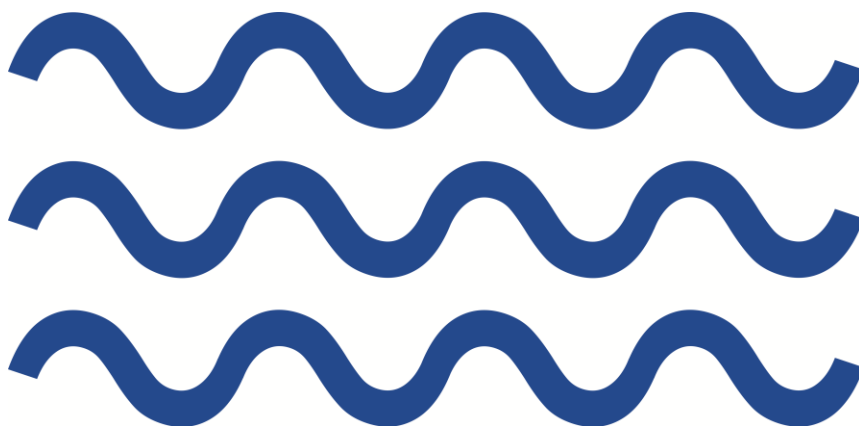


# Preambule

[konseptferzje]



## Ynlieding

Regelmjittich sjogge wy kritysk nei de ynhâld fan ús ûnderwiis: is dit wat learlingen nedich hawwe foar no en foar letter? Dat dogge wy op allegear nivo's: yn de klasse, op skoalnivo en ek op lanlik nivo. Op lanlik nivo bart dat op it stuit troch de besteande keardoelen en eintermen te aktualisearjen, ûnder de namme *Kurrikulum.nu*.

It fak Frysk makket gjin diel út fan dy lanlike wersjenning. Dat komt trochdat yn 2014 it foech foar it fak Frysk oerdroegen is troch it ministearje fan OCW oan de Provinsje Fryslân. Om dy reden hat de Provinsje Fryslân no opdracht jûn foar it wersjen fan de keardoelen en eintermen Frysk. Yn it foarjier fan 2018 is dêrfoar it trajekt *Kurrikulum.frl* úteinset.

It op 'e nij besjen fan it Fryske kurrikulum bart yn gearhing mei de lanlike wersjenning en yn gearwurking mei *Kurrikulum.nu*.

Yn dizze preambule wurdt taljochte wêrom't in wersjenning fan it kurrikulum Frysk winsklik is. Dy oanlieding wurdt dúdlik makke troch efterinoar yn te gean op:

- it kurrikulum sa't it no is;
- relevante ûntjouwingen yn belied en opfettingen oer meartalichheid en meartalich ûnderwiis;
- kwestjes dy't in rol spylje by de oanlieding om it kurrikulum te wersjen;
- faktoaren dy't fan ynfloed binne op in wersjenning fan it kurrikulum Frysk.



## It kurrikulum Frysk sa't it no is

### Wat stiet yn de wet?

De doelen fan it fak Frysk binne útwurke yn ferskate dokuminten dy't beskriuwe wat learlingen neffens de wet oanbean krije moatte en wat se kenne en kinne moatte:

- de keardoelen Frysk foar it primêr ûnderwiis;
- de keardoelen Frysk foar de ûnderbou fan it fuortset ûnderwiis;
- de eksameneisen: it eksamenprogramma Frysk vmbo en it eksamenprogramma Frysk havo/vwo.

De keardoelen beskriuwe it *minimale oanbod* fan it taalûnderwiis: wat moatte learlingen minimaal oanbean krije oan kennis, ynsichten en feardichheden?

De eintermen yn de eksamenprogramma's vmbo, havo en vwo binne *behearskingsdoelen*: se beskriuwe wat learlingen kenne en kinne moatte.

Yn it basisûnderwiis is ûnderwyls sprake fan in tredde generaasje keardoelen. Yn de foarrige generaasje keardoelen foar it primêr ûnderwiis wiene de doelen foar Nederlânsk en Frysk identyk. Yn de generaasje út 2006 is dat net mear sa: foar de Nederlânske taal binne der tolve keardoelen en foar de Fryske taal binne der seis. Dit betsjut net dat it oanbod de helte minder wurden is. De doelen foar Frysk binne sterker klustere yn mûnline en skriftlike feardichheden as dy foar Nederlânsk. En der is in keardoel tafoege dat te krijen hat mei in positive attitude oangeande sprutsen en skreaun Frysk.

Foar it fuortset ûnderwiis wurdt ûnderskied makke tusken keardoelen dy't foar alle learlingen as dielnimmer yn in twatalige kultuer ferplichte binne (keardoel 1–3), en keardoelen dy't ferskillend útwurke binne

foar learlingen dy't de Fryske taal as twadde taal prate (kearndoel 4a–6a), en foar learlingen foar wa't Frysk de memmetaal is (kearndoel 4b–6b) (SLO, 2016).

Oant 2014 waarden de kearndoelen Frysk, krekt as de kearndoelen foar de oare leargebieten, offisjeel fêststeld troch it ministearje fan OCW. Sûnt augustus 2014 binne de *Wet op het primair onderwijs*, de *Wet op het voortgezet onderwijs* en de *Wet op de expertisecentra* wizige. Om dy reden kin de Provinsje Fryslân fan no ôf oan de kearndoelen foar it Frysk fêststelle. Dy fêststelling bart net earder as neidat Deputearre Steaten oerlis fierd hawwe mei it Fryske primêr en fuortset ûnderwiis. Dêrneist is goedkarring nedich fan de minister fan OCW, dy't de Onderwijsraad freegje kin om in advys út te bringen. De minister kin goedkarring ûnthâlde as oan de neikommende foarwearden *net* foldien wurdt:

- a. Der bestiet foldwaande draachflak yn it ûnderwiis foar de foarleine kearndoelen Fryske taal.
- b. De kearndoelen Fryske taal fergje net mear ynspanningen fan it Fryske primêr, fuortset, en spesjaal ûnderwiis as it oandiel fan it ûnderwiis yn de Fryske taal yn it totaal oan ûnderwiisaktiviteiten rjochtfeardiget.
- c. De kearndoelen Fryske taal jouwe omtinken oan:

1. it mûnling útdrukken yn it Frysk en it ferstean fan sprutsen Frysk;
2. it skriftlik útdrukken yn it Frysk en it heljen fan ynformaasje út Frysktalige teksten;
3. befoardering fan it begryp fan de Fryske taal;
4. it ûntwikkeljen fan in positive hâlding oangeande it brûken fan it Frysk.

## Ynternasjonale ferdraggen

Neist it wetlik ramt binne der Europeeske ferdraggen dy't fan ynfloed binne op it kurrikulum Frysk. Nederlân hat him as lidsteat fan de Ried fan Europa ferplichte it Frysk te beskermjen en te befoarderjen troch de ratifikaasje fan it *Ramtferdrach foar de beskerming fan Nasjonale Minderheden* en it *Europeesk Hânfest foar regionale talen en talen fan minderheden*. Troch it ramtferdrach te ratifisearjen, ferplichtet in steat himsels de lykweardigens fan persoanen dy't ta in minderheid behearre te behâlden en te boargjen. Ek meie de boargers harren eigen kultuer, religy, taal en tradysje útdrukke en behâlde. Diel II fan it *Europeesk Hânfest* is ûndertekene foar alle erkende minderheidstalen yn Nederlân: it Limboarchsk, Nedersaksysk, Romany, Jiddysk en it Frysk. Dêrneist is diel III, it heechste nivo fan it hânfest, foar it Frysk fan krêft.

Fierders wurdt oan it Fryske taal- en kultuerbelied útfiering jûn mei de *Wet gebrûk Fryske taal* (2013) en met de *Bestjoersôfspraak Fryske taal en kultuer 2019 – 2023*, dêr't it Ryk en de Provinsje Fryslân ôfspraken yn fêstlein hawwe oer hoe't sy yn dy perioade noed stean sille foar de Fryske taal en kultuer, ûnder oaren yn it ûnderwiis.

## Konkretisearringen

Om basisskoallen te stypjen by it foarmjaan oan harren ûnderwiisoanbod binne der by elk kearndoel dat der no is, dus ek by de kearndoelen Frysk, tuskendoelen en learlinen ûntwikkele ([www.tule.slo.nl](http://www.tule.slo.nl)). Hjirmei binne foar alle kearndoelen de ynhâlden foar respektivelik groep 1/2, 3/4, 5/6 en 7/8 formulearre, mei foarbylden fan aktiviteiten fan learlingen en leararen en trochkykjes nei de praktyk op skoalle. Dêrneist is der foar basisskoallen by de kearndoelen Frysk in

learplan Frysk: *Frysk oan bod/Frysk oan bod* (2005). Dit learplan biedt skoallen hânfetten by it foarmjaan fan Frysk yn it ûnderwiis en by it ûntwikkeljen fan taalbelied.

Yn 2015 is it *Referinsjeramt Frysk (2015)* ûntwikkele, koartwei *rrF*. Dêryn steane, oanslutend by it *Europees Referentiekader voor moderne vreemde talen* (it ERK), foar de domeinen it hawwen fan petearen, praten, harkjen, skriuwen en lêzen nivo's fan taalfeardeichheid beskreaun. Dit *rrF* kin yn elk ûnderwiistype brûkt wurde.

### **Frysk op skoalle**

De taaleftergrûn fan basisskoallelearlingen yn Fryslân is divers. Om dy reden is de taalsituaasje op Fryske basisskoallen ek ferskillend. Fan alle basisskoallen yn Fryslân is 15% offisjeel trijetalich, mei Nederlânsk, Frysk en Ingelsk as fak- en as fiertalen. Dy trije talen kamen oant koartby meastentiden apart fan inoar oan bod. Stadichoan is dit oan it feroarjen en wurde de talen minder strikt fan inoar skieden. Oare thústalen fan learlingen spylje meastentiden gjin aktive rol. Fierders is op de measte skoallen it Nederlânsk de iennige ynstruksjetaal. Dat betsjut dat learlingen mei oare thústalen yn it Nederlânsk ûnderdompele wurde en it Ingelsk en Frysk as fak krije.

Op de measte skoallen is it ientalige perspektyf op meartalichheid en meartalich ûnderwiis dus liedend en spylje oare thústalen fan learlingen as Frysk en Nederlânsk net of mar amper in rol.

Hast alle basisskoallen yn Fryslân jouwe Frysk as fak, nammentlik 90% (De Vries, 2015). 40% jout Frysk as fak foar de doer fan ien les yn 'e wike fan 30 à 45 minuten, en de helte fan de skoallen brûkt Frysk as ynstruksjetaal foar de doer fan in heale of in hiele dei yn 'e wike neist it Frysk as fak. Der is sprake fan grutte

ferskillen yn de tiid dy't oan it Frysk bestege wurdt. Skoallen hawwe oanstriid om harren lesdoelen te beheinen ta it ferstean learen fan it Frysk. Se meitsje dêrfoar benammen gebrûk fan skoaltv. Ut resinte gegevens docht bliken dat likernôch 30% fan de 412 basisskoallen oan de ferplichtingen fan de keardoelen foldocht (Varkevisser & Walsweer, 2018). Yn it fuortset ûnderwiis wurdt op de measte skoallen Frysk as fak allinne jûn yn it earste learijier, in oere yn 'e wike. Dat is it wetlik fereaske minimum. Om skoallen te stimulearjen ek yn it twadde en yn hegere jierren Frysk te jaan, hat de Provinsje Fryslân in maatregel yntrodusearre om subsydzje te jaan oan skoallen dy't ek yn de jierren nei it earste jier Frysk jouwe.

Sûnt 1971 hawwe learlingen de mooglikheid om ek eksamen yn it fak Frysk te dwaan. Jierliks dogge krekt wat mear as 50 learlingen dat (Riemersma, 2017).



### **Untjouwingen yn it belied**

De posysje fan it Frysk op skoallen wie yn it earstoan marzjinaal. Pas yn 1907 jûne Provinsjale Steaten foar it earst subsydzje om Fryske les mooglik te meitsjen, mar dan wol bûten de reguliere skoaltiid. Dêrnei wurdt yn de rin fan de tweintichste iuw it Frysk op skoalle stadichoan belangriker. Yn 1980 wurdt it in ferplichte fak. It brûken fan it Frysk as fiertaal wurdt tastien. Begjin jierren tachtich ferskynt it earste learplan Frysk (Meestringa & De Jong, 1983). As motiven foar it Frysk yn it

ûnderwiis beklamje de skriuwers it kulturele motyf:

“Om misverstanden te voorkomen wijzen we er nogmaals op dat de onderscheiden motieven vaak in elkaar overlopen en niet te scheiden zijn. Naar onze mening zijn ze echter wel te onderscheiden. Hoewel elke school het recht heeft een eigen uitgangspunt te kiezen voor onderwijs in de Friese taal, lijkt ons het culturele motief voor alle scholen in Friesland het meest van toepassing. We willen de andere motieven niet afwijzen, maar het benadrukken van het pedagogisch-didactische, het taalpolitieke motief of de verkleining van de kloof tussen school en thuis leidt onzes inziens tot een onjuiste invulling” (De Jong & Meestringa, 1981).

De earste generaasje keardoelen wurdt fêststeld yn 1993. De keardoelen foar it Frysk binne gelyk oan dy foar it Nederlânsk. It belied is rjochte op folsleine twataligens. Yn de praktyk docht bliken dat der grutte ferskillen binne yn it learstofoanbod Frysk en Nederlânsk; it Nederlânsk hat in folle grutter plak. Oan it fak Frysk wurdt yn trochsneed 30 à 45 minuten yn 'e wike bestege. As fiertaal wurdt it Frysk faak allinne yn de ûnderbou brûkt. It belied wie rjochte op folsleine twataligens, mar yn de praktyk is it doel (yn feite) ientalichheid of yn it geunstichste gefal parsjele twataligens.

Yn 2006 krije skoallen te meitsjen mei nije keardoelen. De keardoelen foar it Frysk binne net mear identyk oan dy foar it Nederlânsk. Dy nije keardoelen moatte it mooglik meitsje foar skoallen om harren ûnderwiisoanbod adekwaat ôf te stimmen op de taaleftergrûnen en –kompetinsjes fan de learlingen. Foar Frysk- en twatalige bern is dit belied rjochte op twataligens. Foar Nederlânsktalige bern liket it rjochte op in beheindere foarm fan twataligens. It stribjen is lykwols mei alle learlingen sa fier mooglik te

kommen. Taalbelied is hjirby in wichtich middel. Skoallen ûntwikkelje taalbelied en beskriuwe en ferantwurdzje harren karren en wurkwize yn harren taalbeliedsplan.

Foar it primêr ûnderwiis ferskynt yn opdracht fan it ministearje fan OCW it twadde learplan: *Frysk oan bod/Frysk oan bod* (2005). Dit is ek de perioade dat der op hieltyd mear skoallen taalkoördinatoaren komme. Lanlik is in oplieding foar taalkoördinatoaren ûntwikkele. Yn Fryslân is it omtinken foar it Frysk yn it ûnderwiis yntegrearre yn dy oplieding. Taalkoördinatoaren yn Fryslân belûke de meartalige situaasje op harren skoalle yn harren te skriuwen taalbeliedsplan.

Yn it ynhâldlik belied wurdt in ferskowing sichtber yn it tinken oer Frysk en meartalichheid. Yn it earstoan lei de fokus op it learen fan Frysk *neist* it learen fan oare talen, mar stadichoan giet dy oer yn in fokus op meartalichheid, dêr't it Frysk in (wichtich) ûnderdiel fan is.



## Untjouwingen yn it tinken oer meartalichheid yn it ûnderwiis

Yn it tinken oer meartalichheid is in feroaring geande, en, dêrmei gearhingjend, in feroaring yn opfettingen oer meartalichheid yn it (taal)ûnderwiis.

### *Meartalichheid*

Immen dy't meartalich is, wurdt net mear beskôge as ien dy't ferskillende talen *neist*

elkoar behearsket, mar als ien dy't beskikt oer in *meartalich repertoire* en dy't dêrfan *fleksibel* gebrûk makket, ôfhinklik fan de situaasje en it doel fan kommunikaasje.

It earste perspektyf is winliken in ientalich perspektyf: der is in taallearder dy't in twadde of tredde taal derby leart, apart fan de taal dy't er al kent.

It twadde perspektyf is in meartalich perspektyf: der is in taallearder dy't as taalbrûker in meartalich repertoire opboud, wêrby't hy it iene better kinne sil yn de iene taal en it oare yn in oare taal. In taalbrûker hat in searje taalmiddelen ta syn beskikking, dy't elk harren nut hawwe yn ferskillende situaasjes. Elkenien beskikt oer in ferskillend repertoire oan taalmiddelen. Der wurdt sjoen nei skaaimerken dy't diel útmeitsje fan it repertoire fan minsken. Dy skaaimerken komme de iene kear wol en de oare kear net yn harren taalgebrûk foar. It is benammen de sosjale kontekst dêr't de taal yn brûkt wurdt dy't bepalend is foar immens taalgebrûk en foar de rol dy't taal hat.

De fokus ferskoot dus fan ferskillende ôfsûnderlike talen (of taaleleminten op harrensels) nei sosjale situaasjes dêr't de taal yn brûkt wurdt: 'taalpraktiken' dêr't taalbrûkers harren meartalich repertoire fleksibel en funksjoneel yn brûke, ek wol oantsjut mei de term *translanguaging*. *Translanguaging* is in strategysk en dynamysk proses fan betsjutting konstruearje, en begryp, ynsjoch en kennis opdwaan yn meartalige taalpraktiken, troch it fleksibel en funksjoneel gebrûk fan meardere talen (û.o. García, 2009).

Der fynt mei oare wurden in ferskowing plak fan tinken yn termen fan additive (en subtraktive) meartalichheid nei dynamyske meartalichheid.

### *In meartalich perspektyf yn it ûnderwiis*

Yn it ûnderwiis liedt sa'n nij tinkramt ta mear romte foar de ferskillende repertoires fan learlingen yn in klasse en ta minder strikt skieden gebrûk fan ferskillende talen; fan *fixed* nei *flexible* meartalich ûnderwiis (Weber, 2014). It liedt ta ûnderwiis mei meartalige taalpraktiken, dêr't learlingen bysteat steld wurde harren meartalich repertoire fleksibel en funksjoneel te brûken en fierder te ûntwikkeljen.

Dat betsjut dat it systematysk skieden fan talen net mear hoecht. Dêr foarmet ommers in ientalige wurkwize de grûnslach. Itselde jildt foar it prinsipe 'eerst de ene taal, dan de andere' (Meier, 2016).

Belangryk yn dit ferbân is it wurk fan Jim Cummins. Hy pleitet derfoar om ientalige wurkwizen yn taalûnderwiis te ferfangen troch meartalige, mei romte foar *transfer* fia de talen. Hjirby basearret hy him op syn *interdependence hypothesis*: learlingen beskikke oer in *common underlying proficiency*; in mienskiplik kennisreservoir dat de basis foarmet foar de behearsking yn alle talen. Opboude kennis yn de iene taal stipet de ûntwikkeling fan in oare taal. De thústaal helpt by it opdwaan fan nije kennis én fan de ynstruksjetaal (û.o. Jordens, 2016). Yn dit meartalich perspektyf is meartalichheid net mear betiizjend foar taallearders, en ek net in probleem by it learen, mar krekt in foardiel en in boarne foar learen.

Der binne ferskillende manieren om thústalen in plak te jaan yn it ûnderwiis (û.o. Sierens & Fan Avermaet, 2014):

- it brûken fan thústalen net ferbiede en bestraffe, mar talitte op skoalle;
- it ferheegjen fan taalbewustwêzen (talesensibilisearring);
- it fergelykjen fan talen;

- funksjoneel meartalich learen (sjoch bygelyks Duarte, 2016).



## Untjouwingen yn it Frysk yn it deistich en maatskiplik libben

It Frysk spilet in rol yn it kontakt mei famylje en freonen, en ek yn it maatskiplik ferkear. As wy sjogge nei de behearsking en it gebrûk fan it Frysk, dan wurdt dúdlik dat it Frysk benammen as sprektaal funksjonearret, en net as skriuwtal. Hast alle ynwenners fan Fryslân kinne it Frysk nammentlik redelik oant hiel goed ferstean (93,7%), sa blykt út de *Fryske Taalatlas 2015*. Yn fergelyking mei de mjitting yn 2011 is dat persintaazje fergelykber. Dat jildt ek foar de sprekfeardichheid. Trijekwart jout oan de taal frij aardich oant hiel goed prate te kinnen. In kwart fynt dit lestich, of praat de taal hielendal net. Der is net folle ferskil yn leeftiidskategoary, wat it praten en ferstean oanbelanget.

Wat tanommen is, is it tal ynwenners dat seit it Frysk goed oant hiel goed lêze te kinnen (yn 2011: 48,6%, yn 2015: 51,8%) en goed oant hiel goed skriuwe te kinnen (yn 2011: 12,1%, yn 2015: 14,5%). De groep dy't it Frysk skriuwe kin, bliuwt lykwols lyts.

Rom de helte fan de Fryske befolking hat it Frysk as memmetaal. Krekt wat minder as de helte (45,6%) praat (meastal) Frysk mei syn of har partner en 47,1% praat dan (meastal) Nederlânsk. By de taal dy't mei de bern praat wurdt, is net in soad ferskil: 47,5% Frysk en 48,1% Nederlânsk.

Yn fergelyking mei de peiling yn 2007 is it gebrûk fan it Frysk mei partner en/of bern justjes ôfnommen. It gebrûk fan it Nederlânsk is justjes tanommen.



## Wêrom is in wersjenning foar it fak Frysk nedich?

Yn it ljocht fan de hjirboppe sketste situaasje en ûntjouwingen spylje by in wersjenning fan de keardoelen dy't der no binne de neikommende kwestjes in rol:

- de (feroarjende) taalsituaasje yn Fryslân;
- balâns yn de funksjes fan ûnderwiis;
- balâns yn stjoering en hâldfêst;
- ferskillen yn de aard fan besteande kaders;
- ûndúdlikheid oer wêr't it Frysk op skoalle krekt foar stiet;
- ferlet oan gearhing.

### *De (feroarjende) taalsituaasje yn Fryslân*

Krekt as yn de rest fan Nederlân binne yn Fryslân hieltyd mear learlingen dy't in oare thústaal as it Nederlânsk en/of Frysk hawwe, bygelyks in Arabyske taal, Poalsk, Ingelsk, Spaansk of Sineesk. Wannear't skoallen thústalen (mear) in rol spylje litte wolle yn harren ûnderwiis, dan sil it omtinken foar dy thústalen yn de klasse per skoalle ferskillend wêze, ôfhinklik fan de taaleftergrûn fan de learlingen.



Bygelyks:

- Op skoallen mei benammen Nederlânskstalige bern sil in positive attitude oangeande taaldiversiteit wichtich wêze en it ferheegjen fan taalbewustwêzen troch middel fan talesensibilisearring.
- Op skoallen mei relatyf in soad bern mei migrantetalen of minderheidstalen as thústalen – talen dy't faak in legere status hawwe – is it ûntwikkeljen fan in positive attitude by learkrêften en by learlingen fan belang, plus it ferheegjen fan taalbewustzijn en it ûntwikkeljen fan foarmen fan funksjoneel meartalich learen.
- Op trijetalige skoallen, dêr't foarhinne de trije talen apart fan inoar oan bod kamen, giet it om foarmen fan meartalich learen, wêrby't dy talen net mear sa strikt skieden wurde, wêryn't se ek oare talen yntegrearje kinne, en wêryn't by taalskôging omtinken is foar it fergelykjen fan talen (sjoch ek it projekt *3M, Mear kânsen Mei Meartaligens*).

Yn it nije kurrikulum sil romte wêze moatte foar skoallen om rekken hâlde te kinnen met de fariaasje yn taaleftergrûn fan harren learlingepopulaasje.

Sawol foar de wersjenning fan it kurrikulum Nederlânsk as foar it kurrikulum Frysk is de fraach relevant hoe't de gearhing tusken ferskillende talen en ek tusken mearderheids- en minderheidstalen yn it ûnderwiis foarmjûn wurdt. Thústalen brûke op skoalle kin nammentlik ek in bydrage leverje oan it learen op skoalle.

In Europeeske oanbefelling is bygelyks om yn beide rjochtingen te ûnderwizen en te learen: net allinne in minderheid dy't in mearderheidstaal leart, mar ek de mearderheid dy't in

minderheidstaal leart (yn Van Dongera e.o., 2017).

### *Balâns yn de funksjes fan ûnderwiis*

Underwiis yn elk fak, dus ek ûnderwiis yn it Frysk, leveret in bydrage oan ien of mear fan de haaddomeinen fan it ûnderwiis:

*kwalfikaasje, sosjalisasje en persoansfoarming* (Biesta, 2012).

*Kwalfikaasje* hat te krijen meit it opdwaan fan kennis, feardichheden en hâldingen dy't learlingen kwalifisearje om wat te dwaan; bygelyks kwalifikaasje foar in berop of om yn in multykulturele mienskip libje te kinnen. By *sosjalisasje* giet it om de wize wêrop't learlingen troch ûnderwiis diel wurde fan tradysjes en praktiken; it harren eigen meitsjen fan noarmen en wearden, fan gedrach en attitudes dy't útdrage wat belangryk achte wurdt troch de mienskip (bygelyks: sosjalisasje yn de kultuer fan de demokrasy). *Persoansfoarming* of *persoanswurdig* giet oer de foarming fan in persoan, oer de ûntwikkeling fan syn eigen identiteit en unyk wêzen, syn autonomy en ferantwurdlikheid, en it ûntdekkjen fan syn driuwfearren en passys. It giet om it stypjen fan bern en jongerein om as frij, ferantwurdlik en folwoeksen subjekt yn de wrâld stean te wollen. Oer 'identiteit' seit Biesta dat it by subjektivearring net giet om hokker identiteit(en) wy *hawwe*, mar om wat wy mei ús identiteiten *dogge*.

Goed ûnderwiis moat him neffens Biesta altyd rekkenskip jaan fan wat it yn elk fan de trije haaddomeinen winsket te berikken. Binnen dy domeinen binne ferskillende fyzjes mooglik oer wat winsklik is. Dêrneist bestiet in bepaalde spanning tusken de domeinen. Sa kin de neidruk dy't lein wurdt op kwalifikaasje – in beklamming dy't ynherint is oan de toetskultuer – liede ta kompetityf gedrach. Sok gedrach is kontraproduktyf as it om



sosjalisearje giet, want dêr is gearwurkjen fan belang.

It giet dus ek om de fraach wat in winsklike balâns is tusken de domeinen.

Dy fraach kin allinne beantwurde wurde yn relaasje ta konkrete learlingen op spesifike mominten yn harren ûnderwiistrajekt.

Foar it fak Frysk op skoalle betsjut dit dat by de kurrikulumwersjenning omtinken is foar de rol fan it Frysk op skoalle, net allinne oangeande de kwalifisearjende funksje fan ûnderwiis, mar ek oangeande de sosjalisearjende en persoansfoarmjende funksje, en dat yn it nije kurrikulum romte is foar skoallen en leararen om te bepalen wat in winsklike balâns is.

### *Balâns yn stjoering en hâldfêst*

De keardoelen sa't dy der no binne, binne globaal formulearre om skoallen romte te bieden foar harren eigen kurrikulum, passend by de fyzje fan de skoalle en by de learlingen. Dêrtroch biede de keardoelen konkreet te min hâldfêst. Krekt as foar alle oare fakken yn it basisûnderwiis binne foar it Frysk by de nije generaasje keardoelen yn 2006 om dy reden tuskendoelen en learlinen ûntwikkele: *Tule Frysk*. De konkretisearringen en foarbylden yn *Tule* biede oan de iene kant hâldfêst, mar troch harren wiidweidigens blykt it ek wer lestich te wêzen om by it brûken derfan it oersjoch te hâlden. Krekt yn kombinaasje mei it brûken fan *Tule* foar oare fakken, bygelyks by it wurkjen oan in tema of projekt, soe in kompaktere útwurking wurkberder wêze.

Leararen sykje ek faak hâldfêst yn metoades, dy't dêrnei gauris as te regulearjend ûnderfûn wurde. Skoallen dy't hâldfêst sykje yn in metoade brûkten foar it Frysk oant koartby *Studio F* foar it basisûnderwiis en *Freemwurk* foar it fuortset ûnderwiis. Sûnt in oantal jierren wurdt wurke oan in digitaal systeem

(*eduFrysk*) dêr't skoallen sels harren oanbod mei gearstalle kinne, passend by harren situaasje en fyzje: *Spoar 8* foar it basisûnderwiis en *Searje 36* foar it fuortset ûnderwiis.

Foar *Spoar 8* binne – yn ûntwikkeltiims mei leararen – twa spoaren útwurke: it iene spoar biedt lesmateriaal foar skoallen dy't harren taalûnderwiis op in tradisjonele, benammen kursoaryske wize jouwe. Foar basisskoallen dy't minder ôfhinklik fan in metoade wurkje wolle, befettet *Spoar 8* in temateek mei Frysktalich boarnemateriaal: teksten (sawol fiksje as saaklike teksten), films, ferskes, tv-programma's, lesmateriaal foar oare fakken yn it Frysk, foarsjoen fan foarbyldaktiviteiten en didaktyske helpkaarten foar de learkrêft.

Dizze ûntjouwing lit sjen hoe't yn Fryslân ûnderwyls wurk makke wurdt fan it sykjen nei in nije balâns yn ynhâldlike stjoering en ynhâldlik hâldfêst. Dit sil de kommende tiid ek in oar perspektyf op de profesjonele romte fan leararen freegje, wêrby't it aksint ferskoot fan 'leararen op kursus' nei skoalûntwikkeling, en wêrby't profesjonals op makro-, meso- en mikronivo mei-inoar wurkje oan de kwaliteit fan it ynhâldlik belied, ynstee fan fia it tradisjonele, betrieme systeem (sjoch s.14). Ek hjirmei is yn Fryslân in begjin makke, bygelyks yn de projekten *Grip2* en *3M*, wêryn't yn 'e mande mei skoallen wurkwizen en foarbylden fan ynspirearjend meartalich ûnderwiis ûntwikkele wurde.

### *Ferskillen yn de aard fan besteande kaders*

De keardoelen foar it basisûnderwiis, de keardoelen foar de ûnderbou fan it fuortset ûnderwiis en de eksamenprogramma's en syllaby foar de boppebou fan it fuortset ûnderwiis binne ferskillend fan aard. Se fariearje fan globaal yn de keardoelen oant spesifyk yn de syllaby. Fierder giet it yn de

kearndoelen om oanbodsdoelen en yn de eintermen om behearskingsdoelen. Yn de kearndoelen foar it primêr ûnderwiis wurdt gjin ûnderskied makke yn de taaleftergrûn fan learlingen (Frysk wol of net as thústaal), yn de kearndoelen foar it fuortset ûnderwiis lykwols al.

Foar in trochrinnende line is it ûndûbelsinnich foarmjaan fan doelen yn de kurrikulum-wersjenning dus in punt fan omtinken. Dy trochgeande line soe him net allinne beheine moatte ta primêr en fuortset ûnderwiis, mar ek oanknopingspunten biede moatte foar oansluting by de foar- en ierskoalske faze en by it ferfolchûnderwiis.

### *Undúdlikheid oer wêr't it ûnderwiis yn it Frysk krekt foar stiet*

Yn diskusjes oer de rol en it plak fan it Frysk op skoalle rinne ferskillende claims en motiven fakentiden troch inoar hinne. Sa binne der pedagogysk-didaktyske motiven, kultureel-maatskiplike en taalpolitike, taalideologyske motiven.

By *pedagogysk-didaktyske motiven* wurdt beklamme dat Frysktalige bern de mooglikheid hâlde moatte om harren memmetaal te ûntwikkeljen. Foar bern dy't net Frysktalich binne, hat it learen fan de Fryske taal ek in posityf effekt: se wurde meartalich.

Pedagogysk-didaktyske motiven spylje ek mei yn de oanpak wêrby't Frysk op skoalle brûkt wurdt yn in oergongsfaze, om sa de kleau tusken skoalle- en thústaal te oerbrêgjen foar Frysktalige learlingen.

By *kultureel-maatskiplike motiven* giet it om it brûke kinnen fan it Frysk foar maatskiplik funksjonearjen en foar dielnimmen oan Frysktalige kultuer.

Behearsking fan it Frysk is dan fan belang yn bygelyks deistige kontakten mei famylje,

leeftiidsgenoaten, yn de wyk, by sportferieningen en klups, en ek letter yn it wurksume libben, sa as yn de sûnensoarch, tsjinstferliening, media en oerheid. Dêrneist kin it ûnderwiis learlingen yn oanrekken bringe mei Frysktalige kultueruteringen sa as film, toaniel, muzyk en literatuer. Yn dy kultueroerdracht, en yn it befoarderjen fan kultuerpartisipaasje, hat it ûnderwiis in wichtige funksje.

*Yn taalpolitike en taalideologyske motiven* stiet it Frysk as rjocht en it stribjen nei it behâld fan de Fryske taal sintraal. Wannear't hieltyd minder bern Frysk leare, sil dit de posysje fan it Frysk ferswakje, sa is de ûnderlizzende gedachte. Wannear't Frysk op skoalle leard wurdt, kin dit ek in bydrage oan it fuortsterkjen fan de posysje fan it Frysk. Yn de *Universele ferklearring fan de rjochten fan de Minsk* fan de Feriene Naasjes stiet dat alle bern rjocht hawwe op ûnderwiis yn harren eigen taal. Dit jildt ek foar Frysktalige bern. Der binne ferskate belange-organisaasjes dy't nei dit rjocht ferwize.

De beskreaune motiven binne fan ynfloed op opfettingen oer it ûnderwiis yn it Frysk: is it bygelyks in middel, in boarne of in rjocht? Yn it belied dat der no is spylje dizze motiven en opfettingen mei, mar it bliuwt fakentiden ymplisyt fanút hokker fyzje dat bart.

### *Ferlet fan gearhing*

It fak Frysk op skoalle wurdt faak ûnderfûn as 'wat derby'. It stiet dan los fan it ûnderwiis yn oare talen en fakken. Ek binnen it fak sels kin sprake wêze fan in tekoart oan gearhing en/of lykwicht. De gearhing tusken de trije klassike haaddomeinen yn it taalûnderwiis (*taalfeardeichheid, literatuer en kennis oer taal*) is net altyd dúdlik en kin ûnlykwichtich wêze. In nijsgjirrige fraach by de wersjenning fan it kurrikulum Frysk is hoe't de balâns tusken de haaddomeinen *taalfeardeichheid, literatuer en kennis oer taal* derút sjen moatte soe of kinne.

Binnen it haaddomein *taalfear dichheid* komme de feardichheden faak los fan elkaar, 'ferkavele', oan bod. Dêrby is yn it primêr ûnderwiis yn 'e regel it meast omtinken foar de mûnline feardichheden. It skriuwen en lêzen fan teksten yn it Frysk komt net of mar amper oan bod.

Yn it fuortset ûnderwiis is binnen de skriftlike feardichheden benammen in soad omtinken foar stavering en grammatika.

By de wersjenning fan it kurrikulum sil de fraach spylje yn hoefierre't dit in winsklike situaasje is.

De wersjenning fan it kurrikulum Frysk sil de *gearhing mei oare fakken en leargebieten* helder meitsje moatte. Foar it taalûnderwiis giet it dan om gearhing mei Nederlânsk en Ingelsk en mei oare moderne frjemde talen; bygelyks gearhing yn fyzje op taalûnderwiis, tinkwizen oer (meartalige) taalûntwikkeling en taaldidaktyk. Ek giet it om de fraach hoe't de balâns is tusken de trije haaddomeinen en hoe't dy harren ferhâlde sil ta de balâns tusken de haaddomeinen by de oare talen en hokker ôfstimming needsaaklik is.

Binnen it fak Frysk sil de kurrikulum-wersjenning liede ta it winske lykwicht én mear gearhing tusken de ferskillende domeinen. Hjir wurdt ek by de wersjenning fan it fak Nederlânsk foar pleite (û.o. Van Gelderen & Van Schooten, 2011).

Ek yn de fyzjetekst fan de Taalunie *Iedereen taalcompetent!* (Vanhooren, Pereira, & Bolhuis, 2017) wurdt gearhing tusken feardichheden, talige kennis en attitudes beklamme.

By it ûntkaveljen fan it taalûnderwiis Frysk binne de konsekwinssjes dy't soks hawwe kin foar it hjoeddeistige ûntheffingsbelied in punt fan omtinken. Yn dat belied is nammentlik in ferkaveling yn subdomeinen (per keardoel) liedend.



## Wat is nedich by it op 'e nij besjen fan it kurrikulum Frysk?

Wol in wersjenning fan it kurrikulum Frysk slagje, dan binne der ferskillende faktoaren dy't bûten it berik fan de opdracht falle, mar dy't wol fan ynfloed binne:

- de sintrale rol fan in fyzje op ûnderwiis en fan in fyzje op taalûnderwiis;
- de rol en de aard fan toetsing fan it Frysk;
- talebelied ynstee fan taalbelied;
- fan 'leararen op kursus' nei skoalûntwikkeling.

### Fyzje sintraal

In ferhelderjende manier om in kurrikulum of learplan te fisualisearjen is it saneamde kurrikulêre spinreach (Van den Akker, 2003). De kearn fan it spinreach is de 'fyzje'. De fyzje is mei njoggen triedden ferbûn oan de oare ûnderdielen fan it kurrikulum (leardoelen, learynhâld, learaktiviteiten, dosintrollen, boarnen en materialen, groepearingsfoarmen, learomjouwing, tiid en toetsing). Idealiter binne ek dy njoggen ûnderdielen mei inoar ferbûn, sadat der sprake is fan konsistinsje en gearhing. De metafoar fan it spinreach makket it kwetsbere karakter fan in learplan dúdlik. Wurdt der hurd oan ien fan de triedden lutsen en de rest beweecht net mei, dan skuort it reach. It reach wurdt spûn út in basisfyzje wei, of sa as yn de

*Curriculumspiegel 2017* wurdt ferwurde: “Heldere leerplankaders dienen hun legitimering te hebben in een overkoepelende (vak-, thema- en sectoroverstijgende) samenhangende visie op het waartoe van het onderwijzen en leren” (Folmer, Koopmans-Van Noorel & Kuiper, 2017, s.397).

In wersjenning fan it kurrikulum kin net los sjoen wurde fan in fyzje op ûnderwiis. Takomstbestindich ûnderwiis hat net genôch oan in beskriuwing fan wat learlingen kenne en kinne moatte, mar hat ferlet fan in trochtochte ûnderwiisfyzje (Biesta, 2016). Dy fyzje bliuwt neffens Biesta ymplisyt en dêrmei bliuwt ek de rjochtfeardiging derfan te ymplisyt. Underwiis moat neffens him earne foar stean en as in foarmingsprojekt karakterisearre wurde. Sintraal stiet de moeting fan it bern en de jongere mei dat foarmingsoanbod. “Kinderen en jongeren ontmoeten in het onderwijs een realiteit en worden uitgedaagd om zich tot die realiteit te verhouden: zich er mee te verbinden en zich er tegelijkertijd ook altijd kritisch tot te blijven verhouden” (Biesta, 2016).

Sa komt neffens Biesta de bysûndere rol en ferantwurdlikheid fan de dosint folle better yn it sicht as yn it advys fan it *Platform Onderwijs2032*, dat him liket te beheinen ta de fraach wat bern en jongerein leare moatte soene en hoe’t dosinten dat learen fasilitearje kinne soene. “Daarmee is er een risico dat de rol van de docent beperkt blijft tot die van ‘vakkenvuller’ en diens pedagogisch vakmanschap eigenlijk niet aangesproken wordt.”

In fyzje op it leargebiet Frysk is ynbêde yn in fyzje op ûnderwiis, en yn in fyzje op taalûnderwiis. Globaal binne der yn fyzjes op taalûnderwiis twa oanpakken te ûnderskieden: in dielfeardichheidsoanpak (*syntetysk taalûnderwiis*) en in holistyske oanpak (*analytysk taalûnderwiis*) (Jaspaert, 1996). Mei oare wurden: taalûnderwiis dat fan

dielen nei gehiel wurket of fan gehiel nei dielen. Dy twa oanpakken kinne besjoen wurde as twa utersten op in skeal; der binne allegear tuskenfoarmen mooglik.

### Toetsing

len fan de oanbefelingen fan de ynspeksje yn *Tusken winsk en wurklikheid* (2010) wie in normearre toets- of learlingfolchsysteme foar it Frysk. Dat soe opbringstrjochte wurkjen mooglik meitsje moatte. Underwyls is der sa’n systeem, yn de foarm fan *Grip* (sjoch [www.grip.frl](http://www.grip.frl)), mei ynstruminten foar it toetsen of evaluearjen fan sawol skriftlike as mûnlinge feardichheden yn it Frysk. Utgongspunten fan dit folchsysteme binne dat it genôch evaluaasje-ynstruminten befettet, wêrmei’t de learaar karren meitsje kin dy’t passe by syn ûnderwiisfyzje en wêrmei’t rekken holden wurdt mei it ferskaat yn taalfeardichheidsnivo’s fan learlingen, en dat evaluaasje mear formatyf ynset wurde kin (De Boer, 2016).

Dit folchsysteme lit sjen hoe’t yn Fryslân in ferskowing yn aksinten yn toetsing yn gong set is. Neist normearre toetsen befettet it systeem ek observaasje-ynstruminten (dy’t yn ‘e mande mei leararen ûntwikkele binne) en biedt it mooglikheden om mei portfolio’s te wurkjen. Dizze observaasje-ynstruminten binne winliken taalûnôfhinklik; se kinne sawol foar it Frysk as foar it Nederlânsk brûkt wurde. Dêrmei kin ek de gearhing yn taalfeardichheidsûntwikkeling foar de learaar en foar de learlingen dúdlik wurde. As formative evaluaasjegegevens spylje se in rol yn in him ûntwikkeljend oanbod. Ek petearen mei en tusken learlingen, as foarm fan formative evaluaasje, jouwe in ryk byld fan taalûntwikkeling. Sa is yn it primêr ûnderwiis yn Fryslân ûnderfining opdien mei it fieren fan *lêspetearen*, wêrby’t it petear yn it Frysk of yn it Nederlânsk fierd wurde kin en

wêrby't boeken (en oare teksten) yn it Frysk, Nederlânsk en yn oare talen op tafel lizze.

Foar de ynspeksje biedt *Grip* de mooglikheid om it Frysk op skoalle wer op te nimmen yn it ûndersyk. Dat soe lykwols net allinne ôfhinklik wêze moatte fan it wol of net beskikber wêzen fan toetsen. De beheinende wurking fan in sterke klam op toetsen freget ommer om oare aksinten yn it tafersjoch: net allinne rjochte op kontrôle, mar ek op ynhâldlike stimulearring fan eigen karren. De wei dy't de Provinsje ynslein is mei har belied yn it ramt fan *Taalplan Frysk* biedt hjirta oanknopingspunten; de ynspeksje kin mei it tafersjoch oanslute by de ambysjes dy't in skoalle formulearre hat.

### *Fan taalbelied nei talebelied*

Yn it ramt fan it *Taalplan Frysk* formulearje skoallen harren ambysjes foar it oanbod Frysk. Dit bringt it risiko mei him mei dat der in apart plan foar Frysk makke wurdt, dat los stiet fan it taalbelied fan de skoalle. Ynstee fan *taal*belied kin better praat wurde fan *tale*belied, sa as yn Flaanderen wenst is. Yn dat talebelied is de meartalige situaasje it útgongspunt. Dy meartalige situaasje hat dan te krijen mei alle thústalen dy't op skoalle foarkomme en op de talen dy't neffens de wetlike kaders leard wurde moatte. Yn in talebeliedsplan wurdt it ynhâldlik belied oangeande al dy talen formulearre.

### *Fan 'leararen op kursus' nei skoalûntwikkeling*

Lanlike kaders jouwe rjochting en romte foar ynhâldlik belied op skoalle. In fraach yn it ramt fan de kurrikulumwersjening is hoe't in balâns fûn wurde kin yn foldwaande rjochting biede en genôch romte litte oan skoallen, sawol lanlik as yn de Fryske kontekst.

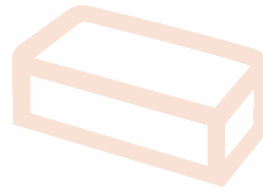
Sterke foarmen fan eksterne stjoering blike nammentlik net (bliuwend) ta de winske resultaten te lieden. Yn Ingelân soarge *national prescription* bygelyks yn earste ynstânsje wol foar foarútgong, mar dy stagnearre. Skoallen wiene dêrnei sels oan set om de folgjende faze fan ferbettering te lieden (Hopkins, 2006). Hopkins omskriuwt dizze ûntwikkeling yn termen fan oergong fan *prescription* nei *professionalism*. Yn petearen mei leararen yn it ramt fan *Koers Primair* kaam nei foarren dat leararen it gefoel hiene dat harren profesjonaliteit driigde ûnder te snijen by dúdlik oanwêzige eksterne stjoering. Sy woene sels, fanút harren fyzje, wurkje oan ûnderwiisûntwikkeling en ûnderwiisynnovaasje. Se jûnen oan ferlet te hawwen fan it útwikseljen fan kennis en ûnderfiningen, en net aan fan boppeôf opleine fernijings-trajekten. Fergelykbere reaksjes kamen nei it advys fan it *Platform Onderwijs2032*. Sokke reaksjes jouwe presys oan wat as wichtige oarsaak fan de lytse effekten fan eksterne stjoering sjoen wurdt: de learaar is te folle in útfierende profesjonal ynstee fan in aktive of konstruearjende profesjonal (Verbiest, 2004).

Underwiisbelied troch eksterne stjoering kin fier ôfstean fan de praktykkennis<sup>1</sup> fan leararen. As eksterne stjoering foarbygiet oan de profesjonaliteit en de praktykkennis fan leararen, dan kin dat liede ta demotivaasje.

Neffens bygelyks it model fan *Research Development Diffusion* (RDD) wurdt nije kennis betrieme yn skoallen ymplementearre: fan universiteiten, fia lanlike sintra, hegeskoallen, nei skoalbegeliedingstsjinsten, nei skoallen. Dit kin derta liede dat de eigen praktykkennis fan leararen as minder relevant beskôge wurdt. Dêrtroch kinne leararen minder motivearre reitsje om de rol fan aktive profesjonal te ferfoljen.

Binnen de kaders dy't de oerheid stelt, krije skoallen dus romte om it ûnderwiis fanút in eigen ferantwurdlikheid en in eigen fyzje foarm en ynhâld te jaan. Fanút dizze kaders en romte wurdt mei oare wurden ynfolling jûn oan de 'geregelde ruimte' (Onderwijsraad, 2012). As bekend is wat de ynhâldlike grinzen binne, is ek dúdlik(er) wêr't de te benutten romte leit (Kuiper, 2017). Dy ôfbeakening yn wat moat en wat kin, komt ta stân troch te konkretisearjen, te spesifisearjen en troch foarbylden te jaan. Dit bart yn in proses fan ôfstimming fan wjerskanten. De skoallen krije en brûke harren romte om eigen karren te meitsjen en dat giet better neigeraden de profesjonaliteit fan leararen en skoallieders wurdt erkend en ynset.

Wat dêrneist in rol spilet, is it tradisjonele ûnderskied tusken it kurrikulum op makro-, meso- en mikronivo (op stelsel-, skoalle- en klassenivo). Yn de wurkwize oant no ta nimt de beliedsromte hieltyd mear ôf: de oerheid ûntwikkelet lanlike kaders, skoallen soargje dêrbinnen foar yn- en oanfollingen en leararen wurkje dit út yn harren lessen. Produktiver liket it om de trije nivo's as lykweardich te sjen en se te kombinearjen, wêrby't de belutsenen op de trije nivo's elkoar fiede. Dit freget al yn de ûntwerpfaazje om in wikselwurking tusken skoallen en oerheid en it freget om ynhâldlike learplanpetearen op skoalle (Kuiper, 2017).



---

<sup>1</sup> “Deze praktijkkennis is een geheel van kennis, opvattingen en waarden met betrekking tot de wijze van beroepsuitoefening die een professional opbouwt op basis van zijn persoonlijke en professionele ervaringen. Men spreekt ook wel van een persoonlijke leer- en actietheorie: een persoonlijk referentiekader van waaruit men leer- en werkgerelateerde situaties interpreteert en dat

richting geeft aan het gedrag daarin. (...) Deze praktijkkennis is vaak impliciete, zogeheten ‘tacit knowledge’, in weten te handelen (‘knowing-in-action’). Praktijkkennis is niet het tegengestelde van theoretische of wetenschappelijke kennis. In de praktijkkennis van een onderwijsprofessional is dergelijke theoretische kennis zodanig ingepast dat men die kan gebruiken bij het plannen en uitvoeren van onderwijs.” (Verbiest, 2004: 46-47)