

Moedertaalonderrig, moedertaalleer en identiteit: Redes vir en probleme met die keuse van Afrikaans as onderrigtaal

Mother-tongue education, mother-tongue learning and identity: Reasons for and problems with choosing Afrikaans as the language of teaching

ELIREA BORNMAN

Departement Kommunikasiewetenskap, Unisa
E-pos: bornme@unisa.ac.za



Elirea Bornman



Koos Pauw

JC PAUW

Emeritus Professor, Publieke Administrasie, Unisa
E-pos: kerneels@intekom.co.za

PETRUS H POTGIETER

Departement Besluitkunde, Unisa
E-pos: potgiph@unisa.ac.za



Petrus Potgieter



Hermanus Janse
van Vuuren

HERMANUS H JANSE VAN VUUREN

Doktorale student, Departement Sielkunde, Unisa
E-pos: Jvvuuh@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 aan Unisa verwerf 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 at the University of South Africa (Unisa). She holds a doctoral degree in Social Psychology from Unisa and was employed at the Human Sciences Research Council (HSRC) before joining 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.

JC (KOOS) PAUW promoveer onder professor PGW du Plessis by die Randse Afrikaanse Universiteit in die Filosofie, met die proefskrif "Die filosofie en die bewerking van kontekste".

JC (KOOS) PAUW received his doctorate from the Rand Afrikaans University with Professor PGW du Plessis as supervisor on the strength of a thesis dealing with the epistemology of philo-

<p>Ná ongeveer 15 jaar as dosent word hy in 1985 staatsamptenaar. By die Kempton Park-onderhandelinge, wat lei tot die formulering van die 1993-Grondwet, dra hy in sy hoedanigheid as staatsamptenaar by tot die skryf van die taalklousule. Gevolglik stel hy steeds belang in die taalbeleid en die bevordering van Afrikaans. In 1995 word hy dosent aan Unisa. Sy onlangse publikasies handel meestal oor die administrasie van openbare geld, maar ook oor taalsake. Hy is tans betrokke by die MPA-program van die Universiteit van Limpopo. Hy is 'n emeritus-professor van Unisa.</p>	<p>sophy. After 15 years as a lecturer, he joined the Public Service in 1985. At the constitutional negotiations in Kempton Park, which culminated in the drafting of the 1993 Constitution, he helped to frame the language clause in his capacity as a government official. He has taken an interest in the language policy and the promotion of Afrikaans ever since. He was appointed to a lectureship at Unisa in 1995 and is now an emeritus of that university. His recent publications deal mainly with the administration of public money, but also with language matters. He is currently teaching courses for the MPA programme of the University of Limpopo.</p>
<p>PETRUS H POTGIETER voltooi in 1992 die graad MA (Math) aan die Kent State-universiteit in die VSA en keer in dieselfde jaar terug na Suid-Afrika vir sy doktorsale studie aan die Universiteit van Pretoria, waar die graad PhD (Wiskunde) in 1996 aan hom toegeken word. Van 1995 tot 1996 is hy werksaam by die Universiteit van Stellenbosch. Hy sluit in 1997 by die Universiteit van Suid-Afrika in Pretoria aan, waar hy by die Departement Besluitkunde werksaam is.</p>	<p>PETRUS H POTGIETER obtained the degree of MA (Math) at Kent State University in the USA in 1992 and returned to South Africa during the same year for his doctoral studies at the University of Pretoria, where the degree of PhD (Mathematics) was conferred on him in 1996. From 1995 to 1996 he was employed by the University of Stellenbosch. Since 1997 he has been teaching in the Department of Decision Sciences at the University of South Africa in Pretoria.</p>
<p>HERMANUS H JANSE VAN VUUREN is 'n doktorsale student in die Departement Sielkunde aan die Universiteit van Suid-Afrika. Hy het sy meestersgraad voltooi in Navorsingskonsultasie (Sielkunde) en is tans besig met doktorsale studie. Hy doen navorsingservaring op by die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) sowel as by die Departement Kommunikasiewetenskap aan die Universiteit van Suid-Afrika. Hy is as intern-sielkundige in die navorsingsielkunde-kategorie geregistreer.</p>	<p>HERMANUS H JANSE VAN VUUREN is a doctoral student in the Department of Psychology at the University of South Africa. He completed his master's degree in Research Consultation (Psychology), and is currently doing a PhD. He has gained research experience at the Human Sciences Research Council (HSRC) as well as the Department of Communication Science at the University of South Africa. He is registered as an intern psychologist in the category of research psychology.</p>

ABSTRACT

Mother-tongue education, mother-tongue learning and identity: reasons for and problems with choosing Afrikaans as the language of teaching

The article discusses the responses of Afrikaans-speaking students to an open question contained in a questionnaire survey. The study focused on the factors influencing language choice in higher education and specifically at Unisa, the largest and oldest open-distance learning institution in Africa. It involved an internet survey of a sample of Unisa students, namely those who indicated on their registration forms that they were Afrikaans speaking or spoke Afrikaans and English as well as students who enrolled for at least one module in Afrikaans.

The question, on which the current article focuses, can be translated as "Give the most important reasons(s) why you have chosen to study in Afrikaans". The background against which we investigate the students' responses includes theory on the role of language in education. More specifically, we focus on the role of mother-tongue education and mother-tongue learning

as well as the role of language as a symbol of identity. We also discuss aspects of the language policy in higher education in South Africa and discourses on the declining position of Afrikaans as a language of learning and teaching (LoLT).

A total of 2 794 completed questionnaires were received. With regard to language choice, 1393 (50,7%) of the respondents had chosen to study in Afrikaans and 1314 (47,8%) in English, while 87 respondents (or 1,5%) did not respond to the question on language choice. The reasons provided for their language choices by the subsample of respondents, who had chosen to study in Afrikaans, were first analysed thematically. Frequencies were then calculated for the themes that emerged.

The theme most often mentioned relates to various advantages of mother-tongue education and mother-tongue learning. Respondents used a variety of terms indicating attachment to Afrikaans as their first language, such as “my mother tongue”, “my home language” and “my language”. The responses furthermore refer to various advantages of being taught and being able to learn in their mother tongue. The respondents indicated, among other things, that they not only learned faster and more effectively in their mother tongue, but that they also achieved deeper insight into the learning material. A distinction was therefore drawn between merely acquiring knowledge or facts – described as rote learning – and acquiring insight and being able to apply and communicate about the learning contents. This was contrasted with learning through the medium of their second language (English), which necessitated – despite the fact that they had a good knowledge of English – the frequent use of a dictionary. Respondents also indicated that communicating in their mother tongue is easier in stressful situations such as examinations. Lastly, they were convinced that mother-tongue teaching and learning enhanced their academic achievement.

A second overarching theme revolves around the role of the mother tongue in defining identity and heritage. Responses referred to pride in their language, their language rights and language activism. It was further surprising to find, contrary to the prevailing misconception that English has become the language of the workplace, that a considerable number of respondents connected their choice in a positive way to their occupational environment. Certain students indicated that their choice had been influenced by the fact that they had attended Afrikaans schools. Respondents also noted various problems related to studying through Afrikaans, for example that most textbooks were written in English only.

The findings of the study have provided insight into the learning strategies that students use in distance learning and their generally positive experiences of mother-tongue teaching and learning. These findings support claims in the literature regarding the advantages of mother-tongue education, for example that mother-tongue learning facilitates the integration of new knowledge with existing knowledge; allows for a deeper understanding of concepts; and enhances academic achievement. The results of the study emphasise that the role of language in higher education is not restricted to pedagogical concerns and highlights the important role of language as a symbol of identity. Thus language choice in higher education can be seen as both a cause and a consequence of identification processes. The impact of higher education institutions on identity formation and identity dynamics in society at large should therefore not be underestimated.

KEY WORDS: Choice of language, language attitudes, higher education, language of teaching, Afrikaans, mother-tongue education, mother-tongue learning, identity, textbooks, Unisa

TREFWOORDE: Taalkeuse, taalhoudings, hoër onderwys, onderrigtaal, Afrikaans, moedertaalonderrig, moedertaalleer, identiteit, handboeke, Unisa

OPSOMMING

In die artikel word die response bespreek van 1707 Afrikaanssprekende studente aan Unisa op 'n oop vraag in 'n vraelysopname. Die vraag hou verband met die redes waarom hierdie studente besluit het om in Afrikaans te studeer. Die response word ondersoek teen die agtergrond van die teorie oor die funksies van taal in onderrig, en in die besonder die voordele van moedertaalonderrig en taal as simbool van identiteit. Die diskoerse oor taal in die hoër onderwys word ook in aanmerking geneem. Die response is eerstens tematies ontleed, waarna die frekwensies vir die verskillende temas bereken is. Die grootste kategorie hou verband met die voordele van moedertaalonderrig op 'n verskeidenheid vlakke. Ander belangrike temas hou verband met identiteit, taaltrots, die aandrag op taalregte en taalaktiwisme. 'n Aantal respondente het verder 'n positiewe verband tussen hul keuse van Afrikaans en hul beroepslewe getrek. Die gevolgtrekking word gemaak dat leer in die moedertaal veel meer doeltreffend is as leer in 'n tweede taal. Daar word verder aangevoer dat universiteite 'n belangrike rol speel in die identiteitsvorming van studente asook in die identiteitsdinamika in die groter samelewing.

Ek woon in Upington waar ons slegs Afrikaans praat en ek het juis besluit om deur Unisa te studeer omrede hulle bereid was om LLB vir my in Afrikaans aan te bied.

Afrikaanssprekende Unisa-student

1. INLEIDING

Die kwessie van onderrigtaal tree telkens na vore in debatte oor hoër onderwys in Suid-Afrika (Balfour 2007; Beukes 2009; Duvenhage 2016). Die “taaldebat”, soos dit ook bekend staan, word egter in die jongste tyd op die spits gedryf deur verskeie universiteite se inisiatiewe om Afrikaans as taal van onderrig en leer (in Engels *language of learning and teaching of LoLT*) af te skaf, asook deur die #FeesMust Fall-veldtogte waarin onder meer aangedring word op die radikale transformering van veral voormalige Afrikaanse universiteite. Die Universiteit van Suid-Afrika (Unisa) is geen uitsondering nie. Ook by hierdie universiteit – die enigste in Afrika wat afstandsonderrig oor 'n breë front aanbied – het jarelange dispute oor die behoud van onderrig in Afrikaans daartoe gelei dat die Senaat op 30 Maart 2016 'n nuwe taalbeleid aanvaar het wat onderrig in Afrikaans in wese beperk tot ondersteuning in die vorm van woordelyste.

Die kwessie van die taal van onderrig in hoër onderwys word vanuit verskeie perspektiewe bestudeer. Terwyl ontleders soos Du Plessis (2016), Duvenhage (2016) en Greffrath (2016) fokus op beleid op nasionale en plaaslike vlakke en die politieke klimaat wat beleid beïnvloed, wys ander soos Aziakpono en Bekker (2010) daarop dat individue se taalkeuses een van die belangrikste faktore is wat die suksesvolle implementering van beleid bepaal. Individuele taalkeuses het, veral in situasies waarin taalkontak plaasvind, 'n bepalende invloed op die vraag of 'n taal in 'n betrokke domein behoue sal bly (taalhandhawing), en of andersyds taalverskuiwing, domein-inkrimping en/of die verlies van die taal in die domein sal plaasvind (Elmiger 2015; Yagmur & Akinci 2003).

Volgens Yagmur en Akinci (2003) fokus navorsing oor taalkeuses veral op twee groepe faktore: dié wat 'n taalgemeenskap beïnvloed en dié wat 'n invloed op individue in 'n taalgemeenskap het. Latere navorsing van Cherciov (2012) en Pauwels (2016) het egter aangetoon dat dit nie altyd moontlik is om 'n skerp onderskeid tussen sosiale, politieke en individuele faktore te maak nie. Daar is eerder sprake van 'n komplekse interaksie tussen opvoedkundige, linguïstiese, sosiolinguïstiese, sosiaal-politieke en individuele faktore wat taalhoudings en uiteindelik taalkeuses in onderrigsituasies bepaal.

Die onderhawige studie vorm deel van 'n reeks artikels oor navorsing wat onderneem is oor die taalkeuses van Afrikaanssprekende Unisa-studente en die faktore wat hierdie keuses beïnvloed (sien Bornman, Potgieter & Pauw 2013; Bornman, Pauw & Potgieter 2014; Bornman & Potgieter 2015). Die vorige artikels het gefokus op die response op gestruktureerde vrae, en die data was kwantitatief van aard. Daar is onder meer gekyk na die verband tussen taalkeuses en demografiese veranderlikes, taaltrou en patrone van sosiale identifikasie met verskillende groepe wat met die Suid-Afrikaanse en Afrika-konteks verband hou. Daar is verder gefokus op die opinies van studente oor 'n verskeidenheid kwessies wat verband hou met die taal van onderrig in die hoër onderwys.

In die konteks van die huidige debat oor die voortbestaan van Afrikaans as onderrigtaal aan hoëronderwysinstellings, word in hierdie artikel gefokus op studente wat wel verkies het om in Afrikaans te studeer, en die redes vir hulle keuses. Die navorsingsvraag is soos volg: Wat motiveer Afrikaanssprekende studente om Afrikaans as onderrigtaal te kies? Kwalitatiewe response op 'n vraag waarin studente wat in Afrikaans gestudeer het, gevra is om redes vir hulle keuse te gee, word ontleed. Alvorens hierdie response bespreek word, word egter gekyk na teoretisering en diskoerse oor verskeie taalverwante, opvoedkundige, sosiaal-politieke en individuele faktore wat studente se taalkeuses kon beïnvloed.

2. OPVOEDKUNDIGE, LINGUISTIESE EN SOSIOPOLITIEKE FAKTORE WAT TAALKEUSE BEÏNVLOED

Aziakpono en Bekker (2010) onderskei tussen twee funksies van taal, naamlik die instrumentele en die simboliese funksie. Die instrumentele funksie verwys na die gebruik van taal om iets te bereik. Onder hierdie funksie word tussen inligtings-, bindings- of verdelingsfunksies, en deelnemingsfunksies onderskei. Die inligtingsfunksie verwys na taal as instrument om inligting oor te dra of te ontvang, of om emosies of begeertes uit te druk. Die verbindings- of verdelingsfunksie hou weer verband met die gebruik van taal as instrument waarmee mense hulself as groep kategoriseer en hulle terselfdertyd van ander mense of groepe afskei. Die deelnemingsfunksie dui op die gebruik van taal om aan sosiale aktiwiteite deel te neem en voordeel te trek uit sodanige deelname. So bepaal 'n persoon se taalvermoë byvoorbeeld of hy of sy kan deelneem aan en voordeel trek uit onderrig in 'n bepaalde taal.

2.1 Moedertaalonderrig en -leer

In diskoerse oor die onderwys (asook hoër onderwys) val die klem dikwels op die inligtings- en deelnemingsfunksie van taal. Hier kom veral die kwessie van moedertaalonderrig en -leer ter sprake. Die meeste ontleders is dit eens dat moedertaalonderrig verreikende voordele vir verskeie dimensies van onderrig inhou (Bornman et al. 2014; Bühmann & Trudell 2008; Van Coller 2016; Webb 2006). Moedertaalonderrig bevorder primêr die kognitiewe, affektiewe en sosiale vaardighede wat verband hou met die verwerwing van kennis en begrip. Dit vergemaklik die integrasie van nuwe kennis met bestaande kennis, die verwerwing van insig in die beginsels en prosesse wat met 'n bepaalde vakgebied verband hou, die aanleer van akademiese konsepte, en die gebruik van sodanige konsepte in probleemoplossing. Dit is verder belangrik om in gedagte te hou dat die verwerwing van kennis nie 'n geïsoleerde proses is nie, maar plaasvind in die wisselwerking tussen studente, dosente en die leermateriaal; doeltreffende kommunikasie is dus daarvoor nodig. Die deelname aan vakkundige diskoerse word ook deur die gebruik van die moedertaal bevorder. Daar is in hierdie verband bevind dat moedertaalleerders meer

aktief aan die leerproses deelneem omdat hulle dit met selfvertroue kan doen. Daar is verder bevind dat komplekse leermateriaal, wat studente in hulle eerste taal bemeester het, gereedelik na 'n tweede taal oorgedra kan word (Heugh 2006).

Terwyl navorsing oor moedertaalonderrig hoofsaaklik op primêre en sekondêre onderrig fokus, is daar aanduidings dat hierdie voordele ook op hoër of tersiêre onderwys betrekking het. So haal Böhmann en Trudell (2008) navorsing aan wat 'n verband toon tussen die aantal jare wat studente moedertaalonderrig ontvang het en hulle akademiese prestasie: hoe langer hulle onderrig in hulle moedertaal ontvang, hoe beter presteer hulle. Ander navorsing dui weer op probleme wat studente ervaar met veral moeilike en tegniese konsepte wanneer hulle in 'n tweede taal onderrig ontvang. Mallet (2011) wys byvoorbeeld op die probleme wat internasionale nie-Engelssprekende studente in Australië ervaar om konsepte in Wiskunde te begryp en toe te pas. Mallet se waarnemings word deur Suid-Afrikaanse navorsing bevestig. In 'n studie wat Thamaga-Chitja en Mbatha (2012) onder Zoeloesprekende studente aan die Universiteit van KwaZulu-Natal gedoen het, is bevind dat studente die onderrigtaal (Engels) beskou as 'n ernstige hindernis wat hulle epistemiese toegang tot die inhoud van leermateriaal bemoeilik. Dit is veral belangrik om daarop te let dat die respondente in hierdie studie nie beginnerstudente was nie, maar voorgraadse studente in hulle finale jaar asook honneurs- en magisterstudente. Dit dui daarop dat selfs “gevorderde” studente nog steeds ervaar dat hulle deur 'n onderrigtaal wat nie hulle moedertaal is nie, belemmer word.

Die bekende Noorweegse opvoedkundige Brock-Utne (2013) spreek haar in hierdie verband sterk uit teen opvattinge dat veral die natuurwetenskappe beter deur middel van Engels onderrig en geleer kan word en dat Engels as die taal van die wetenskap en tegnologie beskou word. Sy verwys in hierdie verband na die gebruik in Afrika waar koloniale tale – en Engels in die besonder – vanaf 'n baie vroeë ouderdom die enigste of dominante taal van onderrig is. Sy vergelyk Afrika met verskeie lande in Asië waar Engels vervang is deur plaaslike tale – veral in die onderrig van wetenskap en tegnologie. In Sri Lanka is Engels as onderrigtaal byvoorbeeld deur Tamil en Sinhala vervang. Dit het grootliks daartoe bygedra om die kloof tussen die bevoorregte en minderbevoorregte klasse, die opgeleide elite en die onopgeleide massas, en tussen die wetenskap as sodanig en die breë publiek te oorbrug. Kortom, dit het by gewone mense die vertroue gekweek dat die bemeestering van die wetenskappe binne hulle bereik is. Dit bevestig die standpunt van Van Coller (2016) dat moedertaalonderrig moontlik duur kan voorkom, maar dat die voordele wat die ontwikkeling van mensepotensiaal betref bykans onberekenbaar is. Aan die ander kant is die mensepotensiaal wat deur eentaligheid verlore gaan, veel duurder en het dit 'n langdurige negatiewe impak op die sosio-ekonomiese ontwikkeling van 'n samelewing.

Dit is egter nie slegs faktore wat met onderrig en leer verband hou wat 'n rol speel wanneer daar oor onderrigtaal in hoër onderwys besin word nie. Verskeie sosiolinguïstiese en sosiaal-politieke faktore moet ook in ag geneem word.

2.2 Taal as simbool van identiteit

Afgesien van die instrumentele funksies vervul taal ook 'n belangrike rol as simbool van identiteit (Aziakpono & Bekker 2010; Bornman & Potgieter 2015; Giles, Bourhis & Taylor 1977; Webb 2006). Dit is veral die rol van sosiale identiteit wat in die afgelope dekades aandag geniet as belangrike faktor wat nie net die sosiaal-sielkundige welsyn van individue bepaal nie, maar ook 'n invloed uitoefen op sosiale houdings en gedrag, en by uitstek tussengroepverhoudings. Volgens Tajfel (1981) se teorie van sosiale identiteit word 'n persoon se bewust-

heid van sy of haar lidmaatskap van groepe – asook die waardes en betekenis wat aan hierdie groepe geheg word – met die persoon se selfkonsep geïntegreer. Sosiale identifikasie impliseer uiteindelik die gevoel om te behoort; individue voel hulleself deel van die lotgevalle van ’n groep.

Giles et al. (1977) beskou taal – asook verbandhoudende elemente soos dialek, praatstyl en aksent – as van die belangrikste boustene van ’n etniese en/of kulturele identiteit. Nie net word etniese groeperinge dikwels onderskei op grond van hulle taal, praatstyl of dialek nie, maar sosiale verhoudinge in ’n groep word ook deur taal gevestig, wat groepsolidariteit versterk. Die identiteitsfunksie van sy taal (Afrikaans) word soos volg deur Pienaar (in Van Wyk 2016:1) verwoord:

... ek is die taal wat ek by my ma geleer het, en waarin ek grootgeword het. [...] Dit is nou maar eenmaal ék. Daarmee word die taal nie iets besonders nie, maar die ék word erken as denkende en kreatiewe individu, onmisbare deel van ’n wordende Suid-Afrikaanse geheel.

Die simboliese funksie van taal is egter nie slegs vir die linguistiese en sosiolinguistiese domeine van belang nie. Soos reeds genoem, wys Tajfel (1981) daarop dat sosiale identifikasie ’n belangrike invloed op individuele gedrag en tussengroepverhoudinge kan uitoefen. Verskeie vorme van gedrag word met sosiale identifikasie verbind, soos sydigheid ten gunste van die onsgroep (eie groep), negatiewe houdings teenoor ander groepe, en tussengroepwedywering. Identiteitsverwante gedrag word deur sosiale en politieke faktore bemiddel – dit beteken dat sosiale identiteit die aandag rig op die komplekse interaksie tussen verskillende sosio-politieke kragte in ’n bepaalde konteks.

Giles et al. (1977) wys in hierdie verband op drie groepe strukturele veranderlikes wat die etnolinguistiese vitaliteit van ’n groep bepaal. Statusveranderlikes verwys na die status van ’n groep en sy taal, terwyl demografiese veranderlikes verband hou met die aantal sprekers van ’n taal en hulle verspreiding in ’n bepaalde gebied. Die derde groep veranderlikes het betrekking op institusionele ondersteuning, wat onder meer verband hou met die gebruik van ’n groep se taal in primêre, sekondêre en hoër onderwys. Laasgenoemde impliseer dat die rol van onderriginstellings verder strek as slegs onderrig en leer. Groepe met ’n hoë etnolinguistiese vitaliteit sal waarskynlik floreer en hulle lede sal met selfvertroue hulle uitsonderlike identiteit handhaaf. Die teenoorgestelde is egter waarskynlik waar van groepe met ’n lae etnolinguistiese vitaliteit: Sulke groepe loop die gevaar om te kwyn en selfs heeltemal te verdwyn. Suid-Afrikaanse navorsing het verder aangetoon dat hierdie veranderlikes ’n belangrike rol in tussengroepverhoudinge kan speel (Bornman 1997).

Berry (2011/2012) wys op ’n ander belangrike faktor wat identiteitsgedrag bemiddel. Hy meen dat wanneer mense veilig voel ten opsigte van die identiteit wat vir hulle belangrik is, hulle meer geneig is om mense wat anders as hulle is te aanvaar. Dit impliseer dus dat hulle waarskynlik minder negatiewe gedrag teenoor ander groepe sal openbaar. Navorsing in Kanada het byvoorbeeld aangetoon dat identiteitsekuriteit verband hou met positiewe houdings teenoor die beleid van multikulturalisme en laer vlakke van etnosentrisme. Die afleiding kan gemaak word dat lede van groepe met ’n hoë etnolinguistiese vitaliteit veiliger sal voel wat hulle etniese identiteit betref en gevolglik meer positief teenoor ander groepe sal optree. Die teenoorgestelde kan waar wees wanneer die etnolinguistiese vitaliteit van ’n groep bedreig word.

Smit (2016:891) noem verder dat, alhoewel alle hoëronderwysinstellings ’n universele karakter het wat op die grondslag van die beginsels van die wetenskap asook die strewe na uitnemende navorsing en onderrig berus, hulle tog noodsaak is om aansluiting te vind by

die sosiale en kulturele waardes van bepaalde ondersteuningsgemeenskappe. 'n Universiteit moet verder 'n bepaalde trots, etos, karakter en 'n gevoel dat hulle tuishoort by sy studente kweek. Sosiale identifikasie speel gevolglik ook 'n rol in die universiteitswese. Hierdie identiteitsfunksie word deur die navorsing van Bornman en Potgieter (2015) belig. Hulle het bevind dat Afrikaanssprekende studente wat in Afrikaans aan Unisa gestudeer het – in teenstelling met dié wat in Engels gestudeer het – nie slegs sterker met hulle eie etniese en rassegroep geïdentifiseer het nie, maar ook sterker geïdentifiseer het met ander kategorieë wat met die Suid-Afrikaanse en/of Afrika-konteks verband hou, soos die konsep van die reënboognasie wat alle Suid-Afrikaners insluit. Hulle het ook sterker met Unisa as organisasie geïdentifiseer en meer tuis gevoel by Unisa. Die navorsers maak die gevolgtrekking dat taalkuse 'n tweeledige rol speel. Enersyds was die keuse ten gunste van Afrikaans waarskynlik die gevolg van respondente se sterk identifikasie met hulle etniese en rassegroep. Andersyds het die feit dat hulle in Afrikaans gestudeer het, hierdie identiteit versterk en hulle ook aan die Suid-Afrikaanse en Afrika-konteks verbind. Die feit dat Unisa aan hulle die keuse gebied het om in Afrikaans te studeer, het verder aan hulle identiteitsekuriteit verleen en 'n veilige kulturomgewing geskep waarin hulle in die universiteitsomgewing kon gedy. Die bevindings weerlê ook argumente dat veeltalige onderrig die kohesie van die Suid-Afrikaanse samelewing kan bedreig. Dit wil intendeel voorkom asof die erkenning van hulle etnolinguïstiese identiteit studente nie slegs sterker aan hulle eie etniese en rassegroep gebind het nie, maar ook tot die aanvaarding van en die binding met ander Suid-Afrikaanse groepe bygedra het. Dit het verder ook hulle verhouding met die universiteit versterk, omdat Afrikaans hulle taal en kultuur binne die universiteitskonteks vergestalt het.

3. TAAL EN HOËR ONDERWYS IN SUID-AFRIKA

Meertaligheid en moedertaalonderrig – ook in hoër onderwys – word in die Grondwet van Suid-Afrika (1996) beskerm deur die erkenning van 11 amptelike tale en die erkenning van die reg van alle Suid-Afrikaners om hulle taal en kultuur te beoefen. Die *Language Policy for Higher Education* (Ministry of Education 2002) moes verder dien om meertalige universiteitsonderrig op die voorgrond te plaas en alle Suid-Afrikaanse tale as onderrigtale op tersiêre vlak te bevorder.

Ongelukkig het daar tot dusver min gekom van die hoë ideale wat in hierdie dokumente vergestalt word. Ten spyte van die feit dat moedertaalonderrig as 'n basiese reg van alle studente gestel word, is ontleders soos Balfour (2007) en Beukes (2009) van mening dat amptelike beleidsdokumente tot nog toe geblyk blote lippediens aan die ideale van meertaligheid en moedertaalonderrig te wees. Sedert die publikasies van Balfour en Beukes het die situasie selfs verder versleg en word veral die hoëronderwyssektor tans gekenmerk deur die toenemende dominansie van Engels (Van der Walt & Steyn 2016). Van der Walt en Steyn skryf hierdie tendens toe aan passiwiteit, 'n laat-maar-gaan-houding en die onvermoë van die Suid-Afrikaanse regering om die ideale van meertaligheid te verwesenlik. Taal – en die ontwikkeling van tale – is doodeenvoudig nie 'n prioriteit vir die huidige Suid-Afrikaanse regering nie en bitter min hulpbronne of mensehulpbronnkapasiteit word daaraan toegewys. Reeds in 2001 maan Neville Alexander dat Engels, net soos in die wyer Suid-Afrikaanse samelewing, die lingua franca in die meeste universiteitskontekste geword het. Van der Walt en Wolluter (2016) beaam Alexander se standpunt en noem dat die bevordering van meertaligheid in die hoër onderwys verder bemoeilik word deur die dominante posisie van Engels in die nasionale en internasionale arbeidsmark. Hierdie situasie word selfs verder vererger deur die sporadiese

vlae van studente-onrus en #FeesMustFall-veldtogte wat meebring dat al minder hulpbronne vir die bevordering van meertaligheid beskikbaar is (Smit 2016; Greffrath 2016). Die verwydering van Afrikaans as onderrigtaal maak ook 'n integrerende deel van die rewolusionêre studente-opstande uit (Greffrath 2016).

Die bedreiging, inkrimping en/of afskaffing van Afrikaans as onderrigtaal by talle universiteite het aanleiding gegee tot heftige diskoerse in die Afrikaanse media, op internetplatforms soos Litnet en tydens seminare wat deur instansies soos die FAK en die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns gereël is. Van die kwessies wat ten gunste van Afrikaans geopper is, is onder meer die grondwetlike reg van Afrikaanssprekendes om onderrig in Afrikaans te ontvang; die voordele van moedertaalonderrig op universiteitsvlak; die feit dat Afrikaans nie slegs die taal van 'n wit elite is nie, maar ook die taal van voorheen benadeelde bruinmense; die feit dat Afrikaans as minderheidstaal verteenwoordigend van minderheidskulture die reg het om sy akademiese status te behou; die noodsaak van die behoud van universiteitsonderrig in Afrikaans ten einde die taal as openbare taal te behou; en ander (Oorlegplatform n.d.; Van Wyk 2016; Viljoen 2016).

In 'n oorsig oor argumente wat ter verdediging van Engels as onderrigtaal aangevoer word, noem Lourens (2016) dat in die geval van die Universiteit van Stellenbosch beweer word dat die meerderheid Afrikaanssprekende studente verkies om in Engels te studeer. Verder word die aanname gemaak dat Afrikaanssprekende studente geen probleem het of sal hê om in Engels te studeer nie, aangesien hulle vaardigheidsvlakke in Engels meestal goed is. Voorspraak vir Engels as enigste medium van onderrig word verder ook dikwels gebaseer op die argument dat dit vir studente beter lewensvooruitsigte bied in 'n arbeidsmark waar Engels oorheers (Van der Walt & Wolhuter 2016).

Die feit dat Afrikaans wel by die meeste voormalige Afrikaanse universiteite, asook by Unisa, afgeskaf is ten spyte van besware wat berus op die voordele van moedertaalonderrig en 'n taalregtebenadering, impliseer dat die Afrikaanse taalgemeenskap alternatiewe strategieë moet oorweeg. Duvenhage (2016) en Van der Walt en Steyn (2016) bepleit in hierdie verband 'n taalburgerskapsbenadering. Terwyl die taalregtebenadering van die regering en ander owerheidsinstansies verwag om die taalregte van veral minderheidsgroepe te beskerm, verskuif die taalburgerskapsbenadering die onus van taalbeskerming na die taalgemeenskap en elke individuele spreker van 'n bepaalde taal. In reaksie op die outoritêre optrede van 'n regering wat geneig is om die stemme van minderheidsgroepe te ignoreer, is dit noodsaaklik dat gewone burgers aktief en daadkragtig optree om sosiale verandering teweeg te bring. Die fokus word gevolglik verskuif van regeringsoptrede en amptelike beleid na die nie-institusionele sfeer van burgerlike aktiwiteit in die alledaagse lewe. Dit is hier waar die taalkeuses en optrede van individue 'n belangrike rol in die uitbreiding, handhawing en/of inkrimping van 'n taal in 'n bepaalde domein kan speel (Aziakpono & Bekker 2010; Cherciov 2012; Yagmur & Akinci 2003).

4. INDIVIDUELE FAKTORE

Taalhoudings word beskou as een van die belangrikste faktore wat taalkeuses bepaal (Aziakpono & Bekker 2010; Cherciov 2012). Die konsep "houding" word nie as gedrag gedefinieer nie, maar as voorbereiding vir gedrag; met ander woorde 'n predisposisie om op 'n positiewe of negatiewe manier teenoor 'n bepaalde houdingsobjek (soos byvoorbeeld 'n spesifieke taal) te reageer. Die meeste ontleders onderskei drie komponente van taalhoudings: affektief, kognitief en konatief. Die affektiewe komponent verwys na gevoelens en emosies;

die kognitiewe komponent na kennis, idees en opvattinge; en die konatiewe komponent na die neiging om op 'n sekere manier op te tree. Individuele gedrag – soos die keuse vir of teen 'n spesifieke taal – weerspieël gevolglik kennis van en houdings teenoor verskillende tale binne 'n bepaalde taallandskap asook die voordele en nadele verbonde aan die gebruik van elkeen van hierdie tale. Taalkeuses speel egter ook 'n deurslaggewende rol in die vorming en uitdrukking van identiteit (Negron Rivera 2010). Taalkeuses word gevolglik beïnvloed deur individue se motivering om met sekere groepe, tradisies en/of saak te identifiseer of nie.

Taalhoudings en die gepaardgaande patrone van sosiale identifikasie word weerspieël in verskillende persona wat met taalkeuses in 'n bepaalde konteks verband hou (O'Driscoll 2001). 'n Etnolinguistiese persona word gereflekteer wanneer 'n persoon sy of haar moedertaal in 'n multikulturele konteks gebruik. Nie net word die persoon se etniese groep en identiteit sodoende op die voorgrond geplaas nie, maar dié keuse op sigself versterk ook die betrokke identiteit, terwyl vereenselwiging met die etniese groep sekuriteit en vastigheid in 'n multi-etniese see van kultuur- en taalverskeidenheid verleen. 'n Kosmopolitiese persona word veral met die keuse van Engels verbind. Dit word gewoonlik weerspieël deur ambisieuse persone wat met dié keuse aandui dat hulle tuisvoel in die internasionale arena en nie die ondersteuning van 'n etniese groep nodig het nie. Engels word in hierdie verband met moderniteit en prestige geassosieer. In Afrika weerspieël die keuse van Engels ook dikwels 'n Afrika-identiteit in teenstelling met 'n stamgebonde of etniese identiteit. Engels kan egter ook gekies word ten einde 'n hofflike of akkommoderende persona te weerspieël, veral in multikulturele kontekste. Dit word dikwels gedoen in die nastrewing van sosiale aanvaarding.

Demografiese veranderlikes word ook met individuele taalkeuses verbind (Yagmur & Akinci 2003). Wat Suid-Afrika betref, het Bornman et al. (2013) bevind dat huistaal, geslag, ouderdom en opvoedkundige kwalifikasies beduidend met die taalkeuses van Afrikaanssprekende Unisa-studente verband gehou het. So was studente met Afrikaans as huistaal meer geneig om Afrikaans te kies; meer vroue as mans het Afrikaans gekies; en die jongste en die oudste ouderdomsgroepe was meer geneig om Afrikaans te kies, terwyl studente met net matriek ook meer geneig was om Afrikaans te kies as dié met hoër kwalifikasies.

Om sosiale verandering van grondvlak af te bewerkstellig en Afrikaans op universiteitsvlak deur taalburgerskap te bevorder, vereis die mobilisering van elke Afrikaanssprekende student om keuses ten gunste van Afrikaans te maak (Van der Walt & Steyn 2016). Die fokus van hierdie artikel is dan ook om 'n begrip te verkry van die faktore wat Afrikaanssprekende studente motiveer om Afrikaans as onderrigtaal te kies.

5. AFRIKAANS BY DIE UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA (UNISA)

Unisa word op sy webtuiste beskryf as die leier in afstandsonderrig op die Afrika-kontinent (*About Unisa*, n.d.). Vir 2015 word 'n studentetal van ongeveer 354 000 en vir 2016 ongeveer 304 000 aangedui, met studente wat nie slegs regoor Suid-Afrika nie, maar ook regoor Afrika en die wêreld woonagtig is. In 2015 het 30 394 studente hulle huistaal as Afrikaans en 7 248 hulle huistaal as Afrikaans en Engels aangedui. Die ooreenstemmende syfers vir 2016 is onderskeidelik 25 641 en 7 077. Daar was wel 'n afname in Afrikaanssprekende studente in 2016, maar dit moet gesien word teen die agtergrond van die afname in die totale studentetal. Alhoewel Afrikaanssprekende studente minder as 10% van die studentekorps uitmaak, het Unisa waarskynlik net soveel, of selfs meer, Afrikaanssprekende studente as enige ander Suid-Afrikaanse universiteit.

Sedert daar in 1946 met afstandsonderrig begin is, was Unisa altyd 'n tweetalige instelling waar onderrig parallel in Engels en Afrikaans aangebied is. Soos by ander universiteite, is

daar ook by Unisa Afrikaanssprekende studente wat verkies om in Engels te studeer. Ten tyde van hierdie navorsing het ongeveer 'n derde van die Afrikaanssprekende studente byvoorbeeld gekies om hulle kursusse in Engels te neem. Die gevolg is dat die aantal Afrikaanssprekende studente in baie modules min geword het. Dit het dus ál moeiliker geword om die voortgesette aanbieding van sulke modules in Afrikaans te regverdig. Talle versoeke om modules en selfs al die kursusse in 'n kollege slegs in Engels aan te bied, is dan ook aan die Senaat voorgelê en is goedgekeur.

Alhoewel daar volgens die nuwe taalbeleid aangevoer word dat Unisa meertaligheid – in ooreenstemming met die Grondwet van Suid-Afrika (1996) en die *Language Policy for Higher Education* (Ministry of Education 2002) – nastreef, word Engels as die taal van onderrig vasgestel. Sowel formatiewe as summatiewe assessering – insluitend eksamens – word slegs in Engels gedoen. In wese is ondersteuning in die vorm van woordelyste een van die min vorme van meertaligheid waarvoor daar in onderrig en leer voorsiening gemaak word. Daar word verder aangevoer dat 'n aantal modules oor alle kolleges heen in al 11 amptelike tale ontwikkel word. Min inligting word egter hieroor verstrek. Selfs in hierdie modules sal die eksamens egter ook slegs in Engels afgelê word.

In ooreenstemming met die argumente wat deur ontleders soos Lourens (2016) belig word, beweer Unisa se bestuur dat baie Afrikaanssprekende studente verkies om in Engels te studeer. Hierdie aanname word as een van die belangrikste redes vir die nuwe taalbeleid aangevoer. Daar is egter aanduidings dat 'n groot aantal Afrikaanssprekende studente steeds verkies om in Afrikaans te studeer. Daar was byvoorbeeld in 2015 tot 96 816 moduleregistrasies in Afrikaans. In die Kollege vir Ekonomiese en Bestuurswetenskappe – een van die grootste kolleges in Unisa – was daar in 2016 nege modules met meer as 400 registrasies in Afrikaans; 30 modules met meer as 100 Afrikaanssprekende studente elk; en 171 modules met meer as 15 studente elk wat in Afrikaans geregistreer het. Die impak van die verengelsing word verder weerspieël in die feit dat daar in 30 modules meer as 100 Afrikaanssprekende studente is, waarvan 'n aansienlike getal waarskynlik sou verkies het om in Afrikaans te studeer, maar die modules word slegs in Engels aangebied.

Die huidige navorsing is deur die Forum vir Afrikaans – 'n personeelorganisasie wat daarna streef om Afrikaans en meertaligheid by Unisa te bevorder – onderneem. Toe hierdie navorsing gedoen is, het Unisa-studente nog in 'n groot aantal modules die keuse gehad om wel in Afrikaans te studeer. Of hierdie voorreg in die toekoms vir Afrikaanssprekende studente beskikbaar sal wees, sal waarskynlik deur 'n hangende hofsak en verskeie ander inisiatiewe bepaal word. Die sukses van enige inisiatief om Afrikaans te behou en te bevorder is egter afhanklik van die bereidheid van studente om Afrikaans as onderrigtaal te kies.

Die doel van die onderhawige artikel fokus gevolglik op die redes waarom studente keuses ten gunste van Afrikaans maak. Meer nog, ons wou aan studente 'n stem gee sodat hulle in hulle eie woorde kon uitdruk wat Afrikaans as onderrigtaal by Unisa vir hulle beteken.

6. NAVORSINGSMETODE

Die studie het 'n internetopname onder Afrikaanssprekende Unisa-studente behels. Die teikenpopulasie het alle studente ingesluit wat op hulle registrasievorms aangedui het dat hulle Afrikaanssprekend of Afrikaans- en Engelssprekend is, en studente wat vir een of meer modules in Afrikaans geregistreer het. Om by die teikenpopulasie ingesluit te word, moes studente ook hulle e-posadres op *myUnisa* (die studente-internetplatform) geaktiveer het, wat beteken het dat daar vir hulle 'n e-posadres op die Unisa-studentestelsel geregistreer is. Die internetvraelys in Afrikaans is geformateer deur Unisa se Departement Institusionele Statistiek en Ontleding

(DISA) en deur die Departement Inligtingstechnologie na die studente in die teikenpopulasie – meer as 32 000 – versprei. Die opname is gedurende die eksamentyd gedoen omdat studente gewoonlik hulle *myUnisa*-e-posbusse meer gedurende hierdie tyd besoek. Dié sensus-tipe opname het gevolglik alle studente ingesluit wat aan die gestelde vereistes voldoen het en daar is gepoog om aan elkeen die maksimum geleentheid te gee om deel te neem. Uiteindelik is 2 749 voltooide vraelyste terugontvang. Dit behels 'n responskoers van ongeveer 8.5%.¹

Altesame 1 393 respondente (50,7%) het aangedui dat hulle in Afrikaans en 1 314 (47,8%) dat hulle in Engels gestudeer het, terwyl 42 (1,5%) nie die vraag beantwoord nie. Hierdie studie fokus slegs op die groep studente wat Afrikaans as onderrigtaal gekies het. Die demografiese verspreiding van hierdie groep is soos volg: geslag – 472 (33,9%) manlik, 919 (66,0%) vroulik, 2 (0,1%) het geen respons gegee nie; ouderdom – 505 (36,3%) was 18 tot 25 jaar oud, 458 (32,9%) 26 tot 35 jaar oud, 294 (21,1%) 36 tot 45 jaar oud, 111 (8,0%) 46 tot 55 jaar oud, en 25 (1,8%) 56 jaar en ouer; bevolkingsgroep – 1277 (91,7%) was wit, 84 (6,0%) bruin, terwyl 32 (2,3%) verkies het om nie die vraag te beantwoord nie.

Die onderhawige studie is kwalitatief van aard en word – getrou aan die beginsels van die kwalitatiewe navorsingstradisie – gerig deur subjektiwiteit eerder as objektiwiteit (Keyton 2015). Dit fokus op die subjektiewe menings van studente – soos gestel in hulle eie woorde in respons op 'n oop vraag – oor waarom hulle Afrikaans as onderrigtaal gekies het. Die vraag is 'n opvolgvraag wat gestel is aan studente wat aangedui het dat hulle in Afrikaans gestudeer het en het soos volg gelui: “Gee die belangrikste rede(s) waarom u besluit het om in Afrikaans te studeer.”

Van die 1 393 respondente wat Afrikaans gekies het, het 1 220 een of meer response op hierdie vraag gegee. Die response is tematies ontleed en toe gekodeer. In 'n opvolgproses is temas wat inhoudelik na aan mekaar verwant is, saamgegroeper. Frekwensies is vir elke oorhoofse tema bereken. Daar moet egter in gedagte gehou word dat die meerderheid respondente twee tot vier response op die vraag gegee het. Die totale aantal response oorskry gevolglik die totale aantal respondente. Alhoewel persentasies in tabel 1 aan die temas gekoppel word, weerspieël hierdie persentasies slegs die totale aantal respondente wat 'n bepaalde tema genoem het. Hierdie persentasies moet egter met versigtigheid geïnterpreteer word. Daar moet in gedagte gehou word dat dieselfde respondent 'n betrokke tema meer as een keer kon genoem het as hy/sy baie sterk daarvoor gevoel het. So kon 'n respondent byvoorbeeld genoem het dat dit makliker is om konsepte in Afrikaans te verstaan en dat dit makliker is om oor die leermateriaal te kommunikeer. Aangesien elke respons gekodeer is, kan die getal response en persentasies nie direk met mekaar verbind word nie en tel die persentasies nie op na 100% nie. Ons fokus gevolglik eerder op die frekwensies as die persentasies.²

Aangesien die studie kwalitatief van aard is, is elke respons as belangrik beskou. Daarom gee ons ook – in ooreenstemming met die kwalitatiewe en ideografiese benaderings tot wetenskaplike kennis – aandag aan dié kwessies wat deur kleiner getalle respondente geopper

¹ Alhoewel 'n sensus-tipe opname as 'n ewekansige steekproef beskou kan word, is dit moontlik dat die relatief lae responskoers die verteenwoordigheid van die steekproef kon beïnvloed het. Relatief lae responskoerse is egter nie ongewoon aan internetopnames nie. Aangesien die data wat ontleed word, egter kwalitatief van aard is, is die vraag of die steekproef verteenwoordigend is of nie, egter van mindere belang.

² Beduidenheidstoetsing was, in die afwesigheid van 'n gangbare nulhipotese, nie die fokus van hierdie studie nie. Die ontledings behels eerder beskrywende statistiek in 'n gebied waar daar min twyfel oor die aard van samehang kan bestaan. Die hoofokus val deurgaans op die subjektiewe menings van studente soos uitgespreek in response op 'n oop vraag.

is. Die benadering was gevolglik nie om die response van respondente met 'n bepaalde groep of standaard te vergelyk nie, maar eerder hulle response binne 'n bepaalde konteks te erken en in ag te neem.

Waar aanhalings van die response gegee word, moet in ag geneem word dat respondente geneig is om in telegramstyl op oop vrae in 'n vraelys te reageer en hulle nie veel aan formele taalreëls te steur nie. Ons het probeer om so ver moontlik die werklike response van respondente in te sluit. Waar woorde ingevoeg is om die response meer leesbaar te maak, word sodanige verandering in vierkantige hakies ([...]) aangedui. Waar taal- en spelfoute erken word, word dit met [sic] aangedui.

7. RESULTATE

In tabel 1 word die belangrikste oorkoepelende temas wat in die koderingsproses na vore getree het, aangedui. Die grootste aantal response (1 515) het met die voordele van moedertaalonderrig verband gehou en is deur 72.4% van die respondente genoem. Die volgende drie temas – Afrikaans/Nederlands is my moedertaal (940 response genoem deur 68.6% van die respondente); Afrikaans weerspieël my unieke identiteit (749 response genoem deur 61.4% van die respondente); en taaltrots (277 response genoem deur 17.3% van die respondente) – kan al drie met die rol van Afrikaans as simbool van identiteit verbind word. Die gesamentlike totaal van 1 967 response vir hierdie temas dui daarop dat nie slegs die funksionele funksies van taal nie, maar ook die simboliese rol daarvan 'n daadwerklike invloed op taalkeuse gehad het. Die 95 response (genoem deur 5.6% van die respondente) wat met taalaktiwisme verband hou, hou waarskynlik ook verband met die simboliese betekenis wat Afrikaans vir respondente ingehou het. 'n Noemenswaardige getal response (124 response genoem deur 10.1% van die respondente) het die feit dat respondente as Afrikaanssprekendes grootgeword het en dat hulle vorige onderrig in Afrikaans was, as redes vir keuses ten gunste van Afrikaans aangedui. Nog 'n relatief groot aantal response dui aan dat die respondente met Engels gesukkel het (107 response genoem deur 8.0% van die respondente). Dit is verder belangrik dat die mening dat Afrikaans in die beroepslewe relevant is, 73 keer deur 6.3% van die respondente uitgespreek is, terwyl 'n verdere 26 response gegee deur 2.0% van die respondente impliseer dat 'n keuse vir Afrikaans werk skep. 'n Bewustheid van taalregte spreek verder uit die 49 response (genoem deur 5.7% van die respondente) wat met die reg om in Afrikaans te studeer, verband hou. Terwyl die meerderheid response verband hou met die redes vir respondente se keuses van Afrikaans, het slegs 'n klein getal response aangedui dat respondente Afrikaans gekies het bloot omdat die opsie beskikbaar was (9 response genoem deur 0.8% van die respondente), terwyl 26 response (genoem deur 2.6% van die respondente) 'n negatiewe houding teenoor Engels impliseer.

Dit wou egter voorkom of 'n aantal studente die vraag verkeerd verstaan het en eerder response gegee het wat dui op probleme wat met onderrig in Afrikaans ervaar word. Wat handboeke betref, is uiteenlopende menings geopper. Een groep respondente (90 response genoem deur 5.7% van die respondente) het gekla dat handboeke slegs in Engels beskikbaar was, terwyl 'n ander groep (13 response genoem deur 1.1% van die respondente) positief was oor die feit dat sommige handboeke wel in Afrikaans beskikbaar was. Die 0.7% van die respondente wat genoem het dat Engels die besigheidstaal is (10 response), het moontlik die vraag verkeerd verstaan. Alhoewel slegs 0.7% respondente (2 response) daaglikse kontak met Engels genoem het, is dit nie uit die response duidelik hoe dit keuses ten gunste van Afrikaans gemotiveer het nie. Een respons (genoem deur 0.1% van die respondente) het aangedui dat die

opsie om in Afrikaans te studeer nie vir die betrokke respondent beskikbaar was nie – hierdie respons teken waarskynlik ’n situasie waar die respondent graag in Afrikaans sou wou studeer, maar dit was nie moontlik nie weens die feit dat baie modules slegs in Engels beskikbaar is.

TABEL 1: Oorhoofse temas

Rede	Aantal response	%* N=1220
Voordele van moedertaalonderrig	1 515	72.4
Afrikaans/Nederlands is my moedertaal/eerste taal	940	68.6
Afrikaans weerspieël my unieke identiteit	749	61.4
Taal trots	277	17.3
Vorige studie en/of onderrig was in Afrikaans	124	10.1
Sukkel met Engels	107	8.0
Taalaktiwisme	95	5.6
Probleme wanneer keuses vir Afrikaans gemaak is	91	6.8
Slegs Engelse handboeke – verskillende menings	90	5.7
Afrikaans relevant vir beroepslewe	73	6.3
Dit is my reg om in Afrikaans te studeer	49	5.7
Keuse vir Afrikaans skep werk	26	5.7
Probleme met studie in Afrikaans	26	2.0
Negatiewe houding teenoor Engels	18	1.5
Handboeke beskikbaar in Afrikaans	13	1.1
Bevordering van diversiteit	10	0.7
Engels as besigheidstaal	10	0.7
Opsie om Afrikaans te kies was beskikbaar	9	0.8
Daaglikse kontak met Engels	2	0.7
Opsie om Afrikaans te kies was nie beskikbaar nie	1	0.1
Ander	3	0.2

* Persentasie respondente wat die tema een of meer keer genoem het

In die volgende afdelings word sekere temas in meer diepte bespreek. Response wat inhoudelik met mekaar verbind kan word, word saamgegroeper en gesamentlik geïnterpreteer.

7.1 Die voordele van moedertaalonderrig en -leer

Soos reeds genoem, het groot getalle respondente redes aangevoer wat met die voordele van moedertaalonderrig en -leer verband hou (sien tabel 1). Dit is opvallend dat baie respondente spesifiek die term “moedertaal” gebruik het. Terme soos “huistaal”, “eerste taal”, “moertaal”, “eie taal” en “my taal” is ook gebruik. Daar kan verder afgelei word dat die respondente bewus was van sodanige voordele op ’n verskeidenheid vlakke, byvoorbeeld dat Afrikaans vinniger en meer diepgaande begrip van die leermateriaal bevorder. Daarby ervaar respondente dat hulle leermateriaal wat hulle in Afrikaans bemeester het, maklik na ’n tweede taal soos Engels kan oordra.

Dit is my moedertaal. Dit ... maak dit moontlik om iets maklik te verstaan.

Enige ander taal laat my met dubbel studies – eerstens vertaling en tweedens studie van die vak.

As moedertaalspreker is Afrikaans vir my verstaanbaar op ’n dieper vlak as Engels.

Dit is my moedertaal en my brein werk in Afrikaans.

Dis my moedertaal, ek begryp konsepte beter as ek dit in my moedertaal leer, dit verg nie so baie inspanning nie en ek snap vinnig.

Ek dink enige persoon wie se huistaal Afrikaans is, skiet homself in die voet as hy in Engels studeer. Dit is eenvoudig net moeiliker om in Engels te dink en redeneer. ’n Mens moet dus baie meer tyd en moeite insit om dieselfde punte te behaal in vakke waar langvrae die eksamen vraestel domineer.

Dit is vir my makliker om eers ’n onderwerp in my eie taal te begryp, waarna dit vir my makliker is om dit in Engels te verstaan.

In my huistaal verstaan ek die studiemateriaal die beste en kan met gemak my kennis later weergee en selfs uitbrei. Waar tweedetaalstudies meer op “papegaai” leer fokus [en] kennis meer beperk [is]....

Soos uit die laaste aanhaling blyk, was baie respondente ook bewus van die feit dat hulle hulself beter in Afrikaans kan uitdruk en gevolglik beter oor die leermateriaal kan kommunikeer en aan diskoerse kan deelneem.

Dit is my huistaal en die taal waarin ek voel ek myself die maklikste verstaanbaar kan maak.

Dit is my moedertaal en die gemaklikste om in te kommunikeer.

Dis my moedertaal. Ek verstaan die terme beter. Ek voel ook dis belangrik om eers die werk te verstaan en oor dit te kan redeneer in Afrikaans voordat jy dit enigsins in die werkspraktyk in Engels kan toepas.

Ek verstaan die onderwerpe en studiemateriaal beter. Ek kan myself beter uitdruk met die beantwoording van vrae. Ek kan beter kommunikeer met dosente indien ek in my moedertaal praat en beantwoord word.

Talle respondente het ook die tydskrif faktor genoem. Volgens hulle duur dit veel langer om in Engels te studeer en moet hulle meestal met ’n woordeboek langs hulle studeer. Die vertaling van Engelse leermateriaal na Afrikaans is ook as tydrowend bestempel.

Om byvoorbeeld ’n vak soos handelsreg in Engels te doen was ’n nagmerrie want ek moes elke tweede woord in die woordeboek opsoek en dan kom dit nie eers in die woordeboek voor nie.

Al my studiegidse vir 3^{de}-jaarsvakke was hierdie jaar in Engels, met 'n woordelys waar inligting ontbreek of foutiewe vertalings bevat. Ek moes dus met 'n woordeboek sit en leer.

Indien handboeke in Engels is, moet ek dit eers vertaal voordat ek baie keer dit werklik kan verstaan.

Ek leer baie vinniger in Afrikaans aangesien dit my huistaal is, as wanneer ek verplig is om 'n vak in Engels te leer. Ek moet 3 keer soveel tyd insit om iets te probeer verstaan [as ek in Engels leer] aangesien meeste woorde nie algemene woordgebruik is nie, en daarom [moet ek] permanent met 'n Engelse handboek langs my sit en leer.

Dis my huistaal en ek leer makliker daarin. Ek verstaan nie altyd die goed in Engels nie en voel of ek baie stadiger lees as ek Engels moet lees.

Van verdere belang is die feit dat respondente noem dat hulle in eksamenomstandighede eksamenvrae beter verstaan, vinniger kan dink en vrae vinniger kan beantwoord. Hulle het verder gereken dat hulle oor die algemeen beter presteer het deur in Afrikaans te studeer.

Wanneer mens studeer, moet jy vinnig kan dink, vinnig kan redeneer en jou kennis in eksamen vinnig kan weergee. Daarom dat ek dit in Afrikaans doen en midde in 'n voltydse werk waar ek beperkte ure het vir studies, des te meer om dit in my huistaal, Afrikaans te kan doen. Nota: Ek kan vlot in Engels lees en praat, maar dis 'n verskil om vinnig daarin te dink onder stres-omstandighede.

As ek in Engels moes studeer, sou my punte waarskynlik laer gewees het. Die geleentheid wat Unisa vir my bied om in Afrikaans te studeer, dra grootliks by tot die goeie uitslae wat ek tans in my eksamens behaal.

Begrippe is maklik om te verstaan in jou eerste taal. Om eksamenvrae in Afrikaans te beantwoord is ook makliker as om eers in Afrikaans te dink, die begrip te vertaal en dit dan neer te skryf.

7.2 Vorige studies en/of onderrig was in Afrikaans

Die feit dat respondente in 'n oorwegend Afrikaanse omgewing grootgeword het en dat hulle vorige onderrig en opleiding oorwegend in Afrikaans was, was nog 'n belangrike rede waarom hulle Afrikaans gekies het (sien tabel 1) – sien in hierdie verband ook die aanhaling aan die begin van hierdie artikel.

As mens gebore is in Namakwaland, word jy van kleins af onderrig in Afrikaans en omdat ek trots Suid-Afrikaans is en dit ook my onderrigtaal van skooldae af was, maak dit die studieproses net soveel makliker. Bly by wat jy aan gewoon is.

Dit is my huistaal, die taal waarmee ek groot geword het en my hele skoolloopbaan daarin gedoen het. Ek is die gemaklikste met dit en wil nie heeldag ongemaklik voel om nie eers in my eie taal handboeke te kan hê nie.

Dit is my huistaal, die taal waarin ek nog altyd onderrig ontvang het, ek verstaan dit baie beter.

[Afrikaans is] my huistaal waarmee ek grootgeword het, in 'n omgewing waar ek vir 20 jaar skaars blootgestel was aan Engels.

7.3 Probleme met onderrig en leer in Engels

In teenstelling met die voordele van moedertaalonderrig in Afrikaans, het verskillende studente probleme uitgelig wat met onderrig en leer in Engels ervaar word, terwyl ander 'n negatiewe houding teenoor Engels ingeneem het (sien tabel 1). Soos uit die volgende respons blyk, het respondente dit veral moeilik gevind om Engelse terminologie te verstaan:

Ek sukkel om onderskeidings te kry in Engelse vakke, aangesien die woorde wat hulle ingooi in my eksamen vraestelle my heeltemal omvergooi en ek seer sekerlik die antwoord geweet het, maar a.g.v. die onbekende Engelse woord, verstaan ek nie die vraag nie, en dis nie omdat ek ongeletterd is in Engels nie, my Engels is redelik goed.

Ook onder hierdie tema het respondente genoem dat Engelse leermateriaal hulle noop om voortdurend 'n woordeboek te raadpleeg. Dit het verder geblyk dat baie respondente Engelse leermateriaal eers in Afrikaans vertaal voordat hulle dit werklik begryp.

[In die geval van] Engelse handboeke moet terminologie nageslaan word en alles vertaal word vir [die] eksamen.

Indien handboeke in Engels is moet ek dit eers vertaal voordat ek baie keer dit werklik kan verstaan.

Wanneer jy voltyds werk en deelyds swot is dit moeilik om te swot en 'n woordeboek langs jou te hou, dit vat baie tyd om dan opsommings te maak, en partykeer klink jou vertalings nie so goed soos dit wat jy eintlik wil sê nie.

[Ek] Het een semester gepoog om in Engels te studeer en het na twee weke oorgeslaan Afrikaans toe, aangesien dit my baie langer neem om my denke in Engels te formuleer.

Indien handboeke in Engels is, moet ek dit eers vertaal voordat ek baie keer dit werklik kan verstaan.

[Ek] was genoodsaak om die laaste paar vakke in Engels te doen omrede daar nie genoegsame Afrikaanse studente was nie, en het ek dit vreeslik moeilik gevind om te studeer en dit het my ook langer geneem om die inligting te leer.

7.4 Afrikaans as bron van identiteit

Die volgende drie temas – Afrikaans/Nederlands is my moedertaal/eerste taal; Afrikaans weerspieël my unieke identiteit; en taaltrots – hou al drie met die identiteitsfunksie van taal verband. Die totaal van 1 967 response vir hierdie temas is 'n aanduiding dat die funksie van taal as simbool van 'n bepaalde identiteit – naas die funksionele funksies – ook 'n belangrike rol in taalkeuses speel (sien tabel 1). Die gebruik van terme soos “moedertaal”, “eie taal” en “moertaal” dui reeds op die sterk identiteitsfunksie van Afrikaans. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat identiteit ter sprake is, selfs wanneer die voordele van moedertaalonderrig belig word. Respondente het hulle identifikasie met Afrikaans soos volg uitgedruk:

*Dit is my moedertaal en dus die taal waarin ek dink, redeneer en droom.
Want dis my moedertaal en ek verstaan dit die beste. Trots op my erfenis.
Afrikaans is my moedertaal en ek is trots daarop!!! Hoekom moet ek sukkel om in Engels te studeer as ek in Afrikaans kan leer.*

*Afrikaans is my huistaal. Die is ook my volkstaal. Dit is eie aan my asook maak eie aan my volk. Afrikaans is 'n uiterse mooi taal en mens kan [jou]self op alle wyses daarin uitdruk. Afrikaans is nie net my huistaal nie maar ook my passie.
Afrikaans is my trots en my tradisie.*

Afrikaans is verder nie slegs met 'n Afrikaanse of Afrikaner-identiteit verbind nie, maar ook met 'n Suid-Afrikaanse identiteit:

As mens gebore is in Namakwaland, word jy van kleins af onderrig in Afrikaans en omdat ek trots Suid-Afrikaans is en dit ook my onderrigtaal van skooldae af was, maak dit die studieproses net soveel makliker.

7.5 Taalaktiwisme

Identifikasie met Afrikaans het by baie respondente gepaardgegaan met 'n bewustheid dat Afrikaans onderdruk word (sien tabel 1). Hulle het dan ook aangedui dat hulle keuse vir Afrikaans 'n stap is om Afrikaans te beskerm en uit te bou. Deur in Afrikaans te studeer, het hulle ook weerstand gebied teen die toenemende verengelsing van die Suid-Afrikaanse samelewing.

*Ek is in Afrikaans opgebring (sic) en wil my taal, waarop ek trots is, uitbou en verbeter. Ek wil ook graag in my huistaal studeer. Ook voel ek Afrikaans is besig om agteruit te beweeg, so deur in Afrikaans te studeer wil ek probeer help om my taal te bevorder !
Want dis my huistaal, ek is trots daarop, en wil die taal laat vooruitgaan.
Ek neem Afrikaans as hoofvak en wil in Afrikaans skryf, dig, onderrig en ouers van jonger kinders aanmoedig om hulle kinders steeds in hulle moedertaal te laat onderrig. Ek het gevoel dat ek my deel doen om Afrikaans sy status as vakkundige taal te laat behou as ek in Afrikaans studeer.
Ek wil my taal as leermedium op tersiêre vlak lewendig en groeiend hou. As ek dit nie doen nie, verloor die nageslag die geleentheid om dit te doen.
Dit is my huistaal en aangesien Engels so gepropageer word, het ek gevoel dit is deel van my, deel van my eie kultuur.*

Weerstand teen verengelsing en die ervaring van 'n vorm van onderdrukking spreek ook uit die volgende respons:

Ek het besluit om in Afrikaans te studeer omdat dit my huistaal is en omdat ander mens[e] [my] wil onderdruk om [sic] Engels te praat

7.6 Aandrag op taalregte

Verskeie respondente het verder hulle grondwetlike reg op moedertaalonderrig beklemtoon:

*Omdat dit my huistaal is en ek geregtig is op onderrig in my huistaal.
Dit is my huistaal en voel dit is my reg om in my "eie" taal te studeer.
Dit is my huistaal. Ek verstaan begrippe makliker in my taal. Ek is trots daarop Afrikaans te praat en glo dat dit my en my kinders se reg is om in ons huistaal te kan studeer.
Dis my huistaal en ek sal sover moontlik aandring om in Afrikaans bedien te word.
Huistaal – moedertaal Beste manier om myself oor te dra Verstaan en kommunikeer beter in Afrikaans Ek bid en droom in Afrikaans Dit is my Grondwetlike Reg.
Dit is my moedertaal en ek is geregtig om in my moedertaal onderrig te word !!*

7.7 Afrikaans in die werkplek

Terwyl daar dikwels aanvaar word dat Engels die lingua franca in Suid-Afrika, en gevolglik ook die taal van die mark en die industrie geword het, het sommige respondente daarop gewys dat hulle studie in en kennis van Afrikaans aan hulle 'n voorsprong in die werkplek gee (sien tabel 1). Hulle wys verder daarop dat dit 'n wanpersepsie is dat slegs Engels in die werkplek van belang is.

Ek het my skoolloopbaan in Afrikaans voltooi, en kon myself opbou tot 2de in bevel van 'n maatskappy waar tweetaligheid verplig[tend]was. Weens die feit dat ek my opleiding in Afrikaans ontvang het, is dit vir my maklik om moeilike konsepte in Engels ook te verrig [sic]. Afrikaans is my moedertaal, waarin ek geleer is, om te ontwikkel. Ek voel dat die feit om in Afrikaans te studeer my baie help, omdat ek Regte studeer, kom ek baie moeilike en verwarrende konsepte teë, my basiese grondslag is gevorm deur Afrikaans en daarom het ek beter begrip hoe om enige hofsaak in Engels ook te interpreteer!

Afrikaans is my moedertaal en ek kan my die beste daarin uitdruk. My werksomgewing en 99% van ons kliënte is Afrikaanssprekend, daarom is dit van kardinale belang ... vir myself om in Afrikaans te studeer.

Afrikaans is beide my huistaal en my beroepstaal.

Omdat Afrikaans my huistaal is, verstaan ek beter in Afrikaans, ek dink in Afrikaans en ek werk in Afrikaans.

Dit is my eerste taal. Ek is gemaklik in hierdie taal. Ek kan my makliker uitdruk in Afrikaans.

My werksomgewing is hoofsaaklik Afrikaans.

Dis my moedertaal, ek is gemaklik in Afrikaans en ek beoog om my loopbaan in Afrikaans te bou.

7.8 Probleme met onderrig in Afrikaans

Daar was egter ook respondente wat probleme uitgelik het wat met onderrig in Afrikaans ervaar is (sien tabel 1). Die belangrikste probleem wat in hierdie verband genoem is, is die feit dat handboeke en aanvullende leer materiaal hoofsaaklik slegs in Engels beskikbaar is. (Enkele respondente het egter daarop gewys dat daar wel in sommige modules handboeke in Afrikaans beskikbaar is.)

Ek het gedink dit sal makliker wees om in Afrikaans te studeer, aangesien dit my eerste taal is. Dis nie die geval nie – alle handboeke en aanvullende materiaal is in Engels. Ek slaan volgende jaar oor na Engels.

8. BESPREKING

Die resultate van hierdie ondersoek laat min twyfel dat respondente wat wel 'n keuse ten gunste van Afrikaans uitgeoefen het, sterk menings gehuldig het oor die voordele wat dit vir hulle ingehou het. Dit spreek nie alleen uit die getal kere wat bepaalde temas genoem is nie, maar ook uit die bewoording van response. Die redes wat vir hulle taalkeuses aangevoer word, beklemtoon verder onteenseglik die voordele van moedertaalonderrig en -leer ook op universiteitsvlak. Andersyds word die belangrike rol van taal in sosiale identifikasie beklemtoon.

Dit is merkwaardig dat die respondente vele van die voordele van moedertaalonderrig en -leer wat deur kenners genoem word, uitgelik het (Bornman et al. 2014; Bühmann & Trudell

2008; Heugh 2006; Van Coller 2016; Webb 2006). Dit is 'n aanduiding dat die teorie oor die voordele van moedertaalonderrig en -leer nie slegs tot akademiese retoriek beperk is nie, maar werklik op grondvlak deur studente ervaar word.

Baie respondente het genoem dat onderrig in Afrikaans 'n diepgaande begrip van die leermateriaal – in teenstelling met “papegaai kennis” bevorder. Onderrig in Afrikaans het hulle ook gehelp om die tyd wat hulle gehad het om te studeer, meer ekonomies te benut. Nie net het hulle die werk vinniger verstaan nie, maar hulle het ook nie nodig gehad om gedurigdeur woorde wat hulle nie geken of verstaan het nie, in die woordeboek na te slaan nie. Dit was ook nie vir hulle nodig om voortdurend van Engels na Afrikaans te vertaal nie. Hierdie bevindings weerlê argumente wat dikwels in diskoerse voorgelê word, naamlik dat Afrikaanssprekende studente net sowel in Engels kan studeer (sien Lourens 2016). Ten spyte van die feit dat die meerderheid respondente waarskynlik oor gevorderde vaardighede in Engels beskik het – soos die meeste ander Afrikaanssprekende studente in Suid-Afrika – blyk dit dat akademiese terme dikwels vreemd is en nie binne die bestek van die algemene woordeskat van tweedetaalsprekers val nie (Webb 2006). Studente het gevolglik dikwels nodig om van hulpmiddels soos woordeboeke gebruik te maak ten einde Engelse leermateriaal te verstaan.

Dit is verder belangrik dat respondente genoem het dat hulle makliker in Afrikaans oor die leermateriaal en met die dosente kon kommunikeer (Webb 2006). Hulle het ook waargeneem dat, as hulle leermateriaal eers in Afrikaans bemeester het, hulle dit makliker in Engels kon toepas of daarvoor kon kommunikeer (Heugh 2006). Van groot belang was verder die feit dat hulle oortuig was dat hulle akademiese prestasie verbeter is deur in Afrikaans te studeer (Bühmann & Trudell 2008).

Die belangrike rol van Afrikaanse skole en gemeenskappe het ook na vore getree. Vir talle respondente het hulle keuse van Afrikaans voortgevoel uit hulle vorige onderrig in Afrikaans asook hulle herkoms uit Afrikaanssprekende gemeenskappe. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat Afrikaanse skole 'n belangrike skakel in die “ketting” van moedertaalonderrig is. As Afrikaanse skole – en veral sekondêre skole – onder druk geplaas word om deels of grotendeels na Engels oor te skakel, kan dit die finale doodsklok vir onderrig in Afrikaans aan tersiêre instellings lui. Afrikaanssprekende gemeenskappe lê verder 'n belangrike grondslag om etniese geborgenheid te skep waarbinne 'n individu hom of haar veilig voel om 'n etnolinguïstiese persona te weerspieël en Afrikaans as onderrigtaal te kies, waar moontlik.

Die response verwoord verder die belangrike funksie wat Afrikaans in die definiëring van respondente se identiteit, en in die besonder van hulle kulturele en/of etniese identiteit, vervul (Aziakpono & Bekker 2010; Bornman & Potgieter 2015; Giles et al. 1977; Tajfel 1981). Hulle keuse van Afrikaans as onderrigtaal kan gesien word as 'n uitdrukking van hulle groepsidentiteit (Negron Rivera 2010). Hierdie identiteit verbind hulle met hulle familie, plek van herkoms, etniese groep en die Suid-Afrikaanse konteks. Die feit dat die keuse om in Afrikaans te studeer by Unisa beskikbaar was, het waarskynlik ook daartoe bygedra om hulle etnolinguïstiese vitaliteit te versterk (Giles et al. 1977). Die gepaardgaande ervaring van identiteitsekuriteit het 'n veilige kulturomgewing geskep waarbinne 'n etnolinguïstiese persona weerspieël kon word en keuses ten gunste van Afrikaans gemaak kon word (Berry 2011/2012; O'Driscoll 2001).

Daar kan ook afgelei word dat die ervaring van identiteitsekuriteit in 'n universiteitskonteks waarskynlik tot positiewer houdings teenoor ander Suid-Afrikaanse groepe gelei het (Bornman 1997; Bornman & Potgieter 2015; Berry 2011/2012). Aan die ander kant is 'n bewustheid bespeur dat Afrikaans bedreig word, wat tot taalaktiwisme aanleiding gegee het. In ooreenstemming met die teorie van sosiale identiteit kan gevoelens van bedreiging lei tot sydigheid ten gunste van die onsgroep (eie groep), wat op sy beurt tot negatiewe houdings teenoor ander

groepe kan lei (Tajfel 1981). Dit kan egter ook burgerlike aktiwiteit en mobilisering ten gunste van Afrikaans aanvuur (Van der Walt & Steyn 2016).

Die resultate ontmasker algemene opvattinge dat slegs Engels in die werkplek en mark in Suid-Afrika gebruik word en dat dit gevolglik tot studente se voordeel is om in Engels te studeer (Van der Walt & Wolhuter 2016). 'n Beduidende getal respondente het aangedui dat Afrikaans steeds in hulle werksomgewings relevant is. Die feit dat hulle in Afrikaans gestudeer het, het hulle trouens gehelp om 'n beter diens aan hulle Afrikaanse kliënte te lewer.

Om in Afrikaans te studeer, was egter nie sonder probleme nie. Dit is veral die feit dat baie handboeke en aanvullende leer materiaal dikwels slegs in Engels beskikbaar was, wat respondente gefrustreer het. Dit is belangrik om kennis te neem hiervan, aangesien hierdie frustrasies uiteindelik daartoe kan lei dat studente voel dit is makliker en beter om maar na Engelse onderrig oor te skakel. Die feit dat belangrike hulpbronne slegs in Engels is, versterk waarskynlik ook mites dat Engels die taal van die wetenskap en tegnologie is (Brock-Utne 2013).

Ten slotte, die resultate van die onderhawige studie beklemtoon onteenseglik die voordele wat moedertaalonderrig en -leer op verskeie vlakke ook vir hoër onderwys inhou (Bornman et al. 2014; Bühmann & Trudell 2008; Heugh 2006; Van Coller 2016; Webb 2006). Dit weerlê verder baie van die argumente wat ten gunste van Engels as onderrigtaal aangevoer word (Lourens 2016; Van der Walt & Wolhuter 2016). Alhoewel dit moontlik is dat Unisa-studente, wat afstandsonderrig ontvang, van ander studente kan verskil, is dit nie waar dat Afrikaanssprekende studente oor die algemeen verkies om in Engels te studeer nie. Dit is trouens gevaarlik om die aanname te maak dat dit geen impak op hulle akademiese vorming of vordering sal hê as hulle (gedwing word om) in Engels te studeer nie. Dit is verder 'n mite dat dit voordelig is om in Engels te studeer op grond daarvan dat die beroepsongewing hoofsaaklik Engels is.

Die resultate wys egter ook daarop dat die rol van hoëronderriginstellings nie tot onderrig beperk is nie. Hierdie instellings speel ook 'n belangrike rol in die identiteitsdinamiek in plaaslike en nasionale konteks (Bornman & Potgieter 2015). As sodanig vervul hoëronderriginstellings nie net 'n belangrike funksie in die intellektuele ontwikkeling van hulle studente nie; hulle oefen ook 'n daadwerklike invloed op hulle identiteitsvorming uit. Hoëronderriginstellings kan enersyds 'n veilige kultuuromgewing skep waarin verskillende kulture en tale erken word en gedy. In hierdie konteks kan studente sonder skroom hulle eie identiteit ontdek, verken en weerspieël, wat positiewe tussengroepverhoudinge kan bevorder. Andersyds kan die taal- en kultuurmilieu by hoëronderriginstellings gevoelens van identiteits- en kultuurbedreiging in die hand werk of versterk, wat dan onsgroep-sydigheid en gebrekkige aanvaarding van diversiteit en mense van ander groepe en kulture kan meebring. Kortom, die wyse waarop hoëronderriginstellings met kwessies rakende taal en kultuur omgaan, het nie slegs 'n verreikende invloed op die akademiese en identiteitsvorming van hulle studente nie, maar ook op sosiale en politieke prosesse in die breër samelewing.

BIBLIOGRAFIE

- About Unisa*. g.d. <http://www.unisa.ac.za> [30 September 2016].
- Alexander, N. 2001. The state of nation-building in the new South Africa. *Pretexts: literary and cultural studies*, 10(1):83–91.
- 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. doi: 10.29891/16073614.2010.488442.

- Balfour, R.J. 2007. University language policies, internationalism, multilingualism, and language development in the UK and South Africa. *Cambridge Journal of Education*, 37(1):35-49. doi: 10.1080/03057640601178998.
- Berry, J.W. 2011/2012. Intercultural relations in plural societies: Research derived from Canadian multiculturalism policy. *Canadian Ethnic Studies*, 43/44(3-1):5-18.
- Beukes, A-M. 2009. Language policy incongruity and African languages in Post-apartheid South Africa. *Language Matters*, 40(11):35-55. doi: 10.1080/10228190903055550.
- Bornman, E., Pauw, J.C. & Potgieter, P.H. 2014. Houdings en opinies oor moedertaalonderrig en die keuse van 'n universiteit: Afrikaanssprekende studente aan Unisa. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 54(4):596-609.
- Bornman, E. & Potgieter, P.H. 2015. Language choices and education in higher education: Afrikaans-speaking students at Unisa. *Studies in Higher Education*. Gevorderde aanlynpublikasie. doi:10.1080/03075079.2015.1104660.
- Bornman, E., Potgieter, P.H. & Pauw, J.C. 2013. Taalkeuses en -opinies van Afrikaanssprekende studente aan Unisa. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 53(3):361-376.
- Bornman, E. & Applegryn, A.E.M. 1997. Ethnolinguistic vitality under a new political dispensation in South Africa. *The Journal of Social Psychology*, 117(6):690-707.
- Brock-Utne, B. 2013. Language of instruction and learning in Mathematics and Science in some African countries. *African and Asian Studies*, 12:83-99. doi:10.1163/15692108-12341252.
- Bühmann, D. & Trudell, B. 2008. *Mother tongue matters: Local language as a key to effective learning*. Paris: Unesco.
- Cherciov, M. 2012. Investigating the impact of *attitude* on first language attrition and second language acquisition from a dynamic systems theory perspective. *International Journal of Bilingualism*, 17(6):716-733. doi: 10.1177/1367006912454622.
- Die Oorlegplatform. n.d. *Die Oorlegplatform se voorstelle vir 'n taalbeleid vir die Universiteit van Stellenbosch*. <http://www.oulitnet.co.za/taaldebat/usvoorstel.asp> [20 Oktober 2016].
- Du Plessis, T. 2016. Taalbeleidshersiening aan die Universiteit van die Vrystaat, 2003–2015. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):1048–1070. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a11.
- Duvenhage, A. 2016. Die Suid-Afrikaanse politieke omgewing: Enkele strategiese perspektiewe. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):905–927. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a3.
- Elmiger, D. 2015. Equal status, but unequal perceptions: Language conflict in the bilingual city of Biel/Bienne. *International Journal of the Sociology of Language*, 235:33-52. doi: 10.1515/ijsl-2015-0013.
- Giles, H., Bourhis, R.Y. & Taylor, D.M. 1977. Towards a theory of language in ethnic group relations. In Giles (ed.). *Language, ethnicity and intergroup relations*. London: Academic Press.
- Greffrath, W. 2016. Radikale postkolonialisme en die Suid-Afrikaanse universiteitswese. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):828-945. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a4.
- Grondwet van Suid-Afrika. 1996. <http://www.constitutionnet.org/files/AFRIKAAN.PDF> [26 Oktober 2013].
- Heugh, K. 2006. Die prisma vertroebel: Taalonderrigbeleid geïnterpreteer in terme van kurrikulumverandering. *Supplement – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:63-76.
- Keyton, J. 2015. *Communication research: Asking questions, finding answers*. New York: McGraw-Hill Education.
- Lourens, A. 2016. *Afrikaans as 'n akademiese taal aan 'n meertalige Universiteit Stellenbosch?* Lesing gelewer tydens die 3de Gentse Colloquium over het Afrikaans in Gent, België, Oktober.
- Mallet, D.G. 2011. Walking a mile in their shoes: Non-native English speakers' difficulties in English language mathematics classrooms. *Journal of Learning Design*, 4(3):28-34.
- Ministry of Education. 2002. *Language policy for higher education*. <http://www.dhet.gov.za/HED%20Policies/Language%20Policy%20for%20Higher%20Education.pdf> [16 November 2016].
- Negron Rivera, G. 2010. What did they say in the Hall of the Dead? Language and identity in the Cerro Maravilla Hearings. Unpublished PhD thesis, University of Pittsburgh, USA.
- O'Driscoll, J. 2001. A face model of language choice. *Multilingua*, 20(3):245-268 doi: 10.2307/2669310.
- Pauwels, A. 2016. *Language maintenance and shift*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Smit, F. 2016. Die aard, wese en rol van die Suid-Afrikaanse universiteite in 'n ontwikkelende land. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):887–904. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a2.
- Tajfel, H. 1981. *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thamaga-Chitja, J.M. & Mbatha, T. 2012. Enablers and barriers to multilingualism in South African university classrooms. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 30(3):339–346.
- Van Coller, H.P. 2016. Perspektiewe op Afrikaans as 'n taal vir universiteite. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):998-1015. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a8.
- Van der Walt, H. & Steyn, H. 2016. Afrikaans as taal van onderrig en leer aan skole en ander onderwysinstansies: “Ou” wyn in nuwe sakke. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):1034-1047. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a10.
- Van der Walt, J.L. & Wolhuter, C.C. 2016. Eerste taal as onderrigmedium in hoër onderwys: 'n Internasionale perspektief. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 56(4-1):1016-1033. doi: 10.17159/2224-7912/2016/v56n4-1a9.
- Van Wyk, C. 2016. *Die taalstryd ontmasker*. Pretoria: Sentrum vir Gemeenskapstudies, NP van Wyk Louw-sentrum.
- Van Wyk, D. 2016. *Die taaldebat op US en die belang van moedertaalonderrig vir enige taalplan*. <http://www.litnet.co.za/die-taaldebat-op-us-en-die-belang-van-moedertaalonderrig-vir-enige-taalplan/> [10 Oktober 2016].
- Viljoen, C. 2016. *US-taalbeleid: Kommentaar op die US se konseptaalbeleidvoorstel deur Christo Viljoen*. <http://www.litnet.co.za/us-taalbeleid-kommentaar-op-die-us-se-konsep-taalbeleidvoorstel-deur-christo-viljoen/> [15 Desember 2016].
- Webb, V. 2006. Perspektiewe op moedertaalonderrig. *Supplement – Moedertaalonderrig: Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Junie:37-50.
- Yagmur, K. & Akinci, M-A. 2003. Language use, choice, maintenance, and ethnolinguistic vitality of Turkish speakers in France: Intergenerational differences. *International Journal of the Sociology of Language*, 164:107-128. doi:0165-2516/03/0164-0107.