

Sytse T. Hiemstra

ynlicding

Wat skrutten stek ik hjir myn ferhaal ôf, om't ik gjin taalkundige of taalsosjoloog bin. Ik wurkje as ûnderwizer yn it mytlûnderwiis. Oan 'e oare kant haw ik yn myn wurk en dêrbûten in protte mei it Frysk te krijen. Ek mei de tûkelteammen, dy't anneks binne mei noarm en standert fan it Frysk. Ik wol dus besykje om in bydrage te leverjen.

Yn 'e begjinklassen fan 'e legere skoalle hie ik gjin oan fan Fryske noarmen, wy waarden allinne mei de Hollânske konfrontearre. Yn 'e tredde, fjirde klasse bin ik begûn Frysk te lêzen en krige ik it fermoeden dat der foar it Frysk ek wolris regels wêze koene. Dat waard besterke, doe't wy yn 'e fiifde of sechste klasse taalleskes meitsje moasten út it *Frysk Taalboek* fan J.K. Dykstra (omke Jan). Yn dy skoarje moast ik fan ús heit en mem ek skriuwe oan muoike Wike, dy't it *Praatboekje* yn 'e Ljouwerter Kraete fersoarge. Fan har taalleskes haw ik in soad leard.

Ik haw it gefoel dat by harren praat wurde koe fan in dúdlike noarm, dy't ús foarhâlden waard. Fan harren learde ik b.g. te skriuwen: *efter, nea, ea, immen, nimmen, eame* en 'ik haw *koff*' (mei in *f*), en sún dat tige fanselsprekkend. Ik hie ek gjin gefoelens fan ferfrjemding, sa't guon ús no wol ris oanprate wolle, as it giet om de fraach hokker Frysk oft men tsjin de bern brûke moat. Ik wie der wis fan, dat it op skrift krektter kaam as yn 'e deistige praat. Letter kaam muoike Jant en waard it wat minder mei de leske..

Op 'e middelskoalle koe it Frysk keazen wurde en wol op sneon fan 12 oere oant kertier foar ienen. It wie 'master' Geale de Vries, dy't dêr in noarm fan it Frysk foarlibbe en ús it Fryslân A-diploma hâlje liet. Dêr hiene wy te krijen mei eksamennoarmen. Tink der om, sa hear ik him noch sizzen: It is net 'ik bin west', mar 'ik haw west', net 'ik bin jierdei', mar 'it is myn jierdei'. Fa wy hellen it diploma.

Yn 'e bernekampen fan 'e Stifting Skylgeralân yn 'e bosken fan Hoarne op Skylge kaam ik as dielnimmer yn 'e kunde mei liederen en liedsters, dy't in noarm foarlibben, dy't my Frysker foarkaam as myn eigen: Halbe Doele, Betse Stienstra, Jitse de Jager, Koop Scholten, Roel Falkena, Tjitte en Jancko Piebenga en - jawisse - Tony Feitsma. Benammen Halbe Doele makke ús bewust fan ús Fries-wêzen en ús Frysk wêzen. Nei myn kweckskoalletiid - dêr't neat oan it Frysk yn dien waard - wie it Stienstra, dy't yn Ljouwert foar de legere akte Frysk oplate en tige krekt wie op 'e taal.

By H.K. Schippers op it eksamen foar dy legere akte makke ik ekkes in minne beurt, doe't ik yn in lêstekst oant twa kear ta 'dat' (mei de *a* fan Akke) sei yn pleats fan 'dor'. Nei dy tiid haw ik der better om tocht.

Myn noarm hie him dus al aardich set (setten mei ek) doe't ik, mei troch myn legere akte Frysk, earder de militêre tsjinst ferlitte mocht, om ûnderwiis te jaan oan 'e leechste klassen fan in twatalige twamanskoalle. Seis jier lang haw ik dêr, sûnder hokker lijen ek mei de bern, dy noarm oerdroegen. Alle fjirtjin dagen liet ik harren n.o. in brief skriuwe, ek de earsteklassers, oan muoike Jant. Hja krigen antwurd yn 'e krante. De briefkes waarden twakcar makke. De earste kears yn it klad. Dan waarden se neisjoen, besprutsen en mei ferbetterings en al kreas oerskreun.

Normaal-funksjoneel taalgebrûk mei tige omtinken foar ynterferinsjes, sa soe me u soks yn 'e hjoeddeistige taal omskriuwe kinne. En it wurke! De taalbewustens naam ta en it Frysk waard better. Ik hie se trije jier, dan naam in kollega in oer, dy't ek wurk makke fan 'e Fryske les en in noarm fan geef Frysk foarlibbe. Dan is der wier wol wat te berikken.

Letter, by it mytlûnderwiis, in foarm fan bûtengewoan ûnderwiis, hat it my de earste jierren gâns muoite en striid koste om it Frysk in beskieden plakje te jaan. It slagge my om as earste yn Fryslân it fak Frysk op 'e reaster te krijen. Folle omtinken foar noarm- en ynterferinsjeproblemen hat der net wêze. It waard fan 'e kollega's ek net trochset. Yn guon klassen is it op it stuit wat better. It effekt fan it Frysk ûnderwiis is sadwaande fansels navenant iys.

Yn 'e tuskentiid waard ik skriuwer fan 'e Bewegingsried en krige letter in bestjoersfunksje yn 'e Afûk. Bewegingsaktiviteiten dy't barren ynfloed hawwe op jins noarm en jins tinken dêroer.

'De' noarm fan it Frysk wurdt, sa is myn ûnderfining, benammen úroegen troch ûnderwiisminsken en bewegingslju, gauris binne ûnderwiisminsken bewegingslju, of krekt oarsom, bewegingslju ûnderwiisminsken. Minsken mei in dúdlike taalideology. Dê noarm fan it Frysk, wat dy dan ek wêze mei, hat dus grif ek in sterke ideologyske kant.

noarm en learmiddels

Yn it ûnderwiis, de ôfdieling Frysk fan it MSU, by de Afûk as kursus-ynstitút en as útjouwer fan learmiddels fan beukerskoalle oant bestjoersskoalle hat men alle dagen te krijen mei it probleem fan 'e Fryske noarm. Ik haw der sels in protte mei te meitsjen. De fraach komt hieltiten dúdliker by my nei foaren, oft wy net mear omtinken

jaan moatte oan 'e tûkelteammen, dy't it ûntbrekken fan in dúdlike mienskiplike noarm, of leaver in dúdlike mienskiplike standert, jout. Krekt it allinne hawwen fan in al of net bewuste yndividuele noarm jout gauris swierrichheden, dêr't it Hollânsk en oare kultuertalen net, of alteast helte minder, mei sitte, benammen as it giet om it meitsjen fan learmiddels.

De fraach komt op, oft wy ús net dúdliker útsprekke moatte oer wat wy as ynterferinsje beskôgje wolle en wat as yntegraasje, en oan hokker dialektarianten, tink b.g. ris oan 'e biste- en plantewrâld mei syn dialektysk ferskaat, oft wy de foarkar jaan wolle. Teminsten as wy wat ienheid bringe wolle yn it gearstallen fan ús learmiddels. Mei oare wurden, wy sille in dúdliker noarm hawwe moatte en út dy dúdliker noarm wei sille wy in dúdliker standert opbouwe moatte.

It is de fraach om in stik uniformearing, benammen rjochte op 'e learmiddels. As Piter Breuker gelyk hat mei syn útspraak: standerdisearje of fierder ferhollânskje, dan wurdt it no tiid om dêr wat oan te dwaan, oars boecht it anst net mear. De fraach nei de kritearia sil beantwurde wurde moatte. En ek de fraach wa't lieding en rjochting jaan moat oan sa'n planningsproses. In ferswierre taalbuero' yn 'e mande mei oaren?

Mar net allinne by it gearstallen fan learmiddels komt hieltiten de fraach nei foaren, hokker kar oft wy dwaan moatte. Lesjouwers fan 'e Afûk freegje ek gauris om mear dúdlikens, bygelyks oer de tiidwurdbûgging: Wat moat ik oanleare, wat moat ik ferkeard rekkenje?

Benammen de net-Frysktaligen, mar hja net allinne, hâlde net fan in dizeniige noarm, fan in dúdlike standert. Se hawwe der net folle begryp foar, dat it Frysk gjin folsleine kultuertaal is: 'Het Fries is toch een taal, geen dialect?' En net op alle kursussen is in Tony Feitsma, dy't dúdlik meitsje kin dat it Frysk eins op healwei stykjen bleaun is. En dan is it noch de fraach, oft de rop om in dúdliker standert dêrmei ferminderet. My tinkt fan net, foaral net as it plak fan it Frysk yn it ûnderwiis grutter wurdt. Allyksa mei it plak fan it Frysk yn it amtlik ferkear. De ûntjouwing nei 'ambilingual' ferhâldings strykt net al te bêst mei alderhanne bewuste of ûnbewuste privee-noarmen yn taal of stavering. Jelle Breuker hat yn syn lêzing foar de YSF yn 1982 ek wiisd op 'e swierrichheid fan dy romme taalnoarm, dy't op 'e gemeentehuzen liedt ta tûkelteammen en ûnwissens. Moat it wêze: ik bin west of ik ha west (of haw west, soe 'k der oan tabekje kinne), oandacht of omtinken, plysje of polysje, fertsjintwurdiger (mei *t*) of fertsjinwurdiger (sûnder *t*), iennichste (dûbele *n*) of ienichste (ien *n*), gongen of giene of gyngen? Of mei it allegearre? In amtner wol it graach

goed dwaan en gjin flaters meitsje. It is gjin echte oplossing, as wy sizze dat it Frysk sa'n romme noarm hat, dat it allegearre wol kin of dat er der mar wat makliker yn wurde moat. It koe wolris tefolle tsjin de amtlike eksistinsje yngean.

Deselde swierrichheden, dy't de amtners hawwe by it skriuwen fan in brief, in noata of in oar stik yn it Frysk, dogge har foar by it gearstallen of oersetten fan berneboeken en oare learmiddels. By de korreksje is it wer krektsa. Folle ienheid yn opfettings haw ik oant no ta net ûntdekke kinnen. Wyld en geld stiet gauris yn in tekst byinear. Op twa siden fan in MSU-boekje en op twa siden fan in Afûk-útjefte fûn ik ferline wike yn in lcs: *tidens, ik bin jierdei, ik bin begongen, it iis smelt of raant, ik bin west en stôken* (foar *stokken*). Unwissens, ûnkunde of ûnkrêftens? Wa sil it sizze. Of is it it ûntbrekken fan in dúdlike standert? Unwis en ynkonstant binne de lju ek gauris by alderhanne farianten fan geef of minder geef Frysk.

Wêr moat ik de foarkar oan jaan: *opnij, op 'e nij* (mei 'e) of *op 'en nij* (mei 'en), *aanst, aansent, aanstons* of *aanstâns, frissels* of *flechten, do seiste of do seidest, omt* (t der oan fêst) of *om't* (mei 't), *manier* of *manear, dogeniet* of *dogeneat, pân* of *pand, stân* of *stand, Hollâns(k)* mei of sûnder *k* (dan *Frys* ek mar sûnder *k*?), *bondels* of *bundels, oarkonde* of *oarkunde, oankondigje* of *oankundigje, plukke, plôkje* of *ploaitsje, nea* of *noait, skreaunen* of *skreauwen*, in oere *as* twa of in oere *of* twa, *soene* of *soenen, woene* of *woenen* (of mei *soeden* en *woeden* ek al?), *natuer* of *natoer, stoom* of *steam, stream* of *stream?* Hawwe wy in *oertsjâging* of *oertuging, oertsjâgje* wy of *oertuge* wy? Binne wy *steng, string* of *strang?* Jouwe wy *tastening* of *tastimming?* *Swemme* wy of *swimming* wy? Binne wy *learkrêft* of *learkracht?* Is *flewiel sêft* of *sacht?* Brûke wy *hert* of *hart* foar ús libbenspomp, en wat foar it bekende sûchdier út *de bosk?* Of *it bosk*, om't se op 'e Klaai net goed witte wat *de bosk* is? *Gean* wy fierder of *geane* wy fierder? Binne wy *dwars* of *dwars, efter* of *achter?* Hat Sinteklaas in *stêf* of in *staf?* Is it *nota* of *noata?* *Kastje* of *kastke* nei *-st, listje* of *listke?* *Burootsje* of *buroke, kadootsje* of *kadoke, autootsje* of *autoke?* Wat moat ik as standert brûke: *heule, hele* of *hiele, gang* of *gong* (of falt *gong* bûten de noarm)? Hoe sit it mei *koaning* en *kening, noudich* en *nedich, east* en *oast, geel* en *giel, kocht* en *kost, donker* en *dûnker, tûne* en *tonne, hûnger* en *honger, bryfke* en *brieske, tusearte(n)* en *sparbeantsjes?* Is it pykje 3 *wike* âld of trije wiken? Bin ik *wirkleas* of *wirkloas?* Falle *sepe, buosse, skunnen* en *futten* ûnder de noarm? Ek ûnder de standert? Of falle se der dúdlik bûten? Of wol ûnder de noarm, mar net ûnder de standert?

Hoe sit it mei *froeger* en *ungefear*? Moatte wy dy ta de yntegraasjes rekkenje of ta de ynterferinsjes? Bin ik *wite en reade klaver(blommen)* oan it plôkjen of *skieppe- en bargeblommen*? En sa kin ik wol trochgean.

Moat der *meepe*s, *weps*, *waps* of *ealjebij* yn it lêsböekje (of learboekje)? Alles tagelyk kin net! Wy moatte in kar dwaan. Hokker en wêrom? It giet hjir net om de fraach, wat wy *ôfleare* wolle, mar om wat wy *oanleare* wolle. As men learmiddels makket, sil men dy fraach beäntwurdzje moatte. In gearmjuksel fan alle mooglike foarmen kin net liede ta in konsekwint, konsistint en kontinu learproses, benammen net yn in situaasje dat wy net mear tiid hawwe as it Hollânsk, mar gâns minder. De tiid moat dus effektyf brûkt wurde. Dat freget om in kar: ynterferinsje of yntegraasje. Hokker dûblet of dûbelfoarm? De teksten dy't ik ûnder 'e eagen krij, binne gauris sa'n gearmjuksel.

Ik fetsje de foardielen fan in dúdlike standert - sa't ik dy sjoch - nochris gear:

1. It betsjut it weinimmen fan in stik ûnwierskennis.
2. It draacht by ta konsistintere en konsekwintere teksten en learmiddels.
3. It makket in gruttere kontinuïteit mooglik fan wat as Frysk *oanleard* wurdt, fan beukerskoalle oant bestjoersskoalle.
4. It leveret in bettere bydrage ta de ynterferinsjebestriding en it tefoarenkommen fan ynterferinsjes.

Neidielen:

Der moat in kar dien wurde út dialektfoarmen. Alles kin net opnommen wurde. Wat binne de kritearia foar dy kar? Foar safier my bekend, binne dy noch nea dúdlik útsprutsen. In taalbuero soe dy, yn 'e mande mei oaren, ûntwikkelje kinne.

In pear fûstrêgels dy't ik foar mysels hantearje, binne o.o.:

1. Ik hâld distânsje ta it Hollânsk: *ungefear* en *froeger* binne by my ynterferinsjes. By de dûbletten ensfh., allyksa distânsje ta it Hollânsk, benammen op skrift: dus net *dwaars* mar *divers*, net *achter* mar *efter*, net *noait* mar *nea*, net *keuken* mar *koken*. Wurden dy't men wolris mei in koart lûd sjocht, lykas: (it Ljouwerter) *hof*, *rok*, *pot*, *mes*, krije it lange rutsen lûd: *hóf*, *rók*, *pôt*, *mês*, ensfh.
2. Fan 'e tiidwurden brûk ik as it heal kin de *sterke* bûgingsfoarm boppe de *swakke*, dus *croep* boppe *krâpte*, *loek* boppe *luts* of *lûkte*, *gou* boppe *jilde*. As it my te Hollânsk oandocht lykwols net, dus *blykt* ynsteed fan *bleken*, *grypt* yn pleats fan *grepen* (mei 'begrepen' rin ik lykwols fêst).

3. Ik skriu de tiidwurdsfoarmen safolle mooglik *folút*: dat net 'ik of wy *ha'*, mar 'ik *haw'* en 'wy *hawwe'*. Net wy *gean* mar wy *geane*, net wy *sil* mar wy *sille*, ensfh.
4. By de meartalsútgong fan wurden op *-ing* jou ik ornaris de foarkar oan 'e *útgong op -s* boppe dy op *-en*. Dus *regelings* y.p.f. *regelingen*, *beskriuwings* y.p.f. *beskriuwingen*.
5. *Je*-tiidwurden mei in ûnbeklamme lûd (sjwa) yn op ien nei it lêste wurdlied, lyk as (*fer*)*minderje*, *iepenje*, *kuierje*, *hannelje*, *einigje*, *tongerje*, *leverje*, hâlde yn 'e bûging by de 2de en 3de pers. iental deselde útgong oan as by *hoopje*, *wachtsje* ensfh. D.w.s. do *iepenest* (*kuierest*, *hannelest*), hy *einiget* (*leveret*, *mitslet*), it *tongeret* (*eagelet*, *rattelet*). De *-e* falt yn 'e bûgingsútgong net út.

As ik dy *regels* tapas, bin ik net fan alle lijen ôf, mar krij ik gâns konsistintere, konsekwintere en, yn dit gefal, dus ek mear unifoarme teksten. It liedt by de korreksje ek minder ta in griemank fan alderhanne dûbelfoarmen en ûnôerskate útgongen. Soks komt it *oanlearen* te'n goede.

Noch in oar probleem is dat fan 'e saneamde 'âldfrinzige' wurden. Dêr is gauris kryptyk op. No binne der, tinkt my, ek gjin dúdlike kritearia foar wat dêr al of net ûnder falt. Fakentiids binne it ek goefryske wurden en útdrukkings, dy't wy sels net brûke of kenne, sa sei in bekende Fryske pommerant: "okkerdeis tsjin my, en dêrom dan ôfwize. En dat kennen linget fansels ek wer gear mei de oplieding dy't men hân hat."

Ik soe sokke wurden en útdrukkings net te gar. bûten de noarm of de standert skoattelje wolle. It kritearium fan libben, *ijdeleis* of *gongber* Frysk kin lykwols maklik dy kant útskaaic. By de lytsere bern is it fansels wat oppassen, mar dat jildt likegoed foar de wat minder bekende wurden yn it Hollânsk.

As jo geregeldwei Fryske les jouwe, jouwe wurden as *efter*, *nea* en *immen* perfoarst gjin swierrichheden, lêstechnysk net en begrypsmjittich net. It is ek net nedich om 'froeger' te brûken foar 'foarhinne' of 'ertiids'.

My'n tsjinstmaat Kai Rottschäfer út Den Haach hie sa syn eigen libben, *gongber* Frysk: Hy soe de jas *oantsjen*, hy *ealge* wat en hy hie *skoei*, as er de jas *oandwaan* woe, wat *seach* of *sin oan iten* hie. Sokke foarmen kinne om my yn teksten wol wachtsje oant it fuortset ûnderwiis. En as Liuwe Bouma geregeldwei *jit* en *jitte* skriuwt dan moat syn takomstige lêzers dat bybrocht wurde. Wat 'Frysk bloed *tsjoch* op' betsjut en 'As ik *jit* te sliepen lei' meie bern út 'e boppebou ek wol witte. De fraach nei it *wat*, *wannear* en *hoe* hat dêrmei te krijen.

de didaktyk

Ik kom no op 'e taaldidaktyk. Yn it ûnderwiis komt men wol de opfetting tsjin: 'âldfrinzige' wurden moat men mijne en ynterferinsjes moat men brûke. Ik praat no benammen oer it lesjaan oan bern op 'e beukerskoalle en de legere skoalle. Oer it earste haw ik myn betinken sein, oer it twadde wol ik no noch graach wat kwyt.

It brûke wolle fan ynterferinsjes wurdt grûndearre op didaktyke begjinsels lykas: oanslute by it bern of by it bekende. Op guon pedagogyske akadeemjes wurdt dy rie ek wolris meijûn. Lykwols, op dy fan Snits - sa is my bekead - krije se it leksum goed mei: gjin ynterferinsje besterkje of fuortsterkje by de bern, ek net de jongere bern, krekt net by jongere bern. It is min foar it ôflearen by de Frysktaligen en min foar it oanlearen by de net-Frysktaligen! De ynterferinsjespoaren yn 'e lytse holtjes wurde dan noch djipper ynslipe, no fan 'e kant fan in autoriteit: de juffer of de master. Krekt oarsom, de bern moatte har der bewust fan wurde, dat guon foarmen yn it Hollânske hok thúshearre en oare yn it Fryske. Troch it goede foarbyld te jaan en in stik bewustwurding moatte de beide talen útinoar hâlden en helle wurde en *systemskieding ta stân brocht wurde*. Kin dat dan wol by dy lytskes? As ik ôfgean op myn eigen ûnderfining by it twatalige ûnderwiis, dan sis ik ja. As ik ôfgean op ús eigen famkes fan 5 en 7 jier, dan sis ik ek ja. Betingst is lykwols dat de learkrêft sels it Frysk goed ken en bewust mei ynterferinsjes oan 'e gang wol. En dat lêste kin hiel wol op in noflikke wize sûnder de learling op hekker manear ek ôf te wizen! Likegoed as by watfoar oar fak of ûnderwerp ek.

Ik bin it mei de opfetting fan 'e Suisser pedagogyske akadeemje iens. Ynterferinsjes moatte *sa ier mooglik* útslipe wurde, d.w.s. de goede foarmen moatte ynslipe wurde en in kâns krije om it plak fan 'e ynterferinsjes yn te nimmen. Benammen de syntaktyske ynterferinsjes mei har sterk aksint op 'e folchoarder en it ritme, meie net bewoartelje. In leksikale ynterferinsje as 'sleutel' lit him, ek letter, folle makliker tûen 'kaai' ferfange. Mar ek de leksikale en oare ynterferinsjes moatte geregeldwei omtinken hawwe. Underskate wurkfoarmen kinne in ynfalshoeke jaan.

Yn 'e Russyske lear- en ûnderwiispsychology wurdt wol in ûnderskie makke tusken twa soarten begripen. De earste binne de spontane, natuerlike of empiryske. Dat binne begripen, dy't thús, op 'e dyk en op skoalle trochlibbe wurde en stadichoan harren folling krije. As regel slagge se op konkrete saken. Se komme ynduktyf ta stân. Gâns

fan dy wurden binne ynterferinsjes. Faak al foardat de bern op skoalle komme, dat kinne wy sels fêststelle. De skoalle hat dêr in beheind oanpart yn. As de skoalle Hollânsktalich is en it kwantum Frysk, geef Frysk moat ik sizze, leech is, sil it mei ynterferinsje yn dy empiryske begripen hurd oanboazje. Njonken oare ynfloeden fan it fermidden is de 'Hollânske' skoalle foar in part skuldich.

In noch destruktivere útwurking kin de skoalle nei myn betinken hawwe op in oar soarte fan begripen, begripen dy't benammen yn ûnderwiis en oare foarmingssituasjes ûntsteane. Dat binne de teoretyske of wittenskiplike begripen. Se ûntsteane net fan ûnûeren op, mar fan boppen ôf. Se falle yn it ûnderwiis, as parasjutisten, tusken ús del as eleminten fan in kennissysteem. In learboek is meastal sa'n kennissysteem.

Dy begripen binne almeast net fan materiële aard en ûtlieue har betsjutting oan oare begripen. Se hawwe in ferbalistysk karakter. Sa is de relaasje fan it begryp 'blom' ta it materiële objekt by in bern wêzentlik oars, as it de begripen *roas*, *fieltsje* en *liderke* net keu, as wannear't dat al it gefal is.

Soksoarte boppe-empiryske, teoretyske begripen wurde troch it ûnderwiis oanbrocht. By Hollânsktalich ûnderwiis betsjut soks dat dy der as teoretyske ynterferinsjes *ynduid* wurde. Net dat it Frysk dêr altiten de wurden foar mist, mar de learlingen wurde op 'e Hollânske wjergaders kondisjonearre. It ûnderwiis is op dat stik, nei myn betinken, grif de foarnaamste oarsaak fan ynterferinsje. Soks begjint al op 'e beukerskoalle.

As ûnderwiis betsjutte moat - sa't Wygotsky wol - *ûntwikkeljend ûnderwiis*, *grinsferlizzend ûnderwiis*, ûnderwiis dat oangrypt yn 'e saneamde sône fan 'e *takomstige ûntjouwing* fan it bern, altiten wat foarút rint op 'e sône fan 'e ûntwikkeling fan dit momint (fan 'e aktuele ûntjouwing), dan sil oanslute by it bern neffens my allinne mar betsjutte kinne: it bern *fierder helpe* yn syn taal en net efterút. Yn dy sône fan 'e neiste ûntjouwing kin gjin plak wêze foar liedsters, juffers of masters, dy't 'min Frysk' prate, al of net as pedagogysk-didaktyk ferlechje, bygelyks omdat se it sels net goed kinne. Allinne mar foar *geef* en *iensfaldich* Frysk. Op 'e beukerskoalle, op 'e legere skoalle, op 'e mytylskoalle.

Gjin wurk- en differinsjaasjefoarmen dy't - ek al is it mar tydlik - 'min Frysk' legitimearje en goedprate, al hoe 'goed' bedoeld ek. Al *differinsjaasje yn doelstellings* mei it each op wat de bern op it stik fan it Frysk berikke kinne.

Benammen yn 'e stêden en gruttere plakken is it gauris noch gjin stoer wurdich mei it Frysk. It is ynsidiuteel, frijbljuwend en rekrea-

tyf: net regelmjittich, systematysk en trochtocht. Allinne mei Tûmeltsje, mei Sinteklaas ien Frysk ferske, of ris in ferhaaltsje ôfstimd op de net-Frysktaligen komme wy der net. Mei soks as útgongspunt kin it einprodukt by de Frysktaligen oars net wêze as min Frysk. As heit fan twa bern op in Drachtster skoalle wit ik wêr't ik it oer haw, as kollega hear en sjoch ik genôch dat my net optimistysk makket, wat it ynterferinsje-probleem oanbelanget. Dan moat der noch wol wat feroarje yn it ûnderwiis.

Unmooglik is it net, dat hawwe ek kollega's by it twatalige ûnderwiis, dy't wat bewuster oan 'e goag binne, my wol leard. Dat sjoch ik ek by ús eigen bern, as ik de taak, dy't de skoalle eins útfiere moast, oernim en bewust dwaande bin om mei har te lêzen en te praten en har op 'e taalferkillen en ynterferinsjes yndachtich tē meitsjen. De skoalle kin hiel wat dwaan, mar hy moat wolle.

ûnderwiismodel en ynterferinsjes

Yn 1977 hawwe Thom Dykstra en ik ûndersyk dien nei de ynfloed fan it skoallemodel (ien- of twatalich ûnderwiis) op it ynterferinsjeferskynsel. Dy relaasje hawwe wy dellein yn in stikmannich hypotezen. Dy hypotezen hawwe wy hifke op skoallen op it homogeen Frysktalige plattelân. Dat wol sizze, hoeken mei minder as 80% Frysktaligen, stêden en plakken boppe de 10.000 ynwenners diene net mei. Wy diene in steekproef yn ien- en twatalige skoallen, likegoed yn lytse doarpen (ûnder 2000 ynwenners) en gruttere plakken (tusken 2000 en 10.000 ynwenners). Dy steekproef bestie út 22 skoallen, 693 bern en 87 learkrêften. De hypotezen giene benammen oer it taalgebrûk en de taalkennis fan 'e bern. Thom en ik moasten dêrfoar in stikmannich ynstruminten meitsje, dy't foaral leine op it mêd fan 'e leksikale ynterferinsjes. De ynstruminten hawwe wy op har betrouberens neigien. De learkrêften hawwe wy in fragelist foarlein, dy't ek de ynterferinsje-didaktyk oanbelange. De learlingepopulaasje bestie út jonges en famkes fan 'e 5te en 6te klasse. Se moasten fan hûs út Frysktalich wêze. Oar bysûnderheden lit ik fierder wurde en beheine my ta de útkomsten fan it hifkjen fan 'e hypotezen by de bern en letter by de learkrêften.

Utkomsten:

1. De bern fan ientalige skoallen op it plattelân brûke *net* signifikant mear hollânsismen yn har praat as de bern fan twatalige skoallen: in ferskil koe net oantoand wurde.
2. De (passive) kennis fan wurden dy't gefaar rinne om ferkrongen

te wurden (bedrige goefryske wurden), is signifikant *grutter* by bern fan 'e twatalige skoalle.

3. Bern fan twatalige skoallen sjogge *net* better as bern fan ientalige skoallen, dat wurden 'gjin' of 'min' Frysk (ynterferinsjes) binne.
4. Yn 'e gruttere plakken (boppe 2000 ynwenners) komme signifikant *mear* ynterferinsjes by de bern foar as op lytsere plakken. Dy gruttere plakken, sa hawwe wy neigien, binne ek signifikant minder homogeen Frysktalich as dy lytsere plakken.

It gefal docht him hjir dus foar, dat de doarpsgrutte wol in fariabele is, dy't ynfloed hat op ynterferinsjes yn it praat fan 'e bern en dat der gjin ferskil is yn ûnderwiismodel (ien- en twatalich ûnderwiis), wat dat oanbelanget.

Twa konklúzjes lykje my mooglik te wêzen:

1. It ûnderwiismodel docht der sa't it liket net ta. Of:
2. Binnen it ûnderwiis dat him offisjeel twatalich neamt, wurdt as gehiel te min of kwalitatyf net goed omtinken jûn oan 'e ynterferinsje-problemen.

It feit dat it twatalich ûnderwiis wol ynfloed hat op 'e kennis fan bedrige goefryske wurden, mar dat de bern net (better) *witte*, dat it ynterferinsjes binne, wiist nei myn betinken yn 'e twadde rjochting: it twatalige ûnderwiis is oer 't generaal net goed (genôch) op dat punt. Fansels hie ik dat lêste al lang tocht. Mar nu bringe it in wat mear fundearre basis.

Ut 'e fragelist 'Onderwijsgewoonten' (foar de learkrêften) krigen wy in better ynsjoch yn it hâlden en dragen fan 'e ûnderwizers op dat stik.

In pear resultaten:

1. Learkrêften fan it twatalige ûnderwiis hawwe in signifikant positiver hâlding foar it Frysk oer as dy fan it ientalige ûnderwiis.
2. Mear learkrêften by it twatalige ûnderwiis as by it ientalige ûnderwiis jouwe omtinken oan it bewustmeitsjen en tefoarenkommen fan hollânsismen yn it Fryske taalgebrûk fan 'e bern.
3. Learkrêften fan it twatalige ûnderwiis brûke ek signifikant wat mear wurkfoarmen, dy't rjochte binne op it bewustmeitsjen en tefoarenkommen fan hollânsismen.
4. In fraach oer it 'yn it algemien' tsjingeane fan ynterferinsjes troch goed taalûnderwiis waard mear as 90% ûnderskreun. Doe't it letter oer de frisismen yn it Hollânsk gong, wie hast 100% fan betinken, dat dy bestriden wurde moasten, wylst it persintaazje foar de hollânsismen yn it Frysk, yn 'e ûnderskate skiften, tusken 50 en 89% lei. It tal learkrêften, dat oer it neistribjen

fan taalsuverens yn it Frysk gjin miening hie, lei ek folle heger as by de taalsuverens yn it Hollânsk. Tusken de 20 en 30% hie gjin miening oer de bestriding fan hollânismen, wylst it bestriden fan frisismen 0% opsmiet, dat gjin miening hie! Dêr sit wat yn fan in dûbelde taalmoraal!

5. It twatalige ûnderwiis jout lykwols signifikant mear omtinken oan hollânismen as it ientalige ûnderwiis.
6. Fan 'e wurkfoarmen wurde benammen neamd: *sels it goede foarbyld jaan en it geregeldwei wizen op hollânismen*. Oare aktiviteiten komme navenant net of in hiel lyts bytsje foar.

Fan in systematyske en faricarre oanpak kin nei myn betinken hyn nochte nei net praat wurde.

winsken foar de takomst

It soe in goed ding wêze, as der in didaktyk foar it ynterferinsje-probleem ûntwikkele waard (en fansels dêrnei ek goed tapast). It Frysk moat dan al in gâns grutter plak ynnimme, as fak- en fiertaal, as op dit stuit, benammen yn 'e gruttere plakken en stêden. De taal fan 'e Frysktalige bern wurdt yn 'e gruttere plakken slimmer bedrige as yn 'e lytsere. Yn 'e praktyk wurdt yn 'e gruttere plakken gâns minder dien oan it Frysk. Soks sil tige destruktive gefolgen hawwe foar it Frysk fan dy bern. As de oanpak yn 'e gruttere plakken net feroaret, sil it Frysk dêr net folle takomst hawwe. De taal sil ôfglide nei in dialekt fan it Hollânsk. De skoalle sil dan ien fan 'e oarsaken wêze.

Folle skriftlik materiaal, dat wat systematysk omtinken jout oan it probleem, is der net. Ik haw der yndertiid by it gearstallen fan 'e *Taalwire*, in losblêdige taalmetoade foar de klassen 3 oant en mei 6, op oanstien dat dêr tige omtinken oan jûn wurde soe. In stikmannich taalkaarten binne doe yntegrearre yn it gehiel. Folle is it lykwols noch net. Fierders is der foar de beukers en legere skoalle-bern - sa fier as my bekend - neat foar de earste syklus fan it fuortset ûnderwiis moatte suver alle learmiddels noch makke wurde. Hoe't de didaktyse opset foar it ynterferinsje-probleem wurde sil, moat ôfwachte wurde.

Mear ynfloed koe ik hawwe op 'e 'eigen' Afûk-útjeften. Foar de twadde syklus fan it fuortset ûnderwiis en kursussen jout de lêste printinge fan it *Taalboek foar beginners*, yn 'e foarm fan leskes, omtinken oan ynterferinsjes. It nije idioomboekje *De Stipe* docht dat ek. Ein takomme jier hopet de Afûk mei in mear systematyske ynlieding op it ynterferinsje-probleem, dy't gaadlik is foar de lêste beide doelgroepen, oan 'e merk te kommen. Ik besykje ek om dêr in bydrage oan te leverjen.

Fierders haw ik my in pear jier lyn dwaande hâlden mei it úttinken fan foarm en ynhâld fan in ynterferinsjerubryk, dy't gaadlik wie foar it grutte publyk fan krantelêzers. *De Taalspiegel* wie it resultaat. Dy rubryk is suver fan it begjin ôf, wat de dialogen oanbelanget, opset yn it ramt fan 'e kommisje taalsoarch fan 'e Afûk, fersoarge troch Piter Breuker, Willem Visser en Adam Zantema. Der wurdt dus - op hiel beskieden skaal - wol wat dien troch guon minsken. Mar der sil noch gâns mear dien wurde moatte, yn en bûten it ûnderwiis!

9-4-1983

Literatuer

- Dijkstra, Th. en S.T. Hiemstra, *Schooltypen en i-nterferentieproblematiek bij van huis uit Friestalige kinderen*. (Een toetsingsonderzoek), z.p., 1977.
- De Jong, S. en Th. Meestringa, *It Frysk heart net yn it eineroas en 'Jan Poep' kin de pot op*. SLO, Enschede 1981.
- De Jong S., 'Objectives of the bilingual schools in Friesland: correspondence and deviation between theory and practice.' Yn: Zondag, K. (ed.), *Bilingual education in Friesland*. Frjentsjer, 1982.
- Van Parreren, C.F., *Psychologie van het leren*, I en II. Deventer, 1971 en 1975.
- Van Parreren, C.F., 'Onderzoek van de cogitieve ontwikkeling in de Sovjetunie.' Yn: Koops, W. en J.J. van der Werff (red.), *Overzicht van de ontwikkelingspsychologie*, Groningen, 1979.
- Vos, J.F., *Onderwijskunde en marxisme*. Groningen, 1976.
- Wygotski, L.S., *Denken und Sprechen*. Berlin, 1974.

Stellings YSF-Konferinsje 1983

noarm en standert

1. Foar it meitsjen fan learmiddels foar beukerskoalle oant en mei fuortset ûnderwiis, fan leargong foar net-Frysktalige oant en mei bestjoersskoalle, is in dúdlike standert needsaaklik.
2. Standerdisearje is uniformearje.
3. By it konstruearjen fan in standert spylje net allinne ideologyske, mar ek praktyske redenen in rol.
4. In standert is in kar út 'e noarm foar in taal.
5. It konstruearjen fan in standert kin net sûnder in noarm, in noarm wol sûnder in standert.

6. It meitsjen en korrijearjen fan learmiddels yn it Frysk freget mear oerlis en 'teamwork' en mear korrektoaren as it meitsjen en korrijearjen fan learmiddels yn it Hollânsk fanwegen ûnwissens oer noarm en standert.
7. Om ta in Fryske standert te kommen, moat - as regel - de foarkar jûn wurde oan wurden en útdrukkings, dy't it fierste fan it Hollânsk ôfstean.
8. By it meitsjen fan learmiddels moat de sterke bûging fan tiidwurden de foarkar hawwe boppe de swakke (bygelyks ynstee fan *ik lûkte*, *ik haw lûkt*, *ik loek/luts*, *ik haw lutsen*).
9. It kritearium fan 'libben, hjoeddeisk of gongber' Frysk liedt ta in te maklik ôfwizen fan minder frekwinte goefryske wurden as 'âldfrinzich'.
10. Ynterferinsjes en dialektismen sille út en troch by it gearstallen fan learmiddels meiïnoar lykslein wurde (moatte) yn dy sin dat se bûten de standert hâlden wurde.
11. It ôfwizen fan wurden en útdrukkings as 'âldfrinzich' hinget gear mei it algemien tekoart oan taalûnderwiis yn it Frysk.
12. De foarm 'at' (en gâns oare dûbelfoarmen) moat(te) op didaktyske grûnen as tefolle fan 'it goede' net yn 'e lear- en lêsboeken opnommen wurde.

Ynterferinsjes en ûnderwiis

1. It didaktyske begjinsel fan it 'oansluten by de bern' betsjut dat de learkrêften net 'min Frysk' prate, mar ienfâldich, geef Frysk.
2. De skoalle is de wichtichste boarne (oarsaak) foar it 'ynslypjen' fan ynterferinsjes op it mêd fan 'e teoretyske begripen.
3. It 'ûtslypjen' fan ynterferinsjes by Frysktaligen - benammen fan syntaktyske ynterferinsjes - kostet mear muoite as it 'ynslypjen' fan geef Frysk by net-Frysktaligen.
4. Wat yn 'e iene hoeke fan Fryslân gean kin foar in dialektisme, kin yn in oare hoeke fan Fryslân in ynterferinsje wêze (b.g. *kemis-merke*).
5. It tefoarenkommen en bestriden fan ynterferinsjes freget in sa ier mooglike systematyske oanpak.
6. It tefoarenkommen en bestriden fan ynterferinsjes kin allinne fertuten dwaan as:
 - a. alle learkrêften yn it basisûnderwiis it Frysk goed prate en skriuwe kinne;
 - b. der in didaktyk foar ûntwikkele wurdt;

- c. it kwantum Frysktalich ûnderwiis - benammen yn 'e gruttere plakken en stêden - tige tanimt;
- d. der kontinuïteit is yn Frysktalich ûnderwiis fan beukerskoalle oant en mei middelskoalle.
7. Taalkwantiteit is betingst foar taalkwaliteit.
8. De 'elaborated' koade yn it Frysk is in 'restricted' koade, oanfolle mei hollânsismen.
9. In Fryske 'elaborated' koade kin allinne ûntstean, as it plak fan it Frysk yn ûnderwiis en offisjeel ferkear gâns fersterke wurdt.

Sytse T. Hiemstra

31-3-1983