

'n Vergelykende studie rakende taal as 'n kontekstuele faktor van die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Jomé Beukes en Louw de Beer

A comparative study regarding language as a contextualised factor in the education systems of the BRICS countries

The education system is a critical component in society, which is responsible for providing for the educational needs of the learners. It consists of several components, and its nature is mainly determined by internal and external contextual factors. The challenge of language as an external contextual factor arises when the medium of instruction of educational institutions is determined. This study examines the nature of language as an external contextual factor of the education systems of the BRICS member countries. Similarities and differences regarding language as an external contextual factor in the education systems of the BRICS member countries are compared in order to finally determine the best possible practices.

1. Inleiding

Die onderwysstelsel is 'n onontbeerlike komponent in die samelewing wat daarvoor verantwoordelik is om aan die onderwysbehoefte van die teikengroep te voorsien deur effektiewe onderwys aan die leerders te verskaf (Steyn, Wolhuter, Vos en De Beer, 2017). Verskeie komponente vorm deel van 'n onderwysstelsel en elk beskik oor 'n spesifieke verantwoordelikheid om aan spesifieke onderwysbehoefte van die leerders te voorsien. Onderwysstelsels het 'n aantal interne sowel as eksterne kontekstuele faktore wat 'n invloed het op die aard en funksionering van daardie betrokke onderwysstelsel. Die komponente sluit onder andere die onderwysstelselbeleid en -administrasie, onderwyskundige struktuur en onderwysondersteuningsdienste in (Steyn et al., 2017). Die onderwysstelsel beskik oor verskeie universele karaktereenskappe wat direk afhanklik is van kontekstuele faktore wat in die onmiddellike omgewing ontstaan. Kontekstuele faktore kan verder beskryf word as interne en eksterne faktore wat 'n invloed kan hê op die onderwysstelsel en sodoende die aard en funksionering daarvan kan beïnvloed (Izci, 2016; Steyn, 2014).

Taal kan as 'n eksterne kontekstuele faktor van die onderwysstelsel gesien word. Taal is meer as net 'n kode wat gebruik word om inligting oor te dra en met ander mense te kommunikeer. Dit is 'n platform wat gebruik kan word om idees te kommunikeer, kreatiwiteit uit te druk sowel as om onderrig in te ontvang. Dit kan as 'n instrument beskou word wat gebruik word om kennis binne, regoor en

buite plaaslike en nasionale gemeenskappe op 'n globale skaal te skep, te lewer en te verwerk (Atabekova, Gorbatenko en Shoustikova, 2016).

Noemenswaardige taalkundige en sielkundige navorsers onder andere Skinner (1957), Vygotsky (1962) en Chomsky (1968) het insiggewende bevindinge rakende taal bespreek. Skinner (1957) se teorie rakende verbale gedrag verduidelik dat taal en gesprek die mag het om die direkte omliggende omgewing te kan beïnvloed en terselfdertyd ook deur die omgewing beïnvloed te kan word. Dit kan plaasvind deur middel van 'n verbale bevel. Vygotsky (1962) plaas verder klem op die noodsaaklikheid van taal deur te verklaar dat taal 'n essensiële onontbeerlike komponent van kognitiewe ontwikkeling is. Chomsky (1968) is van mening dat taal uit talle funksies en modules bestaan, waarvan nie een bevoorregte status moet kry nie. Lawrence, Le Cordeur, Van der Merwe, Van der Vyfer en Van Oort (2014) asook Hardini en Sitohang (2019) is van mening dat taal op drie noemenswaardige wyses 'n invloed op 'n individu se lewe kan hê: Eerstens is dit 'n manier om met mekaar te kommunikeer asook 'n manier om inligting oor te dra. Tweedens word 'n sosiale funksie deur middel van taal verrig omdat dit beskou kan word as 'n instrument wat twee persone met mekaar kan verbind (Hardini en Sitohang, 2019; Lawrence et al., 2014). Derdens speel taal 'n rol in groepe se kultuur, moontlik weens die geografiese ligging van 'n groep en die feit dat 'n spesifieke dialek wat daar kan ontstaan van dié van ander kultuurgroepe in ander dele van die wêreld of land verskil (Lawrence et al., 2014).

Anderson (2010) en Barlow en Campbell (2018) beweer dat dit uitdagend is om akkuraat te bepaal hoeveel tale daar in die wêreld voorkom. Die rede hiervoor is dat dit moeilik is om 'n vaste getal te bepaal wanneer daar tale in dele van die wêreld voorkom wat nog nie doeltreffend genoeg ondersoek is nie. Dit is ook belangrik om in ag te neem dat nie alle tale verbaal oorgedra word nie. Gebaretaal kan hier as 'n voorbeeld gebruik word omdat dit dieselfde kenmerke as 'n gesproke taal vertoon (Hardini en Sitohang, 2019; Lawrence et al., 2014: 3), byvoorbeeld: 'n spreker kan hom- of haarself daardeur uitdruk; dit is aanpasbaar; dit is 'n sistematiese stelsel wat oor woordeskat en grammatika beskik wat dinamies ontwikkel; dit word op dieselfde wyse as 'n gesproke taal aangeleer; en die dialekte daarvan kan deur geografiese ligging beïnvloed word.

Die aard van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande (Brasilië, Rusland, Indië, China en Suid-Afrika) is die primêre fokus van hierdie studie. Die volgende gedeelte gaan 'n kort oorsig verskaf rakende die taaldiversiteit wat in elk van die BRICS-lidlande voorkom.

Brasilië is uiters divers wat kultuur en taal betref (Eberhard, Simons en Fennig, 2020). Daar is 237 individuele tale vir Brasilië gelys, waarvan 217 nog gebruik

word en twintig reeds uitgesterf het. Uit die 217 tale wat nog gepraat word, is 201 inheemse tale en die oorblywende sestien is uitheems (Eberhard et al., 2020).

Artikel 13 van die *Grondwet van die Federale Republiek van Brasilië* (2010) erken Portugees as die amptelike taal van die Federale Republiek van Brasilië. Wat skoolopleiding betref, is 'n basiese kurrikulum geskep wat basiese algemene onderwys en respek vir nasionale en streeks- kulturele waardes verseker (artikel 210 van die *Grondwet van die Federale Republiek van Brasilië*, 2010). Portugees is die taal wat vir onderrig en leer gebruik word om basiese onderwys aan die landsburgers te voorsien. Alhoewel, die Indiaanse gemeenskap kan opvoeding in 'n Indiaanse moedertaal ontvang en hulle mag van hul eie onderrig- en leermetodes gebruik maak. Burgers met gebreke word geakkommodeer deur die erkenning en bevordering van gebaretaal en braille, sowel as deur die fasilitering van die aanleer van gebaretaal (artikel 24 van die *Grondwet van die Federale Republiek van Brasilië*, 2010).

Die kwessie van taal in Rusland is gewortel in die kulturele en historiese tradisies van die land (Husni, Akhmedov, Herlina en Kormiltsev, 2020; Khaleeva, 2008). Die Russiese Federasie is die tuiste van 117 individuele tale, waarvan 115 nog gepraat word en twee reeds uitgesterf het. Uit die 117 word vyftien tale as uitheems beskou terwyl die oorblywende 100 as inheems geklassifiseer word (Eberhard et al., 2020). Alhoewel Russies as die amptelike staatstaal in die Russiese Federasie erken word, verklaar artikel 68 van die *Grondwet van die Russiese Federasie* (2008) dat republieke die reg het om hul eie staatstaal te vestig, wat in owerheidsinstellings, plaaslike selfregeringsliggame en staatsinstellings saam met Russies gebruik kan word. Die burgers van die land word ook verseker dat hulle die reg het om hul moedertaal te behou, te bestudeer en verder te ontwikkel.

Alle burgers van die Russiese Federasie het die reg om in hul moedertaal te kommunikeer en om in hul moedertaal onderwys en opvoeding te ontvang (artikel 26 van die *Grondwet van die Russiese Federasie*, 2008). Dit is die ouers van die land se verantwoordelikheid om daarvoor te sorg dat hul kinders die vereiste basiese onderwys ontvang (artikel 43(4) van die *Grondwet van die Russiese Federasie*, 2008). Die Russiese Federasie voorsien basiese toegang tot gratis primêre en sekondêre onderwys, wat dus die reg op onderwys vir alle landsburgers verseker.

Taal dra by tot die identiteit van 'n bevolking en dit het groot tersaaklikheid en betekenis in 'n veeltalige en etnies diverse land soos Indië. Die sensus van Indië wat in 2011 opgeneem is, dien as een van die bronne wat die rykste is aan taalgeoriënteerde data. Met die 2011-sensus en die data van Eberhard et al. (2020) is daar bevind dat Indië oor 'n groot totaal van 460 individuele tale beskik, waarvan net 121 deur 'n aansienlike bevolking gepraat word. Slegs die volgende 22 tale word as amptelike tale in die *Grondwet van Indië* (1949) erken:

Assamese, Bengali, Bodo, Dogri, Gujarati, Hindi, Kannada, Kasjmiri, Konkani, Maithili, Malajalam, Manipuri (Meitei), Marathi, Nepali, Odia, Santali, Punjabi, Sanskrit, Sindhi, Tamil, Telugu en Oerdoe. Alhoewel 22 tale amptelike status het, word slegs Engels en Hindi (Devanagari-skrif) op nasionale vlak gebruik (artikel 343(1)(2) van die *Grondwet van Indië*, 1949).

Naas Indië beskik China oor die tweede grootste aantal individuele gesproke tale van die vyf deelnemende BRICS-lidlande. 'n Totaal van 302 individuele gesproke tale word in China erken, waarvan is 26 uitheems is. Die oorblywende 237 word as inheems geklassifiseer (Eberhard et al., 2020). Mandaryns, ook bekend as Putonghua, word as die hooftaal van die land gebruik. In China word alle nasionaliteite as gelyk geag. Die *Grondwet van die Volksrepubliek van China* (1982) verklaar dat almal die vryheid mag geniet om hul moedertaal te gebruik en te ontwikkel. Die selfregeringsliggame van die nasionale outonome gebied kan egter die algemene gesproke en geskrewe taal in die omgewing gebruik om sekere funksies te verrig. Dit is 'n vereiste dat alle leerders van China primêre onderwys en opleiding ontvang, en Mandaryns word landwyd as die onderrigmedium bevorder.

Daar word elf amptelike tale in die *Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika* (1996) erken en daarom kan daar met reg gesê word dat Suid-Afrika 'n diverse en taalryke land is. In artikel 6(1)(4) van die *Grondwet van Suid-Afrika* (1996) word die volgende as amptelike tale van die republiek erken: Afrikaans, Engels, IsiNdebele, isiXhosa, isiZulu, Sepedi, Sesotho, Setswana, Siswati, Tshivenda en Xitsonga. Elkeen van die tale behoort gelyke status in Suid-Afrika te geniet. Die meeste Suid-Afrikaners beskik oor die vermoë om in meer as een taal te kommunikeer, maar dit is duidelik dat daar beoog word om eentaligheid in die openbare sektor te verkry deur Engels (Steyn et al., 2017: 70).

2. Probleemstelling en navorsingsdoelwitte

Hierdie artikel spruit uit 'n nagraadse studie wat handel oor taal as 'n eksterne kontekstuele faktor¹. Alle onderwysstelsels het eksterne en interne kontekstuele faktore wat die aard en funksionering van die spesifieke stelsel beïnvloed (Steyn et al., 2017: 24). Taal as onderrigmedium word as 'n sensitiewe saak beskou, veral as die onderwysstelsel oor leerders beskik wat veeltalig is (Zhang, 2018). Internasionalisering en globalisering plaas verder druk op onderwysstelsels om van Engels gebruik te maak as taal van onderrig en leer (Galloway, Numajiri en Rees, 2020; Masso en Soll, 2014). 'n Tendens wat veeltalige onderwys versnel, is verengelsing. Dit is 'n verskynsel wat toenemend begin kop uitsteek in onderwysstelsels wêreldwyd omdat Engels as 'n wêreldtaal beskou kan word

(Atabekova et al., 2016; Martinez, 2016). Taal kan in dié geval as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lande beskou word, omdat taal nog altyd 'n belangrike rol in die ontwikkeling van internasionale opvoedkunde gespeel het (Galloway et al., 2020; Rumbly, 2013).

Met die bogenoemde kortagtergrondbespreking rakende die taalverskeidenheid wat in elkeen van die BRICS-lidlande heers, is die stelling wat met hierdie navorsing gemaak word dat die heersende taaldiversiteit nie in die onderwysstelsels van hierdie lande weerspieël word nie. Die rede hiervoor is dat dit onprakties sou wees om, byvoorbeeld, meer as honderd tale in 'n onderwysstelsel te gebruik. Die uitdaging van taal as eksterne kontekstuele faktor kom dus ter sprake wanneer die onderrigmedium van 'n skool of tersiêre onderriginstelling in 'n veeltalige omgewing bepaal moet word (Gimenez, Ferreira, Alves Basso en Carvalho Cruvinel, 2016).

Die probleem wat geïdentifiseer is, is dat taal spanning en konflik in onderwysinrigtings kan skep, wat dan verdere probleme en uitdagings vir onderwysstelsels asook vir die leerders in die skool en die omliggende samelewing meebring (Maromo, 2018).

Taal kan as 'n sensitiewe, dinamiese, komplekse en kontekstuele faktor gesien word omdat dit 'n invloed het op verskeie aspekte van die onderwysstelsel (Hellmich, 2018; Shohamy, 2007). Die onderwysstelsels van Brasilië, Rusland, Indië, China en Suid-Afrika is in hierdie studie bestudeer en met mekaar vergelyk om die aard van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in hierdie onderwysstelsels te bepaal.

Uitdagings met betrekking tot die onderrigmedium van die bepaalde land se onderwysstelsel word deur elkeen van die deelnemende lande ervaar. Die uitdagings rakende taal en onderrigmedium in die betrokke lande se onderwysstelsels word nie almal op dieselfde wyse hanteer nie.

In hierdie studie word die aard van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande bestudeer. Meer spesifiek word die ooreenkomste sowel as die verskille met betrekking tot taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande uitgelig. Die ooreenkomste en verskille wat geïdentifiseer is, word verder ontleed om 'n bespreking te bied rakende die beste praktyk ten opsigte van die wyse waarop taal as 'n eksterne kontekstuele hanteer word.

Die volgende primêre navorsingsvraag ontstaan vanuit die bogenoemde bespreking: Wat is die aard van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande? Dié navorsingsvraag word deur die volgende sekondêre navorsingsdoelwitte ondersteun:

- Sekondêre doelwit 1 is om die ooreenkomste ten opsigte van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande te identifiseer.
- Sekondêre doelwit 2 is om die verskille ten opsigte van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande te identifiseer.
- Sekondêre doelwit 3 is om die beste praktyke vanuit die navorsing te identifiseer.

3. Navorsingsmetodologie

Die navorsingsvrae en doelwitte van hierdie artikel handel oor 'n komplekse tema, naamlik die aard van taal in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande. Daar is 'n kwalitatiewe benadering gevolg deur gebruik gemaak van dokumentontleding om die navorsingsvrae te beantwoord en ten einde meer oor die tema in die onderwysstelsel van elk van die deelnemende lande te leer. Die navorsingsontwerp is dus vanuit die interpretivistiese paradigma benader. Interpretivistiese navorsers beoog om die persepsies, lewens en gedrag van ander subjektief te verstaan (Norwich, 2019; Rubin en Babbie, 2009). Die uitkoms van hierdie studie sorg vir 'n verslag wat die menings van die beleidmakers van deelnemende lande bevat, asook die navorsers se besinning en 'n algehele beskrywing en interpretasie van die probleem.

Die studie is vanuit 'n kwalitatiewe benadering gedoen; dus is die mees gepaste metode dié van 'n vergelykende en verkennende studie. Alhoewel daar baie navorsing bestaan oor die invloed van taal en onderrigmedium op onderwysstelsels, is daar 'n gebrek aan vergelykende navorsing oor taal in 'n onderwysstelsel en die invloed wat dit het op die aard en funksionering van die betrokke onderwysstelsel (DeMatthews en Izquierdo, 2018; Gimenez et al., 2016; Zamyatin, 2018).

Om die navorsingsvrae doeltreffend te beantwoord, is die ooreenkomste en verskille met betrekking tot die aard van taal in die onderwysstelsels van elk van die betrokke lande ondersoek en met mekaar vergelyk.

4. Dataontleding en -interpretasie

Ter realisering van die verklarende vergelykende metode volg hier 'n literatuurstudie en dokumentontleding van die basiese tegnieke wat aangewend word om tersaaklike data te versamel.

Die volgende stappe van die vergelykende metode is tydens die studie gevolg

en toegepas om die verlangde data te genereer en te ontleed. Eerstens is die kernaspekte wat vergelyk is, vanuit die betrokke BRICS-lidlande geïdentifiseer en dit is tweedens ontleed. Derdens is die aspekte wat vergelyk is in so 'n formaat gestel dat die ooreenkomste en verskille in die onderwysstelsels duidelik geblyk en met mekaar verbind kon word. Die ooreenkomste en verskille wat tussen die betrokke BRICS-lidlande geïdentifiseer is, is vierdens opgeteken. Ten slotte is die ooreenkomste en verskille vanuit die konteks van bestaande teorie verklaar, waarop die invloed van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in elk van die onderskeie BRICS-lidlande uitgewys is.

Met behulp van inhoudsontleding, is die data ontleed om die primêre navorsingsvraag te beantwoord. Dokumentontleding is in die studie gebruik om die verlangde data te genereer. Amptelike en tersaaklike dokumentasie van die onderskeie BRICS-lidlande is vir die studie ingesamel omdat dit die noukeurigste weergawe bied van wat in die onderwysstelsels van die lidlande uitgevoer word ten opsigte van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor. Tersaaklike amptelike dokumentasie van elk van die BRICS-lidlande is deur middel van inhoudsontleding ontleed, geëvalueer, geïnterpreteer en vergelyk om te bepaal wat die aard van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande is. Die volgende dokumente is vir die studie gebruik: die *Grondwet van die Federale Republiek van Brasilië* (2010); die *Nasionale kurrikulêre riglyne vir vroeëleeronderwys* (Federale Senaat van Brasilië, 2009); die *Nasionale Wet op Riglyne en Basis van Onderrig* (Presidensie van die Republiek van Brasilië, 1996); die *Nasionale onderrigplan van Brasilië* (Ministerie van Opvoeding en Kultuur van Brasilië, 2014); die *Grondwet van die Russiese Federasie* (1993); *Wetgewing op die Staatstaal van die Russiese Federasie* (2005); die *Grondwet van Indië* (1949); die *Nasionale Beleid op Opvoeding* (1992) van Indië; *Wetgewing van die Volksrepubliek van China op die Standaard Gesproke en Geskrewe Chinese Taal* (2000); *Die Basiese Wetgewing van die Hong Kong Speciale Administratiewe Streek van die Volksrepubliek van China* (1990); *Opvoedingswetgewing van die Volksrepubliek van China* (1986); die *Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika* (1996); die *Nasionale taalbeleidraamwerk* (Departement van Kuns en Kultuur, 2003) van Suid-Afrika; *Taal-in-onderwysbeleid* (Departement van Basiese Onderwys, 1997); en *Norme en standaarde vir taalbeleid in openbare skole* (Ministerie van Onderwys van Suid-Afrika, 1996). Afgesien hiervan is staatsverslae, programme en ander tersaaklike wetgewing vanuit die BRICS-lidlande bestudeer.

Daar is van inhoudsontleding gebruik gemaak om die kwalitatiewe data te ontleed om eindelik die navorsingsvrae te beantwoord. Inhoudsontleding kan gedefinieer word as 'n sistematiese ondersoek waardeur tersaaklike gedrukte en elektroniese amptelike dokumente deur die navorser geïnterpreteer, bestudeer

en geëvalueer word om sekere temas, patrone, verskille en ooreenkomste te identifiseer en met mekaar te vergelyk (Bowen, 2009; Engelbrecht, 2016; Hesse-Biber en Leavy, 2011; Leavy, 2017; Silva, 2012). Verskeie temas is deur middel van inhoudsontleding vanuit die literatuur sowel as amptelike dokumentasie geïdentifiseer en ontleed met die doel om die navorsingsvrae te beantwoord. Die data is volgens die geïdentifiseerde temas getabuleer. Dié metode dra daartoe by dat die inhoud meer doeltreffend geïnterpreteer, ontleed en vergelyk kan word om die navorsingsvrae omvattend te kan beantwoord. Die volgende temas is vanuit die literatuur en inhoudsontleding geïdentifiseer: amptelike tale van die BRICS-lidlande; status van tale in die BRICS-lidlande; medium van onderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande; taalbeleide in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande; ontwikkeling van tale in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande; die rol van taalvaardigheid in die toegang tot onderrig in die BRICS-lidlande; moedertaalonderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande; en die invloed van Engels in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande.

5. Bevindinge en beste praktyke

Die belangrikste bevinding wat in die studie gemaak is, is dat daar aansienlike ooreenkomste en verskille in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande is. Die ooreenkomste en verskille word verder bespreek om die beste praktyke ten opsigte van die geïdentifiseerde temas in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande bekend te maak. Die volgende vernaamste ooreenkomste en verskille is ten opsigte van die geïdentifiseerde temas in die studie onderskei.

5.1 Ooreenkomste ten opsigte van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Daar is ses temas geïdentifiseer nadat die data ontleed is. Tema een handel oor die BRICS-lidlande se aansienlike taal en kulturele diversiteit. Dié stelling word bevestig deur die sensusopnames wat in elk van die BRICS-lidlande gedoen is. Brasilië beskik oor 217 tale wat tans in die land gepraat word, Rusland ongeveer 115 tale, Indië min of meer 121 tale, China 302 en Suid-Afrika meer as 120. Die beleidmakers van die BRICS-lidlande is deeglik bewus van hul talige diversiteit en maak dit in hul onderskeie grondwette duidelik dat die tale en kulture van die inheemse bevolking gerespekteer word. Alhoewel databasisse en die sensusopnames van die lande weerspieël dat daar meer as 100 tale in elk van die BRICS-lidlande gepraat word, word slegs sekere tale as amptelike tale erken. Die grondwet van elke land maak voorsiening vir ten minste een taal wat amptelike status geniet.

Ten opsigte van die tweede tema, naamlik die status van taal in die BRICS-lidlande, word taaloorheersing en diskriminasie op grond van taal verbied. Dit kan veral in die wetgewing van Rusland, Indië en Suid-Afrika waargeneem word. Dit wil sê dat 'n sekere taal nie as belangriker as ander tale beskou mag word nie en nie 'n hoër status as ander tale mag geniet nie. Die realiteit is egter dat dit wat in die grondwet en amptelike dokumentasie van die lande verklaar word, nie weerspieël wat in die praktyk ervaar word nie.

Wat die tema rakende die medium van onderrig in die BRICS-lidlande betref, word bevind dat dit die verantwoordelikheid van elke BRICS-lidland se grondwet is om die taal van onderrig en leer in skole te bepaal. In elk van die BRICS-lidlande is die gekose onderrigmedium een van die land se erkende amptelike tale. Die lande is bewus van hul taalkundige diversiteit en maak daarom vir alle inheemse bevolkingsgroepe en ander taalminderheidsgemeenskappe voorsiening in die wet deur te verklaar dat daar teen niemand gediskrimineer mag word op grond van taal nie. Om hierdie ideaal te realiseer word alle landsburgers verseker dat hulle steeds van hul eie tale en metodes van onderrig en leer gebruik mag maak. Weereens word daar bevind dat dit wat in die grondwet en amptelike dokumentasie van die lande verklaar word, nie weerspieël wat werklik in die praktyk plaasvind nie.

Ten opsigte van die temas met betrekking tot die ontwikkeling van tale en die taalbeleide in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande, maak die grondwet van elk van die lidlande dit duidelik dat die land beoog om veeltaligheid onder burgers en leerders te ontwikkel en te bevorder. Veeltaligheid word in die meeste gevalle bereik deur geskikte taalbeleide in die onderwysstelsels van die betrokke lande te implementeer. Veeltaligheid word veral bewerkstellig deur Engels en ander inheemse tale (soos Spaans) deel van die kurrikulum te maak. In sommige lande (Indië en Suid-Afrika) word Engels as 'n verpligte vak aangebied. 'n Uitdaging wat elk van die BRICS-lidlande in die gesig staar, is om die taalbeleid van 'n skool te bepaal.

Met betrekking tot die sesde geïdentifiseerde tema, naamlik die rol van taalvaardigheid in die toegang tot onderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande, is daar bevind dat basiese onderrig in elk van die lande verpligtend is en niemand toegang tot onderrig geweier mag word weens taal nie. Al die lande fokus daarop om nie teen enige individu te diskrimineer op grond van taal of taalvaardighede nie. Basiese verpligte onderrig word gratis beskikbaar gestel vir die landsburgers van die BRICS-lidlande.

In die sewende tema, wat verband hou met moedertaalonderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande, is daar bevind dat die grondwet van elk van die BRICS-lidlande die taalkundige diversiteit wat in die betrokke lande

bestaan, erken en respekteer. Al hierdie lande verseker die inheemse bevolking en taalminderheidsgroepe dat hulle die reg het om onderrig te ontvang in hul moedertaal. In elk van die lande het die verskillende lede van die bevolking die reg om hul moedertale te gebruik en te bevorder. Die lande is ook almal voorstanders daarvan om deur middel van die onderwysstelsel ander tale in die land te ontwikkel.

Ten opsigte van die laaste geïdentifiseerde tema, naamlik die invloed van Engels in die BRICS-lidlande, word Engels veral in China, Indië en Suid-Afrika as 'n belangrike vaardigheid beskou omdat dit aan werksgeleenthede gekoppel kan word. Engels is die taal wat primêr in die ekonomiese sektor gebruik word. Dit word as 'n vak aangebied en ook as onderrigmedium gebruik in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande.

In die sensusopnames van die lande kan gesien word dat Engels oor die minste hoeveelheid moedertaalsprekers beskik. Ten spyte daarvan is Engels een van die gesogste tale in die BRICS-lidlande, aangesien dit beskou word as 'n vaardigheid wat sosiale, persoonlike en ekonomiese ontwikkeling kan bevorder.

5.2 Verskille ten opsigte van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Verskille wat in die studie bevind is ten opsigte van die eerste twee geïdentifiseerde temas, naamlik amptelike tale en die status van tale in die BRICS-lidlande, is onder andere dat die BRICS-lidlande nie dieselfde status aan hul amptelike tale toeken nie. In sommige lande, byvoorbeeld Brasilië, Rusland en China, word amptelike status net aan enkele tale verleen, maar in ander BRICS-lidlande, soos Indië en Suid-Afrika, geniet meer as tien tale amptelike status. Dit is egter belangrik om daarop te let dat dit nie altyd prakties implementeerbaar is om aan baie tale in 'n land amptelike status te gee nie, alhoewel dit inklusiwiteit kan bevorder. Alhoewel die lande almal deeglik bewus is van hul talige diversiteit, maak die BRICS-lidlande nie almal op dieselfde vlak voorsiening daarvoor nie. In party lande, byvoorbeeld Brasilië, word amptelike status slegs in bepaalde gebiede aan tale van taalminderheidsgroepe verleen. Dit kan dan in die ekonomiese sektor en in die onderwys van daardie bepaalde gebied gebruik word en kan daartoe bydra dat gemeenskappe van 'n gebied (wat deel van 'n taalminderheid vorm) nie uitgesluit word nie. Die voorwaarde is egter dat die bykomende erkende tale van die bepaalde gebied saam met die land se amptelike taal gebruik moet word. In ander lande, soos Rusland, Indië, China en Suid-Afrika, word slegs die tale wat in die grondwet amptelike status geniet, vir ekonomiese en onderwysdoeleindes in 'n bepaalde gebied gebruik.

Verskille ten opsigte van die derde tema, naamlik die medium van onderrig in die BRICS-lidlande, behels dat die medium van onderrig in elke land anders hanteer word. In Brasilië, Rusland en China is die onderrigmedium 'n amptelike taal van die betrokke land. In Indië en Suid-Afrika word Engels hoofsaaklik aanvaar as taal van onderrig en leer.

Met betrekking tot die vierde tema, naamlik taalbeleide in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande, is daar bevind dat daar 'n gebrek is aan 'n voldoende taalbeleid wat wetgewing en leiding kan verskaf rakende die taal wat in die onderwysstelsels gebruik kan word. Slegs Brasilië, Indië en Suid-Afrika beskik oor behoorlike taalbeleide wat raad en leiding aan skole kan verskaf wanneer die skoolbeleid en skooltaalbeleid opgestel moet word.

Met betrekking tot die vyfde tema, naamlik die ontwikkeling van tale in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande, word daar ervaar dat alhoewel die lidlande taalkundig en kultureel diverse lande is en daarna streef om veeltaligheid in die land te ontwikkel, nie al die lande oor voldoende en amptelike dokumentasie beskik om te help om hierdie doelwit te verwesenlik nie. Gebaretaal en Engels is onder andere tale wat slegs in sommige onderwysstelsels van die BRICS-lidlande (Brasilië en Suid-Afrika) met behulp van wetgewing en amptelike dokumentasie ontwikkel en bevorder word.

Verskille met betrekking tot die sesde tema, naamlik die rol van taalvaardigheid in die toegang tot onderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande, is ook in die studie bevind. Alhoewel al die BRICS-lidlande gelyke geleenthede wil skep vir toegang tot onderrig en opleiding, word daar in die praktyk ervaar dat toegang tot onderrig in sommige van die lande beperk word weens leerders se taalvaardighede. China kan hier as voorbeeld gebruik word. Leerders kan nie universiteitstoelating in China kry indien hulle nie die Nasionale Kollege-toelatingseksamen geslaag het nie. Die eksamen toets onder andere die studente se taalvaardigheid in Chinees en vreemde tale (Engels inkluis). Engels bly die dominante taal in die ekonomie en is die taal wat vir globale kommunikasie gebruik word. In party BRICS-lidlande (China en Suid-Afrika) kan Engelsvaardigheid toegang tot hoër onderwys verleen of fasiliteer. Nie al die BRICS-lidlande erken egter die belangrikheid van Engels nie. Slegs sommige lande (China, Indië en Suid-Afrika) wend pogings aan om Engelsvaardigheid onder leerders te bevorder en hierdie pogings deur te trek tot in tersiêre onderrig en opleiding.

Verskille ten opsigte van die sewende tema, naamlik moedertaalonderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande is bevind en dit behels dat alhoewel moedertaalonderrig in al die lidlande moontlik gemaak word, dit nie in elke land regdeur leerders se skoolloopbaan geïmplementeer word nie. In sommige van die BRICS-lidlande (Brasilië, Indië en China) word moedertaalonderrig net

vir die eerste gedeelte van die leerder se skoolloopbaan moontlik gemaak. Die leerders word dan stelselmatig blootgestel aan die onderrigmedium wat deur die grondwet en amptelike regsdokumente van die betrokke land bepaal word.

Met betrekking tot die laaste tema, wat verband hou met die invloed van Engels op die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande, is bevind dat alhoewel die belangrikheid van Engels in al die lidlande erken word, dit nog nie in al die lande ewe ernstig in die praktyk toegepas word nie. In die onderwysstelsels van sekere BRICS-lidlande (China, Indië en Suid-Afrika) word Engels as medium van onderrig gebruik, maar in ander lande (Brasilië en Rusland) word dit net as 'n addisionele vak aangebied. Die data wat vanuit die sensusstatistieke verkry is, weerspieël dat sommige lande oor 'n aansienlike gebrek aan Engelsvaardige sprekers beskik. Dit kan veral in Brasilië, China en Indië waargeneem word. Die literatuur staaf dat Engels as die oorheersende taal van die wêreld beskou kan word omdat dit erken en gebruik word as 'n globale taal (Masso en Soll, 2014; Steyn et al., 2017). Engels geniet hoër status as die ander amptelike tale omdat dit die taal is wat in werksektore gepraat word, in regerings gebruik word en in skole gebruik word. Engels kan as 'n wêreldtaal erken word omdat dit globale status verkry het en in verskeie lande 'n beduidende rol onder die bevolking ingeneem het (Atabekova et al., 2016; Martinez, 2016).

5.3 *Beste praktyke vanuit die geïdentifiseerde temas*

5.3.1 *Tema 1: Amptelike tale van die BRICS-lidlande*

Die beste praktyk wat ten opsigte van dié tema in die studie geïdentifiseer is, is dié van Indië. Die grondwet van Indië erken 22 tale, waarvan slegs drie tale, Engels, Hindi en Sanskrit, vir amptelike doeleindes gebruik word. Dit sluit kommunikasie in staatsinstellings en onderwys in. In die navorsing is daar bevind dat hoe meer tale in 'n land amptelike status het, hoe minder prakties implementeerbaar is dit om dit in die land se betrokke onderwysstelsel te verwesenlik. Die implikasie wat dit vir die onderwysstelsel kan inhou, is dat dit tot spanning en konflik onder die landsburgers kan lei.

5.3.2 *Tema 2: Status van tale in die BRICS-lidlande*

Indië beoefen klaarblyklik die beste praktyk ten opsigte van hierdie tema. Die grondwet van die land erken 22 tale, maar slegs drie van daardie tale geniet amptelike status. Soos wat onder die vorige tema bespreek is, word slegs Engels, Hindi en Sanskrit in die regering en vir onderwysdoeleindes gebruik. Dit sal

meer prakties implementeerbaar vir 'n onderwysstelsel wees om slegs drie tale vir amptelike onderrigdoeleindes te gebruik, eerder as om, byvoorbeeld, 22 tale te probeer implementeer.

5.3.3 Tema 3: Medium van onderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Rusland en Indië word ten opsigte van hierdie tema geïdentifiseer met die beste praktyk. Beide die lande bevorder veeltaligheid deur middel van die medium van onderrig. Rusland bied onderrig in die betrokke moedertaal van leerders aan en stel die leerders stelselmatig bloot aan die Engelsonderrigmedium. Indië maak weer van 'n drietalige onderrigmedium gebruik, waar die leerders onderrig in Engels, Hindi en Sanskrit ontvang. Die navorsing bevind dat Engels 'n belangrike rol as 'n wêreldtaal speel en daarom is dit belangrik dat Engels deel van die skoolkurrikulum vorm. Om Engels as onderrigmedium in 'n skool toe te pas, dra daartoe by dat leerders se Engelsvaardigheid tydens hul skoolloopbaan bevorder word. In die navorsing is daar bevind dat Engelsvaardigheid 'n vermoë is waarby enigiemand in die werksektor kan baat. Dit word as 'n gesogte vaardigheid beskou en moet daarom in die onderwysstelsel bevorder word.

5.3.4 Tema 4: Taalbeleide in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Suid-Afrika word geïdentifiseer as die land wat die beste praktyk beoefen ten opsigte van hierdie tema. Suid-Afrika beskik oor 'n aantal beleide en wetgewing betreffende taal in die onderwysstelsel. Dié wetgewing kan dien as 'n riglyn vir wanneer 'n skool sy taalbeleid opstel. Die Suid-Afrikaanse grondwet hou die beheerliggaam van elke skool verantwoordelik vir die opstel en implementering van die skool se taalbeleid. 'n Onderwysstelsel wat oor voldoende onderwysbeleide en wetgewing beskik wat sensitiewe en tersaaklike kwessies wat met taal in die onderwys verband hou, in ag neem, kan as 'n voordeel gesien word wanneer skole 'n taalbeleid moet opstel en raad en leiding benodig.

5.3.5 Tema 5: Ontwikkeling van tale in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Brasilië, Indië, China en Suid-Afrika word vir die bepaalde tema geïdentifiseer as die lande wat die beste praktyke beoefen. Veeltaligheid onder die landsburgers word in hierdie lande bevorder en aangemoedig. Dit word veral in sommige van die lande verwesenlik deur die aanleer van 'n vreemde taal 'n verpligte

komponent van die basiese onderwyskurrikulum te maak. Dit sal voordelig vir 'n onderwysstelsel wees om vreemde tale in die kurrikulum te implementeer sodat veeltaligheid sowel as Engelsvaardigheid onder leerders bevorder kan word.

5.3.6 Tema 6: Toegang tot onderrig ten opsigte van taal in die BRICS-lidlande

Ten opsigte van die betrokke tema word China geïdentifiseer as die land met die beste praktyk. Alhoewel al die lande dit duidelik maak dat niemand op grond van taal toegang tot onderrig en opleiding geweier mag word nie, het China 'n spesifieke eksamen wat leerders moet aflê voordat hulle toelating tot hoëronderriginstellings mag kry. Die eksamen toets verskeie komponente, onder meer die leerders se taalvaardighede. Met Engels wat 'n wêreldtaal is en die voordele wat Engels vir werkseleenthede inhou, is dit belangrik dat onderwysstelsels daarop gefokus moet wees om Engelsvaardigheid onder leerders en studente te bevorder. 'n Verpligte eksamen wat toelating tot onderrig bied, kan as 'n motiveringsmiddel in die onderwysstelsel gebruik word om Engelsvaardigheid onder leerders te bevorder.

5.3.7 Tema 7: Moedertaalonderrig in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Alhoewel die onderwysstelsels van al die BRICS-lidlande moedertaalonderrig ondersteun, word Indië geïdentifiseer as die land wat oor die beste praktyk ten opsigte van hierdie tema beskik. In Indië se onderwysstelsel vind primêre onderrig in leerders se moedertaal plaas. Die leerders word dan later in hul skoolloopbaan aan die drietalige onderrigmedium blootgestel, naamlik Engels, Hindi en Sanskrit. Die gevolg van 'n drietalige onderrigmedium is dat leerders basiese onderrig in hul betrokke moedertale sal ontvang tot op 'n sekere punt. Onderrig sal dan verder in hul skoolloopbaan in Engels plaasvind, wat veeltaligheid en Engelsvaardigheid onder die leerders sal ontwikkel.

5.3.8 Tema 8: Invloed van Engels in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande

Indië word ten opsigte van hierdie tema weer as die land geïdentifiseer wat oor die beste praktyk beskik. Alhoewel die onderwysstelsels van die ander BRICS-lidlande Engelsvaardigheid onder die landsburgers aanmoedig, is Indië die enigste land wat Engels regdeur die land (dit wil sê vanaf regeringsvlak tot in die onderwysstelsel) as een van die drie primêre mediums van kommunikasie aanvaar en gebruik. 'n Onderwysstelsel sal dus daarby baat om Engels as 'n verpligte vak of selfs as onderrigmedium te implementeer.

5.4 *Wat is die aard van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande?*

Die navorsing bevind dat taal 'n tersaaklike en sensitiewe kwessie is in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande. Die grondwet van elkeen van die BRICS-lidlande maak voorsiening daarvoor dat elke landsburger onderrig en opleiding in sy of haar moedertaal mag ontvang. Dit is egter nie wat in die praktyk ervaar word nie omdat dit nie prakties implementeerbaar is om meer as drie tale as medium van onderrig en leer te gebruik nie. Die navorsing het bevind dat wanneer 'n groep individue nie tevrede is met die taal waarin hulle onderrig en leer ontvang nie, dit tot opstand, konflik, verdeeldheid en chaos onder die leerders en studente kan lei.

Taal het die vermoë om 'n individu uit sy of haar sosio-ekonomiese omstandighede te lig deur toegang tot tersiêre opvoeding moontlik te maak. Taal het ook die vermoë om 'n individu te help om in die werksektor bevorder te word. Die teenoorgestelde is egter ook moontlik; wanneer 'n individu byvoorbeeld nie Engelsvaardig is nie, kan dit hom of haar beperk tot 'n sekere vlak van opvoeding of bevordering in die werksektor.

5.5 *Besinning*

Die navorser het deur die lens van interpretivisme die aard van taal in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande geïnterpreteer en beskryf. Interpretivistiese navorsers beoog om die gedrag, persepsies en lewens van ander subjektief te verstaan, wat as 'n essensiële aspek van die interpretasie van die versamelde data beskou word (Hammersley, 2013; Stage en Manning, 2016). Teoreties beteken dit dat interpretivistiese navorsers die werklikheid ontdek deur die agtergrond, persepsies en belewenisse van die deelnemers te begryp (Creswell, 2014; Dean, Sykes en Turbill, 2018). Die navorser bestudeer die persepsies en belewenisse vanuit 'n subjektiewe oogpunt ten einde die betrokke navorsingsvrae te beantwoord wat vanuit die data versamel is (Cohen, Manion en Morrison, 2018; Leavy, 2017; Thanh en Thanh, 2015).

In hierdie studie is daar van dokumentontleding gebruik gemaak om die nodige amptelike regeringsdokumente en artikels te versamel om die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande beter te verstaan. In vergelykende studies is dokumentontleding een van die mees toepaslike tegnieke wat aangewend kan word om die nodige data te genereer. Die betrokke dokumente is bestudeer en geïnterpreteer om betekenis en begrip te verkry en om empiriese kennis te ontwikkel sodat die navorsingsvrae beantwoord kon word (vergelyk Bowen, 2009; Dreyer, 2016). Die navorsers het

tydens die studie as die navorsingsinstrument opgetree om die verlangde data in te samel en te ontleed. Deur die lens van interpretivisme in 'n kwalitatiewe studie kon hulle navorsing bied wat nie veralgemeen kan word nie en wat uiteindelik die navorsingsvrae omvattend kon beantwoord. Dit is belangrik om te onthou dat onderwysers op grondvlak in die klaskamer hierdie eksterne kontekstuele faktore (taal) moet bestuur. Onderwysers kies byvoorbeeld nie die taal van onderrig en leer, die eerste- of tweede addisionele taal asook die moedertaal van die leerders in hulle klas nie.

5.6 *Beperkinge ervaar in die studie*

In die uitvoering van hierdie studie het die navorsers etlike beperkinge teëgekom. Die eerste beperking behels taalhindernisse wat die navorsers met die versamelde dokumentasie ervaar het. Omdat die studie vereis het dat amptelike regeringsdokumente ontleed moes word, het die navorser verskeie dokumente gevind wat nie in Engels was nie.

Die tweede beperking wat die navorsers ervaar het, is dat nie al die lande oor dieselfde tipe inligtingsdokumente beskik nie. Daar kon byvoorbeeld net vir sekere lande sensusopnames opgespoor word. Die navorsers moes dus van ander data gebruik maak en het dit met mekaar geïntegreer om vergelykende tabelle te skep.

Die laaste beperking wat die navorsers met die studie ervaar het, is dat nie al die BRICS-lidlande oor dieselfde tipe wetgewing en beleide beskik nie. Byvoorbeeld, nie al die lidlande het 'n onderwysbeleid nie, aangesien dit in party lande deel is van die grondwet. Party lande het weer net enkele regeringsdokumente gehad.

6. Gevolgtrekking

Uit hierdie navorsing kan die rol van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande duideliker verstaan word. Die navorsing het die ooreenkomste en verskille van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande bestudeer. Die beste moontlike praktyke ten opsigte van taal as 'n eksterne kontekstuele faktor in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande is ook vergelyk en in die studie uitgewys. Die navorsing beoog om 'n grondslag te lê vir verdere moontlike studie rakende die aard van taal in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande.

Bronnelys

- Anderson, S.R.** 2010. How many languages are there in the world. *Linguistic Society of America*. <https://www.linguisticsociety.org/content/how-many-languages-are-there-world>. (Datum van gebruik: 9 Augustus 2020).
- Atabekova, A.A., Gorbatenko, R.G. en Shoustikova, T.V.** 2016. University academic excellence and language policy: a case of Russia. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(16): 9390-9397.
- Barlow, R. en Campbell, L.** 2018. Language classification and cataloguing endangered languages. In: Campbell, L. en Belew, A. (reds.). *Cataloguing the world's endangered languages*. New York: Routledge.
- Beukes, J.** 2021. Taal as 'n kontekstuele faktor van die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande: 'n vergelykende studie. Ongepubliseerde MA-tesis. Noordwes-Universiteit.
- Bowen, G.A.** 2009. Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2): 27-40.
- Chomsky, N.** 1968. *Language and mind*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Cohen, L., Manion, L. en Morrison, K.** 2018. *Research methods in education*. Londen: Taylor Francis.
- Creswell, J.W.** 2014. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Londen: Sage.
- Dean, B.A., Sykes, C.S. en Turbill, J.** 2018. Ethnography in work integrated learning research. *Australian Collaborative Education Network*: 29.
- DeMatthews, D. en Izquierdo, E.** 2018. The importance of principals supporting dual language education: a social justice leadership framework. *Journal of Latinos and Education*, 17(1): 53-70.
- Departement van Basiese Onderwys (Suid-Afrika).** 2013. Inkrementele bekendstelling van Afrikatale: konsepbeleid (Incremental introduction of African languages: draft policy). [https://www.education.gov.za/Portals/0/Documents/Policies/IIAL%20Policy%20September%202013%20\(3\).pdf?ver=2015-03-26-102501-853](https://www.education.gov.za/Portals/0/Documents/Policies/IIAL%20Policy%20September%202013%20(3).pdf?ver=2015-03-26-102501-853). (Datum van gebruik: 17 Junie 2020).
- Departement van Basiese Onderwys (Suid-Afrika).** 1997. Taal-in-onderwys-beleid (Language in education policy in terms of section 3(4)(m) of the National Education Policy Act) (27/1996). *Government Gazette*, 17997.
- Departement van Basiese Onderwys (Suid-Afrika).** 2015. Wet op die Gebruik van Amptelike Tale (Use of Official Languages Act) (12/2012). *Government Gazette*, 38679.
- Departement van Kuns en Kultuur (Suid-Afrika).** 2003. Nasionale taalbeleid-raamwerk (National language policy framework).

- Dreyer, J.** 2016. Dokumentnavorsing. In: Joubert, I., Hartell, C. en Lombard, K. (reds.). *Navorsing: 'n gids vir die beginners*. Pretoria: Van Schaik.
- Departement van Skoolopvoeding en Geletterheid (Indië).** 2019. Skool-opvoeding. <https://mhrd.gov.in/rte>. (Datum van gebruik: 14 Februarie 2020).
- Departement van Opvoeding (Indië).** 1992. Nasionale beleid op opvoeding. http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/document-reports/NPE86-mod92.pdf. (Datum van gebruik: 9 September 2018).
- Die Basiese Wetgewing van die Hong Kong Spesiale Administratiewe Streek van die Volksrepubliek van China van 1990.** China.
- Eberhard, D.M., Simons, G.F. en Fennig, C.D. (reds.).** 2020. *Ethnologue: languages of the world*. Dallas: SIL International. <http://www.ethnologue.com>. (Datum van gebruik: 20 Januarie 2020).
- Engelbrecht, A.** 2016. Kwalitatiewe navorsing: data-insameling en -analise. In: Joubert, I., Hartell, C. en Lombard, K. (reds.). *Navorsing: 'n gids vir die beginners*. Pretoria: Van Schaik.
- Federale Senaat van Brasilië.** 2009. Nasionale kurrikulêre riglyne vir vroeë-leerderonderwys. No. 20/2009.
- Federale Wetgewing van die Russiese Federasie (Rusland).** 2012. Rakende Onderwys in die Russiese Federasie (About education in the Russian Federation). <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=57340>. (Datum van gebruik: 27 Mei 2020).
- Galloway, N., Numajiri, T. en Rees, N.** 2020. The 'internationalisation', or 'Englishisation', of higher education in East Asia. *Higher Education*, 80(3): 395-414.
- Gimenez, T., Ferreira, A.D.J., Alves Basso, R.A. en Carvalho Cruvinel, R.** 2016. Policies for English language teacher education in Brazil today: preliminary remarks. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 18(1): 219-234.
- Grondwet van die Federale Republiek van Brasilië 2010 (1824).** 2010.
- Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika.** 1996.
- Grondwet van die Russiese Federasie 2008 (1993).** 2008.
- Grondwet van die Volksrepubliek van China.** 1982.
- Grondwet van Indië.** 1949.
- Hammersley, M.** 2013. *What is qualitative research? Research methods series*. Londen: Bloomsbury.
- Hardini, S. en Sitohang, R.** 2019. The use of language as a socialcultural communication. *Jurnal littera: fakultas sastra darma agung*, 1(2): 238-249.
- Hellmich, E.A.** 2018. Language in a global world: A case study of foreign languages in US K-8 education. *Foreign Language Annals*, 51(2): 313-330.
- Hesse-Biber, S.N. en Leavy, P.** 2011. *The practice of qualitative research*. Londen: Sage.

- Husni, H., Akhmedov, O., Herlina, N.H. en Kormiltsev, I.** 2020. Islam in Russia: History, Challenges, and Future Perspective. *Religious studies: an international journal*, 8(1): 45-66.
- Izci, K.** 2016. Internal and external factors affecting teachers' adoption of formative assessment to support learning. *World academy of science, engineering and technology internationaljournal of social, behavioral, educational, economic, business and industrial engineering*, 10(8): 2541-2548.
- Khaleeva, I.I.** 2008. Teaching national languages in Russia. *Вестник Московского Государственного Лингвистического Университета*, 550.
- Lawrence, D., Le Cordeur, M., Van der Merwe, L., Van der Vyfer, C. en Van Oort, R.** 2014. *Afrikaansmetodiek deur 'n nuwe bril*. Kaapstad: Oxford University Press.
- Leavy, P.** 2017. *Research design: quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. New York: Guilford Press.
- Maromo, J.** 2018. English-speaking children rejected by Hoërskool Overvaal now at another school – Lesufi. *The Citizen*, 17 Januarie.
- Martinez, R.** 2016. English as a medium of instruction (EMI) in Brazilian higher education: challenges and opportunities. In: Finardi, K.R. (red.). *English in Brazil: views, policies and programs*. Londrina: EDUEL.
- Masso, A. en Soll, M.** 2014. Change in language of instruction in Russian medium schools: multilevel analysis of attitudes and language proficiency. *Journal of Baltic Studies*, 45(4):517-544.
- Ministerie van Opvoeding en Kultuur van Brasilië.** 2014. Nasionale onderrigplan van Brasilië (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. (Datum van gebruik: 10 Februarie 2020).
- Ministerie van Opvoeding van Suid- Afrika.** 1996. Norme en standaarde vir taalbeleid in openbare skole (Norms and standards for language policy in public schools). Government Gazette, 18887, 18 Mei. <https://skole.co.za/wp-content/uploads/2021/04/Nasionale-Norme-en-Standaarde-Taalbeleid.pdf>. (Datum van gebruik: 4 Mei 2020).
- Ministerie van Opvoeding en Kultuur van Brasilië.** 1998. Nasionale kurrikulêre parameters vir vreemde taal (Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira).
- Ministerie van Menslike Hulpbron Ontwikkeling (Indië).** 2016. Rakende Departement van Hoër Onderwys (About Department of Higher Education). <https://mhrd.gov.in/overview>. (Datum van gebruik: 10 Februarie 2020).
- Ministerie van Menslike Hulpbron Ontwikkeling (Indië).** 2018. Organiseringskaart. http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document

- /HE_170918.pdf. (Datum van gebruik: 10 Oktober 2018).
- Norwich, B.** 2019. Thinking about the nature of educational research: Going beyond superficial theoretical scripts. *Review of education: an international journal of major studies in education*, 8(1): 242-262.
- Opvoedingswetgewing van die Volksrepubliek van China van 1986.** No. 38. China.
- Presidensie van die Republiek van Brasilië.** 2017. *Wet 13.415* <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. (Datum van gebruik: 23 Januarie 2020).
- Presidensie van die Republiek van Brasilië.** 1996. Nasionale Wet op Riglyne en Basis van Onderrig (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. (Datum van gebruik: 7 Februarie 2020).
- Rubin, A. en Babbie, R.E.** 2009. *Essential research methods for social work*. Belmont: Cengage Learning – Brooks and Cole.
- Rumbly, L. (red.).** 2013. *The role of language in international education*. Amsterdam: European Association for International Education. <https://www.eaie.org/download/MzA5NDI2MmYtYzFjNS00MjIwLTg1NTQtZTA3YzlkMjI3NjUwI0RJUkVDFV9QVUJMSUMjNzIzNDIyNTgzMDM1NTU2NzQ3>. (Datum van gebruik: 20 Januarie 2020).
- Russiese Federasie (Rusland).** 2005. Wetgewing op die Staatstaal van die Russiese Federasie (About State Language of the Russian Federation). <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=8314>. (Datum van gebruik: 27 Mei 2020).
- Shohamy, E.** 2007. *Language policy: hidden agendas and new approaches*. London: Routledge.
- Silva, S.F.** 2012. Document analysis. In: Wagner, C., Kawulich, B. en Garner, M. (reds.). *Doing social research: a global context*. Berkshire: McGraw-Hill Education.
- Skinner, B.F.** 1957. *Verbal behavior*. Cambridge: Prentice Hall.
- Stage, F.K. en Manning, K. (reds.).** 2016. *Research in the college context: approaches and methods*. New York: Routledge.
- Steyn, H.J.** 2014. The determinants of the education system. In: Steyn, H.J. en Wolhuter, C.C. (reds.). *The education system: a comparative education perspective*. Potchefstroom: Keurkopié.
- Steyn, H.J., Wolhuter, C.C., Vos, D. en De Beer, Z.L.** 2017. *Suid-Afrikaanse onderwysstelsel: kenmerke in fokus*. Pretoria: Van Schaik.
- Thanh, N.C. en Thanh, T.T.** 2015. The interconnection between interpretivist paradigm and qualitative methods in education. *American Journal of Educational Science*, 1(2): 24-27.
- Vygotsky, L.S.** 1962. *Thought and language*. Londen: John Wiley & Sons.

Wetgewing van die Volksrepubliek van China op die Standaard Gesproke en Geskrewe Chinese Taal van 2000. No. 37

Zamyatin, K. 2018. Minority language education in Russia: enforcing the voluntary teaching of non-Russian languages. International Centre for Ethnic and Linguistic Diversity Studies. <https://www.icelds.org/2018/07/03/minority-language-education-in-russia-enforcing-the-voluntary-teaching-of-non-russian-languages/>. (Datum van gebruik: 25 Januarie 2020).

Zhang, Z. 2018. English-medium instruction policies in China: internationalisation of higher education. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(6): 542-555.

Note

1. Sien Beukes (2021): “Taal as ’n kontekstuele faktor van die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande: ’n vergelykende studie”.