
Nederlandse Taalunie Voorzetten 5

F. Montens & A. G. Sciarone

Nederlands bij buitenlanders

Wolters-Noordhoff Groningen

Wolters Leuven

F. MONTENS & A. G. SCARIONE

**De kennis van het Nederlands
bij buitenlanders
en de toetsing en certificering ervan**

Enkele voorlopige opmerkingen

NEDERLANDSE TAALUNIE VOORZETTEN 5

0 1 2 3 4 5 89 88 87 86 85

Copyright © 1985 Wolters-Noordhoff bv Groningen, The Netherlands

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden veeelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

ISBN 90 01 59860 9

Inhoud

1	<i>Inleiding</i>	5
2	<i>Nederlands als vreemde taal</i>	7
2.1	Vreemde taalverwerving versus tweede taalverwerving	7
2.2	Vreemde taalverwerving door Nederlanders	7
2.3	De ongunstige positie van het Nederlands als vreemde taal	8
2.4	Het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal'	9
2.5	De problematische equivalentie van het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal'	10
2.6	De door het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' gemeten kennis van het Nederlands als vreemde taal	12
2.7	De positie van het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal'	15
3	<i>Nederlands als tweede taal</i>	17
3.1	De noodzaak van kennis van het Nederlands als tweede taal	17
3.2	De verplichting tot voldoende kennis van het Nederlands	19
3.3	De maatschappelijke context van verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands	21
3.4	Verplichtstelling en wenselijke faciliteiten tot het verwerven van voldoende kennis van het Nederlands	24
3.5	Inventarisatie van bestaande faciliteiten	25
3.6	Evaluatie van bestaande faciliteiten	30
3.7	Optimalisatie van faciliteiten	33
4	<i>Toetsing en certificering van Nederlands als tweede taal</i>	36
4.1	Toetsing van voldoende kennis van het Nederlands	36
4.2	Een 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal'	37

4.3	Universalisatie en operationalisering van een 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal'	38
5	<i>Gebruikte literatuur</i>	39

1. Inleiding

In deze notitie worden enige voorlopige opmerkingen gemaakt over de kennis van het Nederlands bij buitenlanders en de toetsing en certificering daarvan. Daarbij is uitgegaan van de vraag van de Nederlandse Taalunie of, en zo ja welke relaties er zijn tussen het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' (het zogenaamde 'Leuvense Certificaat', bedoeld voor de lectoraten Nederlands in het buitenland) en de eventuele toetsing en certificering van de kennis van het Nederlands van buitenlanders hier te lande in het algemeen.

Uit het vervolg van deze notitie blijkt dat de auteurs de in de vraag van de Nederlandse Taalunie gesuggereerde relatie tussen het 'buitenlandse' certificaat en de eventuele 'binnenlandse' gebruiksmogelijkheden als zeer problematisch ervaren. Ook waar de beschrijving van deze problematiek gepaard lijkt te gaan met soms zeer kritische opmerkingen over het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal', moet deze kritiek uitsluitend beoordeeld worden in het licht van de vraagstelling. Anders gezegd: de auteurs achten het zeer wel denkbaar dat de bevordering van het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' uit een oogpunt van internationale culturele politiek steun verdient, zonder dat deze steun ook behoeft te leiden tot bevordering van het 'binnenlands' gebruik.

Het zeer voorlopige karakter van deze notitie blijkt ten eerste uit het feit dat niet specifiek wordt ingegaan op de situatie in het Nederlandstalige deel van België. Met betrekking daartoe wordt overigens verondersteld dat het gestelde, voor zover het van algemene strekking is, ook voor België opgaat. Naar alle meer bijzondere zaken, met name de bestaande faciliteiten om Nederlands te leren, zou nader onderzoek verricht moeten worden.

Ten tweede vertaalt de voorlopigheid zich in het programmatische

karakter van de titels der paragrafen, waaraan door de tekst op vele plaatsen geen concrete invulling wordt gegeven. Gepoogd is dan ook niet zo zeer verslag te doen van uitgebreid literatuur- of empirisch onderzoek — de aangeduide discrepantie geeft aan waar dit kan of dient te geschieden —, maar veeleer te komen tot het concept van een visie die tot beleid zou kunnen leiden. Waar deze poging geleid heeft tot apodictische uitspraken, kan men slechts hopen op fundamentele discussie. Naar onze stellige indruk heeft het in het recente verleden ten aanzien van zich hier bevindende buitenlanders al te zeer ontbroken aan werkelijk taalbeleid. Men kan zich niet aan de indruk onttrekken dat van overheidswege tamelijk passief en visieloos is ingegaan op allerlei op zich lovenswaardige initiatieven die in het 'veld' opkwamen. Naar onze mening zou de Nederlandse Taalunie een rol behoren te spelen in het ontwikkelen van een dergelijk actief algemeen taalbeleid met betrekking tot buitenlanders.

Bij deze poging tot het ontwikkelen van het concept van zo'n voorlopige, maar veel aspecten omvattende visie werd ten derde, en ten slotte, niet stilgestaan bij vele concrete — niet onbelangrijke — detailproblemen. Hier zij opgemerkt dat de onderhavige notitie daar ook geen oplossingen voor pretendeert aan te dragen.

Wat betreft de vele definitiorische problemen, moet men enerzijds het begrip 'buitenlanders' niet te strikt opvatten. Het is gebruikt, omdat het vertrekpunt van deze probleemstellende notitie werd gevormd door het Nederlands als vreemde taal. Met betrekking tot het veel belangrijker Nederlands als tweede taal zou men wellicht een rebarbaratieve term als 'anderstalige allochtonen' moeten prefereren. Anderzijds wordt het begrip 'buitenlanders' hier ook in beperkte zin gebruikt. Bedoeld worden: (half) volwassenen die een zekere mate van zelfstandigheid bezitten. In beginsel worden dus niet bedoeld: 'kleine kinderen' in een leeftijdsklasse die overeenkomt met die van het Lager Onderwijs. Er wordt dus geen aandacht besteed aan tweetaligheid van jongs af aan. Ook niet bedoeld worden: niet-gealfabetiseerde volwassenen. Met betrekking tot die laatste categorie kan echter worden opgemerkt, dat het gestelde ook op hen van toepassing is, wanneer zij zich eenmaal hebben gealfabetiseerd en waarna zij — althans vanuit taalkundig oogpunt — dezelfde zelfstandigheid bezitten als alle overige buitenlanders.

2. Nederlands als vreemde taal

Buitenlanders komen — althans geografisch, zal men zeggen — uit het buitenland. Wanneer men systematische uitspraken wil doen over hun kennis van het Nederlands en de toetsing en certificering ervan, lijkt het dus voor de hand te liggen als uitgangspunt te nemen de kennis van het Nederlands zoals buitenlanders die zich eigen maken *in* het buitenland. Die kennis van het Nederlands is het resultaat van vreemde taalverwerving. Ook een Franstalige Waal die — zonder onder Nederlandstalige Vlamingen te verkeren — in Wallonië Nederlands leert, leert Nederlands dus als een vreemde taal.

2.1. *Vreemde taalverwerving versus tweede taalverwerving*

Het onderscheid tussen vreemde taalverwerving en tweede taalverwerving heeft verstrekkende consequenties. Vreemde taalverwerving kan worden omschreven als het leren van een doeltaal in het land van herkomst van de taalleerder. Tweede taalverwerving wordt dan omschreven als het leren van een doeltaal in een land waar die taal voertaal is, door een taalleerder met een andere moedertaal. Wanneer in het vervolg over tweede taalverwerving wordt gesproken, wordt in beginsel geen uitspraak gedaan over het uiteindelijk bereikte *niveau* van taalbeheersing. Zoiets als ‘near native’ beheersing van het Nederlands of tweetaligheid zullen in het algemeen niet worden bedoeld.

2.2. *Vreemde taalverwerving door Nederlanders*

De merkwaardige eigenschappen van vreemde taalverwerving zijn iedere Nederlander, die middelbaar onderwijs heeft genoten, bekend. Men denke daartoe bij voorbeeld aan hoe in Nederland doorgaans Frans wordt geleerd. Er is daarbij nauwelijks sprake van enig direct contact met de doeltaal, zodat vrijwel niet tot werkelijke communicatieve oefening wordt gekomen. Het onderwijs vindt over een lange periode zeer extensief plaats, veelal op de achtergrond gedrongen door allerlei andere, meestal belangrijker geachte activiteiten. De motivatie om de vreemde taal te leren is vaak gering. Het effect blijkt in veel gevallen eveneens

gering. Komt de gemiddelde Nederlander na vaak jarenlange moeizame inspanning in het land waar de desbetreffende taal wordt gesproken, dan staat hij met zijn mond vol tanden.

2.3. De ongunstige positie van het Nederlands als vreemde taal

Toch is het verhoudingsgewijs zeer goed mogelijk om in Nederlandstalige gebieden als Nederland en Vlaanderen althans een aantal vreemde talen te leren. Wanneer men spreekt over het leren van Nederlands als vreemde taal, is het daarom ook om deze reden nodig goed te beseffen dat het beeld dat een Nederlander heeft van het leren van vreemde talen, onmogelijk kan worden geprojecteerd op een buitenlander die in zijn land van herkomst Nederlands leert of wil leren.

Hoewel slechts in het geval van Engels dagelijks contact door middel van de televisie voor Nederlandstaligen gangbaar is, zijn bij voorbeeld op praktisch elke Nederlandse middelbare school – ongeacht het niveau van die school – ook de faciliteiten aanwezig voor het leren van Frans en Duits. Wanneer men zich daarentegen de situatie in het buitenland ten aanzien van het leren van Nederlands indenkt, dan wordt het in paragraaf 2.2 geschetste beeld van het leren van een vreemde taal alleen maar somberder.

Afgezien van de lessituatie is er in het geheel geen sprake van contact met het Nederlands. De faciliteiten in het buitenland om Nederlands te leren zijn uiterst schaars. In de meeste gevallen moet men alleen al enorme afstanden overbruggen om ze te bereiken. En zo de faciliteiten er al zijn, dan wordt er toch vrijwel uitsluitend van gebruik gemaakt door personen met een hogere vooropleiding, dat wil zeggen in ieder geval niet door het merendeel van de buitenlanders die naar Nederland komen.

Deze bijzonder ongunstige positie van Nederlands als vreemde taal heeft tot gevolg dat het in het buitenland bereikte niveau van kennis en talige 'redzaamheid' in het gunstigste geval gering is. Zo blijkt bij voorbeeld bij aankomst van buitenlanders die in Nederland aan een universitaire instelling willen gaan studeren – de meest 'bevoorrechte' groep dus – dat hun kennis van het Nederlands zodanig is dat plaatsing in een cursus voor gevorderden tot de volstreekte uitzonderingen behoort. De meesten van hen moeten worden geplaatst in een cursus

voor beginners of voor 'valse' beginners, dat wil zeggen voor mensen die net iets te veel weten om in een cursus voor beginners mee te draaien, maar veel te weinig om het onderwijs in een cursus voor gevorderden te kunnen volgen. Deze mensen die 'al Nederlands geleerd hebben' als vreemde taal, zullen in Nederland dus even veel tijd nodig hebben om Nederlands te leren als tweede taal als hun collega's die zonder enige voorkennis van het Nederlands naar Nederland kwamen.

Hoewel het kennisniveau van buitenlanders die aan een universitaire instelling als de T.H.-Delft gaan studeren, omstandig gedocumenteerd is (Montens, 1984), kan hier wellicht ter indicatie worden volstaan met de opmerking dat ondergetekenden nog nooit één enkele Engelsman of Amerikaan onder hen ontmoet hebben, die bij aankomst 'voldoende' Nederlands kende om te gaan studeren.

Wie het uiterst lage kennisniveau van het Nederlands bij aankomende 'universitaire' buitenlanders kent, kan niet anders dan uiterst sombere verwachtingen hebben omtrent het kennisniveau van het Nederlands bij buitenlanders met een lager opleidingsniveau. Hij zal derhalve bij de 'normale' buitenlander die al dan niet na het verwerven van Nederlands als vreemde taal in Nederland arriveert, een kennis van het Nederlands verwachten die nihil is.

2.4. Het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal'

Voor wat de toetsing en certificering betreft, heeft de ongunstige positie van het Nederlands als vreemde taal twee belangrijke neveneffecten.

Ten eerste is het begrijpelijk dat de instanties die in het buitenland het onderwijs Nederlands verzorgen (met name de lectoraten Nederlands) aan het eind van hun cursussen diploma's willen uitreiken. Mensen die zo'n diploma behaald hebben, denken dat zij Nederlands kennen. Dat blijkt echter bij toetsing hier te lande niet of niet voldoende het geval. Niettemin zullen mensen met zo'n diploma negatief gemotiveerd zijn voor vervolgonderwijs waar zij niet op gerekend hadden (nog afgezien van de taalleergewoontes die ze in het buitenland hebben opgedaan en die vaak rampzalig blijken voor het snel en effectief leren van Nederlands). Daarbij moet worden opgemerkt dat in het algemeen het onderwijs — zeker in de derde wereld — slecht is van kwaliteit.

Ten tweede heeft de poging om te komen tot unificering van de kennis van het Nederlands in het buitenland (het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal', ook wel het 'Leuvense Certificaat' genoemd) geleid tot een eerste niveau ('Elementaire kennis'), dat zeer laag is maar veel kandidaten kent, en een tweede en derde niveau ('Basiskennis' en 'Uitgebreide kennis') die zeer redelijk zijn maar minder kandidaten zien verschijnen, waardoor bij buitenlanders het eerste (zeer lage) niveau allengs het aanzien gekregen lijkt te hebben van het 'Leuvense Certificaat' als zodanig.

2.5. De problematische equivalentie van het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal'

De pretenties die bezitters van het eerste niveau van het 'Leuvense Certificaat' huldigen, leidt tot de vraag naar de equivalentie van dat eerste niveau en de bruikbaarheid ervan hier te lande.

Wanneer men globaal spreekt over kennis van het Nederlands, zal men (onder allerlei vaak misleidende benamingen) steeds weer drie niveau's tegenkomen: een beginnersniveau, een halfgevorderd niveau en een gevorderd niveau. Er zijn talloze manieren om die niveau's te omschrijven. De eenvoudigste en meest betrouwbare wijze is die waar wordt uitgegaan van de hoeveelheid gekende woorden en de daaraan gekoppelde dekking van een willekeurige tekst.

Kent men de meest frekwente woorden die 60% dekking verschaffen, dan heeft men van een willekeurige tekst 'nauwelijks enig begrip' (Sciarone, 1979). Kennis kan daarbij weer het best omschrijven als die voorwaarde die in staat stelt tot alle traditioneel onderscheiden vaardigheden: lezen, schrijven, spreken en luisteren. Ondanks dat gebrek aan 'begrip' is ongeveer 60% dekking dat wat de meeste beginnerscursussen te bieden hebben. In de buurt van 80% dekking komt men tot een 'redelijk globaal begrip'. Pas bij 90% dekking bereikt men een kennis van de doeltaal die in staat stelt tot 'begrip tot in de details'.

Welnu, de werkelijke waarde van het eerste niveau van het 'Leuvense Certificaat' – en zoals gezegd is dat het in de praktijk meest voorkomende – is 66,7% dekking. Dit dekkingspercentage dat wordt bereikt met 740 woorden, komt overeen met slechts de 395 meest

frekwente woorden uit de frekwentielijst samengesteld op grond van het 'Eindhovense' corpus (vgl. Uit den Boogaart, 1975). In het licht van binnenlandse equivalentie stelt het eerste niveau van het 'Leuvense Certificaat' dan ook nagenoeg niets voor. Deze uitspraak mag misschien op het eerste gezicht voorbarig lijken. Het zou inderdaad de voorkeur verdienen zulks via een gedegen inhoudsanalyse van bedoeld certificaat aan te tonen.

In Delft leidt de beginnerscursus aan de Technische Hogeschool binnen drie weken tot meer dan 75,2% dekking, dat wil zeggen tot een niveau waarop men zich 'redelijk kan redden'. Dit wordt met name bereikt doordat ruim 1000 van de meest frekwente woorden ook daadwerkelijk in het cursusmateriaal zijn verwerkt.

Natuurlijk zijn de hiervoor tussen aanhalingstekens geplaatste omschrijvingen voor enige discussie vatbaar. Dat neemt niet weg dat het eerste niveau van het 'Leuvense Certificaat' niet overeenkomt met werkelijke talige 'zelfredzaamheid'. Het eerste niveau van het 'Leuvense Certificaat' heet 'Elementaire kennis'. Elementaire kennis kan echter voor 'binnenlandse doeleinden' niet minder zijn dan kennis op het laagste niveau van talige 'zelfredzaamheid'. Onder 'zelfredzaamheid' wordt daarbij verstaan: het niveau van kennis van het Nederlands waarop men zich taalkundig volledig, zij het minimaal, kan redden. Zelfredzaamheid treedt globaal gesproken pas op bij circa 80% dekking, dat wil zeggen bij goed (en dat betekent in ieder geval intensief) onderwijs Nederlands als tweede taal (hier in Nederland dus) na ongeveer vier maanden.

Wat dit laatste betreft gaat het om een claim die in ieder geval in Delft voor buitenlandse aspirant-studenten 'hard' gemaakt is. Onderzoek – of liever nader onderzoek – zou dit ook moeten bewijzen voor niveau's van 'lagere' opleiding.

Waar het 'Leuvense Certificaat' slechts de onderling vergeleken meting garandeert van de output van bestaande mogelijkheden in het buitenland tot het leren van Nederlands als vreemde taal (waar het zelf niet de verantwoordelijkheid voor draagt), is het van belang vast te stellen dat het niveau van 80% dekking (overeenkomend met de 1686 meest frekwente woorden) eerst benaderd zal worden door het tweede niveau van het 'Leuvense Certificaat' ('Basiskennis'). In ieder geval vormt de kennis die nu wordt gegarandeerd door het eerste niveau van het 'Leuvense Certificaat' slechts een uiterst gering gedeelte

van de kennis die behoort bij het niveau van 80% dekking dat leidt tot talige zelfredzaamheid.

2.6. De door het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' gemeten kennis van het Nederlands als vreemde taal

Het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' biedt buitenlanders die zich op enigerlei wijze de Nederlandse taal hebben eigen gemaakt, de mogelijkheid dit te bewijzen. Vanuit een oogpunt van internationaal cultuurbeleid is dat toe te juichen. Zij kunnen daartoe deelnemen aan een examen op de drie genoemde niveau's. Op elk niveau kan men vier deelcertificaten behalen: spreken, luisteren, schrijven en lezen. Heeft men alle vier de deelcertificaten behaald, dan verkrijgt men een volledig certificaat voor het desbetreffende niveau.

Mede gezien de problematische equivalentie van de niveau's van het 'Leuvense Certificaat' (2.5), is het in het licht van eventueel binnenlands gebruik nuttig de feitelijke door het 'Certificaat' gemeten output van het onderwijs Nederlands in het buitenland te bezien en te interpreteren. Daartoe het volgende overzicht (zie tabel 1) waarin men voor elk niveau (Elementaire kennis, Basiskennis, Uitgebreide Kennis) gegevens vindt over de aantallen deelnemers aan het examen en over de aantallen personen die na het examen in aanmerking bleken te komen voor uitreiking van een volledig certificaat voor het desbetreffende niveau.

De gegevens zijn afkomstig van het 'Leuvense Certificaat' zelf (zie de *Terugblik op de examens van 1984*, 1984). Het is daarbij opvallend dat het examen niet alleen in het buitenland is afgenomen, maar voor een niet onbelangrijk deel ook in Nederland zelf. Op grond van de omschrijving in paragraaf 2.1 is dan dus sprake van meting van kennis van het Nederlands als resultaat van tweede taalverwerving, tenzij het gaat om bij voorbeeld internationale scholen met een zeer gesloten karakter. Ten tweede moet worden opgemerkt dat, wanneer men deelcertificaten over vier vaardigheden kan behalen, slechts personen aan wie het volledige certificaat kon worden uitgereikt, geteld kunnen worden als te voldoen aan het telkens geëiste niveau. Het één en ander wordt uit de verslaggeving van het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' niet onmiddellijk duidelijk. Vandaar het volgende be-

werkte overzicht van de gegevens.

In het overzicht ziet men steeds het aantal personen voor het desbetreffende niveau, rechts daarvan het percentage dat zij uitmaken van het desbetreffende totaal, recht eronder het percentage dat deelcategorieën uitmaken van het totaal voor het desbetreffende niveau. Ten slotte vindt men tussen haakjes het percentage dat een bepaalde (sub)categorie uitmaakt van het totaal aantal deelnemers aan het examen in '84.

Aangezien wel gegevens beschikbaar waren over de aantallen uitgereikte volledige certificaten, maar niet over de uitsplitsing daarvan naar de categorieën 'Nederlands als vreemde taal' (NVT) en 'Nederlands als tweede taal' (N2T) – welke uitsplitsing voor de beantwoording van de vraag van de Nederlandse Taalunie essentieel is –, werd deze splitsing proportioneel berekend op grond van de percentages over de totale aantallen ('veronderstelde volledige certificaten voor NVT en N2T').

	Elementaire kennis		Basiskennis		Uitgebreide kennis		Totaal	
1982 Deelnemers	349	59%	245	41%	-	0%	594	100%
1983 Deelnemers	469	59%	298	38%	-	0%	794	100%*
1984 Deelnemers	579	51%	401	35%	162	14%	1142	100%
	100%		100%		100%		100%	
1984 Volledige certificaten	227	52%	145	33%	65	15%	437	100%
	39%	(20%)	36%	(13%)	40%	(5%)	38%	
1984 Deelnemers NVT	352	53%	214	32%	104	15%	670	100%
	61%	(31%)	53%	(19%)	64%	(9%)	59%	
1984 Verond. vol. cert. NVT	138	54%	78	30%	42	16%	258	100%
	24%	(12%)	19%	(7%)	26%	(3%)	22%	
1984 Deelnemers N2T	227	48%	187	40%	58	12%	472	100%
	39%	(20%)	47%	(16%)	36%	(5%)	41%	
1984 Verond. vol. cert. N2T	89	50%	67	37%	23	13%	179	100%
	15%	(8%)	17%	(6%)	14%	(2%)	16%	

Tabel 1. De door het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' gemeten kennis van het Nederlands (NVT en N2T).

* In de gegevens zijn derhalve 27 personen (3%) niet terug te vinden.

Wanneer men er bij een interpretatie van deze gegevens van uitgaat dat — gezien de zij het vluchtige inhoudelijke kwalificatie der niveau's in paragraaf 2.5 — slechts de kennis van het Nederlands op de niveau's 'Basiskennis' en 'Uitgebreide kennis' voor de binnenlandse praktijk van betekenis is, dan moet men vaststellen dat van het totale aantal deelnemers aan de examens (1142 personen):

1. 18% (210 personen) een volledig certificaat behaalt dat voor de binnenlandse praktijk van betekenis is.
2. 10% (120 personen) dit resultaat behaalt na verwerving van het Nederlands als vreemde taal.
3. 8% (90 personen) dit resultaat behaalt na verwerving van het Nederlands als tweede taal.

Ten aanzien van de tweede vaststelling moet men nog het volgende opmerken. Van het totale aantal personen van wie kan worden aangenomen dat zij deelnamen aan het examen na verwerving van het Nederlands als vreemde taal op een niveau dat voor de binnenlandse praktijk van betekenis is (318 personen, 28%), blijken er bij nadere beschouwing 110 (dat wil zeggen 35% van de 318) Duitstalig te zijn (vgl. *Terugblik*). In het algemeen kan worden aangenomen dat Duitstaligen een veel grotere slaagkans hebben dan sprekers van 'echt' buitenlandse talen. In de oorspronkelijke gegevens zijn slechts de deelnemers uitgesplitst naar nationaliteit, de uitgereikte volledige certificaten niet. Het lijkt dan ook niet onaannemelijk dat van de 120 personen, die na vreemde taalverwerving een volledig certificaat behaalden dat voor de binnenlandse praktijk van betekenis is, meer dan 35%, bij voorbeeld ongeveer de helft Duitstalig was. Daarmee komt de werkelijke 'output' van 'echte' verwerving van het Nederlands als vreemde taal op circa 60 personen met een kennis die voor de binnenlandse praktijk van betekenis is, dat wil zeggen 5% van al degenen die in 1984 aan het examen voor het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' deelnamen. (Ter vergelijking zij vermeld dat al dan niet na onderwijs Nederlands door de Vakgroep Toegepaste Taalkunde na toetsing in het cursusjaar 1983/1984 aan 155 buitenlanders een verklaring werd uitgereikt 'dat hun kennis van het Nederlands geen beletsel vormde voor hun studie aan de Technische Hogeschool te Delft).

In het algemeen moet men dus concluderen dat het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' 'meet' dat de kennis van het Nederlands als vreemde taal nihil is.

Deze conclusie moet niet verkeerd verstaan worden, omdat zij niets negatiefs zegt over het bestaande 'Certificaat', maar slechts de beperkte reikwijdte ervan aangeeft en voorts slechts een indicatie geeft in kwantitatieve zin over de huidige 'binnenlandse' toepassing ervan. In deze conclusie is dus geabstraheerd van het nut van het 'Certificaat' voor buitenlandse cultuurpolitieke doeleinden.

2.7. De positie van het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal'

De huidige wijze van toetsing van deze nagenoeg non-existente meting van het Nederlands als vreemde taal is ondertussen van een zeer gewichtig aandoende omslachtingheid: centrale toetsing op drie niveau's over 'alle vier de vaardigheden'. Theoretisch kan men centrale toetsing ter bewaking van het niveau bij zeer uiteenlopende kwaliteit van onderwijsfaciliteiten in het buitenland zeer wel verdedigen. Maar zodra men deze manier van toetsen naar het 'binnenland' verplaatst, verschuift de waardering aanzienlijk. De vraag is immers of centrale toetsing voor kennis van het Nederlands als tweede taal – compleet met 'centraal nakijken' in Leuven of op een andere plaats – wel zo zinvol is. In ieder geval zijn er voor het bepalen van een globaal kennisniveau veel eenvoudiger methoden dan die welke voor het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' worden gehanteerd. Hierop zal uitvoeriger worden teruggekomen naar aanleiding van de toetsing van de kennis van het Nederlands als tweede taal (paragraaf 4.1).

Men kan zich derhalve niet aan de indruk onttrekken dat de vraag of het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' ingang zou moeten vinden als 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal' negatief moet worden beantwoord, omdat van zo'n streven geen optimalisering van het onderwijs in en de toetsing van het Nederlands zal kunnen worden verwacht.

Hierbij moet men nog bedenken dat ook verhoging van de eisen voor het eerste niveau van het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' niet tot een gunstiger situatie zal leiden. Integendeel, gezien de onderwijssituatie in het buitenland mag slechts een verhoging van de percentages personen met uitsluitend deelcertificaten verwacht worden. Verhoging van eisen leidt namelijk niet tot verhoging van het kennisniveau. Door de objectieve omstandigheden verbonden aan het leren van

Nederlands als vreemde taal (zie paragraaf 2.3) zal men zelfs bij kostbare optimalisatie van het onderwijs in het buitenland nooit verder geraken dan iets wat men — voor die uitzonderingsgevallen waar dit voor zou gelden — een ‘goede voorbereiding’ op het verblijf in Nederland zal kunnen noemen. Men denke daartoe bij voorbeeld aan een Indonesische student die Nederlands moet leren, terwijl hij zich voorbereidt op het eindexamen van de middelbare school, waarna hij toch wel enige vakantie mag hebben, maar die onmiddellijk na die vakantie zijn studie aan een Nederlandse universiteit denkt aan te vangen. Wanneer men dergelijke personen in een cursus Nederlands in Nederland meemaakt, wenst men zich niet zelden dat zij nimmer iets aan Nederlands gedaan zouden hebben.

Waar aan het toegekende ‘Certificaat Nederlands als Vreemde Taal’ (dat overigens geen civiel effect bezit) allerlei in het voorgaande beschreven problemen kleven, waar het nog lang geen monopoliepositie heeft verworven en waar Nederlandse toelatingsinstanties in de praktijk geconfronteerd worden met een veelheid van ‘einddiploma’s Nederlands’, is het onvermijdelijk buitenlanders die in Nederland aankomen met de mededeling dat zij ‘al Nederlands geleerd hebben’ te onderwerpen aan toetsing van hun kennis van het Nederlands, wanneer zij beogen te gaan functioneren in een situatie waarvoor kennis van het Nederlands een vereiste is. Zoals aangegeven zal die kennis dan in het merendeel der gevallen niet toereikend blijken te zijn.

Wanneer in het algemeen gezegd kan worden dat kennis van het Nederlands als resultaat van het leren van Nederlands als vreemde taal in de praktijk bevorderd kan worden in het kader van een internationale cultuurpolitiek, zal de gemiddelde buitenlander bij aankomst in Nederland, tenzij hij het tegendeel kan bewijzen, niettemin nog Nederlands moeten leren.

De auteurs zijn derhalve van mening dat het ‘Certificaat Nederlands als Vreemde Taal’, dat zich in het recente verleden ook op de binnenlandse markt heeft geworpen als instantie ter toetsing en certificering van de kennis van het Nederlands als tweede taal, zich met een zeer grote mate van waarschijnlijkheid op oneigenlijke doelstellingen oriënteert. In een overigens beperkt aantal gevallen heeft het in de praktijk — zonder noemenswaardige aanpassing van de toetsingsprocedure — niettemin als zodanig gefunctioneerd (zie tabel 1).

Aangezien het vooralsnog gaat om aantallen deelnemers die in

verhouding tot de totale populatie van buitenlanders in Nederland (zie tabel 2 en 3) te verwaarlozen zijn, maar het 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' zijn aspiraties vertaalt in duidelijk 'binnenlands' wervende propaganda, lijkt het geboden te bezien of zulks wel gewenst is.

3. Nederlands als tweede taal

Wanneer buitenlanders in het buitenland nauwelijks of geen Nederlands blijken te leren, dan zullen zij die kennis kennelijk moeten verwerven na aankomst in Nederland, als tweede taal dus.

3.1. De noodzaak van kennis van het Nederlands als tweede taal

Wie voor langere tijd in Nederland woont, moet een zekere hoeveelheid Nederlands kennen, wil hij 'normaal' kunnen functioneren. Men kan deze stelling omtrent de zowel individuele als collectieve noodzaak van voldoende kennis van het Nederlands vanuit psychologisch en sociaal-wetenschappelijk oogpunt onderbouwen en specificeren.

Deze noodzaak is louter collectief gezien gegeven in het aantal buitenlanders dat 'permanent' in Nederland verblijft. In tabel 2 (overgenomen uit: Kloosterman, 1984) vindt men op grond van gegevens uit de Staatscourant (13 juli 1984, nr. 135) een overzicht van de aantallen buitenlanders die per 1 januari 1984 in Nederland verbleven.

Turken	156.000
Marokkanen	107.000
West-Duitsers	45.000
Britten	42.000
Belgen	24.000
Spanjaarden	22.000
Italianen	21.000
Surinamers (Sur. paspoort)*	11.000
Overigen	127.000
Totaal	555.000**

* Surinaamse Nederlanders: 124.000 (schatting).

** 3,9% van de bevolking.

migratie-overschot allochtonen:

8.000 in 1983 (13.000 in 1982)

levendgeborene allochtonen: 13.000

overleden allochtonen: 1.400

naturalisatie: 11.000 in 1983 (20.000 in 1982)

Tabel 2. Allochtone medelanders (1.1.1984)

Aangezien deze tabel weinig specificiteit, volgt in tabel 3 (overgenomen uit: Kloosterman, 1983) het overzicht van de aantallen buitenlanders per 1 januari 1983, waarin men meer gegevens vindt over de landen van herkomst. Zoals men ziet blijken er tussen de gegevens per 1.1.83 en 1.1.84 geen fundamentele verschillen te zijn.

Continent		Land	Mediterranen	E.G.-land
Amerika	30.000	Ver. Staten	11.000	
		Suriname*	10.600	
Azië	44.700	Indonesië	10.500	
		China**	8.300	
		Pakistan	4.300	
		Japan	2.400	
		Australië	2.400	
Oceanië	3.000			
Afrika	110.300	Marokko	100.500	
		Tunesië	2.700	
		Algerije	600	
Europa	351.200	Turkije	152.200	
		Spanje	22.100	
		Italië	20.600	20.600
		Joegoslavië	13.900	
		Portugal	9.300	
		Griekenland	4.100	4.100
		W.-Duitsland		42.900
		Engeland		39.300
		België		23.600
		Frankrijk		6.500
Ierland				2.100
				1.200
				400
Staatloos	3.300			
Totaal	542.500		326.000	140.700
	3,8% Ned. bevolking		60% Allocht. Nederlanders	26%

Tabel 3. Allochtone medelanders 1.1.1983*** (bewerking: A. Kloosterman)

* Per 1.1.1982: Surinaamse Nederlanders: ca. 123.000; Surinaamse Surinamers: ca. 18.000; Antillianen: ca. 32.000

** Het aantal etnische Chinezen wordt geschat op 25 à 30.000.

*** Maandstatistiek Bevolking 31 (1983) no. 9, pp. 13, 17-33.

Hoewel deze gegevens niets zeggen over de kennis van het Nederlands bij buitenlanders, is het wellicht niet overbodig erop te wijzen dat, wanneer geen enkele buitenlander Nederlands zou kennen, 1 op de 20 à 25 mensen in Nederland niet in staat zou zijn met zijn Nederlandstalige medeburgers in het Nederlands te communiceren. Gezien de ongelijke spreiding van buitenlanders over Nederland, zou die verhouding in gebieden waar relatief veel buitenlanders wonen (de grote steden), nog veel ongunstiger liggen.

3.2. *De verplichting tot voldoende kennis van het Nederlands*

Zodra men de noodzaak van voldoende kennis van het Nederlands beleidsmatig onderschrijft, zal men die kennis voor buitenlanders 'verplicht' willen stellen.

Verplichtstelling is vanuit het geschetste perspectief onvermijdelijk, omdat buitenlanders – ondanks de maatschappelijke noodzaak van voldoende kennis van het Nederlands en zelfs wanneer zij materieel de individuele of collectieve mogelijkheden hebben die te verwerven – dit op 'vrijblijvende' basis niet (of slechts over een zeer lange periode) blijken te doen. Zoals gezegd zullen zij dan in communicatief opzicht niet 'normaal' (of over diezelfde lange tijd slechts gebrekkig) kunnen functioneren. Bij de term 'verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands' moet men dan ook niet denken aan het van boven af opleggen van 'onredelijke' eisen, maar aan iets dat overeenkomt met de algemene verplichting tot het volgen van het Lager Onderwijs: een verplichting die erkenning inhoudt van het feit dat iedereen over bepaalde minimale kennis moet (kunnen) beschikken.

Argumenten tegen verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands vertonen dan ook meestal sterke overeenkomst met de argumenten tegen verplicht Lager Onderwijs zoals die in het verleden werden aangevoerd. De vrees dat de verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands zou kunnen worden misbruikt als middel tot selectie, miskent het feit dat dit *a fortiori* het geval is bij afwezigheid van voldoende kennis van het Nederlands. Een beroep op de persoonlijke vrijheid gaat voorbij aan het feit dat men om vrijheid in een gegeven maatschappij concreet gestalte te kunnen geven, tenminste moet beschikken over die noodzakelijke voorwaarden waarzonder in die maatschappij

van vrijheid geen sprake is.

In de huidige situatie is er trouwens reeds een aantal gevallen waarin voldoende kennis van het Nederlands een vereiste is.

Soms is die eis wettelijk vastgelegd. Zo bepaalt het Academisch Statuut (Artikel 66, lid 2) ten aanzien van een bezitter van een buitenlands diploma dat hij 'eerst toegang verkrijgt tot het afleggen van het desbetreffende propedeutisch examen, indien hij ten genoegen van de desbetreffende examencommissie het bewijs heeft geleverd van voldoende kennis van de Nederlandse taal om het onderwijs met vrucht te kunnen volgen.' Terloops zij opgemerkt dat dit een merkwaardige formulering is. Men denke daartoe aan het vaak bekritiseerde rendement van de Nederlandse universitaire instellingen waar het Nederlandse studenten betreft, van wie hier wordt aangenomen dat zij Nederlands kennen. Voldoende kennis van het Nederlands is uiteraard slechts een noodzakelijke, en geen voldoende voorwaarde voor het met vrucht volgen van een studie.

Er bestaat eenzelfde wettelijke basis voor de eis van voldoende kennis van het Nederlands wanneer buitenlanders toegelaten willen worden tot een bepaalde vorm van regulier onderwijs waarvoor een vooropleiding vereist is die kennis van het Nederlands omvat. Hierin vinden de zogenaamde 'Internationale Schakelklassen' (I.S.K.'s) hun oorsprong: zij verzorgen onderwijs (inclusief het Nederlands waarvan de kennis aan het eind van het onderwijs getoetst wordt) dat doorstroming van buitenlanders naar het reguliere onderwijs mogelijk moet maken.

Niet zelden — en naar het zich laat aanzien meer *ad hoc* — wordt voor de toelating tot bepaalde vormen van aanvullend onderwijs een bepaalde kennis van het Nederlands gevraagd. Zo worden buitenlandse leerkrachten die deel willen nemen aan een zogenaamde 'Applicatiecursus' (die hen uitzicht biedt op een betere rechtspositie) getoetst op hun kennis van het Nederlands.

Iets dergelijks gebeurt op informeler wijze bij doorstroming binnen de zogenaamde 'Centra voor Beroepsoriëntatie en Beroepsoefening' (C.B.B.'s) waar op de arbeidsmarkt kansloos geachte werkloze buitenlanders worden 'opgevangen', en bij de doorstroming van die C.B.B.'s naar de zogenaamde 'Centra voor Vakopleiding voor Volwassenen' (C.V.V.'s). Het is echter zeer moeilijk — zo niet onmogelijk — om op dit scholingsniveau (waar overigens ook 'schakelmogelijkheden' zijn naar het reguliere onderwijs) uit te maken of aan de eisen tot voldoende

kennis van het Nederlands – zo die al expliciet gesteld worden – ook een werkelijke inhoud wordt gegeven. Dit hangt uiteraard in sterke mate samen met de werkelijke mogelijkheden tot doorstroming. De algemene klacht (ook op het niveau van de vermelde I.S.K.'s) is dat het daarmee bedroevend gesteld is (Fase en Risseeuw, 1983).

Waar iets geregeld is met betrekking tot de eis van voldoende kennis van het Nederlands, heeft dat, zoals uit het voorafgaande moge blijken, meestal betrekking op onderwijs- of scholingssituaties.

Men moet echter aannemen dat met name op het laag geschoolde niveau en in het bedrijfsleven de eis van voldoende kennis van het Nederlands informeel een rol speelt, waarbij sociaal-economische factoren bepalend zijn. In een periode van recessie of crisis en daarmee gepaard gaande personele inkrimpingen zullen werknemers met een gebrekkige kennis van het Nederlands eerder de kans lopen ontslagen te worden. Pas wanneer zij vervolgens op C.B.B.'s of soortgelijke instellingen op de hierboven aangeduide wijze worden opgevangen, krijgt de eis van voldoende kennis van het Nederlands een meer formele status. Daarmee wordt het paard dan – ook in financieel opzicht (vgl. paragraaf 3.7) – beleidsmatig achter de wagen gespannen.

Eerder dan voor uitgebreid nader onderzoek naar de verschillende al dan niet wettelijke eisen met betrekking tot de kennis van het Nederlands zou men derhalve ook vanuit het oogpunt van rechtsgelijkheid moeten pleiten voor de in het begin van deze paragraaf aangeduide algemene verplichtstelling tot voldoende kennis van het Nederlands. Voor de daarbij inhoudelijk te stellen eisen zij in algemene zin verwezen naar paragraaf 2.5.

3.3. De maatschappelijke context van verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands

Zelfs wanneer de noodzaak van voldoende kennis van het Nederlands in een formele verplichtstelling is vastgelegd, kunnen zich vreemde situaties voordoen.

Dat is bij voorbeeld – en dat voorbeeld heeft een algemene waarde ten aanzien van buitenlanders 'ontvangende' instanties – in het geval van het Academisch Statuut het gevolg van het feit dat (nogmaals volgens Artikel 66, lid 2) de 'daarbij te stellen eisen worden vastgesteld

door de betrokken faculteit.' Met eisen wordt hier bedoeld het niveau van kennis van het Nederlands dat noodzakelijk wordt geacht. De 'ontvangende' instantie stelt die zelf vast. Afgezien van het feit dat het hier veelal gaat om mensen die van het verwerven van Nederlands als tweede taal niets (maar dan ook helemaal niets) afweten, maar er met graagte over meepraten en meebeslissen, kan in de praktijk worden vastgesteld dat deze bepaling in de wet ruimte biedt tot voor de betroffenen personen schadelijk opportunisten. Immers, wanneer de 'ontvangende' instantie een beleid voert dat gericht is op het 'binnenhalen' van zoveel mogelijk buitenlanders, dan zal zij de neiging hebben de eisen inhoudelijk zeer laag, en zelfs onverantwoord laag te stellen. In het uiterste geval kan men bij een dergelijke bepaling juridisch namelijk veilig stellen dat geen kennis van de Nederlandse taal voldoende kennis is.

Een dergelijk verschijnsel kan optreden, wanneer voor het uitoefenen van een bepaald beroep (tijdens de sollicitatieprocedure) voldoende kennis van het Nederlands wordt vereist, maar er een grote behoefte (of gebrek) bestaat aan mensen die dat beroep uit kunnen oefenen. Zo moet men op academisch niveau bij voorbeeld om als specialist in het register te kunnen worden ingeschreven een proeve van Nederlands afleggen. Men kan zo'n eis ontduiken door een verklaring van voldoende kennis af te geven tegen de belofte dat betrokkene alsnog Nederlands zal leren. Deze gang van zaken heeft zich in het verleden ook al te vaak voorgedaan bij benoemingen van buitenlandse hoogleraren.

Aan dit soort beleid ligt een algemeen patroon ten grondslag. In dezelfde zin kan men namelijk vaststellen dat buitenlanders 'ontvangende' instanties zich in tijden van hoogconjunctuur nimmer hebben bekommerd om de kennis van het Nederlands bij buitenlandse werknemers van willekeurig welk niveau van vooropleiding.

De hieruit en uit het eerder aangestipte '(laten) doorstromen naar een situatie waarin men doodloopt' sprekende houding van 'laissez faire' is ondanks alle inzet van de betrokken onderwijsgevendenden de oorzaak van het in de loop der jaren *ontstane* 'probleem van de onvoldoende kennis van het Nederlands bij buitenlanders' die dus meestal reeds geruime tijd in Nederland verblijven. Een probleem dat alle klassen en beroepsgroepen lijkt te betreffen. Een probleem ook dat men vervolgens met allerlei vaak lokale maatregelen *ad hoc* en een voortwoekerende bureaucrativering van onderwijsfaciliteiten te lijf heeft ge-

probeerd te gaan (vgl. Jurna, 1985). Een probleem ten slotte waarop het op 'Amerikaans' empirisch-statistische leest geschoeide academische onderzoek nauwelijks vat kan krijgen door de chaos van niet in bedwang te krijgen variabelen (vgl. bij voorbeeld De Bot en Janssen-van Dieten, 1985).

Het zal duidelijk zijn dat, wanneer hier gepleit wordt voor algemene verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands, *dit* probleem daar niet mee wordt opgelost, maar slechts een – zij het fundamentele – factor die eraan ten grondslag ligt. In feite is *dit* probleem het probleem van de achterstand die men heeft opgelopen door het achterwege blijven van algemene verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands (die het probleem althans helder maakt en dus zorgt dat men er greep op kan krijgen) en het daarbij behorende beschikbaar stellen van voldoende middelen. Wellicht ten overvloede zij vermeld dat deze opgelopen achterstand op welke wijze dan ook weg-gewerkt zal moeten worden en dat buitenlanders die ten gevolge van die achterstand *nu* 'gebrekkig' Nederlands kennen, geen schadelijke gevolgen mogen ondervinden van de bepleite verplichtstelling. Met betrekking tot hen kan men niet anders spreken dan van een 'overgangssituatie' waar zowel onderwijsgeevenden als 'ontvangende' instanties rekening mee dienen te houden.

Keren wij nu terug naar de 'aankomende' buitenlander ten aanzien van wie verplichtstelling van voldoende kennis van het Nederlands wordt bepleit – en ten aanzien van wie het onderzoek zich zou moeten richten op de vraag wat met betrekking tot de verwerving van het Nederlands als tweede taal maximaal mogelijk is –, dan heeft men daarbij op de achtergrond – zoals altijd – te maken met overwegingen van politieke aard. Wil men buitenlanders weren, dan moet men hoge (onredelijk hoge) eisen stellen en buitenlanders bij wijze van spreken 'aan de grens' onderwerpen aan toetsing van hun kennis van het Nederlands. Zoals aangetoond in deel 2 van dit betoog, 'komt er dan geen buitenlander meer in.' Afgezien van allerlei internationale verdragen, lijkt een dergelijke opvatting algemeen maatschappelijk onhoudbaar. Een meer liberaal geachte opvatting ('de buitenlander kan komen, maar moet zelf zorg dragen voor zijn kennis van het Nederlands') heeft geleid tot de huidige door vrijwel niemand aanvaardbaar geachte situatie. Wanneer men daar *van nu af aan* verandering in wil brengen door voldoende kennis van het Nederlands verplicht te stellen zonder

te vervallen in illusoire eisen met alle bijbehorende 'ontsnappingspraktijken' en het geschetste gemodder achteraf, dan moeten enerzijds de te stellen eisen zorgvuldig worden (her)overwogen en moet anderzijds bezien worden hoe het staat met de faciliteiten om aan die (eventuele) eisen te voldoen. Omdat er een oerwoud van kwalitatief zeer ongelijke faciliteiten bestaat en er geen duidelijk geformuleerde en algemeen geaccepteerde eisen voorhanden zijn, lijkt het praktisch uit te gaan van de faciliteiten.

3.4. Verplichtstelling en wenselijke faciliteiten tot het verwerven van voldoende kennis van het Nederlands

Historisch gezien, kan men gevoeglijk aannemen dat de aanwezigheid van faciliteiten om in Nederland Nederlands als tweede taal te leren is voortgekomen uit de afwezigheid van faciliteiten in het buitenland om effectief Nederlands als vreemde taal te leren.

Het is dan ook begrijpelijk dat de in het voorgaande vermelde wijziging van het Academisch Statuut (paragraaf 3.2, p. 20) in de tijd samenviel met de werkzaamheden van een werkgroep van de Academische Raad met betrekking tot een 'Cursus Voorbereidende Periode Buitenlandse Studenten'. Het eindrapport (1983) van deze werkgroep bevat een keurige beschrijving van hoe men zich — op universitair niveau — de faciliteiten zou behoren te wensen. Het rapport bevatte dan ook een begroting. Nadat was vastgesteld dat 'het ministerie' geen gelden ter beschikking wilde stellen, werden de activiteiten van de ingestelde 'stuurgroep' op een laag pitje gezet. Parallel aan deze werkgroep van de Academische Raad heeft bij voorbeeld het College van Bestuur van de Technische Hogeschool te Delft een 'Werkgroep ad hoc Opvang Buitenlanders' ingesteld die onlangs (1985) een lijvig rapport heeft voltooid waarin alle problemen, met name rond de faciliteiten en het gebruik dat men ervan zou moeten maken, nog eens op een rijtje zijn gezet. Ook deze nota maakt op haar beurt voorwerp uit van intern ambtelijk overleg.

Alvorens de in Nederland aanwezige faciliteiten om Nederlands te leren op te sommen, lijkt het belangrijk te wijzen op twee punten uit deze laatste nota. Daarmee wordt namelijk duidelijk dat faciliteiten op zich geen waarborg vormen voor het in verhouding tot de uiteindelijke

doelsituatie ook daadwerkelijk verwerven van voldoende kennis van het Nederlands. Ten eerste moet het onderwijs Nederlands geïntegreerd worden met het onderwijs in andere zaken die van algemeen belang zijn voor de doelsituatie. Ten tweede kan men niet volstaan met 'voorbereidend' onderwijs dat leidt tot de algemene, minimaal benodigde kennis van het Nederlands, maar dient er tevens een vorm van overgangsonderwijs te zijn dat zorgt voor de zowel taalkundige als vakinhoudelijke aansluiting op de specifieke doelsituatie en gegeven wordt parallel aan het tweede (meer 'gevorderde') deel van de 'cursus Nederlands' (vgl. ook Stortelder over Steinert, 1985, en Montens en Ruijgrok, 1985). Dit niet om mensen in de watten te leggen – pogingen de doelsituatie aan te passen aan de uitgangssituatie van buitenlanders door bij voorbeeld cursusmateriaal voor binnen de doelsituatie in vereenvoudigd Nederlands te herschrijven, staan haaks op het aangegeven streven –, maar opdat de investering in iemands voorbereiding niet verloren gaat direct achter de deur van de 'ontvangende' instantie.

Dit alles betekent tevens dat iemand eerst ten aanzien van de voor zijn doelsituatie vakinhoudelijk onontbeerlijke *voorkennis* moet worden getoetst (en eventueel 'bijgespijkerd'), voordat hij zich wat het Nederlands betreft kan gaan voorbereiden, hetgeen mits oordeelkundig gedaan en bij goede overgangswegen met een hoge kans op succes kan geschieden. Daarbij is het dan ten slotte van het uiterste belang dat de onderwijs Nederlands verzorgende instanties en de 'ontvangende' instantie zo nauw bij elkaar betrokken zijn dat problemen die doorgaans optreden bij zogenaamde 'externe doorstroming' kunnen worden vermeden.

Wie na het bovenstaande tegenwerpt dat het hier gaat om het uitzonderlijke karakter van de opvang van buitenlanders aan een universitaire instelling, bedenke dat er – althans wat het geschetste 'twee sporen'-model van het onderwijs Nederlands betreft – in beginsel geen enkel verschil bestaat tussen bij voorbeeld een fabriek en een faculteit.

3.5. Inventarisatie van bestaande faciliteiten

Wanneer men een inventarisatie zou willen maken van de bestaande faciliteiten om het Nederlands als tweede taal te leren, lijkt dat op het eerste gezicht een zeer eenvoudige zaak. Overal in den lande wor-

den cursussen 'Nederlands voor buitenlanders' georganiseerd, waarvan men slechts een lijst zou behoeven te maken. Bij ons weten is een dergelijke lijst nooit gemaakt.

Een faciliteit vormt echter een complex geheel waarin een groot aantal zaken een rol spelen: de locatie, de materieel-technische voorzieningen, de gehanteerde methode van lesgeven, het gebruikte lesmateriaal, de intensiteit van het onderwijs (het aantal lessen per week), de vakbekwaamheid van de onderwijsgevendenden, de groepsgrootte, het soort lesnemenden dat aan het onderwijs deelneemt, de tijd die de lesnemenden voor het leren van Nederlands beschikbaar hebben, de toegankelijkheid voor potentiële deelnemers, enzovoort. Een groot deel van deze factoren wordt op zijn beurt weer gestuurd (en naar onze indruk vanuit het oogpunt van de didaktiek van de tweede taalverwerving vaak oneigenlijk beïnvloed) door de institutionele 'regeling' waaronder de desbetreffende faciliteit valt. Al deze factoren beïnvloeden elkaar en derhalve de betrokken faciliteit in heftige mate. Een lijst van faciliteiten die niet tevens een matrix is van de opgesomde zaken, is derhalve weinig zinvol.

Het is in het korte tijdsbestek van de produktie van deze notitie niet mogelijk de vaak moeilijk toegankelijke gegevens, die voor een uitputtende kwalificerende inventarisatie van faciliteiten nodig zijn, te achterhalen. In de direct toegankelijke literatuur komt de aangeduide informatie slechts voor deelgebieden en deelaspecten en dan nog zeer fragmentarisch voor. In de nu volgende indicatieve opsomming die dan ook uiterst voorlopig (want onvolledig) en gebrekkig (want niet kwalificerend) is, vindt men voor een aantal categorieën vet gedrukt expliciete faciliteiten voor het leren van Nederlands als tweede taal met de (geschatte) aantallen deelnemers, alsmede de totaal aantallen allochtone deelnemers binnen de desbetreffende categorie en een vermelding van de bron die bepalend is voor de 'teldatum'.

Sector	Aantal instellingen	Totaal allochtone deelnemers	Deelnemers cursussen Nederlands	Bron* (teldatum)
<i>Regulier 'normaal' onderwijs</i>				
1. Kleuteronderwijs		23.501		1(83)
2. Gewoon Lager Onderwijs		57.101		1(83)
3. Buitengewoon Onderwijs		3.171		1(83)

Sector	Aantal instellingen	Totaal allochtone deelnemers	Deelnemers cursussen Nederlands	Bron* (tel-datum)
<i>Regulier 'normaal' onderwijs</i>				
Totaal 1, 2, 3		83.773		1(83)
4. Lager Beroepsonderwijs		17.961		1(83)
5. Algemeen Voortgezet Onderwijs		15.457		1(83)
1. Internationale Schakelklassen	?		5.692 3.453	2(82) 3(83)
Totaal 4, 5		33.418		1(83)
6. Middelbaar Beroepsonderwijs		1.620		1(83)
7. Hoger Beroepsonderwijs		1.587		1(83)
	208	2.641		4(82)
2. Extra activiteiten t.b.v. allochtonen waaronder extra taalonderwijs	66		?	4(82)
3. Pedagogische Academies als voorbereiding op of in het kader van 'Applicatiecursussen'	?		?	
4. Sociale Academies met een leerspoor 'minderheden'	?		?	
5. Schakelcursussen voor buitenlanders met middelbare school die naar P.A. of N.L.O. willen	3		?	5(82)
8. Wetenschappelijk Onderwijs		3.047		1(83)
6. Vakgroepen Toegepaste Taalkunde	13		?	6
7. Het NUFFIC beschikt over een talenpraktikum waar een cursus Nederlands is	1		?	
Totaal 6, 7, 8		6.254		1(83)
Totaal 1 t/m 8		123.445		1(83)
<i>Reguliere dag- en avondopleidingen voor volwassenen</i>				
8. Internationale Schakelklassen	?	(3.700)		5(82)
9. 'Intensieve' taalcursussen	38		(1.200) (3.000)	7(82) 7(85)
	(gemeenten)		potentieel (200.000)	5(82)
<i>Scholing</i>				

Sector	Aantal instellingen	Totaal allochtone deelnemers	Deelnemers cursussen Nederlands	Bron* (tel-datum)
<i>Scholing</i>				
10. Centra voor Beroepsoriëntatie en Beroepsoefening	23	(2.000)		5(82)
10. Cursussen Nederlands C.B.B.'s	23		(2.000)	8(85)
11. Centra voor Vakopleiding voor Volwassenen	25	?	?	5(82)
12. Streekscholen (leerlingenwezen) met de toegewezen Schakelcursussen voor Jeugdige Werklozen	31	(1.400)	?	5(82)
13. Cursussen in het bedrijfsleven	?	?		5(82)
11. Cursussen Nederlands in het bedrijfsleven	?		?	
14. Projecten Beroepskwalificerende Educatie (een deel heeft speciale cursussen voor buitenlanders, gestart 1984)	16	?	?	5(84)
<i>Vorming</i>				
14. Specifieke Educatieve Centra voor buitenlanders (met schakelmogelijkheden naar reguliere opleidingen)	4	(2.000)		5(82)
12. Cursussen Nederlands Educatieve Centra	4		(2.000?)	
15. Vormingswerk Werkende Jongeren (L.O.V.W.J. en L.O.C.V.) met promassa's voor buitenlanders	82	(2.000)		5(82)
13. Cursussen Nederlands Vormingswerk Werkende Jongeren	?		?	
16. Vormingswerk Jonge Volwassenen met deelname van buitenlanders	38	(2.000)		5(82)
14. Cursussen Nederlands Vormingswerk Jonge Volwassenen	?		?	
17. Volksuniversiteiten met cursussen Nederlands voor Buitenlanders	46	?		5(82)
15. Cursussen Nederlands aan Volksuniversiteiten	46		?	5(82)
--				
16. Vrijwilligerscursussen (actiegroepen, organisaties voor buitenlanders, buurthuizen, kerkelijke groeperingen; deels gecoördineerd door lokale 'Stichtingen				

Sector	Aantal instellingen	Totaal allochtone deelnemers	Deelnemers cursussen Nederlands	Bron* (tel-datum)
<i>Vorming</i> Buitenlanders' die op hun beurt weer overkoepeld worden door het 'Nederlands Centrum voor Buitenlanders' (het gaat hier dikwijls om zogenaamd 'één-op-één' werk: één buitenlander die met één vrijwilliger werkt)	?		(8.000 of meer)	5(79)
<i>Vluchtelingenwerk</i> -- 17. Vluchtelingen kunnen op overheidskosten 400 uur taalles krijgen, die dan meestal wordt uitbesteed	?	Totaal vluchtelingen 24.000	?	9(83)

Tabel 4. Indicatief overzicht van bestaande faciliteiten tot het leren van Nederlands als tweede taal

Naar aanleiding van het bovenstaande overzicht, dat alleen al naar het aantal vraagtekens te oordelen, slechts een eerste aanzet is, kunnen drie constatering worden gedaan:

1. Zelfs wanneer voor 9 van de 17 categorieën onbekend is aan hoeveel instellingen er cursussen 'Nederlands voor Buitenlanders' worden gegeven, kunnen er – hoewel er een zekere overlap tussen de verschillende categorieën zal zijn – zo al 194 instellingen worden geteld waar dit

* Bronnen: 1. Kloosterman, 1984, tabel 4 (Allochtone leerlingen schooljaar 1982/1983); 2. W. Fase, *De Internationale Schakelklassen*, Tussentijds verslag, Rotterdam, Erasmus Universiteit, 1982, bijlage 5 (ISK-leerlingen naar nationaliteit in het schooljaar 1981/1982), overgenomen uit: I.S.K.- bulletin nr. 10 (1982), p. 41; 3. Kloosterman, 1984, tabel 9 (Allochtone leerlingen met extra faciliteiten in het V.O. 1982/1983); 4. *Culturele minderheden binnen het H.B.O.*, 1982, p. 13; 5. v.d. Linden en Janssen-van Dielen, 1984, pp. 10/11 (Overzicht volwassenen-educatie); 6. Nota Academische Raad A830305, 1983; 7. Mondelinge mededeling D.J. van Kooten te Leiden; 8. Mondelinge mededeling J. Kaspers te Amersfoort; 9. Kloosterman, 1984, tabel 2 (Vluchtelingen in Nederland in ronde getallen 1.1.1983).

wel het geval is. Dit wijst — mede gezien het verschil tussen de categorieën onderling en hun grote aantal — op een zeer grote diversiteit aan faciliteiten om het Nederlands als tweede taal te leren.

2. Zelfs wanneer voor 11 van de 17 categorieën onbekend is hoeveel personen er aan die cursussen deelnemen, kunnen er zo al circa 22.000 personen geteld worden die dit doen. Dit wijst op een in verhouding tot de totale populatie van buitenlanders laag aantal personen dat daadwerkelijk onderwijs Nederlands als tweede taal 'geniet'.

3. Het totaal aantal personen van wie volgens dit overzicht bekend is dat zij deelnemen aan cursussen 'Nederlands voor Buitenlanders' bedraagt slechts circa 10% van het geschatte aantal potentiële deelnemers aan alleen al de categorie 'intensieve taalcursussen'. Dit wijst op een zeer grote 'verborgen' behoefte, met name bij niet-leerplichtigen (werkenden én werklozen).

Voor wie nader onderzoek wil doen, zij wat betreft de kwantitatieve gegevens aan deze constatering de volgende opmerking toegevoegd:

4. Men moet zeer voorzichtig omspringen met de bij de overheid beschikbare gegevens. Hoewel bij vertegenwoordigers van andere categorieën een soortgelijke ervaring valt te beluisteren, zij hier slechts vermeld dat bij voorbeeld wordt opgegeven dat er per 1.1.1983 3.047 allochtonen deelnamen aan het wetenschappelijk onderwijs. Bij navraag bij de Centrale Studenten Administratie van de Technische Hogeschool te Delft bleek hun aantal aan deze ene instelling alleen al ruim 1000 te bedragen. De indruk bestaat dan ook dat de bij de overheid beschikbare kwantitatieve gegevens — waarschijnlijk mede ten gevolge van het gehanteerde telsysteem — chronisch aan de lage kant zijn.

3.6. Evaluatie van de bestaande faciliteiten

Uit de voorgaande paragraaf zal duidelijk zijn geworden dat het allerm minst eenvoudig is te komen tot een volledige en kwalificerende inventarisatie van faciliteiten voor het leren van Nederlands als tweede taal. Evaluerende opmerkingen ten aanzien van die faciliteiten zullen derhalve van zeer voorlopige aard zijn.

Ten eerste is niettemin vaststelbaar dat de totaliteit der bestaande faciliteiten zelfs op insiders de indruk maakt van een onontwarbaar

oerwoud. Dit is niet in de laatste plaats te wijten aan de ingewikkeldheid van de regelgeving ter zake. Vrijwel iedereen die men hierover spreekt, lucht zijn gramschap over de geldverslindende onoverzichtelijkheid. Steeds weer stuit men daarbij op verhalen over een soort concurrentieslag om de subsidies tussen de verschillende cursussen organiserende instanties. Subsidiegever (*casu quo* betaler) zijn in het algemeen gesproken voor de sectoren onderwijs, scholing en vorming respectievelijk het Ministerie van Onderwijs, het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid en het Ministerie van Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur. Gemeentelijke instanties spelen daarbij vooral voor de twee laatst genoemde sectoren een belangrijke rol. Welke bedragen met het onderwijs Nederlands als tweede taal momenteel gemoeid zijn, is ondergetekenden — die zich op het gebied van regelgeving en subsidiëring geen deskundigen achten — onbekend.

Ten tweede lijkt op voorhand vaststelbaar dat er tussen de verschillende categorieën onderling, maar ook binnen de onderscheiden categorieën zelf grote kwalitatieve verschillen bestaan. *Grosso modo* kan men zeggen dat er een relatief klein officieel circuit van institutionele faciliteiten is en een groot tot zeer groot 'grijs' circuit; tevens dat het gebied waar het 'grijze' circuit het officiële circuit in onderwijskundig opzicht overlapt verhoudingsgewijs groot is. Op het gevaar af al te zeer te generaliseren, moet men er ernstig voor waarschuwen dat de hoeveelheid 'goede' faciliteiten veel kleiner is dan op grond van het gegeven indicatieve overzicht misschien wel lijkt. Een 'goede faciliteit' kan daarbij korthedshalve worden omschreven als een faciliteit waar men met een hoge kans op succes in korte tijd de minimaal benodigde kennis van het Nederlands verwerft. Wanneer men zich beperkt tot de tijdsduur van de cursussen, moet men vaststellen dat deze bij geringe intensiteit lang tot zeer lang is. Zelfs ten aanzien van de zogenaamde 'Intensieve cursussen' — waarvan de effectiviteit 'bemoedigend' wordt genoemd onder verwijzing naar het intensieve karakter — kan men zich afvragen of zij bij 10 tot 12 lessen per week, terwijl van de cursisten niet vaststaat dat zij al hun overige tijd eveneens voor het leren van Nederlands beschikbaar hebben, in het algemeen wel 'intensief' genoemd kunnen worden.

Ten derde moet men vaststellen dat — afgezien van het bereikte niveau voor zover dat bepaald wordt door de inhoud van het gehanteerde lesmateriaal, en afgezien van de invloed die de hoeveelheid bij

de cursisten beschikbare tijd heeft op het rendement van een cursus — slechts weinig faciliteiten ‘goed’ genoemd kunnen worden, omdat de meeste ondanks alle goede wil weinig professioneel zijn. Er is een ontstellend gebrek aan deskundige leerkrachten. Dat de behoefte tot professionalisering inderdaad leeft, moge blijken uit het volgende citaat: “Lesgeven in het Nederlands als tweede taal is een vak, een specialisme. De meeste vrijwilligers kunnen dat vak niet uitoefenen. Buurthuizen hebben niet de ruimte, niet de middelen, niet de deskundigheid om dat vak op verantwoorde wijze te doen uitoefenen. Lesgeven aan buitenlanders moet geprofessionaliseerd worden” (Hart, 1985, p. 17). Ons inziens gaat dit citaat niet alleen op voor het vrijwilligerswerk waar het direct betrekking op heeft en dat blijkens het indicatieve overzicht verhoudingsgewijs veel van het ‘Nederlands voor Buitenlanders’ voor zijn rekening neemt, maar eveneens voor al die onderwijzenden die zijn opgeleid voor het onderwijzen van Nederlands als moedertaal en die het Nederlands als tweede taal er als een soort ‘vrijwilligers’ bij zijn gaan doen. Hoewel met vallen en opstaan zo een zekere ervaring is ontstaan, is het gebrek aan een reguliere opleiding tot ‘leerkracht Nederlands als tweede taal’ in deze duidelijk voelbaar. Men stelle zich daartoe eens voor wat er zou gebeuren wanneer het Lager Onderwijs plotseling voor het grootste deel in handen zou worden gegeven van (grotendeels onbevoegde) vrijwilligers.

Ten slotte laat zich concluderend de hypothese formuleren dat de faciliteiten beter zijn naarmate de vooropleiding van de deelnemers beter is en hun aantal kleiner; en dat op het laagste niveau van vooropleiding, waar de faciliteiten het slechtst zijn, het aantal (potentiële) deelnemers het grootst zal blijken.

Gezien de ernst van deze voorlopige evaluerende opmerkingen, achten ondergetekenden het met het oog op een integrale aanpak van het onderwijs Nederlands als tweede taal op alle ‘niveaus’ dringend noodzakelijk te komen tot een volledige kwalificerende inventarisatie van de faciliteiten voor het leren van Nederlands als tweede taal zoals omschreven in deze en voorgaande paragraaf. Het daartoe benodigde nader onderzoek zou *binnen korte termijn* moeten worden verricht. Daartoe zouden de genoemde ministeries en de onderwijsinspectie *direct* bij het onderzoek betrokken moeten worden.

3.7. *Optimalisatie van faciliteiten*

Zoals we hebben gezien (paragraaf 3.4) wordt aan universitaire instellingen en détail gepleit voor een betere opvang van buitenlandse adspirant-studenten, met name wat betreft het onderwijs Nederlands als tweede taal. Hoewel dergelijke pleidooien ook veelvuldig gehouden worden ten aanzien van de bestaande faciliteiten voor de categorieën met een lagere vooropleiding, heeft men daar in de praktijk veelal te maken met het feit dat het onderwijs Nederlands er door ondoelmatigheid (geringe tot zeer geringe intensiteit, het oepenkappen van probleemgroepen met dezelfde moedertaal, geringe hoeveelheid beschikbare tijd bij met name werkende cursisten), gebrek aan goede leermiddelen (zowel in het algemeen, omdat die leermiddelen voor bepaalde specifieke groepen eenvoudigweg niet bestaan, als in de praktijk, omdat leerlingen 'geen eigen boek hebben', aangezien men werkt met een budget per klaslokaal) en door gebrek aan vakbekwame leerkrachten telkenmale verwordt of dreigt te verworden tot een variant in Nederland van het onderwijs Nederlands als vreemde taal in het buitenland (zie paragraaf 2.3), met alle rampzalige gevolgen van dien.

Slechts een vluchtige kennismaking met de faciliteiten uit het in paragraaf 3.5 gegeven indicatieve overzicht zal een ieder duidelijk maken dat deze voor optimalisatie vatbaar zijn. Pogingen tot een dergelijke optimalisatie van (het gebruik van) de faciliteiten moeten een duidelijke richting krijgen.

Wanneer men de noodzaak van voldoende kennis van het Nederlands voor iedereen onderschrijft en daartoe mede wil komen tot een algemene toetsing van alle buitenlanders met de bijbehorende door de overheden in Vlaanderen en Nederland geldig verklaarde certificering, kan men niet anders dan besluiten tot het in eerste instantie verplicht onderwijzen van één enkel algemeen niveau van het Nederlands (het niveau van talige 'zelfredzaamheid' zoals dat in paragraaf 2.5 is aangeduid). In tegenstelling tot een gangbaar vooroordeel stemt dit overeen met het feit dat iedereen (en dus ook, zo niet vooral de niet of laag geschoolden) deze kennis nodig heeft en kan verwerven.

Het onderwijs in dit algemene niveau moet, wil men de eindkennis ervan voor iedereen op verantwoorde wijze verplicht kunnen stellen, ook voor iedereen toegankelijk zijn: zonder werkelijke mogelijkheid zich kennis eigen te maken, is verplichtstelling van die kennis en de

toetsing ervan (net als bij elke vorm van onderwijs in het kader van de 'leerplicht') zinloos. Ook voor de personen die zich bevinden in de in paragraaf 3.3 (p. 23) bedoelde 'overgangssituatie' zou dit onderwijs algemeen toegankelijk moeten zijn, zodat niet alleen sprake is van een 'leerplicht', maar eerder nog van een 'leerrecht'.

Als men ervan uitgaat dat soortgelijk onderwijs op het niveau van de universitaire instellingen en (overigens in beduidend mindere mate) van de reguliere middelbare scholen reeds voor de leerlingen toegankelijk is, dan is het duidelijk dat optimalisatie van (het gebruik van) de faciliteiten vooreerst noodzakelijk is op het niveau waar onderwijs wordt gegeven aan werkenden en werklozen (de categorieën 8 t/m 17 uit het indicatieve overzicht, pp. 26-29).

Hoe het onderwijs Nederlands als tweede taal – ook op dit laatstgenoemde niveau – inhoudelijk zou dienen te worden geoptimaliseerd, hebben ondergetekenden elders beschreven (Sciarone en Montens, 1984). Hier kan voorsnog volstaan worden met de opmerking dat ten eerste het onderwijs in het algemene Nederlands, in overeenstemming met het idee van verplichtstelling op zich, gegeven wordt *voordat* men in de beoogde situatie gaat functioneren en ten tweede dat dat onderwijs zo intensief mogelijk in zo kort mogelijke tijd moet worden gegeven. Daartoe zou ervaring opgedaan bij het onderwijs 'Nederlands voor Buitenlanders' aan de universitaire instellingen beter dan nu het geval is, moeten worden doorgegeven aan 'lagere' niveau's, in eerste instantie door wetenschappelijk verantwoorde materiaalontwikkeling en de verdere uitbouw en formalisering van mogelijkheden tot (na)scholing als leerkracht Nederlands als tweede taal waarmee aan enkele lerarenopleidingen en universitaire instellingen – nu pas! – een bescheiden begin is gemaakt (zie ook Kloosterman, 1985, p. 39).

In dit verband verdient het aanbeveling te komen tot experimenten waarbij op instellingen waar onderwijs Nederlands als tweede taal voor laag geschoolden wordt verzorgd (bij voorbeeld Centra voor Beroepsoriëntatie en Beroepsoefening) in samenwerking met Vakgroepen Toegepaste Taalkunde van universitaire instellingen door optimalisatie van het onderwijs Nederlands als tweede taal gepoogd wordt de onderwijstijd te verkorten en tevens onderzocht wordt wat voor een dergelijk laag geschoold niveau de minimaal benodigde onderwijstijd is. Hypothese daarbij zou kunnen zijn dat het verschil in onderwijstijd voor het algemene Nederlands bij respectievelijk hoog en laag geschoolden

aanmerkelijk geringer is dan algemeen wordt aangenomen.

Ten aanzien van optimalisatie en eventueel uitbreiding van (de mogelijkheden tot) onderwijs in het algemeen Nederlands moet ten slotte nog een opmerking worden gemaakt over de financiering. Meestal stuiten pogingen tot optimalisatie van het onderwijs op gebrek aan middelen. Vaak ligt hieraan een kortzichtig beleid ten grondslag dat in schrille tegenstelling staat tot de fraai geformuleerde doelstellingen in de vele beleidsnota's waar in deze notitie met opzet aan voorbij is gegaan (zie daartoe bij voorbeeld de rubriek 'rond het beleid' in het tijdschrift *Schakel* en de desbetreffende artikelen in het tijdschrift *Levende Talen*).

Het is van het grootste belang dat cursisten *snel* goed Nederlands leren — in de praktijk blijken zij dan ook *beter* Nederlands te leren. Dat komt de 'output' van het onderwijs Nederlands als tweede taal in het algemeen ten goede. De gedane investering in het onderwijs van dat Nederlands verdient zich dan terug. Dat geldt voor het hoger geschoolde niveau waar slecht Nederlands kennende buitenlandse leerlingen en studenten binnen het reguliere onderwijs van de onderwijskrachten een onevenredige inspanning vergen, die in geld kan worden uitgedrukt. De hoge 'uitval' onder hen kan in geld worden uitgedrukt. Het geldt ook voor het lager geschoolde niveau waar werklozen naast het algemene gebrek aan kansen op de arbeidsmarkt ook nog door een bijkomende taalhandicap tot sociale uitkeringen zijn veroordeeld die *ad infinitum* bekostigd moeten worden. Er is dus — en dat is ons inziens van belang voor wie bij voorbeeld bij de op handen zijnde unificering van het 'volwassenenonderwijs' de 'subsidiejungle' wil rationaliseren — alle reden om aan te nemen dat, als er werkelijk een samenhang is tussen kennis van het Nederlands en sociale zelfredzaamheid in het algemeen en de kans op een baan in het bijzonder, goed en kort onderwijs in het Nederlands als tweede taal op den duur geldbesparend zal werken.

Bij eventuele capaciteitsberekeningen kan men uitgaan van de vuistregel dat één vakbekwame leerkracht — 'volgens de Delftse methode' althans — per jaar ongeveer vijftig personen Nederlands kan 'leren' op het aangegeven algemene niveau. Dat is dus gemiddeld ongeveer vier of vijf werkdagen per cursist. Deze vier of vijf werkdagen aan de kostenzijde moeten bezien worden in het licht van de vermoedelijke verblijfsduur van de persoon in kwestie die daar gedurende die gehele

periode baat bij heeft.

4. Toetsing en certificering van Nederlands als tweede taal

Het in het voorgaande omschreven, voor iedereen toegankelijke onderwijs in het algemene Nederlands, dat opleidt tot een niveau van talige 'zelfredzaamheid' zou logischerwijs kunnen worden afgesloten door toetsing en, bij gebleken voldoende kennis, door het verkrijgen van een certificaat 'Nederlands als tweede taal'.

4.1. Toetsing van voldoende kennis van het Nederlands

Wat de toetsing betreft, is het belangrijk te wijzen op de moeilijkheden die zich kunnen voordoen, wanneer instanties, die zelf het onderwijs verzorgen, pogen te komen tot uniforme toetsing op een uniform niveau (ook wel 'centrale toetsing' genoemd).

Aangenomen dat in dit geval over het niveau weinig discussie mogelijk is (dat wil zeggen als men in kan stemmen met de uitgangspunten die met name in paragraaf 2.5 zijn aangegeven), dan rest slechts de operationalisering daarvan in toetsprocedures. Zonder hier op alle vaktechnische details van de discussie rond de toetsing van taalvaardigheid in het algemeen (en de ten aanzien van de onderhavige problematiek niet relevante schijnbare tegenstelling tussen 'discrete point testing' en 'integrative testing' in het bijzonder [vgl. bij voorbeeld Oller, 1979 en 1983, en de eerste twee nummers van het tijdschrift *Language Testing*]) in te gaan, kan geconstateerd worden dat bij 'geleerde' (niet zelden op 'zuiver' onderzoek gerichte) wetenschappers de vrijwel algemene neiging bestaat tot het kiezen voor zeer omslachtige, veel tijd rovende, alle mogelijke deelvaardigheden toetsende procedures.

Waar men dergelijke verfijnde toetsprocedures zeer wel kan verdedigen voor instaptoetsen met een duidelijk diagnostische functie (zie bij voorbeeld: v.d. Linden en Janssen-van Dielen, 1984), kan bij toetsing van 'eindkennis' worden gekozen voor eenvoudige (globale) toetsing van het centraal vast te stellen algemene (globale) niveau (zie: Oller, 1979; vgl. ook de resultaten in: Wijnstra, 1983).

Problemen rond toetsing worden waarschijnlijk het best vermeden

door de bij het onderwijs betrokken instanties (de lesgevende instanties, maar in dit verband ook de 'ontvangende' instanties die zich anders steeds weer op meestal onredelijke wijze met de 'eisen' gaan bemoeien) niet te belasten met het formuleren van toetsprocedures en -normen. Het lijkt dan ook aangewezen het tot stand brengen van een uniforme toets volgens centrale normen en van een 'hanteerbaar formaat' te laten verzorgen door een 'onafhankelijke' instantie, bij voorbeeld het 'Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling' (C.I.T.O.).

Een belangrijke randvoorwaarde bij het ontwikkelen van de hier bedoelde toets wordt gevormd door het feit dat de toets in verband met de onregelmatige instroom van buitenlanders het hele jaar door moet kunnen worden afgenomen.

De uiteindelijke afname van een dergelijke toets en de verwerking ervan, evenals de uitreiking van een certificaat bij voldoende resultaat, zouden dan vervolgens decentraal kunnen geschieden door degenen die het onderwijs Nederlands als tweede taal verzorgen. Met dit laatste zou tevens zijn aangegeven dat de kennis van het Nederlands bij buitenlanders en de toetsing en certificering ervan geen probleem is van toetsing en certificering op zich, maar in laatste instantie uitsluitend een probleem van onderwijs.

4.2. Een 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal'

Een 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal', dat verkregen wordt op grond van dergelijke toetsing en waarvan de waarde wordt gegarandeerd door de overheid, dient het civiele effect te hebben dat bezitters ervan gevrijwaard worden van de nu bij 'ontvangende' instanties – of dit nu werkgevers zijn of verzorgers van (vervolg)onderwijs – gangbare herleiding van de 'problemen van buitenlanders' tot hun niet zelden vermeende probleem van onvoldoende kennis van het Nederlands. In combinatie met eventuele andere benodigde diploma's zou het dus 'toegang' moeten verlenen tot al datgene waar die diploma's ook Nederlanders 'toegang' toe verlenen, en wel *zonder* restricties met terugwerkende kracht ten aanzien van de algemene kennis van het Nederlands.

De instelling van dit 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal' zal dan ook zeker voor de cursisten Nederlands als tweede taal moti-

verend werken. Tevens mag gehoopt worden dat instelling van een dergelijk certificaat een positieve invloed zal hebben op de kwaliteit van het onderwijs Nederlands als tweede taal.

Wellicht ten overvloede zij opgemerkt dat certificatie van een kennisniveau *onder* het niveau van talige 'zelfredzaamheid' (dat immers als minimaal moet worden beschouwd) zinloos is: een dergelijk (deel)certificaat zou geen enkele werkelijke waarde hebben en dus slechts een soort bewijs zijn van ijver of goede wil.

Aan de andere kant moet worden opgemerkt dat elke kennis op 'hoger' niveau feitelijk behoort tot de sfeer van het specifiek op de doelsituatie gerichte 'overgangsonderwijs' (zie paragraaf 3.4, p. 25), waardoor dergelijke kennis nooit algemeen vereist zal worden en certificering ervan evenmin zinvol lijkt. Dit betekent tevens dat instelling van het hier bedoelde 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal' nimmer de noodzaak van zulk overgangsonderwijs zal kunnen opheffen en dat daartoe dus de benodigde onderwijsfaciliteiten moeten (blijven) bestaan.

4.3. Universalisatie en operationalisering van een 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal'

Het hier omschreven 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal' met één enkel niveau van minimale, maar voldoende en dus 'volledige talige zelfredzaamheid' is vatbaar voor uitbreiding tot 'geïjkt' 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal'. Of omgekeerd: wanneer de waarde ervan wordt gegarandeerd door de overheid, lijkt buitenlandse erkenning van het bedoelde 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal' de beste waarborg voor een 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' dat zijn maatschappelijke erkenning in Nederland verdient.

Hoewel hen daarom niet gevraagd is, menen de beide auteurs naar voren te mogen brengen dat het bovenstaande in de zuivere sfeer van de beleidsvoorbereiding en -uitvoering leidt tot een aantal zinvolle taken in het kader van de tenuitvoerlegging van het Verdrag inzake de Nederlandse Taalunie. Deze taken zijn de volgende:

1. Voorlopig wordt het bestaande beleid ten aanzien van het – internationaal cultureel niet onbelangrijke – 'Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' gehandhaafd; uitbreiding naar het 'binnenland' wordt niet bevorderd.

2. Nadat de situatie ook voor België en Vlaanderen nader is onderzocht, wordt voor het gebied dat door de Taalunie wordt bestreken de totstandkoming bevorderd van een 'Certificaat Nederlands als Tweede Taal', dat binnen de gehele Taalunie-regio erkenning geniet.

3. Nadat het 'binnenlandse' certificaat tot stand is gekomen, wordt het 'buitenlandse' certificaat inhoudelijk georiënteerd op de 'binnenlandse' toetsen.

5. Gebruikte literatuur

- Beermans, Fr. e.a. (1976), *Het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal I*, Ministerie van Nationale Opvoeding en Nederlandse Cultuur, Brussel, Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Den Haag, 68 p.
- Bestuur Sectie Nederlands als Tweede Taal van de Vereniging van Leraren in Levende Talen (1984), *Beleidsnotitie van de sectie*, in *Levende Talen*, nr. 390, pp. 192-194.
- Bot, Kees de; Janssen-van Dieten, Anne-Mieke (1984), *Het onderwijs Nederlands aan Turkse en Marokkaanse leerlingen*, een poging tot evaluatie, in *Levende Talen*, nr. 395, pp. 520-525.
- Certificaat Nederlands als Vreemde Taal, *Terugblik op de examens van 1984*, Louvain-la-Neuve, 1 december 1984.
- Cursus 'Vorbereidende Periode Buitenlandse Studenten' (1983), nota van de werkgroep Vorbereidende Periode Buitenlandse Studenten van de Academische Raad (A830305).
- Discussienota (1984) van de Landelijke Werkgroep Coördinatie Cursus Vorbereidende Periode Buitenlandse Studenten van de Academische Raad (A841485).
- Fase, W.; Risseuw, P. (1983), *Doorstromen of vastlopen: de onderwijs carrière van leerlingen uit internationale schakelklassen*, in *Schakel*, nr. 14, pp. 12-16.
- Foreign Student Service (1984), *Non-university dutch-language courses 1984-1985*, Amsterdam, 14 p.
- Hart, Joop (1985), *Vrijwilligerswerk: van boetseren naar bewustwording*, waarom buitenlanders in buurthuizen niet zelfredzaam worden, in *Les*, nr. 15, pp. 12-18.
- Jurna, S. (1985), *Doorstroming: een gecompliceerd vraagstuk*, in *Syllabus Studiedag Nederlands voor anderstalige volwassenen*, Cornelis Drebbel College, Alkmaar, 25 april 1985, pp. 29-46.
- Kloosterman, A. (1983), *Statistische gegevens*, in *Schakel*, nr. 13, pp. 20-22.
- Kloosterman, A. (1984), *Statistische gegevens*, in *Schakel*, nr. 15, pp. 32-38.
- Kloosterman, Dr. A.M.J. (1985), *Allochtone leerlingen in het Nederlands onderwijs*, in *L.O.*, nr. 2, pp. 36-40.
- Language Testing* (1984), volume I, nos. 1 en 2.
- Linden, T. v.d.; Janssen-van Dieten, A. (1984), *Een Instaptoets voor Anderstalige*

- Volwassenen*, Arnhem (Cito)/Nijmegen (I.T.T.), 30 p.
- Montens, F. (1984), *Stof*, Nederlands voor Buitenlanders, Vakgroep Toegepaste Taalkunde, T.H.-Delft, 170 p.
- Montens, F.; Ruijgrok, G.J.J. (1985), *Nederlands voor buitenlanders: Lucht- en Ruimtevaart – de Delftse methode*, Boom/Meppel, Amsterdam, 403 p.
- Montens, F.; Sciarone, A.G. (1984), *Nederlands voor buitenlanders – de Delftse methode*, Boom/Meppel, Amsterdam, 221 p.
- Oller, J.W. Jr. (1979), *Language tests at school*, a pragmatic approach, Longman, London, 429 p.
- Oller, J.W. Jr. (ed.) (1983), *Issues in Language Testing Research*, Newbury House Publishers, inc., Rowley, London, Tokyo, 387 p.
- Opvang en begeleiding van studenten met buitenlandse vooropleiding en/of nationaliteit*, concept-beleidsnota, Technische Hogeschool Delft, maart 1985.
- Rooy, Christel van (red.) (1982), *Culturele minderheden binnen het H.B.O.*, Eindhoven, 40 p.
- Sciarone, A.G. (1979), *Woordjes leren in het vreemde-talenonderwijs*, Coutinho, Muiderberg, 94 p.
- Sciarone, A.G.; Montens, F. (1984), *Hoe leer je een taal – de Delftse methode*, Boom/Meppel, Amsterdam, 88 p.
- Stortelder, Maria (1985), *Van school naar beroep*, (in overleg met Irène Steinert), in *Schakel*, nr. 16, pp. 22-26.
- Uit den Boogaart, P.C. (1975), *Woordfrequenties in geschreven en gesproken Nederlands*, Oosthoek, Scheltema en Holkema, Utrecht, 471 p.
- Wijnstra, J.M. (1983), *Resultaten van de toelatingstoets applicatiecursus allochtone leerkrachten*, Intern memorandum, Cito, Arnhem, 10 p.

In de reeks *Voorzetten* verschijnen probleemstellende notities over onderwerpen die de Nederlandse Taalunie ter harte gaan.

De notities in deze reeks zijn doorgaans geschreven in opdracht van de Nederlandse Taalunie. Dat betekent dan dat de keuze van de onderwerpen afkomstig is van die organisatie, en soms zelfs de vraagstelling. De notities verschijnen onder de naam van de auteur. De door de auteur(s) ingenomen standpunten geven immers niet noodzakelijkerwijze de opvatting weer van de Nederlandse Taalunie.

De Nederlandse Taalunie is een intergouvernementele organisatie, die in het leven is geroepen bij verdrag tussen Nederland en België. Zij heeft tot doel de integratie van Nederland en de Nederlandstalige gemeenschap in België op het gebied van de Nederlandse taal en letteren in de ruimste zin.

Het verdrag werd gesloten op 9 september 1980 te Brussel. Het werd vervolgens geratificeerd door het Nederlandse parlement en – krachtens de Belgische grondwetswijziging van augustus 1980 – door de Vlaamse Raad. De uitvoering van het verdrag is opgedragen aan de Nederlandse regering en aan de Vlaamse Executieve.

F. Montens is wetenschappelijk hoofdmedewerker belast met onderwijs Nederlands voor buitenlanders; A. G. Sciarone is hoogleraar toegepaste taalkunde, in het bijzonder voor de computerlinguïstiek. Beiden zijn verbonden aan de vakgroep Toegepaste Taalkunde van de Technische Hogeschool te Delft.

Wolters-Noordhoff Groningen
Wolters Leuven