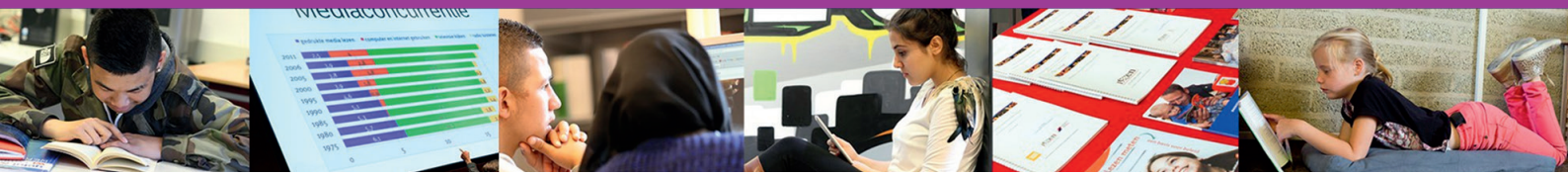
Lezen in het Nederlands en Lêze yn it Frysk

EEN LITERATUURONDERZOEK NAAR DE LEESONTWIKKELING VAN TWEETALIGE FRIESE KINDEREN



onderzoekspublicatie

STICHTING LEZEN

Lezen in het Nederlands en Lêze yn it Frysk

Een literatuuronderzoek naar de leesontwikkeling van tweetalige Friese kinderen

STICHTING LEZEN

Colofon

Stichting Lezen
Nieuwe Prinsengracht 89
1018 VR Amsterdam
www.lezen.nl
info@lezen.nl

Auteur
Frouke de Wijs

Vertaler Friese managementsamenvatting
Marijke de Roo (Provinsje Fryslân)

Inhoudelijk adviseur
Alex Riemersma (NHL Stenden Hogeschool, Lectoraat Fries en Meertaligheid in Onderwijs en Opvoeding)

Adviesgroep
Eelke Goodijk (Cedin), Edwin Klinkenberg (Fryske Akademy), Jitske Krol (Sintrum Frysktalige Berne-opfang), Gertrud Palstra (Bibliotheekservice Fryslân), Alie Rienks (Dr. J. Botkeskoalle), Sorena Spakman (NHL Stenden Hogeschool, Lectoraat Fries en Meertaligheid in Onderwijs en Opvoeding) en Ferdau Terpstra (Cedin)

Vormgeving cover
Lijn 1 Haarlem, Ramona Dales

Citeren als: Stichting Lezen (2018). *Lezen in het Nederlands en Lêze yn it Frysk. Een literatuuronderzoek naar de leesontwikkeling van tweetalige Friese kinderen.* Amsterdam: Stichting Lezen.

© 2018 Stichting Lezen, Amsterdam.

Inhoud

Voorwoord **1**

Managementsamenvatting **3**

Managementgearfetting **5**

1 Inleiding **7**
1.1 Het belang van onderzoek naar Friese tweetaligheid 7
1.2 Wat is tweetaligheid? 9
1.3 Soorten tweetaligheid 10
1.4 Leeswijzer 10

2 De stand van zaken **13**
2.1 De Friese taal 13
2.2 Fries op school 14
2.3 Drietalig onderwijs 19
2.4 Lezen in het Fries 20

3 De taalontwikkeling van tweetalige kinderen **23**
3.1 Van klanken tot spraak 23
3.2 Simultane en successieve tweetaligheid 23
3.3 Taalinput 25
3.4 Overeenkomstige talen 26
3.5 Conclusie 27

4 Leren lezen in een tweede taal **28**
4.1 Spreekvaardigheid 28
4.2 Lezen in de tweede taal 29
4.3 Lezen in de moedertaal 31
4.4 Leesstrategieën 32
4.5 Conclusie 32

5 Opbrengsten van tweetaligheid **34**
5.1 Cognitie 34
5.2 Sociaaleconomische positie 35
5.3 Communicatie 36
5.4 Taalverwerving 37
5.5 Lezen 37
5.6 Conclusie 38

6 Stimulerende factoren **39**
6.1 Leeftijd 39

6.2 Leesopvoeding 40
6.3 Taalinput 42
6.4 Attitude en motivatie 43
6.5 Conclusie 45

7 Conclusies en beleidsaanbevelingen 46
7.1 Fries lezen moeilijk voor veel Friezen 46
7.2 De rol van de overheid 46
7.3 De rol van de opleidingen 47
7.4 De rol van de basisschool 48
7.5 De rol van de kinderopvang / voorschoolse voorzieningen 49
7.6 De rol van de bibliotheken 49
7.7 De rol van de ouders 50
7.8 Leesbevorderingsprojecten 51
7.9 Houding en attitude 52
7.10 Lezen in een andere taal dan het Fries en het Nederlands 52

Literatuurlijst 55

Bijlage I Kaders Projecten Leesbevordering 64

Voorwoord

Is het onderwijs in het Fries een mensenrecht? In opdracht van de provincie Friesland zullen juristen zich buigen over deze vraag, aldus een artikel in de *Leeuwarder Courant* (15-01-18). Aanleiding voor het onderzoek zijn de zorgen geuit door de actiegroep Sis Tsiis. Volgens deze actiegroep is de Friese taal in het Friese onderwijs ondergesneeuwd geraakt, en wordt kinderen zo het recht op het spreken van hun moedertaal ontzegd.

De aangezwengelde discussie is interessant. Of het spreken van de eigen taal nou wél of niet een mensenrecht is, het is in ieder geval een wezenlijk onderdeel van wie we zijn. Welke taal we spreken maakt onderdeel uit van onze persoonlijke identiteit en vormt de basis voor de verbindingen die we aangaan met anderen.

Ongeveer de helft van de kinderen in Friesland groeit op met het Fries als moedertaal. Daarnaast krijgen kinderen deze taal ook mee in de kinderopvang, op school en in de publieke ruimte. In het leven van Friese kinderen is de Friese taal dus alomtegenwoordig. Desalniettemin kunnen zij niet allemaal goed lezen in het Fries. Dit is een gemis, want zo hebben zij geen volledige toegang tot de rijkdom van hun taal.

In deze literatuurstudie wordt ingezoomd op de taal- en leesontwikkeling van Friese kinderen. Hoe verloopt deze ontwikkeling precies, wat zijn de voordelen van meertaligheid in het algemeen en specifiek voor het kunnen lezen in meerdere talen, en hoe kunnen kinderen het beste ondersteund worden om succesvolle, meertalige lezers te worden (zowel thuis als in het onderwijs)? Deze vragen staan in dit rapport centraal.

Lezen in het Nederlands en Lêze yn it Frysk is uitgevoerd door Stichting Lezen in samenwerking met het Platfoarm Lêsbefoardering Fryslân. Stichting Lezen heeft bij de totstandkoming van dit rapport veel hulp ontvangen van Friese experts. Speciale dank gaat uit naar onze adviesgroep, voor het meelezen en meedenken, en in het bijzonder naar Alex Riemersma, lector Fries en Meertaligheid, die als inhoudelijke adviseur het onderzoeksproces heeft begeleid. Zonder hun kritische inbreng had dit rapport – met de aanbevelingen die hieruit voortvloeien – hier nu niet gelegen.

In 2018 is Leeuwarden de culturele hoofdstad van Europa. In het kader hiervan wil de stad het belang van de 'iepen mienskip' of 'open gemeenschap' uitdragen. Het is belangrijk om verbindingen met elkaar te zoeken, mét behoud van de eigen identiteit. We gunnen het ieder kind om taalvaardig te worden en bruggen te bouwen, in welke taal dan ook. Dat is dan misschien geen mensenrecht, maar in ieder geval een goed recht.

Gerlien van Dalen
directeur-bestuurder Stichting Lezen

Managementsamenvatting

Deze literatuurstudie is gewijd aan de leesontwikkeling van tweetalige Friese kinderen. In Friesland doet zich een bijzondere situatie voor. Kinderen groeien vaak op met het Fries als eerste spreektaal, maar leren lezen in het Nederlands. Lezen in het Fries is veel minder vanzelfsprekend. Om te achterhalen hoe meertaligheid en meertalig lezen in Friesland eruitzien, staan in deze studie de onderstaande vragen centraal.

Hoofdvraag:
"Hoe verloopt de leesontwikkeling bij Friese kinderen die tweetalig worden grootgebracht?"

Deelvragen:
- "Hoe verloopt de (mondelinge) taalontwikkeling bij tweetalige kinderen?"
- "Hoe leren kinderen lezen in een eerste en een tweede taal?"
- "Wat zijn de opbrengsten van tweetaligheid?"
- "Wat zijn stimulerende factoren om succesvol tweetalig te leren lezen?"

De stand van zaken

Het Fries wordt in Friesland als spreektaal veelvuldig gebruikt. Ongeveer de helft van de Friese kinderen groeit op met het Fries als moedertaal en ook in de opvang en op school is er aandacht voor deze taal. Ondanks dat een groot deel van de Friese kinderen en jongeren Fries spreekt, is deze groep minder enthousiast over lezen in de Friese taal. Van alle basisschoolleerlingen uit groep 6, 7 en 8 kan slechts 5% het Fries heel goed lezen. Lezen in het Fries is dan ook niet populair onder kinderen. Er lijkt wél steeds meer bewustzijn te komen omtrent de waarde van meertaligheid. Zo wordt er in Friesland op 85 basisscholen drietalig onderwijs aangeboden.

De taalontwikkeling van tweetalige kinderen

Tweetalige kinderen hebben in hun brein een ander taalsysteem dan eentalige kinderen, waarbij er ook nog een verschil is tussen kinderen die vanaf de geboorte aan twee talen worden blootgesteld en kinderen die de tweede taal wat later leren. Voor de mondelinge spreekvaardigheid in een taal is het belangrijk dat een kind veel input krijgt in die taal. Voor tweetalige kinderen geldt dat de taalvaardigheid in de eerste taal bijdraagt aan de taalvaardigheid in de tweede taal. Dat ouders hun kind niet in het Fries willen opvoeden uit angst voor een taalachterstand in het Nederlands, lijkt op basis van de literatuur niet terecht te zijn. Friese kinderen halen een eventuele achterstand in het Nederlands gedurende de basisschoolperiode in en een goede mondelinge basis in het Fries zorgt ervoor dat kinderen het Nederlands ook gemakkelijker leren.

Leren lezen in een tweede taal

Om ervoor te zorgen dat kinderen op een goed niveau kunnen lezen in het Fries, is het belangrijk dat zij de mondelinge taal goed beheersen. Friese kinderen die thuis opgroeien met het Fries, leren voor het eerst lezen in hun tweede taal: het Nederlands. Het is op basis van de beschikbare literatuur niet vast te stellen of het nadelig is voor de algemene leesvaardigheid om te leren lezen in de tweede taal. Leren lezen in een tweede taal lijkt in ieder geval niet nadelig te zijn voor het later leren lezen in een eerste taal, in dit geval het Fries.

Opbrengsten van tweetaligheid

Tweetaligheid brengt een aantal voordelen met zich mee. Op cognitief vlak blijkt dat meertaligen vaak beter in staat zijn om abstract te denken en om de aandacht vast te houden; ook vertonen zij later tekenen van dementie dan eentaligen. Daarnaast zijn mensen die meerdere talen spreken vaak communicatief erg vaardig. Ook brengt tweetaligheid een voordeel met zich mee als het gaat om taalverwerving: het is voor tweetaligen vaak gemakkelijker om een derde taal te leren. Het kunnen lezen in meerdere talen zorgt ervoor dat de leesvaardigheid in beide talen groter is dan wanneer iemand slechts in één taal kan lezen. Als het gaat om woordenschat kunnen tweetaligen in het nadeel zijn. Hun woordenschat per taal is vaak wat kleiner dan die van eentaligen.

Stimulerende factoren

Er zijn verschillende factoren die kunnen bijdragen aan succesvol meertalig lezen. Ten eerste: vroeg beginnen. Wanneer kinderen vóór hun derde levensjaar een tweede taal leren, presteren zij in hun beide talen net zo goed op het gebied van lezen als eentalige kinderen in hun moedertaal. Ten tweede is taalinput belangrijk. Hoe meer input een kind in het Fries krijgt, hoe beter de mondelinge beheersing van die taal en hoe beter de leesvaardigheid uiteindelijk zal zijn. Vooral bij een taal die niet de hoofdtaal is in een land, zoals het Fries, is extra input nodig. Een derde stimulerende factor is leesopvoeding: in het proces van het leren lezen in het Fries werkt het bevorderlijk wanneer de ouders zelf lezen in het Fries en Friese boeken in huis hebben, en ze hun kinderen begeleiden en stimuleren om in het Fries te lezen. Tot slot zijn attitude en motivatie belangrijke stimulerende factoren om te leren lezen in het Fries: wanneer kinderen een positieve attitude hebben ten opzichte van het Fries en de motivatie hebben om deze taal te leren, zal dit hun taal- en leesvaardigheid in het Fries ten goede komen.

Conclusie en beleidsaanbevelingen

Het Fries wordt als spreektaal veel gebruikt in Friesland, maar lezen in het Fries is minder vanzelfsprekend. Het kunnen lezen in meerdere talen brengt echter positieve effecten met zich mee, zoals een verbeterde leesvaardigheid in beide talen. Op basis van de bevindingen in deze literatuurstudie kan een aantal aanbevelingen worden gedaan om het lezen in het Fries een nog prominentere plek te laten innemen in Friesland. Er is hierbij een rol weggelegd voor de (provinciale) overheid, opleidingen, scholen, kinderopvang, bibliotheken en ouders. Zo is het bijvoorbeeld belangrijk dat basisschoolleerkrachten voldoende kennis en vaardigheden hebben om het Fries te doceren, dat het lezen in het Fries een meer gestructureerde plaats krijgt in het schoolcurriculum en dat er in bibliotheken voldoende aanbod is van Friese boeken. Daarnaast is het van groot belang dat er gewerkt wordt aan een positieve houding en attitude ten opzichte van het Fries onder alle betrokkenen.

Managementgearfetting

Dizze literatuerstúdzje is wijd oan de lêsûntwikkeling fan twatalige Fryske bern. Yn Fryslân docht him in bysûndere situaasje foar. Bern groeie faak op mei it Frysk as earste sprektaal, mar leare it lêzen yn it Nederlânsk. It lêzen yn it Frysk is folle minder fanselssprekkend. Om te efterheljen hoe't meartaligens en meartalich lêzen yn Fryslân derút sjocht, steane yn dizze stúdzje de neikommende fragen sintraal:

Haadfraach:
"Hoe ferrint de lêsûntwikkeling by Fryske bern dy't twatalich grutbrocht wurde?"

Dielfragen:
- "Hoe ferrint de (mûnlinge) taalûntwikkeling by twatalige bern?
- "Hoe leare bern lêzen yn de earste en yn in twadde taal?"
- "Wat binne de opbringsten fan twataligens?"
- "Wat binne de stimulearjende faktoaren om mei sukses twatalich lêzen te learen?"

De stân fan saken

It Frysk wurdt yn Fryslân as sprektaal in soad brûkt. Likernôch de helte fan de Fryske bern groeit op mei it Frysk as memmetaal en ek yn de opfang en op skoalle is omtinken foar dy taal. Nettsjinsteande dat in grut part fan de Fryske bern en jongerein Frysk praat, is dy groep minder entûsjast oer it lêzen yn de Fryske taal. Fan alle basisskoalbern út groep 6, 7 en 8 kin mar 5% it Frysk hiel goed lêze. Lêze yn it Frysk is dan ek net populêr ûnder bern. Wól liket hieltyd mear bewustwêzen te kommen oangeande de wearde fan meartaligens. Yn Fryslân wurdt bygelyks op 85 basisskoallen trijetalich ûnderwiis oanbean.

De taalûntwikkeling fan twatalige bern

Twatalige bern hawwe yn harren brein in oar taalsysteem as ientalige bern, wêrby't ek noch in ferskil is tusken bern dy't fan 'e berte ôf oan twa talen bleatsteld wurde en bern dy't de twadde taal wat letter leare. Foar de mûnlinge sprekfeardigens yn in taal is it wichtich dat in bern in soad ynput kriget yn dy taal. Foar twatalige bern jildt dat de taalfeardigens yn de earste taal bydraacht oan 'e taalfeardigens yn 'e twadde taal. Dat âlden harren bern net yn it Frysk opfiede wolle út eangst foar in taalefterstân yn it Nederlânsk, liket op grûn fan de literatuer net terjochte te wêzen. Fryske bern helje in mooglike efterstân yn it Nederlânsk yn 'e basisskoalleperioade yn en in goede mûnlinge basis yn it Frysk soarget derfoar dat bern it Nederlânsk ek makliker leare.

Leare te lêzen yn de earste en yn in twadde taal

Om derfoar te soargjen dat bern op in goed nivo yn it Frysk lêze kinne, is it wichtich dat sy de mûnlinge taal goed behearskje. Fryske bern dy't thús mei it Frysk opgroeie, leare foar it earst lêzen yn harren twadde taal, it Nederlânsk. It is op basis fan de beskikbere literatuer net fêst te stellen oft it neidielich foar de algemiene lêsfeardigens is om it lêzen te learen yn de twadde taal. It lêzen learen yn in twadde taal liket yn alle gefallen net neidielich te wêzen foar it letter learen fan it lêzen yn de earste taal, yn dit gefal it Frysk.

Opbringsten fan twataligens

Twataligens hat in tal foardielen. It docht bliken dat meartaligen op kognityf mêd faak better by steat binne om abstrakt te tinken, om harren oandacht better fêst te hâlden; dêrneist fertoane meartaligen en wat letter ferskynsels fan deminsje as ientaligen. Dêrneist binne minsken dy't mear talen prate, faak kommunikatyf tige feardich. Ek hat twataligens in foardiel as it giet om it oanlearen fan in taal: it is foar twataligen faak makliker om in tredde taal te learen. Yn meardere talen lêze kinne, soarget derfoar dat de lêsfeardichheid yn beide talen grutter is as wannear't immen mar yn ien taal lêze kin. As it giet om wurdskat, dan kinne twataligen yn it neidiel wêze. Harren wurdskat yn elke taal ôfsûnderlik is faak wat leger as dy fan ientaligen.

Stimulearjende faktoaren

Underskate faktoaren kinne bydrage oan it mei sukses lêzen yn mear talen. De earste faktor is: ier begjinne. Wannear't bern fóár harren tredde libbensjier in twadde taal leare, dogge se it yn harren beide talen krekt like goed op it mêd fan lêzen as ientalige bern yn harren memmetaal. As twadde faktor is taalynput wichtich. Hoe mear ynput in bern yn it Frysk kriget, hoe better de mûnlinge behearsking fan dy taal en hoe better de lêsfeardigens úteinlik wêze sil. Benammen by in taal dy't net de haadtaal yn in lân is, lykas it Frysk, is ekstra ynput nedich. In tredde stimulearjende faktor is lêsopfieding: yn it proses fan lêzen leare yn it Frysk wurket it befoarderlik wannear't âlden sels yn it Frysk lêze, Fryske boeken yn 'e hûs hawwe en de âlden harren bern begeliede en stimulearje om yn it Frysk te lêzen. As lêste faktor binne de ynstelling en motivaasje wichtige stimulearjende faktoaren om yn it Frysk lêzen te learen: wannear't bern in positive ynstelling hawwe oangeande it Frysk en de motivaasje hawwe om dy taal te learen, sil dat harren taal- en lêsfeardichheid yn it Frysk te'n goede komme.

Konklúzje en oanbefellings

Yn Fryslân wurdt it Frysk as sprektaal in soad brûkt, mar it lêzen yn it Frysk is minder fanselssprekkend. It lêze kinnen yn mear talen jout lykwols positive effekten, lykas in ferbettere lêsfeardigens yn beide talen. Op grûn fan de konklúzjes yn dizze literatuerstúdzje kinne in tal oanbefellings dien wurde om it lêzen yn it Frysk in noch foarnamer plak yn Fryslân ynnimme te litten. Dêrby is in rol weilein foar de (provinsjale) oerheid, opliedings, skoallen, berne-opfang, biblioteken en âlden. Sa is it bygelyks wichtich dat learkrêften fan basisskoallen genôch kennis en feardichheden hawwe om Fryske les te jaan, dat it lêzen yn it Frysk in mear strukturearre plak kriget yn it lesplan op skoallen en dat der yn biblioteken genôch oanbod fan Fryske boeken is. Dêrneist is it fan grut belang dat der hieltyd wer oan in positive hâlding en ynstelling oangeande it Frysk ûnder alle oanbelangjenden wurke wurdt.

1 Inleiding

‘Baarch, bôle, tsiis’ – grote kans dat deze woorden u niets zullen zeggen. Toch is een deel van de Nederlanders hiermee groot geworden. Ze betekenen ‘zwijn, brood, kaas’ en zijn het Friese equivalent van het allicht meer bekende ‘aap, noot, mies’. Voor veel Friese kinderen zullen dit de eerste woorden zijn die ze hebben leren lezen. Op het leesplankje staan verder de woorden ‘reed’, ‘keatse’ en ‘skûtsje’. Dit laat zien dat het plankje met deze Friese woorden meer dan een hulpmiddel bij het leren lezen is geweest. Deze typisch Friese woorden ‘schaats’, ‘kaatsen’ en ‘schuitje’ staan ook voor een heel eigen Friese cultuur, die op deze manier werd doorgegeven van generatie op generatie.

Ook vandaag de dag leert een deel van de kinderen in Friesland lezen in het Fries, al is het leesplankje vervangen door meer moderne lesmethoden. Omdat de hoofdvoertaal op scholen Nederlands is, zullen deze kinderen tweetalig opgroeien. Zij kunnen met gemak schakelen tussen de Nederlandse en Friese klanken. Toch vormt het lezen in het Fries voor veel kinderen en jongeren een probleem: ze zijn niet vaardig genoeg of hebben een negatieve houding ten opzichte van het lezen van Friese boeken. Uit onderzoek blijkt dat op scholen vaak de nadruk ligt op het leren verstaan en spreken van het Fries en dat het leren lezen in deze taal veel minder aandacht krijgt (Gorter, 2008; Inspectie van het Onderwijs, 2010). Dit is jammer, omdat lezen in twee talen een verrijking kan zijn, zowel voor het behoud van de taal als voor de leesontwikkeling van kinderen. Om te zorgen dat kinderen en jongeren meer gaan lezen in het Fries, is het belangrijk om inzicht te hebben in de ontwikkeling van tweetalige lezers.

Deze studie heeft daarom als uitgangspunt de leesontwikkeling in kaart te brengen van kinderen die tweetalig worden opgevoed. Meer specifiek richten we ons op de tweetaligheid van Friese kinderen. Veel Friese kinderen komen vanuit huis of op school in aanraking met het Fries. Het is belangrijk om te kijken wat dit met de taalontwikkeling van deze kinderen doet en hoe zij leren lezen in zowel het Nederlands als het Fries. Welke voordelen levert het op om te leren lezen in twee talen? Welke stimulerende en belemmerende factoren komen hierbij kijken? Dit zijn vragen waarop deze studie een antwoord probeert te vinden.

De volgende onderzoeksvraag staat centraal in deze studie:

- “Hoe verloopt de leesontwikkeling bij Friese kinderen die tweetalig worden grootgebracht?”

Om deze vraag te kunnen beantwoorden is een aantal deelvragen opgesteld:

- “Hoe verloopt de (mondelinge) taalontwikkeling bij tweetalige kinderen?”
- “Hoe leren kinderen lezen in een eerste en een tweede taal?”
- “Wat zijn de opbrengsten van tweetaligheid?”
- “Wat zijn stimulerende factoren om succesvol tweetalig te leren lezen?”

1.1 Het belang van onderzoek naar Friese tweetaligheid

De Onderwijsraad bracht in 2008 een rapport uit over taalonderwijs in vreemde talen (Onderwijsraad, 2008). Hierin wordt gesteld dat onderwijs in de moedertaal om zowel individuele als maatschappelijke redenen van belang kan zijn. Het zorgt onder andere voor identiteitsvorming,

zelfbewustzijn, emancipatie en cognitieve ontwikkeling. Dit geldt voor álle meertalige kinderen, ook de Friese. De eigen Friese taal is verbonden met de Friese cultuur en met wat het betekent om Fries te zijn. Daarnaast kan Friese tweetaligheid een belangrijk voordeel opleveren op de arbeidsmarkt. De economische waarde van het Fries wordt nog niet altijd onderkend; toch is het beheersen van het Fries voor veel beroepen in Friesland heel belangrijk. Denk daarbij vooral aan beroepen waarbij communicatie belangrijk is, zoals verpleegkundigen in verzorgingstehuizen, waar ouderen graag in het Fries willen communiceren. Daarnaast draagt meertaligheid bij aan het behoud van de taal en de daaraan verbonden cultuur. Het belangrijkste argument volgens ouders om aandacht te besteden aan meertaligheid is echter de ontwikkeling van kinderen (Partoer, 2018): opgroeien met meerdere talen kan een enorme verrijking voor een kind zijn, en het stimuleren van meertaligheid wordt als belangrijk gezien. Om meertaligheid in Friesland in stand te houden en te stimuleren, wordt het Fries op scholen onderwezen en zijn veel scholen twee- of zelfs drietalig.

Het is belangrijk dat kinderen het Fries niet alleen kunnen spreken en verstaan, maar dat ze het ook kunnen lezen. Hiervoor is een aantal redenen aan te dragen. Wanneer mensen kunnen lezen in een taal, is het gemakkelijker om deze taal door te geven aan de volgende generatie (Schwartz, 2008). Daarnaast zorgt het kunnen lezen voor toegang tot het literair erfgoed, wat het cultuurbehoud bevordert (Cho, 2000). Ook zorgt het kunnen lezen in de moedertaal voor de toegang tot een scala aan boeken en informatie, die anders niet toegankelijk zijn. Nog belangrijker is dat de Friese taal onderdeel is van de identiteit van Friezen. Zij ervaren de taal als een stuk van henzelf. Wanneer kinderen kunnen lezen in het Fries, is het voor hen gemakkelijker om deze taal te begrijpen, waardoor het voor hen ook duidelijker wordt wat het Fries-zijn betekent. Daarnaast is geschreven taal vaak meer verrijkend en verdiepend dan gesproken taal, waardoor lezen de woordenschat van kinderen in het Fries kan vergroten (Mol & Bus, 2011) en bijdraagt aan een brede taalontwikkeling. Wanneer kinderen goed kunnen lezen in het Fries, draagt dit er ook aan bij dat de begrijpelijkheid van het Friese lesmateriaal toeneemt, iets wat weer positief is voor hun Friese taalontwikkeling. Tot slot bieden geschreven teksten houvast voor Nederlandstalige kinderen om Fries te leren. Het kan voor deze groep kinderen spannend zijn om het Fries mondeling te gebruiken, en wanneer zij dan kunnen terugvallen op Friese boekjes, kan dit een steuntje in de rug zijn. In Friesland wordt veel gedaan om het lezen in het Fries te bevorderen. Om dit te illustreren zijn in de bijlage van deze studie een aantal kaders opgenomen waarin leesbevorderingsprojecten in Friesland worden uitgelicht.

Wanneer we meer weten over de leesontwikkeling bij Friese kinderen die tweetalig worden opgevoed, kan deze kennis ook worden toegepast op kinderen met een migratieachtergrond. Hun situatie komt immers deels overeen met die van Friese kinderen: thuis leren ze spreken in hun moedertaal en vervolgens moeten ze op school leren lezen in het Nederlands. Eventueel leren zij, tegelijkertijd of daarna, ook lezen in hun eerste taal. Informatie over hoe dit proces in zijn werk gaat, wat er nodig is om te leren lezen in een tweede taal en welke voor- en nadelen er zitten aan tweetalig lezen, kan ook voor die groep kinderen van belang zijn. Omdat onderzoek naar Friese tweetaligheid niet alomvattend is, zullen ook studies naar andere vormen van tweetaligheid worden meegenomen, waarbij indien mogelijk telkens de link met het Fries gelegd wordt.

Kinderen van ouders met een migratieachtergrond verschillen echter van Friese kinderen op twee punten. Ten eerste is hun moedertaal, of de moedertaal van hun ouders, vaak minder verwant met het Nederlands dan dat het Fries dit is. Dit beïnvloedt het proces van tweetalig worden. Ten tweede

is Fries een officiële taal en alomtegenwoordig in Friesland, bijvoorbeeld in het publieke domein en de media. Dit is niet het geval bij bijvoorbeeld Turks of Pools, wat invloed heeft op de hoeveelheid input die een kind in een taal krijgt. Omdat het niet binnen de mogelijkheden van deze studie ligt om al die contexten ook mee te nemen, zal tweetaligheid in het Fries de focus zijn van deze studie. Waar relevant zal wel een koppeling gemaakt worden met de tweetaligheid van kinderen met een migratieachtergrond in Nederland, en wellicht kunnen de resultaten ook gebruikt worden om beleid te maken met betrekking tot de tweetaligheid van deze groep kinderen.

1.2 Wat is tweetaligheid?

Wanneer kan iemand als tweetalig worden aangemerkt? Dit lijkt een simpele vraag die simpel te beantwoorden is, maar niets is minder waar. Moeten we iemand met een buitenlandse moeder die de taal van die moeder kan verstaan maar niet spreken, als tweetalig zien? En is iemand die op latere leeftijd op hoog niveau Engels heeft leren spreken tweetalig? Een eenduidige definitie van tweetaligheid is er niet. Volgens sommige onderzoekers is iemand pas tweetalig als hij of zij beide talen vloeiend kan spreken, terwijl het volgens anderen genoeg is om te kunnen functioneren in twee talen (Bialystok, 2001).

Het gaat dan ook niet zozeer om de vraag óf iemand twee talen spreekt, maar meer over hoe goed iemand dit kan. Daarnaast kan er onderscheid gemaakt worden tussen mensen die zijn opgevoed in een taal en mensen die een taal pas op latere leeftijd hebben geleerd (De Houwer, 1995; De Houwer, 2009a; De Houwer, 2009b).

Tweetaligheid kent vele vormen en gedaantes (Driessen, 2005). In een provincie als Friesland, waar meerdere talen worden gesproken, kan een kind dan ook op verschillende manieren opgroeien met diverse talen. Hierbij onderscheiden we de volgende vormen:

- Beide ouders spreken Fries; het kind leert Nederlands door school/omgeving.
- Beide ouders spreken Nederlands; het kind leert Fries door school/omgeving.
- Eén ouder spreekt consequent Fries, de andere ouder Nederlands.
- Ouders gebruiken het Fries en het Nederlands door elkaar.
- Er wordt thuis een buitenlandse taal gesproken. Hierbinnen zijn de verschillende vormen die hierboven genoemd zijn te onderscheiden.

Omdat dit onderzoek zich richt op kinderen die nog bezig zijn met hun taal- en leesontwikkeling, is het voor dit onderzoek niet noodzakelijk dat kinderen beide talen vloeiend spreken om aangemerkt te worden als tweetalig. Om iets te kunnen zeggen over zo veel mogelijk kinderen in Friesland, worden kinderen in dit onderzoek als tweetalig beschouwd wanneer zij structureel bloot worden gesteld aan twee verschillende talen en kunnen communiceren in meerdere talen. Dit kan zowel thuis als op school als in de directe omgeving van het kind zijn. Alle hierboven genoemde vormen van tweetaligheid worden dus meegenomen in dit onderzoek.

Naast de kinderen in Friesland die tweetalig worden grootgebracht, is er ook een groep kinderen die drietalig opgroeit. Dit zijn kinderen van ouders met een migratieachtergrond die thuis vaak een andere taal dan Nederlands of Fries spreken. Zij leren naast hun moedertaal Nederlands en Fries, ofwel vanaf de geboorte, ofwel op iets latere leeftijd, bijvoorbeeld wanneer zij naar school gaan. Er zijn ook kinderen die met het Engels, het Nederlands en het Fries opgroeien, doordat zij naar een

drietalige school gaan. In dit onderzoek zal de focus niet liggen op deze groep drietalige kinderen, maar waar relevant zal hiernaar worden verwezen.

1.3 Soorten tweetaligheid

Dan kan er ook nog onderscheid worden gemaakt tussen kinderen die beide talen gelijktijdig opdoen en kinderen die eerst de ene taal leren en dan de andere taal (Meisel, 2009). Dit is het onderscheid tussen simultane en successieve tweetaligheid. Bij simultane tweetaligheid krijgt een kind vanaf de geboorte evenveel taalinput van beide talen. Dit is het geval wanneer de ene ouder Fries spreekt met een kind en de andere ouder Nederlands. Wanneer kinderen thuis Fries leren en pas op het kinderdagverblijf of op school in aanraking komen met het Nederlands, of vice versa, spreken we van successieve tweetaligheid. Wanneer precies sprake is van simultane of successieve tweetaligheid, is echter moeilijk te zeggen (Genesee, 2006): volgens de ene onderzoeker is een kind dat binnen een aantal maanden na de geboorte naast de eerste taal ook de tweede taal aangeboden krijgt, simultaan tweetalig (De Houwer, 1995), terwijl de andere onderzoeker meent dat dit ook het geval is wanneer de tweede taal aanwezig is voor een kind begint met spreken (Wei, 2000). Omdat deze grens dus lastig te trekken is, zal in deze literatuurstudie het begrip 'simultaan tweetalig' gebruikt worden om kinderen aan te duiden van wie één van beide ouders Fries spreekt en de andere ouder Nederlands. Successief tweetalige kinderen zijn kinderen die niet twee talen als thuistaal hebben maar de tweede taal buitenshuis of pas later aangeboden krijgen. Het kan ook zijn dat ouders beide talen door elkaar gebruiken, bijvoorbeeld door het ene woord in het Fries te zeggen en het andere in het Nederlands, of door soms Nederlands te spreken met het kind en soms Fries. In dit geval wordt het kind wél simultaan tweetalig opgevoed, maar kan het zijn dat het taalniveau in beide talen verschit.

Het onderscheid tussen simultane en successieve tweetaligheid is belangrijk, omdat het invloed heeft op de taalontwikkeling van kinderen (Costa & Sebastián-Gallés, 2014). Hier zal in het volgende hoofdstuk dieper op worden ingegaan. In dit onderzoek worden zowel kinderen meegenomen die gelijktijdig Fries en Nederlands hebben geleerd als kinderen die een van beide talen wat later hebben geleerd, bijvoorbeeld op school. Omdat het simultaan leren van twee talen of het successief leren van een tweede taal invloed heeft op het verloop van de taal- en leesontwikkeling, zal telkens onderscheid worden gemaakt tussen deze vormen van tweetaligheid. Zie kader 1 voor de gehanteerde definities.

1.4 Leeswijzer

Deze studie is als volgt opgebouwd. In hoofdstuk 2 wordt de stand van zaken geschetst rond tweetaligheid in Friesland. Er wordt een overzicht gegeven van de cijfers; in welke mate wordt er Fries gesproken, en lezen mensen ook Friese boeken? Op die manier wordt het kader geschetst van de situatie in Friesland. In hoofdstuk 3 staat de taalontwikkeling bij tweetalige kinderen centraal. Er wordt beschreven hoe kinderen een tweede taal verwerven en welke processen hierbij een rol spelen. Kinderen moeten immers eerst een tweede taal leren verstaan en begrijpen, voordat zij ook in die taal kunnen lezen. De focus in hoofdstuk 4 ligt op het leren lezen. Hier wordt beschreven hoe kinderen leren lezen in een tweede taal. Er is speciale aandacht voor de Friese situatie, waar kinderen meestal leren lezen in het Nederlands, dat vaak niet hun eerste spreektaal is. Vervolgens worden in hoofdstuk 5 de opbrengsten op een rij gezet van tweetaligheid in het algemeen en van tweetalig lezen in het bijzonder. Er wordt een overzicht gegeven van de positieve en minder

positieve gevolgen van tweetaligheid. In hoofdstuk 6 staan de stimulerende factoren centraal die bij kunnen dragen aan succesvol tweetalig lezen. Er wordt gekeken naar wat er nodig is om kinderen op de best mogelijke manier tweetalig te laten worden. Tot slot worden in hoofdstuk 7, op basis van uitkomsten van deze studie, beleidsaanbevelingen gedaan die het tweetalig lezen van Friese kinderen kunnen bevorderen.

Kader 1: Gebruikte definities

Om verwarring te voorkomen, volgt hier een opsomming van enkele belangrijke definities en afkortingen die in deze studie gebruikt worden.

T1: Moedertaal
T2: Tweede taal

T1-Fries-kinderen zijn opgegroeid met Fries als voertaal thuis, gesproken door vader en moeder, en hebben Nederlands als tweede taal. Omdat zij het Nederlands op latere leeftijd hebben geleerd dan het Fries, gaat het hier om **successief tweetalige** kinderen.

Voor **T2-Fries**-kinderen is Nederlands de moedertaal, gesproken door beide ouders, en Fries de tweede taal. Ook hier gaat het om **successief tweetalige** kinderen, omdat zij het Fries later hebben geleerd dan het Nederlands.

Wanneer kinderen zijn opgegroeid met één ouder die Fries sprak en één ouder die Nederlands als voertaal hanteerde, worden deze kinderen aangeduid met **T1-Fries/Nederlands.** Deze kinderen zijn in beide talen grootgebracht en daarmee dus **simultaan tweetalig**.

2 De stand van zaken

Wereldwijd zijn er ruim 7000 talen en dialecten (Simons & Fennig, 2017). Het is dan ook niet verwonderlijk dat veel mensen worden opgevoed in meer dan één taal en beide talen zo goed beheersen dat zij als tweetalig kunnen worden aangemerkt. Zo spreken latino's in de Verenigde Staten vaak Spaans en Engels, en is het voor kinderen in Wales heel normaal om thuis Engels te spreken terwijl de voertaal op school (gedeeltelijk) Welsh is. Misschien staan we er niet altijd bij stil, maar tweetaligheid komt ook in Nederland veel voor. Er is een groot aantal mensen dat naast het Nederlands nog een andere taal beheerst (Extra, Aarts, Van der Avoird, Broeder, & Yagmur, 2002). Zo zijn er in Nederland bijna 650.000 Friezen die wonen in de provincie Fryslân, waar Fries, naast het Nederlands, de officiële voertaal is (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2017a). Ook zijn er 3,7 miljoen Nederlanders met een migratieachtergrond[1] (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2017b) die vaak ofwel tweetalig zijn opgegroeid, ofwel zijn grootgebracht in een andere taal en het Nederlands op latere leeftijd hebben geleerd.

2.1 De Friese taal

Het Fries is, naast het Nederlands, een officiële taal in Friesland en tevens erkend als minderheidstaal (Riemersma & De Jong, 2007). Door de geschiedenis heen heeft de Friese taal zich onafhankelijk van het Nederlands ontwikkeld. Tegenwoordig zijn er echter meer overeenkomsten tussen beide talen, doordat het Fries en het Nederlands veelvuldig met elkaar in contact komen (Gooskens & Heeringa, 2004).

In *De Friese Taalatlas* 2015 zijn de uitkomsten weergegeven van een onderzoek naar het beheersingsniveau en het gebruik van de Friese taal onder de inwoners van Friesland (Provincie Fryslân, 2015). Hieruit komt naar voren dat het overgrote deel van de Friezen, namelijk bijna 94%, het Fries kan verstaan. Een iets minder grote groep, maar nog steeds 75%, geeft aan de Friese taal vrij aardig tot heel goed te spreken. Een even groot percentage Friezen beheerst het lezen van het Fries vrij aardig tot heel goed. Een kwart geeft aan moeite te hebben met lezen in het Fries of dit helemaal niet te kunnen. Maar weinig mensen zijn ook in staat het Fries goed te schrijven: slechts 15% geeft aan dit goed te beheersen. Het percentage Friezen dat Fries spreekt is sinds 1980 ongeveer stabiel gebleven. Opvallend is dat er door de jaren heen een toename is in het aantal mensen dat het Fries goed kan lezen en schrijven. In 1967 kon slechts 64% van de Friezen lezen in het Fries. Voor schrijven was dit 11%. Deze percentages liggen vandaag de dag hoger (Provincie Fryslân, 2015). Dit houdt wellicht verband met de verplichting van het vak Fries op basisscholen sinds 1980 en de opkomst van sociale media, waar mensen regelmatig berichten in het Fries schrijven.

Wat betreft de overdracht van de Friese taal geldt dat iets minder dan de helft van de ouders Fries spreekt tegen de kinderen (Provincie Fryslân, 2015). Dit is vergelijkbaar met het aantal ouders dat het Nederlands als voertaal gebruikt thuis. Tussen 1980 en 2015 is er een afname te zien in het aantal ouders dat Fries als spreektaal met de kinderen hanteert: van bijna 60% in 1980 naar 48% in

[1] Nederlanders met een migratieachtergrond zijn mensen die zelf in het buitenland zijn geboren of van wie één van beide ouders in het buitenland is geboren (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2016).

2015. Wanneer beide ouders zelf opgevoed zijn in het Fries, is de kans zeer groot, namelijk 93%, dat zij ook Fries praten tegen hun eigen kinderen (Provincie Fryslân, 2015).

2.2 Fries op school

De huidige generatie Friese kinderen komt veelvuldig in aanraking met het Fries (Riemersma & De Jong, 2007). Bijna de helft van de kinderen heeft het Fries als moedertaal, andere kinderen maken kennis met het Fries tijdens de voorschoolse educatie. Zo is in Friesland de helft van de peuterspeelzalen en kinderdagverblijven tweetalig (Provincie Fryslân, 2017). Hierbij moet wel opgemerkt worden dat dit vaak voorschoolse voorzieningen op het platteland zijn. In steden zijn veel minder tweetalige kinderdagverblijven en peuterspeelzalen. Zie kader 2 voor een beschrijving van een tweetalige opvanglocatie. Ook op scholen neemt het Fries vaak een belangrijke plaats in. Het Fries in het basisonderwijs kent een lange traditie: al 110 jaar wordt op scholen aandacht besteed aan deze taal (Inspectie van het Onderwijs, 2010; Van Ruijven & Ytsma, 2008). In 1907 kwam vanuit het provinciaal bestuur in Friesland voor eerst geld vrij voor onderwijs in het Fries, maar dan alleen voor onderwijs na schooltijd. Pas in 1937 nam het Fries een plaats in tijdens schooltijd, namelijk als onderdeel van het vak Nederlands. Weer jaren later, in 1955, mocht het Fries als eigen vak worden onderwezen en als voertaal in klas 1, 2 en 3 worden gebruikt. Sinds 1980 is het voor Friese basisscholen verplicht om Fries als vak te doceren. Daarnaast wordt op 20% van de scholen in het primair onderwijs een halve of een hele dag per week onderwijs gegeven in het Fries (Riemersma & De Jong, 2007). Toch laat onderzoek onder Friese basisscholen zien dat specifiek beleid ten aanzien van Fries als voertaal op school vaak afwezig is en dat leerkrachten het Fries slechts incidenteel gebruiken, al is er door de jaren heen wel verbetering opgetreden op dit gebied (Inspectie van het Onderwijs, 2010; Langen & Hulsen, 2001).

Op basis van het Europees Referentiekader voor Talen, waarin de taalniveaus en de bijbehorende kennis en vaardigheden staan beschreven, is het Referentiekader Fries opgesteld (Meestringa & Oosterloo, 2015). Hierin is per taalniveau aangegeven welke kennis, vaardigheden en inzichten men moet bezitten op het gebied van luisteren, spreken, lezen en schrijven. Er zijn daarnaast door het ministerie van Onderwijs voor het basisonderwijs in totaal 58 kerndoelen vastgesteld, die aangeven welke kennis en vaardigheden een basisschoolleerling moet verwerven (Greven & Letschert, 2006). In 1993 zijn voor het eerst kerndoelen voor het Fries opgesteld. Deze zijn in 2006 herzien. Voor het Fries zijn momenteel zes kerndoelen primair onderwijs beschreven: drie voor mondeling taalonderwijs, één voor taalbeschouwing en twee voor schriftelijk taalonderwijs; zie kader 3 voor een overzicht. Het kerndoel voor lezen luidt als volgt: ‘De leerlingen leren informatie te verwerven uit teksten in het Fries in frequent voorkomende teksttypen (zoals artikelen in jeugdrubrieken, liedjes, verhalen).’ Hierbij wordt vermeld dat mondelinge beheersing van het Fries de belangrijkste plaats inneemt en dat men bij de leerlingen slechts enige vaardigheid in het lezen wil bereiken. Daarnaast is leesplezier belangrijker dan het daadwerkelijke leesbegrip van kinderen (Greven & Letschert, 2006). De onderwijsinspectie geeft aan dat het door de beperkte tijd die scholen aan het vak Fries besteden, nog maar de vraag is of deze kerndoelen gehaald worden (Inspectie van het Onderwijs, 2010). Dat doelen niet behaald worden, komt onder andere doordat leraren in het primair onderwijs niet altijd bekwaam zijn om Fries te doceren en ook vaak onvoldoende kennis hebben van het Fries. Wél geven scholen in de meeste gevallen aan dat zij de kerndoelen in hun aanbod verwerken.

Kader 2: Tweetalige kinderopvang

In Friesland zijn 220 kinderopvanglocaties bezig met meertaligheid. Zij worden hierin ondersteund door het Sintrum Frysktalige Berne-opfang (SFBO). Het SFBO levert maatwerk met als doel dat elke opvanglocatie tweetalig kan worden. Het is de norm dat 60% van de pedagogisch medewerkers Fries spreekt, maar in de steden ligt dit percentage vaak lager. In vacatures wordt rekening gehouden met de taal die pedagogisch medewerkers spreken, waarbij er per locatie een balans moet zijn tussen het Nederlands en het Fries. Opvanglocaties kunnen een subsidie van de provincie krijgen wanneer zij door het SFBO als meertalige opvanglocatie worden aangemerkt. Belangrijk daarbij is dat het taalgebruik consequent is. Hiermee wordt bedoeld dat de pedagogisch medewerkers zelf niet schakelen tussen het Nederlands en het Fries, maar dat ieder van hen consequent één taal gebruikt in het contact met de kinderen. Ook moet het taalaanbod rijk en breed zijn; zo moeten er bijvoorbeeld voldoende goede boekjes in beide talen aanwezig zijn. Daarnaast is het belangrijk dat het aanbod in het Fries groter is dan het aanbod in het Nederlands, omdat de kinderen meer input in het Fries nodig hebben om deze taal goed te leren beheersen dan bij het Nederlands het geval is.

Ook de ouders worden betrokken bij de meertalige ontwikkeling van de kinderen. Wanneer ouders zich aanmelden bij de peuterspeelzaal of kinderopvang krijgen zij welkomstboekjes met daarin informatie over meertaligheid. Ook zijn er ‘taalgroeimeters’ met informatie over meertalige opvoeding. Er zijn verschillende varianten: voor Nederlandstalige gezinnen, voor Friestalige gezinnen, voor gezinnen waarin de ene ouder Fries spreekt en de andere ouder Nederlands, en voor anderstalige gezinnen. Daarnaast wordt er een boekje meegegeven voor de opa’s en oma’s, met onder andere activiteiten die zij met hun kleinkinderen kunnen ondernemen, zodat ook zij kunnen bijdragen aan de tweetalige opvoeding.

Kinderdagverblijf Blokkedoaze in Damwâld is een meertalige opvanglocatie die het ‘één persoon, één taal’-beleid hanteert. Sommige pedagogisch medewerkers spreken consequent Fries, andere pedagogisch medewerkers spreken consequent Nederlands, waardoor de kinderen met beide talen in aanraking komen. Het merendeel van de kinderen die naar de Blokkedoaze gaan, zo’n 85%, spreekt thuis Fries. Er wordt voorgelezen en gezongen in beide talen en ook de activiteiten die gedaan worden, zijn afwisselend in het Fries en in het Nederlands. Verder wordt gebruikgemaakt van ondersteunende materialen, zoals de Tomke-boekjes en de Tomke-app. Daarnaast zijn overal tweetalige woordkaarten te vinden, waarop bepaalde woorden aan de hand van plaatjes in het Fries en Nederlands staan aangegeven. Deze woordkaarten hebben meerdere doelen: het zichtbaar maken van het tweetalig beleid, het stimuleren van ontluikende geletterdheid, uitbreiding van de woordenschat en het uitlokken van taal bij jonge kinderen. De peuters pakken de afwisseling in talen vaak moeiteloos op.

Kader 3: Kerndoelen Friese taal Primair Onderwijs (Greven & Letschert, 2006)

Mondeling taalonderwijs

1. De leerlingen ontwikkelen een positieve attitude ten opzichte van het gebruik van Fries door henzelf en anderen.
2. De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken Fries. Het gaat om teksten die informatie geven, plezier verschaffen, meningen of aanwijzingen bevatten over voor hen bekende onderwerpen.
3. De leerlingen leren zich naar inhoud en vorm in het Fries uit te drukken in situaties uit hun dagelijks leven waarin zij informatie vragen of geven over een onderwerp waarmee zij vertrouwd zijn.

Schriftelijk taalonderwijs

4. De leerlingen leren informatie te verwerven uit teksten in het Fries in frequent voorkomende teksttypen (zoals artikelen in jeugdrubrieken, liedjes, verhalen).
5. De leerlingen leren eenvoudige teksten in het Fries te schrijven over alledaagse onderwerpen met het doel met anderen over die onderwerpen te communiceren.

Taalbeschouwing, waaronder strategieën

6. De leerlingen verwerven een woordenschat van frequent gebruikte Friese woorden en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden.

Op middelbare scholen is het vak Fries alleen in de eerste twee klassen verplicht. Wél zijn er kerndoelen opgesteld; zie kader 4 (SLO, 2016). Scholen kunnen een vrijstelling van de verplichting tot het doceren van het Fries aanvragen, bijvoorbeeld als er geen bevoegde docent is of wanneer de leerlingen vrijwel geen Fries spreken (Rijksoverheid, 2017). Vaak wordt het Fries alleen in de brugklas onderwezen. Om ervoor te zorgen dat alle leerlingen in het voortgezet onderwijs voldoende les krijgen in het Fries en om de kwaliteit van het vak Fries op scholen te verbeteren, heeft adviesorgaan DINGtiid de Nederlandse overheid geadviseerd om twee uur Fries per week verplicht te stellen in de voor-examenklassen en om op alle scholen Fries als keuze-examenvak aan te bieden (Bloem, 2016). De minister van Onderwijs geeft echter aan dat het scholen vrij wordt gelaten of en hoe zij invulling geven aan het vak Fries (Nationale Onderwijsgids, 2017a). De rijksoverheid zal hiervoor geen regels opleggen. DINGtiid geeft verder het advies om het vak Fries alleen nog te laten geven door bevoegde docenten. Ook wat dit betreft zal de rijksoverheid de Friese scholen geen regels opleggen: ook dit is dus aan de scholen zelf. In het kader van de overdracht van de bevoegdheid over het Fries in het onderwijs van het ministerie van OCW aan de provincie Friesland zoekt de provincie naar wegen om de kwaliteit van het onderwijs in het Fries door bevoegde docenten te versterken.

Kader 4: Kerndoelen Friese taal Voortgezet Onderwijs (SLO, 2016)

Voor alle leerlingen

1. De leerling leert de betekenis onderkennen van de tweetalige Friese cultuur voor het dagelijks leven en leert deze te vergelijken met situaties in de rest van Nederland en daarbuiten.
2. De leerling leert aan de hand van voorbeelden de specifieke kenmerken van de Friese cultuur begrijpen en deze in verband te brengen met de historische achtergronden daarvan.
3. De leerling leert aan de hand van voorbeelden het belang van Friese cultuuruitingen onderkennen (teksten, muziek, toneel, film, TV en radio) en de betekenis die hij daaraan hecht onder woorden te brengen.

Voor leerlingen met Fries als tweede taal en voor leerlingen met Fries als moedertaal

4a. De leerling leert om via voor hem zinvolle contexten een Friese woordenschat op te bouwen door verschillende strategieën toe te passen.
5a. De leerling leert informatie op te zoeken en te ordenen uit schriftelijke en digitale Friestalige bronnen op basis van vragen over onderwerpen binnen zijn eigen belangstellingssfeer.
6a. De leerling leert een informeel gesprek in het Fries te voeren met leeftijdgenoten over onderwerpen uit zijn dagelijks leven.

Voor leerlingen met Fries als moedertaal

4b. De leerling leert zich mondeling en schriftelijk begrijpelijk uit te drukken en zich te houden aan taalconventies die voor het Fries gelden (spelling, grammaticaal juiste zinnen, woordgebruik).
5b. De leerling leert het belang van het communiceren volgens gangbare taalregels van het Fries in formele situaties ontdekken (werkoverleg, planning, discussie).
6b. De leerling leert Friese verhalen, gedichten en informatieve teksten te kiezen en te lezen die tegemoet komen aan zijn belangstelling en zijn belevingswereld uitbreiden.

Voor pabo-studenten zijn er richtlijnen en is er een Kennisbasis opgesteld (Commissie Kennisbasis PABO, 2012), die in 2017 herijkt is. Hierin is per schoolvak aangegeven welke kennis pabo-studenten moeten bezitten. Voor studenten in Friesland is ook omschreven welke kennis zij van het vak Fries moeten hebben, om deze vervolgens over te kunnen brengen op leerlingen (Flapper, 2012). Citaat: “De leraar kan leerlingen een gevarieerd, adequaat en betekenisvol aanbod in het Fries bieden. Hij kan teksten over concrete en abstracte onderwerpen verstaan, lezen, begrijpen en hierover spreken, schrijven en gesprekken voeren. Hij kan teksten voor kinderen boeiend voorlezen met de juiste uitspraak en intonatie.” (Flapper, 2012, p. 15). Van toekomstige docenten wordt dus verwacht dat zij het Fries voldoende beheersen, zowel mondeling als schriftelijk. Op de pabo van NHL Stenden Hogeschool in Leeuwarden is Fries dan ook een verplicht vak voor alle studenten. Er zijn verschillende programma’s voor Friestaligen en niet-Friestaligen. Naast het verplichte deel kunnen studenten kiezen voor het ‘foech Frysk’, de onderwijsbevoegdheid die nodig is om het vak Fries in

het basisonderwijs te kunnen geven. Het ‘foech Frysk’ wordt ook als nascholingscursus aangeboden voor leerkrachten die al in het basisonderwijs werken. Zie kader 5 voor een beschrijving van de plaats van het Fries op de pabo van NHL Stenden in Friesland.

Kader 5: Het Fries op de pabo

Op NHL Stenden Hogeschool in Leeuwarden worden zo’n 130 pabo-studenten per jaar opgeleid tot basisschoolleerkracht. Veel van deze studenten komen uit Friesland en spreken zelf ook Fries of ze kunnen het verstaan. Op de pabo is er in het curriculum veel aandacht voor meertaligheid. Zo volgen alle eerstejaarsstudenten het vak ‘Fries voor Friestaligen’ of ‘Fries voor niet-Friestaligen’. Bij de niet-Friestaligen komen verstaan, spreken, lezen, schrijven en didactiek aan bod; bij Friestaligen staan lezen, schrijven, didactiek en jeugdliteratuur centraal. Aan lezen in het Fries wordt expliciet aandacht besteed. Niet-Friestalige studenten lezen minimaal vijf Friese kinderboeken en oefenen zich in de uitspraak. Friestaligen lezen bij het onderdeel jeugdliteratuur vijftien kinderboeken, ze lezen voor, ze bestuderen promotieactiviteiten voor Friese kinderboeken en ze geven twee lessen in hun stageschool waarbij een kinderboek centraal staat. De studenten leren wat je met Friese jeugdboeken op school kunt doen en oefenen hiermee op hun stageplaats. Aan het eind van hun pabo-opleiding hebben de niet-Friestalige studenten voor Fries minimaal niveau A2 van het Europees Referentiekader behaald en de Friestaligen niveau B1.

Naast de verplichte vakken Fries kunnen de studenten kiezen voor de drietalige stroom, een minor Fries en een minor meertaligheid. Zo kunnen zij zich verder bekwamen in het Fries en in het omgaan met meerdere talen in het basisonderwijs. Sinds 2016/2017 bestaat daarnaast de Verhalendag voor eerste- en tweedejaarsstudenten. Tijdens deze dag worden de winnaars van de Voorleeswedstrijd en de Verhalenwedstrijd voor de pabo gekozen. De studenten zijn vrij om te kiezen of zij in het Fries of in het Nederlands willen voorlezen en vertellen. Zij krijgen tijdens de Verhalendag ook een workshop meertalig lezen aangeboden. Hierin komt onder andere aan bod hoe je als leerkracht in de klas verschillende talen kunt gebruiken.

Vanaf 2018 wil de opleiding zich nog sterker profileren als meertalige pabo. Studenten reageren wisselend op het aanbod Fries op hun opleiding. Sommigen vinden het heel leuk en anderen ervaren het meer als verplichte kost. Wel wordt het belang en de meerwaarde van meertaligheid door studenten steeds meer ingezien. Basisscholen vinden het ook belangrijk dat beginnende leerkrachten zich verstaanbaar kunnen maken in het Fries.

Niet alleen in de Friese onderwijscontext, maar in het algehele Nederlandse onderwijs lijkt steeds meer aandacht te komen voor meertaligheid. In opdracht van het ministerie van OCW en de PO-Raad is er door het Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers een handreiking geschreven voor de omgang met nieuwkomers in de klas met betrekking tot taal (PO-Raad, 2017). Waar in 2004 het OALT, onderwijs allochtone levende talen, werd afgeschaft, wordt nu het belang onderstreept van het behoud van de eigen taal voor kinderen die nieuw zijn in Nederland. Het gebruik van de moedertaal helpt kinderen om Nederlands te leren en om zich optimaal te ontwikkelen. De mogelijkheden die meertaligheid een kind kan bieden, worden steeds meer erkend.

2.3 Drietalig onderwijs

Net als in de rest van Nederland is in Friesland het Engels de afgelopen decennia een steeds belangrijker rol gaan spelen (Cenoz & Gorter, 2006). Door toenemende globalisering is de Engelse taal steeds meer aanwezig in onze samenleving, onder andere via tv en internet (Eurobarometer, 2006). Met een achtergrond als meertalige provincie speelt Friesland op deze ontwikkelingen in door op scholen drietalig onderwijs aan te bieden (Gorter, 2005; Klinkenberg & Van der Meer, 2014). Het drietalig onderwijs begon in 1997 als een experimenteel project op zeven Friese basisscholen. In 2006 werden deze scholen officieel erkend als drietalige school (Van Ruijven & Ytsma, 2008). In 2017 wordt op 85 van de 420 basisscholen (20%) drietalig onderwijs aangeboden. In het voorgezet onderwijs kunnen leerlingen op zes van de 89 scholen (7%) drietalig onderwijs volgen (Nationale Onderwijsgids, 2017b). Er heeft in twintig jaar dus een sterke groei plaatsgevonden van het aantal drietalige scholen in Friesland (Goodijk & Riemersma, 2014). De provincie Fryslân heeft de ambitie dat het aantal scholen dat drietalig onderwijs aanbiedt nog verder toeneemt (Provincie Fryslân, 2016). Dit laat zien dat men het belang van meertaligheid steeds meer onderkent. Het bewustzijn van de voordelen van het beheersen van meerdere talen lijkt daarmee dus toegenomen.

Leerlingen op een drietalige basisschool krijgen les in Nederlands, Fries en Engels; daarnaast is de voertaal bij andere vakken, zoals rekenen, gedeeltelijk Engels en Fries. Er zijn vijf varianten meertalig onderwijs: startvariant meertaligheid 1, startvariant meertaligheid 2, 3TS basis, 3TS plus en 3TS ster (Cedin, 2017). Binnen startvariant meertaligheid 1 wordt in groep 1 en 2 van de basisschool het Fries en het Engels dertig minuten per week aangeboden als vak en als instructietaal. In groep 7 en 8 is dit vijfenveertig minuten. Het hoogste niveau meertaligheid, 3TS ster, wordt vormgegeven door in groep 1 en 2 één uur per week Fries en Engels te doceren en daarnaast het Fries vier uur per week en het Engels twee uur per week te hanteren als voertaal bij andere activiteiten. In groep 7 en 8 wordt volgens dezelfde verdeling gewerkt, maar hier is Engels twee en een half uur de voertaal bij overige vakken en activiteiten. Scholen kunnen zelf kiezen welke variant van meertalig onderwijs het beste bij hen past (Cedin, 2017). Zie kader 6 voor een beschrijving van een drietalige basisschool in Friesland.

Een studie van Van Ruijven en Ytsma (2008) heeft het effect van drietalig onderwijs op de taalbeheersing van leerlingen in het primair onderwijs in beeld gebracht. Door de jaren heen zijn kinderen van drietalige scholen vergeleken met kinderen van controlescholen waar de hoofdvoertaal Nederlands is. De leerlingen op beide groepen scholen kwamen overeen wat betreft voertaal thuis, opleidingsniveau van de ouders en leeraanleg. Er zijn tests afgenomen voor woordenschat, technisch lezen, begrijpend lezen en spelling in alle drie de talen. Uit de resultaten komt naar voren dat leerlingen die drietalig onderwijs volgen even goed presteren op Nederlandse taalvaardigheid als kinderen die eentalig onderwijs volgen, ondanks dat er minder tijd wordt besteed aan het Nederlands. Daarnaast scoren kinderen van drietalige scholen beter op Friese taalvaardigheid dan kinderen die geen drietalig onderwijs volgen, wat begrijpelijk is aangezien zij meer tijd aan het Fries besteden. Tot slot worden er geen verschillen gevonden in Engelse taalvaardigheid tussen de leerlingen op beide groepen scholen. Wél geven de leerlingen van drietalige scholen aan dat zij gemakkelijker en met meer zelfvertrouwen Engels spreken. Hierbij moet als kanttekening worden geplaatst dat van slechts negentig leerlingen gegevens zijn verwerkt (Van Ruijven & Ytsma, 2008).

Kader 6: Drietalige basisschool

Friesland kent 85 drietalige basisscholen, waar specifiek aandacht is voor het Nederlands, het Fries en het Engels. Eén van die scholen is de Dr. J. Botkeskoalle in Damwâld. Deze school is, na een voortraject van drie jaar, sinds het schooljaar 2017/2018 een officieel gecertificeerde drietalige school. Het Fries wordt op deze school niet meer gezien als bijvak, maar wordt geïntegreerd in andere vakken. Drietaligheid komt op verschillende manieren tot uiting. Enkele voorbeelden:

- In het rooster staat ingepland of er tijdens de les Engels, Fries of Nederlands wordt gesproken. Bij de deur van elk klaslokaal wordt aangegeven tijdens welke dagdelen de voertaal Fries of Engels is. De leerkrachten stimuleren de kinderen om tijdens die dagdelen in de betreffende taal te communiceren.
- De kinderen krijgen lees- en schrijfonderwijs in het Nederlands, Engels en Fries. Voor het Engels en het Fries wordt gebruikgemaakt van de methodes *Groove.me*, *Take it Easy* en *Spoar 8*.
- In de schoolbibliotheek zijn boeken in de drie talen te vinden, al is er wel de wens om het aanbod Fries en Engels uit te breiden.
- Bij boekbesprekingen en spreekbeurten mogen de kinderen zelf kiezen in welke taal zij deze houden. Kinderen die meer uitdaging aankunnen, kiezen vaak voor het Engels. Het Fries is een stuk minder populair.
- De leerkrachten krijgen extra scholing, zodat zij het Fries beter kunnen onderwijzen.
- Binnenkort krijgt de Dr. J. Botkeskoalle versterking van een nieuwe leerkracht, een native speaker Engels die de kinderen nog meer vaardigheden in het Engels kan bijbrengen.

Bij de leerlingen is te zien dat de taalvaardigheid in het Engels en het Fries verbetert. De drie talen vullen elkaar aan en versterken elkaar. Het gebruik van meerdere talen versterkt ook de creativiteit en de kinderen raken de gêne kwijt om te spreken in het Engels of het Fries. Toch is lezen in het Fries niet heel populair bij de leerlingen. Ze vinden dit vaak moeilijk en het aanbod Friese boeken is voor hen niet heel aantrekkelijk.

Drietalig onderwijs lijkt dus voordelen op te leveren op het gebied van meertaligheid. Ook wat betreft lezen in het Fries scoren kinderen die drietalig onderwijs volgen beter.

De huidige studie probeert inzichten te verschaffen in de leesontwikkeling van tweetalige Friese kinderen. Die inzichten kunnen mogelijk toegepast worden in het drietalig onderwijs, omdat leerlingen daar, meer dan op andere scholen, leren lezen in het Fries. Anderzijds geven de resultaten van drietalige scholen inzichten die in deze studie gebruikt kunnen worden, zoals het feit dat leerlingen geen slechtere Nederlandse taalbeheersing laten zien wanneer zij deels les krijgen in een andere taal.

2.4 Lezen in het Fries

Ondanks dat een groot deel van de Friese kinderen en jongeren Fries spreekt, is deze groep minder enthousiast over lezen in de Friese taal. Uit onderzoek van De Jager (2003) onder

basisschoolleerlingen uit groep 6, 7 en 8 blijkt dat slechts 5% van hen zelf aangeeft het Fries heel goed te kunnen lezen. Hierbij moet worden opgemerkt dat er op scholen duidelijk meer aandacht wordt besteed aan lezen in het Nederlands dan aan lezen in het Fries, waardoor kinderen logischerwijs het gevoel hebben dat ze beter kunnen lezen in het Nederlands. Als ze hun Nederlandse leesvaardigheid classificeren als goed of zeer goed, zullen ze hun leesvaardigheid in het Fries hiermee vergelijken en minder snel aangeven dat ze goed of zeer goed kunnen lezen in het Fries. Iets meer dan 40% van de kinderen geeft aan geen Fries te kunnen lezen of dit met moeite te kunnen. Bijna 60% kan het Fries vrij aardig tot heel goed lezen. Dit percentage is lager dan de eerder genoemde 75% van de volwassenen die de Friese taal vrij aardig tot heel goed zou kunnen lezen. Omdat het laatste percentage tot stand is gekomen op basis van de Friese bevolking vanaf achttien jaar en het juist de kinderen zijn die meestal niet in het Fries kunnen lezen, lijkt het erop dat Friezen pas op latere leeftijd goed Fries leren lezen. Dat er sprake is van een generatieverschil waardoor jongeren minder goed in het Fries kunnen lezen dan volwassenen lijkt niet aannemelijk. Door de jaren heen is het aantal mensen dat goed kan lezen in het Fries namelijk toegenomen (Provincie Fryslân, 2015).

Er worden door kinderen relatief weinig boeken in het Fries gelezen. Van leerlingen uit groep 6, 7 en 8 van Friese basisscholen geeft slechts 21% aan boeken in het Fries te lezen. Dit is niet veel, vergeleken met de 92% die Nederlandstalige boeken leest (De Jager, 2003). Het is begrijpelijk dat kinderen minder goed Fries kunnen lezen, aangezien geschreven Fries voor hen deels een onbekende taal is die zij leren na het Nederlands. Naast een gebrekkige leesvaardigheid kan een negatieve leesattitude mogelijk een verklaring zijn voor het weinig lezen in het Fries: ruim de helft van de kinderen (55%) heeft een negatieve of zelfs heel negatieve houding tegenover boeken lezen in het Fries. Veel minder kinderen hebben een negatieve houding ten opzichte van boeken lezen in het Nederlands (13%). De spreektaal thuis lijkt ook van invloed op de leesvaardigheid en het leesplezier. Wanneer onderscheid wordt gemaakt tussen T1-Fries-leerlingen en T2-Fries-leerlingen, komt naar voren dat kinderen met Fries als moedertaal Friese teksten als leuker en gemakkelijker bestempelen dan kinderen die thuis Nederlands spreken (De Jager, 2003).

Het Fries als spreektaal wordt dus veel gebruikt in Friesland. De taal is echter in veel mindere mate ook een geschreven taal (Nortier, 2009). De afstand tussen gesproken en geschreven Fries is veel groter dan die tussen gesproken en geschreven Nederlands. Dit komt onder andere doordat er meerdere varianten van het gesproken Fries zijn. Bovendien vormt de Friese taal zich steeds meer naar het Nederlands en verdwijnen Fries-typische woorden en grammaticale constructies. Geschreven teksten laten zich nog enigszins sturen door de Friese schrijfnorm. Dit Standaardfries is echter voor velen niet meer goed herkenbaar. Wanneer thuis, in het gezin, Fries gesproken wordt, is de schrijftaal die wordt gebruikt dan ook vaak het Nederlands. De Friese geschreven taal is dus minder bekend dan het Nederlands.

De opkomst van de sociale media lijkt hier echter wat verandering in te brengen. De Fryske Akademy heeft onderzoek gedaan naar het gebruik van het Fries onder 3800 respondenten uit Friesland (Klinkenberg, 2017). Hieruit komt naar voren dat het Nederlands veruit het meest gebruikt wordt in e-mail en op sociale media als Facebook, WhatsApp en Twitter, maar dat er toch ook een groep is die ervoor kiest om in het Fries te communiceren. Zo gebruikt 26% van de respondenten op WhatsApp vaak het Fries. Voor Facebook is dit 18%. 14% van de respondenten gebruikt vaak het Fries in e-mails. Het minst vaak wordt het Fries op Twitter gebruikt: slechts 9% van de respondenten doet dit vaak

(Klinkenberg, 2017). Ook door jongeren wordt het Fries op sociale media veelvuldig gebruikt. Van de Friestalige jongeren drukt 87% zich geregeld online in het Fries uit, vooral op WhatsApp (Jongbloed-Faber, Van de Velde, Van der Meer, & Klinkenberg, 2016). Volgens de onderzoekers vormen sociale media een veilige plek om het geschreven Fries te gebruiken, omdat hier minder gelet wordt op de officiële schrijfvormen. Hierdoor zullen ook mensen die niet zo bekwaam zijn in het schrijven van het Fries, een minder hoge drempel ervaren om dit toch te doen. Daarnaast wordt op WhatsApp veelal meer in spreektaal geschreven, waardoor het voor mensen vanzelfsprekender is om het Fries te gebruiken wanneer zij dit mondeling ook doen.

3 De taalontwikkeling van tweetalige kinderen

In dit hoofdstuk staat de taalontwikkeling bij tweetalige kinderen centraal, waarbij getracht wordt de volgende onderzoeksvraag te beantwoorden: “Hoe verloopt de (mondelinge) taalontwikkeling bij tweetalige kinderen?” Er zal daarbij vooral worden ingegaan op de relatie tussen het spreken en luisteren in de moedertaal en in de tweede taal. Ondanks dat er ouders zijn die de keuze maken om hun kinderen in het Fries op te voeden, blijkt uit gesprekken met deskundigen uit de praktijk dat andere ouders dit juist bewust niet doen, uit angst dat hun kinderen dan een taalachterstand in het Nederlands oplopen. Aan de hand van resultaten uit de literatuur zal gekeken worden in hoeverre deze aanname terecht is.

3.1 Van klanken tot spraak

Om een taal te kunnen leren, moeten baby’s blootgesteld worden aan de klanken van die taal. Baby’s tot zes maanden zijn in staat om in elke taal het fonologisch onderscheid tussen woorden waar te nemen (Eimas, Siqueland, Juscyk, & Vigorito, 1971; Gillis & Schaerlaekens, 2000). Na deze zes maanden kunnen kinderen dit onderscheid in klanken steeds minder goed maken in een taal die niet hun moedertaal is (Kuhl et al., 2006). Vanaf die leeftijd ontstaat er een verschil tussen eentalige en tweetalige kinderen: alleen de tweetalige kinderen zijn in staat om op een hoog niveau in meerdere talen het fonologisch onderscheid te maken en een taal uiteindelijk zonder moeite accentloos te spreken. De ontwikkeling van de fonologische basis verloopt op dezelfde manier bij een- en tweetalige kinderen. Het verschil is dat tweetalige kinderen deze basis – dus de mogelijkheid om onderscheid te maken tussen klanken – in beide talen ontwikkelen (Bialystok, Craik, Green, & Gollan, 2009). Na het ontwikkelen van een fonologisch systeem kunnen kleine kinderen dit toepassen om woorden te leren. Bij tweetalige kinderen gebeurt dit later dan bij eentalige kinderen. Kinderen die vanaf de geboorte met twee talen opgroeien, ontwikkelen en hanteren twee taalsystemen: beide talen worden tegelijktijdig verworven, maar langzamer (Fennell, Byers-Heinlein, & Werker, 2007). Uit onderzoek blijkt dat de woordenschat van tweetalige kinderen in elke taal kleiner is dan die van eentalige kinderen (Bialystok, Luk, Peets, & Yang, 2010), hoewel tweetalige kinderen wel meer woorden kennen wanneer beide talen bij elkaar worden genomen. Wanneer kinderen woorden kennen, moeten zij die vervolgens grammaticaal correct gaan vormen tot zinnen. Een- en tweetalige kinderen beginnen hiermee in dezelfde periode, maar omdat tweetalige kinderen in beide talen een kleine achterstand hebben, kan het niveau van de zinnen bij hen aanvankelijk wat lager zijn (Bialystok et al., 2009).

3.2 Simultane en successieve tweetaligheid

Niet alle tweetalige kinderen komen op hetzelfde moment in hun leven in aanraking met hun beide talen. Er wordt onderscheid gemaakt tussen kinderen die vanaf hun geboorte in twee talen worden grootgebracht en kinderen die eerst hun moedertaal leren en vrij snel daarna een tweede taal. Dit is het onderscheid tussen simultaan en successief tweetaligen (De Houwer, 2009a; De Houwer 2009b). Bij simultaan tweetalige kinderen wordt ook wel gesproken van ‘tweetalige eerstetaalverwerving’: zij verwerven hun beide talen als eerste taal. Bij successief tweetalige kinderen is er sprake van vroege tweedetaalverwerving; zij doorlopen de taalverwervingsfasen in de moedertaal en leren er daarna een tweede taal bij. De taalontwikkeling van deze groepen kinderen verloopt verschillend, waardoor

hun tweetaligheid er op latere leeftijd ook anders uitziet, bijvoorbeeld wat betreft grammatica en woordenschat (De Houwer, 2009a; De Houwer, 2009b; Orioni, 2017).

Een simultaan tweetalig kind krijgt vanaf de geboorte taalinput in beide talen en doorloopt de taalontwikkelingsfasen in beide talen afzonderlijk (Orioni, 2017). Dit zijn de eerder genoemde ontwikkelingen van het onderscheiden van klanken en het zeggen van de eerste woordjes tot het maken van zinnen. Wanneer een kind successief tweetalig is, doorloopt het de taalontwikkelingsfasen slechts in één taal. Wanneer deze kinderen een tweede taal leren, hebben ze al een taalsysteem opgebouwd en weten ze bijvoorbeeld al hoe je zinnen moet maken. Op die manier hangen ze hun nieuwe taal als het ware op aan de moedertaal.

Het spraak- en taalverwervingsproces ontstaat doordat hersencellen zich gestimuleerd door het taalaanbod uit de omgeving ontwikkelen. Deze hersencellen gaan verbindingen met elkaar aan, waardoor belangrijke functionele hersengebieden ontstaan die de basis vormen voor taalgebruik. Simultaan en successief tweetalige kinderen hebben verschillende hersenstructuren, waardoor ze ook verschillende taalsystemen hebben (Baker, 2001; Cummins, 1991). Het taalsysteem bevindt zich in de linkerhersenhelft, in de prefrontale cortex en de temporale cortex. Wanneer een kind simultaan tweetalig wordt grootgebracht, ontwikkelt het meerdere taalsystemen naast elkaar en maken beide talen gebruik van hetzelfde onderliggende kennissysteem, ook wel 'common underlying proficiency' genoemd (Cummins, 1991). De verschillende taalsystemen staan in verbinding met elkaar, waardoor er transfer plaatsvindt tussen de talen. Cummins (1991) vergelijkt dit met ijsbergen. De verschillende taalsystemen zijn als het ware de toppen van ijsbergen die boven het water uitsteken. Onder water rusten de ijsbergen echter op één groot stuk ijs: het onderliggende kennissysteem. Wanneer mensen op latere leeftijd een taal leren, is er in eerste instantie één taalsysteem ontwikkeld en gebruiken zij voor die meerdere talen verschillende subgebieden in de prefrontale cortex. Hierdoor vertalen simultaan tweetalige kinderen niet wanneer zij in een van hun talen spreken; zij hebben immers meerdere taalsystemen. Successief tweetalige kinderen vertalen in hun hoofd vaak wél, omdat zij één taalsysteem hebben ontwikkeld, waarop de andere taal als het ware heeft voortgebouwd (Cummins, 1991; Orioni, 2017).

Het op jonge leeftijd aanleren van een tweede taal lijkt inderdaad iets te doen met het kinderbrein. Een studie van Woumans, Surmont, Struys en Duyck (2016) heeft gekeken naar het effect van tweetaligheid op de intelligentie van kinderen. Hierbij hebben kinderen een intelligentietest afgelegd aan het begin van hun schooltijd. Vervolgens volgde een deel van de kleuters onderwijs in de moedertaal, terwijl de andere groep tweetalig onderwijs kreeg. Na een jaar scoorden de tweetalige kleuters significant hoger op een intelligentietest dan hun eentalige leeftijdsgenootjes, terwijl er aan het begin van de schoolloopbaan geen verschil in IQ was gevonden tussen de beide groepen. Volgens de auteurs zorgt het kunnen benoemen van hetzelfde object in twee talen ervoor dat kinderen beter in staat zijn om abstract te denken, en dat zou positief uitpakken in hun IQ-scores. Of successief tweetalige kinderen deze voorsprong gedurende hun schoolloopbaan vasthouden, is niet meegenomen in deze studie (Woumans et al., 2016).

Onderzoek laat zien dat simultaan tweetalige kinderen, net als successief tweetalige kinderen, ook beter dan eentaligen in staat zijn om in taalkundige zin abstract te denken (Cromdal, 1999). Wanneer kinderen gevraagd wordt om aan te geven of een zin al dan niet grammaticaal correct is, terwijl de

inhoud van de zin niet correct is, scoren tweetalige kinderen hierop beter. De zin 'Er groeien appels op mijn neus' is grammaticaal gezien juist, terwijl deze inhoudelijk niet klopt. Tweetalige kinderen kunnen hier beter doorheen kijken dan eentaligen, wat aangeeft dat zij een beter ontwikkeld vermogen hebben om taalkundig abstract te denken (Cromdal, 1999).

3.3 Taalinput

De hoeveelheid taal waar kinderen aan worden blootgesteld, oftewel de taalinput die kinderen krijgen, draagt bij aan de taalontwikkeling in die taal. Een onderzoek naar de invloed van de thuistaal van migrantenkinderen op de beheersing van het Nederlands (Scheele, 2010) laat het belang zien van een goede beheersing van de moedertaal. De onderzoekers stelden vast dat Turks-Nederlandse kinderen minder worden blootgesteld aan het Nederlands en meer aan het Turks, en dat Marokkaans-Nederlandse kinderen juist minder input in het Marokkaans krijgen. Met blootstelling wordt in dit onderzoek bedoeld: leesactiviteiten en gesproken interactie. Dat Marokkaans-Nederlandse kinderen minder input in het Marokkaans krijgen, komt vooral doordat het Berbers, de meest gebruikte Marokkaanse taal in Nederland, geen geschreven taal is. Er is gekeken hoe de kinderen presteren op taalvaardigheid in beide talen, in de vorm van leesvaardigheid en woordenschat. Marokkaanse kinderen bleken mondeling minder taalvaardig in hun eerste taal te zijn dan Turkse kinderen, wat begrijpelijk is aangezien zij schriftelijk minder met het Marokkaans in aanraking komen. Opvallend is dat de Turkse kinderen niet alleen betere resultaten lieten zien in hun moedertaal, maar dat zij ook beter presteren op Nederlandse taalvaardigheid. Blijkbaar hebben Turkse kinderen voordeel van hun taalvaardigheid in het Turks. Dit leidt tot de conclusie dat spreken in de moedertaal er enerzijds voor zorgt dat er minder besteedbare tijd overblijft voor de tweede taal, maar dat anderzijds een betere taalontwikkeling in de moedertaal er wél voor zorgt dat de tweede taal beter verworven kan worden (Yeung, Marsh, & Suliman, 2000; Scheele, 2010). Voor het Fries zou dit betekenen dat Friestalige ouders niet bang hoeven te zijn dat een Friestalige opvoeding negatieve effecten heeft op de beheersing van het Nederlands van hun kinderen. Het thuis aanbieden van de Friese taal, geschreven en gedrukt, zou juist bijdragen aan een betere tweetalige taalontwikkeling.

Niet alleen de input in de moedertaal is belangrijk. Onderzoek van Thordardottir (2011) laat het belang zien van blootstelling aan beide talen voor de ontwikkeling van taalvaardigheid – in de vorm van actieve en passieve woordenschat – van tweetalige kinderen. In haar studie vergelijkt Thordardottir vier groepen Canadese kinderen: eentalige kinderen, tweetalige kinderen die evenveel aan het Frans en aan het Engels worden blootgesteld, tweetalige kinderen die meer aan het Frans worden blootgesteld, en kinderen die meer aan het Engels worden blootgesteld. Uit de resultaten komt naar voren dat er een positieve relatie bestaat tussen blootstelling aan een taal en de beheersing ervan. Kinderen die meer aan de ene taal worden blootgesteld, spreken die taal ook beter. Wanneer kinderen 40 tot 60% van de tijd worden blootgesteld aan beide talen, behalen zij hetzelfde niveau van passieve woordenschat als eentalige kinderen die de hele tijd blootgesteld worden aan hun taal. Voor actieve woordenschat geldt dat meer dan 60% blootstelling aan een taal nodig is om hetzelfde niveau te behalen als eentalige kinderen. Er is dus meer blootstelling nodig om de actieve woordenschat op peil te brengen dan de passieve woordenschat. Wanneer ouders hun kind tweetalig willen opvoeden, is het dus belangrijk dat het kind in beide talen genoeg input krijgt om uiteindelijk de actieve en passieve woordenschat op niveau te krijgen.

Gathercole en Thomas (2009) hebben onderzoek gedaan naar de taalontwikkeling van tweetalige kinderen in Wales. Uit dit onderzoek blijkt dat T1-Welsh-kinderen hun achterstand in het Engels inlopen gedurende de basisschooltijd, ondanks dat zij minder input van het Engels krijgen dan T1-Engels-kinderen. Andersom geldt dit niet. T1-Engels-kinderen en kinderen die tweetalig worden opgevoed, in zowel het Engels als het Welsh, behalen niet hetzelfde niveau in Welsh als T1-Welsh-kinderen. Voor de minderheidstaal geldt dus dat constante input nodig is om op het optimale niveau te komen (Gathercole & Thomas, 2009).

Dijkstra (2013) concludeert voor de Friese situatie min of meer hetzelfde. Er is een effect gevonden van de taal die thuis wordt gesproken op de taalvaardigheid in die taal. Kinderen met Fries als moedertaal beheersen de Friese taal beter dan hun leeftijdsgenootjes bij wie Nederlands thuis de voertaal is. T1-Fries-kinderen lopen achter als het gaat om actieve woordenschat in het Nederlands, maar zij halen hun achterstand in het Nederlands in de loop der jaren in. T1-Fries-kinderen worden namelijk meer blootgesteld aan het Nederlands dan T2-Fries-kinderen aan het Fries. Het lijkt daarom een voordeel te zijn voor kinderen om thuis Fries als voertaal te hebben, omdat dat uiteindelijk resulteert in een betere beheersing van zowel het Fries als het Nederlands dan wanneer er thuis alleen Nederlands wordt gesproken. Daarmee zouden T1-Fries-kinderen meer gebalanceerde tweetaligen zijn dan T1-Nederlands-kinderen (Ytsma, 1999).

Onderzoek van Dijkstra, Kuiken, Jorna en Klinkenberg (2016) heeft ook gekeken naar de rol van de taalinput van de (thuis)omgeving in het ontwikkelen van Friese en Nederlandse woordenschat. Hiervoor zijn 91 tweejarige kinderen getest, van wie een deel thuis Fries en een deel thuis Nederlands sprak. Er is gekeken naar de passieve en actieve woordenschat in het Fries en het Nederlands. Hierbij is gecontroleerd voor de intelligentie van de kinderen, zodat een eventueel verschil tussen T1-Fries- en T1-Nederlands-kinderen niet veroorzaakt kan worden door een verschil in cognitief vermogen. Uit de resultaten blijkt dat de thuistaal een belangrijke rol speelt in de ontwikkeling van de woordenschat. T1-Fries-kinderen presteren namelijk beter op passieve en actieve Friese woordenschat dan T1-Nederlands-kinderen. Voor het Nederlands geldt dat T1-Nederlands-kinderen beter presteren op actieve woordenschat, maar voor Nederlandse passieve woordenschat maakt het niet uit welke taal er thuis gesproken wordt. Behalve naar de input van de thuisomgeving is er ook gekeken naar de input van de taal die gesproken wordt door verzorgers, zoals een oppas of grootouders. Wanneer die een andere taal spreken dan er thuis gesproken wordt, scoren kinderen hoger op de passieve woordenschat in die andere taal (Dijkstra et al., 2016).

Deze onderzoeken laten zien dat de thuistaal in belangrijke mate bijdraagt aan de taalontwikkeling van kinderen. Blootstelling aan de T2-taal door verzorgers is belangrijk in de ontwikkeling van de passieve woordenschat van kinderen. Het maakt voor de taalverwerving van tweetalige kinderen ook uit of hun tweede taal de meerderheids- of minderheidstaal is. T1-Nederlands-kinderen tonen namelijk weinig vooruitgang in hun Friese taalvaardigheid en behalen niet hetzelfde niveau Fries als hun T1-Fries-leeftijdsgenootjes. T1-Fries-kinderen krijgen daarentegen de Nederlandse taal wél volledig onder de knie (Dijkstra, 2013; Dijkstra et al., 2016).

3.4 Overeenkomstige talen

Er is een verschil gevonden tussen Friese kinderen en kinderen met een migratieachtergrond als het gaat om het leren van T2-Nederlands (Driessen, Van der Slik, & De Bot, 2002). Kinderen met een

Turkse en Marokkaanse achtergrond hebben een achterstand in het Nederlands op T1-Nederlands-kinderen, terwijl kinderen bij wie Fries thuis de voertaal is niet slechter scoren op Nederlandse taalvaardigheid dan kinderen bij wie thuis Nederlands wordt gesproken. Dit verschil tussen de groepen kinderen kan niet verklaard worden door achtergrondkenmerken, zoals opleidingsniveau en beroepsstatus van de ouders, want hiervoor hebben de onderzoekers gecontroleerd. Wellicht speelt de overeenkomst tussen de talen hier een rol. Voor T1-Fries-kinderen zou het misschien gemakkelijker kunnen zijn om Nederlands te leren, omdat beide talen op elkaar lijken. Dit geldt minder voor T1-Turks- en T1-Marokkaans-kinderen. Uit onderzoek blijkt inderdaad dat wanneer talen meer overeenkomsten vertonen, de taalverwerving van de tweede taal gemakkelijker verloopt (Cawalho & Silva, 2006; D'Angiulli, Siegel, & Serra, 2001).

De overlap tussen talen heeft in de Friese context invloed op de taalvaardigheid van kinderen (Bosma, 2017). Onderzoek onder Friese tweetalige kinderen heeft laten zien dat cognaten invloed hebben op de passieve woordenschat in het Fries en dat deze invloed afhankelijk is van de hoeveelheid blootstelling aan het Fries (Bosma, Blom, Hoekstra, & Versloot, 2016). Cognaten zijn woorden uit verschillende talen die op elkaar lijken wat betreft vorm en klank, dus bijvoorbeeld 'strand' (Nederlands) en 'strân' (Fries). Kinderen die minder taalinput krijgen in het Fries, hebben meer profijt van cognaten als het gaat om hun passieve woordenschat in het Fries dan kinderen die thuis veel worden blootgesteld aan het Fries. Naarmate ze ouder worden, herkennen de kinderen met minder blootstelling aan het Fries woorden in deze taal ook vaker als het geen cognaten zijn (Bosma et al., 2016). De overlap in talen is dus vooral voor minder goed ontwikkelde tweetalige kinderen een voordeel. Wanneer kinderen meer taalinput krijgen in het Fries, hebben zij de hulp van overeenkomstige woorden minder nodig.

3.5 Conclusie

Het bovenstaande maakt duidelijk dat de taalontwikkeling van simultaan tweetalige kinderen anders verloopt dan die van eentalige kinderen. Simultaan tweetalige kinderen hanteren meerdere taalsystemen in het brein, terwijl successief tweetalige kinderen één taalsysteem als basis hebben en daar de tweede taal op voortbouwen. Verder is naar voren gekomen dat de input die kinderen in een taal krijgen belangrijk is voor de ontwikkeling van hun taalvaardigheid. Hoe meer input, hoe beter de spreekvaardigheid zal zijn (Scheele, 2010; Thordardottir, 2011). Daarnaast is duidelijk geworden dat er binnen de groep tweetalige kinderen in Friesland onderscheid gemaakt kan worden tussen kinderen die de minderheidstaal Fries als eerste taal hebben en kinderen voor wie Fries de tweede taal is. De eerste groep kinderen is in het voordeel als het gaat om het ontwikkelen van de mondelinge taalvaardigheid in beide talen. Deze kinderen staan namelijk meer bloot aan hun tweede taal, het Nederlands, dan dat T1-Nederlands-kinderen blootstaan aan het Fries. Hierdoor zullen T1-Fries-kinderen tot meer volledig tweetaligen uitgroeien. Een grotere taalverwantschap zorgt daarnaast ook voor een soepelere taalverwerving. Dat ouders hun kind niet in het Fries willen opvoeden uit angst voor een taalachterstand in het Nederlands, lijkt op basis van de literatuur niet terecht te zijn. Friese kinderen halen hun eventuele achterstand in het Nederlands gedurende de basisschoolperiode in. Het is wél belangrijk dat zij een goede taalvaardigheid ontwikkelen in het Fries, omdat de taalvaardigheid in de moedertaal samenhangt met de taalvaardigheid in de tweede taal. In het volgende hoofdstuk zal worden gekeken naar hoe de taalvaardigheid samenhangt met het lezen in twee talen.

4 Leren lezen in een tweede taal

Wanneer kinderen eenmaal in een taal kunnen lezen, kunnen zij een tweede taal verwerven en ook leren lezen in deze tweede taal. Dit gebeurt bijvoorbeeld op scholen wanneer kinderen leren lezen in het Engels. In Friesland doet zich echter een bijzondere situatie voor met betrekking tot het leren lezen in een tweede taal. T1-Fries-kinderen hebben namelijk het Fries als moedertaal, maar leren op school lezen in het Nederlands, dat hun tweede spreektaal is. Hierbij vindt dus een ander proces plaats dan bij het leren lezen in een tweede taal wanneer kinderen al een basis hebben in het lezen in hun eerste taal. Het leren lezen in een taal die niet de moedertaal is, is vaak ook het geval bij kinderen met een migratieachtergrond. Voor T1-Fries-kinderen geldt dat het Nederlands zowel hun tweede spreektaal als hun eerste leestaal is. Hieronder wordt uiteengezet wat voor implicaties dit heeft voor de leesontwikkeling van deze kinderen, waarbij de volgende onderzoeksvraag wordt beantwoord: “Hoe leren kinderen lezen in een eerste en een tweede taal?” Voor zover bekend is hierover geen onderzoek gedaan voor specifiek de Friese context, maar andere onderzoeken laten uitkomsten zien die met enige voorzichtigheid ook naar de Friese situatie vertaald kunnen worden.

4.1 Spreekvaardigheid

De mate waarin iemand vaardig is om te lezen, wordt bepaald door hoe goed hij of zij geschreven tekst kan omzetten in gesproken tekst en door het taalbegrip, dat weer beïnvloed wordt door de woordenschat (Gough & Tunmer, 1986). Om te leren lezen moeten kinderen daarnaast in staat zijn om woorden in een tekst te herkennen (Juel, 1988) en zich bewust zijn van de klanken waaruit die woorden bestaan: het zogenaamde ‘fonologisch bewustzijn’ (Ehri et al., 2001; Melby-Lervåg, Lyster, & Hulme, 2012). Om het woord ‘boom’ te kunnen lezen, moet het woord opgedeeld worden in de klanken b-oo-m. Onderzoek onder tweetalige kinderen heeft laten zien dat niet alleen dit fonologisch bewustzijn van belang is om te leren lezen in de tweede taal, maar dat de mondelinge beheersing van die taal, oftewel de spreekvaardigheid, nog belangrijker is (Swanson, Rosston, Gerber, & Solari, 2008). T1-Spaans-kinderen in de VS die hoog scoorden op de mondelinge beheersing van het Engels, scoorden ook beter op Engelse leesvaardigheid dan kinderen die de Engelse taal minder goed spraken. Er moet wel opgemerkt worden dat de resultaten met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd moeten worden, omdat in dit onderzoek de gegevens van slechts 68 kinderen zijn geanalyseerd. Ook Nederlands onderzoek laat zien dat mondelinge taalbeheersing de belangrijkste voorspeller van leesvaardigheid is voor beginnende lezers (Verhoeven, 1990).

Een ander onderzoek in de VS, van Miller et al. (2006), waarin 1500 kinderen zijn meegenomen, toont ook een positieve relatie tussen spreekvaardigheid en het leren lezen in een tweede taal. Van T1-Spaans-kinderen met Engels als tweede taal is de spreek- en leesvaardigheid in beide talen getoetst. Hieruit kwam naar voren dat spreekvaardigheid in het Spaans samenhangt met leesvaardigheid in het Spaans. Hetzelfde geldt voor het Engels. Dus hoe beter een kind de taal kan spreken, hoe beter zijn leesvaardigheid in die taal (Carlisle, Beeman, Davis, & Spharim, 1999). Dit geldt zowel voor de eerste als voor de tweede taal. Betere spreekvaardigheid hangt samen met een grotere woordenschat, het gemakkelijker herkennen van woorden, een groter tekstbegrip en fonologisch bewustzijn, wat weer bijdraagt aan de leesvaardigheid van kinderen (NICHD Early Child Care Research Network, 2005). De onderzoekers stelden daarnaast vast dat spreek- en leesvaardigheden niet alleen binnen een taal samenhangen, maar dat ze ook invloed uitoefenen op

de vaardigheden in de andere taal (Durgunoğlu, Nagy, & Hancin-Bhatt, 1993). Zo hangt de spreekvaardigheid in het Spaans samen met de leesvaardigheid in het Engels. Dus hoe beter een kind Spaans spreekt, hoe hoger de score op Engelse leesvaardigheid. Hetzelfde geldt andersom: hoe vloeiender een kind kan spreken in zijn tweede taal, het Engels, hoe beter de leesvaardigheid in het Spaans (Miller et al., 2006).

Spreekvaardigheid in een taal is dus belangrijk voor het leren lezen in die taal. Dat geldt voor zowel eentalige als tweetalige kinderen. Van tweetalige kinderen is echter bekend dat hun woordenschat, en daarmee hun spreekvaardigheid, in beide talen vaak wat achterblijft bij die van kinderen die met één taal opgroeien (Bialystok, 2009; Hoff et al., 2012). Hierdoor zou een achterstand kunnen ontstaan voor tweetalige kinderen als het aankomt op het leren lezen.

Wanneer T1-Fries-kinderen leren lezen in het Fries, zal het hun dus een voordeel opleveren wanneer zij het Fries mondeling goed beheersen. Het goed beheersen van het Nederlands zal ook positief bijdragen aan de leesvaardigheid in het Nederlands, als we de resultaten van bovenstaande onderzoeken volgen. Andersom geldt dat T1-Nederlands-kinderen om goed Fries te kunnen leren lezen het beste af zijn wanneer zij deze taal ook goed spreken, maar dat betere spreekvaardigheid in het Nederlands ook zorgt voor betere leesvaardigheid in het Fries. Daarmee lijkt het erop dat kinderen die thuis zowel Fries als Nederlands spreken in het voordeel zijn wanneer zij leren lezen in beide talen, mits hun spreekvaardigheid in beide talen voldoende hoog is. Hun Friese spreekvaardigheid draagt namelijk positief bij aan hun Friese leesvaardigheid en hetzelfde geldt voor hun Nederlandse spreek- en leesvaardigheid. Daarnaast hebben deze kinderen nog het voordeel van een positieve invloed van het Fries op het Nederlands en vice versa. In ieder geval is het belangrijk dat er aandacht wordt besteed aan de spreekvaardigheid bij het proces van het leren lezen.

4.2 Lezen in de tweede taal

In een context waarin meerdere talen naast elkaar bestaan en een van die talen de dominante (school)taal is, komt het soms voor dat kinderen leren lezen in hun tweede taal. Dit geldt ook voor veel Friese kinderen, die op school leren lezen in het Nederlands. Het leren lezen in een tweede taal heeft geen nadelige gevolgen voor het leren lezen in de eerste taal, wat meestal wat later plaatsvindt (Baker, 2000). Wanneer kinderen uiteindelijk ook leren lezen in hun eerste taal, ontwikkelen zij zich vaak tot volledig tweetaligen.

Leren lezen in een taal die niet je moedertaal is – zoals in de Friese context vaak het geval is – komt ook bij migrantenkinderen veel voor. Er zijn veel studies die dit fenomeen in kaart hebben gebracht. Onderzoek van Lesaux en Siegel (2003) heeft eentalig Engelse kinderen en T2-Engels-kinderen gevolgd van de kleuterklas tot groep 4, waarbij gekeken is naar de leesontwikkeling in het Engels. Waar er aan het begin van de schooltijd een achterstand was voor T2-Engels-kinderen, hebben zij dit na een aantal jaren volledig ingehaald. Aan het einde van groep 4 scoren beide groepen kinderen even goed op leesvaardigheid in het Engels. Tweetalig opgroeien lijkt dus geen negatief effect te hebben op leesvaardigheid bij beginnende lezers. Nederlands onderzoek van Verhoeven (1990) laat een iets weerbarstiger beeld zien. In deze studie worden eentalige Nederlandse kinderen vergeleken met T1-Turks-kinderen: beide groepen leren lezen in het Nederlands. Uit de resultaten blijkt dat in groep 4 de leesvaardigheid van de T1-Turks-kinderen achterblijft bij die van de eentalige Nederlandse

kinderen. Of de T1-Turks-kinderen hun achterstand inlopen gedurende de basisschooltijd is niet onderzocht.

Een onderzoek van Wagner, Spratt, en Ezzaki (1989) heeft zich gericht op Berberkinderen in Marokko die leren lezen in een tweede taal, namelijk Arabisch. Deze situatie is vergelijkbaar met die in Friesland, waarbij kinderen vaak ook leren lezen in hun tweede taal, het Nederlands, en niet in hun moedertaal. De onderzoekers hebben 166 kinderen vijf jaar lang gevolgd vanaf de start van de basisschool in Marokko. De kinderen worden onderscheiden op basis van Arabisch of Berbers als moedertaal en het al dan niet gevolgd hebben van voorschoolse educatie in het Arabisch. Elk jaar werd een hele reeks tests uitgevoerd om de leesvaardigheid van de kinderen te meten. Hieruit komt naar voren dat eentalige Arabische kinderen in het eerste leerjaar beter presteren op leesvaardigheid in het Arabisch dan T1-Berbers-kinderen. Dit verschil wordt echter niet meer gevonden in het derde en vijfde leerjaar. Vanaf het vijfde leerjaar hebben de T1-Berbers-kinderen hun achterstand in Arabische leesvaardigheid volledig ingelopen. Volgens de auteurs komt dit grotendeels doordat T1-Berbers-kinderen op school in contact komen met eentalige Arabische kinderen, waardoor zij het gesproken Arabisch beter gaan beheersen. Dit draagt vervolgens bij aan het verwerven van het geschreven Arabisch, op dezelfde manier als dit ook bij eentalige Arabischsprekende kinderen gebeurt. Wat betreft voorschoolse educatie is gevonden dat dit gunstig is voor T1-Berbers-kinderen, maar alleen in het eerste leerjaar. In de leerjaren daarna wordt er geen verschil meer gevonden tussen kinderen die wél of geen voorschoolse educatie in het Arabisch hebben gevolgd.

Dezelfde auteurs hebben ook gekeken naar de leesvaardigheid van de kinderen in het Frans in het vijfde leerjaar; de kinderen allemaal Frans vanaf het derde leerjaar. Het bleek dat er geen verschil is tussen T1-Berbers-kinderen en eentalige Arabische kinderen in het verwerven van een nieuwe taal. Wél scoorden de kinderen die goed waren in leesvaardigheid in het Arabisch, ook beter op Franse leesvaardigheid. Dit laat zien dat taalbeheersing in de ene taal samenhangt met taalbeheersing in de andere taal, ongeacht of het dan gaat om de tweede of de derde taal van een kind (Wagner et al., 1989). Deze studie toont aan dat het niet nadelig hoeft te zijn wanneer kinderen leren lezen in een taal die niet hun moedertaal is.

Een Nederlands onderzoek van Van den Bosch, Segers, en Verhoeven (2017) heeft gekeken naar het begrijpend lezen van kinderen met Nederlands als eerste taal en kinderen met Nederlands als tweede taal. De auteurs vinden voor groep-4-leerlingen een groot verschil tussen beide groepen, waarbij T2-Nederlands-kinderen slechter scoren op begrijpend lezen dan kinderen met Nederlands als moedertaal. Deze achterstand wordt vooral veroorzaakt door een minder goede taalvaardigheid, onder andere wat betreft de woordenschat, en niet zozeer door cognitieve capaciteiten of technische leesvaardigheid (Van den Bosch et al., 2017). Eerder onderzoek toonde ook al aan dat de woordenschat van tweedetaallezers kleiner is dan die van kinderen die leren lezen in hun moedertaal (Droop & Verhoeven, 2003; Melby-Lervåg & Lervåg, 2014), waardoor hun tekstbegrip kleiner is. Zo hebben Melby-Lervåg en Lervåg (2014) een meta-analyse uitgevoerd waarbij ze de effecten hebben bekeken van 82 studies naar leesvaardigheid van eerste- en tweedetaallezers. Hieruit blijkt dat de leesvaardigheid van mensen die leren lezen in hun tweede taal slechter is dan die van mensen die leren lezen in hun moedertaal. Dit kan verklaard worden doordat de taalvaardigheid, bijvoorbeeld de woordenschat, van T2-lezers kleiner is dan die van T1-lezers.

Er moet hier echter wel worden opgemerkt dat Van den Bosch et al., (2017) hebben gekeken naar kinderen met een buitenlandse taal als moedertaal, waardoor de resultaten niet direct toegepast kunnen worden op de Friese situatie. Het Fries komt immers meer overeen met het Nederlands dan de meeste andere talen. Wel laat onderzoek zien dat Friese kinderen uit groep 6 en 8 lager scoren op begrijpend lezen dan kinderen in de rest van Nederland (Langen & Hulsen, 2001). Het is niet bekend of het vooral de T1-Fries-kinderen zijn die lager scoren, maar mogelijk zou hun kleinere woordenschat in het Nederlands een achterstand op het gebied van begrijpend lezen kunnen verklaren.

De onderzoeken naar leren lezen in de tweede taal laten dus een wat wisselend beeld zien. In het ene onderzoek presteren kinderen die leren lezen in een tweede taal slechter dan hun eentalige leeftijdsgenootjes, in het andere onderzoek worden er geen verschillen gevonden. Specifiek onderzoek naar Friese kinderen die leren lezen in het Nederlands is er niet, en dus is het lastig te zeggen hoe dit in de Friese situatie is. In het vorige hoofdstuk is echter duidelijk geworden dat Friese kinderen hun taalachterstand wat betreft woordenschat in de loop van de tijd inhalen. Aangezien woordenschat samenhangt met mondelinge spreekvaardigheid en deze mondelinge spreekvaardigheid weer bepalend is voor leesvaardigheid, is het aannemelijk dat Friese kinderen een eventuele achterstand in leesvaardigheid in het Nederlands gedurende hun schoolloopbaan inlopen.

4.3 Lezen in de moedertaal

Voor zover bekend zijn er geen studies verricht naar hoe tweetalige kinderen leren lezen in hun moedertaal terwijl zij al kunnen lezen in een tweede taal, zoals vaak het geval is bij Friese kinderen. Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op hoe dit de leesontwikkeling en leesvaardigheid in het Fries beïnvloedt. Wel is bekend dat leren lezen in de ene taal ondersteunend kan zijn aan leren lezen in de andere taal. Vaardigheden opgedaan in de ene taal, zoals het omzetten van letters in klanken, kunnen ook worden toegepast bij het leren lezen in de andere taal (Baker, 2000).

Onderzoek heeft laten zien dat tweetaligheid het lezen in de moedertaal op een positieve manier beïnvloedt (Van Assche, Duyck, Hartsuiker, & Diependaele, 2009). Van Assche et al. hebben 45 successief tweetalige Belgische studenten, die zowel Nederlands als Engels spreken, getoetst op leesvaardigheid in het Nederlands. Zij moesten zinnen lezen waar soms wél en soms geen cognaten in zaten. Er is gemeten hoe snel de studenten de zinnen lazen. Hieruit blijkt dat de Nederlandse leesvaardigheid van deze studenten wordt beïnvloed doordat zij een tweede taal beheersen. Zinnen met cognaten worden namelijk sneller gelezen dan zinnen zonder overeenkomstige woorden. Dit onderzoek laat daarmee zien dat de tweede taal wordt geactiveerd, zelfs wanneer er wordt gelezen in de eerste taal, en dat beide taalsystemen elkaar beïnvloeden (Van Assche et al., 2009). Het Fries en het Nederlands hebben veel overeenkomsten en kennen daarmee ook veel cognaten. Leren lezen in een tweede taal, of dit nou het Fries of het Nederlands is, zou daarmee voordelig kunnen zijn voor de leesvaardigheid in de moedertaal.

In Friesland leren kinderen vaak lezen in hun tweede spreektaal, namelijk het Nederlands, maar het komt natuurlijk ook voor dat in een gezin de ene ouder Fries spreekt en de andere ouder Nederlands. Deze kinderen groeien simultaan tweetalig op en leren daardoor lezen in één van hun twee moedertalen, namelijk het Nederlands. Hoe wordt de leesontwikkeling beïnvloed door de tweetaligheid van deze kinderen? Een onderzoek naar leesvaardigheid in het Engels en Welsh heeft

drie groepen tweetalige kinderen vergeleken: T1-Engels-kinderen, T1-Welsh-kinderen en simultaan tweetalige kinderen, waarbij de auteurs naar leesvaardigheid in zowel het Engels als het Welsh hebben gekeken (Rhys & Thomas, 2013). De resultaten laten zien dat de T1-Welsh-kinderen beter scoren op leesvaardigheid in het Welsh dan de andere twee groepen. Voor T1-Engels-kinderen geldt hetzelfde: zij scoren beter op leesvaardigheid in het Engels dan de T1-Welsh-kinderen en de simultaan tweetalige kinderen. De T1-Engels-kinderen scoren echter niet anders op Engelse leesvaardigheid dan hun eentalige leeftijdsgenootjes (Rhys & Thomas, 2013). Het lijkt er dus op dat successief tweetalige kinderen een voordeel hebben ten opzichte van simultaan tweetalige kinderen als het gaat om het lezen in de moedertaal. Successief tweetalige kinderen presteren niet beter of slechter op leesvaardigheid in hun moedertaal dan eentalige kinderen. Bij simultaan tweetalige kinderen blijft het niveau van leesvaardigheid wel wat achter bij dat van hun eentalige leeftijdsgenootjes, wat mogelijk verklaard kan worden door hun kleinere woordenschat (Rhys & Thomas, 2013).

4.4 Leesstrategieën

Een studie van Upton en Lee-Thompson (2001) heeft gekeken naar de rol van de eerste taal in het lezen in een tweede taal. Hiervoor hebben zij de leesstrategieën bestudeerd die Japanse en Chinese studenten gebruiken wanneer ze lezen in hun tweede taal, het Engels. Hieruit komt naar voren dat de moedertaal actief gebruikt en ingezet wordt bij het lezen in de tweede taal, bijvoorbeeld om woorden te vertalen of om na te denken over de gelezen tekst. Er is ook een Nederlandse studie die de leesstrategieën van eentalige en tweetalige brugklassers heeft vergeleken wanneer zij lezen in het Engels (Gelderen, Schoonen, & Stevenson, 2003). De leerlingen zetten leesstrategieën in, zoals het vertalen van stukken tekst of het opnieuw lezen van zinnen, waarbij leerlingen met minder tekstbegrip vaker leesstrategieën inzetten. De T1-Turks- en T1-Marokkaans/Arabisch-leerlingen zetten vaker leesstrategieën in bij het lezen van Engelse teksten. Dit lijkt te komen doordat zij meer moeite hebben met het tekstbegrip in het Engels. Een andere Nederlandse studie (Teepe & Okkinga, 2013) heeft een soortgelijke vergelijking gemaakt tussen eentalige en tweetalige brugklassers die zwak zijn in lezen. Zij hebben echter gekeken naar de leesstrategieën bij het lezen van Nederlandse teksten. Hieruit kwam naar voren dat beide groepen hetzelfde scoren op een begrijpend-lezen-test en dezelfde algemene leesstrategieën toepassen, zoals oriënteren, evalueren en plannen. Tweetalige brugklassers hebben wél een minder grote woordenschat en meer problemen met technisch lezen dan eentalige leerlingen, en zij zetten specifieke leesstrategieën in om deze kleinere woordenschat te compenseren. Een kanttekening bij dit onderzoek is dat de auteurs de gegevens van slechts 28 leerlingen hebben geanalyseerd, waardoor de resultaten met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd moeten worden.

4.5 Conclusie

Uit het bovenstaande is duidelijk geworden dat spreekvaardigheid een grote rol speelt bij leesvaardigheid: kinderen die hoger scoren op spreekvaardigheid, zijn ook beter in staat goed te lezen in een taal. Om ervoor te zorgen dat kinderen op een goed niveau kunnen lezen in het Fries, is het dus belangrijk dat zij de mondelinge taal goed beheersen. Leren lezen in een tweede taal lijkt niet nadelig te zijn voor het later leren lezen in de eerste taal. Of leren lezen in de tweede taal nadelig is voor de leesvaardigheid in die tweede taal of niet, is niet onomstotelijk vast te stellen: de ene studie laat zien dat kinderen die leren lezen in een tweede taal een achterstand hebben ten opzichte van kinderen die leren lezen in hun eerste taal, terwijl de andere studie aantoont dat kinderen die

achterstand inlopen. In ieder geval lijkt een eventuele achterstand het gevolg te zijn van een kleinere woordenschat en een minder goede spreekvaardigheid in de tweede taal. Of tweetaligheid invloed heeft op het lezen in de moedertaal is niet helemaal duidelijk: de onderzoeken laten wisselende resultaten zien. Wél lijken beide talen elkaar te beïnvloeden tijdens het lezen, bijvoorbeeld in het gebruik van leesstrategieën.

5 Opbrengsten van tweetaligheid

Het beheersen van twee talen lijkt een enorm voordeel te zijn. Je kunt met meer mensen communiceren en bent minder tijd kwijt aan het schakelen tussen de verschillende talen. Toch heeft dat eigen maken van die twee talen meertaligen in de kindertijd ook, al dan niet bewust, tijd en moeite gekost. Soms wordt ook verondersteld dat het verwerven van een tweede taal ten koste zou gaan van de beheersing van de eerste taal. In de literatuur is veel onderzoek te vinden naar de voor- en nadelen van tweetaligheid, waarvan hieronder een overzicht zal worden gegeven. Op die manier wordt de volgende onderzoeksvraag beantwoord: “Wat zijn de opbrengsten van tweetaligheid?” Er is een uitsplitsing gemaakt naar opbrengsten op verschillende gebieden: cognitie, sociaaleconomische positie, communicatie en taalverwerving. Tot slot wordt specifiek ingegaan op de opbrengsten van lezen in meerdere talen.

5.1 Cognitie

Er wordt al decennia lang onderzoek gedaan naar de relatie tussen tweetaligheid en intelligentie (Adesope, Lavin, Thompson, & Ungerleider, 2010). Een onderzoek van Bak, Nissan, Allerhand en Deary (2014) heeft aangetoond dat tweetaligen op oudere leeftijd beter scoren op een intelligentietest dan mensen die maar één taal beheersen. Een belangrijk pluspunt van deze studie is dat de onderzoekers rekening houden met de mogelijkheid van omgekeerde causaliteit: het zou natuurlijk ook kunnen dat meertaligheid geen invloed heeft op intelligentie, maar dat intelligente kinderen eerder tweetalig worden, doordat zij bijvoorbeeld gemakkelijker een tweede taal leren. Om dit uit te sluiten, wordt gebruikgemaakt van gegevens van respondenten op twee meetmomenten, namelijk op gemiddeld 11- en 73-jarige leeftijd, waardoor de intelligentie van mensen op latere leeftijd gecorrigeerd kan worden voor de intelligentie op jongere leeftijd.

Binnen het domein van de intelligentie wordt onderscheid gemaakt tussen verschillende cognitieve vermogens. Een meta-analyse, waarin 63 studies zijn meegenomen die gekeken hebben naar de effecten van tweetaligheid, laat zien dat tweetaligheid verschillende cognitieve vaardigheden beïnvloedt, zoals het metalinguïstisch bewustzijn en selectieve aandacht (Adesope et al., 2010; Bosma, 2017). Ook uit een overzichtsstudie van Bialystok (2009) blijkt dat tweetaligheid een duidelijk effect heeft op de cognitieve vaardigheden van mensen. Als het gaat om selectieve aandacht en het uitvoeren van conflicterende taken zijn tweetaligen in het voordeel. Een verklaring voor deze effecten is niet met zekerheid te geven. Een mogelijke verklaring: bij tweetaligen zijn tegelijkertijd twee taalsystemen met elkaar in competitie, en dit vraagt om bestuurlijke controle van de hersenen (Bialystok, 2009).

Hetzelfde zien we in een studie van Blom, Boerma, Bosma, Cornips en Everaert (2017). Zij hebben gekeken in hoeverre simultaan tweetalige Friese, Limburgse en Poolse kinderen anders presteren op het gebied van werkgeheugen en aandacht dan eentalige Nederlandse leeftijdsgenootjes. De onderzoekers lieten 6- en 7-jarige kinderen verschillende taken uitvoeren, zoals het omcirkelen van identieke afbeeldingen binnen een groot aantal niet-identieke afbeeldingen, om zo hun selectieve aandacht te meten. De een- en tweetalige kinderen lieten dezelfde scores zien op werkgeheugen, maar de tweetalige kinderen scoorden hoger op het gebied van selectieve aandacht. Tweetaligen hebben beide talen constant paraat, maar moeten deze selectief gebruiken, afhankelijk van de

situatie waarin ze zich bevinden. Ze moeten dus de ene taal gebruiken, terwijl ze de andere onderdrukken (Marian, Spivey, & Hirsch, 2003). Opvallend is dat dit voordeel bij selectieve aandacht vooral geldt voor Friese kinderen en dat Limburgse kinderen dit niet beter doen dan kinderen die alleen Nederlands spreken (Blom et al., 2017). Een mogelijke verklaring hiervoor is volgens de auteurs dat Fries en Nederlands meer gescheiden zijn dan Limburgs en Nederlands. Doordat Friese kinderen de beide talen niet door elkaar gebruiken, hebben zij meer voordeel als het gaat om selectief de aandacht op iets te vestigen: zij passen dit in hun dagelijks taalgebruik ook toe bij het switchen van het Fries naar het Nederlands en vice versa.

Onderzoek van Houtzager, Lowie, Sprenger en De Bot (2017) laat zien dat het op vroege leeftijd aanleren van twee talen ook op latere leeftijd tot cognitieve voordelen kan leiden. De auteurs lieten vijftig eentalige en vijftig T1-Fries-respondenten een zogenaamde 'task-switching'-test uitvoeren. De respondenten kregen gekleurde figuren te zien, waarbij zij in eerste instantie moesten reageren op de kleur van de figuur. Vervolgens moesten ze een reactie geven op de vorm van de figuur. Tot slot moesten ze zowel op de kleur als op de vorm van de figuur reageren. Uit de resultaten blijkt dat tweetalige Friese volwassenen minder moeite lijken te hebben met het wisselen en combineren van taken, al geldt dit met name voor ouderen. De toenemende moeite met het wisselen van taken die komt met het ouder worden, geldt in mindere mate voor tweetalige Friezen dan voor mensen die slechts één taal beheersen. Dit beter kunnen combineren van twee gelijksoortige taken zou volgens de auteurs vooral het gevolg zijn van de nauwe verwantschap tussen het Fries en het Nederlands (Houtzager et al., 2017).

Tweetaligheid levert op latere leeftijd nóg een groot voordeel op. Gemakkelijker kunnen schakelen tussen taalsystemen zorgt ervoor dat de hersenen actiever blijven, en dit leidt er uiteindelijk toe dat tweetalige ouderen pas op latere leeftijd signalen van dementie gaan vertonen dan mensen die eentalig zijn (Bialystok, Craik, & Freedman, 2007). Het is niet duidelijk of dit verschilt voor simultaan en successief tweetaligen.

Tweetaligheid brengt niet alleen maar voordelen met zich mee. Zo blijken tweetaligen gemiddeld minder taalvaardig te zijn in beide talen, onder andere doordat hun woordenschat in beide talen afzonderlijk kleiner is dan die van mensen die maar één taal spreken (Bialystok, 2009). Ook scoren tweetaligen minder goed als het gaat om het verbaal vloeiend spreken van een taal (Sandoval, Gollan, Ferreira, & Salmon, 2010). Deze negatieve effecten worden voor alle leeftijdsgroepen gevonden. Tweetalig zijn blijkt geen effect te hebben op het (werk)geheugen van mensen; dit wordt niet beter of slechter door het spreken van twee talen. Wanneer er in tests echter meer bestuurlijke controle vereist werd in combinatie met het geheugen, scoorden tweetaligen wél beter op werkgeheugen. Hierbij moet worden opgemerkt dat het niet duidelijk is of het hier om simultaan of successief tweetaligen gaat.

5.2 Sociaaleconomische positie

Er is ook onderzoek gedaan naar de sociaaleconomische gevolgen van het thuis spreken van een dialect of streektaal, waaronder het Fries. Een studie van Kraaykamp (2005) vindt vooral negatieve effecten wanneer kinderen opgroeien met een dialect of streektaal. Onder een dialect of spreektaal valt in dit onderzoek alles wat niet Algemeen Nederlands (Standaardnederlands) is. Kinderen die thuis geen Algemeen Nederlands spreken, behalen uiteindelijk een lager opleidingsniveau. Dit bleek

deels veroorzaakt te worden doordat ouders die een dialect of streektaal spreken vaker lager zijn opgeleid en kinderen van laagopgeleide ouders zelf ook vaker een lager opleidingsniveau behalen. Er bleef echter ook een direct effect bestaan tussen het spreken van een dialect of streektaal tijdens de jeugd en het opleidingsniveau op latere leeftijd. De negatieve gevolgen zouden voortkomen uit een achterstand op school. Wanneer er thuis een dialect of streektaal wordt gesproken, sluit dit minder goed aan bij de schoolcultuur en bij wat er op school van een kind verwacht wordt, namelijk een goede beheersing van de Nederlandse taal. Uit het onderzoek blijkt dat ook de beroepsstatus samenhangt met het al dan niet opgevoed zijn in een dialect of streektaal: kinderen die thuis een dialect of streektaal spraken, hebben op latere leeftijd vaker een beroep met minder aanzien dan kinderen die thuis Nederlands spraken. Het belang dat aan communicatie wordt gehecht in beroepen in de dienstensector kan hiervoor een verklaring zijn (Kraaykamp, 2005).

Een belangrijke kanttekening die bij dit onderzoek moet worden geplaatst, is dat er geen onderscheid wordt gemaakt naar soort dialect of streektaal. Het zou dus kunnen dat de resultaten wél gelden voor bepaalde dialecten, maar niet voor andere. Hiermee wordt het lastig om met zekerheid iets over de Friese situatie te zeggen. Wat wél herkenbaar is uit eerder onderzoek, is dat Friese kinderen gemiddeld genomen slechtere onderwijsprestaties behalen (De Boer, 2009; Inspectie van het Onderwijs, 2009; Langen & Hulsen, 2001), maar of dit komt doordat zij Fries spreken is moeilijk te zeggen. Het lijkt er vooral op dat het al dan niet nadeel ondervinden van het spreken van een dialect of streektaal valt of staat met de beheersing van de Nederlandse taal. Wanneer iemand namelijk naast het Fries ook uitstekend Nederlands spreekt, zou hij of zij, de redenering van het bovenstaande onderzoek volgend (Kraaykamp, 2005), geen nadeel ondervinden op school en ook geen problemen hebben met de communicatie op de werkvloer. Daarnaast kan het vloeiend kunnen spreken van zowel het Fries als het Nederlands ook voordelen opleveren op de arbeidsmarkt. Voor veel beroepen in Friesland, vooral beroepen waarin communicatie met mensen belangrijk is, is het namelijk een pre als iemand beide talen uitstekend beheerst. Denk hierbij aan banen in de zorg en het onderwijs.

5.3 Communicatie

Uit een review-studie (Baker, 2001) blijkt dat tweetalige kinderen hoger scoren op het gebied van creatief denken en verbeeldingskracht dan kinderen die eentalig worden opgevoed. Ook zouden successief tweetalige kinderen communicatief erg vaardig zijn. Zij voelen hun gesprekspartner beter aan op communicatief gebied en gebruiken meer verschillende communicatiestrategieën (Genesee, Tucker, & Lambert, 1975). Onderzoek laat zien dat kinderen die opgroeien in een meertalige omgeving beter in staat zijn om zich te verplaatsen in het perspectief van hun gesprekspartner en te begrijpen wat hij of zij bedoelt, iets dat belangrijk is bij de communicatie tussen mensen (Fan, Liberman, Keysar, & Kinzler, 2015). Hierbij maakt het niet uit of kinderen zelf twee talen spreken of slechts blootgesteld worden aan twee talen.

Het onderzoek van Fan et al. laat zien dat opgroeien in een tweetalige context positief bijdraagt aan de communicatievaardigheden van kinderen. De verklaring die hiervoor wordt gegeven is dat kinderen in een tweetalige omgeving zich al van jongs af aan bewust zijn wie welke taal spreekt en verstaat en wie met wie kan communiceren. Dit draagt positief bij aan het kunnen innemen van het perspectief van de gesprekspartner, en daarmee aan de communicatievaardigheden. Voor Friese kinderen geldt dat zij vaak met Fries en Nederlands opgroeien, ongeacht of zij zelf Fries spreken.

Opgroeien in een thuis- of schoolsituatie waarin zowel Fries als Nederlands wordt gesproken, zou positief kunnen bijdragen aan de communicatievaardigheden van Friese kinderen, al is dit niet wetenschappelijk onderzocht.

5.4 Taalverwerving

Uit een review-studie van Cenoz (2003), waarin het effect van tweetaligheid op het aanleren van een derde taal centraal staat, blijkt dat de meeste onderzoeken laten zien dat tweetalige kinderen in het voordeel zijn wanneer zij een derde taal leren. Zo zijn er veel studies gedaan in Spaans Catalonië en Baskenland, waar kinderen, al dan niet vanaf de geboorte, opgroeien met hun minderheidstaal én Spaans. Kinderen die twee talen beheersen, scoren beter op Engelse taalvaardigheid dan kinderen die eentalig opgroeien (Cenoz & Valencia, 1994; Sanz, 2000). Daarnaast geldt dat hoe beter kinderen de twee talen beheersen, hoe beter zij scoren op de derde taal: het Engels (Muñoz, 2000). Dit laat zien dat tweetaligen een voordeel hebben bij het leren van een derde taal, maar dat dit voordeel nog groter wordt wanneer zij hun twee talen goed beheersen. Er zijn echter ook twee Nederlandse studies die geen verschil vinden tussen tweetalige en eentalige kinderen in het beheersingsniveau van de derde taal (Sanders & Meijers, 1995; Schoonen et al., 2002). Zo blijkt dat Turks-Nederlandse en Marokkaans-Nederlandse kinderen niet beter scoren op Engelse taalvaardigheid dan Nederlandse kinderen (Sanders & Meijers, 1995). Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de T1-taal van migrantenkinderen te veraf staat van het Engels om voordeel te ondervinden van tweetaligheid. Dit geldt in mindere mate voor de kinderen in de Spaanse context, dus mogelijk verklaart deze taalverwantschap waarom tweetaligheid voor hen wél een voordeel is bij het leren van het Engels.

Al met al lijkt tweetaligheid in de meeste gevallen wel een voordeel op te leveren bij het leren van een derde taal (Cenoz, 2003). Hiervoor is een aantal redenen aan te dragen. Ten eerste zouden tweetaligen in het voordeel zijn bij het leren van een derde taal om de simpele reden dat zij al ervaring hebben met het leren van een andere taal. Hierdoor is het voor hen gemakkelijker om de juiste leerstrategieën toe te passen (Nayak, Hansen, Krueger, & McLaughlin, 1990). Volgens de ‘interdependence hypothesis’ van Cummins (1991) gebruiken tweetaligen de vaardigheden opgedaan in hun eerste taal om een tweede taal te leren. Bij het leren van een derde taal zouden zij dan extra voordeel hebben, omdat ze vaardigheden uit twee talen kunnen inzetten. Ten tweede zou tweetaligheid indirect kunnen bijdragen aan het leren van een derde taal: tweetaligheid zou voor cognitieve en communicatieve voordelen zorgen en zou kinderen meer bewust maken van taal (Jessner, 1999), en dit zou vervolgens weer een voordeel opleveren wanneer een derde taal wordt verworven.

5.5 Lezen

Uit het bovenstaande is duidelijk geworden welke voor- en nadelen tweetaligheid met zich meebrengt. Het huidige onderzoek richt zich echter specifiek op het lezen in twee talen. Er zijn niet veel onderzoeken die hier aandacht aan hebben besteed. In een studie van Bialystok, Luk en Kwan (2005) wordt wél gekeken naar de voordelen van tweetalig lezen. De onderzoekers hebben Engelse eentalige kinderen in de VS die net leren lezen in het Engels, vergeleken met tweetalige kinderen die leren lezen in het Engels en daarnaast ook in het Spaans, Chinees of Hebreeuws (een fonetische variant, waarbij het Engelse alfabet gebruikt wordt). Deze kinderen spreken thuis allemaal een andere taal dan het Engels. Uit de resultaten blijkt dat de meeste tweetalige kinderen beter scoren op het onderscheiden van leesklanken en het voorlezen van niet-bestaande woorden in het Engels.

Kinderen met Chinees als tweede taal presteerden niet beter dan de eentalige kinderen. Daarnaast lieten de tweetalige kinderen die Spaans en Hebreeuws leerden lezen, grote overeenkomst zien in vaardigheden in hun moedertaal en het Engels. De algemene conclusie van het onderzoek is dat kinderen die leren lezen in twee talen het voordeel hebben dat ze een beter begrip hebben van het leessysteem en van hoe dit werkt. Daarnaast kunnen ze hun leesvaardigheden en leesstrategieën in de ene taal inzetten om beter te kunnen lezen in de andere taal. Dit geldt wanneer het twee talen met hetzelfde schrift betreft, bijvoorbeeld Spaans en Engels (Bialystok et al., 2005). Voor migrantenkinderen in Nederland impliceert dit dat zij wellicht minder voordeel ondervinden van het leren lezen in twee talen wanneer zij lezen in een ander schrift, zoals het Chinees of Arabisch. Er zijn echter evenmin aanwijzingen dat leren lezen in twee talen in dit geval nadelige gevolgen heeft.

Wanneer we deze uitkomsten zouden toepassen op de Friese situatie, zou het mogelijk kunnen zijn dat Friese kinderen die gelijktijdig Fries en Nederlands leren lezen hier een voordeel van kunnen ondervinden. Zij kunnen bij het leren lezen in de ene taal hun kennis en vaardigheden uit de andere taal inzetten en vice versa (Bialystok et al., 2005). Om dit met zekerheid te kunnen zeggen, is echter meer onderzoek.

5.6 Conclusie

Dit hoofdstuk laat zien dat tweetaligheid voordelen oplevert op het gebied van IQ, selectieve aandacht, creatief denken, communicatie en derdetaalverwerving. Daarnaast biedt het leren lezen in twee talen ook voordelen voor de leesvaardigheid van kinderen. Nadelen van tweetaligheid hebben betrekking op woordenschat, vloeiend spreken en, wellicht, de sociaaleconomische positie. Duidelijk lijkt in ieder geval dat tweetaligheid meer voordelen dan nadelen met zich meebrengt. Daarnaast moet worden opgemerkt dat of iets een voordeel of een nadeel is, ook zal afhangen van hoe goed iemand beide talen beheerst. Wanneer iemand namelijk naast het Fries ook het Nederlands uitstekend beheerst, en dus een gebalanceerde tweetalige is, zal er geen nadeel zijn van het spreken van het Fries bij bijvoorbeeld het zoeken van een baan. Misschien kan er zelfs heel voorzichtig geconcludeerd worden dat wanneer kinderen beide talen uitstekend beheersen, zowel in woord als geschrift, tweetaligheid alleen voordelen oplevert. Het volgende hoofdstuk gaat nader in op randvoorwaarden die ervoor zorgen dat tweetaligheid optimaal tot zijn recht komt.

6 Stimulerende factoren

In voorgaande hoofdstukken is ingegaan op tweetalige taalverwerving en leesontwikkeling in de tweede taal. Dit hoofdstuk richt zich op factoren die tweetalig lezen kunnen stimuleren. Onder welke omstandigheden leren kinderen lezen in een tweede taal? En in welke situaties wordt het kind het beste opgevoed tot tweetalige lezer? Op deze wijze wordt een antwoord gezocht op de onderzoeksvraag: “Wat zijn stimulerende factoren om succesvol tweetalig te leren lezen?” Door deze factoren in kaart te brengen worden handvatten aangereikt om tweetalig lezen in Friesland zo succesvol mogelijk te laten verlopen.

6.1 Leeftijd

In deze studie wordt onderscheid gemaakt tussen simultaan en successief tweetalige kinderen. Er is veel onderzoek gedaan naar de invloed van de leeftijd waarop een kind een tweede taal leert op de beheersing van de tweede taal. Er wordt dan veelal gekeken naar de woordenschat en de beheersing van de grammatica. Wat betreft woordenschat laten onderzoeken vaak zien dat kinderen die op latere leeftijd zijn begonnen met het leren van een tweede taal, en die dus niet meteen vanaf de geboorte met die tweede taal in aanraking zijn gekomen, een grotere woordenschat hebben in die taal dan kinderen die vanaf hun geboorte aan twee talen zijn blootgesteld (Golberg, Paradis, & Crago, 2008; Snedeker, Geren, & Shafto, 2012). Dit lijkt op het eerste gezicht misschien tegenstrijdig. De verklaring kan hier echter liggen in een beter ontwikkeld conceptueel bewustzijn en kortetermijngeheugen van oudere kinderen. Wat betreft de grammatica zijn de resultaten verdeeld. Waar het volgens het ene onderzoek voor de grammaticale beheersing van een taal beter is om een tweede taal op jonge leeftijd te leren (Unsworth, 2013), laat het andere onderzoek zien dat juist later beginnen positieve effecten heeft (Blom & Paradis, 2015); weer andere studies vinden helemaal geen effecten (Snedeker et al., 2007). Mogelijk worden deze verschillen veroorzaakt door de context van de tweedetaalverwerving. Zo hebben sommige studies gekeken naar geadopteerde kinderen of kinderen met taalontwikkelingsproblemen (Blom & Paradis, 2015; Snedeker et al., 2007), waardoor deze onderzoeken niet zonder meer vergelijkbaar zijn met het ‘reguliere’ leren van een tweede taal, zoals in de Friese situatie.

Onderzoek van Blom en Bosma (2016) is wél specifiek op Friese kinderen gericht. De auteurs hebben gekeken naar het moment waarop T1-Fries-kinderen Nederlands leren. Een pluspunt van deze studie is dat simultaan tweetalige kinderen niet vergeleken worden met volwassenen die op latere leeftijd een tweede taal hebben geleerd, maar dat juist gekeken wordt naar 5- en 6-jarige kinderen die tussen 0 en 4 jaar het Nederlands als tweede taal hebben geleerd. Hierdoor wordt het verschil zichtbaar tussen simultaan en successief tweetalige kinderen. Uit de resultaten blijkt dat de leeftijd waarop de kinderen Nederlands leren positief samenhangt met hun woordenschat. Dit houdt in dat kinderen die op latere leeftijd Nederlands hebben geleerd, hoger scoren op woordenschat in de Nederlandse taal. Mogelijk komt dit doordat het kortetermijngeheugen en het conceptueel bewustzijn van oudere kinderen beter is ontwikkeld, waardoor zij gemakkelijker nieuwe woorden leren (Blom & Bosma, 2016; Papagno, Valentine, & Baddeley, 1991). Ook hangt blootstelling aan het Nederlands samen met woordenschat: meer blootstelling aan het Nederlands zorgt voor een betere woordenschat in deze taal. De auteurs hebben ook gekeken naar correct gebruik van grammatica in het Nederlands, in de vorm van vervoegingen van werkwoorden. Hierop had de leeftijd waarop de

kinderen Nederlands hadden geleerd, geen invloed (Blom en Bosma, 2016). Dit onderzoek maakt duidelijk dat T1-Fries-kinderen hun woordenschat in het Nederlands sneller ontwikkelen wanneer zij ouder zijn. Simultaan tweetalig Friese kinderen lijken dus geen voordeel te hebben ten opzichte van successief tweetalige kinderen als het gaat om Nederlandse woordenschat. Het lijkt juist voordelig te zijn voor de Nederlandse woordenschat als T1-Fries-kinderen iets later Nederlands leren (Bosma, 2017).

Voor de woordenschat in het Nederlands maakt het dus blijkbaar uit of T1-Fries-kinderen simultaan of successief tweetalig worden grootgebracht. Maar hoe zit het met de leesvaardigheid? Hierover is geen onderzoek met Friese kinderen gedaan, maar een internationale studie heeft wel gekeken naar de leeftijd waarop kinderen tweetalig worden en hun leesvaardigheid in beide talen. Kovelman, Baker en Petitto (2008) hebben verschillende groepen kinderen vergeleken op leesvaardigheid in het Engels en het Spaans. Een deel van deze kinderen zat op een tweetalige school, waar zij zowel lessen in het Engels als in het Spaans volgden. De kinderen verschilden in de leeftijd waarop zij voor het eerst in aanraking kwamen met de tweede taal: ofwel tussen de geboorte en het derde levensjaar, ofwel tussen het derde en het zesde levensjaar. Er zijn ook eentalige Engelssprekende kinderen meegenomen die op een Engelstalige school zaten. Uit de studie komt naar voren dat eentalige Engelse kinderen en T1-Spaans-kinderen die vóór hun derde levensjaar blootgesteld zijn aan het Engels, op 7- tot 9-jarige leeftijd beter presteren op Engelse leesvaardigheid dan T1-Spaans-kinderen die tussen hun derde en zesde jaar in aanraking kwamen met het Engels. Voor Spaanse leesvaardigheid geldt hetzelfde: kinderen die hier tussen hun geboorte en hun derde levensjaar aan zijn blootgesteld, presteren beter dan kinderen die tussen hun derde en zesde jaar voor het eerst in aanraking kwamen met het Spaans (Kovelman et al., 2008).

Kinderen die vóór hun derde jaar een nieuwe taal leren, presteren dus net zo goed op het gebied van lezen in beide talen als eentalige kinderen (Kovelman et al., 2008). De leesvaardigheid in de tweede taal wordt alleen negatief beïnvloed als een kind pas na het derde levensjaar in contact komt met de andere taal. Voor optimale leesvaardigheid in de tweede taal is het dus niet noodzakelijk dat kinderen simultaan tweetalig worden opgevoed, maar wél dat successief tweetaligen de tweede taal vóór hun derde jaar aangeboden krijgen. Op die manier verwerven successief tweetaligen hetzelfde niveau van leesvaardigheid in twee talen als eentalige kinderen in hun moedertaal. Voor de leesvaardigheid in de tweede taal is het van belang is om deze tweede taal al op vroege leeftijd aan te bieden. Voor de Friese situatie zou dit betekenen dat het voor de Nederlandse leesvaardigheid van T1-Fries-kinderen belangrijk is dat zij het Nederlands vóór het derde jaar aangeboden krijgen. Andersom geldt dat het voor een optimale Friese leesvaardigheid van T2-Fries-kinderen belangrijk is dat zij vóór hun derde jaar in aanraking komen met het Fries.

6.2 Leesopvoeding

Hoe goed kinderen leren lezen wordt voor een deel bepaald door de situatie in het ouderlijk gezin. De leesvaardigheid van de kinderen wordt namelijk beïnvloed door de leesopvoeding die ouders hun kinderen meegeven (Huysmans, 2013; Sénéchal, LeFevre, Thomas, & Daley, 1998; Sénéchal & LeFevre, 2002). Deze leesopvoeding bestaat uit drie componenten: het leesvoorbeeld, de leesbegeleiding en het leesaanbod (Notten, 2012).

Ouders vervullen een voorbeeldfunctie voor hun kinderen (Bandura & Walters, 1963). Zo bieden zij, wanneer zij zelf lezen, hun kinderen ook een leesvoorbeeld aan. Als de ouders veel boeken lezen, is de kans groot dat de kinderen ook gaan lezen, om de simpele reden dat kinderen het gedrag van hun ouders nu eenmaal kopiëren (Notten, 2012). Onderzoek laat verder zien dat wanneer ouders serieuze literaire boeken lezen, de kans groot is dat hun kinderen dit ook gaan doen (Notten, Kraaykamp, & Konig, 2011). En wanneer kinderen veel lezen, komt dit hun leesvaardigheid ten goede (Kordes, Feenstra, Partchev, Feskens, & De Graaf, 2011).

Naast deze functie van leesvoorbeeld, kunnen ouders hun kinderen ook leesbegeleiding bieden: door voor te lezen of door samen met de kinderen te lezen, waarbij 'samen lezen' verwijst naar een wat meer interactieve vorm van voorlezen (Notten, 2012). Voorlezen draagt positief bij aan de leesvaardigheid van kinderen. Uit een meta-analyse van Bus, Van IJzendoorn en Pellegrini (1995) blijkt dat wanneer ouders kinderen voorlezen, dit de leesvaardigheid van de kinderen positief beïnvloedt. Een verklaring hiervoor is dat voorlezen de woordenschat verbetert. Ook draagt voorlezen bij aan het vermogen van kinderen om geschreven tekst om te zetten in klanken (Leseman & De Jong, 1998), iets dat nodig is om te kunnen lezen. Daarnaast zorgen voorlezen en samen lezen ervoor dat de taalvaardigheid van kinderen op additionele manieren wordt gestimuleerd, doordat ouders tijdens het lezen bijvoorbeeld liedjes zingen of rijmpjes opzeggen (Bennett, Weigel, & Martin, 2002).

Tot slot is bij het stimuleren van de leesvaardigheid van kinderen ook het leesaanbod belangrijk. Ouders kunnen hun kinderen geschreven teksten aanbieden, bijvoorbeeld door boeken voor thuis aan te schaffen of door samen met hun kinderen de bibliotheek bezoeken (Leseman & De Jong, 1998; Notten, 2012). Wanneer kinderen met boeken in aanraking komen, hebben zij meer mogelijkheden om te lezen, en daarmee om hun leesvaardigheid te verbeteren. Daarnaast zorgt dit ervoor dat zij bekend raken met boeken en dat zij een positieve attitude ten opzichte van boeken ontwikkelen, waardoor ze het leuk gaan vinden om te lezen (Leseman & De Jong, 1998). Dit bevordert vervolgens de leesvaardigheid (Kordes et al., 2011). Een internationaal onderzoek, waarin gegevens van 70.000 respondenten uit 27 verschillende landen zijn meegenomen, toont het belang van boeken in huis voor de ontwikkeling van kinderen duidelijk aan. Wanneer er veel boeken in huis zijn, heeft dit namelijk een positieve invloed op het onderwijssucces van kinderen. Deze kinderen volgen gemiddeld drie jaar langer onderwijs, ook wanneer rekening wordt gehouden met het opleidingsniveau, het beroep en de sociaaleconomische achtergrond van hun ouders (Evans, Kelley, Sikora, & Treiman, 2010)

De rol van leesopvoeding in het bevorderen van de leesvaardigheid van kinderen geldt voor het leren lezen in de eerste taal, maar er is geen reden om aan te nemen dat dit niet ook geldt voor het leren lezen in de tweede taal (Baker, 2000; Bialystok & Herman, 1999). In de leesopvoeding van Friese kinderen zal het dus belangrijk zijn of de ouders zelf lezen in het Fries, of ze Friese boeken in huis hebben en of ze hun kinderen begeleiden en stimuleren om in het Fries te lezen. Organisaties als Cedin, Afûk, It Fryske Boek en Bibliotheekservice Fryslân bevorderen dit.

Roberts (2008) heeft met haar onderzoek het belang van voorlezen in de tweede taal voor de taalbeheersing in die taal aangetoond. Zij liet Amerikaanse kinderen uit gezinnen waar Spaans of Hmong, een Aziatische taal, werd gesproken gedurende twee keer zes weken voorlezen door hun

ouders, in respectievelijk hun eigen taal en het Engels. Het voorlezen in het Engels droeg net als het voorlezen in de eigen taal bij aan de woordenschatontwikkeling in die taal. Daarnaast droeg het voorlezen in de eigen taal bij aan de woordenschat in het Engels (Roberts, 2008). Ook uit ander onderzoek blijkt dat voor tweetalige kinderen geldt dat de leesbegeleiding door de ouders – in de vorm van voorlezen, verhalen vertellen en gesprekjes voeren – bijdraagt aan de woordenschat en het taalbegrip in de taal waarin de leesbegeleiding wordt geboden (Patterson, 2002). Kalia en Reese (2009) hebben onderzoek gedaan naar de leesopvoeding van tweetalige kinderen in India. Deze kinderen spreken thuis vaak een andere taal dan de schooltaal Engels en zij leren het Engels dan ook alleen op school. Wanneer ouders hun kinderen voorlezen in het Engels, draagt dit bij aan de woordenschat van de kinderen in die taal. Een verbeterde woordenschat zorgt vervolgens weer voor betere leesvaardigheid (Gough & Tunmer, 1986). Het kwam vaak voor dat ouders thuis weinig Engels spraken. Wanneer zij hun kinderen dan wél voorlazen in het Engels, verbeterde dit de woordenschat van de kinderen in het Engels extra sterk, waardoor het voorlezen een compensatie vormde voor het geringe gesproken Engels thuis. Voorlezen in het Engels had ook een positieve invloed op vaardigheden met betrekking tot gedrukte tekst, zoals het herkennen van letters (Kalia & Reese, 2009).

Het bieden van leesopvoeding in de eerste en tweede taal – in de vorm van leesvoorbeeld, leesbegeleiding en leesaanbod – is dus belangrijk bij het ontwikkelen van de leesvaardigheid van kinderen. Wanneer ouders willen stimuleren dat hun kinderen leren lezen in het Fries, kunnen zij hier zelf invloed op uitoefenen in de leesopvoeding. Zelf Friese boeken lezen, de kinderen in het Fries voorlezen en Friese boeken in huis hebben – zo kunnen zij bijdragen aan een betere leesvaardigheid van de kinderen in het Fries. Dit geldt zowel voor gezinnen waar Fries de voertaal is als voor gezinnen waar thuis Nederlands wordt gesproken of waar de ene ouder Fries spreekt en de andere ouder Nederlands.

6.3 Taalinput

In hoofdstuk 3 is al stilgestaan bij de invloed van de taalinput op de taalbeheersing van kinderen, waarbij duidelijk is geworden dat meer blootstelling leidt tot een grotere woordenschat en betere taalbeheersing (Dijkstra, 2013; Dijkstra et al., 2016; Gathercole & Thomas, 2009; Scheele, 2010; Thordardottir, 2011).

De Houwer (2007) maakt onderscheid tussen input in de meerderheidstaal en input in de minderheidstaal, waarbij in de studie ook meegenomen is of beide ouders al dan niet de minderheidstaal spreken. Wanneer beide ouders de minderheidstaal spreken, is de kans het grootst dat hun kinderen deze taal, naast het Nederlands, ook beheersen. Wanneer de ene ouder beide talen spreekt en de andere ouder alleen de meerderheidstaal, is de kans veruit het kleinst dat de kinderen de minderheidstaal beheersen. Deze studie maakt duidelijk dat kinderen in de meeste gevallen alleen volledig tweetalig worden wanneer er zo veel mogelijk input van de minderheidstaal is. Dat wil zeggen dat ofwel beide ouders de minderheidstaal spreken ofwel de ene ouder beide talen spreekt en de andere ouder de minderheidstaal (De Houwer, 2007). Ook een studie van Hammer, Davison, Lawrence, en Miccio (2009) onderstreept het belang van input in de minderheidstaal. De auteurs hebben kleuters gevolgd met Spaans als thuistaal en Engels als voertaal op school. Wanneer de moeders meer Spaans spraken tegen hun kinderen, had dit geen negatieve invloed op de Engelse woordenschat van de kinderen, terwijl meer Engels praten tegen de kinderen ertoe leidde dat de

Spaanse woordenschat van de kinderen achteruit ging (Hammer et al., 2009). Input van de minderheidstaal lijkt dus voor kinderen van belang om deze taal goed te kunnen (blijven) beheersen.

Er is in deze studie ook al eerder geconcludeerd dat de mondelinge taalbeheersing invloed heeft op de leesvaardigheid van kinderen, waarbij de leesvaardigheid beter is wanneer kinderen de taal beter beheersen. Dit geldt voor zowel de eerste als de tweede taal (Carlisle et al., 1999; Miller et al., 2006; Verhoeven, 1990). Aangezien de taalinput invloed heeft op de mondelinge beheersing van een taal, en deze mondelinge taalbeheersing weer invloed heeft op de leesvaardigheid van kinderen, lijkt het erop dat de taalinput indirect invloed uitoefent op hoe goed kinderen in twee talen kunnen lezen.

Om ervoor te zorgen dat kinderen uiteindelijk goed kunnen lezen in het Fries, is het allereerst belangrijk dat hun Friese spreekvaardigheid op niveau is. Bovenstaande studies maken duidelijk dat hiervoor input in de minderheidstaal belangrijk is. Doordat Friese kinderen Nederlands leren op school en het Nederlands in Friesland alomtegenwoordig is, zullen zij hier genoeg input van krijgen. Friese kinderen moeten echter ook genoeg input krijgen in de Friese taal. Bij een minderheidstaal is het extra van belang dat kinderen veel input krijgen, om op die manier een goede spreekvaardigheid te kunnen ontwikkelen. Thuis met de kinderen Fries spreken, zou hiervoor een goede aanpak zijn.

6.4 Attitude en motivatie

Naast de taalinput zijn ook de attitude ten opzichte van de minderheids- en meerderheidstaal en cultuur, en de motivatie om een tweede taal te leren van invloed op de leesvaardigheid in die tweede taal (Lambert, 1967; Schüpbach, 2009).

Onderzoeken hebben laten zien dat de leesvaardigheid van mensen die een tweede taal leren, beïnvloed wordt door hun houding ten opzichte van het leren van die taal. Door middel van kwalitatieve onderzoeksmethodes, zoals observaties en interviews, hebben Morris en Jones (2007) gekeken naar de motieven van ouders om hun baby's en kleine kinderen te socialiseren in het Welsh. Net zoals het Fries dat is in Nederland, is het Welsh een minderheidstaal in Wales. Uit dit onderzoek blijkt dat de waarde die ouders hechten aan een minderheidstaal, invloed heeft op hun keuze om hun kinderen al dan niet groot te brengen in het Welsh. Ouders die belang hechten aan het voortbestaan van het Welsh, kiezen er vaker voor om thuis met hun kinderen Welsh te spreken. Wanneer van oorsprong Engelse ouders het belang van het behoud van het Welsh onderstreepten, bleek dat zij hun kinderen voorlazen in het Welsh en hun tv-programma's in die taal aanboden, en dat zij hen lieten deelnemen aan Welsh Medium pre-school (Morris & Jones, 2007).

Of mensen kunnen communiceren in een tweede taal hangt niet alleen af van het beheersingsniveau van die taal. De bereidheid en de motivatie om een tweede taal te gebruiken spelen ook een rol (Dörnyei, 2003). Deze bereidheid is weer afhankelijk van onder andere de wens om contact te maken met een groep mensen, van de houding ten opzichte van deze groep en van individuele kenmerken. Uit een meta-analyse komt naar voren dat de taalvaardigheid van mensen beïnvloed wordt door de motivatie om een taal te leren, waarbij meer motivatie leidt tot betere taalvaardigheid (Masgoret & Gardner, 2003). Aarts en Verhoeven (1999) hebben gekeken naar het leesniveau in het Nederlands van tweetalige Turks-Nederlandse kinderen. Hier komt naar voren dat de mate waarin ouders hun kinderen stimuleren en motiveren om te leren lezen en thuis ook een stimulerende omgeving

creëren, positief van invloed is op de leesvaardigheid van de kinderen. De motivatie van ouders lijkt dus van belang voor de ontwikkeling van de leesvaardigheid van hun kinderen.

Vertaald naar de Friese situatie zou dit betekenen dat de houding van ouders en hun kinderen ten opzichte van het Fries invloed kan uitoefenen op hoe goed de kinderen uiteindelijk deze taal beheersen. Wanneer kinderen een positieve attitude hebben ten opzichte van het Fries en de motivatie hebben om deze taal te leren, zal dit hun taal- en leesvaardigheid in het Fries ten goede komen.

Onderzoek heeft de houding van Friezen ten opzichte van de Friese taal in beeld gebracht (Klinkenberg, 2017). Na het trekken van een random steekproef onder alle Friese adressen, hebben ruim 3800 respondenten een vragenlijst ingevuld. Hieruit blijkt dat vrijwel alle Friezen van mening zijn dat Fries een echte taal is. Ook vindt bijna 85% dat inwoners van Friesland het Fries moeten kunnen verstaan. Slechts 10% is van mening dat alle inwoners van Friesland het Fries ook zouden moeten kunnen spreken. Wat betreft identiteit geldt dat bijna 80% zichzelf als Fries ziet, maar slechts een derde rekent zichzelf tot de Friese taalgroep. Een nog kleinere groep, 22%, deelt zichzelf in bij de Nederlandse taalgroep. De grootste groep, 45%, rekent zichzelf tot beide taalgroepen, dus tot zowel het Nederlands als het Fries. Op de vraag: 'Wat betekent de uitspraak "Ik voel me Fries" voor jou?' antwoordt 46% met 'Dat ik Fries spreek' (Klinkenberg, 2017).

In een kwalitatief bachelorscriptieonderzoek, waarbij interviews zijn gehouden met tien tweetalige Friese adolescenten, is gekeken naar de attitude ten opzichte van het Fries (Keuning, 2009). Uit de interviews komt naar voren dat alle respondenten een positieve attitude hebben ten opzichte van het Nederlands. Ten opzichte van het Fries hebben zeven van de tien respondenten een positieve houding. Twee respondenten hebben een neutrale houding ten opzichte van het Fries en één respondent heeft hier zelfs een negatieve houding. De meerderheidstaal heeft vaak een sterkere aantrekkingskracht op kinderen dan de minderheidstaal, onder andere door de hogere status die vaak aan de meerderheidstaal wordt toegeschreven (Pearson, 2007). Zes van de tien respondenten geven aan zich beter in het Fries dan in het Nederlands te kunnen uitdrukken, maar slechts vier van de tien deelnemers aan het onderzoek geven er ook de voorkeur aan om zich in het Fries uit te drukken. Een minder positieve houding ten opzichte van het Fries zou mogelijk samen kunnen hangen met een geringe voorkeur om zich in het Fries uit te drukken. Wanneer de respondenten gevraagd wordt of zij hun kinderen in het Fries zouden opvoeden geeft de helft aan dit te willen doen. De andere respondenten zouden kiezen voor een mix van Fries en Nederlands of voor een andere optie (Keuning, 2009).

De Friese taal is dus een belangrijk onderdeel van de identiteit van Friezen. Toch vinden ouders het Fries op school vaak minder belangrijk dan bijvoorbeeld het Engels, aldus J. Ybema in het *Friesch Dagblad* (Ybema, 2017). Aandacht voor het Fries vinden ouders wel nodig, maar dit heeft niet zo'n hoge prioriteit. Ook onder de kinderen is niet iedereen enthousiast over het Fries, waarbij Friestalige kinderen het leuker vinden om met het Fries bezig te zijn dan Nederlandstalige kinderen. Die niet zo positieve houding ten opzichte van het Fries zal de motivatie om Fries te leren spreken en lezen waarschijnlijk niet ten goede komen. Uit een onderzoeksrapport over jongeren en de Friese identiteit (Hoitinga, Faber, Van der Lei, Hoekstra & Siebum, 2013) blijkt dat 58% van de Friese jongeren tussen de 12 en 28 jaar de Friese cultuur en identiteit belangrijk of heel belangrijk vindt. Onder de jongeren

buiten Friesland is dit slechts 14%. Er moet hierbij opgemerkt worden dat de 835 jongeren in dit onderzoek zijn geworven via sociale media en via enquêtes op straat, waardoor dit mogelijk geen representatieve steekproef betreft.

6.5 Conclusie

In dit hoofdstuk is duidelijk geworden dat er verschillende factoren zijn die kunnen bijdragen aan succesvol tweetalig lezen. Voor de leesvaardigheid in de tweede leestaal is het van belang om deze tweede taal al op vroege leeftijd aan het kind aan te bieden, hoewel het niet per se noodzakelijk is om het kind simultaan tweetalig op te voeden. Om ervoor te zorgen dat kinderen meer gaan lezen in het Fries, is het belangrijk dat ouders en de sociale omgeving daar in de leesopvoeding aandacht aan besteden: ouders kunnen zelf Friese boeken lezen, hun kinderen voorlezen in het Fries of samen met hun kinderen naar de bibliotheek gaan om Friese boeken uit te zoeken. Dit alles wordt mede bevorderd door organisaties als Cedin, Afûk, It Fryske Boek en Bibliotheekservice Fryslân. Ook de taalinput die kinderen krijgen, draagt uiteindelijk bij aan hun leesvaardigheid. Vooral input van de minderheidstaal in de thuissituatie lijkt voor kinderen van belang om deze taal goed te (blijven) beheersen. Wanneer kinderen thuis veel input krijgen in het Fries, zullen zij het Fries mondeling beter beheersen en het daardoor uiteindelijk ook beter kunnen lezen. Tot slot lijken de motivatie van kinderen en ouders en de houding ten opzichte van een minderheidstaal, zoals het Fries, van belang voor de ontwikkeling van de leesvaardigheid van kinderen in die taal.

7 Conclusies en beleidsaanbevelingen

In deze literatuurstudie is de context van meertaligheid en meertalige leesvaardigheid in Friesland in beeld gebracht. Op basis hiervan kan een aantal conclusies worden getrokken en beleidsaanbevelingen worden gedaan. Deze studie laat zien dat meertaligheid veel voordelen met zich meebrengt, en dat geldt ook voor het kunnen lezen in meerdere talen. Zo zijn tweetalige kinderen in staat taalkundig abstracter te denken, hebben ze een betere selectieve aandacht, zijn ze communicatief sterker en leren ze gemakkelijker een derde taal. Lezen in meerdere talen komt de leesvaardigheid in beide talen ten goede. De aanbevelingen in dit hoofdstuk bieden dan ook aanknopingspunten voor beleidsmakers en andere betrokkenen om het (leren) lezen in het Fries een nog prominentere plaats in Friesland in te laten nemen.

7.1 Fries lezen moeilijk voor veel Friezen

Een kwart van de Friezen kan het Fries niet goed lezen of heeft hier moeite mee (Provincie Fryslân, 2015). Door de jaren heen is het aantal mensen dat Fries kan lezen wel wat toegenomen, maar hier valt nog winst te behalen. Van de kinderen uit groep 6, 7 en 8 van de basisschool geeft zelfs maar 5% aan heel goed in het Fries te kunnen lezen. 40% van hen geeft aan geen Fries te kunnen lezen of dit met moeite te kunnen (De Jager, 2003). Hier lijken verschillende mogelijke verklaringen voor te zijn. Zo is het Fries veel meer een spreektaal dan een geschreven taal (Nortier, 2009). Mondeling wordt het Fries veel gebruikt, maar voor het schrijven en lezen schakelt men vaak over op het Nederlands. Hierdoor is in het Fries lezen niet iets dat vanzelfsprekend is. Daarnaast hebben veel kinderen een negatieve houding ten opzichte van lezen in het Fries (De Jager, 2003). Ook ouders onderstrepen het belang van het leren lezen in het Fries niet altijd, omdat het Engels voor hen meer prioriteit heeft (Ybema, 2017). Tot slot zou het onderwijs meer kunnen doen om de leesvaardigheid van kinderen in het Fries te stimuleren. Ondanks dat Fries op basisscholen in Friesland een verplicht vak is, blijkt er vaak geen specifiek beleid te zijn ten aanzien van Fries als voertaal op school (Inspectie van het Onderwijs, 2010; Langen & Hulsen, 2001).

Voor het feit dat veel kinderen niet goed kunnen lezen in het Fries en niet veel Friese boeken lezen, is niet één oorzaak aan te wijzen. Er lijkt veel meer sprake te zijn van een combinatie van factoren die hier invloed op heeft. Er kan daarom vanuit verschillende hoeken ingespeeld worden op de verbetering van de leesvaardigheid van kinderen in het Fries. Die verschillende invalshoeken worden in de volgende paragrafen verder uitgewerkt.

7.2 De rol van de overheid

Alle Friese basisscholen zijn verplicht om het vak Fries aan hun leerlingen aan te bieden (Riemersma & De Jong, 2007). Toch neemt lezen in het Fries veelal geen prominente plaats in op de basisschool; de nadruk ligt daar meer op het spreken en verstaan van de taal. Dit sluit aan bij de door de overheid voorgeschreven kerndoelen voor het primair onderwijs (Greven & Letschert, 2006). In het voortgezet onderwijs is Fries officieel verplicht in de onderbouw, maar het wordt scholen vrijgelaten of en hoe zij invulling geven aan dit vak (Nationale Onderwijsgids, 2017a; Rijksoverheid, 2017). De overheid biedt scholen dus weinig aanknopingspunten met betrekking tot onderwijs in het Fries.

Om scholen meer houvast te geven in het aanbieden van het Fries, zou de overheid duidelijkere referenties kunnen geven waarin is opgenomen wat kinderen moeten kunnen met betrekking tot de Friese taal. Er bestaat al een Referentiekader Fries, waarin de taalniveaus en de bijbehorende competenties staan beschreven. Als er richtlijnen worden gegeven over het niveau dat leerlingen aan het eind van de basisschool en het voortgezet onderwijs moeten behalen, kunnen scholen er concreet aan werken om deze doelen te bereiken. Op die manier krijgt het Fries een duidelijkere plaats binnen het curriculum van scholen. De overheid heeft middels de Kennisbasis Fries voor leerkrachten basisonderwijs wél doelen opgelegd waarin staat wat pabo-studenten moeten kunnen en welk niveau Fries er van hen verwacht wordt, ook op het gebied van (voor)lezen in het Fries. Zo wordt geborgd dat toekomstige leerkrachten het Fries voldoende beheersen om dit over te brengen op kinderen.

De provincie Fryslân heeft een sterkere rol gekregen in de aansturing van het schoolbeleid. In 2014 is de bevoegdheid wat betreft Fries in het onderwijs van het rijk naar de provincie verschoven (Bloem, 2016). Hiermee heeft de provincie de bevoegdheid om het beleid voor het Fries op scholen vast te stellen en uit te voeren, en zij heeft hiermee een formeel sterke rol gekregen. De regierol die zij moet vervullen in het stimuleren van meertaligheid en de borging van het Fries op scholen, kan beter verankerd worden. In samenwerking met het rijk heeft de provincie de mogelijkheid om handvatten en richtlijnen te bieden aan scholen en opleidingen, zodat zij het Fries beter kunnen verwerken in hun curriculum, passend bij de schoolvisie en met behoud van individuele vrijheid voor scholen.

7.3 De rol van de opleidingen

Toekomstige pedagogisch medewerkers, leerkrachten en onderwijsassistenten hebben in hun toekomstige werksituatie de mogelijkheid om het lezen in het Fries over te brengen op kinderen. Daarmee hebben de opleidingen een belangrijke rol in (de Friestalige) leesbevordering.

Op de mbo-opleiding pedagogisch medewerker kinderopvang worden studenten voorbereid op een baan in de kinderopvang. In Friesland zijn veel opvanglocaties meertalig, en dus er is voor de pedagogisch medewerkers een belangrijke taak weggelegd op het gebied van het stimuleren van de meertalige taalontwikkeling van kinderen. In kader 2 is een beeld geschetst van de tweetalige kinderopvang in Friesland. Het is belangrijk dat studenten het belang van meertaligheid inzien en dat zij een positieve houding ontwikkelen ten opzichte van meertaligheid. Ook zouden de studenten, indien nodig, bijgespijkerd kunnen worden in het Fries spreken en lezen, zodat zij beter in staat zullen zijn om met de kinderen in het Fries te communiceren en hen in deze taal voor te lezen. Fries wordt in de opleiding soms wel aangeboden als keuzeonderdeel, maar het is in ieder geval aan te bevelen dat bij alle studenten gewerkt wordt aan bewustwording omtrent meertaligheid en de waarde daarvan. Momenteel biedt het Sintrum Frysktalige Berne-opfang (SFBO) al gastlessen aan bij de opleiding pedagogisch medewerker kinderopvang op ROC Friese Poort, om meertaligheid bij de studenten onder de aandacht te brengen.

Wat betreft de toekomstige docenten is een belangrijke rol weggelegd voor de pabo’s in Friesland. In kader 5 is beschreven hoe er op de pabo van NHL Stenden Hogeschool wordt omgegaan met het Fries. Door pabo-studenten nog meer het belang te laten inzien van lezen in het Fries, zal hun bewustzijn van de voordelen van meertalig lezen toenemen. Kennis van de Friese taal, zowel mondeling als schriftelijk, hebben zij ook nodig om het Fries te kunnen doceren. Daarnaast is het

belangrijk om pabo-studenten voldoende kennis en vaardigheden mee te geven met betrekking tot het onderwijzen van een tweede taal en de strategieën en lesmethoden die zij hierbij kunnen inzetten. Zo zal een nieuwe generatie van leerkrachten ontstaan die voldoende vaardig is om het Fries in kwalitatief hoogwaardige lessen te doceren aan leerlingen. Hetzelfde geldt voor de opleiding tot onderwijsassistent. Ook deze studenten zullen later meedraaien in een klas, en het is belangrijk dat zij in hun opleiding het bewustzijn omtrent het belang van meertaligheid meekrijgen.

7.4 De rol van de basisschool

Het bewustzijn omtrent het belang van meertaligheid lijkt op scholen in Friesland toe te nemen. Zo zijn er scholen waar kinderen tweetalig onderwijs kunnen volgen en wordt er op 85 van de 420 basisscholen drietalig onderwijs (Nederlands, Fries en Engels) aangeboden (Nationale Onderwijsgids, 2017b). Meertaligheid in Friesland houdt een open houding in naar alle talen. Friesland loopt wat dit betreft voor op andere provincies. Onderzoek heeft laten zien dat kinderen op deze drietalige scholen beter kunnen lezen in het Fries dan kinderen die op een Nederlandstalige basisschool zitten (Van Ruijven & Ytsma, 2008). Het onderwijs lijkt hiermee invloed te kunnen hebben op het niveau van leesvaardigheid in het Fries. Wanneer het doel is dat kinderen meer gaan lezen in het Fries, is de eerste voorwaarde ervoor te zorgen dat zij überhaupt kunnen lezen in deze taal. Dit zullen zij zowel thuis als op school moeten leren. Om dit te kunnen realiseren is het belangrijk dat leerkrachten voldoende vaardig zijn om het lezen in het Fries te doceren én om de ouders te stimuleren en begeleiden bij hún eigen taken op het gebied van de tweetalige taalontwikkeling. Om dit te bereiken is het belangrijk dat leerkrachten hierin ondersteund worden, bijvoorbeeld door hun nascholing of begeleiding aan te bieden om hun Friese (lees)vaardigheden te verbeteren en de pedagogisch-didactische bekwaamheid te versterken voor twee- en meertalig onderwijs.

Het verdient daarnaast aanbeveling dat basisscholen het Fries in het algemeen, en het lezen in het Fries in het bijzonder, op een meer gestructureerde manier aan hun leerlingen aanbieden. Wanneer lezen in het Fries een vaste plaats krijgt binnen het curriculum van een school, zal dit de leesvaardigheid van kinderen in die taal positief beïnvloeden. Bovendien komt het leren lezen in twee talen (het Fries en het Nederlands) tegelijkertijd het niveau van leesvaardigheid in beide talen ten goede (Berens, Kovelman & Petitto, 2013). Kinderen kunnen vaardigheden opgedaan in de ene taal immers inzetten bij het lezen in de andere taal en vice versa. Zoals al aangegeven, kunnen richtlijnen vanuit de overheid hierbij ondersteunend zijn. Het is belangrijk dat scholen gebruikmaken van goede lesmethoden, waarbij voldoende gedifferentieerd wordt tussen leerlingen die thuis Fries spreken en leerlingen bij wie de voertaal thuis Nederlands is. Zo sluit de lesstof beter aan bij het niveau van het kind, waardoor het leren lezen in het Fries voor hen waarschijnlijk betekenisvoller wordt.

Leescoördinatoren vervullen op scholen een belangrijke rol als het gaat om leesbevordering bij kinderen en het motiveren van leerkrachten. Zij zouden vanuit hun positie het belang van meertaligheid en meertalig lezen nog meer binnen de school uit kunnen dragen. Hiervoor is het belangrijk dat zij eerst zelf voldoende kennis hebben op het gebied van meertaligheid. In de nascholing die leescoördinatoren volgen, kan hier een aparte module aan gewijd worden. Wanneer zij voldoende op de hoogte zijn van de meerwaarde van meertalig lezen, kunnen leescoördinatoren er, samen met de bibliotheek of de leesconsulent, onder andere voor zorgen dat het aanbod van Friese boeken op school groot genoeg is en kunnen zij in gesprek gaan met ouders over

meertaligheid en hun handvatten bieden om thuis in beide talen voor te lezen, te zingen en taalspelletjes te doen. Ouders hechten nog wel eens meer waarde aan het Engels dan aan het Fries; het is daarom belangrijk om te benadrukken dat het een het ander niet hoeft uit te sluiten. Kinderen kunnen meerdere talen tegelijkertijd leren, dus aandacht voor het Fries hoeft niet ten koste te gaan van het leren van het Engels. En wanneer ouders positiever staan tegenover lezen in het Fries, zullen kinderen dit ook leuker gaan vinden. Hieraan zouden leescoördinatoren en andere betrokkenen op school bij kunnen dragen.

7.5 De rol van de kinderopvang / voorschoolse voorzieningen

Voor een optimale leesvaardigheid in meerdere talen is het belangrijk dat kinderen in aanraking komen met beide talen vóór zij drie jaar oud zijn (Kovelman et al., 2008). Dit geldt ook voor het Fries. Wanneer kinderen vóór hun derde jaar worden blootgesteld aan het Fries, zullen zij wat betreft leesvaardigheid in het Fries hetzelfde niveau kunnen behalen als kinderen die Fries als moedertaal hebben. Aangezien de school kinderen pas vanaf vier jaar aanbod in het Fries kan geven, is het belangrijk dat kinderen vóór die tijd op andere manieren met het Fries in aanraking komen. Hier is een rol weggelegd voor ondere andere peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. Zij kunnen kinderen op een speelse manier kennis laten maken met het Fries, bijvoorbeeld door Friese boekjes voor te lezen of Friese liedjes te zingen. Veel opvanglocaties spelen hierin een voortrekkersrol door tweetalige opvang aan te bieden. Maar ook wanneer een kinderopvang Nederlandstalig is, kan er aandacht worden besteed aan het Fries. Dit gebeurt momenteel al veelvuldig door de inzet van Tomke-materialen. Zie kader 10 in de bijlage voor een beschrijving van het Tomke-project. 65% van de kinderdagverblijven en 87% van de peuterspeelzalen biedt Tomke aan de kinderen aan. Wanneer dit op een speelse manier aanbieden van het Fries op nog meer opvanglocaties vanzelfsprekend wordt, zal dit de kinderen later helpen wanneer zij op school leren lezen in het Fries.

7.6 De rol van de bibliotheken

Om ervoor te zorgen dat ouders hun kinderen in het Fries voorlezen en dat kinderen zelf Friese boeken lezen, is de randvoorwaarde dat er genoeg aanbod is van Friestalige boeken. Hierbij is het belangrijk dat er in de bibliotheek boeken beschikbaar zijn voor kinderen van alle leeftijden. Er is vooral een groot aanbod aan prentenboeken in het Fries, terwijl er minder boeken zijn voor de wat oudere kinderen. Het project Lês & Read, waarin bibliotheken op een aantrekkelijke manier Friese en Engelse boeken aanbieden aan scholen, is een goed voorbeeld van het creëren van de juiste voorwaarden om lezen in het Fries te bevorderen. Dit project wordt beschreven in kader 13 in de bijlage. Behalve dat er voldoende aanbod moet zijn, moet dit aanbod kinderen ook aanspreken. Wanneer boeken uit de Nederlandse kinderliteratuur vertaald worden in het Fries, wordt vaak gekozen voor klassiekers zoals *Kruistocht in spijkerbroek* en *Jip en Janneke*. Dit zal niet alle kinderen aanspreken. Om meer kinderen te kunnen verleiden om Friese boeken te lezen, zouden ook populairdere boeken en andere tekstsoorten, zoals stripverhalen, in het Fries beschikbaar moeten zijn. Hier valt nog veel winst te behalen.

De Friese taal wordt voornamelijk binnen het thuisdomein gebruikt en is veel minder zichtbaar in andere omgevingen van het kind. In de openbare ruimte, zoals in de bibliotheek, is de aanwezigheid van het Fries niet altijd vanzelfsprekend. Om kinderen overal in contact te laten komen met het Fries, kunnen bibliotheken Friese boeken een prominentere plaats laten innemen. Het is dus niet alleen van belang dat bibliotheken in Friesland zorgen voor voldoende Friese boeken, maar er kan

daarnaast ook gelet worden op de presentatie van deze boeken. Door ze in het zicht te plaatsen en ze op een aantrekkelijke manier neer te zetten, wordt het voor kinderen en jongeren laagdrempeliger om een Fries boek te lenen.

De bibliotheek zou een plaats moeten zijn waar het belang van meertaligheid duidelijk onderstreept wordt, ook door middel van de zichtbaarheid van de Friese taal in de gebouwen (bordjes, opschriften) en in de communicatie met de lezers (mondeling en schriftelijk). Bibliotheken kunnen de rol vervullen van een onafhankelijk en laagdrempelig expert op het gebied van meertaligheid en op die manier nog meer een connectie maken met ouders en scholen. Scholen en bibliotheken werken al veel samen en kunnen door deze samenwerking uit te breiden elkaar versterken op het gebied van meertaligheid. Daarnaast kunnen bibliotheken, onder andere, ouders informeren over het belang van meertaligheid en allerlei activiteiten organiseren rond het lezen in het Fries, zoals een voorleesmiddag. Ook kunnen zij scholen leuke en aantrekkelijke Friese boeken leveren, iets dat al gebeurt in het project Lês & Read.

7.7 De rol van de ouders

Friese ouders spelen een belangrijke rol in de ontwikkeling van hun kinderen tot meertalige lezers. In deze literatuurstudie is het belang van de leesopvoeding aangekaart, waarbij naar voren is gekomen dat de leesopvoeding die ouders hun kinderen bieden – in de vorm van leesvoorbeeld, leesbegeleiding en leesaanbod – een belangrijke rol speelt bij de leesvaardigheid van hun kinderen (Huysmans, 2013; Notten, 2012; Sénéchal et al., 1998; Sénéchal & LeFevre, 2002). Dit geldt zowel voor de eerste als de tweede taal van de kinderen. Wanneer Friese kinderen hun ouders Friese boeken zien lezen en regelmatig worden voorgelezen in het Fries en er Friese boeken in huis zijn, is de kans groter dat zij zelf ook in het Fries gaan lezen. Deze leesopvoeding in het Fries is belangrijk voor zowel kinderen met Fries als moedertaal als kinderen bij wie thuis Nederlands wordt gesproken en die op school in aanraking komen met het Fries. Ook wanneer beide ouders geen Fries spreken, kunnen zij hun kind kennis laten maken met deze taal door bijvoorbeeld Friese tv-programma's aan te bieden of te kiezen voor een tweetalige opvang.

Ook de houding van mensen ten opzichte van een taal is van invloed op hun leesvaardigheid in die taal. Een positieve attitude en motivatie zijn belangrijk om een taal te leren (Lambert, 1967; Morris & Jones, 2007; Schüpbach, 2009). Ouders zijn een rolmodel voor hun kinderen; hun attitude ten opzichte van het Fries zal dus ook invloed hebben op hoe hun kinderen tegen het Fries aankijken. Wanneer ouders lezen in het Fries als iets positiefs zien, zullen zij dit overdragen op hun kinderen. En als er meer nadruk komt te liggen op het belang van meertaligheid, waarbij alle talen ertoe doen, zal dit een positief klimaat creëren om het Fries meer te gebruiken en te lezen.

Daarnaast is duidelijk geworden dat de taalinput die kinderen krijgen een belangrijke invloed heeft op hun spreekvaardigheid in die taal (Dijkstra, 2013; Dijkstra et al., 2016; Gathercole & Thomas, 2009; Scheele, 2010; Thordardottir, 2011) en daardoor ook op hun leesvaardigheid (Miller et al., 2006; Verhoeven, 1990; Carlisle, Beeman, Davis, & Spharim, 1999). Hoe meer input in een taal, hoe beter de spreekvaardigheid zal zijn, en hoe beter kinderen zullen lezen in deze taal. Voor een taal die niet de hoofdtaal is in een land, zoals het Fries, is voor een goede taalbeheersing extra input nodig (Hammer et al., 2009). Het Nederlands leren de kinderen op school, maar voor het Fries is dit niet vanzelfsprekend. Constante input in het Fries is nodig om te zorgen voor een goede spreek- en

leesvaardigheid. Hierbij zouden de ouders een rol kunnen spelen door thuis Fries te spreken wanneer dit hun moedertaal is of door hun kinderen op andere manieren in aanraking te laten komen met het Fries, bijvoorbeeld in de omgang met Friessprekende familieleden.

Wanneer kinderen meer input krijgen in de Friese taal, zal dit hun spreekvaardigheid verbeteren en daarmee ook hun leesvaardigheid. Het zou kinderen daarom kansen bieden wanneer zij in het Fries worden grootgebracht. De angst voor een achterstand in het Nederlands wanneer thuis Fries gesproken wordt, blijkt niet terecht te zijn: kinderen halen een eventuele achterstand halen zodra zij op school zitten. Daarnaast blijkt dat kinderen die het Fries niet vanuit huis meekrijgen, maar dit alleen op school leren, hun achterstand in het Fries niet volledig kunnen inhalen (Dijkstra, 2013; Ytsma, 1999). Het gebruik van Fries als voertaal thuis zorgt dus uiteindelijk voor meer gebalanceerd tweetalige kinderen dan de situatie waarin Friese ouders thuis Nederlands spreken. Een situatie waarin de ene ouder Fries spreekt en de andere ouder Nederlands, is ook een mogelijkheid.

De ouders spelen dus een belangrijke rol als het gaat om de leesopvoeding, de houding ten opzichte van het Fries en de input die zij hun kinderen bieden in die taal. Om ervoor te zorgen dat het lezen in het Fries niet alleen vanuit school gestimuleerd wordt, maar dat ouders hier ook aan bijdragen, zouden leerkrachten, medewerkers van de opvang, bibliotheekmedewerkers en andere betrokkenen, zoals medewerkers van het consultatiebureau en jeugdgezondheidszorg, met ouders in gesprek kunnen gaan over hun rol en de mogelijkheden die zij hun kinderen kunnen bieden. Hierbij is het belangrijk dat zij consequent dezelfde boodschap uitdragen wat betreft meertaligheid, omdat dat duidelijkheid schept bij de ouders. Een integraal beleid, waarbij alle sectoren gelijktijdig betrokken worden, is dus zinvol. Natuurlijk moeten ouders geïnformeerd worden over meertaligheid, maar belangrijker is het om met hen in gesprek te gaan (Stichting Lezen, 2014). Het is hierbij belangrijk dat de ouders niets opgelegd wordt, maar dat zij middels een open gesprek, bijvoorbeeld op school, de voordelen van meertaligheid zelf (gaan) inzien. Alleen dan zullen ouders thuis ook daadwerkelijk iets gaan doen met het Fries.

Niet alleen de ouders hebben invloed op het leesgedrag van kinderen. Ook de grootouders kunnen bijdragen aan de meertalige taalontwikkeling (Gregory, Arju, Jessel, & Kenner, 2007). Oudere Friezen, dat wil zeggen 65-plussers, lezen over het algemeen vaker goed Fries en spreken ook vaker Fries met hun partner dan jongere leeftijdsgroepen (Provincie Fryslân, 2015). Wanneer kinderen bij hun grootouders thuis komen, is de kans dat opa en oma Fries tegen elkaar spreken dus groter dan dat hun ouders dit doen. Het feit dat de grootouders Fries spreken, is positief voor de taalinput die kinderen krijgen in het Fries. Daarnaast kunnen de grootouders belangrijk zijn bij het Fries lezen. Omdat zij dit vaker goed beheersen, zouden zij een rol kunnen spelen in bijvoorbeeld het voorlezen in het Fries. Kinderopvang, scholen en bibliotheken zouden dit bij ouders en grootouders kunnen aankaarten.

7.8 Leesbevorderingsprojecten

Er gebeuren in Friesland veel goede dingen als het gaat om leesbevordering. In de kaders in de bijlage van deze studie wordt een overzicht gegeven van het scala aan leesbevorderingsprojecten in de provincie. Het was hier niet het doel om de precieze effecten van deze initiatieven in kaart te brengen, maar het lijkt erop dat zij erin slagen om het lezen in het Fries te stimuleren. Zo zien ouders positieve effecten bij hun kinderen door het Tomke-project en komen jongeren door LêsNo op een

positieve manier in aanraking met Friese boeken. Aanbevelingen die eerder zijn gedaan, bijvoorbeeld faciliteren dat ouders hun kinderen kunnen voorlezen, worden in deze projecten opgevolgd. Het verdient dan ook aanbeveling om deze projecten voort te zetten. Door nog meer in te zetten op versterking van de samenwerking tussen de verschillende partijen die het (lezen in het) Fries willen bevorderen, kunnen deze van elkaar leren en hun krachten bundelen. Op die manier kunnen nog meer initiatieven met betrekking tot lezen in het Fries gerealiseerd worden en zullen nog meer kinderen bereikt worden.

Om ervoor te zorgen dat kinderen van alle leeftijden in aanraking komen met boeken in het Fries, en op die manier de kans krijgen zich te ontwikkelen tot meertalige lezers, zou er nog meer ingezet kunnen worden op een doorgaande leerlijn tussen de projecten. Er zijn al projecten die met elkaar verbonden zijn. Zo bevat het Taalkado een bon waarmee ouders het BoekStartkoffertje kunnen ophalen. Er is echter nog meer afstemming mogelijk om kinderen van alle leeftijden te bereiken. Er is al veel aandacht voor de jongere doelgroep (0-6 jaar), maar ook kinderen die zelf leren lezen zouden gestimuleerd moeten worden om Friese boekjes te lezen. Hierbij is het belangrijk dat zij gemakkelijk over deze boeken kunnen beschikken. De diverse leesbevorderingsprojecten kunnen hierin ondersteunend zijn.

7.9 Houding en attitude

Tot slot is er een belangrijk punt dat alle partijen aangaat, namelijk de houding en attitude van mensen ten opzichte van het gebruik van de Friese taal. Op landelijk niveau ondervinden regionale talen soms weinig respect en wordt het Algemeen Nederlands gezien als de norm. Uit gesprekken blijkt dat in Friesland de houding ten opzichte van het Fries ook niet altijd positief is. Zo geven ouders vaak de voorkeur aan het leren van het Engels boven het leren van het Fries, en is het lezen van Friese boeken onder kinderen niet populair (De Jager, 2003). Het is belangrijk dat alle partijen het belang van meertaligheid en het kunnen spreken en lezen van het Fries inzien en dit ook uitdragen. Dit geldt voor de overheid, opleidingen, basisscholen, kinderopvanglocaties, bibliotheken en ouders. Wanneer de Friese taal en het lezen in het Fries als een meerwaarde worden beschouwd en als waardevol worden gezien, zullen kinderen deze houding overnemen en met meer plezier Fries leren (lezen). Hierbij is het belangrijk dat alle betrokken partijen de vele voordelen van meertaligheid kennen, dat het Fries voor vol wordt aangezien, en dat het Friese taal als een belangrijke cultuurdrager wordt gezien. Populaire Friese rolmodellen, zoals schaatsers en fotomodellen, kunnen een gunstige invloed uitoefenen op het imago van het Fries, door een positieve houding ten opzichte van hun taal uit te dragen. Ook media, zoals kranten en tv, kunnen een positieve bijdrage leveren aan het aanzien van de Friese taal door het Fries serieus te nemen en er aandacht aan te besteden.

7.10 Lezen in een andere taal dan het Fries en het Nederlands

In Nederland hebben niet alleen Friese kinderen te maken met meertaligheid en het lezen in meerdere talen. Er zijn ook andere kinderen die thuis met een andere taal dan het Nederlands opgroeien, bijvoorbeeld kinderen met een migratieachtergrond. Zij leren, net als veel Friese kinderen, lezen in een taal die hun tweede spreektaal is. Het verschil met Friese kinderen is dat zij veelal niet gestimuleerd worden om daarnaast ook nog te leren lezen in hun eerste taal. De opbrengsten van meertaligheid gelden echter voor alle kinderen. Er komt steeds meer aandacht voor de moedertaal in het onderwijs en hoe deze als basis kan dienen voor het leren van het Nederlands, vooral als het gaat om nieuwkomers in Nederland (PO-Raad, 2017). Toch is er nog weinig aandacht

voor het leren lezen in de moedertaal en voor de kansen dit een kind kan bieden. Het ligt niet binnen de grenzen van deze studie om diep in te gaan op de situatie van kinderen met een migratieachtergrond, maar de koppeling van de Friese context naar deze groep kinderen kan wel gemaakt worden. Wanneer het voor een Friestalig kind voordelen oplevert om thuis in het Fries voorgelezen te worden, dan geldt dit overeenkomstig ook voor een kind met ouders van bijvoorbeeld Syrische of Poolse afkomst. Meertaligheid zou daarom niet alleen in de Friese context gestimuleerd moeten worden, maar ook in de context van andere talen. Op die manier krijgen alle meertalige kinderen in Nederland de kans om zich optimaal te ontwikkelen, met alle voordelen van dien.

Met dit onderzoek zijn uiteraard niet alle vragen omtrent meertaligheid en meertalig lezen in Friesland beantwoord. Er liggen interessante thema's waar toekomstig onderzoek zich op zou kunnen richten, zoals de relatie tussen spreek- en leesvaardigheid, de leesvaardigheid van eentalige en meertalige kinderen in het Engels en de rol die ouders vervullen bij de meertalige ontwikkeling van hun kinderen.

Kader 7: Aanbevelingen ter bevordering van het (lezen in het) Fries

- Duidelijkere richtlijnen door de overheid en provincie over Fries op school en Fries op de Lerarenopleiding Basisonderwijs (pabo)
- Versterking regierol Provincie Fryslân
- Meer aandacht voor Fries binnen opleidingen pedagogisch medewerker, klassenassistent, pabo en lerarenopleiding voortgezet onderwijs
- Verbeteren kennis en vaardigheden van leerkrachten om het Fries te doceren
- Een meer gestructureerde plaats voor lezen in het Fries in het schoolcurriculum van voorschoolse voorzieningen, basis- en voortgezet onderwijs
- Kansen die meertaligheid biedt, beter uitdragen door leescoördinatoren
- Het Fries op een speelse manier aanbieden op kinderdagverblijven en peuterspeelzalen
- Voldoende aantrekkelijk aanbod en verbeteren zichtbaarheid van Friese boeken in (school)bibliotheken
- Samen met ouders de meertaligheid van hun kinderen positief beïnvloeden door de leesopvoeding, houding ten aanzien van het Fries en taalinput
- De rol van ouders en grootouders in de taalontwikkeling en leesvaardigheid versterken door bewustheid én vaardigheden aan te kaarten in een open gesprek met ouders
- Voortzetten van bestaande leesbevorderingsprojecten, met extra oog voor een doorgaande lijn
- Werken aan een positieve houding en attituden ten aanzien van het Fries onder alle betrokkenen
- Meertaligheid in alle talen stimuleren

Literatuurlijst

Aarts, R., & Verhoeven, L. (1999). Literacy attainment in a second language submersion context. *Applied Psycholinguistics, 20*(3), 377-393.

Adesope, O. O., Lavin, T., Thompson, T., & Ungerleider, C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research, 80*(2), 207-245.

Assche, E. van, Duyck, W., Hartsuiker, R. J., & Diependaele, K. (2009). Does bilingualism change native-language reading? Cognate effects in a sentence context. *Psychological science, 20*(8), 923-927.

Bak, T. H., Nissan, J. J., Allerhand, M. M., & Deary, I. J. (2014). Does bilingualism influence cognitive aging? *Annals of neurology, 75*(6), 959-963.

Baker, C. (2000). *A parents' and teachers' guide to bilingualism*. Second edition. Bristol: Multilingual Matters.

Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.

Bennett, K. K., Weigel, D. J., & Martin, S. S. (2002). Children's acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly, 17*(3), 295-317.

Berens, M. S., Kovelman, I., & Petitto, L. A. (2013). Should bilingual children learn reading in two languages at the same time or in sequence? *Bilingual research journal, 36*(1), 35-60.

Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and cognition, 12*(1), 3-11.

Bialystok, E., Craik, F. I., Green, D. W., & Gollan, T. H. (2009). Bilingual minds. *Psychological science in the public interest, 10*(3), 89-129.

Bialystok, E., & Herman, J. (1999). Does bilingualism matter for early literacy?. *Bilingualism: Language and Cognition, 2*(1), 35-44.

Bialystok, E., Craik, F. I., & Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. *Neuropsychologia, 45*(2), 459-464.

Bialystok, E., Luk, G., & Kwan, E. (2005). Bilingualism, biliteracy, and learning to read: Interactions among languages and writing systems. *Scientific studies of reading, 9*(1), 43-61.

Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F., & Yang, S. (2010). Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition, 13*(4), 525-531.

Bloem, A. (2016). *Meertaligheid als kwaliteit en doel. Advies over Fries in het onderwijs.* Leeuwarden: Dingtiid.

Blom, E., & Bosma, E. (2016). The sooner the better? An investigation into the role of age of onset and its relation with transfer and exposure in bilingual Frisian-Dutch children. *Journal of child language, 43*(3), 581-607.

Blom, E., & Paradis, J. (2015). Sources of individual differences in the acquisition of tense inflection by English second language learners with and without specific language impairment. *Applied Psycholinguistics, 36*(4), 953-976.

Blom, E., Boerma, T., Bosma, E., Cornips, L., & Everaert, E. (2017). Cognitive advantages of bilingual children in different sociolinguistic contexts. *Frontiers in Psychology, 8*, 552.

Boer, H. de (2009). *Schoolsucces van Friese leerlingen in het voortgezet onderwijs*. GION: Rijksuniversiteit Groningen.

Bosch, L. J. van den, Segers, E., & Verhoeven, L. (2017). Begrijpend lezen bij eentalige en tweetalige kinderen. In R. van Steensel & E. Segers (Red.), *Succesvol lezen in het onderwijs* (pp. 127-139). Stichting Lezen Reeks 28. Delft: Eburon.

Bosma, E. (2017). *Bilingualism and cognition: The acquisition of Frisian and Dutch* (Dissertatie). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Bosma, E., Blom, E., Hoekstra, E., & Versloot, A. (2016). A longitudinal study on the gradual cognate facilitation effect in bilingual children's Frisian receptive vocabulary. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-15.

Bus, A. G., IJzendoorn, M. H. van, & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of educational research, 65*(1), 1-21.

Carlisle, J. F., Beeman, M., Davis, L. H., & Spharim, G. (1999). Relationship of metalinguistic capabilities and reading achievement for children who are becoming bilingual. *Applied Psycholinguistics, 20*(4), 459-478.

Cawalho, A. M., & Silva, A. J. B. (2006). Cross-linguistic influence in third Language acquisition: The case of Spanish-English bilinguals' acquisition of Portuguese. *Foreign Language Annals, 39*(2), 185-202.

Cedin (2017). *Iedere school in Fryslân is meertalig. Beknopte beschrijving van verschillende varianten.* Drachten: Cedin.

Cenoz, J. (2003). The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review. *International Journal of Bilingualism, 7*(1), 71-87.

Cenoz, J., & Gorter, D. (2006). Linguistic landscape and minority languages. *International Journal of Multilingualism, 3*(1), 67-80.

Cenoz, J., & Valencia, J. F. (1994). Additive trilingualism: Evidence from the Basque country. *Applied Psycholinguistics, 15*(2), 195-207.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2016, 21 november). *Afbakening generaties met migratieachtergrond*. Geraadpleegd van https://www.cbs.nl/nl-nl/achtergrond/2016/47/afbakening-generaties-met-migratieachtergrond.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2017a, 22 februari). *Bevolking; kerncijfers*. Geraadpleegd van http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=37296NED&D1=27-35&D2=0,10,20,30,40,50,(l-1)-l&VW=T.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2017b, 31 augustus). *Bevolkingsontwikkeling; regio per maand.* Geraadpleegd van http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=37230ned&D1=0-2,4-5,7-8,13-17&D2=6,20-22&D3=182-193,195-201&VW=T.

Cho, G. (2000). The role of heritage language in social interactions and relationships: Reflections from a language minority group. *Bilingual Research Journal, 24*(4), 369-384.

Commissie Kennisbasis PABO (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis PABO.* Den Haag: HBO-raad, vereniging van hogescholen.

Costa, A., & Sebastián-Gallés, N. (2014). How does the bilingual experience sculpt the brain? *Nature Reviews Neuroscience, 15*(5), 336-345.

Cromdal, J. (1999). Childhood bilingualism and metalinguistic skills: Analysis and control in young Swedish-English bilinguals. *Applied Psycholinguistics, 20*(1), 1-20.

Cummins, J. (1991). Interdependence of first- and second-language proficiency in bilingual children. In E. Bialystok (Red.), *Language processing in bilingual children* (pp. 70-89). Cambridge: Cambridge University Press.

D'Angiulli, A. M. E. D. E. O., Siegel, L. S., & Serra, E. (2001). The development of reading in English and Italian in bilingual children. *Applied Psycholinguistics, 22*(4), 479-507.

Dijkstra, J. (2013). *Growing up with Frisian and Dutch. The role of language input in the early development of Frisian and Dutch among preschool children in Friesland* (Dissertatie). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam, Leeuwarden: Fryske Akademy.

Dijkstra, J., Kuiken, F., Jorna, R. J., & Klinkenberg, E. L. (2016). The role of majority and minority language input in the early development of a bilingual vocabulary. *Bilingualism: Language and Cognition, 19*(1), 191-205.

Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications. *Language learning, 53*(S1), 3-32.

Driessen, G. (2005). In Dutch? Usage of Dutch regional languages and dialects. *Language, Culture and Curriculum, 18*(3), 271-285.

Driessen, G., Slik, F. van der, & Bot, K. de (2002). Home language and language proficiency: A large-scale longitudinal study in Dutch primary schools. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 23*(3), 175-194.

Droop, M., & Verhoeven, L. (2003). Language proficiency and reading ability in first-and second-language learners. *Reading research quarterly, 38*(1), 78-103.

Durgunoğlu, A. Y., Nagy, W. E., & Hancin-Bhatt, B. J. (1993). Cross-language transfer of phonological awareness. *Journal of educational psychology, 85*(3), 453-465.

Ehri, L. C., Nunes, S. R., Willows, D. M., Schuster, B. V., Yaghoub-Zadeh, Z., & Shanahan, T. (2001). Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading research quarterly, 36*(3), 250-287.

Eimas, P. D., Siqueland, E. R., Juscyk, P., & Vigorito, J. (1971). Speech perception in infants. *Science, 171*(3968), 303-306.

Eurobarometer (2006). *Europeans and their languages*. Brussel: Europese Commissie.

Evans, M. D., Kelley, J., Sikora, J., & Treiman, D. J. (2010). Family scholarly culture and educational success: Books and schooling in 27 nations. *Research in social stratification and mobility, 28*(2), 171-197.

Extra, G., Aarts, R., Avoird, T. van der, Broeder, P., & Yagmur, K. (2002). *De andere talen van Nederland: thuis en op school*. Bussum: Coutinho.

Fan, S. P., Liberman, Z., Keysar, B., & Kinzler, K. D. (2015). The exposure advantage: Early exposure to a multilingual environment promotes effective communication. *Psychological Science, 26*(7), 1090-1097.

Fennell, C. T., Byers-Heinlein, K., & Werker, J. F. (2007). Using speech sounds to guide word learning: The case of bilingual infants. *Child development, 78*(5), 1510-1525.

Flapper, L. (2012). *Kennisbasis Fries leraar basisonderwijs*. Den Haag: HBO-raad, vereniging van hogescholen.

Gathercole, V. C. M., & Thomas, E. M. (2009). Bilingual first-language development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism: Language and Cognition, 12*(2), 213-237.

Gelderen, A. V., Schoonen, R., & Stevenson, M. (2003). Lezen en schrijven in eerste en vreemde taal. Een introductie op het NELSON-project. *Levende Talen Tijdschrift, 4*(3), 3-11.

Genesee, F., Tucker, G. R., & Lambert, W. E. (1975). Communication skills of bilingual children. *Child development, 46*(4), 1010-1014.

Genessee, F. (2006). Bilingual first language acquisition in perspective. In P. McCardle & E. Hoff-Ginsberg (Red.), *Childhood bilingualism: Research on infancy through school age* (pp. 45-67). Bristol: Multilingual Matters.

Gillis, S., & Schaerlaekens, A. (2000). *Kindertaalverwerving: Een handboek voor het Nederlands.* Groningen: Martinus Nijhoff.

Golberg, H., Paradis, J., & Crago, M. (2008). Lexical acquisition over time in minority first language children learning English as a second language. *Applied Psycholinguistics, 29*(1), 41-65.

Goodijk, E., & Riemersma, A. (2014). De Trijetalige Skoalle in Fryslân: Fryslân, natuurlijk laboratorium voor meertaligheid. In A. Corda, K. Philipsen, & R. de Graaff (Red.), *Handboek VVTO. Engels op de basisschool* (pp. 251-263). Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Gooskens, C., & Heeringa, W. (2004). The position of Frisian in the Germanic language area. In D. Gilbert, M. Schreuder, & N. Knevel (Red.), *On the boundaries of phonology and phonetics* (pp. 61-87). Groningen: Universiteit Groningen.

Gorter, D. (2005). Three languages of instruction in Fryslân. *International journal of the sociology of language, 171*, 57-73.

Gorter, D. (2008). Developing a policy for teaching a minority language: The case of Frisian. *Current Issues in Language Planning, 9*(4), 501-520.

Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and special education, 7*(1), 6-10.

Gregory, E., Arju, T., Jessel, J., & Kenner, C. M. R. (2007). Snow White in disguise: Interlingual and intercultural exchanges between grandparents and young children at home in East London. *Journal of Early Childhood Literacy, 7*(1), 5-25.

Greven, J., & Letschert, J. (2006). *Kerndoelen Primair Onderwijs*. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.

Hammer, C. S., Davison, M. D., Lawrence, F. R., & Miccio, A. W. (2009). The effect of maternal language on bilingual children's vocabulary and emergent literacy development during Head Start and kindergarten. *Scientific Studies of Reading, 13*(2), 99-121.

Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of child language, 39*(1), 1-27.

Hoitinga, D., Faber, B., Van der Lei, P., Hoekstra, A., & Siebum, S. (2013). *Jongeren en de Friese identiteit. Een onderzoeksrapport over de Friese identiteit onder jongeren.* Leeuwarden: Thorbecke Academie.

Houtzager, N., Lowie, W., Sprenger, S., & Bot, K. de (2017). A bilingual advantage in task switching? Age-related differences between German monolinguals and Dutch-Frisian bilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition, 20*(1), 69-79.

Houwer, A. de (1995). Bilingual language acquisition. In P. Fletcher & B. MacWhinney (Red.) *The Handbook of Child Language* (pp. 219-250). Oxford: Blackwell.

Houwer, A. de, (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied psycholinguistics, 28*(3), 411-424.

Houwer, A. de (2009a). *Bilingual first language acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.

Houwer, A. de (2009b). *An introduction to bilingual development*. Bristol: Multilingual Matters.

Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur. De leeswereld van kinderen van 7-15 jaar.* Amsterdam: Stichting Lezen.

Inspectie van het Onderwijs (2009). *De kwaliteit van het onderwijs in het noorden van Nederland. Basisonderwijs en voortgezet onderwijs in Groningen, Fryslân en Drenthe.* Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2010). *Tussen wens en werkelijkheid. De kwaliteit van het vak Fries in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs in de provincie Fryslân*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2017). *De Staat van het Onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Jager, B. de (2003). *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm: Een onderzoek naar de invloed van de taalnorm op leesbegrip en leesplezier.* Amsterdam: Stichting Lezen.

Jessner, U. (1999). Metalinguistic awareness in multilinguals: Cognitive aspects of third language learning. *Language awareness, 8*(3-4), 201-209.

Jongbloed-Faber, L., Velde, H. van de, Meer, C. van der, & Klinkenberg, E.L. (2016). Language use of Frisian bilingual teenagers on social media. *Treballs de Sociolingüística Catalana, 26*, 27-54.

Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of educational Psychology, 80*(4), 437-447.

Kalia, V., & Reese, E. (2009). Relations between Indian children's home literacy environment and their English oral language and literacy skills. *Scientific Studies of Reading, 13*(2), 122-145.

Keuning, R. (2009). *Fries of Nederlands?* (Bachelorscriptie). Verkregen van http://www.rug.nl/research/portal/files/2678276/friesofnederlands.pdf.

Klinkenberg, E. (2017). *Rapportaazje: Taalsosjologyske Survey: 'Taal yn Fryslân, de folgjende generaasje'*. Leeuwarden: Fryske Akademy.

Klinkenberg, E., & Meer, C. van der (2014). Drietalig onderwijs in Friesland / Trijetalig ûnderwiis yn Fryslân. *Neerlandia / Nederlands van Nu, 2*, 4-5.

Kordes, J., Feenstra, H., Partchev, I., Feskens, R., & Graaf, A. de (2011). *Leesmotivatie, leesgedrag en leesvaardigheid van Nederlandse 15-jarigen. Aanvullende analyses op basis van PISA-2009.* Arnhem: Cito.

Kovelman, I., Baker, S. A., & Petitto, L. A. (2008). Age of first bilingual language exposure as a new window into bilingual reading development. *Bilingualism: Language and Cognition, 11*(2), 203-223.

Kraaykamp, G. L. M. (2005). Dialect en sociale ongelijkheid: Een empirische studie naar de sociaal-economische gevolgen van het spreken van dialect in de jeugd. *Pedagogische Studiën, 82*, 390-403.

Kuhl, P. K., Stevens, E., Hayashi, A., Deguchi, T., Kiritani, S., & Iverson, P. (2006). Infants show a facilitation effect for native language phonetic perception between 6 and 12 months. *Developmental science, 9*(2), 13-21.

Lambert, W. (1967). A social psychology of bilingualism. *Journal of Social Issues, 23*(2), 91-109.

Langen, A. M. L., & Hulsen, M. E. H. (2001). *Prestaties van leerlingen en het gebruik van Fries als voertaal op basisscholen in Friesland.* Nijmegen: ITS.

Lesaux, N. K., & Siegel, L. S. (2003). The development of reading in children who speak English as a second language. *Developmental psychology, 39*(6), 1005-1019.

Leseman, P. P., & Jong, P. F. de (1998). Home literacy: Opportunity, instruction, cooperation and social-emotional quality predicting early reading achievement. *Reading Research Quarterly, 33*(3), 294-318.

Marian, V., Spivey, M., & Hirsch, J. (2003). Shared and separate systems in bilingual language processing: Converging evidence from eyetracking and brain imaging. *Brain and language, 86*(1), 70-82.

Masgoret, A. M., & Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: a meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language learning, 53*(1), 123-163.

Meestringa, T., & Oosterloo, A. (2015). *Referinsjeramt Frysk*. Leeuwarden: Afûk.

Meisel, J. M. (2009). Second language acquisition in early childhood. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft, 28*(1), 5-34.

Melby-Lervåg, M., & Lervåg, A. (2014). Reading comprehension and its underlying components in second-language learners: A meta-analysis of studies comparing first- and second-language learners. *Psychological Bulletin, 140*(2), 409-433.

Melby-Lervåg, M., Lyster, S.-A. H., & Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 138*(2), 322-352.

Miller, J. F., Heilmann, J., Nockerts, A., Iglesias, A., Fabiano, L., & Francis, D. J. (2006). Oral language and reading in bilingual children. *Learning Disabilities Research & Practice, 21*(1), 30-43.

Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). Lezen loont een leven lang. *Levende Talen Tijdschrift*, *12*(3), 3-15.

Morris, D., & Jones, K. (2007). Minority language socialisation within the family: Investigating the early Welsh language socialisation of babies and young children in mixed language families in Wales. *Journal of multilingual and multicultural development, 28*(6), 484-501.

Muñoz, C. (2000). Bilingualism and trilingualism in school students in Catalonia. In J. Cenoz & U. Jessner (Reds.), *English in Europe: The acquisition of a third language* (pp. 157-178). Bristol: Multilingual Matters.

Nationale Onderwijsgids (2017a, 10 november). *Provincie Fryslân en scholen bepalen zelf invulling vak Fries*. Verkregen van https://www.nationaleonderwijsgids.nl/voortgezet-onderwijs/nieuws/41393-provincie-fryslan-en-scholen-bepalen-zelf-invulling-vak-fries.html.

Nationale Onderwijsgids (2017b, 6 februari). *Drietalige scholen in Friesland moeten gestimuleerd worden*. Verkregen van https://www.nationaleonderwijsgids.nl/hbo/nieuws/37584-drietalige-scholen-in-friesland-moeten-gestimuleerd-worden.html.

Nayak, N., Hansen, N., Krueger, N., & McLaughlin, B. (1990). Language-learning strategies in monolingual and multilingual adults. *Language learning, 40*(2), 221-244.

NICHD Early Child Care Research Network (2005). Pathways to reading: the role of oral language in the transition to reading. *Developmental psychology, 41*(2), 428-842.

Nortier, J. (2009). *Nederland meertalenland. Feiten, perspectieven en meningen over meertaligheid.* Amsterdam: Askant.

Notten, N. (2012). *Over ouders en leesopvoeding*. Stichting Lezen Reeks 21. Delft: Eburon.

Notten, N., Kraaykamp, G., & Konig, R. (2011). Mediaoverdracht in het ouderlijk gezin: de gevolgen van ouderlijke mediasocialisatie voor huidige lees-en televisievoorkeuren. *Mens en maatschappij, 86*(2), 181-202.

Omrop Fryslân (2017, 6 juni). *Honderden voorlezers op pad tijdens Fryske Foarlêswike.* Verkregen van https://www.omropfryslan.nl/nieuws/721448-honderden-voorlezers-op-pad-tijdens-fryske-foarleswike.

Onderwijsraad (2008). *Vreemde talen in het onderwijs. Advies.* Den Haag: Onderwijsraad.

Orioni, A. (2017). *Het meertalige kind. Een eerste kennismaking*. Amsterdam: Van Gennep Amsterdam.

Palstra, G., & Schuur, C. ter (2016). *Tomke verslag 2016.* Friesland: Platfoarm Lêsbefoardering Fryslân.

Papagno, C., Valentine, T., & Baddeley, A. (1991). Phonological short-term memory and foreign-language vocabulary learning. *Journal of Memory and Language, 30*(3), 331-347.

Partoer (2018). *Ouders over Tomke. Het effect van Tomke op de taalontwikkeling van kinderen in Friesland.* Amsterdam: Stichting Lezen.

Patterson, J. L. (2002). Relationships of expressive vocabulary to frequency of reading and television experience among bilingual toddlers. *Applied Psycholinguistics, 23*(4), 493-508.

Pearson, B. Z. (2007). Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied psycholinguistics, 28*(3), 399-410.

PO-Raad (2017). *Ruimte voor nieuwe talenten. Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool.* Verkregen van https://www.poraad.nl/files/themas/school_kind_omgeving/ruimte_voor_nieuwe_talenten.pdf.

Provincie Fryslân (2015). *De Friese Taalatlas. Friese taal in beeld.*

Provincie Fryslân (2016). *Uitvoeringsplan 'Mei hert, holle en hannen 2017-2018'.*

Provincie Fryslân (2017). *Onderwijs.* Verkregen van https://www.fryslan.frl/over-de-provincie/onderwijs_41999.

Rhys, M., & Thomas, E. M. (2013). Bilingual Welsh-English children's acquisition of vocabulary and reading: implications for bilingual education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 16*(6), 633-656.

Riemersma, A. M. J., & De Jong, S. (2007). *The Frisian language in education in the Netherlands.* Leeuwarden: Mercator, European Research Centre on Multilingualism and Language Learning.

Rijksoverheid (2017). *Welke vreemde talen krijg ik in de onderbouw van het voortgezet onderwijs?* Verkregen van https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/welke-vreemde-talen-krijg-ik-in-de-onderbouw-van-het-voortgezet-onderwijs.

Roberts, T. A. (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children: Evidence of equal effectiveness for second-language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly, 43*(2), 103-130.

Ruijven, B. van, & Ytsma, J. (2008). *Trijetalige Skoalle yn Fryslân. Onderzoek naar de opbrengsten van het drietalige onderwijsmodel in Fryslân.* Leeuwarden: Fryske Akademy.

Sanders, M., & Meijers, G. (1995). English as L3 in the elementary school. *International Journal of Applied Linguistics, 107*(1), 59-78.

Sandoval, T. C., Gollan, T. H., Ferreira, V. S., & Salmon, D. P. (2010). What causes the bilingual disadvantage in verbal fluency? The dual-task analogy. *Bilingualism: Language and Cognition, 13*(2), 231-252.

Sanz, C. (2000). Bilingual education enhances third language acquisition: Evidence from Catalonia. *Applied psycholinguistics, 21*(1), 23-44.

Scheele, A. F. (2010). *Home language and mono-and bilingual children's emergent academic language: A longitudinal study of Dutch, Moroccan-Dutch, and Turkish-Dutch 3-to 6-year-old children* (Dissertatie). Utrecht: Universiteit Utrecht.

Schoonen, R., Gelderen, A. van, Glopper, K. de, Hulstijn, J., Snellings, P., Simis, A., & Stevenson, M. (2002). Linguistic knowledge, metacognitive knowledge and retrieval speed in L1, L2 and Efl writing. A structural equation modelling approach. In S. Ransdell & M. L. Barbier (Red.), *New directions for research in L2 writing* (pp. 101-122). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Schüpbach, D. (2009). Language transmission revisited: Family type, linguistic environment and language attitudes. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 12*(1), 15-30.

Schwartz, M. (2008). Exploring the relationship between family language policy and heritage language knowledge among second generation Russian-Jewish immigrants in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 29*(5), 400-418.

Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child development, 73*(2), 445-460.

Sénéchal, M., LeFevre, J. A., Thomas, E. M., & Daley, K. E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly, 33*(1), 96-116.

Simons, G. F., & Fennig, C. D. (2017). *How many languages are there in the world?* Geraadpleegd van https://www.ethnologue.com/ethnoblog/rob-hess/introducing-ethnologue-guides.

SLO (2016). *Karakteristieken en kerndoelen. Onderbouw voortgezet onderwijs.* Enschede: SLO.

Snedeker, J., Geren, J., & Shafto, C. L. (2007). Starting over: International adoption as a natural experiment in language development. *Psychological science, 18*(1), 79-87.

Snedeker, J., Geren, J., & Shafto, C. L. (2012). Disentangling the effects of cognitive development and linguistic expertise: A longitudinal study of the acquisition of English in internationally-adopted children. *Cognitive Psychology, 65*(1), 39-76.

Stichting Lezen (2014). *Ouders betrekken bij lezen. Over het hoe en waarom van het betrekken van ouders bij de leesopvoeding thuis*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Swanson, H. L., Rosston, K., Gerber, M., & Solari, E. (2008). Influence of oral language and phonological awareness on children's bilingual reading. *Journal of School Psychology, 46*(4), 413-429.

Teepe, R., & Okkinga, M. (2013). Leesstrategieën van eentalige en meertalige zwakke adolescente lezers: een oriënterende studie. In D. Schram (Red.), *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten* (pp. 123-150). Stichting Lezen Reeks 22. Delft: Eburon.

Thordardottir, E. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism, 15*(4), 426-445.

Unsworth, S. (2013). Assessing age of onset effects in (early) child L2 acquisition. *Language Acquisition, 20*(2), 74-92.

Upton, T. A., & Lee-Thompson, L. C. (2001). The role of the first language in second language reading. *Studies in second language acquisition, 23*(4), 469-495.

Varkevisser, N. A. (2014). *Tomke inventarisatie-onderzoek.* Leeuwarden: Afûk.

Verhoeven, L. T. (1990). Acquisition of reading in a second language. *Reading research quarterly, 25*(2), 90-114.

Wagner, D. A., Spratt, J. E., & Ezzaki, A. (1989). Does learning to read in a second language always put the child at a disadvantage? Some counterevidence from Morocco. *Applied Psycholinguistics, 10*(1), 31-48.

Wei, L. (2000). Dimensions of bilingualism. In L. Wei (Red.) *The Bilingualism Reader* (pp. 2-21). London: Routledge.

Woumans, E., Surmont, J., Struys, E., & Duyck, W. (2016). The longitudinal effect of bilingual immersion schooling on cognitive control and intelligence. *Language Learning, 66*(S2), 76-91.

Ybema, J. (2017, 11 november). Fries is belangrijk, maar ouders vinden Engels belangrijker. *Friesch Dagblad*, p. 32.

Yeung, A. S., Marsh, H. W., & Suliman, R. (2000). Can two tongues live in harmony: Analysis of the National Education Longitudinal Study of 1988 (NELS88) longitudinal data on the maintenance of home language. *American Educational Research Journal, 37*(4), 1001-1026.

Ytsma, J. (1999). Tweetaligheid bij kleuters in Friesland. In E. Huls & B. Weltens (Red.), *Artikelen van de derde Sociolinguistische conferentie* (pp. 497-508). Delft: Eburon.

Bijlage I Kaders Projecten Leesbevordering

Kader 8: Taalkado

Om ouders en hun kinderen op een informele manier in aanraking te brengen met meertaligheid, krijgen alle ouders in Friesland bij de geboorte van een kind door de Provincie Fryslân het Taalkado aangeboden. Wanneer zij geboorteaangifte doen, krijgen zij een doos mee naar huis met daarin informatie over meertalig opvoeden en de taalontwikkeling van kinderen. Daarnaast bevat de doos allerlei leuke spulletjes, zoals een boekje, een cd en een knuffel. Zo worden de ouders vanaf het begin gestimuleerd om hun kind met het Fries groot te laten worden. De inhoud van het Taalkado is telkens wisselend en een deel van de Friestalige boekjes is speciaal voor dit project gemaakt. Het eerste Taalkado werd overhandigd in april 2016. Het project is de opvolger van de Taaltaske, het cadeau dat de ouders van 2008 tot en met 2015 bij de geboorte van een kind ontvingen. Het Taalkado bevat tevens een bon waarmee de ouders het BoekStartkoffertje op kunnen halen in de bibliotheek. (Zie kader 9 voor een beschrijving van de Friese variant van het BoekStartkoffertje.)

Kader 9: BoekStartkoffertje Friesland

Wanneer hun baby drie maanden oud wordt, ontvangen alle ouders in Nederland van de gemeente een waardebon waarmee zij in de bibliotheek het BoekStartkoffertje kunnen ophalen. Zij krijgen dit koffertje als zij hun baby lid maken van de bibliotheek. Het BoekStartkoffertje bevat twee wisselende boekjes voor baby's (al dan niet met bijbehorende cd), een folder met voorleestips en een boekenlegger. Sinds 2015 is er een Friese variant van het koffertje. De Bibliotheekservice Fryslân heeft een folder toegevoegd met informatie over voorlezen in andere talen dan het Nederlands. Daarnaast bevat het Friese koffertje een boekenlegger met Friese boekentips (in plaats van Nederlandse). In de BoekStarthoeken in de bibliotheken zijn extra Friese boekjes voor kinderen beschikbaar. En op de website van BoekStart zijn ook Friese boekentips te vinden. Wanneer ouders het koffertje komen ophalen, krijgen zij van de bibliotheekmedewerkers informatiefolders over meertaligheid aangeboden. Ouders reageren positief op het BoekStartkoffertjes, en bibliotheken geven aan het project belangrijk te vinden.

Kader 10: Tomke-project

Het voorlees- en taalstimuleringsproject Tomke heeft als doel: “zorgen voor een rijke, meertalige omgeving, zodat de taalontwikkeling en het leesplezier bij kinderen wordt gestimuleerd, zowel in het Fries als in het Nederlands” (Palstra & Ter Schuur, 2016). Hiertoe is in 1996 de peuter Tomke bedacht, die onder andere in boekjes en op tv allerlei avonturen meemaakt. De verhalen zijn allemaal in het Fries. Doelgroep van het Tomke-project zijn kinderen van twee tot en met vier jaar. Met het aanbieden van boekjes, spelletjes, tv-afleveringen, een app en een poppenkastvoorstelling met een Fries jongetje in de hoofdrol wordt de Friese leescultuur bevorderd en daarmee uiteindelijk ook de taalvaardigheid van kinderen in het Fries. Het Tomke-project voorziet in allerlei materialen waarmee ouders, opvangorganisaties en scholen een Friese taalomgeving kunnen creëren. Het project wordt onder toezicht van het Platfoarm Lêsbefoardering Fryslân gecoördineerd door de Afûk en de Bibliotheekservice Fryslân.

Er is onderzoek gedaan naar de inzet van Tomke in kindercentra in Friesland (Varkevisser, 2014). Hieruit blijkt dat ruim 88% van de professionals die met jonge kinderen werken, bekend is met Tomke. Op alle speelleergroepen, 65% van de kinderdagverblijven en 87% van de peuterspeelzalen worden de Tomke-materialen ook daadwerkelijk gebruikt. Het gaat dan onder andere om boekjes, spelletjes en handpoppen. Tomke lijkt daarmee een wijdverspreid begrip te zijn in Friesland.

Er is ook onderzoek gedaan naar de opbrengsten van Tomke volgens de ouders (IJdema & Piekema, 2017). 345 ouders vulden een vragenlijst in. Ruim driekwart van hen vindt het belangrijk dat het Tomke-project wordt gebruikt in de opvang van hun kinderen. Ruim 90% vindt het belangrijk dat Tomke de Friese taal (en in het algemeen: meertaligheid) stimuleert en dat Tomke ervoor zorgt dat er wordt voorgelezen. Wanneer wordt gevraagd naar de effecten van Tomke op de taalontwikkeling van hun kind, geeft 27% van de ouders aan dat hun kind de taal door Tomke beter beheerst. Volgens ruim de helft van de ouders stimuleert het Tomke-project om meer met taal te doen. Over het algemeen zijn de ouders enthousiast over Tomke en hopen zij dat het project wordt uitgebreid naar bijvoorbeeld oudere en jongere kinderen (IJdema & Piekema, 2017).

Kader 11: Fryske Foarlêswike

Om het lezen en voorlezen in het Fries te stimuleren wordt eens per jaar de Friese Voorleesweek (Fryske Foarlêswike) georganiseerd, vooral ook op peuterspeelzalen die (nog) niet tweetalig zijn. Tijdens deze week worden peuters voorgelezen door zowel professionals op peuterspeelzalen en kinderdagverblijven als ouders, grootouders en vrijwilligers. Aan de editie 2017 deden 600 voorlezers en 12.000 peuters in Friesland mee. In het kader van de Fryske Foarlêswike wordt er een Tomke-boekje ontwikkeld dat wordt voorgelezen en dat de peuters na afloop van het evenement mee naar huis mogen nemen (Omrop Fryslân, 2017).

Kader 12: Nationale Voorleeswedstrijd

De Nationale Voorleeswedstrijd is een landelijk leesbevorderingsproject. Het is een initiatief van Stichting Lezen. Kinderen uit groep 7/8 van de basisschool gaan met elkaar de strijd aan om uit te maken wie het beste kan voorlezen uit zijn of haar favoriete boek. Op die manier wordt (voor)lezen op een speelse manier voor kinderen aantrekkelijk gemaakt. In 2016 deed de helft van alle basisscholen mee aan de wedstrijd. Allereerst wordt per school het kind gekozen dat het beste kan voorlezen. Vervolgens nemen de schoolwinnaars het tegen elkaar op in een regionale wedstrijd. Daarna volgt een ronde waarin de provinciale voorleeskampioen wordt gekozen. Tot slot nemen de twaalf overgebleven kinderen het tegen elkaar op in de landelijke finale.

Ook de provincie Friesland was vertegenwoordigd in de landelijke finale van 2017. Van de 176 schoolwinnaars in de provincie werd Manon Boomsma verkozen tot voorleeskampioen van Friesland. Speciaal voor dit onderzoek heeft Manon verteld wat zij vindt van lezen in het Fries. Ze geeft aan dat ze slechts een klein beetje Fries kan spreken, maar het wel goed kan verstaan. Lezen in het Fries kan ze niet, en dat leren ze ook niet op haar school. Friese boeken zijn er wél op haar school. Dat ze niet leert lezen in het Fries, vindt ze niet jammer, want lezen in die taal lijkt haar best lastig. De Friese voorleeskampioen vindt dat er best meer aandacht mag komen voor lezen in het Fries, maar dan moeten er wel leuke boeken zijn, natuurlijk.

Kader 13: Lês & Read

De Bibliotheekservice Fryslân stimuleert meertalig lezen op basisscholen met het project Lês & Read, dat sinds 2016 bestaat. In het kader van dit project ontvangen basisscholen een boekenkist met vijftig Fries- en Engelstalige jeugdboeken. De leerkrachten kunnen deze gebruiken om voor te lezen in de klas, maar kinderen kunnen de boeken ook zelf lezen. De school huurt de boekenkist voor een periode van drie keer acht weken van de bibliotheek, waarbij de kist om de twee maanden gewisseld wordt, zodat de kinderen steeds een nieuw aanbod van Friese en Engelse boeken tot hun beschikking hebben. De kist wordt samengesteld door een bibliothecaris en bevat boeken in alle genres, voor kinderen van alle leeftijden. Er wordt speciaal op gelet dat er ook nieuwere en aantrekkelijke boeken in de kist zitten, zodat de kinderen het leuk vinden om de boeken te lezen.

Naast boeken bevat de kist ook suggesties voor leerkrachten over hoe zij in de klas met meertaligheid om kunnen gaan. Bijvoorbeeld een poster waarop kinderen kunnen aangeven welke Fries- en Engelstalige boeken zij hebben gelezen. Ook kunnen de kinderen gezamenlijk een woordboom maken met nieuwe woorden die ze hebben geleerd. In het schooljaar 2017/2018 doen 22 scholen, zowel meertalig als niet-meertalig, mee met Lês & Read.

Kader 14: LêsNo

Voor de wat oudere doelgroep is er het leesbevorderingsproject LêsNo. Dit initiatief van Stichting Lezen en het Platfoarm Lêsbefoardering Fryslân wil Friese middelbare scholieren vanaf twaalf jaar motiveren om Friese boeken te lezen. Het doel van het project is jongeren te stimuleren om jaarlijks een Fries boek te lezen, zodat zij er plezier in krijgen om te lezen in het Fries. Op die manier zal uiteindelijk ook hun leesvaardigheid in die taal verbeteren. LêsNo is een jaarlijks terugkerend project, waarin brugklassers samen met hun docent in de klas een Fries boek lezen. Dit boek wordt de docenten aangeboden door de organisatie van LêsNo. In 2015 werd tijdens de eerste editie van het project het boek *Grutte Pier* gelezen. Het boek *De Koers* stond centraal in 2016. In 2017 werd het boek *Flecht* gelezen. In dat jaar deden ruim 4000 scholieren mee aan LêsNo, ongeveer 10% van alle Friese middelbare scholieren. Naast boeken worden aan de jongeren ook andere media aangeboden, zoals films en games in het Fries die aansluiten bij het centrale boek.

De projectedities van LêsNo worden door middel van enquêtes geëvalueerd door de organisatie. Uit de vragenlijst naar aanleiding van de editie 2017 komen een aantal resultaten naar voren. Zo blijkt dat het boek dat centraal stond door het merendeel van de leerlingen positief is beoordeeld; 78% gaf het boek een voldoende. Voor meer dan de helft van de scholieren, namelijk 57%, was dit het eerste Friese boek dat zij hadden gelezen. LêsNo lijkt een positief effect te hebben op de leesvaardigheid van een deel van de leerlingen: 33% van hen geeft aan door dit project beter te kunnen lezen in het Fries en 48% kan dit nu iets beter. Het aanbieden van andere media, naast het boek, vindt de meerderheid van de leerlingen prettig: voor 59% van hen maakte dit het gemakkelijker of een beetje gemakkelijker om het boek te lezen. LêsNo is erop gericht het leesplezier van jongeren te vergroten, zodat zij meer Friese boeken gaan lezen. Dit lijkt bij ruim een derde van de deelnemers gelukt. Van de leerlingen geeft 35% namelijk aan naar aanleiding van LêsNo misschien nog weleens een Fries boek te gaan lezen.

Kader 15: Lezen voor de lijst Fries

Om middelbare scholieren te ondersteunen bij het lezen van boeken voor hun eindexamen is er de website Lezen voor de lijst (lezenvoordelijst.nl). Hier wordt een overzicht geboden van literaire boeken per niveau, zodat het voor leerlingen gemakkelijker en laagdrempeliger wordt om de juiste boeken te kiezen en uiteindelijk te lezen. Sinds 2014 is de website uitgebreid met Lezen voor de lijst Fries, bedoeld voor scholieren met het vak Fries en iedereen die geïnteresseerd is in Friese literatuur. Er worden meer dan dertig Friese boeken beschreven. De Friese uitbreiding van de website is ontwikkeld door de lerarenopleiding Fries van NHL Stenden Hogeschool, samen met Tresoar.

Kader 16: Heit & Mem

Om Friese ouders bewust te maken van de kansen en mogelijkheden die meertaligheid met zich meebrengt, en om hen te stimuleren om hun kinderen tweetalig op te voeden, is er het tijdschrift *Heit & Mem*. Dit is een tweetalig tijdschrift dat drie keer per jaar verschijnt, speciaal voor Friese ouders van kinderen tussen de 0 en 12 jaar. *Heit & Mem* is tevens een website, in 2007 opgericht in opdracht van de Afûk. In 2009 werd het eerste tijdschrift uitgebracht. Naast het belang van spreken in het Fries, wordt het belang van (voor)lezen in het Fries onder de aandacht gebracht. Zo worden in het tijdschrift voorleestips en boekentips voor Friese kinderboeken gegeven.

o n d e r z o e k s p u b l i c a t i e

STICHTING LEZEN

Nieuwe Prinsengracht 89

1018 VR Amsterdam

lezen.nl