

Houdings en opinies oor moedertaalonderrig en die keuse van 'n universiteit: Afrikaanssprekende studente aan Unisa

Attitudes and opinions regarding mother-tongue education and the choice of a university: Afrikaans-speaking students at Unisa

ELIREA BORNMAN

Departement Kommunikasiewetenskap,
Unisa
bornme@unisa.ac.za



Petrus Potgieter



Koos Pauw



Elirea Bornman

J C PAUW

Departement Publieke Administrasie,
Universiteit van Suid-Afrika
kerneels@intekom.co.za

PETRUS H POTGIETER

Departement Besluitkunde,
Universiteit van Suid-Afrika,
potgiph@unisa.ac.za

ELIREA BORNMAN is 'n navorsingsprofessor in die Departement Kommunikasiewetenskap aan die Universiteit van Suid-Afrika. Sy het 'n doktorsgraad in Sosiale Sielkunde van Unisa en was voorheen werksaam by die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN). Sy is die outeur/mede-outeur van verskeie boeke, hoofstukke in boeke, artikels in nasionale en internasionale vaktydskrifte, kongreslesings en navorsingsverslae.

ELIREA BORNMAN is a research professor in the Department of Communication Science of the University of South Africa (Unisa). She holds a doctoral degree in Social Psychology from Unisa and worked at the Human Sciences Research Council (HSRC) before she came to Unisa. She is the author/co-author of various books, chapters in books, articles in national and international scientific journals, conference papers and research reports.

J C (KOOS) PAUW is buitengewone professor in Publieke Administrasie aan Unisa. Hy promoveer by die Randse Afrikaanse Universiteit in die Filosofie onder Professor P G W du Plessis op grond van 'n proefskrif, *Die filosofie en die bewerking van kontekste*. Ná ongeveer 15 jaar as dosent word hy staatsampenaar in 1985. By die Kempton Park-onderhandelinge, wat lei tot die 1993 Grondwet, het hy as ampenaar van die regering bygedra tot die skryf van die taalklousule. Gevolglik stel hy steeds belang in taalbeleid en die bevordering van Afrikaans. In 1995 word hy dosent aan Unisa. Onlangse publikasies handel meestal oor die administrasie van openbare geld.

J C (KOOS) PAUW is professor extraordinare in Public Administration at Unisa. He received his doctorate at the Rand Afrikaans University, under supervision of Professor P G W du Plessis, on account of a thesis dealing with the epistemology of philosophy. After 15 years as a lecturer he joined the civil service in 1985. At the constitutional negotiations at Kempton Park which led to the 1993 constitution he was co-author of the language clause in his capacity as a government official; he is still interested in language policy and the promotion of Afrikaans. He became a lecturer at Unisa in 1995. His recent publications deal mainly with the administration of public money.

PETRUS H POTGIETER voltooi in 1992 die graad MA (Math) aan die Kent State-universiteit in die VSA en keer in dieselfde jaar na Suid-Afrika terug vir doktorsale studies by die Universiteit van Pretoria, waar die graad PhD (Wiskunde) aan hom toegeken word in 1996. In 1995–1996 is hy werksaam aan die Universiteit van Stellenbosch. Sedert 1997 is hy by die Universiteit van Suid-Afrika in Pretoria, in die Departement Besluitkunde.

PETRUS H POTGIETER completed the degree MA (Math) at Kent State University in the USA and returned to South Africa during the same year for doctoral studies, obtaining the degree PhD (Mathematics), awarded to him in 1996. During 1995–1996 he worked at the University of Stellenbosch. Since 1997 he has been employed at the University of South Africa in Pretoria in the Department of Decision Sciences.

ABSTRACT

Attitudes and opinions regarding mother-tongue education and the choice of a university: Afrikaans-speaking students at Unisa

In this article we analyse responses from Afrikaans-speaking students at the University of South Africa (Unisa) to an Internet questionnaire, in order to gain knowledge regarding their views on mother-tongue education in higher education and factors that influenced them to make Unisa their university of choice. The questions we analyse yield information with regard to a total of 2 749 respondents.

We compare two groups, namely those who chose to receive instruction in their mother tongue, i.e. Afrikaans (1 393 respondents, or 50,7%), and those who chose English as medium of instruction (1 314 respondents, or 47,8%). A total of 42 respondents, or 1,5%, did not respond to the question regarding their choice of language for tuition purposes. Respondents who studied in English were asked if, and to what extent, they had made use of the study material in Afrikaans. Students were also asked to respond to statements dealing with opinions on the benefits of mother-tongue education, English as language of tuition and the reasons why they chose to study at Unisa. They did this by selecting one of the options in a number of five-point Likert scale items.

We discuss the social and theoretical background of the relevant phenomena. Despite the fact that the letter of the Constitution of the Republic of South Africa, 1996 (Act No. 108 of 1996), provides for equality of languages, the status of Afrikaans as language of tuition – especially in higher education – has strongly declined since the start of the 21st century, due to various sociopolitical influences. However, whether a language will wax or wane in a particular context also depends upon the opinions, attitudes and language behaviour of the speakers of that language. Information regarding such opinions and attitudes therefore becomes pertinent.

The literature points to various probable academic and personal advantages of mother-tongue instruction. In addition, mother-tongue tuition is important for the wellbeing of groups, the advancement of human rights and fostering feelings of identity and belonging. In the context of this research, the development of the academic language capabilities of individuals is of central importance. We refer to Webb (2006) who maintains that advanced skills in the mother tongue will contribute to general academic development.

Likewise, Bihman and Trudell (2008) are cited, writing that mother-tongue education even contributes to a comparatively better achievement by learners in Mathematics. Although most of the research reported in the literature investigated the positive effects of mother-tongue education at school level, evidence exists that point to the fact that one may extrapolate this to university education. The question therefore arises how the opinions of Afrikaans-speaking students at Unisa support the literature findings and whether they are aware of the advantages of mother-tongue tuition.

The first interesting finding was that a noteworthy number of students who had chosen English

as medium of tuition, nonetheless used Afrikaans study material often (27,9%) or sometimes (38,4%). Their mother tongue thus still played a part in acquiring knowledge.

Secondly, the two groups (Afrikaans medium vs. English medium options) differed significantly in their views on the academic advantages of mother-tongue education at university. Students who had chosen to study in Afrikaans were significantly more sanguine about the advantages of mother-tongue education than their peers who had chosen English. This may stem from positive experiences with regard to mother-tongue education at school and university. It also makes their decision to study in Afrikaans a rational decision.

Students who had chosen English as medium of instruction were evidently influenced by their views on English as a global language and the perceived advantages of English in the current South African situation. Their mean scores were higher than those of the group studying in Afrikaans in the items which state that it is better to study in English, because English is a global language, and that English provides a person with better prospects.

Thirdly, for the English medium group, the choice to study at Unisa seemed to be influenced more by considerations relating to distance education and the quality of tuition than by language as a medium. However, the fact that Unisa offered tuition in Afrikaans was of comparatively high importance to the group studying in Afrikaans. Their average for this item on the five-point Likert Scale was 4,47, compared to an average of 3,86 for the English-medium respondents.

We conclude by stating that the dissemination of information on the advantages of mother-tongue education is important for sustaining Afrikaans as a language of tuition in higher education.

KEY WORDS: Mother-tongue education, Afrikaans, Language choices, Language opinions, Higher Education, Medium of instruction, Choice of a university, Unisa

TREFWOORDE: Moedertaalonderrig, Afrikaans, Taalkeuses, Taalopinies, Hoër onderwys, Medium van onderrig, Keuse van universiteit, Unisa

OPSOMMING

Hierdie artikel fokus eerstens op die persoonlike en akademiese voordele van moedertaalonderrig, asook die invloed daarvan op die welsyn van taalgroepe, hulle regte en mense se identiteit. Politieke omstandighede wat meegebring het dat moedertaalonderrig in Afrikaans, en veral in hoër onderwys, sterk agteruitgaan, word verder gedek. Aan die ander kant word die belangrike rol van die houdings, opinies en taalkeuses binne 'n taalgemeenskap beklemtoon. Ons ontleed vervolgens die response van Afrikaanssprekende studente aan Unisa op 'n internetvraelys rakende hulle menings oor moedertaalonderrig in hoër onderwys en faktore wat hulle beïnvloed het om aan Unisa te studeer. Van die totale ondersoekgroep van 2 749 respondente het 50,7% in Afrikaans gestudeer en 48,5% in Engels – 1,5% het nie op dié vraag gereageer nie. Noemenswaardige getalle van die studente wat in Engels gestudeer het, het aangedui dat hulle wel van Afrikaanse studiemateriaal gebruik gemaak het. Die Afrikaansmedium-studente het egter beduidend sterker positiewe opinies oor die akademiese wenslikheid van moedertaalonderrig gehad, en het ook beduidend meer waarde geheg aan onderrig in Afrikaans as 'n faktor in die keuse van Unisa as 'n universiteit. Gevolgtrekkings word gemaak oor die waarde van positiewe ervarings rakende moedertaalonderrig en die verspreiding van kennis oor die voordele daarvan.

1. INLEIDING

Die nuwe politieke bedeling in Suid-Afrika het nie slegs politieke en sosiale verandering teweeggebring nie, maar het ook die taallandskap ten diepste beïnvloed (Carstens 2006). Voor 1994 was Engels en Afrikaans die enigste twee tale wat buite die tuislande amptelike erkenning geniet het.

Die meeste skole en universiteite het 'n beginsel van enkelmedium-onderdig toegepas, met die gevolg dat vele primêre en sekondêre skole dwarsoor die land onderdig slegs in Afrikaans aangebied het. Afrikaans was ook die dominante onderdigmedium by verskeie universiteite, terwyl die Universiteit van Suid-Afrika (Unisa) afstandsonderdig in sowel Engels as Afrikaans aangebied het.

Hierdie situasie het egter drasties verander. Dit het aanvanklik gelyk of die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1996, waarin amptelike erkenning aan elf tale gegee word (Engels en Afrikaans, asook inheemse Afrikatale), die fondament sou lê vir 'n kultuur van taalgelykheid en die bevordering van meertaligheid op alle gebiede – ook in die onderdig (Beukes 2010). Beleidsdokumente, soos die *Taal-in-Onderdigsbeleid* (Departement van Onderdig 1997) en die *Taalbeleid vir Hoër Onderdigs* (Departement van Onderdigs 2002), het verdere verwagtings geskep dat moedertaalonderdig oor 'n breë front in alle Suid-Afrikaanse tale bevorder sou word. Die teenoorgestelde het egter eerder geblyk. So wys talle ontleders op die agteruitgang van moedertaalonderdig in skole sowel as hoëronderdigsinstellings sedert 1994, en op die toenemende verengelsing van die onderdigslandskap in Suid-Afrika (Beukes 2010; Balfour 2007; Giliomee & Schlemmer 2006; Heugh 2006).

Verskeie faktore speel 'n rol in die agteruitgang van moedertaalonderdig in Suid-Afrika. In die eerste plek is enkelmedium Afrikaanse universiteite uitgefaseer en word toenemende druk op Afrikaanse skole geplaas om ook onderdig in Engels te verskaf, omdat Afrikaans as 'n struikelblok tot toegang vir almal tot skole en universiteite beskou word (Beukes 2010).

Volgens Heugh (2006) word moedertaalonderdig verder onderdig deur die gebrek aan behoorlike implementeringstrategieë en die feit dat amptelike dokumente dikwels die oorspronklike klem op moedertaalonderdig in beleidsdokumente verwater en/of dubbelsinnigheid en wanbegrip skep. Balfour (2007) wys verder daarop dat veeltaligheid in hoër onderdig in die wiele gery word deur passiewe strategieë wat Engels bevorder. Weens 'n gebrek aan aansporingsmaatreëls en ondersteuning van regeringskant bestaan daar byvoorbeeld min toewyding by die topbestuur en personeel van hoëronderdigsinstellings om veeltaligheid te bevorder.

Moedertaalonderdig word verder deur verskeie sosiale en ekonomiese faktore onderdig (Bornman, Potgieter & Pauw 2013). Engels het eerstens die *lingua franca* en taal van nasiebou in Suid-Afrika geword, en daar word selfs geredeneer dat onderdig in Engels – veral op tersiêre vlak – nasiebou sou bevorder (Jansen 2013). Kenners wys ook op die invloed van globalisering; die feit dat Engels die globale *lingua franca* geword het, 'n kernelement van feitlik elke globale proses vorm, en dat die bemeestering van Engels as 'n globale vaardigheid beskou word (Pachler 2007).

Bornman et al. (2013) het byvoorbeeld bevind dat die persepsie dat Engels 'n wêreldtaal is en die behoefte om Engels te bemeester, belangrike faktore was wat studente se keuses beïnvloed het om in Engels te studeer. Engels word ook toenemend die taal van die handel en ekonomie in Suid-Afrika. Dit het ook die taal van die verstedelike middelklas geword en word ook as 'n statussimbool beskou.

Onderdig in Afrikaans kom verder onder druk, omdat Afrikaanssprekendes 'n minderheids-groep in die huidige politieke bedeling vorm en nie veel politieke bedingingsmag geniet nie (Giliomee & Schlemmer 2006). Dit stel die politieke elite in staat om nuwe taalideologieë te propageer wat die verhoudinge tussen groepe – en ook die tale wat hulle praat – hiërargies struktureer. In hierdie ideologieë word Afrikaans byvoorbeeld as die taal van onderdrukking gebrandmerk, terwyl Engels toenemend beskou word as die enigste taal wat in multikulturele kontekste gebruik kan word (Carstens 2006; Venter 1998).

Dit is egter nie slegs die amptelike beleid en die sosiale en politieke milieu wat die gebruik van 'n taal bepaal nie. Taalgebruik binne bepaalde kontekste word in 'n groot mate bepaal deur die individuele lede van 'n taalgemeenskap wat, op grond van hulle evaluering van 'n

verskeidenheid faktore, keuses ten gunste van of teen die gebruik van die taal maak (O'Driscoll 2001). Uiteindelik is dit dus die lede van 'n taalgemeenskap wat die voortbestaan van 'n taal kan verseker of ondermyn. Dit geld veral met betrekking tot die keuse van 'n onderrigtaal vir die verskillende vlakke van onderwys. So maak individuele studente en leerders, asook hulle ouers, in die huidige Suid-Afrikaanse opset daaglikse keuses ten gunste van moedertaalonderrig in Afrikaans of onderrig in hoofsaaklik Engels.

2. DIE DISKOERS OOR MOEDERTAALONDERRIG

Bühmann en Trudell (2008) omskryf die term “moedertaal” as 'n individu se eerste taal, dit wil sê die taal wat 'n individu in die huis in gesinsverband en/of familieverband geleer het en gebruik om met die gesin/familie te kommunikeer. Die term “huistaal” word dikwels ook in hierdie verband gebruik. Moedertaalonderrig dui gevolglik op die gebruik van plaaslike tale in onderrig.

Volgens Webb (2006) behoort die kern van enige diskoers oor moedertaalonderrig om die maksimale persoonlike opvoedkundige ontwikkeling van leerders te wentel, asook om die skep van latere toegang tot werksgeleenthede en die bevordering van beroepsmobiliteit. (Ons stem nie noodwendig met hierdie filosofiese vertrekpunt saam nie.)

Daar bestaan min twyfel by baie kundiges dat moedertaalonderrig inderdaad verreikende voordele inhou (Bühmann & Trudell 2008; Heugh 2006; Webb 2006). Volgens Webb hou die voordele van moedertaalonderrig egter nie slegs verband met opvoedkundige doelwitte nie, maar ook met die sielkundige, sosiale en kulturele ontwikkeling van individue en hou dit ook kostevoordele in. Moedertaalonderrig hou verder verreikende implikasies in vir die posisie, ontwikkeling en voortbestaan van 'n bepaalde taal, asook vir die bevordering van menseregte en groter gelykheid.

In die eerste plek bevorder moedertaalonderrig die ontwikkeling van kognitiewe, affektiewe en sosiale vaardighede wat verband hou met die verwerwing van kennis en begrip, die integrasie van nuwe kennis met bestaande kennis, die verwerwing van insig in die beginsels en prosesse van 'n bepaalde vakgebied, die bemeestering van vakkundige konsepte en terme, die gebruik van konsepte en beginsels in probleemoplossing, asook die vermoë om aan vakkundige diskoerse deel te neem (Webb 2006). Opvoedkundige ontwikkeling is nie 'n spontane proses nie, maar vind plaas in die wisselwerking tussen leerders, vakonderwysers en/of -dosente en vakkundige leer materiaal. Hierdie wisselwerking vereis doeltreffende kommunikasie, waar taal die belangrikste medium is. Die gebruik van 'n taal wat sowel onderwysers as leerders goed verstaan, is gevolglik van kritieke belang.

Dit is egter nie slegs die bevordering van kennis en begrip in 'n bepaalde vakgebied wat van belang is nie, maar ook die verwerwing van akademiese taalvaardighede (Webb 2006). Taalgebruik in enige vakgebied verskil van dié in alledaagse omgangstaal, en word gekenmerk deur tegniese terme, abstrakte uitdrukkings en meer komplekse morfologiese en sintaktiese strukture as wat in alledaagse gebruikstaal aangetref word. Terwyl die gewone omgangstaal reeds vanaf geboorte in die huis en ander sosiale kontekste ontwikkel, ontwikkel akademiese taalvaardighede feitlik slegs binne opvoedkundige instellings. Dit neem jare, en kan nog langer neem indien onderrig uitsluitlik in 'n tweede of addisionele taal plaasvind.

Akademiese leer materiaal is verder kognitief en konseptueel veeleisend, en word nie werklik ondersteun deur terugvoer van die spreker/skrywer oor sodanige skrywer se bedoelings nie, asook nie deur inligting uit die alledaagse gebruiksomgewing of deur paralinguistiese of nie-linguistiese inligting nie. Dit is veral die geval in afstandsonderrig soos wat deur Unisa gebruik word. Leerders is gevolglik afhanklik van hulle eie agtergrondkennis en hulle eie leervermoë. Aangesien eerstetaalstudie die konteks skep waarbinne akademiese taalvaardighede ontwikkel, sal gevorderde bemeestering van die moedertaal ook bydra tot algemene akademiese ontwikkeling.

Bühmann en Trudell (2008) kom tot die gevolgtrekking dat die akademiese prestasie van leerders wat moedertaalonderrig ontvang, nie slegs oor die algemeen beter is as dié van leerders wat onderrig in 'n tweede taal soos Engels ontvang nie, maar hulle prestasie in veral Wiskunde is beter. Hulle prestasie in 'n tweede taal is verder ten minste net so goed as leerders wat onderrig deur die medium van so 'n tweede taal ontvang. Moedertaalleerders is verder geneig om meer aktief aan die leerproses deel te neem en het meer selfvertroue.

Alhoewel die meeste navorsing oor onderrig op skoolvlak gedoen is, bestaan daar getuienis dat hierdie voordele ook vir universiteitsonderrig geld, terwyl die gebrek aan moedertaalonderrig studente se leer kortwiek (Mallett 2011; Thamaga-Chitja & Mbatha 2012). In 'n longitudinale studie het Thomas en Collier (1997) byvoorbeeld meer as 60 000 nie-Engelssprekende studente in die VSA op verskillende stadia van hulle loopbane geëvalueer. Een van die belangrikste bevindinge was dat daar 'n beduidende verband bestaan tussen die aantal jare wat studente moedertaalonderrig ontvang het en hulle akademiese prestasie. Met ander woorde, hoe langer studente moedertaalonderrig ontvang het, hoe beter het hulle presteer. Bühmann en Trudell (2008) maak die gevolgtrekking dat moedertaalonderrig so lank as moontlik volgehou moet word – indien enigsins moontlik ook in hoër onderwys – ten einde optimum kognitiewe ontwikkeling en akademiese prestasie te bevorder.

Voldoende navorsingsgetuienis bestaan verder ter ondersteuning van die feit dat die aanleer van 'n tweede of derde taal – asook die ontwikkeling van akademiese vaardighede in so 'n taal – bevorder word deur 'n hoë vlak van bemeestering van die moedertaal (Heugh 2006; Wagenaar 2012). Heugh verwys byvoorbeeld na navorsing wat daarop dui dat leerders se punte in 'n tweede taal soos Engels, asook hulle punte in 'n komplekse vak soos Wiskunde, regstreeks verband hou met die aantal jare wat hulle moedertaalonderrig en onderrig in hulle moedertaal as vak ontvang het. Sy haal verdere navorsing aan wat aandui dat komplekse leerinhoud en vaardighede wat in leerders se sterkste taal bemeester is, geredelik na 'n tweede taal oorgedra kan word. Daar kan gevolglik afgelei word dat dit nie nodig is om onderrig deur medium van Engels te ontvang om doeltreffend in Engels in die globale wêreld te funksioneer nie.

Taal vervul egter nie bloot 'n instrumentele rol as kommunikasiemiddel nie, maar het ook belangrike simboliese funksies (Aziakpono & Bekker 2010). Veral van belang is die feit dat taal 'n belangrike simbool van sosiale identiteit – en in die besonder van etniese of kulturele identiteit – vorm (Giles, Bournis & Taylor 1977; Wagenaar 2012). Die ontwikkeling van 'n gesonde sosiale identiteit gaan verder gepaard met die ontwikkeling van persoonlikheid, eiewaarde, selfvertroue, 'n gevoel van geborgenheid, asook 'n bepaalde (kulturele) waardestelsel (Webb 2006). Volgens Webb het navorsing aangetoon dat akademiese prestasie verband hou met die erkenning van die sosiale, sielkundige en kulturele waarde van die moedertaal. Onderrig deur medium van 'n tweede taal is byvoorbeeld slegs doeltreffend as 'n positiewe waarde aan die moedertaal geheg word. Moedertaalonderrig ondersteun gevolglik 'n fundamentele aspek van doeltreffende onderwys, naamlik die ontwikkeling van 'n positiewe identiteit, wat meebring dat studente meer doeltreffend oor hulle eie identiteit met 'n onderriginstelling kan “onderhandel”, wat weer 'n toename in selfvertroue en emosionele sekuriteit tot gevolg het.

Bornman en Potgieter (g.d.) het in hierdie verband bevind dat Afrikaanssprekende Unisa-studente wat in Afrikaans gestudeer het, nie alleen sterker met hulle eie etniese groep geïdentifiseer het nie, maar oor die algemeen ook sterker Suid-Afrikaanse en Afrika-wortels gehad het. Hulle het verder ook meer met Unisa as 'n instelling geïdentifiseer en meer tuis by Unisa gevoel as studente wat in Engels gestudeer het. Daarenteen toon navorsing aan dat onderrig in 'n tweede taal dikwels gepaardgaan met 'n verlies aan identiteit (Martin 2010). Dit kan weer aanleiding gee tot 'n swak selfbeeld, 'n gebrek aan emosionele sekuriteit en swak akademiese vordering. Aan

die ander kant lei die erkenning van die moedertaal as onderrigtaal verder tot die verryking van die taalmilieu – ook in alledaagse kontekste – wat verdere pedagogiese waarde inhou.

Sowel Webb (2006) as Bornman en Potgieter (g.d.) spreek hulle verder uit teen die idee dat onderrig in Engels nasiebou sou bevorder. In die eerste plek is Engels geensins 'n neutrale taal nie en weerspieël dit in die huidige Suid-Afrikaanse opset eerder 'n globale, Westerse en/of elite-identiteit. Nasiebou word in werklikheid deur die erkenning en bevordering van kulturele identiteit (onder meer deur die gebruik van plaaslike tale as onderrigtaal) – eerder as die negering van sodanige identiteit – bevorder.

In teenstelling met die algemene redenasie dat onderrig in Engels goedkoper is omdat dié taal reeds maksimaal ontwikkel is en akademiese hulpbronne in Engels vryelik beskikbaar is, voer Webb (2006) aan dat moedertaalonderrig ook koste-doeltreffend is. Daar is byvoorbeeld bevind dat die instelling van 'n nuwe taal as onderrigtaal aanvanklik slegs 4,5% meer as die gebruik van 'n taal soos Engels kos, maar dat hierdie koste mettertyd daal en uiteindelik heeltemal uitgeskakel word. Dit is eerder die geval dat moedertaalonderrig koste-voordele inhou omdat dit slaagsyfers verhoog en uitsak- en herhalingsyfers verlaag. Webb (2006) wys op die navorsing van Bokamba en Tlou wat aantoon dat die vermorsingsyfer, bereken in menslike hulpbronne, as gevolg van die gebruik van 'n voormalige koloniale taal as onderrigmedium in laerskole in Zaïre tussen 62% en 74%, en in sekondêre skole tussen 90% en 94% was. Die simboliese en nie-materiële voordele van moedertaalonderrig moet verder saam met kosteberekenings in ag geneem word.

Moedertaalonderrig hou ook verskeie nie-opvoedkundige voordele in (Webb 2006; Giles et al. 1977). Die belangrikste is seker dat die erkenning van plaaslike tale as onderrigtaal die sosiale en funksionele status van hierdie tale bevorder, die etnolinguistiese lewenskragtigheid van etniese en kulturele groepe verhoog, meertaligheid bevorder, en beslag gee aan die erkenning van taalregte. Sodoende word 'n verrykte taalmilieu geskep, die gelykwaardigheid van groepe en tale erken en erkenning gegee aan belangrike mense- en groepregte. Die groter toegang tot onderwys wat deur moedertaalonderrig geskep word en die verbetering van die opvoedingspeil van die bevolking behoort uiteindelik ook tot groter gelykheid in die samelewing te lei.

Op grond van hierdie voordele sou 'n mens verwag dat moedertaalonderrig die vanselfsprekende keuse vir alle leerders – ook studente – en hulle ouers sou wees waar so 'n keuse beskikbaar is en dat dit 'n belangrike faktor in die keuse van 'n universiteit sou wees. Soos reeds in die inleiding genoem, is dit ongelukkig nie altyd die geval nie. Ontleders wys eerder op die teendeel, naamlik 'n toenemende neiging in die rigting van keuses ten gunste van Engels – ook onder Afrikaanssprekendes (Giliomee & Schlemmer 2006; Heugh 2006).

Dit is gevolglik nie genoegsaam dat kenners daarvan oortuig is dat moedertaalonderrig die beste opsie is nie. Die vraag is of die sprekers van 'n taal hierdie oortuigings deel, bewus is van navorsing in hierdie verband en op grond daarvan 'n positiewe gesindheid teenoor moedertaalonderrig in Afrikaans het en hulle keuses daarvolgens maak

3. HOUDINGS EN OPINIES OOR MOEDERTAALONDERRIG

Wurm (2002) beskou die houding van die sprekers van 'n bepaalde taal inderdaad as een van die belangrikste faktore wat die lewenskragtigheid van die taal bepaal, veral in kontekste waar die taal bedreig word en/of waar die sprekers mindere status geniet.

Aziakpono en Bekker (2010) onderskei drie komponente van taalhoudings of opinies, naamlik 'n kognitiewe (denke en opinies), affektiewe (gevoelens) en gedragskomponent (taalkeuses). Wat die affektiewe komponent betref, wys die navorsing van Bornman et al. (2013) op die belangrike rol van taaltrots. Ander belangrike faktore is die waarde wat sprekers aan hulle taal heg en die rol

wat die taal in die definiëring van hulle identiteit speel (Bornman & Potgieter g.d.; Giliomee & Schlemmer 2006).

Prinsloo (2007) wys weer op die rol van die kognitiewe komponent. Volgens haar is dit onwaarskynlik dat mense teen moedertaalonderrig ten gunste van Engels sal kies as hulle bewus is van die voordele van moedertaalonderrig en ook besef dat dit moontlik is om moedertaalonderrig te ontvang en terselfdertyd ook 'n hoë vlak van vaardigheid in Engels te bereik. Ongelukkig is persepsies dat onderrig in Engels die beste is, wydverspreid, en word sodanige wanopvattinge dikwels deur regeringsbronne versterk.

Terwyl die fokus dikwels op taalbeleid en politieke en sosio-ekonomiese faktore val, is die bestudering van taalhouding en -opinies, asook die rol wat dit in taalkeuse speel, 'n veld wat nog braak lê. In hierdie studie val die fokus op die taalgedrag van Afrikaanssprekende studente aan Unisa, hulle opinies oor moedertaalonderrig en die rol wat hierdie opinies in taalkeuse en -gedrag speel.

4. METODE

Die huidige studie behels 'n internetopname onder 'n steekproef Unisa-studente. Inligting ingewin deur middel hiervan is reeds in Bornman et al. (2013) bespreek. Die kriteria vir die teikenpopulasie was die volgende: studente wat in hulle registrasievorms aangedui het dat hulle Afrikaanssprekend of Afrikaans- en Engelssprekend is, asook studente wat geregistreer het om een of meer modules deur medium van Afrikaans te doen. Studente in die teikenpopulasie moes verder hulle myUnisa-eposadres (Unisa se studente-internetplatform) geaktiveer het, wat beteken dat daar vir hulle 'n e-posadres op die Unisa-studentestelsel geregistreer was.

Die vraelys was in Afrikaans. Dit is as 'n internetvraelys, geformateer deur Unisa se destydse Departement vir Institusionele Statistiek en Ontleding (DISA) en deur die Departement Inligtingstegnologie na die meer as 32 000 studente in die teikenpopulasie versprei. Die opname is gedurende die eksamenperiode in November 2011 gedoen. Dit is bekend dat meer studente gedurende hierdie tydperk hulle myUnisa-posbusse besoek. Uiteindelik is 2 794 volledig voltooide vraelyste terug ontvang. Uit die totale steekproef het 1 393 (50,7%) respondente in Afrikaans gestudeer en 1 314 (47,8%) in Engels (87 respondente, of 1,5%, het nie 'n taalkeuse aangedui nie).

In hierdie artikel word daar gefokus op drie uitgesoekte vrae. Eerstens word daar gefokus op die response op 'n vraag waarin respondente wat in Engels gestudeer het, moes aandui in watter mate hulle wel van die Afrikaanse studiemateriaal – dit is beskikbaar op myUnisa – gebruik gemaak het. Die responsories was drieledig, naamlik *Dikwels* (3), *Soms* (2) en *Nooit* (1). Opinies oor 'n verskeidenheid aspekte wat met moedertaalonderrig verband hou, is tweedens ondersoek met behulp van vyfpunt-Likert-skaalitems met die volgende responsories: *Stem sterk saam* (5), *Stem saam* (4), *Neutraal* (3), *Verskil* (2) en *Verskil sterk* (1). Respondente is derdens gevra om op vyfpunt-Likert-skaalitems aan te dui hoe belangrik verskillende faktore was in hulle besluit om aan Unisa te studeer. Responsories was die volgende: *Baie belangrik* (5), *Belangrik* (4), *Neutraal* (3), *Nie belangrik nie* (2) en *Glad nie belangrik nie* (1).

Afgesien van die berekening van beskrywende statistiek, soos frekwensies en gemiddeldes, is meervoudige ontledings van variansie (MANOVAS) gedoen vir die items wat verband gehou het met opinies oor die medium van onderrig, asook vir dié wat gefokus het op verskillende faktore wat 'n rol kon gespeel het in die keuse van Unisa as universiteit. Sodoende is oorkoepelende aanduidings van die teenwoordigheid van verskille ten opsigte van al die items verkry. Die MANOVA-prosedures is opgevolg met die berekening van afsonderlike F-waardes vir elke item, terwyl effekgroottes terselfdertyd bereken is. (Op aanbeveling van 'n statistikus is nie-parametriese

toetse vir onafhanklike steekproewe ook gedoen. Die resultate het egter nie verskil van dié vir die MANOVA-prosedures nie, en word gevolglik nie gerapporteer nie.)

5. RESULTATE

5.1 Gebruik van Afrikaanse studiemateriaal deur studente wat in Engels studeer

Van die 1 314 respondente wat in Engels gestudeer het, het 366 (27,9%) aangedui dat hulle dikwels van Afrikaanse studiemateriaal gebruik gemaak het; 504 (38,4%) het soms daarvan gebruik gemaak; 398 (30,3%) het nooit van die Afrikaanse studiemateriaal gebruik gemaak nie, terwyl 46 respondente (3,5%) nie die vraag beantwoord het nie.

5.2 Opinies en houding oor Afrikaans en Engels as onderrigtale

Die resultate van die MANOVA-prosedure vir die reeks stellings wat verband hou met Afrikaans en Engels as onderrigtale, het 'n Wilks' Lambda-statistiek van ,021 aangedui vir die oorkoepelende effek vir die verskille tussen die twee groepe. Hierdie statistiek is benader deur $F(1, 2\ 542) = 8\ 590,713$, $p < ,01$, effekgrootte = ,979. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat daar oorkoepelend beduidende verskille bestaan het tussen die opinies van studente wat in Afrikaans gestudeer het en dié wat in Engels gestudeer het.

Tabel 1 verskaf die gemiddelde tellings, asook die afsonderlike F-waardes en verbandhoudende statistiek. Dit is opvallend dat statisties beduidende verskille tussen die twee groepe waargeneem is vir al die items, behalwe vir die stelling wat suggereer dat dit die "in-ding" is om in Engels te studeer.

Studente wat in Afrikaans gestudeer het, was oor die algemeen betekenisvol veel meer bewus van, en positief oor, die voordele van moedertaalonderrig in Afrikaans. Die grootste verskil tussen die twee groepe – soos aangedui deur die effekgrootte – is waargeneem vir die stellings dat dit makliker is om in Afrikaans akademiese formulerings te doen en moeilike konsepte te bemeester. Studente wat in Afrikaans gestudeer het, het ook relatief skerp verskil van dié wat in Engels gestudeer het oor die stelling dat dit beter is om in Engels te studeer omdat Engels 'n wêreldtaal is. Relatief groot verskille is ook gevind vir die stellings wat verband hou met die feit dat 'n mens jou beter in Afrikaans kan uitdruk.

Studente wat in Afrikaans gestudeer het, het gemiddeld die sterkste saamgestem met die stelling dat hulle hulself beter in Afrikaans kan uitdruk. Studente wat in Engels gestudeer het, daarenteen, was meer geneig om negatief of neutraal te wees oor die voordele van moedertaalonderrig in Afrikaans. Die hoogste gemiddelde vir hierdie groep was dié ten gunste van die stelling wat suggereer dat studie in Engels 'n mens beter vir die toekoms voorberei.

Dit was vir die studente wat in Afrikaans gestudeer het, ook beduidend belangriker dat Afrikaans as 'n universiteitstaal bly voortbestaan. Tog was die gemiddelde ten gunste van hierdie stelling vir die studente wat in Engels gestudeer het, ook bo 4,0. Dit beteken dat hulle ook 'n hoë premie op die voortbestaan van Afrikaans geplaas het. Studente wat in Afrikaans gestudeer het, was egter sterker in hulle opinie dat hulle keuse die voortbestaan van Afrikaans beïnvloed; en hulle was ook beduidend meer bereid om 'n bydrae tot die voortbestaan van Afrikaans te lewer.

TABEL 1: Gemiddeldes, F-waardes en verbandhoudende statistiek vir opinies rakende Afrikaans en Engels as onderrigtaal

	Studeer in Afrikaans N = 1341		Studeer in Engels N = 1216		Totale Groep N = 2557		df=(1,2556)		
	Gemiddeld	s	Gemiddeld	s	Gemiddeld	s	F	p	Effek-grootte
Dit is makliker om moeilike konsepte in Afrikaans te bemeester	4,21	1,02	2,99	1,36	3,63	1,34	656,658	,000	,204
Ek het 'n voorsprong bo ander studente as ek in Afrikaans studeer	2,97	1,22	2,39	1,15	2,69	1,23	149,639	,000	,055
Daar is nie werklik 'n toekoms vir Afrikaans op universiteitsvlak nie	1,96	1,10	2,35	1,23	2,15	1,18	74,488	,000	,028
Op universiteitsvlak maak dit geen verskil of ek in Afrikaans of Engels studeer nie	2,38	1,24	2,89	1,25	2,62	1,27	104,671	,000	,039
Dit is makliker om akademiese formulerings in Afrikaans te doen	4,08	1,02	2,79	1,25	3,46	1,31	812,633	,000	,241
As 'n mens konsepte eers in jou moedertaal baasgeraak het, kan jy dit maklik in 'n ander taal gebruik	4,10	1,09	3,40	1,25	3,77	1,22	231,670	,000	,083
Ek kan my beter in Afrikaans uitdruk	4,44	0,97	3,58	1,29	4,03	1,21	367,937	,000	,126
Deur in Engels te studeer, word 'n mens beter voorberei om jou plek in die wêreld vol te staan	2,93	1,17	3,61	1,18	3,25	1,22	212,788	,000	,077
Om in Engels te studeer, is die "in-ding" om te doen	2,14	1,09	2,10	1,23	2,12	1,10	1,152	,283	,000
Dit is beter om in Engels te studeer, omdat Engels 'n wêreldtaal is	2,55	1,17	3,42	1,28	2,96	1,29	319,589	,000	,111
Engels bied aan 'n mens beter toekomsommoontlikhede	2,65	1,18	3,19	1,28	2,90	1,26	122,069	,000	,046
Die toekoms van Afrikaans as universiteitstaal word bedreig	4,11	1,12	4,01	1,13	4,06	1,12	5,108	,024	,002
Dit is vir my belangrik dat Afrikaans as 'n universiteitstaal bly voortbestaan	4,60	1,02	4,17	1,12	4,39	1,09	108,754	,000	,041
Die keuses wat ek maak, beïnvloed die toekoms van Afrikaans as universiteitstaal	4,13	1,17	3,75	1,18	3,95	1,19	65,217	,000	,025
Ek wil graag 'n bydrae lewer om die voortbestaan van Afrikaans as onderrigtaal by Unisa te verseker	4,41	1,08	3,93	1,16	4,18	1,15	119,377	,000	,045

5.3 Faktore wat 'n rol gespeel het in studente se besluit om aan Unisa te studeer

Die MANOVA-prosedure het 'n Wilks' Lambda-statistiek van ,012 vir die oorkoepelende effek van die verskille tussen die twee groepe aangedui vir die items wat verband gehou het met verskillende faktore wat 'n rol kon gespeel het in studente se keuse om by Unisa te studeer. Hierdie statistiek is benader deur $F(1, 2\ 536) = 26\ 185,715$; $p < ,01$; effekgrootte = ,988. Dit is 'n aanduiding dat daar oorkoepelend betekenisvolle verskille tussen die twee groepe was met betrekking tot opinies oor hierdie faktore.

Statisties beduidende verskille tussen studente wat in Afrikaans en dié wat in Engels gestudeer het, is verder vir al die items gevind (Tabel 2). Op grond van die effekgrootte kan afgelei word dat die grootste meningsverskil bestaan het met betrekking tot die waarde wat geheg is aan die feit dat Unisa onderrig deur die medium van Afrikaans aanbied. Alhoewel onderrig in Afrikaans slegs die vierde belangrikste faktor was vir studente wat in Afrikaans gestudeer het, het hulle nogtans 'n baie hoë waarde (hoog bokant 4,0) aan hierdie faktor toegeken. Daar was verder relatief min verskil tussen die gemiddeldes van die vier faktore wat hulle as die belangrikste geag het. Studente wat in Engels gestudeer het, het daarenteen bykans neutraal gestaan teenoor die faktor wat verband hou met onderrig in Afrikaans (gemiddeld net-net bokant die skoolmiddelpunt van 3,0). Die gemiddelde vir hierdie faktor was verder vir hierdie groep die tweede laagste van al die faktore wat in ag geneem is.

Albei groepe het egter die hoogste waarde toegeken aan die feit dat Unisa dit vir hulle moontlik maak om te werk en te studeer. Feitlik net so belangrik was die feit dat Unisa afstandsonderrig aanbied. Albei hierdie faktore was verder beduidend belangriker vir studente wat in Afrikaans gestudeer het. Dit was ook vir laasgenoemde groep beduidend belangriker dat Unisa onderrig van 'n hoë gehalte aanbied.

Faktore wat met selfstudie, die moontlikheid om vanuit die ouerhuis te studeer en die moontlikheid om te studeer terwyl 'n mens oorsee is, verband hou, was vir albei groepe relatief minder belangrik as faktore wat met afstandsonderrig en die gehalte van onderrig verband hou. Vir studente wat in Engels gestudeer het, was die moontlikheid van selfstudie en die feit dat Unisa dit moontlik maak om te studeer terwyl 'n persoon oorsee is, egter belangriker as die feit dat Unisa onderrig deur die medium van Afrikaans aanbied.

6. BESPREKING

Die eerste belangrike gevolgtrekking wat gemaak kan word, is dat studente wat in Afrikaans gestudeer het, beduidend sterker opinies gehad het oor die voordele van moedertaalonderrig as dié wat in Engels gestudeer het. Hulle was klaarblyklik meer oortuig van die voordele van moedertaalonderrig. Hulle keuse van 'n onderrigtaal is dus redelik in die lig van hulle opinies. Dit is waarskynlik so dat hulle positiewe ervarings van onderrig in Afrikaans op skool gehad het, en dat dié ervarings 'n bewustheid van die voordele van moedertaalonderrig by hierdie studente gekweek het. 'n Sodanige bewustheid het waarskynlik weer 'n invloed op hulle keuse van Afrikaans as onderrigtaal gehad (sien Prinsloo 2007).

Alhoewel 'n oorsaaklike verband nie direk uit die bevindings afgelei kan word nie, wil dit tog voorkom asof kennis en bewustheid van die voordele van moedertaalonderrig tot keuses ten gunste van die moedertaal lei. Aan die ander kant het hierdie studente – deur in Afrikaans te studeer – ook eerstehandse ervaring van die voordele van moedertaalonderrig in hoër onderwys gehad. Hulle aanvanklike bewustheid van die voordele van moedertaalonderrig is waarskynlik versterk deur hulle ervarings as moedertaalstudente aan Unisa. Hulle keuse is verder veel minder beïnvloed deur die globale status van Engels en het oor die algemeen 'n positiewe gesindheid teenoor Afrikaans as onderrigtaal weerspieël (vergelyk Pachler 2007).

TABEL 2: Gemiddeldes, F-waardes en verbandhoudende statistiek vir stellings oor faktore wat die keuse van 'n universiteit beïnvloed

	Studeer in Afrikaans N = 1335		Studeer in Engels N = 1200		Totale Groep N = 2535		df=(1,2434)		
	Gemiddeld	s	Gemiddeld	s	Gemiddeld	s	F	p	Effek-grootte
Unisa bied onderrig in Afrikaans aan	4,47	0,76	3,19	1,24	3,86	1,20	1011,203	,000	,285
Unisa bied onderrig van 'n hoë gehalte aan	4,58	0,64	4,39	0,78	4,49	0,71	47,840	,000	,019
Unisa maak dit vir my moontlik om te werk en te studeer	4,66	0,60	4,60	0,65	4,63	0,62	4,973	,026	,002
Unisa is meer bekostigbaar as ander universiteite	4,35	0,83	4,16	0,96	4,26	0,90	28,239	,000	,011
Unisa maak afstandsonderrig moontlik – ek hoef dus nie naby die universiteit te bly nie	4,61	0,63	4,54	0,72	4,58	0,68	7,458	,006	,003
Ek verkies selfstudie bo die onderrig wat residensiële universiteite bied	3,71	1,15	3,50	1,28	3,61	1,22	17,652	,000	,007
Ek kan in my ouerhuis bly terwyl ek studeer	3,52	1,35	2,92	1,44	3,24	1,42	113,895	,000	,043
Ek kan studeer terwyl ek oorsee is	3,70	1,25	3,49	1,33	3,59	1,29	14,524	,000	,006

Studente wat in Engels gestudeer het, was aan die ander kant opvallend minder oortuig van die voordele van moedertaalonderrig. Ongelukkig het die ondersoek nie vrae oor studente se skoolonderrig ingesluit nie. Daar kan nietemin aanvaar word dat baie van hierdie studente wel moedertaalonderrig op skool ontvang het. Nogtans is hulle in 'n groter mate beïnvloed deur die posisie van Engels as wêreldtaal – soos blyk uit die hoër gemiddeldes vir hierdie groep ten gunste van stellings soos dat onderrig in Engels 'n mens beter voorberei om jou plek in die wêreld vol te staan, en dat dit beter is om in Engels te studeer omdat Engels 'n wêreldtaal is. Die globale status van Engels – asook die verengelsing van die Suid-Afrikaanse milieu – het klaarblyklik die swaarste geweeë by hierdie studente se taalkeuses. Dit strook met die bevindinge van Pachler (2007) en Giliomee en Schlemmer (2006).

Die studente wat gekies het om in Engels te studeer, het egter geblyk nie heeltemal onbewus van die voordele van moedertaalonderrig te wees nie. Hierdie afleiding kan gemaak word uit die insiggewende data wat daarop dui dat meer as twee derdes van hierdie studente dikwels of soms van die Afrikaanse studiemateriaal gebruik gemaak het. Terwyl hierdie studente klaarblyklik Engels as onderrigtaal gekies het, omdat hulle glo dat dit vir hulle voordele sou inhou wat beroepsmobiliteit betref, het hulle in werklikheid deels in Afrikaans gestudeer deur van die beskikbare Afrikaanse studiemateriaal gebruik te maak.

Hierdie bevinding is belangrik – ook wat die ontwikkeling van Afrikatale as wetenskap- en onderrigtaal in hoër onderwys betref. Dit blyk dat – al sou studente Engels om status- en ander redes kies – hulle waarskynlik tog materiaal in hulle moedertaal sal gebruik om hulle begrip en die bemeestering van moeilike konsepte te bevorder.

Oorwegings wat met afstandsonderrig en die gehalte van onderrig verband hou, het die swaarste gewoeg by studente se keuse van Unisa as universiteit. Nogtans was die feit dat die universiteit onderrig in Afrikaans aangebied het, 'n belangrike faktor vir studente wat in Afrikaans gestudeer het – in vergelyking met dié wat Engels as onderrigtaal gekies het. Die gemiddeldes op die betrokke Likert-skaalitem was 4,47, in vergelyking met 3,19. Dit bevestig die afleiding dat 'n bewustheid en kennis van die voordele van moedertaalonderrig 'n invloed op mense se keuse kan hê, soos Prinsloo (2007) dan ook aangetoon het. Dit is egter waarskynlik nie slegs onderrigverwante voordele wat studente se keuse beïnvloed nie. Die aanbieding van onderrig in hulle moedertaal dien waarskynlik ook vir studente as 'n aanduiding dat hulle kultuur en identiteit by so 'n instelling erken en geakkommodeer word, en dat hulle waarskynlik kultureel sal tuis voel en emosionele sekuriteit sal geniet (Bornman & Potgieter g.d.; Giles et al. 1977; Webb 2006).

Ten slotte kan die gevolgtrekking gemaak word dat die verspreiding van inligting oor die voordele van moedertaalonderrig aan leerders en hulle ouers – asook aan studente – van die allergrootste belang is. Dit is veral belangrik vir die instandhouding van Afrikaans as wetenskappe en onderrigtaal in hoër onderwys. In die lig van die status wat Engels in Suid-Afrika en globaal geniet, is dit veral belangrik om te beklemtoon dat dit moontlik is om moedertaalonderrig te ontvang en terselfdertyd ook 'n hoë vlak van akademiese taalvaardigheid in Engels te verwerf ('n aspek wat ongelukkig nie direk in die huidige ondersoek gedek is nie – sien Prinsloo 2007). Ideologieë wat Engels bevorder, moet verder teengewerk word met navorsingsgefundeerde inligting oor die verreikende voordele van moedertaalonderrig – ook in die hoër onderwys.

BIBLIOGRAFIE

- Aziakpono, P & Bekker, I. 2010. The attitudes of isiXhosa-speaking students towards language of learning and teaching issues at Rhodes University, South Africa: General trends. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 28(1):39–60.
- Balfour, RJ. 2007. University language policies, internationalism, multilingualism, and language development in the UK and South Africa. *Cambridge Journal of Education* 37(1):35–49.
- Beukes, AM. 2010. 'Opening the doors of education': Language policy at the University of Johannesburg. *Language Matters* 41(2):193–213.
- Bornman, E, Potgieter, PH & Pauw, JC. 2013. Taalkeuses en -opinions van Afrikaanssprekende studente aan Unisa. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe* 53(3):361–376.
- Bornman, E & Potgieter, PH. g.d. Language choices and identity in higher education: Afrikaans-speaking students at Unisa. Ongepubliseerde artikel.
- Bühman, D & Trudell, B. 2008. *Mother tongue matters: Local language as a key to effective learning*. Paris: Unesco.
- Carstens, WAM. 2006. Die breë debat (1994–2005) oor die toekoms van Afrikaans: Enkele temas en perspektiewe. *Supplement – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:12-36.
- Giles, H, Bourhis, R & Taylor, D. 1977. *Language, ethnicity and intergroup relations*. London: Academic Press.
- Giliomee, H & Schlemmer, L. 2006. Afrikaans in die onderwys: Resultate van 'n ondersoek na die houdings van ouers. *Byvoegsel – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:112-124.
- Jansen, J. 2013. Afrikaans: Só is woorde verdraai. <http://www.beeld.com/opinie/2013-10-14-afrikaans-s-is-woorde-verdraai> [6 Februarie 2014].
- Heugh, K. 2006. Die prisma vertroebel: Taalonderrigbeleid geïnterpreteer in terme van kurrikulumverandering. *Supplement – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:63-76.
- Mallet, DG. 2011. Walking a mile in their shoes: Non-native English speakers' difficulties in English language mathematics classrooms. *Journal of Learning and Design* 4(3):28–34.
- Martin, P. 2010. 'They have lost their identity but not gained a British one': Non-traditional multilingual students in higher education in the United Kingdom. *Language and Education* 24(1):9–20.
- O'Driscoll, J. 2001. A face model of language choice. *Multilingua* 20(3):245–268.

- Pachler, N. 2007. Choices in language education: Principles and policies. *Cambridge Journal of Education* 37(1):1–15.
- Prinsloo, D. 2007. The right to mother-tongue education: A multidisciplinary, normative perspective. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 25(1):27–43.
- Thamaga-Chitja, JM & Mbatha, T. 2012. Enablers and barriers to South African university classrooms. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 30(3):339–346.
- Thomas, WP & Collier, V. 1997. *School effectiveness for language minority students*. Washington DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Venter, D. 1998. Silencing Babel? Language preference in voluntary associations – evidence from multicultural congregations. *Society in Transition* 29(1–2):22–39.
- Wagenaar, C. 2012. Integrated mother tongue education: Three Dutch examples from the shop floor. *International Schools Journal XXXII* 1 (November):21–28.
- Webb, V. 2006. Perspektiewe op moedertaalonderrig. *Byvoegsel – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:37-50.
- Wurm, S. 2002. Strategies for language maintenance and revival. In D Bradley & M Bradley (eds). *Language endangerment and language maintenance*. London: Routledge Curzon.