Taal-van-onderrig: Die aard van sosiale en emosionele ervarings by driejariges

Wietske Boon

Language of education: The nature of social and emotional experiences of three-year-olds
This article aims to create awareness that non-obvious, deep-laying and complex differences between three-year-olds' social and emotional experiences can present within their mother-tongue, dual medium and second language learning environments. Contemporary debates highlight the benefits of mother-tongue against second language education, while literature on social and emotional development and language of education in the early years are limited. Data have been collected via a combination of questionnaires and vignette research. Although quantitative findings did not reveal significant differences for the three-year-olds who participated in the study across language of education and social and emotional development, the qualitative data from questionnaires and vignette research did bring forth differences in three-year-olds' social and emotional experiences within the context of language of education. These different findings from the quantitative and qualitative research methods can be indicative of the necessity to apply in-depth qualitative methods when social and emotional development and language of education is studied.

1. Inleiding

Wêreldwye debatte word gevoer en navorsingstudies geloods om die effek van taal-van-onderrig op verskeie ontwikkelingsareas te bestudeer[1]. Verskeie outeurs en organisasies is ten gunste van moedertaalonderrig (Unesco, 2016, Wolff, 1999, Heugh, 2006) terwyl ander (Oostendorp, 2013, Cook, 2014) tweetaligheid en tweedetaalonderrig (Baker, 2009) bevorder. Taal en geskiedkundige agtergrond, onderwysbeleide en taal-van-onderrig is nóú met mekaar verbind (Guilherme, 2007, Stoop, 2017). Hierdie verbintenisse dra ook by tot wat ons verstaan onder moedertaalonderrig (waaraan 'n leerder se afkoms dikwels geken word), dubbelmedium- en tweedetaalonderrig, wat ook binne die Suid-Afrikaanse onderwyskonteks van toepassing is.

Aangesien taal verband hou met jong kinders se identiteitsontwikkeling en sosiale realiteit, beklemtoon Unesco (2016) en Bailey (2009: 342) die waarde van moedertaalonderrig tydens die vroeë kinderjare. Verdere voordele van moedertaalonderrig sluit die oordrag, aanleer en vaslegging van komplekse konsepte in. 'n Moedertaal stel jong kinders in staat om hulself gemaklik en verstaanbaar uit te druk, 'n vaardigheid wat noodsaaklik is vir ontwikkelende

emosionele- en kommunikasievaardighede. Moedertaal lê dus die grondslag vir latere leerprosesse vas (Awopetu, 2016: 59). Vroeë moedertaalonderrig, met die geleidelike blootstelling aan ’n tweedetaal voordat dit as taal-van-onderrig toegepas word, verhoog selfvertroue in die tweedetaal, verhoog minderheidstaalkinders se akademiese vordering en verminder linguistiese en kulturele uitdagings (MacKenzie, 2009: 369).

Baker (2009: 148) daarteenoor is van mening dat sterk tweetalige onderrig tot hoër vlakke van taalvaardigheid en geletterdheid in twee of meer tale kan lei en sensitiwiteit tot verskillende geloofsoortuigings en kulture bevorder. Volgens De Mejía (2016: 43) bevorder Engelse onderrig, ongeag of dit as eerste- of tweedetaal toegepas word, die standaard waarmee onderrig aangebied word en verbeter dit die ekonomiese toestande in lae ekonomiese lande. Alhoewel minderheidsgroepe poog om hul taal te beskerm deur middel van die taal-van-onderrig maak globalisering dit onafwendbaar om minderheidstale in isolasie te gebruik. Om hierdie rede word dubbelmediumonderrig in menige gevalle as alternatief aangebied (Gorter, Cenoz en Zenotz, 2013: 2-3). In Suid-Afrika, waar ’n hoë graad van linguistiese diversiteit voorkom, word Engels as amptelike taal gebruik (Da Costa, Dyers en Mheta, 2013: 319) en is toegang tot moedertaalonderrig in baie gebiede beperk. ’n Studie deur White (2018: iv en 174) het bevind dat daar ’n groot hoeveelheid nie-Engels-moedertaalleerders in Suid-Afrika is wat slegs toegang tot Engels-tweedetaalonderrig het.

Buiten die taal-van-onderrig en akademiese en leeruitkomste waaroor verskeie studies reeds uitgevoer is (Burchinal, Field, López, Howes en Pianta, 2012; Dickinson, 2011), binne die Suid-Afrikaanse en internasionale kontekste (Van Wyk en Mostert, 2016; White, 2018), bestaan daar beperkte literatuur wat die *emosionele* welstand ondersoek van jong kinders wat in ’n nuwe taalomgewing geplaas is (Feng, Foo, Kretschmer, Prendeville en Elgas, 2004: 33). Taal-van-onderrig speel ’n belangrike rol in kinders se sosiale en emosionele ontwikkeling en kan langtermyngevolge vir leerders inhou wat ontwikkeling, gedrag en akademiese vordering betref (Ball, 2011: 45).

Om skoolgereedheid en die ontluikende taalvaardigheid en wiskunde-geletterdheid te bevorder, word globale standaarde gestel ten opsigte van jong kinderonderwys (Cleghorn en Prochner, 2010). Binne die globale vereistes wat gestel word, kan die waarde van persoonlike kontak met die gebruik van die moedertaal nie geïgnoreer word nie. Die universele gebruik van Engels plaas egter druk op ander tale om te oorleef, in terme van die geskiedenis en ontstaan, die sosiale gebruik daarvan en die sin van behoort wat mense daaraan koppel (Guilherme, 2007). Met globalisering het burgerskap meer ‘vloeibaar’ geword (Guilherme, 2007) en het die gebruik van Engels veroorsaak dat die verhouding tussen taal

en sin van behoort in ’n nuwe lig gesien en nuwe wêreldwye geleenthede geskep word. Tóg word die gebruik van Engels, op verskeie vlakke en velde, steeds ten sterkste bespreek en oor gedebatteer (Guilherme, 2007). Die debat rondom die voor- en nadele van moedertaal- en tweedetaalonderrig kom steeds algemeen voor.

1.1 *Sosiale, emosionele en taalontwikkeling van driejariges*

Hierdie navorsingstudie is gegrond op Erikson se psigososiale teorie van ontwikkeling waar die fase van inisiatief teenoor skuldgevoelens van toepassing is. Kortom beskryf Erikson (1985) die ontwikkelingsfase tussen die ouderdomme van drie en vyf jaar as ’n stadium waarin kinders inisiatief ervaar wanneer hulle aktiwiteite suksesvol voltooi. Indien aktiwiteite te moeilik is of kinders se pogings gekritiseer word, kan hul skuldgevoelens ervaar (Erikson, 1985: 59). Vir die suksesvolle voltooiing van ouderdomsgepaste aktiwiteite het kinders nodig om ouderdomsgepas te ontwikkel en vaardighede aan te leer. Omdat kinders leer en ontwikkel deur interpersoonlike verhoudings soos met die portuurgroep, gesin en opvoeders is sosiale vaardighede noodsaaklik. Uit die sosiale verhoudings wat as gevolg van hierdie vaardighede ontstaan, ontwikkel emosionele reaksies tot interpersoonlike en situasionele gebeure (Buchan, 2013: 8). Die pragmatiese gebruik van taal is noodsaaklik vir kinders om een-tot-een gesprekke te voer of binne ’n groep te kan funksioneer (Trawick-Smith, 2014: 281) en daarom maak taal en kommunikasie twee van die belangrikste faktore van die leerproses uit (Ouane en Glanz, 2010: 4), en is dit dus noodsaaklik dat kinders hulself effektief en ouderdomsgepas in ’n taal kan uitdruk. Aangesien jong kinders wat onderrig ontvang by ’n dagmoeder, speelgroep of kleuterskool ’n groot gedeelte van die dag binne hierdie omgewing leer en sosiale en emosionele vaardighede ontwikkel, is taal-van-onderrig van belang.

Om dieper insigte te bekom ten opsigte van taal-van-onderrig en die sosiale en emosionele ontwikkeling van jong kinders is data bekom om driejariges se sosiale en emosionele ontwikkeling te vergelyk en hul ervaring van die leeromgewing te verken. Die grondslag wat hierdeur gelê word kan bydra tot die veld van vroeë kinderonderwys, taal-van-onderrig en sosiale en emosionele ontwikkeling.

2. Metodologie

2.1 *Doel van die studie*

Die doel van hierdie studie is om die sosiale en emosionele ontwikkeling van Afrikaans-moedertaaldriejariges wat moedertaal-, dubbelmedium- of tweedetaal-

onderrig ontvang, te verken en met mekaar te vergelyk ten einde die bestaande kennisbasis te verbreed en 'n bydrae te lewer tot die veld van vroeë kinderonderwys. Die navorsingsvraag wat voorgehou word, is soos volg: "Hoe presenteer die sosiale en emosionele ontwikkeling van Afrikaans-moedertaaldriejariges wat moedertaal-, dubbelmedium- of tweedetaalonderrig ontvang (Boon, 2021: 5)?"

Die doel van hierdie artikel is egter nie alleenlik om die verskille wat presenteer uit te lig nie, maar om aan te dui dat daar nie-ooglopende, diepliggende en komplekse verskille tussen die driejariges se sosiale en emosionele ervarings binne die konteks van taal-van-onderrig kan voorkom. Om op 'n kwantitatiewe sowel as kwalitatiewe vlak vas te stel of daar verskille in die driejariges se sosiale en emosionele ervarings voorkom, is moeders en opvoeders van Afrikaans-moedertaaldriejariges wat moedertaal-, dubbelmedium- of tweedetaalonderrig ontvang se data met behulp van vraelyste vasgelê. Vinjetnavorsing is daarna gebruik om die deelnemende driejariges se sosiale en emosionele ervarings op 'n kwalitatiewe vlak vas te vang (Boon, 2021). Die verskillende navorsingsmetodes wat toegepas is, het daartoe gelei dat die fenomeen op verskillende vlakke nagevors kon word en dit het nuwe insigte na vore gebring. Vinjetnavorsing, wat in hierdie studie gewig dra, het veral bygedra tot die bevindings wat in hierdie artikel bespreek word.

2.2 *Deelnemers*

Om die doel van die studie te bereik, is daar van meervoudige deelnemers gebruik gemaak naamlik driejariges wat moedertaal-, dubbelmedium- of tweedetaalonderrig ontvang (n=3), hul moeders (n=36) en hul opvoeders (n=15). Die deelnemende kinders was drie jaar oud, Afrikaans-moedertaalsprekend en het die betrokke kleuterskool bygewoon tussen die ouderdom van 18 maande en drie jaar. Die moeders en die kinders was in Gauteng woonagtig en die kleuterskole in Gauteng geleë. Die gesinne was van middel- tot hoë ekonomiese klas afkomstig (Boon, 2021: 12-13).

Van die 36 moeders van Afrikaans-moedertaaldriejariges wat Afrikaanse, dubbelmedium- of Engelse onderrig ontvang het, het 16 driejariges Afrikaanse kleuterskole bygewoon en twintig dubbelmedium- en Engelse kleuterskole. Die meeste van hierdie driejariges, wie se moeders aan die studie deelgeneem het, was manlik (Boon, 2021). In totaal het 15 kleuterskole, waarvan ses se taal-van-onderrig Afrikaans, en nege dubbelmedium of Engels is, aan die studie deelgeneem. Vier opvoeders wat Afrikaanse onderrig en elf opvoeders wat dubbelmedium- of Engelse onderrig gee, het die vraelyste voltooi. Drie manlike driejariges is uit die vraelysdata geïdentifiseer, met soveel as moontlik ooreenstemmende eienskappe, wat onderskeidelik moedertaal-, dubbelmedium-

en tweedetaalonderrig ontvang, en is binne hul leeromgewings waargeneem ten uitvoering van die vinjetnavorsing (Boon, 2021). Die studie is uitgevoer met die goedkeuring van die Etiek Komitee van die Fakulteit van Opvoeding aan die Universiteit van Pretoria. Die studie is met die nodige vertroulikheid uitgevoer om deelnemers se identiteit te beskerm.

2.3 *Data-insameling*

2.3.1 Vraelyste

Selfopgestelde vraelyste is oor ’n tydperk van sewe maande gebruik om relevante data tot die probleemstelling te bekom. Na aanleiding van Cohen, Manion en Morrison (2011: 382) is daar van graderingskale gebruik gemaak in 38 van die vrae aan die moeders en 36 vrae aan die opvoeders. Die graderingskale het voorsiening gemaak vir die volgende reaksies: altyd, meestal, soms, selde, nooit. In die kwalitatiewe vrae is daar in sewe vrae aan moeders en vyf aan opvoeders gevra om ’n kort beskrywing, in enkele woorde, oor byvoorbeeld die driejarige se sterkpunte, swakpunte en verhoudings te gee. Die vraelyste is elektronies en in harde kopie beskikbaar gestel. Al die data is egter elektronies op die Excel-program ingevoer voordat dataontleding plaasgevind het (Boon, 2021).

2.3.2 Vraelyste

Vinjetnavorsing is ’n fenomenologies georiënteerde navorsingsmetodologie (Westfall-Greiter en Schwarz, 2013: 122) wat die driejariges se ervarings van die kleuterskoolomgewing empiries vasgevang en so getrou as moontlik weergegee het (vergelyk Schratz, Westfall-Greiter en Schwarz, 2014). Fenomenologie bepaal die realiteit van die driejariges se ervarings (Husserl, 1980: 149) as “iets wat is soos dit is” (Husserl, 1970 in Vagle, 2018: 7-8). Die driejariges se fenomenologiese belewing van hul leeromgewing is gevestig tussen objektiwiteit en subjektiwiteit (Vagle, 2018: 8). Fenomenologie bring die waarheid van dit wat die driejariges waarneem en ervaar na vore. Volgens Yontef (1993: 186) bied ’n fenomenologiese beskrywing waargenome gedrag in geskrewe vorm aan, soos byvoorbeeld ’n vinjet. Innsbruck-vinjetnavorsing, wat in hierdie studie uitgevoer is, is steeds in sy ontwikkelingsfase, maar lewer waardevolle kennis en insigte tot die onderwysveld (Schratz et al., 2014), deur klem te lê op ‘leer as ’n ervaring’ en nie ‘leer uit ervaring’ nie (Schratz, Schwarz en Westfall-Greiter, 2013).

Binne die vinjetnavorsingsproses, het die navorser gefokus op haar ervaring

van die driejariges se ervarings binne hul leeromgewings (vergelyk Schratz en Westfall-Greiter, 2015). Alhoewel die driejarige en die navorser deur die ervaring te midde van die gebeure geaffekteer is, kon nie een van die twee oor die gebeure reflekteer in die oomblik terwyl dit gebeur het nie (vergelyk Schratz et al., 2014: 121,126), aangesien albei by die leeroomblik betrokke was. Die driejariges het hul leeromgewing ervaar terwyl die navorser 'n 'mede-ervaarder' van die leeroomblik geword het. In hierdie proses het die navorser die driejariges se leefwêrelde ontdek en bewus geword van die wyse waarop die driejariges hul ervarings presenteer (Meyer-Drawe, 2017: 18). Die vinjet-observasies is aan die hand van deeglik gedetailleerde onverwerkte vinjetnotas vasgelê (sien Schwarz en Schratz, 2014). Aangesien hierdie metode van data-insameling op die menslike geheue staatmaak, is dit 'n komplekse taak (Schratz et al., 2014: 126-127). Vinjetnotas deel die aksies, ervarings en leerprosesse wat binne die leeromgewing plaasgevind het met die leser. Aandag is gevestig op spesifieke oomblikke wat uitstaan, van belang is of selfs reaksies wat afwesig was (Westfall-Greiter en Schwarz, 2013: 121-122). Die rou vinjetnotas is herskryf na 'n gemaklik leesbare, beskrywende, navorsingsleesstuk (Westfall-Greiter en Schwarz, 2013: 121-122,132). Die individuele vinjette, fenomenologiese teks (Schratz et al., 2014: 126) of 'literêre nie-fiksie' (Westfall-Greiter en Schwarz, 2013: 123) wat hieruit ontstaan het, en in hierdie artikel beskikbaar gestel word, is 'n vertelling wat enkele oomblikke isoleer en daarop fokus (Westfall-Greiter en Schwarz, 2013). Die vinjetskryfproses is nie 'n gestandaardiseerde proses nie, aangesien die navorser as 'mede-ervaarder' optree. Tog is die doel daarvan om die ervarings so getrou as moontlik oor te dra (Schratz et al., 2014: 127). Om die vertrouenswaardigheid van die vinjette te bevestig, het die navorser, na aanleiding van Schratz et al. (2014: 127), elkeen van die opvoeders waar die vinjetnavorsing plaasgevind het die geleentheid gegun om skriftelik kommentaar op die vinjetnotas te lewer

2.4 *Data-ontleding*

2.4.1 Kwantitatiewe en kwalitatiewe vraelyste

Die kwantitatiewe data wat deur middel van die vraelyste bekom is, is in Excel 2016 vasgevang en daarna oorgedra na IBM SPSS Statistics 26 waar verskeie statistiese toetse, insluitend die Mann-Whitney U-toets en Shapiro-Wilktoets, uitgevoer is. Die data bekom van die deelnemende moeders oor die verskillende groepe taal-van-onderrig is met mekaar vergelyk. Dieselfde is gedoen met die data bekom van die deelnemende opvoeders. 'n Vergelyking is gemaak

tussen die data van die 15 driejariges wie se moeders en opvoeders beide die vraelyste voltooi het om die driejariges se sosiale- en emosionele ontwikkeling te vergelyk (Boon, 2021). Die data van die klein kwalitatiewe steekproef is met behulp van die Excel-program volgens verskillende temas ontleed (vergelyk Harris en Brown, 2010: 1). Hierdie temas was soos volg: 1) driejariges se vrese en slaapprobleme; 2) hul sterk- en swakpunte en 3) interpersoonlike verhoudings met gesinslede, die opvoeder en maats. Die temas en data is in tabelvorm uiteengesit en persentasies is tot die hoeveelheid reaksies toegeken om sodoende die data te ontleed en die nodige gevolgtrekkings daaruit te maak (Boon, 2021: 94).

2.4.2 Vinjetnavorsing

Die vinjette het spesifieke oomblikke vasgevang wat die driejariges se ervarings ontbloot. Die leser se aandag word daarop gefokus en daar word dieper gekyk na die betekenis wat tydens die oomblikke na vore gebring word (Westfall-Greiter en Schwarz, 2013: 123). Aangesien die navorser as 'mede-ervaarder' by die leeromgewing betrokke was, is daar nie tydens die skryf van die vinjetnotas oor die oomblik wat vasgevang word, gereflekteer nie (Schratz et al., 2014: 121,126). Westfall-Greiter en Schwarz (2013) beklemtoon dat vinjette nie hierdie oomblikke 'vertel' nie, maar dit aan die leser 'wys' deur middel van 'n 'vertelling'. Die finale vinjette het die driejariges se ervarings empiries vasgelê wat lei tot beter begrip van hul ervarings (Schratz et al., 2014: 126). Die driejariges se reaksies of afwesigheid daarvan, 'bewustelik of onbewustelik, verbaal of nie-verbaal', word in die vinjet vasgevang en aandag word daarop gevestig (Westfall-Greiter en Schwarz, 2013: 121,123). Vinjetlesings, wat begrip vir die driejariges se ervarings sonder die ontleding of verduideliking van die teks verskaf, het gevloei uit die finale vinjette (Agostini, 2015, Schratz et al., 2014).

2.4.3 Tekortkominge

Alhoewel die kwalitatiewe data diepte tot die studie gevoeg het, is dit nie veralgemeenbaar tot 'n groter gemeenskap nie. Verskeie veranderlikes, insluitend die driejariges se persoonlikhede en agtergronde kon die data beïnvloed. Hierdie veranderlikes is so ver moontlik in ag geneem tydens die maak van gevolgtrekkings. Tydens die vinjetnavorsing is daar op drie seuns gefokus, terwyl die ervarings van dogters moontlik verskillend kon presenteer. Hierdie studie kan dus herhaal word op dogters, ander ouderdomsgroepe en ander tale om tot meer omvattende insigte van die fenomeen by te dra (Boon, 2021: 174).

3. Bevindings

3.1 *Kwantitatiewe en kwalitatiewe vraelysdata*

Vanuit die kwantitatiewe vraelyste wat die moeders en opvoeders voltooi het, het feitlik geen betekenisvolle kwantitatiewe verskille na vore gekom nie. In terme van sosiale ontwikkeling het die Mann-Whitney U-toets (p-waarde=0.018) een verskil aangedui, naamlik dat die driejariges in hierdie studie wat moedertaalonderrig ontvang het, meer geduldig kon wag vir hulle behoeftes om bevredig te word (Boon, 2021: 162). Die bydrae wat die kwantitatiewe data tot die studie gelewer het, is ook dat sosiale en emosionele verskille ten opsigte van taal-van-onderrig nie noodwendig met behulp van kwantitatiewe vraelyste alleen vasgevang kan word nie.

Teenstrydigheid het voorgekom in terme van die kwalitatiewe data ten opsigte van die driejariges in hierdie studie wat moedertaalonderrig ontvang het se vermoë om emosionele regulering in verskillende situasies toe te pas. Terwyl dit as 'n algemene swakpunt geïdentifiseer is, het opvoeders ook aangedui dat die driejariges wat moedertaalonderrig ontvang hoë vlakke van emosionele regulering toon in terme van hul verhouding met die opvoeder (Boon, 2021). Hierdie teenstrydighede kan aanduidend wees van die komplekse aard van taal-van-onderrig.

Alhoewel hierdie artikel nie primêr daarop fokus om die ooreenkomste en verskille aan te dui waarop die driejariges se sosiale en emosionele ervarings presenteer nie, is dit tog noodsaaklik om die kwalitatiewe bevindings wat uit die vraelyste na vore gekom het kortliks uit te lig: Die moedertaalonderrig-driejariges het voorkeur aan interaksie met die portuurgroep getoon. Hierdie groep driejariges het ook verhoogde onafhanklikheid getoon binne die groter groep. Die dubbelmedium- en tweedetaalonderrig-driejaries was meer geneig tot alleenspel en het uitdagings ervaar in terme van emosionele regulering. Die moedertaal- en dubbelmedium- en tweedetaalonderrig groepe het egter sterk taalontwikkeling getoon (Boon, 2021).

3.2 *Vinjetnavorsing*

Vir die doel van die vinjetnavorsing is drie driejarige seuns, wat onderskeidelik moedertaal-, dubbelmedium- en tweedetaalonderrig ontvang, binne hul leeromgewing waargeneem. Die deelnemers is geselekteer om soveel as moontlik ooreenstemmende eienskappe te toon en om veranderlikes soos trauma en gesinsdinamika so ver as moontlik te beperk. Vanuit die observasies is vinjette geskryf waarvan twee van elke deelnemer vervolgens voorgehou word (Boon, 2021).

3.2.1 Moedertaalonderrig (Afrikaans)

Hierdie Afrikaans-moedertaalseun (Riaan) was ten tye van die observasie drie jaar en nul tot twee maande oud. Die kleuterskool wat hy bygewoon het se formele taal-van-onderrig was Afrikaans. Hy is die eerste kind in die gesin. Sy moeder het aangedui dat hy een of meer nagte gehospitaliseer was, dat hulle verhuis het en dat daar 'n jonger sib in die gesin is.

Vinjet 1
Aan die een kant van die beligte klaskamer is 'n aansteekbord en mat. Aan die ander kant staan daar 'n verskeidenheid van tafels. Die kinders kom van buite af ingestap. Daar is reeds speelgoed op die tafels uitgepak. Riaan pyl op 'n tafel af. Hy gee groot treë en glimlag breed. Sy maats gaan sit om die tafel. Daar is nog een stoel oop aan die ander kant van die tafel. Riaan loop nie om nie. Hy kry 'n oop spasie by die tafel en leun daarop. Die assistent merk dit op en bring vir hom 'n stoel. Riaan gaan sit daarop. Hy vat sonder huiwering van die blokkies en druk geel plastiekwieletjies aan 'n geel plastiekkarretjie vas. Hy tel sy karretjie op en maak groot arm-bewegings soos hy daarmee deur die lug ry. Hy sit dit terug op die tafel. Dan tel hy nog plastiekvorms op en sit dit bo-op 'n kar sonder wiele vas. Met hierdie kar ry hy ook deur die lug: "Brrrmmm." Hy bestudeer sy skepping. Hy heg wiele aan. Dan verwonder hy homself vir 'n wyle aan sy maats se skeppings, voordat hy weer voortgaan met sy spel.

Vinjet 2
Die kinders sit om 'n ronde tafel en speel met klei. Riaan druk vergeefs aan die harde pienk klei. Hy kry dit nie plat gedruk nie. Riaan vra die assistent, Sara, om hom te help. Sy druk met haar hand op syne. Saam druk hulle 'n vorm van 'n perd uit in die klei. Riaan glimlag breed. Hy wys na 'n ander vorm: "Ek wil hierdie een maak." "Wat is dit?" vra Sara. "Dit is 'n klok," antwoord Riaan. Sara help ook die ander kinders om die tafel. Riaan kyk wat Sara en sy maats doen terwyl hy rustig voortgaan om sy vorm uit te druk. Hy tel 'n engeltjievorm op. Hy glimlag tevrede. Sara rol weer sy klei in 'n bal. Hy druk die klei met al sy krag. Die klei is te hard. "Sara, sal jy my help asseblief," vra hy. Eers werk hulle saam om die klei plat te druk. Dan druk Sara dit nog 'n keer. Riaan druk die engeltjievorm in die klei. Hy kyk daarna met 'n breë glimlag op sy gesig.

3.2.2 Dubbelmediumonderrig (Afrikaans en Engels)

Hierdie Afrikaans-moedertaalseun (Christo) was drie jaar en drie tot vyf maande oud ten tye van die observasie. Die kleuterskool se formele taal-van-onderrig was Engels en Afrikaans. Minder as 'n kwart van die kinders in die klas se moedertaal

was Afrikaans en die meerderheid van die lesse is in Engels aangebied. Hy is die eerste kind in die gesin. Hy was een of meer nagte gehospitaliseer en daar is 'n jonger sib in die gesin wat kort voor die studie uitgevoer is, gebore is.

Vinjet 3
Die kinders speel buite in 'n area wat gedeeltelik met skaduwee bedek is. Daar staan swaaie, 'n watertenk en verskeie speelapparate. Christo pluk 'n blaar. "Kyk, teacher," wys hy vir sy juffrou. Dan druk hy die blaar teen die kant van die watertenk vas. Hy laat los die blaar om grond toe te val. Christo gaan hang op die dwarsbalk van die swaai. Daar is kinders wat swaai. "Oppas, jy gaan seerkry!" waarsku sy juffrou. Christo staan stil. Sy gesigsuitdrukking verander en sy trane lê vlak. Hy stap na Wietske toe, wat die situasie waarneem: "Ek soek vir Mamma." Sonder om te verpoos stap hy verder tot agter sy juffrou. Sy, onbewus van sy teenwoordigheid, stap aan. Christo bly net daar staan. Hy vryf met sy vuiste oor sy oë.

Vinjet 4
Dit is 'n kleinerige vierkantige klaskamer. Tematyd is verby en die kinders staan op. Christo staan ook op. Hy druk sy handpalms teen sy ore. Hy staan 'n rukkie só, bewegingloos agter in die klas. Musiek begin speel. Juffrou Hanlie dui die bewegings aan. Christo volg vir 'n rukkie haar voorbeeld. Hy staan weer stil terwyl die ander kinders op een plek hardloop. Die liedjie herhaal. Hierdie keer hardloop hy saam, maar sy bewegings is ingeperk voor sy bors. Hy lag. 'n Dansliedjie begin speel. Die kinders dans spontaan saam. Christo staan stil. Juffrou Hanlie neem sy hande in hare. Sy swaai vrolik sy arms. Christo se trane lê vlak. Juffrou los sy hande om met die ander kinders te dans. Christo staan stil. Hy kyk rond. Juffrou Hanlie kom terug: "Nog een keer?" Hy skud net sy kop.

3.2.3 Tweedetaalonderrig (Engels)

Hierdie Afrikaans-moedertaalseun (Stefan) se ouderdom ten tye van die observasie was drie jaar en ses tot agt maande. Die kleuterskool se formele taal-van-onderrig is Engels. Minder as 'n kwart van die kinders in die klas se moedertaal is Afrikaans. Hy is die tweede kind in die gesin. Hy is een of meer nagte gehospitaliseer en die gesin het voorheen verhuis.

Vinjet 5
Dit is 'n sonnige dag. Die kinders speel op die speelgrond wat met 'n hekkie geskei word van die klaskamers. Aan die verste punt spring Taylor op 'n springmat. Stefan sluit by haar aan. Na 'n kort rukkie klim Taylor af en stap sandput toe. Stefan volg 'n paar tree agter haar. Hy merk die skoolhoof op wat aan die ander kant van die hekkie staan. Hy roep: "Juffrou!"

Sy hou haar duim vir hom op. Hy stap 'n wye sirkel om die sandput, oor die uitgestrekte grasperk tot anderkant die springmatte.

Vinjet 6
Dit is tematyd in die helder klaskamer. Die kinders sit naby die deur. Stefan sit by Juffrou Heleen se voete. Sy rig vrae aan die kinders. Stefan antwoord eerste. Soms beweeg hy sy arms en hande. Hy luister aandagtig wat Juffrou Heleen sê. Daar stap kinders voor die klas verby. Hy leun vooroor en kyk vir hulle. Hy raak weer bewus van Juffrou Heleen se stem. Telkens wissel sy fokus tussen Juffrou Heleen en die temaprente teen die muur. Iemand loop weer verby die klas. Sy aandag dwaal daarheen. Hy leun vooroor om te kyk.

Terwyl elkeen van die driejariges uit 'n Afrikaans-moedertaalgesin kom, verskil hul taal-van-onderrig tussen moedertaal-, dubbelmedium- en tweedetaal. Die navorser was bewus daarvan dat veranderlikes die driejariges se ervarings binne die verskillende leeromgewings kon beïnvloed, maar ook 'n sterk bydrae maak tot die diepliggende verskille en kompleksiteite wat daar bestaan tussen die taal-van-onderrig en elke driejarige se sosiale en emosionele ervarings. Die ses vinjette wat hier voorgelê word en spruit uit die volledige leesstukke wat in die proefskrif deur Boon (2021) uiteengesit is, gun ons die geleentheid om elke deelnemer se ervaring van sy leeromgewing deur die oë van die navorser te sien. Dit bring elkeen van die driejariges se interaksie met die portuurgroep en opvoeder, hul unieke hantering en uitdrukking van emosies en hul ervarings binne die verskillende leeromgewings na vore. Bewustheid van die kompleksiteit van taal-van-onderrig en sosiale en emosionele ontwikkeling in die vroeë kinderjare kom hier na vore.

Deelnemer een toon opgewondenheid in die gestruktureerde spelaktiwiteit wat vir hulle uitgepak is: "*Riaan pyl op 'n tafel af. Hy gee groot tree en glimlag breed ... Hy vat sonder huiwering van die blokkies ...*" Hy neem spontaan deel aan fantasiespel: "*Hy tel sy karretjie op en maak groot armbewegings soos hy daarmee deur die lug ry.*" Alhoewel hy hom verdiep in sy fantasiespel, stel hy steeds belang in sy maats se deelname aan die aktiwiteit: "*Dan verwonder hy homself eers vir 'n wyle aan sy maats se skeppings.*" In vinjet 2 kom deelnemer een weereens vrolik voor en sy spontaniteit en inisiatief is sigbaar ten spyte van die uitdaging wat hy ervaar met die harde klei: "*Riaan glimlag breed ... Hy wys na 'n ander vorm: 'Ek wil hierdie een maak.' Hy glimlag tevrede. Hy druk die klei met al sy krag. Hy kyk daarna met 'n breë glimlag op sy gesig.*"

Deelnemer twee kom emosioneel voor: "*Sy gesigsuitdrukking verander en sy trane lê vlak ... 'Ek soek vir Mamma' ... Hy vryf met sy vuiste oor sy oë.*" Sy bewegings is beperk en hy kom afhanklik van volwassenes voor: "*Christo staan stil ... Sonder om te verpoos stap hy verder tot agter sy juffrou ... Christo bly op een plek staan.*" In vinjet 4 is deelnemer twee se bewegings weer beperk en hy sonder homself sosiaal af: "*Hy*

druk sy handpalms teen sy ore. Hy staan 'n rukkie só, bewegingloos ... maar sy bewegings is ingeperk voor sy bors ... Christo staan stil."

Deelnemer drie toon belangstelling in die portuurgroep: "*Stefan volg 'n paar tree agter haar ... Iemand loop weer verby die klas. Sy aandag dwaal daarheen. Hy leun vooroor om te kyk.*" Hy blyk egter sterker verbintenisse met volwassenes te vorm: "*Hy merk die skoolhoof op wat aan die ander kant van die hekkie staan. Hy roep: 'Juffrou!'... Hy stap 'n wye sirkel om die sandput, oor die uitgestrekte grasperk tot anderkant die springmatte*" en "*Stefan sit by Juffrou Heleen se voete ... Stefan antwoord eerste.*"

Vanuit hierdie vinjette kom daar wel 'n verskil voor tussen die drie deelnemers se sosiale en emosionele ervarings binne hulle verskillende leeromgewings waar daar onderskeidelik moedertaal-, dubbelmedium- en tweedetaalonderrig aangebied word. Ons sien dit veral in die wyse waarop die driejariges aktiwiteite aangepak, inisiatief getoon en die sosiale verbintenisse wat hul met die volwassenes en portuurgroep gevorm het.

Die bydrae wat die vinjetnavorsing tot die studie gevoeg het, is ervarings wat nie deur middel van vraelyste vasgevang sou kon word nie. Dit bring die diepliggende emosies en liggaamsbewegings na vore sodat die leser beter begrip van die fenomeen kan verkry.

4. Bespreking

Hierdie studie het deur middel van die gebruik van vraelyste data vergelyk, en die vinjetnavorsing het 'n sterk verkennende komponent aan die studie verleen. Alhoewel breë veralgemenings rakende die taal-van-onderrig nie moontlik is nie, voorsien die studie diepgaande insigte en lig dit die moontlikheid van diepliggende verskille van taal-van-onderrig en die sosiale en emosionele ontwikkeling uit wat, wanneer die fenomeen slegs deur middel van vraelyste ondersoek sou word, verlore sou gaan.

Die kwantitatiewe bevindings toon uiters beperkte verskille tussen die onderskeie groepe deelnemers aan. Statisties gesproke kom daar dus nie groot verskille tussen driejariges se sosiale en emosionele ervarings voor in terme van taal-van-onderrig nie. Die kwalitatiewe data het 'n groter bydrae gelewer tot die verkenning en vergelyking van hierdie fenomeen. Deur middel van kwalitatiewe vraelysdata kon die fenomeen op 'n dieper vlak vergelyk word. Die vinjetnavorsing wat die driejariges se ervarings vasgevang het, het die fenomeen op selfs nog 'n dieper vlak verken. Terwyl die vraelyste beperkte, meer spesifieke data, gegrond op vooraf bepaalde vrae na vore gebring het, kon aspekte soos inisiatief, deelname, verhoudings en beliggaamde ervarings deur middel van vinjetnavorsing vasgevang word.

Op die oppervlak is uiters beperkte verskille aangedui terwyl die driejariges se sosiale en emosionele ervarings op 'n baie dieper vlak wel verskil het wanneer taal-van-onderrig in aggeneem word. Hierdie bevinding kan moontlik verklarend wees tot die debatte wat ons in die media teëkom rakende moedertaal-, dubbelmedium- en tweedetaalonderrig. Daar is mense wat van opinie is dat tweedetaalonderrig byvoorbeeld vir kinders 'n voorsprong gee in taal en wiskunde (*Educator*, 2018; Gordon en Harvey, 2019). Ander steun die integrering van moedertaal- en tweedetaalonderrig om 'n meer inklusiewe meertalige leeromgewing te skep (Dixon, 2018). Dan is daar 'n sterk neiging om moedertaalonderrig in die vroeë kinderjare te steun voordat 'n tweedetaal voorgestel word, wat die grondslag lê vir latere leerprosesse en 'sin van behoort' bevorder (Savage, 2019, Menon, 2012). Hierdie debatte strek ook tot op akademiese vlak waar die voordele van moedertaal-, dubbelmedium- en tweedetaalonderrig wêreldwyd nagevors word.

Jong kinders se sosiale en emosionele ervarings en taal-van-onderrig is dus meer kompleks as 'n vergelyking tussen die ontwikkelingsvaardighede wat op 'n spesifieke ouderdom bereik moet word. Die bevindings van hierdie studie bring die diepliggende aard en kompleksiteit van taal-van-onderrig na vore wat veral opgemerk is ten opsigte van veranderlikes wat 'n rol speel en die teenstrydige inligting wat uit die kwalitatiewe vraelyste na vore gekom het. Hierdie studie beklemtoon die belangrikheid van indiepte, kwalitatiewe studies wanneer navorsing oor jong kinders en taal-van-onderrig uitgevoer word. Verdere navorsing, wat selfs meer duidelikheid kan verskaf oor die diepliggende verskille en kompleksiteite van taal-van-onderrig, kan spruit uit die bevindings van hierdie studie.

5. Gevolgtrekking

Die kwantitatiewe bevindings van hierdie studie dui daarop dat beperkte of selfs geen 'verskille' op die oppervlak sigbaar was ten opsigte van die sosiale en emosionele ontwikkeling van driejariges wat onderskeidelik moedertaal-, dubbelmedium- of tweedetaalonderrig ontvang het nie. Op 'n kwalitatiewe vlak was daar egter diepliggende en komplekse verskille in driejariges se sosiale en emosionele ervarings van hul leeromgewings wat moedertaal en nie-moedertaalonderrig ontvang het, 'n veld waarin navorsing nog beperk is. Die diepgaande verskille wat dikwels in moedertaal-, dubbelmedium- of tweedetaalonderrigdebatte binne die globale onderwysnetwerke voorkom, kan moontlik verklaar word deur die tweevoudige bevindings van hierdie studie. Hierdie studie bring meer duidelikheid ten opsigte van die verwarring wat

voorkom rakende taal-van-onderrig en die sosiale en emosionele ontwikkeling van jong kinders, maar bied ook die geleentheid vir verdere indiepte navorsing na die verskille wat daar op 'n dieper vlak voorkom binne taal-van-onderrig.

Universiteit van Pretoria

Bronnelys

Agostini, Evi. 2015. The Many Facets of "Creating". A Phenomenological Investigation of "Creating" in the Learning Process. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191: 2494-2499.

Awopetu, Anna V. 2016. Impact of mother tongue on children's learning abilities in early childhood classroom. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 233: 58-63.

Bailey, B. (ed.). 2009. *Multilingual forms of talk and identity work*. Berlyn: Mouton de Gruyter.

Baker, C. 2009. Becoming bilingual through bilingual education. In: Wei, L. en Auer, P. (eds.). *Handbook of multilingualism and multilingual communication.* New York: Mouton de Gruyter.

Ball, Jessica. 2011. Enhancing learning of children from diverse language backgrounds: Mother tongue-based bilingual or multilingual education in the early years. Analytical review commissioned by die UNESCO education sector. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Boon, Wietske. 2021. Moedertaal-, dubbelmedium- en tweedetaalonderrig: 'n Verkennend-vergelykende studie van driejariges se sosiale en emosionele ontwikkeling. Ongepubliseerder doktorale tesis. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Buchan, Toni. 2013. *The social child: Laying the foundations of relationships and language.* Londen: Routledge.

Burchinal, M., Field, S., López, M. L., Howes, C. en Pianta, R. 2012. Instruction in Spanish in pre-kindergarten classrooms and child outcomes for English language learners. *Early Childhood Research Quarterly*, 27: 188-197.

Cleghorn, A. en Prochner, L. 2010. *Shades of globalization in three early childhood settings: Views from India, South Africa, and Canada.* BRILL.

Cohen, L., Manion, L. en Morrison, K.R.B. 2011. *Research methods in education.* New York: Routledge.

Cook, V. 2014. How do different languages connect in our minds? In: Cook, V. en Singleton, D. M. (eds.). *Key topics in second language acquisition.* Briston: Multilingual Matters.

Da Costa, D.F., Dyers, C. en Mheta, G. 2013. Managing linguistic diversity through standardisation. In: Bock, Z. en Mheta, G. (eds.). *Language, society and communication: An introduction.* Pretoria: Van Schaik.

De Mejía, Annemarie. 2016. South America: Early childhood bilingual education in South America. *English for Speakers of Other Languages*, 43-56.

Dickinson, David K. 2011. Teachers' language practices and academic outcomes of preschool children. *Science*, 333: 964-967.

Dixon, Kerryn. 2018. Seven reasons for teachers to welcome home languages in education. https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/reasons-for-teachers-to-prioritise-home- languages-in-education. [Datum van gebruik: 4 Julie 2021].

Educator, The. 2018. The impact of language on learning. https://www.the educatoronline.com/k12/news/the-impact-of-language-on-learning/253500. [Datum van gebruik: 4 Julie 2021].

Erikson, Erik H. 1985. *The life cycle completed: A review.* New York: Norton.

Feng, S., Foo, S. F., Kretschmer, R., Prendeville, J. en Elgas, P. M. 2004. Language and peer culture: Mandarin-speaking preschoolers in an English dominant setting. *Language and Education*, 18: 17-34.

Gordon, Steven en Harvey, Jacqueline. 2019. South Africans prefer their children to be taught in English. https://theconversation.com/south-africans-prefer-their-children-to-be-taught-in- english-. [Datum van gebruik: 4 Julie 2021].

Gorter, Durk, Cenoz, Jasone en Zenotz, Victoria. 2013. *Minority languages and multilingual education: Bridging the local and the globa*l. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Guilherme, Manuela. 2007. English as a Global Language and Education for Cosmopolitan Citizenship. *Language and Intercultural Communication*, 7: 72-90.

Harris, L.R. en Brown, G.T.L. 2010. Mixing interview and questionnaire methods: Practical problems in aligning data. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 15:1-19.

Heugh, Kathleen. 2006. Cost implications of the provision of mother tongue and strong bilingual models of education in Africa. In: Alidou, H., Boly, A., Brock, Utne, B., Diallo, Y. S., Heugh, K. en Wolff, H.E. (eds.). *Optimizing learning and education in Africa - The language factor.* Parys: ADEA.

Husserl, Edmund. 1980. *Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy.* Boston, Kluwer Boston.

Mackenzie, P. J. 2009. Mother tongue first multilingual education among the tribal communities in India. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12: 369-385.

Menon, Malini. 2021. Learning in mother tongue will help kids grasp better, stay rooted. https://timesofindia.indiatimes.com/home/education/news/learning-in-mother-tongue-will- help-kids-grasp-better-stay-rooted/articleshow/80112591.cms. [Datum van gebruik: 4 Julie 2021].

Meyer-Drawe, K. 2017. Phenomenology as a philosophy of experience: Implications of pedagogy. In: Schratz, M. en Schwarz, J. F. (eds.). *Phenomenological pedagogy and vignette research.* University of Innsbruck.

Oostendorp, M. 2013. First language acquisition. In: Bock, Z. en Mheta, G. (eds.). *Language, society and communication: An introduction.* Pretoria: Van Schaik.

Ouane, A. en Glanz, C. 2010. *Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education: An evidence- and practice-based advocacy brief.* Hamburg, Germany. UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Savage, Carolyn. 2019. The importance of mother tongue in education. https://ie- today.co.uk/people-policy-politics/the-importance-of-mother-tongue-in-education/. [Datum van gebruik: 4 Julie 2021].

Schratz, M., Schwarz, J.F. en Westfall-Greiter, T. 2013. Looking at two sides of the same coin: phenomenologically oriented vignette research and its implications for teaching and learning. *Studia paedagogica*, 18: 57-73.

Schratz, M. en Westfall-Greiter, T. 2015. Learning as experience: A continental European perspective on the nature of learning. In: Schratz, M. en Schwarz, J. F. (eds.). *Phenomenological pedagogy and vignette research.* University of Innsbruck.

Schratz, M., Westfall-Greiter, T. en Schwarz, J.F. 2014. Beyond the reach of teaching and measurement: Methodology and initial findings of the Innsbruck Vignette Research. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, 51:123-134.

Schwarz, J.F. en Schratz, M. 2014. Hospitieren–Beobachten–Miterfahren. Die Forschungshaltung in der Innsbrucker Vignettenforschung. *Journal für LehrerInnenbildung*, 14.

Stoop, Chrizell. 2017. Children's rights to mother-tongue education in a multilingual world: A comparative analysis between South Africa and Germany. *Potchefstroomse Elektroniese Regsblad*, 20.

Trawick-Smith, Jeffrey. 2014. *Early childhood development: A multicultural perspective.* Eastern Connecticut State University: Pearson.

Unesco. 2016. If you don't understand, how can you learn? *Global Education Monitoring Report.*

Vagle, Mark D. 2018. *Crafting phenomenological research.* New York: Routledge.

Van Wyk, Jacolynn en Mostert, Maria Louise. 2016. The influence of mother tongue and gender on the acquisition of English (L2). The case of Afrikaans in Windhoek schools, Namibia. *Cogent Education*, 3(1): 1-12.

Westfall-Greiter, T. en Schwarz, J.F. 2013. Planning for the unplannable: Responding to (un) articulated calls in the classroom. *Phenomenology & Practice*, 6: 121-135.

White, Michelle Jennifer. 2018. The development of cognitive processes and English language abilities: The case of early English language learners in a multilingual South African setting. Unpublished PhD-thesis. Stellenbosch: Stellenbosch University.

Wolff, H. E. 1999. Multilingualism, modernization, and mother tongue: Promoting democracy through indigenous African languages. *Social Dynamics*, 25: 31-50.

Yontef, Gary. 1993. *Awareness, dialogue & process: Essays on Gestalt Therapy.* Highland, NY: The Gestalt Journal Press.

Note

1. Hierdie artikel is gebaseer op ’n PhD-studie (Boon, 2021) binne die departement van Vroeë Kinderonderwys aan die Universiteit van Pretoria. Die studie is uitgevoer met gedeeltelike finansiële steun van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns.