[0716] FRAGEN BY IT LEARPLAN 'FRYSK YN DE BASISFOARMING'

Peter Nieuwenhuijsen*

Summary
The education of schoolchildren between the ages of 12 and 15 has recently been changed in the Netherlands: new goals have been formulated for all subjects, including Dutch. In Friesland at the same time Frisian has become a compulsory subject for all schoolchildren of this age. In developing a curriculum for Frisian the question has been put forward whether the same goals can be achieved for both Dutch and Frisian without spending much more time on the two subjects combined than is spent elsewhere in the Netherlands on Dutch alone. Under the conditions set forth in this article the answer might be yes.

Yn 1993 is yn Nederlân in begjin makke mei de basisfoarming, ûnderwiis foar bern fan 12 oant 15 jier. Troch de formulearring fan in foar Nederlânske begripen grut oantal doelstellingen leit it yn dizze foarm fan ûnderwiis globaal fêst wêr't de skoalboeken en leararen har mei dwaande hâlde moatte en wat se achte wurde om nei te stribjen. Yn dy doelen is ferwurke dat de bern feardichheden oanleare moatte. De filosofy fan de basisfoarming is dêrby dat it ûnderwiis ek foar de tapassing fan dy feardichheden ynstiet, leafst yn gearhing mei-inoar. Dy filosofy is gearfette yn de formule TVS: tapassing, feardichheid en gearhing. Dy gearhing bliuwt net beheind ta ien skoalfak, mar moat socht wurde tusken safolle mooglik fakken. Hokker fakken yn elts gefal ta de basisfoarming hearre, leit fêst. Dêrûnder it fak Nederlânsk en, alteast yn Fryslân, it fak Frysk.

Yn dit artikel sil ik inkelde swierrichheden beprate dy't dy bepaling mei him meibrocht hat. It is goed om dêrby oan te tekenjen dat de problemen foaral it gefolch binne fan de spesifike omstannichheden fan de wiziging yn de posysje fan it Frysk yn it ûnderwiis. Generalisaasje fan de fragen en antwurden, bygelyks nei oare twatalige gebieten, is fansels allinne mooglik yn safier't de omstannichheden deselde binne.

Ta dy spesifike omstannichheden hearre uteraard de feiten oangeande de taalsitewaasje yn Fryslân: twa besibbe talen, in befolking fan seishûnderttûzen, wêrfan't likernôch de helte twatalich Frysk - Nederlânsk is en it Frysk yn it algemien haadsaaklik yn it mûnlinge ferkear brûkt, en de oare helte ientalich yn

* Ik wol de redaksje fan *Us Wurk* betankje foar de begelieding by it tastânkommen fan dit artikel.

it dominearjende Nederlânsk, mei passive kennis fan it mûnlinge Frysk; dit alles ôfsjoen fan de relatyf lytse befolkingsgroepen mei oare memmetalen.

Ta dy omstannichheden heart ek it hiel oare feit dat nei de ferplichting fan it Frysk neier bepaald waard wat de doelstellingen fan dat fak wêze soene. De lanlike Commissie Herziening Eindtermen naam in list fan saneamde kearndoelen oan dy't hast gelyk wie as de list fan Nederlânsk. Dêr waard mei ta utering brocht dat it fak Frysk deselde mêden bestrike soe as it fak Nederlânsk en dat de risseltaten ferlykber wêze moatte soene, derfan ôfsjoen dat foar de kearndoelen mei opsetsin dizenige formulearringen brûkt binne wat it úteinlike nivo oanbelanget.

It idee achter dy fierhinne gelikense kearndoelen wie dat it ûnderwiis yn beide fakken, Frysk en Nederlânsk, sa opset wurde moatte soe, dat yn Fryslân oan 'e ein fan de basisfoarming in nivo berikt wurdt yn twa talen dat earne oars yn Nederlân berikt wurdt yn mar ien taal, sûnderdat dat yn Fryslân folle mear tiid kostet. Ut de offisjele bepalingen koe men ommers ek ôfliede dat de tiid foar Frysk yn prinsipe by it fak Nederlânsk weihelle wurde soe? Yn de praktyk spilet it lykwols in wichtige rol, dat de kearndoelen Frysk net wetlik ferplicht steld binne, lykas de kearndoelen fan alle oare fakken. De praktyske gefolgen dêrfan komme hjirûnder noch te praat. Nettsjinsteande it ferskil yn status fan de kearndoelen giet dit artikel út fan de bedoeling yn Fryslân in bestek te meitsjen foar 'twatalich memmetaalûnderwiis'.

Yn twa fazen haw ik de fraach ûndersocht yn hoefier't dy bedoelingen te reälisearjen wêze soene. Fan septimber 1991 oant ein 1992 die ik dat yn in projekt dêr't Pieter Breuker fanwegen de learare-oplieding Frysk oan 'e Ryksuniversiteit Grins de ferantwurding foar droech (Nieuwenhuijsen 1992, Breuker 1994). Yn 1993 haw ik foar it Instituut voor Leerplanontwikkeling SLO te Ynskedee in 'learplan Frysk yn de basisfoarming' skreaun (yn gearwurking mei Theun Meestringa en Jan Verbeek; Nieuwenhuijsen 1994). Dêrby haw ik my útlein op de ûnderwiisynhâldlike betingsten dêr't oan foldien wurde moatte soe, net op de politike aspekten dy't dermei ferbûn binne. Yn de hjoeddeiske praktyk binne it yn it foarste plak dy politike swierrichheden dy't it ferwêzentlikjen fan it plan yn 'e wei steane.

1 *Memmetaalûnderwiis*

De kearndoelen meitsje de bedoeling dúdlik, dat yn Fryslân tenei twa fakken beflapt wurde kinne ûnder de term 'memmetaalûnderwiis'. De measte learlingen yn Fryslân hawwe mar ien memmetaal, mar krije neffens de kearndoelen 'memmetaalûnderwiis' yn twa. It seit himsels dat dy term dan allinne mar op syn plak is wannear't wy in twadieling meitsje tusken dat ûnderwiis en it ûnderwiis yn frjemde talen. Nammers, ek yn de rest fan Nederlân kin de term memmetaalûnderwiis net mear letterlik opnommen wurde: dosinten Nederlânsk hawwe oeral te krijen mei learlingen dy't de taal as twadde taal leare.

In earste fraach hinget hjirmei gear. Is it wol ferantwurde om it fak Frysk ek oan Hollânsktalige bern oan te bieden as memmetaalûnderwiis? Soe it net better wêze om Hollânsktalige en Frysktalige bern te skieden en foar de earstneamden it fak Frysk mear yn te rjochtsjen as frjemdetale-ûnderwiis, of as FT2-ûnderwiis? (Fan no ôf sille wy FT2 brûke foar 'Frysk as twadde taal' en FT1 foar 'Frysk as memmetaal'.)

Der is fansels altyd wat te sizzen foar ûnderwiis dat foar hûndert persint yn-rjochte is op de spesifike behoeften fan de learlingen, en dus foar it gearstallen fan groepen dy't wat behoeften oanbelanget safolle mooglik oerienkomme. Yn dit ge-fal, lykwols, kinne dêr oertsjûgjende beswieren fan ferskate aard tsjin oanfierd wurde.

Dat binne foar in part praktyske beswieren. It tal klassen soe tanimme en dêrtroch de kosten fan dit ûnderwiis. De opdieling yn FT1- en FT2-klassen soe de skoalle-roasteraar foar in nij probleem stelle. De learaar Frysk soe mei in grutter ferskaat oan lessen konfrontearre wurde, wylst er ek sûnder de ferdûbeling al mei in soad nije lessen klearkomme moat. Der soe ferlet wêze fan twa soarten fan materiaal, foar FT1- en foar FT2-klassen, wylst it ek sûnder de ferdûbeling al in probleem is om te foarsjen yn it tekoart oan materiaal.

Mar boppedat binne der hiel oarsoartige beswieren. De skieding tusken Hollânsktalige en Frysktalige learlingen is wol maklik ûnder wurden brocht, mar yn werklikheid is de Hollânsktalige groep net sa maklik oan te wizen. Allinne al it feit dat hast alle bern it Frysk wol ferstean kinne, makket dúdlik dat folsleine ientalichheid seldsum is. It komt derop del dat de grins tusken de saneamd ientalige groep en de twatalige groep net skerp is en lutsen wurde moat op in eigenwillich plak, wannear't ta in skieding besletten wurde soe. (Dêr moat noch by oantekene wurde, dat der in regeling bestiet dy't it mooglik makket om bygelyks 'nije-ymport-learlingen' frij te stellen fan it ûnderwiis Frysk. Utgeande fan klassen mei FT1- en FT2-learlingen kin mar better fan dy regeling gebrûk makke wurde om de algemiene kwaliteit fan it ûnderwiis Frysk te bewarjen.)

Wylst de Hollânsktalige groep dus in minimum oan feardichheden net ûntsein wurde kin, bliuwe de feardichheden yn it Frysk fan de Frysktalige groep benefter by har feardichheden yn it Nederlânsk: it skriuwen is fansels it dúdlikste foarbyld. De ferskillen tusken beide groepen binne dus folle lytser as de termen 'FT1- en FT2-learlingen' suggerearje.

Yn dy omstannichheden kin yntegraal ûnderwiis foar FT1- en FT2-bern in foardiel opsmite foar de lêste groep, dat opweage kin tsjin it neidiel dat de learstof rekken hâlde moat mei útienrinnende behoeften. Dat is it foardiel dat se ûnder de lessen Frysk telâne komme sille yn in mear útsprutsen Frysktalige omjouwing, mei klassegenoaten dy't helpe en as foarbyld tsjinje kinne. De wurkfoarmen dêr't boek en dosint foar kieze, kinne gauris oan de sitewaasje oanpast wurde. In moai foarbyld jout it ynterview as wurkfoarm. Ien fan de

dielnimmers, de fragesteller, kin him goed op de taak tariede en him beheine ta koarte reäksjes, sadat dy taak ek foar in Nederlânsktalige learling net te dreech hoecht te wêzen; tagelyk is it foar in Frysktalige dielnimmer in útdaging om op syn eigen nivo in soarte fan sprekbeurt te hâlden; al mei al dus in ideäle wurkfoarm om T1- en T2-learlingen byinoar te bringen.

Foar de Frysktalige bern, bygelyks dyjingen dy't yn it basisûnderwiis it skriuwen al leard ha, moat it mooglik wêze om de yntegraasje sa yn te rjochtsjen dat se net remme wurde troch it legere nivo fan de klassegenoaten. Krekt oarsom, it is earder de bedoeling dat har saakkundigens op it mêd fan it Frysk it byld dat dy learlingen fan harsels hawwe, posityf beynfloedet.

Sa wurdt fan de need in deugd makke. Dêrmei is net sein dat der gjin mominten fan differinsjaasje nedich binne. Mar om't dy net de oerhân ha, kin de kar foar yntegraal ûnderwiis billike wurde.

2 *Transfer*

In niiskrekt oanhelle aspekt fan de 'TVS'-filosofy fan de basisfoarming, nammentlik de gearhing, soe ek op himsels al oanlieding biede om te ûndersykjen hoe't beide memmetaalfakken gearwurkje koene. Dêr komt no it idee by dat de basisfoarming yn twa saneamde memmetalen net folle langer hoecht te duorjen as dy yn ien memmetaal.

It liket fanselssprekkend: de learlingen wurde konfrontearre mei twa hast gelikense fakynhâlden, en om har dy oan te eigenjen, hawwe se fansels gjin ferlet fan twa kear de tiid fan ien fak. Krekt oarsom, wat by it iene fak, sis mar Nederlânsk, leard wurdt, hoecht allinne noch mar oerdroegen te wurden nei it oare fak, in operaasje dy't folle minder tiid kostet as it learen sels. Yn stee fan oerdragen is it wurd transferearje yn 'e swang. Wy sille no in skoftke oandacht besteegje oan it ûnderwerp transfer om te sjen oft transfer wol sa'n fanselsprekkend ding is. Dêrnei komt de fraach oan 'e oarder hokker eleminten oft dan transferearre wurde moatte. Op grûn dêrfan kinne wy besykje út te meitsjen oft dat wol genôch tiid besparret.

Transfer komt foar wêr't it ien dy't wat leare wol, slagget om te ûntkommen oan systeemskieding. Transfer is ommers it brûken fan earder learde kennis en feardichheden yn omstannichheden dy't ferskille fan wêr't jo se yn leard hawwe, dus yn nije lear- en tapassingssitewaasjes. Op himsels neat bysûnders, want fan transfer is dus al sprake wannear't ien yn in oare auto riidt as dêr't er syn rydbewiis yn helle hat. Dochs is it algemien bekend dat leararen hieltyd wer har fernuverje moatte oer de systeemskieding by de learlingen en dat guon sels pessimistysk binne oer überhaupt de mooglikheid fan transfer.

It ûndersyk nei transfer giet hjoeddedei net mear yn op de fraach oft transfer mooglik is, mar op de fraach hoe't yn it ûnderwiis transfer it bêste befoardere

wurde kin. It útgongspunt moat fansels wêze dat transfer him ôfspilet yn de yndividuele learling en dat dy dus bysteat wêze moat om út de 'leartaak' eleminten te selektearjen en te ferbinen oan oerienkomstige aspekten fan de 'transfertaak'. Dêr kin de learling wol mei holpen wurde troch in learkrêft, en yn it gefal dat de leartaak begelaat wurdt troch in oare learkrêft as de transfertaak, soe it it moaiste wêze wannear't beide learkrêften dy help jaan soene.

Dat betsjut yn it foarste plak it "bewust en opzettelijk expliciteren en abstraheren van kenniselementen of cognitieve vaardigheden" (Simons en Verschaffel 1992). Mei oare wurden: op it stuit dat de learlingen wat leare oan 'e hân fan in konkrete opdracht, giet it derom ek de achterlizzende algemiene prinsipes boppe wetter te krijen, want dy binne no krekt dat wat op 'e nij brûkt wurde kin by in nije opdracht. De algemiene prinsipes sille net losmakke wurde kinne fan it doel dat berikt wurde moat, en ek dat sil de learlingen dúdlik wêze moatte. Har aktiviteiten sille tanimme wannear't se it ynsjoch krije dat it doel stadichoan tichterby komt, en it is foar transfer in goed ding as de learlingen aktyf binne. Ek troch bepaalde wurkfoarmen kinne se yn de goede sin fan it wurd aktivearre wurde.

Foar transfer is it ek belangryk dat besocht wurdt om al by it oanlearen te soargjen foar in ferskaat oan foarbylden en tapassingen, sadat de learlingen sels al twongen wurde om, sûnder erch, te transferearjen oer in lytse ôfstân en sels te sykjen nei algemiene prinsipes, los fan de fraach oft dy troch de learaar of it skoalboek formu-learre wurde.

Sa'n lytse ôfstân is uteraard in transferbefoarderjend elemint. Yn it gefal fan taken dy't yn twa talen útfierd wurde moatte, bliuwt de ôfstân sa lyts mooglik as by de transfertaak oansluting socht wurdt by de foarbylden en tapassingen dy't al brûkt binne by de leartaak. In oar argumint dêrfoar is dat alderlei oerienkomsten de transfer befoarderje kinne. Dat giet sels safier dat saken dy't ûnder de ynfloed fan drugs leard binne, it bêste transferearre wurde ûnder dyselde ynfloed, om eefkes in foarbyld te nimmen dat yn de basisfoarming minder fan tapassing is.

Fierders helpt it wannear't learlingen metakognitive kennis hawwe, dus in noasje ha fan wat se sels witte, want dêrtroch sille se earder mei sukses op syk gean nei al by harsels oanwêzige kennis dy't se brûke kinne. Op it soarte fan ynformaasje dat foar transfer yn 'e beneaming komt, binne wy no noch net te djip yngien, dat wy sille dêr yn de folgjende paragraaf op weromkomme. Dúdlik is oant safier dat transfer fan Nederlânsk nei Frysk en oarsom net pessimistysk ynsjoen hoecht te wurden, mar dat leararen en skoalboeken der wol wat oan dwaan moatte om it slagje te litten.

3 *Transfer wêrfan?*

Wêr't no krekt oan tocht wurde moat as 'te transferearjen eleminten', is fansels net sûnder mear dúdlik. De namme fan myn earste projekt oer dit ûnderwerp

wie: oerienkomsten tusken de fakken Frysk en Nederlânsk yn de basisfoarming. Ik haw doedestiids besocht út waarnimbere tekens ôf te lieden hokker draai oft it fak Nederlânsk nimme soe troch de ynfiering fan de basisfoarming, en dêrnei op grûn dêrfan de omkanten fan it takomstige fak Frysk te sketsen. Uteraard spile it dêrby hieltyd in rol hokfoar saken Nederlânsk dwaan soe dy't Frysk wol brûke koe, mei oare wurden wat de 'te transferearjen eleminten' wiene.

Dy waar te nimmen tekens wiene yn 1992 yn it foarste plak de nije skoalboeken, dy't ferskate edukative útjouwers mei gauwens oan de merk brochten. Al binne alle skoalboeken ferskillend en wurde se ek net troch alle leararen op deselde manier en yn deselde mjitte brûkt, se binne dochs it wichtichste hâldfêst foar ien dy't sûnder in tige wiidweidich ûndersyk wat oer de skoalpraktyk sizze kinne wol. Dêrneist wiene der it praktyske didaktykboek fan Bonset e.o. (1992) en in earste oanset ta in learplan Nederlânsk fan it Instituut voor Leerplanontwikkeling SLO. Yn Nieuwenhuijsen 1992 is in earste seleksje makke fan te transferearjen ûnderdielen en by in oantal eleminten is oanjûn op hokker momint oft it by Frysk oan 'e oarder komme moatte soe om prate te kinnen fan effisjint ûnderwiis. Mei in foarbyld: healwei klasse 1 litte de ûndersochte leargongen Nederlânsk de learlingen fraachpetearen oefenje. Foar Frysk is dat, om redenen dêr't wy al wat oer sein ha, in tige geskikte wurkfoarm. No liket it dus it handichst om dy pas yn de twadde helte fan it jier te brûken.

Yn 1993 ferskynde it Learplan Nederlânsk fan de SLO (Verbeek 1993), sadat it Learplan Frysk dêr hielendal op ôfstimd wurde koe. De didaktyske spesifikaasjes yn it Learplan Nederlânsk geane krekt fier genôch om dêrop in antwurd te basearjen op de fraach wat no eins krekt de te transferearjen eleminten binne. Op it mêd fan de taalfeardichheden wurdt oan de kearndoelen nammentlik stal jûn yn de foarm fan learlingtaken, dêr't 'dielfeardichheden' by brûkt wurde. Besjogge wy no sokke dielfeardichheden, dan docht bliken dat se foar fierhinne it grutste part formulearre wurde kinne op in manier dy't 'taalûnôfhinklik' is. Mei in foarbyld: by de taak 'kranteberjochten lêze' makket it wat út oft it berjocht yn it Frysk of yn it Nederlânsk skreaun is; mar de dieltaken 'oriïntaasje op de tekst' (skaaimerken fan de tekst ferkenne, lêsdoel fêststelle), ynhâld ferkenne (koppen en kopkes lêze, eigen kennis dêrby aktivearje) en letter refleksje op it lêzen, dy binne gelyk. En, net te ferjitten, ek de strategy om dy dieltaken te brûken foar in better risseltaat kin foar teksten yn beide talen brûkt wurde.

Yn de praktyk fan it taalûnderwiis komt it in soad foar dat de learlingen fierwei de measte tiid dwaande binne mei oefeningen. In karikatuer fan de gong fan saken yn sokke gefallen: de opdracht is net mear as 'skriuw in opstel', de evaluaasje allinne mar 'net sa bêst, 4½'. Yn sa'n gefal is it eins net dúdlik wêr't no krekt it ûnderwiis út bestiet. Krekt de eleminten dy't yn sa'n gefal misse, binne foar Nederlânsk en Frysk gelyk. De abstrakte kenniseleminten en kognitive feardichheden út it sitaat fan Simons en Verschaffel yn paragraaf 2 binne by beide

talen deselde. Om, mear yn it algemien, in pear foarbylden te neamen: sprekskema's foar in monolooch, skriuwprosedueres foar ferskate tekstsoarten, lêsstrategyen om in tekst top-down of bottom-up oan te pakken.

Meastentiids sil it derop delkomme dat de learlingen by Nederlânsk dy dielfeardichheden oanleare en oefenje, wylst de dosint Frysk allinne mar dúdlik hoecht te meitsjen dat de by Nederlânsk brûkte strategy ek tapast wurde kin by Frysk. Dat bart dan dêrnei ek yn inkelde oefeningen, en sa bewiist Frysk Nederlânsk ek dalik in tsjinst: dêr sil no minder oefening nedich wêze.

It learplan Frysk befellet nammers net allinne mar transfer oan fan Nederlânsk nei Frysk; ek de omkearde wei wurdt wol oanrikkemandearre, bygelyks yn ferbân mei kearndoel 14, dat omtinken freget foar syngroane en diagroane taalfariaasje. Dêr hawwe wy ek dalik in foarbyld fan in kearndoel dat op himsels al fierhinne taalûnôfhinklik is. Wannear't de learlingen by Frysk wat leare oer taalfariaasje, is der gjin reden om dat by Nederlânsk te werheljen.

Oan it begjin fan paragraaf 2 is oankundige, dat wy hjir besykje soene om út te meitsjen oft it wol genôch tiid besparret, wannear't dy abstrakte eleminten fan de ûnderwiisynhâld net by twa fakken útlein hoege te wurden. Spitigernôch, lykwols, is der gjin manier om se yn absolute sin te mjitten of sels har relative omfieming oan te jaan. Us karikatuer fan de gong fan saken yn in part fan it taalûnderwiis makket miskien wol dúdlik, dat yn it algemien oefeningen folle mear tiid kostje as it oerbringen fan it boadskip dat yn dy oefeningen tapast wurdt. Dêrom is der reden om nei in hiel praktyske fraach om te sjen. It is mooglik en it fertsjinnet de foarkar om ûnderwiis yn it fak Frysk tagelyk oan FT1- en FT2-learlingen te jaan en dêrby transfer te befoarderjen fan Nederlânsk nei Frysk en oarsom. Mar de praktyske fraach is no: is der wol tiid foar?

4 *De faktor tiid*

Transfer hat in tiidsbesparjend effekt en sûnder it mei-inoar oparbeidzjen fan Frysk en Nederlânsk kin der gjin sprake wêze fan it berikken fan ferlykbere kearndoelen yn beide talen. Needsaaklik is gearwurking dus perfoarst al, mar de fraach is oft it ek foldwaande is om dy doelen te heljen yn de koarte tiid dêr't wy fan útgean moatte. De opdracht om in learplan te skriuwen kin net útfierd wurde sûnder de praktyk yn it each te hâlden en wy meie de eagen der net foar slute dat yn de basisfoarming foar it fak Frysk net in soad tiid útlutsen wurde sil, omdat de prioriteiten fan de skoallen earne oars lizze.

Foar it meitsjen fan in learplan is in útgongspunt nedich en sa'n útgongspunt is yn ferskate gremia bepraat. In útstel fan de SLO, dat ús it maksimaal reële like te wêzen, is foarlein oan in groepke leararen Fuortset Underwiis en oare kommintatoaren. Ek de provinsjale amtner mei de funksje fan Koördinator

Ynfiering Basisfoarming Frysk wie lid fan dy groep. It risseltaat wie dat yn dy groep it útstel fan de SLO foar de ferdieling fan de oeren memmetaalûnderwiis oannommen is. It sjocht der sa út:

	tal oeren	*Nederlânsk*	*Frysk*
jier 1	4	3	1
jier 2	3	2	1
jier 3	4	2	1

tabel 1

In taljochting by dizze praktyske aspekten is hjir op syn plak, omdat de faktor tiid in wichtige rol spilet yn it ferfolch. It totale oeretal foar memmetaalûnderwiis is basearre op it learplan Nederlânsk (Verbeek 1993). In útsûndering is it tredde jier. Dêr hawwe wy in oere oan tafoege, dat dan yn de saneamde algemiene frije romte fûn wurde moat, in tal oeren dat bestege wurde kin oan net ferplichte fakken en oan ekstra omtinken foar ferplichte fakken en dêr't yn it algemien fan sein wurdt dat dy oeral al mear as fol is. Wy tochten lykwols dat it korrekt wie om foar in ferplichte fak dat mar in bytsje tiid kriget, ek oanspraak te meitsjen op dy romte.

De stân fan saken is op dit punt dat de niiskrekt al neamde Koördinator Ynfiering Basisfoarming Frysk dwaande is om de skoallen te oertsjûgjen fan de winsklikheid fan it útgongspunt. Mei troch it ûntbrekken fan finansjele stipe foar Frysk en it dêrmei gearhingjende feit dat Frysk eins op kosten fan Nederlânsk jûn wurde moat, komt it yn de praktyk op dit stuit noch net fan de grûn, stiet Frysk op hast alle skoallen op it roaster yn de earste klasse, mar is it yn de twadde klasse allinne noch mar in fakultatyf fak op in pear skoallen.

Dat der beswieren binne fan de kant fan Nederlânsk, is begryplik. Dêrom sille wy der hjir ek noch eefkes op yngean dat it nivo fan dat fak troch ús útgongspunt alhiel net yn gefaar komt. Op it ynhâldlike flak moat der rekken hâlden wurde mei twa faktoaren.

Yn it foarste plak is it net de bedoeling dat de kearndoelen alle tiid fan in fak yn beslach nimme; neffens it learplan Nederlânsk soe sa'n 25% romte oerbliuwe moatte foar saken dy't in learaar wichtich fynt, mar dy't net needsaaklik makke wurde troch de kearndoelen. Yn it earste jier is dy romte neffens ús útgongspunt dus bestege oan Frysk. Yn it twadde jier sels noch in bytsje mear as 25%, mar wy moatte de twadde faktor net ferjitte.

It twadde punt is dat de transfergedachte lykas sein net allinne ienrjoch-

tingsferkear foarskriuwt fan Nederlânsk nei Frysk. Frysk nimt in part fan de needsaaklike oefeningen foar syn rekken en yn bepaalde gefallen ek hiele kearndoelen. By in optimale ynfolling dêrfan - en dy hat de learaar Nederlânsk mei yn 'e hân - komt der wer tiid frij foar ûnderwerpen dy't út it eachpunt fan de basisfoarming minder needsaaklik binne. En ta beslút soe Nederlânsk ek noch gebrûk meitsje kinne fan oare oplossingen, lykas dyjinge dy't noch yn dizze paragraaf besprutsen wurde sille.

Wannear't wy der rjochtsposysjonele aspekten by helje, dan wurdt dúdlik dat by Nederlânsk dochs altyd wjerstân te ferwachtsjen falt. It tal oeren Nederlânsk wurdt no ienkear minder. Dat wurdt yn it algemien wol kompensearre trochdat in tal leararen mei in dûbeld foech oerstapt nei Frysk, mar yn yndividuele gefallen kin soks ûngelokkich útpakke. Soks is lykwols it gefolch fan de ynfiering fan Frysk as sadanich, dus net fan it spesifike útstel ta ferdieling fan de oeren.

Al mei al binne wy der dus fan oertsjûge dat it nivo dat it fak Nederlânsk berikke kin troch de gearwurking mei Frysk net minder hoecht te wurden, nettsjinsteande de fermindering fan it tal oeren. Oan de oare kant kin fan it fak Nederlânsk ek net mear ferwachte wurde as wat wy hjirboppe beskreaun hawwe. It is belangryk dat yn it each te hâlden wannear't wy no weromgeane nei it ûnderwerp 'Frysk'.

By Frysk is it dúdlik folle mear de fraach oft jo wol wat yn de rjochting fan de kearndoelen dwaan kinne, sjoen de getallen yn tabel 1. Wannear't wy dêrút ôfliede wat de mooglikheden per fakûnderdiel binne, komt de tabel der sa út te sjen:

	%	totaal oeren	jier 1	jier 2	jier 3
mûnling	20	24	6	8	10
skriuwe	22,5	27	11	7	9
lêze, saaklik	{22,5	{ 27	2	2	2
fiksje lêze			7	7	7
útwr. ling. komp.	20	24	12	6	6
taal en taalfersk.	15	18	2	10	6

tabel 2

Wêr't it no earst allinne om giet, is om de grutte-oarder fan de getallen sjen te litten. Op de betsjutting fan de nuverste oantsjuttingen yn de tabel komme wy yn 'e rin fan it artikel noch werom. Yn it fuortset ûnderwiis wurde sokke getallen as yn tabel 2 as ekstreem leech beskôge. Wannear't wy ús by in getal as 7 in tige effisjinte kursus fan sân oeren, mei motivearre, by foarkar folwoeksen dielnimmers foarstelle meie, dy't ek noch foar de kursus betelle ha, is it in getal dêr't in doel mei te heljen falt. Hoewol't de learaar Frysk neffens my yndied wol besykje moat om de effisjinsje fan sa'n kursus as boarne fan ynspiraasje foar eagen te hâlden, is it net reëel om learlingen fan 12 oant 15 jier te ferlykjen mei ideale kursisten. Dizze tabel is dus problematysk.

Noch ôfsjoen fan it ferskil tusken de yndividuele learling en de ideale kursist, is der de grutte heterogeniteit yn de learlingegroep dy't it tiidsprobleem noch fergruttet. No is heterogeniteit yn de basisfoarmingsfilosofy net in flok, mar it fak Frysk nimt ynearsten op dat mêd in sadanich unike posysje yn dat yn elts gefal fan in ekstra probleem sprutsen wurde moat. As oarsaak is fansels alderearst oan te wizen dat de iene learling as memmetaal it Frysk hat en de oare net. As twadde oarsaak moat neamd wurde dat it ferskil yn it basisûnderwiis allinne mar tanimt. Dêr komme twatalige skoallen foar en op guon fan dy skoallen wurdt yn mear as 80% fan de lessen it Frysk as fiertaal brûkt. Mar dêrfoaroer stean skoallen dy't net mear neistribje as dat de learlingen it Frysk fersteane en oan dat doel ien kear yn 'e wike in oerke (fan trije kertier) besteegje. No binne tagelyk mei de basisfoarming ek 'eintermen' foar it basisûnderwiis ynfierd, dat dizze foarm fan heterogeniteit soe yn in pear jier ferdwine moatte, mar foarearst moat der noch mei rekkene wurde.

In gefolch fan dy heterogeniteit is dat it ûnderwiis yn it Frysk him ynspanne moat om de ferskillen yn linguïstyske kompetinsje te ferlytsjen. Fan in grut taaloanbod en in soad omtinken foar it Frysk sels kinne wy, ta in hichte, nivellearring fan dy ferskillen ferwachtsje. De Nederlânsktalige learling 'leart Frysk', wylst de Frysktalige learling oan taalskôging docht en dêrneist ek wol wat differinsjaasje-opdrachten dwaan kin. Wêr't it no yn dit ferbân foaral om giet is: ek dizze komplikaasje docht in oanslach op de beskikbere tiid. (Sjoch yn tabel 2: útwreiding linguïstyske kompetinsje)

5 *Oanfoljende oplossingen*

Al mei al is it in dúdlike saak dat oare tiidsbesparjende metoaden en mooglikheden om de tametten tiid út te wreidzjen, mear as wolkom binne. No biedt de basisfoarming sels ek in mooglikheid oan de 'memmetalen' om wat tiid te winnen. Wy moatte dêrfoar sjen nei de saneamde Algemiene Feardichheidsdoelen.

Alle basisfoarmingsfakken hawwe har eigen kearndoelen, en dêrneist de

opdracht om te wurkjen oan fiif doelstellingen dy't foar alle fakken gelyk binne. Dy doelen hawwe twa nijsgjirrige kanten foar taalleararen: se hawwe in soad te krijen mei taal en der komt gjin oantsjutting yn foar fan hokker taal. Dat dy doelen yn it foarste plak talich binne, falt ôf te lêzen oan de tiidwurden dy't deryn foarkomme: formulearje, ynformaasje sammelje en oarderje, presintearje, in petear fiere, dielnimme oan in diskusje, in stânpunt ferwurdzje, wat útlizze. Dat betsjut dus dat bygelyks by fakken as biology, ierdrykskunde, skiednis en ekonomy taalfeardigens oefene wurde kin yn it Nederlânsk (tiidwinst foar dat fak, sjoch hjirboppe), yn de frjemde talen foar safier't alle learlingen yn de klas dy taal keazen hawwe, en yn it Frysk. Dêrmei wurdt rjocht dien oan de gearhing út de TVS-formule fan de basisfoarming, neamd yn it begjin fan dit artikel.

Mei dy wurkwize hawwe noch mar in bytsje leararen ûnderfining. Dêrom soe it in goed idee wêze om soks ris yn projektfoarm út te probearjen: twa skoallen –"ien yn in grut en ien yn in lyts plak - krije der it jild foar om leararen yn fjouwer of fiif saakfakken en de leararen memmetaalûnderwiis ûnder begelieding in ekspearimint útfiere te litten. Mar leararen Frysk hoege dêr net op te wachtsjen en soene yn elts gefal om te begjinnen mei ien Frysksinnige kollega fan in 'saakfak' in ôfspraak meitsje moatte oer gearwurking op dit punt. Op de ynhâld fan dy ôfspraak sille wy yn dit ferbân net yngean, mar it mei dúdlik wêze wat net de bedoeling is: in ferdûbeling fan de learaar Frysk syn wurk sûnder dat er dêrfoar betelle wurdt, en lange gearkomsten mei saakfak-dosinten oer ien of twa opdrachtsjes dy't sy jaan wolle. Uteinlings soene skoallen in taalbelied stal jaan kinne dêr't de gearhing dy't sa berikt wurdt, yn omskreaun is.

No't dizze manier fan tiidsbesparring taljochte is, bliuwt noch oer dat fansels ek yn de didaktyk fan it fak sels socht wurde kin om effisjinsje. In ienfâldich foarbyld is dat yn de tiid fan in sprekbeurt de learlingen dy't net it wurd fiere, wurkje oan kearndoel 4: sy harkje! Dat foarbyld is net bedoeld as it yntraapjen fan in iepen doar. De ymplikaasje is ommers dat derom tocht wurde moat dat de learlingen it harkjen goed oanpakke, miskien oantekeningen meitsje foar in gearfetting, miskien mei it each op oanfoljende fragen ensafuorthinne.

De praktyk lit sjen dat de kombinaasje fan kearndoelen yn ien opdracht foaral goed slagget wannear't de opdracht dúdlik ynspirearre is troch de deistige praktyk fan it taalgebrûk: dêryn is it ommers hiel gewoan dat de fjouwer taalfeardichheden - skriuwen, lêzen, praten, harkjen - neistinoar foarkomme. It aspekt 'tapassing' út de TVS-formule komt der op dizze wize ek út nei foaren. It leit foar de hân om op dit plak in pear foarbylden te jaan, mar dy komme yn de folgjende paragraaf oan 'e oarder, dêr't wy in tal fakûnderdielen apart yn besprekke.

It seit himsels dat de kâns op sukses tanimt wannear't benammen de FT2-learlingen oanset wurde kinne om ek bûten de lessen om Frysk te lêzen, nei Omrop Fryslân te sjen en te harkjen, Frysk te praten mei freonen dêr't se oars Hollânsk mei prate soene. Neffens Breuker (1994:7) is it sels needsakelik dat de

âlden bydrage ta de alfabetisearring fan de learlingen troch it skeppen fan in geunstich klimaat. It heart yn elts gefal ek ta de taak fan de dosint Frysk om de foarútgong bûten de skoalle te befoarderjen.

Gearfetsjend kin sein wurde dat it tiidsprobleem fan Frysk gigantysk is, en it plan dat mei de kearndoelen neistribbe wurdt, op losse skroeven set, mar dat it learplan in oplossing oanbefellet dy't by in net al te sunige útfiering, leafst keppele oan foarderingen bûten de skoalle, tarikkend wêze kin. Boppedat is dy oplossing yn it ramt fan de basisfoarming as in foarbyld te sjen fan de TVS-filosofy:

Tapassing:
-by opdrachten dêr't fan reële situaasjes útgien wurdt, kin oan ferskillende kearndoelen tagelyk wurke wurde
Feardichheden:
-út de Algemiene Feardichheidsdoelen wei kinne de saakfakken stipe jaan
Gearhing:
-transfer Nederlânsk - Frysk en oarsom

6 *In pear fakûnderdielen*

No't de belangrykste fragen dy't wy ús steld ha, beantwurde binne, wolle wy noch in pear foarbylden besprekke fan fakûnderdielen dy't wy yn it learplan oanbefelle hawwe, om op dy manier te yllustrearjen hoe't yn de praktyk by sa'n kar in tal faktoaren byinoar komt.

Wy brûke it foarbyld fan it ynterview op 'e nij, krekt omdat dat hjirboppe al in pear kear neamd is. As arguminten foar de oanbefelling om dy 'wurkfoarm' te kiezen, kinne oanfierd wurde:

- ien fan de dielnimmers, de fragesteller, kin him goed op de taak tariede, sadat dy ek foar in Nederlânsktalige learling net te dreech hoecht te wêzen;
- tagelyk is it foar in Frysktalige dielnimmer in útdaging om op syn eigen nivo in soarte fan sprekbeurt te hâlden; al mei al dus in ideale wurkfoarm om FT1 en FT2-learlingen byinoar te bringen;
- it ynterview heart foar de harkers ta it taaloanbod, dat yn it begjin sa belangryk is;
- it is in wurkfoarm dy't al yn de earste klasse taret wurdt troch Nederlânsk, alteast troch de nije learboeken foar de basisfoarming dy't begjin 1993 ferskynd wiene;
- der komme twa aspekten fan kearndoel 1 oan bod: it krijen en jaan fan ynformaasje en it jaan fan in eigen miening;
- der kinne maklik foarbylden fan toand wurde en dêrmei wurdt tagelyk bydroegen ta kearndoel 6, dêr't yn sprutsen wurdt oer radio en tv;

- ek oare kombinaasjes binne mooglik: de ynterviewde is in sprekker (kearndoel 3), wylst de klasse yntinsyf of doelfêst harket (kearndoel 4);
- it ynterview is as wurkfoarm ek tige brûkber by oare fakken, yn it ramt fan de algemiene feardichheidsdoelen; dêr sil wierskynlik net in oare learling, mar in saakkundige ynterviewd wurde.

It komt derop del dat petearen tusken in Nederlânsktalige en in Frysktalige learling in grutte bydrage leverje ta de oplossing fan alle boppeneamde swierrichheden!

Ek yn it ramt fan it taaloanbod moatte de learlingen safolle mooglik teksten lêze en it is net slim dat dat yn it begjin haadsaaklik globaal bart, benammen troch de Nederlânsktalige learlingen. Yn kearndoel 9 wurdt it globaal lêzen - it trochnimmen fan in tekst mei it doel om de haadgedachte derfan werjaan te kinnen - ek eksplisyt neamd as ien fan de lêsdoelen en it is boppedat in moaie ûnderfining foar in learling dat er teksten dy't er net hielendal lêze kin, dochs wol begripe kin. Dat docht dan bliken út it feit dat er antwurden jaan kin op fragen fan it type 'wêr giet de tekst oer', 'jou in gearfetting' ensfh. Tagelyk kin in Frysktalige learling yn deselde tiid de tekst better begripe. Nei it lêzen moat der tiid wêze foar taalskôging yn de hoop op útwreiding fan de linguïstyske kompetinsje. Dêrby is oan differinsjaasje net te ûntkommen; de FT2-learlingen moat wiisd wurde op 'gewoane' wurden, mei in grutte kâns dat sy dy yn folgjende teksten op 'e nij tsjinkomme. Foar T1-learlingen is dat net de muoite wurdich; dy hawwe mear belang by it bysûndere wurd.

Mei alle klam op feardichheden is it dochs net sa dat it kognitive elemint yn de kearndoelen hielendal mist. Kearndoel 14 bygelyks hat in taalkundige strekking en lient him foar in ynterpretaasje dêr't kennis en dêrop basearre attitude by foarop steane. It is de belangrykste ynfolling fan it ûnderdiel 'taal en taalferskynsels' yn tabel 2.

> **Kearndoel 14**. De learlingen kenne it ûnderskied tusken dialekten, groepstalen en standerttalen. Sy hawwe ynsjoch yn de eftergrûnen fan ferskillen yn sprutsen taal, it ûntstean, it bestean bliuwen en feroarjen fan talen. De learlingen kenne de wichtichste ferskillen tusken de Nederlânske en de Fryske taal op it mêd fan de fonology, morfology en syntaksis.

No komt it yn de skoalboeken fan Nederlânsk fansels net foar dat oan dy doelstelling in ynfolling jûn wurdt dy't hielendal ôfstimd is op de taalsitewaasje yn Fryslân. Mar in learaar Nederlânsk yn Fryslân sil tajaan moatte dat er syn ûnderwiis ferkeard oanpakt wannear't er by dat kearndoel foarbygiet oan de twataligens yn de eigen provinsje. Hjir hat it fak Nederlânsk dus in probleem en út it fak Frysk wei kin dêrfoar in oplossing oanbean wurde. In gefal dêr't Frysk de leartaak op him nimme kin en oan Nederlânsk de transfertaak oerlitte kin.

Sa is der yn it learplan Frysk ek foar keazen om it wurkjen oan in diel fan kearndoel 17 ta te betrouwen oan Frysk. De learlingen moatte kenne:

> -de karakteristike eigenskippen fan op syn minst de neikommende tekstsoarten: it gedicht, it tekenteltsje, it toanielstik of de tillevyzje-searje, it ferhaal, it deiboek, de ynstruksjetekst, de reklametekst, it krante-artikel

Op it mêd fan de (jongerein)literatuer hat it fak foldwaande kwaliteit te bieden om Nederlânsk wat wurk út de hannen te nimmen. Boppedat - en hjirmei stelle wy tagelyk in belangrike betingst oan de ynfolling fan dit ûnderdiel - meie wy net ferjitte dat foar in soad learlingen fia dit ûnderdiel it byld fan it fak Frysk en foaral fan de Fryske kultuer yn it algemien bepaald wurdt. Hjir leit de kâns om learlingen dy't wat it Frysk oanbelanget net befoaroardiele binne - neffens Inspectie 1989:29 likernôch in tredde part - yn positive sin te beynfloedzjen.

De transfergedachte soe ek útprobearre wurde kinne yn it staveringsûnderwiis. Hast eltsenien dy't leart om Frysk te skriuwen, behearsket al it *aap, noot, mies* yn it Nederlânsk. No ferskilt de Fryske lûdfoarried frijwat fan de Nederlânske en ek de regels om lûden om te setten yn letters binne oars. Boppedat is der de swierrichheid fan de mindere standerdisaasje fan it Frysk. Dochs binne der ek oerlapings dêr't jo wat mei dwaan kinne. De staveringslessen soene begjinne kinne mei wurden lykas *les, is, net, komme, stavering, dwaan* ensfh. Net allinne mar wurden dy't yn beide talen gelyk binne, mar ek wurden dy't skreaun wurde neffens regels dy't út it Nederlânsk bekend binne. Ien foardiel is yn alle gefallen dat de learlingen al dalik aardich wat skriuwe kinne. Dat is hiel oars as wannear't in boekje begjint mei te warskôgjen hokker fersin oft jo net meitsje meie.

7 *Konklúzje*

Nei oanlieding fan de ynfiering fan Frysk as ferplichte fak yn de basisfoarming is it plan ûntstien om yn Fryslân de kearndoelen fan it memmetaalûnderwiis nei te stribjen foar twa talen, sûnder dat soks folle mear tiid kostje soe as it earne oars yn ien taal kostet. Yn dit artikel is de fraach beantwurde oft dat in reëel plan is. It antwurd bestiet yn haadsaak út in tal betingsten dêr't oan foldien wurde moat. It docht bliken dat de formule TVS, dy't it stimpel is fan de basisfoarming as sadanich, in kreaze gearfetting is fan dy betingsten.

Rijksuniversiteit Groningen
Faculteit der Letteren

OANHELLE LITERATUER

Bonset, Helge, Martien de Boer en Tiddo Ekens, *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek.* Dick Coutinho, Muiderberg, 1992.

Breuker, Pieter (red.), *Fries en Nederlands in de basisvorming. Overeenkomsten en mogelijkheden tot samenwerking*. Lerarenopleiding Fries RUG. Groningen 1994.

Inspectie van het onderwijs, *Het onderwijs in het Fries op de basisschool: stand van zaken 1988-1989. Een kwantitatief inspectieonderzoek naar het onderwijs in het Fries op de basisscholen in Friesland.* S.pl. 1989.

Nieuwenhuijsen, P.M., *Een leerplan Fries in de basisvorming/In learplan Frysk yn de basisfoarming.* Groningen: Wolters Noordhoff/SLO 1994 (In de serie: Bouwstenen voor de Basisvorming)

Nieuwenhuijsen, P.M., *Overeenkomsten tussen Nederlands en Fries in de basisvorming.* Onderzoeksnota in het kader van het samenwerkingsverband van de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden en de Rijksuniversiteit Groningen, 1992. Ook in Breuker 1994.

Simons, P.R.J. en L. Verschaffel, 'Transfer: onderzoek en onderwijs.' In: *Tijdschrift voor onderwijsresearch* 17 (1992), s. 1-16.

Verbeek, J., *Een leerplan Nederlands.* Groningen: Wolters Noordhoff/SLO 1993 (In de serie: Bouwstenen voor de Basisvorming)