

## Over taal gesproken. Overheidsbeleid inzake taalonderwijs aan etnische minderheidsgroepen

Extra, G.

*Published in:*  
Samenwijs

*Publication date:*  
1988

[Link to publication](#)

*Citation for published version (APA):*

Extra, G. (1988). Over taal gesproken. Overheidsbeleid inzake taalonderwijs aan etnische minderheidsgroepen. *Samenwijs*, 8(6), 217-219.

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright, please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

## Over taal gesproken:

# Overheidsbeleid taalonderwijs aan etnische minderheidsgroepen

**D**en Haag telt momenteel 57 openbare en 80 bijzondere basisscholen; de instroom van leerlingen uit etnische minderheidsgroepen bedraagt zo'n 40 procent en zal spoedig oplopen tot meer dan de helft van het totale leerlingenaanbod. Het is tegen de achtergrond van dit soort veranderingen in onderwijsland een gotspe, om te vragen om een coherent onderwijsbeleid dat gebaseerd is op ter zake relevante uitkomsten van onderzoek in binnen- en buitenland en dat zich van voldoende draagvlak in onze multi-culturele samenleving verzekerd weet. Toch is een dergelijk onderwijsbeleid nauwelijks aanwijsbaar.

Veel wordt geregeld via een niet aflatende stroom van ministerie"le notities en faciliteiten. De bomen vormen samen echter geen bos. Wie in genoemde stroom op zoek gaat naar een conceptie die aan het huidige onderwijsbeleid ten grondslag ligt, wachten vele desillusies.

---

**De laatste jaarvergadering van de Algemene Bond van Onderwijspersoneel (ABOP) stond sterk in het teken van het onderwijs aan allochtonen. In het vorige nummer van SAMENWIJS publiceerden wij de nota over dat onderwijs, die aan het algemeen bestuur werd aangeboden. Op die vergadering sprak ook professor dr. G. Extra, van het Werkverband Taal en Minderheden van de faculteit der letteren van de Katholieke Universiteit in Tilburg. Deze rede drukken wij hierbij af.**

---

De beleidsnota van het hoofdbestuur van de Algemene Bond van Onderwijspersoneel onderneemt althans een poging tot het aandragen van bouwstenen voor een samenhangend onderwijsbeleid, waarin gelijkwaardigheid en kansengelijkheid centraal staan. De ABOP verdient met deze poging een compliment. De nota getuigt van een analytische kijk op een breed terrein van onderwijs en samenleving. Het is een opmerkelijk gegeven dat de minister van Onderwijs en Wetenschappen in een dergelijke nota moet worden opgeroepen tot een soortgelijk initiatief.

Vanuit een taalkundig perspectief wordt in deze tekst aandacht besteed aan een drietal thema's: de noties taalachterstand en taalverschil, onderwijs in eigen taal en cultuur op de basisschool en taalonderwijs binnen de volwasseneneducatie.

### TAALACHTERSTAND EN TAALVERSCHIL

In de discussie over taalbeheersing en taalontwikkeling van etnische minderheidsgroepen wordt de notie 'taal' niet zelden gereduceerd tot 'Nederlands'. Nu kan het standaard-Nederlands zeker worden gekarakteriseerd als de taal met het hoogste maatschappelijke prestige in Nederland. Het prestige van een taal kan vooral worden afgelezen aan de mate van codificatie (schrijftaaltraditie), de mate van standaardisatie (uniformering) en de mate van publiciteit (aantal en soort publieke functies, met name in overheidssectoren, onderwijs en massa-media). Zo bezien heeft het Fries in Nederland bijvoorbeeld een hogere taalstatus dan het Zeeuws en het Nederlands een hogere taalstatus dan het Turks.

In Nederland wordt voorts het leren van meerdere talen via school door de overheid als verrijkend ervaren, getuige de positie van Engels, Duits, Frans, Fries en andere schooltalen in onze onderwijswetgeving. Deze positieve attitude tegenover meertaligheid verschrompelt echter zeer, wanneer de discussie zich toespitst op onderwijs aan etnische minderheidsgroepen. In een dergelijke context wordt tweetaligheid vaak als handicap beschouwd en wordt (dat wil zeggen vaardigheid in het Nederlands) niet zelden tot wenselijke norm verheven.

### Achterstand en achterstelling

In het Nederlandse onderwijsbeleid van opeenvolgende ministers staat de gedachte centraal dat etnische minderheidsgroepen een 'meerzijdige achterstand' vertonen. De kwalificatie 'achterstand' vormt echter in een aantal opzichten een verhulling van achterstelling en verschil:

- dat etnische minderheidsgroepen elementaire rechten ontberen en op tal van manieren worden gediscrimineerd, is geen achterstand maar achterstelling: de kwalificatie 'achterstelling' verlegt in beide gevallen de schuldvraag;
- dat etnische minderheidsgroepen vaak in een andere taal en cultuur leven dan in Ne-

(zie verder pagina 217)

## OVER TAAL GESPROKEN

(vervolg van pagina 203)

- derland dominant is, vormt evenmin achterstand maar verschil: inzake taal en cultuur staat het begrip 'achterstand' haaks op het in vele toonaarden beleden idee van wederzijdse acceptatie.

Zo wordt in de Minderhedennota (1983: 27) opgemerkt dat 'zowel leerlingen uit minderheidsgroepen als anderen vertrouwd zullen moeten raken met de onderscheiden culturen. Zij zullen de verschillen en overeenkomsten moeten leren zien, waarbij de gelijkwaardigheid van de culturen als grondbeginsel zal gelden'. Overigens pleit een zeer speciaal argument voor de kwalificatie 'taalachterstelling' in plaats van 'taalachterstand', omdat daarmee de betekenistoekenning van het woord 'taal' zelf wordt verlegd: niet langer wordt immers verwezen naar de dominante taal (Nederlands), maar naar de marginale positie in de samenleving van de gedomineerde taal. Het onderbrengen van het minderhedenbeleid in een algemeen achterstandenbeleid heeft in verdergaande mate geleid tot een ontkenning van groepsspecifieke waarden en behoeften die hun oorsprong vinden in verschil in plaats van achterstand.

### Meertaligheid regel

In veel landen worden kinderen reeds voor ze naar school gaan geconfronteerd met meer dan een taal. Daardoor vormt twee- of meertaligheid van kinderen de regel en eentaligheid de uitzondering. In veel (met name Amerikaanse) publikaties over tweetaligheid wordt echter meer aandacht besteed aan effecten van tweetaligheid op de cognitieve, sociale of emotionele ontwikkeling van kinderen dan aan effecten van eentaligheid op deze ontwikkeling. De voornaamste verklaring voor deze asymmetrische belangstelling moet worden gezocht in de sociaal-economische positie van tweetalige kinderen: deze is in veel onderwijssituaties lager dan die van eentalige kinderen en tweetaligheid wordt daardoor niet zelden als medeschuldige aangewezen. Omdat eentalige kinderen meestal de taal met het hoogst maatschappelijke prestige spreken en tweetalige kinderen deze taal meestal als tweede taal leren, wordt tweetaligheid vervolgens ook wel als 'handicap' gekwalificeerd.

Klassieke voorbeelden in dit verband zijn studies naar de relatie tussen tweetaligheid en intelligentie. In de Verenigde Staten blijken Spaanstalige kinderen die Engels als tweede taal leren, vaak aanzienlijk lager te scoren op IQ-toetsen dan monolinguale, van-huis-uit Engelstalige kinderen. De oorzaak dient hierbij echter eerder gezocht te worden in gebrekkige toetsen dan in gebrekkige intelligentie.

Meestal hebben de IQ-toetsen in belangrijke mate betrekking op taalvaardigheid (in casu op beheersing van het Engels) en/of worden instructies gebruikt waarvoor taalvaardigheid (opnieuw Engels) nodig is. Er vindt met andere woorden geen meting plaats van het verband



Prof. dr. G. Extra spreekt op ABOP congres

tussen twee onafhankelijke grootheden. Ook in Nederland zijn soortgelijke studies ondernomen met betrekking tot de beheersing van het Nederlands door kinderen uit etnische minderheidsgroepen. Toetsen in/over het Turks zouden van-huis-uit Turkstalige kinderen uiteraard hogere scores opleveren dan van-huis-uit Nederlandstalige kinderen. In Nederland heeft tot nu toe niemand voorgesteld om dergelijke toetsen als maat voor intelligentie te nemen.

### OETC OP DE BASISCHOOL

Een kernprobleem in het Nederlandse overheidsbeleid vormt de plaats en inhoud van onderwijs in eigen taal en cultuur (OETC) voor basisschoolleerlingen uit etnische minderheidsgroepen. In dit beleid dienen zich minstens twee dilemma's aan. Het eerste dilemma schuilt in de vraag, in hoeverre in Nederland volledige communale doelstellingen voor het basisonderwijs gehandhaafd kunnen blijven voor een leerlingenpopulatie, die qua taal- en cultuurachtergrond veel heterogener is geworden. Een bevestigend antwoord op deze vraag leidt tot ontkenning van groepsspecifieke behoeften, een ontkenkend antwoord tot segregatie van leerlingen voor althans een deel van het schoolcurriculum.

Het tweede dilemma ligt in het verband van een keuze voor niet-communale doelstellingen. Pleidooien ten gunste van tweetalig onderwijs voor slechts een deel van de schoolpopulatie leiden per definitie tot een dubbele leeropgave voor sommige in plaats van alle leerlingen. Alleen in Friesland is tot nu toe ervaring opgedaan met tweetalig onderwijs (te weten Nederlands en Fries) voor alle leerlingen, ongeacht de vraag welke taal de taal is van het primaire socialisatieproces.

### Argumenten voor OETC

Ten gunste van OETC voor kinderen voor wie de dominante schooltaal verschilt van de dominante thuistaal, pleiten de volgende argumenten.

#### (a) SOCIAAL-PSYCHOLOGISCHE ARGUMENTEN:

- kinderen maken een gemakkelijker overgang van thuismilieu naar schoolmilieu en hebben meer kans op de ontwikkeling van een positief zelfbeeld;
- kinderen vervreemden minder van

het culturele erfgoed van hun ouders en dat van hun wijdere gemeenschap van herkomst;

- ouders vertonen meer betrokkenheid bij het onderwijs aan hun kinderen en bij andere schoolactiviteiten, omdat de school tegemoet komt aan (h)erkende behoeften.

#### (b) ONDERWIJSKUNDIGE ARGUMENTEN:

- als kinderen de gelegenheid wordt geboden om de taal te ontwikkelen en gebruiken die ze het beste beheersen, hebben ze meer kans op goede resultaten in andere vakken;

- OETC leidt ook tot betere resultaten in de dominante meerderheidstaal: voor een gunstige ontwikkeling van een tweede taal vormt basisvaardigheid in de moedertaal een belangrijke voorwaarde; bovendien neemt de motivatie van leerlingen om een tweede taal te leren toe naarmate de dominante samenleving (in casu de school) meer bereid is om aan het bestaansrecht van de moedertaal vorm en inhoud te geven.

#### (c) CULTURELE ARGUMENTEN:

- OETC kan de linguïstische en culturele assimilatie van etnische minderheidsgroepen helpen tegengaan; culturele pluriformiteit (waarvan meertaligheid vaak een symptoom is) vormt een vrijking van de samenleving als geheel.

#### (d) JURIDISCHE ARGUMENTEN:

- OETC is een grondrecht; het recht op OETC is benadrukt in tal van internationale resoluties en richtlijnen, zoals in de U.N. Resolutie over Burgerlijke Politieke Rechten (1966), de UNESCO Conventie tegen discriminatie in het Onderwijs (1960), en verschillende richtlijnen van de E.E.G.

### Achtergrond argumenten

Genoemde argumenten ten gunste van OETC zijn niet geheel en al nieuw. Zo is in de Verenigde Staten in het midden van de jaren zestig tweetalig onderwijs voor niet-Engelse kinderen op basis van dergelijke argumenten ingevoerd als reactie op een falende eentalige aanpak waarbij uitsluitend Engels als voertaal en vaktal werd gebruikt.

Voorzover in Nederland empirisch onderzoek is uitgevoerd naar de invloed van

OETC op het leren van Nederlands als tweede taal, wijst dit onderzoek uit dat OETC geen negatieve invloed heeft op de ontwikkeling of beheersing van dit Nederlands en daarnaast een aantal positieve neveneffecten vertoont (waaronder met name een positieve waardering door leerlingen en ouders). Daaraan kan worden toegevoegd dat het aantal uren OETC in dit onderzoek heel wat meer bedroeg dan de thans maximaal toegestane 2,5 a 5 uur per week.

Het Nederlandse overheidsbeleid inzake OETC is in feite op taalassimilatie gericht. Centraal in het beleid staat de vraag in hoeverre dergelijk onderwijs een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van de tweede taal (Nederlands). Vanuit een dergelijke prioriteit kan worden verklaard dat aan OETC primair een tijdelijke brugfunctie tussen thuismilieu en schoolmilieu wordt toegekend, dat de notie 'onderwijsleersucces' zelden of nooit betrekking heeft op gemaakte vorderingen bij OETC, dat rapportcijfers voor 'taal' op de basisschool betrekking hebben op Nederlands en niet op etnische groepstalen, en dat OETC niet beschouwd wordt als 'regulier onderwijs'.

Vanuit diezelfde prioriteit kan tevens worden verklaard dat het rendement van tweetalig onderwijs meer wordt afgemeten aan geconstateerde of vermeende effecten op de ontwikkeling/beheersing van de tweede taal dan aan geconstateerde effecten op de ontwikkeling/beheersing van twee talen. Deze asymmetrische belangstelling voor rendement resulteert vervolgens in invalide rendementsonderzoek. Valide rendementsonderzoek inzake tweetalig onderwijs dient uitspraken te bevatten over de beheersing/ontwikkeling van twee talen.

Vanuit de erkenning dat Nederland een multi-culturele samenleving is, moet tegemoet gekomen worden aan groepspecifieke behoeften. In het basisonderwijs mag, onder bepaalde condities en voor bepaalde etnische groepen, thans 5 uur per week OETC worden gegeven, waarvan maximaal de helft binnen 'normale' schooluren. Experimenten waarin OETC een grotere plaats heeft in het schoolcurriculum (met name in de beginfase) en geïntegreerd is binnen een tweetalig onderwijsleerplan, dienen te worden bevorderd in plaats van afgebouwd. Voorts dient er naar analogie van buitenlandse ervaringen (met name de zogenaamde Home Language Reform in Zweden) een wettelijke verplichting te komen voor positieve actie inzake taalonderwijs aan leerlingen uit etnische minderheidsgroepen. Daarbij kan aan de volgende richtlijnen worden gedacht:

### Richtlijnen

1. Het bevoegd gezag voorziet in onderwijs in etnische groepstalen en in speciaal onderwijs Nederlands als tweede taal.

2. Het bevoegd gezag maakt jaarlijks het bestaan en belang van beide typen voorzieningen bekend. Deze informatie wordt mondeling en schriftelijk zowel in het Nederlands als in de meest relevante etnische groep talen bekend gemaakt on-

der alle relevante doelgroepen binnen het recruiteringsgebied van de betrokken school of scholen.

3. Kinderen die een etnische groeps taal als thuistaal spreken hebben recht op een vaststelling van hun niveau van beheersing van deze etnische groepstaal en van het Nederlands. De onderwijsinspectie ziet toe op de gelegenheid en kwaliteit van deze tweetalige diagnose.

4. Op basis van kwalitatieve en kwantitatieve behoeften formuleert het bevoegd gezag een samenhangend onderwijsleerplan voor leerlingen uit etnische minderheidsgroepen.

5. De onderwijsinspectie ziet erop toe dat de verschillende onderdelen van dit leerplan worden uitgevoerd door gekwalificeerde leerkrachten.

6. Scholen met speciale voorzieningen op het gebied van etnische groepstalen en Nederlands als tweede taal dienen aanspraak te kunnen maken op extra faciliteiten op grond van kwantitatieve en kwalitatieve behoeften.

7. Ontheffing van de verplichting tot het aanbieden van deze speciale voorzieningen kan door de onderwijsinspectie slechts worden verleend:

(a) na gebleken gebrek aan belangstelling voor onderwijs in etnische groepstalen;

(b) na gebleken gebrek aan behoefte aan onderwijs Nederlands als tweede taal.

### Toesnijden op taalbehoeften

De toekenning van extra faciliteiten aan basisscholen geschiedt thans via een zogenaamd 'gewogen' score van leerlingen waarbij op gedifferentieerde wijze punten worden toegekend voor opleidingsniveau van de ouders en voor etnische herkomst. In de zojuist voorgestelde richtlijnen wordt deze toekenningsprocedure meer toegesneden op feitelijke taalbehoeften. De laatstgenoemde richtlijn bouwt voort op bestaand beleid ten behoeve van het Fries in het basisonderwijs. In Friesland hoeven ouders niet het belang van tweetalig onderwijs aan te tonen, maar dient de school het ontbreken van een dergelijk belang naar genoegen van Provinciale Staten te motiveren.

De uitkomsten van Nederlands schoolloopbanenonderzoek onder leerlingen uit etnische minderheidsgroepen zijn in tweerlei opzicht opvallend. Enerzijds wordt etnische overrepresentatie geconstateerd in de horizontale doorstroming van gewoon naar speciaal onderwijs en anderzijds etnische onderrepresentatie in de verticale doorstroming van basisonderwijs naar hogere vormen van vervolgonderwijs. Op beide aspecten is onlangs ook gewezen door minister Deetman, naar aanleiding van de presentatie van de voorlichtingsfilm 'Ongeoorloofd onderscheid' op 15 oktober 1987.

### 'Kritische bezinning'

De minister heeft bij die gelegenheid een 'kritische bezinning' aangekondigd op het tot dusver gevoerde beleid. Het is opmerkelijk dat in de ministeriele analyse vooral het OETC de schuldvraag krijgt toegespeeld. Over de attitudes van ouders en leerlingen ten opzichte van OETC zijn

vooral nog slechts kleinschalige gegevens beschikbaar. Deze gegevens laten echter zien dat het belang van OETC door de meest direct betrokkenen hoog wordt ingeschat.

Elke aantasting van de 2,5 uur die thans per week maximaal binnenschools aan dit onderwijs kan worden besteed, zal binnen veel etnische groepen worden opgevat als een afbraak van moeizaam bevochten culturele en emancipatorische verworvenheden. Het is te hopen dat voor deze optiek in de beoogde evaluatie voldoende invoelingsvermogen zal bestaan. OETC kan anno 1988 niet worden teruggebracht naar de zolderkamer waaraan onderwijs Fries in 1955 ontsnapte.

### TAALONDERWIJS BINNEN DE VOLWASSENEDUCATIE

Uit de voorzieningen op het gebied van de volwasseneducatie in Nederland en met name die voor etnische minderheidsgroepen, rijst meer het beeld op van een educatief labyrint dan van een samenhangend stelsel van goed toegankelijke faciliteiten. Er is sprake van een dusdanig verbrokkeld educatief aanbod dat zeker niet-Nederlandstalige volwassenen hierbij spoedig het spoor bijster raken. Opvallende kenmerken zijn een kwalitatief beperkt en vooral op 'beginners' gericht aanbod van onderwijsleermiddelen, een geringe mate van professionalisering van docenten, een beperkte doorstroming naar vervolgoledingen van cursisten, een groot verloop onder zowel docenten als cursisten, en een geringe mate van evaluatie en overdracht van onderwijsleerervaringen. Deze somber stemmende lijst wordt primair veroorzaakt door een ernstig gebrek aan financiële armslag. De door velen signaleerde onderwijsbehoeften stijgen in tal van opzichten ver uit boven het beschikbare onderwijsaanbod.

Sinds de parlementaire aanvaarding van de Kaderwet Volwasseneneducatie (1983) en de introductie van de Rijksregeling Basiseducatie (1985) begint het beoogde beleid enigszins contouren aan te nemen. De RRBE bevat onder meer bepalingen over de doelgroep en het begrip 'basiseducatie', over een landelijk raamplan, over gemeentelijke, provinciale en boven-provinciale taken en subsidievoorwaarden, en over de instelling van een rijksinspectie voor de basiseducatie. De RRBE is van toepassing op ingezetenen van Nederland die niet-leerplichtig zijn. 'Basiseducatie' wordt omschreven als: 'educatieve activiteiten die volwassenen in staat stellen die kennis, houdingen en vaardigheden te verwerven die tenminste nodig zijn om persoonlijk en in het maatschappelijk verkeer te kunnen functioneren' (RRBE, Artikel 1, sub 1c). Tot deze educatieve activiteiten worden taalvaardigheid, rekenvaardigheid en sociale vaardigheid gerekend. Taalvaardigheid wordt als volgt nader omschreven:

'..... de vaardigheid de Nederlandse taal en voor ingezetenen van de provincie Friesland ook de Friese taal, actief en passief, zowel mondeling als schriftelijk te kunnen gebruiken in persoonlijke omstandigheden en in het maatschappelijk verkeer. Voor zover het betreft ingezetenen

van buitenlandse herkomst die in geen enkele taal kunnen lezen en schrijven, wordt onder taalvaardigheid tevens verstaan die vaardigheid in het gebruik van de taal van het land van herkomst die nodig is voor de ontwikkeling van de vaardigheid in het gebruik van de Nederlandse taal' (RRBE, Artikel 3, sub 1).

### Emancipatiefunctie OETC

Bij deze omschrijving van 'taalvaardigheid' dienen twee kanttekeningen te worden geplaatst. De eisen inzake Nederlandse taal zijn allereerst zeer globaal geformuleerd en kunnen bijvoorbeeld niet zonder meer in doelstellingen voor onderwijs Nederlands als tweede taal worden omgezet; om volwaardig te kunnen functioneren in de Nederlandse samenleving hebben niet-Nederlandstalige volwassenen echter in elk geval meer nodig dan zogenaamde 'drempelvaardigheden' inzake Nederlands als tweede taal.

Terwijl het Fries als autochtone minderheidstaal een zelfstandige positie krijgt toegemeten, vormt onderwijs in etnische groepstalen voorts geen zelfstandige, maar afgeleide doelstelling; ten onrechte wordt hiermee ook in de volwasseneneducatie voorbijgegaan aan de emancipatiefunctie van onderwijs in eigen taal en cultuur en daarmee aan de mogelijkheid om verschillende groepen niet-Nederlandstaligen meer bij de doelstellingen en vormgeving van basiseducatie te betrekken.

Inzake Nederlands als tweede taal bestaat grote behoefte aan meer kwaliteit, spreiding en toegankelijkheid van de thans geboden onderwijsvoorzieningen voor volwassenen. Ofschoon de RRBE belangrijke aanzetten tot vernieuwing biedt, zijn er nog vele knelpunten. Zo bestaat er onduidelijkheid over de precieze uitwerking en interne/externe samenhang van een groot aantal voorstellen. Wat de externe samenhang betreft, verdient bijvoorbeeld de relatie met het Onderwijsvoorzorgsbeleid speciale aandacht. Bovenal bestaat er echter een discrepantie tussen de beoogde structurele verbeteringen in het onderwijs Nederlands als tweede taal aan volwassenen en de daarvoor beschikbare financiële middelen. Deze discrepantie zal geen eind maken aan de omstandigheid dat de onderwijsbehoefte het onderwijsaanbod ver blijft overstijgen en evenmin aan de omstandigheid dat van vrijwillige hulpverleners wordt verwacht wat professioneel opgeleide en betaalde docenten Nederlands als de tweede taal moeten kunnen.

### EVALUATIE

Het Nederlandse overheidsbeleid inzake taalonderwijs aan etnische minderheidsgroepen dient in veel sterkere mate dan thans het geval is, te worden onderbouwd met kennisverwerving en kennisoverdracht. Allereerst ontbreekt de meest elementaire basiskennis over aard en mate van tweetaligheid en attitudes tegenover tweetaligheid binnen verschillende groepen etnische minderheden. De vrijmaking van de financiële middelen om deze fundamentele kennis te vergaren, moet zowel in wetenschappelijk als maat-

schappelijk opzicht een hoogst urgente prioriteit worden genoemd. Kernvragen inzake Nederlands als tweede taal hebben betrekking op de factoren die het tempo en de volgorde van tweede-taalverweringsprocessen bepalen.

### Kernvragen

Kernvragen inzake het gebruik van etnische groepstalen zijn:

- welke variëteiten worden in Nederland feitelijk als thuistaal gesproken?
- hoe worden deze variëteiten in een dominant Nederlandstalige omgeving verworven?
- welke interacties treden er op tussen thuistaal en omgevingstaal?
- welke processen van taalverschuiving en taalverlies doen zich binnen en tussen generaties voor in de loop van de tijd?

In Nederland bestaat geen traditie om bij periodiek bevolkingsonderzoek gegevens over taalgebruik te betrekken. Anders dan in immigratielanden als Australië, Canada of de Verenigde Staten ontbreken daardoor representatieve basisstatistieken over de vraag welke etnische groepstalen in Nederland worden gespro-

ken en welke veranderingen zich daarbij voordoen over generaties heen. Naar het antwoord op deze vragen dient zowel te worden gezocht via brede survey-studies (met betere 'taalvragen' dan in het Leefsituatie Onderzoek Etnische Minderheden van het CBS) als via dieper gravende micro-analyses van processen van taalverandering-in-de-tijd.

Naast kennisverwerving kan tenslotte ook kennisoverdracht als een belangrijke opdracht van het overheidsbeleid worden beschouwd. Waar de overheid verstek liet gaan, hebben particuliere stichtingen hier toe in het verleden vaak het voortouw genomen. Bijzondere waardering voor hun rol in de overdracht van achtergrondinformatie en in de opinievorming komt toe aan bladen als SAMENWIJS van de Stichting Activering Minderhedeneducatie en Buitenlanders Bulletin van het Nederlands Centrum Buitenlanders. De pioniersfunctie van deze bladen wordt door de overheid zo weinig onderkend dat hun voortbestaan thans door financiële problemen ernstig wordt bedreigd. Ook hierbij rijst de vraag welke prioriteiten in het overheidsbeleid eigenlijk worden gelegd.