



Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm

EEN ONDERZOEK NAAR DE INVLOED VAN DE TAALNORM OP
LEESBEGRIJ EN LEESPLEZIER

BERNADET DE JAGER

Lezen

STICHTING LEZEN

Deze publicatie is uitsluitend te downloaden via www.lezen.nl

In deze serie zijn eerder verschenen:

Piek, Karlijn, *Zoveel lezen we (niet)*, 1995

Ven, Mascha van de, *Nieuwe media en lezen*, 2000

Kaufmann, Yolanda, *Voorlezen*, 2000

Tellegen, Saskia en M. Lampe, *Leesgedrag van vmbo-leerlingen*, 2000

Boter, Jaap, *Uitleengegevens als marketi/nginformatie*, 2001

Bos-Aanen, Joke, T. Sanders en L. Lentz, *Tekst, begrip en waardering*, 2001

Tellegen, Saskia, L. Alink en P. Welp, *De attractie van boek en computerspel*, 2002

Elsäcker, Willy van, *Begrijpend lezen*, 2002

Land, Jentine, et al., *Tekstbegrip en tekstwaardering op het vmbo*, 2002

Braaksma, Martine en E. Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht*, 2003

Guldmond, Ineke, *Emotionele betrokkenheid bij jeugdliteraire teksten*, 2003

Colofon

Stichting Lezen
Oxford House
Nieuwezijds Voorburgwal 328G
1012 RW Amsterdam
020-6230566
www.lezen.nl
info@lezen.nl

Vormgeving cover

Lijn 1 Haarlem, Ramona Dales

Dit onderzoek is uitgevoerd door de Fryske Akademy, Postbus 54, 8900 AB Leeuwarden,
www.fryske-akademy.nl.

Auteur: Bernadet de Jager

© 2003 Stichting Lezen, Amsterdam

Inhoudsopgave

Voorwoord	5
1 Inleiding	6
1.1 Aanleiding van het onderzoek	6
1.2 Vraagstelling en omschrijving van het onderzoek	7
1.3 Opzet rapportage	8
2 Methode van onderzoek	9
2.1 Inleiding	9
2.2 Taalnorm: de teksten	9
2.3 Onderzoeksinstrumenten	10
2.3.1 Instrumenten op leerlingniveau	10
2.3.2 Instrumenten op leerkrachtniveau	13
2.3.3 Instrumenten op deskundigenniveau	14
2.4 Beschrijving onderzoeksgroep	17
2.4.1 Steekproeftrekking	17
2.4.2 Beschrijving van de onderzoeksgroep leerlingen	17
2.4.3 Beschrijving van de onderzoeksgroep leerkrachten	18
2.4.4 Beschrijving van de onderzoeksgroep leerlingen	18
2.5 Dataverzameling	18
2.6 Dataverwerking en data-analyse	18
2.6.1 Analyses van de leerlingegevens	19
2.6.2 Analyses van de leerkrachtgegevens	19
2.6.3 Analyses van de gegevens van de deskundigen	20
3 Resultaten	21
3.1 Inleiding	21
3.2 Resultaten op leerlingniveau	21
3.2.1 Beschrijving van de leerlingen in de onderzoeksgroep	21
3.2.2 De relatie tussen leesbegrip en leesplezier	23
3.2.3 Beschrijving van de resultaten	23
3.2.4 Samenhang tussen leerlingkenmerken en leesbegrip en leesplezier	24
3.2.5 Verschillen tussen gebruikte taalnorm	26
3.2.6 De invloed van taalnorm op leesbegrip en leesplezier	26
3.3 Resultaten op leerkrachtniveau	28
3.3.1 Beschrijving van de leerkrachten in de onderzoeksgroep	28
3.3.2 Beoordeling van de teksten	29
3.4 Resultaten deskundigen	31
3.4.1 Beschrijving van de deskundigen in de onderzoeksgroep	31
3.4.2 Beoordeling van de teksten	32
3.5 Samenvatting van de resultaten	33

4	Samenvatting, discussie en aanbevelingen	35
4.1	Het onderzoek	35
4.2	Samenvatting van de resultaten	35
4.3	Discussie	36
4.4	Aanbevelingen	37
	Literatuurlijst	39
	Bijlagen	40

Voorwoord

Voor u ligt het rapport ‘Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm: een onderzoek naar de invloed van de taalnorm op leesbegrip en leesplezier. Dit onderzoek had tot doel om in kaart te brengen in hoeverre de taalnorm die gehanteerd wordt in jeugdliteratuur invloed heeft op het leesbegrip en het leesplezier van leerlingen in het basisonderwijs. De Fryske Akademy heeft dit onderzoek in opdracht van Stichting Lezen uitgevoerd.

In dit voorwoord, wil ik de mensen bedanken die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek. Als eerste zijn dat de leerlingen en de leerkrachten op de 18 Friese basisscholen, die hun medewerking hebben verleend aan het onderzoek. Zonder hun bijdrage aan de dataverzameling was het onderzoek onmogelijk geweest. Daarnaast wil ik ook de geraadpleegde deskundigen bedanken voor het invullen van de vragenlijst.

Mijn collega’s van de Fryske Akademy, Jehannes Ytsma, Bernie van Ruijven en Hester Deelstra, wil ik bedanken voor het meedenken over de onderzoeksopzet, het uitproberen van de toetsen en het becommentariëren van de eerste concepten van dit rapport. Rixt van der Weide heeft me geweldig ondersteund bij het versturen van het materiaal, het invoeren van de gegevens en het maken van de schoolverslagen. Durk Gorter en Lammert Jansma ben ik dankbaar voor hun commentaar op en onze discussies over het rapport. Tot slot wil ik Anne-Mariken Raukema van Stichting Lezen bedanken voor onze prettige contacten tijdens het onderzoekstraject.

Bernadet de Jager
FRYSKE AKADEMY

1 Inleiding

1.1 Aanleiding van het onderzoek

Uit onderzoek van Le Rütte (1996) komt naar voren dat leerlingen in het basisonderwijs weinig Fries lezen. In dit onderzoek geeft ongeveer 75% van de leerlingen aan thuis geen enkel Fries boek te lezen in een maand. Een kleine 20% van de leerlingen leest één of twee Friese boeken en nog geen 7% van de leerlingen leest elke maand drie of meer Friese boeken.

Een mogelijke verklaring voor het feit dat er zo weinig Fries gelezen wordt, is dat kinderen Fries lezen moeilijk vinden. Zo blijkt uit onderzoek van De Jong en Riemersma (1994) dat 27% van de basisschoolleerlingen in hun onderzoeksgroep inschatten dat ze ‘helemaal niet’ of ‘met moeite’ Fries kunnen lezen. Ongeveer de helft van de leerlingen geeft aan ‘vrij aardig’ Fries te kunnen lezen. Wanneer de onderzoekers de resultaten uitsplitsten voor Friestalige en Nederlandstalige leerlingen blijkt dat slechts 9% van de leerlingen aangeeft dat ze ‘helemaal niet’ of ‘met moeite’ Fries kunnen lezen, terwijl 46% van de Friestalige leerlingen vinden dat ze ‘heel gemakkelijk’ tot goed Fries lezen. Bij de Nederlandstalige leerlingen is dit precies andersom, 46% van deze leerlingen leest ‘helemaal niet’ of ‘met moeite’ Fries en 9% ‘heel gemakkelijk’ tot ‘goed’. In het onderzoek zijn ok toetsen afgenomen voor technisch lezen en voor begrijpend lezen. Hierbij bleek dat de leerlingen weliswaar moeite hebben met het technisch lezen Fries, maar een eenvoudige Friese leestekst wel redelijk begrijpen. De Friestalige leerlingen presteren beter dan de Nederlandstalige leerlingen, zowel op technisch lezen als op begrijpend lezen. Ook Le Rütte (1996) vindt duidelijke verschillen in de leesvaardigheid van Friestalige en Nederlandstalige leerlingen. De Friestalige leerlingen zijn aanzienlijk beter in begrijpend lezen en scoren hoger op een woordenschattoets dan de Nederlandstalige leerlingen.

Naast het gegeven dat leerlingen in het basisonderwijs Fries lezen moeilijk vinden, laat onderzoek ook zien dat leerlingen het niet echt leuk vinden om Friese teksten te lezen. Le Rütte (1996) vindt dat haar gehele onderzoeksgroep gemiddeld genomen neutraal staat ten opzichte van het lezen van Friestalige boeken. De Friestalige leerlingen zijn echter beduidend positiever dan de Nederlandstalige leerlingen. Deze laatste groep scoort aan de negatieve kant van het gemiddelde. Zo is maar liefst 70% van de Nederlandstalige leerlingen het eens met de stelling ‘Een Fries boek is niks voor mij’ en 48% van de Nederlandstalige leerlingen met de stelling dat Friese boeken meestal niet leuk genoeg zijn om helemaal uit te lezen. Samengevat kunnen we stellen dat Friese basisschoolleerlingen weinig Friese boeken lezen, hun leesvaardigheid Fries niet heel goed is en dat ze Fries lezen niet echt leuk vinden.

Leesbegrip en leesplezier spelen een belangrijke rol in een discussie over de gewenste taalnorm in jeugdliteratuur, die al jaren in Fryslân wordt gevoerd. Voorstanders van een flexibele, moderne taalnorm zijn van mening dat het gebruiken van een traditionele taalnorm negatieve invloed heeft op de leesvaardigheid Fries en het leesplezier van leerlingen in het basisonderwijs. Het taalgebruik van de kinderen moet het uitgangspunt

zijn als er geschreven wordt voor kinderen, anders zullen ze de tekst niet willen lezen, niet kunnen lezen of niet begrijpen (Bangma, 1993). Deze opvatting wordt ondersteund door meer algemeen leesonderzoek, waaruit blijkt dat wanneer leerlingen woorden niet of minder goed kennen, dit een negatieve invloed heeft op leesbegrip (Bos-Aanen, Sanders & Lentz, 2002). In de groep voorstanders van een moderne taalnorm vinden we ook de mening dat het Fries niet zozeer doel op zich is, maar meer een middel om geschiedenis, aardrijkskunde of expressievakken te geven (Bangma, 1993).

De andere groep in deze discussie bestaat uit mensen, waaronder uitgevers, die het Fries zo puur mogelijk willen houden en willen beschermen tegen invloeden vanuit het Nederlands. Deze groep gebruikers prefereren een traditionele taalnorm. Zij kiezen bij voorkeur voor woorden die zover mogelijk van het Nederlandse equivalent afstaan (distantie). Ze vermijden niet alleen interferenties vanuit het Nederlands (*freon* en niet *frynd*, *bernsbern* en niet *lytsbern*), maar kiezen ook vaak voor de meest Friese variant van twee Friese woorden (*út ein sette* in plaats van *begjinne*, *wichtich* in plaats van *belangryk*). Dit heeft niet alleen een ideologische achtergrond, maar ook een onderwijskundig belang. Grotere verschillen, bijvoorbeeld tussen Nederlands en Fries, worden beter onthouden (Hiemstra, 1993). Door ook in kinderboeken één duidelijke en traditionele taalnorm te hanteren, blijft het Fries in een zuivere vorm bestaan. Bovendien is de veronderstelling dat één duidelijke norm eerder leidt tot het vlot en efficiënt gebruiken van de taal (Hiemstra, 1993).

De genoemde discussie is niet gebaseerd op onderzoeksgegevens over de relatie tussen taalnorm enerzijds en leesbegrip en leesplezier anderzijds, maar vooral op veronderstellingen en taalideologische uitgangspunten.

De Stichting Lezen heeft de Fryske Akademy de opdracht gegeven om onderzoek te doen naar de invloed van taalnorm op leesbegrip en leesplezier van basisschoolleerlingen. Het onderzoek levert een empirische onderbouwde bijdrage aan de discussie. In deze studie wordt nagegaan wat de ‘optimale’ taalnorm in Friese kinderboeken kan zijn, in die zin dat de schrijfnorm zoveel mogelijk ‘Standaardfries’ is, zonder dat dit bij de doelgroep ten koste gaat van het leesbegrip en het leesplezier. Hiermee sluit het onderzoek aan bij de onderzoekstraditie, waarin de relatie tussen tekstkenmerken, leerlingkenmerken, leesbegrip en leesplezier wordt onderzocht (Bos-Aanen, Sanders & Lentz, 2002).

1.2 Vraagstelling en omschrijving van het onderzoek

In het onderzoek staat de vraag centraal welke invloed de gekozen Friese taalnorm heeft op de leesvaardigheid van basisschoolleerlingen en op hun leesplezier. Om dat te onderzoeken lezen leerlingen Friese teksten in drie varianten, te weten met een: (i) traditionele taalnorm, (ii) een moderne taalnorm en (iii) een tussenliggende taalnorm. Om methodologische redenen zijn we afgeweken van het originele onderzoeksplan (Gorter, 2002). We hebben ervoor gekozen om de leerlingen niet één, maar drie teksten voor te leggen. Het gevolg is dat elke leerling een tekst met traditionele taalnorm leest, een tekst met moderne taalnorm en een tekst met tussenliggende taalnorm. Hierdoor krijgen we meer gegevens over de relatie tussen taalnorm en leesplezier en leesbegrip en weten we van elke leerling hoe zij op de verschillende taalnormen reageert.

In het kader van het onderzoek, beantwoorden basisschoolleerlingen vragen over deze teksten (leesbegrip) en geven een oordeel over de tekst (leesplezier). Aangezien leesbegrip en leesplezier waarschijnlijk samenhangen met de sekse en de moedertaal van de leerling en de groep waarin de leerling zit, nemen we deze leerlingkenmerken mee in het onderzoek. Aanvullend verzamelen we bij de leerkrachten van de betreffende groepen leerlingen hun oordeel over de gehanteerde taalnorm in de teksten. Tot slot illustreren we de bevindingen bij de leerlingen met het oordeel van deskundigen op het terrein van de Friese schrijftaal (zoals een schrijver van jeugdliteratuur of onderwijsleermiddelen, een vertaler en een onderwijsbegeleider) over de gehanteerde taalnorm in de teksten.

Met deze gegevens zullen we de volgende onderzoeksvragen beantwoorden:

1. Hoe hangt de gebruikte taalnorm samen met leesbegrip en leesplezier van basisschoolleerlingen?
 - 1a Hoe ziet het leesbegrip en het leesplezier eruit van teksten met traditionele, tussenliggende en moderne taalnorm?
 - 1b Hangen de verschillen in leesbegrip en leesplezier samen met sekse, moedertaal en groep?
 - 1c Zijn er significante verschillen in leesbegrip en leesplezier tussen teksten met de traditionele, de tussenliggende en de moderne taalnorm?
 - 1d Heeft taalnorm invloed op leesbegrip en leesplezier na correctie voor sekse, groep en moedertaal?
2. Hoe beoordelen de leerkrachten het taalgebruik en de moeilijkheid van teksten met met traditionele, tussenliggende en modern taalgebruik?
3. Hoe beoordelen deskundigen het taalgebruik en moeilijkheid van teksten met traditionele, tussenliggende en modern taalgebruik?

1.3 Opzet van de rapportage

In dit hoofdstuk is de aanleiding tot het onderzoek kort beschreven. Daarnaast is geschetst hoe het onderzoek is vormgegeven. In het volgende hoofdstuk (2) wordt uitgebreid ingegaan op de onderzoeksopzet, de instrumenten die gebruikt zijn, de onderzoeksgroep en de gebruikte analysetechnieken. In hoofdstuk 3 worden de resultaten beschreven. In dit hoofdstuk worden enkele relevante kenmerken van de leerlingen, de leerkrachten en de deskundigen beschreven als achtergrondinformatie. Daarnaast worden de resultaten van de leerlingen ten aanzien van leesbegrip en leesplezier beschreven in relatie tot de taalnorm. Ook de beoordeling van de leerkrachten en de deskundigen over de gehanteerde taalnorm in de teksten worden in dit hoofdstuk besproken. In het laatste hoofdstuk (4) worden de uitkomsten van het onderzoek samengevat. Hoofdstuk 4 wordt afgesloten met een discussie over de resultaten en enkele aanbevelingen.

2 Methode van onderzoek

2.1 Inleiding

In hoofdstuk 1 hebben we beschreven dat dit onderzoek gericht is op het beantwoorden van de vraag of de gehanteerde taalnorm invloed heeft op het leesbegrip en het leesplezier van leerlingen in het basisonderwijs. Om deze vraag te kunnen beantwoorden hebben we drie teksten uitgewerkt in drie verschillende versies, één met traditionele taalnorm, één met moderne taalnorm en één met tussenliggende taalnorm. De ontwikkeling van de drie varianten wordt beschreven in paragraaf 2.2.

Bij de drie teksten hebben we telkens tien vragen ontwikkeld voor het meten van het leesbegrip en twaalf vragen over leesplezier. Tevens hebben we een aantal instrumenten gebruikt om achtergrondgegevens van de leerlingen te verzamelen, zoals moedertaal, leesfrequentie en leesattitude. Daarnaast hebben we ook leerkrachten en deskundigen gevraagd om het taalgebruik in de teksten te beoordelen. De achtergrondgegevens van de leerkrachten en deskundigen betreffen onder meer hun mening over het Fries en de rol van het Fries in het basisonderwijs. Alle gebruikte onderzoeksinstrumenten worden beschreven in paragraaf 2.3.

In paragraaf 2.4 worden de steekproeftrekking en de onderzoeksgroepen beschreven. In paragraaf 2.5 gaan we nader in op de dataverzameling en in de laatste paragraaf (2.6) beschrijven we de gehanteerde analysetechnieken.

2.2 Taalnorm: de teksten

We hebben ervoor gekozen om drie verhalen in drie varianten uit te werken. Op deze manier kunnen we aan elke leerling een verhaal van elke variant voorleggen en krijgen we uitgebreide informatie over de invloed van de taalnorm op leesbegrip en leesplezier. We hebben drie teksten geselecteerd uit dezelfde verhalenbundel: *It Ald Kammenet* (1983) van Berber van der Geest. We hebben deze bundel gekozen, omdat de schrijfster een redelijk traditionele taalnorm hanteert. Uit de bundel zijn drie delen van verhalen geselecteerd op grond van drie criteria. Ten eerste hebben we teksten geselecteerd, waarvan verwacht werd dat ze kinderen van groep 6 en 7 zouden aanspreken. Ten tweede moesten de teksten als apart gedeelte gelezen kunnen worden. Tot slot zijn teksten geselecteerd die voldoende mogelijkheden boden om de taalnorm te moderniseren en daarmee drie varianten van de teksten te ontwikkelen. Dit heeft geleid tot de selectie van de teksten: *Strieboefke*, *Lolkeje kin net sykje* en *In skoech troch it rût*.

In de volgende fase hebben we de teksten aangepast. In eerste instantie hebben we een versie met traditionele taalnorm en een versie met een moderne taalnorm ontwikkeld. In beide gevallen hanteerden we de standaard Friese grammatica. De verschillen tussen de varianten betreffen voornamelijk het woordgebruik en in enkele gevallen morfologische aspecten. We zijn uitgegaan van de bestaande tekst. Deze hebben we met name gemoderniseerd, in een klein aantal gevallen hebben we in de bestaande tekst traditionele woorden toegevoegd of woorden vervangen door nog traditionelere woorden. Op deze wijze hebben we van alle drie teksten een traditionele versie en een moderne versie ontwikkeld die op 40 punten van elkaar verschillen. Vervolgens hebben we de

tussenliggende versie opgesteld, die op 20 punten van elk van de andere versies verschilt. Hiertoe hebben we de 20 meest traditionele woorden of zinsdelen gemoderniseerd.

Het resultaat is drie toetsboekjes met drie teksten, van elke variant een tekst. In de onderstaande tabel geven we een overzicht van de verdeling van de teksten in de drie varianten over de toetsboekjes.

Tabel 2.1: Overzicht van de inhoud van de toetsboekjes

	toetsboekje A	toetsboekje B	toetsboekje C
<i>Strieboefke</i>	traditioneel	modern	tussenliggend
<i>Lolke kin net sykje</i>	modern	tussenliggend	traditioneel
<i>In skoech troch it rût</i>	tussenliggend	traditioneel	modern

De leerkrachten en de deskundigen hebben de teksten uit toetsboekje A gelezen. We hebben ervoor gekozen om de leerkrachten en de deskundigen niet alle tekstvarianten te laten lezen, omdat dit veel tijd zou kosten. De leerkrachten en de deskundigen wisten bij het beantwoorden van de vragen niet welke taalnorm in de teksten was gebruikt, zodat de resultaten van de leerkrachten en de deskundigen als bevestiging gebruikt kunnen worden van de uitkomsten bij de leerlingen.

2.3 Onderzoeksinstrumenten

2.3.1 Instrumenten op leerlingniveau

Afhankelijke variabelen

Leesbegrip

Voor het meten van het leesbegrip van de leerlingen zijn bij elke tekst 10 meerkeuzevragen opgesteld. De vragen zijn geanalyseerd op moeilijkheid, door per vraag te berekenen hoeveel leerlingen de vraag goed beantwoorden (=p-waarde). Daarnaast hebben we de betrouwbaarheid berekend (=Cronbach's alpha).

De vragen bij de tekst *Strieboefke* vormen een voldoende moeilijke toets met een gemiddelde p-waarde van 54.1. De betrouwbaarheid van de toets is eveneens voldoende (alpha= .79). De vragen bij de tweede tekst *Lolke kin net sykje* zijn iets gemakkelijker. De gemiddelde p-waarde van deze toets is 64.1, de betrouwbaarheid is .77. De vragen over de derde tekst, *In skoech troch it rût*, zijn van vergelijkbare moeilijkheid als die over de eerste tekst met een gemiddelde p-waarde van 54.4. De betrouwbaarheid van deze toets is .70. De score op alle drie toetsen bestaat uit het aantal goede antwoorden en loopt dus van 0 (geen antwoorden goed) tot en met 10 (alle antwoorden goed).

Leesplezier

De leerlingen hebben tevens bij elke tekst hun mening gegeven over de tekst. Deze vraag bestond uit 14 stellingen over hoe leuk de leerlingen de tekst vonden, hoe moeilijk ze de tekst vonden en hoe ze het taalgebruik in de tekst beoordeelden. Bij elke stelling konden de leerlingen kiezen uit 5 antwoordmogelijkheden: helemaal mee eens, mee eens, gaat wel, niet

mee eens en helemaal niet mee eens. De helft van de items is negatief geformuleerd om sociaal-wenselijk antwoordgedrag te verminderen.

Uit een factoranalyse met Varimax rotatie bleken de 14 vragen, zoals verwacht, drie factoren te representeren: waardering van de leukheid van de tekst (6 stellingen), waardering van de moeilijkheid van de tekst (6 stellingen) en beoordeling van het taalgebruik in de tekst (2 stellingen).

Tabel 2.2: *Items schalen leesplezier*

<i>Schaal leukheid (alpha=.92)</i>
Ik vind dit een leuk verhaal
Ik vind dit een vervelend verhaal
Ik heb dit verhaal met plezier gelezen
Ik ben blij dat ik dit verhaal uit heb
Dit soort verhalen wil ik wel vaker lezen
Dit verhaal interesseerde mij niet
<i>Schaal moeilijkheid (alpha=.88)</i>
Ik vind dit verhaal moeilijk
Ik begrijp heel goed waar dit verhaal over gaat
Er staan veel moeilijke woorden in dit verhaal
Ik vind dit verhaal gemakkelijk
Sommige zinnen in dit verhaal begrijp ik niet
In dit verhaal staan weinig woorden die ik niet ken
<i>Vragen over taalgebruik</i>
In dit verhaal staan veel ouderwetse woorden
Ik vind de woorden in dit verhaal modern

De zes items over leukheid van de tekst vormen een betrouwbare schaal met een alpha van .92. Ditzelfde geldt voor de zes stellingen over de moeilijkheid van de tekst (alpha=.88). Bij het bespreken van de resultaten zullen derhalve deze twee schalen gehanteerd worden. Beide schalen lopen van 6 (niet leuk/heel moeilijk) tot en met 30 (erg leuk/helemaal niet moeilijk).

De vragen over taalgebruik vormen geen schaal en worden bij de beschrijving van de resultaten buiten beschouwing gelaten.

Achtergrondkenmerken

We stellen de leerlingen ook een aantal vragen, die we gebruiken als achtergrondinformatie voor het onderzoek. Hierbij gaat het om de leerlingkenmerken sekse, groep, moedertaal, taalvaardigheid Fries, leesattitude Nederlands en leesattitude Fries en leesfrequentie Nederlands en Fries. Drie kenmerken, sekse, groep en moedertaal gebruiken we ook als controle om de invloed van de gehanteerde taalnorm in de tekst zuiver te kunnen onderzoeken. We hebben voor deze drie kenmerken gekozen, omdat we verwachten dat deze samenhangen met leesbegrip en leesplezier. We verwachten dat de meisjes beter presteren op de toets, omdat meisjes doorgaans beter presteren op taal dan jongens (zie bijvoorbeeld Van Ruijven, 2003). Daarnaast verwachten we dat de leerlingen uit groep 7

beter presteren, omdat zij een jaar langer Friese les gehad dan de leerlingen uit groep 6. Tot slot is de verwachting dat de leerlingen met Fries als moedertaal de teksten beter zullen maken en ook leuker zullen vinden.

Sekse

In de vragenlijst voor de leerlingen is aan de leerlingen gevraagd om aan te geven of ze een jongen of een meisje zijn.

Groep

Elke leerling heeft aangegeven of hij/zij in groep 6 of in groep 7 zit.

Moedertaal

De moedertaal van de leerlingen is gemeten met de vraag: Welke taal heb je als kind als eerste leren spreken? De leerlingen konden kiezen uit zes antwoordmogelijkheden, Fries, Stadsfries, Bildts, Stellingwerfs, Nederlands of anders.

Taalvaardigheid Fries

Om de taalvaardigheden Fries van de leerlingen in kaart te brengen, hebben we de leerlingen gevraagd om aan te geven in hoeverre zij vinden dat ze de Friese taal kunnen verstaan, spreken en lezen. De kinderen konden kiezen uit vijf antwoordmogelijkheden: helemaal niet, met moeite, vrij aardig, goed en heel gemakkelijk.

Leesattitude Nederlands

De attitude ten opzichte van het lezen van Nederlandse boeken beïnvloedt de beoordeling van de teksten die de leerlingen in het kader van het onderzoek moesten lezen. Als leerlingen lezen niet leuk vinden, is de kans groot dat ze de teksten van het onderzoek ook minder positief beoordelen. Kinderen die lezen leuk vinden zullen daarentegen ook sneller positief zijn over de teksten. De leesattitude Nederlands is gemeten met zes stellingen over lezen, waarbij de leerlingen moesten aangeven in hoeverre ze het eens zijn met de stelling. De zes stellingen zijn geselecteerd uit de 'Leesattitudeschaal Nederlands' van Le Rütte (1996). De leerlingen konden kiezen uit de vijf antwoordmogelijkheden: helemaal mee eens, mee eens, gaat wel, niet mee eens en helemaal niet mee eens. De zes stellingen vormen samen een schaal met een betrouwbaarheid van .82 en een range van 6 tot en met 30.

Leesattitude Fries

Naast de leesattitude Nederlands is ook de leesattitude Fries meegenomen. De attitude ten opzichte van Fries lezen zal sterk samenhangen met de beoordeling van de Friese teksten in het onderzoek. Ook de leesattitude Fries is met zes stellingen gemeten. Deze stellingen zijn geselecteerd uit de 'Leesattitudeschaal Fries' van Le Rütte (1996). Door te kiezen voor één van de vijf antwoordmogelijkheden, konden de leerlingen aangeven in hoeverre ze het eens zijn met de stelling. De schaal leesattitude Fries heeft een betrouwbaarheid van .82 en een range van 6 tot en met 30.

Leesfrequentie Nederlands en Fries

Tot slot hebben we de leerlingen gevraagd hoeveel Nederlandse boeken ze thuis per maand lezen en hoeveel Friese boeken. Bij beide vragen konden de leerlingen kiezen uit de antwoorden: geen, 1 of 2, 3 of 4, 5 of 6 en 7 of meer.

2.3.2 Instrumenten op leerkrachtniveau

Afhankelijke variabelen

Beoordeling leukheid en moeilijkheid

Bij elke tekst, hebben de leerkrachten drie vragen beantwoord over de leukheid en de moeilijkheid van de tekst. De vragen waren ‘Het onderwerp van dit verhaal spreekt mijn leerlingen aan’, ‘De tekst is te moeilijk voor de Nederlandstalige leerlingen in mijn groep’ en ‘De tekst is te moeilijk voor de Friestalige leerlingen in mijn groep’. De leerkrachten konden kiezen uit de antwoorden helemaal mee eens, mee eens, gaat wel, niet mee eens en helemaal niet mee eens.

Beoordeling taalgebruik

De leerkrachten hebben tevens bij elke tekst het taalgebruik in de tekst beoordeeld. De schaal taalgebruik bestaat uit vier items, die betrekking hebben op het taalgebruik Fries in de tekst. De betrouwbaarheid van deze schaal is bij de tekst *Strieboefke* (traditionele taalvariant) .95, bij de tekst *In skoech troch it rût* (tussenliggende taalvariant) .90 en bij de tekst *Lolkeje kin net sykje* (moderne taalvariant) .79 (Cronbach’s alpha). De schaal loopt van 4 (traditioneel taalgebruik, sluit niet aan bij taalgebruik leerlingen) tot en met 20 (modern taalgebruik, sluit aan bij taalgebruik leerlingen). In de onderstaande tabel staan de vier items, waaruit de schaal taalgebruik bestaat.

Tabel 2.3: Items schaal taalgebruik

Taalgebruik
Ik vind het taalgebruik in deze tekst ouderwets.
Het taalgebruik in deze tekst staat ver af van de spreektaal van de leerlingen.
Het taalgebruik in deze tekst is modern.
Het taalgebruik in deze tekst past bij de leerlingen in mijn klas.

Achtergrondkenmerken

Net als bij de leerlingen hebben we bij de leerkrachten ook een aantal onderwerpen in kaart gebracht, die samenhangen met het thema taalnorm en leesbegrip en leesplezier. Het gaat om de tijd die leerkrachten besteden aan het Fries en om hun mening over de rol van het Fries in het basisonderwijs en over het taalgebruik in Friese teksten. Hieronder worden de instrumenten beschreven, waarmee we deze thema’s hebben gemeten.

Tijdsbesteding Fries

Als eerste hebben we de leerkrachten gevraagd hoeveel tijd ze besteden aan de Friese les. De leerkrachten konden kiezen uit de antwoorden: minder dan 30 minuten per week, tussen de 30 en 60 minuten per week en meer dan 60 minuten per week. Ten tweede hebben we gevraagd hoeveel aandacht de leerkracht besteedt aan het lezen van Friese teksten. Bij deze vraag konden de leerkrachten uit vier antwoorden kiezen: nooit, in een enkele les per jaar, in één of twee lessen per maand en vaker. Tot slot hebben we de leerkrachten gevraagd om aan te geven hoe vaak zijzelf en de leerlingen op school Fries spreken in vijf situaties: op het schoolplein, in de klas tijdens kringgesprekken, in de klas tijdens de instructie, in de klas bij het helpen van individuele leerlingen en in de klas tussen

leerlingen onderling. De leerkrachten konden kiezen uit de antwoorden nooit, een enkele keer, regelmatig, vaak en bijna altijd.

Mening Fries

De leerkrachten hebben hun mening gegeven over het Fries op school en over het taalgebruik in Friese teksten in het algemeen. De schaal die de mening over Fries op school meet bestaat uit zeven stellingen. De leerkrachten hebben aangegeven in hoeverre ze het eens zijn met de stelling door te kiezen uit de antwoorden helemaal mee eens, mee eens, gaat wel, niet mee eens, helemaal niet mee eens. De betrouwbaarheid van deze schaal is .90 (Cronbach's alpha) en de schaal loopt van 7 (negatief over Fries op school) tot en met 35 (zeer positief over Fries op school). In de volgende tabel staan de items van deze schaal en die van de schaal Taalgebruik in Friese teksten.

Tabel 2.4: Items schalen mening over het Fries

<i>Fries op school (alpha=.90)</i>
Ik vind het belangrijk dat alle leerlingen Fries leren. De leerlingen hoeven van mij geen Fries te leren lezen. De school hoeft geen rol te spelen in het in stand houden van de Friese taal. Ik vind het leuk om leerlingen enthousiast te maken voor het Fries. De verplichte Friese les moet worden afgeschaft. De Nederlandstalige kinderen hoeven geen Fries te leren. De Friese taal moet meer geïntegreerd worden in het onderwijs.
<i>Taalgebruik in Friese teksten (alpha=.71)</i>
Ik vind het belangrijk dat het Fries blijft behouden. De Friese schrijftaal staat te ver af van de spreektaal. Friese jeugdliteratuur spreekt kinderen niet aan door het taalgebruik in de boeken.

Zoals de tabel laat zien bestaat de schaal Taalgebruik in Friese teksten uit drie stellingen. De antwoordmogelijkheden waren hetzelfde als bij de schaal Fries op school. De betrouwbaarheid van de schaal Taalgebruik in Friese teksten is .71 (Cronbach's alpha) en de schaal loopt van 3 (schrijftaal sluit niet aan, Fries niet belangrijk) tot en met 15 (schrijftaal is prima, Fries moet behouden blijven).

2.3.3 Instrumenten deskundigenniveau

Afhankelijke variabelen

Beoordeling onderwerp, leukheid en moeilijkheid

De deskundigen hebben, net als de leerkrachten, bij elke tekst drie vragen beantwoord over de leukheid en de moeilijkheid van de tekst. De vragen waren iets anders geformuleerd, omdat de deskundigen de vragen meer algemeen over kinderen moeten beantwoorden: 'Het onderwerp van dit verhaal spreekt kinderen aan', 'De tekst is te moeilijk voor de Nederlandstalige kinderen' en 'De tekst is te moeilijk voor de Friestalige kinderen'. De deskundigen konden eveneens kiezen uit de antwoorden helemaal mee eens, mee eens, gaat wel, niet mee eens en helemaal niet mee eens.

Beoordeling taalgebruik

De deskundigen hebben tevens bij elke tekst het taalgebruik in de tekst beoordeeld. De schaal taalgebruik bestaat uit zes items, die betrekking hebben op het taalgebruik Fries in de tekst. De betrouwbaarheid van deze schaal is bij de tekst *Strieboefke* (traditionele taalvariant) .95, bij de tekst *In skoech troch it rûit* (tussenliggende taalvariant) .71 en bij de tekst *Lolkje kin net sykje* (moderne taalvariant) .90 (Cronbach's alpha). De schaal loopt van 6 (traditioneel taalgebruik, past niet bij taalgebruik leerlingen) tot en met 30 (modern taalgebruik, sluit aan bij taalgebruik leerlingen). In de onderstaande tabel staan de items, waaruit de schaal taalgebruik bestaat. Vier items zijn, afgezien van de formulering, hetzelfde als bij de leerkrachten, twee zijn aanvullend.

Tabel 2.5: Items schaal taalgebruik

Taalgebruik
Ik vind het taalgebruik in deze tekst traditioneel.
Het taalgebruik in deze tekst staat ver af van de spreektaal van kinderen.
Het taalgebruik in deze tekst is modern.
Het taalgebruik in deze tekst past bij de kinderen.
Ik vind het taalgebruik in deze tekst acceptabel.
Ik vind het taalgebruik in deze tekst kunstmatig.

Achtergrondkenmerken

Als achtergrondinformatie hebben we de deskundigen een aantal stellingen voorgelegd over het Fries en Fries in het onderwijs. Daarnaast hebben we de deskundigen twaalf woorden in een traditionele en een moderne variant voorgelegd met de vraag welke zij zouden gebruiken in een tekst voor kinderen van 10/11 jaar.

Mening Fries

We hebben de deskundigen een aantal stellingen voorgelegd om hun mening over het Fries in het algemeen en over het Fries in het onderwijs in het bijzonder in kaart te brengen. Bij elke stelling konden de deskundigen kiezen uit de antwoordcategorieën helemaal mee eens, mee eens, gaat wel, niet mee eens en helemaal niet mee eens. De score op elke vraag loopt dus van 1 (helemaal mee eens) tot en met 5 (helemaal niet mee eens). Elf stellingen richten zich op het Fries in het algemeen. Zeven stellingen hebben betrekking op de mening over het Fries in het onderwijs. In onderstaande tabel zijn de stellingen weergegeven.

Tabel 2.6: *Stellingen over het Fries*

<p><i>Stellingen mening Fries</i></p> <p>Ik vind het belangrijk dat de Friese taal blijft behouden.</p> <p>Ik vind het belangrijk dat kinderen enthousiast gemaakt worden voor de Friese taal.</p> <p>De Friese schrijftaal staat over het algemeen te ver af van de spreektaal.</p> <p>Door het versoepelen van de taalnorm zal het Fries sneller verloren gaan.</p> <p>Kinderen vinden het lezen van Friese teksten leuker, als een moderne taalnorm wordt gebruikt.</p> <p>Iedere inwoner van Friesland moet Fries kunnen lezen.</p> <p>Ik vind het belangrijker dat kinderen Fries lezen dan dat er een strikte taalnorm gehanteerd wordt.</p> <p>Schrijvers moeten gebruik maken van de taalnorm Fries van de AFÛK.</p> <p>De gehanteerde taalnorm heeft geen invloed op het leesbegrip en leesplezier van kinderen.</p> <p>Kinderboekenschrijvers mogen best vrij omgaan met de taalnorm.</p> <p>Friese jeugdliteratuur spreekt kinderen niet aan door het taalgebruik in de boeken.</p>
<p><i>Stellingen mening rol onderwijs</i></p> <p>Ik vind het belangrijk dat alle leerlingen Fries leren.</p> <p>De leerlingen hoeven van mij geen Fries te leren lezen.</p> <p>De school hoeft geen rol te spelen in het in stand houden van de Friese taal.</p> <p>De verplichte Friese les moet worden afgeschaft.</p> <p>Nederlandstalige kinderen hoeven geen Fries te leren.</p> <p>Scholen moeten Fries lezen meer stimuleren.</p> <p>De Friese taal moet meer geïntegreerd worden in het onderwijs.</p>

Woordgebruik

Tot slot hebben we de deskundigen twaalf woorden voorgelegd in een traditionele en een moderne variant. Deze twaalf woorden kwamen voor in één of meer teksten in het onderzoek. De deskundigen hebben aangegeven welke variant zij zouden gebruiken in een tekst voor kinderen van 10/11 jaar. Vervolgens hebben we opgeteld hoeveel keer de deskundigen voor de moderne variant kozen. Op deze manier krijgen we een indicatie van het taalgebruik van de deskundigen als zij voor kinderen van 10/11 jaar zouden schrijven. De score op woordgebruik loopt van 0 (alleen de traditionele varianten gekozen, traditioneel woordgebruik) tot en met 12 (alleen de moderne varianten gekozen, modern woordgebruik). In de onderstaande tabel zijn de woordparen opgenomen.

Tabel 2.7: Woordgebruik Fries

<i>traditioneel</i>	modern
sidekrûpboartsje	ferstopperke boartsje
út'e skroeven	entûsjast
hoeden	foarsichtich
noaskje	sneupe
alhiel	hielendal
fansiden	oan'e kant
skûldoek	handoek
skilje	belje
mouike	tante
earne	ergens
eartiids	froeger
skruten	ferlegen

2.4 Beschrijving onderzoeksgroep

2.4.1 Steekproeftrekking

Uit het totale bestand van Friese scholen hebben we *at random* 50 scholen geselecteerd. Deze scholen hebben we een brief gestuurd met een korte beschrijving van het onderzoek en het verzoek deel te nemen aan ons onderzoek. Na twee weken hebben we alle scholen gebeld voor hun reactie op ons verzoek. Twintig scholen gaven aan bereid te zijn om deel te nemen. Twee scholen zijn tijdens de toetsafname weer uitgevallen, zodat uiteindelijk 18 scholen hebben meegedaan aan het onderzoek. Op vijf scholen deden twee klassen mee aan het onderzoek. De scholen bevinden zich verdeeld over de hele provincie Friesland. Het aantal combinatieklassen en enkelvoudige groepen in het onderzoek en de grootte van deze groepen geeft een indicatie van de schoolgrootte van de deelnemende scholen. Op basis van deze gegevens komen we tot de conclusie dat vijf scholen middelgrote tot grote scholen hebben deelgenomen en 13 kleinere scholen.

De meeste leerkrachten, die niet mee wilden doen, gaven aan dat ze de periode te druk vonden om mee te doen aan onderzoek. Een aantal andere leerkrachten gaf aan dat op hun school erg weinig Friestalige leerlingen zaten en dat het lezen van Friese teksten daardoor te moeilijk zou zijn. Alle leerkrachten van de deelnemende groepen hebben eveneens een vragenlijst gekregen.

Voor het bevragen van de deskundigen zijn naar de directeuren of voorzitters van vijf organisaties die werkzaam zijn op het gebied van Friese (jeugd)literatuur (Stichting AFÛK, het Frysk Skriuwersbûn, Stichting It Fryske Boek, Stichting It Fryske Berneboek en Taalsintrum Frysk van schoolbegeleidingsdienst GCO *fryslân*) drie vragenlijsten verstuurd met het verzoek deze te laten invullen door drie personen met de meeste affiniteit met het onderwerp.

2.4.2 Beschrijving van de onderzoeksgroep leerlingen

Aan het onderzoek hebben 396 leerlingen meegedaan. Deze leerlingen zaten op 18 verschillende scholen, op 6 scholen hebben twee groepen leerlingen meegedaan. In totaal

hebben 24 groepen meegedaan. Van de onderzoeksgroep zaten 176 leerlingen in groep 6 (44%) en 220 leerlingen in groep 7 (56%). In totaal hebben 206 jongens (52%) en 189 meisjes (48%) de teksten gemaakt. De gemiddelde leeftijd is 10,3 jaar.

2.4.3 Beschrijving van de onderzoeksgroep leerkrachten

In totaal hebben 22 van de 24 leerkrachten de leerkrachtvragenlijst ingevuld. Alle leerkrachten gaven Friese les aan groep 6 en/of groep 7; vijf leerkrachten stonden alleen voor groep 6, drie leerkrachten voor groep 7, vijf leerkrachten gaven les aan de combinatiegroep 6/7 en vijf leerkrachten aan een combinatiegroep met meer dan twee groepen. De resterende vier leerkrachten hebben niet aangegeven aan welke groep ze lesgeven.

2.4.4 Beschrijving van de onderzoeksgroep deskundigen

In totaal hebben vijf van de vijftien aangeschreven deskundigen een vragenlijst ingevuld. Twee deskundigen werken bij de Stichting AFÛK, één bij het Taalsintrum Frysk van de onderwijsbegeleidingsdienst (GCO *fryslân*) en één bij de stichting It Fryske Berneboek. De vijfde deskundige heeft niet aangegeven bij welke organisatie hij werkt. De vijf deskundigen hebben allen een verschillende functie, genoemd zijn schrijver/redacteur, onderwijsbegeleider/schrijver, vertaler, recensent/wetenschappelijk onderzoeker. De vijfde deskundige heeft deze vraag niet beantwoord.

2.5 Dataverzameling

De dataverzameling heeft plaatsgevonden in de maanden mei en juni. De leerkrachten hebben zelf de toets afgenomen aan de hand van een handleiding, die ze bij het onderzoeksmateriaal hadden gekregen. Aangezien de toets voor de leerlingen uit drie teksten met vragen bestond, hebben we de leerkracht gevraagd drie momenten te plannen waarop de leerlingen telkens één tekst lezen en de vragen maakten. We hebben voor drie afzonderlijke toetsmomenten gekozen om een eventueel testeffect te voorkomen. Het lezen van de tekst en het maken van de vragen over deze tekst duurde ongeveer 40 minuten. Voorafgaand aan de eerste tekst beantwoordden de leerlingen een aantal algemene vragen, zodat deze toetsafname ongeveer 50 minuten duurde.

De leerkrachten kregen drie versies van het toetsboekje. In alle drie versies stonden dezelfde teksten, alleen het taalgebruik varieerde (zie ook paragraaf 2.2). De leerkrachten hebben de boekjes *at random* aan de leerlingen uitgedeeld. In totaal hebben 126 leerlingen (32%) boekje A gemaakt, 139 leerlingen (35%) boekje B en 133 leerlingen (33%) boekje C. Na de eerste afname hebben de leerkrachten ervoor gezorgd dat de leerlingen bij de volgende toetsafname's hetzelfde boekje weer kregen. De leerlingen beantwoordden alle vragen in het toetsboekje.

De leerkrachten en de deskundigen hebben de vragenlijst op een zelfgekozen moment in de maand mei of juni ingevuld.

2.6 Dataverwerking en data-analyse

De gegevens van de leerlingen, de leerkrachten en de deskundigen zijn ingevoerd in SPSS data-bestanden. Vervolgens zijn de gegevens eveneens binnen SPSS geanalyseerd.

2.6.1 Analyses van de leerlinggegevens

De analyses van de leerlinggegevens vallen uiteen in voorbereidende analyses, beschrijvende analyses en toetsende analyses.

De voorbereidende analyses op leerlingniveau betroffen de toetsvragen, de vragen over leesplezier en de vragen over de attitude Nederlands en de attitude Fries.

De antwoorden op de toetsvragen zijn hergecodeerd in goed en fout. Vervolgens zijn de p-waarden berekend om de moeilijkheid van de toets te bepalen en is de betrouwbaarheid van de toets bepaald (Cronbach's alpha). De laatste stap in de voorbereidende analyses betrof het berekenen van een totaalscore per toets.

De antwoorden op de items omtrent de waardering van de tekst (leesplezier) zijn eveneens hergecodeerd, zodat bij ieder item een hoge score positief betekent. Daarna is op de 14 stellingen een factoranalyse met Varimax-rotatie uitgevoerd. In de volgende stap zijn de betrouwbaarheden berekend van de twee subschalen, leukheid en moeilijkheid, die hieruit naar voren kwamen (Cronbach's alpha). Tot slot zijn totaalscores per subschaal berekend.

Ook op de vragen omtrent de attitude Nederlands en de attitude Fries heeft schaalconstructie plaatsgevonden.

Om een beeld te schetsen van de relatie tussen leesbegrip en leesplezier hebben we correlaties berekend tussen leesbegrip en leesplezier. Daarna hebben we de gemiddelde score berekend voor leesbegrip (de toetsscore) en de waardering van leukheid en moeilijkheid van de tekst per tekst en per variant in taalnorm. Hiermee beantwoorden we de vraag hoe het leesbegrip en het leesplezier eruitziet van teksten met traditionele, tussenliggende en moderne taalnorm. Vervolgens onderzoeken we de vraag of de verschillen in leesbegrip en leesplezier samenhangen met sekse, moedertaal en groep door de verschillen te toetsen met een t-toets (significantie-niveau .01). De vraag of er significante verschillen in leesbegrip en leesplezier tussen teksten met de traditionele, de tussenliggende en de moderne taalnorm beantwoorden we door gebruik te maken van een F-toets (significantie-niveau .01).

De laatste onderzoeksvraag bij de leerlingen of taalnorm invloed heeft op leesbegrip en leesplezier na correctie voor sekse, groep en moedertaal beantwoorden we met behulp van meerweg variantie-analyse.

2.6.2 Analyses van de leerkrachtgegevens

De analyses van de leerkrachtgegevens kunnen we eveneens indelen in voorbereidende analyses, beschrijvende analyses en toetsende analyses.

De voorbereidende analyses betroffen de gegevens omtrent de mening van de leerkrachten en de beoordeling van de drie teksten. De antwoorden op de items omtrent de mening van de leerkrachten en de beoordeling van de teksten zijn als eerste hergecodeerd, zodat bij ieder item een hoge score positief betekent.

Vervolgens is op de 10 vragen over de mening van de leerkrachten een factoranalyse met Varimax-rotatie uitgevoerd. In de volgende stap hebben we de betrouwbaarheden berekend van de subschalen die hieruit naar voren kwamen. Tot slot hebben we de totaalscore berekend voor de subschalen.

Ook op de items over de beoordeling van de teksten hebben we een factoranalyse met Varimax-rotatie uitgevoerd. Op basis van deze analyse hebben we ervoor gekozen om drie vragen los te bespreken en de resterende items in een schaal samen te voegen (schaal taalgebruik). Van deze schaal hebben we wederom de betrouwbaarheid berekend en een totaalscore samengesteld.

Vervolgens hebben we voor de beschrijving van de resultaten de gemiddelden berekend. Deze hebben we getoetst met een t-toets met een significantieniveau van 1%.

2.6.3 Analyses van de gegevens van de deskundigen

Aangezien het aantal deskundigen dat de vragenlijst heeft teruggestuurd gering was hebben we ons bij de gegevens van de deskundigen bijna uitsluitend beperkt tot beschrijvende analyses. Alleen bij de vragen over de beoordeling van de teksten, hebben we voorbereidende analyses uitgevoerd. We hebben net als bij de leerkrachten de vragen over leukheid en de moeilijkheid apart gehouden. Van de items over taalgebruik hebben we de betrouwbaarheid berekend. Vervolgens hebben we voor deze subschaal taalgebruik een totaalscore berekend.

3 Resultaten

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven. Centraal staat de vraag of de gehanteerde taalnorm samenhangt met het leesbegrip en het leesplezier van kinderen. Deze vraag beantwoorden we aan de hand van de toetsresultaten en de beoordelingen van de leerlingen. Daarna belichten we de resultaten van de leerkrachten en deskundigen ten aanzien van de relatie tussen de taalnorm en leesbegrip en leesplezier. De onderzoeksresultaten worden bij alle drie onderzoeksgroepen voorafgegaan door een beschrijving van de groep op kenmerken die samenhangen met het thema.

In paragraaf 3.2 worden de leerlingen in de onderzoeksgroep beschreven. In het tweede deel van die paragraaf volgt als eerste een beschrijving van de resultaten van de leerlingen op leesbegrip en leesplezier, gevolgd door een beschrijving van de samenhang tussen leesbegrip en leesplezier enerzijds en sekse, moedertaal en groep anderzijds. Daarna wordt beschreven of er significante verschillen zijn in leesbegrip en leesplezier tussen teksten met de traditionele, de tussenliggende en de moderne taalnorm. Tot slot gaat het laatste deel van deze paragraaf over de vraag of taalnorm invloed heeft op leesbegrip en leesplezier na correctie voor sekse, groep en moedertaal.

Paragraaf 3.3 gaat in op achtergrondkenmerken van de leerkrachten en beschrijft de beoordeling van de leerkrachten van de teksten in de verschillende taalvarianten. Daarna worden in paragraaf 3.4 achtereenvolgens de achtergrondgegevens van de deskundigen en hun beoordeling van de teksten in de varianten geschetst. In de laatste paragraaf (3.5) worden de resultaten samengevat.

3.2 Resultaten op leerlingniveau

3.2.1 Beschrijving van de leerlingen in de onderzoeksgroep

Naast leesbegrip en leesplezier hebben we in het onderzoek ook een aantal kenmerken onderzocht als achtergrondinformatie, die samenhangen met het onderwerp. Aan de hand van deze kenmerken beschrijven we in deze paragraaf de leerlingen in de onderzoeksgroep. Het gaat om moedertaal, taalvaardigheid Fries, leesattitude en leesfrequentie.

Moedertaal en taalvaardigheid Fries

We hebben de leerlingen gevraagd welke taal ze als eerste hebben leren spreken. Een kleine meerderheid van de leerlingen (56%) hebben Nederlands als moedertaal. Daarnaast heeft 36% van de leerlingen de Friese taal als eerste geleerd. De rest van de leerlingen (8%) heeft een andere taal als moedertaal. Hierbij gaat het om buitenlandse talen, zoals Koerdisch en Roemeens, maar ook om Nederlandse dialecten als Drents en Amsterdams. Een klein aantal leerlingen gaf aan de combinatie Nederlands en Fries als moedertaal te hebben. Vervolgens hebben we de leerlingen gevraagd om hun vaardigheid om de Friese taal te verstaan, te spreken en te lezen in te schatten. In tabel 3.1 worden de resultaten weergegeven.

Tabel 3.1: Vaardigheid Fries

	niet	met moeite	vrij aardig	goed	heel gemakkelijk
Verstaan	4%	15%	24%	22%	35%
Spreken	14%	22%	22%	12%	31%
Lezen	12%	29%	37%	17%	5%

Ongeveer een derde van de leerlingen kan het Fries heel gemakkelijk verstaan (35%) en spreken (31%), dit percentage komt ruwweg overeen met het percentage leerlingen dat aangeeft Fries als moedertaal te hebben. Slechts 5 % van de leerlingen leest heel gemakkelijk Fries. Daarentegen geeft 41% van de leerlingen aan niet of met moeite Fries te kunnen lezen. Deze leerlingen zullen waarschijnlijk (grote) moeite hebben gehad met de teksten in de toets.

Lezen van Nederlandse en Friese boeken

De meeste leerlingen lezen wel Nederlandstalige boeken (92%). Toch is er nog een klein aantal leerlingen (8%), die aangeven dat ze geen boeken lezen. Daarentegen leest ruim een kwart (26%) van de leerlingen vijf of meer boeken per maand. Voor het Fries ziet het er minder positief uit. Maar liefst 79% van de leerlingen geeft aan geen Friese boeken te lezen. Van de 21% leerlingen die aangeeft elke maand wel een Friestalig boek te lezen, leest 16% van de leerlingen 1 of 2 boeken en 5% 3 of meer Friestalige boeken.

Attitude Nederlands en attitude Fries

De leerlingen hebben tevens vragen beantwoord over hun houding ten opzichte van lezen. Het ging om 6 vragen gericht op het lezen van Nederlandse boeken en 6 vragen over het lezen van Friestalige boeken. Beide schaalcores lopen van 6 (heel negatief) tot en met 30 (heel positief) met een schaalgemiddelde van 18.

Tabel 3.2: Attitude Lezen: Nederlands en Fries

	leesattitude Nederlands	leesattitude Fries
Heel negatief (6-10)	2%	21%
Negatief (11-15)	11%	34%
Neutraal (16-20)	35%	29%
Positief (21-25)	38%	13%
Heel positief (26-30)	14%	3%

Gemiddeld scoren de leerlingen 20.6 op de schaal attitude Nederlands. Dit betekent dat ze dus gemiddeld genomen licht positief zijn over het lezen van Nederlandse boeken. Het gemiddelde op de schaal attitude Fries lezen is 15.1. Ten aanzien van Fries lezen zijn de leerlingen dus gemiddeld enigszins negatief. Het verschil in attitude Nederlands en attitude Fries wordt inzichtelijker door de percentages in tabel 3.2. In totaal hebben 55% van de leerlingen een negatieve of heel negatieve houding ten opzichte van Fries lezen. Slechts 16% van de leerlingen heeft een positieve houding als het gaat om Fries lezen. Bij

Nederlands is dit precies andersom, 52% van de leerlingen is positief en 13% negatief.

3.2.2 De relatie tussen leesbegrip en leesplezier

Als eerste besteden we nu aandacht aan de relatie tussen leesbegrip en de beoordeling van de leukheid en de moeilijkheid van de tekst. Hiervoor hebben we per tekst de correlaties berekend. Deze informatie is niet direct relevant voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Toch is informatie over de relatie tussen leesbegrip en leesplezier interessant.

Tabel 3.3: Correlaties tussen leesbegrip en leesplezier

		leukheid	moeilijkheid
<i>Strieboefke</i>	leesbegrip	.47	.58
	leukheid	-	.67
<i>Lolkje kin net sykje</i>	leesbegrip	.52	.57
	leukheid	-	.63
<i>In skoech troch it rût</i>	leesbegrip	.43	.54
	leukheid	-	.65

Alle correlaties in de tabel zijn significant op 1%-niveau. Het leesbegrip van de leerlingen hangt bij alle drie teksten duidelijk samen met de beoordeling van de leukheid van de tekst. Over het algemeen betekent een hogere score op leesbegrip dus een hogere waardering van de leukheid van de tekst. De correlatie tussen leesbegrip en de beoordeling van de moeilijkheid van de tekst is nog hoger. De leerlingen die veel vragen over leesbegrip goed maken beoordelen de tekst als minder moeilijk. De hoogste correlaties vinden we tussen leukheid en moeilijkheid. De leerlingen die de tekst leuk vonden, vinden de tekst ook minder moeilijk.

3.2.3 Beschrijving van de resultaten

Een eerste stap in het onderzoek naar de relatie tussen taalnorm en leesbegrip en leesplezier, is het beschrijven van de gemiddelde scores per tekst en per taalnorm. Tabel 3.3 geeft deze gemiddelde scores weer.

Als we kijken naar de totaalscores, zien we dat de leerlingen gemiddeld evenveel vragen goed beantwoorden bij de tekst *Strieboefke* als bij de tekst *In skoech troch it rût*. Bij beide teksten zijn gemiddeld 5.4 vragen goed beantwoord. Bij de tekst *Lolkje kin net sykje* hebben de leerlingen gemiddeld meer antwoorden goed, namelijk 6.4. Deze laatste tekst vonden de leerlingen ook het leukst. Met 18.7 gemiddeld scoort deze tekst aan de positieve kant van het schaalgemiddelde (range 6 tot en met 30 met schaalgemiddelde 18), terwijl de leerlingen de twee andere teksten gemiddeld iets negatiever beoordeelden (17.7 en 17.4). Uit de beoordeling van de moeilijkheid van de teksten blijkt dat de leerlingen *Strieboefke* het moeilijkst vonden (16.9), gevolgd door *In skoech troch it rût* (17.5). *Lolkje kin net sykje* vonden de leerlingen het gemakkelijkst (18.1).

Het meest interessant is natuurlijk de relatie tussen de gehanteerde taalnorm en leesbegrip en de beoordeling van de leukheid en de moeilijkheid van de teksten. Als eerste kijken we

naar leesbegrip. Bij de tekst *Strieboefke* hebben zowel de moderne als de traditionele variant een gemiddelde score voor leesbegrip van 5.5. De tussenliggende variant scoort het laagste met 5.3. Bij de tekst *Lolkje kin net sykje* scoren de leerlingen die de moderne variant gelezen hebben 0.2 punten hoger dan de leerlingen die de traditionele variant hebben gelezen. Ook bij deze tekst hebben de leerlingen die de tussenliggende variant hebben gelezen de laagste score voor leesbegrip. De scores voor leesbegrip bij de derde tekst laten een iets ander beeld zien. Zowel de leerlingen die de tussenliggende variant hebben gelezen als de leerlingen die de moderne variant hebben gelezen hebben hogere scores dan de leerlingen die de traditionele variant hebben gelezen. In de volgende paragraaf zullen wij de betekenis van de verschillen in leesbegrip in relatie met de taalnorm verder onderzoeken.

Tabel 3.4: Gemiddelde scores leesbegrip, leukheid en moeilijkheid

		totaal	taalnorm		
			traditioneel	tussenliggend	modern
Strieboefke	leesbegrip	5.4	5.5	5.3	5.5
	leukheid	17.7	17.1	18.1	17.8
	moeilijkheid	16.9	16.6	16.7	17.3
Lolkje kin net sykje	leesbegrip	6.4	6.4	6.2	6.6
	leukheid	18.7	18.2	18.7	19.2
	moeilijkheid	18.1	16.9	17.8	19.6
In skoech troch it rût	leesbegrip	5.4	4.9	5.7	5.8
	leukheid	17.4	16.7	17.0	18.6
	moeilijkheid	17.5	16.7	17.5	18.2

Hier gaan we verder met de beoordeling van de leukheid en de moeilijkheid van de teksten. Bij de beoordeling van de leukheid van de teksten, zien we dat de leerlingen de teksten met traditionele taalnorm consequent als het minst leuk beoordelen. De tekst met modern taalgebruik vinden de leerlingen leuker. Bij twee teksten, *Lolkje kin net sykje* en *In skoech troch it rût*, ligt de beoordeling van de leerlingen van de leukheid van de tussenliggende variant tussen de beoordeling van de traditionele en de moderne variant. Bij *Strieboefke* vinden de leerlingen de tussenliggende variant het leukst. Net als bij leesbegrip zullen we in de volgende paragraaf de betekenis van deze trend toetsen.

De beoordeling van de moeilijkheid van de teksten laat de meest eenduidige trend zien. De leerlingen vinden de teksten met de traditionele taalnorm het moeilijkst, de teksten met tussenliggende taalnorm iets gemakkelijker en de teksten met de moderne taalnorm het gemakkelijkst. Ook deze trend zal in de volgende paragraaf nader worden onderzocht.

3.2.4 Samenhang tussen leerlingkenmerken en leesbegrip en leesplezier

In de volgende stap hebben we de samenhang tussen leesbegrip en leesplezier enerzijds en sekse, moedertaal en groep anderzijds bestudeerd door de verschillen in leesplezier en leesbegrip in kaart te brengen. We hebben onderscheid gemaakt in jongens en meisjes, groep 6 en 7 en moedertaal Fries of moedertaal Nederlands. We hebben deze verschillen los van de taalnorm onderzocht. Dit houdt in dat de resultaten van de drie taalvarianten zijn samengenomen bij het bestuderen van de verschillen.

Verschillen tussen jongens en meisjes

Als eerste hebben we de verschillen tussen jongens en meisjes onderzocht. Sekse blijkt een belangrijke factor te zijn in leesbegrip en leesplezier. Tabel 3.5 laat zien waarin de jongens verschillen van de meisjes.

Tabel 3.5: *Verschillen tussen jongens en meisjes*

	begrip	leukheid	moeilijkheid
<i>Strieboefke</i>	n.s.	+	+
<i>Lolkeje kin net sykje</i>	+	+	n.s.
<i>In skoech troch it rût</i>	+	+	n.s.

(+=significant verschil tussen meisjes t.o.v. jongens)

Bij alle drie de teksten bleken de meisjes de tekst leuker te vinden dan de jongens. Bij de beoordeling van de moeilijkheid van de tekst vonden we slechts één verschil. Alleen bij de tekst *Strieboefke* vonden de meisjes de tekst makkelijker dan de jongens. Bij de andere twee teksten verschilden jongens en meisjes niet van mening over de moeilijkheid van de tekst. Tot slot maakten de meisjes significant meer vragen goed bij de tekst *Lolkeje kin net sykje* en de tekst *In skoech troch it rût*.

Verschillen tussen groep 6 en 7

We verwachtten dat de teksten beduidend gemakkelijker zouden zijn voor de leerlingen van groep 7 dan voor de leerlingen van groep 6. De leerlingen van groep 7 hebben immers een jaar extra Friese les gehad. Deze veronderstelling betekent dat we hogere scores zouden moeten vinden bij de leerlingen van groep 7 op leesbegrip en de beoordeling van de moeilijkheid van de tekst. Tabel 3.6 laat de resultaten zien.

Tabel 3.6: *Verschillen tussen groep 6 en groep 7*

	begrip	leukheid	moeilijkheid
<i>Strieboefke</i>	n.s.	n.s.	n.s.
<i>Lolkeje kin net sykje</i>	n.s.	n.s.	+
<i>In skoech troch it rût</i>	+	n.s.	+

(+=significant verschil van groep 7 t.o.v. groep 6)

Uit de tabel blijkt dat als het gaat om leesbegrip de leerlingen van groep 7 alleen hoger scoren op de derde tekst, *In skoech troch it rût*. Bij de andere twee teksten beantwoorden de leerlingen van groep 6 en 7 evenveel vragen goed. Bij de beoordeling van de moeilijkheid van de tekst vinden we twee verschillen. De leerlingen van groep 7 vinden de teksten *Lolkeje kin net sykje* en *In skoech troch it rût* gemakkelijker dan de leerlingen in groep 6. We vinden geen verschillen tussen groep 6 en 7 in de beoordeling van de leukheid van de tekst. De leerlingen uit beide groepen vinden de teksten even leuk (of niet leuk).

Verschillen tussen moedertaal Fries en Nederlands

We verwachtten dat de leerlingen die Fries als moedertaal hebben de drie teksten meer

zullen waarderen en ook beter zullen begrijpen dan de leerlingen die Nederlands of een andere (buitenlandse) taal als moedertaal hebben. In tabel 3.7 vergelijken we prestaties en beoordeling van de Friestalige leerlingen met die van de Nederlandstalige en anderstalige leerlingen.

Tabel 3.7: *Verschillen tussen moedertaal*

	begrip	leukheid	moeilijkheid
<i>Strieboefke</i>	+	+	+
<i>Lolkeje kin net sykje</i>	+	+	+
<i>In skoech troch it rût</i>	+	+	+

(+=significant verschil van leerlingen met Fries als moedertaal t.o.v. leerlingen met Nederlands als moedertaal)

De moedertaal blijkt heel duidelijk samen te hangen met leesbegrip en leesplezier. De leerlingen met Fries als moedertaal scoren consequent hoger op leesbegrip, beoordeling leukheid en beoordeling moeilijkheid. De leerlingen met moedertaal Fries maken meer vragen over de tekst goed, ze vinden de teksten leuker en eveneens gemakkelijker.

3.2.5 *Verschillen tussen gebruikte taalnorm*

Bij de beschrijving van de resultaten in paragraaf 3.2.3 zagen we dat er verschillen waren in de gemiddelde scores op leesbegrip en leesplezier voor de drie taalvarianten. We hebben oneway-anova gebruikt om te onderzoeken of deze verschillen significant zijn. In tabel 3.8 worden de resultaten gepresenteerd.

Tabel 3.8: *Verschillen tussen gebruikte taalnorm*

	begrip	leukheid	moeilijkheid
<i>Strieboefke</i>	n.s.	n.s.	n.s.
<i>Lolkeje kin net sykje</i>	n.s.	n.s.	+
<i>In skoech troch it rût</i>	+	n.s.	n.s.

De verschillen die we in paragraaf 3.2.2 vonden blijken in de meeste gevallen niet significant. Met andere woorden, de drie varianten van taalgebruik leiden nauwelijks tot echte verschillen in de beoordeling van de leukheid en de moeilijkheid van de tekst en niet tot verschillen in leesbegrip. We vinden twee uitzonderingen. Bij de tekst *In skoech troch it rût* maken de leerlingen die de variant met traditionele taalnorm hebben gelezen significant minder vragen goed dan de leerlingen die de variant met de moderne taalnorm hebben gelezen. Bij de tekst *Lolkeje kin net sykje* vinden we een verschil in de beoordeling van de moeilijkheid van de tekst. De leerlingen die de tekst met traditioneel taalgebruik hebben gelezen vinden de tekst significant moeilijker dan de leerlingen die de tekst met modern taalgebruik hebben gelezen.

3.2.6 *De invloed van taalnorm op leesbegrip en leesplezier*

In de vorige paragraaf zagen we dat de gemiddelde scores van de leerlingen op leesbegrip en leesplezier verschilden tussen de drie gebruikte taalnormen. De gemiddelden lieten een

trend zien waarin de traditionele variant lager scoorde dan de moderne variant. De gemiddelde score op de tussenliggende variant lag in de meeste gevallen tussen die van de traditionele en de moderne variant. In de volgende stap hebben we deze verschillen op significantie getoetst. Bij deze analyse bleken de verschillen twee keer significant. In deze paragraaf bestuderen we de invloed van taalnorm, sekse, groep (groep 6 of 7) en moedertaal op leesbegrip en leesplezier. Hiertoe hebben we meerweg-variantie analyse uitgevoerd, waarin we gecorrigeerd hebben voor deze leerlingkenmerken. In tabel 3.9 staat een overzicht van de kenmerken die een significante samenhang vertonen met leesbegrip en leesplezier, uitgesplitst in beoordeling van de leukheid en beoordeling van de moeilijkheid.

Tabel 3.9: Invloed van taalnorm, sekse, groep en moedertaal op leesbegrip en leesplezier

	begrip	leukheid	moeilijkheid
<i>Strieboefke</i>	moedertaal	moedertaal sekse	moedertaal
<i>Lolkje kin net sykje</i>	sekse moedertaal groep	moedertaal sekse	<i>Taalnorm</i> moedertaal groep
<i>In skoech troch it rût</i>	<i>taalnorm</i> sekse moedertaal groep	moedertaal sekse	moedertaal groep

Ook in deze analyses heeft de gehanteerde taalnorm slechts in twee gevallen een significante invloed op leesbegrip of leesplezier. De gehanteerde taalnorm heeft invloed op leesbegrip bij de tekst *In skoech troch it rût* en invloed op de beoordeling van de moeilijkheid van de tekst bij de tekst *Lolkje kin net sykje*. Moedertaal komt bij alle analyses als belangrijke factor naar voren. Moedertaal heeft duidelijke invloed op leesbegrip en leesplezier van Friese teksten. Ook sekse heeft invloed, maar alleen op de beoordeling van de leukheid van de tekst en bij twee teksten ook op leesbegrip. Tot slot vinden we ook een duidelijke invloed van de groep. Bij deze analyses blijkt groep invloed te hebben op leesbegrip bij twee van de drie teksten en op de beoordeling van de moeilijkheid van de tekst bij dezelfde twee teksten.

Verder laten de analyses zien dat de invloed van taalnorm op leesbegrip en leesplezier niet verschillend is voor Friestalige en Nederlandstalige leerlingen, voor jongens en meisjes en voor leerlingen van groep 6 en leerlingen van groep 7. De invloed van taalnorm is voor alle leerlingen even groot.

De analyses laten zien dat, zoals te verwachten, moedertaal duidelijk van belang is bij leesbegrip en leesplezier van Friese teksten. Ook sekse en groep spelen een belangrijke rol. Daarbovenop vinden we ook twee keer een duidelijk effect van taalnorm, één keer op leesbegrip en één keer op leesplezier.

3.3 Resultaten op leerkrachtniveau

3.3.1 Beschrijving van de leerkrachten in de onderzoeksgroep

Net als bij de leerlingen hebben we bij de leerkrachten ook een aantal onderwerpen in kaart gebracht, die samenhangen met het thema taalnorm en leesbegrip en leesplezier. Het gaat om de tijd die leerkrachten besteden aan de lessen Fries en de hoeveelheid tijd waarop op school, in verschillende situaties, Fries gesproken wordt. Daarnaast hebben we de leerkrachten gevraagd naar hun mening over de rol van het Fries in het basisonderwijs en hun mening over het taalgebruik in Friese teksten.

Tijdsbesteding Fries

Als eerste hebben we gekeken naar de tijd die besteed wordt aan de Friese les. De meeste leerkrachten (14) besteden per week tussen de 30 en 60 minuten aan Friese les. De overige leerkrachten (7) geven minder dan 30 minuten per week Friese les. De Inspectie (2001) vindt een vergelijkbaar aantal Friese scholen (72%) dat in groep 6 en groep 7 tussen de 30 en 60 minuten per week besteden aan Friese les. In het Inspectie-onderzoek besteden echter veel minder scholen (10% in groep 6 en 8% in groep 7) minder dan 30 minuten per week aan de Friese les. Eén leerkracht heeft deze vraag niet beantwoord.

Op de vraag hoeveel tijd de leerkrachten besteden aan het lezen van Friese teksten antwoordt de helft van de leerkrachten (11) in één of twee lessen per maand tijd te besteden aan Fries lezen. Bij zes leerkrachten wordt heel weinig Fries gelezen. Deze groep leerkrachten leest nooit (2 leerkrachten) of een enkele keer per jaar (4) Fries met de leerlingen. De leerlingen van de resterende vier leerkrachten krijgen meer oefening met Fries lezen. Zij lezen vaker dan twee keer per maand Friese teksten. Eén leerkracht heeft deze vraag niet beantwoord. De hoeveelheid tijd die aan Fries lezen wordt besteed is in lijn met het percentage scholen (66%) dat Fries lezen als doelstelling nastreeft (Inspectie, 2001). We hebben de leerkrachten tevens gevraagd om aan te geven hoeveel Fries er gesproken wordt op de school. Tabel 3.10 toont de resultaten.

Tabel 3.10: Voertaal Fries (in aantallen leerkrachten)

	op het plein	in de kring	instructie	individuele hulp	leerlingen in de klas
Nooit	7	12	17	9	5
Een enkele keer	3	6	4	6	4
Regelmatig	5	3	1	5	7
Vaak	4	1	-	2	5
Bijna altijd	3	-	-	-	1

Tabel 3.10 laat zien dat er nauwelijks instructie gegeven wordt in het Fries, 17 van de 22 leerkrachten geven aan dat dit nooit gebeurt en vier leerkrachten zeggen dat dit een enkele keer plaatsvindt. Ook in de kring en bij individuele hulp wordt weinig Fries gesproken. Van Langen en Hulsen (2001) vinden ook dat er weinig klassikale uitleg wordt gegeven in het Fries, dat op bijna de helft van de scholen in de hogere groepen nooit Fries wordt gesproken in het kringgesprek en dat Fries weinig wordt gebruikt bij individuele hulp. Op het schoolplein en tussen leerlingen onderling wordt wel vaker Fries gesproken. In totaal

geven 12 leerkrachten aan dat er regelmatig, vaak of bijna altijd Fries gesproken wordt op het schoolplein. In de klas wordt bij 13 leerkrachten regelmatig, vaak of bijna altijd Fries gesproken door leerlingen onderling.

Mening Fries

We hebben de leerkrachten ook gevraagd naar hun mening over het Fries in het basisonderwijs. Hiervoor hebben we twee schalen gebruikt, één schaal meet de mening over het onderwijs in het Fries, de andere schaal de mening over het taalgebruik in Friese teksten.

Tabel 3.11: Mening van de leerkrachten over Fries onderwijs en Fries taalgebruik

	mening Fries onderwijs	mening Fries taalgebruik
Heel negatief	1	-
Negatief	3	5
Neutraal	5	4
Positief	11	12
Heel positief	2	1

De meeste leerkrachten (13) zijn positief of heel positief over de rol van het Fries binnen het onderwijs. Deze leerkrachten vinden dat leerlingen Fries moeten leren en dat de school daar een rol in speelt. Daarentegen hebben vier leerkrachten een negatieve of heel negatieve houding ten opzichte van het Fries in het onderwijs. Deze leerkrachten vinden het niet of minder belangrijk dat alle leerlingen Fries leren en dat het onderwijs daar een rol in moet spelen. Tot slot staan vijf leerkrachten neutraal tegenover de Friese taal in het onderwijs.

Meer dan de helft van de leerkrachten (13) zijn ook positief over het belang om de Friese taal te behouden en beoordelen de schrijftaal Fries positief. Bijna een kwart van de leerkrachten (5) is het daar niet mee eens. Deze leerkrachten vinden het minder belangrijk dat de Friese taal behouden blijft en vinden de schrijftaal ver van de spreektaal staan. De resterende vier leerkrachten staan neutraal ten opzichte van de Friese taal.

3.3.2 Beoordeling van de teksten

De leerkrachten hebben dezelfde drie teksten gelezen als de leerlingen, elk met een andere taalnorm. Ze hebben de tekst *Strieboefke* in de traditionele variant gelezen, de tekst *In skoech troch it rût* in de tussenliggende variant en de tekst *Lolkje kin net sykje* in de moderne variant. Vervolgens hebben de leerkrachten elke tekst beoordeeld op aansprekendheid van het onderwerp, moeilijkheid voor Friestalige en Nederlandstalige leerlingen en taalgebruik. Bij de eerste drie vragen konden de leerkrachten kiezen uit vijf antwoorden van 1 (helemaal mee eens) tot en met 5 (helemaal niet mee eens), met een gemiddelde van 3. De beoordeling van het taalgebruik is in kaart gebracht met een schaal, die loopt van 4 (traditioneel taalgebruik, past niet bij taalgebruik leerlingen) tot en met 20 (modern taalgebruik, sluit aan bij taalgebruik leerlingen) met een schaalgemiddelde van 12. In tabel 3.12 zijn de resultaten weergegeven.

Tabel 3.12: Beoordeling van de teksten in relatie tot taalnorm

	<i>Strieboefke</i>	<i>In skoech troch it rût</i>	<i>Lolkeje kin net sykje</i>
Gehanteerde taalnorm	traditioneel	tussenliggend	Modern
Onderwerp spreekt leerlingen aan	3.6	3.3	3.7
Moeilijkheid voor Nederlandse leerlingen	2.1	2.5	3.0
Moeilijkheid voor Friese leerlingen	3.3	3.5	4.2
Taalgebruik	9.2	10.3	14.2

(vet= significant verschil met traditionele taalnorm, vet en cursief= significant verschil met traditionele en tussenliggende taalnorm)

De leerkrachten denken dat de leerlingen de onderwerpen van de drie teksten leuk zullen vinden. Alle drie teksten scoren boven het gemiddelde. Het onderwerp van de tekst *In skoech troch it rût* beoordelen ze als het minst leuk voor hun leerlingen, maar de verschillen tussen de teksten zijn niet significant.

De leerkrachten vinden de drie teksten vrij moeilijk voor de Nederlandstalige leerlingen in hun groep. Ze beoordelen *Strieboefke*, met traditionele taalnorm, als het moeilijkst, *In skoech troch it rût*, met tussenliggende taalnorm, als iets gemakkelijker en *Lolkeje kin net sykje*, met moderne taalnorm, als het gemakkelijkst. De leerkrachten vinden de tekst met traditionele taalnorm (*Strieboefke*) significant moeilijker dan de tekst met moderne taalnorm (*Lolkeje kin net sykje*).

Dezelfde relatie tussen taalnorm en beoordeling van de moeilijkheid vinden we voor de Friestalige leerlingen. In algemene zin, schatten de leerkrachten in dat de Friestalige leerlingen de teksten minder moeilijk zullen vinden dan de Nederlandstalige leerlingen. De leerkrachten vinden de tekst met moderne taalnorm (*Lolkeje kin net sykje*) significant gemakkelijker dan de andere twee teksten.

Tot slot hebben de leerkrachten het taalgebruik in de teksten beoordeeld. *Strieboefke*, de tekst met traditionele taalnorm, scoort het laagst en ruim beneden het schaalgemiddelde van 12. De leerkrachten vinden het taalgebruik in deze tekst dus traditioneel en zijn van mening dat het taalgebruik niet goed aansluit bij de leerlingen in hun groep. De tekst *In skoech troch it rût*, met tussenliggende taalnorm, beoordelen de leerkrachten iets minder traditioneel, maar ook deze tekst vinden de leerkrachten nog behoorlijk traditioneel aangezien de gemiddelde score ook beneden het schaalgemiddelde ligt. De gemiddelde score op de schaal taalgebruik bij de tekst met moderne taalnorm, *Lolkeje kin net sykje*, ligt wel boven het schaalgemiddelde. De leerkrachten vinden deze tekst het modernst en ook het beste aansluiten bij het taalgebruik van de leerlingen. De beoordeling van het taalgebruik verschilt significant tussen de moderne tekst, *Lolkeje kin net sykje*, en beide andere teksten, *Strieboefke* en *In skoech troch it rût*.

3.4 Resultaten deskundigen

3.4.1 Beschrijving van de deskundigen in de onderzoeksgroep

Als achtergrondinformatie hebben we de deskundigen een aantal stellingen voorgelegd over het Fries en Fries in het onderwijs. Daarnaast hebben we de deskundigen twaalf woorden in een traditionele en een moderne variant voorgelegd met de vraag welke zij zouden gebruiken in een tekst voor kinderen van 10/11 jaar.

Mening Fries

Als eerste hebben we de mening van de deskundigen over het Fries in kaart gebracht met behulp van elf stellingen. Bij elke stelling konden de deskundigen kiezen uit vijf antwoordcategorieën, helemaal mee eens (1), mee eens (2), gaat wel (3), niet mee eens (4) en helemaal niet mee eens (5).

De resultaten laten zien dat de deskundigen het belangrijk vinden dat de Friese taal behouden blijft en dat inwoners van Friesland Fries leren lezen. Daarnaast vinden ze het belangrijk dat kinderen enthousiast gemaakt worden voor het Fries. Ze zijn van mening dat het belangrijker is dat kinderen Fries lezen dan dat er een strikte taalnorm gehanteerd wordt. Kinderboekenschrijvers mogen derhalve best vrij omgaan met de taalnorm. De deskundigen denken ook dat kinderen het lezen van Friese boeken leuker zullen vinden als een moderne taalnorm wordt gebruikt. Toch zijn ze het niet eens met de stelling dat Friese jeugdliteratuur kinderen niet aanspreekt door het taalgebruik in de boeken. De deskundigen zijn van mening dat de gehanteerde taalnorm geen invloed heeft op leesbegrip en leesplezier van kinderen.

Tot slot zijn de deskundigen het gemiddeld gezien niet eens met de stellingen dat door het versoepelen van de taalnorm het Fries sneller verloren zal gaan en dat schrijvers gebruik moeten maken van de taalnorm Fries van de AFÛK. De deskundigen reageren gemiddeld enigszins positief op de stelling dat de Friese schrijftaal over het algemeen te ver af staat van de spreektaal.

Mening rol onderwijs

We hebben de deskundigen tevens zeven stellingen voorgelegd over de relatie tussen onderwijs en het Fries. Ook bij deze stellingen konden de deskundigen kiezen uit vijf antwoordcategorieën van helemaal mee eens (1) tot en met helemaal niet mee eens (5) met een gemiddelde van 3.

De deskundigen vinden het belangrijk dat alle kinderen Fries leren. Ze zijn van mening dat ook Nederlandstalige kinderen Fries moeten leren en dat kinderen ook Fries moeten leren lezen. Dit blijkt op de hoge gemiddelde scores op de stellingen die het tegendeel beweren. Gemiddeld gezien zijn het ook eens met de stellingen dat scholen Fries lezen meer moeten stimuleren en dat de Friese taal meer geïntegreerd moet worden in het onderwijs.

Daarnaast vinden ze dat de school een rol moet spelen bij het in stand houden van het Fries en dat de verplichte Friese les niet moet worden afgeschaft. Ook dit blijkt uit de hoge gemiddelde scores op deze stellingen. Al met al vinden de deskundigen dat scholen aandacht moeten besteden aan het Fries en een rol moeten spelen bij het in stand houden van het Fries.

Keuze woordgebruik

Zoals gezegd hebben we de deskundigen twaalf woorden voorgelegd in een traditionele en een moderne variant. De deskundigen hebben aangegeven welke variant zij zouden gebruiken in een tekst voor kinderen van 10/11 jaar. Vervolgens hebben we opgeteld hoeveel keer de deskundigen voor de moderne variant kozen. De deskundigen hadden allen een duidelijke voorkeur voor de moderne varianten. Twee deskundigen kozen tien maal de moderne variant, nog eens twee kozen elf keer de moderne variant en de vijfde deskundige koos bij alle twaalf woorden voor de modernere variant. Bij vier woordparen werd door één of twee deskundigen de traditionele variant gekozen, namelijk sidekrûpboartsje-ferstopperke boartsje (2 keer), út'e skroeven-entûsjast (2 keer), muoike-tante (1 keer) en eartiids-froeger (1 keer).

3.4.2 Beoordeling van de teksten

De deskundigen hebben de teksten, die aan de leerlingen zijn voorgelegd, beoordeeld op onderwerp, moeilijkheid en taalgebruik. Hiervoor is hetzelfde toetsboekje gebruikt als bij de leerkrachten. Dit houdt in dat de deskundigen de tekst *Strieboefke* in de traditionele variant hebben gelezen, de tekst *In skoech troch it rût* in de tussenliggende variant en de tekst *Lolkje kin net sykje* in de moderne variant. Vervolgens hebben de deskundigen elke tekst beoordeeld op het onderwerp van de tekst en de moeilijkheid voor Nederlandstalige en Friestalige kinderen (antwoordmogelijkheden 1 t/m 5, gemiddelde score 3). Daarnaast hebben ze het taalgebruik in de teksten beoordeeld met een schaal van 6 stellingen (schaal loopt van 6 t/m 30, gemiddelde schaalscore 18). In tabel 3.13 zijn de resultaten weergegeven.

Tabel 3.13: Beoordeling teksten in relatie tot taalnorm

	<i>Strieboefke</i>	<i>In skoech troch it rût</i>	Lolkje kin net sykje
Gehanteerde taalnorm	traditioneel	tussenliggend	modern
Onderwerp spreekt kinderen aan	4.0	3.4	4.0
Moeilijkheid voor Nederlandse kinderen	2.0	2.4	3.6
Moeilijkheid voor Friese kinderen	3.2	3.2	4.0
Taalgebruik	15.2	14.0	22.4

De deskundigen beoordelen de onderwerpen van de drie teksten positief. Bij alle drie teksten ligt de score boven het gemiddelde. Ze schatten in dat de leerlingen de teksten *Strieboefke* en *Lolkje kin net sykje* het leukst zullen vinden.

De deskundigen vinden de drie teksten vrij moeilijk voor de Nederlandstalige kinderen. Net als de leerkrachten, beoordelen de deskundigen *Strieboefke*, met traditionele taalnorm, als het moeilijkst, *In skoech troch it rût*, met tussenliggende taalnorm, als iets gemakkelijker en *Lolkje kin net sykje*, met moderne taalnorm, als het gemakkelijkst.

Een vergelijkbare relatie tussen taalnorm en beoordeling van de moeilijkheid vinden we voor de Friestalige leerlingen. De tekst met moderne taalnorm (*Lolkje kin net sykje*) is volgens de deskundigen gemakkelijker dan de andere twee teksten. Er is geen verschil

tussen de tekst met traditionele taalnorm en de tekst met tussenliggende taalnorm. De deskundigen zijn van mening dat de Friestalige kinderen de teksten minder moeilijk zullen vinden dan de Nederlandstalige kinderen.

Tot slot hebben de deskundigen het taalgebruik in de teksten beoordeeld. Het taalgebruik is gemeten met een schaal met zes items. De schaal loopt van 6 (traditioneel taalgebruik, past niet bij taalgebruik kinderen) tot en met 30 (modern taalgebruik, sluit aan bij taalgebruik kinderen). *Strieboefke*, de tekst met traditionele taalnorm, scoort ruim beneden het schaalgemiddelde van 18. De deskundigen vinden het taalgebruik in deze tekst dus traditioneel en zijn van mening dat het taalgebruik niet goed aansluit bij kinderen. De tekst *In skoech troch it rût*, met tussenliggende taalnorm, beoordelen de deskundigen ook als traditioneel. De gemiddelde score voor taalgebruik ligt voor deze tussenliggende variant zelfs beneden de score van de traditionele variant. De gemiddelde score op de schaal taalgebruik bij de tekst met moderne taalnorm, *Lolkeje kin net sykje*, ligt ruim boven het schaalgemiddelde. De deskundigen vinden deze tekst het modernst en ook het beste aansluiten bij het taalgebruik van de kinderen.

3.5 Samenvatting van de resultaten

In antwoord op de onderzoeksvraag of taalnorm invloed heeft op het leesbegrip en het leesplezier van kinderen concluderen we dat dat taalnorm samenhangt met het leesbegrip en leesplezier van de leerlingen in de onderzoeksgroep.

De gemiddelde scores van de leerlingen laten een trend zien. De moderne variant laat hogere scores zien dan de traditionele variant. Dit betekent dat de leerlingen meer vragen goed beantwoorden, de tekst leuker vinden en ook gemakkelijker, wanneer ze de tekst met de moderne taalnorm hebben gelezen. De verschillen zijn twee keer significant. Bij één van de drie teksten maken de leerlingen die de variant met traditionele taalnorm hebben gelezen significant minder vragen goed dan de leerlingen die de variant met de moderne taalnorm hebben gelezen. Bij één andere tekst vinden we dat de leerlingen die de tekst met traditioneel taalgebruik hebben gelezen, de tekst als significant moeilijker beoordelen dan de leerlingen die de tekst met modern taalgebruik hebben gelezen.

Zoals te verwachten spelen de sekse en de moedertaal van de leerling en de groep waarin de leerling zit ook een belangrijke rol in leesbegrip en leesplezier. Zo vinden meisjes alle drie teksten significant leuker dan de jongens. Bij twee van de drie teksten begrijpen de meisjes de tekst beter dan de jongens. En bij één tekst beoordelen ze de tekst significant gemakkelijker. We vinden ook een aantal verschillen tussen de leerlingen van groep 6 en de leerlingen van groep 7. Bij één tekst maken de leerlingen van groep 7 meer vragen goed dan de leerlingen van groep 6. Bij twee van de drie teksten vinden de leerlingen van groep 7 de teksten gemakkelijker dan de leerlingen van groep 6.

Zoals te verwachten, vinden we de meeste verschillen als we moedertaal onderzoeken. Friestalige leerlingen scoren bij alle drie teksten significant hoger op leesbegrip dan de Nederlandstalige leerlingen. Daarnaast vinden ze alle drie teksten ook leuker en gemakkelijker.

Een vergelijkbaar beeld vinden we wanneer we onderzoeken welke kenmerken invloed hebben op leesbegrip en leesplezier. Sekse, groep en moedertaal en in twee gevallen ook taalnorm blijken van invloed op leesbegrip en leesplezier. De resultaten zijn in lijn met de

resultaten van de voorgaande analyses. Verder laten de analyses zien dat de invloed van taalnorm op leesbegrip en leesplezier niet verschillend is voor Friestalige en Nederlandstalige leerlingen, voor jongens en meisjes en voor leerlingen van groep 6 en leerlingen van groep 7. De invloed van taalnorm is voor alle leerlingen even groot. De leerkrachten zijn van mening dat de leerlingen alle drie teksten wel leuk zullen vinden. In de beoordeling van de moeilijkheid vinden we een relatie met taalnorm. De leerkrachten schatten de moderne variant gemakkelijker in dan de traditionele variant voor zowel de Nederlandstalige als de Friestalige leerlingen. Ook de beoordeling van het taalgebruik verschilt significant. De leerkrachten zijn van mening dat het taalgebruik in de moderne variant moderner is en beter aansluit bij de taal van de leerlingen dan het taalgebruik in de traditionele variant. Bij de deskundigen vinden we hetzelfde beeld als bij de leerkrachten, maar hier hebben we de verschillen niet op significantie getoetst vanwege het kleine aantal deskundigen.

4 Samenvatting, discussie en aanbevelingen

4.1 Het onderzoek

In dit onderzoek stond de vraag centraal welke invloed de gekozen Friese taalnorm heeft op de leesvaardigheid van basisschoolleerlingen en op hun leesplezier. Om een antwoord te krijgen op deze vraag, hebben we aan 396 leerlingen uit de groepen 6 en 7 van 18 Friese basisscholen drie Friese teksten voorgelegd in drie varianten, te weten met een traditionele taalnorm, met een moderne taalnorm en met een tussenliggende taalnorm. De leerlingen hebben bij elke tekst tien begripsvragen beantwoord en tevens hun oordeel gegeven over de leukheid en de moeilijkheid van het gehanteerde taalgebruik. Daarnaast hebben de leerkrachten (N=22) van de betreffende leerlingen in een beknopte vragenlijst eveneens hun oordeel gegeven over de gehanteerde taalnorm in de teksten. Tot slot hebben we ook een klein aantal deskundigen (N=5) op het terrein van de Friese schrijftaal gevraagd naar hun oordeel over de gehanteerde taalnorm in de teksten.

4.2 Samenvatting van de resultaten

De leerlingen en de Friese taal

De meeste leerlingen (56%) in de onderzoeksgroep hebben Nederlands als moedertaal. Een minderheid van de leerlingen (36%) heeft de Friese taal als eerste geleerd. Slechts 5% van de onderzochte basisschoolleerlingen geeft aan heel gemakkelijk Fries te kunnen lezen. Daarentegen geeft 41% van de leerlingen aan niet of met moeite Fries te kunnen lezen. De leerlingen lezen ook weinig Friese boeken. Maar liefst 79% van de leerlingen geeft aan geen Friese boeken te lezen, terwijl de meeste leerlingen (92%) wel Nederlandstalige boeken lezen. De leerlingen hebben gemiddeld genomen ook een enigszins negatieve houding ten aanzien van Fries lezen. In totaal heeft 55% van de leerlingen een negatieve of heel negatieve houding ten opzichte van Fries lezen. Slechts 16% van de leerlingen heeft een positieve houding als het gaat om Fries lezen. Deze resultaten komen overeen met de bevindingen van Le Rütte (1996) in een evaluatieonderzoek van leesbevorderingsproject Leespiramide in de groepen 7 en 8 van het basisonderwijs. In haar onderzoek had 35% van de leerlingen Fries als moedertaal en gaf 75% van de leerlingen aan geen Friese boeken te lezen. In het onderzoek van Le Rütte hadden de leerlingen in het algemeen een neutrale leesattitude Fries.

De invloed van taalnorm op leesbegrip en leesplezier

We hebben een duidelijke trend gevonden in de relatie tussen de gemiddelde scores van de leerlingen op leesbegrip en leesplezier en de gehanteerde taalnorm in de tekst die de leerlingen lezen. De moderne variant laat zowel bij leesbegrip als bij leesplezier hogere scores zien dan de traditionele variant. Dit betekent dat de leerlingen meer vragen goed beantwoorden, de tekst leuker vinden en ook gemakkelijker, wanneer ze de tekst met de moderne taalnorm hebben gelezen. We vinden minder duidelijke verschillen in leesbegrip en leesplezier tussen de tussenliggende variant enerzijds en de moderne en traditionele taalvariant anderzijds.

De onderzoeksresultaten maken duidelijk dat leesbegrip en leesplezier sterk samenhangen

met de sekse, de groep waarin de leerling zit en de moedertaal van de leerling. Zo vinden meisjes alle drie teksten significant leuker dan de jongens. Bij twee van de drie teksten begrijpen de meisjes de tekst significant beter dan de jongens. En bij één tekst beoordelen ze de tekst significant gemakkelijker.

We vinden ook een aantal verschillen tussen de leerlingen van groep 6 en de leerlingen van groep 7. Bij één tekst maken de leerlingen van groep 7 meer vragen goed dan de leerlingen van groep 6. Bij twee van de drie teksten vinden de leerlingen van groep 7 de teksten gemakkelijker dan de leerlingen van groep 6. De leerlingen van groep 6 en groep 7 vinden de teksten wel even leuk.

Zoals te verwachten, vinden we de meeste verschillen als we de moedertaal onderzoeken. Friestalige leerlingen scoren bij alle drie teksten significant hoger op leesbegrip dan de Nederlandstalige leerlingen. Daarnaast vinden ze alle drie teksten zowel leuker als gemakkelijker.

In de volgende stap hebben we de verschillen in leesbegrip en leesplezier tussen de varianten in taalnorm getoetst. Hierbij vonden we in twee gevallen een significant verschil tussen de traditionele en moderne taalnormvariant. Bij de tekst *In skoech troch it rûit* maken de leerlingen die de variant met traditionele taalnorm hebben gelezen significant minder vragen goed dan de leerlingen die de variant met de moderne taalnorm hebben gelezen. Bij de tekst *Lolkje kin net sykje* constateren we dat de leerlingen die de tekst met traditioneel taalgebruik hebben gelezen, de tekst significant moeilijker vinden dan de leerlingen die de tekst met modern taalgebruik hebben gelezen. Dezelfde invloed van taalnorm vinden we als we rekening houden met de sekse en de moedertaal van de leerling en de groep waarin de leerling zit.

De mening van de leerkrachten en de deskundigen

De leerkrachten schatten de moderne variant als gemakkelijker in in vergelijking tot de traditionele variant voor zowel de Nederlandstalige als de Friestalige leerlingen. Ook de beoordeling van het taalgebruik verschilt significant. De leerkrachten zijn van mening dat het taalgebruik in de moderne variant moderner is en beter aansluit bij de taal van de leerlingen dan het taalgebruik in de traditionele variant. Bij de deskundigen vinden we hetzelfde beeld als bij de leerkrachten.

4.3 Discussie

In het onderzoek worden weinig grote verschillen gevonden tussen de drie gehanteerde taalvarianten als het gaat om leesbegrip en leesplezier van de leerlingen. Het is mogelijk dat de varianten, zoals we die aan de leerlingen hebben voorgelegd, te weinig van elkaar verschilden om grote verschillen in leesbegrip en leesplezier te bewerkstelligen. Het feit dat we helemaal geen verschillen vonden in de vergelijkingen met de tussenliggende taalvariant wijst in deze richting. De tussenliggende variant liet overigens geen duidelijk beeld zien, bij de ene tekst werd deze variant moeilijker gevonden dan de traditionele variant, bij de andere tekst weer gemakkelijker. Deze tussenliggende taalnorm zou wel eens te kunstmatig kunnen zijn en daardoor tegenstrijdige reacties ontlokken.

We hebben in dit onderzoek gebruik gemaakt van drie teksten van dezelfde schrijfster.

Haar taalgebruik weerspiegelt een tamelijk traditionele taalnorm. De onderwerpen van de

drie verhalen sluiten aan bij de belevingswereld van de leerlingen, maar de sfeer die de verhalen oproepen is mogelijk wel wat gedateerd. We hebben voor drie verhalen van dezelfde schrijfster gekozen, omdat we daarmee de invloed van bijvoorbeeld de sfeer van het verhaal en de schrijfstijl konden uitsluiten en gericht naar de invloed van de gehanteerde taalnorm konden kijken. De gemaakte keuze zou de reikwijdte van de conclusies van het onderzoek echter wel enigszins kunnen beperken. Uit de onderzoeksresultaten blijkt ook dat de meisjes de drie verhalen leuker vonden dan de jongens. Wellicht hangt dit samen met het feit dat de teksten geschreven zijn door een vrouwelijke auteur.

4.4 Aanbevelingen

Ondanks dat we in dit onderzoek bij de leerlingen weinig grote verschillen vinden in leesbegrip en leesplezier, duiden de resultaten als geheel wel op een voordeel voor de teksten met de moderne taalvariant. De leerlingen begrijpen deze teksten beter dan de teksten met de traditionele taalnorm en ze vinden deze teksten eveneens gemakkelijker en leuker. Ook de leerkrachten en deskundigen zijn van mening dat de teksten met de moderne taalnorm gemakkelijker zijn voor hun leerlingen en beter aansluiten bij het taalgebruik van hun leerlingen. De resultaten van dit onderzoek ondersteunen over het algemeen het pleidooi voor het gebruik van de moderne taalnorm in Friese jeugdliteratuur. Een tussenliggende taalnorm lijkt geen optie, aangezien de resultaten ten aanzien van de teksten met deze taalvariant erg wisselend zijn. Uitgevers zouden, in het licht van de resultaten van dit onderzoek, opnieuw moeten discussiëren over de gewenste taalnorm in Friese jeugdliteratuur. PABO's zouden de resultaten kunnen verwerken in hun lessen Fries, waar het gaat om taalnorm in kinderboeken.

Uit het onderzoek blijkt verder dat veel leerlingen hun eigen vaardigheid in het lezen van de Friese taal niet hoog inschatten. Bovendien lezen de meeste leerlingen geen Friese boeken en zijn ze vaak vrij negatief over het lezen van de Friese taal. Het lezen van Friese boeken zou nog veel meer gepromoot moeten worden dan nu reeds het geval is. Door de leerlingen, vooral de Nederlandstalige kinderen en de jongens, enthousiast te maken voor Friese jeugdliteratuur, zullen ze een positievere houding krijgen ten opzichte van het lezen van de Friese taal. Wanneer de leerlingen positiever zijn, zullen ze vaker Friese boeken lezen, waardoor hun leesvaardigheid Fries zal verbeteren. Hier ligt ook een duidelijke rol voor het basisonderwijs, waar Fries een verplicht vak is. Scholen zouden leerlingen enthousiast moeten maken voor Friese boeken en ook de leesvaardigheid Fries van de leerlingen moeten vergroten. Uit het onderzoek blijkt echter dat de scholen weinig aandacht besteden aan Fries lezen. Wanneer scholen meer aandacht besteden aan het lezen van Friese teksten, zal dit waarschijnlijk meer effect hebben op leesbegrip en leesplezier dan het wel of niet moderniseren van de taalnorm. De PABO's kunnen hierbij een stimulerende rol spelen (De Jong, 1993), zowel bij het opleiden van nieuwe leerkrachten als het nascholen van leerkrachten die al voor de klas staan.

In vergelijking tot leerlingkenmerken, blijkt de gehanteerde taalnorm een bescheiden rol te spelen als het gaat om leesplezier van de basisschoolleerlingen. De moedertaal en de sekse van de leerlingen bepalen sterker of een leerling een tekst leuk vindt. Het zou nader onderzocht moeten worden waarom met name de jongens en de Nederlandstalige

leerlingen Friese teksten minder leuk vinden. Bij dit vervolgonderzoek zou tevens in kaart kunnen worden gebracht aan welke kenmerken Friese teksten voldoen, die deze groepen leerlingen wèl leuk vinden. Hierbij kan het gaan om de gehanteerde taalnorm, maar ook om het onderwerp, de lengte en de complexiteit van de tekst en de illustraties (Bos-Aanen, Sanders & Lentz, 2002). Hiermee wordt belangrijke informatie geleverd, die gebruikt kan worden bij de verdere promotie van het Friese kinderboek.

Literatuurlijst

- Bangma, J. (1993). Oer de taalnoarm yn it basisûnderwiis. In: *De Pompeblêden 5*, pp. 80-81.
- Breuker, P. (1993). *Noarmaspekten fan it hjoeddeiske Frysk*. Groningen: Stifting FFYRUG.
- Bos-Aanen, J., T. Sanders en L. Lentz (2002). *Tekst, begrip en waardering: wat vertelt onderzoek ons over het effect van tekstkenmerken op begrip en waardering van informerende teksten bij kinderen en tieners?* Amsterdam: Stichting Lezen.
- Gorter, D. (2002). *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm: een projectplan ter bevordering van het leesplezier Fries*. Leeuwarden: Fryske Akademy.
- Geest, B. van der (1983). *It âld kammenet*. Baarn: Utjouwerij Bosch & Keuning nv.
- Hiemstra, S.T. (1993). De noarm fan it Frysk en de AFUK. In: *De Pompeblêden 5*, pp. 76-79.
- Inspectie van het Onderwijs (2001). *It ûnderwiis yn it Frysk op 'e basisskoallen yn Fryslân...De stân fan saken*. Den Haag: Sdu Grafisch Bedrijf bv.
- Jong, F. de (1993). Taalnoarm en it ûnderwiis op de pabo's. In: *De Pompeblêden 5*, pp. 81-82.
- Jong, S. de en A.M.J. Riemersma (1994). *Taalpeiling yn Fryslân: Onderzoek naar de beheersing van het Fries en het Nederlands aan het einde van de basisschool*. Leeuwarden: Fryske Akademy.
- Langen, A. en M. Hulsen (2001). *Prestaties van leerlingen en het gebruik van Fries als voertaal op basisscholen in Friesland*. Nijmegen: ITS.
- Le Rütte, M.C.I. (1996). *Leespiramide: Evaluatieonderzoek naat een tweetalig leesbevorderingsproject in Friesland*. Leeuwarden: Fryske Akademy.
- Ruijven, E.C.M. van (2003). *Voorsprong of achterstand? Onderzoek naar het onderwijsniveau van de Friese leerlingen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs*. Leeuwarden: Fryske Akademy.

Bijlagen

Strieboefke

- traditionele taalnorm
- tussenliggende taalnorm
- moderne taalnorm

Lolkje kin net sykje

- traditionele taalnorm
- tussenliggende taalnorm
- moderne taalnorm

In skoech troch it rût

- traditionele taalnorm
- tussenliggende taalnorm
- moderne taalnorm

Strieboefke: traditonele taalnorm

Woansdeitemidde: frij!

Wat sille wy dwaan?

Sille wy draakjefleane? Sidekrûpboartsje? Sleatsjespringe?

‘Nee, ik wit wat,’ seit Age, ‘litte wy nei it âlde krot ta gean.

‘Ja,’ roppe de oaren útskroeven, ‘machtich, strieboefke boartsje. Hoi!’

Dêr stowe se de dyk út. Twa jonges en twa famkes: Age, Pyt, Jildau en Tjits.

It krot hat it hûs west fan âlde Piter. No stiet it al in moai hoartje leech. Húspannen

Binne fan it dak waaid; yn de dakgoaten groeit ûnkrûd; rúten binne ynslein; planken

binnen tsjin ‘e muorren oan timmere. It is dêr tige gefaarlik. It kin sa wol yn elkoar stoarte.

Efter it krot stiet in âld hok. Yn dat hok hie âlde Piter destiids in hynder stean. No

leit der noch altyd strie oer de grun; dêr hinget noch altyd in âlde hynstelaai.

‘Tjits, doarsto nei binnen ta te gean?’ freget Jildau.

‘O jawol hear,’ seit Tjits, ‘meinsto dat ik benaud bin?’ en sy triuwt mei geweld tsjin de hoksdoar. De doar twinget.

‘Der sit in spoek efter de doar,’ laket Age.

‘In liuw!’ gnysket Pyt.

Tjits jout no in fûle huf tsjin de hoksdoar oan. De doar ferweecht in lyts eintsje; de bern kinne der noch net troch.

‘Age, doarsto dyn hân nei binnen te stekken, om te fielen, wat oft dêr efter de doar stiet?’ freget Pyt.

‘Biste mâl jonge!’ seit Jildau, ‘as it in wyld bist is, dan kin er dy de hân der wol ôfbite!’

Alle fjouwer triuwe se no tagelyk tsjin de doar oan.

Pii..iip, seit de doar.

Tjits kipet hoeden om ‘e hoeke. ‘It is in âld ferrustke molkbus. Kom der mar yn jonges. Alles is feilich.’

‘Wa hat dy molkbus hjir delsetten?’ freget Pyt. ‘De oare kears stie dat ding hjir noch net.’

De bern noaskje om. ‘Sjoch ris,’ ropt Age, ‘it strie is op in hege bult yn de hoeke fage.

Oars leit it altyd ferspraat op ‘e grûn.’

‘Der hat hjir immen west,’ seit Tjits. ‘In boef. Sille wy boartsje dat er ûnder it strie ferskûle sit? En dan meitsje wy him benaud.’

‘Ja.’ roppe de oaren tagelyk. ‘Ik helje in stôk fan it hiem,’ seit Age.

‘Ik ek, ik ek, ik ek.’ roppe de oaren .

En dan begjint it striegefjocht: Age pjukt, Pyt slacht, Tjits stekt en Jildau bûtst yn it strie om: ‘Pau, pau.’

It strie fljocht witwêrsanne. Yn de earen, op it hier, yn de klean, yn de klompen, yn de skuon.

‘Ik haw him, ik haw him!’ raast Jildau hommels. ‘Ik haw him!’

De oaren falle stil. ‘Wa hasto?’

‘De strieboef,’ seit Jildau, ‘fiel mar.’ En sy riert mei de stôk djip yn de lêste bult strie om.

‘Fiel mar. Hy is glêd en hy is rûn.’

No fiele de oaren it ek. ‘Ja, de strieboef!’

‘Ik wol hjir fuort,’ stammert Age.

‘Ha, ha!’ laitsje de oaren, ‘Age is in skyt-yn-de-broek, Age is in skyt-yn-de-broek!’

Strieboefke: tussenliggende taalnorm

Woansdeitemidde: frij!

Wat sille wy dwaan?

Sille wy draakjefleane? Ferstopperke? Sleatsjespringe?

‘Nee, ik wit wat,’ seit Age, ‘litte wy nei it âlde krot ta gean.

‘Ja,’ roppe de oaren entûsjast, ‘machtich, strieboefke boartsje. Hoi!’

Dêr stowe se de dyk út. Twa jonges en twa famkes: Age, Pyt, Jildau en Tjits.

It krot hat it hûs west fan âlde Piter. No stiet it al in moai skoftsje leech. Húspannen binne fan it dak waaid; yn de dakgoaten groeit ûnkrûd; rúten binne ynslein; planken binne tsjin ‘e muorren oan timmere. It is dêr tige gefaarlik. It kin sa wol yn elkoar ploffe.

Efter it krot stiet in âld hok. Yn dat hok hie âlde Piter destiids in hynder stean. No leit der noch altyd strie oer de grun; dêr hinget noch altyd in âlde hynstelaai.

‘Tjits, doarsto nei binnen ta te gean?’ freget Jildau.

‘O jawol hear,’ seit Tjits, ‘meinsto dat ik benaud bin?’ en sy triuwt mei geweld tsjin de hoksdoar. De doar klemt.

‘Der sit in spoek achter de doar,’ laket Age.

‘In liuw!’ gnysket Pyt.

Tjits jout no in fûle huf tsjin de hoksdoar oan. De doar beweecht in lyts eintsje; de bern kinne der noch net troch.

‘Age, doarsto dyn hân nei binnen te stekken, om te fielen, wat oft dêr achter de doar stiet?’ freget Pyt.

‘Biste gek jonge!’ seit Jildau, ‘as it in wyld bist is, dan kin er dy de hân der wol ôfbite!’

Alle fjouwer triuwe se no tagelyk tsjin de doar oan.

Pii..iip, seit de doar.

Tjits sjocht hoeden om’e hoeke. ‘It is in âld ferrustke molkbus. Kom mar binnen jonges. Alles is feilich.’

‘Wa hat dy molkbus hjir delsetten?’ freget Pyt. ‘De foarige kear stie dat ding hjir noch net.’

De bern sneupe om. ‘Sjoch ris,’ ropt Age, ‘it strie is op in hege bult yn de hoeke fage.

Oars leit it altyd oeral op’e grûn.’

‘Der hat hjir ien west,’ seit Tjits. ‘In boef. Sille wy boartsje dat er ûnder it strie ferstoppe sit? En dan meitsje wy him benaud.’

‘Ja,’ roppe de oaren tagelyk. ‘Ik helje in stôk fan it hiem,’ seit Age.

‘Ik ek, ik ek, ik ek.’ roppe de oaren .

En dan begjint it striegefjocht: Age prikt, Pyt slacht, Tjits stekt en Jildau beukt yn it strie om: ‘Pau, pau.’

It strie fljocht oeral hinne. Yn de earen, op it hier, yn de klean, yn de klompen, yn de skuon.

‘Ik haw him, ik haw him!’ raast Jildau ynienen. ‘Ik haw him!’

De oaren wurde stil. ‘Wa hasto?’

‘De strieboef,’ seit Jildau, ‘fiel mar.’ En sy riert mei de stôk djip yn de lêste bult strie om.

‘Fiel mar. Hy is glêd en hy is rûn.’

No fiele de oaren it ek. ‘Ja, de strieboef!’

‘Ik wol hjir fuort,’ stottert Age.

‘Ha, ha!’ laitsje de oaren, ‘Age is in skyt-yn-de-broek, Age is in skyt-yn-de-broek!’

Strieboefke: moderne taalnorm

Woansdeitemidde: frij!

Wat sille wy dwaan?

Sille wy draakjefleane? Ferstopperke? Sleatsjespringe?

‘Nee, ik wit wat,’ seit Age, ‘litte wy nei it âlde krot ta gean.

‘Ja,’ roppe de oaren entûsjast, ‘cool, strieboefke boartsje. Hoi!’

Dêr drave se de dyk út. Twa jonges en twa famkes: Age, Pyt, Jildau en Tjits.

It krot hat it hûs west fan âlde Piter. No stiet it al in moai skoftsje leech. Dakpannen binne fan it dak waaid; yn de dakgoaten groeit ûnkrûd; rûten binne ynslein; planken binne tsjin ‘e muorren oan timmere. It is dêr o sa gefaarlik. It kin sa wol yn elkoar ploffe.

Achter it krot stiet in âld hok. Yn dat hok hie âlde Piter froeger in hynder stean. No leit der noch altyd strie oer de grun; dêr hinget noch altyd in âlde hynsteleie.

‘Tjits, doarsto nei binnen ta te gean?’ freget Jildau.

‘O jawol hear,’ seit Tjits, ‘meinsto dat ik bang bin?’ en sy triuwt mei geweld tsjin de doar fan it hok. De doar klemt.

‘Der sit in spook achter de doar,’ laket Age.

‘In liuw!’ laket Pyt.

Tjits jout no in hurde huf tsjin de doar fan it hok. De doar beweecht in lyts eintsje; de bern kinne der noch net troch.

‘Age, doarsto dyn hân nei binnen te stekken, om te fielen, wat dêr achter de doar stiet?’ freget Pyt.

‘Biste gek jonge!’ seit Jildau, ‘as it in wyld beest is, dan kin er dy de hân der wol ôfbite!’ Alle fjouwer triuwe se no tagelyk tsjin de doar oan.

Pii...ip, seit de doar.

Tjits sjocht foarsichtich om ‘e hoeke. ‘It is in âld ferrustke molkbus. Kom mar binnen, jonges. Alles is feilich.’

‘Wa hat dy molkbus hjir delsetten?’ freget Pyt. ‘De foarige kear stie dat ding hjir noch net.’

De bern sneupe om. ‘Sjoch ris,’ ropt Age, ‘it strie is op in hege bult yn de hoeke fage. Oars leit it altyd oeral op ‘e grûn.’

‘Der hat hjir ien west,’ seit Tjits. ‘In boef. Sille wy boartsje dat er ûnder it strie ferstoppe sit? En dan meitsje wy him bang.’

‘Ja,’ roppe de oaren tagelyk. ‘Ik helje in stôk fan it hiem,’ seit Age.

‘Ik ek, ik ek, ik ek.’ roppe de oaren.

En dan begjint it striegefjocht: Age prikt, Pyt slacht, Tjits stekt en Jildau beukt yn it strie om: ‘Pau, pau.’

It strie fljocht oeral hinne. Yn de earen, op it hier, yn de klean, yn de klompen, yn de skuon.

‘Ik haw him, ik haw him!’ raast Jildau ynienen. ‘Ik haw him!’

De oaren wurde stil. ‘Wa hasto?’

‘De strieboef,’ seit Jildau, ‘fiel mar.’ En sy riert mei de stôk djip yn de lêste bult strie om.

‘Fiel mar. Hy is glêd en hy is rûn.’

No fiele de oaren it ek. ‘Ja, de strieboef!’

‘Ik wol hjir wei,’ stottert Age.

‘Ha, ha!’ laitsje de oaren, ‘Age is in bange skyter, Age is in bange skyter!’

Lolkje kin net sykje: traditonele taalnorm

Lolkje stiet my har antlit tsjin de lantearnepeal oan; hantsjes foar de eagen. ‘Ten, twa, trije, njoggen, twa, trije, fiif, twa, fiif, sân, twa, hûndert. Ik sykje..’

De fjouwer jonges binne nei de hynstegloppe flein. Dat is in gloppe tusken de âlde huzen fan de Smidsstege yn. It is dêr healtsjuster, sa’n bytsje ljocht komt der yn. Se hearre Lolkje roppen: ‘Ik sykje.’

‘Se komt der oan,’ lústert Ids, ‘sstt...’

‘Se rint alhiel de ferkearde kant út,’ seit Jaap.

‘Se is de kant fan de grutte dyk útrûn,’ seit Lieuwe, wylst er mei ien each om it hokje fan de gloppe kipet.

‘De grutte dyk?’ freget Jitse ûngemaklik. ‘Dêr mei se net komme. Hat dat goed sjoen?’

‘Ja,’ seit Lieuwe, ‘mar no sjoch ik har hommels net mear.’

‘Ik moat der hinne,’ seit Jitse, ‘want Lolkje is noch mar krekt fjouwer. Der kin wol in ûngelok barre.’

Hy komt út syn skûlplak wei en draaft nei de lantearnepeal: gjin Lolkje. No rint Jitse nei de grutte dyk, mar hjir sjocht er Lolkje ek net. Stomme Lolkje ek, se koe dochs ek noch net sykje. Se wie noch fierstente lyts. Hy hie it dochs al sein. En no wie se fuort.

Troch it doarp strune no fjouwer sykjende jonges. Se kypje om hoeken, se kringe yn harnen, se skourre beamkegoud fansiden, tille it lid fan in reinwettterstonne omheech.

‘Wat moatte jim hjirre, jonges?’ freegje de minsken út it doarp.

‘Hawwe jo lytse Lolkje faaks ek sjoen?’

‘Lytse Lolkje, it suske van Jitse? Nee, net sjoen. Is hja fuortrûn?’

Jitse set nei hûs. Hoede docht er de kokensdoar op. Mem stiet te goatstienhimmeljen.

‘Wêr is Lolkje?’ freget mem.

Jitse begjint hast te skriemen. ‘Fourt,’ seit er, ‘fuort.’

‘Hoe koe dat no barre? Hast net goed op har past?’

En no fertelt Jitse dat Lolkje sykje woe en dat se de ferkearde kant útrûn wie en fan dat hy en Lieuwe en Jaap en Ids oeral socht hiene en dat se Lolkje nearne fine koene.

‘Dan mei ‘k earst wol mei te sykjen,’ seit mem en se faget de hannen oan in âld skûlboek ôf. Se krijt de jas fan de kapstôk en set nei bûten.

Oeral sjocht mem, oeral rint mem, oeral ropt mem: ‘Lolkje, Lolkje, wêr sisto? As se mar net by immen yn’e hûs strûsd is,’ seit mem, ‘dan kinne wy wol oeren sykje. Oars moatte wy mar nei hûs ta en noch efkes ôfwachtsje. Of oars de polysje skilje.’

As meme mei Jitse en syn kammeraten efterom ta de hûs yn gean sille, seit mem:

‘Sjoch, dêr steane Lolkje har klompkes foar it kninehok yn de tún. Hoe kin dat no?’

Jitse fljocht nei it kninehok. Hy docht it doarke mei in wraam iepen. En wa sit dêre, alhiel op de knibbels yn elkoar teard? Lolkje!

‘Jimme koene my lekker net fine!’ gnysket se.

‘Mar wý moasten net sykje, omkoal,’ ropt Jitse lilik, ‘dó moast ús sykje.’

Lolkje kin net sykje: tussenliggende taalnorm

Lolkje stiet my har gesicht tsjin de lantearnepeal oan; hantsjes foar de eagen. 'Ten, twa, trije, njoggen, twa, trije, fiif, twa, fiif, sân, twa, hûndert. Ik sykje.'

De fjouwer jonges binne nei de hynstesteech flein. Dat is in steech tusken de âlde huzen fan de Smidsstege yn. It is dêr healtsjuster, sa'n bytsje ljocht komt der yn. Se hearre Lolkje roppen: 'Ik sykje.'

'Se komt der oan,' lústert Ids, 'sstt...'

'Se rint hielendal de ferkearde kant út,' seit Jaap.

'Se is de kant fan de grutte dyk útrûn,' seit Lieuwe, wylst er mei ien each om it hokje fan de steech kipet.

'De grutte dyk?' freget Jitse ûngerêst. 'Dêr mei se net komme. Hast dat goed sjoen?'

'Ja,' seit Lieuwe, 'mar no sjoch ik har ynienen net mear.'

'Ik moat der hinne,' seit Jitse, 'want Lolkje is noch mar krekt fjouwer. Der kin wol in ûngelok barre.'

Hy komt út syn skûlplak wei en draaft nei de lantearnepeal: gjin Lolkje. No rint Jitse nei de grutte dyk, mar hjir sjocht er Lolkje ek net. Stomme Lolkje ek, se koe dochs ek noch net sykje. Se wie noch fierstente lyts. Hy hie it dochs al sein. En no wie se fuort.

Troch it doarp strune no fjouwer sykjende jonges. Se sjoche om hoeken, se wrotte yn lytse hoekjes, se skourre beamkegoud oan'e kant, tille it lid fan in reinwetterstonne omheech.

'Wat moatte jim hjirre, jonges?' freegje de minsken út it doarp.

'Hawwe jo lytse Lolkje miskien ek sjoen?'

'Lytse Lolkje, it suske van Jitse? Nee, net sjoen. Is hja fuortrûn?'

Jitse set nei hûs. Hoede docht er de keukensdoar op. Mem stiet te goatstienhimmeljen.

'Wêr is Lolkje?' freget mem.

Jitse begjint hast te skriemen. 'Fourt,' seit er, 'fuort.'

'Hoe koe dat no barre? Hast net goed op har past?'

En no fertelt Jitse dat Lolkje sykje woe en dat se de ferkearde kant útrûn wie en fan dat hy en Lieuwe en Jaap en Ids oeral socht hiene en dat se Lolkje nearne fine koene.

'Dan mei 'k earst wol mei te sykjen,' seit mem en se faget de hannen oan in âld droegersdoek ôf. Se krijt de jas fan de kapstôk en set nei bûten.

Oeral sjocht mem, oeral rint mem, oeral ropt mem: 'Lolkje, Lolkje, wêr sisto? As se mar net by ien yn'e hûs strûsd is,' seit mem, 'dan kinne wy wol oeren sykje. Oars moatte wy mar nei hûs ta en noch efkes ôfwachtsje. Of oars de polysje belje.'

As mem mei Jitse en syn freonen efterom ta de hûs yn gean sille, seit mem:

'Sjoch, dêr steane Lolkje har klompkes foar it kninehok yn de tún. Hoe kin dat no?'

Jitse fljocht nei it kninehok. Hy skuort it doarke mei iepen. En wa sit dêre, alhiel op de knibbels yn elkoar teard? Lolkje!

'Jimme koene my lekker net fine!' gnysket se.

'Mar wý moasten net sykje, omkoal,' ropt Jitse boas, 'dó moast ús sykje.'

Lolkje kin net sykje: moderne taalnorm

Lolkje stiet my har gesicht tsjin de lantearnepeal oan; hantsjes foar de eagen. ‘Ten, twa, trije, njoggen, twa, trije, fiif, twa, fiif, sân, twa, hûndert. Ik sykje..’

De fjouwer jonges binne nei de hynstesteech flein. Dat is de steech tusken de âlde huzen fan de Smidsstege yn. It is dêr healdonker, sa’n bytsje ljocht komt der yn. Se hearre Lolkje roppen: ‘Ik sykje.’

‘Se komt der oan,’ flústert Ids, ‘sstt...’

‘Se rint hielendal de ferkearde kant út,’ seit Jaap.

‘Se is de kant fan de grutte dyk útrûn,’ seit Lieuwe, wylst er mei ien each om it hoekje fan de steech sjocht.

‘De grutte dyk?’ freget Jitse ûngerêst. ‘Dêr mei se net komme. Hast dat goed sjoen?’

‘Ja,’ seit Lieuwe, ‘mar no sjoch ik har ynienen net mear.’

‘Ik moat der hinne,’ seit Jitse, ‘want Lolkje is noch mar krekt fjouwer. Der kin wol in ûngelok gebeure.’

Hy komt út syn skûlplak wei en draaft nei de lantearnepeal: gjin Lolkje. No rint Jitse nei de grutte dyk, mar hjir sjocht er Lolkje ek net. Stomme Lolkje ek, se koe ommers ek noch net sykje. Se wie noch fierstente lyts. Hy hie it ommers al sein. En no wie se fuort.

Troch it doarp rinne no fjouwer sykjende jonges. Se sjoche om hoeken, se wrotte yn lytse hoekjes, se skourre beamkegoud oan’e kant, tille it deksel fan in reinwetterstonne omheech.

‘Wat moatte jim hjirre, jonges?’ freegje de minsken út it doarp.

‘Hawwe jo lytse Lolkje miskien ek sjoen?’

‘Lytse Lolkje, it suske van Jitse? Nee, net sjoen. Is sy fuortrûn?’

Jitse giet nei hûs. Foarsichtig docht er de doar fan de keuken iepen. Mem stiet de goatstien skjin te meitsjen.

‘Wêr is Lolkje?’ freget mem.

Jitse begjint hast te gûlen. ‘Fuort,’ seit er, ‘fuort.’

‘Hoe koe dat no gebeure? Hast net goed op har past?’

En no fertelt Jitse dat Lolkje sykje woe en dat se de ferkearde kant útrûn wie en fan dat hy en Lieuwe en Jaap en Ids oeral socht hiene en dat se Lolkje nergens fine koene.

‘Dan mei ‘k earst wol mei te sykjen,’ seit mem en se faget de hannen oan in âld handoek ôf. Se pakt de jas fan de kapstok en giet nei bûten.

Oeral sjocht mem, oeral rint mem, oeral ropt mem: ‘Lolkje, Lolkje, wêr sisto? As se mar net by ien yn’e hûs gong is,’ seit mem, ‘dan kinne wy wol oeren sykje. Oars moatte wy mar nei hûs ta en noch even ôfwachtsje. Of oars de polysje belje.’

As mem mei Jitse en syn freonen achterom de hûs yn gean sille, seit mem:

‘Sjoch, dêr steane Lolkje har klompjes foar it kninehok yn de tún. Hoe kin dat no?’

Jitse fljocht nei it kninehok. Hy skuort it doarke iepen. En wa sit dêre, hielendal op de knibbels yn elkoar teard? Lolkje!

‘Jimme koene my lekker net fine!’ laket se.

‘Mar wý moasten net sykje, stomkop,’ ropt Jitse boas, ‘dó moast ús sykje.’

In skoech troch it rût: traditonele taalnorm

‘Dêr bart wat,’ seit mouike Gryt en leit it stopwurk op ‘e tafel del.
‘It leven komt fanút de kelder,’ seit omke Gjalt.
Beide komme oerein. Omke docht de keldersdoar op: mouike sjocht.
‘No hawwe wy de hichte!’ gjalpt hja, ‘dêr leit my ien dan dy âlde fuotbalskuon, dy’t ik fan ‘e moarn yn de sek by de dyk delset haw. Hoe kin dat?’
‘Ik sil de glêsdiggels oprêde,’ seit omke, ‘jou my mar efkes in feger en blyk.’

Ypke en Rypke stowe nei hûs. De bal leit noch earne yn de strjitte.
‘Wat is der te rêden?’ freget mem, ‘wat ha jimme in kleur.’
Ypke en Rypke slane de eagen del. ‘Hawwe jimme wat útheefd?’ freget mem.
‘Rypke dy hat...’stammert Ypke.
‘Wat hat Rypke?’
‘Skoech troch it rût.’ gûlt Rypke. En no komt it hiele ferhaal. Oer de sek mei âlde skuon en oer de te grutte fuotbalskuon.
‘Tja,’ seit mem, ‘in ûngelok leit yn in lyts hoekje; jimme kinne tenei ek better op it gersfjild efter hûs fuotbalje; yn de strjitte is soks neat wurdich. Jimme moatte no mar efkes nei omke en mouike ta om te freegjes hoefolle dat rûtsje kostet. Wat sille dy âlde minsken ôfgrysluk skrokken wêze!’

Dêr steane Ypke en Rypke op ‘e stoep by omke Gjalt en mouike Gryt.
‘Tingelingeling... ‘Mouike docht de doar op. ‘Aha,’ seit se, ‘binne jimme de kweadoggers!’
Ypke en Rypke steane betommele nei mouike te sjen. ‘Toe no,’ seit Ypke en hy jout Rypke in triuw.
‘Ja ... ikke...,’ seit Rypke skruten.
‘Do woest sizze, datsto ús keldersrûtsje fernield haste,’ seit mouike, Rypke skodhollet fan ja.
‘Kom der mar efkes yn,’ seit mouike ‘en fertel my ris hoe kamen jimme oan dy âld skoech?’
Ypke fertelt.
‘Ja,’ seit mouike, ‘dan wol ik it wol leauwe, dy fuotbalskuon ha fan ús Skelte west en dy wie achtjin jier. En jimme?’
‘Njoggen,’ seit Ypke. ‘Hast tsien,’ seit Rypke.
‘Gjalt,’ ropt mouike yn de kelder op, ‘hjr binne de glêsdiggelmakkers.’
Omke komt út de kelder.
‘Wy moasten freegje, hoefolle oft it rûtsje kostet,’ seit Rypke.
‘No jimme ha in gelokje, dat ik eartiids ferver west ha,’ seit omke, ‘ik haw noch wat âld glês op souder stean, dat ik kin it rût sels sette. Elkmis in gûne út de sparpot, dan binne wy lyk man.’
‘En dy âld fuotbalskoech, dy sil ‘k mar fuortsmite netwier?’ freget mouike.
‘O nee, mouike, net dwaan,’ sizze Ypke en Rypke tagelyk, ‘dêr wolle wy moarn mei op it gersfjild boartsje.’
‘En dan skoppe jimme de skoech aanst boppe de wolken út, tink!’

Mouike laket. ‘no hjirsa. En al dy oare skuon, wêr binne dy bedarre?’

‘By ús thús. Moarn sille wy se ferkeapje.’

‘Ferkeapje?’

‘Ja,’ seit Rypke, ‘en dan krije wy jild en dan betelje wy it rútsje.’

‘Tsjongejonge, dus ik betelje úteinliken myn eigen rútsje!’ laket mouike, ‘túke gatlikkers dat jimme binne!’

In skoech troch it rût: tusse­n­lig­gen­de taal­norm

‘Dêr gebeurt wat,’ seit mouike Gryt en leit it stopwurk op ‘e tafel del.

‘It lawaai komt fanút de kelder,’ seit omke Gjalt.

Beide komme oerein. Omke docht de keldersdoar iepen: mouike sjocht.

‘No hawwe wy de hichte!’ gjalpt sy, ‘dêr leit my ien dan dy âlde fuotbalskuon, dy’t ik fan ‘e moarn yn de sek by de dyk delset haw. Hoe kin dat?’

‘Ik sil de glêsdiggels opromje,’ seit omke, ‘jou my mar efkes in feger en blik.’

Ypke en Rypke stowe nei hûs. De bal leit noch earne yn de strjitte.

‘Wat is der gebeurt?’ freget mem, ‘wat ha jimme in kleur.’

Ypke en Rypke slane de eagen del. ‘Hawwe jimme wat útheefd?’ freget mem.

‘Rypke dy hat...’ stottert Ypke.

‘Wat hat Rypke?’

‘Skoech troch it rût.’ gûlt Rypke.

En no komt it hiele ferhaal. Oer de sek mei âlde skuon en oer de te grutte fuotbalskuon.

‘Tja,’ seit mem, ‘in ûngelok leit yn in lyts hoekje; jimme kinne foartoan ek better op it gersfjild efter hûs fuotbalje; yn de strjitte is soks neat gedaan. Jimme moatte no mar efkes nei omke en mouike ta om te freegjes hoefolle dat rûtsje kostet. Wat sille dy âlde minsken freeslik skrokken wêze!’

Dêr steane Ypke en Rypke op ‘e stoep by omke Gjalt en mouike Gryt.

‘Tingelingeling... ‘Mouike docht de doar op. ‘Aha,’ seit se, ‘binne jimme de kweadoggers!’

Ypke en Rypke steane beteutere nei mouike te sjen. ‘Toe no,’ seit Ypke en hy jout Rypke in triuw.

‘Ja ... ikke...,’ seit Rypke ferlegen.

‘Do woest sizze, datsto ús keldersrûtsje fernield haste,’ seit mouike,

Rypke knikt fan ja.

‘Kom der mar efkes yn,’ seit mouike ‘en fertel my ris hoe kamen jimme oan dy âld skoech?’

Ypke fertelt.

‘Ja,’ seit mouike, ‘dan wol ik it wol leauwe, dy fuotbalskuon ha fan ús Skelte west en dy wie achtjin jier. En jimme?’

‘Njoggen,’ seit Ypke.

‘Hast tsien,’ seit Rypke.

‘Gjalt,’ ropt mouike yn de kelder op, ‘hjir binne de glêsdiggelmakkers.’

Omke komt út de kelder.

‘Wy moasten freegje, hoefolle oft it rûtsje kostet,’ seit Rypke.

‘No jimme ha in gelokje, dat ik eartiids skilder west ha,’ seit omke, ‘ik haw noch wat âld glês op souder stean, dat ik kin it rût sels sette. Elkmis in gûne út de sparpot, dan binne wy kyt.’

‘En dy âld fuotbalskoech, dy sil ‘k mar fuortsmite netwier?’ freget mouike.

‘O nee, mouike, net dwaan,’ sizze Ypke en Rypke tagelyk, ‘dêr wolle wy moarn mei op

it gersfjild boartsje.’

‘En dan skoppe jimme de skoech straks boppe de wolken út, tink!’

Mouike laket. ‘no hjirsa. En al dy oare skuon, wêr binne dy bleaun?’

‘By ús thús. Moarn sille wy se ferkeapje.’

‘Ferkeapje?’

‘Ja,’ seit Rypke, ‘en dan krije wy jild en dan betelje wy it rútsje.’

‘Tsjongejonge, dus ik betelje úteinlik myn eigen rútsje!’ laket mouike, ‘tûke jonges dat jimme binne!’

In skoech troch it rût: moderne taalnorm

‘Dêr gebeurt wat,’ seit tante Gryt en leit it stopwurk op ‘e tafel del.
‘It lawaai komt fanút de kelder,’ seit omke Gjalt.
Beide komme oerein. Omke docht de doar fan de kelder iepen: tante sjocht.
‘No hawwe wy de hichte!’ ropt sy, ‘dêr leit my ien dan dy âlde fuotbalskuon, dy’t ik fan ‘e moarn yn de sek by de dyk delset haw. Hoe kin dat?’
‘Ik sil de skerven opromje,’ seit omke, ‘jou my mar even in feger en blik.’

Ypke en Rypke drave nei hûs. De bal leit noch ergens yn de strjitte.
‘Wat is der gebeurt?’ freget mem, ‘wat ha jimme in kleur.’
Ypke en Rypke slane de eagen del. ‘Hawwe jimme wat úthelle?’ freget mem.
‘Rypke dy hat...’ stottert Ypke.
‘Wat hat Rypke?’
‘Skoech troch it rût.’ gûlt Rypke.
En no komt it hiele ferhaal. Oer de sek mei âlde skuon en oer de te grutte fuotbalskuon.
‘Tja,’ seit mem, ‘in ûngelok leit yn in lyts hoekje; jimme kinne foartoan ek better op it gersfjild achter hûs fuotbalje; yn de strjitte is soks neat gedaan. Jimme moatte no mar even nei omke en tante ta om te freegjes hoefolle dat rûtsje kostet. Wat sille dy âlde minsken freeslik skrokken wêze!’

Dêr steane Ypke en Rypke op ‘e stoep by omke Gjalt en tante Gryt.
‘Tingelingeling... ‘Tante docht de doar iepen. ‘Aha,’ seit se, ‘binne jimme de boeven!’
Ypke en Rypke steane beteutere nei tante te sjen. ‘Toe no,’ seit Ypke en hy jout Rypke in triuw.
‘Ja ... ikke...,’ seit Rypke ferlegen.
‘Do woest sizze, datsto it rûtsje in ús kelder fernield haste,’ seit tante, Rypke knikt fan ja.
‘Kom der mar even yn,’ seit tante ‘en fertel my ris hoe kamen jimme oan dy âld skoech?’
Ypke fertelt.
‘Ja,’ seit tante, ‘dan wol ik it wol leauwe, dy fuotbalskuon ha fan ús Skelte west en dy wie achtjin jier. En jimme?’
‘Njoggen,’ seit Ypke.
‘Hast tsien,’ seit Rypke.
‘Gjalt,’ ropt tante yn de kelder, ‘hjr binne de skervenmakers.’
Omke komt út de kelder.
‘Wy moasten freegje, hoefolle it rûtsje kostet,’ seit Rypke.
‘No jimme ha in gelokje, dat ik froeger skilder west ha,’ seit omke, ‘ik haw noch wat âld glês op solder stean, dus ik kin it rût self sette. Elk in gûne út de sparpot, dan binne wy kyt.’
‘En dy âld fuotbalskoech, dy sil ‘k mar fuortsmite netwier?’ freget tante.
‘O nee, tante, net dwaan,’ sizze Ypke en Rypke tagelyk, ‘dêr wolle wy moarn mei op

it gersfjild boartsje.’

‘En dan skoppe jimme de skoech straks boppe de wolken út, tink!’

Tante laket. ‘no hjirsa. En al dy oare skuon, wêr binne dy bleaun?’

‘By ús thús. Moarn sille wy se ferkeapje.’

‘Ferkeapje?’

‘Ja,’ seit Rypke, ‘en dan krije wy jild en dan betelje wy it rútsje.’

‘Tsjongejonge, dus ik betelje úteinlik myn eigen rútsje!’ laket tante, ‘goocheme jonges dat jimme binne!’