’n Ondersoek na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke

V Smit

orcid.org/0000-0002-5590-3421

Verhandeling voorgelê ter nakoming vir die graad *Magister* in Toegepaste Taalkunde aan die Noordwes-Universiteit

Studieleier: Dr H Kotzè

Medestudieleier: Prof JAK Olivier

Gradeplegtigheid: Mei 2018

Studentenommer: 22142940

BEDANKINGS

Hierdie verhandeling was sonder twyfel 'n spanpoging en ek wil graag die volgende mense uit die diepte van my hart bedank:

- My ouers vir hul ondersteuning in my studies. Sonder hul onvoorwaardelike liefde sou ek nie wees wie ek vandag is nie.
- My twee studieleiers, dr Herculene Kotzé en prof Jako Olivier, sonder wie hierdie M steeds net ŉ droom sou wees. Dr H, dankie dat jy nog altyd net 'n bron van inspirasie en aanmoediging vir my was en dat jy my nooit toegelaat het om enige iets minder as my beste te gee nie. Prof. Olivier, baie dankie vir prof se waardevolle insigte, goeie raad en bereidwilligheid om te help om hierdie wa deur die drif te kry.
- Terps Anonymous wat altyd bereid was om te klankbord, raad te gee, deel te neem aan die studie, klein EN groot oorwinnings te vier en bowenal omdat julle vuur gemaak het onder my as ek nie kans gesien het vir nog één minuut agter die rekenaarskerm nie.
- Melissa Hocking, thank you for being my biggest cheerleader, for making countless cups of tea and for never allowing me to give up, no matter how tired I got.

OPSOMMING

Die Noordwes-Universiteit het 'n taalbeleid wat poog om "buigsaam en funksioneel te wees, die taalwanbalans van die verlede aan te spreek, en om meertaligheid, toegang, integrasie en 'n gevoel van tuiswees te bevorder" (Verhoef & Venter, 2008:282).

Om hierdie beleid te ondersteun is 'n opvoedkundige tolkdiens in 2004 geloods (Blaauw, 2008a:301) wat teen 2017 verantwoordelik was vir die tolking van naastenby 1 300 periodes per week. Hierdie eksponensiële groei het gelei tot 'n groot aanvraag aan opgeleide tolke (Blaauw, 2008a:301). As gevolg van 'n tekort aan ervare, opgeleide tolke werf die NWU-tolkdiens aspiranttolke vanuit 'n wye verskeidenheid agtergronde. Hierdie aspiranttolke ondergaan 'n kort opleidingskursus en ontvang indiensopleiding. Daar is egter gevind dat tydsbeperkings verhoed dat aspiranttolke voldoende opgelei kan word om die uitdagings van opvoedkundige tolking die hoof te kan bied. Ten einde hierdie probleem op te los, is daar onderneem om ondersoek in te stel na die ontwikkeling van 'n opleidingsmodel wat gebruik maak van rekenaarondersteunde opleiding om sodoende voorstelle te kan maak vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke.

Hierdie studie poog om ondersoek in te stel na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke om ten einde voorstelle te kan maak vir die daarstelling van 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram vir die NWU-tolkdiens. Hierdie doel word bereik deur ondersoek in te stel na die gebruik van rekenaarondersteunde tolkopleiding elders in die wêreld, die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding en hoe dit kan bydra tot die opleiding van tolke wat daartoe in staat is om die uitdagings van opvoedkundige tolking die hoof kan bied. Deur die gebruik van empiriese navorsing poog hierdie studie ook om te bepaal wat opvoedkundige tolke se opleidingsbehoeftes is en om gevolglik voorstelle te maak vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding wat daardie behoeftes kan aanspreek.

Hierdie studie sluit af met voorstelle vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde tolkopleiding sowel as met voorstelle vir verdere studies.

Sleutelwoorde: **opvoedkundige tolking, rekenaarondersteunde opleiding, tolking, tolkopleiding**

SUMMARY

The North-West University has a language policy, which aims to “be flexible and functional and redress language imbalances of the past, promote multilingualism, access, integration and a sense of belonging” (Verhoef & Venter, 2008:282).

To support this policy, an educational interpreting service was piloted in 2004 (Blaauw, 2008a:301) which, by 2017, was responsible for interpreting nearly 1 300 periods per week. This exponential growth has led to a great demand for trained interpreters (Blaauw, 2008a:301). Due to a lack of experienced, trained interpreters, the interpreting service recruits aspiring interpreters from a wide variety of backgrounds. These recruits undergo a short training course and receive in-service training. It has, however, been found that time does not allow for these recruits to undergo sufficient training in order to prepare them for the demands and challenges of educational interpreting. Based on this, it was decided that an investigation into the development of a training model that uses computer-assisted interpreter training should be launched in order to make suggestions for the development of computer-assisted interpreter training.

This study aims to investigate the development of computer-assisted training for educational interpreters in order to make suggestions towards the creation of a computer-assisted training programme for the NWU interpreting service. This goal is reached by investigating the use of computer-assisted training for interpreters elsewhere in the world, how computer-assisted training should be developed and how it can contribute to training interpreters who are equipped to deal with the challenges of educational interpreting. By using empirical research this study also aims to determine what educational interpreters' training needs are and consequently make suggestions for the development of computer-assisted training that can address these needs.

This study concludes with suggestions for the development of computer-assisted interpreter training as well as suggestions for further studies.

Key terms: **computer-assisted training, educational interpreting, interpreter training, interpreting**

TSHOBOKANYO

Yunibesiti ya Bokone-Bophirima e na le pholisi ya dipuo e boikaelelo jwa yone e leng "go fetofetoga le maemo gore e kgonego dira sentle le go fedisa bothata jwa nako e e fetileng jwa go sa dirisiweng ga dipuo ka go lekalekana, go rotloetsa tiriso ya dipuo tse di farologaneng, go kgona go di dirisa, go kopanngwa ga ditso tse di farologaneng le go dira gore beng ba tsone ba ikutlwe ba amogelwa ke ba bangwe" (Verhoef & Venter, 2008:282).

Go tshegetsa pholisi eno, go ne ga lekelediwa tirelo ya go toloka fa go rutwa ka 2004 (Blaauw, 2008a:301) e, ka 2007, e neng e toloka diphiroto di ka nna 1 300 ka beke. Go gola thata ga tirelo eno go ne ga felela ka tlhaelo e kgolo ya batoloki ba ba katisitsweng (Blaauw, 2008a:301). Ka ntlha ya go tlhoka batoloki ba ba katisitsweng ba ba nang le maitemogelo, lefapha la tirelo ya go toloka le tsomana le batoloki ba ba nang le maitemogelo a a sa tshwaneng. Fa ba sena go tsomiwa, ba tsenngwa mo khosong e khutshwane ya go katisiwa mme ba katisiwa ba ntse ba le mo tirong. Le fa go ntse jalo, go fitlhetswe gore nako ga e a lekana ya go ba katisa ka tsela e e lekaneng fa go sena go tsomanwa gore ba baakanyediwe sentle dikgwetlho tsa go toloka fa go rutwa. Ka ntlha ya seno, go dirilwe tshwetso ya gore go dirwe patlisiso ka go tlhama mokgwa-katiso o o dirisang khomphiutha e e thusang motoloki go toloka gore go dirwe ditshwaelo ka katiso e mo go yone go dirisiwang khomphiutha e e thusang motoloki go toloka.

Boikaelelo jwa patlisiso eno ke go sekaseka katiso e mo go yone go dirisiwang khomphiutha e e thusang batoloki go toloka fa go rutwa gore re kgone go dira ditshitshinyo tse di mosola tsa go tlhama mokgwa-katiso wa go dirisa khomphiutha e e thusang motoloki go toloka. Mokgele ono o ka fitlhelelwa ka go dirisa mokgwa-katiso wa go dirisa khomphiutha e e thusang batoloki go toloka le kwa dikarolong tse dingwe tsa lefatshe, gore katiso e e dirwang ka thuso ya khomphiutha e tlhamiwe jang le ka fa e ka thusang ka gone go katisa batoloki ba ba tlhomeletsweng gore ba kgone go lebana le dikgwetlho tsa go toloka fa go rutwa. Ka go dirisa patlisiso e re nang le maitemogelo ka yone, eno e tla nna patlisiso e boikaelelo jwa yone e leng go tlhotlhomisa gore ba ba tolokang fa go rutwa ba tlhoka eng le go dira ditshitshinyo morago ga moo tsa go tlhama mokgwa-katiso o o kgonang go tlamela ka ditlhoko tseo o mo go one go dirisiwang khomphiutha e e thusang batoloki go toloka.

Patlisiso eno e konelwa ka ditshitshinyo tsa go tlhamiwa ga katiso e mo go yone go dirisiwang khomphiutha e e thusang batoloki go toloka le ditshitshinyo tse dingwe tsa go dira dipatlisiso go ya pele.

Mareo a konokono: **katiso e go dirisiwang thuso ya khomphiutha, go toloka fa go rutwa, go katisiwa ga batoloki, go toloka**

INHOUDSOPGAWE

BEDANKINGS ..... **II**
OPSOMMING ..... **III**
SUMMARY ..... **IV**
TSHOBOKANYO ..... **V**
HOOFSTUK 1 KONTEKSTUALISERING EN PROBLEEMSTELLING **1**
1.1 Kontekstualisering **1**
1.2 Probleemstelling en navorsingsvrae **6**
1.3 Basiese hipotese/ sentrale teoretiese stelling **7**
1.4 Metodologie **7**
1.4.1 Navorsingsontwerp, data-insameling en -ontleding 7
1.4.2 Etiekkwessies 9
1.5 Samevatting **9**
HOOFSTUK 2 LITERATUURSTUDIE **11**
2.1 Inleiding **11**
2.2 Tolking **12**
2.2.1 Opvoedkundige tolking 14
2.2.1.1 Opvoedkundige tolking by die NWU 15
2.3 Tolkopleiding **16**
2.3.1 Geskiedenis van tolkopleiding 17
2.3.2 Hedendaagse benaderings tot tolkopleiding 19
2.3.2.1 Teoretiese komponente 21
2.3.2.2 Oefeninge 21
2.3.2.3 Aanlegtoetse 23
2.3.2.4 Evaluering 23

2.3.3 Tolkopleiding by die NWU-tolkdiens 24

2.3.3.1 Die verskil tussen tolking en vertaling 25

2.3.3.2 Tolkmodusse en -tipes..... 25

2.3.3.3 Prosesse betrokke by tolking 26

2.3.3.4 Teoretiese tolkmodelle..... 27

2.3.3.5 Faktore wat simultaantolking bemoeilik 28

2.3.3.6 Hanteringstrategieë 28

2.3.3.7 Die profiel van 'n professionele tolk 30

2.3.3.8 Die rol van 'n professionele opvoedkundige tolk 31

2.3.3.9 Etiese gedrag 32

2.3.3.10 Assessering van tolkkwaliteit en indiensopleiding 34

2.4 E-leer 35

2.4.1 Definisie van belangrike terme..... 35

2.4.2 Voordele van e-leer 35

2.4.3 Gebruik van multimedia in rekenaarondersteunde opleiding..... 37

2.4.4 Ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding..... 38

2.4.4.1 Instruksionele ontwerp..... 39

2.4.4.2 Ontwerp van rekenaarondersteunde opleiding..... 41

2.4.5 Leerteorieë 43

2.4.5.1 Behavioristiese benadering..... 44

2.4.5.2 Kognitiewe benadering 44

2.4.5.3 Konstruktivistiese benadering 45

2.4.5.3.1 Sosiale konstruktivisme 46

2.4.5.4 Verdere belangrike benaderings tot leer 47

2.4.5.4.1 Selfgerigte leer 47

2.4.5.4.2 Dubbelkoderingsteorie 48

2.4.5.4.3 Kognitiewe ladingsteorie 49

2.4.5.4.4 Outentieke leer 49

2.4.5.5 Opsomming van leerteorieë 50

2.5 Hoofstuksamevatting 51

HOOFSTUK 3 DATA-INSAMELING 53

3.1 Inleiding 53

3.2 Navorsingspopulasie 54

3.3 Etiekkwessies 55

3.4 Data-insameling 55

3.4.1 Instrumente 55

3.4.1.1 Vraelys 55

3.4.1.1.1 Geldigheid en betroubaarheid van die navorsingsinstrument 57

3.4.1.2 Onderhoude 59

3.5 Hoofstuksamevatting 62

HOOFSTUK 4 DATA-ONTLEDING 63

4.1 Inleiding 63

4.2.1 Response op vraelys en onderhoude 64

4.2.1.1 Biografiese inligting van respondente 64

4.2.1.2 Vraelys: evaluering van huidige opleiding soos gebied deur die NWU-tolkdiens 65

4.2.1.2.1 Vraag 1: Die verskille tussen tolking en vertaling 65

4.2.1.2.2 Vraag 2: Tolktipes en tolkmodusse 66

4.2.1.2.3 Vraag 3: Teoretiese tolkmodelle 67

4.2.1.2.4 Vraag 4: Faktore wat simultaantolking bemoeilik 68

4.2.1.2.5 Vraag 5: Hanteringstrategieë 69

4.2.1.2.6 Vraag 6: Die profiel van 'n professionele tolk 70

4.2.1.2.7 Vraag 7: Tolketiek 71

4.2.1.3 Onderhoude: evaluering van huidige opleiding soos gebied deur die NWU-tolkdiens 71

4.2.1.3.1 Onvoldoende opleiding 72

4.2.1.3.2 Voldoende opleiding 73

4.2.1.3.3 Inhoud van huidige opleiding 74

4.2.1.4 Vraelys: wat is tolke se opleidingsbehoeftes: 75

4.2.1.4.1 Vraag 8: Die belangrikheid van assessering van tolkproduk 76

4.2.1.4.2 Vraag 9: Die rol van die opvoedkundige tolk 77

4.2.1.4.3 Vraag 10: Belangrikheid van opleiding rakende tolking na Afrikaans 78

4.2.1.4.4 Vraag 11: Mate van voorbereiding 79

4.2.1.4.5 Vraag 12: Ander aspekte wat deur opleiding gedek behoort te word 81

4.2.1.5 Onderhoude: wat is tolke se opleidingsbehoeftes? 81

4.2.1.5.1 Behoefte aan uitgebreide opleiding 82

4.2.1.6 Vraelys: rekenaarondersteunde opleiding 84

4.2.1.6.1 Vraag 1: Lewensvatbaarheid van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke 85

4.2.1.6.2 Vraag 2: Watter opleidingskomponente behoort by rekenaarondersteunde opleiding ingesluit te word? 86

4.2.1.6.3 Vraag 3, 4 & 5: Gebruik van rekenaarondersteunde opleiding 87

4.2.1.7 Onderhoude: rekenaarondersteunde opleiding 88

4.2.1.7.1 Ten gunste van of gekant teen rekenaarondersteunde opleiding 88

4.2.1.7.2 Voor- en nadele van rekenaarondersteunde opleiding 89

4.2.1.7.3 Inhoud van rekenaarondersteunde opleiding 91

4.2.2 Gevolgtrekkings 92

4.2.2.1 Evaluering van huidige opleiding soos gebied deur die NWU-tolkdiens 92

4.2.2.2 Tolke se opleidingsbehoeftes 93

4.2.2.3 Rekenaarondersteunde opleiding 94

4.3 Hoofstuksamevatting 95

HOOFSTUK 5 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS 97

5.1 Inleiding 97

5.2 Die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolking 97

5.2.1 Literatuurstudie 98

5.2.2 Data-insameling en -ontleding 101

5.3 Gevolgtrekkings en aanbevelings vir rekenaarondersteunde tolkopleiding 103

5.3.1 Gevolgtrekkings 103

5.3.2 Aanbevelings vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke 106

5.3.2.1 Die ontwerpfase 107

5.3.2.2 Die ontwikkelingsfase 109

5.3.2.3 Die implementeringsfase 110

5.3.2.4 Die evalueringsfase 111

5.4 Beperkings van hierdie studie 113

5.5 Aanbevelings vir verdere studie 113

5.6 Hoofstuksamevatting 114

BIBLIOGRAFIE 115
AANHANGSEL A: ETIEKSERTIFIKAAT 129
AANHANGSEL B1: INGELIGTE TOESTEMMINGSVORM 130
AANHANGSEL B2: INFORMED CONSENT FORM 132
AANHANGSEL C1: VRAELYS 134
AANHANGSEL C2: QUESTIONNAIRE 140
AANHANGSEL D: TRANSKRIPSIES 146

LYS VAN TABELLE

Tabel 3-1: Cronbach-alphakoëffisiënt 59

LYS VAN FIGURE

Figuur 2-1: Konseptuele spektrum van tolking (aangepas vanuit Pöchhacker, 2004:17) 13

Figuur 4-1: Opsomming van biografiese data van respondente (n = 28)..... 64

Figuur 4-2: Opleiding rakende die verskille tussen tolking en vertaling 66

Figuur 4-3: Opleiding rakende tolktipes en tolkmodusse..... 67

Figuur 4-4: Opleiding rakende teoretiese tolkmodelle 68

Figuur 4-5: Opleiding rakende die faktore wat simultaantolking bemoeilik 69

Figuur 4-6: Opleiding rakende hanteringstrategieë 70

Figuur 4-7: Opleiding rakende die profiel van 'n professionele tolk 70

Figuur 4-8: Opleiding rakende tolketiek 71

Figuur 4-9: Die belangrikheid van assessering van tolkproduk 77

Figuur 4-10: Opleiding rakende die rol van die tolk..... 78

Figuur 4-11: Belang van opleiding rakende tolking na Afrikaans..... 79

Figuur 4-12: Mate van voorbereiding 80

Figuur 4-13: Lewensvatbaarheid van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke 86

Figuur 5-1: Die ontwikkelingsproses van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke..... 104

Hoofstuk 1 Kontekstualisering en probleemstelling

1.1 Kontekstualisering

Op 23 November 2012 het die Noordwes-Universiteit (NWU) 'n taalbeleid aanvaar wat ten doel het om funksionele meertaligheid[1] oor alle sake-eenhede van die Universiteit te bevorder. Die taalbeleid word beskryf as " 'n konsekwente en konstruktiewe stel riglyne … wat (i) buigsaam en funksioneel (is), (ii) die taalwanbalanse van die verlede regstel, (iii) meertaligheid onderskryf, en (iv) toegang, integrasie en 'n gevoel van tuiswees bevorder" (NWU, 2012:1). Die grondslag vir hierdie taalbeleid is reeds in 2003 gelê, kort voor die samesmelting van die voormalige Potchefstroom Universiteit van Christelike Hoër Onderwys en die University of the North West, asook die gepaardgaande inkorporering van die Sebokengkampus van die Vista-Universiteit op 1 Januarie 2004 (Booysen, 2015:14; Verhoef, 2010:170; Verhoef & Venter, 2008:379). Verhoef en Venter (2008:379) dui verder daarop dat die NWU die enigste Suid-Afrikaanse universiteit is wat gevorm is deur middel van die samesmelting van 'n histories Afrikaanse universiteit en 'n histories swart universiteit, wat aanleiding gegee het tot problematiese taalkwessies. 'n Interuniversitêre taaltaakspan het ooreengekom dat die nuutsaamgesmelte NWU 'n beleid van funksionele meertaligheid sal volg (Verhoef, 2010:171) wat buigsaam en funksioneel is, wat die ongelykhede van die verlede aanspreek, en wat meertaligheid, toegang, integrasie en 'n gevoel van tuiswees bevorder (NWU, 2012:1; Verhoef & Venter, 2008:380). Om in hierdie doel te slaag, word verskeie strategieë daargestel wat meertaligheid in die akademiese konteks vergemaklik. Een so 'n strategie is die gebruik van opvoedkundige tolkdienste[2] op die Potchefstroomkampus. Die gebruik van tolkdienste verseker nie net die voldoening aan die taalbeleid nie, maar lei ook daartoe dat die posisie van Afrikaans op die kampus behou word sonder dat enige studente of taal benadeel word (Booysen, 2015:15; Verhoef, 2006:89). Verhoef en Du Plessis (2008:13) is van mening dat opvoedkundige tolking 'n strategie verteenwoordig wat toegang tot tersiêre onderrig verseker en terselfdertyd taaldiversiteit uitbrei. Verhoef en Du Plessis (2008:13) beklemtoon sekere voordele van opvoedkundige tolking, byvoorbeeld die feit dat dit nie van studente en dosente vereis om die nodige taalvaardigheid in beide tale te toon nie; en ook dat dit verseker dat studente nie geskei word op grond van taalvoorkeure nie, wat volgens Smit (2015:202) dikwels volgens rassegroepe geskied. Benewens hierdie voordele het die gebruik van opvoedkundige tolking ook 'n ekonomiese

[1]Funksionele meertaligheid beteken dat die keuse vir die gebruik van 'n betrokke taal bepaal word deur die situasie/konteks waarin dit gebruik word. Veranderlikes soos die doel van die kommunikasie en vlakke van taalvaardigheid van die gespreksgenote speel 'n bepalende rol in die keuse van 'n bepaalde taalkode of taalkodes (NWU, 2012:2). Volgens Langtag (1996:111) beteken funksionele meertaligheid dat elke taal nie noodwendig in elke konteks hoef te funksioneer nie.

[2] Die konsep *opvoedkundige tolking* word in hoofstuk 2 onder afdeling 2.2.12.2.1 in meer detail bespreek.

voordeel, soos aangedui deur Van Rooy (2005:88) wat aandui dat dit meer koste-effektief is om tolke se salarisse te betaal as wat dit sal wees om parallelmediumklasse[3] in te stel.

Volgens Vorster en Zerwick (2010:156) is die gebruik van opvoedkundige tolkdienste 'n relatief nuwe konsep, veral op die groot skaal wat dit op die Potchefstroomkampus gedoen word. Die tolkdiens word reeds vanaf 2004 op die kampus aangebied en het begin met slegs 17 periodes per week (Vorster & Zerwick, 2010:156). Die NWU-tolkdiens is in drie fases vanaf 2003 tot 2004 geïmplementeer (Blaauw, 2008a:303). Fase 1, bekend as die Telkom Loodsprojek, het in die laaste semester van 2003 plaasgevind en het behels dat sekere Farmasie-modules na Engels en Setswana getolk is (Booysen, 2015:15). Daar is bevind dat die projek lewensvatbaar is (Van Rooy, 2005:88) en in 2004 is Fase 2 ingestel. Fase 2 het behels dat 17 klasse in die Fakulteit Ingenieurswese van Afrikaans na Engels getolk is (Booysen, 2015:15; Verhoef, 2006:90) terwyl Fase 3 die loods van tolking in sekere ander fakulteite van die universiteit behels het (Blaauw, 2008a:303). In die afgelope dekade het die tolkdiens eksponensiële groei getoon, en in 2017 word daar bykans 1 300 periodes per week getolk (Rabie, 2017) en word die opvoedkundige tolkdiens beskryf as die vooraanstaande verskaffer van opvoedkundige tolkdienste in Suid-Afrika (Jacobz & Müller, 2014:5). Die NWU-tolkdiens word nie slegs beperk tot die tolking van akademiese geleenthede nie, en is ook beskikbaar vir die tolking van onder andere vergaderings, koshuisbyeenkomste en kampuswye aangeleenthede, soos opedae. Tans (d.w.s. 2017) is daar naastenby 94 tolke in diens van die NWU met sowat 20 assistente en enkele administratiewe personeellede (Rabie, 2017). Die meerderheid modules op die Potchefstroomkampus word steeds in Afrikaans aangebied met tolking wat na Engels geskied, maar 'n toenemende aantal modules word ook in Engels aangebied met tolking na Afrikaans. Gedurende die eerste semester van 2017 is bykans 14 modules in Engels aangebied met tolking wat na Afrikaans geskied (Rabie, 2017). Enkele modules word ook na Setswana getolk, sowel as na Suid-Afrikaanse Gebaretaal indien nodig (Rabie, 2017).

Die eksponensiële groei van die NWU-tolkdiens, wat hierbo bespreek is, toon 'n direkte korrelasie met 'n groeiende behoefte aan opgeleide opvoedkundige tolke. Die tolkdiens werf voornemende tolke vanuit 'n wye verskeidenheid agtergronde en sluit mense in wat uit verskeie vlakke van die universiteit gewerf is asook vryskuttolke vanuit die gemeenskap (Blaauw, 2008b:32). Hierdie voornemende tolke het dikwels geen vorige tolkopleiding of tolkervaring nie. Hulle moet dus

[3] Daar moet egter ook genoem word dat sekere modules op die NWU se Potchefstroomkampus wel vanaf 2016 as parallelmediumklasse aangebied is en dat hierdie modules nie gebruik maak van die tolkdiens nie (Jacobs, 2015).

volledig opgelei[4] word in die teoretiese kennis sowel as die praktiese vaardighede van opvoedkundige tolking en die opleidingsprogram moet daarom so omvattend moontlik wees.

Aangesien voornemende tolke dikwels oor geen ervaring of opleiding beskik nie, is die opleiding wat deur die NWU-tolkdiens aangebied word van kardinale belang. Hierdie opleiding moet voornemende tolke toerus met die kennis en vaardighede wat hulle daartoe in staat stel om die beste moontlike tolkproduk te lewer. Die bestaande opleidingskursus is spesifiek ontwikkel vir die NWU-tolkdiens (Blaauw, 2008a:312) en het ten doel om die uitdagings van opvoedkundige tolking (wat in hoofstuk 2 onder afdeling 2.2.1 bespreek word) die hoof te bied[5]. Die bestaande opleidingskursus bestaan uit beide praktiese en teoretiese komponente. Die praktiese komponent verwag van aspiranttolke om opnames sowel as sprekers wat voor hul in die klas staan te tolk. Die teoretiese komponent dek verskeie teoretiese aspekte van tolking as 'n taalaktiwiteit. Daar word aandag geskenk aan die verskil tussen vertaling en tolking, die verskillende tolktipes en -modusse, die verskillende prosesse betrokke by tolking, teoretiese tolkmodelle, faktore wat simultaantolking bemoeilik, tolkstrategieë, die profiel en gedrag van 'n professionele tolk, etiese kwessies wat die tolk moet kan hanteer asook die assessering van tolkkwaliteit. Aspiranttolke word ook geleer van die belang van voorbereiding in tolking. Ten spyte van die feit dat die bestaande opleidingskursus spesifiek ontwikkel is vir die NWU-tolkdiens om aspiranttolke voor te berei vir die uitdagings van opvoedkundige tolking, word daar ervaar dat beperkte tyd beskikbaar is vir die opleiding van nuwe tolke voor die aanvang van 'n nuwe akademiese jaar en dat nuwe tolke dikwels onvoorbereid is op die taak wat hulle moet verrig (Blaauw, 2014). Op grond van hierdie omstandighede is 'n besluit geneem om die bestaande opleidingskursus uit te brei deur gebruik te maak van rekenaarondersteunde tolkopleiding (soos voorgestel deur Blaauw (2014) in sy kapasiteit as die hoof van die NWU se Taaldirektoraat). Dergelike rekenaarondersteunde opleiding sal oor afstand afgelewer kan word, wat inhou dat voornemende tolke basiese opleiding sal ontvang alvorens praktiese opleiding in die vorm van kontaksessies kan plaasvind (Blaauw, 2008b:43). Die doel van hierdie opleiding sal wees om tolke beter voor te berei op die uitdagings van opvoedkundige tolking, asook om die tyd wat beskikbaar is vir tolkopleiding optimaal te benut. Hierdie studie stel ook voor dat die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding voordelig is aangesien dit die moontlike werwingspoel vir opvoedkundige tolke vergroot deurdat aspiranttolke die aanvanklike opleiding tuis kan afhandel sonder dat dit noodsaaklik is om na Potchefstroom te reis.

Ko en Chen (2011:123) asook Lim (2013:71) noem dat tolke vir baie jare gebaat het by die konvensionele wyse van opleiding waarby die opleier en die studente in een vertrek gesit het. Hierdie wyse van opleiding is soortgelyk aan die tradisionele klasopset: die opleier is

[4] 'n Volledige bespreking van die nut en belang van tolkopleiding word in hoofstuk 2 onder afdeling 2.3 verskaf.

[5] Die bestaande opleiding word tans meestal in Afrikaans aangebied.

verantwoordelik daarvoor om teoretiese konsepte te verduidelik, studente toe te laat om praktiese oefeninge uit te voer en om terugvoer en leiding te verskaf. Hierdie opset het ook voorsiening gemaak vir die gebruik van rolspel en die oefening van praktiese tolking (Leeson *et al.*, 2015:157). Lim (2013:71-72) bevestig ook dat die tradisionele tolkopleiding studente voorsien met genoeg oefening om te praat en te luister, maar nie daarin slaag om die visuele aspek van tolking (met ander woorde die visuele kontak tussen die spreker en die tolk) oor te dra nie. Sy stel voor dat oefeninge voorsien word by wyse van 'n driekanaalbenadering (wat praat-, luister- en kykvaardighede insluit). Lim (2013:73) is van mening dat rekenaarondersteunde opleiding[6] (sien gedetailleerde bespreking oor rekenaarondersteunde opleiding by afdeling 2.4.1 van hierdie verhandeling) 'n meer omvattende platform vir tolkopleiding verskaf, aangesien dit elemente soos multimedia- en aanlyn hulpbronne inkorporeer. Lim (2013:86) bevind in haar studie dat rekenaarondersteunde opleiding 'n waardevolle nuwe benadering tot tolkopleiding is. Aangesien 'n rekenaarprogram meer buigsaam en aanpasbaar is, dra die gebruik daarvan by tot verhoogde motivering by die voornemende tolke. Lightfoot (2015:68) verwys ook na rekenaarondersteunde opleiding (spesifiek opleiding wat oor die internet plaasvind) en voer aan dat die fokus wegbeweeg van blote statiese aanbieding van inhoud (die sogenaamde papier-agter-glas-benadering wat behels dat 'n magdom teks en grafika op statiese wyse aangebied is), aangesien die eienskappe van Web 2.0.[7] behels dat die moontlikheid nou bestaan vir die gebruik van video, animasie, karakters, scenario's en interaktiewe kennistoetse met onmiddellike terugvoer. Sy is van mening dat die fokus nou eerder val op kwaliteit, motivering en kennisverwerwing.

Moser-Mercer *et al.* (2013) stel ondersoek in na verskeie virtuele platforms[8] wat dit moontlik maak om tolke oor 'n afstand op te lei. Alhoewel haar navorsing fokus op die opleiding van tolke in konflikgeteisterde gebiede, toon dit dat afstandsopleiding vir tolke met behulp van rekenaarondersteunde opleiding 'n lewensvatbare opsie is. Nog 'n studie (gedoen deur Ritsos *et al.*, 2012:197) toon ook dat die gebruik van virtuele realiteite 'n waardevolle toepassing is vir tolkopleiding aangesien dit tolke daarop voorberei om te kan werk in tolksituasies wat die gebruik van digitale wêrelde en sosiale media insluit. Sandrelli (2005:5) sluit by hierdie studies aan, maar beklemtoon dat die gebruik van virtuele programme tradisionele opleidingsmetodes moet integreer

[6] Deur die loop van hierdie verhandeling word daar etlike kere na *rekenaarondersteunde opleiding, rekenaarprogram* en *opleidingskursus* verwys. Vir duidelikheid word daar gestel dat die term *rekenaarondersteunde opleiding* spesifiek verwys na die voorgestelde vervlegteleerbenadering wat teoretiese opleiding deur middel van die rekenaarprogram asook praktiese opleiding in kontaksessies behels; die term *rekenaarprogram* verwys na programmatuur wat die teoretiese konsepte aanbied en die term *opleidingskursus* verwys na die bestaande opleiding by die NWU-tolkdiens.

[7] Die term *Web 2.0.* is deur O'Reilly (2005) gedefinieer as "die netwerk as platform, oor alle aaneengeskakelde toestelle; Web 2.0 toepassings maak gebruik van die voordele van die platform; dit lewer sagteware as 'n opgedateerde diens; dit steek die papier-agter-glas-benadering verby en lewer ryker ervarings".

[8] Die term *virtuele platform* of *virtuele program* verwys na 'n aanlyn klaskamer wat afstandsonderrig moontlik maak. Dit bevat dikwels vooraf opgestelde leeraktiwiteite waartoe studente toegang het.

en aanvul, en nie klasse moet vervang nie aangesien aspiranttolke steeds baie leiding van hul opleiers benodig om te verseker dat leer korrek plaasvind (Moser-Mercer *et al.*, 2013).

Sahin (2013:92) is van mening dat die gebruik van tegnologiese toepassings, soos rekenaarondersteunde programme, die aanleer van tolking in pedagogiese kontekste fasiliteer, en ook die produktiwiteit en konsekwentheid in professionele kontekste verbeter. Die gebruik van tegnologie beteken dat nuwe en belangrike deure vir innovering geopen word. Sahin (2013:97) beklemtoon verder dat die gebruik van tegnologiese toepassings goeie geleenthede skep vir selfstudie en onafhanklike oefening – twee aspekte wat 'n integrale rol speel in tolkopleiding, aangesien geen voornemende tolk 'n hoë gehalte produk kan begin lewer deur net klasse by te woon nie (Sandrelli, 2005:15). Sandrelli (2005:5) dui verder aan dat die noodsaaklikheid van selfstudie juis die komponent is wat maak dat tolkopleiding ideaal geskik is vir die gebruik van opleidingsprogramme wat deur middel van rekenaarondersteunde opleiding aangebied word.

Ko en Chen (2011:125) asook Lightfoot (2015:70) dui die belangrike rol wat interaktiewe opleiding in 'n tolk se leerproses speel, aan. 'n Interaktiewe[9] rekenaarprogram sluit praktiese oefening, bespreking, opmerkings en terugvoering in en dra by tot die student se leerervaring, motivering en betrokkenheid (Lightfoot, 2015:70). Deur interaktiewe programme te ontwikkel wat onder andere onmiddellike terugvoering op studente se vordering gee, kan probleme wat gedurende die tolkproses opduik, dadelik opgelos word. Lightfoot (2015) se skrywe lewer spesifieke verslag oor 'n internetgebaseerde kursus getiteld *Introduction to Interpreting* wat sy al vir meer as 'n dekade aanbied. Sy voeg by dat interaksie, gebruik van speletjies ("*gamification*") en die gebruik van die internet vir haar studente van groot waarde was (Lightfoot, 2015:87-88).

Kurz (2002:72) verduidelik dat dit tyd neem om 'n ideale tolkopleidingsprogram te vestig, terwyl Cantoni *et al.* (2004:336) daarop wys dat dit 'n komplekse proses is om 'n tradisionele kursus (of 'n reeds bestaande kursus, soos in die geval van hierdie studie) te omskep in rekenaarondersteunde opleiding en dat dit akkurate beplanning, monitering en beheer behels om die oorskakeling suksesvol af te handel. Morrison *et al.* (2011:151) beklemtoon dat dit belangrik is om die rekenaarprogram so te ontwikkel dat die student gemotiveer is om betekenisvolle kennis op te bou. Die ontwerp moet daartoe bydra dat die student voortbou op bestaande kennisstrukture deur nuwe kennis daartoe by te voeg, maar steeds die bestaande strukture kan gebruik. Garrison en Anderson (2003:36) maan ook dat rekenaarondersteunde opleiding nie bloot net papier moet verruil vir die skerm sonder om die moontlikhede van formaat, kleur en grafika in ag te neem nie, aangesien hierdie benadering kan lei tot oneffektiewe leer. Dit moet uitgewys word dat hierdie

[9] Wanneer daar verwys word na die term *interaktief* word daar verwys na die interaksie tussen studente, interaksie tussen studente en opleier, asook tussen studente en die leermateriaal (Lightfoot, 2015:70; Moor, 1989 en Schrum & Berge, 1997 soos aangehaal deur Palacios & Evans, 2013:25).

studie die standpunt inneem dat opleidingskursusse wat rekenaarondersteunde opleiding gebruik, die beste manier is om tolke in die toekoms op te lei, aangesien dit die belangrike aspekte van tolkopleiding (verwys ook na afdeling 2.3.2) kan inkorporeer op ŉ wyse wat outonome leer aanmoedig en tolke voorberei op veranderende tegnologiese uitdagings in hul daaglikse werk, en ook omdat hierdie kursusse kan verseker dat tolke selfs op verafgeleë gebiede opgelei kan word. Daar moet beklemtoon word dat die onderhawige studie nie beoog om ŉ nuwe opleidingskursus by die NWU-tolkdiens te vestig nie, maar bloot ondersoek instel na die nodige stappe wat gedoen behoort te word om die bestaande opleidingskursus uit te brei en as rekenaarondersteunde opleiding te ontwikkel deur ondersoek in te stel na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding, en om daarvolgens aanbevelings te maak.

Deur verder ondersoek in te stel na die proses van tolking, hoe opvoedkundige tolking verskil van ander tipes tolking, asook hoe tolke opgelei word, beoog hierdie studie om te identifiseer watter belangrike komponente deel moet vorm van ŉ opleidingskursus vir opvoedkundige tolke. Daar word ook verder navorsing gedoen oor die aard van e-leer asook hoe om rekenaarondersteunde opleiding optimaal te ontwikkel. Hierdie inligting sal uiteindelik die voorstelle vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde tolkopleiding lei. Die beoogde rekenaarondersteunde opleiding sal behels dat aspiranttolke die teoretiese komponent van tolkopleiding deur middel van ŉ rekenaarprogram aflê en dan in Potchefstroom praktiese oefeninge sal doen in die vorm van kontaksessies. Hoewel die voorgestelde model (naamlik die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir teoretiese opleiding en praktiese opleiding wat in die vorm van kontaksessies aangebied word) ŉ vervlegteleerbenadering[10] is, fokus hierdie studie nie op vervlegte leer nie aangesien dit slegs die gevolglike uiteinde van die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding sal wees. Hierdie studie fokus slegs op die ontwikkeling van die rekenaarprogram aangesien dit die eerste stappe is tot die vestiging van wat uiteindelik ŉ vervlegteleerbenadering tot tolkopleiding sal wees.

1.2 Probleemstelling en navorsingsvrae

Die probleemstelling wat sentraal staan in die onderhawige studie is dat die NWU-tolkdiens se bestaande opleidingskursus problematies is aangesien daar nie genoeg tyd beskikbaar is vir die aanbieding van genoegsame opleiding vir opvoedkundige tolke nie. Die onderhawige studie poog om hierdie probleem aan te pak deur voorstelle te maak vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding. Die doel van die rekenaarondersteunde opleiding sal wees om te verseker dat tolke effektief voorberei kan word op die uitdagings van die tolkprofessie, en

[10] Die vervlegteleerbenadering word gesien as ŉ benadering wat twee afleweringsmodusse vir onderrig behels: die student ontvang gedeeltelike onderrig in die vorm van kontaksessies en gedeeltelike onderrig deur middel van e-leer, met ŉ element van selfgerigtheid (Horn & Staker, 2014: 34).

spesifiek die modus van opvoedkundige tolking, binne die uitdagings wat eie is aan die Potchefstroomkampus.

Daar moet in gedagte gehou word dat daar reeds ŉ bestaande opleidingskursus in werking is by die NWU se opvoedkundige tolkdiens. Die doel van hierdie studie is om voorstelle te maak rakende wyses waarop hierdie kursus aangepas kan word om oor ŉ afstand deur middel van ŉ rekenaarprogram aangebied te kan word, en nie om ŉ nuwe kursus te skep nie. Die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding word as voordelig gesien omdat:

- dit die teikenmark vir voornemende tolke verbreed om persone in te sluit wat nie permanent in Potchefstroom woon nie,
- opleiding konsekwent aangebied word aangesien dit verseker dat alle studente dieselfde materiaal ontvang,
- tyd- en kostes bespaar word, en
- rekenaarondersteunde opleiding buigsaam is.

Om die grondslag te lê vir die ontwikkeling van effektiewe opleiding, word die volgende navorsingsvrae gestel:

- Wat behels die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding?
- Wat is tolke se opleidingsbehoeftes?
- Watter inhoud behoort by die rekenaarondersteunde opleiding ingesluit te word?
- Hoe kan die opleiding ontwikkel word om optimale leer te verseker?

1.3 Basiese hipotese/ sentrale teoretiese stelling

Die basiese hipotese van hierdie studie is dat rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke ŉ lewensvatbare opsie is mits dit op ŉ spesifieke wyse ontwikkel en aangebied word. Om hierdie hipotese te ondersteun, word daar ondersoek ingestel na hoe daar te werk gegaan moet word om die bestaande opleidingskursus uit te brei deur middel van rekenaarondersteunde opleiding.

1.4 Metodologie

1.4.1 Navorsingsontwerp, data-insameling en -ontleding

Hierdie studie maak gebruik van ŉ gemengdemetode-navorsingsbenadering. Hierdie metode fokus op die versameling, ontleding en vermenging van beide kwalitatiewe en kwantitatiewe data in ŉ enkele studie (Creswell & Plano Clark, 2007:5; Johnson *et al.*, 2007:123). Die studie sal begin deur die bestaande literatuur oor tolkopleiding te bestudeer en in te samel, asook deur ondersoek

in te stel na die ontwikkeling en gebruik van rekenaarondersteunde opleiding. Uit hierdie literatuurstudie sal daar bepaal word wat bestaande metodes vir tolkopleiding behels. Die doel van die literatuurstudie sal wees om te bepaal watter teoretiese kennis by die rekenaarondersteunde opleiding ingesluit moet word, asook op watter wyses dit aangebied kan word en hoe hierdie wyses aangepas kan word vir die opleiding se spesifieke behoeftes.

Ná afloop van die literatuurstudie sal 'n empiriese studie onderneem word wat ten doel het om bestaande tolke se ervaring met tolkopleiding by die NWU-tolkdiens te evalueer ten einde moontlike leemtes te identifiseer en daarvolgens voorstelle te maak vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde tolkopleiding. Hierdie empiriese studie sal op twee wyses onderneem word, naamlik kwantitatief en kwalitatief. Maree en Pietersen (2010a:145) definieer kwantitatiewe navorsing as 'n sistematiese en objektiewe proses wat numeriese data vanuit enige steekproef of populasie gebruik om die studie se bevindinge te ondersteun. Ivankova *et al.* (2010:257) verduidelik dat die kwantitatiewe navorser teorieë toets en die kwantitatiewe data gebruik om die hipotese van 'n studie daaraan te meet. Die vrae wat met kwantitatiewe navorsing gevra word, is spesifiek. As deel van die kwantitatiewe aspek sal 'n opname onder reeds aangestelde tolke gedoen word om die bestaande opleidingskursus deur middel van 'n vraelys te evalueer, asook om hul opinies rakende rekenaarondersteunde opleiding te meet. Die gebruik van vraelyste met geslote vrae beteken dat die vrae en antwoorde spesifiek is en dus kwantitatief ontleed kan word. Die data sal ingesamel word met die doel om die huidige opleidingskursus van die NWU-tolkdiens te evalueer, asook om tolke se persepsies van en opinies oor die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke te bepaal. Die oogmerk van die vraelys is om van elke tolk se ervaring en kennis gebruik te maak om terugvoer te verkry oor die opleiding as 'n geheel, en spesifiek oor die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding, en om te verseker dat alle nodige inligting daarby betrek is. Die respondente wat genader is om aan die kwantitatiewe fase deel te neem, behels die hele populasie opvoedkundige tolke (bykans 80). Die data wat deur hierdie vraelyste ingesamel word, sal op 'n kwantitatiewe wyse ontleed en gerapporteer word en daar sal spesifiek van beskrywende statistiek gebruik gemaak word. Die versamelde data word dan gebruik om die resultate van die onderhawige studie te bepaal.

Gedurende die bogenoemde dataversamelingsfase sal daar ook kwalitatiewe data ingesamel word. Kwalitatiewe navorsing verwys na die proses waardeur 'n navorser 'n komplekse idee vorm, woorde ontleed en verslag doen oor informante (Ivankova *et al.*, 2010:265). Die proses vind plaas in 'n natuurlike omgewing, in hierdie geval 'n opvoedkundige omgewing. Die doel van kwalitatiewe navorsing is om die proses of fenomeen wat bestudeer word, te verstaan. Die onderhoude wat in hierdie evalueringsfase ter sprake is, sal met meer ervare tolke gevoer word. Die populasie sal egter redelik klein wees. Die evaluering sal in die vorm van semigestruktureerde onderhoude

geskied. In hierdie geval is die fenomeen wat bestudeer word, die ervaring wat die tolke het van die opleidingskursus asook hul opinies rakende die ontwikkeling en gebruik van rekenaarondersteunde opleiding. Die doel sal wees om te toets of hulle voel dat dit ’n effektiewe manier van opleiding is, en of hulle ruimte vir verbetering en aanpassing sien. Die onderhoude skakel dus met die bogenoemde vraelyste.

Die data sal ingesamel, ontleed en statisties aangebied word met die hulp van die NWU se Statistiese Konsultasiediens. Die resultate wat verkry word vanuit beide die kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing, sal aangebied word in die verhandeling as die basis vir voorgestelde verdere studies.

1.4.2 Etiekkwessies

Etiekklaring is by die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte se Navorsingsetiekkomitee ingedien en goedgekeur (Etiese kode N W U - 0 0 1 2 6 - 1 5 - A 7)[11]. Respondente en deelnemers is ook deur middel van 'n ingeligte toestemmingsvorm[12] deeglik ingelig oor die aard van die studie, dat alle data vertroulik gehou word en dat dit hul vry staan om enige tyd aan die studie te onttrek.

1.5 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die kernprobleem beskryf wat hierdie studie poog om op te los, deur te verwys na die behoefte aan opgeleide opvoedkundige tolke by die NWU asook die tydsbeperkings wat daartoe lei dat aspiranttolke nie voldoende opleiding ontvang nie. Die voorstel is gemaak dat die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding hierdie probleem suksesvol sal kan oplos. Om hierdie hipotese te kontekstualiseer is ’n kort beskrywing gegee van die NWU-tolkdiens, tolkopleiding asook die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir tolke.

Teen hierdie agtergrond word daar in die volgende hoofstuk (die literatuurstudie) ondersoek ingestel na tolking, opvoedkundige tolking asook tolkopleiding. Daar word ook ondersoek ingestel na die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding asook die stappe betrokke by die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding. Die bevindinge van hierdie ondersoek word in die vorm van ’n literatuurstudie weergegee.

In die derde hoofstuk (data-insameling en -ontleding) word daar verslag gelewer word oor die insameling van kwantitatiewe en kwalitatiewe data deur middel van ’n vraelys en semi-gestruktureerde onderhoude. Die vierde hoofstuk bevat ’n ontleding van die versamelde

[11] Sien Aanhangsel A vir die Etieksertifikaat.
[12] Raadpleeg Aanhangsel B1 en Aanhangsel B2 vir ’n kopie van die ingeligte toestemmingsvorm

kwalitatiewe en kwantitatiewe data wat gebied word met die oog op die beantwoording van enkele navorsingsvrae wat reeds in die eerste hoofstuk aangebied is.

Die vyfde en finale hoofstuk (samevatting en gevolgtrekkings) het ten doel om die bevindinge van die literatuurstudie sowel as die data-ontleding te kombineer om uiteindelik antwoorde op die navorsingsvrae te bied. Daar word verder ook gevolgtrekkings gemaak rakende die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke, sowel as aanbevelings vir verdere studie.

Hoofstuk 2 Literatuurstudie

2.1 Inleiding

Uit die aanloop tot hierdie navorsing (soos gemeld in hoofstuk 1) blyk dit duidelik te wees dat die NWU-tolkdiens ’n probleem met hul huidige opleidingskursus ervaar. Hierdie probleem is naamlik dat aspiranttolke as gevolg van tydsbeperkings nie voldoende opleiding ontvang nie, wat inhou dat aspiranttolke nie genoegsame geleentheid gebied word om praktiese oefening af te handel sowel as die noodsaaklike teoretiese onderbou te vestig alvorens hulle begin tolk nie. Die onderhawige studie stel voor dat hierdie probleem hanteer word deur die ontwikkeling van ’n rekenaarprogram wat die opleiding[13] ondersteun. Die rekenaarprogram hanteer die genoemde probleme wat die NWU-tolkdiens ervaar deur te verseker dat aspiranttolke teoretiese kennis kan opdoen alvorens hul deelneem aan kontaksessies wat aangebied word gedurende die beskikbare tyd vir opleiding en wat benut kan word vir die praktiese toepassing van hierdie kennis sowel as die oefening van die tolkproses.

Die doel van hierdie studie is om voorstelle te maak vir die ontwikkeling van hierdie rekenaarprogram vir opvoedkundige tolke. Om hierdie doel te bereik, bied hoofstuk 2 eerstens ’n bespreking oor wat tolking is, hoe opvoedkundige tolking verskil van ander tipes tolking en hoe tolke opgelei word, ten einde ’n begrip te verkry van die uitdagings verbonde aan opvoedkundige tolking en die elemente wat ingesluit behoort te word by die opleiding van opvoedkundige tolke. Daar word ook ’n bespreking aangebied van die NWU-tolkdiens, om uit te wys hoe tolking op die Potchefstroomkampus plaasvind en hoe die bestaande opleidingskursus daaruit sien. Daarna word daar ondersoek ingestel na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding, insluitende die nut en toepassing daarvan. Deur ondersoek in te stel na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding, word daar beoog om uiteindelik riglyne te verskaf vir die ontwikkeling van die voorgestelde rekenaarprogram.

Alvorens die studie op tolkopleiding kan fokus, moet tolking as ’n proses eers in oënskou geneem word, om om te kan verstaan waarom tolkopleiding noodsaaklik is. Die onderstaande afdeling oor tolkopleiding word ingelei deur ’n uiteensetting van wat tolking is asook hoe opvoedkundige tolking verskil van ander tipes tolking. Hierdie uiteensetting word gedoen om die leser toe te lig oor die

[13] In die onderstaande hoofstuk word daar etlike kere na *rekenaarondersteunde opleiding, rekenaarprogram* en *opleidingskursus* verwys. Vir duidelikheid word daar gestel dat die term *rekenaarondersteunde opleiding* spesifiek verwys na die voorgestelde vervlegteleerbenadering wat teoretiese opleiding deur middel van die rekenaarprogram asook praktiese opleiding in kontaksessies behels; die term *rekenaarprogram* verwys na programmatuur wat die teoretiese konsepte aanbied en die term *opleidingskursus* verwys na die bestaande opleiding by die NWU-tolkdiens.

unieke uitdagings van opvoedkundige tolking en gevolglik die behoefte aan ŉ opleidingskursus wat hierdie uitdagings die hoof bied.

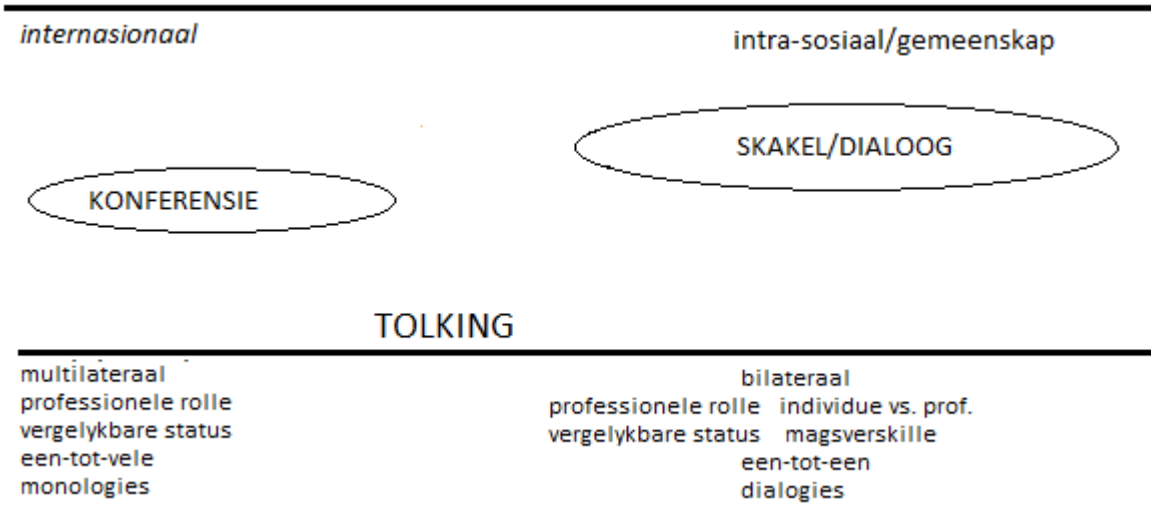
2.2 Tolking

Nolan (2005:2) definieer *tolking* kortliks as die "oordra van verstaan" (*conveying understanding*) en dat die nut daarvan lê in die feit dat ŉ spreker se bedoeling uitgedruk word in sy/haar moedertaal, maar in die taal van die luisteraars verstaan kan word. Gile (1995:2) sluit aan by die voorafgaande definisie en bevestig dat ŉ tolk se basiese funksie is om in een taal uit te druk wat reeds in ŉ ander taal gesê is. Humphrey en Alcorn (2007:306) beskryf die tolk se werk as die oordra van die gees en bedoeling van die spreker in die taal wat die kliënt verkies. Pöchhacker en Schlesinger (2002:2-3) se definisie bied egter die beste beskrywing van die tolkproses soos wat dit tans by die NWU geskied en word daarom vir die doel van hierdie studie gebruik, naamlik ŉ "intertalige, interkulturele mondelinge mediasie wat kommunikasie fasiliteer tussen individue of groepe wat nie ŉ gedeelde taal het nie, of wat verkies om nie dieselfde taal te gebruik nie".

Volgens Pienaar (2006:26) en Pöchhacker (2011a:275) word tolking in twee modusse verdeel: konsekutiewe en simultane tolking. ŉ Duidelike onderskeid word tussen konsekutiewe en simultane tolking getref. Konsekutiewe tolking is vermoedelik die oudste vorm van tolking en behels dat die tolk begin praat wanneer die oorspronklike spreker reeds klaar is (Pöchhacker, 2011a:295). Daar is dus ŉ gaping tussen die lewer van die oorspronklike boodskap en die tolkproduk, aangesien konsekutiewe tolking plaasvind tussen gapings in die spreker se toespraak, of selfs aan die einde daarvan. Simultane tolking verskil van konsekutiewe tolking in een belangrike opsig: simultane tolking maak dit moontlik dat die tolk ŉ aaneenlopende tolkproduk kan lewer terwyl die spreker aan die woord is (Pienaar, 2006:29). Hierdie aaneenlopendheid kan behaal word met behulp van aanvullende toerusting soos mikrofone en gehoorstukke (Alexieva, 1997:222). Pöchhacker (2011b:276) definieer simultane tolking as die modus waarin die tolkproduk gesinchroniseerd is met die tolk se persepsie en begrip van die bronteks, met ŉ paar sekondes se volgafstand (*décalage*[14]). Die simultane tolk gee dadelik ŉ eerste en finale weergawe van ŉ gesproke boodskap weer, wat onmiddellike kommunikasie fasiliteer (Pöchhacker, 2011b:275). Simultane tolking word as oplossing gebruik indien die spreker die behoefte het dat die boodskap onmiddellik oorgedra moet word (De Keyser, 2006:9). Dit is om hierdie rede dat simultane tolking op die NWU se Potchefstroomkampus benut word.

[14] Hierdie term word gebruik om te verwys na die tydsverloop tussen die spreker se lewering van die bronteks en die tolk se lewering van die doelteks (volgens Timarová *et al*., 2011:121). Hierdie tydsverloop is gewoonlik slegs ŉ paar sekondes.

Viezzi (2013:377) en Pöchhacker (2004:14) wys daarop dat alhoewel konsekutiewe en simultane tolking die enigste twee tolkmodusse is, daar verskeie verdere kategorieë van tolking is. Hierdie kategorieë word onderskei op grond van die interaksieformaat of die situasie waarin die interaksie plaasvind (*situational constellation of interaction* genoem deur Pöchhacker, 2004:16). In vroeë sosiologiese ontleding het R. Bruce Anderson die prototipiese konstellasie van tolking as 'n driepartyinteraksie voorgestel, waar die tweetalige tolk die mediasierol tussen twee eentalige kliënte vervul (Pöchhacker, 2004:16). Hierdie tipe tolking staan algemeen bekend as bilaterale tolking of dialoogtolking en is nou verwant aan skakeltolking (*liaison interpreting*). Die bogenoemde drie terme staan in kontras met tolking in multilaterale tolking, meer algemeen bekend as *konferensietolking*. Konferensietolking vind in 'n spesifieke interaksieformaat plaas, gewoonlik in internasionale omgewings, alhoewel daar ook 'n mark bestaan vir plaaslike konferensies (Pöchhacker, 2004:16). Gebaseer op die bogenoemde kriteria van die tolkomgewing en die sfere van interaksie, voer Pöchhacker (2004:16) aan dat tolking gesien kan word as 'n konseptuele spektrum wat strek van internasionale (konferensie-) tolking tot intra-sosiale (gemeenskaps-) tolking. Pöchhacker (2004:16) is verder van mening dat konferensietolking en gemeenskapstolking dikwels in teenstelling met mekaar gestel word, maar dat dit belangrik is om die verskil te verstaan tussen die fokus op die vlak van sosiokulturele gemeenskappe en hul lede teenoor die fokus op die formaat van interaksie. Figuur 2-1 (hieronder) illustreer hierdie spektrum, waar dialoogtolking meer in die middel geplaas word, met verwysing na eienskappe wat normaalweg aan die ander kant van die spektrum geplaas word.



Figuur 2-1: Konseptuele spektrum van tolking (aangepas vanuit Pöchhacker, 2004:17)

Verder kan die kategorieë (of tolktipes) ook verdeel word op grond van die omgewing waarin tolking plaasvind, byvoorbeeld opvoedkundige tolking wat dikwels 'n mengsel van monoloogtolking en dialoogtolking is en in opvoedkundige omgewings (soos op die NWU) plaasvind. Hierdie

onderskeid, gebaseer op die omgewing waarin die tolking plaasvind, is belangrik om in gedagte te hou, aangesien dit beteken dat opvoedkundige tolking nie oor dieselfde kam geskeer kan word as enige ander tolktipe nie. Kotzé (2014:129) bevestig hierdie stelling en verduidelik dat opvoedkundige tolking anders benader behoort te word as ander tipes tolking, aangesien dit waarneembare verskille en vereistes in vergelyking met ander tipes tolking toon. In die onderstaande afdeling word opvoedkundige tolking en die uniekheid daarvan kortliks bespreek.

2.2.1 Opvoedkundige tolking

Soos hierbo gestel, word opvoedkundige tolking heel eerste onderskei van ander tolktipes op grond van die omgewing waarin die tolking plaasvind. Opvoedkundige tolking behels tolking in die klaskameromgewing vir studente wat nie die onderrigtaal verstaan nie (Mikkelson, soos aangehaal deur Booysen, 2015:5) met die doel om kommunikasie tussen sprekers en luisteraars wat verskillende tale praat, onmiddellik te fasiliteer (Verhoef, 2010:172). Opvoedkundige tolking word meestal binne ŉ enkelmediumkonteks gelewer, waar die dosent in Taal A klas gee en die tolk na Taal B tolk om te verseker dat toegang tot die klasinhoud nie beperk word nie (Verhoef & Du Plessis, 2008:13).

Brewis (2013:20) verwys na Alexieva se sosio-situasionele opstelling van tolking en onderskei opvoedkundige tolking van ander tipes tolking op grond van die volgende aspekte:

- Unieke, wisselende afstand tussen dosent, tolk en student
- Verskille in status en rol lei tot ongelyke magsverdeling
- Wisselende vlak van informaliteit/formaliteit (soos beïnvloed deur hoeveelheid studente teenwoordig, klasopset of dosent)
- Wisselende samewerking
- Wisseling tussen doelwitte

Partridge (2008:67) beklemtoon ook dat daar ŉ verskil is tussen konferensietolking en opvoedkundige tolking, wat meestal toegeskryf kan word aan die veranderende rol van die opvoedkundige tolk (vgl. ook Kotzé, 2014), asook die rol van nieverbale kommunikasie. Op grond hiervan het Partridge (2008:79) ŉ studie geloods wat bevind het dat sekere faktore in ŉ opvoedkundige omgewing die tolk se produk kan beïnvloed. Hierdie faktore is ŉ raserige omgewing (soos studente wat gesels in die klas); die kwaliteit van die klank van die bronteks (dikwels praat dosente te sag of onduidelik); aksent, intonasie en ritme van die spreker; kompleksiteit van inhoud (as die tolk nie vertroud is met die inhoud nie of onvoorbereid is) (vgl. ook Verhoef, 2008 vir ŉ bespreking van die belang van spesialis teenoor nievakspesialis opvoedkundige tolke en die invloed wat die kompleksiteit van inhoud en voorafkennis op die

tolkproduk het); verskille in die sintaksis van die brontaal en doeltaal; verkeerde taalgebruik; en deiktiese verwysings. Soos aangedui deur De Kock en Blaauw (2008:87), tolk opvoedkundige tolke by die NWU ook dikwels langer as die aanbevole 20-30 minute (Gabrian & Williams, 2009; Moser-Mercer *et al.*, 1998:48) (vgl. afdeling 2.2.1.1). Hierdie onderskeidende aspekte, asook faktore wat die tolk se produk kan beïnvloed, word gesien as die uitdagings verbonde aan opvoedkundige tolking.

Brewis (2013:20-21) dui aan dat opvoedkundige tolking meestal gesien word as 'n domein van gebaretaaltolking, maar verwys na 'n opmerking deur Pöchhacker waarin hy stel dat Suid-Afrika die vooraanstaande gebied is vir gesproke opvoedkundige tolking. Verhoef (2010:173) voer ook aan dat opvoedkundige tolking nie op internasionale of nasionale vlak op dieselfde skaal as by die NWU gebied word nie aangesien die NWU-tolkdiens groter is as ander soortgelyke dienste. Opvoedkundige tolking word spesifiek in Suid-Afrika gebruik om 'n betekenisvolle bydrae te lewer tot die bevordering van meertaligheid in die tersiêre sektor (Verhoef & Du Plessis, 2008:1). Hierdie gebruik maak dit moontlik vir studente en dosente wat nie 'n moedertaal deel nie om met mekaar te kommunikeer. Om hierdie argument verder te illustreer, word daar vervolgens 'n bespreking gebied van die wyse waarop opvoedkundige tolking deur die NWU-tolkdiens aangebied word.

2.2.1.1 Opvoedkundige tolking by die NWU[15]

Soos reeds in afdeling 1.1 aangedui, bestaan die NWU-tolkdiens tans (2017) uit naastenby 94 tolke wat om en by 1 300 periodes per week, asook sekere nie-akademiese aangeleenthede, tolk. Tolking op die Potchefstroomkampus van die NWU geskied deur die gebruik van draagbare toerusting wat deur Sennheiser vervaardig word en wat bestaan uit 'n mikrofoon en twintig gehoorstukke. Elke tolk ontvang 'n tas met die nodige gehoorstukke wat van klaskamer na klaskamer gedra kan word, waar gehoorstukke voor die aanvang van die klas aan gebruikers uitgedeel word. Sodra die klas begin, is dit die tolk se plig om elke uiting wat in die brontaal gemaak word, na die doeltaal toe te tolk. Dit sluit dikwels ook vrae en opmerkings deur studente in. Sodoende word studente wat nie die brontaal magtig is nie, nie benadeel nie. Hierdie wyse van tolking lei dikwels daartoe dat tolke ongeveer 90 tot 105 minute (die lengte van 'n dubbelperiode) aaneen tolk[16]. Daar moet genoem word dat die norm vir tolking is om slegs 20-30 minute aan een te tolk (Gabrian & Williams, 2009; Moser-Mercer *et al.*, 1998:48), maar dat die lengte van lesingperiodes asook die aantal beskikbare tolke dit noodsaak dat die NWU-tolkdiens se opvoedkundige tolke langer tye werk. Hierdie wyse van tolking is uit die aard van die saak

[15] Sien ook Blaauw (2008a), Booysen (2015), Smit (2015) en Verhoef (2006) vir verdere besprekings van die NWU-tolkdiens.

[16] Hierdie inligting word gebied op grond van die navorser se eie ervaring van die NWU-tolkdiens in haar kapasiteit as opvoedkundige tolk.

uitputtend en stresvol (Kao & Craigie, 2013:1035; vgl. ook Kurz, 2002:195) en kan daartoe lei dat die gehalte van die tolk se tolkproduk afneem (Moser-Mercer *et al.*, 1998:61). Om die las op tolke te verlig, word daar pogings aangewend om te verhoed dat tolke meer as twee opeenvolgende dubbelperiodes tolk, of om spantolke[17] te voorsien wat kan help tolk in moeilike klasse (byvoorbeeld wanneer die dosent te vinnig praat of die inhoud van die klas baie kompleks en/of tegnies is, soos dikwels die geval is in spesialisstudierigtings).

Soos reeds genoem in hoofstuk 1, word tolke gewerf vanuit 'n wye verskeidenheid agtergronde (Blaauw, 2008b:32). Die NWU-tolkdiens maak ook gebruik van studente in sekere spesialiseringsrigtings (soos Farmasie en Ingenieurswese) om hul eie klasse te tolk. Alhoewel die meeste van hierdie studente steeds besig is met hul studies, is daar ook tolke werksaam by hierdie fakulteite wat reeds afgestudeer het of besig is met nagraadse studies. Sodoende word daar verseker dat tolke vertroud is met die vakinhoud en kan hul 'n goeie tolkproduk lewer. Tolke wat nie vertroud is met die vakinhoud nie, word vooraf voorsien van studiegidse, termlyste en MS PowerPoint-skyfies om hulle in staat te stel om voor te berei vir klasse. Elke tolk word ook voorsien van 'n tabletrekenaar (iPad) wat gebruik kan word om toegang te verkry tot die internet vir verdere navorsing en klasvoorbereiding.

Daar kan derhalwe aangevoer word dat opvoedkundige tolking 'n unieke tolktipe is met eie en unieke uitdagings (vgl. afdeling 2.2.1) wat moontlik deur opleiding hanteer kan word. Om hierdie rede fokus hierdie studie spesifiek op die opleiding van opvoedkundige tolke. Om in hierdie doel te slaag, word daar ondersoek ingestel na tolkopleiding as 'n geheel alvorens daar wyses voorgestel kan word om hierdie opleiding deur middel van rekenaarondersteunde opleidingsmetodes vir opvoedkundige tolke beskikbaar te stel. In die onderstaande afdeling word verdere aandag geskenk aan tolkopleiding.

2.3 Tolkopleiding

Die onderstaande afdeling handel oor die opleiding van tolke as 'n geheel, in die historiese konteks sowel as die huidige stand van sake in Suid-Afrika. Die doel van hierdie afdeling is om 'n beter begrip van tolkopleiding as 'n geheel te verskaf aangesien die onderhawige studie ten doel het om voorstelle te maak vir die opleiding van opvoedkundige tolke. Daar moet eers 'n begrip bestaan van tolkopleiding as 'n geheel sowel as die spesifieke uitdagings van opvoedkundige tolking (soos in afdeling 2.2.1 bespreek) alvorens hierdie voorstelle gemaak kan word.

[17] Spantolking verwys na tolksituasies waar twee tolke saamwerk om een tolkproduk te lewer deur mekaar se sterkpunte te benut en op mekaar staat te maak vir konsekwentheid en sukses (Russel, 2011:1). Wanneer twee tolke in dieselfde situasie tolk, word daar na hulle verwys as spantolke.

Gile (1995:6) onderskei tussen twee tipes opleiding vir tolke: aanvanklike opleiding vir nuwe tolke en verdere opleiding vir praktiserende tolke. Die onderhawige navorsing poog om voorstelle te maak vir die ontwikkeling van 'n opleidingsprogram wat die rol van beide hierdie tipes programme vervul. Dit sal meestal gebruik word vir nuwe en voornemende tolke, maar sal ook beskikbaar gestel kan word vir bestaande tolke wat verdere opleiding in hul gekose professie wil deurloop. Corsellis (1999:197) voer aan dat 'n professie bestaan uit mense wat 'n gemeenskaplike waardestel en gedragskode navolg om hul professie, kliënte en kollegas te beskerm. Potensiële lede van 'n professie moet deur 'n proses van seleksie en gespesialiseerde opleiding gaan om te verseker dat hul aan die voorafbepaalde standaarde voldoen (Pöchhacker, 2004:166). Corsellis (1999:198) beklemtoon verder dat tolkopleiding (wat ten doel het om aspiranttolke te verskaf met die gespesialiseerde opleiding wat hul benodig om te kan toetree tot die tolkprofessie) moet fokus op beide linguistiese vaardighede en professionele praktyk om aspiranttolke[18] voor te berei op die tolkprofessie. Hale (2011:350) asook Swabey en Mickelson (2008:64) beklemtoon die noodsaaklikheid van formele tolkopleiding deur aan te toon dat 'n afwesigheid van formele opleiding die tolk se professionele identiteit affekteer en daartoe lei dat tolke onseker is oor hul werk, hul rol, hul regte en verpligtinge. Nicholson (1994:80) merk ook op dat, indien 'n opgeleide en professionele tolk in diens geneem word, die kliënt seker kan wees dat die tolk sal hou by die aanvaarde standaarde en prosedures. Daar kan gevolglik met sekerheid gestel word dat tolkopleiding noodsaaklik is om te verseker dat 'n tolk daartoe in staat is om 'n goeie tolkproduk te lewer en 'n goeie professionele beeld te handhaaf.

Tolkopleiding word egter eers vanaf die afgelope eeu as belangrik geag, met die eerste tolkopleiding wat eers ná die Eerste Wêreldoorlog plaasgevind het (Stern, 2011:490). Om te verstaan hoe die veld van tolkopleiding verander en vernuwe, moet daar eers ondersoek ingestel word na die oorsprong van tolkopleiding. Daarom word daar in die onderstaande afdeling 'n bespreking gedoen oor die geskiedenis van tolkopleiding, alvorens daar ondersoek ingestel word na hedendaagse benaderings tot tolkopleiding.

2.3.1 Geskiedenis van tolkopleiding

Aanvanklik het tolkopleiding in Europa die vorm van vakleerlingskappe aangeneem (Stern, 2011:492): aspiranttolke is die geleentheid gebied om te leer deur 'n ervare tolk na te doen. Die heel eerste tolkopleidingsprogram is in 1941 in Genève gestig en het aan aspiranttolke die geleentheid gebied om die proses van moderne konferensietolking by ervare selfopgeleide tolke te leer (Class *et al.*, 2004:507). Simultane tolking is vir die eerste keer gebruik by die Neurenbergverhore (wat kort ná die Tweede Wêreldoorlog vanaf 1945-1946 plaasgevind het

[18] Die term "aspiranttolk" word hier gebruik om te verwys na 'n persoon wat besig is om opleiding te ondergaan, maar nog nie die tolktoets afgelê of geslaag het nie.

(Encyclopædia Britannica, 2017)) en opleiding hiervoor is gedoen in die vorm van skynverhore wat behels het dat tolke toesprake hardop lees wat dan deur hul kollegas getolk is (Class *et al.*, 2004:508). Daarna het tolke begin om die tolkproses te ontleed en neer te pen, wat daartoe gelei het dat tolking ook as 'n studieveld ontwikkel het.

Gedurende 1952 word 'n handleiding vir die opleiding van simultane tolke getiteld *Le manuel de l'interpréte* deur Jean Herbert gepubliseer (Class *et al.*, 2004:509). Hierdie handleiding bevat onder andere inligting oor simultane tolking, en die outeur beveel aan dat aspiranttolke 'n formele opleidingsprogram bywoon. Die handleiding identifiseer ook drie groot uitdagings vir simultane tolking: 1) die tolk moet na die bronteks luister en terselfdertyd die doelteks produseer; 2) die tolkproduk moet onmiddellik gelewer word, selfs al is dit moeilik om sekere woorde te onthou; en 3) die tolk moet oor 'n wye woordeskat beskik. Die volgende handleiding vir simultane tolking word gedurende 1959 gepubliseer deur Gérard Ilg. Hierdie handleiding bevat meer gedetailleerde beskrywings van wyses waarop simultane tolking aangeleer kan word (Class *et al.*, 2004:509) en gee vir die volgende dekade die pas aan in terme van simultane tolkopleiding.

Teen die 1970's en 1980's het 'n benadering bekend as *théorie du sens* (voorgestel deur Seleskovitch en Lederer) die tolkopleidingsveld oorheers (Stern, 2011:492). Class *et al.* (2004:509) beskryf die *théorie du sens* as die eerste benadering waar tolkopleiding vir simultane tolking op 'n teoretiese basis berus het. Hierdie metode het behels dat studente 'n gevorderde kognitiewe ontleding van die bronteks uitvoer, wat daartoe gelei het dat die boodskap van die woorde geskei was. Daar is geglo dat gepaste kandidate wat gemaklik is in beide werkstale outomaties sal weet hoe om betekenis te herformuleer en in die doeltaal oor te dra. Hierdie benadering het op die produk gefokus en is geëvalueer ten opsigte van die student se akkuraatheid en nakoming van professionele standaarde (Stern, 2011:493).

Volgens Stern (2011:493) is die *théorie du sens* benadering gekritiseer omdat dit nie op wetenskaplike metodes gebaseer was nie, maar lukraak en sonder motivering opleidingsmetodes en -tegnieke betrek of uitgelaat het. Om dit teen te werk, het 'n nuwe paradigma in die laat 1980's na vore getree. Hierdie paradigma is gevorm deur 'n interdissiplinêre benadering te volg wat bestaan het uit navorsing oor die tolkproses, die kognitiewe wetenskappe asook die kognitiewe meganismes van tolking. In hierdie nuwe paradigma het tolkopleidingsprogramme begin om empiriese navorsing te betrek, wat daartoe gelei het dat opleidingsmetodes gebaseer is op bewyse, vaardighede en wetenskaplike evalueringsmetodes. Hierdie metode is vandag steeds die oorheersende benadering binne tolkopleiding. Kurz (1992:250) som hierdie benadering tot tolkopleiding soos volg op: "Although it is true that our students will learn in their own way, with our help or despite us, they can be expected to learn better, if we apply what knowledge is available to us." Die hedendaagse benaderings tot tolkopleiding word vervolgens kortliks bespreek.

2.3.2 Hedendaagse benaderings tot tolkopleiding

Gile (1995:2) dui aan dat ’n tolk se basiese funksie is om in een taal uit te druk wat reeds in ’n ander taal gesê is. Volgens hom kan hierdie funksie uitgevoer word deur persone wat bloot tweetalig is en geen verdere opleiding gehad het nie. Hy voer egter aan dat hierdie benadering onvolledig is omdat daar mettertyd probleme opduik waarvoor die tolke nie toegerus is indien hul nie voldoende opleiding deurloop nie. Gile (1995:3) is van mening dat die opleiding van tolke twee belangrike funksies vervul: dit help individue wat professionele tolke wil word om tot hul volle potensiaal te ontwikkel, asook om teen ’n verbeterde spoed te ontwikkel. Daar is ’n groot behoefte om tolke op te lei (Gile, 1995:237, Ko & Chen, 2011:124), aangesien die nasionale en internasionale markte aanhoudend uitbrei. Tolkopleiding is ’n omvattende proses wat op vele verskillende wyses aangepak kan word. Daar is egter sekere onontbeerlike komponente wat in tolkopleiding hanteer behoort te word. Die onderstaande bespreking dien as ’n kort uiteensetting van hierdie komponente, soos deur etlike ander studies uitgewys.

Corsellis (1999:202) identifiseer die volgende vyf kernpunte as ’n noodsaaklike basis vir tolkopleiding:

- Voldoende agtergrondkennis en begrip van die konteks, doelwitte, strukture, prosesse en prosedures waarin die tolk gaan werk.
- Deeglike kennis van beide tale, insluitende formele en informele registers.
- Akkurate oordragtegnieke.
- Begrip van die gedragskode en vereistes van professionele optrede, asook hoe om etiese dilemmas soos vertroulikheid en onpartydigheid te hanteer.
- Strategieë vir persoonlike en professionele groei wat studente toelaat om op hul eie te groei en verantwoording te neem vir hul eie professionele ontwikkeling.

Tolkopleiding wat gebaseer is op hierdie vyf kernpunte, is ’n langdurige proses wat dikwels oor ’n periode van etlike jare strek (Gile, 1992:183). Lotriet (2002:97) wys egter daarop dat die behoefte aan opgeleide tolke in Suid-Afrika daartoe lei dat kortkursusse dikwels vir tolkopleiding aangewend word. Lotriet (2002) se studie fokus op die opleiding van tolke wat in 1996 tydens die Kommissie vir Waarheid en Versoening se verhore moes tolk. Dit was die eerste keer in die Suid-Afrikaanse geskiedenis dat ’n kortkursus vir tolkopleiding gebruik is, en ook die eerste keer dat daar in Suid-Afrika gebruik gemaak is van simultane tolking (Lotriet, 2002:94). Sy wys die volgende aspekte uit wat in hierdie kortkursus gedek is (Lotriet, 2002:88-91):

- Inleiding tot tolking, insluitende modusse, tipes en die profiel van ’n tolk
- Die simultane tolkproses

- Sigvertaling
- Aflostolking (*relay interpreting*)
- Tegniese vaardighede
- Hanteringstrategieë vir moeilike situasies
- Taalvaardighede
- Diskoersanalise
- Terminologiebestuur
- Professionele gedrag en gedragskode
- Ondersteunende vaardighede vir die tolk

Wanneer hierdie komponente vergelyk word met die kernpunte wat deur Corsellis (1999:202) voorgestel is, is dit opmerklik dat hierdie kortkursus slegs daarop gefokus het om tolke voor te berei op die tolkproses, maar nie aandag geskenk het aan die langtermynbehoeftes soos professionele ontwikkeling nie. Hierdie kortkursus is soortgelyk aan die opleidingskursus wat by die NWU-tolkdiens gevolg word (soos bespreek word in afdeling 2.3.3) aangesien die inhoud van beide programme ooreenstem en beide daarop gemik is om aspiranttolke voor te berei op ’n baie spesifieke tolktipe. Die gebruik van hierdie kortkursus toon dat dit moontlik is om tolke oor ’n korter tydperk genoegsaam op te lei, maar die gebrek aan langtermynbehoeftes kan ernstige beperkings toon. Sawyer (2004:4) identifiseer in hierdie opsig die volgende vier beperkinge wat kan verhoed dat tolkopleidingsprogramme suksesvolle tolke oplewer:

- Die aanpassing van opleiding by die werksplek, met ander woorde wanneer tolke opgelei word om in ’n spesifieke werksplek te kan funksioneer in plaas daarvan om opgelei te word om in enige tolksituasie te kan funksioneer.
- Die gebruik van hulpbronne (insluitend instrukteurs, toerusting en tyd) op ’n spaarsamige en beperkende wyse wat daartoe kan bydra dat aspiranttolke nie genoegsame toegang het tot hulpbronne nie en dus onvolledige opleiding ontvang.
- Die opleiding van tolke as interkulturele konsultante.
- Opleiding in die gebruik van tegnologie.

Om hierdie beperkinge te oorkom, stel Sawyer (2004:5) voor dat kurrikulums vir nuwe opleidingskursusse ontwikkel word, studente moet deeglik geassesseer word, en die opleidingsomgewing moet geoptimaliseer word deur middel van lesbeplanning, die gebruik van nuwe metodes, innoverende tegnologie en ander pedagogiese praktyke.

Pöchhacker (2004:179) sowel as Stern (2011:501) wys daarop dat alle tolkopleidingsprogramme sekere gemeenskaplike eienskappe het, ten spyte van die inherente verskille tussen opleidingsprogramme. Hierdie gemeenskaplike eienskappe (soos uitgewys deur Pöchhacker,

2004:179) behels teoretiese komponente, oefeninge, aanlegtoetse en evaluering. Dit word vervolgens kortliks bespreek.

2.3.2.1 Teoretiese komponente

Stern (2011:502) is van mening dat tolkopleidingsprogramme steeds nie genoegsame aandag aan teoretiese komponente van tolking skenk nie, aangesien min programme op so 'n wyse gestruktureer is dat daar 'n organiese skakeling tussen teoretiese kennis en praktiese uitvoering geskep word. Lederer (2007:33) sluit hierby aan en verwys daarna dat die tolkproses te gekompliseerd is vir aspiranttolke om net praktiese oefeninge te kan doen sonder enige teoretiese onderbou. Teoretiese kennis kan reflektiewe, onafhanklike leer bevorder, studente se vordering aanhelp, studente help om besluite te neem en om die gepaste strategieë en taktieke vol te hou. Teoretiese kennis verskaf ook oplossings vir moontlike probleme (Lederer, 2007:33; Stern, 2011:502) wat gedurende die tolkproses kan opduik. Gile (1992:186) beklemtoon ook die noodsaaklikheid van teoretiese komponente in tolkopleiding en verskaf die volgende riglyne vir die ontwerp en implementering daarvan:

- Die komponente moet nuttig wees en antwoorde verskaf vir probleme wat die aspiranttolke mag teëkom.
- Aspiranttolke moet verkieslik bewus gemaak word van teoretiese komponente nadat hul reeds in aanraking gekom het met probleme wat gedurende die tolkproses voorkom.
- Komponente moet maklik wees om te verstaan.
- Komponente moet nie meer inligting bevat as wat noodsaaklik en nuttig is vir aspiranttolke nie.
- Aspiranttolke moet die praktiese implikasies van teoretiese komponente duidelik begryp.

Op grond van bogenoemde bronne kan afgelei word dat tolkopleiding die teoretiese onderbou verbonde aan die tolkproses behoort te hanteer. Deur Gile se riglyne in ag te neem, kan daar ook verseker word dat die teoretiese komponente op 'n wyse aangebied word wat vir die aspiranttolk van waarde sal wees en effektiewe leer sal verseker. Daar moet egter ook in gedagte gehou word dat die vermoë om te tolk 'n vaardigheid is wat aspiranttolke moet verwerf en wat dikwels ver verwyderd is van enige vorige lewenservarings (Hansen & Schlesinger, 2007:97). Daarom moet aspiranttolke die geleentheid gegee word om tolkoefeninge te doen en die vaardigheid te oefen. Die gebruik van tolkoefeninge word vervolgens kortliks bespreek.

2.3.2.2 Oefeninge

Die meeste tolkopleidingsprogramme begin met basiese oefeninge wat gedoen word voordat die aspiranttolke begin tolk. Die doel van hierdie oefeninge is om die verskillende veranderlikes en

subtegnieke wat belangrik is in die tolkproses te isoleer en ontwikkel (Kurz, 1992:247). Ballester en Jiménez (1992:237) haal Ayora (1977) aan, wat stel dat ’n teks nie getolk kan word indien dit nie eers ontleed word nie. Daarom toon Ballester en Jiménez (1992:238) aan dat een van die belangrikste aspekte van tolkopleiding is dat aspiranttolke geleer moet word om na ’n teks te luister en die bedoeling daarvan te begryp. Om in hierdie doel te slaag, stel Ballester en Jiménez (1992:242) sekere oefeninge voor, insluitende die gebruik van parataksis[19] en sinonieme, oefeninge wat van aspiranttolke vereis om konnotasies tussen sinne en idee te skep, asook oefeninge wat van die aspiranttolk vereis om die kohesie in ’n teks te ontleed.

Verdere oefeninge sluit sigvertaling[20] en dubbeltaakoefeninge (*dual-task excercises*) in. Volgens Pöchhacker (2004:184) behels ’n dubbeltaakoefening dat aspiranttolke tegelyk luister en praat, byvoorbeeld wanneer hulle na ’n toespraak luister en terselfdertyd hardop agteruit moet tel. Verdere oefeninge sluit in skadutolking (*shadowing*), herhaling van die boodskap en parafrasering (Kurz, 1992:245; Stern, 2011:503). Skadutolking – die onmiddellike herhaling van wat die tolk hoor (Pöchhacker, 2004:184) – word gebruik om die aspiranttolk gewoond te maak aan hul eie stem terwyl hulle ook luister na inkomende inligting (Kurz, 1992:246). Kurz (1992:245) bevind dat dit moontlik is om vertroud te word met die proses van simultane tolking deur van maklike oefeninge na moeiliker oefeninge te vorder, probleme te isoleer en op een veranderlike op ’n slag te fokus en met tyd die veranderlikes te kombineer in meer komplekse strukture. Namy (1977:28) stel voor dat aspiranttolke oefeninge doen wat gebaseer is op opnames van sprekers wie se eerste taal nie noodwendig Engels[21] is nie. Sodoende kan die student gewoond raak aan verskillende tipes aksente en aanpassings maak daarvoor. Dit help hulle ook om weg te beweeg van die versoeking om ’n teks letterlik oor te vertaal, maar om eerder met meer aandag te luister om eers sin te maak van die bronteks. Hierdie benadering skakel met Kornakov (2000:243) se aanbeveling dat opleiding daarop gemik moet word om studente se konsentrasievlakke te verhoog. Namy (1977:32) is verder ook van mening dat dit van kardinale belang is dat die aspiranttolke geleer word om op die gebruiker te fokus. Die gebruiker is die tolk se kliënt en daarom moet die tolk hom/haarself gereeld afvra: “Maak ek sin? Is ek duidelik genoeg?” Wanneer die aspiranttolk beide die teoretiese en praktiese komponente suksesvol afgehandel het, kan ’n aanlegtoets afgelê word. Die gebruik van hierdie toetse word in die onderstaande afdeling kortliks beskryf.

[19] Die neweskikking of verbinding van woorde, frases of bysinne wat grammatikaal parallel is, sonder verbindingswoorde (Afrikaanse Taalraad, 2016).

[20] Sigvertaling behels dat ’n teks wat in een taal geskryf is, getransposisioneer word na ’n gesproke boodskap in ’n ander taal (Lambert, 2004).

[21] Hier word die aanname gemaak dat Engels die brontaal is waaruit die aspiranttolke werk.

2.3.2.3 Aanlegtoetse

Pöchhacker (2011c:106) beklemtoon dat die basiese oogmerk van tolkopleiding is om te identifiseer watter kandidate die grootste kans op sukses het. Om in hierdie doel te slaag, word daar algemeen aanvaar dat kandidate ŉ aanlegtoets behoort af te lê. Timarová en Ungoed-Thomas (2008:30) noem dat dit moeilik is om te bepaal watter vorm hierdie toets moet aanneem, en ook dat die effektiwiteit daarvan nog nie wetenskaplik bewys is nie. Die praktiese behoefte om kandidate te selekteer, noodsaak egter die gebruik van ŉ toets. Timarová en Ungoed-Thomas (2008:31) voer aan dat die aanlegstoets moet bepaal of die kandidaat die noodsaaklike vaardighede besit wat nie deur die opleiding verskaf sal word nie. Hierdie toetse kan voor of ná die voltooiing van tolkopleiding afgelê word (Moser-Mercer, 1994:57-58). Moser-Mercer (1994:58-62) identifiseer enkele parameters wat deur die aflê van aanlegtoetse getoets word. Hierdie parameters sluit in kennis van die tale waarin gewerk word, asook algemene kennis; die vermoë om ŉ teks te verstaan, die spoed waarteen die aspiranttolk verstaan, geheuekapasiteit, vermoë om gelyk te luister en praat, asook stem en uitspraak; verder ook enkele persoonlikheidstrekke, wat streshantering en uithouvermoë insluit.

By die NWU-tolkdiens word ŉ aanlegtoets ná die afloop van tolkopleiding afgelê. Hierdie aanlegtoets behels dat aspiranttolke na ŉ opname van ŉ toespraak luister en dit dan moet tolk. Hul tolkproduk word dan geëvalueer (op grond van ŉ raamwerk vir suksesvolle tolking wat deur SAVI verskaf word) om te bepaal of hul die potensiaal het om as opvoedkundige tolk te werk. Indien die toets op hierdie wyse afgelê word, dien dit as ŉ aanlegtoets en ook as evaluering vir tolkvermoë. Soos wat in die onderstaande afdeling aangedui word, is evaluering vir tolke ŉ belangrike aspek wat daartoe bydra dat tolke kan verseker hul tolkproduk bly op standaard. Om hierdie rede volg ŉ kort bespreking van tolkevaluering.

2.3.2.4 Evaluering

Taylor (2005:178) is van mening dat opvoedkundige tolke geassesseer behoort te word alvorens hulle in ŉ klassituasie geplaas word. Hierdie assessering behoort die tolk se vaardighede, tolkvermoë, kennis van die veld en vermoë om by die situasie aan te pas, in ag te neem. Taylor (2005:182) wys voorts daarop dat hierdie assessering deurlopend gedoen behoort te word. Volgens Taylor (2005:182) is die doel van die deurlopende evaluering om te bepaal wat die tolk se sterk- en swakpunte is, hoe effektief die tolk is en of die tolk homself/haarself handhaaf binne die tolkomgewing. Evaluering kan daarom gebruik word om te bepaal of ŉ tolk daarin slaag om die uitdagings van tolking die hoof te bied. Evaluering is ook die laaste komponent van tolkopleiding en kan deurlopend deur ŉ tolk se loopbaan gedoen word.

Aan die hand van die bostaande ondersoek na hedendaagse tolkopleiding en die wyses waarop optimale opleiding geskied, kan daar vasgestel word dat teoretiese kennis sowel as praktiese oefeninge 'n kerndeel van tolkopleiding uitmaak. Ten einde hierdie veronderstelling asook die bostaande bespreking van tolkopleiding in verband te bring met hierdie studie se fokusgebied, naamlik die NWU-tolkdiens, word daar in die volgende afdeling 'n bespreking gebied oor die wyse waarop aspiranttolke tans (gedurende 2016) by die NWU-tolkdiens opgelei word.

2.3.3 Tolkopleiding by die NWU-tolkdiens

Die opleidingskursus wat tans in werking is by die NWU se Potchefstroomkampus, is spesifiek ontwikkel om aspiranttolke voor te berei vir die wyse waarop opvoedkundige tolking by die NWU aangebied word. Alhoewel die opleidingskursus spesifiek ontwerp is om die uitdagings verbonde aan opvoedkundige tolking by die NWU die hoof te bied, word in hierdie studie van die standpunt uitgegaan dat hierdie uitdagings moontlik op 'n meer doeltreffende wyse deur middel van rekenaarondersteunde opleiding hanteer kan word. Die opleiding wat gebied word, is gelykstaande aan 'n agtkredietkortkursus[22] en behels teoretiese sowel as praktiese komponente. Dit moet ook uitgewys word dat hierdie opleiding tans meestal in Afrikaans aangebied word. Aangesien die meeste voornemende tolke geen voorafkennis van tolking het nie, is dit van kernbelang dat die opleiding so omvattend moontlik moet wees. 'n Gedeelte van die opleiding word reeds deur aspiranttolke voltooi alvorens hulle begin met die opleidingskursus, deur middel van 'n oefen-CD. Hierdie CD bevat opnames wat in getolkte klasse gemaak is wat dit moontlik maak vir die aspiranttolk om na beide die bronteks en doelteks te luister en die twee met mekaar te vergelyk. Dit gee aan die aspiranttolk die geleentheid om die bronteks en doelteks te skadu (*shadow*)[23], te luister na hoe 'n ervare opvoedkundige tolk sekere uitdagings hanteer en om self te oefen om te tolk. Sodra die aspiranttolk gemaklik is met die inhoud van die oefen-CD, kan die praktiese en teoretiese opleiding begin. Die praktiese komponent van die opleiding behels tolkoefeninge – verskeie brontekste word gespeel en daar word van aspiranttolke verwag om hierdie tekste te tolk. Sodoende kry hulle 'n gevoel vir tolking en kan hulle die praktiese aspek van tolking oefen in 'n veilige omgewing (d.w.s. sonder die druk van 'n werklike tolksituasie in 'n klas).

Die teoretiese komponent van die NWU-tolkdiens se opleiding dek verskeie van die teoretiese aspekte van tolking as 'n taalaktiwiteit. Hierdie aspekte word onderverdeel in opleidingskomponente en behels die verskil tussen vertaling en tolking, tolkmodusse en tolktipes;

---

[22] SAKO (Suid-Afrikaanse Kwalifikasieowerheid) ken krediete aan enige vorm van opleiding toe. Hierdie krediete gee 'n aanduiding van die hoeveelheid ure wat 'n student kan verwag om aan 'n kursus te bestee om sodoende die leeruitkomstes te bereik. Die stelsel wat in Suid-Afrika gevolg word, veronderstel dat een krediet gelykstaande is aan tien ure, wat kontaksessies en selfstudie insluit.

[23] Die proses waartydens die aspiranttolk na die teks luister en dit woord vir woord in dieselfde taal as die oorspronklike teks herhaal.

prosesse betrokke by tolking; teoretiese tolkmodelle; faktore wat simultane tolking bemoeilik; hanteringstrategieë; die profiel van 'n professionele tolk; etiese gedrag; en assessering van die tolkproduk. Ten einde 'n deeglike beeld te skets van die opleiding wat tans deur die NWU-tolkdiens gebied word, word hierdie onderskeie opleidingskomponente (soos uiteengesit deur Blaauw, 2013) vervolgens bespreek.

2.3.3.1 Die verskil tussen tolking en vertaling

As deel van die NWU-tolkdiens se opleiding word daar 'n komponent aangebied wat ten doel het om die verskil tussen vertaling en tolking uit te wys. *Vertaling* word algemeen aanvaar as 'n proses wat die betekenis van een geskrewe teks neem en dit in 'n ander geskrewe teks integreer (Newmark, 2003:55) om sodoende die teks van een kultuur na 'n ander oor te dra (Bassnett, 1992:xii). *Tolking*, daarenteen, word gedefinieer as intertalige, interkulturele mondelinge mediasie wat kommunikasie fasiliteer tussen individue of groepe wat nie 'n gedeelde taal het nie, of wat verkies om nie dieselfde taal te gebruik nie (Pöchhacker & Schlesinger, 2002:2-3). Alhoewel beide velde hul daarmee bemoei om die betekenis van 'n taalhandeling oor te dra (Baker, 1992:10) en tolking as 'n vertaalhandeling gesien word (Pöchhacker, 2004:9), is daar 'n baie duidelike verskil tussen vertaling en tolking: vertaling het te make met geskrewe tekste terwyl tolking te make het met gesproke handelinge (Phelan, 2001:6). Vertaling neem gewoonlik meer tyd en verskaf aan die vertaler die kans om terug te gaan en die produk te hersien, terwyl tolking intyds gebeur, dikwels met slegs 'n volgafstand (*décalage*) van 1-2 sekondes, en sonder om die tolk die geleentheid te gun om die produk te hersien (Pöchhacker, 2004:10).

Aan die hand van die bostaande bespreking is daar dus 'n duidelike onderskeid tussen vertaling en tolking. Dit is 'n basiese, maar tog integrale, eerste stap in die opleiding wat aan aspiranttolke gebied word aangesien dit noodsaaklik is dat hulle die verskil tussen die twee velde begryp indien hulle as suksesvolle taalpraktisyns wil optree, binne die perke van die veld van opvoedkundige tolking.

2.3.3.2 Tolkmodusse en -tipes

'n Verdere komponent van die opleiding wat aan aspiranttolke gebied word, is die komponent wat handel oor verskillende tolkmodusse en -tipes. Tolking word in twee modusse verdeel, naamlik simultane tolking en konsekutiewe tolking (Pöchhacker, 2004:18). Pöchhacker (2011b:276) stel dit dat simultane tolking die modus is waarin die tolkproduk, met 'n volgafstand (*décalage*) van 'n paar sekondes, gelewer word op dieselfde tyd as wat die tolk die oorspronklike boodskap hoor en verstaan. Dit behels dat die luisteraar toegang het tot die gesproke teks op dieselfde tyd as wat dit gelewer word (Phelan, 2001:6). Konsekutiewe tolking behels dat die tolk na 'n gesproke teks luister

en notas neem. Wanneer die spreker klaar gepraat het, staan die tolk op en lewer ŉ presiese en korrekte vertaling van die spreker se toespraak (Phelan, 2001:9). Die NWU-tolkdiens maak gebruik van simultane tolking deur middel van draagbare tolktoerusting (*Sennheiser Tourguide System*). Hierdie modus stel die tolk in staat om te verseker dat gebruikers kan deelneem aan die klasgesprek sonder om meer as ŉ paar sekondes agtergelaat te word (in teenstelling met konsekutiewe tolking, wat daartoe sou lei dat studente etlike minute later eers die boodskap sou kry). Gegewe dat die tolk toegang het tot voorbereidingsmateriaal, die spreker die tolk in ag neem deur nie te vinnig te praat of van die voorbereide onderwerp af te wyk nie, en dat die toerusting korrek funksioneer, is simultane tolking ŉ effektiewe wyse om die taalgaping te oorkom (Pienaar, 2006:29).

Pöchhacker (2004:13) onderskei ook verskillende tolktipes op grond van die sosiale konteks waarin die tolking plaasvind. Hierdie tolktipes sluit verskeie tolksituasies in, maar vir die doel van hierdie studie (asook die tolkopleiding wat by die NWU-tolkdiens gebied word) word daar slegs op opvoedkundige tolking gefokus. Opvoedkundige tolking (soos reeds bespreek onder afdeling 2.2.1) is tolking wat in opvoedkundige omgewings plaasvind (vgl. Booysen, 2015; Kotzé, 2014; Verhoef, 2006) en is die tolktipe wat op die Potchefstroomkampus van die NWU plaasvind. Deur opleiding te ontvang rakende die verskillende tolkmodusse en -tipes, kan aspiranttolke bewus word van hoe opvoedkundige tolking verskil van ander tipes, asook hoe om die unieke aard van opvoedkundige tolking te benader.

2.3.3.3 Prosesse betrokke by tolking

Verder word aspiranttolke ook opgelei in die verskeie prosesse wat betrokke is by tolking. Musyoka en Karanja (2014:197), asook Kirchhoff (1976:111), beskryf die tolkproses as dat die brontekssender ŉ boodskap via die brontaal stuur aan die tolk, wat dit prosesseer en weer via die doeltaal aan die teikengehoor stuur. Dit beteken dat die tolk as die transisionele kontakpunt tussen tale gesien word wat die spreker se bedoeling akkuraat moet beoordeel en oordra in die doeltaal. Riccardi (1998:172) verduidelik dat die tolkproses, in teenstelling met die vereenvoudigde definisie van tolking (wat aanvoer dat dit bloot die herhaal van ŉ teks in ŉ ander taal is), die resultaat is van komplekse kognitiewe prosesse, waarvan die verstaan en produksie van taal die mees relevante kognitiewe proses is. Shlesinger (2000:9) sluit hierby aan en beskryf die tolkproduk as die resultaat van ŉ kombinasie van kognitiewe prosesse en taakspesifieke hanteringstrategieë (sien afdeling 2.3.3.6 vir ŉ gedetailleerde bespreking van hanteringstrategieë). Kirchhoff (1976:111) beskryf die tolkproses as ŉ multifasige proses wat sekwensieel plaasvind terwyl die sender (die spreker) steeds uitsette produseer. Volgens Kirchhoff (1976:111-112) bestaan die proses uit vier fases, naamlik die dekodering van die brontekssegment; herkodering; doelteksproduksie en monitering van uitsette.

Soos hierbo uiteengesit, is dit duidelik dat tolking 'n uiters komplekse proses is. Daarom is dit belangrik dat aspiranttolke ingelig word oor die prosesse wat betrokke is by tolking sodat hulle voorbereid kan wees op die tolkproses en kan weet hoe om dit te benader. Dit is ook belangrik dat aspiranttolke deeglik bewus gemaak word van hoe kompleks die proses is, sodat hul met sukses kan begin tolk.

2.3.3.4 Teoretiese tolkmodelle

As deel van die opleiding rakende die komplekse tolkproses, word daar ook 'n komponent aangebied wat ten doel het om aspiranttolke in te lig oor teoretiese tolkmodelle wat poog om die tolkproses verder te beskryf. Pöchhacker (2004:84) meld dat modelle gebruik word om die komponente wat deel vorm van 'n spesifieke fenomeen aan te dui en te reflekteer hoe hierdie komponente in mekaar pas en verwant is aan mekaar. 'n Model is hiervolgens 'n aanname van wat iets is en hoe dit funksioneer. Modelle kan gebruik word om 'n aspek van 'n fenomeen te beskryf, te verduidelik hoe die fenomeen werk of om te voorspel hoe dit in die toekoms sal funksioneer (Pöchhacker, 2004:85). Pöchhacker (2004:85) is egter van mening dat die fenomeen van tolking so kompleks is dat dit bykans onmoontlik is om 'n model te skep wat voorspel hoe die proses in die toekoms sal funksioneer en dat alle modelle wat poog om die tolkproses te beskryf, bloot 'n sekere vlak van ontleding bevat.

As deel van die bestaande opleidingskursus by die NWU-tolkdiens (Blaauw, 2016b) word aspiranttolke bewus gemaak van Daniel Gile se Inspanningsmodel (*Effort Model*) (Gile, 1995:157-190; Gile, 1997:164-166; Pöchhacker, 2004:99-100) aangesien hierdie model aanvanklik ontwikkel is om studente van 'n konseptuele raamwerk te voorsien. Hierdie model poog om die intrinsieke moeilikheidsgraad van tolking, wat gebaseer is op die kognitiewe prosesse daarby betrokke, te verduidelik, asook om uit te brei op die moontlike impak hiervan op fundamentele teoretiese en praktiese kwessies (Gile, 1997:164). Pöchhacker (2004:99) wys daarop dat die model aanneem dat tolking vier basiese inspannings (*efforts*) behels: luister en ontleed (L), produksie (P), geheue (M) en koördinasie (C). Die model stel ook voor dat enige tolk net 'n beperkte hoeveelheid beskikbare prosesseringskapasiteit het en dat die som van die inspannings nie meer moet wees as hierdie prosesseringskapasiteit nie.

Die model neem ook aan dat tolking meestal vereis dat tolke hul prosesseringskapasiteit ten volle gebruik (bekend as die *tightrope hypothesis*) en dit kan gebruik word om te verduidelik hoekom sekere gebeurtenisse (soos die poging om moeilike terme te tolk) daartoe kan lei dat tolke makliker foute maak (Pöchhacker, 2004:100). Gile (1997:166) argumenteer dat hierdie foute nie slegs toegeskryf kan word aan tolke se onvolledige kennis nie, maar aan kognitiewe oorlading. Deur aspiranttolke bewus te maak van Gile se teoretiese tolkmodelle, het die NWU-tolkdiens ten

doel om te verseker dat aspiranttolke ŉ deeglike begrip het van die tolkproses, en van wat gebeur indien die tolk sukkel om te tolk. Indien aspiranttolke hierdie begrip toon, sal hul met meer gemak as opvoedkundige tolke kan optree.

2.3.3.5 Faktore wat simultaantolking bemoeilik

Aspiranttolke word ook opgelei in die faktore wat simultaantolking bemoeilik. Riccardi (1998:173) is van mening dat die beperkte tyd wat beskikbaar is vir die lewering van ŉ simultane tolkproduk die grootste struikelblok in tolking is wat niks te make het met die tolk se taalkennis nie. Die doelteks word onmiddellik geskep, en dekodering en enkodering vind plaas op dieselfde tyd – dit verhoed dat die tolk kan reflekteer oor die produk en met meer gepaste oplossings kan vorendag kom. Ander faktore wat simultaantolking bemoeilik, is die beperkte prosesseringskapasiteit (ook voorgestel deur Gile, 1997:166) en die verdeling van aandag tussen verskillende take wat simultaantolking vereis. Riccardi (1998:173) noem ook taalspesifieke faktore wat simultaantolking kan bemoeilik, byvoorbeeld die verskil tussen die twee tale se grammatika. Kirchhoff (1976:113) sluit hierby aan en wys daarop dat tolke wat tussen twee tale met uiteenlopende strukture tolk, dikwels langer segmente moet verwerk, wat bydra tot kognitiewe oorlading. Kirchhoff (1976:113) beskryf vier faktore wat simultaantolking bemoeilik, naamlik die verhouding tussen brontaal en doeltaal; die bronteks (spesifiek hoe kompleks die teks is); sendergedrag (spesifiek die spoed waarteen die sender praat); en tegniese toerusting wat soms onbetroubaar kan wees.

Musyoka en Karanja (2014:196) wys daarop dat tolking meer is as net die oordra van ŉ boodskap tussen twee tale, maar behels dat die tolk die boodskap volkome moet verstaan voordat dit oorgedra kan word. Om hierin te slaag, moet die tolk vertroud wees met die inhoud en onderwerp van die bronteks om dit sodoende te kan integreer in die kommunikatiewe omgewing. Dit is inherent problematies omdat daar nie bloot aangeneem kan word dat elke tolk oor die nodige taal- en wêreldkennis beskik wat noodsaaklik is om ŉ boodskap akkuraat oor te dra nie.

Aan die hand van bogenoemde is dit duidelik dat simultane tolking ŉ baie komplekse proses is wat deur verskeie faktore bemoeilik kan word. Dit is daarom belangrik om aspiranttolke voor te berei om die verskeie bydraende faktore wat hul werk gaan bemoeilik, te kan hanteer.

2.3.3.6 Hanteringstrategieë

Om te verseker dat aspiranttolke weet hoe om die komplekse tolkproses te hanteer, word hulle ook opgelei in die verskeie hanteringstrategieë tot hul beskikking. Kao en Craigie (2013:1035) wys daarop dat tolking ŉ stresvolle proses is aangesien dit uitstekende beheer oor beide bron- en doeltaal, ŉ goeie geheue en vinnige toegang tot gestoorde woorde en terme vereis. Hulle verwys ook verder na ŉ studie deur Chiang (soos aangehaal deur Kao & Craigie, 2013:1035) wat bevind

het dat tolking effektiewe strategieë vereis om moontlike omgewings-, meganiese of menslike probleme te oorkom. Hierdie strategieë staan bekend as hanteringstrategieë (*coping strategies*). *Hanteringstrategieë* kan gedefinieer word as doelbewuste probleemoplossingsbenaderings tot die inhoud van die teks, die interaksie tussen gespreksdeelnemers en die besluite wat die tolk neem wat die tolkproduk kan beïnvloed (Kirchhoff, 1976:114; Russel & Winston, 2014:104). Gran (1998:146) stel voor dat 'n strategie op sekere reëls gebaseer is, vooruitbeplan word en geassimileer moet word; terwyl Riccardi (1998:172) van mening is dat tolke verskeie strategieë toepas om 'n voorstelling van die teks wat hulle hoor, te skep en dan in die doeltaal te lewer. Gran (1998:153) voer voorts aan dat sekere faktore – soos hoe vertroud die tolk met die vak is, hoe dig die inligting aangebied word en die spoed waarteen die teks gelewer word – die tolk se werk kan bemoeilik en gepaste strategieë vereis om hierdie probleme te oorkom. Sy verwys verder na 'n studie wat deur Nicoletta De Feo gedoen is en wat bevind het dat tolke dikwels gebruik maak van die onderstaande hanteringstrategieë om te verseker dat hulle 'n akkurate tolkproduk lewer (Gran, 1998:155):

- Vervanging, wat behels dat sinonieme gebruik word.
- Veralgemening of "chunking", wat behels dat een algemene term vir 'n lys soortname gebruik word of dat gedetailleerde beskrywings en lyste vereenvoudig word.
- Uitlating van sekere inligting.
- Die byvoeging van sekere brokkies inligting (wanneer die tolk bv. 'n term of konsep moet verduidelik om seker te maak dit word korrek oorgedra).
- Die samevoeging van verskillende sinne en idees.

Riccardi (1998:174) is van mening dat tolke twee tipes hanteringstrategieë gebruik (vaardigheidsgebaseerde strategieë en kennisgebaseerde strategieë) en dat tolke die verskillende strategieë toepas op grond van die struikelblokke wat hulle teëkom. Vaardigheidsgebaseerde strategieë word gehandhaaf deur gestoorde patrone van outomatiese reaksies wat die doodgewone dele van tolking (normale sinne, roetines soos verwelkoming, ens.) kan hanteer. Kennisgebaseerde strategieë word gebruik in situasies waarvoor aksies beplan moet word met die gebruik van analitiese prosesse en gestoorde kennis. Kennisgebaseerde strategieë vereis veel meer aandag as vaardigheidsgebaseerde strategieë en kan lei tot oorlading. Riccardi (1998:178) stel dat tolke dikwels gebruik maak van die volgende hanteringstrategieë:

- Maak voorspellings van wat die spreker gaan sê gebaseer op linguistiese kennis.
- Gebruik langer sinne wat steeds verander kan word indien 'n fout gemaak is.
- Die verandering van sinstrukture.

Daar is reeds beklemtoon dat tolking ’n uiters komplekse taak is. Die mees effektiewe wyse om hierdie komplekse proses met sukses af te handel, is met die gebruik van hanteringstrategieë (Kao & Craigie, 2013:1042; Russel & Winston, 2014:120). Derhalwe vorm hanteringstrategieë ’n belangrike basis wat aspiranttolke kan gebruik om te verseker dat hulle as professionele tolke ’n goeie tolkproduk kan lewer.

2.3.3.7 Die profiel van 'n professionele tolk

Aspiranttolke ontvang ook opleiding in die profiel van ’n professionele tolk. Kao en Craigie (2013:1035) verwys daarna dat tolking ’n hoogs gespesialiseerde beroep is wat vereis dat die tolk goeie beheer toon oor sy/haar doel- sowel as brontaal; en die tolk moet goeie herinneringsvermoë hê, asook die vermoë om vinnig toegang te verkry tot inligting wat in die geheue gestoor is. Hulle wys ook daarop dat tolke ’n goeie konsentrasievermoë behoort te hê, asook die vermoë om die stres en uitdagings inherent aan die tolkproses te kan hanteer (Kao & Craigie, 2014:1036). Robinson (2003:22) is van mening dat tolke se persoonlikheid dikwels die vermoë insluit om mense na te maak, dat hulle gretige lesers is wat oor die grense van genres en tale heen lees, dat hulle nuuskierig is oor die wêreld om hulle en dat hul ’n streng morele sin vir etiese gedrag toon. Gouadec (2007:150) stel verder ook voor dat enige taalpraktisyn (tolke ingesluit) oor die volgende kenmerke moet beskik: hulle moet goeie taalvermoëns hê, hulle moet oor kulturele kennis beskik, hulle moet oor vakkennis beskik, en hulle moet hulself daarmee bemoei om hul werk so goed as moontlik af te handel. Brisau *et al.* (1994:88-90) verskaf ook ’n omskrywing van die tolk se psigolinguistiese profiel, wat insluit dat die tolk oor ’n omvattende woordeskat moet beskik, asook die vermoë om sy/haar woordeskat uit te brei en korrek toe te pas; die tolk moet korrekte sintaksis kan toepas onder die druk van tolking; die tolk moet die vermoë hê om ’n boodskap deeglik te kan verstaan en interpreteer; en die tolk moet duidelike uitspraak en goeie stemkwaliteit kan toon. Brisau *et al.* (1994:90-91) beskryf verder dat die tolk ook oor sekere psigoaffektiewe eienskappe moet beskik, insluitend ’n goeie selfbeeld, kennis van die wêreld om hom/haar, die vermoë om stres en angstigheid te hanteer, asook goeie motivering om sy/haar taak te verrig. Brisau *et al.* (1994:92) onderskei ook twee belangrike neurolinguistiese aspekte van die tolk se profiel, naamlik dat die tolk die vermoë moet hê om vir lang tydperke aandag te skenk aan die tolkproses en dat die tolk ’n goeie geheue moet hê.

Dit is duidelik dat daar sekere kenmerke is wat tolke moet toon om suksesvol te wees (waarvan die belangrikste natuurlik goeie linguistiese vaardighede is). Daar word aangevoer dat individue wat oor hierdie kenmerke beskik, ’n verhoogde moontlikheid toon om suksesvolle tolke te kan wees (Nicholson, 2005:110). Gebaseer hierop, kan daar verder ook aangevoer word dat aspiranttolke moet weet wat die profiel van ’n professionele tolk behels sodat hul daarvolgens kan optree.

2.3.3.8 Die rol van 'n professionele opvoedkundige tolk

Aangesien opvoedkundige tolke in ’n unieke omgewing werk, het hul ook ’n unieke rol om te vervul. Om te verseker dat aspiranttolke weet wat hierdie rol behels, word hul opgelei in die aspekte van die rol van ’n professionele opvoedkundige tolk. Roy (1993:347) wys daarop dat tolke dikwels metaforiese taal gebruik om hul rol te beskryf, en dat hierdie metafore daarop neerkom dat die tolk die persoon in die middel is en dat hulle funksioneer as ’n brug of kanaal waardeur kommunikasie tussen twee mense plaasvind. Angelelli (2008:148) sluit hierby aan en dui aan dat die tolk se rol verder gekompliseer word deur ekonomiese en tegnologiese faktore (wat behels dat hul diskoers en gemeenskappe wat dikwels nie hul eie is nie, navigeer en terselfdertyd hoë vlakke inligting prosesseer). Hierdie taak gaan ook gepaard met hoë vlakke van verantwoordelikheid, aangesien die tolk die potensiaal het om mense se lewens op verskillende wyses te beïnvloed (Swabey & Mickelson, 2008:51).

Humphrey en Alcorn (2007:329) merk voorts op dat die tolk se rol in ’n opvoedkundige konteks is om kommunikasie in ’n wye verskeidenheid omstandighede te fasiliteer tussen die betrokke partye. Die tolk moet glad nie inmeng met die onderrigtaak nie. Kotzé (2014:128), Anderson (1976:212) en Swabey en Mickelson (2008:52) het egter bevind dat die tolk se rol nog nie duidelike omskrywing geniet nie, aangesien daar twee prominente benaderings bestaan: die Kodemodel (*Code Model*), wat vereis dat die tolk onsigbaar en onbetrokke moet wees; en die dinamiese rolmodel (soos benoem deur Kotzé, 2014) wat voorstel dat die tolk se rol met tyd verander het en dat veral die opvoedkundige tolk ’n veranderende, dinamiese rol vervul (Kotzé, 2014:139,141). Anderson (1976:212) skryf hierdie onduidelikheid ten opsigte van rolomskrywing toe aan die noodsaaklike rol wat die tolk in meertalige kommunikasie speel. Kotzé (2014:141) sluit hierby aan en voer ook aan dat die rol van die opvoedkundige tolk verskil van ander tolktipes aangesien dit verskillende vereistes toon, en dat die sosiale aard van opvoedkundige tolking die tolk daartoe dwing om meer betrokke te wees by sy/haar produk, dosente en gebruikers.

Van Oostendorp (2015) beskryf die streng verwagtinge wat aan die tolk gestel word ten opsigte van sy/haar rol as die bemiddelaar tussen gespreksgenote. Hy wys daarop dat daar amptelik verwag word dat die tolk slegs moet vertaal, sonder enige byvoegings en weglatings. Hy maak dit egter duidelik dat tolke nie robotte is nie en dat hulle soms buite hul rol behoort op te tree. Mikkelson (2008:85) verwys ook na navorsing wat reeds gedoen is deur Wadensjö (1998) wat toon dat die tolk ’n aktiewe rol speel in die kommunikasiegebeurtenis, asook deur Angelelli (2001) wat bevind het dat die tolk se rol nie so onsigbaar is soos wat tradisionele modelle wil voorstel nie.

Die NWU-tolkdiens aanvaar dat tolke nie meer die tradisionele onsigbare rol vervul nie (Blaauw, 2016a). Dit is veral duidelik in opvoedkundige tolking soos wat dit op die NWU plaasvind, waar die

tolke meer persoonlike en daaglikse kontak met gebruikers sowel as dosente het. Dit is onvermydelik dat tolke ŉ band smee met dosente en gebruikers (as't ware die tolk se kliënte). Aspiranttolke word geleer om goeie en professionele kliëntediens te handhaaf, maar steeds binne die perke van hul veld op te tree. Daar moet in ag geneem word dat die perke van die tolk se veld soms baie vaag kan wees (soos hierbo bespreek ten opsigte van die rolbeskrywing van opvoedkundige tolke). Myns insiens, gebaseer op die ervaring wat ek opgedoen het by die NWU-tolkdiens, is die belangrikste aspek wat vir aspiranttolke geleer behoort te word, om ŉ professionele afstand te handhaaf. Die tolk se verantwoordelikheid is om die boodskap so akkuraat moontlik oor te dra, sonder om inligting by te voeg of uit te laat. Dit is belangrik dat tolke professioneel, vriendelik en toeganklik is vir dosente sowel as gebruikers, sonder dat die tolk in sy/haar persoonlike hoedanigheid betrokke raak by die interaksie tussen studente en dosente (volgens algemeen aanvaarde praktyk by die NWU-tolkdiens). Om te verseker dat aspiranttolke nie die perke van hul rol oorskry, of dit dalk nie vervul nie, moet hulle opleiding ontvang oor wat daardie rol behels.

2.3.3.9 Etiese gedrag

Om die rol van ŉ professionele opvoedkundige tolk suksesvol te vervul, behels ook opleiding in etiese gedrag vir tolke. Humphrey en Alcorn (2007:301) definieer ŉ *gedragskode* as "behavioral standards – a set of principles that defines what is judged appropriate or inappropriate, right or wrong." Alhoewel Humphrey en Alcorn (2007:300), asook Swabey en Mickelson (2008:57), van mening is dat ŉ gedragskode ŉ integrale vereiste is vir die handhawing van professionele gedrag en vir riglyne vir die hantering van algemene situasies (Camayd-Freixas, 2013:21), het Nicholson (1994:79) gevind dat die meerderheid etiese en gedragskodes nie konkrete voorbeelde bevat van die uitdagende en moeilike situasies waarmee tolke gekonfronteer word wanneer gekodifiseerde reëls getoets word teen nuwe realiteite nie (Camayd-Freixas, 2013:21).

Daar word egter universeel aanvaar dat ŉ gedragskode ŉ integrale deel van die tolk se professie is, aangesien die doel van ŉ gedragskode is om die tolk, sy/haar kollegas, sy/haar professie, asook sy/haar kliënte te beskerm en te verseker dat etiese reëls nagekom word. ŉ Effektiewe gedragskode vir tolke sluit die volgende aspekte in (volgens Humphrey & Alcorn, 2007:305; asook Nicholson, 1994:82):

- Bemagtiging van die kliënt deur beheer in hul hande te plaas.
- Akkurate oordrag van inligting. Om in hierdie doelwit te slaag, sal professionele tolke net opdragte aanvaar waarvoor hulle gekwalifiseerd is, hulle sal voorberei vir elke opdrag en hulle sal sensitief wees vir kulturele aspekte.

- Vertroulikheid. Daar bestaan ’n vertrouensverhouding tussen tolke en kliënte wat vereis dat enige inligting wat in ’n tolksessie uitgeruil word vertroulik gehou sal word.
- Professionele afstand. Tolke laat nie toe dat hul persoonlike opinies, raad of waardes deurskemer nie. Hierdie aspek sluit aan by die tolk se rol en onpartydigheid.
- Professionele bevoegdheid. Tolke moet bevoeg wees in hul veld. Dit behels dat hul deeglik bewus behoort te wees van hul beperkinge en nie opdragte aanvaar wat buite hul bereik is nie.
- Bevorder die professie deur ’n aktiewe lid van ’n professionele unie te wees, voortdurende opleiding te deurloop en deel te neem aan professionele ontwikkeling.

Camayd-Freixas (2013:21) wys egter ook op die inherente beperkings van gedragskodes. Volgens hom kan hierdie beperkings in drie kategorieë verdeel word: grys areas waarin die realiteit dikwels tussen die etiese perke val; situasies waarin verskillende etiese beginsels in konflik met mekaar is; en wanneer die etiese kode opgestel word met sekere inherente vooroordele wat daartoe lei dat die kode onvolledig is (bv. wanneer ’n etiese kode opgestel is vir hoftolking, maar ook in ander tolktipes gebruik word). Hy wys verder daarop dat die meeste gedragskodes nie ruimte laat vir die tolk se eie professionele diskresie nie en dat gedragskodes tolke gevolglik dwing om die reëls slaafs na te volg, sonder om die nagevolge in ag te neem (Camayd-Freixas, 2013:22). Om te voorkom dat die beperkings van gedragskodes probleme veroorsaak, stel Camayd-Freixas (2013:23) voor dat tolke die volgende proses volg wanneer hul met ’n etiese dilemma gekonfronteer word: neem eers in ag wat die wet sê, verwys dan na die werkgewer se beleid, volg dan die tolk se gedragskode, en luister laastens na jou eie gewete. Hierdie metode integreer reëls, nagevolge, en die redes vir die reëls, in ’n besluitnemingsproses.

Seeber en Zelger (2007) wys ook daarop dat die neem van etiese besluite verder bemoeilik word deur die beperkings inherent aan simultane tolking (naamlik stres, onvoldoende tyd, en hoë eise aan kognitiewe prosesseringskapasiteit). As gevolg hiervan word daar aanbeveel word dat etiese kwessies aangespreek word in die opleiding van aspiranttolke, sodat hulle sal weet hoe om die situasie te hanteer indien hulle daarmee gekonfronteer word in ’n tolksituasie. Tate en Turner (1997:382) bevind ook dat die tolk se ervaring ’n groot rol in sy/haar hantering van etiese dilemmas speel. Hulle stel voor dat die oplossings wat ervare tolke gevind het, beskikbaar gestel word aan alle tolke. Hulle stel ook voor dat aspiranttolke opgelei word om met die grys areas in tolking te kan werk, en dat klem geplaas moet word op die opleiding van aspiranttolke om etiese dilemmas suksesvol te hanteer. In die geval van die NWU-tolkdiens word die etiese kode wat deur SAVI (Suid-Afrikaanse Vertalersinstituut) voorgestel word, as riglyn vir etiese gedrag gebruik. Hierdie kode stel dat alle lede van die Instituut onder andere onderneem om te strewe na die lewering van ’n hoëgehalteproduk, om verantwoordelikheid te neem vir die produk wat gelewer word, om geen

opdrag te aanvaar wat bo hul vermoë is om uit te voer nie, om te strewe na selfverbetering, om geen onwettige opdrag te aanvaar nie, en om sover moontlik die hoogste etiese en morele standaarde te handhaaf (SAVI, 2007). Hierdie kode is geskryf vir alle taalpraktisyns, maar verskaf tog aan tolke 'n raamwerk waarvolgens hul optrede gerig kan word. Indien aspiranttolke hierdie gedragskode volg, beperk dit die moontlikheid dat hulle hul rol sal oorskry en kan hul dus met gemak suksesvol tolk.

2.3.3.10 Assessering van tolkkwaliteit en indiensopleiding

Wanneer aspiranttolke die kortkursus (soos bespreek in afdeling 2.3.3) afgehandel het, lê hulle 'n tolktoets af. Hierdie toets behels dat aspiranttolke na 'n teks luister en dit dan self tolk. Die tolkproduk word opgeneem en deur die opleiers geëvalueer volgens kriteria wat deur SAVI uiteengesit word. Hierdie kriteria is: 1) die akkuraatheid van die boodskap, 2) doeltaalwoordeskat en -register, 3) doeltaalgrammatika en korrekte gebruik van idiomatiese taal en 4) tolktegniek. Indien hulle die tolktoets slaag, word hulle as tolke aangestel. Vir die eerste drie maande van hul aanstelling word die tolke voorsien van indiensopleiding, wat behels dat hulle by 'n meer ervare tolk ingedeel word om te observeer en as spantolk te funksioneer. Hul gedrag en tolkproduk word ook geëvalueer om sodoende 'n holistiese idee van hul funksionering binne die tolkdiens te vorm. Hierdie evaluering vind in verskeie vorms plaas – deur vraelyste wat aan die gebruikers en dosente gegee word om hul ervarings en persepsies te toets, individuele evaluering in klasse, assessering van opnames wat in klasse gemaak is, terugvoer wat deur spantolke gegee word, asook die byhou van rekords om te verseker dat tolke al hul geskeduleerde klasse bywoon. Indien daar aan die einde van die drie maande gevind word dat die aspiranttolk suksesvol aangepas het by die tolkdiens, word hulle op 'n kontrakbasis aangestel en word daar van hul verwag om hul eie klasse te tolk. Dit moet egter uitgewys word dat daar deurlopende assessering van alle tolke plaasvind. Opnames word om en by een keer per semester van elke tolk gemaak en die opname word geëvalueer en getranskribeer[24].

Ten spyte van die reeds bestaande opleidingskursus van die NWU-tolkdiens wat hierbo bespreek is, beoog hierdie studie om te toon dat aspiranttolke by die NWU meer effektiewe opleiding sal ontvang indien hulle deur middel van 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram opgelei word in die teoretiese komponente van tolking voordat hulle praktiese opleiding deur middel van kontaksessies deurloop. In die onderstaande gedeelte word die literatuur rakende die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleidingsprogramme breedvoerig bespreek om aan te toon hoe dit kan bydra tot effektiewe opleiding. Die proses betrokke by die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding word ook uiteengesit.

[24] Hierdie waarnemings van die NWU-tolkdiens se evaluering van tolke word gebaseer op die navorser se eie waarneming van die NWU-tolkdiens in haar kapasiteit as opvoedkundige tolk.

2.4 E-leer

Hierdie bespreking fokus op die konsep van e-leer, met die klem op die instruksionele ontwikkeling van opleiding, en spesifiek rekenaarondersteunde opleiding asook belangrike leerteorieë. Deur hierdie konsepte te ondersoek, beoog hierdie studie om voorstelle te maak vir die ontwikkeling van 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram vir opvoedkundige tolke. Die gebruik van hierdie rekenaarondersteunde opleidingsprogram sal uiteindelik bydra tot 'n omvattende, geïntegreerde indiensopleidingsprogram, wat gesteun word deur die infasering van aspiranttolke onder toesig, waarneming en evaluering, die maak van opnames om kwaliteit te verseker, asook die terugvoer wat van studente ontvang word. Hierdie indiensopleidingsprogram sal 'n vervlegteleerbenadering[25] volg, maar die fokus van hierdie studie is bloot op die ontwikkeling van die rekenaarondersteunde opleiding en nie op die uiteindelik vervlegte benadering wat gevolg sal word nie. Daarom fokus die onderstaande afdeling slegs op die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding. Hierdie rekenaarondersteunde opleidingsprogram sal ook gebaseer word op die huidige opleidingsmodel en die aspekte insluit wat in die bostaande hoofstuk bespreek is.

2.4.1 Definisie van belangrike terme

Vir die doel van hierdie studie word e-leer gesien as die gebruik van digitale tegnologie in 'n opleidingsomgewing (Ehrlich & Napier, 2015:xv; Ivanović & Jain, 2014:vii) waar tegnologie gebruik word om 'n goeie leerervaring te ondersteun (Engelbrecht, 2003:41). *E-leer* word gebruik as 'n oorkoepelende term wat enige leer met behulp van digitale tegnologie omvat (insluitend rekenaarondersteunde opleiding en leer wat op enige ander elektroniese toestel plaasvind), terwyl *rekenaarondersteunde opleiding* gesien word as opleiding wat met behulp van 'n rekenaar geskied (sien ook Beatty, 2013:10). Die voorgestelde rekenaarondersteunde program sal die vorm aanneem van 'n webtuiste of interaktiewe programmatuur wat aan aspiranttolke die geleentheid verskaf om self beheer te neem van die leerervaring.

2.4.2 Voordele van e-leer

Engelbrecht (2003:38) verwys daarna dat e-leer 'n effektiewe wyse is om die uitdagings wat universiteite in die gesig staar, die hoof te bied, aangesien dit die vermoë het om enige iemand ter enige tyd en op enige plek op te lei. Daarom is opleiding deur middel van e-leer 'n moontlike oplossing vir die probleme wat by die NWU-tolkdiens ervaar word (soos bespreek in afdeling 1.1). Hierdie studie stel voor dat 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram vir opvoedkundige tolke aan die NWU moontlik sal lei tot effektiewe opleiding.

[25] Die vervlegteleerbenadering word gesien as 'n benadering wat twee afleweringsmodusse vir onderrig behels: die student ontvang gedeeltelike onderrig in die vorm van kontaksessies en gedeeltelike onderrig deur middel van e-leer, met 'n element van selfgerigtheid (Horn & Staker, 2014: 34).

Newby *et al.* (2000:18) stel voor dat die rekenaar van spesifieke waarde is vir opleiding aangesien dit gebruik kan word vir die produksie van kennis, sowel as die aanbieding daarvan. Indien die voorgestelde opleidingsprogram suksesvol ontwikkel word, kan dit die bogenoemde voorstel deur Newby *et al*. (2000:18) ondersteun. Gibbons en Fairweather (1998:6) toon ook aan dat rekenaars vyf eienskappe het wat die gebruik daarvan vir opleiding onderskei van tradisionele leermetodes: die rekenaar se dinamiese skerm, sy die vermoë om insette vanaf die studente te aanvaar, sy spoed, sy vermoë om keuses uit te voer en sy foutlose geheue. Op grond van hierdie vyf eienskappe voer Gibbons en Fairweather (1998:14) aan dat die gebruik van rekenaars vir opleiding die weg na die toekoms is. Hulle ondersteun hierdie mening deur te verwys na moontlikhede soos mikrowêrelde en leeromgewings, meer omvangryke leerondersteuning, leer deur middel van kognitiewe vakleerlingskappe, die stoor van studente se vorige leerervarings, aanpasbare opleiding, gedeelde opleiding vir groepe en netwerke. In meer onlangse navorsing toon Aberšek *et al.* (2014:2) aan dat die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding 'n groot verandering in die benadering tot opleiding teweeggebring het. Hulle is van mening dat e-leer geslaagd is omdat dit die student in 'n aktiewe rol plaas (deurdat studente self keuses kan uitvoer oor studiemateriaal, en omdat hulle teen hul eie pas en in die plek van hul keuse kan leer (vgl. Palacios & Evans, 2013:1). Hu en Xu (2012:666-667) lig die veelvuldige voordele van die gebruik van opvoedkundige multimedia soos volg uit:

- Dit stimuleer 'n verskeidenheid van studente se sintuie
- Lei na verbeterde effektiwiteit
- Dit verbeter studente se intuitiewe en kreatiewe denke
- Dit stimuleer studente se belangstelling in leermateriaal en dra by tot verhoogde leerderdeelname
- Help om belangrike leermateriaal uit te wys

Om hierby aan te sluit, en met spesifieke verwysing na die gebruik van e-leer (of rekenaarondersteunde programme) vir die opleiding van werknemers binne organisasies (soos wat by die NWU-tolkdiens die geval is), is Strother (2002) van mening dat baie organisasies verkies om e-leer te gebruik aangesien dit ekonomiese voordele inhou. Strother (2002) verskaf ook die volgende voordele vir die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding:

- Gemak
- Gestandaardiseerde inhoud
- Selfgedrewe leer
- Tydsbesparing
- Dit kan maklik opgedateer word

- Die kombinasie van verskeie elemente maak leer meer effektief
- Dit kan maklik aangepas word vir groot groepe (vgl. Cantoni *et al.*, 2004:336).

Op grond die bostaande bespreking voer hierdie studie aan dat die gebruik van e-leer (meer spesifiek die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding) voordelig sal wees vir die opleiding van opvoedkundige tolke.

2.4.3 Gebruik van multimedia in rekenaarondersteunde opleiding

Multimedia word gedefineer as rekenaarondersteunde tegnologie wat teks, grafika, animasie, klank en/of video benut (Barron & Orwig, 1995:3). Barron en Orwig (1995:3) brei hierdie definisie verder uit om ook opvoedkundige multimedia (tegnologie wat spesifiek ontwerp word om studente te help om sekere leeruitkomstes te bereik) in te sluit. Die gebruik van opvoedkundige multimedia is voordelig omdat dit die interaktiwiteit en bestuur van rekenaarondersteunde opleiding met die voordele van realistiese klank en video kombineer. Die gebruik van realistiese klank en video dien as ŉ metode om die werklikheid na te boots. In die geval van die voorgestelde rekenaarondersteunde opleidingsprogram beteken dit dat klank en video gebruik kan word om opnames te verskaf wat aspiranttolke kan blootstel aan ŉ klassituasie en wat werklik in getolkte klasse opgeneem is. Op hierdie wyse kan hulle voorberei word op die omgewing waarin hul gaan tolk en vertroud raak daarmee, wat daartoe sal lei dat aspiranttolke baie beter voorberei is op spesifieke situasies wat in klasse opduik (soos raserige studente of moeilike dosente) en weet hoe om op hierdie situasies te reageer. Die gebruik van multimedia is dus van onskatbare waarde vir die ontwikkeling van die rekenaarondersteunde opleiding.

Alhoewel Mayer en Moreno (2002:108) daarop dui dat rekenaarondersteunde leeromgewings ŉ kragtige middel is om studente se vordering te verbeter, beklemtoon Dempsey en Van Eck (2012:281) dat die ontwikkeling van ŉ rekenaarprogram vir opleidingsdoeleindes nie bloot op die tegnologie moet fokus nie, maar ook op die skep van ŉ omgewing wat effektiewe leer bewerkstellig. Dempsey en Van Eck (2012:281) is van mening dat die ontwikkeling op die bereik van leeruitkomstes, effektiewe en kreatiewe ontwerp en lewensvatbare ondersteuningsisteme moet fokus. Morrison *et al.* (2011:242) beklemtoon ook dat, alhoewel tegnologie daartoe bydra om opleiding meer doeltreffend te maak, dit nie noodwendig beteken dat die opleiding meer effektief gaan wees nie. Daar kan dus nie goedsmoeds aanvaar word dat blote gebruik van rekenaars die bestaande opleidingsprogram gaan verbeter nie. Dit is van belang dat spesifieke metodes gevolg word gedurende die ontwikkeling daarvan om te verseker dat die rekenaarondersteunde opleiding van waarde is vir aspiranttolke. Aangesien die ontwikkeling van ŉ nuwe opleidingsprogram die fokuspunt van hierdie studie is, gaan daar in die onderstaande afdeling verder gekyk word na die wyse waarop ŉ rekenaarprogram ontwikkel behoort te word.

2.4.4 Ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding

Vir die doel van hierdie studie is dit belangrik om in gedagte te hou dat die rekenaarondersteunde opleidingsprogram geskoei gaan word rondom die tolkteoretiese komponente wat deel uitmaak van die NWU-tolkdiens se huidige opleidingskursus. Die aanbeveling sal ook gemaak word dat die program ook elemente bevat wat aspiranttolke die geleentheid sal bied om praktiese tolkoefeninge te doen (sien bespreking van klank- en video-opnames by afdeling 2.4.3). Dit hou in dat die opleiding in twee gedeeltes opgedeel word: aspiranttolke sal eerstens toegang verkry tot 'n rekenaarprogram wat die noodsaaklike teoretiese komponente bevat en waardeur hul moet werk alvorens hul na Potchefstroom reis om praktiese opleiding in die vorm van kontaksessies te ontvang. Om die opleiding in twee gedeeltes op te deel (nl. 'n teoretiese en praktiese komponente), strook met Moser-Mercer *et al.* (2013) se aanbeveling dat tolkopleiding 'n hoogs geïndividualiseerde leeromgewing wat studente se behoeftes in ag neem, vereis. Hierdie studie neem in ag dat hierdie wyse van opleiding gebruik maak van 'n vervlegteleermetode. Die leser se aandag word weereens daarop gerig dat vervlegte leer nie in hierdie studie behandel word nie, aangesien hierdie studie handel oor die ontwikkeling van die rekenaarondersteunde komponent van die opleiding, en nie die uiteindelike toepassing daarvan as deel van 'n vervlegteleerbenadering nie. Hierdie keuse word gemaak om die omvang van die studie te beperk op 'n wyse wat steeds oplossings voorstel vir die NWU-tolkdiens se spesifieke behoeftes. Hierdie behoeftes is om tolke op te lei wat 'n begrip het van die nodige tolkteoretiese komponente en wat hierdie begrip kan gebruik om 'n hoëgehalte-tolkproduk te lewer binne die opvoedkundige omgewing.

Om in hierdie doel te slaag, stel hierdie studie voor dat die beskikbare tyd vir tolkopleiding (dikwels slegs enkele dae) aangewend moet word om praktiese opleiding aan die aspiranttolke te verskaf nadat hul reeds deur middel van rekenaarondersteunde opleiding kennis gemaak het met die teoretiese onderbou. Daar word naamlik aangevoer word dat rekenaarondersteunde opleiding voldoende is om aspiranttolke 'n genoegsame teoretiese onderbou te verskaf, terwyl praktiese oefeninge van meer waarde is as dit as kontaksessies aangebied word. Op hierdie wyse skakel die voorgestelde rekenaarprogram met Bates (2005:136) se opinie dat rekenaarondersteunde opleiding daarop moet fokus om tyd wat wel met studente spandeer word, optimaal benut word. Die oogmerk van hierdie studie is daarom om voorstelle te maak vir wyses waarop 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram ontwikkel kan word wat daarin sal slaag om die opleidingsbehoeftes van die NWU-tolkdiens aan te spreek. Daar moet verder ook in gedagte gehou word dat die studie nie poog om 'n splinternuwe opleidingskursus te ontwikkel nie, maar eerder om die huidige kursus aan te pas vir rekenaarondersteunde opleiding, met ander woorde, die bestaande inhoud moet op 'n wyse aangebied word wat strook met die elemente van

effektiewe rekenaarondersteunde opleiding. Daar moet egter steeds verslag gedoen word oor die ontwerp van opleiding aangesien die voorgestelde rekenaarprogram ander elemente van opleiding gaan bevat as die tradisionele aangesig-tot-aangesig-opleiding. Daarom word daar in die onderstaande gedeelte aandag geskenk aan die ontwerp van opleiding asook hoe om hierdie opleiding tot rekenaarondersteunde formaat aan te pas.

2.4.4.1 Instruksionele ontwerp

Cantoni *et al.* (2004:336) merk op dat dit 'n komplekse proses is om 'n tradisionele (of reeds bestaande, soos in die geval van hierdie studie) kursus te omskep in 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram en dat dit akkurate beplanning, monitering en beheer behels om die oorskakeling suksesvol af te handel. Morrison *et al.* (2011:151) beklemtoon dat dit belangrik is om die opleidingsprogram so te ontwikkel dat die student gemotiveer is om betekenisvolle kennis op te bou. Die ontwerp moet daartoe bydra dat die student voortbou op bestaande kennisstrukture deur nuwe kennis daartoe by te voeg, maar steeds die bestaande strukture gebruik. Garrison en Anderson (2003:36) beklemtoon ook dat 'n e-leerprogram nie bloot papier moet verruil vir 'n rekenaarskerm sonder om die moontlikhede van formaat, kleur en grafika in ag te neem nie, aangesien hierdie benadering kan lei tot oneffektiewe leer. Daarom moet die voorstelle wat gemaak word vir die ontwikkeling van die rekenaarondersteunde opleidingsprogram insluit dat die inhoud van die opleidingsprogram interaktief is en gebruik maak van verskillende formate, kleure en grafika.

Brown en Green (2011:9) verwys na die Kemp, Morrison en Ross-plan vir die ontwerp van 'n effektiewe opleidingsprogram. Hierdie plan behels die volgende stappe:

- identifiseer die opleidingsprobleme en spesifiseer die doelwitte vir die opleidingsontwerp
- ondersoek die student se eienskappe wat die programontwerp sal beïnvloed
- identifiseer die inhoud van die opleidingsprogram en ontleed die komponente wat verband hou met doelwitte
- spesifiseer die opleidingsdoelwitte
- organiseer die inhoud binne elke opleidingseenheid vir logiese leer
- ontwerp opleidingstrategieë wat studente help om uitkomstes te bereik
- beplan die opleidingsboodskap en ontwerp die opleiding
- ontwikkel evalueringsinstrumente om die uitkomstes te assesseer
- selekteer hulpbronne om opleiding en leeraktiwiteite te ondersteun

Die eerste vier stappe van hierdie proses is reeds afgehandel voor die aanvang van hierdie studie aangesien die NWU-tolkdiens reeds 'n bestaande opleidingskursus het. Die opleidingsprobleme

(naamlik die behoefte vir opgeleide tolke, met inagneming van tydsbeperkings) is reeds geïdentifiseer en die empiriese data vir hierdie studie (soos aangebied in hoofstuk 3) het verdere leemtes in die bestaande opleidingskursus (soos ervaar deur tolke) uitgewys, die studente se eienskappe is duidelik (professionele mense en/of senior studente wat daarin belangstel om as opvoedkundige tolke te werk), die inhoud is reeds vasgestel (sien afdeling 2.3.3 vir 'n bespreking van die inhoud van die NWU-tolkdiens se opleidingskursus), en die doelwitte (om tolke op te lei om in die konteks van opvoedkundige tolking te funksioneer) is reeds gespesifiseer. Hierdie benadering word aanbeveel aangesien dit 'n omvattende metode verskaf vir die ontwerp van opleiding. Een van die sterkpunte van hierdie benadering is dat dit doelwitte en mikpunte vereis as deel van die ontwikkelingsproses. Brown en Green (2011:90) is van mening dat spesifieke doelwitte en mikpunte gestel moet word gedurende die ontwerp van 'n opleidingskursus. Hulle beklemtoon egter dat daar 'n waarneembare verskil is tussen 'n doel en 'n mikpunt: 'n doel is 'n algemene stelling oor die bedoeling van die opleiding en 'n mikpunt is baie meer spesifiek oor hoe die doel bereik sal word en hoe die opleiding die studente sal affekteer. Doele en mikpunte verskaf riglyne waarvolgens opleiding ontwerp kan word. Dit maak dit moontlik vir die persoon wat die opleiding ontwerp om deurgaans die inhoud te meet teen die doele en mikpunte om te verseker dat die opleiding geslaagd sal wees. Hierdie benadering neem ook die student se eienskappe in ag en maak voorsiening daarvoor dat die inhoud van die opleiding op 'n wyse organiseer word wat logies is en nie lei tot oneffektiewe leer nie.

Brown en Green (2011:103) beveel aan dat die omvang (die hoeveelheid inligting) en die volgorde (die orde waarin die inligting aangebied word) bepaal moet word alvorens die opleidingskursus ontwikkel word. Morrison *et al.* (2011:136) sluit hierby aan en voeg verder by dat die inhoud op so 'n manier georganiseer behoort te word dat dit die student ondersteun om die doelwitte te bereik. Posner (soos aangehaal in Brown & Green, 2011:103) verskaf twee wyses waarop 'n opleidingskursus georganiseer kan word, naamlik deur middel van 'n inhoudstruktuur of deur middel van 'n mediastruktuur. 'n Inhoudstruktuur organiseer die opleiding volgens die konsepte, houdings of vaardighede wat die student moet aanleer, terwyl 'n mediastruktuur die opleiding organiseer volgens die aktiwiteite, metodes en materiaal wat gebruik word om die uitkomstes te bereik. Om te verseker dat effektiewe leer plaasvind, word daar in hierdie studie aanbeveel dat die inhoud van die rekenaarprogram volgens 'n inhoudstruktuur georganiseer word aangesien dit sal verseker dat die komplekse komponente van die tolkproses opgedeel en as 'n logiese volgorde aangebied kan word.

Uit die bostaande afdeling is dit duidelik dat daar verskeie stappe is wat in gedagte gehou moet word alvorens 'n opleidingskursus ontwikkel kan word. Die doel van hierdie studie is egter nie om 'n nuwe opleidingskursus te ontwikkel nie, maar eerder om voorstelle te maak vir die wyses waarop

die bestaande opleidingskursus omskep kan word in ’n rekenaarondersteunde opleidingsprogram. Daar gaan dus vervolgens aandag geskenk word aan die spesifieke aspekte wat in gedagte gehou moet word wanneer rekenaarondersteunde opleiding ontwikkel word.

2.4.4.2 Ontwerp van rekenaarondersteunde opleiding

In die voorafgaande afdeling is daar ondersoek ingestel na die ontwerp van opleidingskursusse en sekere aanbevelings is gemaak. Aangesien hierdie studie nie net fokus op die ontwikkeling van ’n tolkopleidingskursus nie, maar op die ontwikkeling van ’n rekenaarondersteunde program, moet daar ook ondersoek ingestel word na die wyse waarop rekenaarondersteunde opleiding ontwerp word. Gibbons en Fairweather (1998:15) wys daarop dat rekenaarondersteunde opleiding ’n unieke medium gebruik met sy eie uitdagings, wat nie gelykgestel behoort te word aan ander opleidingsmediums nie. Hulle stel voor dat rekenaarondersteunde opleiding ontwerp behoort te word met die rekenaar se spesifieke sterk- en swakpunte in gedagte. Melton (2002:141) wys daarop dat die eerste stap in die ontwikkeling van ’n rekenaarprogram is om die logika wat die voorgestelde program lei, te identifiseer: die teikengroep, hul behoeftes, hoe die kursus die behoeftes gaan bevredig, die inhoud wat by die kursus ingesluit sal word asook die struktuur van die program. In die geval van die NWU se opvoedkundige tolkdiens is hierdie stap reeds geneem aangesien daar ’n bestaande opleidingskursus is. Die doel van hierdie studie is bloot om die bestaande opleidingskursus aan te pas sodat dit op rekenaarondersteunde wyse aangebied kan word. Om in hierdie doel te slaag, moet daar egter ’n riglyn verskaf word vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding. Hierdie riglyn word deur Barron en Orwig (1995:6) voorgestel en volg die volgende stappe:

- Sluit aan by ander professionele organisasies wat ook gebruik maak van opvoedkundige multimedia sodat toegang tot hul navorsing, publikasies en ervaring verkry kan word. Hierdie studie dra by tot hierdie stap, aangesien die studie navorsing oor die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding behels.
- Besoek ander opleidingsprogramme.
- Belê in personeel wat ervaring het met multimedia-ontwikkeling.
- Ondersoek kommersiële toepassings. Dit is duur en onnodig om ’n opleidingsprogram heeltemal van nuuts af te ontwerp. Stel eers vas of daar nie reeds bestaande tegnologie is wat voldoen aan die program se behoeftes nie.
- Pas die media wat gebruik word, aan by die leeruitkomstes. Dit is nie nodig om oorboord te gaan met die gebruik van klank en video nie. Brown en Green (2011:206) beveel aan dat die persoon wat die opleidingsprogram ontwerp, ten minste basiese kennis van visuele ontwerp behoort te hê. Hulle toon aan dat die ontwerper die basiese beginsels van visuele

tentoonstelling (belyning, kontras, herhaling en nabyheid) (Brown & Green, 2011:206) in ag moet neem wanneer visuele aspekte van die program ontwerp word.

- Bou ŉ prototipe van die program. Om aan die begin van die ontwikkelingsfase ŉ prototipe te bou, sal die eindproduk verbeter.
- Moenie aanneem dat ŉ rekenaar die plek van ŉ menslike opleier inneem nie. Opvoedkundige multimedia is bloot die gereedskap waarmee daar toegang tot menslike kennis verkry word.

Om hierby aan te sluit, verskaf Morrison *et al.* (2011:229) die volgende lys vrae wat gevra kan word om die ontwerp van ŉ rekenaarondersteunde opleidingsprogram te lei:

- Is die program aanpasbaar vir studente vanuit diverse agtergronde?
- Kan studente afdelings oorslaan waarmee hul reeds vertroud is?
- Bemeester studente eers lae-ordekennis voordat hulle aanbeweeg na hoë-ordekennis?
- Word genoeg aandag geskenk aan die doelwitte?
- Is verskillende opsies beskikbaar sodat die studente self keuses kan uitoefen oor leerervarings en hulpbronne?
- Word studente aangemoedig om teen hul eie tempo te vorder?
- Kan studente hul ervarings met mekaar deel?

Verder noem Morrison *et al.* (2011:246) ook dat die ontwikkelaar van rekenaarondersteunde opleiding die volgende kenmerke in ag moet neem:

- Die ontwerp van die koppelvlak – dit moet intuïtief wees, sodat studente die bladsy met inligting kan oopmaak en onmiddellik kan begin leer, sonder om eers te moet soek na dit waarmee hulle nou moet werk.
- Studentbeheer – studente moet die opsie hê om self deur die inhoud te kan beweeg, asook die vryheid om te bepaal hoeveel tyd hulle aan ŉ spesifieke eenheid wil spandeer.
- Terugvoer – studente moet toegang verkry tot terugvoer op antwoorde en oplossings vir aktiwiteite.
- Remediëring – die program moet aan die student die opsie bied om verkeerde antwoorde reg te stel.
- Ontwerp van interaksies – daar moet besluit word watter tipe interaksie die student met die program gaan hê en dit moet dan by die koppelvlak ingesluit word.
- Die gebruik van multimedia – die ontwikkelaar moet besluit hoe om die eienskappe van multimedia by die program in te sluit.

Uit die voorafgaande afdeling is dit duidelik dat die ervaring wat die student met die opleiding het, ŉ integrale rol speel in die ontwerp van opleiding. Morrison *et al*. (2011) plaas spesifieke klem op die aanpassing van die opleiding by die student se behoeftes, alhoewel Barron en Orwig (1995) ook waardevolle aanbevelings maak, spesifiek dat ŉ prototipe van die program eers gebou en getoets behoort te word, asook dat daar in ag geneem moet word dat rekenaars nie menslike opleiers kan vervang nie, maar eerder menslike interaksie kan fasiliteer. Hierdie studie is in lyn met laasgenoemde aanbeveling, aangesien daar voorgestel word dat die rekenaarondersteunde opleiding ook ŉ komponent bevat wat in die formaat van kontaksessies aangebied word. Die doel daarvan om hierdie aanbevelings te bespreek, was om riglyne te bepaal wat daargestel kan word vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding. Hierdie riglyne, tesame met die riglyne vir die ontwerp van opleiding wat in afdeling 2.4.4.1 bespreek is, het ten doel om die ontwerp van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke te lei. Daar moet egter deurgaans in ag geneem word dat die opleiding ten doel het om leer te bewerkstellig. Om hierin te slaag, moet daar aandag geskenk word aan die verskillende wyses waarop leer bewerkstellig kan word. Hierdie wyses staan bekend as *leerteorieë* en word kortliks in die volgende afdeling bespreek.

2.4.5 Leerteorieë

Palacios en Evans (2013:10) voer aan dat dit belangrik is om te bestudeer hoe mense leer aangesien die fokus van die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding nie net op die tegnologie fokus nie, maar ook op menslike kognisie. Engelbrecht (2003:39) sluit hierby aan en beveel aan dat die fokus by die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding nie moet val op hoe tegnologie gebruik kan word om doelwitte te bereik nie, maar op die menslike aspekte van onderrig en leer. Verder wys Nulden (2001:363) daarop dat die klem op die leerproses sowel as die kennis sigself behoort te val. Een wyse waarop daar gefokus kan word op die leerproses is deur middel van ŉ fokus op verskillende leerteorieë. ŉ Leerteorie is ŉ sistematiese en geïntegreerde verstaanswyse van hoe studente identifiseer met hul omgewing op so ŉ wyse dat dit hul vermoë verbeter om hul eie kennis en omgewing effektief te gebruik (Nulden, 2001:364). Klapwijk (2008:26) asook Ertmer en Newby (2013:47) dui ook aan dat leerteorieë reeds vir etlike jare bestaan en in gebruik is. Alhoewel hierdie studie van mening is dat die sosiale konstruktivistiese benadering van die meeste waarde is vir die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding in tolkopleiding (vergelyk ook Class *et al.*, 2004; Moser-Mercer *et al.*, 2013), word daar tog aangevoer dat dit belangrik is om kennis te dra van die geskiedenis van die ontwikkeling van

leerteorieë. Daarom word ’n kort bespreking van die behavioristiese benadering, die kognitiewe benadering en die konstruktivistiese benadering[26] vervolgens gebied.

2.4.5.1 Behavioristiese benadering

Die behavioristiese benadering tot leer het in die laat 19de eeu en vroeë 20ste eeu ontstaan (Pritchard, 2009:5). Die term *behaviorisme* is vir die eerste keer gebruik deur die Amerikaner John B. Watson (wat werksaam was in die ontluikende veld van sielkunde). Hy het aangevoer dat die sielkunde net ’n ware wetenskaplike veld kan wees indien dit ’n proses word waardeur gedetailleerde objektiewe metings gedoen kan word van observeerbare prosesse. Behavioristiese benaderings tot leer het gevolglik uitsluitlik gefokus op prosesse wat waargeneem kan word en het berus op die idee van ’n verhouding tussen ’n stimulus en ’n reaksie (Pritchard, 2009:5-6).

Volgens Pool (2014:33) veronderstel behaviorisme dat die doel van die leerproses is om kennis vanaf die opleier na die student op ’n effektiewe wyse oor te dra. Pritchard (2009:6) verduidelik ook dat behaviorisme ’n teorie is wat fokus op waarneembare gedrag en wat breinaktiwiteite heeltemal weglaat. Leer word slegs gedefinieer as die verkryging van nuwe gedragspatrone. Leer word gefasiliteer deur die gebruik van kondisionering (soos voorgestel deur Ivan Pavlov se honde). Klapwijk (2008:27) argumenteer ook dat die belangrikste beginsel van behaviorisme is dat ’n student gestimuleer word met die doel om teen die einde van die leeraktiwiteit nuwe gedrag te toon.

Pool (2014:33) toon aan dat die behavioristiese benadering tot leer gepas is in situasies waar dit noodsaaklik is om oordraagbare kennis vanaf ’n opleier na ’n nuwelingstudent oor te dra, sowel as in situasies waar preskriptiewe oplossings benodig word. Volgens Klapwijk (2008:27) vind hierdie benadering tot leer wel aanslag in rekenaarondersteunde opleiding aangesien herhaalde blootstelling aan dieselfde materiaal voordelig is vir die leerproses. Omdat die rekenaar nie verveeld raak met herhaling nie, kan ’n student dit ook benut om herhaalde blootstelling aan materiaal te kry.

2.4.5.2 Kognitiewe benadering

Die behavioristiese benadering tot leer was uiters gewild in die eerste helfte van die 20ste eeu (Schunk, 2012:118), maar is vanaf die 1950’s gekritiseer aangesien dit belangrike onwaarneembare aspekte van die leerproses – soos dink, refleksie, geheue en motivering –

[26] Hierdie studie neem kennis van die ontluikende teorie, Konnektivisme, wat veral van waarde is by die ontwikkeling van e-leerprogramme (vgl. Siemens, 2005), maar kies om hierdie afdeling te beperk tot ’n bespreking van die drie oorheersende teorieë omdat die voorgestelde program uiteindelik van vervlegte leer gebruik gaan maak.

misken het en te veel klem geplaas het op die instrukteur en die materiale wat gebruik word, met te min klem op die student (Klapwijk, 2008:28). Om hierdie kritiek teë te werk, het sielkundiges en opvoedkundiges begin om eerder die klem te plaas op kognitiewe prosesse (Ertmer & Newby, 2013:50). Hierdie nuwe benadering tot leer staan bekend as kognitivisme (Klapwijk, 2008:28).

Klapwijk (2008:29) verduidelik dat kognitivisme aktiewe leer beklemtoon, aangesien dit aanvoer dat mense nie net deur middel van waarneming leer nie, maar ook deur deelname. Volgens Ertmer en Newby (2013:51) fokus die kognitivisme op die konseptualisering van studente se leerprosesse en spreek dit die kwessies aan van hoe kennis deur die brein ontvang, georganiseer, gestoor en herstel word. Die leerproses word gedefinieer as 'n relatief permanente verandering in assosiasies in die brein wat gebaseer is op ervaring, en hierdie verandering kan nie waargeneem word nie (Pritchard, 2009:32).

Om hierdie teorie effektief in die leerproses toe te pas, stel Ertmer en Newby (2013:54) voor dat inligting op 'n wyse georganiseer word wat daartoe lei dat die student nuwe inligting met bestaande kennis kan assosieer. Assosiasies kan byvoorbeeld geskep word deur die gebruik van vergelykings en metafore. Deur inligting op die voorgestelde wyse te organiseer, kan verseker word dat die student aktief deelneem aan die leerproses en dus effektief leer.

2.4.5.3 Konstruktivistiese benadering

Die konstruktivistiese benadering tot leer is 'n benadering wat die kognitiewe leerteorie bevraagteken (Klapwijk, 2008:29), net soos wat die kognitiewe benadering die behavioristiese benadering bevraagteken. Die konstruktivistiese leerteorie hou voor dat kennis en betekenis stadig en op individuele wyse geskep word (Pritchard & Woollard, 2010:5) deur middel van 'n aanhoudende proses van interaksie tussen die student se eie kognitiewe strukture, sy/haar omgewing en die terugvoer wat uit die omgewing ontvang word (Class *et al.*, 2004:511). Die konstruktivistiese leerteorie is gebaseer op Jean Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling (Pritchard & Woollard, 2010:4), wat aanvoer dat inligting nie aan mense gegee kan word nie, maar dat hul eerder hul eie kennis moet genereer (Powell & Kalina, 2009:242). Volgens Palacios en Evans (2013:18) stel konstruktivistiese leerkonsepte voor dat mense kennis en betekenis genereer vanuit die interaksie tussen hul ervaring en hul idees. Hierdie wyse waarop kennis en betekenis gegenereer word, hou volgens Pritchard en Woollard (2010:5) in dat elke student 'n individuele weergawe van realiteit sal bou op grond van sy/haar individuele ervarings, asook sy/haar voorafbestaande kennis, verstaan en ervarings. Gedurende die konstruktivistiese leerproses word inligting in die brein gestoor, georganiseer en heroorweeg deur middel van 'n proses wat behels dat betekenisvolle inligting bo-oor reeds bestaande kennis gekodeer word (Palacios & Evans, 2013:18). Aktiewe konstruktivistiese leer behels die kies van relevante frases en beelde wat dan in

koherente kennisstrukture georganiseer word en in verband gebring word met reeds bestaande kennis. Joyce *et al.* (2009:11-12) redeneer dat konstruktivistiese leer daarop staatmaak dat studente geleer word om hul kapasiteit te benut om kennis te genereer en met hul eweknieë saam te werk om ten einde produktiewe intellektuele en sosiale verhoudings te ontwikkel. Om hierby aan te sluit, wys Class (2004:511) asook Pritchard en Woollard (2010:6) daarop dat die konstruktivistiese leerteorie ook 'n sosiale dimensie, naamlik sosiale konstruktivisme, insluit. Ten einde 'n deeglike begrip van die konstruktivistiese benadering tot leer te skep, word sosiale konstruktivisme vervolgens bespreek.

2.4.5.3.1 Sosiale konstruktivisme

Waar konstruktivisme aanvoer dat kennis geskep word deur 'n persoonlike proses wat interaksie met die leermateriaal en die student se reeds bestaande kennis behels, voer sosiale konstruktivisme aan dat kennis en idees geskep word deur middel van interaksie met ander studente (Powell & Kalina, 2009:241; Pritchard & Woollard, 2010:8). Sosiale konstruktivisme is voorgestel deur Lev Vygotsky, wat van mening was dat sosiale interaksie 'n integrale aspek van die leerproses is (Powell & Kalina, 2009:243). Die teorie van sosiale konstruktivisme is bykans in sy totaliteit op Vygotsky se werk geskoei (Pritchard & Woollard, 2010:35). As deel van hierdie teorie het Vygotsky ook die sone van proksimale ontwikkeling (*zone of proximal development* of ZPD) voorgestel. Die sone van proksimale ontwikkeling fokus meestal op kinders en word beskryf as die sone waar leer plaasvind wanneer 'n kind gehelp word om 'n konsep te bemeester (Powell & Kalina, 2009:244). Pritchard en Woollard (2010:9) is van mening dat die sone van proksimale ontwikkeling sentraal staan tot die teorie van sosiale konstruktivisme, aangesien dit die verskil beskryf tussen wat 'n persoon op sy/haar eie kan leer, en wat 'n persoon kan leer wanneer hy/sy gedurende die leerproses bygestaan word deur 'n ander persoon met meer kennis.

Powell en Kalina (2009:244) toon aan dat Vygotsky se teorie rakende sosiale konstruktivisme voorhou dat samewerkende leer 'n integrale rol speel in die skep van 'n dieper begrip. Studente behoort nie slegs op hul eie te leer of met die opleier in interaksie te tree nie, maar behoort ook saam met ander studente te werk, aangesien kennis makliker geïnternaliseer word indien dit gepaardgaan met sosiale interaksie (Powell & Kalina, 2009:244). Pritchard en Woollard (2010:35) sluit hierby aan en wys daarop dat menslike studente staatmaak op sosiale interaksie met medestudente vir die stimulus, uitdagings en gedeelde aktiwiteite wat denke en interaksie met kennis bevorder, en ruimte laat vir intellektuele groei, insluitende die groei van kennis en begrip.

Pritchard en Woollard (2010:35) som sosiale konstruktivisme op deur te verwys na drie belangrike aspekte van die leerproses. Hierdie drie aspekte is naamlik dat die mense rondom 'n student 'n belangrike rol vervul in die leerproses; die mense rondom 'n student beïnvloed hoe die student die

wêreld sien; en sekere vaardighede (onder andere kultuur en taal) beïnvloed die wyse waarop leer plaasvind. Dit is derhalwe duidelik dat leer nie in isolasie plaasvind nie. Dit word bevestig deur Bandura (soos aangehaal deur Pritchard & Woollard, 2010:16), wat stel dat mense leer deur rolmodelle te observeer aangesien leer bykans onbekombaar is sonder die leiding van ander mense. Deur leer in 'n sosiale omgewing te laat plaasvind, laat die sosiale konstruktivistiese benadering toe dat studente hul nuutgeskepte kennis kan meet teen dié van hul medestudente, wat verder daartoe lei dat studente die vermoë ontwikkel om hul kennis te verbaliseer en om hul kennisstrukture toe te pas met 'n beter begrip van hul beperkings (Moser-Mercer *et al.*, 2013).

In die geval van tolkopleiding word die sosiale konstruktivistiese leerteorie veral belangrik by die praktiese inoefening van tolking, aangesien dit dikwels onder leiding van meer ervare tolke geskied. Vir die doel van hierdie studie kan daar aangevoer word dat dit belangrik sal wees om interaksie tussen aspiranttolke en meer ervare tolke te fasiliteer, asook interaksie van aspiranttolke met mekaar. Hierdie interaksie kan deur wyse van mentorskappe aangemoedig word. Dit is ook belangrik om in gedagte te hou dat die praktiese oefensessies in die vorm van kontaksessies aangebied behoort te word om sodoende seker te maak dat aspiranttolke by mekaar en by meer ervaar tolke kan leer.

2.4.5.4 Verdere belangrike benaderings tot leer

In die voorafgaande gedeelte is daar kortliks ondersoek ingestel na die drie oorheersende leerteorieë, naamlik behaviorisme, kognitivisme en konstruktivisme. Daar is egter ook ander benaderings tot leer wat van spesifieke belang is vir hierdie studie, soos selfgerigte leer, die dubbelkoderingsteorie, die kognitiewe ladingsteorie en outentieke leer. Hierdie benaderings word vervolgens kortliks bespreek.

2.4.5.4.1 Selfgerigte leer

Bo en behalwe die drie bogenoemde leerteorieë, moet daar ook met die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke aandag geskenk word aan die proses van selfgerigte leer. *Selfgerigte leer* is 'n teoretiese konstruk wat kenmerklik is van volwasse opvoeding (Garrison, 1997; Knowles, 1975:19) en wat verwys na 'n vorm van leer waarin die individu (meestal volwassenes) self verantwoordelikheid neem vir die beplanning, implementering en evaluasie van die leerproses (Hiemstra, 1994:9; Knowles, 1975:18) met of sonder die hulp van die instrukteur, alhoewel die instrukteur die leermateriaal bepaal. Taylor (2009:207) vermeld dat selfgerigte leer behels dat die student die fokus van die leerproses is, wat verseker dat sy/haar behoeftes die hoogste prioriteit is, en daardeur verseker dat die leerproses relevant en toepaslik is. Volgens Wain (2009:392) vereis selfgerigte leer nie net dat die student die fokus van die

leerproses is nie, maar ook dat die student die vermoë behoort te hê om die hulpbronne van die leeromgewing op vrye en intelligente wyse te benut, sonder om net outomaties die leerprogram na te volg (Knowles (1975:18).

Garrison (1997) wys daarop dat selfgerigte leer gesien word as 'n noodsaaklike proses gedurende die bereiking van opleidingsuitkomstes aangesien dit geassosieer word met die inisiëring van leerdoelwitte, volharding en die strewe na die bereik van uitkomstes. Om selfgerigte leer aan te moedig, stel Garrison (1997) 'n geïntegreerde model voor wat selfbestuur, selfmonitering en motivering behels. Selfbestuur fokus op die sosiale en gedragsimplementering van die eksterne aktiwiteite wat geassosieer word met die leerproses. Om selfbestuur te fasiliteer behoort studente voorsien te word van keuses oor hoe hul die leerproses wil aanpak. Dit vereis dat bronne en leermateriaal geredelik beskikbaar moet wees; daar moet ruimte wees om die pas aan te pas waarteen geleer word; en terugvoer moet waar nodig gegee word. Selfmonitering is die proses waartydens die student nuwe idees en konsepte integreer met bestaande kennis. Dit dra by tot die bereiking van leerdoelwitte en behels dat die student self verantwoordelikheid neem vir die skep van kennis, met die samewerking van die opvoeder deur middel van terugvoer. Motivering speel ook 'n uiters belangrike rol in die bereik van leerdoelwitte deurdat dit lei tot verantwoordelike en volgehoue leer. Hiemstra (1994:9) wys ook daarop dat selfgerigte leer verskeie aktiwiteite en hulpbronne kan inkorporeer, waaronder rekenaarondersteunde opleiding ook figureer omrede dit die student aanmoedig om beheer te neem oor die leeromgewing.

2.4.5.4.2 Dubbelkoderingsteorie

Die dubbelkoderingsteorie hou voor dat verbale en nieverbale inligting in verskillende sisteme in die brein voorgestel word en dat die klem in leeromgewings op beide sisteme moet val (Ryu *et al.*, 2000). Hierdie sisteme gebruik die werksgeheue om inligting te verwerk, aangesien woorde en prente onafhanklike visuele en verbale kodes verteenwoordig. Wanneer inhoud hoogs denkbaar is, kan 'n student die inligting in die langtermyngeheue kodeer deur beide die verbale en visuele kodes te gebruik. Hierdie kodering vergroot die moontlikheid dat die student in die toekoms weer die inligting kan benut en dat dit nie verlore sal gaan nie, maar eerder in die langtermyngeheue gestoor sal word (Palacios & Evans, 2013:17). Om hierdie teorie in die ontwerp van opleiding toe te pas, stel Ryu *et al.* (2000) voor dat teks en illustrasies saam aangebied word. 'n Voorbeeld hiervan wat van toepassing kan wees op die voorgestelde rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke, is die aanbieding van die Inspanningsmodel (sien bespreking hieroor in afdeling 2.3.3.4). Hierdie komponent kan op 'n wyse ontwerp word wat 'n teksgebaseerde bespreking van die model verskaf, maar ook 'n illustrasie bevat wat die brein se beperkte prosesseringskapasiteit en die verspreiding daarvan gedurende tolking toelig en illustreer.

2.4.5.4.3 Kognitiewe ladingsteorie

Palacios en Evans (2013:17), asook Feinberg en Murphy (2000:354) gaan van die standpunt uit dat die kognitiewe ladingsteorie te make het met die hoeveelheid breinkrag (*mental energy*) wat die prosessering van ŉ gegewe hoeveelheid inligting vereis. Kognitiewe ladingsteorie neem aan dat studente wat nuwe, komplekse inligting teëkom, probleme ervaar met die leer van hierdie inligting as gevolg van die kompleksiteit van die inligting (Sweller *et al.*, 2011:238). Hoe meer inligting verwerk moet word, hoe hoër is die kognitiewe lading op die mens se breinkrag (Feinberg & Murphy, 2000:354). As meer inligting aangebied word as wat op een slag verwerk kan word, vind leer glad nie plaas nie (Palacios & Evans, 2013:17). Daar moet dus in die ontwerp van opleiding daarop gefokus word om inligting in brokkies op te deel wat maklik is vir die student om te verwerk om kognitiewe oorlading te voorkom. Feinberg en Murphy (2000:355) stel voor dat irrelevante aktiwiteite, die oordrag van onnodige inligting asook die gebruik van ŉ enkele modus van aanbieding (slegs visueel of ouditief) vermy moet word, om sodoende die lading op die student se breinkrag te verminder.

2.4.5.4.4 Outentieke leer

Volgens Gulikers *et al*. (2005:510) verteenwoordig ŉ outentieke leeromgewing ŉ konteks waarin die konteks die gebruik van kennis en vaardighede in die werklikheid weerspieël. Hierdie konteks kan virtueel of fisies van aard wees en bied dieselfde kompleksiteit en beperkings, sowel as opsies en moontlikhede wat in die werklikheid gevind kan word (Gulikers *et al*., 2005:510). Outentieke leeromgewings word benut om studente bloot te stel aan ŉ nabootsing van die werklikheid om sodoende hul kennis relevant te maak en om hulle te stimuleer om vaardighede te ontwikkel wat relevant is vir hul professionele lewens (Gulikers *et al*., 2005:510).

Ten einde ŉ outentieke leeromgewing te skep, stel Herrington en Oliver (2000:26) voor dat die leeromgewing die volgende nege eienskappe moet bevat:

- Outentieke kontekste wat die werklikheid weerspieël
- Die daarstelling van outentieke aktiwiteite
- Toegang tot ervare modellering van die aktiwiteit
- Die skep van verskeie rolle en perspektiewe
- Die ondersteuning van samewerkende leer
- Die ondersteuning van refleksie sodat abstrakte kennis gevorm kan word
- Bevorder beskrywing sodat inherente kennis verwoord kan word
- Die opvoeder moet ten alle tye leiding kan verskaf
- Outentieke assessering van leer gedurende aktiwiteite

Lombardi (2007:4) stel dat navorsing getoon het dat studente wat op outentieke wyse kennis verwerf, verhoogde deursettingsvermoë toon, ten spyte van aanvanklike frustrasie, solank as wat die leeraktiwiteite die sosiaal struktuur en kulturele belang van die dissipline stimuleer. Die leeraktiwiteit moet uiteindelik studente aanspoor om hul eie belange te vergelyk met dié van praktisyns in hul gekose veld (Lombardi, 2007:4).

Vir die doel van die voorgestelde opleidingsprogram kan outentieke leer bewerkstellig word deur die gebruik van simulasieoefeninge wat van aspiranttolke vereis om self te tolk sowel as deur die gebruik van mentorskappe en aktiwiteite waartydens aspiranttolke ervare tolke se klasse bywoon en waarneem. Daar kan ook aktiwiteite geskep word wat groepbesprekings oor aspiranttolke se ervaring van die tolkproses aanmoedig en wat vereis dat aspiranttolke self reflekteer oor hoe hulle die tolkproses ervaar of hoe hulle sekere probleme sou aanspreek.

2.4.5.5 Opsomming van leerteorieë

Na afloop van ’n oorweging van die voorafbespreekte drie oorheersende leerteorieë (behaviorisme, kognitivisme, konstruktivisme), voer hierdie studie aan dat die toepassing van die sosiale konstruktivistiese teorie van die meeste waarde gaan wees vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke (soos ook voorgestel deur Class *et al.*, 2004:5). Daar kan egter nie uitsluitlik op ’n sosiale konstruktivistiese wyse te werk gegaan word nie, aangesien verdere teorieë (soos bespreek onder afdeling 2.4.5.4) ook ’n bydrae lewer tot die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Die voorstel word daarom gemaak dat die sosiale konstruktivistiese leerteorie gevolg word met die ontwikkeling van die rekenaarondersteunde opleiding, maar dat konsepte van die ander leerteorieë ook in ag geneem behoort te word. Die navolging van die kernkonsepte van die leerteorieë kan bewerkstellig word deur in ag te neem dat leer meer effektief kan plaasvind indien die brein die geleentheid gegun word om kennis op twee wyses te prosesseer (byvoorbeeld deur die gebruik van teks en illustrasies of video’s) en sodoende te verseker dat dubbelkodering plaasvind. Verder is dit ook noodsaaklik om kognitiewe lading te voorkom deur te verseker dat kennis in brokkies opgedeel word wat maklik is om te prosesseer. Dit kan bewerkstellig word deur die onderskeie komponente van tolkteorie van mekaar te skei en as aparte leereenhede aan te bied wat aspiranttolke daartoe in staat sal stel om die kennis in korter afdelings te verwerf. Laastens is dit belangrik om die aspiranttolk se aktiewe deelname aan die leerproses te verseker, sowel as om ’n outentieke leeromgewing te skep, deurdat die aspiranttolk aangemoedig word om die nuwe kennis in verband te bring met reeds bestaande kennis, asook deur geleentheid te skep vir interaksie tussen aspiranttolke met mekaar en met meer ervare tolke. Hierdie proses kan bewerkstellig word deur aktiwiteite wat aspiranttolke uitdaag om aan te dui dat hul werklik die werk verstaan het en wat geskoei is op kognitiewe vaardighede, nie gedrag of sosiale agtergrond nie (soos voorgestel

deur Mayer & Moreno, 2002:110), asook die aanbieding van kennis op ’n interaktiewe wyse. Verder kan geleenthede geskep word waar aspiranttolke blootgestel word aan werklike tolksituasies sodat hul hul kennis kan meet teen die werklikheid. Sodoende werk die bostaande teorieë saam om optimale leer te verseker.

Hierdie hoofstuk het aangetoon dat optimale leer op verskeie wyses aangemoedig behoort te word. Ter afsluiting van die hoofstuk word ’n kort samevatting gebied wat die besprekingspunte van tolkopleiding en die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding kombineer.

2.5 Hoofstuksamevatting

In die bostaande hoofstuk is ’n oorsig verskaf oor die beskikbare literatuur wat handel oor tolking, tolkopleiding en rekenaarondersteunde opleiding. Die literatuurstudie het verduidelik wat tolking is, hoe opvoedkundige tolking plaasvind binne die sfeer van tolking, asook die belangrikheid en toepassing van tolkopleiding. Daar is bepaal dat tolking ’n komplekse proses is en dat opvoedkundige tolking met spesifieke uitdagings te make het. Hierdie uitdagings, soos wat dit op die NWU se Potchefstroomkampus gevind word, is dat opvoedkundige tolke langer as die aanbevole 30 minute op ’n slag tolk, asook dat opvoedkundige tolke ’n veranderde rol vervul. Daar is ook aangetoon dat tolkopleiding van kardinale belang is om aspiranttolke voor te berei vir die uitdagings waarmee hulle as tolke gekonfronteer sal word. Om in hierdie doel te slaag, is daar ook aangevoer dat tolkopleiding beide teoretiese en praktiese komponente behoort te bevat, wat daartoe sal bydra dat aspiranttolke voorberei is vir die tolkproses.

Aangesien daar vasgestel is dat die NWU-tolkdiens as gevolg van tydsbeperkinge probleme ondervind met die opleiding van aspiranttolke, en met die belangrikheid van tolkopleiding in gedagte, is die voorstel gemaak dat rekenaarondersteunde opleiding ontwikkel behoort te word. Om hierdie rede bevat die bostaande hoofstuk ook ’n bespreking van die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding. Daar is bevind dat rekenaarprogramme wat deel uitmaak van rekenaarondersteunde opleiding, ontwerp behoort te word op ’n interaktiewe wyse wat leer fasiliteer deur die student se behoeftes in ag te neem. Daar is ook, deur middel van ’n bespreking oor die gebruik van rekenaarprogramme in tolkopleiding, bepaal dat tolke op verskeie maniere deur middel van rekenaarprogramme opgelei kan word. Daar moet uitgewys word dat hierdie studie die standpunt inneem dat opleidingskursusse wat gebruik maak van rekenaarondersteunde opleiding, die beste manier is om tolke in die toekoms op te lei, aangesien dit al die voorafbespreekte (sien afdeling 2.3.2) belangrike aspekte van tolkopleiding kan inkorporeer op ’n wyse wat selfgerigte leer aanmoedig en tolke voorberei op veranderende tegnologiese uitdagings in hul daaglikse werk, asook omdat hierdie programme kan verseker dat tolke selfs op verafgeleë

gebiede opgelei kan word. Deur aandag te skenk aan die toepassing van die leerteorieë en die proses van selfgerigte leer (soos in afdeling 2.4.5 bespreek), kan optimale leer verseker word.

Dit is egter belangrik om steeds in gedagte te hou dat tolke praktiese opleiding ook benodig. Daarom stel hierdie studie voor dat aspiranttolke slegs teoretiese opleiding deur middel van ’n rekenaarprogram ontvang, maar dat hulle die praktiese opleiding deur middel van kontaksessies ontvang. Hierdie voorstel sluit aan by Kurz (2002:66) se gevolgtrekking dat die mark wat die tolk gaan betree, sy/haar opleiding moet lei. Die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding word sterk gelei deur die bogenoemde waarneming, aangesien tolke opgelei word om in die spesifieke konteks van opvoedkundige tolking te gaan werk. Dit is duidelik dat die beoogde rekenaarprogram ’n teoretiese onderleg gaan toon, aangesien daar algemeen aanvaar word dat ’n opleidingskursus vir tolke gebou moet wees op ’n sterk akademiese opvoeding, taalvaardigheid en ’n benadering wat fokus op die ontwikkeling van vaardighede (Kurz, 2002:65). Dit is egter belangrik dat ’n teoretiese agtergrond gebalanseer word deur ’n praktiese komponent, sodat voornemende tolke leer om nie slegs staat te maak op hul teoretiese kennis vir die oplos van probleme nie. Daar kan derhalwe aangevoer word dat dit belangrik is vir voornemende tolke om kennis te neem van bestaande tolkteorie vir die stel van riglyne, maar dat daar ook aandag geskenk moet word aan praktiese opleiding deur middel van tolkoefeninge. Om omvattende opleiding te verskaf, moet die teorie en praktyk gekombineer word.

Die kombinasie van die bostaande besprekingspunte ondersteun hierdie studie se voorstel dat die NWU-tolkdiens sal baat by die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding en dit stel sekere riglyne voor vir die ontwerp van hierdie program. Hierdie studie bestaan egter nie alleenlik uit ’n literatuurstudie nie, maar het ook kwalitatiewe en kwantitatiewe data ingesamel deur middel van vraelyste en onderhoude. Hierdie data is ingesamel met die oog daarop om bestaande tolke se ervaring van tolkopleiding by die NWU-tolkdiens te evalueer asook om hul opinies van rekenaarondersteunde tolkopleiding te meet. Die volgende hoofstuk bevat ’n diepgaande bespreking van die data-insameling asook die resultate wat daardeur verkry is.

Hoofstuk 3 Data-insameling

3.1 Inleiding

In die voorafgaande literatuurhoofstuk is 'n oorsig van bestaande literatuur aangebied met die doel om by te dra tot die beantwoording van hierdie studie se navorsingsvrae (vgl. afdeling 1.2). In hoofstuk 2 is daar aangedui hoe die hedendaagse benaderings tot tolkopleiding (vgl. afdeling 2.3.2) daaruit sien, met spesifieke verwysing na die NWU-tolkdiens as gevallestudie, en hoe die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding 'n lewensvatbare opsie vir tolkopleiding is. Daar is ook aangedui wat die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding behels en hoe die gebruik van leerteorieë (spesifiek sosiale konstruktivisme) kan bydra tot effektiewe leer.

Om egter die geldigheid, betroubaarheid en volledigheid te verseker van die aanbevelings wat hierdie studie uiteindelik beoog om te maak, is empiriese data ook op kwantitatiewe en kwalitatiewe wyse ingesamel. Die huidige opleidingskursus van die NWU-tolkdiens is vervolgens geëvalueer deur middel van 'n empiriese studie om sodoende enige tekortkominge te identifiseer wat in die ontwikkeling van die rekenaarondersteunde opleiding aangespreek moet word. Die doel van die empiriese studie was ook om bestaande tolke se opinie van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke te meet om sodoende te bepaal wat ervare tolke se opinies en persepsies is rakende rekenaarondersteunde opleiding en die moontlikhede wat dit bied. Die empiriese studie is gedoen deur die gebruik van vraelyste en semigestruktureerde onderhoude wat beide kwalitatiewe en kwantitatiewe data ingesamel het. Hierdie data is ingesamel deur middel van vraelyste wat die huidige opleidingsmodel van die NWU-tolkdiens evalueer en word in die onderstaande hoofstuk bespreek. Ter wille van triangulering (Hale & Napier, 2013:12) is daar ook kwalitatiewe data in die vorm van onderhoude ingesamel (om sodoende die betroubaarheid en geldigheid van die data te verseker), waaroor daar ook verslag gelewer sal word. Deur die insameling en ontleding van beide kwalitatiewe en kwantitatiewe data volg hierdie studie 'n gemengdemetode-navorsingsmetodologie soos voorgestel deur Creswell en Plano Clark (2007:5) asook Johnson *et al.* (2007:123). Hale en Napier (2013:211) beveel sterk aan dat enige studie wat navorsing in tolking behels, hierdie metodologie volg.

Die doel van hierdie hoofstuk is om verslag te lewer oor die insameling van die kwalitatiewe en kwantitatiewe data asook om die resultate aan te bied wat vanuit die data verkry is, tesame met die gevolgtrekkings wat gebaseer is op die resultate.

3.2 Navorsingspopulasie

Die navorsingspopulasie wat gebruik is om die data vir hierdie studie in te samel, het bestaan uit al die tolke wat verbonde is aan die NWU-tolkdiens. Daar is besluit op hierdie spesifieke populasie aangesien die doel was om die huidige opleidingsmodel van die NWU-tolkdiens te evalueer. Nieuwenhuis (2010:88) stel voor dat die sleutel tot suksesvolle navorsing is om die persone te vind wat die beste gekwalifiseerd is om die nodige inligting te verskaf. Daar is besluit dat die tolke wat reeds deur middel van hierdie opleiding opgelei is, in die beste posisie was om deel te neem aan die studie en om sinvolle, inligtingryke response te voorsien. Die enigste insluitingskriteria wat gestel is, was dat respondente vir die NWU-tolkdiens werk en reeds die opleidingsmodel deurloop het. Die navorsingspopulasie is daarom deur middel van die niewaarskynlike steekproefnemingsmetode (*non-probabilistic sampling method*) gekies. Hierdie metode behels dat die navorser spesifiseer watter eienskappe respondente benodig om aan die studie te kan deelneem en dan 'n netwerk identifiseer waarin die gekose populasie gevind kan word (Hale & Napier, 2013:73).

Ten tyde van die data-insameling (d.w.s. 2016) was daar 80 tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens. Al 80 tolke is genader om deel te neem aan die empiriese studie, maar slegs 28 het die vraelys ingevul en 14 het deelgeneem aan die onderhoude. Alhoewel hierdie groep 'n klein steekproef vanuit die hele populasie is, dui Hale en Napier (2013:68) aan dat kwalitatiewe studies hulle nie soseer bemoei met getalle nie, aangesien die gedetailleerde antwoorde die fokus van die studie is. Omdat die onderhawige vraelys beide kwantitatiewe vrae (afdeling 2) asook kwalitatiewe vrae (afdeling 3) gevra het en die voer van onderhoude 'n kwalitatiewe data-insamelingsmetode is, is die negatiewe effek wat die lae responskoers (35% vir hierdie studie) op die resultate het, nie so beduidend dat die resultate as ongeldig gesien kan word nie. Omdat hierdie studie ook nie beoog om veralgemenings te maak nie, word die lae responskoers nie as problematies beskou nie. Die responskoers (35%) val voorts onder die genoegsame responskoers van tussen 20% en 50% wat aangedui word deur Kumar (soos aangehaal in Hale & Napier, 2013:68). Verder dui Maree en Pietersen (2010b:178) aan dat homogene navorsingspopulasies[27] waar lede soortgelyke ervarings gehad het wat betref die veranderlikes van 'n studie (in hierdie geval die feit dat alle respondente tolke by die NWU-tolkdiens is en die opleiding deurloop het) nie noodwendig groot steekproefgetalle benodig om verteenwoordigend te wees nie.

[27] Alhoewel die respondente wat deelgeneem het aan hierdie studie op die oog af uiteenlopend verskillend is (vgl. afdeling 3.5.1.1 vir 'n bespreking van respondent se biografiese gegewens), ag die navorser hul homogeen in terme van die veranderlikes van die studie – alle respondente is tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens en het die beskikbare opleiding ondergaan.

3.3 Etiekkwessies

Daar is etiekklaring vir die studie verkry vanaf die NWU se Navorsingsetiekkomitee (Etieknommer: N W U - 0 0 1 2 6 - 1 5 - A 7) (die etieksertifikaat is as Aanhangsel A aangeheg). Dit is ook aan respondente verduidelik dat deelname aan die studie vrywillig is, dat hulle enige tyd aan die studie mag onttrek, dat hulle inligting vertroulik is en dat data anoniem hanteer sal word gedurende die studie. Ingeligte toestemming is skriftelik ingewin. Respondente wat deelgeneem het aan die onderhoud is ook gevra om ŉ toestemmingsvorm te teken wat die doel van die studie uiteensit en wat aangedui het dat hulle ingeligte toestemming aan die navorser verleen om data te verkry vir die doel van hierdie studie (ŉ voorbeeldvorm is as Aanhangsel B1 en Aanhangsel B2 aangeheg). Die hoof van die NWU-taaldirektoraat (meneer Johan Blaauw) is genader met die aanvang van die empiriese studie en hy het sy goedkeuring daartoe verleen. Diegene wat die vraelys ingevul het, se anonimiteit is verseker deurdat hulle glad nie name of identifiserende kenmerke moes verskaf nie. Diegene wat deelgeneem het aan die vraelys se data is vertroulik gehou deurdat elke onderhoud 'n nommer ontvang het en geen van die respondente toegang gehad het tot data wat vanaf ander respondente verkry is nie. Die ingesamelde data sal vir 'n periode van 7 jaar elektronies met 'n wagwoord bewaar word.

3.4 Data-insameling

Die empiriese data vir hierdie studie is deur middel van vraelyste en onderhoude ingesamel. Hierdie twee instrumente, asook die redes vir die gekose instrumente, word vervolgens bespreek.

3.4.1 Instrumente

3.4.1.1 Vraelys

Hale en Napier (2013:51) dui aan dat vraelyste een van die mees algemene metodes is om groot hoeveelhede data relatief vinnig in te samel. Die doel van 'n vraelys is om inligting in te samel oor respondente se houdings, waardes, gewoontes, idees, demografie, gevoelens, opinies, persepsies, planne en oortuigings (Maree & Pietersen, 2010c:155; Saldaña, 2013:114). Sivo *et al.* (2006:352) is van mening dat die voordeel van vraelyste is dat dit nie onderworpe is aan dieselfde vooroordele as onderhoude nie aangesien vraelyste deur die respondent self ingevul word, wat inhou dat die respondent se antwoorde nie deur die navorser se vooroordeel beïnvloed kan word nie. Aangesien die spesifieke probleem wat ondersoek word, ten doel gehad het om tolke se opinies te meet, is daar besluit dat 'n vraelys die beste metode sal wees om die data in te samel.

'n Vraelys[28] is deur middel van *Google Forms* ontwikkel en 'n skakel asook 'n versoek dat die vraelys voltooi word, is aan die navorsingspopulasie per e-pos uitgestuur. Die keuse om die vraelys elektronies te skep en versprei, is geneem omdat elektroniese vraelyste vinniger en meer koste-effektief is (Sivo *et al.*, 2006:352). Dit is ook die maklikste manier om die gekose navorsingspopulasie te bereik en is nie onderworpe aan die moontlike beperkinge, soos toegang tot die internet of rekenaars, wat uitgewys word deur Sivo *et al*. (2006:353) nie, aangesien elke tolk voorsien word van 'n iPad wat toegang het tot die NWU se WiFi-netwerk. Die e-pos het gevra dat tolke slegs die opleiding wat hulle by die NWU-tolkdiens ontvang het, moes evalueer (hierdie onderskeid is getref aangesien enkele tolke wel opleiding elders ook ontvang het, byvoorbeeld as deel van 'n akademiese voorgraadse program). Sodoende kon verseker word dat respondente 'n voldoende agtergrond en kennis het van die situasie wat die vraelys gepoog het om te evalueer (soos aanbeveel deur Hale & Napier, 2013:53). Die e-pos het 'n uiteensetting van die doel van die studie gehad, sowel as 'n bondige bespreking van die beoogde rekenaarondersteunde opleiding. Daar is aan respondente verduidelik dat die rekenaarondersteunde opleiding sal behels dat die teoretiese tolkopleiding wat aspiranttolke tans deurloop deur middel van 'n rekenaarprogram aangebied sal word en dat hulle dan slegs praktiese opleiding deur middel van kontaksessies sal ontvang. Die vraelys is in twee aparte rondtes uitgestuur in 'n poging om meer data in te samel, aangesien die eerste rondte 'n lae responskoers (26%) opgelewer het. Die tweede rondte het 'n verdere agt respondente opgelewer, wat die responskoers na 35% opgeskuif het. Hierdie besluit strook met 'n aanbeveling deur Sivo *et al.* (2006:355) dat navorsers alles binne hulle beheer moet doen om te verseker dat vraelyste se responskoers so hoog as moontlik is.

Die vraelys het ten doel gehad om die huidige opleidingskursus van die NWU-tolkdiens te evalueer asook om tolke se opinie oor die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding te toets. Daar is besluit om die huidige kursus eers te evalueer alvorens die voorgestelde rekenaarondersteunde opleiding ondersoek word, aangesien dit die mees effektiewe wyse was om enige leemtes en probleme te identifiseer wat in die voorgestelde rekenaarondersteunde opleiding aangespreek kan word. Die leemtes en probleme wat deur middel van die empiriese studie geïdentifiseer is, sal die basis vorm vir die aanbevelings wat hierdie studie beoog om te maak. Hierdie aanbevelings sal wyses behels waarop rekenaarondersteunde opleiding aangewend kan word om die geïdentifiseerde leemtes en probleme aan te spreek. Die eerste afdeling van die vraelys het bestaan uit biografiese vrae. Tolke is gevra om hulle ouderdom, huistaal, geslag, hoogste kwalifikasie, tale waarin hulle tolk, datum waarop hulle by die NWU-

[28] Sien Aanhangsel C1 en Aanhangsel C2 vir die volledige vraelys.

tolkdiens begin werk het, gemiddelde hoeveelheid lesings wat hulle per week tolk en die fakulteit[29] waaraan hulle verbonde is, te verskaf. Die doel van hierdie afdeling was om die profiel van die steekproef te bepaal, asook om moontlike verwantskappe te ondersoek tussen biografiese veranderlikes en die data wat verkry is uit die verdere afdelings (Maree & Pietersen, 2010c:164).

In die tweede afdeling van die vraelys is tolke gevra om elke aspek van die huidige opleidingsmodel (soos in afdeling 2.3.3 bespreek) op ŉ Likert-skaal van een tot vyf te evalueer ten opsigte van hoe toepaslik hulle dit gevind het in hulle daaglikse lewe as opvoedkundige tolke. Met ander woorde, in hierdie afdeling is daar van tolke gevra om aan te dui of die opleidingskomponente wat deur die opleidingskursus gedek is, waardevol daartoe bygedra het om hulle voor te berei op die uitdagings van opvoedkundige tolking. Maree en Pietersen (2010c:167) voer aan dat die Likert-skaal die mees algemeen gebruikte skaal in navorsing is. Die Likert-skaal verskaf 'n ordinale meting van 'n respondent se gevoel en is dus bruikbaar en toepaslik vir hierdie studie, waar gepoog is om respondente se opinies rakende tolkopleiding te meet.

'n Bespreking van elke vraag in Afdeling B van die vraelys, asook die skaal wat daarvoor gebruik is, volg hieronder in afdeling 4.2.1.2. Buiten die evaluasie van die huidige opleidingskursus, is tolke ook gevra hoe voorbereid hulle gedink het hulle was vir opvoedkundige tolking ná afloop van die opleiding; watter ander aspekte hulle voel gedek behoort te word; en of hulle weer die opleiding sou deurloop.

In Afdeling C van die vraelys is tolke gevra om die lewensvatbaarheid van rekenaarondersteunde opleiding te evalueer; aspekte te lys wat deur die rekenaarondersteunde opleiding gedek behoort te word; te sê of hulle sou verkies om deur middel van rekenaarondersteunde opleiding of kontaksessies opgelei te word; en om voor- en nadele van rekenaarondersteunde opleiding te lys.

3.4.1.1.1 Geldigheid en betroubaarheid van die navorsingsinstrument

Gadermann *et al.* (2012) toon aan dat die bepaling van betroubaarheid 'n belangrike bron van inligting is wanneer afleidings vanuit 'n spesifieke datastel gemaak word, terwyl Tavakol en Dennick (2011:53) daarop wys dat die geldigheid van data net soveel gewig dra as betroubaarheid, aangesien daar korrelasie bestaan tussen geldigheid (die wyse waarop 'n instrument 'n konstruk meet) en betroubaarheid ('n instrument se vermoë om konsekwent te meet). Ten einde die betroubaarheid van die resultate vanaf die vraelyste verkry te verseker, is die Cronbach-alphakoëffisiënt ook in samewerking met die NWU se Statistiese Konsultasiediens vir die datastel bepaal. Volgens Zumbo *et al.* (2007:21) asook Gadermann *et al.* (2012) is hierdie

[29] Die NWU-tolkdiens het in 2016 'n sisteem implementeer wat behels dat tolke in satellietgroepe onderverdeel word, volgens fakulteit. In praktyk beteken dit dat tolke dan net vakke binne een fakulteit tolk.

toets die mees algemeen gebruikte indeks van betroubaarheid in die geesteswetenskappe. Gliem en Gliem (2003:88) dui verder aan dat dit belangrik is om die Cronbach-alphakoëffisiënt te bereken indien data deur middel van Likert-skale (soos in hierdie studie gebruik) ingesamel is.

Alpha is in 1951 deur Lee Cronbach ontwikkel om 'n meting van die interne konsekwentheid van 'n toets of 'n skaal te voorsien en word uitgedruk as 'n nommer tussen 0 en 1 (Tavakol & Dennick, 2011:53). Gliem en Gliem (2003:87) verduidelik ook dat daar nie 'n laer limiet aan die koeffisiënt is nie en dat 'n getal naby aan 1 beduidend is van 'n groter interne konsekwentheid. Hulle (Gliem & Gliem, 2003:87) stel voor dat navorsers 'n alpha van 0.8 as aanvaarbaar behoort te sien, alhoewel sekere ander navorsers (naamlik George & Mallery, 2003; Santos, 1999) aandui dat 0.7 die laagste moontlike aanvaarbare waarde is.

Vir die doel van hierdie studie is die Cronbach-alphakoëffisiënt vir die data bepaal aangesien daar gebruik gemaak is van Likert-skaaltipe vrae. Indien alle Likert-skaalvrae (N=11) as veranderlikes geneem is, was die Cronbach-alphakoëffisiënt 0.893, wat toon dat die data wat vanaf die vraelyste verkry is, betroubaar is. Die tabel 3-1 toon 'n gedetailleerde uiteensetting van die resultate.

Volgens die data (soos aangebied in tabel 3-1) wil dit voorkom asof vraag 8, vraag 9 en vraag 10 nie ooreenstem met die ander vrae nie aangesien die alphawaarde hoër sou wees indien hierdie drie vrae vanuit die datastel verwyder word. Indien daar teruggekeer word na die vraelys, word dit duidelik dat vraag 8, 9 en 10 wel 'n ander aspek van tolkopleiding meet aangesien die kernkonstruk by daardie drie vrae handel oor tolke se gevoelens oor komponente wat moontlik by tolkopleiding ingesluit kan word, eerder as die tolke se ervaring van die opleiding wat tans deur die NWU-tolkdiens gebied word. Aangesien die alphawaarde met hierdie drie vrae ingesluit, steeds bo die aanvaarbare waarde van 0.8 is, is daar egter besluit om steeds die drie vrae by die datastel in te sluit vir ontleding.

Item-totaal statistiek (*Item-Total Statistics*)

	Gemiddeld indien item uitgewis word (*Scale Mean if Item Deleted*)	Variansie indien item uitgewis word (*Scale Variance if Item Deleted*)	Korrelasie met totaal (*Corrected Item-Total Correlation*)	R-kwadraat (*Squared Multiple Correlation*)	Cronbach-alphakoëffisiënt indien item uitgewis word (*Cronbach's Alpha if Item Deleted*)
Vraag 1: Die verskille tussen tolking en vertaling	37.148	63.823	.717	.818	.878
Vraag 2: Tolktipes en tolkmodusse	37.185	67.003	.619	.852	.884
Vraag 3: Teoretiese tolkmodelle	37.333	65.923	.707	.670	.878
Vraag 4: Faktore wat simultaantolking bemoeilik	36.370	60.473	.833	.833	.869
Vraag 5: Hanteringstrategieë (*coping strategies*)	36.556	62.641	.768	.732	.874
Vraag 6: Die profiel van 'n professionele tolk	36.926	64.225	.718	.648	.878
Vraag 7: Tolketiek	36.222	64.564	.800	.833	.872
Vraag 8: Die assessering van tolkkwaliteit	35.111	82.103	.069	.576	.902
Vraag 9: Die rol van die tolk	35.259	80.353	.263	.397	.899
Vraag 10: Tolkrigting	35.481	79.182	.220	.589	.901
Vraag 11: In watter mate het die beskikbare opleiding jou voorberei op die uitdagings van opvoedkundige tolking?	37.148	66.593	.778	.742	.875

Tabel 3-1: Cronbach-alphakoëffisiënt

3.4.1.2 Onderhoude

Soos voorheen gemeld, maak hierdie studie gebruik van ’n gemengdemetode-navorsingsmetodologie vir navorsing, wat behels dat die navorser kwalitatiewe sowel as kwantitatiewe data insamel en ontleed (Creswell & Plano Clark, 2007:5; Ivankova *et al.,* 2010:274). Ivankova *et al*. (2010:274) is van mening dat hierdie metode 'n geslaagde wyse is om triangulering te verseker, wat gebruik word wanneer ’n navorser beide tipes data oor ’n enkele

fenomeen wil insamel ten einde die resultate met mekaar te vergelyk en te kontrasteer, om sodoende geldige gevolgtrekkings te maak. Soos reeds in afdeling 3.4.1.1 bespreek, is vraelyste gebruik om beide kwantitatiewe en kwalitatiewe data in te samel, terwyl daar ook gebruik gemaak is van onderhoude om verdere kwalitatiewe data in te samel. Hieronder volg 'n kort bespreking van die gebruik van onderhoude as data-insamelingsinstrument.

Hale en Napier (2013:95) verduidelik dat onderhoude ’n basiese metode van ondersoek is wat mense daartoe in staat stel om hulle stories te vertel en uiting te gee aan hulle opinies (Mack *et al.,* 2005:29). Onderhoude het ten doel om mense se ervarings, en die betekenis wat hulle uit daardie ervaring put, te verstaan (Hale & Napier, 2013:95) asook om uit te vind wat die deelnemer se idees, geloof, opinies en gedrag is (Nieuwenhuis, 2010:87). Hierdie doel word bereik deur ’n tweerigtinggesprek waarin die onderhoudvoerder die deelnemer vrae vra om data in te samel (Nieuwenhuis, 2010:87). Vir die doel van hierdie studie is daar gebruik gemaak van semigestruktureerde onderhoude om die data wat deur die vraelyste ingesamel is, aan te vul en te staaf. Semigestruktureerde onderhoude is gewoonlik van korte duur en verwag van die deelnemer om ’n stel voorafbepaalde vrae, wat ten doel het om die gesprek te lei, te beantwoord, met die moontlikheid dat die onderhoudvoerder vir duidelikheid kan vra (Hale & Napier, 2013:97; Nieuwenhuis, 2010:87). Hale en Napier (2013:98) beveel aan dat onderhoudvrae ontwerp word volgens die navorsingsvrae van die studie of, in die geval van triangulering, met die doel om ’n ander vorm van data diepgaande te bestudeer. In die geval van hierdie studie is die onderhoudvrae ontwerp om verdere duidelikheid oor die data wat deur middel van die vraelyste ingesamel is te verkry. Die vrae het gehandel oor tolke se ervaring met tolkopleiding by die NWU-tolkdiens, hulle behoeftes in terme van tolkopleiding; asook hoe hulle voel oor die moontlikheid dat tolkopleiding deur middel van rekenaarondersteunde opleiding aangebied sal word. Respondente is die geleentheid gegun om vrae te vra rakende die formaat van die rekenaarondersteunde opleiding. Die onderhoudvoerder het ook weer aan respondente ’n kort verduideliking gegee van wat die rekenaarondersteunde opleiding sal behels.

Om die onderhoude te kon aflê, is ’n uitnodiging gerig aan diegene wat die vraelys ingevul het. 14 tolke het gereageer en ingestem om deel te neem aan die onderhoude. Die onderhoude is op 'n individuele basis in ’n leë klaskamer op die NWU se Potchefstroomkampus gevoer om sodoende vertroulikheid van die deelnemers te verseker, asook om steurnisse te beperk. Die onderhoude is deur middel van ’n stemopnemer opgeneem sodat die onderhoudvoerder nie nodig gehad het om groot hoeveelhede notas te neem nie en ná die afloop van die onderhoude weer na die opnames kon gaan luister (soos aanbeveel deur Hale & Napier, 2013:101). Alhoewel die student wat verantwoordelik is vir hierdie studie, die onderhoude gevoer het, het dr. Herculene Kotzé (die

studieleier) ook ingesit by die onderhoude om sodoende geldigheid aan die onderhoude te verleen en om die resultate te kan bekragtig.

Ná afloop van die onderhoude is die onderhoude getranskribeer[30] en ontleed deur middel van ATLAS.ti (die programmatuur wat vir die ontleding van kwalitatiewe data gebruik word). Friese (2014:1) dui aan dat ATLAS.ti 'n nuttige instrument is wat die proses van kwalitatiewe data-ontleding ondersteun aangesien die program dit makliker maak om data sistematies te ontleed. Die ontledingsfase het behels dat die navorser transkripsies van die onderhoude as primêre dokumente (*primary documents*) in ATLAS.ti ingevoer het onder een hermeneutiese eenheid (*hermeneutic unit*) en deur middel van hierdie program kodes uitgelig het wat verband gehou het met die navorsingsvrae. ’n “Kode” word beskryf as ’n woord of kort frase wat simbolies ’n summatiewe, belangrike en uitdagende kenmerk aan ’n stukkie taal toeken (Saldaña, 2013:3). Die navorsing is gevolglik induktief gedoen aangesien die interpretasie vanuit die data kom en sake vanuit die literatuur nie aan die data getoets is nie. Die gebruik van kodes het die navorser in staat gestel om belangrike temas uit die onderhoude te identifiseer en te ontleed. Ten einde volledig te kan rapporteer oor die verkrygde temas, is die temas as kodefamilies (*code families*) gebruik om die kodes te sorteer asook om aan te toon hoe verskillende kodes met mekaar in verband gebring kan word. “Kodefamilies” is ’n versamelnaam vir 'n groep kodes wat konseptueel met mekaar verband hou en onder dieselfde navorsingstema sorteer en saamgegroepeer is om data-ontleding te vergemaklik. Hierdie kodefamilies bevat vervolgens kodes wat onder een van vier spesifieke temas ingedeel is, naamlik *Bestaande opleiding, Opleidingsbehoeftes, Rekenaarondersteunde opleiding* en *Tolkdiens*. Die bostaande kodefamilies bevat onderskeidelik 'n aantal kodes wat handel oor spesifieke temas wat verband hou met die bestaande opleiding by die NWU-tolkdiens (bv. *Inhoud van opleiding, Onvoldoende opleiding, Voldoende opleiding*); die behoeftes wat respondente geïdentifiseer ten opsigte van hulle opleiding (bv. skadu-tolking[31] ("*Shadowing"*)[32]*, Mentorskap, Behoefte vir voortdurende opleiding*); respondente se opinies rakende rekenaarondersteunde opleiding (bv. *Belang van prakties, Ten gunste van ROT, belang van teorie*); en opmerkings wat respondente in verwysing na die NWU-tolkdiens gemaak het (bv. *Behoefte vir spantolke, Opvoedkundige tolking is uniek, Opleiding belangrik vir tolkproduk*). Hierdie kodefamilies is gebruik om die data wat reeds uit die vraelyste ingesamel is, aan te vul en

[30] Sien Aanhangsel D vir volledige transkripsies van onderhoude.

[31] Vir die doel van hierdie verhandeling is die term *shadowing* vertaal na *skadutolking.* Dit moet uitgewys word dat die term *shadow* vir skadutolking gedurende die opleiding en die dag-tot-dag bedrywighede van die NWU-tolkdiens gebruik word. Om hierdie rede het etlike respondente die term *shadow* in hul antwoorde gebruik. In gevalle waar respondente se direkte woorde aangehaal is, is die term nie vertaal nie.

[32] Die term *shadow* verwys nie hier na oefeninge soos wat dit in afdeling 2.3.2.2 uitgepak is nie. Hier verwys dit na die gebruik by die NWU-tolkdiens wat behels dat nuwe tolke na meer ervare tolke se klasse gaan om in te sit en te observeer.

te ondersteun. Die data wat uit die onderhoude verkry is, word in die hieropvolgende hoofstuk bespreek, tesame met die data wat uit die vraelyste verkry is.

3.5 Hoofstuksamevatting

In die bostaande hoofstuk is verslag gelewer op die metodes waarop data vir hierdie studie ingesamel is. Die navorsingspopulasie is beskryf en etiese kwessies (insluitende etiekklaring vanaf die NWU se Etiekkomitee en respondente se ingeligte toestemming) is bespreek. Verder is die navorsingsinstrumente, naamlik die vraelys en semi-gestruktureerde onderhoude, diepgaande bespreek ten opsigte van ontwikkeling en ontplooiing. Die doel van hierdie hoofstuk was om duidelikheid te verskaf oor die benadering tot navorsing wat hierdie studie gevolg het. Die volgende hoofstuk bespreek die data wat ingesamel is in detail alvorens gevolgtrekkings gemaak word.

Hoofstuk 4 Data-ontleding

4.1 Inleiding

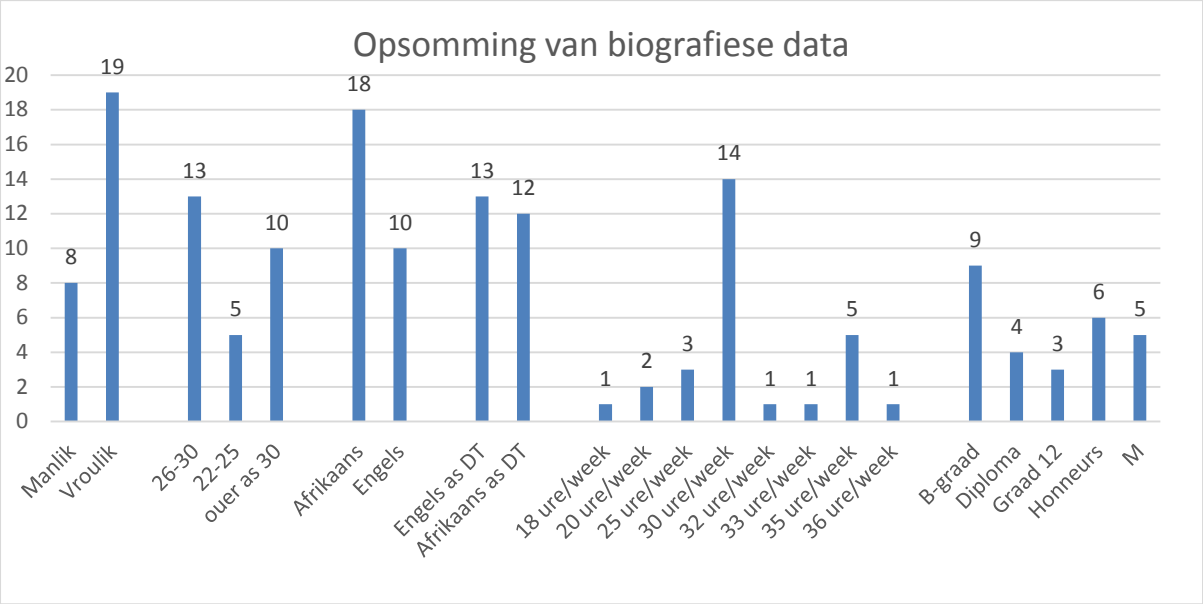
Gedurende die verloop van die onderhawige studie is daar van 'n gemengdemetode-navorsingsmetodologie gebruik gemaak ten einde antwoorde op die navorsingsvrae (soos in hoofstuk 1 voorgestel) te verkry. Die gemengdemetode-navorsingsmetodologie het behels dat 'n vraelys aan tolke uitgestuur is en ook dat semigestruktureerde onderhoude met enkele tolke gevoer is. Die doel van die insameling van data was om antwoorde op die navorsingsvrae te verkry wat aanvullend gebruik kan word tot die antwoorde wat in hoofstuk 2 gebied word, ten einde aanbevelings te kan maak rakende die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Hierdie navorsingsvrae is naamlik 1) Wat behels die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding? 2) Wat is tolke se opleidingsbehoeftes? 3) Watter inhoud behoort by die rekenaarondersteunde opleiding ingesluit te word? 4) Hoe kan die program ontwikkel word om optimale leer te verseker? Deur die gebruik van 'n vraelys sowel as semigestruktureerde onderhoude is daar gepoog om antwoorde op hierdie vrae te verkry by ervare opvoedkundige tolke. Daar moet egter uitgewys word dat vraag 1 suiwer teoreties is en net in hoofstuk 2 aangespreek word, sonder dat dit weer in die vraelys of onderhoude herhaal is; terwyl die vraelys en onderhoude 'n bykomende komponent ingesluit het (naamlik die evaluering van die NWU-tolkdiens se huidige opleidingskursus), wat ten doel gehad het om aanvullend te wees tot die afdeling rakende tolke se opleidingsbehoeftes. Respondente se response op hierdie metode van data-insameling word vervolgens aangebied en bespreek volgens die struktuur van die bogenoemde navorsingsvrae.

Ten einde sinvolle gevolgtrekkings te kan maak, word die bespreking volgens die navorsingsvrae gestruktureer, terwyl daar telkens eerstens verwys word na data wat vanuit die vraelys verkry is, alvorens data vanuit die onderhoude bespreek word. Daar is besluit om die data op hierdie wyse aan te bied, eerder as om 'n meer geïntegreerde benadering tot rapportering te volg, aangesien daar aangevoer kan word dat dit beter geleenthede bied vir die deeglike bespreking van die data. Alhoewel die data apart bespreek word, word dit tematies saamgehou en word die uiteindelike gevolgtrekkings gebaseer op die data van die vraelys sowel as die onderhoude.

4.2.1 Response op vraelys en onderhoude

4.2.1.1 Biografiese inligting van respondente

Alvorens 'n gedetailleerde bespreking van die biografiese inligting van respondente gedoen word, word daar eerstens 'n grafiese opsomming (in die vorm van die onderstaande grafiek) aangebied om die data meer toeganklik en maklik leesbaar te maak.



Figuur 4-1: Opsomming van biografiese data van respondente (n = 28)

Die vraelys is aan al 80 tolke uitgestuur, waarvan 28[33] daarop gereageer het. Hierdie respondente het bestaan uit 8 mans, 19 vroue en een persoon wat gekies het om geen geslag aan te dui nie. Verder was die meerderheid (13) respondente tussen die ouderdom van 26 en 30, met vyf wat aangedui het dat hulle tussen die ouderdom van 22 en 25 is, en 10 wat ouer as 30 is. Die meerderheid respondente (18) se huistaal is Afrikaans en 10 respondente het Engels as hulle huistaal verskaf. Verder het 13 tolke aangedui het dat hulle slegs na Engels tolk, terwyl 12 aangedui het dat hulle ook na Afrikaans tolk. Tolke werk meestal vir 30 uur per week en in 'n verskeidenheid fakulteite. Die populasie toon ook 'n duidelike verspreiding van kwalifikasies, met 3 wat met hulle baccalaureusgrade besig is, 4 wat besig is met diplomas, 9 met voltooide baccalaureusgrade, 6 met voltooide honneursgrade en 5 met voltooide meestersgrade. Hierdie vlak van variasie in die demografie van tolke bevestig die waarneming wat in hoofstuk 2 gemaak is, naamlik dat die NWU-tolkdiens tolke uit 'n wye verskeidenheid agtergronde en met verskillende vlakke van opleiding aanstel.

[33] Vanuit die 28 respondente het slegs 27 afdeling A van die vraelys volledig ingevul. Daar is egter besluit om die onvolledige vraelys in te sluit by die datastel ter wille van volledigheid.

Gedurende die onderhoude is daar nie weer van respondente verwag om biografiese inligting te verskaf nie. 14 tolke het deelgeneem aan die onderhoude, waarvan elkeen reeds die vraelys ingevul het.

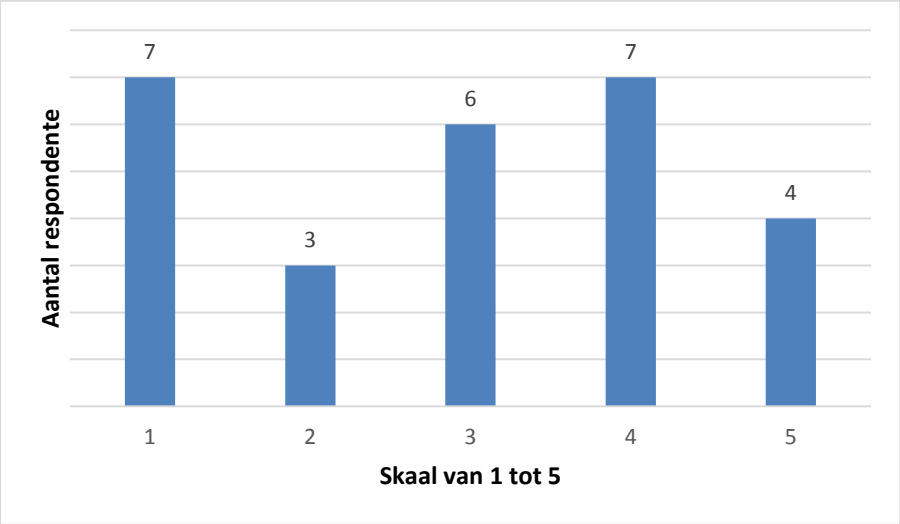
4.2.1.2 Vraelys: evaluering van huidige opleiding soos gebied deur die NWU-tolkdiens

Afdeling B van die vraelys was daarop gemik om vas te stel wat respondente se indruk van die NWU-tolkdiens se teoretiese opleidingsmodel (soos bespreek in afdeling 2.3.3) was, asook om te bepaal in watter mate hulle voel die opleiding hulle voorberei het vir die uitdagings van opvoedkundige tolking. Die doel hiervan was om te bepaal watter opleidingsbehoeftes hulle het, asook om tolke se ervaring van die bestaande kursus te meet om sodoende te bepaal of hulle 'n behoefte ervaar vir 'n aangepaste opleidingskursus. Die evaluering van die NWU-tolkdiens se bestaande teoretiese opleidingskursus is afgehandel deurdat respondente telkens gevra is om elke komponent van die opleiding (soos in afdeling 2.3.3 uitgepak) afsonderlik te evalueer. Vraag 1 tot 7 het ten doel gehad om respondente se indruk van die huidige tolkopleidingskursus te meet. (Vraag 8 tot 11 het te make gehad met die volgende navorsingsvraag – naamlik watter inhoud by die rekenaarondersteunde opleidingsprogram ingesluit behoort te word – en word derhalwe onder die volgende afdeling bespreek.) Respondente is telkens gevra om elke komponent op 'n skaal van 1 tot 5 te evalueer, waar 1 die swakste indruk en 5 die beste indruk aangedui het. Verkorte weergawes van hierdie vrae is in die onderhoude herhaal om die data wat deur die vraelyste ingesamel is, aan te vul en 'n algemene indruk te verkry oor die respondente se ervarings met die opleidingskursus by die NWU-tolkdiens. Hieronder volg ’n uiteensetting van die resultate wat deur middel van die vraelyste en onderhoude ingesamel is, in die vorm van ’n kort bespreking gevolg deur ’n grafiese uiteensetting.

4.2.1.2.1 Vraag 1: Die verskille tussen tolking en vertaling

Vraag 1 van die vraelys het van respondente vereis om die NWU-tolkdiens se opleiding rakende die verskil tussen vertaling en tolking te evalueer op ’n Likert-skaal van 1 tot 5, waar 1 *glad nie toepaslik nie* en 5 *uiters toepaslik* is. Hierop het 7 respondente ’n 1 gekies en 7 respondente ’n 4, op grond waarvan sekere afleidings gemaak kan word (raadpleeg figuur 3-2). Hierdie verspreiding kan daarop dui dat daar nie in die opleiding genoegsame aandag aan hierdie komponent geskenk is nie aangesien die meerderheid respondente aangedui het dat hulle die komponent ervaar het as middelmatig tot glad nie toepaslik nie. Die resultate kan egter ook daarop dui dat respondente voel dat dit 'n onbelangrike komponent is, aangesien dit nie 'n besondere groot invloed op hulle werkswyses as opvoedkundige tolke het nie. Die verskille tussen vertaling en tolking speel nie ’n kardinale rol in opvoedkundige tolke se alledaagse werk nie, en daarom kon die komponent moontlik as minder toepaslik ervaar word. Gebaseer op die bostaande data, asook op die data

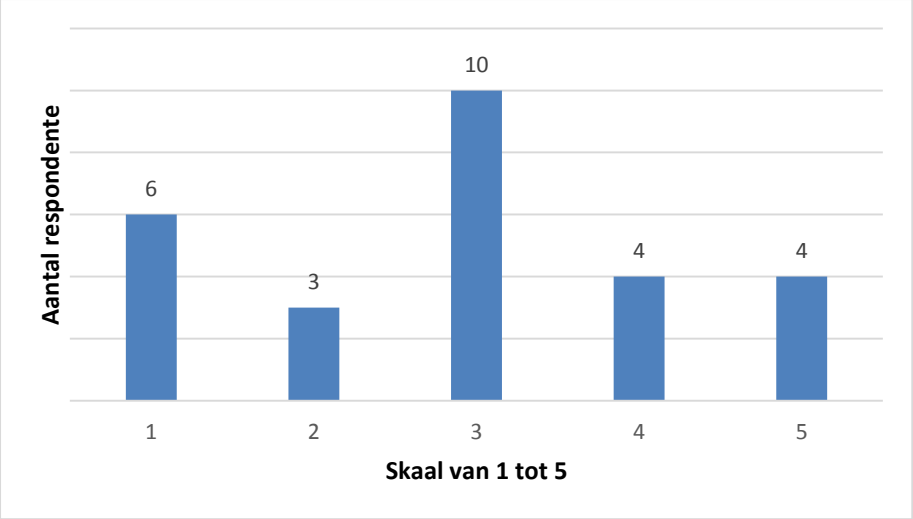
verkry uit die onderhoude (waar respondente gemengde opinies rakende die kwaliteit van die opleiding getoon het), kan daar ook aangevoer word dat die opleiding moontlik nie konsekwent van jaar tot jaar aangebied word nie. Dit is ook moontlik dat verskillende tolke verskillende ervarings van die opleiding gehad het – wat vir een persoon van baie waarde is, kan vir 'n ander persoon verminderde waarde inhou. Die data word ook hieronder in grafiekvorm aangebied (figuur 4-2).



Figuur 4-2: Opleiding rakende die verskille tussen tolking en vertaling

4.2.1.2.2 Vraag 2: Tolktipes en tolkmodusse

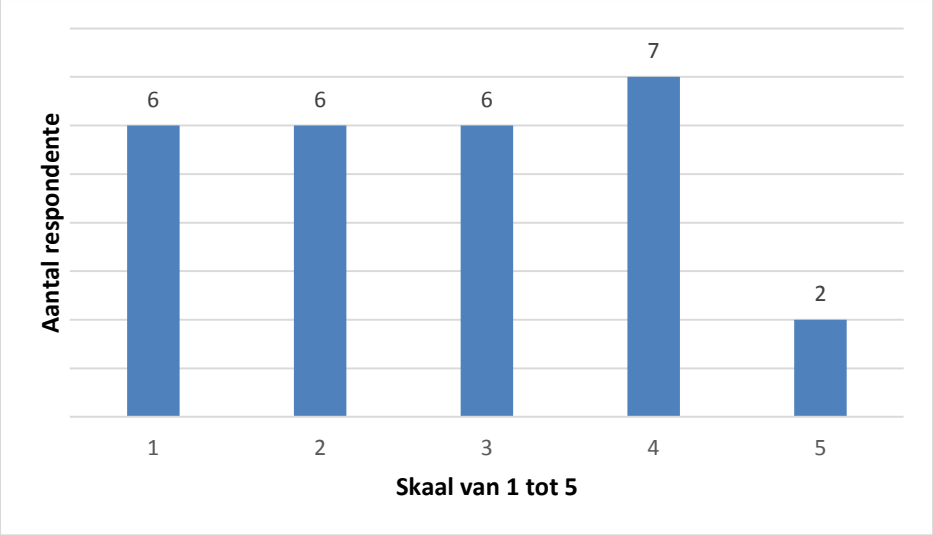
Vraag 2 van die vraelys het gehandel oor die opleidingskomponente wat verskillende tolktipes en tolkmodusse behels en het van respondente verwag om die afdeling te evalueer op 'n Likert-skaal van 1 tot 5. Die meerderheid respondente (10) het 'n 3 gekies (sien figuur 3-3). Dit blyk daarop te dui dat die opleiding wat hulle in hierdie komponent ontvang het, van gemiddelde waarde was. Vir die doel van hierdie studie kan daar gestel word dat die inhoud van hierdie komponent uitgebrei kan word in die voorgestelde rekenaarondersteunde opleidingsprogram om van meer waarde vir aspiranttolke te wees deur 'n meer omvattende beskrywing van die onderskeie tolktipes en tolkmodusse. Opvoedkundige tolking is 'n hoogs gespesialiseerde tolktipe wat verskil van ander tipes tolking en as sodanig unieke uitdagings inhou (soos in hoofstuk 2 aangedui). Deur aspiranttolke op te lei in die unieke aard van opvoedkundige tolking en hoe dit verskil van ander tolktipes, sal hulle opleiding hulle voldoende voorberei vir hulle taak as opvoedkundige tolke. Deur 'n meer omvattende beskrywing van ander tolktipes en tolkmodusse by die voorgestelde opleidingsmodel in te sluit, word die moontlikheid geskep dat tolke hulself verder kan beywer om in ander omgewings en met ander modusse ook te werk. Die ingesamelde en verwerkte data word hieronder in figuur 4-3 aangebied.



Figuur 4-3: Opleiding rakende tolktipes en tolkmodusse

4.2.1.2.3 Vraag 3: Teoretiese tolkmodelle

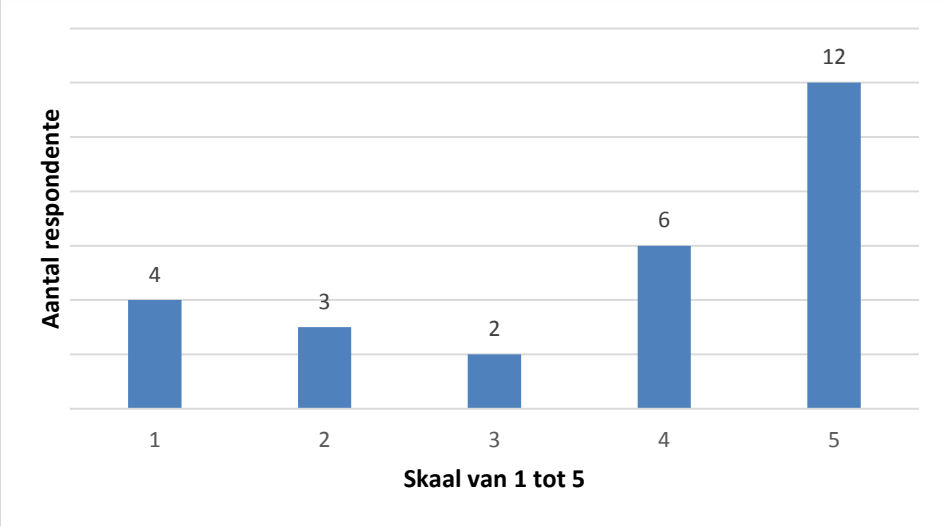
Vraag 3 van die vraelys het gehandel oor die aanbieding van teoretiese tolkmodelle gedurende die opleiding wat die NWU-tolkdiens verskaf en het van respondente verwag om die afdeling te evalueer op ’n Likert-skaal van 1 tot 5. Slegs 2 respondente het aangedui dat die opleiding uiters toepaslik was, terwyl die res van die response versprei was van 1 tot 4 op die skaal, wat kan aandui dat die komponent wat handel oor tolkmodelle van gemiddelde waarde vir respondente was. Die data wat uit hierdie afdeling van die vraelys verkry is, is van so ’n aard dat dit myns insiens daarop kan dui dat die insluiting en inhoud van ’n komponent oor tolkmodelle herbedink behoort te word. Aangesien die literatuur rakende tolkopleiding (verwys veral na Pöchhacker, 2004:84) aanbeveel dat tolkmodelle wel by tolkopleiding ingesluit behoort te word, en in ag genome die feit dat tolke aangedui het dat die opleidingskomponent oor tolkmodelle vir hulle van gemiddelde waarde was, beveel hierdie studie aan dat die inhoud herbedink word ten einde tolke se opleidingsbehoeftes aan te spreek. Hieronder volg die grafiese voorstelling van die ingesamelde data in die vorm van figuur 4-4.



Figuur 4-4: Opleiding rakende teoretiese tolkmodelle

4.2.1.2.4 Vraag 4: Faktore wat simultaantolking bemoeilik

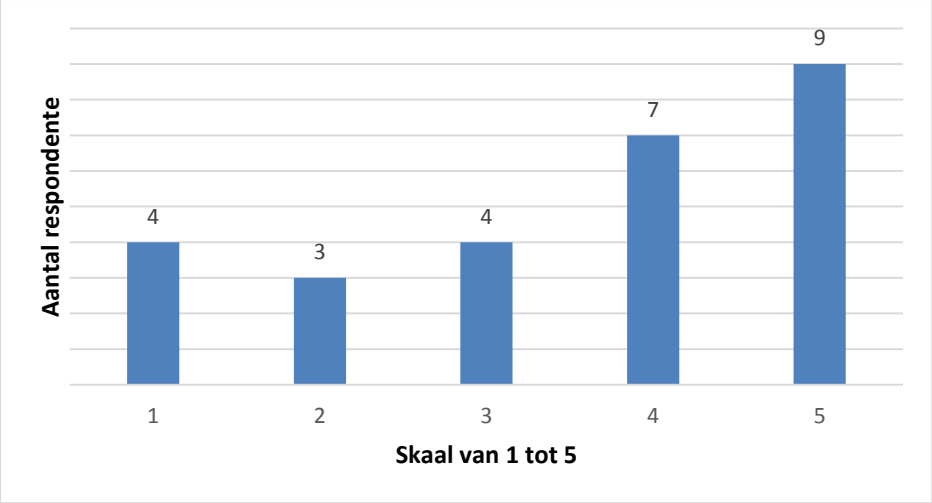
Vraag 4 van die vraelys het van respondente verwag om op 'n skaal van 1 tot 5, aan te dui in watter mate hulle die opleiding rakende die faktore wat simultaantolking bemoeilik, as toepaslik ervaar het. Die meerderheid respondente (12) het hier aangedui dat hulle hierdie afdeling van die opleiding as uiters toepaslik ervaar het. Dit is myns insiens van kardinale belang dat aspiranttolke deeglik voorberei word op die wye verskeidenheid faktore wat simultaantolking bemoeilik en daarom kan daar aangevoer word dat die meerderheid respondente voel die opleiding was voldoende in hierdie opsig. Alhoewel verskeie respondente ook in die kwalitatiewe afdeling van die vraelys gemeld het dat hulle voel dat dit moeilik is om 'n tolksituasie volkome in die opleiding te simuleer, dui die data wat deur hierdie vraag verkry is op die moontlikheid dat tolke tog voel dat hulle 'n idee gekry het van die faktore wat simultaantolking bemoeilik en dat dit waarskynlik daartoe bygedra het om hulle voor te berei vir hulle taak as opvoedkundige tolke. Hieronder word die ingesamelde data in grafiekvorm (figuur 4-5) aangebied.



Figuur 4-5: Opleiding rakende die faktore wat simultaantolking bemoeilik

4.2.1.2.5 Vraag 5: Hanteringstrategieë

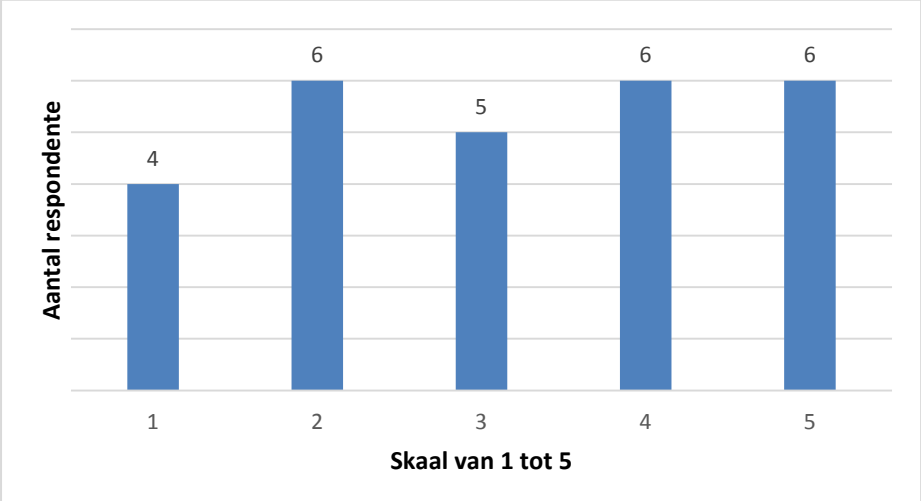
Vraag 5 van die vraelys het aan respondente gevra om op 'n skaal van 1 tot 5 aan te dui in watter mate hulle die opleiding rakende hanteringstrategieë (*coping strategies*) as toepaslik ervaar het. Hierdie komponent van die opleiding sluit aan by die vorige komponent, wat te make het met die faktore wat simultaantolking bemoeilik, aangesien hanteringstrategieë daarop gemik is om aan tolke metodes te verskaf om die bogenoemde faktore te hanteer (vgl. afdeling 2.3.3.5). Aangesien die twee komponente hand-aan-hand gaan, maak dit ook sin dat die response op die twee vrae soortgelyk is, met die meerderheid respondente wat aangedui het dat hulle hierdie komponent as toepaslik ervaar het. Gedurende die onderhoude is ook na hanteringstrategieë verwys en respondent 9 het aangetoon het dat hy/sy dink hanteringstrategieë is nie net 'n belangrike komponent van aspiranttolke se opleiding nie, maar dat dit ook ingesluit behoort te word by voortdurende opleiding wat aan ervare tolke verskaf word. Gebaseer op hierdie waarneming sal die gebruik en nut van hanteringstrategieë, asook die moontlikheid van verdere opleiding in hanteringstrategieë, ingesluit word by die voorstelle wat hierdie studie beoog om te maak rakende rekenaarondersteunde opleiding. Sien vervolgens die grafiek waarin die ingesamelde data aangebied word (figuur 4-6.).



Figuur 4-6: Opleiding rakende hanteringstrategieë

4.2.1.2.6 Vraag 6: Die profiel van 'n professionele tolk

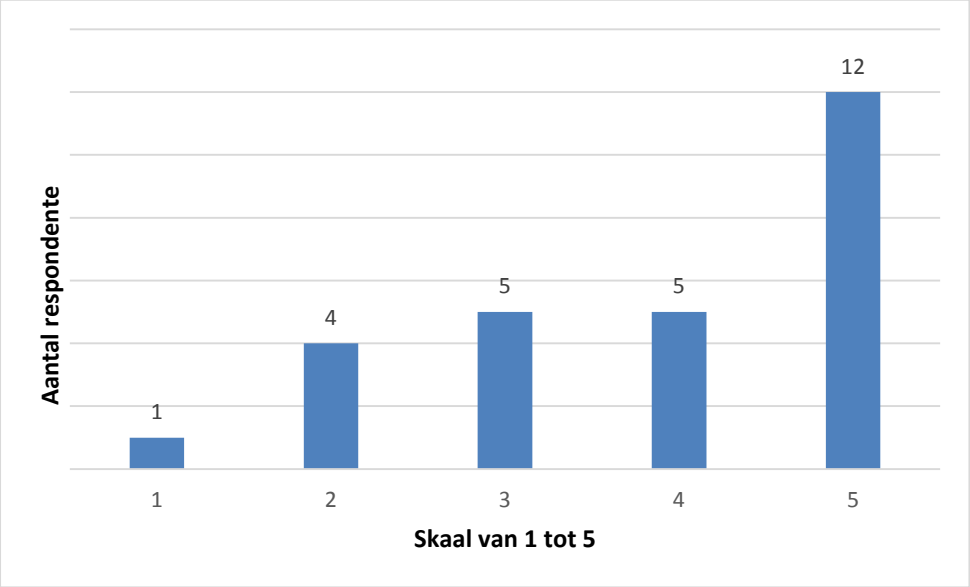
Vraag 6 van die vraelys het aan respondente gevra of hulle die opleiding rakende die profiel van 'n professionele tolk as toepaslik ervaar het. Die antwoord is op 'n skaal van 1 tot 5 aangebied. Alhoewel daar 'n wye verskeidenheid antwoorde verskaf is, het die meeste respondente gevoel dat hulle opleiding tussen 4 en 5 op die skaal geval het. Alhoewel dit 'n belangrike komponent van aspiranttolke se opleiding is, word dit tans in die opleidingskursus meestal as agtergrondinligting gebied om 'n dieper begrip van die tolkprofessie by aspiranttolke te kweek. Respondente se diverse antwoorde op hierdie vraag kan ook daarop dui dat sekere respondente die komponent as kompleks ervaar het terwyl ander dit as voor die hand liggend kon ervaar. Hierdie komponent word in die rekenaarondersteunde opleidingsprogram ingesluit en uitgebrei deur middel van bykomende inligting en voorbeelde. Hieronder word die bespreekte data grafies aangebied (figuur 4-7).



Figuur 4-7: Opleiding rakende die profiel van 'n professionele tolk

4.2.1.2.7 Vraag 7: Tolketiek

Vraag 7 van die vraelys het gevra of respondente die opleiding oor tolketiek binne die konteks van opvoedkundige tolking as toepaslik ervaar het. Respondente kon die vraag op 'n skaal van 1 tot 5 beantwoord. Die meerderheid respondente (12) het hierop geantwoord dat hulle die opleiding as uiters toepaslik ervaar het, terwyl ’n verdere 10 respondente dit ’n telling van tussen 3 en 4 gegee het. Die feit dat respondente voel hulle opleiding rakende etiese gedrag in opvoedkundige tolke was voldoende, kan waarskynlik aantoon dat daar in die opleiding spesifieke aandag aan hierdie komponent gegee is. Dit toon ook moontlik dat respondente voel die opleiding was van ’n hoë waarde, alhoewel die enkele respondente wat 'n telling laer as 3 op die skaal gekies het, moontlik daarop kan dui dat daar tog leemtes bestaan (soos ook uitgewys in die onderhoude – sien die bespreking by afdeling 4.2.1.3). Hierdie waarneming sluit aan by bewerings wat reeds gemaak is dat dit van uitermate hoë belang is om aan aspiranttolke ’n etiese gedragskode te verskaf (raadpleeg afdeling 2.3.3.9). Uit die aard van die saak sal daar voortgegaan word om deur middel van die voorgestelde rekenaarondersteunde opleidingsprogram opleiding in hierdie komponent te verskaf deur die verskaffing van ’n duidelike etiese kode, die gebruik van video’s wat etiese gedrag uitbeeld en selfs die gebruik van simulasies. Hieronder word die data grafies voorgestel.



Figuur 4-8: Opleiding rakende tolketiek

4.2.1.3 Onderhoude: evaluering van huidige opleiding soos gebied deur die NWU-tolkdiens

In die bostaande afdelings is 'n gedetailleerde bespreking gedoen van die kwantitatiewe data wat uit die vraelyste verkry is. Enkele gevolgtrekkings is ook gemaak rakende die teoretiese

komponente van tolkopleiding soos dit tans gedek word in die NWU-tolkdiens se opleidingskursus. Om die bogenoemde data aan te vul en te ondersteun, is die kwessie van die NWU-tolkdiens se bestaande opleiding ook deur middel van kwalitatiewe data-insameling ondersoek ten einde te bepaal watter leemtes daar in die bestaande opleiding is. Respondente is gedurende onderhoude gevra om te verduidelik hoe hulle die opleiding ervaar. Response is deur middel van ATLAS.ti gekodeer en gesorteer in 'n kodefamilie[34] (naamlik *Bestaande opleiding*), wat vervolgens bespreek word. Die geïdentifiseerde kodes[35] is naamlik *Inhoud van huidige opleiding* (wat gesien word as oorkoepelend oor *Inspanningsmodel (Effort Model)*[36]*, hanteringstrategieë* en *huidige opleiding*); *moes self leer* (wat geassosieer word met *nie amptelike opleiding ontvang nie*); en *onvoldoende opleiding* (ook geassosieer met *moes self leer*), wat in direkte teenstelling staan met *voldoende opleiding.* Hierdie kodes word vervolgens bespreek.

4.2.1.3.1 Onvoldoende opleiding

Vanuit die bogenoemde kodes het verskeie respondente verwys na die kode wat te make het met onvoldoende opleiding. Etlike respondente lug die mening dat hulle onvoldoende opleiding by die NWU-tolkdiens ontvang het. Respondente 5, 6, 7 en 11 dui aan dat die opleiding wat hulle ontvang het, baie kort was; respondent 5 merk op dat hy/sy nie sou kon tolk as dit nie was vir die feit dat hy/sy reeds elders opleiding ontvang het nie; terwyl respondent 1 spesifiek aandui dat hy/sy nie weet waarna die vraelys en onderhoudvoerder verwys het toe daar gevra is oor teoretiese tolkmodelle en die profiel van 'n tolk nie. Respondente 6 en 11 sluit hierby aan en sê dat hulle heeltemal aan die diep kant ingegooi was en onvoorbereid was om te begin tolk – respondent 11 sê byvoorbeeld [by aanhaling 11:1]:

> "Dit was vir my baie vinnig gewees"

en sluit later [by aanhaling 11:3] hierby aan deur te sê:

> "... ek was regtig [aan] die diep kant ingegooi. Ek het die aanlegtoets deurgekom en toe gaan ek vir die opleiding en toe besluit hulle sommer *Oukei, jy gaan Ingenieurswese tolk ..."*

Respondent 14 rapporteer dat hy/sy min van die opleiding kan onthou, maar dat hy/sy baie meer geleer het uit die ervaring wat hy/sy opgedoen het deur die loop van sy/haar loopbaan by die

---

[34] *Kodefamilies* is 'n versamelnaam vir 'n groep kodes wat konseptueel met mekaar verband hou en onder dieselfde navorsingstema sorteer en dus saam gegroepeer is om data-analise te vergemaklik.

[35] 'n *Kode* word gesien as 'n woord of kort frase wat simbolies 'n summatiewe, belangrike en uitdagende kenmerk aan 'n stukkie taal toeken, volgens Saldaña (2013:3).

[36] Vir hierdie verhandeling word Gile se *Effort Model* vertaal na *Inspanningsmodel*, met die uitsondering van gevalle waar respondente direk daarna verwys as *Effort Model*, in welke geval die respondent se direkte woorde aangehaal is.

NWU-tolkdiens. Respondent 1 is ook van mening dat daar 'n duidelike gebrek aan opleiding by die NWU is aangesien dit blyk uit gebruikers se klagtes oor tolke se tolkproduk; terwyl respondent 9 dink dat onvoldoende opleiding 'n direkte korrelasie toon met die lewering van 'n swak tolkproduk. Respondent 8 voel dat die opleiding bloot aangebied word om te kan sê aspiranttolke het wel opleiding deurloop, en nie met die oog daarop om spesifieke behoeftes aan te spreek nie. Daar is ook twee verdere kodes geïdentifiseer wat skakel met die kode *onvoldoende opleiding*, naamlik *moes self leer* en *nie amptelike opleiding ontvang nie*. Die eersgenoemde kode verwys na respondente wat aantoon dat hulle die meeste van hulle kennis oor tolking op hulle eie verwerf het. Respondent 1 noem byvoorbeeld [by aanhaling 1:6]:

> "... ek het my tolktoets gedoen in Junie en ek het daai volgende semester begin tolk. Ek moes myself leer, basies."

Respondent 12 verwys ook na sekere elemente wat die opleiding nie aangespreek het nie en wat hy/sy self moes aanleer; terwyl respondent 14 aandui dat hy/sy nie amptelike opleiding deurloop het nie, maar bloot deur 'n opleier aangesê is om die oefen-CD wat deur die tolkdiens aan aspiranttolke verskaf word, te gebruik vir praktiese oefening.

4.2.1.3.2 Voldoende opleiding

In teenstelling met die bostaande bespreking van respondente wat voel hulle opleiding was onvoldoende, dui enkele respondente egter aan dat die opleiding wat hulle ontvang het, van baie nut was. Respondent 2 sê spesifiek [by aanhaling 2:1]:

> "Maar dit was baie deeglik, en daar was baie mense so dit is lekker want almal het deelgeneem."

Hierdie opmerking skakel ook met die voorstel dat sosiale konstruktivisme van spesifieke waarde is vir tolkopleiding aangesien dit inhou dat aspiranttolke saam kan leer. Respondent 2 voer ook aan dat hy/sy van mening is dat die opleiding wat hy/sy ontvang het, heeltemal voldoende was. Respondent 4 bevestig dat die opleiding vir hom/haar van waarde was, terwyl respondent 8 uitwys dat die opleiding irrelevante aspekte bevat het, maar ook oor die algemeen nuttig was. Respondent 10 dui aan dat hy/sy by die tolkdiens aangesluit het voordat die teoretiese opleiding ontwikkel was, en dat sy/haar opleiding bestaan het uit 'n paar weke se skadutolking, maar dat dit vir hom/haar van baie nut was en dat hy/sy voorbereid was om te begin tolk. Respondent 12 voer ook aan dat hy/sy baie baat gevind het by die opleiding, maar dat hy/sy voel dit sou die eerste dag van tolking vergemaklik het indien hy/sy die geleentheid gegun is om by 'n ervare tolk te gaan skadutolk of indien 'n ervare tolk hom/haar vergesel het na sy/haar eerste paar klasse. Dit wil voorkom asof die data aantoon dat diegene wat onlangs deur die NWU-tolkdiens opgelei is, 'n

meer positiewe persepsie van die opleiding het as diegene wat vroeër die opleiding deurloop het. Alhoewel hierdie waarneming verder ontleed kan word, val dit buite die omvang van hierdie studie om verdere ondersoek daartoe in te stel, en die waarneming kan daarom nie hier verklaar word nie.

4.2.1.3.3 Inhoud van huidige opleiding

Om 'n deeglike indruk te kon kry oor die inhoud van die huidige opleiding by die NWU-tolkdiens, is respondente ook in die breë uitgevra oor die aspekte van tolking waarin hulle opleiding ontvang het. Uit die onderhoude is daar enkele spesifieke verwysings na die Inspanningsmodel (soos bespreek in afdeling 2.3.3.4) asook na hanteringstrategieë (soos bespreek in afdeling 2.3.3.6). In hierdie verband stel respondent 8 dat hy/sy van mening is dat Gile se Inspanningsmodel baie relevant en van waarde is, maar dat dit belangrik is om ook ander erkende teoretiese aspekte by die opleiding in te sluit. Sy/haar voorstel was dat die insluiting van sekere psigososiale hanteringsmeganismes oorweeg moet word vir insluiting, aangesien aspiranttolke dikwels sukkel om die stres te verwerk wat met tolking geassosieer word. Respondent 9 dui ook aan dat daar gedurende die opleiding verwys is na Gile se Inspanningsmodel sowel as na hanteringstrategieë. Respondent 13 dui ook aan dat Gile se Inspanningsmodel van waarde was aangesien dit 'n geheelprentjie van tolking geskep het wat hom/haar gehelp het om die tolkproses beter te verstaan. Beide hierdie kodes sluit aan by die kode oor die inhoud van die huidige opleiding. Respondent 2 merk op [by aanhaling 2:2] dat die huidige opleidingsmodel vir hom/haar van baie waarde was aangesien dit

> "al die aspekte aangespreek [het] van hoe om te tolk tot en met hoe om die dosente te hanteer, hoe om die studente te hanteer, hoe die blouboeke[37] werk, wat om te doen in moeilike situasies ..."

Respondent 4 maak [by aanhaling 4:3] ook die volgende stellings rakende die inhoud van die huidige opleidingsmodel:

> "... hulle het ons regtig, ek voel stap-vir-stap gevat deur soos net waar begin ons. En toe't ons eers net dinge ge-*shadow*, so toe't ons geleer om net eers agter iemand anderster [sic] aan te kan praat voordat jy dit hoef te vertaal en dit het dinge vir my baie makliker maak. Want toe kon ek net eers op dit fokus. En toe vandat daai punt, toe voel ek hulle het soos elke dag vir ons 'n baie *digestable* soos 'n chunk gegee van, uhm, informasie en ek voel ook hulle het dit redelik volledig gedoen. Willem was baie aan die hoof daarvan, maar …

[37] Die term *blouboeke* verwys na 'n vorm wat tolke invul om aan te dui hoeveel periodes hul per dag en per week getolk het – dit is 'n term wat eie is aan die NWU-tolkdiens.

> Meneer Johan Blaauw het ook vir ons byvoorbeeld baie coping strategies geleer en half amper die teorie van tolkdienste geleer, wat vir my baie cool was in terme van soos, jy weet jou aandagspan wat soos ’n ... *dartboard* is of *whatever* wat dit nou uitkring. En hoe as jy lanklaas getolk het, is die woorde verder, en ook hoekom dit sal help om jou oë toe te maak want jy’t minder *cognitive load* want jy is nie besig om jou visuele informasie te prosesseer nie."

Dit blyk dus dat respondent 4 voel die inhoud van die huidige opleidingsmodel het hulle voorberei op die taak van opvoedkundige tolking. Respondent 11 verwys ook na die inhoud van die huidige opleidingskursus en noem dat hy/sy verwag het dat die opleiding meer geleentheid sou bied vir praktiese oefening. Beide respondente 2 en 7 dui aan dat die huidige opleidingsmodel behels het dat aspiranttolke vir ongeveer 'n week bymekaarkom en dan geleer word rakende die teoretiese aspekte van tolking. Hierdie opmerkings strook met die bespreking wat in afdeling 2.3.3 gemaak is oor die opleiding wat tans deur die NWU-tolkdiens gebied word.

In die bostaande bespreking dui die meerderheid tolke aan dat hulle opleiding onvoldoende was aangesien dit te kort was. Enkele respondente toon egter wel aan dat die inhoud van die opleidingsmodel voldoende was. Dit strook met die basiese aanname van hierdie studie dat die NWU-tolkdiens se grootste opleidingsuitdaging die beperkte tyd is wat beskikbaar is vir die opleiding van opvoedkundige tolke. In hierdie opsig ondersteun die ingesamelde data die geldigheid van die onderhawige studie, aangesien daar 'n duidelike behoefte is aan 'n opleidingsmodel wat hierdie probleem kan aanpak. Ten einde die huidige opleidingskursus uit te brei en aanpas by se opleidingsbehoeftes, moet daar verder ondersoek ingestel word na wat presies tolke se behoeftes is. Hierdie vraag is deur middel van die vraelyste en onderhoude aan tolke gebied en word hieronder bespreek.

4.2.1.4 Vraelys: wat is tolke se opleidingsbehoeftes:

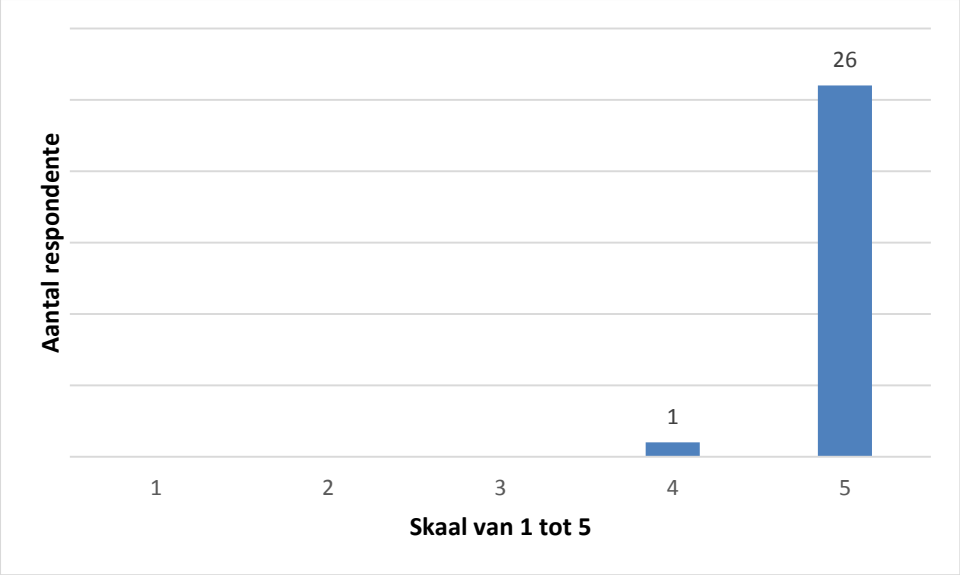
’n Volgende belangrike navorsingsvraag wat die studie gelei het, het te make met tolke se opleidingsbehoeftes. In hoofstuk 2 is daar reeds aangedui watter inhoud ingesluit word by die huidige opleidingskursus van die NWU-tolkdiens en hoe hierdie kursus ten doel het om opvoedkundige tolke ten volle op te lei vir tolking by die NWU. Met die aanvang van die onderhawige studie is daar egter onderneem om deur middel van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsingsmetodes ook te meet watter behoeftes tolke ten opsigte van opleiding het. In die onderstaande bespreking word die resultate aangebied wat verkry is vanuit van die kwantitatiewe data (die vraelys) asook die kwalitatiewe data (die semigestruktureerde onderhoude).

4.2.1.4.1 Vraag 8: Die belangrikheid van assessering van tolkproduk

Soos hierbo aangetoon, was die eerste sewe vrae van die vraelys daarmee gemoeid om die bestaande opleidingskursus van die NWU-tolkdiens te evalueer. Vanaf vraag 8 is daar egter gefokus op tolke se opleidingsbehoeftes. Vraag 8 van die vraelys het gevra hoe belangrik dit is dat aspiranttolke se tolkkwaliteit geassesseer word en dat terugvoering verskaf word alvorens hulle as opvoedkundige tolke begin werk. Respondente kon die vraag beantwoord deur middel van 'n skaal van 1 (*onbelangrik*) tot 5 (*baie belangrik*), en 26 respondente het gevoel dat die assessering van aspiranttolke se tolkproduk baie belangrik is. Dit is ook 'n kwessie wat gedurende die onderhoude aangeraak is, met twee respondente (Respondente 4 en 10) wat aangetoon het dat hulle graag meer evalueringsgeleenthede sou wou gehad het as aspiranttolk, en selfs as ervare tolke steeds 'n behoefte het aan evaluering. Hierdie respons dui moontlik daarop dat blote teoretiese opleiding nie genoegsame voorbereiding is vir opvoedkundige tolke nie – 'n stelling wat ook beaam word deur respondente se antwoord op vraag 11 (*In watter mate het die beskikbare opleiding jou voorberei op die uitdagings van opvoedkundige tolking? Verskaf redes*.). In reaksie op vraag 11 het respondente telkens aangedui dat tolke meer oefening sou verkies. Een respondent (respondent 14) lig byvoorbeeld uit:

> "Daar is min wat jou kan voorberei vir die praktiese gedeelte van tolking behalwe om te oefen. Daar word heeltemal te min gefokus op oefen en konstruktiewe terugvoer tydens opleiding," terwyl 'n ander respondent van mening is dat, "Mens leer baie meer wanneer jy self tolk."

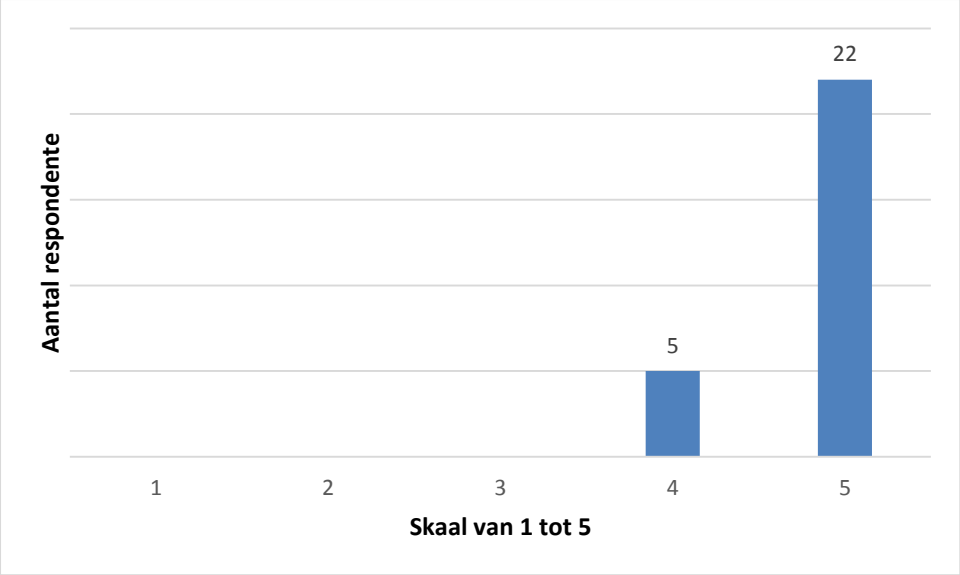
Daarom word voorgestel dat die rekenaarondersteunde opleiding gevolg word deur etlike dae se praktiese sessies wat gelei sal word deur meer ervare tolke, waar aspiranttolke die geleentheid sal kry om hulle praktiese tolkvaardighede te slyp. Daarna behoort hulle geassesseer word om te bepaal of hulle as opvoedkundige tolke sal kan werk. Hieronder volg 'n grafiek wat die ingesamelde data aanbied.



Figuur 4-9: Die belangrikheid van assessering van tolkproduk

4.2.1.4.2 Vraag 9: Die rol van die opvoedkundige tolk

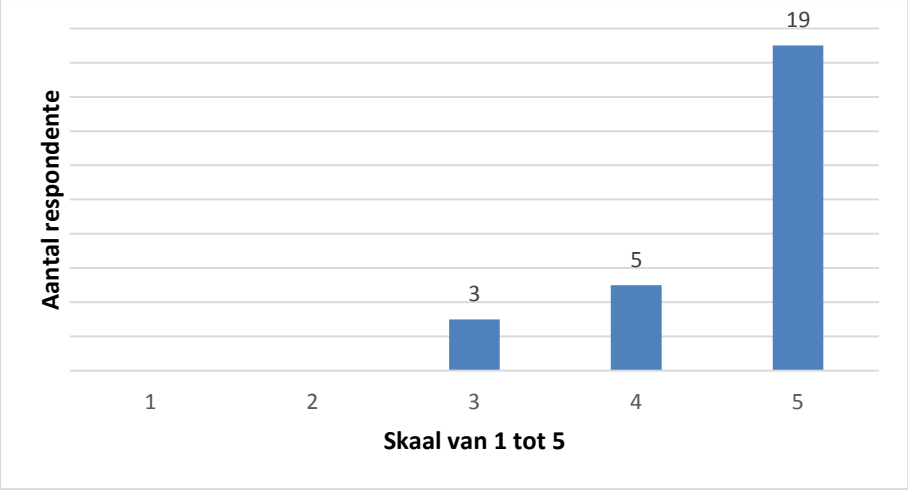
Vraag 9 van die vraelys het gehandel oor die belangrikheid van die insluiting van 'n komponent wat handel oor die rol van die opvoedkundige tolk. Die antwoorde is aangebied in die vorm van 'n skaal van 1 tot 5, waar 1 *onbelangrik* en 5 *baie belangrik* was. Hierdie vraag is ingesluit omdat die navorser bevind het dat daar onduidelikheid is oor die rol van die opvoedkundige tolk, binne die navorsingsgebied (soos bespreek in afdeling 2.3.3.8) asook tussen die praktiserende tolke (gebaseer op waarnemings wat die navorser gemaak het in haar kapasiteit as opvoedkundige tolk verbonde aan die NWU-tolkdiens). Vanuit die data kan daar afgelei word dat 22 van die respondente voel dit is ’n baie belangrike komponent om by die rekenaarondersteunde opleidingsprogram in te sluit – dit word ook beaam deur bestaande navorsing (soos in hoofstuk 2 bespreek). Die insluiting van 'n opleidingskomponent oor tolketiek by die rekenaarondersteunde opleidingsprogram sal behels dat ’n duidelike uiteensetting van die grense van die tolk se professie geskep word en ingesluit word by die voorgestelde opleiding. Die data toon egter dat dit volgens ervare tolke uiters belangrik is; en daarom behoort dit die fokus van meer aandag te wees. Hieronder volg 'n grafiek (figuur 4-10) wat die data aanbied.



Figuur 4-10: Opleiding rakende die rol van die tolk

4.2.1.4.3 Vraag 10: Belangrikheid van opleiding rakende tolking na Afrikaans

Vraag 10 van die vraelys het aan respondente gevra om aan te dui hoe belangrik dit vir hulle is dat aspiranttolke opgelei word om na beide Afrikaans en Engels te tolk. Die antwoorde kon op 'n skaal van 1 (*onbelangrik*) tot 5 (*baie belangrik*) gebied word. Hierdie vraag is ingesluit met die oog daarop dat die NWU in 'n rigting beweeg wat behels dat meer klasse in Engels aangebied word, met tolking wat na Afrikaans plaasvind (Beukes, 2016). Daar is gevolglik 'n groeiende aanvraag na tolking na Afrikaans toe, maar dit word nie tans ingesluit by die beskikbare opleiding nie. Die respondente het almal getoon dat hulle voel dit is belangrik, met die meerderheid wat aangetoon het dat dit baie belangrik is. Hierdie resultate kan toon dat tolke nie voldoende voorberei is vir tolking na Afrikaans nie en dat hulle besef dat die behoefte aan tolking na Afrikaans op 'n daaglikse basis vergroot. Daarom sal die aanbeveling gemaak word dat die geskeduleerde praktiese sessies opleiding insluit wat behels dat aspiranttolke meer na Afrikaans kan tolk. Hieronder volg 'n grafiek wat die antwoorde op die bostaande vraag aanbied.



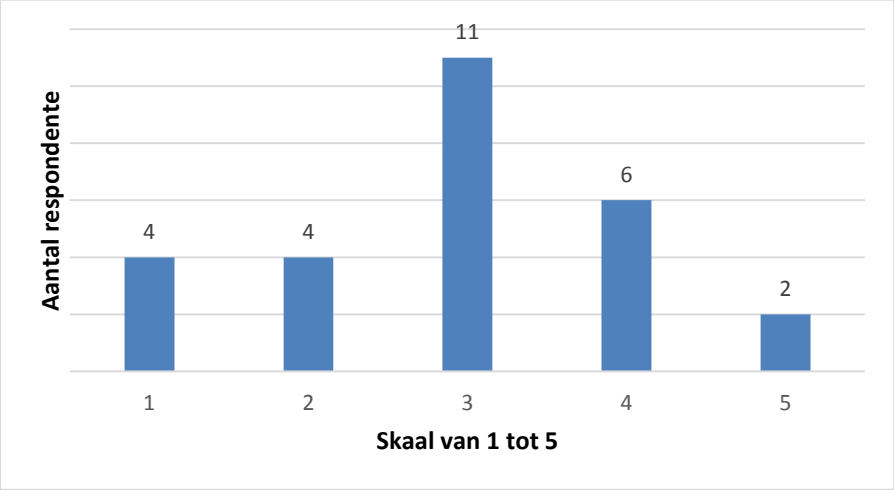
Figuur 4-11: Belang van opleiding rakende tolking na Afrikaans

4.2.1.4.4 Vraag 11: Mate van voorbereiding

Ter afsluiting van die afdeling van die vraelys wat die huidige opleidingsmodel by die NWU-tolkdiens evalueer, is daar aan respondente gevra om op 'n skaal van 1 (*Ek was glad nie voorbereid nie*) tot 5 (*Ek was uiters voorbereid*) aan te dui in watter mate die opleiding hulle voorberei het vir die uitdagings van opvoedkundige tolking. Hierop het die meerderheid respondente (11) geantwoord dat hulle ’n middelmatige gevoel van voorbereiding ervaar het, terwyl 8 respondente ’n antwoord laer as 3 verskaf het, en ’n verdere 8 respondente ’n antwoord hoër as 3. Aanvanklik is daar aanvaar dat uiteenlopende response op hierdie vraag te wyte is aan die verskillende jare waarin opleiding verskaf is. Die navorser het vermoed dat die kwaliteit van opleiding oor die jare gefluktueer het. ’n Diepgaande ontleding van die data het egter getoon dat selfs respondente wat in dieselfde jaar opgelei en in diens geneem is, verskillende ervarings van die opleiding gerapporteer het. Gedurende die onderhoude het twee respondente wat in dieselfde jaar opgelei is, ook verskillende redes aangevoer waarom hulle opleiding voldoende was, en hulle het ook verskillende behoeftes gehad: een van die respondente het meer belang gestel in praktiese opleiding terwyl die ander 'n groter behoefte gehad het vir teoretiese opleiding. Hierdie uiteenlopendheid word dus aan die subjektiwiteit van die menslike natuur toegeskryf, met die aanvaarding dat verskillende mense verskillende verwagtings en ervarings van dieselfde gebeurtenis toon. Hierdie verduideliking word verder gestaaf deur die onderhoude, aangesien sekere tolke aangedui het dat hulle opleiding voldoende was ten opsigte van praktiese opleiding (een respondent het byvoorbeeld glad nie teoretiese opleiding deurloop nie, maar bloot vir twee weke saam met 'n mentor klasse bygewoon) terwyl ander gevoel het hulle teoretiese onderbou was van waarde en het hulle voldoende voorberei. Die gevolgtrekking dat studente verskillende behoeftes het, ondersteun 'n studentgesentreerde benadering tot leer, wat behels dat die student

self beheer neem oor die leerproses (sien ook die bespreking van selfgedrewe leer in afdeling 2.4.5). Hierdie benadering is veral van waarde in die toepassing van rekenaarondersteunde opleiding en dit ondersteun hierdie studie se voorstel dat opvoedkundige tolke sal baat by die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding.

Respondente is ook gevra om redes te verskaf vir die antwoord wat hulle in vraag 11 verskaf het. Van die respondente wat gevoel het dat hulle nie genoegsaam voorberei was nie (met ander woorde, antwoorde op die skaal <3), het 3 respondente getoon dat hulle geen opleiding ontvang het nie, terwyl 4 aangetoon het dat die opleiding nie genoeg diepte en praktiese oefeninge bevat het nie. Van die 11 respondente wat aangedui dat die opleiding hulle tot 'n middelmatige mate voorberei het (met ander woorde 'n antwoord van 3 op die skaal), het 5 aangedui dat die teoretiese kennis wat verskaf is, nie genoeg was om hulle voor te berei vir die praktiese aspek van tolking nie. Van die 8 respondente wat getoon het dat hulle genoegsame voorbereiding ontvang het (met ander woorde, 'n antwoord van >3 op die skaal), het 4 gevoel dat die opleiding 'n waardevolle bydrae tot hulle tolkproduk gemaak het, maar dat hulle steeds die meeste gebaat het by die praktiese oefening en ervaring. Uit hierdie data kan afgelei word dat die meeste tolke voel dat 'n teoretiese onderbou (soos wat beoog word met rekenaarondersteunde opleiding) 'n belangrike aspek is van tolkopleiding, maar dat blootstelling aan die tolkomgewing en die praktiese ervaring van tolking steeds die mees leersame ervaring is en dat daar 'n leemte bestaan vir die uitbreiding hiervan in die tolkopleiding. Hierdie aanname word ook gestaaf deur die onderhoude, aangesien al 14 respondente gevoel het dat die teoretiese onderbou van belang is, maar dat die praktiese ervaring belangriker is. Daarom word daar aangevoer dat rekenaarondersteunde opleiding 'n goeie alternatief is vir die huidige opleidingsmodel: aspiranttolke kan 'n teoretiese onderbou skep teen hulle eie pas, terwyl die beskikbare tyd vir opleiding bloot aan praktiese sessies bestee kan word. In die onderstaande grafiek word hierdie data opgesom.



Figuur 4-12: Mate van voorbereiding

4.2.1.4.5 Vraag 12: Ander aspekte wat deur opleiding gedek behoort te word

Vraag 12 het aan respondente gevra om aan te dui watter ander aspekte hulle by die opleiding sou wou insluit. Hierop het 12 respondente geantwoord dat hulle graag sou wou sien dat meer praktiese opleiding verskaf word, met spesifieke fokus op lang ure, sigvertaling, tolking na beide Afrikaans en Engels, evaluering en oriëntasie, asook meer vakspesifieke opleiding in gespesialiseerde vakke en terminologie. Respondente het onder andere die volgende spesifieke voorstelle gemaak: "*Hoe om vir lang ure aaneen te tolk, en hoe om verskillende tempo's te tolk, hetsy te vinnig of te stadig*" (respondent 1), "*Sigvertaling – om vanaf 'n geskrewe dokument te tolk*," (respondent 15) en "*Soos genoem in 11b, baie meer indiensopleiding. Tweedens, aspekte oor die belang van voorbereiding vir spesialis vakgebiede en die algemene belang van voorbereiding. Verder moet portuurevaluerings weer ingestel word*." (Respondent 23.) Al hierdie voorstelle sal in ag geneem moet word met die ontwikkeling van die voorgestelde rekenaarondersteunde opleidingsprogram, of selfs deur die uitbreiding van die huidige opleiding alvorens die rekenaarondersteunde opleiding beskikbaar is, aangesien dit leemtes is wat deur bestaande tolke geïdentifiseer is. Die doel met hierdie vraelys was ook om leemtes te identifiseer en aanbevelings te maak vir die hantering van hierdie leemtes deur middel van die opleiding.

Hierbo is 'n bespreking gebied van die resultate verkry uit die vraelys rakende die navorsingsvraag wat ten doel het om te bepaal wat tolke se opleidingsbehoeftes is. Vanuit hierdie data is waardevolle insigte verkry, maar die data kan nie alleen staan nie en moet aangevul en ondersteun word deur die data wat uit die onderhoude verkry is. Data uit die onderhoude wat spesifiek te make het met die bepaling van tolke se opleidingsbehoeftes, word vervolgens bespreek.

4.2.1.5 Onderhoude: wat is tolke se opleidingsbehoeftes?

Die bostaande bespreking van tolke se opleidingsbehoeftes (soos uitgewys gedurende die data-insamelingsproses) is spesifiek gemik op die data wat verkry is uit die vraelys, met enkele verwysings na data uit die onderhoude wat ter illustrasie gebruik word. Vir die doel van hierdie studie is dit egter ook belangrik dat daar in meer diepte ondersoek ingestel word na die data wat uit die onderhoude verkry is. Om hierdie kwalitatiewe data beter te verstaan, is die getranskribeerde onderhoude deur middel van ATLAS.ti gekodeer en die kodes is daarna onderverdeel in kodefamilies wat spesifiek die studie se navorsingsvrae aangespreek het. In hierdie afdeling van die bespreking word die kodefamilie wat te make het met tolke se opleidingsbehoeftes, uitgepak en bespreek.

4.2.1.5.1 Behoefte aan uitgebreide opleiding

Die data wat uit die onderhoude verkry is, wys daarop dat tolke 'n behoefte aan uitgebreide opleiding het. Verskillende tolke identifiseer egter verskillende behoeftes (4 respondente sluit hierby aan en noem dat verskillende mense verskillende behoeftes het). Ten spyte van die verskillende behoeftes aan uitgebreide opleiding, is die behoefte aan meer praktiese ervaring die mees prominente behoefte onder tolke. In hierdie verband toon enkele respondente aan dat hulle meer praktiese ervaring sou wou opdoen voordat hulle begin tolk het. Respondent 7 dui spesifiek aan dat hy/sy nie gemaklik was met die tolksituasie nie en dat hy/sy sou verkies om meer geleentheid te kon gehad het om prakties te oefen, terwyl respondent 8 ook aantoon dat indiensopleiding vir hom/haar van waarde sou wees. Die huidige opleidingskursus maak meestal staat op opnames wat aan aspiranttolke verskaf word en wat hulle dan kan benut om op te oefen, maar beide respondent 8 en 12 is van mening is dat die opnames onvoldoende is aangesien dit 'n kunsmatige omgewing is en daar geen wyse is om te bepaal of aspiranttolke wel die opnames gebruik nie. Om hierdie probleem op te los en die behoefte aan te spreek, toon verskeie respondente aan dat hulle voel aspiranttolke sal baat by die geleentheid om langer by ervare tolke te skadutolk en indien 'n mentorskapprogram op die been gebring word. Respondent 1 sê byvoorbeeld [by aanhaling 1:4]:

> "Ek dink praktiese ervaring tel meer, so ek sou definitief meer geleer het as ek 'n maand of wat ge-*shadow* het."

Respondent 2 dui ook aan dat hy/sy wel vir sowat twee weke geskadutolk het en dat hy/sy nie sou kon begin tolk het as dit nie was vir hierdie ervaring nie. Respondent 4 verduidelik dat hy/sy vir enkele dae by ervare tolke geskadutolk het en dit baie geniet het, maar dat 'n paar dae se ervaring as skadutolk voldoende was. Respondent 6 toon aan dat hy/sy graag sou wou skadutolk, maar nooit die geleentheid gegun is nie. Respondent 7 dink ook skadutolking is 'n goeie leergeleentheid vir aspiranttolke, aangesien dit aan aspiranttolke die geleentheid bied om ná afloop van die klas aan ervare tolke vrae te vra. 'n Verdere tema wat by hierdie waarneming aansluit is die daarstelling van 'n mentorskapprogram wat behels dat aspiranttolke 'n spesifieke ervare tolk kan skadutolk en by die tolk leer. Dit is dan die ervare tolk se verantwoordelikheid om die aspiranttolk deur die leerproses te lei, 'n idee waarna die respondente etlike kere verwys. Respondent 5 noem in hierdie verband dat die klem in tolkopleiding behoort te val op praktiese ervaring en dat mentorskapprogramme 'n goeie wyse is om hierdie ervaring op te doen, veral indien die aspiranttolk in 'n spesifieke vakgebied opgelei moet word. Respondent 8 dui ook aan dat die waarde van mentorskapprogramme daarin lê dat die aspiranttolk die geleentheid kry om vir enkele minute te tolk en dan terugvoering van die ervare tolk kan kry. In terme van kennis verkry vanuit die literatuur, skakel die daarstelling van mentorskapprogramme en die moontlikheid van meer

skadutolking met die voorstel wat in afdeling 2.4.3.4.4 gemaak is rakende die skep van outentieke leeromgewings.

Alhoewel dit blyk dat tolke van mening is dat die NWU-tolkdiens se opleidingskursus daarby kan baat indien aspiranttolke meer geleentheid kry om praktiese ervaring op te doen, raak respondente ook enkele ander kwessies aan wat daartoe kan bydra dat die opleidingskursus uitgebrei kan word. Een so kwessie is 'n behoefte aan vakspesifieke opleiding, veral in gespesialiseerde rigtings, byvoorbeeld regte en ingenieurswese (soos uitgewys deur respondente 1 en 9). 'n Verdere kwessie wat deur respondente aangeraak is, is die behoefte vir meer evaluering, beide as aspiranttolk en as ervare tolk, en dan ook die behoefte vir terugvoering oor hierdie evaluering. Hierdie waarneming is veral deur respondent 2 gemaak, wat graag sou wou terugvoering ontvang oor opnames wat reeds van hom/haar gemaak is. Dit word beaam deur respondent 7 wat graag die geleentheid sou wou hê om na opnames van sy/haar tolkproduk te kan luister. Hierdie data blyk daarop te toon dat evaluering nie slegs tot aspiranttolke beperk behoort te word nie, maar ook tot ervare tolke strek. Een laaste kwessie wat onder uitgebreide opleiding kan val en wat deur beide respondente 6 en 9 geopper is, is die behoefte aan duidelikheid rakende die rol van die tolk. Literatuur (raadpleeg afdeling 2.3.3.8) dui aan dat die rol van die tolk (veral die opvoedkundige tolk) 'n baie dinamiese een is wat moeilik is om te definieer. Pogings moet wel gemaak word om die tolk se veld af te baken om daarvolgens aspiranttolke op te lei in hoe hulle behoort op te tree. Hiermee saam kan ook melding gemaak word van respondente se opinies oor die daarstelling van 'n gedragskode vir aspirant- opvoedkundige tolke. Vir respondent 6 is die behoefte aan 'n etiese gedragskode vir aspiranttolke so belangrik dat hy/sy van mening is dat die kwessie in die e-leeraspek van die opleiding sowel as in die kontaksessies aangespreek behoort te word.

Die bostaande bespreking van tolke se behoefte aan uitgebreide opleiding is egter nie die enigste kwessies wat gedurende die onderhoude aangeraak is nie. Respondente het ook daarna verwys dat hulle 'n behoefte het aan voortdurende opleiding, met ander woorde opleidingsprogramme wat spesifiek aangebied word vir ervare tolke en wat kwessies soos vakspesifieke opleiding (respondent 7), hanteringstrategieë (respondent 9), die skep van professionele netwerke en die geleentheid om by ander tolke te leer (respondent 11), asook die vermoë om vanaf Engels na Afrikaans te tolk (respondent 14), sigtolking en die belang van voorbereiding (respondent 3) aangeraak word. In teenstelling hiermee het drie respondente (nl. respondent 4, respondent 8 en respondent 13) ook aangetoon dat hulle nie 'n behoefte het aan voortdurende opleiding nie. Respondent 8 sê rakende die voortdurende opleiding dat die ervaring wat hy/sy reeds in praktyk as opvoedkundige tolk opgedoen het, voldoende is en dat daar niks is wat verdere opleiding

hom/haar kan leer nie. Respondent 4 is weer van mening dat voortdurende opleiding teoreties 'n goeie idee is, maar dat dit nie prakties uitvoerbaar sal wees nie.

Laastens het respondente ook enkele ander sake aangeraak wat saam met opleidingsbehoeftes gegroepeer kan word, naamlik die belang van voorbereiding, die gebruik van simulasieklasse en hanteringstrategieë. Enkele respondente het verwys na die belangrikheid van voorbereiding, en respondent 11 het spesifiek genoem dat hy/sy in 'n hoogs gespesialiseerde veld begin tolk het en dat hy/sy beter voorbereid sou gewees het indien die opleiding 'n komponent oor die gebruik van termlyste en studiegidse vir voorbereiding ingesluit het. Oor die gebruik van simulasieklasse dui respondent 4 aan dat dit wel ingesluit was by sy/haar opleiding en dat dit van baie waarde was, terwyl respondent 5 aantoon dat dit nie deel was van sy/haar opleiding nie, maar dat dit goed sou wees om simulasieklasse te gebruik om aspiranttolke in 'n veilige omgewing bloot te stel aan klassituasies. Respondent 9 voel dat hanteringstrategieë baie belangrik is en dat dit van groot waarde sal wees om dit by voortdurende opleiding in te sluit sowel as by die opleiding wat aan aspiranttolke gebied word.

Gebaseer op die bostaande bespreking van tolke se opleidingsbehoeftes soos dit geïdentifiseer is in die vraelys en onderhoude, blyk dit dat tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens 'n behoefte ervaar vir uitgebreide opleiding. Die vraelys se data toon dat die meeste respondente hulle tolkopleiding as middelmatig beskou, terwyl die onderhoude wys dat tolke voel hulle sou beter voorbereid gewees het vir opvoedkundige tolking indien hulle opleiding meer omvattend was. Gedurende die onderhoude is etlike voorstelle gemaak vir wyses waarop die opleiding uitgebrei kan word, maar die kern van die saak bly dat opleiding 'n noodsaaklike komponent vir tolke is en dat elke tolk unieke behoeftes het. Deur die insameling van kwantitatiewe en kwalitatiewe data kan daar egter naastenby aangetoon word wat daardie behoeftes is en voorstelle kan daarvolgens gemaak word vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding wat hierdie opleidingsbehoeftes aanspreek.

4.2.1.6 Vraelys: rekenaarondersteunde opleiding

In die voorafgaande afdelings is daar reeds gekyk na 'n evaluasie van die NWU-tolkdiens se huidige opleidingskursus sowel as na tolke se opleidingsbehoeftes soos bepaal deur data wat ingesamel is deur die vraelys en semigestruktureerde onderhoude. Die volgende navorsingsvraag wat in die onderstaande afdelings bespreek word, handel oor tolke se opinies oor rekenaarondersteunde opleiding. Die onderstaande afdeling bespreek die data wat rakende hierdie vraag ingesamel is. Die data wat deur die vraelyste ingesamel is, word eerste bespreek.

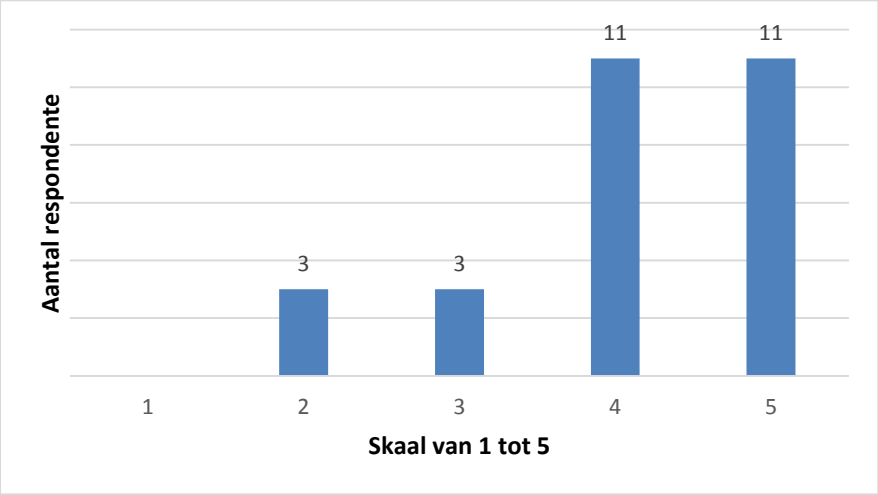
4.2.1.6.1 Vraag 1: Lewensvatbaarheid van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke

Afdeling C van die vraelys was daarop gemik om kwalitatiewe data in te samel rakende bestaande tolke se opinies oor rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Die doel van hierdie afdeling was om te bepaal of die respondente 'n positiewe benadering tot rekenaarondersteunde tolkopleiding sal toon en of hulle enige verdere aspekte by die opleiding sal wil voeg. Hierdie afdeling in die vraelys het bestaan uit vyf vrae wat vervolgens bespreek sal word, telkens met verwysings na die ooreenstemmende data wat uit die onderhoude verkry is.

Vraag 1 van die vraelys is in twee dele verdeel. Die eerste deel het aan respondente gevra om op 'n skaal van 1 (*glad nie lewensvatbaar nie*) tot 5 (*uiters lewensvatbaar*), aan te dui in watter mate hulle voel die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke 'n lewensvatbare opsie is. Hierop het die meerderheid respondente (22) oorwegend positief gereageer deur 4 en 5 te kies. Deelnemers aan die onderhoude het ook oorwegend positief gereageer op die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke, met 10 deelnemers wat aangedui het dat hulle die gebruik daarvan sal ondersteun en slegs 2 wat aangedui het dat hulle gekant is teen die voorstel. Die tweede gedeelte van die vraag het gevra dat respondente redes verskaf vir hulle antwoord. Nie alle respondente het hierdie gedeelte van die vraag beantwoord nie en enkeles het die vraag misverstaan; en hulle antwoorde kon dus nie deel uitmaak van die datastel nie. Die enkele negatiewe motivering (die respondent het opsie 2 by vraag 11a gekies) is gemotiveer as dat die beste moontlike vorm van tolkopleiding is om meer ervare tolke te observeer en praktiese vaardighede op te doen. In teenstelling hiermee het deelnemers aan die onderhoude aangetoon dat hulle van mening is dat rekenaarondersteunde opleiding lewensvatbaar is aangesien dit tyd spaar en aspiranttolke in staat stel om teen hulle eie pas opleiding te deurloop. Twee respondente het ook voorgestel dat die rekenaarondersteunde opleiding 'n virtuele simulasie-aspek[38] behoort te bevat wat die praktyk so na as moontlik naboots, terwyl drie deelnemers aan die onderhoude soortgelyke antwoorde verskaf het, deur aan te dui dat video-opnames van klasse 'n waardevolle bydrae tot tolkopleiding sal lewer. Dit is wel moontlik om die klaskamersituasie in praktiese opleiding te simuleer en die voorstel kan gemaak word om die praktiese opleiding daarvolgens aan te pas. Verder het 9 respondente gevoel rekenaarondersteunde opleiding is 'n lewensvatbare opsie omdat dit aan aspiranttolke die geleentheid bied om op hulle eie pas die teorie te bemeester, asook omdat dit die tyd beskikbaar vir opleiding baie meer buigsaam gebruik. Hierdie resultate toon dat die meerderheid respondente dit eens is met die hipotese van hierdie studie, naamlik dat rekenaarondersteunde opleiding vir

[38] So 'n situasie vorm eerder deel van 'n afsonderlike studieveld wat kyk na virtuele leefwêrelde (vir 'n toepassing van virtuele leefwêrelde op tolkopleiding, sien Ritsos *et al.*, 2012) en val dus buite die omvang van hierdie studie.

opvoedkundige tolke ’n goeie alternatief is vir van aangesig-tot-aangesig-opleiding. In figuur 4-13 hieronder volg 'n grafiese aanbieding van die betrokke data.



Figuur 4-13: Lewensvatbaarheid van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke

4.2.1.6.2 Vraag 2: Watter opleidingskomponente behoort by rekenaarondersteunde opleiding ingesluit te word?

Vraag 2 van die vraelys het aan respondente gevra om aspekte te lys wat nie tans ingesluit is by die opleidingsmodel nie, maar wat volgens hulle ingesluit behoort te word by die rekenaarondersteunde opleidingsprogram. Die doel van hierdie vraag was om leemtes in die beskikbare opleiding te identifiseer sodat omvattende voorstelle vir die ontwikkeling van die rekenaarondersteunde opleidingsprogram gemaak kan word (hierdie vraag kan ook saam met vraag 8, 9, 10 en 12 uit afdeling B gesien word). Weereens het nie alle respondente antwoorde verskaf nie, en slegs 18 antwoorde was geskik vir data-ontleding. Van hierdie 18 response het 4 getoon dat hulle nie enige voorstelle het om te maak nie. Verder het 8 respondente aangetoon dat hulle ’n behoefte vir meer praktiese oefening gedurende die opleiding het, asook beter voorbereiding om moeilike dosente te tolk en om spesifieke klaskamersituasies te hanteer en lang sessies aaneen te tolk. 4 respondente het ook aangedui dat hulle sou wou hê dat meer vakspesifieke opleiding in die praktiese sessies ingesluit word. Met ander woorde, hulle voel dat dit nodig is vir tolke om vertroud te raak met hoe om voor te berei en hoe om vakspesifieke terminologie te leer ken en te gebruik. Buiten die praktiese aspek van tolking, het 2 respondente ook aangetoon dat hulle sou verkies om opleiding te kry in die gebruik van beskikbare tegnologie vir die administratiewe aspek van tolking by die NWU-tolkdiens. Soortgelyke data is vanuit die onderhoude verkry en sal as voorstelle dien vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke en kan selfs in ag geneem word vir die uitbreiding van die huidige opleiding alvorens rekenaarondersteunde opleiding beskikbaar is.

4.2.1.6.3 Vraag 3, 4 & 5: Gebruik van rekenaarondersteunde opleiding

Vraag 3, 4 en 5 van die vraelys kan saam hanteer word, aangesien vraag 3 aan respondente gevra het of hulle sou verkies om geskeduleerde aangesig-tot-aangesig-opleiding (ook bekend as opleiding deur middel van kontaksessies) te deurloop of rekenaarondersteunde opleiding. 11 respondente het aangesig-tot-aangesig opleiding gekies en 16 respondente het rekenaarondersteunde opleiding gekies het. Vraag 4 en 5 het respondente gevra om onderskeidelik voor- en nadele verbonde aan rekenaarondersteunde opleiding te lys. Die mees opvallende voordeel wat gelys is (deur 15 respondente), is dat rekenaarondersteunde opleiding dit vir aspiranttolke moontlik maak om teen hulle eie pas en op hulle eie tyd die opleiding te deurloop. Hierdie voordeel stem ooreen met die aanbeveling dat rekenaarondersteunde opleiding op 'n wyse ontwikkel behoort te word wat selfgerigte leer aanmoedig, aangesien volwassenes self verantwoordelikheid kan neem vir die beplanning, implementering en evaluering van die leerproses (Hiemstra, 1994:9; Knowles, 1975:18) en daardeur doeltreffender opgelei kan word. Respondente het ook genoem dat rekenaarondersteunde opleiding meer toeganklik kan wees en meer aanpasbaar is vir individuele behoeftes en dit moontlik maak om meer tolke tegelyk op te lei, wat ook strook met die voordele van e-leer soos uitgewys deur Barron en Orwig (1995:3-4) en soos bespreek in afdeling 2.4.2 van hierdie verhandeling.

Wat betref die moontlike nadele verbonde aan rekenaarondersteunde opleiding was 6 respondente besorg oor die verwydering van persoonlike kontak tussen aspiranttolke en opleiers, wat kan veroorsaak dat daar nie verhoudings tussen voornemende kollegas gebou word nie en ook dat aspiranttolke nie geleenthede sal hê om vrae te vra oor die inhoud van die opleidingsprogram nie. Daar is ook aangetoon dat die rekenaarondersteunde opleiding nie geleentheid sal bied om die klaskamersituasie akkuraat te simuleer nie aangesien aspiranttolke dan nie die geleentheid gebied word om voor ander mense te tolk nie. Hierdie potensiële probleem word egter vermy deur die feit dat die rekenaarondersteunde opleidingsprogram slegs teoretiese opleiding bied terwyl praktiese opleiding en oefening steeds in die teenwoordigheid van ervare tolke en opleiers sal geskied. Respondente het ook die moontlikheid geïdentifiseer dat aspiranttolke wat nie die nodige selfdissipline vir outonome leer het nie, nie die opleidingsprogram sal afhandel nie en dat daar geen wyse sal wees om te verseker dat hulle wel deur die program werk nie. Hierdie potensiële probleem kan opgelos word deur kort kennistoetse in die opleidingsprogram in te werk, wat voltooi moet word alvorens aspiranttolke kan begin met die praktiese gedeelte van die opleiding. Verder het respondente gewys op die moontlikheid dat tegniese probleme met die program kan ontstaan en dat sekere van die aspiranttolke nie oor die nodige rekenaarvaardighede mag beskik om die rekenaarprogram suksesvol te voltooi nie. Met die ontwikkeling van enige rekenaarondersteunde opleiding moet hierdie moontlikhede in ag

geneem word, maar daar is ook wyses om hierdie probleme te vermy of op te los. Daar kan byvoorbeeld verseker word dat die program gebruikersvriendelik is en minimale tegniese vaardighede vereis. Soos in hoofstuk 2 verduidelik is, is die teikengroep wat vir hierdie opleiding gewerf gaan word, gegradueerdes wat oor die nodige rekenaarvaardighede beskik.

In die bostaande bespreking is gerapporteer oor die resultate wat verkry is uit die vraelyste rakende tolke se opinies oor die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding. Om hierdie data egter sinvol te kan toepas in die formulering van aanbevelings rakende die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke, moet die verkrygde kwantitatiewe data ook ondersteun word deur kwalitatiewe data. 'n Uiteensetting van data wat verkry is deur middel van onderhoude met opvoedkundige tolke, volg hieronder.

4.2.1.7 Onderhoude: rekenaarondersteunde opleiding

Om die bostaande bespreking van data wat verkry is uit die vraelys te onderskraag, word daar vervolgens 'n bespreking gebied oor die data wat uit die onderhoude verkry is. Om hierdie data te verkry, is kodes geïdentifiseer wat te make het met rekenaarondersteunde opleiding en is hierdie kodes saam onder 'n kodefamilie gegroepeer. Hierdie kodefamilie stel die navorser in staat om 'n georganiseerde bespreking van die data hieronder te bied.

4.2.1.7.1 Ten gunste van of gekant teen rekenaarondersteunde opleiding

Die eerste belangrike aspek wat gedurende die onderhoude rakende rekenaarondersteunde opleiding aangeraak is, was die vraag of respondente ten gunste van of gekant is teen die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Hierop het die meerderheid respondente geantwoord dat hulle ten gunste van die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke is. 2 respondente was gekant daarteen. Daar moet egter ook uitgewys word dat beide respondente 7 en 12 aandui het dat hulle kontaksessies verkies vir opleiding, maar dat hulle die waarde van rekenaarondersteunde opleiding kan insien. Die ander 12 respondente voel die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke is 'n lewensvatbare opsie ('n waarneming wat ook uit die vraelys na vore gekom het). Respondent 5 is van mening dat rekenaarondersteunde opleiding 'n goeie wyse is om aspiranttolke aan die tolkteorie bloot te stel sodat daar nie tyd bestee hoef te word aan die teorie gedurende die kontaksessies nie. Respondent 5 dui voorts aan dat daar baie meer klem op praktiese ervaring behoort te val. Respondent 6 opper [by aanhaling 6:20] 'n soortgelyke mening:

> "I think that the theoretical aspect of interpreting training ... makes up a very small part of what is applicable and what is necessary. So personally, because I feel that it makes up such a small percentage, I don’t see a difference in doing it computer-based or the way it’s

currently being done. It’s almost negligible... it’s not as weighty as the actual practical. So if you run that through a computer versus sit in a room for two days with someone talking at you, I suppose it’s the same."

Hierdie aanhaling sluit aan by respondente se menings dat die teoretiese opleiding nie van soveel waarde vir tolkopleiding is as wat die praktiese oefensessies is nie. Respondent 6 verwoord 'n aspek wat herhaaldelik na vore gekom het, naamlik dat tolke voel rekenaarondersteunde opleiding is 'n lewensvatbare opsie aangesien dit aspiranttolke die vryheid gee om op hulle eie die teoretiese aspekte van tolking baas te raak en terselfdertyd laat dit meer tyd vir praktiese opleiding en oefening. Deur meer praktiese opleiding te deurloop, kan aspiranttolke moontlik beter voorberei wees vir die uitdagings van opvoedkundige tolking.

4.2.1.7.2 Voor- en nadele van rekenaarondersteunde opleiding

Om tolke se opinies rakende die lewensvatbaarheid van rekenaarondersteunde opleiding te ondersteun, is hulle verder ook gevra om voor- en nadele van rekenaarondersteunde opleiding te lys. In hierdie verband wys respondent 3 uit dat dit tyd kan bespaar as aspiranttolke op hulle eie deur die teorie kan werk voordat hulle die opleiding in Potchefstroom kom bywoon (hierdie wyse van leer hou ook verband met selfgerigte leer en is veral van nut in rekenaarondersteunde opleiding). Respondent 4 dui aan dat rekenaars 'n baie toeganklike medium van opleiding is en dat die gebruik daarvan vir tolkopleiding die beskikbare poel aspiranttolke baie kan vergroot ('n mening wat ook deur respondent 12 geopper is). Respondent 6 stel dat die groot voordeel van rekenaarondersteunde opleiding is dat dit op enige tyd en enige plek gedoen kan word en dat dit daarom 'n baie gemakliker vorm van opleiding is as wat kontaksessies is. Respondent 7 verwys daarna dat rekenaarondersteunde opleiding sal beteken dat tolke toegang het tot die opleidingsmateriaal en weer daarna kan terug verwys ('n waarneming wat aansluit by die behoefte vir voortdurende opleiding, wat reeds in afdeling 4.2.1.2 asook hieronder bespreek is). Respondent 11 raak ook 'n belangrike punt aan wanneer hy/sy stel dat dit noodsaaklik is om te verseker dat aspiranttolke gereed is om te begin tolk en dat nie almal dieselfde hoeveelheid tyd benodig voordat hulle gereed is nie. Respondent 11 beaam daarom ook dat rekenaarondersteunde opleiding aan aspiranttolke die geleentheid bied om teen hulle eie pas die opleiding te deurloop. Respondent 13 dui ook aan dat hy/sy voel 'n interaktiewe leerproses (soos deur rekenaarondersteunde opleiding gefasiliteer) kan meer leersaam wees as kontaksessies aangesien dit meer samewerking van die leerder vereis, wat dan daartoe kan lei dat die leerder die inligting beter onthou.

Benewens die voordele van rekenaarondersteunde opleiding wat respondente in die onderhoude noem, is daar ook aan respondente gevra om enige moontlike nadele van rekenaarondersteunde

opleiding te bespreek. As antwoord hierop sê respondent 4 dat dit makliker is om kennis vanaf 'n instrukteur te verkry aangesien twee mense makliker met mekaar kan assosieer. Vir respondent 7 is die grootste nadeel van rekenaarondersteunde opleiding dat persoonlike kontak verlore raak. Beide respondente 6 en 9 voel ook dat dit 'n nadeel van rekenaarondersteunde opleiding is dat 'n leerder nie vrae aan die program kan vra om duidelikheid oor 'n spesifieke aangeleentheid te verkry nie, terwyl respondent 5 besorg is dat toegang tot rekenaars en die internet aspiranttolke se toegang tot die opleiding kan beperk. Respondent 7 sien 'n gebrek aan self-dissipline as 'n nadeel by die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding en is besorg dat aspiranttolke nie werklik deur die opleiding gaan werk nie aangesien daar geen manier is om te bepaal of hulle wel die teoretiese opleiding afgehandel het nie, en vra spesifiek: "*gaan die tolke die tyd vat om dit te doen*?" Respondente 1 en 8 opper ook hierdie bekommernis en stel daarom voor dat aspiranttolke eers evaluering oor die teoretiese opleidingskomponente behoort te deurloop in die vorm van kleiner toetse. Hierdie waarneming hou ook verband met selfgerigte leer, wat 'n kwessie is wat ook deur ander respondente aangeraak is. In hierdie verband merk respondent 3 byvoorbeeld op dat rekenaarondersteunde opleiding sal inhou dat leerders verantwoordelikheid behoort te neem vir hulle eie leerproses, en respondent 8 voel dat die tolkteorie wat by tolkopleiding ingesluit word, homself goed daartoe verleen om op selfgerigte wyse geleer te word. Respondent 2 wys egter daarop dat motivering 'n groot rol speel in opleiding aangesien aspiranttolke wat gemotiveerd is, sonder moeite die kennis kan verwerf, terwyl minder gemotiveerde aspiranttolke moontlik nie sal baat by rekenaarondersteunde opleiding nie. Respondent 4 maak 'n soortgelyke opmerking [by aanhaling 4:32]:

> "Dit gaan net bietjie meer dryfkrag van die persoon vat wat, uhm besluit hy, hy of sy wil tolk. Om dan self deur die rekenaarprogram te werk en rêrig dit bietjie hulle eie maak."

Hierdie opmerking strook met die literatuur oor selfgerigte leer (soos bespreek in afdeling 2.4.5.4.1) wat aantoon dat dit die leerder se eie verantwoordelikheid is om die kennis te bemeester (vgl. Wain, 2009:392). Daar moet egter ook uitgewys word dat enkele respondente aandui dat hulle gedurende hulle opleiding, en selfs steeds as ervare tolk, baie leer by ander mense (met ander woorde, leer vind op 'n sosiale konstruktivistiese en selfgerigte wyse plaas). Respondent 2 noem spesifiek dat hy/sy die aspek van saam met ander leer uitsonderlik baie geniet het gedurende sy/haar opleiding. Respondent 11 dui ook aan dat hy/sy dit sou verkies indien die NWU-tolkdiens van meer spantolking gebruik maak aangesien dit 'n gulde geleentheid skep vir tolke om by mekaar te leer. Gebaseer op hierdie waarnemings kan daar gestel word dat tolke van mening is dat gemotiveerde aspiranttolke die tolkteorie baie suksesvol deur middel van selfgerigte leer kan bemeester, maar dat daar steeds geleenthede geskep behoort te word vir tolke om by mekaar te kan leer.

4.2.1.7.3 Inhoud van rekenaarondersteunde opleiding

Rakende die inhoud van die rekenaarondersteunde program (behalwe vir die opleidingsbehoeftes in afdeling 4.2.1.3 geïdentifiseer) het respondente etlike kere verwys na die belangrikheid van praktiese oefeninge en teorie in tolkopleiding. Respondent 1 dink byvoorbeeld die praktiese oefening van tolking is van meer waarde as die teorie, alhoewel die teorie steeds belangrik is. Hierdie mening word gedeel deur respondente 2, 4, 5, 9, 11 en 12. Respondent 3 wys pertinent daarop dat die rekenaarondersteunde program voordelig sal wees aangesien dit sal inhou dat aspiranttolke gedurende die kontaksessies slegs aan die noodsaaklike praktiese komponent hoef aandag te skenk. Respondent 4 voel dat tolking 'n vaardigheid is wat geoefen moet word alvorens dit optimaal kan gebruik word en dat teorie nie van soveel waarde as die praktiese komponent is vir die ontwikkeling van hierdie vaardigheid nie. Respondent 5 dui aan dat sy/haar opleiding meestal uit praktiese oefening bestaan het en dat hy/sy dit as baie waardevol ervaar het, maar dat die teoretiese komponente wel 'n rol het in tolkopleiding. Respondent 6 beaam dat hy/sy 'n meer praktiese benadering tot tolkopleiding sou waardeer het, terwyl respondent 7 aandui dat die waarde van praktiese oefening daarin lê dat dit vir aspiranttolke 'n beter begrip skep van wat om in klassituasies te verwag. Respondent 7 stel verder ook dat hy/sy van mening is dat die huidige opleidingsmodel definitief meer moet fokus op praktiese ervaring vir aspiranttolke. Respondent 13 wys daarop dat hy/sy nie uitermate baie geleer het by die tolkopleiding nie, maar dat die ervaring wat hy/sy intussen opgedoen het van onskatbare waarde was.

Aangesien hierdie studie spesifiek handel oor die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke, is daar ook aan respondente gevra om hulle opinies rakende die aanbieding van rekenaarondersteunde opleiding te gee. In hierdie verband het respondente 1, 5 en 14 aangedui dat hulle van mening is dat dit waardevol sal wees indien video-opnames van getolkte klasse gemaak word en aan aspiranttolke beskikbaar gestel word sodat hulle 'n holistiese beeld kan kry van hoe tolking op die NWU se Potchefstroomkampus geskied. Verder voel respondente 1, 5, 6, 8, 11 en 14 dat die rekenaarondersteunde opleidingsprogram op interaktiewe wyse aangebied behoort te word. Respondent 1 steun slegs die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding indien dit interaktief is, aangesien 'n blote geskrewe dokument nie van waarde sal wees vir opleiding nie. Respondent 6 bevestig bestaande literatuur (soos in hoofstuk 2 bespreek) wat stel dat interaktiwiteit lei tot 'n verbeterde leerervaring aangesien dit die leerder se aandag behou (vgl. Garrison & Anderson, 2003:36). Hierdie opinies sluit ook aan by die onderhawige studie se voorstel dat rekenaarondersteunde opleiding interaktiewe elemente behoort te bevat.

Gedurende die onderhoude het deelnemers ook telkemale daarna verwys dat hulle graag as ervare tolke 'n opknappingskursus sou wou deurloop wat vir hulle opleiding verskaf in verskeie komponente van tolking. Dit sal van waarde wees om verdere ondersoek hierna in te stel en te

bepaal of dit moontlik sou wees om so 'n opknappingskursus deur middel van rekenaarondersteunde opleiding aan te bied.

4.2.2 Gevolgtrekkings

Die bostaande afdelings het 'n bespreking gebied van die resultate wat uit die kwantitatiewe en kwalitatiewe data-insamelingsmetodes verkry is. Daar word vervolgens 'n bespreking gebied oor die gevolgtrekkings wat aan die hand van die bostaande resultate gemaak kan word.

4.2.2.1 Evaluering van huidige opleiding soos gebied deur die NWU-tolkdiens

Die eerste aspek wat deur middel van die vraelys en onderhoude aangeraak is, is 'n evaluering van die NWU-tolkdiens se huidige opleidingskursus. Hierdie evaluering is gedoen om te bepaal hoe die huidige opleidingskursus daar uit sien asook om te bepaal of tolke 'n behoefte aan 'n aangepaste opleidingskursus ervaar. Uit die data wat deur die vraelyste ingesamel is, het respondente aangedui dat sekere komponente (nl. die verskil tussen vertaling en tolking, verskillende tolkmodusse en -tipes, teoretiese tolkmodelle) meer aandag behoort te geniet, terwyl ander komponente (nl. faktore wat simultaantolking bemoeilik, hanteringstrategieë, die profiel van 'n professionele tolk en etiese gedrag) as genoegsaam ervaar is om aspiranttolke voor te berei op die uitdagings van opvoedkundige tolking. Gebaseer hierop kan daar gestel word dat die NWU-tolkdiens die beperkte tyd wat vir opleiding tot hulle beskikking is, moet gebruik om meer aandag te gee aan die komplekse tolkproses en hoe om dit die hoof te bied as aan die komponente wat handel oor teoretiese aspekte van tolking. Hierdie waarneming is verstaanbaar, aangesien die NWU-tolkdiens beperkte tyd het om opvoedkundige tolke op te lei. Hierdie stelling word ook gelei deur die data wat deur die onderhoude ingesamel is en wat aangedui het dat die meeste tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens van mening is dat hulle opleiding onvoldoende was, aangesien dit van te korte duur was. Daarom stel hierdie studie voor dat die opleidingsmodel aangepas kan word na 'n rekenaarondersteunde model, wat sal inhou dat die teoretiese komponente van die opleiding in meer uitgebreide detail bespreek kan word, sonder dat daar tydsbeperkinge daaraan gekoppel word. Indien aspiranttolke meer gedetailleerde opleiding rakende al die genoemde belangrike aspekte van tolking ontvang, sal hulle 'n meer omvattende en holistiese blik op die tolkproses kry.

Die onderhoude het egter nie slegs negatiewe kommentaar oor die NWU-tolkdiens se opleiding gelewer nie. Enkele respondente het ook aangedui dat hulle opleiding van baie nut was, en daar is spesifieke verwysings gemaak na die sosiale konstruktivistiese aspek van leer en dat tolke voel dat hulle baie by mekaar kan leer, veral oor die praktiese uitvoering van die tolkproses. Om te

verseker dat hierdie aspek van tolkopleiding behoue bly, word daar ook voorgestel dat die NWU-tolkdiens steeds gebruik maak van kontaksessies om praktiese opleiding aan tolke te verskaf.

Aan die hand van die bogenoemde resultate kan daar aangevoer word dat die inhoud van die NWU-tolkdiens se opleidingsmodel genoegsame voorbereiding aan aspiranttolke bied, maar dat enkele komponente in die rekenaarondersteunde opleidingsmodel, sowel as die bestaande opleiding, moontlik uitgebrei kan word. Om verder te bepaal wat tolke se opleidingsbehoeftes is, asook om te bepaal of daar bykomende aspekte is wat ook by die rekenaarondersteunde opleidingsmodel ingesluit behoort te word, het die vraelys en onderhoude gepoog om tolke se opleidingsbehoeftes te meet. Die gevolgtrekkings wat aan die hand van hierdie data gemaak is, word vervolgens bespreek.

4.2.2.2 Tolke se opleidingsbehoeftes

Die resultate van hierdie aspek van die vraelys en onderhoude is reeds hierbo bespreek. Hierdie resultate word nou gebruik om enkele gevolgtrekkings te maak, wat kortliks bespreek word.

Aan die hand van beide die vraelys en die onderhoude is daar bevind dat tolke voel dit is belangrik dat aspiranttolke deeglik geëvalueer word, maar dat ervare tolke ook 'n behoefte het aan deurlopende evaluering sowel as deeglike terugvoering op hierdie evaluering. Uit die literatuur (soos in hoofstuk 2 bespreek) is daar ook bevind dat veral opvoedkundige tolke voortdurend geëvalueer behoort te word ter wille van kwaliteitsversekering. Aangesien tolke aangedui het dat hulle 'n behoefte het aan evaluering kan daar ook gestel word dat dit vir tolke belangrik is om te verseker dat hulle deurlopend 'n produk van goeie kwaliteit lewer. Hierdie studie beveel gevolglik aan dat meer evalueringsgeleenthede geskep kan word as wat tans die geval by die NWU-tolkdiens is. Hierdie aanbeveling geld vir beide die uitbreiding van die bestaande opleiding, sowel as die voorgestelde rekenaarondersteunde opleiding.

Beide die vraelys en onderhoude se data het ook daarop gedui dat tolke van mening is dat die opleiding wat deur die NWU-tolkdiens verskaf word, genoegsaam was om hulle voor te berei vir die taak van opvoedkundige tolking, maar dat daar tog 'n behoefte aan uitgebreide opleiding is. Enkele komponente is uitgewys en as moontlike behoeftes geïdentifiseer. Hierdie behoeftes is onder andere duidelikheid oor die rol van die tolk, opleiding in tolking na Afrikaans toe, meer praktiese oefening, opleiding in sigvertaling, asook meer vakspesifieke opleiding. Daar is ook aangedui dat tolke 'n behoefte het aan die skep van 'n mentorskapprogram wat sal inhou dat aspiranttolke eers skadutolk alvorens hulle op hulle eie begin tolk. Al hierdie behoeftes het te make met die praktiese tolkproses, en alhoewel tolke voel dat die teoretiese aspekte van hulle opleiding uitgebrei kan word, sentreer hulle oorheersende behoefte rondom die praktiese deel van

tolking. Daar kan verder ook moontlik aangevoer word dat tolke wat gedurende hulle opleiding meer praktiese blootstelling aan tolking kry, gemakliker met hulle eie tolkproduk sal wees en dus meer selfvertroue sal hê en minder geneig sal wees om foute te maak, aangesien hulle meer oefening in tolking ontvang het. Die ingesamelde data blyk ook te toon dat die kontaksessies waarin praktiese opleiding verskaf word, van waarde vir aspiranttolke kan wees en nie gestaak behoort te word nie. Die data wat verkry is, blyk hierdie studie se aanbeveling dat die NWU-tolkdiens die rekenaarondersteunde opleidingsmodel behoort te gebruik om omvattende opleiding rakende die teoretiese aspekte van tolking te verskaf en om dan gedurende die kontaksessies slegs aandag skenk aan die praktiese uitvoering van die tolkproses, te ondersteun.

In die bostaande afdeling is daar gevolgtrekkings gemaak oor tolke se opleidingsbehoeftes, wat as een van die eerste stappe gesien word in die formulering van voorstelle rakende die ontwikkeling van 'n omvattende rekenaarondersteunde opleidingsmodel. Die volgende stap is om gevolgtrekkings te maak rakende tolke se opinies oor rekenaarondersteunde opleiding en daarvolgens te bepaal hoe so 'n model behoort te lyk. Daarom word daar in die volgende afdeling 'n bespreking gebied oor die gevolgtrekkings wat gebaseer op die bostaande data-ontleding rakende rekenaarondersteunde opleiding gemaak kan word.

4.2.2.3 Rekenaarondersteunde opleiding

Data verkry vanaf beide die vraelys en onderhoude blyk te toon dat tolke oorwegend positief gesind is teenoor die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Die tolke het ook enkele aanbevelings gemaak, soos byvoorbeeld dat die rekenaarondersteunde opleiding gebruik moet maak van simulasie-aspekte en video's wat die tolkpraktyk so na as moontlik naboots en dat die program interaksie van die leerder vereis om sodoende hulle aandag te behou. Respondente het saamgestem met die basiese teoretiese aanname van hierdie studie, naamlik dat die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding tyd sal spaar deurdat dit inhou dat aspiranttolke op hulle eie tyd en pas deur die rekenaarprogram kan werk en slegs praktiese opleiding as deel van kontaksessies ontvang. Hierdie model kan ook respondente se beswaar dat rekenaarondersteunde leer wegdoen met persoonlike kontak aanspreek, aangesien daar steeds 'n komponent van kontaksessies ingebou behoort te word. Om 'n model daar te stel wat 'n e-leerkomponent sowel as kontaksessies bevat, word daar aanbeveel dat tolke deur middel van sosiale konstruktivistiese leermetodes opleiding ontvang en dat selfgerigte leer deur hierdie metodes aangemoedig behoort te word. Aangesien die data daarop gedui het dat tolke 'n behoefte het aan beide hierdie leermetodes, is dit belangrik om aanbevelings vir die ontwikkeling van 'n rekenaarondersteunde opleidingsmodel te maak wat hierdie behoeftes aanspreek.

Aan die hand van die bostaande bespreking blyk dit dat tolke positief gesind is teenoor rekenaarondersteunde opleiding en dat hulle saamstem met hierdie studie se voorstel dat rekenaarondersteunde opleiding 'n lewensvatbare opsie vir opvoedkundige tolke is. Daar moet egter daarop gewys word dat tolke aangetoon het dat die interaktiewe aard van die rekenaarondersteunde opleiding die deurslaggewende faktor in die sukses van so 'n opleidingsprogram sal wees. Verder het tolke ook aangedui dat die praktiese inoefening van die tolkproses in die teenwoordigheid van ander aspiranttolke en die opleier steeds van kernbelang is. Die rekenaarondersteunde opleidingsmodel behoort derhalwe ontwikkel te word op 'n wyse wat die uitgebreide teoretiese komponente (soos bespreek in afdeling 4.2.2.2) bevat en op interaktiewe wyse aanbied, terwyl daar steeds geleentheid geskep word vir praktiese oefening.

4.3 Hoofstuksamevatting

In die bostaande hoofstuk is daar deur middel van kwantitatiewe en kwalitatiewe data-insamelingsmetodes data ingesamel om die voorstel wat hierdie studie maak te onderskraag. Hierdie voorstel is dat 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram vir opvoedkundige tolke 'n lewensvatbare opsie is wat daarin sal slaag om die tydsgebonde opleidingsprobleme wat by die NWU-tolkdiens ervaar word op te los.

Die data wat hierdie voorstel ondersoek, het ten doel gehad om ervare tolke se ervaring van opleiding by die NWU-tolkdiens te ondersoek, enige leemtes daarin te identifiseer, te bepaal hoe hulle sou voel oor rekenaarondersteunde opleiding, en om voorstelle te evalueer vir die aanbieding van die voorgestelde opleidingsprogram wat in hoofstuk 2 gemaak is (naamlik dat dit belangrik is dat rekenaarondersteunde opleidingsprogramme interaktief moet wees). Die data wat uit die vraelyste ingesamel is, het 'n wye verskeidenheid ervarings van tolkopleiding getoon, maar die belangrikste insig wat verkry is, is dat tolke voel hulle opleiding het sekere leemtes gelaat, veral ten opsigte van onvoldoende praktiese opleiding en dat hulle ten gunste sal wees vir die aanwending van rekenaarondersteunde tolkopleiding vir opvoedkundige tolke. Om hierdie bevindings te staaf en te trianguleer deur middel van die insameling van kwalitatiewe data, is daar verder ook onderhoude gevoer met enkele tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens. Die onderhoude het ten doel gehad om uit te brei op die data wat uit die vraelyste gekry is en het van deelnemers verwag om hulle ervaring met tolkopleiding te bespreek asook om hulle opinies oor rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke te lig. Hieruit is ook bevind dat tolke wel 'n behoefte het aan meer omvattende praktiese opleiding en dat hulle ten gunste is van rekenaarondersteunde tolkopleiding. Daar kan gehou word by die studie se aanvanklike voorstel dat 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram 'n moontlike oplossing is vir die NWU-tolkdiens se uitdagings in terme van opleiding.

In die volgende hoofstuk word 'n samevatting van hierdie studie verskaf wat ten doel het om die inligting wat deur middel van die literatuurstudie (soos in hoofstuk 2 bespreek) sowel as die data-insameling (soos hierbo bespreek) met mekaar in verband te bring. Die uiteindelike doel sal wees om voorstelle te maak vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke.

Hoofstuk 5 Samevatting en gevolgtrekkings

5.1 Inleiding

Die voorafgaande hoofstukke het verslag gelewer oor die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke deur te verwys na wat tolking behels, wat die uitdagings van opvoedkundige tolking is, hoe tolkopleiding elders en op die NWU lyk, hoe rekenaarondersteunde opleiding ontwikkel behoort te word en watter aspekte dit in ag moet neem. Verder is die empiriese ondersoek wat geloods is om bestaande opvoedkundige tolke by die NWU-tolkdiens se opleidingsbehoeftes te bepaal sowel as om die bestaande tolkopleiding te evalueer, ook bespreek. Om ’n sinvolle sintese te verskaf en daarvolgens aanbevelings rakende die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke te kan maak, verskaf hierdie hoofstuk ’n opsomming van die voorafgaande hoofstukke deur die belangrikste kennis wat verkry is uit die literatuurstudie sowel as die empiriese studie, weer te gee. Hierdie hoofstuk sluit af met gevolgtrekkings wat gemaak word uit die beskikbare data en maak dan aanbevelings met betrekking tot die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke.

5.2 Die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolking

Met die aanvang van hierdie studie is ’n probleemstelling geformuleer wat aangevoer het dat die NWU-tolkdiens probleme ondervind met hulle beskikbare tolkopleidingskursus as gevolg van die groot aanvraag na opgeleide opvoedkundige tolke en die beperkte tyd wat beskikbaar is vir tolkopleiding. Hierdie studie voer aan dat rekenaarondersteunde opleiding ’n effektiewe wyse kan wees om hierdie probleem aan te pak aangesien rekenaarondersteunde opleiding inhou dat voornemende tolke op hulle eie tyd opleiding in die teoretiese aspekte van opvoedkundige tolking kan ontvang op 'n wyse wat selfgerigte leer ondersteun alvorens hulle na die NWU se Potchefstroomkampus kom vir praktiese opleiding.

Ten einde hierdie hipotese te ondersoek, is die volgende navorsingsvrae gestel: 1) Wat behels die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding? 2) Wat is tolke se opleidingsbehoeftes? 3) Watter inhoud behoort by die rekenaarondersteunde opleiding ingesluit te word? en 4) Hoe kan die opleiding ontwikkel word om optimale leer te verseker? Om hierdie vrae te ondersoek, is ’n literatuurstudie gedoen om tolking, tolkopleiding en die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding te verken. Die doel van hierdie literatuurstudie was om dieper insig te verkry in die komplekse proses van tolking, asook die wyses waarop opvoedkundige tolking verskil van ander

tolktipes en wat die unieke uitdagings van opvoedkundige tolking, spesifiek op die NWU se Potchefstroomkampus, behels.

Verder is daar ook aangevoer dat omvattende opleiding die mees effektiewe wyse is om voornemende tolke voor te berei op die uitdagings inherent aan opvoedkundige tolking, en dat rekenaarondersteunde opleiding 'n werkbare alternatief tot die huidige opleidingskursus by die NWU-tolkdiens bied. Om hierdie stelling te ondersteun, is daar in die tweede afdeling van die literatuurstudie ondersoek ingestel na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding. Hierdie ondersoek het ten doel gehad om dieper insig te verkry in die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding, die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding, en die wyses waarop rekenaarondersteunde opleiding toegepas behoort te word om selfgerigte leer aan te moedig.

Na afloop van die literatuurstudie is daar ook ŉ empiriese ondersoek gedoen deur middel van die insameling en ontleding van kwantitatiewe en kwalitatiewe data wat verkry is deur middel van ŉ vraelys en semigestruktureerde onderhoude. Die doel van beide die literatuurstudie en empiriese ondersoek was om die voorgestelde oplossing tot die bogenoemde probleemstelling te ondersoek ten einde voorstelle te kan maak vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke.

Die resultate wat verkry is uit die literatuurstudie en empiriese ondersoek, is reeds onderskeidelik in hoofstuk 2 en hoofstuk 4 weergegee, maar ŉ kort opsomming daarvan word hieronder gegee as basis vir die gevolgtrekkings en aanbevelings wat in afdeling 5.3.2 gemaak word.

5.2.1 Literatuurstudie

Met die vorming van die Noordwes-Universiteit op 1 Januarie 2004 (Booysen, 2015:14; Verhoef, 2010:170; Verhoef & Venter, 2008:379) is daar ooreengekom dat die nuutgevormde universiteit ŉ beleid van funksionele meertaligheid sal implementeer (NWU, 2012; Verhoef, 2010:171; Verhoef & Venter, 2008:380). Ter vervulling van hierdie taalbeleid word verskeie strategieë gebruik om toegang tot tersiêre onderrig te verseker asook om taaldiversiteit uit te brei (Verhoef & Du Plessis, 2008:13). Op die Potchefstroomkampus word daar spesifiek van opvoedkundige tolking (raadpleeg afdeling 2.2.1 vir 'n bespreking van opvoedkundige tolking) gebruik gemaak om die posisie van Afrikaans op die kampus te behou sonder dat enige studente benadeel word (Verhoef & Du Plessis, 2008:13).

Die NWU-tolkdiens is in 2004 gestig en het in die afgelope dekade eksponensiële groei getoon. In 2017 bestaan die NWU-tolkdiens uit 94 opvoedkundige tolke wat ongeveer 1 300 periodes per week tolk (Rabie, 2017). Die groei wat die tolkdiens getoon het, het ook gelei tot 'n groeiende behoefte aan opgeleide opvoedkundige tolke. Die NWU-tolkdiens werf voornemende tolke vanuit verskeie agtergronde en die meerderheid van hierdie voornemende tolke het dikwels geen tolkopleiding of -ervaring nie (Blaauw, 2008b:32). Om hierdie rede bied die NWU-tolkdiens ŉ kort opleidingskursus aan wat daarop gemik is om die uitdagings van opvoedkundige tolking aan te spreek en te verseker dat tolke daartoe in staat is om die beste moontlike tolkproduk te lewer (verwys na afdeling 2.3.3 vir 'n omvattende bespreking van die NWU-tolkdiens se huidige opleidingskursus). Ten spyte daarvan dat klasse eers in Februarie hervat word, word daar deur die loop van Januarie verskeie versoeke aan die NWU-tolkdiens gerig vir tolking gedurende onder meer die NWU se registrasie en oriënteringsprogram. As gevolg van die druk van die akademiese rooster, wat daarom dikwels vroeg in Januarie[39] al tolking vereis, word daar ervaar dat daar slegs enkele dae beskikbaar is waarin hierdie opleiding aangebied kan word en dat dit dikwels beteken dat aspiranttolke nie voldoende voorberei is vir die uitdagings van opvoedkundige tolking nie. Om hierdie probleem aan te pak, is daar onderneem om ondersoek in te stel na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Verskeie studies (onder meer deur Lightfoot, 2015; Lim, 2013; Moser-Mercer *et al.*, 2013; Ritsos *et al*., 2012; Sandrelli, 2005) het aangetoon dat die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding ŉ lewensvatbare opsie vir tolkopleiding is, en daarom was hierdie studie daarop gemik om te bepaal hoe rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke spesifiek op die NWU sou lyk. Alvorens voorstelle gemaak kan word vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke, is dit belangrik om eers te verstaan wat tolkopleiding behels.

Daar word aanvaar dat formele tolkopleiding van kardinale belang is vir suksesvolle tolking (Gile, 1995; Hale, 2011; Pöchhacker, 2004; Swabey & Mickelson, 2008) aangesien die afwesigheid van voldoende opleiding die tolk se professionele identiteit affekteer en kan lei tot die lewering van ŉ swak tolkproduk. Om dit te verhoed, deurloop tolke normaalweg ŉ uitgebreide akademiese program wat dikwels oor etlike jare strek (Gile, 1992:183). In Suid-Afrika is daar egter so ŉ groot behoefte aan opgeleide tolke dat kortkursusse ŉ aanvaarbare oplossing is (soos bevind deur Lotriet, 2002:97), alhoewel dit dikwels nie langtermyndoelwitte soos professionele ontwikkeling aanspreek nie. Pöchhacker (2004:179) en Stern (2011:501) wys daarop dat alle tolkopleidingskursusse sekere gemeenskaplike eienskappe toon, naamlik teoretiese komponente wat daarop gemik is om aan studente die noodsaaklike teoretiese onderbou te verskaf (die komponente van tolkopleiding soos gebied deur die NWU-tolkdiens word in afdeling 2.3.3

[39] Die NWU-tolkdiens verskaf slegs in Januarie, voor die aanvang van ŉ nuwe akademiese jaar, opleiding aan aspiranttolke.

bespreek), praktiese oefeninge wat daarop gemik is om aspiranttolke voor te berei op die tolkproses (naamlik skadutolking, parafrasering van die bronteks en kort tolkbeurte), toetse wat die aspiranttolk se tolkproduk evalueer en deurlopende evaluering van praktiserende tolke. Dit moet beklemtoon word dat beide die teoretiese onderbou en die geleentheid om prakties die tolkproses te oefen, van onskatbare waarde in tolkopleiding is. Hierdie studie voer aan dat die tolkopleiding moontlik meer effektief aangebied sal kan word indien die teoretiese komponente deur middel van 'n rekenaarprogram deur aspiranttolke afgehandel word alvorens hulle in Potchefstroom die praktiese komponent in die vorm van kontaksessies kom afhandel.

Rekenaarondersteunde opleiding behels die gebruik van digitale tegnologie in ŉ opleidingsomgewing waar dergelike tegnologie gebruik word om ŉ goeie leerervaring te ondersteun (Ehrlich & Napier, 2015:xv; Engelbrecht, 2003:41; Ivanović & Jain, 2014:vii). Hierdie opleidingsmetode hou sekere voordele in, onder andere verhoogde effektiwiteit, verhoogde selfvertroue by studente, tydsbesparing, kostebesparings (Sun *et* al., 2007:1183) asook die feit dat dit gemakliker is vir studente (Cantoni *et al*., 2004:336). Rekenaarondersteunde opleiding skep ook die geleentheid om gebruik te maak van klank en video, asook interaktiewe komponente wat die student die geleentheid bied om 'n aktiewe rol in die leerproses te speel. Dit is wel belangrik om te verseker dat die rekenaarprogram wat vir opleidingsdoeleindes gebruik word, die student se aandag kan behou en daarom moet sekere aspekte (soos bespreek in afdeling 2.4.4.2) in gedagte gehou word wanneer die opleiding ontwikkel word. Hierdie aspekte sluit naamlik in dat die opleiding aangepas moet word by die student se behoeftes en dat rekenaars gebruik moet word om menslike interaksie te fasiliteer. Dit moet ook beklemtoon word dat die oogmerk van hierdie studie nie was om ŉ nuwe opleidingskursus vir die NWU-tolkdiens te ontwikkel nie, maar eerder om ondersoek in te stel na die teoretiese komponente wat in die vorm van rekenaarondersteunde opleiding aangebied kan word en daarvolgens voorstelle te maak.

Rekenaarondersteunde opleiding moet ontwikkel word volgens stappe wat behels dat opleidingsprobleme geïdentifiseer word, eienskappe van die studente ondersoek word, die inhoud van die program bepaal word, die doelwitte vir opleiding spesifiseer word, die inhoud in logiese volgorde georganiseer word, en die opleiding ontwerp word (Brown & Green, 2011:9). Aangesien die NWU-tolkdiens reeds vir etlike jare 'n opleidingskursus aanbied, word daar egter vir die doel van hierdie studie aanvaar dat die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolking slegs die organisering van inhoud en die ontwerp van opleiding gaan behels. Verder moet rekenaarondersteunde opleiding ontwikkel word met die rekenaar se spesifieke sterk- en swakpunte in gedagte (Gibbons & Fairweather, 1998:15). Morrison *et al*. (2011) plaas spesifieke klem op die aanpassing van die opleiding by die student se behoeftes, alhoewel Barron en Orwig (1995) ook waardevolle aanbevelings maak, onder meer dat 'n prototipe

van die program eers gebou en getoets behoort te word, asook dat daar in ag geneem moet word dat rekenaars nie menslike opleiers kan vervang nie. Hierdie studie stem ooreen met laasgenoemde aanbeveling, aangesien daar voorgestel word dat die rekenaarondersteunde opleiding ook 'n komponent bevat wat in die formaat van kontaksessies aangebied word en dus ook 'n vervlegteleerbenadering behoort te volg.

Enige vorm van opleiding moet ook verskillende benaderings tot leer in gedagte hou en daar moet gepoog word om die opleiding aan te pas volgens die relevante leerteorie om sodoende effektiewe opleiding te verseker. As sodanig beveel hierdie studie aan dat die toepassing van die sosiale konstruktivistiese leerteorie van die meeste waarde sal wees vir die voorgestelde rekenaarondersteunde opleiding. Die sosiale konstruktivistiese leerteorie hou voor dat kennis en idees gekonstrueer word deur middel van interaksie met ander studente (Powell & Kalina, 2009:241; Pritchard & Woollard, 2010:8) en dat opleiding geleenthede moet skep vir interaksie tussen studente om sodoende optimale leer te bewerkstellig. Optimale leer kan ook bewerkstellig word deur die gebruik van multimedia, die organisering van inligting in logiese en hanteerbare brokkies, deur die aspiranttolk aan te moedig om aktief deel te neem in die leerproses, sowel as die skep van ’n outentieke leeromgewing.

Hierdie teoretiese begronding vorm die basis vir die aanbevelings wat die oogmerk van hierdie studie is. Daar is ook empiriese data ingesamel deur middel van vraelyste en onderhoude wat met ervare tolke gevoer is. Die doel met die insameling van hierdie data was om die opinies van ervare tolke rakende tolkopleiding in die algemeen en meer spesifiek rekenaarondersteunde tolkopleiding te meet. In die volgende afdeling word die resultate van die empiriese ondersoek kortliks bespreek.

5.2.2 Data-insameling en -ontleding

Hierdie studie het ’n gemengdemetode-navorsingsbenadering gevolg, wat behels het dat beide kwantitatiewe en kwalitatiewe data ingesamel is. Kwantitatiewe data is ingesamel deur ’n vraelys wat aan tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens versprei is, terwyl kwalitatiewe data deur middel van stawende onderhoude ingesamel is. Die vraelys sowel as die onderhoude het ten doel gehad om die NWU-tolkdiens se huidige opleidingskursus te evalueer (om sodoende enige verdere leemtes te identifiseer), tolke se opinies te kry oor komponente wat by opleiding ingesluit behoort te word en te bepaal of hulle die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke sal steun (soos bespreek in afdeling 3.4.1). Die navorsingspopulasie (N) het bestaan uit alle praktiserende tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens, alhoewel slegs 28 (n) die vraelys ingevul het en 14 deelgeneem het aan die onderhoude. Alhoewel hierdie lae responskoers as ’n beperking gesien kan word, dui dit nie daarop dat die data ongeldig is nie as gevolg van die feit dat

gedetailleerde antwoorde die fokus van die studie was (Hale & Napier, 2013:68) en die gebruik van beide kwalitatiewe en kwantitatiewe data daarop dui dat die data getrianguleer en daarom geldig is, aangesien die resultate verkry vanuit die vraelys en onderhoude soortgelyk was.

Die vraelys is deur middel van *Google Forms* ontwikkel en as 'n skakel deur middel van e-pos aan die navorsingspopulasie gestuur. Die vraelys is twee maal uitgestuur om te verseker dat genoegsame data ingesamel word, aangesien die eerste rondte 'n baie lae responskoers gehad het. Die vraelys het bestaan uit drie afdelings wat meestal kwantitatiewe vrae gevra het, maar ook enkele kwalitatiewe vrae bevat het. Die drie afdelings het onderskeidelik ten doel gehad om biografiese inligting van die respondente in te samel, om die bestaande opleidingskursus van die NWU-tolkdiens te evalueer en om tolke se opinies rakende die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke te meet.

Daar is ook semigestruktureerde onderhoude gevoer met 14 respondente wat ten doel gehad het om die data vanuit die vraelyste verkry te ondersteun en aan te vul. Die vrae het gehandel oor tolke se ervaring met tolkopleiding by die NWU-tolkdiens, hulle behoeftes ten opsigte van tolkopleiding asook hoe hulle voel oor die moontlikheid dat tolkopleiding deur middel van rekenaarondersteunde opleiding aangebied kan word.

Die resultate wat verkry is uit hierdie data word deeglik in hoofstuk 4 bespreek (spesifiek in afdeling 4.2.), maar die belangrikste insigte wat daarvan verkry is, toon dat die meerderheid tolke gevoel het hulle opleiding was nie voldoende nie omrede dit te kort was en daar nie genoegsame geleentheid gebied is vir praktiese oefening nie, asook dat hulle 'n behoefte het aan uitgebreide opleiding. Uit die onderhouddata is daar ook vasgestel dat tolke sou verkies om die geleentheid gebied te word om deel te vorm van ’n mentorskapprogram waar nuwe tolke saam met ervare tolke na klasse gaan om te observeer en as spantolke op te tree. Verder het beide die vraelys en die onderhoude response opgelewer wat daarop dui dat ervare opvoedkundige tolke van mening is dat hulle meer geleer het vanuit die praktiese ervaring wat hulle opgedoen het (hetsy dit in die opleidingsessies, onder leiding van 'n meer ervare tolk of op hulle eie was) as wat hulle vanuit die teoretiese komponente van die opleiding geleer het. Die meeste tolke is ook van mening dat 'n praktyk bewerkstellig behoort te word wat geleenthede skep waartydens aspiranttolke eers as spantolke saam met ervare tolke na klasse gaan om sodoende praktiese ervaring op te doen. Alhoewel die NWU-tolkdiens poog om nuwe tolke as spantolke te laat optree gedurende die eerste paar weke van die akademiese rooster (om sodoende indiensopleiding te fasiliteer), blyk dit dat die hoë vraag na tolke en die besige akademiese rooster hierdie benadering in sommige gevalle onmoontlik maak. Tolke het ook aangedui dat hulle van mening is dat ’n teoretiese onderbou belangrik is vir tolkopleiding, maar dat daar enkele aspekte van opvoedkundige tolking by die NWU is wat nie tans deur die opleiding aangespreek word nie en wat liefs by

rekenaarondersteunde opleiding gevoeg behoort te word om sodoende optimale opleiding te verseker. In hierdie verband het respondente aanbeveel dat die aanbevole rekenaarondersteunde opleiding meer geleentheid skep vir praktiese opleiding, dat aspiranttolke kans gegun behoort te word om by meer ervare tolke te gaan skadutolk, dat vakspesifieke opleiding verskaf moet word, dat daar meer evalueringsgeleenthede moet wees en dat die rol van die tolk in meer detail gedefinieer moet word. Alhoewel die meerderheid respondente positief gereageer het op die idee van die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding, het almal aangetoon dat hulle van mening is dat rekenaarondersteunde opleiding slegs suksesvol aangewend kan word indien die rekenaarprogram wat gebruik word, die geleentheid skep vir interaksie. Die meerderheid tolke het ook aangetoon dat hulle 'n behoefte het vir voortdurende opleiding wat in die vorm van opknappingskursusse aangebied kan word.

Hierdie bevindings strook met bestaande navorsing en die onderhawige studie se probleemstelling, wat voorhou dat daar sekere leemtes bestaan by die NWU-tolkdiens se opleiding en dat hierdie probleem moontlik deur middel van rekenaarondersteunde opleiding opgelos kan word. Gebaseer op hierdie bevindings word gevolgtrekkings gemaak wat vervolgens kortliks bespreek word.

5.3 Gevolgtrekkings en aanbevelings vir rekenaarondersteunde tolkopleiding

5.3.1 Gevolgtrekkings

Uit die resultate van die empiriese studie (soos bespreek in hoofstuk 3) asook die kort opsomming wat hierbo gegee is, blyk dit dat tolke van mening is dat die min tyd wat beskikbaar is vir die opleiding vir opvoedkundige tolke, daartoe lei dat onvoldoende opleiding plaasvind. Alhoewel bestaande navorsing, spesifiek deur Lotriet (2002), aantoon dat dit moontlik is om tolke deur middel van kortkursusse op te lei, blyk dit dat enkele dae (soos wat tans deur die NWU-tolkdiens benut word) nie genoegsaam is om tolke vir die opvoedkundige tolkomgewing voor te berei nie. Hierdie bevinding strook met die probleemstelling wat met die aanvang van hierdie studie gestel is en ondersteun die basis vir die onderhawige studie. Aangesien een van rekenaarondersteunde opleiding se voordele is dat dit tyd bespaar, word die gevolgtrekking gemaak dat rekenaarondersteunde opleiding spesifiek vir die NWU-tolkdiens kan lei tot aangepaste tolkopleiding wat tolke se opleidingsbehoeftes voldoende aanspreek deurdat effektiewe tydgebruik ruimte sal laat vir meer praktiese opleiding. Die gebruik van 'n rekenaarprogram vir tolkopleiding skep die geleentheid vir uitgebreide opleiding aangesien die gebrek aan tydsbeperkinge daartoe lei dat meer teoretiese aspekte van tolking by die opleiding ingesluit kan word. Hierdie aspekte is deur respondente voorgestel en sluit sigvertaling, hoe om voor te berei, asook die uitvoering van die NWU-tolkdiens se administratiewe pligte in. Die bostaande gevolgtrekking, wat behels dat

rekenaarondersteunde opleiding moontlik 'n gepaste wyse is om die NWU-tolkdiens se opleidingsprobleme aan te spreek, bewys dus hierdie studie se hipotese (soos aangebied in afdeling 1.3), wat stel dat rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke 'n lewensvatbare opsie is.

Bates (2005:130), asook Reiser (2012:21), is van mening dat leer met die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding toeneem aangesien verskeie studente nou toegang het tot die internet en ook hulle eie rekenaars besit. Hy maan egter dat die persoon wat die program ontwikkel versigtig moet wees om hierdie aanname te maak, aangesien dit onverskillig is om te aanvaar dat alle moontlike studente toegang het tot rekenaars en die internet. Die onbeskikbaarheid van hierdie infrastruktuur kan toegang tot die opleiding beperk. Bates (2005:131) stel daarom voor dat die teikengroepe waarvoor die program ontwerp word, in ag geneem moet word om sodoende te verseker dat die studente wat aan die opleiding deelneem, wel oor die nodige tegnologie beskik. Hy stel dat rekenaarondersteunde opleiding bloot 'n aanvaarbare opsie is indien die teikengroep mense insluit soortgelyk aan jong entrepreneurs, mense wat in tegnologiesgevorderde maatskappye werk, of middelklasstudente met toegang tot die nodige toerusting (bv. rekenaars met internettoegang). Die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding moet gedoen word met hierdie beperking in gedagte. Daar word nie voorsien dat toegang tot rekenaars en die internet ’n probleem sal wees vir die aspiranttolke wat sal gebruik maak van die beoogde rekenaarondersteunde opleiding nie, aangesien die persone wat gewerf word om vir die tolkdiens te werk, meestal professionele mense en studente (met toegang tot die NWU se rekenaars) is en dus voldoen aan die teikengroep wat deur Bates (2005:131) voorgestel word.

Verder het hierdie studie ook gevra wat die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding behels. Die antwoord op hierdie vraag is gevind deur die bestudering van bestaande literatuur rakende die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding (soos weergegee in afdeling 2.4.1) en hou enkele stappe in. Aangesien die ontwikkeling en aanbieding van die rekenaarondersteunde opleiding van kardinale belang is, moet hierdie stappe gevolg word, naamlik 1) identifiseer die opleidingsprobleme en spesifiseer die doelwitte vir die opleidingsontwerp, 2) ondersoek die leerder se eienskappe wat die programontwerp sal beïnvloed, 3) identifiseer die inhoud van die opleidingsprogram en ontleed die komponente wat verband hou met doelwitte, 4) spesifiseer die opleidingsdoelwitte, 5) organiseer die inhoud binne elke opleidingseenheid vir logiese leer, 6) ontwerp opleidingstrategieë wat studente help om uitkomstes te bereik, 7) beplan die opleidingsboodskap en ontwerp die opleiding, 8) ontwikkel evalueringsinstrumente om die uitkomstes te assesseer en 9) selekteer hulpbronne om opleiding en leeraktiwiteite te ondersteun. Hierdie studie stel voor dat hierdie nege stappe gevolg word

wanneer die rekenaarondersteunde opleiding ontwikkel word, veral in lig daarvan dat die eerste vier stappe van hierdie proses reeds afgehandel is voor die aanvang van hierdie studie, aangesien die NWU-tolkdiens reeds ’n bestaande opleidingskursus het. Die opleidingsprobleme, naamlik die behoefte vir opgeleide tolke met inagneming van tydsbeperkings, is reeds geïdentifiseer en die empiriese data vir hierdie studie (soos aangebied in hoofstuk 3) het verdere leemtes uitgewys in die bestaande opleidingskursus, soos ervaar deur tolke. Hierdie leemtes kan aangedui word as 'n behoefte aan uitgebreide opleiding wat onder andere meer geleentheid vir praktiese oefening bied. Verder is dit ook bekend dat die leerders professionele mense en/of senior studente is wat daarin belangstel om as opvoedkundige tolke te begin werk, die inhoud van die opleiding is reeds deur die NWU-tolkdiens vasgestel, en die doelwitte vir die opleiding (om tolke op te lei wat in die konteks van opvoedkundige tolking kan funksioneer) is reeds gespesifiseer. Die gevolgtrekking wat hiervolgens gemaak kan word, is dat die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding ’n komplekse proses is, veral aangesien hierdie program gebaseer word op ’n bestaande opleidingskursus. Die vyf oorblywende stappe wat gevolg behoort te word, word hieronder in die vorm van aanbevelings vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding aangespreek.

Daar is ook aan die begin van hierdie studie gevra watter komponente by die rekenaarondersteunde opleiding ingesluit behoort te word. Die antwoord op hierdie vraag is gevind in die ondersoek na die NWU-tolkdiens se bestaande opleidingskursus, wat strook met bestaande literatuur wat aandui dat tolkopleiding teoretiese komponente, praktiese oefeninge, aanlegtoetse en evaluering moet bevat. Die bestaande opleidingsmodel bestaan reeds uit hierdie komponente. Sekere van die respondente wat deelgeneem het aan die empiriese studie, het egter ook aangedui dat meer aandag geskenk moet word aan handhawingstrategieë, vakspesifieke opleiding, hoe om moeilike klasse te hanteer en hoe om voor te berei vir klasse, en meer geleentheid vir praktiese opleiding. Die voorgestelde rekenaarondersteunde opleidingsprogram kan die behoefte aan opleiding rakende hanteringstrategieë aanspreek deur oefeninge wat van respondente verwag om byvoorbeeld ’n lys woorde op te som of te verkort te inkorporeer. Verder kan die daarstelling van mentorskapprogramme wat aspiranttolke die geleentheid bied om by ervare tolke te leer bydra tot die oplossing van die behoefte na opleiding in voorbereiding en die hantering van moeilike klasse. Die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding sal ook die behoefte na meer praktiese opleiding aanspreek aangesien dit daartoe sal lei dat die beskikbare tyd vir opleiding aan praktiese opleiding spandeer kan word en dat aspiranttolke op 'n selfgedrewe wyse die teoretiese komponente kan bemeester.

Die laaste vraag wat met die aanvang van hierdie studie gevra is, handel oor die wyse waarop rekenaarondersteunde opleiding bydra tot omvattende opleiding. Hierdie studie voer aan dat rekenaarondersteunde opleiding aspiranttolke op ’n effektiewe wyse kan voorberei vir die

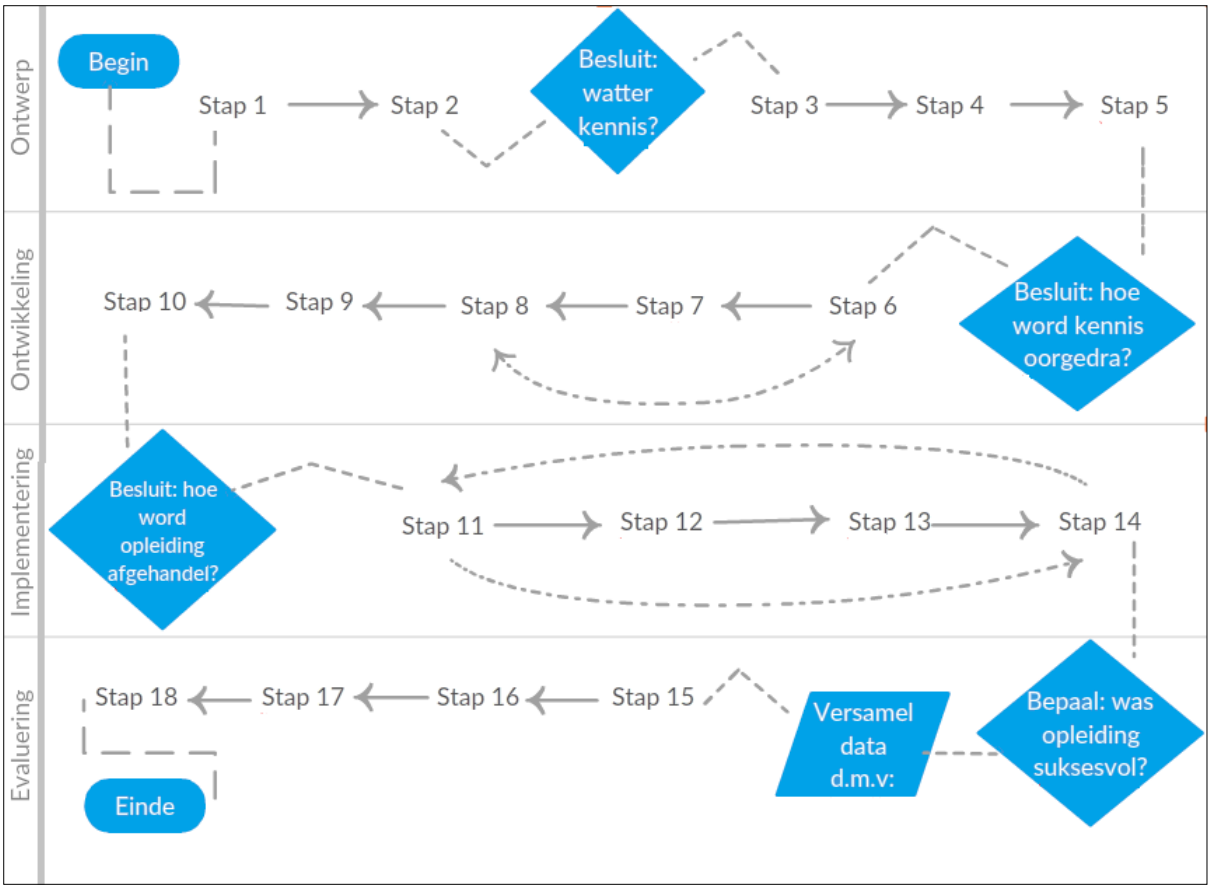
uitdagings van opvoedkundige tolking deurdat dit tyd bespaar deur die teoretiese komponente as selfstudie aan te bied en dan die praktiese opleiding in die vorm van kontaksessies aan te bied. Die voorgestelde rekenaarondersteunde opleiding behoort 'n rekenaarprogram te behels wat nie net gebaseer is op bestaande literatuur wat aandui watter komponente tolkopleiding moet bevat nie, maar ook op behoeftes wat deur ervare tolke geïdentifiseer is. Dit is ook moontlik om meer omvattende opleiding te verskaf deur die inkorporering van enkele teoretiese komponente wat nie tans by die NWU-tolkdiens se opleiding ingesluit is nie, maar waarna tolke 'n opleidingsbehoefte toon (bv. hoe om te sigvertaal en tolking na Afrikaans te doen). Deur die gebruik van onderhawige rekenaarprogram word meer tyd spandeer aan die ontwikkeling van tolking as 'n vaardigheid en sal tolke meer selfvertroue toon wanneer hulle vir die NWU-tolkdiens begin werk. Die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding fasiliteer ook selfgerigte leer, wat uiteindelik kan lei tot meer omvattende opleiding; wat op sy beurt weer sal lei tot tolke wat meer voorbereid is vir die uitdagings van opvoedkundige tolking.

Hierdie studie het ook die gevolgtrekking gemaak dat die wyse waarop die rekenaarondersteunde opleiding ontwikkel word net so belangrik is as watter kennis daarby ingesluit word. In hierdie verband het hierdie studie gevind dat die rekenaarondersteunde opleiding ontwikkel behoort te word op 'n wyse wat selfgerigte leer fasiliteer (deur aspiranttolke te betrek by besluitneming rakende die opleiding), wat sosiale konstruktivistiese leer aanmoedig (deur geleentheid te skep vir samewerking tussen aspiranttolke) en wat teoretiese komponente en praktiese oefeninge in verband bring met mekaar.

Gebaseer op hierdie gevolgtrekkings, word enkele aanbevelings vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde tolkopleiding vervolgens gemaak.

5.3.2 Aanbevelings vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke

Gebaseer op die bostaande gevolgtrekkings, asook die literatuurstudie en empiriese ondersoek wat deur die loop van hierdie studie uitgevoer is, beveel hierdie studie aan dat die volgende stappe (verdeel in vier fases, naamlik *Ontwerp*, *Ontwikkeling, Implementering* en *Evaluering* en grafies uitgebeeld in figuur 5-1) gevolg word vir die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke:



Figuur 5-1: Die ontwikkelingsproses van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke

5.3.2.1 Die ontwerpfase

Stap 1: Professionele persone met ervaring van die ontwikkeling van rekenaarprogramme vir opvoedkundige doeleindes moet genader word om die ontwikkeling van die rekenaarprogram te bespreek en sodoende 'n toeganklike, gebruikersvriendelike program met geleentheid vir optimale interaksie te verseker.

Stap 2: 'n Ondersoek moet gedoen word om te bepaal of daar reeds tegnologie bestaan wat moontlik die opleidingsbehoeftes kan aanspreek, aangesien die ontwikkeling van nuwe tegnologie duur is. Daar kan selfs bepaal word of daar tegnologie bestaan wat inkorporeer of aangepas kan word vir die spesifieke opleidingsbehoeftes. 'n Voorbeeld van soortgelyke tegnologie is die webwerf www.orcit.eu wat hulpbronne verskaf vir tolkopleiding.

Stap 3: Die ontwikkelaars moet besluit watter kennis by die rekenaarondersteunde opleiding ingesluit behoort te word. In ag genome dat Lederer (2008:33) van mening is dat teorie van onskatbare waarde vir tolkopleiding is, beveel Corsellis (1999:202) aan dat tolkopleiding moet fokus op die proses van tolking, taalvaardighede en algemene kennis, hanteringstrategieë, 'n

gedragskode vir professionele optrede sowel as strategieë vir professionele en persoonlike ontwikkeling. Verder het die empiriese studie getoon dat opvoedkundige tolke spesifieke opleidingsbehoeftes het en dat hul van mening is dat die teoretiese opleiding wat tans deur die NWU-tolkdiens gebied word, uitgebrei behoort te word om meer gedetailleerde aandag aan die bestaande komponente te bestee sowel as om bykomende komponente (onder andere sigvertaling, tolking na Afrikaans en vakspesifieke opleiding) in te sluit. Verder moet daar ook aandag geskenk word aan die komponente van die opleidingskursus wat deur tolke as onvoldoende uitgewys is sodat hierdie komponente uitgebrei kan word deur middel van meer omvattende beskrywings en die daarstel van verskeie hulpbronne (byvoorbeeld bykomende leeswerk en selfs video's) wat die materiaal verduidelik.

Stap 4: Die opleidingsdoelwitte vir die rekenaarondersteunde opleiding moet vasgestel word. Hierdie stap behels dat die ontwikkelaars van die rekenaarondersteunde opleiding moet bepaal wat hulle met die opleiding wil bereik en dit as 'n stelling neerskryf (soos aanbeveel deur Brown & Green, 2011:90). Hierdie stelling word dan gebruik om die ontwikkeling van die opleiding verder te rig. Daar kan egter gestel word dat die opleidingsdoelwitte vir die rekenaarondersteunde opleiding reeds bepaal is, aangesien die NWU-tolkdiens 'n bestaande opleidingskursus het. Daar word aangevoer dat die opleidingsdoelwitte is om tolke op te lei wat toegerus is om die uitdagings van opvoedkundige tolking aan te spreek. Hierdie stap kan'n formaliteit wees of ontwikkelaars kan dit as 'n geleentheid gebruik om die doel van die opleiding te heroorweeg en aan te pas.

Stap 5: Die omvang en volgorde van die teoretiese kennis wat by die program ingesluit gaan word moet bepaal word (deur byvoorbeeld aspiranttolke eers toegang te gee tot 'n inleiding tot tolking – soos 'n kort praktiese oefening – alvorens hul kennis maak met die teoretiese komponente) om sodoende 'n logiese skakeling tussen die teoretiese kennis en praktiese toepassing daarvan te fasiliteer. Daar moet ook gepoog word om die kennis in verteerbare brokkies te verdeel (byvoorbeeld volgens aparte teoretiese komponente) om kognitiewe lading van die aspiranttolk te verminder (vgl. Feinberg en Murphy, 2000:355). Hierdie stap skakel ook met die besluit wat vroeër gemaak is rakende die insluiting van kennis by die opleiding aangesien die kennis nou georganiseer behoort te word. Die inhoud van die rekenaarprogram behoort op 'n wyse georganiseer te word wat selfgerigte leer fasiliteer, maar wat ook die geleentheid bied vir aspiranttolke om in kontak met mekaar te tree en saam deel te neem aan die leerproses en selfs by mekaar te leer (d.w.s. op 'n wyse wat sosiale konstruktivistiese leer aanmoedig (Powell & Kalina, 2009:244)). Daar moet ook gepoog word om geleenthede te skep waartydens aspiranttolke hul kennis kan meet teen die werklikheid, d.w.s. deur die gebruik van byvoorbeeld simulasie-oefeninge waar aspiranttolke situasies beleef wat in praktyk voorkom en waar hulle dan self moet besluit (gebaseer op hul kennis tot dusver) hoe om die situasie aan te spreek.

5.3.2.2 Die ontwikkelingsfase

Ná afhandeling van stap 5 moet die ontwikkelaars van die rekenaarondersteunde opleiding besluit hoe kennis aan aspiranttolke oorgedra behoort te word om sodoende effektiewe leer te fasiliteer. Hierdie besluit sal derhalwe die uitvoering van stappe 6 tot 10 (vervolgens bespreek) rig.

Stap 6: Opleidingstrategieë wat aspiranttolke help om die leerdoelwit te bereik behoort ontwikkel te word (Brown & Green, 2011:9). Die onderhawige opleidingstrategieë moet gerig word deur die fasilitering van selfgerigte leer, sowel as die aanmoediging tot sosiale konstruktivistiese leer. ’n Voorbeeld van ’n opleidingstrategie wat selfgerigte leer bewerkstellig is wanneer die aspiranttolk betrek word by besluitneming rakende sy/haar opleiding en self keuses kan uitvoer rakende die pas van opleiding, die tipe oefeninge wat hy/sy wil doen sowel as die volgorde waarin hy/sy deur die verskillende komponente kan werk. Sosiale konstruktivistiese leer kan ook aangemoedig word deur die daarstelling van ’n gespreksforum waar aspiranttolke met mekaar in gesprek kan tree, sowel as deur middel van groepswerk en -besprekings tydens die kontaksessies. Outentieke leer kan verder ook aangemoedig word deur die skep van geleenthede waar aspiranttolke kan reflekteer oor wat hulle geleer het deur middel van joernaalinskrywings of selfs gesprekke met meer ervare tolke of mentors.

Stap 7: Die gekose inhoud van die rekenaarondersteunde opleiding moet verdeel word in maklik hanteerbare brokkies wat logies op mekaar volg en ’n skakeling tussen teorie en praktyk teweegbring. Gile (1992:186) stel in hierdie verband voor dat aspiranttolke eers blootgestel word aan die praktiese uitvoering van tolking (byvoorbeeld deur middel van ’n kort teks wat hul moet tolk) alvorens hulle die teoretiese opleiding aanpak. Deur aan aspiranttolke die geleentheid te bied om eers ’n praktiese tolkoefening af te handel alvorens hulle begin om die teoretiese opleiding te deurloop sal daartoe bydra dat hul die teorie in verband kan bring met die vereistes van die praktyk (soos aanbeveel deur Stern, 2011:502). Aspiranttolke kan byvoorbeeld gevra word om eers ’n kort opname self te tolk en dan gevra word om te reflekteer oor die proses. Indien aspiranttolke ’n idee het hoe dit voel om te tolk sal die teorie (byvoorbeeld oor hanteringstrategieë) meer prakties relevant wees.

Stap 8: Daar moet oefeninge ontwikkel word wat aspiranttolke die geleentheid bied om die kennis wat hul verwerf het toe te pas. Die ontwikkeling van hierdie oefeninge moet ook gelei word deur die gekose onderrigstrategie (soos bepaal gedurende stap 6). Die oefeninge kan in die vorm van toetse wees om die verwerfde kennis te toets (soos deur respondente gedurende die empiriese ondersoek voorgestel) of dit die praktiese toepassing van die kennis behels. Hierdie studie stel voor dat moontlike oefeninge kan wees dat die aspiranttolk ’n teks kan skadutolk om gewoond te raak aan die proses van terselfdertyd praat en luister (’n dubbeltaakoefening wat deur Pöchhacker

(2004:184) voorgestel word), aspiranttolke kan ’n geskrewe teks gegee word om te sigvertaal, daar kan van hulle verwag word om ’n teks te parafraseer en konnotasies tussen sinne en idees te skep (voorgestel deur Ballester & Jiménez, 1992:242), en die aspiranttolk kan ook ’n lys woorde gegee word wat hy/sy deur die gebruik van hanteringstrategieë korrek moet tolk. Hierdie oefeninge kan as deel van die rekenaarprogram gebruik word om die aspiranttolk voor te berei op die tolkproses, sowel as gedurende die kontaksessies as groepwerk om sosiale konstruktivistiese leer aan te moedig. Opnames wat aan aspiranttolke die geleentheid bied om ’n teks self te tolk, hulself op te neem, die opname terug te speel en dan hulself te assesseer moet ook by die rekenaarprogram ingesluit word.

Stap 9: ’n Koppelvlak wat intuïtief en gebruikersvriendelik is, moet geskep word om sodoende die aspiranttolk daartoe in staat stel om die bladsy oop te maak en onmiddellik te begin leer (voorgestel deur Morrison *et al*., 2011:246). Die koppelvlak moet ook studente aanmoedig om self beheer te neem oor die leerproses (om sodoende selfgerigte leer te fasiliteer) en interaktief wees. So ’n koppelvlak sal byvoorbeeld verskeie skakels bevat wat die aspiranttolk kan lei na ’n spesifieke afdeling van die opleiding, met ’n interaktiewe skerm vir groepsbesprekings en selfs video’s en teks wat aspiranttolke se nuuskierigheid kan prikkel en interessante kennis oordra.

Stap 10: Multimedia behoort by die koppelvlak ingesluit te word. Die gebruik van multimedia in rekenaarondersteunde opleiding lei (volgens Barron & Orwig, 1995:3-4) tot verhoogde effektiwiteit, verhoogde selfvertroue, aktiewe leer, motivering sowel as verbeterde interaksie tussen die aspiranttolk en die rekenaarprogram. Respondente wat aan die empiriese studie deelgeneem het, het ook aangetoon dat hulle sou verkies om ’n interaktiewe rekenaarprogram wat multimedia benut te gebruik vir opleiding. Multimedia in die vorm van klankopnames van klasse, video’s wat teoretiese aspekte verder verduidelik of die aspiranttolke ’n blik gee op die normale verloop van ’n klas en kleurvolle grafika behoort by die rekenaarprogram ingesluit te word.

5.3.2.3 Die implementeringsfase

Stap 11: Om die rekenaarondersteunde opleiding te implementeer moet dit eerstens aan aspiranttolke beskikbaar gestel word. Die rekenaarprogram moet in Engels, Afrikaans, Sesotho en Setswana (die tale vervat in die NWU se taalbeleid) aangebied word sodat die opleiding meer toeganklik is en meer potensiële tolke kan bereik, in teenstelling met die huidige opleiding wat meestal in Afrikaans aangebied word. Aspiranttolke moet ook toegelaat word om deur die rekenaarprogram te werk teen hul eie pas en in die plek van hul keuse (soos uitgewys deur Palacios & Evans, 2013:1 asook deur enkele respondente gedurende die empiriese studie).

Stap 12: Om effektiewe leer te verseker, beveel Bates (2005:136) aan dat enige tyd wat wel saam met studente (in hierdie geval aspiranttolke) spandeer word, optimaal benut word. Aangesien die rekenaarprogram benut behoort te word om aspiranttolke op te lei in die teoretiese aspek van tolkopleiding, behoort kontaksessies gebruik word om aspiranttolke met meer praktiese oefening te voorsien (’n opleidingsbehoefte wat deur deelnemers aan die empiriese studie geïdentifiseer is). Hierdie praktiese oefening kan in die vorm van simulasieklasse (soos aanbeveel deur respondente), die tolk van toesprake en/of opnames geskied. Om verdere sosiale konstruktivistiese leer aan te moedig kan die praktiese sessies in groepsverband geskied of daar kan van aspiranttolke verwag word om hul ervaring van die sessie met die hele groep te bespreek. Verder kan die kontaksessies gebruik word om sekere belangrike aspekte van teoretiese tolkopleiding, soos byvoorbeeld die rol van die opvoedkundige tolk en etiese gedrag, ook te bespreek (soos aanbeveel deur respondente).

Stap 13: Aspiranttolke moet die geleentheid gegun word om deel te neem aan mentorskapprogramme waar hulle onder leiding van meer ervare tolke klasse bywoon om te observeer en self te tolk. Die behoefte aan mentorskapprogramme is deur respondente gedurende die empiriese ondersoek uitgewys. Die gebruik van ’n mentorskapprogram sal lei tot meer geleentheid vir aspiranttolke om selfvertroue as tolke op te bou aangesien hulle by meer ervare tolke kan leer (dus ook op sosiale konstruktivistiese wyse) sowel as terugvoer ontvang oor hul eie tolkproduk. Dit skep ook die geleentheid vir aspiranttolke om vakspesifieke opleiding te deurloop (deur enkele respondente as opleidingsbehoefte uitgewys). Mentorskappe dra ook by tot die skep van ’n outentieke leeromgewing waarin aspiranttolke die geleentheid kry om hul kennis is die werklikheid te toets en hul ervareings en persepsies teen die werklikheid te meet.

Stap 14: Die rekenaarprogram kan ook aangewend word om aan ervare tolke ’n opknappingskursus te verskaf (enkele respondente het aangedui dat hul ’n behoefte het aan volgehoue opleiding). Daarom word die voorstel ook gemaak dat die rekenaarprogram beskikbaar gestel word aan ervare tolke om sodoende te kan verseker dat hulle ter enige tyd kan terugverwys na enige van die teoretiese komponente van tolkopleiding.

Die ontwikkelaars van die rekenaarondersteunde opleiding behoort telkens stappe 11 tot 14 te herhaal wanneer die opleiding jaarliks aangebied word.

5.3.2.4 Die evalueringsfase

Gedurende die evalueringsfase moet daar bepaal word of die opleiding suksesvol was. Dit word gedoen deur die versameling van data gedurende stappe 16 tot 18 (soos vervolgens bespreek).

Stap 15: Om te bepaal of aspiranttolke baat gevind het by die rekenaarondersteunde opleiding, moet hul tolkproduk tweemaal evalueer word: eerstens in die vorm van ’n aanlegtoets wat bepaal of die aspiranttolk oor die noodsaaklike vaardighede vir tolking beskik alvorens hul die opleiding deurloop (vgl. Moser-Mercer, 1994:58-62; Pöchhacker, 2011c:106; Timarová en Ungoed-Thomas, 2008:30) en tweedens in die vorm van ’n evaluasie nadat hul die opleiding deurloop het (hul tolkproduk kan volgens SAVI se raamwerk vir suksesvolle tolking gemeet word). So ’n dubbele evaluering sal aantoon of die kandidaat reg is vir die uitdagings van opvoedkundige tolking, asook of die opleiding sy/haar tolkproduk verbeter het. Gedurende die kontaksessies moet deurlopende kommentaar op die aspiranttolke se tolkproduk gelewer word om sodoende aan hul die geleentheid te bied om te verbeter.

Stap 16: Wanneer die aspiranttolke die tweede evaluasie geslaag het en as opvoedkundige tolke vir die NWU-tolkdiens begin werk het, behoort hul gereeld geëvalueer word (hetsy deur die bestuur van die NWU-tolkdiens of deur hul aangewysde mentors) om te bepaal of die aspiranttolke hulself handhaaf binne die tolkomgewing (Taylor, 2004:182). Dit skep ook die geleentheid vir die mentors om in te tree en enige probleme aan te spreek. Voortdurende evaluasies dra daartoe by dat tolke terugvoering ontvang op hul produk en kan weet waar om te verbeter. Dit sal uiteindelik lei tot beter tolke wat ’n beter diens lewer.

Stap 17: Ervare tolke het ook gedurende die empiriese studie aangedui dat hul ’n behoefte het aan meer gereelde evaluering en terugvoer. Daarom is dit belangrik dat meer aandag aan die evaluering van bestaande tolke geskenk behoort te word, sodat hulle deurlopende en gereelde terugvoer op hulle tolkproduk kan kry en moontlike probleme onmiddellik aangespreek kan word. Dit kan byvoorbeeld gedoen word in die vorm van eweknie-evaluasies (waar tolke mekaar informeel evalueer), opnames (soos wat tans die gebruik is) en terugvoer vanaf gebruikers en dosente.

Stap 18: Dit is ook van belang dat die rekenaarprogram gereeld evalueer word om te bepaal of die opleiding nog relevant en effektief is. Hierdie evaluering kan deur die volgende vrae (aangepas vanuit Morrison *et al*., 2011:229) geskied: 1) Is die program aanpasbaar vir aspiranttolke vanuit diverse agtergronde?, 2) Kan studente afdelings oorslaan waarmee hul reeds vertroud is, d.w.s moedig die program studentebeheer aan?, 3) Bemeester studente eers lae orde kennis voordat hul aanbeweeg na hoë orde kennis?, 4) Word genoeg aandag geskenk aan die doelwitte?, 5) Kan studente self keuses maak in verband met leermateriaal en leerervarings?, 6) Word studente aangemoedig om teen hul eie tempo te vorder? en 7) Kan studente hul ervarings met mekaar deel? Om in hierdie doel te slaag kan aspiranttolke gevra word om ’n kort evalueringsvraelys af te handel nadat hulle deur die opleidingsprogram gewerk het om sodoende deurlopende terugvoer vanaf die teikenmark te verkry.

5.4 Beperkings van hierdie studie

Die navorser het in die uitvoering van hierdie studie enkele beperkings ondervind. Hierdie beperkings is myns insiens nie genoegsaam om die bevindinge en gevolgtrekkings (soos in afdelings 5.2 en 5.3 bespreek) te belemmer nie, maar daar moet steeds melding van gemaak word. Die beperkings is soos volg:

- Die omvang van die studie het nie toegelaat dat 'n prototipe van 'n rekenaarprogram vir tolkopleiding geskep kon word nie. Gevolglik is hierdie studie se bevindinge en aanbevelings slegs teoretiese van aard, maar myns insiens steeds geldig.

- Die gebruik van 'n elektroniese vraelys, alhoewel dit baie tyd- en koste-effektief is, kon moontlik daartoe bygedra het dat respondente wat moontlik nie besonder rekenaargeletterd is nie, uitgesluit is.

- Die vraelys het ook 'n lae responskoers getoon. Die lae responskoers is egter teëgewerk deurdat die data verkry deur middel van onderhoude getrianguleer is.

- Die omvang van hierdie studie is beperk aangesien dit slegs fokus op opvoedkundige tolking by die NWU se Potchefstroomkampus en nie tolking (opvoedkundig of anders) in ag neem wat elders gedoen word nie.

- Dit wil voorkom asof tolke wat meer onlangs deur die NWU-tolkdiens opgelei is, 'n beter ervaring van die opleiding getoon het en dit lyk daarom asof die opleiding oor die jare verbeter en verander het. Hierdie waarneming kon egter nie getoets word nie aangesien die omvang van die studie nie toegelaat het dat data longitudinaal ook gemeet word nie.

5.5 Aanbevelings vir verdere studie

Hierdie studie beveel aan dat die voorgestelde rekenaarondersteunde opleidingsprogram ontwikkel en geëvalueer behoort te word om sodoende die optimale weergawe daarvan te ontwerp. Verder kan daar ondersoek ingestel word om die program aan te pas sodat dit deur ander instellings gebruik kan word. Verder stel hierdie studie ook voor dat daar ondersoek ingestel word na die moontlikheid om rekenaarondersteunde opleiding vir ander tolktipes en taalkombinasies in Suid-Afrika te benut om sodoende die groeiende behoefte aan opgeleide tolke aan te spreek.

Bo en behalwe die ontwikkeling en gebruik van die voorgestelde rekenaarondersteunde opleidingsprogram, stel hierdie studie ook voor dat verdere studie gedoen word om te bepaal hoe samewerking tussen aspiranttolke aanlyn gefasiliteer kan word om sodoende sosiale

konstruktivistiese leer aan te moedig. Daar kan ook ondersoek ingestel word na wyses waarop virtuele leeromgewings (wat byvoorbeeld gebruik maak van simulasies) toegepas kan word in tolkopleiding. Daar word voorts voorgestel dat verdere studies gedoen word om te bepaal hoe om oudiovisuele hulpmiddele (soos video- en klankopnames) effektief te benut vir tolkopleiding, beide in die vorm van kontaksessies en in afstandsopleiding.

Ten einde by te dra tot die daarstelling van effektiewe afstandsopleiding vir tolke in Suid-Afrika, stel hierdie studie ook voor dat verdere navorsing gedoen word om te bepaal hoe afstandsopleiding benut kan word vir tolkopleiding. Daar kan byvoorbeeld ondersoek ingestel word na die gebruik van mobiele toestelle, 'n behoeftebepaling kan gedoen word en die inhoud van tolkopleiding in Suid-Afrika kan herevalueer en herbedink word. Daar behoort ook navorsing gedoen te word om te bepaal hoe afstandsopleiding effektief ontwikkel kan word vir ander tolktipes en taalkombinasies. Navorsing kan ook gedoen word om te bepaal hoe hierdie tegnologie en opleiding beskikbaar gestel kan word aan ander gemeenskappe in Suid-Afrika.

5.6 Hoofstuksamevatting

In die bostaande hoofstuk is 'n kort sintese verskaf van die voorafgaande studie wat ondersoek ingestel het na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Op die eerste navorsingsvraag (*Wat behels die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding?*) het hierdie studie bevind dat die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding 'n komplekse proses is wat verkieslik deur ervare programontwikkelaars gedoen behoort te word. Verder is daar ook ter beantwoording van die tweede navorsingsvraag (*Wat is tolke se opleidingsbehoeftes?*) bevind dat tolke verbonde aan die NWU-tolkdiens 'n behoefte het aan uitgebreide opleiding, sowel as meer praktiese ervaring. Die derde navorsingsvraag (*Watter inhoud behoort by die rekenaarondersteunde opleiding ingesluit te word?)* word beantwoord deur te stel dat die inhoud van die bestaande opleiding by die NWU-tolkdiens leemtes toon en dat enkele uitgebreide komponente (sigvertaling, tolking na Afrikaans, die rol van die tolk) ook ingesluit behoort te word. Laastens het hierdie studie ter beantwoording van die laaste navorsingsvraag (*Hoe kan die opleiding ontwikkel word om optimale leer te verseker?*) bevind dat optimale leer verseker kan word deur die insluiting van interaksie in die program en dat inhoud op 'n wyse aangebied behoort te word wat sosiale konstruktivistiese leer, sowel as selfgerigte leer, behoort aan te moedig. Indien die rekenaarprogram suksesvol ontwikkel en geïmplementeer word, sal die gebruik daarvan daartoe bydra dat aspiranttolke meer geleentheid het om praktiese opleiding in die vorm van kontaksessies in die beskikbare tyd vir opleiding te ontvang. Daar word aanvaar dat rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke 'n lewensvatbare opsie is mits dit op 'n spesifieke wyse ontwikkel en aangebied word.

BIBLIOGRAFIE

Aberšek, B., Borstner, B. & Bregant, J. 2014. Virtual Teacher: Cognitive approach to e-learning material. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Afrikaanse Taalraad. 2016. Opskerp: kan jy nog onthou wat ’n parataksis is? http://afrikaansetaalraad.co.za/opskerp-kan-jy-nog-onthou-wat-n-parataksis-is/ Datum van gebruik: 22 Aug. 2016.

Alexieva, B. 1997. Typology of Interpreter-mediated events. (*In* Pöchhacker, F. & Schlesinger, M., *eds.* 2002. The Interpreting Studies Reader. London: Routledge. p. 219-233).

Anderson, R.B.W. 1976. Perspectives on the Role of the Interpreter. (*In* Pöchhacker, F. & Schlesinger, M., *eds.* 2002. The Interpreting Studies Reader. London: Routledge. p. 209-217).

Angelelli, C.V. 2008. The Role of the Interpreter in the Healthcare Setting. (*In* Valero-Garces, C. & Martin, A., *eds.* Crossing borders in community interpreting: definitions and dilemmas. Amsterdam: John Benjamins. p. 147-163).

Baker, M. 1992. In other words: a coursebook on translation. London: Routledge.

Ballester, A. & Jiménez, C. 1992. Approaches to the teaching of interpreting: mnemonic and analytic strategies. (*In* Dollerup, C. & Loddegaard, A., *eds*. Teaching translation and Interpreting: Training Talent and Experience. Amsterdam: John Benjamins. p. 237-243).

Barron, A.E. & Orwig, G.W. 1995. Multimedia technologies for training: an introduction. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Bassnett, S. 1992. Translation studies. 3rd ed.. London: Routledge.

Bates, A.W. 2005. Technology, e-learning and distance education. 2nd ed. London: Routledge.

Beatty, K. 2013. Teaching & researching: computer-assisted language learning. London: Routledge.

Beukes, A. 2016. Klasse na Afrikaans getolk. [e-pos]. 15 Sept. 2016.

Blaauw, J. 2008a. Sourcing and maintaining a pool of suitably skilled interpreters for educational interpreting at a tertiary institution. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 26(3):301-313.

Blaauw, J. 2008b. Towards a model for the training of educational interpreters. (*In* Verhoef, M. & Du Plessis, T., *eds.* Multilingualism and Educational Interpreting. Pretoria: Van Schaik. p. 32-46).

Blaauw, J. 2013. Growing one's own timber: a model for the recruitment, selection and training of educational interpreters. Paper presented at LSSA/SAALA/SAALT Joint Annual Conference 2013, Stellenbosch, South Africa, 2 July.

Blaauw, J. 2014. Tolkopleiding [persoonlike onderhoud]. 30 April, Potchefstroom.

Blaauw, J. 2016a. Die rol van die opvoedkundige tolk [persoonlike onderhoud]. 3 Junie, Potchefstroom.

Blaauw, J. 2016b. Training interpreters in the oft-neglected simultaneous interpreting process of (self) monitoring and coordination. Paper presented at the First South African Inter-varsity Translation and Interpreting Conference, Vanderbijlpark, 12 October.

Booysen, L. 2015. Educational interpreting at undergraduate courses at a tertiary institution: perceptions of students, lecturers and interpreters. Stellenbosch: US. (Dissertation – MA).

Brewis, C. 2013. Die bevorderlikheid van opvoedkundige tolking vir effektiewe onderrig en leer binne die konteks van die Fakulteit Regsgeleerdheid aan die Universiteit Stellenbosch. Stellenbosch: US. (Dissertation – MA).

Brisau, A., Godijns, R. & Meuleman, C. 1994. Towards a psycholinguistic profile of the interpreter. *Meta: Translators' Journal,* 39(1):87-94.

Brown, A. & Green, T.D. 2011. The Essentials of Instructional Design: Connecting Fundamental Principles with Process and Practice. 2nd ed. Boston, MA: Pearson.

Camayd-Freixas, E. 2013. Court interpreter ethics and the role of professional organisations. (*In* Schäffner, C., Kredens, K. & Fowler, Y., *eds*. Interpreting in a Changing Landscape. Amsterdam: John Benjamins. p. 16-30).

Cantoni, V., Cellario, M. & Porta, M. 2004. Perspectives and challenges in e-learning: towards natural interaction paradigms. *Journal of Visual Languages and Computing*, 15(5):333:345.

Class, B., Moser-Mercer, B. & Seeber, K.G. 2004. Blended learning for training interpreter trainers. (*In* Remenyi, D, *ed*. 3rd European conference on e-learning. Reading: Academic Conferences Limited. p. 507-515).

Corsellis, A. 1999. Training of public service interpreters. (*In* Erasmus, M., Mathibela, L., Hertzog, E. & Antonissen, H., *eds*. Liaison Interpreting in the Community. Pretoria: Van Schaik. p. 197-205).

Creswell, J.W. & Plano Clark, V.L. 2007. Designing and Conducting Mixed Methods Research. Los Angeles, CA: Sage.

De Keyser, R. 2006. Horen, zien en tolken. Gent: Academia Press.

De Kock, E. & Blaauw, J. 2008. Are longer interpreting turns than the norm possible within an educational interpreting environment? (*In* Verhoef, M. & Du Plessis, T., *eds.* Multilingualism and Educational Interpreting. Pretoria: Van Schaik. p. 82-98).

Dempsey, J.V. & Van Eck, R.N. 2012. E-Learning and instructional design. (*In* Reiser, R.A. & Dempsey, J.V., *eds.* Trends and Issues in Instructional Design and Technology. Boston, MA: Pearson. p. 281-289).

Ehrlich, S. & Napier, J. 2015. Digital evolution: contextualizing a volume on digital education in interpreter education. (*In* Ehrlich, S. & Napier, J., *eds.* Interpreter Education in the Digital Age. Washington: Gallaudet University Press. p. xv-xxi).

Encyclopædia Britannica. 2017. Nürnberg Trials. http://academic.eb.com.nwulib.nwu.ac.za/levels/collegiate/article/N%C3%BCrnberg-trials/56532 Date of access: 28 May 2017.

Engelbrecht, E. 2003. A look at e-learning models: investigating their value for developing an e-learning strategy. *Progressio,* 25(2):38-47.

Ertmer, P.A. & Newby, T.J. 2013. Behaviorism, cognitivism, constructivism: comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 26(2):43-71.

Feinberg, S. & Murphy, M. 2000. Applying cognitive load theory to the design of web-based instruction. Paper presented at the Professional Communication conference, 2000. https://pdfs.semanticscholar.org/e081/dac20f81cae6ddb3b1bb4e604aa0a089450e.pdf Date of access: 8 Sept. 2016.

Friese, S. 2014. Qualitative data analyisis with ATLAS.ti. 2nd ed. Los Angeles, CA: Sage.

Gabrian, J. & Williams, G. 2009. The effect of interpreter fatigue on interpretation quality. http://www.gerardwilliams.net/docs/The_Effect_of_Interpreter_Fatigue_on_InterpretaInte_Quality.pdf Date of access: 30 May 2016

Gadermann, A.M., Guhn, M. & Zumbo, B. 2012. Estimating ordinal reliability for Likert-type and ordinal item response data: a conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research & Evaluation,* 17(3):1-13.

Garrison, D.R. 1997. Self-directed learning: towards a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1):18-33.

Garrison, D.R. & Anderson, T. 2003. E-learning in the 21st century: a framework for research and practice. London: RoutledgeFalmer.

George, D. & Mallery, P. 2003. SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference. 11.0 update. 4th ed. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Gibbons, A.S. & Fairweather, P.G. 1998. Computer-based instruction. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

Gile, D. 1992. Basic theoretical components in interpreter and translator training. (*In* Dollerup, C. & Loddegaard, A., *eds*. Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience. Amsterdam: John Benjamins. p. 185-193).

Gile, D. 1995. Basic concepts and models for interpreter and translator training. Amsterdam: John Benjamins.

Gile, D. 1997. A cognitive management problem. (*In* Pöchhacker, F. & Shlesinger, M., *eds.* 2002. The Interpreting Studies Reader. London: Routledge. p. 163-176).

Gliem, J.A. & Gliem, R. R. 2003. Calculating, interpreting, and reporting cronbach's alpha reliability coefficient for likert-type scales. Paper presented at the Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, Ohio State University, Columbus, OH, October 8-10. https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/Gliem%20%26%20Gliem.pdf?sequence=1&isAllowed=y Date of access: 31 May 2017.

Gouadec, D. 2007. Translation as a profession. Amsterdam: John Benjamins.

Gran, L. 1998. Developing translation/interpretation strategies and creativity. (*In* Beylard-Ozeroff, A., Králová, J. & Moser-Mercer, B., *eds.* Translators' Strategies and Creativity: selected papers

from the 9th International Conference on Translation and Interpreting, Prague, September, 1995: In Honor Of Jiří Levy And Anton Popovič. Amsterdam: John Benjamins. p. 145-162).

Gulikers, J.T.M., Bastiaens, Th, J. & Martens, R. 2005. The surplus value of an authentic learning environment. *Computers in Human Behaviour,* 21:509-521.

Hale, S. 2011. Public service interpreting. (*In* Malmkjaer, K. & Windle, K., *eds*. The Oxford Handbook of Translation Studies. Oxford: Oxford University Press. p. 343-356).

Hale, S. & Napier, J. 2013. Research methods in interpreting: a practical resource. London: Bloomsbury.

Hansen, I.G. & Shlesinger, M. 2007. The silver lining: technology and self-study in the interpreting classroom. *Interpreting*, 9(1):95-118.

Herrington, J. & Oliver, R. 2000. An instructional design framework for authentic learning environment. *Educational Technology Research and Development*, 48(3):23-48.

Hiemstra, R. 1994. Self-directed learning. (*In* Rothwell, W.J. & Sensenig, K.J., *eds.* 1999. The Sourcebook for Self-directed learning. Amherst, MA: HRD Press. p. 9-17).

Horn, M.B. & Staker, H. 2014. Blended: using disruptive innovation to improve schools. New Jersey: John Wiley & Sons.

Hu, M. & Xu, S. 2012. Research of multimedia teaching on principles of management. *IERI Procedia*, 2:666-670.

Humphrey, J.H. & Alcorn, B.J. 2007. So you want to be an interpreter? 4th ed. Seattle, WA: H & H Publishing.

Ivankova, N. V., Creswell, J.W. & Plano Clark, V.L. 2010. Foundations and approaches to mixed methods research. (*In* Maree, K., *ed.* First Steps in Research. Pretoria: Van Schaik. p. 262-290).

Ivanović, M. & Jain, L.C. 2014. E-learning paradigms and applications: agent-based approach. New York: Springer.

Jacobs, L. 2015. Statement by the North-West University on decisions taken at an institutional management meeting on 28 October 2015 and endorsed by the executive committee of the university Council on 29 October 2015. http://news.nwu.ac.za/statement-nwu-decisions-taken-

institutional-management-meeting-and-endorsed-exco-nwu-council Date of access: 16 October 2016.

Jacobz, J. & Müller, J. 2014. Soft review – report. Potchefstroom: NWU. (Unpublished).

Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A.J. & Turner, L.A. 2007. Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research,* 1(2):112-133.

Joyce, B., Weil, M. & Calhoun, E. 2009. Models of Teaching. 8th ed. Boston, MA: Pearson.

Kao, P. & Craigie, P. 2013. Evaluating student interpreters' stress and coping strategies. *Social Behaviour and Personality,* 41(6): 1035-1044.

Kirchhoff, H. 1976. Simultaneous interpreting: interdependence of variables in the interpreting process, interpreting models and interpreting strategies. (*In* Pöchhacker, F. & Shlesinger, M., *eds.* 2002. The Interpreting Studies Reader. London: Routledge. p. 111-119).

Klapwijk, N.M. 2008. A blended-learning approach to strategy training for improving second-language reading comprehension in South Africa. Stellenbosch: US. (Thesis – PhD).

Knowles, M.S. 1975. Self-directed learning: a guide for learners and teachers. London: Cambridge.

Ko, L. & Chen, N. 2011. Online-interpreting in synchronous cyber classrooms. *Babel,* 57(2):123-143.

Kornakov, P. 2000. Five principles and five skills for training interpreters. *Meta*, 45(2):241-248.

Kotzé, H. 2014. Educational interpreting: a dynamic role model. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus,* 43:127-145.

Kurz, I. 1992. 'Shadowing' exercises in interpreter training. (*In* Dollerup, C. & Loddegaard, A., *eds*. Teaching Translation and Interpreting: Training talent and Experience. Amsterdam: John Benjamins. p. 245-250).

Kurz, I. 2002. Interpreter training programmes: the benefits of coordination, cooperation, and modern technology. (*In* Hung, E., *ed.* Teaching Translation and Interpreting 4. Amsterdam: John Benjamins. p. 65-72).

Lambert, S. 2004. Shared attention during sight translation, sight interpretation and simultaneous interpretation. *Meta*, 49(2):294-306.

LANGTAG ***see*** South Africa. Language Plan Task Group.

Language Plan Task Group ***see*** South Africa. Language Plan Task Group

Lederer, M. 2007. Can theory help translator and interpreter trainers and trainees? *The Interpreter and Translator Trainer*, 1(1):15-35.

Leeson, L., Sheikh, H. & Vermeerbergen, M. 2015. The superhighway or the slow lane? Evaluating challenges in creating new learning spaces for interpreters. (*In* Ehrlich, S. & Napier, J., *eds.* Interpreter Education in the Digital Age. Washington: Gallaudet University Press. p. 153-196).

Lightfoot, M.H. 2015. Interaction and gamification: an evolving intersection with online interpreter education. (*In* Ehrlich, S. & Napier, J., *eds.* Interpreter Education in the Digital Age. Washington: Gallaudet University Press. p. 68-91).

Lim, L. 2013. Examining students' perceptions of computer-assisted interpreter training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(1):71-89.

Lombardi, M.M. 2007. Authentic learning for the 21st Century: an overview. *Educause Learning Initiative,* 1:1-12.

Lotriet, A. 2002. Can short interpreter training be effective? The South African Truth and Reconciliation Commission experience. (*In* Hung, E., *ed*. Teaching Translation and Interpreting 4. Amsterdam: John Benjamins. p. 81-98).

Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K.M., Guest, G. & Namey, E. 2005. Qualitative research methods: a data collector's field guide. Research Triangle Park, NC: FHI. https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Qualitative%20Research%20Methods%20-%20A%20Data%20Collector%27s%20Field%20Guide.pdf Date of access: 02 Oct. 2016.

Maree, K. & Pietersen, J. 2010a. The quantitative research process. (*In* Maree, K., *ed.* First Steps in Research. Pretoria: Van Schaik. p. 145-153).

Maree, K. & Pietersen, J. 2010b. Sampling. (*In* Maree, K., *ed.* First Steps in Research. Pretoria: Van Schaik. p. 172-181).

Maree, K. & Pietersen, J. 2010c. Surveys and the use of questionnaires. (*In* Maree, K., *ed.* First Steps in Research. Pretoria: Van Schaik. p. 155-170).

Mayer, R.E. & Moreno, R. 2002. Aids to computer-based multimedia learning. *Learning and Instruction,* 12(1):107-119.

Melton, R.F. 2002. Planning and developing open and distance learning. London: Routledge.

Mikkelson, H. 2008. Evolving views of the court interpreter's role. (*In* Valero-Garces, C. & Martin, A., *eds.* Crossing Borders in Community Interpreting: Definitions and Dilemmas. Amsterdam: John Benjamins. p. 81-97).

Moor, M.G. 1989. Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education,* 3(2):1.

Morrison, G.R., Ross, S.M., Kalman, H.K. & Kemp, J.E. 2011. Designing effective instruction. 6th ed. Hoboken, NJ: Wiley.

Moser-Mercer, B. 1994. Aptitude testing for conference interpreting: why, when and how. (*In* Lambert, S. & Moser-Mercer, B., *eds*. Bridging the gap: Empirical Research in Simultaneous Interpretation. Amsterdam: John Benjamins. p. 57-68).

Moser-Mercer, B., Delgado Luchner, C. & Kherbice, L. 2013. Blended learning in complex environments: reaching learners in the field. Paper presented at the Sixth International Conference of MIT's Learning International Networks Consortium (LINC), Cambridge, Massachusetts, 17 June.

Moser-Mercer, B., Künzli, A. & Korac, M. 1998. Prolonged turns in interpreting: effects on quality, physiological and psychological stress. *Interpreting*, 3(1):47-64.

Musyoka, E. N. & Karanja, P.N. 2014. Problems of interpreting as a means of communication: a study on interpretation of Kamba to English Pentecostal Church sermon in Machakos Town, Kenya. *International Journal of Humanities and Social Sciences,* 4(5):196-207.

Namy, C. 1977. Reflections on the training of simultaneous interpreters: a metalinguistic approach. (*In* Gerver, D. & Sinaiko, H.W., *eds.* Language Interpretation and Communication. New York: Plenum Press. p. 25-34).

Newby, T.J., Stepich, D.A., Lehman, J.D. & Russell, J.D. 2000. Instructional technology for teaching and learning: designing instruction, integrating computers, and using media. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Newmark, P. 2003. No global communication without translation. (*In* Anderman, G. & Rogers, M., *eds.* Translation Today: Trends and Perspectives. Clevedon: Multilingual Matters. p. 55-67).

Nicholson, N.S. 1994. Professional ethics for court and community interpreters. (*In* Hammond, D.L., *ed.* Professional Issues for Translators and Interpreters. Amsterdam: John Benjamins. p. 79-97).

Nicholson, N.S. 2005. Personality characteristics of interpreter trainees: the Myers-Briggs type indicator. *The Iinterpreters' Newsletter*, 13*:*109-142*.*

Nieuwenhuis, J. 2010. Qualitative research designs and data gathering techniques. (*In* Maree, K., *ed.* First Steps in Research. Pretoria: Van Schaik. p. 70-97).

Nolan, J. 2005. Interpretation: techniques and exercises. Toronto: Multilingual Matters.

Nulden, U. 2001. E-ducation: research and practice. *Journal of Computer Assisted Learning,* 17(4):363-375.

NWU (Noordwes-Universiteit). 2012. Institusionele Taalbeleid van die Noordwes-Universiteit. http://www.nwu.ac.za/af/content/beleide-en-reels Datum van gebruik: 11 Julie 2014.

O'Reilly, T. 2005. Web 2.0: compact definition? http://radar.oreilly.com/2005/10/web-20-compact-definition.html Date of access: 16 Oct. 2016.

Palacios, L. & Evans, C. 2013. The effect of interactivity in e-learning systems. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Partridge, M. 2008. Influences on the interpreter's performance in the classroom. (*In* Verhoef, M. & Du Plessis, T., *eds.* Multilingualism and Educational Interpreting. Pretoria: Van Schaik. p. 67-81).

Phelan, M. 2001. The interpreter's resource. Clevedon: Multilingual Matters.

Pienaar, M. 2006. Simultaneous interpreting as an aid in parallel-medium tertiary education. *Stellenbosch Papers in Linguistics PLUS*, 33:27-41.

Pöchhacker, F. 2004. Introducing Interpreting Studies. London: Routledge.

Pöchhacker, F. 2011a. Consecutive interpreting. (*In* Malmkjaer, K. & Windle, K., *eds*. The Oxford Handbook of Translation Studies. Oxford: Oxford University Press. p. 294-306).

Pöchhacker, F. 2011b. Simultaneous interpreting. (*In* Malmkjaer, K. & Windle, K., *eds*. The Oxford Handbook of Translation Studies. Oxford: Oxford University Press. p. 275-293).

Pöchhacker, F. 2011c. Assessing aptitude for interpreting. *Interpreting: International Journal of Research and Practice in Interpreting,* 13(1):106-120.

Pöchhacker, F. & Schlesinger, M. 2002. The Interpreting Studies Reader. London: Routledge.

Pool, J. 2014. An investigation of communities of inquiry within a blended mode of delivery for Technology Education. Potchefstroom: NWU. (Thesis – PhD).

Powell, K.C. & Kalina, C.J. 2009. Cognitive and social constructivism: developing tools for an effective classroom. *Education*, 103(2):241-251.

Pritchard, A. 2009. Ways of learning: learning theories and learning styles in the classroom. 2nd ed. London: Routledge.

Pritchard, A. & Woollard, J. 2010. Psychology for the classroom: constructivism and social learning. New York: Routledge.

Rabie, B. 2017. Tolkure [persoonlike onderhoud]. 16 Mei, Potchefstroom.

Reiser, R.A. 2012. A history of instructional design and technology. (*In* Reiser, R.A. & Dempsey, J.V., *eds.* Trends and Issues in Instructional Design and Technology. Boston, MA: Pearson. p. 17-34).

Riccardi, A. 1998. Interpreting strategies and creativity. (*In* Beylard-Ozeroff, A., Králová, J. & Moser-Mercer, B., *eds.* Translators' Strategies and Creativity: selected papers from the 9th International Conference on Translation and Interpreting, Prague, September, 1995: In Honor of Jiří Levy and Anton Popovič. Amsterdam: John Benjamins. p. 171-179).

Ritsos, P.D., Gittins, R., Roberts, J.C., Braun, S. & Slater, C. 2012. Using virtual reality for interpreter-mediated communication and training. Paper presented at Cyberworlds 2012, Durmstadt, Germany. http://epubs.surrey.ac.uk/804838/1/Ritsos_et_al_2012_IVY.pdf Date of access: 25 June 2014.

Robinson, D. 2003. Becoming a Translator: an introduction to the theory and practice of translation. 2nd ed. London: Routledge.

Roy, C.B. 1993. Definitions, descriptions, role metaphors. (*In* Pöchhacker, F. & Schlesinger, M., *eds.* 2002. The Interpreting Studies Reader. London: Routledge. p.345-353).

Russel, D. 2011. Team interpreting: best practices. http://www.avlic.ca/sites/default/files/docs/2011-07Team_Interpreting_Best_Practices_Article-by_Debra_Russell.pdf. Date of access: 23 Nov. 2015.

Russel, D. & Winston, B. 2014. Tapping into the interpreting process: Using participant reports to inform the interpreting process in educational settings. *Translation & Interpreting*, 6(1):102-127.

Ryu, J., Tingling, L., Colaric, S., Cawley, J. & Aldag, H. 2000. Dual coding theory. https://archive.is/mT8K6 Date of access: 8 Sept. 2016.

Sahin, M. 2013. Virtual worlds in interpreter training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(1):91-106.

Saldaña, J. 2013. The coding manual for qualitative researchers. 2nd ed. Los Angeles, CA: Sage.

Sandrelli, A. 2005. Designing CAIT (Computer-Assisted Interpreter Training) tools: black box (*In* Nauert, S. *ed*. Challenges of multidimensional translation, Proceedings of the Marie Curie Euroconferences. Saarbrücken, 2-6 May. http://www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Sandrelli_Annalisa.pdf Date of access: 7 June 2014.

Santos, J.R.A. 1999. Cronbach's Alpha: a tool for assessing the reliability of scales. *Journal of extension*, 37(2). https://www.joe.org/joe/1999april/tt3.php/journal-current-issue.php Date of access: 3 July 2017.

SAVI (Suid-Afrikaanse Vertalersinstituut). 2007. Etiese kode vir individuele lede. http://www.translators.org.za/sati_cms/downloads/dynamic/sati_ethics_individual_afrikaans_afrikaans.pdf Datum van gebruik: 22 Junie 2016.

Sawyer, D. 2004. Fundamental aspects of Interpreter Education. Amsterdam: John Benjamins.

Schunk, D. 2012. Learning theories: an educational perspective. 6th ed. Boston, MA: Pearson.

Seeber, K.G. & Zelger, C. 2007. Betrayal – vice or virtue? An ethical perspective on accuracy in simultaneous interpreting. *Meta*, 52(2). http://www.erudit.org/revue/meta/2007/v52/n2/016071ar.html Date of access: 8 June 2015.

Shlesinger, M. 2000. Interpreting as a cognitive process. (*In* Tirkkonen-Condit, S. & Jääskeläinen, R., *eds.* Tapping and mapping the processes of translation and interpreting. Amsterdam: John Benjamins. p. 3-15).

Siemens, G. 2005. Connectivism: a learning theory for the digital age. *Instructional Technology and Distance Education*, 2(1):3-10.

Sivo, A.S., Saunders, C., Chang, Q. & Jiang, J.J. 2006. How low should you go? Low response rates and the validity of inference in IS questionnaire research. *Journal of the Association for Information Systems*, 7(6):351-414.

Smit, J.A. 2015. Die evaluering van tolkingbeplanning in Suid-Afrika as interlinguale kommunikasie-intervensie aan die hand van taalbeplanningsbeginsels. Bloemfontein: UV. (Thesis – PhD).

South Africa. Language Plan Task Group. 1996. Towards a National Language Plan for South Africa. Final Report of the Language Plan Task Group presented to the Minister of Arts, Culture, Science and Technology, 8 August 1996. Pretoria: Department of Arts, Culture, Science and Technology. https://searchworks.stanford.edu/view/4508532 Date of access: 7 July 2016.

SPSS. 2013. Cronbach's Alpha (α) using SPSS Statistics. Lund Research Ltd. https://statistics.laerd.com/spss-tutorials/cronbachs-alpha-using-spss-statistics.php Date of access: 3 July 2017.

Stern, L. 2011. Training interpreters. (*In* Malmkjaer, K. & Windle, K., *eds*. The Oxford Handbook of Translation Studies. Oxford: Oxford University Press. p. 490-509).

Strother, J.B. 2002. An assessment of the effectiveness of e-learning in corporate training programs. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(1). http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/83/160 Date of access: 27 Aug. 2016.

Sun, P., Tsai, R.J., Finger, G., Chen, Y., Yeh, D. 2007. What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers and education,* 50(4): 1183-1202.Swabey, L. & Mickelson, P.G. 2008. Role definition: a perspective on forty years of professionalism in sign language interpreting. (*In* Valero-Garces, C. & Martin, A., *eds.* Crossing borders in community interpreting: definitions and dilemmas. Amsterdam: John Benjamins. p. 51-71).

Sweller, J., Ayres, P. & Kalyuga, S. 2011. Cognitive load theory. New York: Springer.

Tate, G. & Turner, G.H. 1997. Ethics in sign language interpreting. (*In* Pöchhacker, F. & Schlesinger, M., *eds.* 2002. The Interpreting Studies Reader. London: Routledge. p.373-383).

Tavakol, M. & Dennick, R. 2011. Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education,* 2:53-55.

Taylor, M.M. 2005. Assessment and supervision of educational Interpreters: What Job? Who's Job? Is this process necessary? (*In* Winston, E.A., *ed.* Educational Interpreting: How it can succeed. Washington: Galluadet University Press. p. 178-185).

Taylor, R. 2009. A critique of self-directed learning in the modern context. (*In* Jarvis, P., *ed*. The Routledge International Handbook of Lifelong learning. London: Routledge. p. 207-213).

Timarová, S. & Ungoed-Thomas, H. 2008. Admission testing for interpreting courses. *The Interpreter and Translator Trainer*, 2(1):29-46.

Timarová, S., Dragsted, B. & Hansen, I.G. 2011. Time lag in translation and interpreting. (*In* Alvstad, C., Hild, A. & Tiselius, E., *eds.* Methods and strategies of process research: integrative approaches in translation studies. Amsterdam: John Benjamins. p. 121-146).

Van Oostendorp, M. 2015. Tolken zijn geen robots. http://nederl.blogspot.com/2015/01/tolken-zijn-geen-robots.html Date of access: 25 Feb. 2015.

Van Rooy, B. 2005. The feasibility of simultaneous interpreting in university classrooms. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 23(1):81-90.

Verhoef, M. 2006. Tolking as afleweringsmodus in universiteitsklasse: 'n bespreking en analise van die Dagbreektrusttolkprojek aan die Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Supplement 1, Junie: 89-99.

Verhoef, M. 2008. Assessing the interpreting quality of specialist versus non-subject specialist educational interpreters at the North-West University. (*In* Verhoef, M. & Du Plessis, T., *eds.* Multilingualism and Educational Interpreting. Pretoria: Van Schaik. p. 114-134).

Verhoef, M. 2010. Taalbeleid en onderrigtaalmodus aan die Noordwes-Universiteit. (*In* FW de Klerk-stigting, *ed.* 'n Studie oor Afrikaans op universiteitsvlak. Plattekloof: FW de Klerk-Stigting. p. 169-182).

Verhoef, M. & Du Plessis, T. 2008. Educational interpreting – a means to bridge the policy gap in pursuit of a multilingual educational system in South Africa. (*In* Verhoef, M. & Du Plessis, T., *eds.* Multilingualism and Educational Interpreting. Pretoria: Van Schaik. p. 1-17).

Verhoef, M. & Venter, T. 2008. Functional mulitilingualism at the North-West University as part of the institution's transformation agenda. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 26(3):379-392.

Viezzi, M. 2013. Simultaneous and consecutive interpreting (non-conference settings). (*In* Millán, C. & Bartrina, F., *eds*. The Routledge Handbook of Translation Studies. New York: Routledge. p. 377-388).

Vorster, H. & Zerwick, J. 2010. Exploring the use of simultaneous interpreting in the training of mathematics teachers. (*In* Mudaly, V., *ed.* Mathematics, science and technology – crossing the boundaries. Conference hosted by The School of Science, Mathematics and Technology Education, University of KwaZulu-Natal. p. 155-160).

Wain, K. 2009. Lifelong learning and philosophy. (*In* Jarvis, P., *ed*. The Routledge International Handbook of Lifelong Learning. London: Routledge. p. 390-400).

Zumbo, B.D., Gadermann, A.M. & Zeisser, C. 2007. Ordinal versions of coefficients Alpha and Theta for Likert rating scales. *Journal of modern applied statistical methods*, 6(1):21-29.

AANHANGSEL A: ETIEKSERTIFIKAAT

Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa

Tel: (018) 299-4900
Faks: (018) 299-4910
Web: http://www.nwu.ac.za

Ethics Committee
Tel: +27 18 299 4849
Email: Ethics@nwu.ac.za

ETHICS APPROVAL OF PROJECT

The North-West University Research Ethics Regulatory Committee (NWU-RERC) hereby approves your project as indicated below. This implies that the NWU-RERC grants its permission that provided the special conditions specified below are met and pending any other authorisation that may be necessary, the project may be initiated, using the ethics number below.

Project title: Die ontwikkeling van 'n opleidingsmodel vir opvoedkundige tolkdienste.

Project Leader: Dr H Kotze
Student: V Smit

Ethics number:

N	W	U	-	0	0	1	2	6	-	1	5	-	A	7
Institution				Project Number						Year			Status	

Status: S = Submission; R = Re-Submission; P = Provisional Authorisation; A = Authorisation

Approval date: 2015-04-09 **Expiry date**: 2020-04-08

Special conditions of the approval (if any): None

General conditions:

While this ethics approval is subject to all declarations, undertakings and agreements incorporated and signed in the application form, please note the following:

- *The project leader (principle investigator) must report in the prescribed format to the NWU-RERC:*
  - *annually (or as otherwise requested) on the progress of the project,*
  - *without any delay in case of any adverse event (or any matter that interrupts sound ethical principles) during the course of the project.*
- *The approval applies strictly to the protocol as stipulated in the application form. Would any changes to the protocol be deemed necessary during the course of the project, the project leader must apply for approval of these changes at the NWU-RERC. Would there be deviated from the project protocol without the necessary approval of such changes, the ethics approval is immediately and automatically forfeited.*
- *The date of approval indicates the first date that the project may be started. Would the project have to continue after the expiry date, a new application must be made to the NWU-RERC and new approval received before or on the expiry date.*
- *In the interest of ethical responsibility the NWU-RERC retains the right to:*
  - *request access to any information or data at any time during the course or after completion of the project;*
  - *withdraw or postpone approval if:*
    - *any unethical principles or practices of the project are revealed or suspected,*
    - *it becomes apparent that any relevant information was withheld from the NWU-RERC or that information has been false or misrepresented,*
    - *the required annual report and reporting of adverse events was not done timely and accurately,*
    - *new institutional rules, national legislation or international conventions deem it necessary.*

The Ethics Committee would like to remain at your service as scientist and researcher, and wishes you well with your project. Please do not hesitate to contact the Ethics Committee for any further enquiries or requests for assistance.

Yours sincerely

Linda du Plessis

Digitally signed by Linda du Plessis DN: cn=Linda du Plessis, o=NWU, Vaal Triangle Campus, ou=Vice-Rector: Academic, email=linda.duplessis@nwu.ac.za, c=US
Date: 2015.04.26 22:31:22 +02'00'

Prof Linda du Plessis

AANHANGSEL B1: INGELIGTE TOESTEMMINGSVORM

'n Ondersoek na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke.

Jy word uitgenooi om deel te neem aan 'n navorsingstudie wat ten doel het om ondersoek in te stel na die ontwikkeling van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke. Neem asseblief soveel tyd as wat jy nodig het om die studie met jou familie en vriende te bespreek. Die besluit om deel te neem is ten volle in jou hande. Deur die verloop van hierdie studie gaan ons die opleiding wat jy as opvoedkundige tolk by die NWU-tolkdiens ontvang het evalueer. Die doel van hierdie evaluasie is om uiteindelik te bepaal watter opleidingsbehoeftes tolke ervaar asook in watter wyses hulle voel rekenaarondersteunde opleiding benut kan word om daardie behoeftes aan te spreek.

Indien jy besluit om deel te neem sal daar van jou gevra word om 'n vraelys in te vul en deel te neem aan onderhoude. Ons voorsien dat die vraelys jou ongeveer 15 minute sal neem, terwyl die onderhoude ongeveer 20 minute sal duur.

Die navorser mag ten enige tyd die studie staak of jou daarvan verwyder indien hul voel dat dit in jou beste belang is. Hulle mag jou ook uit die studie haal vir verskeie ander redes. Dit mag sonder jou toestemming gedoen word. Jy kan jouself ook ten enige tyd vanuit die studie verwyder. Indien jy besluit om jou deelname aan die studie te staak sal jy geen voordele verloor nie.

Ons voorsien dat hierdie studie geen persoonlike risiko’s vir jou inhou nie. Ons kan nie waarborg dat jy persoonlik gaan voordeel trek uit jou deelname aan hierdie studie nie. Ander mense mag in die toekoms baat vind by die inligting wat in hierdie studie versamel is.

Die volgende stappe sal geneem word om jou inligting vertroulik te hou, asook om dit te beskerm teen ongemagtigde bekendmaking of skade: slegs die navorser sal toegang hê tot die verkrygde data, waar name gegee word sal dit verwyder word en vervang word deur skuilname vir die doel van data-rapportering. Die vraelys word anoniem ingevul. Daar sal nie van deelnemers verwag word om enige persoonlike inligting te verskaf nie.

Deelname aan hierdie studie is vrywillig. Jy behou die reg om glad nie deel te neem nie of om enige tyd die studie te verlaat. Indien jy besluit om nie deel te neem nie of om die studie

te verlaat sal dit nie lei tot enige vorm van boete of verlies aan voordele waarop jy geregtig is nie, en dit sal nie jou verhouding met die navorser en/of die NWU-tolkdiens beskadig nie.

Kontak Vonette Smit by 073 256 7661 of e-pos 22142940@nwu.ac.za indien jy enige vrae oor die studie het. Jy is ook welkom om die studieleier, dr Herculene Kotzé, by herculene.kotze@nwu.ac.za te kontak.

Deur hierdie vorm te onderteken bevestig jy dat jy jou regte as navorsingsdeelnemer gelees het en dit verstaan. Jy gee ook aan die navorser toestemming om enige data wat jy deur middel van die vraelys en/of onderhoud verskaf te gebruik.

_____

Naam en handtekening

AANHANGSEL B2: INFORMED CONSENT FORM

An investigation into the development of computer-assisted training for educational interpreters

You are invited to join a research study to look at the development of computer-assisted interpreter training for educational interpreters. Please take whatever time you need to discuss the study with your family and friends, or anyone else you wish to. The decision to join, or not to join, is up to you. In this research study, we are evaluating the training you received as educational interpreter at the NWU interpreting service. The purpose of this evaluation is to determine interpreters' training needs as well as ways in which computer-assisted interpreter training can address those needs.

If you decide to participate, you will be asked to complete a questionnaire and participate in interviews. We think the questionnaire will take you 15 minutes while the interviews should not take more than 20 minutes.

The investigator may stop the study or take you out of the study at any time they judge it is in your best interest. They may also remove you from the study for various other reasons. They can do this without your consent. You can stop participating at any time. If you stop, you will not lose any benefits.

As far as we can predict, this study involves no personal risks. We cannot guarantee that you will personally experience benefits from participating in this study. Others may benefit in the future from the information we find in this study.

We will take the following steps to keep information about you confidential, and to protect it from unauthorized disclosure, tampering, or damage: Only the researcher will have access to data obtained, where names are given, they will be removed and respondents will receive a pseudonym when data is being reported. The questionnaire is filled in completely anonymously. Participants will not be asked to supply any personal information.

Participation in this study is voluntary. You have the right not to participate at all or to leave the study at any time. Deciding not to participate or choosing to leave the study will not result in any penalty or loss of benefits to which you are entitled, and it will not harm your relationship with the researcher or the NWU interpreting service.

Contact Vonette Smit at 073 256 7661 or email 22142940@nwu.ac.za if you have questions about the study. You are also welcome to contact the study supervisor, Dr Herculene Kotzé, at herculene.kotze@nwu.ac.za

By signing this form you confirm that you have read and understand your rights as research participant and that you give the researcher permission to use any data that you supply via questionnaire and/or interview.

_____

Name and signature

AANHANGSEL C1: VRAELYS

Evaluering van die huidige tolkopleidingsmodel by die NWU

Die doel van hierdie vraelys is om jou ervaring van die NWU-tolkdiens se opleiding se evalueer, sowel as om jou opinie van die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke te bepaal. Antwoord asseblief die onderstaande vrae so deeglik en eerlik as moontlik.

Die vraelys word anoniem ingevul en enige gegewe antwoorde sal as vertroulik hanteer word. Deelname is vrywillig en die versamelde data sal in 'n leêr wat deur middel van 'n wagwoord beskerm word gehou word. Deur hierdie vraelys in te vul verleen jy toestemming dat die data hieruit verkry gebruik mag word as deel van 'n nagraadse studie.

Afdeling A: Biografiese inligting

Geslag
- Manlik
- Vroulik

In watter ouderdomsgroep sorteer jy?
- Jonger as 18
- 18-21
- 22-25
- 26-30
- Ouer as 30

Kies jou moedertaal
- Afrikaans
- Engels
- IsiZulu
- IsiXhosa
- IsiNdebele
- SiSwati
- Setswana
- Sesotho
- Sepedi
- Tshivenda
- Xitsonga
- Ander

Hoogste kwalifikasie
- Graad 12
- Diploma
- Baccalaureus graad
- Honneursgraad
- Meestersgraad
- PhD

Wat is jou doeltaal/doeltale?
- Afrikaans
- Engels
- Setswana
- Suid-Afrikaanse Gebaretaal (SASL)

Wanneer het jy as opvoedkundige tolk vir die NWU begin werk?

_____

Hoeveel klasse per week tolk jy oor die algemeen?

_____

In watter fakulteit tolk jy?
- Lettere en Wysbegeerte
- Regte
- Gesondheidswetenskappe
- Ekonomiese en Bestuurswetenskappe
- Natuurwetenskappe
- Teologie
- Opvoedingswetenskappe
- Ingenieurswese

Afdeling B: Evaluering van die NWU-tolkdiens se opleiding

Vraag 1: Die verskille tussen tolking en vertaling

Die eerste komponent van jou opleiding het die verskille tussen tolking en vertaling gedek.

Hoe toepaslik was die opleiding wat jy ontvang het hieroor?

	1	2	3	4	5	
Glad nie toepaslik nie						Uiters toepaslik

Vraag 2: Tolktipes en tolkmodusse

Hoe toepaslik was die opleiding in die verskillende tolktipes (bv. opvoedkundige tolking, mediese tolking, hoftolking, ens) en die twee tolkmodusse (simultaan en konsekutief)?

	1	2	3	4	5	
Glad nie toepaslik nie						Uiters toepaslik

Vraag 3: Teoretiese tolkmodelle

Hoe toepaslik beskou jy die opleidingskomponent wat te make het met die teoretiese onderbou (in die vorm van modelle wat tolkverskynsels verduidelik, soos die *Gravitational Model of Linguistic Availability* en die *Effort Model*) van die tolkproses?

	1	2	3	4		5	
Glad nie toepaslik nie							Uiters toepaslik

Vraag 4: Faktore wat simultaantolking bemoeilik

In watter mate het jy die opleiding oor faktore wat tolking bemoeilik (soos uitputting, moeilike spreker, swak voorbereiding, interne en eksterne geraas) as toepaslik ervaar?

	1	2	3	4	5	
Glad nie toepaslik nie						Uiters toepaslik

Vraag 5: Hanteringstrategieë (coping strategies)

Het jy die opleiding oor hanteringstrategië (*coping strategies*) as toepaslik ervaar?

	1	2	3	4	5	
Glad nie toepaslik nie						Uiters toepaslik

Vraag 6: Die profiel van 'n professionele tolk

Hoe toepaslik het jy die opleiding oor die profiel van 'n professionele tolk ervaar? (Dit sluit aspekte soos kleredrag en professionele gedrag in.)

	1	2	3	4	5	
Glad nie toepaslik nie						Uiters toepaslik

Vraag 7: Tolketiek

Jy het ook opleiding oor tolketiek (spesifiek binne die opvoedkundige tolk-konteks) ontvang. Was dit toepaslik?

	1	2	3	4	5	
Glad nie toepaslik nie						Uiters toepaslik

Vraag 8: Die assessering van tolkkwaliteit

Tot watter mate is dit belangrik dat aspiranttolke se tolkkwaliteit geassesseer word en terugvoering verskaf word voordat hulle as opvoedkundige tolke begin werk?

	1	2	3	4	5	
Onbelangrik						Baie belangrik

Vraag 9: Die rol van die tolk

Tot watter mate is dit belangrik dat aspiranttolke opleiding moet ontvang wat handel oor die rol van die opvoedkundige tolk?

	1	2	3	4	5	
Onbelangrik						Baie belangrik

Vraag 10: Tolkrigting

Hoe belangrik is dit dat tolke geleer word hoe om na Afrikaans, sowel as na Engels toe te tolk?

	1	2	3	4	5	
Onbelangrik						Baie belangrik

Vraag 11: Tot watter mate het die beskikbare opleiding jou voorberei op die uitdagings van opvoedkundige tolking?

	1	2	3	4	5	
Ek was glad nie voorbereid nie						Ek was uiters voorbereid

Vraag 11b: Verskaf redes vir jou vorige antwoord.

_____

_____

Vraag 12: Watter ander aspekte behoort deur die opleiding gedek te word?

_____

_____

Vraag 13: Sal jy weer die NWU se tolkopleiding wil deurloop? Hoekom / hoekom nie?

_____

_____

Afdeling C: Evaluering van die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding

Vraag 1a: Tot watter mate is die gebruik van rekenaar-ondersteunde opleiding vir opvoedkundige tolke 'n lewensvatbare opsie?

	1	2	3	4	5	
Glad nie lewensvatbaar nie						Uiters lewensvatbaar

Vraag 1b: Verskaf asseblief redes vir jou antwoord in Vraag 1a

_____

_____

Vraag 2: Watter aspekte wat nie in die bestaande opleiding gedek word nie, behoort wel deur die rekenaar-ondersteunde opleidingsprogram gedek te word?

_____

_____

Vraag 3: Watter vorm van opleiding sou jy verkies om te ondergaan?

- Geskeduleerde opleiding van-aangesig-tot-aangesig (kontaksessies)
- Rekenaarondersteunde opleiding

Vraag 4: Watter voordele voorsien jy vir die gebruik van rekenaar-ondersteunde opleiding?

_____

_____

Vraag 5: Watter nadele en/of beperkings voorsien jy vir die gebruik van rekenaar-ondersteunde opleiding?

_____

_____

AANHANGSEL C2: QUESTIONNAIRE

Evaluation of the current training model for educational interpreters at the NWU

The aim of this questionnaire is to evaluate your experience of the training presented by the NWU interpreting service, as well as determine your opinion of the use of computer-assisted training for educational interpreters. Please answer the questions as thoroughly and honestly as possible.

The questionnaire is completely anonymous and any answers given will be treated as confidential. Participation is voluntary and data will be kept in a password-protected file. By completing this questionnaire, you acknowledge that you give your consent for your data to be used as part of a study.

Section A: Biographical Information

Gender
- Male
- Female

Under which age group do you fall?
- Younger than 18
- 18-21
- 22-25
- 26-30
- Older than 30

Choose your home language/s
- Afrikaans
- English
- IsiZulu
- IsiXhosa
- IsiNdebele
- SiSwati
- Setswana
- Sesotho
- Sepedi
- Tshivenda
- Xitsonga
- Other:

Highest qualification

- Grade 12
- Diploma
- Bachelor's degree
- Honours degree
- Master's degree
- PhD

Which language/s do you interpret into?

- Afrikaans
- Engels
- Setswana
- South African Sign Language (SASL)

When did you start working for the NWU as an educational interpreter?

_____

On average, how many classes do you interpret per week?

_____

In which faculty do you interpret?

- Arts
- Law
- Health Sciences
- Economic and Management Sciences
- Natural Sciences
- Theology
- Education sciences
- Engineering

Section B: Evaluation of the training offered by the NWU educational interpreting service

Question 1: The differences between interpreting and translation

The first component of your training covered the differences between interpreting and translation. According to you, how applicable was the section on the differences between interpreting and translation?

	1	2	3	4	5	
Not applicable at all						Extremely applicable

Question 2: Interpreting types and interpreting modes

How applicable did you find the training in the different interpreting types (e.g. educational interpreting, medical interpreting, court interpreting, etc.) and the two interpreting modes (consecutive and simultaneous)?

	1	2	3	4	5	
Not applicable at all						Extremely applicable

Question 3: Theoretical interpreting models

How applicable did you find the aspect of training that addressed the theoretical framework (in the form of models that explain the interpreting process, like the Gravitational Model of Linguistic Availability and the Effort Model) of interpreting?

	1	2	3	4	5	
Not applicable at all						Extremely applicable

Question 4: Factors that complicate simultaneous interpreting

To which extent did you find the training aspects dealing with factors that complicate simultaneous interpreting (exhaustion, difficult speaker, lack of preparation, internal and external noise) to be applicable?

	1	2	3	4	5	
Not applicable at all						Extremely applicable

Question 5: Coping strategies

Did you find the training on coping strategies to be applicable?

	1	2	3	4	5	
Not applicable at all						Extremely applicable

Question 6: The profile of a professional interpreter

Did you find the training on the profile of a professional interpreter to be applicable? (This includes aspects such as clothing and professional behaviour.)

	1	2	3	4	5	

Not applicable at all						Extremely applicable

Question 7: Ethics

You received training on ethics within the educational interpreting context. Was it applicable?

	1	2	3	4	5	
Not applicable at all						Extremely applicable

Question 8: The assessment of interpreting quality

How important do you think it is that aspiring interpreters' interpreting product be evaluated before they start interpreting?

	1	2	3	4	5	
Not important						Extremely important

Question 9: The role of the interpreter

How important do you feel it is that aspiring interpreters be informed of the role of the educational interpreter?

	1	2	3	4	5	
Not important						Extremely important

Question 10: Directionality

How important is it that aspiring interpreters be taught how to interpret into both English and Afrikaans?

	1	2	3	4	5	
Not important						Extremely important

Question 11: To which extent did the available training prepare you for the challenges of educational interpreting?

	1	2	3	4	5	
I was not prepared at all						I was extremely prepared

Question 11b: Supply reasons for your previous answer

_____

_____

Question 12: Which other aspects should be covered by the training?

_____

_____

Question 13: Would you undergo the NWU's interpreter training again? Why/why not?

_____

_____

Section C: Evaluation of the use of computer-assisted training

Question 1a: To what extent is the use of computer-assisted training viable for educational interpreters?

	1	2	3	4	5	
Not viable at all						Extremely viable

Question 1b: Please supply reasons for your answer in Question 1a

_____

_____

Question 2: Which aspects that are not covered in the existing training model should be covered by the computer-assisted program?

_____

_____

Question 3: Which form of training would you prefer to undergo?

- Scheduled face-to-face training (contact sessions)
- Computer-assisted training

Question 4: Which benefits do you see in using computer-assisted training for educational interpreting?

_____

_____

Question 5: Which disadvantages do you see in using computer-assisted training for educational interpreting?

_____

_____

AANHANGSEL D: TRANSKRIPSIES

Respondent 1

VS: Hierdie is die eerste onderhoud met Respondent 1. Teenwoordig is Respondent 1, Vonette en dr. Kotzé, sy is bloot waarnemer. So, kom ons begin. Oukei, jy het klaar die vraelys ingevul so rukkie terug. En as ons nou daarna kyk het ons verskeie komponente geïdentifiseer wat deel is van die opleiding by die tolkdienste. En volgens die vraelyste was daar sekere komponente wat mense gevoel het swakker aangebied is, naamlik die verskil tussen tolking en vertaling, die modelle en die profiel van 'n tolk. Stem jy saam dat jy dink die opleiding wat jy ontvang het was nie voldoende in terme hiervan nie?

R1: Nee, dit was nie. Ek weet byvoorbeeld nie eers as jy praat van modelle waarna jy verwys nie. En tolkprofiel ook nie.

VS: So as jy sê jy weet nie wat dit is nie, tolkmodelle is 'n beskrywing van die tolkproses en die spesifieke een wat veronderstel is om gebruik te word verduidelik vir jou manier hoe om stres te hanteer gedurende tolking. Sou jy sê dat dit iets is wat jy graag sou wou weet?

R1: Ja, want dan gaan dit seker oor die *coping mechanisms*. Ja, ek voel dit is belangrik, dit is iets wat, ek byvoorbeeld wat in 2008 al begin tolk het, vir myself moes leer. Ons was ook nie, in daardie tyd het ons nie ge-*shadow* nie. So jy het die tolktoets gedoen, jy het hom geslaag en jy het dadelik begin tolk. En dit is die tipe goed wat ons onsself maar geleer het mettertyd.

VS: So sou jy sê dat jy meer nut kon put uit beter opleiding as wat jy vir jouself kon leer, of sou jy meer kon leer deur te *shadow*?

R1: Ek dink praktiese ervaring tel meer, so ek sou definitief meer geleer het as ek 'n maand of wat ge-*shadow* het. Maar vir opskerping dink ek dis goed om hierdie tipe opleiding, meer waarvan jy praat, te hê.

VS: Sal jy dit weer wil doen, elke jaar, elke twee jaar? Dink jy dis belangrik om opleiding voortdurend te doen?

R1: Ek dink so, ja.

VS: En wat sal jy by die opleiding wil insluit? Enige leemtes wat jy kan sien?

R1: Nie regtig nie. Soos ek weereens sê, ek het dit nie geswot nie, so ek het nie die teoretiese agtergrond wat julle het nie. Al wat ek gesien het, is dat dit moeilik is om in te spring en te begin tolk as jy nie, letterlik, ek het my tolktoets gedoen in Junie en ek het daardie volgende semester begin tolk. Ek moes myself leer basies. Ja, jy kan tolk, maar jy het nie *coping mechanisms* nie en jy weet nie noodwendig hoe om voor te berei nie. Dit is die tipe goed wat jy jouself moet leer. So vir my is dit baie belangrik dat mense ten minste vir 'n maand of twee moet *shadow* in die rigting wat hul gaan tolk as hulle nuwe tolke is. Sodat hulle terminologie kan leer, die klasopsig, die tipe probleme wat in die klas kan vorendag kom, hoe om daarmee te *cope*. As jy nie die dosent kan hoor nie, wat doen jy. As iemand se selfoon afgaan, hoe hanteer jy dit. Dis vir my belangrik. En dan daarna kan 'n mens elke jaar, elke jaar en 'n half miskien, verdere opleiding gee vir die wat reeds in die proses is.

VS: So jy sou sê die klem behoort te val op -

R1: - op die nuwe tolke.

VS: En op meer praktiese, "real-life" tipe situasies, goed wat in die klas gebeur?

R1: Ja, want dis goed en wel jy lees dit of iemand sê vir jou 'n ding. Dis iets anders om daar te sit, te ervaar en dan te weet. En om te leer by die tolk. *Oukei, so dit het nou gebeur en dit is hoe die tolk dit hanteer het. Sou ek dieselfde doen? Sou ek dit bietjie anders hanteer het?* En dan ook met die tolk praat en sê, "Hoor hier, ek sien jy het dit so hanteer, is dit hoe dit gedoen moet word of is dit hoe jy dit doen? Is daar ander meganismes wat ek kan gebruik indien hierdie meganisme nie vir my werk nie". Daardie tipe goed. Dis vir my belangrik. En dit gaan ook die kwaliteit van die tolkproduk, voel ek, verhoog, want dan is dit nie net iemand wat nog nie die ervaring het nie, dan is dit iemand wat reeds weet wat van hom verwag word.

VS: En sou jy sê daar moet meer vakspesifieke opleiding ingewerk word of 'n meer algemene tipe benadering?

R1: Ek dink beide. Algemeen en vakspesifiek. As jy byvoorbeeld in een rigting getolk het en nou word jy geskuif na 'n ander rigting toe, voel ek nog steeds jy moet daardie geleentheid gegun word, vir 'n korter tydperk want jy is klaar 'n ervare tolk, maar jy moet steeds mense gaan *shadow* in daardie vakgebied. Want, weereens, die terminologie is anders, die dosente is anders, ek meen as jy van byvoorbeeld Wiskunde geskuif word na Regte toe, waar dit nie so tolkintensief is nie, as dit sin maak. En dan gaan jy Regte toe en al wat jy doen is net praat vir twee ure lank. Daar is nie 'n breuk nie, daar is nie 'n som op die bord nie, daar is nie

praktiese oefeninge nie, dis die tipe goed waaraan jy gewoond moet raak en dan voel ek selfs 'n ervare tolk moet dan eers gaan *shadow* om gewoond te raak en dan kan hulle op hulle eie daar aangaan. En andersins, soos jy het gesê geskrewe goed en dan meer prakties?

VS: As jy kyk na die opleiding, spesifiek soos wat ons nou veronderstel is om dit te doen, is dat jy die teoretiese opleiding het en dan die praktiese ervaring opdoen. So as jy kyk na -

R1: O, en toe vra jy oor die vakspesifiek. Vakspesifiek, soos ek sê, as jy geskuif word na 'n nuwe rigting toe, anders weet jy mos klaar wat jy doen. En dan teoreties, ja, dit bly belangrik en dit gaan gedoen moet word, maar persoonlik voel ek nie jy gaan so baie daaruit leer as wat jy kan as jy werklik in daardie situasie sit nie.

VS: As jy kyk na nuwe tolke wat nou by ons aankom, as jy kyk na die opleiding wat hulle kry, dink jy dit gebeur steeds dat hulle in die diep kant ingegooi word soos wat jy was?

R1: Ek weet nie. Ek weet eerlik waar nie wat die nuwe opleiding nou behels nie, omdat ons nie – jy weet self, daar word nuwe tolke aangestel en hulle gaan vir opleiding apart gewoonlik en ons is nie 'n deel daarvan nie. So ek gaan vir jou jok as ek vir jou moet sê wat hulle opleiding behels. Maar as 'n mens kyk na klagtes, byvoorbeeld, dan is daar duidelik nog steeds 'n gebrek.

VS: Kom ons stel voor dat die probleem met opleiding is dat ons nie tyd het nie. Daar is nie genoeg tyd en geleentheid om tolke omvattend op te lei nie, om hulle genoegsaam voor te berei dat hulle kan gaan tolk nie. Sou jy sê dat, as ons dit in 'n rekenaar-ondersteunde program kan omskep, dink jy dit sal die probleem oplos, dink jy dit sal dit vererger?

R1: As jy sê rekenaar-ondersteund, is dit goed wat jy gaan moet deurlees of is dit vanuit die tolk se oogpunt? Ek weet hulle gebruik baie opnames. As jy 'n video opname kan maak van die tolk se perspektief af, jy verstaan wat ek bedoel? Soos jy sit, jy sien op die rekenaar die dosent voor jou, die studente in jou peripheral view, en jy *shadow* dan die tolk met al die probleme en jy sien hou beweeg die dosent rond... So iets behoort te help, maar as dit bloot 'n geskrewe dokument is waardeur jy moet werk en jy moet vragies beantwoord, not so much.

VS: So jy dink nie dit sal werk nie?

R1: Mm-hmm (ontkennend).

VS: En as jy dit benader vanuit, want daar is sekere teoretiese onderbou in tolking wat redelik belangrik is om te weet. Byvoorbeeld, jy het self gesê die coping mechanisms en die modelle en en en. En as ons byvoorbeeld net daardie onderbou op 'n rekenaar sit, dat jy op jou eie gaan, en dan het ons baie meer tyd vir praktiese opleiding. Dink jy dit sou beter wees, dat daar meer gefokus word op praktiese opleiding?

R1: As 'n mens die coping mechanisms en die modelle en daardie goed dan nou leer teoreties, en jy skryf half 'n eksamentjie, jy het nou jou tolktoets geslaag, kyk bietjie of ken jy hierdie goed, en dan miskien *shadow* op 'n rekenaar soos wat jy sien wat in die klas aangaan, eerder as wat jy na 'n opname luister en jy weet nie regtig wat die, jy luister na die opname en die tolk doen byvoorbeeld iets en jy kan nie verstaan wat nou in die klas gebeur het nie. As jy dit fisies kan sien, dan gaan dit klaar vir jou meer sin maak. Maar dit bly steeds vir my uiters belangrik dat 'n nuwe tolk, selfs na al hierdie opleiding, vir ten minste 'n maand moet gaan *shadow* by 'n ervare tolk in die rigting wat hy of sy gaan tolk.

VS: So jy sou definitief die klem plaas op meer praktiese opleiding en dalk minder klem op teoreties?

R1: Nee, nie noodwendig nie. Ek voel hulle speel 'n ewe belangrike rol. Kyk, die teoretiese afdeling ken ek nie, soos jy self weet. Ek het geen idee van die teoretiese onderbou van tolking nie en die goed wat ek weet, jy weet dit, maar jy weet nie noodwendig wat dit is en wat die teorie is en hoe dit inpas nie. So, ja, dis belangrik dat jy dit moet hê, want ons almal het dit op die ou end van die dag, maar die prakties bly vir my belangrik. Jy moet dit fisies kan sien. Dis een ding om vir iemand te leer hoe om te kruisondervra en op papier weet hulle presies hoe om dit te doen, en dan kom hulle in die hof en hulle het nie 'n idee wat hulle doen nie, maar op papier kan hulle vir jou alles neerskryf, hulle kan presies sê watter vrae gevra moet word en watter nie, maar dan staan hulle in die hof en is van, *Wat doen ek nou? Ek weet nie.* Verstaan? So jy moet die teorie van kruisondervraging geleer word, maar jy moet ook in 'n skynhof verhoor gaan staan en jy moet dit in oefen voordat jy in die hof gaan staan en iemand verdedig. En dieselfde is vir my van toepassing in tolking.

VS: So dis meer oefening?

R1: Ja.

VS: So sou jy sê dat die opleiding wat ons tans gee bietjie meer uitgebrei moet word? Is dit waarop dit neerkom?

R1: Ja.

VS: Oukei, ja, ek dink dis omtrent dit. Het jy enige iets anders wat jy wil byvoeg?

R1: Nee.

VS: Oukei, ek dink dit is dan al. Baie dankie.

Respondent 2

VS: Oukei, hiermee dan die tiende onderhoud. Teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 2. Praat gou-gou met my oor die opleiding wat jy gekry het voordat jy begin tolk het – hoe was dit, hoe het jy dit ervaar?

R2: Dit was baie lekker. Ons het 'n hele week gehad waar ons elke dag Maandag tot Vrydag ingekom het. In die begin het hulle maar net verduidelik wat tolking is en hoe dit werk. En ek dink hier teen Woensdag, Donderdag se kant het hulle ons geleentheid gegee om self te oefen. En hulle het vir ons CDs gegee om huis toe te vat, en ja, daardie volgende week toe kon jy jou toets begin doen. Maar dit was baie deeglik, en daar was baie mense so dit is lekker want almal het deelgeneem en dit was half... Ja, dit was lekker.

VS: Oukei, en het jy gevoel dit was genoeg toe jy begin tolk het, het jy gevoel jy is oukei, jy is reg om dit te doen?

R2: Ja, hulle het al die aspekte aangespreek van hoe om te tolk tot en met hoe om die dosente te hanteer, hoe om die studente te hanteer, hoe die blouboeke werk, wat om te doen in moeilike situasies – hulle het half scenario's gegee. So ja, dit was baie baie deeglik.

VS: Oukei, so jy voel jy was heel reg. Toe jy Februarie begin tolk toe is jy reg? Jy wou nie meer gehad het nie?

R2: Nee.

VS: Oukei. En dan as jy daarna kyk, wat dink jy was vir jou neer waardevol? Die teoretiese opleiding wat hulle vir jou gegee het of die praktiese opleiding wat hulle vir jou gegee het?

R2: Ek dink bietjie van albei want die teorie het nogal gehelp om te verstaan wat in jou brein gebeur, so dit was interessant. Of ja, kom ek sê dit was meer interessant as wat dit waardevol was, maar die praktiese deel was obviously baie meer behulpsaam.

VS: En was die oefen-CDs vir jou genoeg oefening of sou jy meer klassituasies wou doen?

R2: Ek het ge-*shadow* voordat ek alleen begin tolk het, so die CDs was nie... as ek net die CDs moes doen en nie ge-*shadow* het nie, sou dit nie... Of ek sou dit seker kon regkry maar ek sou baie op my senuwees gewees het en ek sou tien teen een foute gemaak het en dan sou ek dalk bang geraak het en my selfvertroue verloor het.

VS: So jy dink die *shadow*ing het vir jou 'n groot verskil gemaak?

R2: Ja.

VS: Hoe lank het jy ge-*shadow*?

R2: Ek kan nie onthou nie, seker so twee weke.

VS: Oukei, dis nogal 'n rukkie. Oukei, so jy het die teoretiese opleiding gehad, julle het geoefen en toe het jy ge-*shadow*?

R2: Ja.

VS: Oukei, wonderlik. En dan... Kom ons stel voor dat ons die opleidingsmodel verander dat al die teoretiese opleiding in ’n rekenaarprogram ingebou word. So die idee is dan dat nuwe tolke kry die program, hulle werk deur dit en as hulle dan nog steeds belangstel in tolking dan kom hulle vir praktiese opleiding en dan doen hulle hulle toets en dan begin hulle te tolk. Sou jy so ’n model ondersteun?

R2: Ek weet nie. Ek dink dit hang af van die rede vir tolking. Soos tolk jy omdat jy ’n werk soek en geld wil verdien? Of tolk jy omdat dit ’n belangstelling vir jou is miskien en jy dink dit gaan goed lyk op jou CV eendag of... Jy weet, dit is half ’n means to an end, dit help jou in jou loopbaan, in jou beroep om, ek weet nie, hoër hoogtes te bereik, of, ek weet nie. As dit die eerste opsie is dink ek dit maak nie saak of jy die teorie voor die tyd het en of dit eers... Dit maak nie eintlik saak nie want jy wil eintlik net begin werk. So dit maak nie saak of jy eers sien waaroor tolking gaan en dit dan doen nie. En met die tweede een dink ek dit sal lekkerder wees as jy eers die teorie-agtergrond het en dan...

VS: En dan die meer praktiese opleiding begin doen?

R2: Yes.

VS: Oukei. Sien jy enige voordele verbonde aan rekenaarondersteunde opleiding, soos dit wat ek nou vir jou voorgestel het?

R2: Ek dink definitief daar is ’n... voordeel daaraan. Ek persoonlik sal nie soveel daarby baat soos wat ek gedoen het met ons opleiding nie, want ek hou van daardie human one on one contact. Maar as daar nie so ’n opsie was nie sal ek eerder die rekenaarprogram verkies as niks.

VS: Oukei, so eerder dit as geen teoretiese opleiding nie. So jy dink tog die teoretiese opleiding dra waarde?

R2: Ja, soos ek gesê het, die teorie was vir my baie interessant en dit maak half... Dit help jou net om meer sin te maak van wat jy hierso doen. Want anders gaan jy half blindelings in die ding in en jy doen dit en jy weet nie eintlik wat gebeur of hoe dit werk of...

VS: Enige nadele aan rekenaarondersteunde opleiding?

R2: Ek dink dalk vir mense wat half... ek weet nie... ek wil nou sê lui is maar nie... of nie gemotiveerd genoeg om dit op hulle eie te doen nie sal dit dalk nou nie baie goed werk nie. Maar soos ek sê, as jy tolk omdat jy wil geld maak sal jy enige iets doen [lag].

VS: Oukei, en as ons weer kyk na die opleiding wat jy gekry het, was daar enige iets wat jy gevoel het in die opleiding aangespreek moes word, iets wat jy teëgekom het toe jy begin tolk het wat jy voel dit kon dalk deel gewees het van die opleiding?

R2: Nee. Ek dink hulle het regtig van A tot Z alles ge-cover. Daar was geen ding wat hulle uitgelos het, van hoe vinnig jy moet loop tot wat jy moet aantrek [lag], tot hoeveel water jy moet drink voordat jy klas toe gaan, verstaan, hulle het letterlik alles... en, ek meen, JB[40] was ook daar, en hy het dit regtig baie deeglik gedoen.

VS: In watter jaar was dit?

R2: Ek het geweet jy gaan dit vra – ek probeer om dit te onthou! Dit was of 2012 of 2013. Ek dink eerder 2013... Ja.

[40] Respondente het in enkele gevalle verwys na ander werknemers by die NWU-tolkdiens. Ter wille van anonimiteit is hierdie name ook verander.

VS: Oukei ja, dit maak sin so. Oukei. En dan net nog een laaste ding. Voel jy dit is belangrik dat tolke voortdurend opgelei word? Dat daar byvoorbeeld opknappingskursusse gedoen word?

R2: Ja. Ek weet nie... As ek nou myself moet vat – die manier hoe ek tolk en... Partykeer wonder ek doen ek nog, verstaan, is ek nog goed? Lewer ek nog ŉ goeie produk. Partykeer raak mens so, ag, in the motion, jy doen nou maar net wat jy moet doen, maar partykeer wonder ek, weet, maak dit nog sin? Lewer ek nog ŉ bydrae? Weet, wat ook al. So ek dink... Ek weet hulle doen opnames, maar ek het nog nooit my eie opname gehoor nie! Ek weet mens moet daarvoor vra, of jy kan daarvoor vra. Maar ek dink hulle moet dit dalk half compulsory maak, wat hulle sê "oukei, jy is laas week opgeneem, hierdie is jou ding" of wat ook al. En dat jy dit even self kan transkribeer of ek weet nie, dat hulle net ietsie insit sodat jy of voortdurende opleiding kry of vir evaluering of hersiening van jou vaardighede.

VS: Sal jy bietjie meer terugvoer wou gehad het oor die opnames?

R2: Ja, verseker! Want hulle kom en hulle neem jou op en jy is baie op jou senuwees en dan na die tyd hoor jy net niks nie. Ja, en dan is dit half daardie ding van... daardie afwagting van "gaan hulle my nou fire?" [lag] "of gaan ek nog aanbly" en dan eventually vergeet jy daarvan en jy besef net, "wel, ek is nog hier so dit kon seker nie so bad gewees het nie".

VS: Ek dink dis omtrent dit. Enige iets anders wat jy wil sê oor die opleiding wat jy gehad het? Iets wat jy dalk al agtergekom het nou ŉ leemte skep by die nuwe tolke?

R2: Nie dalk oor die opleiding as sulks nie maar die kommunikasie is baie elektronies. En dis fine, ek weet ons is baie tolke en goeters, maar ek mis daardie kontak. Ek weet almal het nie altyd na die socials toe gegaan nie maar ek voel dit het darem gehelp om mense te leer ken en half net bietjie human te wees met hulle. Want alles is hierdie laaang e-mails wat mens moet lees, verstaan, en ek weet almal het altyd gekla oor die vergaderings, maar dit was nie vir my so *bad* nie – ek meen dit was een keer ŉ kwartaal of een keer ŉ maand of *whatever*, wat ek voel by enige werk is daar vergaderings, so jy kan nou nie verwag dat daar nooit vergaderings is nie. So met die opleiding nee, maar met die ander, soos die kommunikasie wat baie elektronies is miskien dalk ietsie daar verander.

VS: Oukei, ja. Ek dink dis omtrent dit. Baie dankie!

R2: Plesier!

Respondent 3

VS: Oukei, hiermee die elfde onderhoud, teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 3. Uhm, praat met my oor die opleiding wat jy gehad het voordat jy begin tolk het. Hoe't jy dit ervaar?

R3: Dis reg, praat ons nou spesifiek van by die NWU of voor ek hiernatoe gekom het?

VS: Ja.

VS: Nee, ons praat van die NWU-tolkdiens.

R3: Uhm, voor ek aangestel is het ek eintlik gekom en ek het opleiding ontvang, uhm, ek dink ek het die Novembermaand Potchefstroom toe gekom, en dit was wel baie handig gewees, omdat ek tolking geswot het was daar baie goed wat ek reeds geweet het, maar ek dink veral vir enigiemand wat nie daardie ervaring gehad het nie, was dit baie handige opleiding gewees.

VS: Oukei so jou, jy het die opleiding gehad, maar jy het ook dit geswot, so jou onderbou is bietjie groter.

R3: Ja, ek het BA Taalpraktyk geswot en ook 'n Honneurs gedoen so, uhm, by Kovsies, so ja ek het, vir hoeveel jaar ook al het ek tolking as vak gehad en dit prakties gedoen en alles, ja.

VS: Oukei, uhm, en as jy kyk na tolkopleiding, wat dink jy is meer waardevol? Die teoretiese onderbou of praktiese ervaring?

R3: Dis baie moeilik, omdat ek die teoretiese onderbou het, en weet hoe waardevol dit is, sê ek jy kan nie sonder die teorie nie, dit is ook nodig. Maar omdat tolking so 'n praktiese veld is, uhm, moet jy maar in die diep kant ingegooi word en swem, dis al hoe jy gaan doen. Jy kan al die teorie leer, en jy sal nooit kan tolk nie. So, ja, dit is maar, ek wil nie sê 50/50 nie, dalk 60/40, dis nodig vir die teorie, maar jy moet ook prakties doen, anderste gaan jy dit nie kan doen nie.

VS: Oukei. Uhm, en as jy kyk na die prakties, op hierdie stadium, die enigste praktiese opleiding wat die nuwe tolke regtig kry is hulle sit almal bymekaar en hulle kry 'n opname om te tolk. En hulle, dit vat hulle twee of drie dae en hulle tolk 'n bietjie en dan Februarie as die klasse begin, dan begin hulle. Wat dink jy, dink jy dis gedoen of dink jy daar moet 'n *shadow-*

komponent ook ingebou word, wat hulle vir 'n week of twee drie meer ervare tolke 'n bietjie *shadow* voordat hulle hulle eie klasse tolk?

R3: Ek leer steeds baie by kollegas as ek gaan spantolk of dan nou *shadow*, so ek sal sê dis baie waardevol. Uhm, soms het mens nie die mannekrag nie, jy moet die mense maar, soos ek sê in die diep kant ingooi en hulle moet swem en hulle moet maar self begin tolk, maar ek sal baie gemakliker wees as nuwe tolke eers vir 'n tydperk ervare tolke kan *shadow* voor hulle dit self begin doen. Hulle moet op hulle eie oefen, uhm, hy kan sit en *shadow* en sit en speletjies speel en dit gaan vir hom niks beteken nie, uhm of dit, maar ek dink dit kan baie waardevol wees om net vir 'n week of twee iemand te *shadow*, ja.

VS: Oukei. Uhm, en wat dink jy is die gevolg as tolke nie goed genoeg opgelei word nie? Want baie mense het uit die vraelyste gesê hulle, hulle opleiding was gemiddeld. So nie sleg nie, maar ook nou nie briljant nie. Wat dink jy is die gevolg daarvan?

R3: Ek dink as jy die aanleg het om te kan tolk, kan jy maar aan die diep kan ingegooi word en jy sal swem en jy gaan oukei wees, uhm, en oukei, obviously het ons almal die aanleg. Maar jy moet dit nog steeds oefen. Uhm, ek sê altyd vir mense, ek gebruik die voorbeeld om te kan tolk is soos om musikaal te wees. As jy musikaal is, kan jy oefen, jy kan beter word, maar as jy toondoof is sal jy gaan nooit kan musikaal wees nie, selfs met tolk, jy moet oefen, jy moet beter word en saam met dit gaan opleiding. Ek voel dis, dis baie nodig om opleiding te ontvang, uhm, ja, as jy aan die diep kant ingegooi word, gaan jy swem, maar nie almal gaan dit ewe goed doen nie. En, ongelukkig, tans, met die situasie by die NWU, is daar maar 'n vreeslike politieke ding wat saam met ons hang, en uhm, ons moet ons mense, ons moet die beste na ons vermoë wees, ons moet mense oplei om die beste te kan wees. Uhm. Klein goedjies wat jy nie noodwendig, as jy net aan die diep kant ingegooi word nie, klein etiketgoedjies, en hoe om die dosent te hanteer, en hoe om spesifieke situasies te hanteer, dit gaan jy nie leer as jy net op jou eie in die diep kant ingegooi word nie, en dan nou maar net moet gaan tolk nie. So ja, ek dit, dit kom alles terug na ek dink opleiding is baie noodsaaklik.

VS: Oukei. Uhm, en as ons dan nou kyk na die voorstel vir hierdie studie is dat ons die teoretiese opleiding wat gegee word, want die probleem is, laat daar is nie tyd in Januarie om twee weke af te staan om tolke op te lei nie. Die opleiding word in twee of drie dae ingeprop en dis nou maar dit, wat daar is net nie tyd nie. So, as ons nou dit verander, en sê die teoretiese opleiding word in 'n rekenaarprogram ingebou, nuwe tolke moet deur dit werk,

en dan net hiernatoe kom vir twee of drie of vier dae vir praktiese opleiding. Dink jy dit sal werk?

R3: Ek dink dis 'n baie, ek kan nou net dink aan die Engels, feasible option. Uhm, dat jy op jou eie tyd voor dit kan werk, en op jou eie spoed deur die teorie werk, want dit is ook so, baie tolke is mense wat nie teoreties so goed in die klas sit, inneem, daardie tipe mense, hulle is praktiese mense, so ek dink dis 'n baie goeie opsie. As daardie program beskikbaar is, hulle kan op hulle eie tyd, voor hulle Potch toe kom oor die Desembervakansie, nie dat mense dan wil werk nie, maar as hulle ernstig is oor hierdie werk, moet hulle dit nou maar doen. Deur die teorie gaan, net bietjie verstaan van, uhm, wat gebeur agter tolking, verstaan bietjie van jou coping mechanisms, uhm. En dan ook goed wat spesifiek vir die NWU is, soos uhm, dis hoe dit werk met die studentekaarte, dis hoe ons intekenstelsel werk, al daardie nitty-gritty goed wat jy vooraf moet weet. As mens dit in 'n program kan inwerk, kan ek dink dat dit baie waardevol kan wees en dan as hulle hier kom het hulle klaar daardie teorie as onderbou en dan kan ons net begin prakties, prakties, prakties.

VS: Oukei, sien jy enige nadele daaraan?

R3: As die mense nie die tyd insit nie, as hulle sê *Ja, ek het deur die hele program gewerk*, maar hulle het nie, en as jy aanvaar hulle het reeds daardie kennis, maar dis steeds beter as tans waar alles net ingedruk word. So, ja, die bal is in hulle hande, hulle moet dit dan deurwerk op hulle eie tyd.

VS: En dan, dink jy dis belangrik dat tolke voortdurend opgelei word?

R3: Ja. Ek het ook 'n behoefte, veral, ons het al baie gesê daar's goed wat jy agterkom in klasse, sigtolking, baie keer gooi die dosent 'n dokument daar op die bord, sulke goed. Daar is ander tipe goeters. Ek wil nie weer van scratch af opgelei word nie, dis oukei, ek kan tolk, maar daar is meer spesifieke vaardighede. Soos ek sê, sigtolking en ander tipe goed waarin ek graag sal wil opleiding ontvang, ja.

VS: Sal jy meer vakspesifieke opleiding wil hê?

R3: Dit hang af. Ek is nou al vir 'n geruime tyd in dieselfde vak, so ek is oukei daar. Maar ek weet wat ek aan die begin gedoen het, ons het baie goeie termlyste beskikbaar, ek het fisies gaan sit en termlyste uit my kop uit leer. Nou nog as iemand 'n vakspesifieke woord sê dan begin my brein net skielik, dan gee hy die Engels en begin net te tolk, dit is 'n baie random ding. As jy weet jy gaan in 'n spesifieke veld in, iemand kan jou nie noodwendig

vakspesifieke opleiding gee nie. Jy moet gaan sit met die termlyste, jy moet gaan voorberei, jy moet gaan die PowerPoint slides voor die tyd kry. Ek dink nie daar's 'n nut vir, mens kan kontekssspesifieke opleiding wel, soos klaskamertolking of vergaderingtolking, sulke tipe goeters, maar nie in klaskamertolking verskillende vakke nie. Dis dieselfde, dis net die terminologie wat verskil.

VS: En dink jy nuwe tolke moet bietjie meer leiding gegee word oor hoe om voor te berei?

R3: Ja, ek dink voorbereiding is 'n ding wat ongelukkig heeltemal plat val by ons. Mens sien dit veral as jy vir iemand moet gaan instaan en hulle stuur nie vir jou voorbereidingsmateriaal nie. So ek dink ons moet dalk bietjie geleer word hoe om voor te berei. En as iemand vir jou moet instaan, hoe om vir hulle voorbereidingsmateriaal te stuur of wat om te stuur.

VS: Oukei, ja, ek dink dis dit. Enige iets anders wat jy wil sê?

R3: Nee, ek dink dis dit.

VS: Baie dankie.

Respondent 4

VS: Hiermee die twaalfde onderhoud. Teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 4. Oukei, uhm jy is redelik onlangs by die tolkdienste. Wel onlangs as ek nou sê dis.. twee jaar.

R4: Ja.

VS: Uhm, hoe was jou opleiding gewees?

R4: Ek't gevoel my opleiding was baie goed gewees, in terme van… soos, ag ek kan nou maar net vir myself praat, want ek kan nie oor die ander mense se goed praat nie. Maar ons het, ek dink dit was, kyk, nou's dit 2016, so aan die begin van 2015, het ek so, was dit soos 'n week of twee voor klasse begin het. Toe't hulle soos 'n week sitting aangebied wat ons elke dag kom bywoon het, wat omtrent die hele dag was. Of, *at least* die meeste van die dag, dit was omtrent kom ons sê van nege tot drie, rofweg. So ons het elke dag gekom en getolk. En hulle het vir ons, uhm, JB het vir ons baie, hulle het ons regtig ek voel stap-vir-stap gevat deur soos net waar begin ons. En toe't ons eers net dinge ge-*shadow*, so toe't ons geleer om net eers agter iemand anders aan te kan praat voordat jy dit hoef te vertaal en dit het dinge vir my baie makliker maak. Want toe kon ek net eers op dit fokus. En toe

vanaf daardie punt, toe voel ek hulle het soos elke dag vir ons 'n baie *digestable* soos 'n *chunk* gegee van, uhm, informasie en ek voel ook hulle het dit redelik volledig gedoen. WB was baie aan die hoof daarvan, maar… Meneer JB het ook vir ons byvoorbeeld baie *coping strategies* geleer en half amper die teorie van tolkdienste geleer, wat vir my baie cool was in terme van soos, jy weet jou aandagspan wat soos 'n.. *dartboard* is of *whatever* wat dit nou uitkring. En hoe as jy lanklaas getolk het is die woorde verder, en ook hoekom dit sal help om jou oë toe te maak want jy't 'n minder *cognitive load* want jy is nie besig om jou visuele informasie te prosesseer nie. So, ek voel deur soos 'n hele week, aan die begin het ek nog steeds nie gevoel ek kon dit doen nie. Aan die, *obviously* dag een is jy soos, "pff ek, ek kan nie hierdie doen nie niemand kan dit doen nie blah blah blah", maar dan teen die einde van die week is jy soos, "ok, ek begin nou regtig regkom, ek mis nog baie, maar ek kan.." ek voel hulle het daardie ding, soos daardie eerste *barrier*, waar jy net eers in jouself begin glo en dink.. "wow, *maybe* kan ek *actually* tolk, soos, as ek oefen sal ek dit miskien kan reg kry." En, want voor die tyd glo jy net, glad nie jy kan dit doen nie en dan.. na die tyd dan's jy soos, "oukei, nee, en ek dink die," uhm, ek onthou op die laaste dag het hulle vir ons twee, soos, fake klasse aangebied, toe't Byron.. ene aangebied oor, uhm, ek dink syne was oor Stats gewees, en, uhm, Barend het die ander ene gedoen. En dit was, dit was vir my *awesome* gewees. Dit was vir my, dit was soos regtig baie *fun* gewees. En toe het ons die.. eksamen ding gaan doen saam met WF. En toe't ek nogsteeds nie so goed gedoen nie, toe was hy, hy was nie.. hy't gevoel ek het, ek was sy sterk kandidaat uit die klas uit met D saam, maar *even* met die eksamen het ek maar nog baie gesukkel. Maar, van.. daar af, voel ek soos, soos dis nou nie regtig by *training* nie maar ek bedoel ek voel die *training* het my goed voorberei. Dit, dit sal my.. *conclusion* dalk wees.

VS: Oukei. En, toe jy daardie eerste dag begin tolk het, het jy, gevoel die opleiding was vir jou genoeg gewees?

R4: Sien, hier, ek kan regtig net vir myself praat, want ek kan nie in 'n *general sense* sê ja of nee nie. Vir my, ek is 'n verskriklike *adaptable* persoon, ek is soos… soos, water, verstaan en ek gebruik hierdie metafoor baie, want ek neem die vorm aan van die *container* waarin jy my sit. En ek is, dis *even* as ek tennis speel al daardie tipe van goeters, soos, ek is soos, *I must be like water*, ek hou nie van 'n soliede vorm nie, so ek het in die klas ingekom, en het klaar vir myself gesê, "ek is nie goed genoeg voorbereid hiervoor nie ek gaan *probably fail*, maar dit is oukei, verstaan, *accept* jou eie *failure*, doen net jou beste, jy gaan net jou beste doen." En toe het ek daardie eerste dag die klasse getolk en dit was, die *great* ding was dit was 'n kort klas gewees, want hulle het net soos *introductory notes* gedoen en soos, *go*

ahead gaan kry julle studiegidse daar en *whatever*. En so, na, na soos twintig minute is jy soos, "dis verby en ek het dit oorleef en dit was *awesome*, en ek het nie gedink ek gaan dit doen nie," en so ek, ek het nie noodwendig daar ingegaan met hierdie, klip-like struktuur van ek is voorbereid en ek gaan nou hierdie ding rol nie, ek het eintlik gedink ek gaan, ek gaan *terrible* wees. En toe was ek nie so *terrible* nie, en toe voel ek, hulle het my eintlik goed genoeg voorberei en toe kan ek half, in myself glo van daardie punt af vorentoe sal ek sê.

VS: Oukei, uhm, en sou jy verkies het om die geleentheid te hê om, dalk die eerste week of twee drie, saam met 'n meer ervare tolk, net te gaan, wat ons noem *shadow* wat jy.. saam gaan en spantolk, dalk so tien minute tolk hier en daar en net so bietjie meer in 'n mentorskap tipe verhouding kon gewees het?

R4: Uhm, ek weet nie, ek kan nie sê dat ek dit noodwendig sou verkies nie. Dit klink na 'n beter idee op papier, maar, nou kan ek nie onthou of dit voor of na die training was nie. Maar ons het toe gaan *shadow* saam met 'n klomp mense. Uhm, wie ek spesifiek kan onthou is AB, en ons het met haar gaan *shadow* in *social work* wat baie moeilik was net omdat die persoon wat dit aanbied so *boring* praat, soos, *oh my goodness* jy kan nie wakker bly in daardie klas nie. So dit was, mar dit was, so is dit nou ek, en --- en uhm --- en soos jy daar in daardie klas en jy *shadow*, jy soos sit daar met jou hand voor jou mond en jy sê alles wat daardie tolk sê of jy luister jy weet, en jy probeer bybly en so aan. En ons het dit seker vir ek dink, dit het vir my gevoel of dit 'n week was maar miskien was dit drie dae gewees of wat ook al wat ons dit gedoen het, so toe voel ek soos, ekskuus tog, uhm, so toe voel ek die *shadow*ing ding het ek goed genoeg gedoen, en weereens net vir my persoonlik, omdat ek 'n studente tolk is en my eie klasse tolk, sou dit vir my weird gewees het as daar nou ewe skielik hierdie ander tolk is wat ek nou moet *shadow* in my eie klas en dan, dit, net vir die re, ek dink nie dit, kyk in 'n ander klas sal dit glad nie so werk nie, want, die tolk is net daar en niemand kyk eers vir hulle nie. Maar in my klas is dit, almal ken my klaar, nou sit en praat agter die tolk aan en dis *weird* en almal gaan vir my lag en dis, so dit sou nie vir my gewerk het nie. Uhm, maar ek het die *shadow*ing saam met --- baie geniet, en ek weet nie of ons saam met nog een of twee ander mense gaan ook *shadow* het nie. Dit was vir my, dit was vir my *great* gewees, maar ek sou nie noodwendig wou gehad het dit moet aangaan en in my klasse.. gebeur nie. Uhm, *at most*, sou ek 'n spantolk waardeer het, net maar ek het nie gevoel ek het dit regtig nodig nie. Uhm, maar ook omdat dit my eie klasse is wat ek tolk is ek baie gemaklik met die terminologie en die konsepte wat hulle verduidelik.. vooarafgaande, verstaan want ek bedoel ek swot dit nou al twee of drie jaar voordat ek begin *even* tolk het. Uhm ja dis hierdie jaar my twee.. drie ja dis wat ek tolk, het ek drie jaar klas gehad, loop, so

toe ek begin tolk het. So hulle begin praat van, jy weet, belangegroepe bestuur dan's dit net steakholder management wat ek het dit nou al by tien keer by tien ver.. dosente gehoor. Uhm, so ek sou nie, ek sou nie sê dit sou noodwendig beter gewees het nie en ek sal veral nie sê dat ek dit sou verkies en dit, rêrig wou gehad het of gevoel het dit was nodig, of so nie.

VS: Oukei. Uhm, en as ons dan nou kyk na die inhoud van die opleiding, jy't verwys na Byron en Barend wat 'n, simulasieklas gegee het. Voel jy dat dit vir jou van waarde was sou jy meer sulke tipe goed wou gehad het?

R4: Ja. Dit was vir my van *incredible* waarde gewees. Uhm, ek voel soos met die teorie en die paar oefeninge en so aan wat ons in die.. e.. dae voor daardie praktiese klas gedoen het, ek sou nie dit wou weglaat nie, want, aan die begin moet jy eers half net, *you just need to get your mind around it*, en, jy moet baie half meganisties met jouself werk soos maak nou jou oë toe want jy sukkel om by te bly en hierdie en daardie. As as jy nie, as daardie teorie en daardie *basics* nie vir jou geleer is nie sal dit baie moeilik wees om, om... in simulasieklasse reg te kom. Maar ek het die simulasieklasse baie geniet, en ek dink dit sal van waarde wees om bietjie meer daarvan in te werk. Uhm, maar ek sal nie so ver gaan as om te sê wat hulle gedoen het was nie genoeg nie en ons het nog tien klasse nodig gehad het. Aan die ander kant, en hier is ook maar net hoekom ek die heeltyd sê ek praat regtig net vir myself, want ek weet ander mense voel nie soos wat ek doen nie. En dit is oukei, dit is, as ek net 'n voorbeeld, net 'n persoonlike voorbeeld kan gebruik om dit toe te lig, byvoorbeeld WF het baie, uhm, hy't, hy't minder, selfvertroue in homself om 'n situasie te hanteer wanneer dit nie gaan soos wat dit beplan is om te gaan nie. En ek dink vir hom sal baie meer *thorough preparation* sal vir hom, net 'n groot, 'n baie meer, uhm, gemoedsrus gee, in tye van onsekerheid, of wanneer dinge in 'n klas, jy weet, of veral vir daardie groot *gap van training* na praktyk toe. Ek dink dit sou vir iemand soos hy, en ek gebruik hom net as 'n voorbeeld, ek's, ek's baie lief vir hom, maar, ek dink vir iemand soos hom sou dit van baie waarde gewees het. Maar soos ek sê ek is 'n baie *flexible* baie *adaptable* persoon wat baie daarvan hou om te improviseer en daarvan hou om op my voete te dink en so aan. So vir my, dink ek dat 'n paar ekstra simulasieklasse sou definitief van waarde gewees het, maar ek voel nie dat dit is ontbrekend of daar's iets wat, soos daar's 'n *gap* noodwendig soos ah, dis ernstig ons moet dit uitsorteer nie. Soos, ek voel, dat, dit, dit is ook genoegsaam. Ek sê nie dis perfek nie, maar, uhm, ek het nie gevoel, na my eerste klas, "*shit* ek moes nog tien simulasieklasse gehardloop het voor hierdie ene" nie. Maar ek dink dit kan

waarde toevoeg, ek dink nogsteeds dit, dit is vir my 'n goeie idee, dit is 'n beter idee as ek dit so kan stel.

VS: Oukei, en, uhm, wat dink jy moet meer, gewig dra in tolkopleiding...

R4: Oukei.

VS: Die teoretiese onderbou, of die praktiese oefening?

R4: Ek sal definitief sê praktiese ja, uh, opleiding. Maar, oukei, jy sien hierdie is ek, ek gaan nou maar net vir jou sê. Maar hierdie is nog 'n kant van my persoonlikheid. *Soos I'll argue both sides of the arguement simply for the sake of arguing*. So, ek dink dat praktiese opleiding sal van meer waarde wees en dit is definitief 'n sterker komponent, want, om te kan effektief tolk in my opinie is baie meer van 'n *skill* as wat dit 'n *science* is. Ek sê nie daar's nie 'n *science* gedeelte daarvan nie, maar ek voel die *science* gedeelte het nie, jy't nie tyd vir *science* nie, jy moet, dis baie meer 'n *skill* wat jy moet kan... *wangle* soos jy hom nodig het in die klas, in my opinie. Vir ander mense, kan hulle nou nie saam stem nie, maar ek voel dit is, dit het te doen met die aard van die, van die.. *content* wat ons tolk. 'n Klas is nie hierdie formele, gestruktureerde, wel nie my klasse nie, miskien, en sover ek weet nie enige klasse nie, eintlik nie, is nie hierdie, super, formele, geskeduleerde, alles is so.. perfek uiteengelê tipe situasie nie. Uhm, waar ek dink iets soos die UN of so is baie meer, geskeduleer en almal weet wat kom nou. Almal weet, die Speaker gaan nou dit sê, hierdie persoon gaan nou, of jy weet, as daardie persoon nou dit sê.. Jy't klaar sy *speech* voorberei. Alles is baie meer *prepared*, waar ek voel, akademiese, tolkdienste.. is baie meer, is, daar's baie *need for improvistation*, want, die dosente het nie 'n ding wat hulle uitgewerk het van hierdie is die klas wat ek nou gaan aanbied en ek kan vir jou dit op papier gee nie. Hulle gaan, hulle antwoord vrae, hulle, kyk ook maar wat's nodig. Hulle het *obviously* 'n baie, *nice guideline* van wat hulle gaan doen in die klas, maar, dis nie so streng uitgewerk nie. So om net, al die teorie te hê gaan jou ook net so ver help. Maar, ek voel die teoretiese onderbou is baie belangrik, maar ek voel praktiese ervaring behoort 'n groter gewig te dra. Maar ek voel ook, 'n mens moet dit jou eie maak. Dit is 'n derde komponent wat ek daar sal by sit. Want jy sien wat ons gedoen het wat ek en D gedoen het is, ons sal mekaar tolk, of, jy weet in daardie week van training en voordat klasse nou begin het want ons het baie gestress daaroor. So, dan sal ons mekaar tolk, of, ons sal as ons radio luister die ou wat die nuus lees probeer tolk. Of ons sal as ons TV kyk probeer tolk wat daardie mense sê. Soos hulle ons sterk aangeraai het om te doen, maar ek weet nie almal doen dit nie. Maar deur dit self te doen deur daardie, jou eie komponent in te trek van, van, uhm, practise, en half toe te pas

wat jy nou geleer het, en die teorie ook, want ek bedoel obviously begin jy sukkel as jy dit doen, dan gebruik jy ook jou coping meganisms wat vir jou gegee word. Uhm, so dit is 'n derde komponent wat ek sal wil by sit. Uhm, maar ek dink die, ek dink definitief prakties het 'n baie groter ding, uhm, of hy't 'n baie swaarder gewig. Ja, dankie.

VS: Oukei. En, gestel ons vat die opleidingsmodel soos wat hy tans is, met die, jy weet die teorie en die prakties wat vir jou gegee word in die week, daardie week opleiding en dan, dan gaan doen jy die toets en dan begin jy tolk.

R4: Oukei

VS: Gestel ons vat daardie model en ons verander dit sodat al die teoretiese kennis in 'n rekenaarondersteunde opleidingsprogram ingebou word. So, die voorstel is dan dat nuwe tolke of voornemende tolke deur die teorie werk op hulle eie, en dan, daardie week kan net gebruik word vir praktiese opleiding. Sal jy so iets ondersteun?

R4: Oukei, jou vraag is, sal ek dit ondersteun, ja ek sal.

VS: Oukei. Redes?

R4: Oukei, uhm. Kyk, vir 'n, vir die rekenaar... komponent wil ek net sê, in my opinie sal ek tipe van lig loop vir dit, want, alhoewel ek dink in teorie dit na 'n baie effektiewe oplossing klink, is dit nie noodwendig nie. Want, jy sien in kommunikasie, en.. dis nou maar die een veld wat ek nou bietjie van weet, is interpersoonlike kommunikasie is daar 'n baie hoër vlak van *data transfer* wat plaasvind as deur 'n rekenaarprogram. So die ding is, alhoewel jy vir my presies in teorie op die rekenaarskerm dieselfde ding kan leer, of dieselfde stappe of teorie kan uitpak as wat, iemand dit net vir my sê, is ek as mens, fisies.. biologies ge-*engineer* om die mens beter te verstaan. So, *even though* dit, julle vir my dieselfde ding leer is 'n mens net meer geneig om makliker te leer van 'n ander persoon af as van 'n rekenaar af, want 'n rekenaar as 'n, as 'n, as 'n implement, as 'n *tool* is nie so effektief soos 'n *human body* wat *non-verbal communication* en gesigsuitdrukkings en hierdie en daardie kan gebruik nie. So, so, oukei. En die ander ding is, hoe.. gaan julle nog... oukei. Wat ek sal wil vra is, in daardie voorgestelde model van die rekenaaropleiding, kan enige iemand dit kan doen, in terme van dis *kind of 'n open* ding, soos, as jy belang stel in tolkdienste gaan doen solank hierdie, en dan vat ons dit van daar af. Of is dit nog, of is dit bietjie meer selektief, of watookal, want, daar voel ek net soos, jy sien baie mense wat, kom ons sê *either* redelike *inherent potential* het om te kan tolk of om nie te kan tolk nie, kan dalk die rekenaarprogram doen, en net, verveeld raak, as gevolg van die program. En nie regtig sien wat is dit om te

tolk nie, en dan kan hulle net sê, "ag, hierdie is nie vir my nie", terwyl daardie persoon eintlik 'n uitstekende tolk kon gemaak het. Aan die ander kant, die ou kan die rekenaarprogram doen en dink hierdie ding is *awesome*! Totdat hy by prakties kom en dan is hy soos, ek kan nie hierdie doen nie. Ek, *there's no way in hell* dat ek dit kan doen. Nou, *either way* dit is nie 'n *train smash* nie, maar.. ek voel dat, hier, oukei, maar ek moet by sê, om logistiek en, en, so in ag te neem, in terme van, dit kos meneer JB 'n week, dit kos WB 'n week, dit kos PP 'n week, om, dit by te, of jy weet om dit nou te kom aan bied, uhm, is nie noodwendig die effektiefste gebruik van *resources* nie. En daarom sal ek sê ek ondersteun wel hierdie, idee van om 'n rekenaar *based* ding te doen en dan die *practical* te doen. Dit gaan net bietjie meer dryfkrag van die persoon vat wat, uhm besluit hy, hy of sy wil tolk. Om dan self deur die rekenaarprogram te werk en regtig dit bietjie hulle eie maak. Want, jy sien, alhoewel ons, die huidige model het hierdie teoretiese komponent maar dis nog steeds 'n *practical, teoretical* komponent want, hulle sal vir jou sê, jy weet, of soos, meneer JB sal sy klein lesintjie aanbied, of voorlegging aanbied van *coping mechanisms* en what not, en dan oefen ons dit direk daarna, wat jy nie noodwendig gaan doen op die rekenaar nie. Terwyl jy, op die rekenaar kan jy ook maar net 'n skermpie insit wat sê oukei, jy weet, as ons, as jy iets vir die persoon geleer het en sê hier's 'n oefening. Jy kan 'n rekenaargebaseerde oefening doen. *All in all* dink ek nie in terme van realiteit en in terme van *physical limitations* soos mense en tyd en hoe moeilik dit is om dat alles uit te sorteer, sal ek sê die rekenaar bly vir my 'n beter idee, want, dis baie meer toeganklik. Dit kan baie meer mense *access* gee, dit, dit maak op die ou einde die, poel waarvan jy mense kan trek baie groter, en die's wat dan half deursyfer deur dit is half al klaar, bietjie beter opgeleid as net, om net almal in te vat van die begin af en dan *drop* almal soos vlieë tipe ding. Ek, ek voel dis beter, dis 'n meer ekonomiese aanslag tot die ding. So daarmee sal ek definitief saam stem. Ja.

VS: Oukei, uhm, was daar enige komponente, of iets wat jy voel, jou opleiding nie aangespreek het nie wat jy graag in 'n nuwe model sou wou sien?

R4: Joh... Soos nie eintlik nie. Maar, daar's altyd klein dingetjies wat deur die sif,filter. Uhm, maar in my opinie dink ek dat as julle vir hierdie tipe model gaan, waar daar 'n sterker praktiese opleiding is, dink ek dat meer simulasie klasse sal, help om baie van daardie klein *gremlins* uit te kry. Want dit is nie dinge waarop jy noodwendig jou vinger kan sit nie, dis nie noodwendig wat jy direk kan uitwys hierdie of daardie nie. Uhm, dis, verstaan dis klein dingetjies soos, 'n dosent wat moeilik praat, of, 'n dosent wat rêrig, uhm, *inconsiderate* is teenoor die tolk soos heeltyd met haar rug na jou toe sal praat of, jy weet, terwyl op die bord skryf en dan kan niemand hoor wat hulle sê nie. Sulke tipe, nie, nie in terme van tolking self

die fisies vat die woord vertolk hom sê hom weer nie. Baie meer in terme van *human relations* en, hoe om 'n klas *setup* behoorlik te hanteer, hoe om moeilike studente te hanteer. Sulke klein *logistical crap*. So, as ek, as ek 'n voorstel kan maak, sal ek sê in die simulasieklasse, al is dit vir die beginnertolke, gee hulle ook simulasies met, studente en studente-interaksie, nie dat ek dink hierdie is soos 'n *huge* probleem nie maar julle vra my nou *obviously* om, om die beste voorstel te maak wat ek kan in terme van hoe ons hierdie ding so *ultimate* as moontlik kan maak. Sal ek sê, die, die tolk wat die *trainig* doen, laat daar twee mense kom en, of drie mense kom en hulle studentekaarte vir hom gee dat hy net half van dit ook moet *track* hou want, dis nie dat ek, ek voel nie ek was nie voorbereid gewees daarvoor nie, maar daar's definitief vir my 'n skeiding tussen, wat ek voel my *actual profession* is in terme van ek sit en ek tolk en dis hierdie diens wat ek lewer, en dis regtig belangrik oor wat ek sê en wat hierdie persoon hoor, teenoor, ek moet net nou admin ook afhandel. So ek sal sê, om die admin komponent net so bietjie ook in te bring dat hulle nie so *disjointedly* dit sien nie maar meer as 'n *integrated* ding van, ek tolk en ek doen my admin in een *complete set,* dit is waarvoor julle my aanstel. Dink ek sal help om klein, logistieke probleempies makliker uhm, te kan uitsorteer, en ek dink dit sal dalk 'n, of nuwe inkomende tolke net ook 'n meer gebalanseerde perspektief gee van wat hierdie *job entail*, as wat hulle dink ek sit net en tolk, en dan, dan voel hulle na die tyd, nou moet ek hierdie admin ook doen, en ek moet nog dit doen, en ek moet nog dit, dan voel hulle eintlik, *this is not what I signed up for*. Maar dit is, hulle het dit net nie so gesien nie. So, dit sal my aanraai wees is, om die admin subtiel ook in daar te bring as deel van die hele proses. Want sodra jy die hele ding as een ding sien in soos ek tolk en ek doen admin, in een, hierdie is wat ek doen, het jy net nie, daardie probleem in jouself nie, en dit is nie, 'n probleem nie, dis nie dat ek voel ek's nie voorbereid nie dis nie dat, al daardie tipe van goeters nie. Maar ek dink dit sal help om daardie kognitiewe dissonansie te verminder, vir mense.

VS: Oukei, en dan, uhm, die laaste ding, nou dat jy al 'n rukkie getolk het, voel jy dat tolke, er.. of, bestaande ervare tolke, sal daarby baat om dalk een keer 'n jaar of eenkeer elke twee jaar, soort van 'n opknappingskursus te ondergaan?

R4: Soos, hier kan ek weereens regtig net van my eie perspektief af praat. Ek gaan met jou doodeerlik wees. Ek dink nie aan my self as soos 'n *hugely* ervare tolk nie, ek dink aan myself as 'n baie *mediocre* tolk, in terme van, *I can get the job done*, en as jy my in kommunikasie sit gaan ek *probably beam*, as dit iets is wat ek baie geniet en wat ek baie van weet en sulke tipe goeters. *In general* sal ek nie sê ek is soos 'n *hugely* ervare tolk nie. Maar, wat word van my gevra, van my gevra word om my kommunikasiemodules te tolk of

ander lettere en wysbegeertesmodules. Uhm, met ander woorde ek tolk dinge waarmee ek meeste van die tyd gemaklik is. Nou, ek bedoel ek het al buite *events* ook gaan tolk, koshuis swete en hierdie en daardie, en, ek bedoel, ons het al 'n sustersaamtrek vir 'n, vir die kerk getolk en sulke tipe goeters. En in daardie *setup improvise* jy maar so goed soos wat jy kan, en, maar die konteks verskil ook, want ek bedoel die sustersaamtrek, dis nou 'n baie vreemde konteks vir my om in te wees, maar, sê nou maar ek *drop* een woord, is dit nie 'n *train smash* nie. Niemand gaan eksamen skryf hieroor nie, almal is net hier om hulle dag te geniet en hulle wil ingesluit voel. Nou miskien is dit verkeerd van my om so daarna te kyk, en miskien is dit so, maar ek voel jy moet jou situasie lees en jy moet jou, assimileer in jou situasie. So, waarop dit vir my neerkom is, ek dink, nie in teorie dit is 'n slegte idee nie, want in teorie as jy wil hê jou tolke moet altyd reg wees vir enige iets... ja kan 'n opknappingskursus, sekerlik vir hulle baat. Maar, ek sal nie aanraai dat julle dit doen nie. Hier is hoekom. Nie almal is soos ek nie. As ek jou in my persoonlike hoedanigheid kan antwoord, sal ek sê, van my perspektief af, lyk dit vir my, ek sê nie dit is hoe dit is nie ek sê dis hoe dit vir my lyk, asof, 'n tolkopleidingskursus amper 'n *insult* sal wees vir regte ervare tolke. Want weet jy wat, elke liewe dag, is 'n ander klas, 'n ander vak 'n ander ding, hulle moet hier gaan instaan hulle moet daar gaan instaan, ek voel, hulle doen elke liewe dag *in-job training*. Daar's nie regtig 'n nuwe teorie wat jy vir hulle gaan kan leer nie.. As daar is, as daar soos een of ander *revolusionary technique* of stuk teorie is, dan sal ek sê jy kan dit dalk in 'n kort aanbieding doen. Maar om net 'n *mandatory*, opknappings-hou-almal-op-hulle-tone elke ses maande tipe ding te doen dink ek sal 'n *insult* wees, want, en hier is nou maar net ek persoonlik, soos, ek *admire* verskriklik baie vir SE, ek dink sy's 'n *incredible* tolk, ek ek het, ek voel ek het haar al gesien in aksie en sulke tipe goeters. Ek voel sy behoort opknappingskursusse vir ander mense aan te bied. Sy is nie iemand.. niemand in hierdie universiteit gaan vir haar regtig 'n merkwaardige verskil in haar tolkproduk kan bied nie. Daar is nie iemand wat meer ervare is as wat sy is nie. En dis nou maar, dis nou maar een persoon. Daar is vir my baie tolke wat in daardie l*evel* val. Ek bedoel, meneer JB is incredible, en ek dink hy kan op teoretiese vlak hier of daar vir jou ietsie uitwys, maar dit is om, iemand wat op sewe-en-negentig persent effektiwiteit te hardloop, om hulle nou te *push* vir 'n halwe persent. Ek voel nie dis die moeite werd nie. Ek voel die logistiek wat daar gaan moet in gaan, die reëlings wat jy gaan moet maak, almal wil, iewers in die Junie vakansie bymekaar moet kry om 'n *meeting*... Ek voel dis *stupid*. Ek voel *honestly* dis 'n baie onekonomiese idee. En hierdie is net my persoonlike opinie. Dis nie, ek sê nie, o wie ook al nou daaraan gedink het is *stupid* nie want dis *probably* julle, maar ek dink dit is, ek voel as jy jou, as jou, doelwit as jou *objective* is om hierdie hele proses en model, uhm, te verfyn en

meer ekonomies te maak en gladder te laat hardloop, sal ek sê daar is iewers waar jy jouself, uhm, wat's die woord, pootjie. Ek voel jy, ek voel *you're gonna get in your own way* deur dit te probeer doen. Omdat die *nature* van tolking is, elke klas is anders. Jy is letterlik heeltyd besig om te *train*. Ek dink nie daar is uhm, dis soos om 'n atleet, 'n opknapperingskursus te gee en te sê kom ons, kom ons warm jou net op kom ons, soos, jy gaan nie, jy gaan nie regtig 'n *improvement* voortbring nie, en jy gaan die atleet en, of die tolk, frustreer, want hy voel, hoekom moet ek hierdie ding bywoon. En dit, nie oor enige direkte konsekwense nie, maar oor hoe dit refl.. weerspieël op hom. As dit, want die tolk, en hierdie is nou maar, 'n ding van mense is net, verstaan mense voel maklik aangevat, *even though* niemand besig is om hulle aan te vat nie. So as jy nou vir 'n tolk gaan sê, jy moet vir opknappingskursusse kom, die eerste ding wat daardie tolk dink is, is daar 'n probleem met my tolkwerk, is hulle nie *happy* met hoe ek dit doen nie, is ek nie besig om my *targets* te *meet* of, jy weet is daar verbruikers wat kla oor my of hierdie of daardie. En dan sê hulle, "nee nee ons doen dit net vir almal", jy weet, dan begin jy voel, dit is ek, en nou sleep ek net al hierdie ander mense heen, of, sulke tipe goeters, verstaan jy, so ek dink, ek sê nie dis 'n slegte idee in teorie nie, ek sê in praktyk is dit, *unfeasable*, *uneconomical*, en *not really, it's defeating the purpose*, in my opinie. So dis wat ek daaroor sal sê.

VS: Oukei, uhm, dit is al wat ek van jou wou weet.

R4: *Cool beans.*

VS: Baie dankie.

R4: Groot plesier.

Respondent 5

VS: Hiermee die dertiende onderhoud. Teenwoordig is.. Vonette Smit en Respondent 5. Ohm, oukei, praat gou-gou met my, ek weet jy is al 'n rukkie by die tolkdienste, maar, uhm… hoe was jou opleiding? Hoe't jy dit ervaar?

R5: Die tolkdienste se opleiding spesifiek?

VS: Ja, die tolkdienste se opleiding, nie die… graad-opleiding wat jy gekry het nie.

R5: Oukei. Oukei. Er, die tolkdienste se opleiding was baie kort. Dit was.. Ons het… byvoorbeeld net 'n week lank in die oggende gou-gou, net bymekaar gekom en dalk daaroor gepraat. Of, ons het ook 'n CD gekry wat ons moes…. op voorberei of op oefen. Maar, ek

vind dit dat dit bietjie.. te kort was vir opleiding. Omdat ek nou die graad gedoen het kan ek dit, die twee vergelyk met mekaar. En om regtig goed te kan tolk sal ek wou gehad het dit moet bietjie meer wees.

VS: Oukei, so voel jy dat toe jy begin tolk het, as jy nou nie die, die tale graad as agtergrond gehad het nie, sou jy voorbereid gewees het as jy nét daardie opleiding gehad het?

R5: Nee. Nee, ek dink nie ek sou, ek sou dit kon doen nie.

VS: Oukei, wat sou jy wou insluit by die opleiding, sodat jy kon voel jy was reg om te tolk daardie eerste week?

R5: Wat sou ek wou insluit? Meer tegnieke, *coping* tegnieke. Want hulle gee vir jou 'n CD en sê oefen daarop, maar hulle sê nie vir jou wat om te verwag of hoe om te *cope* nie. Soos, hoe om… om 'n ding te praat as jy nie dadelik op die term ken nie. Hoe om nie te *stuck* nie, hoe om… uhm.. te *chunk up* en te *chunck down* en al.. al daardie *coping* tegnieke wat 'n tolk moet hê. Hoe om grappies te vertaal. Jy weet, dit is vir my die heel moeilikste.

VS: Ja, nee, definitief. Uhm, oukei sou jy bietjie meer klassimulasies in jou opleiding wou insluit? Bietjie meer, hoe om, spesifieke situasies wat in klasse gebeur aan te spreek, hoe om dit te hanteer?

R5: Ja, dit sou, dit sou nogal.. gehelp het.

VS: Oukei, en, uhm, sou jy meer.. klem gelê het op die teorie of op die prakties?

R5: Definitief prakties. Definitief prakties. Maar, soos ek sê, die opleiding was meestal.. prakties gewees, so daar is op fokus gelê. Maar bietjie, bietjie klem op die teorie sou, sou gehelp het. Maar definitief groter fokus op die prakties. Meer 'n.. 'n mentorskap. Soos kry 'n tolk wat nou al ervare is in die veld dat jy net saam met hulle gaan vir 'n ruk en dit, dit doen. Ek weet dit is later geïmplementeer nadat ek nou al, opgelei is, maar dit sou vir my aan die begin baie gehelp het.

VS: Oukei sou jy sou stem vir, in-diensopleiding waar jy saam met 'n ervare tolk na 'n klas toe gaan, vir 'n week of twee en net bietjie *shadow*.

R5: Ja. Dalk langer as 'n week of twee.

VS: Oukei.

R5: Maar ja. Ja, *shadow*.

VS: Oukei, en uhm, as ons, gestel ons vat die opleidingsmodel wat soos wat hy tans lyk, is dit teoretiese opleiding met so bietjie praktiese oefening, en die nuwe tolke kry 'n oefen CD waarop hulle kan oefen, en dan doen hulle die tolktoets en as hulle hom slaag, dan begin hulle te tolk. So nou en dan word daar bietjie ge*shadow* en gespantolk maar as 'n reël nie regtig nie. Uhm, sou jy, dit ondersteun as ons daardie model vat en dit verander, dat al die teoretiese opleiding in 'n rekenaarondersteunde program ingebou word? So die voornemende tolke kry dan die program voor die tyd, dan doen hulle die teoretiese opleiding, en dan daardie week wat uitgesit word vir opleiding word daar nie op die teorie gefokus nie. Daar word net op praktiese opleiding gefokus. Sou jy so iets ondersteun?

R5: Ja, nee definitief. Ek dink dit sal 'n baie baie goeie teorie wees, om mee te begin. Of baie goeie grondslag. Want dan het jy nie, dan hoef jy nie tyd te mors, op teorie, waar jy op prakties kan fokus nie.

VS: Oukei, en sou jy nog steeds wou, in daardie model, bietjie meer fokus inbou op die *coping strategies* soos wat jy voorheen gesê het?

R5: Ja, dit sal nogal handig wees, dink ek.

VS: Uhm, en dan sien jy enige beperkings in die gebruik van rekenaarondersteunde opleiding?

R5: Het jy internet nodig daarvoor?

VS: Uhm, op hierdie stadium, ja, maar, die einddoel nee.

R5: Oukei, dit, dit sal afhang van die internet wat jy nodig het. As jy internet by die huis het dan gaan dit nie vir jou 'n beperking wees nie. As jy nie internet het nie dan gaan dit vir jou 'n beperking wees. Maar dit is die enigste, wat ek kan aan dink.

VS: Oukei, en wat dink jy sal die beste formaat wees om hierdie program aan te bied? Sal jy voorstel dat hy bietjie meer interaktief wees, of dat hy toetsies in het om seker te maak dat die teorie verstaan, dalk videos wat die goed verduidelik. Hoe sou jy voorstel, wat sal werk?

R5: Uhm, ek dink 'n kombinasie van die drie. Ek weet nie mooi hoe gaan die video goed werk nie. Dalk eerder 'n 'n stemopname terwyl jy... ek weet nie, 'n stap-by-stap verduideliking het. Ek dink dit kan dalk... die moeite werd wees.

VS: Oukei. Uhm, ja, ek dink, o! Dan net nog 'n ding. Wat dink jy daaroor dat tolke voortdurend opgelei word. Soos, jy wat nou al vir 'n rukkie getolk het, sou jy graag wou gaan vir 'n opknappingskursus?

R5: Weet jy ek dink dit kan nogal handig wees. In, ek tolk meestal die ekonomiese vakke, so as ek gaan vir 'n opknapkursus, dan wil ek nie net 'n tolkopknapkursus hê nie dit sal gaaf wees as ek dan 'n.. erm.. 'n.. wiskundeopknapkursus hoe, jy weet hoe om wiskunde te tolk, byvoorbeeld. So ek dink dit kan nogal nice wees. Mar om net te gaan vir 'n opknapkursus oor goed wat ek al.. jare se ondervinding het is regtig nie vir my die moeite werd om te gaan nie.

VS: Oukei, so jy sou eerder wou gaan vir vakspesifieke opleiding?

R5: Ja, ja-nee dit sal nogal nice wees.

VS: Oukei, uhm.. ja, Ek dink, ek dink, dis al.

R5: Nice.

VS: Baie dankie.

R5: Groot plesier.

Respondent 6

VS: Hiermee die veertiende onderhoud. Teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 6. So, praat met my oor die opleiding wat jy by die tolkdiens gekry het. Hoe het jy dit ervaar?

R6: The training I received was, it was brief. It was really short. I think it was a maximum of two days, of which there weren't even full days of training. It was very informal, it was very relaxed in nature, there was a group of us that was basically put together in a room and I honestly can't remember most of what was discussed in those two days. We did do a bit of exercise in *shadow* interpreting at one point, and right towards the end we all had to tell a short story and everybody else would then take turns interpreting the speaker, but above and beyond that I don't really remember much of my training other than it seemed short, it seemed incomplete, it seemed lacking.

VS: OK, so you would feel that it wasn't enough? You were unprepared to start interpreting?

R6: Definitely not enough. I never *shadow*ed an actual interpreter, I never went through any training above and beyond the two days that I've just mentioned, when I showed up for my first class I had no idea even just how to put the microphone, I have a head microphone, I didn't even know how to put that onto my head. I spent five minutes trying to figure out how it goes onto my head. So I had no idea when I walked into my first class what to do or what to expect or anything at all. I was just completely thrown into the deep end.

VS: Would you have preferred to have more practical training, more exercises, more exposure to actual interpreting or would you have wanted more of a theoretical basis – do you think that would have prepared you better?

R6: I would have liked more of a hands-on approach. So I would have wanted more practical experience. I would have appreciated the opportunity to actually *shadow* at a mentor interpreter, which never actually happened. It wasn't done that way. We were supposed to do it that way or supposedly it was part of a plan at some point but it just never happened. I would have preferred a hands-on practical approach as opposed to a more theoretical one.

VS: So definitely you think the emphasis in interpreter training should be on practical training.

R6: Absolutely.

VS: And you say you would have liked to be part of a mentorship program?

R6: Yes, I would have. I think that, if a mentor is trained well enough to know what to be doing and how to be doing it, I think there's a lot more value in a mentorship program. I think a new interpreter working with a trained mentor interpreter will pick up a lot more practical and useful tips than what you would through theoretical or paper work.

VS: OK. And then, do you think it is important for you know, having already gotten experience, to have “opknappingskursusse”? Dink jy dis belangrik vir tolke om voortdurend opgelei te word?

R6: I don't really know, I haven't thought of it like that. I suppose that continues development is a thing in the field, in terms of there are always things that you can still learn, things that you can still improve on, so the idea that you are never the perfect interpreter, you've never arrived at the complete level of perfect product, I think that's true. So, probably yes. I

suppose that there is room, it would have to be very specifically tailored though, but I do suppose that there is room for refresher courses or things like that.

VS: And is there anything, any specific elements that you feel should be part of interpreter training? In terms of either theory or, well, specifically for the NWU interpreting services, I'm talking here specifically in terms of the practical, maybe more real-life class situations?

R6: Probably more real-life class situations. I'm not sure I understand the question properly, are you talking as a whole, as the overall interpreter package or specifically just the interpreter's product?

VS: Specifically just the interpreter's product.

R6: Specifically just the interpreter's product, more training in terms of practice, real-life practice, real situation practice, even if the interpreter is not interpreting to a live audience, even if it's a situation where you're just interpreting to an evaluator or a mentor or whoever, more exposure to actual real-life class situations, definitely.

VS: And for interpreters as a whole?

R6: As a whole, for the NWU, absolutely more emphasis on a code of conduct, the ethics of an interpreter, the role of an interpreter, which is absolutely nonexistent in the current approach that the NWU has, they pay no regard to the idea what the code of conduct is for an interpreter and what the professional role of the interpreter is and where the lines are drawn. It seems to be completely nonexistent in this specific establishment and I think that's the number one thing, apart from product, that this service desperately lacks.

VS: If you look at the current training model, the training consists of a couple of days of theoretical training as well as practical training for the new interpreters and then they do the interpreting test and if they pass the test, they go interpret, immediately. Now suppose we were to change that, take away the theoretical training, because right now valuable time is being spent on theoretical training, but suppose we take away the theoretical training and put all of that in a computer-based program. So new interpreters would get the program before they come here for here face-to-face training and then they get to know all of the theory that we feel new educational interpreters need to know and then we can use that week that's been allotted for training just for practical training. Would you support something like that?

R6: I guess it makes sense. I think that the theoretical aspect of interpreting training, while it's not insignificant, it really, to my mind at least, makes up a very small part of what is applicable and what is necessary. So personally, because I feel that it makes up such a small percentage, I don't see a difference in doing it computer-based or the way it's currently being done. It's almost negligible, it's not entirely negligible, obviously you need to still do that, but it's not as hefty, it's not as weighty as the actual practical. So if you run that through a computer versus sit in a room for two days with someone talking at you, I suppose it's the same.

VS: Do you see any benefits in computer-based interpreter training?

R6: Well, probably that you could do that from the comfort of your own home, you're not bound to a specific location at a specific time, so it's probably more comfortable. I suppose that's probably the first things that come to mind.

VS: Any disadvantages?

R6: Your usual technological disadvantages: equipment not working, programs not running properly, not having access to computers or if you need to use the internet. So not logistical, but technical set-backs.

VS: And what do you think such a program should look like? Should it just be -

R6: - Oh, sorry, and not being able to ask the program, you know, if you have a specific question or if you're not sure about something.

VS: OK.

R6: What should the program look like?

VS: Yes. Should it be interactive? Should it just be information on paper? How would you prefer it to look?

R6: Probably interactive. I think interactive would usually make more sense in a situation like this and it tends to keep the person's attention more focused in what they're doing as well.

VS: And would you still say that the elements that you referred to earlier in terms of what needs to be added to fill out the interpreter training as a whole should be incorporated into the computer-based program?

R6: In terms of my feelings towards the code of conduct and the ethics? Yes, although I feel that is also a component that should be addressed in a face-to-face type of environment. It is important enough that it should be repeated as often an in as many areas of training as possible. So to put that down in the computer-based training and then to have it repeated again in a practical session, the more the better.

VS: Is there anything else that you would like to add?

R6: No, I think that's all, thanks.

VS: All right, thank you very much.

Respondent 7

VS: Hierdie is die tweede onderhoud vir die dag. Teenwoordig is Vonette Smit, Respondent 7 en Dr. Herculene Kotzé in haar kapasiteit as waarnemer. So jy het die vraelys ingevul?

R7: Jip, ek het hom ingevul.

VS: En praat gou met my oor die opleiding wat jy gehad het – wanneer het jy dit gedoen?

R7: Jong, drie jaar gelede. Hierdie is my derde jaar wat ek tolk, so dit was 2013 gewees.

VS: En hoe het jy dit ervaar?

R7: Jong, dit was vir my 'n redelik warrelwind gewees want ek het ingekom vir die toets en toe het hulle vir my gesê van die week se opleiding en toe het hulle vir my gesê ek moet begin. En ek het begin met 'n redelik groot werkslading, ek het begin met 15 periodes 'n week. Maar die opleiding was 'n week gewees wat JB vir ons skyfies gewys het, wat hulle vir ons bietjie van die teorie geleer het, maar dis een ding om dit te sien en te hoor, dis 'n ander ding om dit te probeer toepas as jy in 'n tolksituasie ingegooi word.

VS: So sou jy sê dat dit vir jou 'n probleem was om die teorie wat hulle vir jou geleer het en die situasies in verband te bring met mekaar?

R7: Ja, ek het persoonlik gevoel ek was nie heeltemal gemaklik met die tolksituasie voor ek begin tolk het nie. So ek sou graag dat ons meer praktiese oefening kon doen voor ons in 'n klas ingegooi word, byvoorbeeld.

VS: Sou jy verkies om eerder praktiese oefeninge, in terme van die opnames wat gebruik word waar hulle vir jou 'n opname gee, jy tolk hom self, of sou jy eerder wou *shadow*?

R7: Definitief *shadow* sodat jy kan sien in hierdie situasie doen die tolk dit, en dan later kan jy vra *hoekom het jy dit gedoen* of jy kan vra *is dit* 'n *coping mechanism? Wat was dit?* Dan kan jy sien wat gebeur. As jy 'n woord vergeet dan sien jy *oukei, gee vinnig* 'n *omskrywing* en as jy later die woord onthou *dis die woord.* So ek sou definitief sê so half 'n internskap amper. Ek weet daar was op 'n stadium so tipe ding gewees. Ek sou sê dis 'n goeie plan dat jy vir omtrent, ek weet nie, 'n maand saam met 'n meer ervare tolk na klassituasies toe gaan en sien hoe dit werk.

VS: Dalk iets soos 'n mentorskap?

R7: Ja, presies. Ek dink dit sou baie gehelp het, want dis een ding om in jou huis te sit en oefen met 'n opname en dis 'n ander ding om in WB se kantoor te gaan sit en opgeneem te word want dis stil as jy daar is en as jy in 'n klas is, is daar heeltyd distractions, daar's heeltyd geraas, daar's selfone, daar's dit, die dosent stop, die dosent gaan aan, die dosent doen allerhande weird goed wat nooit in die opnames gebeur nie. So ek sou sê dis goed om eers te *shadow* en dan te tolk.

VS: So jy sou meer blootgestel wou word aan kom ons noem dit nou maar "real-life" situasies van hoe dit in die klas lyk?

R7: Ja, ja. Nee, definitief, want dit berei jou net beter voor om te weet wat om te verwag.

VS: So dink jy dan dat die klem moet verskuif weg van 'n teoretiese onderbou af en meer na praktiese opleiding toe? Of hoe voel jy oor tolkteorie?

R7: Weet jy, die teorie is belangrik want dit help jou om uit te figure hoe jou brein werk. Dit help om te leer van chunking en daardie tipe goed, maar prakties is nou maar net die beste leermeester.

VS: En kom ons sê ons beweeg na 'n punt toe waar ons meer in 'n rekenaar-ondersteunde omgewing is. Sou jy nog steeds eerder wou gehad het dat die teorie in 'n rekenaarprogram is, jy lees dit deur, jy werk deur dit, jy doen 'n toetsie en dan gaan doen jy jou tolktoets? Of hoe sou jy dit verkies?

R7: Sien, ek is 'n aanhanger van kontaksessies. Ek hou van my kontaksessies, want dan het jy die geleentheid om vrae te vra. Dit maak nie saak hoe deeglik die teorie is nie, elke

persoon het ander vrae. So ek ondersteun die klas-effek wat mens het vir daardie week wat JB of WB of wie ook al vir jou sê *dit is dit* en wat jy kan vrae vra. Maar ek sal ook hou daarvan om daardie goed elektronies te hê sodat jy later kan terugverwys daarna.

VS: Op daardie punt, sou jy graag wou hê dat jy elke jaar, of elke twee jaar, voortdurend opgelei word? Dat jy opknappingskursusse kan ondergaan?

R7: Ja, definitief. Kyk, ek weet ons word deurlopend geëvalueer, ek meen met al die opnames en so aan, en ons kry terugvoer... Dis 'n ander punt waaraan ek wil raak: die terugvoer. Die enigste terugvoer wat jy kry is as WB jou evaluasie doen of as jy aangejaag het. So daar is nooit regtig positiewe terugvoer nie en dit is iets wat mens nodig het. Mens het dit definitief nodig. Maar die opknappingskursusse, definitief. Want daar is konstant nuwe ontwikkelinge en ons weet niks daarvan nie. So dit sal lekker wees om een keer elke jaar, een keer elke twee jaar, so iets deur te gaan want sê nou maar daar is 'n nuwe coping method waarvan ons nog nie weet nie, dit sal great wees om dit te hê. En evaluasies is belangrik, mens moet weet, want jy val in 'n gewoonte in en vir jou is dit reg, maar dan kom iemand anders sê vir jou dat jy eintlik jouself kniehalter met daardie gewoonte. Soos filler words of sulke tipe goed wat jy gebruik om tyd te wen om vinnig aan 'n ander term te dink of om die dosent se stilte vol te maak, soos wat baie keer gebeur want dan dink die gebruikers *Hoekom tolk die tolk nie? Die tolk los iets uit*. Sulke tipe van goed.

VS: En dan, sou jy ook wou gehad het dat deel van hierdie opknappingskursus meer vakspesifieke opleiding moet wees?

R7: Jong, daar vra jy nou die verkeerde een want ek's 'n all-rounder. Want ek het ’n klomp verskillende velde wat ek tolk, maar dit is, ek verkies die verskillende velde. Maar ek dink dis ’n baie goeie ding, want byvoorbeeld kyk soos die Regstolke en die Ingenieurs, daar moet jy ’n sterk teoretiese basis hê. So dit sal baie goed wees as jy deur ’n Ingenieurstolk opgelei word, maar daar kom weer daardie mentorskapding in, maar vakspesifieke opleiding met termlyste en daardie tipe goed, die termlyste kan jou net so ver help. So ja en nee.

VS: So dis maar weer daardie wisselwerking tussen opleiding en die praktiese ervaring wat jy opdoen?

R7: Mm-mm (erkennend).

VS: En as ons dan nou terugkeer na rekenaar-ondersteunde opleiding, sou jy sê dat ’n leemte is dat jy dan die persoonlike kontak verloor?

R7: Ja, maar dis ook ’n persoonlike opinie.

VS: Definitief. So sou jy eerder verkies om die opleiding te hou soos wat dit tans is? Of wat dink jy sal die beste werk?

R7: Weet jy, as jy byvoorbeeld ’n program het wat jy by die huis kan oefen, dit sal great wees. So dan het jy die elektronies en die kontaksessies saam. So ek hou van die kontaksessie, maar ek sou verkies as daar meer elektronika bykom, soos byvoorbeeld dat jy die teorie kan huis toe vat en daar sê nou maar elke paar maande net weer deur gaan, sulke tipe goed. Ondersteuning van tegnologie is ’n baie goeie idee, ek meen as jy oefeninkies het, as jy jouself kan opneem dat jy jouself kan analiseer, dit sal ’n baie goeie ding wees, maar dit gaan oor in voortdurende evaluasie.

VS: Maar dink jy dat jou deursnit tolk die tyd en die dissipline het om self elke ses maande of elke jaar deur die goed weer te werk?

R7: Nee, ek ken ons tolke, nee.

VS: Kan die ego's dit hanteer om jouself te evalueer en dink jy nie dis bietjie meer subjektief om jouself te evalueer nie?

R7: Absoluut. Soos jy sê, dis subjektief, so jy gaan steeds deur objektiewe evaluasies moet gaan. Maar jy het jou tolke wat daaraan werk om hulself te verbeter en persoonlik sal ek baie graag sulke self-evaluasies wil doen. Want dis een ding om jouself te sit en monitor in ’n klas, maar jy vang nie alles wat jy in ’n klas doen nie, so as jy jouself kan opneem en vergelyk met die teks, byvoorbeeld, wat jy sit met die teks of die vertaling en jy luister na jou tolkproduk, ek dink dit sal baie goed wees.

VS: Oukei, ja, ek dink dit is omtrent dit. So wat jy basies dan nou sê is baie meer klem op die praktiese klassituasie, maar sonder om die teoretiese onderbou te verloor.

R7: Ek sou sê bou op die teoretiese onderbou, maar daar moet ’n praktiese element inkom. Ek meen, hoeveel keer het dit al gebeur dat jy ’n babatolkie in ’n klas ingooi en die arme dingetjie vries.

VS: Op daardie punt, as jy kyk na die nuwe tolke wat by ons begin deur die jaar, ek weet nou nie hoeveel tyd jy saam met hulle spandeer nie, maar as jy kyk na hulle, wat sou jy sê is die waarde van die opleiding wat ons gee?

R7: Ek dink die waarde van die opleiding en die hoeveelheid ure wat hulle verwag word om te tolk, werk nie. Want die ding is, die teorie is daar, maar hulle word so oorweldig deur die hoeveelheid wat hulle moet tolk dat die teorie by die deur uitvlieg. Ek het baie lanklaas met enige aspiranttolke gewerk, ek het verlede jaar saam met Marius Kuyler byvoorbeeld gegaan, en die teoretiese basis was daar, maar dit was ook 'n gebied waarin hy baie gemaklik was want dit was in sy eie vakgebied. So ek kan nie vir jou 'n eerlike opinie gee nie want ek is nie genoeg daar om dit te sien nie, ek het nie genoeg waargeneem nie.

VS: So is daar enige iets anders wat jy wil byvoeg? Iets wat jy dink, spesifiek in terme van rekenaar-ondersteunde opleiding, die voor- of nadele dalk?

R7: Ek sien net voordele daarin. Die ding is, die nadeel daarvan, soos jy gesê het, is die self-dissipline. Gaan die tolke die tyd vat om dit te doen? Maar ek dink baie van ons sal. In die tyd wat jy gedurende semesters hierso sit, dis iets om te doen in die oggende terwyl jy wag vir 'n klas om te tolk en skyfies om te vertaal.

VS: En tog dink ek meeste mense heg tog waarde daaraan om hulle produk te verbeter.

R7: Ja, dis die ander ding wat ek wil noem. Dit moet, ek sal dit baie waardeer as daar 'n manier is wat ons ons eie opnames in die hande kan kry. Dat jy na jouself luister, jy luister na jou dosent, jy luister na jouself, dat jy jouself so kan evalueer. Maar dis weer met die self-evaluasie. Dis dalk 'n goeie ding van die rekenaarprogram, dat jy jouself kan bepunt. So jy het 'n elektroniese templaat waar jy jouself kan bepunt as jy na jou eie produk luister.

VS: Oukei, ja, ek dink dis omtrent dit. Het jy iets anders wat jy wil sê? Oukei, baie dankie.

Respondent 8

VS: Hierdie is die derde onderhoud, tussen Vonette Smit en Respondent 8. Teenwoordig is net die twee van ons. Oukei, ek weet jy is al 'n rukkie by die tolkdienste?

R8: Uh-huh (erkennend)

VS: So jy is dan al 'n rukkie terug deur die opleiding, nie waar nie? En hoe het jy dit ervaar?

R8: Die opleiding? Ek het die opleiding baie geniet, ek het dink dit was baie useful. Daar was irrelevante dele, maar daar was ook dele wat mens kon gebruik.

VS: So sou jy graag in die afgelope paar jaar wat jy al by die tolkdiens is weer die opleiding wou deurgaan?

R8: Nee, nie regtig nie.

VS: Oukei, so jy sou dit wat jy gekry het was genoeg of het die ervaring wat jy intussen opgedoen het...?

R8: Ek sou sê die ervaring wat mens opgedoen het, ek voel daar's regtig nie veel meer wat opleiding kan bied nie.

VS: So sou jy sê die klem moet skuif weg van 'n teoretiese onderbou meer na praktiese ervaring?

R8: Ek dink die praktiese komponent, selfs in die tyd toe ek my opleiding gedoen het, was die deel wat die belangrikste was of die mees nuttigste was.

VS: En sou jy voorstel dat die tolkdienste bietjie klem begin lê op 'n mentorskap program, dalk?

R8: Ek dink mentorskap programme is goed, ek weet dit is al in die verlede probeer, sommige gevalle met meer sukses en sommige gevalle met minder sukses, maar ek ondersteun oor die algemeen die konsep van mentorskap programme.

VS: So jy dink dat die konsep van *shadow*ing en mentorskap en leer by 'n ervare tolk is van baie waarde?

R8: Ja, ek dink so.

VS: En as jy kyk na teorie, wat dink jy in terme van teorie is belangrik vir tolkopleiding?

R8: Ek dink dis belangrik om nie net vas te staar in Gile se Effort Model nie, want ja, Gile se Effort Model is baie relevant en belangrik en so aan, maar ek dink mens kan ook bietjie wyer kyk na goed soos, ek wil nie sê coping techniques nie want dan klink dit of ek van tolking praat. Ek sou eerder sê hoe om met die stres wat saam met die werk gaan te deal. Bietjie meer van 'n psigo-sosiale tipe aanslag van hoe om te deal met die feit dat ons sulke lang tye tolk sonder enige bystand en hulp en wat om te doen in sulke situasies.

VS: So meer ondersteuning in terme van die spesifieke uitdagings van opvoedkundige tolking omdat ons langer ure werk.

R8: En sonder spanmaats werk, ja.

VS: So bietjie meer fokus daarop en nie net Effort Model en coping techniques en basiese goed nie, maar meer -

R8: Ek dink dit is ook belangrik dat mens net kennis daarvan dra, maar die probleem wat ek het daarmee om coping mechanisms te leer vir mense wat nog nooit getolk het nie, is dat jy nie van 'n coping mechanism leer en dan kom jy in 'n klas en dan dink jy *Oe, ek moet hierdie up chunk* nie. Dit is meer van 'n retrospektiewe oefening.

VS: Ek dink die teorie is meer 'n intuïtiewe tipe ding – jy doen dit want jy kan tolk.

R8: Exactly.

VS: So jy dink nie op hierdie stadium dat die tolkteorie en dit wat in die klasse gebeur en hoe jy dit hanteer met mekaar skakel nie? Verstaan ek dit reg?

R8: Ek dink dit skakel met mekaar as jy alreeds ervaring het. Ek dink as jy ervaring het kan jy sien, *Haai, ja, daardie een keer was dit vir my makliker om te down chunk as om die spesifieke genus van die ding te onthou* of wat ook al die geval mag wees.

VS: So dis amper nutteloos om vir 'n voornemende tolk wat nog nooit in 'n klas was...?

R8: Ek dink 'n voornemende tolk wat nog nooit in die klas was nie kan jy voorberei in terme van die Efforts Model sodat hulle kan weet jy moet voorberei anders is daardie woordeskat nie in jou parate woordeskat nie. En ek dink nie mens moet te veel uitbrei daarop nie, maar ek voel in terme van die teorie is daardie meer van 'n retrospektiewe, as iemand alreeds 'n bietjie ervaring het.

VS: So jy sou eerder sê dat mense eers bietjie moet gaan *shadow* byvoorbeeld en bietjie meer tyd in klasse spandeer en dan...

R8: En miskien self vir tien minute of wat ook al tolk onder die leiding van 'n ervare tolk. Waar die tolk dan vir hulle kan terugvoer gee en verduidelikings gee.

VS: So dat 'n ervare tolk dan meer aktief betrokke is?

R8: Ja, meer in-diens opleiding in terme van die praktiese, nie net daar sit en luister na lesing ná lesing nie.

VS: Meer blootstelling aan klassituasies en hoe om spesifieke situasies te hanteer?

R8: Ja.

VS: En dan, wat sou jy sê is die gevolg van onvoldoende of selfs gemiddelde opleiding? Baie van die respondente uit die vraelys het gevoel dat hul gemiddelde opleiding ontvang het, so nie sleg nie, maar ook nie briljant nie.

R8: Ja, ek dink die gevaar daarvan is, jy laat iemand deur hierdie opleiding gaan en dan 'n vinnige tolktoets doen en dan gee jy vir hierdie persoon die indruk dat hy of sy nou alleen in 'n klas losgelaat kan word en dit gaan oukei wees, wat nie noodwendig altyd die geval is nie. Dit sit ongelooflik baie druk op daardie tolk, veral vir die eerste paar weke, wat ewe skielik moet perform in 'n situasie waarmee hulle eintlik totaal en al onbekend is. En ek dink dit skep 'n wanindruk. Ek dink dit skep 'n wanindruk onder die tolke en ek dink dit word meestal gedoen vir 'n manier om te sê, *Ja, maar ons het vir die tolk opleiding gegee* in stede daarvan om regtig 'n ondersteunende rol te wees om spesifieke tolke se uitdagings aan te spreek.

VS: So jy dink die opleiding is meer 'n oppervlakkige *O, ons het dit gedoen* tipe ding?

R8: Ja, dit voel vir my partykeer so.

VS: So jy sou sê dat jy dink dat die nuwe tolke, of tolke as 'n geheel, nie regtig voorberei word vir die uitdagings nie?

R8: Nee. Ek dink regtig dat as jy begin tolk, dit was die geval met my en baie van die mense waarmee ek gepraat het, soos ek sê, ek het deur die mentorskap program ook gegaan en 'n hele paar mentees onder my gehad en hulle terugvoer aan my was ook gewees dat dit wat jy hoor in teorie en dit wat jy ervaar wanneer jy fisies die eerste keer die mic vat en moet begin tolk, is wêrelde van mekaar af verwyder.

VS: So jy sou definitief sê, met die stand van sake soos wat dit tans is, word nuwe tolke in die diep kant in gegooi.

R8: Definitief in die diep kant ingegooi.

VS: En as ons dit verander, as ons die opleidingsmodel soos wat dit nou is verander en ons maak dit meer 'n rekenaar-gebaseerde model, sodat die teorie alles rekenaar-gebaseerd is en dan het jy meer tyd vir praktiese opleiding, sou jy dit ondersteun?

R8: Ek sou dit totaal en al ondersteun, ek dink dis 'n fantastiese idee. Ek dink die teorie is goed wat jy kan deurgaan vir jouself en dan kan jy miskien 'n kort eFundi-toetsie skryf of wat ook al om te wys jy het dit gedoen en jy het daarvan kennis geneem en wat ook al, en dan kan jy begin met jou regte tolkopleiding wat is om in klasse te sit en verkieslik onder die leiding van 'n bekwame tolk bietjie te begin tolk.

VS: So definitief baie meer prakties?

R8: Definitief. Ek voel dis heeltemal reg dat die teorie komponent gecover kan word deur 'n rekenaarprogram.

VS: Maar sou jy die prakties wou gehad het as in-diens opleiding of luister na opnames en tolk dit so bietjie op jou eie, of dalk 'n kombinasie van die twee?

R8: Ek dink 'n kombinasie van die twee. Die probleem is, as jy vir hulle opnames gee om huis toe te vat en sê, *Oefen daarmee*, ons doen dit met al die tolke wat voornemende tolke is, maar daar is geen manier om te bepaal of hulle dit werklik doen nie en dis ook 'n baie kunsmatige situasie. So ek dink nie dis voldoende nie. Ek dink dit help en ek dink as jy vir jouself oefeninkies doen, ek het altyd vir my babatolkies gesê, *Shadow agter die nuus aan, moenie dit probeer tolk nie want jy gaan dit nie kan tolk nie, dis flippen onmoontlik om daardie goed te tolk*, *maar shadow agter hulle aan in dieselfde taal sodat jy gewoond kan raak aan die gevoel van luister en praat en oor jou eie stem luister op dieselfde tyd*. Want dis wat ek gevind het nuwe tolke die meeste mee sukkel.

VS: Die idee dat *Daar's* 'n *persoon wat praat en hier moet ek ook nou praat*, sou jy sê dis 'n probleem?

R8: Nie net die idee nie. Wanneer jy nie 'n tolk is nie, is jy geneigd om te luister na jou eie stem. As jy iets sê is jou aandag nogal gefokus op dit wat jy sê. Ek dink dit is 'n belangrike vaardigheid, 'n absolute noodsaaklike vaardigheid vir tolke om te ontwikkel om nie soveel, ek meen jy moet steeds self-monitor, maar jy kan nie fokus net op jou eie stem nie. Jy moet daardie fokus verskuif na die spreker toe en baie van die tolke wat ek gehelp het het gesukkel met daardie aspek daarvan. Hulle sal stilbly en luister en dan vinnig tolk en dan stilbly en luister en dan vinnig tolk en weer stilbly en luister en dan vinnig tolk. Jy verstaan?

VS: Ek het al gehoor dat nuwe tolke dit so doen want hulle sukkel. Dis 'n vreemde ding om aan gewoond te raak.

R8: Dit is 'n vreemde ding, jy is gewoond as jy praat om na jou eie stem te luister. As jy nie 'n tolk is nie.

VS: Selfs as jy 'n tolk is party dae, luister jy nie altyd nie. Oukei, as ons nou terugkom na die rekenaar-ondersteunde opleiding, is daar voor- of nadele wat jy spesifiek sal wil uitwys? Iets spesifiek waarop jy dink dit klem moet lê?

R8: Dis moeilik om te sê, ek dink dit moet interaktief wees, obviously, want niemand wil net sit en lees deur 'n klomp goed nie, behalwe ek maar ek is funny soos dit. Ons het op 'n stadium 'n program gehad, Black Box, which purported to be an interpreter training program, maar dit het regtig nie goed gewerk nie.

VS: En dis eintlik net 'n program waar jy prakties tolk en na jouself luister.

R8: Exactly. En ek voel dis iets wat mense deesdae met tegnologie baie maklik kan doen, om jouself op neem terwyl jy tolk en te luister daarna. So ek sou definitief daardie komponent inbou, dat jy vir ten minste vyf minute moet tolk en jouself opneem en jouself evalueer en luister en daarop oefen, maar ek dink in terme van die teorie, sou ek meestal maar net sê maak dit maar so interaktief as moontlik, dit is maar baie droog, selfs ek wat dit geswot het dink partykeer dis droog.

VS: Die voorstel is -

R8: - Veral as jy nog nie self getolk het en self kan raaksien, *O, oukei, ja, ek verstaan wat hy bedoel daar, ek het dit al ervaar* nie. As dit net nog in die teoretiese formaat is, is dit baie abstrak.

VS: En ek dink dis moeilik om die konneksie te maak, veral vir mense wat nog nooit enige kontak met tolking gehad het nie.

R8: Presies. Vir mense wat nog nooit 'n woord in hul lewe getolk het nie is dit baie moeilik om daardie koppelvlak te bereik van *Dit is relevant vir my*.

VS: So sou jy voorstel dat nuwe tolke dalk eers die praktiese tolktoets moet doen of twee dae bymekaar kom en bietjie oefen en dan die teorie doen of hoe dink jy sal dit die beste werk?

R8: Ek sou sê nuwe tolke moet eers oefen om te tolk, op hul eie of in 'n groep of wat ook al. Ek dink die tolktoets kan vroeër gedoen word want dit is nie regtig 'n toets vir tolkvermoë nie,

dis 'n toets vir tolkpotensiaal, blykbaar. En dan die ouens wat mens sien potensiaal het, kan dan verder gevat word en teorie mee gedoen word en mentorskap programme mee gedoen word. Selfs die ouens wat dit nie maak nie maar wat steeds voel hulle sou dit kon gemaak het met meer oefening, dit kos ons niks om 'n paar mense by tolke te sit wat net kan observeer en *shadow* nie. Dit kos ons niks. En dan moet daar aan die einde 'n behoorlike tolktoets gedoen word, nie net vir potensiaal nie, maar vir tolkvermoë, wat hulle ontwikkel het tot op daardie punt. Ek meen, obviously gaan jy nie verwag van 'n splinternuwe tolk om op 'n vlak te kan tolk waar 'n ervare tolk sal wees nie, maar ek meen, mens moet kan weet jy kan daardie persoon vertrou in 'n klas vir, wel, deesdae is dit nie eers meer 50 minute nie, deesdae is dit 75 of 105 minute, sonder dat hulle die bal gaan laat val.

VS: Ja. En dan, in terme van die lang ure, hoe berei mens iemand voor vir dit?

R8: Daar het ek nie vir jou 'n antwoord nie want ek het 'n baie wesenlike probleem met die huidige stand van sake en die lang ure en die gebrek aan spantolke. So ek het nie vir jou 'n antwoord daar nie.

VS: So eerder...

R8: Ja, jy word tolkfiks tot 'n mate, deur meer te tolk kan jy meer tolk, maar ek voel, en navorsing het oor en oor bewys dat dit net tot op 'n punt geld. Ná 30 minute, navorsing wys oor en oor en oor, begin jou kwaliteit val en die tolk self kom dit nie agter nie.

VS: Ja, want jy's te moeg om dit te sien.

R8: Jy kom dit fisies nie agter nie, teen die tyd wat jy agterkom, baie keer as jy met tolke praat sal hulle sê dat dit teen die einde van die periode nie goed gegaan het nie, maar teen die tyd wat jy dit agterkom is die kwaliteit al so laag, of het dit al so baie geval, dis nie noodwendig dat jou kwaliteit laag is nie, dis net nie waar dit moet wees nie. Soos ek sê, dit is vir my 'n wesenlike kwessie.

VS: Ja, dit is nogal 'n uitdagende sakie. Oukei, ek dink dit is omtrent dit. Enige iets anders wat jy wil byvoeg?

R8: Nie regtig nie, nee, ek dink ons het alles gecover. Ek dink rekenaar-gebaseerde vir die teorie is baie goed, ek dink mentorskap programme is baie, baie goed, dit het... Die probleem daarmee is, hoekom dit laas keer nie gewerk het nie, is die bestuur daarvan is moeilik, en baie tolke, baie mense, is nie natuurlike teachers nie. Hulle is nie natuurlik

daarmee om die kennis wat hulle verwerf het deur ervaring oor te kan dra nie. So ek dink nie mens kan 'n nuwe tolk by sommer net enige iemand sit nie.

VS: Ja, jy moet regtig mooi kies.

R8: Jy gaan moet kry wat bereid is om dit te doen, in die eerste plek, wat gewillig is om daardie ekstra moeite te doen, en wat voel dat hulle ten minste sal probeer om in staat te wees om hulle kennis te deel en die nuwe tolk te help met probleme wat hulle ervaar en daardie dinge.

VS: En dan natuurlik moet die nuwe tolk bereid wees om te leer.

R8: Dit is natuurlik, maar ek het natuurlik hierdie idee van die ideale nuwe tolkie wat baie gretig is om te begin en hang aan die mentor se elke woord...

VS: Ek dink meeste van hulle is gretig om te begin, ten minste.

R8: Die outjies wat ek gehad het was oor die algemeen baie gretig. Ek het regtig nooit issues gehad met die outjies wat ek gehad het nie. En ek het dit baie geniet en ek dink almal wat ek gehad het, het eventually baie goeie tolke geword, nie as gevolg van my noodwendig nie, maar ek voel trots daarop dat ek hulle ten minste 'n bietjie kon help om in die situasie in te ease, want dis baie erg. Ek weet nie of jy kan onthou nie, maar ek kan onthou toe ek begin tolk het, daardie eerste week was nag.

VS: Die eerste drie weke was nag.

R8: Ek het 'n paar keer daar op die blombakke voor F4 gesit en huil. Dit was rof.

VS: Nee, dit is nogal rof op 'n nuwe tolk. En, ja, ek bedoel, dit is die waarde van opleiding.

R8: Die ding is, dis moeilik en dis ongelooflik baie druk om alleen in 'n klas verantwoordelik te wees vir die verstaan van 'n student.

VS: Die stres wat daarmee saamgaan is baie.

R8: Ja, en dan is dit, ek meen, tolking is nie maklik nie, tolking is reeds stresvol en moeilik en verg baie, baie resources van jou. So ek is 'n groot fan van mentorskap programme.

VS: Ek dink dit is 'n goeie benadering tot opleiding.

R8: Ek dink ook so.

VS: En ek dink dis 'n goeie manier om opleiding, uit die aard van die saak wil jy opleiding so deeglik en so omvattend moontlik maak, anders gaan jy met 'n tolk sit wat dalk nie die druk kan hanteer nie of droogmaak en dan is die skade gedoen.

R8: Absoluut. Want dan is daar nie 'n spantolk by daardie tolk om te kan oorvat en te sê, *Ek dink ek moet bietjie tolk nie.*

VS: Baie keer as so iets gebeur, die tolk maak droog, maar jy kom dit nie agter nie.

R8 Exactly. En ons by die tolkdiens weet nie eers daarvan nie, die studente weet nie hulle kan kla nie, die studente voel sleg, hulle wil nie kla nie, jy weet nie eers noodwendig van al die gevalle wat gebeur nie.

VS: En sou jy sê hierdie is probleme wat met deeglike opleiding opgelos kan word?

R8: Ek dink dit kan. Ek dink met deeglike opleiding... Ek dink ons is nie sleg daarmee om die potensiaal in mense wat wil tolk te identifiseer nie. Ek dink almal wat ons nog laat slaag het deur die tolktoets het uitgedraai om te kan tolk, so ek dink nie daar's 'n probleem in daardie opsig nie. Ek dink net ons het nodig om hulle bietjie meer praktiese ervaring te gee voordat ons hulle loslaat in 'n klas alleen.

VS: So definitief klem op die praktiese opleiding dan?

R8: Definitief.

VS: Oukei, ek dink dis omtrent dit. Baie dankie, ek waardeer.

Respondent 9

VS: Hierdie is die vierde onderhoud, teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 9. So praat gou met my oor die opleiding wat jy gehad het – is jy deur die tolkdienste opgelei? Ek weet jy het ook ’n graad in tale.

R9: Daar was opleidingsessies, ek kan nou nie presies onthou hoeveel nie, ’n paar. JB het altyd aan die begin van ’n jaar gesê ons gaan nou opleiding hê en dan het ons bietjie gepraat oor wat tolking is en hy het die teorie ingebring wat ek dink baie mense nie die agtergrond van gehad het nie, die wat is daardie model?

VS: Die Effort Model.

R9: Daardie ene. En dan het hy altyd weer vir ons benadruk oor die coping strategies van up chunking en wat jy moet doen. Eintlik het sulke sessies net altyd ontaard in *O, maar my dosent doen dit* of *My dosent doen dit en dan cope ek so*. Wat ek dink seker maar opleiding is want mens leer by ander mense wat hulle doen en nie doen nie en hoe om iets mee te cope. En ek dink daar was ŉ paar sulke sessies en dan daardie mentorskap wat daar ook op ŉ stadium was waar mense na jou kom luister het en jou klas geëvalueer het volgens daardie grid wat SATI ook gebruik. Ek weet nie of dit tel as opleiding nie? Seker maar.

VS: Ja, ek dink dit doen.

R9: In-diens opleiding. Dan het hulle jou mos gekrit en vir jou gesê *Gee bietjie aandag hieraan, gee bietjie aandag daaraan* en ja, ek dink dit is dit.

VS: En wat dink jy dra meer waarde? Die teoretiese opleiding, in terme van goed soos tolketiek en coping strategies en Gile se model en en en, of die praktiese in-diens opleiding?

R9: Ek dink beide. Ek dink dit is goed om bietjie die teoretiese agtergrond te hê. Ek wil nou nie toets skryf daaroor nie, ek dink nie dis nodig om tolke te laat toets skryf daaroor nie, maar daar is goed soos die etiese kode moet ŉ mens weet en jy moet dit, ek dink Ananda het een keer vir ons ŉ sessie gegee wat ons net daardie goeters gerecap het, dit was seker nog ook ŉ opleiding. Nee, ek dink dis belangrik. En soos Gile se model en coping strategies, al daardie goeters, as ŉ mens weet daarvan – nee, wag, dis nie wat ek wil sê nie. Wat ek wil sê is, ek weet nie eintlik altyd dat ek dit doen nie, as ek tolk nie, dit is iets wat net gebeur, maar dan weet ek nie wat dit is nie, en dan help dit om te weet daar's ŉ naam daarvoor, wat ek nou doen is chunking of hier's ŉ lys en goeters en ek dink as jy dan nou, dit is goed om die teoretiese agtergrond te hê want dan kan jy weet *O, ja, daar is ŉ coping strategy wat sê as mense lysies maak, som dit op* of so iets. Dit help as jy terug gaan na die prakties toe om dit te probeer onthou.

VS: So sou jy sê dat dit beter sou wees om eers bietjie praktiese ervaring op te doen, dan teoretiese opleiding te hê en dan aan te gaan met die prakties?

R9: Umm, kan ŉ mens dit nie gelyk doen nie?

VS: Jy sal seker kan.

R9: Umm, ek dink, ja, ek weet nie, ek dink dit moet soort van, dit hang seker af, bedoel jy nou iemand wat reeds tolk of nuwe tolke?

VS: Nuwe tolke.

R9: As hulle nog nooit van tolking gehoor het nie of weet wat dit behels nie, dink ek dit sal goed wees as hulle sê nou een keer saam met 'n reeds bestaande tolk en net kyk en luister en kyk wat dit is om te doen voordat hulle nog enige teorie gedoen het en dan terugkom, teorie doen, kry die basics en dan sal ek dit meng. Ek dink dit sal goed wees om dit te meng.

VS: So steeds teoretiese en praktiese opleiding gee en net die twee kombineer?

R9: Ja, ek dink kombineer, soos sê maar, ek weet nou nie hoe nie, as ek nou moet dink hoe ek 'n klas sou moes aanbied vir opleiding, dan sou ek byvoorbeeld gesê het, *Goed, ons doen vandag hierdie coping strategy* en ons behandel die teorie daarvan en dan oefen ons dit. Jy weet, gaan doen dit nou. En, ja, ek dink so.

VS: En as ons dan nou voorstel dat die opleiding in 'n rekenaar-gebaseerde program is, die idee soos wat dit tans lyk, dit sal nog verander, maar die idee is dan dat die teoretiese opleiding op 'n rekenaar gedoen word, dat jy deur die teorie gaan en dalk 'n paar toetsies of iets, net om seker te maak dat jy die teorie onder die knie het, en dan meer praktiese opleiding doen – sal jy so iets ondersteun? Of hoe voel jy daaroor?

R9: So daar is nie 'n mens betrokke dan nie, ek moet op my eie gaan sit en ek moet die training doen?

VS: Ja.

R9: En dan prakties, is daar ooit...?

VS: Die prakties sal dan hier in 'n kontaksessie wees, waar die nuwe tolke as 'n groep bymekaar kom en almal saam kan tolk, soos wat ons dit nou doen, net sonder die teorie.

R9: Oukei. Ek dink dit kan dalk werk, ek weet net nie, partykeer, dalk as jy nou voor 'n rekenaar sit en jy moet nou die teorie doen en jy verstaan dit nie, hoe gaan jy dan nou vir iemand vra? Of is die idee dan Ek gaan deur dit op my eie, deur die rekenaar en dis nou alles goed en wel, en dan kom ek na die praktiese sessie en as ek daar iets nie verstaan nie kan ek dit vra?

VS: Ja, want in die praktiese sessie sal daar ervare tolke en die mense wat gewoonlik die opleiding doen, wat ek dink WB en JB gewoonlik is, sal dit dan doen. So die nuwe tolke het dan toegang tot daardie kennis.

R9: Ja. Ek dink ek sal dit, ek dink dit is 'n goeie plan, dit klink vir my of dit sal goed werk, maar ek is dalk bietjie old school en wil steeds as ek 'n vraag het, wil ek hom nou vra en ek wil hom beantwoord hê. Soos as ek nou iets nie verstaan nie, of wil sê verstaan ek hierdie reg dat dit en dit en dit beteken, dan wil ek hê daar moet iemand wees wat vir my sê ja of nee.

VS: Oukei, so jy sou sê 'n nadeel daarvan is dat jy die menslike kontak verloor?

R9: Ja, van 'n kundige wat jou lei, wil ek maar sê. As die program so geskryf is dat dit op 'n ander manier weer verduidelik kan word of daar is hulpmiddels, soos sê nou maar ek verstaan nie 'n konsep nie, kyk, dis nou nie die moeilikste teorie in die wêreld nie, dit is nie te moeilik nie, so ek dink nie dit sal 'n probleem wees om dit op jou eie te doen nie, ek dink dis doenbaar.

VS: En sou jy sê dat daar voordele is? Vir rekenaar-ondersteunde opleiding?

R9: Seker. Ek probeer nou aan voordele dink. Ek weet nou nie.

VS: Oukei.

R9: Kan ek net-nou weer daardie vraag antwoord? Voordele van rekenaar...

VS: Voordele van om die rekenaar, om meer rekenaar-ondersteunde teoretiese opleiding te doen.

R9: Dis seker bietjie meer interessant. En bietjie meer op datum met tegnologie en so, ek kan nie nou eers onthou wat ek vir jou in my vraelys gesê het daaroor nie.

VS: Dis oukei, ons kan terugkom na hom as jy wil of ons kan aanbeweeg.

R9: Ek sal bietjie dink.

VS: Dit maak nie saak nie.

R9: Ek kan nie nou onthou nie.

VS: En dan in terme van die opleiding – sou jy sê dit is belangrik dat tolke voortdurend opgelei word? Dat, selfs al tolk jy 'n paar jaar, dat jy steeds opknappings -

R9: Definitief. Opknappingskursusse, definitief. Professionele liggame, soos by Sielkunde en so, hulle het iets wat hulle noem CPD, Continued Professional Development, en hulle het 'n puntestelsel, dis nou complicated en alles, maar hulle het 'n puntestelsel wat hulle moet bybring, soos hulle moet werkswinkels gaan bywoon in hulle veld -

VS: - ja, die mediese ouens doen almal dit.

R9: Ja, al daardie mense, ek dink dit is belangrik, ongeag vir hoe lank jy al tolk moet jy weer bietjie opskerp, ek kan al vir tien jaar tolk of wat ook al, maar iewers doen ek iets fout en ek weet nie daarvan nie. Dan moet iemand net vir my sê, *Onthou jy wat is up chunking en onthou jy hierdie*? Verstaan, want partykeer raak jy so gewoond aan jou goeters en ek wil nie sê jy verloor dit nie, maar jy vergeet daarvan en dan gebruik jy dit nie, dan gebruik jy jou drie coping mechanisms wat jy het en wat jy gereeld gebruik, maar jy vergeet van die ander. En ek dink as mens dan 'n opknappingskursus het, net weer bietjie kyk is ek nog op standaard, ja, ek dink definitief dit is belangrik. En ek dink dit sal nice wees as ons professie so iets soos CPD -

VS: - So iets kan inwerk?

R9: Ja, dit hou mens op jou tone. En daar's nuwe verwikkelinge in die veld. Ek meen, mens kan leer van hoftolking of, ek weet nie, ek dink dit is 'n aktuele ding en dit hou aan verander, net soos met vertaling en sulke goeters, daar's nuwe...

VS: Die veld vernuwe, die veld verander.

R9: Ja, dit verander. En ek dink ons kan onsself ook so verbeter. Mens kan, umm, en dan nou so met die politiek en die taalgoeters wat so verander, ons gaan almal moet leer om na ander tale toe te kan tolk en ek dink dit is waardevol. So definitief, ondersteun, where do I sign up?

VS: Dat jy dit weer en weer en weer wil doen?

R9: Where do i sign up?

VS: Oukei. En dan, sou jy graag meer vakspesifieke opleiding wou hê?

R9: Vir vakke wat ek nie ken nie, ja. Ek dink dis handig.

VS: So as jy nou byvoorbeeld dink, *Weet jy, ek wil graag Regte gaan tolk*,

R9: Ja, vir Regte sal ek definitief vakspesifieke opleiding benodig. Daardie terme is… ek word deesdae bietjie meer daarmee gekonfronteer, so ek help myself nou maar, gaan leer 'n bietjie terme, wat ook al. Ek dink wel nie, ek weet nie of ons moet spesialiseer nie, nie in ons gebied nie, ek dink ons moet oper wees.

VS: Ja, maar ek bedoel, dink jy dit sal makliker wees om te kan sê ek is opgelei om te kan Regte tolk en Farmasie te tolk en hoftolking te doen en en en.

R9: Ja, ek dink dit sal goed wees, maar ek sal myself nie wil uitsluit en dit net in een doen nie. Ek dink ook dis handig, mens kort ook tolke wat enige iets kan tolk, want partykeer is daar 'n situasie en dan -

VS: Dan is daar mense wat sê, *O, nee, ek kan nie chemie tolk nie*.

R9: Ja, *sorry, ek kan nie chemie tolk nie,* ek kan nie chemie tolk nie, ek kan chemie dalk probeer, maar anyway, ek dink dit is handig, maar dan, soos ek sê, almal moet 'n beurt kry vir alles.

VS: So bietjie meer omvattende tipe, dat almal so bietjie van alles leer?

R9: Ja, ag, as jy dit nou sê dan hoor ek wat is fout daarmee. Ja, ag, oukei, ek dink dalk maar eerder spesifiek.

VS: Ek dink die kern daarvan is die idee dat jy moet geleer word, as jy wil, want daar is sekere spesialisasie velde, as jy net filosofie of so iets tolk het jy nou nie regtig wilde opleiding nodig nie, maar ek kan byvoorbeeld nie in een van jou rekenkunde-klasse instap nie want ek sal my kop verloor. So die idee is dan nou dat jy meer moet fokus daarop dat jy tolke oplei wat in hierdie velde kan gaan werk en nie net filosofie kan tolk nie.

R9: Presies. Daarmee stem ek saam.

VS: Dis waarop dit neerkom.

R9: Dis waarop dit neerkom. Dan, ja, dan is die antwoord ja, ek stem vir dit.

VS: En dan, wat sou jy sê is ŉ gevolg daarvan as tolke nie omvattend genoeg opgelei word nie? Of eerder, gemiddelde opleiding kry?

R9: Umm, swak dienslewering. Klagtes van ons gebruikers. En as hulle nie goed genoeg opgelei word nie, dan steek hulle eintlik maar die res van ons in die skande. Regtig.

VS: So wat sou jy sê is belangrik om seker te maak dat tolke voldoende, goeie opleiding ontvang?

R9: Umm, bedoel jy ..?

VS: In terme van, is teorie belangrik, moet hulle blootgestel word aan klassituasies, hoe dit in ŉ klas werk, hoe ŉ tolk hierdie tipe situasies hanteer, meer *shadow*ing?

R9: So watter elemente is belangrik?

VS: Ja, watter elemente is belangrik.

R9: Ek dink eintlik daardie is alles belangrik, teorie dink ek is belangrik, soos ek sê, dit is ŉ goeie onderbou, umm, prakties, klassituasies, *shadow* of wat ook al, dit is belangrik, maar ek dink eintlik die belangrikste vir my is monitering. Iemand moet, en nie net met ŉ opnametjie en wat ook al nie, iemand moet daar kom sit en luister wat ek doen en vir my sê wat is, wat doen jy verkeerd, en nie net slegte goeters nie, maar sê vir my *Hierdie was goed, jy doen dit regtig goed, bou daarop*, moenie net my stert prys en vir my sê, *Oe, wow, jy's so awesome* nie*,* dit help nie. Gee vir my kritiek en comments waarmee ek kan werk, waaraan ek kan werk.

VS: So bietjie meer evaluasie?

R9: Ek dink so. Ek dink ook op ŉ gereelde basis.

VS: Nie net as jy ŉ nuwe tolk is nie, maar..?

R9: Nee, nee, selfs al tolk ek nou al vir tien jaar of wat ook al die geval mag wees, soos ek sê, ek dink jy weet nie wanneer jy self foute maak nie. Ek probeer vir myself luister en so bietjie my asembeheer beheer en al sulke tipe goed, maar op ŉ stadium raak jy net moeg en dan kom jy nie meer jou eie foute agter nie.

VS: Ja, jy kom dit nie self agter nie.

R9: Ek dink dit is nogal belangrik.

VS: So definitief ’n bietjie meer in-diens opleiding, spantolking, iemand daar langs jou wat jou kan uithelp.

R9: Ja, ek het regtig baie gehou van die spantolking. Dis lekker om, ek weet nie hoekom stres mense so daaroor nie, vir my is dit goed. Ek gaan obviously meer perform, maar ek kan dalk sukkel met iets en dan is daardie mens net daar vir my.

VS: Ja, net om jou te help.

R9: Net om my te help feed of vir tien minute net oorneem of net vinnig, ek wil dalk net hoes of nies of iets soos dit en dan weet jy daar is iemand wat kan help. Ek verstaan in ons milieu is dit nie altyd moontlik nie en ons moet gewoond raak om dit alleen te doen, maar ek hou van die meer evaluering.

VS: So jy sal eerder sê opleiding, of voorbereiding om te tolk want ek dink as jy dit begin doen beweeg jy weg van opleiding, dan is dit meer ’n lang-termyn plan. Maar dis nie net gou twee weke nou en dan is dit klaar nie.

R9: Ek dink ’n meer continues, ’n meer deurlopende ding, ja.

VS: So jy sal definitief voorstel dat dit nie ’n kort-termyn oplossing moet wees nie?

R9: Nee. En dit gaan gepaardgaande met opleiding. Ek weet nie, evaluering voel vir my deel van opleiding want jy maak my nou beter, jy help my om iets te kan doen wat ek nie voor die tyd kon doen nie. So ek dink saam met die prakties en die opleiding, ek dink dit is goed. Ek dink dit sal goed werk as ’n mens byvoorbeeld, ja, doen teorie, skerp op teorie elke nou en dan, soos jy gesê het met die kursusse weer, kom ons praat net gou weer oor wat jy mag doen en nie mag doen nie. Ek dink dit in ons konteks is baie belangrik want, ek dink persoonlik party tolke is heeltemal te familiêr met hulle, ek weet nie, ek verstaan ons tolking is anders, educational interpreting is bietjie anders, maar ja, ek dink ons moet steeds professioneel wees, want anders word ons nie meer as professioneel geag nie. En dit doen skade aan ons professie en wat tolkdienste is en wat mense dink tolkdienste is en, ja, ek dink nie almal gebruik dit toepaslik of, wat noem mens dit nie?

VS: Ja, deurlopend of heeltyd soos wat dit moet nie. En as ons byvoorbeeld hierdie opleiding in ’n rekenaar-ondersteunde omgewing vir jou moontlik maak of dit tot jou beskikking stel en vir jou sê, *Ons het nie tyd om 80 tolke vir drie dae aanmekaar besig te*

hou nie, maar ons het hierdie program ontwikkel met al die nodige inligting, sal jy dit ondersteun? Sal jy dit gebruik?

R9: Ek dink dit sal goed wees, eintlik, ek het nou weer daaraan gedink, in plaas van om te veel geld te spandeer om ons almal bymekaar te kry en sulke sessies te hê waar almal eintlik maar net rant en rave oor wat aangaan oor hul klasse en wat hul ongelukkig maak, sal dit eintlik baie beter wees om te sê, goed, sê nou maar tydens af tye wanneer ons minder tolk, dat jy sê jy moet hierdie kursus doen en hierso is 'n rekenaarprogram wat jou gaan help en ja, dalk sal daar meer vrae wees en ek dink daar sal 'n feedback sessie moet wees, maar ja, ek dink dit sal eintlik baie handig wees net om jouself bietjie op te skerp, te onthou wat aangaan en as dit deur 'n rekenaar gebeur en ek kan dit doen by my huis of in 'n kantoor

VS: Ja, waar jy gemaklik is en dit teen jou eie pas kan doen.

R9: Ja, ek dink eintlik dit sal lekker werk.

VS: Oukei, so, jy sal dink dat dit kan werk?

R9: Ek sal dit ondersteun.

VS: Oukei, ek dink dis omtrent dit waaroor ek wil praat. Is daar enige iets anders wat jy wil sê? Iets wat jy wil byvoeg?

R9: Ek het net-nou aan iets gedink wat ek vir jou wou sê, maar nou het ek weer vergeet. En ek kan ook nog nie onthou van voordele nie.

VS: Dis oukei, ek dink ons het redelik oor alles gepraat. En as jy nog iets onthou wat jy wil sê is jy welkom om net vir my 'n boodskap te stuur. Oukei, dit is dan nou dit, baie dankie.

Respondent 10

VS: Hiermee dan die vyfde onderhoud. Teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 10. Oukei, praat gou met my, ek weet jy is ook al 'n hele paar jaar by die tolkdienste. Wat kan jy onthou van die opleiding wat jy gehad het?

R10: Wat eintlik interessant was, toe ek die eerste keer aangekom het by die Puk en ek het aansoek gedoen vir die tolkdiens, toe het ek vir Anneliese gesê ek weet nie regtig waaroor gaan dit nie en sy het gesê ek moet net eers die tolktoets doen en dan kan ek nou maar

aangaan daarmee. Toe sê sy as ek eers wil seker maak eintlik om regtig agter te kom hoe dit werk, dat ek dan vir ’n week lank of twee weke saam met WB kom spandeer. En wat ek toe gedoen het, WB het daardie tyd nog elke dag met sy silwer tas rondgeloop, so ek het in elk geval saam met WB gegaan en ek het sy goed vir hom uitgegee en ek het vreeslik notes gemaak: wat hy sê vir die dosente, hoe hy optree, wat hy doen met al sy goed. So eintlik het ek die voordeel gehad amper vir die hele week lank wat ’n ou praktiese blootstelling gehad het aan tolkdienste en elke ding. En dit wat ander ouens dalk in training doen. En wat WB dan gedoen het party middae as daar nie klasse was nie het hy met ’n recorder vir my klasse gespeel en ek kon sommer op my eie tyd getolk het vir myself sonder dat iemand daarna luister en so aan. Hulle het gepraat daardie tyd van ’n Black Box, maar ek dink die ding was gebreek gewees daardie tyd en hy het nooit regtig gewerk nie, maar ek het wel geluister en getolk in my eie tyd. En toe na twee weke toe sê ek vir Anneliese ek hou daarvan, ek is mal daaroor, in elk geval en toe het sy gesê ek moet die tolktoets doen en toe was die tolktoets nie eers ’n probleem na twee weke gewees nie want jy het al die klasse bygewoon, WB het al klaar ’n ou toegelaat om net bietjie te praat as die dosent begin met ’n klas en sulke goeters. So dis eintlik vir my goed gewees. Dit was amper iets soos ’n internship gewees. Dat jy kan sê dit is wat ek wil doen, ek hou van wat ek wil doen, jy kry blootstelling aan die klasse en dit was my hele opleiding gewees. Daardie week of twee wat ek saam WB spandeer het en jy het jou tolktoets gedoen en begin tolk. Daardie tyd was daar nie amptelike tolkkursusse gewees nie.

VS: O, oukei. So jou opleiding was net *shadow*ing saam WB gewees?

R10: Dit was *shadow*ing vir ’n week of twee saam WB.

VS: En jy voel dit was wat jy nodig gehad het?

R10: Eintlik was dit, dink ek, presies wat almal eintlik nodig het. So as ’n ou ooit enige aanbeveling kan maak, kan jy sê, *Hoor hierso, doen vir ’n week lank saam met iemand, jy gaan nie geld kry nie, doen dit saam met iemand dan weet jy dit is waarvan jy hou*. En dis die heeltyd, jy kyk hoe hanteer hy situasies, jy kyk hoe hanteer hy groot klasse, jy kyk hoe hanteer hy klein klasse, jy sien hoe tree hy op teenoor die dosente, hoe stel hy homself voor, en jy sien hoe cope hy met sekere goeters en al daardie goeters, so dis eintlik die beste wat ek kan dink. Hy was daardie tyd, saam met Stephanie wat weg is, was hulle vir my eintlik ons twee beste tolke gewees. So dit was ’n voorreg gewees om saam met iemand te wees wat eintlik alles al weet van tolking af.

VS: So daardie twee weke, jy voel nie jy het uitgemis omdat jy nie die teoretiese opleiding gehad het nie? En dink jy dit is volhoubaar om dit so te doen, dat nuwe tolke eerder nie teoretiese opleiding kry nie, maar eerder net gaan *shadow*?

R10: Ek dink nuwe tolke kan teoretiese opleiding kry want die ouens het nou al kursusse voorberei. Kyk, dit was 'n klomp goed gewees om in plek te kry om die kursus hier aan te bied en so, so nou is die harde werk gedoen so die kursusse is beskikbaar, so ek dink in elk geval die ouens kan steeds prakties doen, maar daarna sal dit goed wees, dit kan net altyd beter wees as jy nog 'n kursus bywoon. In my geval was dit voldoende gewees, maar daardie tyd was die fokus op kursusse minder gewees. Dit is nou al lank terug.

VS: Dit was heel aan die begin?

R10: Ja, dit was heel aan die begin.

VS: Die kursus was nog nie daar nie. Oukei, so net praktiese ondervinding? En dan as jy kyk na die teorie, jy sê dis goed, maar nie noodsaaklik nie?

R10: Ek dink die praktiese is vir my half belangriker, eintlik. Maar soos ek sê, daarna gaan dit net beter wees as jy die praktiese goeters doen. Maar vir my was dit daardie tyd voldoende gewees en ek voel ek het baie goed gecope na daardie twee weke saam met WB in elk geval. Veral as jy iemand het wat soos 'n rolmodel was vir jou wat jy gevolg het en jy doen dit presies soos hy gesê het eintlik, jy kon nie regtig fout gaan nie. So dit voel net vir my die teorie is dit wat ek in elk geval van notes gevat het in daardie twee weke en tussen klasse gesels jy, so ek dink het ek al my tips opgetel in elk geval want jy's die heeltyd saam met WB gewees in elk geval.

VS: So jy sal 'n voorstaander wees van 'n mentorskap program eerder as... want hoe hulle dit nou doen is, dis 'n kort kursussie, paar dae met net die hoof tolkteorie en oefening met opnames. En dan daarna tolktoets en dan begin die nuwe tolke te tolk. So dink jy daardie scenario wat ek nou beskryf het is genoeg om tolke op te lei? Dink jy dit is op dieselfde vlak as wat jy gehad het met die twee weke se praktiese ervaring?

R10: Dis dalk nie op dieselfde vlak nie, ek dink die teorie moet bydra. Ek dink regtig dit kan 'n verskil maak. So as jy die prakties het, jy kan net opskerp, dis dalk eintlik goed, jy raak dalk partykeer so rustig, dis goed om weer op te skerp. So dalk een keer 'n jaar, as jy dalk 'n dag spandeer saam met al die tolke en net weer vir almal vertel *Dit is die nuutste* of *dit het verander*, om almal op dieselfde standaard te hou. Maar dit het vir my gevoel aan die begin,

dit was vir my voldoende gewees, maar teorie sal maar altyd belangrik bly. Ek weet mense hou daarvan om 'n kwalifikasie of iets by te sit. Dat jy net half jou eie beroep dalk net meer professioneel maak.

VS: En sal jy sê dat jy 'n voorstaander is van voortdurende opleiding? Dat 'n mens elke jaar of elke twee jaar weer net gou deur 'n kursus gaan as 'n opknappingskursus?

R10: Ek dink dit sal altyd goed wees, veral aan die begin van die jaar voor die klasse begin, soos wat jy nou 'n meeting het met al die tolke kan jy netsowel sê maak dit nou maar 'n dag en gee vir almal lekker snacks tussen-in en gaan deur al die teorie, net so half baie vinnig dat almal net presentations doen en dan kan die ouens vrae vra. Dis belangrik dat die ouens, want jy raak naderhand dalk bietjie gemaklik, veral van die ouer tolke en jy dink dis die regte manier en dan is dit nie meer die regte manier nie, dat jy net opgeskerp raak, dis ook belangrik.

VS: Dat jy net bybly. En dan, kom ons sê ons vat hierdie teoretiese onderbou wat tans in die kursus is en ons vertaal dit oor in 'n rekenaar-ondersteunde opleidingsmodel in. So al die teorie word in 'n rekenaarprogram ingebou en aangebied en dan word dit vir nuwe tolke, en selfs ook bestaande tolke, gegee, in plaas van om 'n dag of twee bymekaar te kom kan jy net deur hierdie kursus, hierdie rekenaar-ondersteunde model werk. Sal jy so iets ondersteun?

R10: Ek sal so iets ondersteun want dit kan partykeer 'n probleem wees, al tye wat ons regtig af het gaan nie gedurende klastyd wees nie en dis gewoonlik in die reses of so iets. Met ander woorde, die probleem is dan in elk geval dat dit moeilik is om almal op een slag bymekaar te kry. Daar gaan altyd iemand wees wat met iets anderste besig is. So dit maak dan sin as daar so rekenaarprogram is en dat jy dan net almal verplig om ten minste aan te teken en uit te teken as jy vrae moes antwoord of so. Dit kan werk.

VS: So jy dink dit kan werk vir nuwe tolke en bestaande tolke?

R10: ja.

VS: En sien jy enige nadele daaraan?

R10: Ek kan regtig nie dink dat daar enige nadele is nie. Dit is belangrik om opgeskerp te raak dat almal altyd op dieselfde...

VS: Ja, dat jy jou...

R10: Dat almal op dieselfde bandwagon is of iets so. Maar in elk geval, ek dink dis belangrik dat almal op dieselfde plek is ten minste.

VS: Uit die vraelyste het baie mense gesê dat die opleiding en die voorbereiding wat hulle gekry het, het nie regtig die uitdagings van opvoedkundige tolking aangespreek nie. Hulle het baie onvoorbereid gevoel. Wat dink jy kan die gevolg wees daarvan?

R10: Dit gaan slegs, dink ek, oor die praktiese gedeelte. En dis hoekom ek sê dit eintlik so wonderlik was. So met ander woorde, dit is regtig so. As ek moes teruggedink het, en ek kan terugdink byvoorbeeld want ek was 'n klomp jare weg van die universiteit af, so veral, dis dalk makliker as jy 'n student was die vorige jaar, maar as jy nou regtig na die tyd terugkom is jy heeltemal half onseker om nou hier in 'n groot klas te sit en te dink ek gaan nou praat en hierso is 'n klomp mense wat na jou gaan luister. So jy het half hierdie onsekerheid. So net om half saam met iemand te spandeer het, te sien dit is nie so erg nie, en deur te gaan die hele week en kans te kry om dalk die opening te tolk en jy is besig met jou termlysies op jou eie terwyl die ander ou dit doen. So ek dink dit het dit vir my makliker gemaak. So die teorie, as ek dit moes gedoen het voor die tyd, dit sou vir my 'n idee gegee het, maar dit sou nie regtig my gehelp het om 'n goeie tolk te wees nie.

VS: Oukei.

R10: Dit moet 'n kombinasie wees.

VS: So jy voel die praktiese is...

R10: Dis baie, baie belangrik.

VS: Dis baie belangrik. En dan natuurlik, die praktiese sluit, as jy dit so doen, te *shadow* en nie net, want hoe hulle dit nou doen, die praktiese opleiding is dat al die nuwe tolke saam in 'n vertrek sit en hulle speel 'n opname en hulle kry almal 'n beurt om dit te tolk. Maar as jy so *shadow* dan sluit dit die eintlik klassituasies in. So jy dink dit is 'n goeie ding dat nuwe tolke blootgestel word aan hoe dit werk?

R10: Ja. Ek glo in elk geval as jy binne-in 'n klas sit, naderhand is jy meer gefokus op jou tolking en jy begin minder omgee oor daar's nou klomp ouens wat vir jou luister, dan word jou tolkproduk eintlik beter op die ou end van die dag.

VS: Oukei, ja. So jy sou definitief sê meer klem op praktiese oefening? En nie net sit en na opnames luister nie, maar in die klasse wees saam met ervare tolke en dan kan die ervare

tolk vir jou sê, *Hoor hier, dit en dit en dit en dis hoe ons dit doen en dis hoekom ons dit doen en dis hoe dit werk*.

R10: Ja. Jy kry onmiddellike terugvoer van iemand wat baie ervare is.

VS: Oukei, ja, ek dink dis omtrent dit.

R10: Dankie.

Respondent 11

VS: Hiermee die sesde onderhoud, teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 11. Oukei, praat gou met my oor die opleiding. Jy is deur die tolkdiens opgelei toe jy hier begin het?

R11: Ja.

VS: En hoe was dit vir jou?

R11: Dit was vir my baie vinnig gewees, maar teen daardie tyd was ek vars uit die universiteit gewees met my graad en alles, so ek het nou maar net gedink ek is veronderstel om te weet hoe dit werk en hierdie is net 'n recap tipe van ding vir mense wat soortgelyke grade as ek het. So ek het nie eers geweet van die feit dat daar baie mense is wat net kom en dis eintlik soos 'n aanleg tipe van wat hulle moet ontwikkel nie. So that being said, het ek toe maar deur die opleiding gegaan en ek het gehoop om meer tolkblootstelling en meer tolkoefening te kry voordat ek sou begin tolk het. Hulle het vir ons 'n oefen CD gegee waarna ek geluister het, maar dis maar bietjie anders as jy die regte ervaring het.

VS: So jy sou sê jy wou bietjie meer blootstelling gehad het aan hoe klassituasies regtig lyk?

R11: Ja. Ek sou dit graag wou gehad het.

VS: Sou jy dalk meer wou *shadow*? 'n Ervare tolk gevolg het en dalk 'n week of twee in die klas spandeer het?

R11: Ja, want ek was regtig in die diep kant ingegooi. Ek het die aanlegtoets deurgekom en toe gaan ek vir die opleiding en toe besluit hulle sommer *Oukei, jy gaan Ingenieurswese tolk.* En toe's ek soos *WAT? Ek weet nie eers of ek "gewone" vakke soos Humanities tipe vakke kan...* Ek sou verkies het dat hulle my daar insit om my in te ease in die proses in. Veral met

betrekking tot voorbereiding, byvoorbeeld. Want hulle het nie gewys hoe 'n mens regtig voorberei, daardie tipe van ding nie. En dit is 'n hoog gespesialiseerde vakrigting wat hulle my ingesit het, so dit was baie daunting vir my gewees. So I'm really an advocate for easing a person into the process. Ek voel nuwe tolke moet die minder tegniese vakke eers tolk voordat hulle, maak nie saak of hulle 'n goeie of 'n slegte tolk is nie, ek dink dit is 'n goeie ding.

VS: Om hulle eers 'n bietjie gewoond te maak aan hoe tolking werk?

R11: Ja.

VS: En as jy kyk na wat hulle vir jou geleer het, sou jy meer vakspesifieke opleiding wou gehad het?

R11: Nie noodwendig nie. Soos ek gesê het, vir my gaan dit nie oor die vakspesifieke opleiding nie, maar meer oor hoe om voor te berei vir 'n sekere rigting of so iets.

VS: So nie spesifiek *Jy gaan Regte tolk, ons leer vir jou hierdie en hierdie terme nie*, maar eerder *Hierdie is waar jy die terme kry*?

R11: Ja, *Hier is* 'n *klomp hulpbronne*. Oukei, uit die aard van die saak het ek nou Taalpraktyk geswot, so ek weet waar om goed te kry. Maar nie almal doen nie want nie almal het die kwalifikasie wat ek en jy het nie. So ek sou hulle beter toegerus het sodat hulle in die toekoms hulleself beter kan toerus. Eerder as om vakspesifieke goed te doen.

VS: Is daar enige ander komponente wat jy by die opleiding sou wou insluit?

R11: Nie waaraan ek nou direk kan dink nie, nee.

VS: En dan, sou jy deur die jare weer 'n opknappingskursus wou doen? Weer deur die teorie wil gaan of weer bietjie voorbereidingsopleiding of bietjie coping strategies of wat ook al?

R11: Ja, ek dink dit hou mens op jou tone op daardie manier en vir my is networking 'n baie belangrike komponent van hierdie veld waarin ons onsself vind. Nie almal het dieselfde blootstelling en ervaring nie, so mens kan baie deel en miskien weet jy van 'n hulpbron wat ek nie van weet nie en ek weet van 'n hulpbron wat jy nie van weet nie en dan op daardie manier skep mens 'n platform waar mens die goed kan uitruil. So ek glo in networking, as mens die tolke meer kan motiveer om 'n netwerk op te bou en mekaar meer te vra en ook ek voel daar moet meer *shadow*ing wees, meer spantolking want dit is nie net daardie

ondersteuningskomponent nie, maar ook jy leer van die persoon en die persoon leer by jou. Ek is vir dit.

VS: So jy sou definitief sê dat waar jy die meeste leer is by ander tolke, meer ervare tolke?

R11: Ja. Ja, ja.

VS: As ons dan kyk na hoe die opleiding tans werk, jy weet self, jy gaan deur 'n paar dae se teorie en jy doen die tolktoets en dan moet jy gaan tolk. Maar as jy daardie teoretiese opleiding vat en jy dra dit oor na 'n rekenaar-gebaseerde tipe program toe, en dan maak dit daardie drie dae oop vir praktiese opleiding, as voornemende tolke reeds deur die teorie gegaan het en dan die praktiese opleiding doen en dan die toets doen, sou jy so benadering ondersteun?

R11: Ja, ek dink so want dit skep dadelik 'n meer interaktiewe platform, soos ek nou net gesê het, interaksie is vir my baie belangrik. Ek dink ons moet wegbeweeg van *Ons is almal nuwe tolke wat om* 'n *tafel sit en JB praat*, byvoorbeeld. En ek dink ook dan kan elke ou sy eie pas kies, wat vir my belangrik is want jy moet gemaklik wees wanneer jy begin tolk. Ek weet dis 'n baie stresvolle ervaring, maar daar's mos 'n onderskeid tussen tolking en terminologie. So as jy die tolking ordentlik kan inoefen, dan is die terminologie en die daunting ding wat die vakgebied is minder van 'n bedreiging. So ek dink dit is baie, die hele rekenaar waar jy die teorie kan inoefen, want ek onthou baie min van die teorie eintlik. Ek weet van Gile se Effort Models, maar ek kan nie onthou wat dit behels nie en ek dink daar is baie ander ouens wat ook 'n baie competitive of hulle gee ook 'n goeie model van tolking. Byvoorbeeld, Pöchhacker het 'n baie goeie beskrywing gegee van die proses van tolking en dit maak vir my logies baie sin. Want Gile is 'n wiskundige, so hy't 'n baie...

VS: Sy model is baie plus en minus en dit bymekaar en dit bymekaar.

R11: Ja, en baie rigied.

VS: So jy sou definitief dink die klem moet skuif weg van teorie na prakties?

R11: Ja. Maar ek voel daar is 'n plek vir teorie, so dit moenie heeltemal weggevat word nie.

VS: Maar dink jy dis voordelig dan om die teorie op 'n rekenaar te doen op jou eie tyd en dan met die prakties te begin?

R11: Ja.

VS: En so rekenaar-ondersteunde model, wat dink jy sal die beste manier wees om dit te laat werk? Moet hy toetsies inhê? Moet hy interaktief wees? Of kan jy net die inligting daar hê, werk deur dit, doen 'n toetsie en dis dit?

R11: Ek voel dit moet interaktief wees, want anders kan 'n mens, baie van die inligting word passief, want jy scan vinnig daardeur, en baie ouens sal shortcuts dalk kan kry, soos *Oukei, hierdie is nie baie belangrik nie, so ek gaan dit maar skip*. So ek voel baie interaktief dat hulle dit kan sien as 'n baie waardevolle leerervaring. Ek voel dat tolke behoort nuuskierig van aard te wees as hulle in die veld wil wees. So ietsie wat daardie nuuskierigheid kan prikkel, en hulle heeltyd besig kan hou. Amper soos kinders, maar nie heeltemal nie.

VS: En dan net nog een laaste ding, dink jy dat die opleiding wat jy gehad het jou voorberei het vir tolking?

R11: Nee.

VS: So jy het gevoel dit was gemiddeld, sleg, goed?

R11: Dit was bietjie ondergemiddeld vir my.

VS: Oukei, en, o, sou jy wou gehad het by die opleiding moet meer "real-life" klassituasies ingesluit word? Dat jy weet hoe om spesifieke goed wat in klasse gebeur te hanteer?

R11: Ja, ek sou, want byvoorbeeld, dis actually nogal ironies, maar dit gebeur meer in fakulteitsvergaderings waar die dosente almal bymekaar kom. Hulle praat rond en bont en bo-oor mekaar en dit is nogal chaoties, so ek dink hoe om sulke situasies te hanteer en wat gebeur as jy nie kan hoor nie.

VS: Oukei, ek dink dit is omtrent dit. Dankie.

R11: Dit is 'n plesier.

Respondent 12

VS: Hiermee die sewende onderhoud, teenwoordig is Vonette Smit en Respondent 12. Oukei, praat gou met my, hoe lank is jy al by die tolkdiens?

R12: 'n Jaar en 'n half.

VS: So jy het redelik onlangs die tolkopleiding ondergaan?

R12: Dis reg, ja.

VS: En hoe was dit vir jou?

R12: Dit was baie goed.

VS: Voel jy dit het jou voorberei vir die uitdagings van opvoedkundige tolking?

R12: Ja, ek is baie tevrede met die hele manier hoe die kursus aangebied was. My enigste klagte, as ek dit so kan noem, was net toe ek die eerste dag regtig gaan tolk het. Ek voel hulle moes iemand saam met my gesit het. Gelukkig het Lynn, my baas, aangebied om saam met my te gaan en ek is baie dankbaar dat sy het want ek het gevries en toe moes sy oorvat. So ek voel, net in daardie opsig, dat jou eerste dag wat jy gaan tolk moet jy nie alleen wees nie. Dis maar net my persoonlike opinie.

VS: Ja, daardie eerste dag is nogals rof.

R12: Ja, jy sê vir my!

VS: En dink jy dat dit wat jy in die opleiding geleer het en dit wat toe in die klas gebeur het, het dit by mekaar uitgekom?

R12: Baie van dit het, maar natuurlik, soos enige ding, die lewe is vol verrassings en curve balls en goeters, so daar is goeters wat in die klas gebeur wat jy nie regtig weet wat jy eintlik moet doen nie en wat jy nou maar net op daardie stadium moet hanteer.

VS: Sou jy wou gehad het dat die opleiding meer "real-life" klassituasies ingesluit het om jou voor te berei hoe om sekere spesifieke goed wat in die klas gebeur te hanteer?

R12: Ek dink dit sou nogal gehelp het, ja.

VS: En sou jy graag wou gehad het dat die opleiding bietjie meer vakspesifiek was?

R12: Dit hang seker af van watter vak jy nou gaan tolk in elk geval.

VS: So jy voel ’n redelike algemene oorsig was voldoende gewees?

R12: Dit was voldoende vir die opleiding as tolk, om te kan tolk, maar natuurlik wanneer jy nou in ’n spesifieke fakulteit gaan is dit jou eie verantwoordelikheid om seker te maak dat jy daardie vakkennis wel opdoen. Maar dit het seker nou nie veel te doen met die tolkdiens, met die opleiding as sulks nie, maar ek voel dis baie moeilik partykeer om te gaan tolk in ’n vak wat jy niks van weet nie.

VS: En as jy nou sê dat jy graag sou wou gehad het op die eerste dag dat iemand saam met jou kom, sou jy wou deel wees van ’n mentorskap program? Dat jy ’n meer ervare tolk het as ’n mentor wat dalk saam met jou na klasse toe gaan vir ’n paar weke, sodat jy net iemand het wat bietjie leiding kan gee – sou jy so iets ondersteun?

R12: Nie eers vir ’n paar weke nie, net vir ’n week. Want, kyk, ons het spantolking gedoen, van die paar klasse wat op daardie stadium wel getolk was, en dit het gehelp, maar dit is steeds ’n geval van, jy moet daardie blootstelling kry. Ek het geen geleentheid gehad om te tolk tot my eerste dag nie, behalwe nou in die opleiding praat ek van. En dit is nou maar net anders. As jy in die klaskamer sit waar jy opgelei word en jy tolk daar, dit is een ding, maar die oomblik wat jy daar sit en jy weet jy het hierdie verantwoordelikheid op jou, en hier praat die dosent en jy moet nou tolk, ek sou graag wou gehad het daar moet meer interaksie wees saam met die persoon wat saam met my daar kan wees en my deur dit kon dra, vir die eerste dag minstens, of twee of drie dae.

VS: Sou jy bietjie meer praktiese oefening wou gehad het?

R12: Ja, die praktiese oefening dink ek kon nog bietjie bygekom het, hulle het ons praktiese oefening gegee, en dan natuurlik was dit op myself toegewys ook, ek het ’n oefen-CD gekry by hulle wat ek dan nou self ook prakties geoefen het.

VS: En dink jy daardie oefen-CD was genoeg gewees?

R12: Dit is genoeg, as jy dit doen, ja.

VS: As jy dit doen?

R12: As jy dit doen. Want dit hang af of die persoon die self, dis soos jy wat studeer, hang af hoeveel moeite jy insit wat jy gaan uitkry, ja.

VS: Ja, daardie self-dissipline wat daarmee saamgaan.

R12: Ja.

VS: En as jy kyk na hoe ons opleiding nou lyk: kom ons sê die teoretiese onderbou, die teorie wat vir jou geleer word in die opleiding, en ons sit dit oor op ’n rekenaar-ondersteunde program. So al die teorie is beskikbaar op ’n program en jy moet deur dit werk, op jou eie tyd voordat jy hierheen kom vir jou tolktoets en vir bietjie meer praktiese opleiding, sou jy so iets ondersteun?

R12: Persoonlik sal dit nie vir my werk nie.

VS: Hoekom nie?

R12: Ek hou van die klaskameromgewing waar jy daardie interaksie het en daardie probleempies en gedagtes en vragies wat opduik en onmiddellik beantwoord kan word. Dit werk net beter vir my. Ek is meer visueel as om net te lees. En vir my was dit baie nice om die kursus self te doen want jy leer ander mense ken en dit is net daardie hele ding van *Ons is ’n groep saam en ons leer dieselfde goed saam en ons lag vir mekaar en ons maak dieselfde foute saam*. Ek dink dit is baie belangrik vir my.

VS: Oukei, so sou jy sê dat ’n nadeel van rekenaar-ondersteunde opleiding is dat jy die menslike kontak verloor?

R12: Ja, definitief. Ek sê nie dis verkeerd nie, dis net dat ek sou verkies soos wat ek opgelei was in ’n klaskamer.

VS: Sien jy enige voordele daaraan? Aan rekenaar-ondersteunde opleiding?

R12: Wel, sekerlik vir mense wat byvoorbeeld nie na die klas toe kan kom nie, wat byvoorbeeld veraf geleë is om vooraf daardie kennis te kry, miskien witbord-uitsendings en sulke goeters, ja, definitief. As iemand in Pretoria hierdie kursus wil doen het hy daardie voordeel om dit te kan doen. So ek het niks daarteen nie, moet my nie verkeerd verstaan nie. Al ding is net, soos ek sê, daardie persoonlike kontak is dan nie daar nie. Ja, dit kan werk. Dit kan werk want mense is verskillend. Daar is mense wat eintlik so iets sal verkies.

VS: Mense leer op verskillende maniere.

R12: Mense leer op verskillende maniere, ja.

VS: Dink jy dit is belangrik dat tolke voortdurend opgelei word?

R12: Ja.

VS: Sou jy, waar jy nou is, graag weer deur ’n opleidingsessie wil gaan?

R12: Ja, ek dink dit is nogal, mens moet ’n opskerpingskursus hê minstens een maal ’n jaar.

VS: En sou jy dit verkies in dieselfde formaat as die opleiding wat jy ondergaan het?

R12: Ja. Ek dink, as ek net daar moet byvoeg, net uit persoonlik opinie, ek het nie regtig die selfdissipline om te gaan sit en studeer nie. So as jy in ’n klaskamer is en jy weet jy moet hierdie ding nou vanmore reg hê, dan dit motiveer my. As ek weet *Ag, miskien more, miskien die dag daarna...*

VS: Oukei, so die selfdissipline is vir jou ’n probleem?

R12: Ja. So dit is beter vir my, die klaskamer situasie. Maar natuurlik, die voorbereiding wat ek doen, dit is ’n ander saak want ek weet ek moet dit doen vir die klas. Daar het ek selfdissipline.

VS: Ja, anders is more se klas bietjie moeilik. En dan, is daar enige iets wat jy sou wou byvoeg by die opleiding? Of sou wegvat? Iets wat jy voel nie vir jou gewerk het nie of iets wat dalk nutteloos was?

R12: Daar was niks in die opleiding wat vir my nutteloos was nie, alles was waardevol. Myns insiens was dit baie goed aangebied. Die hele prosedure, metodiek wat hulle gevolg het was baie duidelik verstaanbaar. Ek het gehou daarvan dat hulle Barend en Byron gebring het om 'n klassituasie te simuleer, hulle het ons oefening gegee in die klaskamer waar ons self moes tolk en so aan, maar ek sou van daardie praktiese oefeninge, dit sal nice wees as daar meer van dit kon wees.

VS: Oukei, so jy sou bietjie meer geleentheid wou gehad het om te tolk?

R12: Ja, om daardie praktiese ervaring te kry voordat ek in die klaskamer instap.

VS: So meer 'n klassimulasie in plaas van net 'n opname-CD wat jy tolk?

R12: Ja, ja.

VS: Meer iemand tolk wat voor jou staan en 'n klas aanbied soos wat Barend en Byron dit doen?

R12: Ja.

VS: Enige iets anders wat jy wil byvoeg? Iets wat jy wil sê oor die opleiding?

R12: Nee, die enigste probleem wat ek persoonlik ervaar, en dis nou maar regtig net my eie persoonlike ou probleempie, is net, ons word opgelei met die toerusting, maar as ek nou 'n handmikrofoon, ek het nie 'n clue hoe om 'n handmikrofoon te gebruik nie.

VS: O, het jy een van daardie kopmikrofone? Daardie goed is lieflik.

R12: Ek gebruik die kopmikrofoon. En ek is gewoond daaraan, maar dit is my skuld, ek weet nie eers hoe om die battery in te sit nie. Dit is iets wat ek self moet gaan doen, ek kan nie verwag hulle moet vir my kom vra *Weet jy nog hoe om dit te doen?* nie. Ja, dit is miskien iets waaraan ek nou kan dink.

VS: Dis maar iets wat, as jy nie elke dag daarmee werk nie, jy verloor daardie kennis want dis nie nodig om dit te stoor nie.

R12: En dan nog 'n ding wat ek voel hulle bietjie meer aandag aan kon gegee het, is hoe om 'n klaskamersituasie te hanteer, veral as jy 'n moeilike dosent het en presies wat is jou regte, wat van jou verwag word as tolk.

VS: So wat jou rol as tolk is?

R12: Dit word goed uitgesit. Maar byvoorbeeld toe ek die eerste keer in 'n klas was was ek te bang om my hand op te steek. Want ek het nie geweet mag ek nie, wat gaan gebeur as ek dit doen en so aan. As mens so tipe van milieu kan skep waar jy in die klaskamer is en dan daardie goed kan doen en hoe om dit te hanteer as 'n dosent jou ignoreer of as 'n dosent weg van jou af stap, kan jy opstaan en agter hom aanstap want jy kan hom nie hoor nie? Daardie tipe van goed. Dit was nie vir my baie duidelik gestel nie.

VS: Is dit goed wat jy mettertyd maar geleer het? En soos wat jy maar met kollegas gepraat het.

R12: Ja, dit is maar wat ek geleer het. Nou staan ek op, as ek nie kan hoor nie, loop ek agter hom aan.

VS: Ja, hulle leer dan gewoonlik vinnig hy moet harder praat. Oukei, ja, ek dink dis omtrent dit. Enige iets anders?

R12: Nee wat.

VS: Baie dankie.

Respondent 13

VS: Oukei, hierdie dan die agste onderhoud. Teenwoordig is VS Smit en Respondent 13. Oukei, jy is al 'n hele paar jaar by die Tolkdienste?

R13: Ja.

VS: En jy, neem ek aan het deur die opleiding gegaan wat die Tolkdiens bied?

R13: Ja.

VS: Hoe het jy dit ervaar?

R13: Dis ’n trick question... want... Dis moeilik. Ek dink baie keer is die persepsie as jy ’n lys termlyste kan memoriseer is jy reg om te tolk, en word daar nie altyd die konteks wat nodig is in party klasse in ag geneem nie, verstaan jy? So jy moet nog steeds weet hoe praat ’n mens tegnies elektriese ingenieurswese, anders help die terminologie jou nie baie nie. So het jy verskillende aspekte wat jy oor wil weet in terme van training?

VS: Ja. Ons het... Daar is verskillende komponente wat die opleiding aanspreek. Hulle praat oor die verskil tussen vertaling en tolking, oor Giles se Effort-model, hulle praat oor die profiel van ’n tolk, hulle gaan oor die tolkmodusse, die faktore wat simultaantolking bemoeilik, handawingstrategieë, en dan tolketiek. Dit is die hoofkomponente wat deur die opleiding aangespreek word. Nou, verskillende mense het verskillende opinies hieroor. Uit die vraelyste het gekom dat die eerste groep nie goed aangespreek is nie maar die tweede groep redelik goed aangespreek is. Kan jy iets hiervan van hierdie spesifieke komponente onthou?

R13: Nee. Om eerlik te wees, ek onthou baie min van die opleiding. Ek het meeste geleer uit ervaring uit, verstaan. Dit is vir my die mees waardevolste leerskool gewees is om dit self te doen; die opleiding het my nie baie gehelp nie...

VS: Oukei, so jy sou sê die ervaring wat jy in die klas opgedoen het toe jy begin tolk het was vir jou baie meer waardevol as die teoretiese onderbou?

R13: Ja. Nee, die teorie het my niks gehelp nie. Ek het van Gile se... verstaan, dit het tog 'n mooi geheelprentjie vir jou geskep sodat jy kan verstaan waar tolking soos inpas, maar as jy in die klas sit dan cope jy... soos dit... Ek weet nie, dit kom uit ervaring uit. Dis nie iets wat ek voel jy kan geleer word, dit word miskien teoreties geleer maar op die oomblik wat jy in 'n klas sit, dink jy nie soos: "oukei, nou moet ek hierdie , my decalage soos dit doen en nou moet ek chunk en..." verstaan, dis kind of survival instinct amper wat inskop meer as teoretiese kennis. Ek kan nie dink dat ek een keer teruggedink het aan soos... terwyl ek getolk het soos: "oukei, so punt een, apply this technique" en... ja. Ek hoop dit maak sin.

VS: Ja, dit maak sin. So sou jy wou verkies om eerder meer praktiese opleiding te hê, meer klasspesifieke, amper 'n simulasie van die klassituasie – dink jy dit sou meer waardevol gewees het?

R13: Ja. Dit is die een ding wat vir my die waardevolste was. Maar dis nie regtig... Ja, was die tolk-CDs wat jy kan kry wat jy in jou eie hoedanigheid in jou kamer kon sit en oefen om te tolk – dit was baie waardevol gewees. Maar dit is bloot omdat jy ervaring kind of opbou daarso versus die ander goeters het nie regtig 'n impak gemaak nie. So ja, experience, en as hulle dit kan simulate en jy kan byvoorbeeld dan soos ek gesê het agterkom: "oukei, so dit is hoe die ingenieurs praat, hierdie is hoe die taalmense praat, en hier is waar hierdie terme wat jy nou in jou brein ingebrand het, dis waar dit actually inpas". Want van die goeters in makliker, maar as jy kom by geologie of soos... goeters wat meeste mense nie van weet nie, dan is dit Grieks, verstaan, jy het geen konteks wat jou kan help om die produk te shape in iets wat jy seker is die gebruiker gaan verstaan nie.

VS: Oukei. En as jy terugdink na toe jy begin tolk het, voel jy dat die opleiding wat jy gekry het jou genoeg voorberei het, of het jy nou maar in die diep kant ingespring en begin swem?

R13: Ja, ek... Die opleiding was nie... Ja, dit was 'n geval van diep kant – jy moes dit begin doen, en uit die begin doen het jy geleer. Die teorie was... it was interesting, maar ek voel nie dit het my... Dit het vir my gewys waar pas tolking in en hoe werk die verskillende teorie en goeters maar dis die fisies doen en kind of in die diep kant ingegooi word en dan moet jy nou maar swem, wat jou geforseer het om te adapt en te groei. Ja.

VS: Oukei, en as jy kyk na die opleiding soos wat dit nou lyk, wat hulle nou doen is... jy weet self, jy weet, jy gaan vir 'n paar dae en daar word vir jou skyfies en lesings gegee met teorie

en jy kry bietjie praktiese oefening en dan moet jy die tolktoets doen, en dan moet jy gaan tolk. Maar, kom ons sê dat ons vat die bietjie teorie wat geleer word, en ons sit dit oor in ’n rekenaarondersteunde program – iets wat op die rekenaar is – jy werk deur dit, jy doen ’n toetsie, en dan al die kontaksessies wat jy dan het is net praktiese opleiding. Sou jy so iets ondersteun?

R13: Ja. Ek sal. Ek voel tog dit was baie interessant gewees om die teoretiese goeters te kon gehoor het, maar... Ja, verstaan, as jy dit kan doen en dit kan kind of master in die programmetjie en dan aan beweeg na wat regtig belangrik is – die ervaring opbou – ja, nee verseker, ek dink dit sal ’n baie goeie...

VS: So jy dink die klem moet eerder val op die praktiese opleiding met die teorie as daar, en dis daar maar dis nie die hoofbelangrike ding nie.

R13: Ja. Ek voel jy kan een keer deur die teorie gaan, dit is ook... Ek weet jy kan nou dit verskriklik breedvoerig behandel, maar ek voel jy kan actually die belangrikste van die teorie actually baie maklik en vinnig opsom en dit in bite size gee vir mense en dan aan beweeg van daar af, want jy gebruik dit nie regtig nie. Maar dis ’n *good-to-know* – gee dit vir die mense, skep vir hulle ’n geheelprentjie, maar dan is dit *done.* Om dit te *rehash* elke keer met ’n opleidingsessie is nie van waarde nie – dit vat tyd, dit lei nie tot nuwe insigte nie.

VS: Oukei, so jy sou nie stem vir voortdurende opleiding dat jy wat reeds ’n ervare tolk is eenkeer ’n jaar of eenkeer elke twee jaar weer deur ’n sessie gaan of bietjie meer opleiding bietjie opskerp oor die teorie nie?

R13: Nee. Ek dink nie dit sal enigsins waardevol wees nie, want baie van die goeters doen mens instinktief. En dan as jy na die teorie kyk dan kan jy nou agterkom “o, ek in eintlik besig om dit te doen, hierdie ding het actually ’n naam”. Maar as jy eenkeer daardeur is en jy weet wat dit is dan dink ek nie...

VS: ... dis nodig om dit weer te doen nie.

R13: Nee, nee. Ek dink jy kan op jou eie jou volgafstand vary en die verskillende moontlike goeters oefen, maar... ja.

VS: Oukei. En as ons terugkom na die rekenaarondersteunde opleiding toe, jy sê jy dink dit sal werk vir tolkopleiding? Dink jy dis ’n lewensvatbare opsie?

R13: Ja. Soos ek gesê het, my verstaan van wat jy vir my verduidelik is, dis amper soos die tolk-CD, maar hierdie in ’n environment wat jy dan kan...?

VS: Die voorstel op hierdie stadium van die geveg is dat die teorie in ’n rekenaarprogram ingebou word dat jy op jou eie deur dit werk en dan ’n toetsie of iets doen net om seker te maak jy het dit onder die knie, sodat die kontaksessies – want daar's baie min tyd vir kontaksessies aan die begin van die jaar, jy weet self, dis chaos in Januarie dis drie of vier dae beskikbaar vir tolkopleiding – so hulle wil die teorie wegvat en daardie kontaksessies gebruik net vir praktiese opleiding, sodat die praktiese opleiding kan gebeur in die teenwoordigheid van ervare tolke, sodat dit meer gelei is en laat dit meer toepaslik is vir die nuwe tolke, laat hulle bietjie meer praktiese oefening kry. So ja, dis die plan.

R13: Ja. Nee, ek voel so ’n program sal baie waardevol wees. Dit sal ook vir my ’n unieke leerervaring wees versus om ’n boring lecture te kry van iemand, voel ek iets bietjie meer interaktief, iets virtual sal jou aandag beter trek – jy mag... Ek dink jy sal meer onthou en actually kan integreer as deur in ’n fisiese opleidingsessie te sit.

VS: Oukei, sien jy enige nadele daaraan?

R13: Enige nadele, nee, ek dink net mense is partykeer bietjie lui, so om hulle te kry om dit actually te doen mag dalk... nie problematies wees nie, maar mens is besig en as jy ’n geskeduleerde sessie het dan moet almal daar wees en jy moet nou maar luister en notas neem en... Ek weet nie. Maar ek dink... Want jy het gesê, hoe lank sal die sessie vat as jy nou die sessie op ’n rekenaar moet doen? Het jy ’n idee?

VS: Nee, op hierdie stadium is dit nog net ’n prototipe, maar die teorie is nie baie omvattend nie, ek dink nie dis nodig... soos wat dit tans aangebied word is dit ook nie baie omvattend nie, dis regtig net die highlights, as ek dit so kan sê. So mens sal dit in ’n oggend kan doen, dit is regtig nie so verskriklik baie nie – dit hang van persoon tot persoon af, maar dit sal nie meer as ’n dag vat om deur dit te werk nie.

R13: Ja. Maar as jy nou... Nee.. verstaan, dis nou as ek moet nit pick, dan kan ek dink dat party mense sal dit afstel vir later en later, maar as jy vir mense sê “oukei, julle het die oggend, doen dit” of jy stel deadlines dan kan ek nie regtig sien hoe dit ’n probleem kan wees nie maar ek dink dis die enigste ding, mense mag dalk dit soos uitstel.

VS: Ja, dalk nie die selfdissipline hê om dit op hulle eie te doen nie.

R13: Ja, maar dit is nou as ek 'n negatiewe punt mee moet opkom.

VS: Oukei, ja. Is daar enige iets anders wat jy wil sê oor die opleiding, rekenaarondersteunde opleiding?

R13: Nee, ek dink ons het als ge-cover.

VS: Ek dink ook so. Oukei, dis dan dit. Baie dankie

R13: Dankie.

Respondent 14

VS: Oukei, hiermee dan die negende onderhoud. Teenwoordig: Vonette Smit en Respondent 14. So, jy is al 'n rukkie by die tolkdiens. Hoe lank nou?

R14: Ek het in 2011 begin, in Januarie.

VS: Praat met my oor die opleiding wat jy daardie jaar gehad het, hoe was dit vir jou?

R14: Wel, ek sal nie sê ons het soveel van opleiding gehad nie. Basies, hulle het vir my die CD gegee toe ek vir hulle laat weet het ek wil kom tolk. Ek het gekom vir my toets, toe sê hulle, *oukei opleiding gaan van heirdie tot hierdie datum wees*, dit was ek dink 2 dae.

VS: Ja, dis gewoonlik 2 of 3 dae.

R14: En ons het van 09:00 tot 11:00 opleiding gehad maar basies het ons nie regtig enige tegnieke of opleiding gehad nie, ons is basies net gesê deur ’n spesifieke opleier dat ons moet oefen en probeer die nuus tolk en wat hierdie persoon gewoonlik doen is hulle probeer die dominee in die kerk tolk. So...

VS: Hey, daardie werk soos ’n bom!

R14: lag] So ja, dit was nie regtig amptelike opleiding nie. En ons het dan ’n... want ek het eers by die PP [of kleuterskool? onseker] Skool getolk voordat ek oorgeskuif is Universiteit toe. Ons hert ’n mentorprogram daar gehad, maar nie regtig vir baie lank nie, en ek voel half soos die mentors was nie regtig nodig na ’n tyd gewees nie want, so teen die derde dag moet jy nou al in die ding wees anderster... ja. En my mentor was nogals baie vroeg weggevat ook, so. Maar ja.

VS: So, wat jy geleer het van tolking het jy deur praktiese ervaring geleer, jy het nie teoretiese onderbou gehad nie?

R14: Nee. Ek het ook nie tale geswot voor die tyd nie want ek was net uit skool uit, so ja.

VS: So jy voel nie jy is deur dit benadeel nie, of?

R14: Ek voel nie regtig nie want die ding is ek voel as jy iets gaan reg doen moet jy aan die diep kant ingegooi word, dis al hoe jy gaan leer swem.

VS: So jy voel nie jy het uitgemis omdat jy nie die teorie gehad het nie?

R14: Nee, nie regtig nie.

VS: Oukei. En dink jy die oefen-CD, toe hulle vir jou die oefen-CD gee en jy geoefen het, toe jy begin tolk het, was jy voorbereid daarvoor?

R14: Vir die skool, ja. Vir die Universiteitstolking, die vakke wat hulle vir my aan die begin gegee het was nogals maklik so, min of meer meeste van die opnames op die CD was uit die fakulteit waarna ek toe sou gegaan het. So daarvoor het ek nogals bietjie voorbereid gevoel. En dan natuurlik die termlyste wat hulle gestuur het.

VS: Het jy termlyste gekry of het jy jou eies gemaak?

R14: Ek het aangevra en ’n paar van die permanente tolke het vir my aangestuur spesiaal.

VS: Oukei, so jy voel dit was genoeg gewees?

R14: Dit was vir my heeltemal voldoende.

VS: Dink jy dus dat dit nie nodig is om teoretiese onderbou in opleiding in te sit nie?

R14: Ek sal nie dit sê nie. Ek voel ek is half... Ek voel nie ek is half ’n professionele tolk, as ek dit so kan stel nie. Maar ek voel as jy regtig in ander situasies gaan tolk, soos by VN-tolking ens. en howetolking dan het jy daardie teoretiese onderkennis nodig, want die ding is hulle leer vir jou goeters daar wat jy nie... jy kry dit nie sommer vanself nie – jy kry coping mechanisms en tegnieke en jy word ook seker tolketiket geleer wat ek dink nie ek het al opgebou nie, maar ek kry nog nie klagtes nie! Maar ja, ek dink as dit die veld is wat jy baie van hou en as jy dit wil doen dan is dit baie belangrik om daardie kennis en etikette en die fyner nuances te leer

VS: Sal jy, nou dat jy al bietjie ervare is, graag deur so 'n kursus wil gaan met ’n bietjie teoretiese onderbou?

R14: Dis nogals ’n moeilike vraag. Ek weet nie, dit hang af hoe lank ek nog gaan tolk [giggel]. Ek sal éintlik, as ek ’n kursus moet gaan loop sal ek tolking in ’n ander taal wil vat – miskien ook nie eens ’n ander taal nie want op hierdie stadium tolk ek net van Afrikaans na Engels toe. Ek sal baie graag ’n werkswinkel wil hê van Engels na Afrikaans toe tolk want dit is soos heeltemal ’n brein-omswaai. So dit sal my, as daar so iets is wat ek voel die... As jy tolkkunde swot dan het jy die meer fondasie van dit. So ja.

VS: Ja, jy het die agtergrond, en veral met die, soos wat ek dit gedoen het, ons het dit een week Engels toe en een week Afrikaans toe. So dit maak nogals ’n verskil.

R14: Ja, met opleiding het ek net soos, die CD is van Afrikaans na Engels toe, daar gaat jy.

VS: Jy is bietjie in die diep kant ingegooi.

R14: Ja, dis half soos ’n fly by night tipe ding [lag].

VS: Oukei. So hoe voel jy daaroor dat tolke voortdurend opgelei word?

R14: Ek voel, hulle kort definitief, kom ons sê vir die eerste 2 jaar dan moet hulle opgelei word. En dan die tweede jaar ’n opknappingkursussie. Maar ek dink dan ook na ’n stadium dan begin dit half... die opleiding begin... oortollig raak. En ek dink dit kan ook half in uitputting veroorsaak, want dis daardie inligtingsoorlading wat jy kry.

VS: Die kognitiewe lading kan bietjie baie raak.

R14: Daardie ene.

VS: En as ons dan nou kyk na die opleiding. Soos wat dit nou tans veronderstel is om te wees is dat die nuwe tolke kom bymekaar in Januarie, 3 of 4 dae, en hulle word teoretiese goed geleer en hulle word opnames gespeel en hulle moet tolk – hulle moet dan nou die opnames tolk, dan doen hulle hulle toets, en as jy die toets slaag dan gaan tolk jy. Dan kry jy 30 periodes... 30 ure op jou rooster en jy gaan tolk. Dink jy dit sou van meer waarde gewees het as daardie model verander word laat die teoretiese goed alles op ’n rekenaar gesit word, jy werk deur dit op jou eie, jy moet ’n toetsie skryf om te bewys dat jy dit onder die knie het voordat jy jou tolktoets mag gaan doen, maar dan daardie kontaksessies word net vir praktiese opleiding gebruik?

R14: Ek dink dit sal nogals ’n werkbare model wees. Dit sal meer effektief en tydsbesparend wees. En ek glo ook dat so ’n tipe model sal ook ’n beter tolk op die einde van die dag lewer.

VS: Hoekom?

R14: Want, die ding is dit voel nie so alles afgejaag nie, en dit verseker ook dat daar sekere checks en balances in is – jy moet daardie teoretiese goeters verstaan en onder die knie kry en regtig gaan sê “oukei, ek weet wat ek doen, ek gaan nie net na ’n CD luister en vir 5 minute ’n opname tolk” wat ek ten to one net gelukskoot is op daardie stadium en dan word jy 30 periodes gegee wat meeste van die tyd al bewys het dat van die tolke moes dit al opgegee het.

VS: Ja, dis bietjie baie en hulle... die druk is bietjie baie. Dink jy ook dat daar meer klassimulasies – real life situations – by die opleiding ingesluit moet word?

R14: Ja, want dit gee ook half daardie idee van ’n meer realistiese opset. Want selfs in opleiding waar die nuwe tolke vir mekaar tolk en so aan, jy het daardie geruste mindset van oukei, hierdie ouens leer ook net soos ek so ek hoef nie perfek te wees nie. Maar in klassimulasies dan weet jy, oukei, weet jy wat, jy het daardie druk wat jy half ’n balans moet vind, dat jy weet, “oukei, ek moet hier so konsentreer, ek moet daar so konsentreer, ek moet miskien bietjie minder energie hieraan gee” en dit leer jou daardie coping mechanisms wat baie belangrik is.

VS: En om dan nou weer terug te keer na die rekenaarondersteunde opleiding. Hoe dink jy sal die beste manier wees om so ’n program aan te bied? Spesifiek nou net daardie teorie op die rekenaar?

R14: Hoe bedoel jy, soos hoe die program geskryf moet word?

VS: Ja, sal jy alles net papier agter glas? Net ’n beskrywing van die teorie, werk daardeur, wham. Of sal jy wil ’n meer interaktiewe tipe ding hê?

R14: Ek dink half meer interaktief van dat daar half video-opnames gewys word van jy het jou strategie wat jy wil bewys en wil hê die voornemende tolk moet onder die knie kry, en sê “oukei, hierdie is hoe dit gedoen word”, dan het jy soos half ’n simulasie en video van hoe dit gedoen word. Hier is hoe dit nie gedoen moet word nie. En dan moet die tolke ook kan sien, oukei hoekom moet dit nie gedoen word nie, wat was die verskil tussen die twee video's en dan na elke video is daar half soos ’n monkey puzzle tipe ding van wat is die regte en verkeerde antwoord.

VS: Sien jy enige nadele verbonde aan rekenaarondersteunde opleiding?

R14: Die feit dat daar nie... Dis nou nie regtig ’n nadeel nie – ek glo nie in rekenaarondersteunde opleiding of net een tot een met ’n mentor nie; ek glo in ’n kombinasie van al twee. Want el voel dat die rekenaarondersteunde of -gebaseerde leer kan daar wees tot die tolk se beskikking hoeveel keer die voornemende tolk dit ook al wil van om regtig nie materiaal te kan verstaan, om regtig die veld te kan verstaan, maar dat daar dan ook bietjie van ’n mentorskap kan wees tussen ’n ervare tolk dat hy kan se “hoor hier, ek verstaan nie hoe hierdie werk nie” of “ek sukkel regtig met hierdie, hoe het jy uit jou vorige ervaring dit beleef en wat kan jy miskien vir my aanbeveel?”

VS: Oukei, so jy ondersteun mentorskapprogramme?

R14: Ja. Maar nie tot 'n… nie dat dit alleenstaande is nie.

VS: As ‘n kombinasie met die teoretiese opleiding?

R14: Ja, dit moet aanvullend wees.

VS: Enige iets anders wat jy wil sê?

R14: Nee, nee, ek dink dis reg.

VS: Oukei, dit is dan dit. Baie dankie!