



MEERTALIGHEID IN DE KLAS

Een onderzoek naar aandacht voor en omgaan met meertaligheid op
basisscholen in de Brainportregio



ANNE KUIJPERS (0907944)

MASTER MEERTALIGHEID EN TAALVERWERVING - UNIVERSITEIT UTRECHT

Eerste lezer: dr. Aleksei Nazarov

Tweede lezer: Sergio Baauw

Datum: 26-06-2024

Aantal woorden: 13000

Abstract

In dit onderzoek wordt onderzocht in hoeverre meertaligheid wordt geïmplementeerd binnen basisscholen in zuidoostelijk Noord-Brabant. Hierbij ligt de focus op de begrippen talensensibilisering en functioneel meertalig leren. Middels een digitale enquête wordt onderzocht hoe basisschoolleerkrachten omgaan met meertaligheid in de klas. Het blijkt dat het per school/klas sterk verschilt in hoeverre meertaligheid wordt geïmplementeerd. Er is nog meer aandacht nodig voor de daadwerkelijke implementatie van meertaligheid in de klas, zeker in een meertalige regio als de Brainportregio. Wat tevens duidelijk wordt, is dat er onder basisschooldocenten over het algemeen behoefte is aan meer kennis/informatie over (omgaan met) meertaligheid. Pas wanneer dit is bereikt en er genoeg kennis en informatie is, kan het daadwerkelijk implementeren van meertaligheid in het basisonderwijs toenemen.

Sleutelwoorden: meertaligheid, basisonderwijs, functioneel meertalig leren, talensensibilisering, Brainportregio

Inhoud

1.	Inleiding	3
2.	Theoretisch kader	5
3.	Methode.....	14
4.	Resultaten.....	17
5.	Discussie	31
6.	Conclusie	38
7.	Bibliografie	40
8.	Bijlagen.....	42

1. Inleiding

Met de huidige globalisering komen mensen meer en meer met elkaar in aanraking en komen verschillende talen en culturen bij elkaar (Ceuleers et al., 2015). Met in 2022 meer dan 2 miljoen personen in Nederland waarvan beide ouders in het buitenland geboren zijn (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2022, p. 33), wekt het geen verbazing dat ook in het Nederlandse basisonderwijs de gevolgen van de toenemende migratie zichtbaar zijn. Zo krijgen basisscholen te maken met meertaligheid in de klas; steeds meer kinderen hebben een andere moedertaal dan het Nederlands of een extra moedertaal naast het Nederlands. Ondanks dat uit onderzoek van Masselink (2020) naar voren komt dat meertaligheid een steeds prominenter thema is binnen het basisonderwijs en dat er meer aandacht voor is onder (opkomende) docenten, is het nog niet altijd even duidelijk hoe er precies met deze meertaligheid wordt omgegaan en hoeveel aandacht er is voor meertaligheid in de klas. Aansluitend bij het idee van Masselink (2020) dat het belangrijk is dat er over het algemeen nog meer kennis komt over (omgaan met) meertaligheid binnen het onderwijs, zal in dit huidige onderzoek dan ook gekeken worden naar de mate waarin meertaligheid in de klas wordt geïmplementeerd.

Er zal specifiek gekeken worden naar de nauw samenhangende begrippen *talensensibilisering* en *functioneel meertalig leren*. Er wordt naar deze twee begrippen gekeken omdat ze beide duiden op manieren om meertaligheid terug te laten komen in de klas en zo recht te doen aan de taaldiversiteit in het onderwijs. Het zijn aanpakken die meertaligheid in het onderwijs op een positieve wijze gestalte kunnen geven (Van Hengel-van Esch, 2016). Bovendien zijn het begrippen die de kern van meertalig onderwijs omvatten en in eerder onderzoek naar meertaligheid in het onderwijs ook veel terugkomen (o.a. in Van Beuningen & Poliřenská, 2019; Van Buul et al., 2024; Van Hengel-van Esch, 2016). Ze geven ook een beeld van hoe er in de praktijk met meertaligheid kan worden omgegaan.

In dit onderzoek zal gebruik worden gemaakt van een digitale enquête. Middels deze enquête wordt onderzocht in welke mate basisschooldocenten gebruik maken van meertaligheid in de klas en hoe ze dit doen. De gebruikte enquêtevragen zijn dan ook gekoppeld aan thema's zoals talensensibilisering, functioneel meertalig leren en moedertaalgebruik. Via de enquête wordt ook meteen gepoogd een beeld te schetsen van de kennis en/of informatie en visie die er onder leerkrachten is wat betreft het thema meertaligheid.

Een onderzoek met betrekking tot meertaligheid zoals deze is verder maatschappelijk relevant aangezien meertaligheid een fenomeen is dat niet meer weg te denken is uit de huidige wereld en maatschappij (Cenoz, 2013). Een onderzoek zoals dit kan zorgen voor

informatie over en inzicht in de huidige stand van zaken rondom meertaligheid binnen het basisonderwijs en voor mogelijke aanpassingen in de toekomst wat betreft (omgaan met) meertaligheid in het basisonderwijs. Daarnaast kan dit onderzoek zorgen voor meer taalbewustzijn en de realisatie onder leerkrachten dat aandacht voor meertaligheid in de les nuttig is. Verder kunnen de gebruikte enquêtevragen ook mogelijk ervoor zorgen dat leerkrachten beter weten hoe ze (meer) aandacht kunnen besteden aan meertaligheid en andere (moeder)talen naast het Nederlands, en hoe ze deze erbij kunnen betrekken in de lessen. Daar komt bij dat het onderzoek alvast (in beperkte mate) een beeld geeft van de huidige situatie als het gaat om het omgaan met meertaligheid op de basisschool. Tevens is het onderzoek wetenschappelijk relevant omdat het een koppeling legt tussen theorie en praktijk door te kijken naar de daadwerkelijke implementatie van (ideeën over) meertalig onderwijs in het basisonderwijs. Bovendien is er nog maar weinig onderzoek gedaan naar de mate waarin meertaligheid wordt geïmplementeerd in het basisonderwijs. Dit onderzoek kan dan ook een startpunt zijn voor het vullen van dit gat in de literatuur.

In het theoretisch kader zal dieper worden ingegaan op talensensibilisering en functioneel meertalig leren en op eerder onderzoek naar (omgaan met) meertaligheid. In het daaropvolgende hoofdstuk zullen de enquête en participanten worden besproken en zullen de enquêtevragen worden toegelicht. Vervolgens zullen de verzamelde data worden besproken in de resultatensectie en worden geanalyseerd en geïnterpreteerd in de discussie. Er zal afgesloten worden met een concluderend stuk.

2. Theoretisch kader

In dit stuk zal worden ingegaan op eerder onderzoek naar meertaligheid, waarbij de focus ligt op meertaligheid binnen het basisonderwijs. Eerst zal echter een definitie van meertaligheid worden gegeven. Daarna wordt ingegaan op eerder onderzoek naar de voordelen van meertaligheid en worden manieren besproken om met meertaligheid om te gaan. Hiervoor zullen de begrippen *talensensibilisering* en *functioneel meertalig leren* worden toegelicht. Vervolgens zal nog worden ingegaan op mythes en misvattingen rondom (omgaan met) meertaligheid en uiteindelijk zal tot de onderzoeksvraag worden gekomen.

2.1 Definitie meertaligheid

Er zijn verschillende ideeën als het gaat om het definiëren van de term *meertaligheid*. Volgens Cenoz (2013) werd vroeger vaak gewezen op het verschil tussen een *balanced* of *unbalanced multilingual*; een *balanced multilingual* is vloeiend in de twee of meer talen, terwijl een *unbalanced multilingual* verschillende niveaus kent qua vaardigheden in de twee of meer verschillende talen. Volgens Skutnabb-Kangas & McCary (2008) is dit idee dat iemand pas als twee- of meertalig gezien wordt wanneer diegene twee of meer talen vloeiend spreekt en ze perfect in balans zijn, nu echter geen vereiste meer (in Cenoz, 2013, p. 6). Aronin en Singleton (2008) definiëren meertaligheid als “the acquisition and use of two or more languages” (p. 2). Of zoals Diaconu (2021) het formuleert: ‘as we use several languages, we become multilingual’ (p. 134). Grosjean (2010) voegt in diens definitie toe dat het dan wel draait om gebruik van twee of meer talen in het dagelijks leven.

Aangezien in dit onderzoek de moedertaal/moedertalen van anderstalige leerlingen centraal staan en het hierbij dus gaat om het gebruik van andere (thuis)talen dan het Nederlands zal de definitie van Aronin en Singleton (2008) worden aangehouden. Deze inclusieve definitie heeft ook betrekking op tweetaligheid en ziet het als onderdeel van meertaligheid. Ondanks dat het nog een best brede definitie is, is er toch voor gekozen om de definitie van Aronin en Singleton (2008) aan te houden aangezien zij ook het verwervingsaspect erbij betrekken. Hiermee wordt bedoeld dat het gaat om zowel het verwerven als het gebruiken van twee of meer talen. En in het huidige onderzoek ligt de nadruk ook op aandacht besteden aan en het gebruiken van meerdere talen in de klas, bijvoorbeeld als manier om het Nederlandse taalleerproces te bevorderen.

Meertaligheid gaat in dit onderzoek dus niet alleen om het erkennen en (dagelijks) gebruiken van (twee of) meerdere talen, maar het gaat ook om het daadwerkelijk benutten van de verschillende moedertalen en de bijbehorende talige kennis, bijvoorbeeld middels meertalig onderwijs. Het inzetten van meertaligheid en het benutten van de aanwezige talige diversiteit kan bijvoorbeeld helpen bij het creëren van een taalbewustzijn, maar ook bij het leren van

een (nieuwe) taal zoals het Nederlands (Van Beuningen & Poliškenská, 2019). Volgens de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) zorgt aandacht voor meertaligheid bij leerlingen niet alleen voor bewustwording van hun meertaligheid en het gebruik van deze meertaligheid, maar zorgt meertalig onderwijs er ook voor dat leerlingen na gaan denken over taal en taalvariatie, en dat ze zich veilig en gezien voelen in de klas¹. Twee manieren om in te spelen op deze doelen van meertalig onderwijs en aandacht te vestigen op meertaligheid is via *talensensibilisering* en *functioneel meertalig leren*. Deze begrippen zullen later in dit hoofdstuk worden besproken en toegelicht in het kader van dit onderzoek.

2.2 Voordelen van meertaligheid

Uit verschillend eerder onderzoek komt naar voren dat het toepassen van een meertalige aanpak in de klas ervoor zorgt dat leerlingen beter presteren wanneer ze hun thuistaal mogen gebruiken (Duarte, 2020; Van Buul et al., 2024). Zo stelt Duarte (2020) dat het gebruik van meertaligheid ervoor kan zorgen dat er op academisch gebied betere prestaties worden geleverd (p. 19). Gaikhorst et al. (2023) voegen hieraan toe dat doordat een leerling bepaalde concepten al geleerd heeft in de thuistaal, deze makkelijker kunnen worden toegepast in de nieuwe taal (p. 313).

Daarnaast zorgt meertalig zijn volgens Diaconu (2021) voor snellere en makkelijkere communicatie en hebben meertaligen betere denk- en cognitieve vaardigheden. Van Buul et al. (2024) lichten dit cognitieve voordeel van meertaligheid als volgt toe:

Hoe verder talen zijn ontwikkeld, hoe makkelijker de switch te maken is tussen de talen. Door het voortdurende schakelen in de hersenen worden leerlingen beter in multitasking, kunnen ze zich beter concentreren en hebben ze een beter ontwikkeld probleemoplossend vermogen (Van Buul et al., 2024, p. 9).

Haukås, Storto en Tiurikova (2022) voegen hieraan toe dat meertaligen een hoger metalinguïstisch bewustzijn hebben en ook beter ontwikkelde metacognitieve vaardigheden hebben als het gaat om het efficiënt gebruiken van taalleerstrategieën. Hiermee wordt bedoeld dat meertaligen vanwege hun taalkennis (als 'vergelijkingsmateriaal') sneller en/of makkelijker nieuwe talen leren. Ook suggereert onderzoek van Alladi et al. (2013) dat meertalig zijn mogelijk kan zorgen voor het minder snel krijgen van afnemende cognitie, zoals bij Alzheimer (in Haukås et al., 2022). Hierbij is wel belangrijk om te vermelden dat onderzoeken niet altijd deze cognitieve voordelen van meertaligheid bij meertaligen kunnen aantonen en dat het nog een discutabel punt is onder wetenschappers (Antonioni, 2019; Gunnerud et al., 2020; Haukås et al., 2022).

¹ <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/meertaligheid/>

Verder heeft het toepassen van meertaligheid in de praktijk socio-emotionele en socio-culturele effecten. Zo kan het gebruik van thuistalen in de les volgens onderzoek van onder andere Candelier et al. (2012), Moodley (2007) en Velasco & García (2014), ervoor zorgen dat leerlingen een hoger zelfvertrouwen krijgen, wat weer bijdraagt aan het leren van de instructietaal (het Nederlands) en leren in het algemeen (in Van Hengel-van Esch, 2016). Gaikhorst et al. (2023) sluiten hierbij aan door te stellen dat het gebruiken van de thuistaal en het meer erbij betrekken van de ouders ervoor kan zorgen dat leerlingen een hogere motivatie en meer zelfvertrouwen hebben en een beter welbevinden ervaren. Ook voelen leerlingen zich meer gewaardeerd en meer verbonden met school wanneer hun meertalige achtergrond wordt gewaardeerd en ingezet tijdens de les (Gaikhorst et al., 2023, p. 312). Bovendien hebben meertalige kinderen door hun grotere kennis over andere talen en culturen vaak ook beter begrip voor andere mensen, wat weer bijdraagt aan betere sociale relaties en betere interculturele communicatie (Van Buul et al., 2024, p. 9).

2.3 Meertaligheid in de onderwijspraktijk

Zoals hierboven wordt aangegeven en besproken, blijkt uit wetenschappelijk onderzoek dat meertaligheid een hoop voordelen met zich meebrengt. Dit betekent echter niet dat er in de onderwijspraktijk ook overal op dezelfde (positieve) manier gekeken wordt naar en omgegaan wordt met deze meertaligheid en diens voordelen. Van Beuningen & Polišíenská (2019) inventariseren in hun onderzoek hoe leerkrachten binnen het voortgezet onderwijs denken en handelen als het gaat om meertaligheid. Via een online enquête proberen ze onder andere in kaart te brengen wat de opvattingen zijn van talentdocenten in het voortgezet onderwijs als het gaat om het gebruiken van thuistalen op school en in de klas, en hoe docenten hun leerlingen stimuleren om gebruik te maken van de aanwezig taalkennis (Van Beuningen & Polišíenská, 2019, p. 28). Uit het onderzoek blijkt dat de meerderheid van de participanten al inspeelt op meertaligheid door gebruik te maken van en voort te bouwen op de meertalige competenties van leerlingen. Daarnaast erkent het grootste deel van de deelnemers dat er ontwikkelkansen zijn op het gebied van (omgaan met) meertaligheid, maar dat er wel behoefte is aan handvatten bij het vormgeven van een zogenaamd 'talensensibiliserend en/of functioneel meertalig onderwijs' (Van Beuningen & Polišíenská, 2019, p. 34). Op deze manieren van onderwijs zal in de paragrafen 2.3.1 en 2.3.2 worden ingegaan.

Naast deze algemenere onderzoeksresultaten komt uit de enquêtevragen over het gebruik van de thuistalen echter naar voren dat het grootste deel van de deelnemers het eens is met de stelling dat meertalige leerlingen in de les, ook onderling, alleen Nederlands zouden moeten spreken. Daarnaast tonen de enquêteresultaten aan dat het overgrote deel van de voortgezet onderwijs docenten (vo-docenten) aangeeft het oneens te zijn met de stelling dat

meertalige leerlingen in de les de mogelijkheid moeten krijgen om hun moedertaal te gebruiken (Van Beuningen & Polišíenská, 2019, p. 32). Deze specifiekere onderzoeksresultaten zijn enigszins in tegenstrijd met de eerder benoemde, algemene resultaten van Van Beuningen & Polišíenská (2019). Het is dan ook interessant om hier verder naar te kijken. Hoe zit dit alles bij basisschoolleerkrachten; hoe kijken zij aan tegen meertaligheid en hoe gaan zij om met meertalige leerlingen en hun moedertaal? In dit onderzoek zal dan ook gekeken worden naar basisschooldocenten.

Uit het onderzoek van Van Beuningen & Polišíenská (2019) blijkt bovendien dat er verschillende manieren zijn om meertaligheid terug te laten komen in de les: via *talensensibilisering* en/of *functioneel meertalig onderwijs*. Zoals al eerder benoemd, staan deze begrippen centraal omdat ze de kern van meertalig onderwijs omvatten en het zijn in de literatuur/eerder onderzoek vaak aangehaalde manieren om meertaligheid in te zetten in het onderwijs en om zo recht te doen aan de taaldiversiteit in het basisonderwijs. Daarnaast zijn het aanpakken die meertaligheid in het (basis)onderwijs op een positieve wijze gestalte kunnen geven (Van Hengel- van Esch, 2016) en kunnen ze een beeld geven van hoe er in de praktijk met meertaligheid wordt omgegaan en/of kan worden omgegaan.

Ook zal af en toe de term *meertalig onderwijs* worden gebruikt in de volgende stukken. Dit begrip duidt op aandacht geven aan meertaligheid in het onderwijs, het erkennen van de waarde van de thuistalen van leerlingen en het aanmoedigen van het behoud en de ontwikkeling van deze talen, zowel bij de leerling zelf als binnen de desbetreffende gemeenschap. Het gaat bij meertalig onderwijs niet alleen om het erkennen van en accepteren van de taalkundige en culturele diversiteit op school, maar ook om het toepassen van deze kennis middels het toestaan en benutten van de moedertalen en het vieren van de talige en culturele identiteit van de leerlingen (Van Buul et al., 2024, p. 8).

Talensensibilisering en functioneel meertalig leren, die centraal stonden in het onderzoek van Van Beuningen & Polišíenská (2019) en die centraal zullen staan in het huidige onderzoek, zullen hieronder worden besproken.

2.3.1 Talensensibilisering

Het eerste begrip dat in dit onderzoek dus centraal staat is talensensibilisering. Deze term duidt op het erkennen van andere talen, en zo op het ontwikkelen van het taalbewustzijn. Met taalbewustzijn wordt volgens Candelier et al. (2010) geduid op “het zich bewust worden van talen in de omgeving, het gebruik van meerdere talen in de klas en het reflecteren op (het begrip) taal” (in Duarte, 2022). Het is belangrijk om te realiseren dat talensensibilisering echt gaat over het leren óver talen en dat het niet draait om het leren van een taal zelf (Van Hengel- van Esch, 2016, p. 9). Verder moet talensensibilisering bij de leerling zorgen voor

openheid voor en interesse in verschillende talen en culturen waardoor ook meteen gewerkt worden aan een meertalige identiteitsontwikkeling (Van Beuningen & Poliřenská, 2019, p. 27). Uit een recent uitgebracht handboek over meertaligheid van Veerman et al. (2023) wordt duidelijk dat talensensibilisering op verschillende manieren kan worden toegepast in de les. Denk hierbij aan leerlingen posters en/of presentaties over een bepaald land/bepaalde taal en cultuur laten maken, leerlingen een taalportret/taalprofiel laten maken, en talen en culturen zichtbaar maken in de school via vlaggetjes, posters, welkomstwoorden of een wereldkaart (Veerman et al., 2023).

Deze aandacht voor andere talen en culturen zorgt niet alleen voor het ontwikkelen van een taalbewustzijn, maar zorgt er vaak ook voor dat leerlingen zich meer betrokken voelen bij de les. Daarnaast kan meer aandacht voor de eigen taal en cultuur ervoor zorgen dat een leerling zich bevestigd voelt in de eigen identiteit. Hiermee wordt bedoeld dat een leerling middels de les erachter komt dat de desbetreffende eigen taal en cultuur echt bij hen hoort en dat het iets is dat van belang is. Al is dit 'identiteitseffect' niet het hoofddoel van meer aandacht voor meertaligheid, het kan er wel voor zorgen dat leerlingen zich comfortabeler en meer gezien voelen in de klas, waardoor mogelijk ook hun motivatie en leerprestaties verbeteren. Niet alleen meertalige leerlingen gaven aan deze voordelen te ervaren, ook niet-meertaligen ervaren vaak deze opbrengsten van talensensibilisering (Veerman et al., 2023, p. 14)².

2.3.2 Functioneel meertalig leren

De tweede manier waarop leerkrachten meertaligheid in de klas kunnen benutten is via functioneel meertalig leren. Functioneel meertalig leren, ook wel *translanguaging* genoemd, houdt in dat leerlingen hun gehele taalrepertoire, dus alle taalkennis en -vaardigheden inclusief de thuistaal/thuistalen, gebruiken om nieuwe concepten te begrijpen. Deze taalkennis en -vaardigheden kunnen ook ingezet worden als hulpmiddel om een nieuwe taal te leren (Gaikhorst et al., 2023, p. 311). Dit functioneel gebruik duidt er dus op dat de verschillende thuistalen daadwerkelijk gebruikt worden om leren te bevorderen en dat ze ingezet worden bij het leren van nieuwe leerstof en zelfs bij het leren van een nieuwe taal (Van Hengel-van Esch, 2016; Van Beuningen & Poliřenská, 2019; Van Buul et al., 2024). Er wordt voortgebouwd op eerder verworven kennis en vaardigheden waardoor leerlingen complexere taken beter en efficiënter kunnen uitvoeren (Van Beuningen & Poliřenská, 2019, p. 27). Een voorbeeld is het voorbereiden van een taak in de thuistaal en deze vervolgens

² Er worden in het artikel van Veerman et al. (2023) geen concrete voorbeelden benoemd over hoe niet-meertalige leerlingen deze voordelen precies ervaren, maar dit zou wel nog benoemd moeten worden in het bijhorend onderzoek van Veerman et al., dat nog gepubliceerd moet worden (Veerman et al., 2023, p. 14).

rapporteren in het Nederlands. Een ander voorbeeld is het vertalen van nieuwe woordenschat om deze woorden beter te begrijpen en zo beter te kunnen leren. Ook het gebruiken van verschillende talen om leerlingen samen een rekensom op te laten lossen is een voorbeeld van functioneel meertalig leren. De moedertaal wordt dus ingezet als nuttig instrument in het onderwijs- en leerproces:

Het meertalige register van de kinderen wordt dan als didactisch materiaal gebruikt, als opstapje om de abstracte schooltaal te leren, nieuwe leerinhouden te veroveren en tegelijk als middel om het zelfvertrouwen, het welbevinden en de betrokkenheid op school te vergroten (Van Hengel-van Esch, 2016, p. 9).

Het verschil tussen functioneel meertalig leren en talensensibilisering is dus dat talensensibilisering gaat over het creëren van een taalbewustzijn en een positieve houding ten opzichte van meertaligheid, door aandacht te besteden aan verschillende (thuis)talen, terwijl functioneel meertalig leren juist gericht is op het inzetten van de bestaande taalkennis en -vaardigheden in de praktijk. Kijken naar een combinatie van deze twee begrippen geeft mogelijk een duidelijk, omvattender beeld van de huidige praktijk rondom (omgaan met) meertaligheid in de klas.

2.3.3 Handleidingskatern Meertaligheid

Deze twee begrippen, talensensibilisering en functioneel meertalig leren, komen ook terug in het Handleidingskatern Meertaligheid van Hanneke Steenis (2021). Om deze begrippen in de praktijk te kunnen verwerken is dit handleidingskatern gemaakt. In dit handleidingskatern wordt meertaligheid kort uitgelegd, worden voordelen ervan besproken en wordt dieper ingegaan op verschillende soorten meertalig onderwijs. Er zijn namelijk “meerdere manieren waarop meertaligheid en de thuistaal van meertalige kinderen een rol kunnen spelen in het onderwijs” (Steenis, 2021, p. 34). Dit zijn: een constructief en open taalbeleid, talensensibilisering en functioneel veeltalig leren (Steenis, 2021, p. 34). In dit onderzoek zal dit laatste begrip echter ‘functioneel *meertalig* leren’ genoemd worden aangezien dat het begrip is dat het vaakst terugkomt in de eerdere onderzoeken waarnaar gekeken is (Van Hengel-van Esch, 2016; Van Beuningen & Polišenská, 2019; Van Buul et al., 2024). Functioneel veeltalig leren en functioneel meertalig leren worden in dit onderzoek dus als hetzelfde gezien. Het handleidingskatern geeft verder informatie over het zichtbaar maken van thuistalen in de klas, bijvoorbeeld via welkomstwoorden en woordenschatlessen of in andere taaldomeinen zoals lezen en schrijven. Aan de hand van dit handleidingskatern zijn dan ook de meeste enquêtevragen opgesteld. Deze worden in de methode (hoofdstuk 3) verder toegelicht.

Aangezien dit onderzoek gaat over de implementatie van meertaligheid in de praktijk en gekeken wordt naar manieren om meertaligheid terug te laten komen in de les, staan talensensibilisering en functioneel meertalig leren centraal. De overig benoemde factor, “een constructief en open taalbeleid” (Steenis, 2021), wordt wel kort aangehaald door in de enquête ook enkele vragen over het taalbeleid van de scholen en ouderbetrokkenheid te stellen, maar taalbeleid is geen begrip dat centraal staat in dit onderzoek. Dit heeft ermee te maken dat het taalbeleid verschilt per school en het lastig is om uitgebreid te onderzoeken via een digitale enquête. Daarnaast ligt de focus echt op het implementeren van manieren om om te gaan met meertaligheid en de mate waarin dit gebeurt op basisscholen, en talensensibilisering en functioneel meertalig leren zijn hier de meest benoemde en toegelichte manieren van (Van Hengel-van Esch, 2016; Van Beuningen & Polišká, 2019; Veerman et al., 2023; Van Buul et al., 2024). Ze omvatten de breedheid van meertaligheid doordat ze samen inspelen op zowel taalbewustzijn als het daadwerkelijk inzetten van meertaligheid/ andere (thuis)talen bij het leerproces. Deze twee manier kunnen waarschijnlijk ook meer zeggen over de mate waarin meertaligheid wordt geïmplementeerd op de basisschool vergeleken met informatie over het taalbeleid van de basisscholen.

2.4 Mythes en misvattingen

Desondanks de voordelen en verschillende ideeën over hoe om te gaan met meertaligheid, lijkt meertaligheid nog steeds frequent te worden gezien als een probleem in plaats van een rijkdom. Dit heeft te maken met een aantal mythes en misvattingen die eraan kleven.

Zo wordt ten eerste vaak gedacht dat de leerkracht alle thuistalen moet kennen, terwijl dat heel lastig en niet de bedoeling is: “het gaat er juist om dat je als school de thuistaal/-talen van leerlingen niet verbiedt, bijvoorbeeld wanneer kinderen met dezelfde thuistaal buiten spelen” (Veerman et al., 2023, p. 10). Daarnaast bestaat er onder leraren de angst dat leerlingen in de moedertaal gaan roddelen en dat leerkrachten daardoor de controle verliezen over de klas (Duarte & Van der Meij, 2019, p. 15). Uit onderzoek van Rosiers (2016) en Jordens (2016) blijkt echter dat leerlingen hun moedertalen vooral gebruiken voor het bespreken van schoolopdrachten en om te leren (in Duarte & Van der Meij, 2019, p.15). Ook is er angst voor het ontstaan van groepjes wanneer de thuistaal mag worden gebruikt. Uit onderzoek blijkt echter dat leerlingen uit zichzelf met elkaar rekening houden en hun taalgebruik aanpassen aan de situatie (Veerman et al., 2023, p. 10), en dat sociale relaties juist worden versterkt en leerlingen meer begrip krijgen voor elkaars taalachtergronden (Van Buul et al., 2024, p. 10).

Misschien wel de meest voorkomende misvatting is het idee dat leerlingen slechter worden in het Nederlands wanneer er in de les, ruimte wordt gemaakt voor de verschillende thuistalen (Veerman et al., 2023, p. 10). Eerdere onderzoeksresultaten van Cummins (1981)

spreken dit idee echter tegen aangezien het blijkt dat ruimte bieden aan de thuistalen, de kinderen juist kan helpen met het leren van de tweede taal (in Veerman et al., 2023). Een laatste belangrijke misvatting is dat meertalig onderwijs te veel tijd kost (Van Buul et al., 2024, p. 10). De voordelen van meertaligheid duiden echter op het belang van meer tijd en aandacht voor meertaligheid binnen het onderwijs. Het is namelijk niks extra's, maar juist iets dat prioriteit lijkt te moeten hebben, want meer tijd en aandacht voor meertaligheid is "een investering in de toekomstige groei en ontwikkeling van leerlingen en draagt bij aan het creëren van verantwoordelijke wereldburgers" (Van Buul et al., 2024, p. 10).

Naast de besproken misvattingen en mythes bestaan er nog meer van deze verkeerde opvattingen. In afbeelding 1 staat een zogenaamde 'meertaligheidsbingo', ontworpen door onderwijswetenschapper Orhan Ağirdağ. Deze is gebaseerd op vragen over omgaan met meertalige leerlingen op meerdere scholen en daar kwamen dus al verschillende misvattingen rondom meertaligheid naar voren:

"Er zijn te veel talen om iets in het onderwijs mee te kunnen doen"	"De leerlingen kunnen in hun thuistaal niet lezen of schrijven"	"Ik kan niet controleren of hetgeen ze in hun thuistaal zeggen correct is"
"Ik ga niet Turks, Arabisch of Chinees leren"	"Er zijn geen leerkrachten voor deze talen"	"Er is geen materiaal voor de thuistalen van mijn leerlingen"
"De ouders willen niet dat hun talen op school worden gesproken"	"Wij willen geen kinderen van elkaar scheiden op basis van de thuistalen"	"Als ze hun thuistaal gebruiken roddelen ze wellicht over mij of over andere kinderen"

Afbeelding 1. De meertaligheidsbingo van Orhan Ağirdağ. Overgenomen uit Duarte (2020), p. 9.

Het feit dat deze misvattingen in een bingo zijn gezet, met de suggestie dat ze vaak voorkomen, suggereert dat er in het onderwijs (nog steeds) veel misvattingen over meertaligheid bestaan, die invloed (kunnen) hebben op hoe er met meertaligheid wordt omgegaan binnen de klas. Ondanks dat onderzoeken van Gaikhorst et al. (2023) en Van Buul et al. (2024), juist de voordelen van meertaligheid benadrukken en vaak mythes ontkrachten, lijken veel leerkrachten nog niet genoeg op de hoogte te zijn van de rijkdom van meertaligheid. En alhoewel er verder steeds meer onderzoek is naar meertaligheid en hoe om te gaan hiermee (Duarte & Van der Meij, 2019; Van Beuningen & Polišká, 2019; Veerman et al., 2023; Gaikhorst et al., 2023; Van Buul et al., 2024), is het nog lang niet duidelijk hoe er in de praktijk met meertaligheid wordt omgegaan en hoe verschijnselen als

talensensibilisering en functioneel meertalig leren terugkomen. Daarom zal in dit onderzoek gekeken worden naar de daadwerkelijke implementatie van meertaligheid in het basisonderwijs en de mate waarin dit gebeurt.

2.5 Onderzoek en onderzoeksvraag

In dit onderzoek wordt gekeken naar basisscholen in de Brainportregio in zuidoostelijk Noord-Brabant. Deze keuze heeft te maken met het feit dat de Brainportregio een erg internationaal bekend gebied is en een erg diverse bevolkingssamenstelling kent, waar veel verschillende talen en culturen terugkomen. In 2023 kende de bevolking van Eindhoven namelijk 190 herkomstlanden (waar dat er 187 in 2022 waren) (Gemeente Eindhoven, 2023a) en uit verdere open data blijkt dat op 1 januari 2023 de Eindhovense bevolking 243.721 personen telde met zo'n 189 verschillende etniciteiten (Gemeente Eindhoven, 2023b, p. 17). Zo'n etnisch diverse stad als Eindhoven en de daarbij horende (Brainport)regio is dan ook interessant om te gebruiken als onderzoeksgebied.

De volgende onderzoeksvraag zal in dit onderzoek centraal staan: *In hoeverre wordt meertaligheid in de klas (talensensibilisering en functioneel meertalig leren) geïmplementeerd op basisscholen in zuidoostelijk Noord-Brabant?*

Het belang van deze onderzoeksvraag ligt in het gebrek aan wetenschap dat er is over de huidige situatie rondom omgaan met meertaligheid in de onderwijspraktijk en de mate waarin dit gebeurt. Zoals al eerder aangegeven in het theoretisch kader, zijn de begrippen talensensibilisering en functioneel meertalig leren, opgenomen in de onderzoeksvraag omdat deze begrippen samen de doelen van meertalig onderwijs omvatten en in eerder onderzoek vaak gepresenteerd worden als de hoofdmanieren om meertaligheid te implementeren in de les (Gaikhorst et al., 2023; Van Buul et al., 2024).

3. Methode

Om de bovenstaande onderzoeksvraag te beantwoorden is in dit onderzoek gebruik gemaakt van een digitale enquête als onderzoeksmethode. Deze enquête is opgesteld via Qualtrics en heeft in totaal 15 dagen opengestaan. De opgestelde vragen in de enquête zijn gebaseerd op eerder onderzoek van Van Buul et al. (2024) en op het Handleidingskatern Meertaligheid van Hanneke Steenis (2021). Hieronder zal eerst kort ingegaan worden op de participanten en het materiaal en daarna zal dieper worden ingegaan op de vragen uit de enquête en de bijbehorende procedure.

3.1 Participanten

De enquête is bedoeld voor leerkrachten van het basisonderwijs. Eerst was vooral gefocust op groepen 4 tot en met 8 aangezien in die groepen de lessen het meest gestructureerd zijn en daardoor kunnen ze mogelijk duidelijker zijn qua implementatie van de twee manieren om meertaligheid toe te passen in de klas. Na het verzamelen van de data blijkt echter dat ook een aantal leerkrachten van groep 1, 2 en 3 de enquête hebben ingevuld. Uiteindelijk is besloten om deze antwoorden ook mee te nemen vanwege het relatief lage aantal responsies in het algemeen. Daarnaast bleek dat een groot aantal participanten naast hun lerarenfunctie ook werkzaam is als taalcoördinator of in een andere, soortgelijke functie.

Belangrijk om hier te benoemen is dat het aantal reacties na iets meer dan een week nog niet heel hoog was en daarom is een herinneringsmail gestuurd naar de scholen. De scholen die wel al de enquête hadden ingevuld of juist aangaven niet mee te doen zijn niet opnieuw gemaïld. Deze herinneringsmail staat in bijlage B. In totaal hebben 55 van de 71 gecontacteerde scholen zo'n herinneringsmail ontvangen.

In totaal hebben 28 leerkrachten de enquête ingevuld. De verzamelde antwoorden zullen in het resultatenhoofdstuk verder worden besproken en in het discussiehoofdstuk worden geïnterpreteerd.

3.2 Materiaal

Zoals al kort benoemd zijn de enquêtevragen vooral gebaseerd op het Handleidingskatern Meertaligheid, ontwikkeld door Hanneke Steenis (2021). Ook is literatuur over (omgaan met) meertaligheid gebruikt om de vragen op te stellen (Van Beuningen & Polišenská, 2019; Veerman et al., 2023; Van Buul et al., 2024). Verder is gebruik gemaakt van Qualtrics om de digitale enquête te maken. De enquêtevragen worden in de volgende paragraaf uitgebreid toegelicht.

3.3 Vragenlijst en procedure

De vragenlijst is opgezet via Qualtrics. Nadat een paar mensen de vragenlijst hadden getest om te kijken of alles goed werkte en duidelijk was, is de vragenlijst aangepast waar nodig en is een mail gestuurd naar 71 basisscholen in Eindhoven, Helmond en Veldhoven, met daarin de link van de enquête. In bijlage A staat de desbetreffende mail. Natuurlijk is er gevraagd om toestemming voor het gebruiken van de verzamelde antwoorden in dit onderzoek. Dit is gedaan door eerst informatie te geven over de dataverzameling en hoe deze data worden gebruikt in het onderzoek en daarna meteen te vragen voor toestemming om de antwoorden te gebruiken en om door te gaan met de enquête. Dit is gebaseerd op de opgestelde richtlijnen (onder 'geïnformeerde toestemming en privacy') van de Universiteit Utrecht als het gaat om mensgebonden onderzoek.

In de vragenlijst komen verschillende soorten vragen terug; vragen met een numerieke schaal, meerkeuzevragen, gesloten vragen en open vragen. Eerst wordt gevraagd naar de mate waarin aandacht wordt besteed aan meertaligheid in de les, gevolgd door de vraag hoe dat wordt gedaan. Daarna worden vragen gesteld over de aandacht voor andere talen en culturen en het zichtbaar maken hiervan. Hierna komen vragen aan bod die gaan over zowel talensensibilisering/taalbewustzijn als functioneel meertalig leren. Vragen zoals 'Krijgen de leerlingen ooit de opdracht om een taalportret/taalprofiel te maken?' en 'Zijn er nog andere manieren waarop u de leerlingen na laat denken over hun individuele ervaring met taal en talen?' sluiten aan bij het begrip talensensibilisering, terwijl andere vragen als 'Mag de moedertaal worden gebruikt bij lees- en schrijflessen? Bijvoorbeeld door eerst in de thuistaal op te schrijven waarover een tekst ging en daarna in het Nederlands' en 'Wordt er gebruik gemaakt van andere (thuis)talen dan het Nederlands bij het maken en bespreken van opdrachten?' juist gebaseerd zijn op het begrip functioneel meertalig leren.

Ook zijn er een aantal korte vragen over taalbeleid ('Zijn er concrete taalafspraken/ is er een concreet taalbeleid op de school?') en ouderbetrokkenheid ('Worden er taalafspraken gemaakt met ouders/verzorgers van anderstalige leerlingen? Denk bijvoorbeeld aan het aanmoedigen van het blijven gebruiken van de moedertaal thuis') opgenomen in de enquête. De vragenlijst werd afgesloten met een paar eigen mening vragen en vragen over de achtergrond van de leerkracht (school, leeftijd, gender). De complete enquête staat in bijlage C.

Bij het analyseren van de antwoorden is bij de meerkeuze-, gesloten- en numerieke vragen vooral gekeken naar welke antwoorden het vaakst voorkwamen. Daarnaast is gekeken naar de 'anders, namelijk:' antwoorden en de verschillende antwoorden op de open vragen. Zo zijn de antwoorden op een kwantitatieve en kwalitatieve manier geanalyseerd. Verder is er

gebruik gemaakt van JASP voor het maken van de grafieken en zijn er via Word handmatig (frequentie)tabellen opgesteld.

4. Resultaten

Uiteindelijk zijn in totaal 59 reacties gekomen op de enquête. Bij het bekijken van de data bleek echter dat een (relatief groot) aantal reacties onvolledig waren. Hierdoor bestaat de geanalyseerde dataset uit 28 reacties. In dit hoofdstuk zullen deze data besproken worden. Eerst zal echter nog kort wat verteld worden over de achtergrond van de participanten.

4.1 Achtergrond participanten

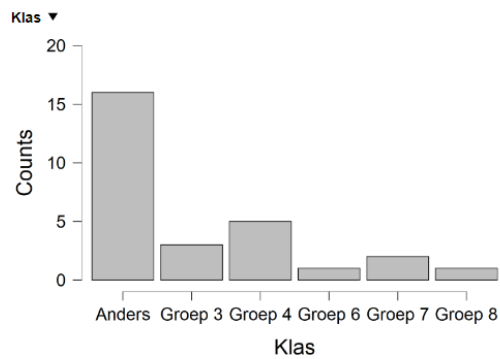
In figuur 1 staat een grafiek over de specifieke functie van de participanten. De verzamelde data laten zien dat de meeste participanten leerkracht zijn van groep 3 en/of 4. Groep 6 en 8 telden maar één respondent en voor groep 7 waren er twee respondenten. Hierbij moet wel gezegd worden dat de keuzeopties wellicht beter hadden gekund door rekening te houden met combinatieklassen zoals 5/6 en 3/4. Deze kwamen namelijk terug in de 15 'anders, namelijk:' reacties. Ook een paar groep 1/2 leraren hebben de enquête ingevuld terwijl deze niet als keuzeopties stonden. Uit de 'anders, namelijk:' antwoorden kwam verder naar voren dat onder de participanten ook leerkrachten van een taalklas en nieuwkomersklas vielen. Daarnaast gaven sommige participanten aan te werken als taalcoach, NT2-specialist/ leerkracht of als teamleider.

Kijkend naar gender blijkt dat het overgrote deel van de participanten zich identificeert als vrouw. Van de 28 participanten waren er maar liefst 25 vrouwelijke participanten tegenover 3 respondenten die zich identificeerden als man. Zie bijlage D voor de bijbehorende grafiek (figuur 7).

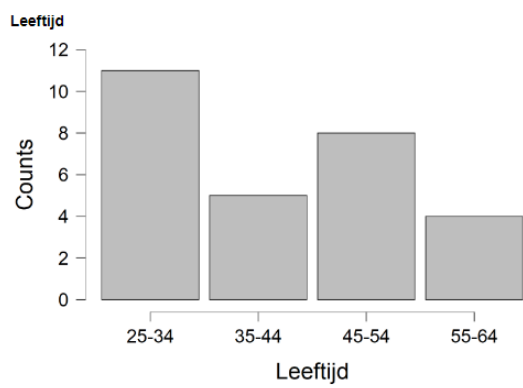
Wat betreft de leeftijd van de participanten blijkt uit figuur 2 dat de meeste deelnemers een leeftijd hebben tussen de 25 en 34 jaar (39%), gevolgd door de leeftijdscategorie 45-54 jaar (29%) en 35-44 jaar (18%). De overige 14% van de participanten is tussen de 55 en 64 jaar. Geen enkele participant was 18-24 jaar of 65+.

In totaal hebben zeker 16 verschillende basisscholen deelgenomen aan dit onderzoek; van een aantal was de werkplaats niet duidelijk aangezien alleen de locatie (Eindhoven, Helmond of Veldhoven) was ingevuld. 17 van de 28 participanten werken op een school in Eindhoven, 8 in Helmond en 3 op een basisschool in Veldhoven.

Het percentage anderstalige leerlingen verschilde per school en ook per klas. Op de vraag 'Hoeveel procent van uw leerlingen heeft een anderstalige achtergrond?' kwamen verschillende (geschatte) antwoorden naar voren. Deze antwoorden lopen van een schatting van '10-20%' tot een zekere 100%. In totaal gaven 18 van de 28 leerkrachten een percentage van 50% of hoger als het ging om het percentage anderstalige leerlingen in hun klas. Dit komt overeen met het beeld van het Brainportgebied als erg meertalige regio (eerder besproken in paragraaf 2.5).



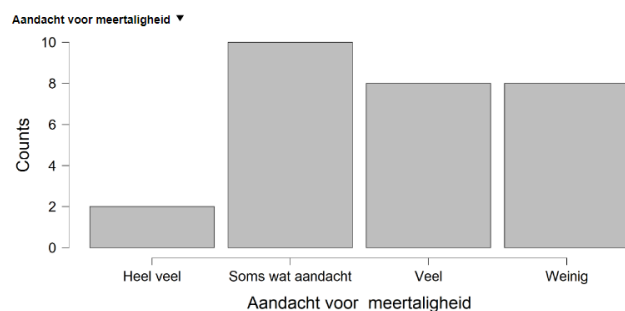
Figuur 1. Overzicht van de antwoorden op de vraag 'Aan welke klas geeft u les?'. Op de y-as staan de groepen en op de x-as staat de bijbehorende frequentie. Groep 5 staat er niet tussen omdat dit niet als antwoord is voorgekomen.



Figuur 2. Overzicht van de leeftijd van de participanten. Op de x-as staan de leeftijdscategorieën en op de y-as de bijbehorende frequenties. De categorieën '18-25' en '65+' zijn niet meegenomen omdat ze niet voorkwamen.

4.2 Aandacht voor meertaligheid

Uit de allereerste vraag³, over hoeveel aandacht aan meertaligheid wordt besteed in de les, komt de volgende grafiek:



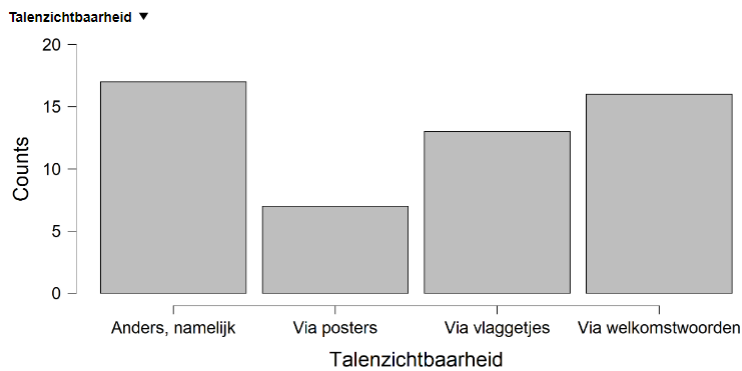
Figuur 3. Histogram met een overzicht van de gegeven antwoorden op de vraag 'Op een schaal van 1-5 (1= geen en 5= heel veel): hoeveel aandacht besteedt u in de les aan andere talen dan het Nederlands? Dit gaat ook over taalbewustzijn en duidt niet alleen op het inhoudelijk bespreken van talen. Hierbij moeten vreemdetaal-vakken zoals Engels niet worden meegerekend'. Op de x-as staan de antwoordopties en op de y-as staat de bijbehorende frequentie. De categorie '1=geen' is niet meegenomen omdat dit niet als antwoord is voorgekomen.

³ Zie bijlage C voor de volledige vraag. Hetzelfde geldt voor de rest van de enquêtevragen.

Uit figuur 3 blijkt dat tien participanten aangeven 'soms wat aandacht' te besteden aan meertaligheid in de les (36%). De opties 'weinig' en 'veel' werden allebei 8 keer gekozen (ieder 29%) en 2 participanten gaven aan 'heel veel' aandacht te besteden aan meertaligheid in de les (7%). Geen enkele deelnemer gaf aan nooit aandacht te besteden aan meertaligheid in de les. De participanten geven aan aandacht te besteden aan meertaligheid door het bieden van taalsteun, het erkennen en gebruiken van andere talen, door anderstaligen woorden in de eigen taal op te laten schrijven en te vragen hoe iets in de thuistaal wordt gezegd. Oftewel, de meeste toelichtingen komen erop neer dat de leerkrachten aandacht besteden aan meertaligheid door aandacht te geven aan de thuistalen en deze te benutten, bijvoorbeeld door kinderen te laten overleggen in hun moedertaal.

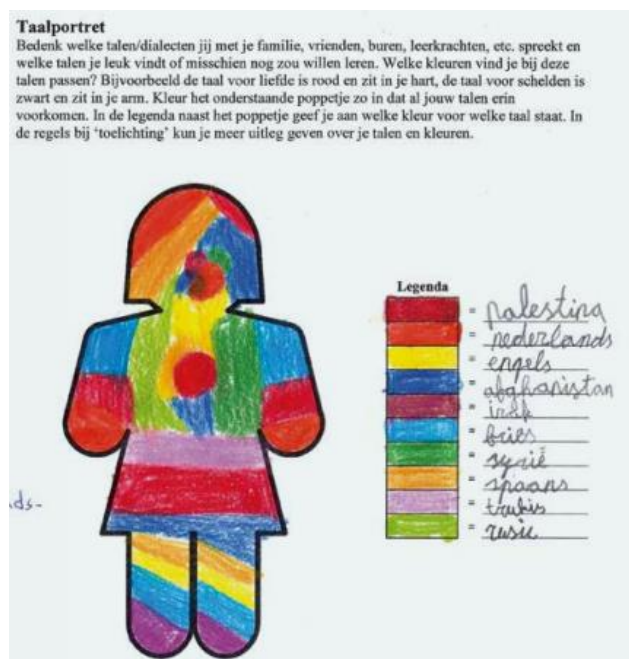
Op de vervolgvraag *Hoe laat u meertaligheid verder terugkomen in de les?*, worden verschillende antwoorden gegeven. Zo wordt er gezegd dat er aandacht aan meertaligheid wordt besteed middels liedjes in de moedertaal, moederdaggedichten schrijven in de thuistaal, boeken lezen in de thuistaal en via creatieve opdrachten en spreekbeurten. Het valt op dat het gebruiken van muziek/liedjes in de moedertaal meermaals wordt benoemd, net als het gebruik van filmpjes en het houden van spreekbeurten die gaan over eigen/andere taal en cultuur.

Uit de antwoorden op de vraag op welke manier(en) de verschillende thuistalen zichtbaar worden gemaakt, komt de grafiek in figuur 4. Op deze vraag konden meerdere antwoorden worden gegeven. Uit figuur 4 blijkt dat de op de betrokken basisscholen thuistalen vooral zichtbaar worden gemaakt via welkomstwoorden en/of vlaggetjes, maar posters komen ook voor. Uit de 'anders, namelijk:' antwoorden komen nog andere manieren naar voren zoals 'themawoorden op de muren', een 'complimentenbord in alle talen', 'een wereldkaart', 'woordwebben' en via fotomateriaal. 14 van 28 leerkrachten geven aan meerdere manieren te kennen/gebruiken om de meertalige achtergrond van leerlingen en zo meertaligheid zichtbaar te maken. Verder geven acht participanten als 'anders, namelijk' antwoord dat ze (nog) geen aandacht besteden aan het zichtbaar maken van de verschillende thuistalen.



Figuur 4. Histogram met een overzicht van de gegeven antwoorden op de vraag 'Op welke manier(en) worden de verschillende thuistalen zichtbaar gemaakt in de klas of op de school?'

Een manier om aandacht te besteden aan meertaligheid en taalbewustzijn is door te kijken naar de eigen taalkennis middels een 'taalportret/taalprofiel'. Hierbij krijgen kinderen een tekening van een leeg poppetje en moeten ze zelf deze invullen en (met kleuren) laten zien welke talen ze al kennen, welke ze nog willen leren en op welke plek in het lichaam de taal zit (Duarte & Van der Meij, 2019). Zie afbeelding 2 voor een voorbeeld van zo'n taalportret/taalprofiel.



Afbeelding 2. Een voorbeeld van een taalportret/taalprofiel. Uit Duarte & Van der Meij (2019).

In de enquête werd de vraag gesteld of leerlingen ooit de opdracht krijgen om zo'n taalportret/taalprofiel te maken. Twintig participanten gaven 'nee' als antwoord (71%), terwijl acht participanten aangaven de leerlingen wel ooit een taalportret/taalprofiel te laten maken (29%).

in de klas voorkomen. Het valt op dat bij geen enkele leerkracht in de klas woordenboeken aanwezig zijn van alle verschillende thuistalen.

Worden er woordenlijsten gebruikt om anderstalige leerlingen te laten oefenen met woordenschatlessen?

Antwoord	Frequentie	Percentage
Ja, anderstalige leerlingen krijgen een vertaalde woordenlijst en nemen die mee naar huis.	1	4%
Ja, anderstalige leerlingen gebruiken extra woordenlijsten in de klas.	1	4%
Nee, anderstalige leerlingen gebruiken geen extra woordenlijsten.	17	61%
Anders, namelijk:	9	32%

Tabel 3. Een overzicht van de antwoordenverdeling op de vraag 'Worden er woordenlijsten gebruikt om anderstalige leerlingen te laten oefenen met woordenschatlessen?'.

Uit tabel 3 blijkt dat de grote meerderheid zegt geen woordenlijsten te gebruiken om anderstalige leerlingen te laten oefenen met woordenschatlessen (61%). Verder geldt dat maar één participant aangaf anderstalige leerlingen een vertaalde woordenlijst mee naar huis te geven en één leerkracht zegt dat anderstalige leerlingen oefenen door in de klas extra woordenlijsten te gebruiken. De overgebleven 32% van de participanten kozen voor 'anders, namelijk:'. Uit deze antwoorden blijkt bijvoorbeeld dat het op de ene school nog sterk per klas verschilt of er woordenlijsten mee naar huis worden gegeven, terwijl uit andere reacties naar voren komt dat dit meegeven van woordenlijsten alleen gebeurt bij de taalklassen. Sommige van deze overige antwoorden waren toelichtingen zoals 'woordenlijsten met plaatjes en/of Engelse vertaling'. Daarnaast werd aangegeven dat er

Wordt er gebruik gemaakt van andere (thuis)talen dan het Nederlands bij het maken en bespreken van opdrachten?

Antwoord	Frequentie	Percentage
Ja, vaak	2	7%
Ja, soms	11	39%
Nee	12	43%
Anders, namelijk	3	11%

Tabel 5. Een overzicht van de antwoordenverdeling op de vraag 'Wordt er gebruik gemaakt van andere (thuis)talen dan het Nederlands bij het maken en bespreken van opdrachten?'.

Uit deze algemenere vraag over het gebruiken van andere (thuis)talen dan het Nederlands bij het maken en bespreken van opdrachten, komt middels tabel 5 naar voren dat de meeste leerkrachten aangeven dit niet te doen (43%). 39% van de participanten geeft aan soms gebruik te maken van andere (thuis)talen en 7% zegt deze (thuis)talen vaak te gebruiken tijdens het maken en bespreken van opdrachten. Van de drie personen die kiezen voor 'anders, namelijk:', geeft één aan soms toelichting te geven in het Engels en één zegt gebruik te maken taalmaatjes, die anderstalige leerlingen helpen door te vertalen. De overige persoon van deze categorie geeft aan dat er vooral in de midden- en bovenbouw gebruik wordt gemaakt van andere talen dan het Nederlands, maar dat diegene daar geen zicht op heeft.

4.4.1 Gebruik/toestaan moedertaal

Hieronder staan de antwoorden op de vragen die gaan over het wel/niet mogen gebruiken van de moedertalen in de klas. Elke vraag gaat over een ander soort les(onderdeel).

Mag de moedertaal worden gebruikt bij lees- en schrijflessen?

Antwoord	Frequentie	Percentage
Ja, dat mag altijd.	10	36%
Ja, maar alleen wanneer de docent dat aangeeft.	4	14%
Nee, dat is niet toegestaan.	7	25%
Anders, namelijk.	7	25%

Tabel 6. Een overzicht van de antwoordenverdeling op de vraag 'Mag de moedertaal worden gebruikt bij lees- en schrijflessen?'.

Uit tabel 6 komt naar voren dat 10 van de 28 participanten aangeven dat er tijdens lees- en schrijflessen altijd gebruikt mag worden gemaakt van de moedertaal. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld eerst opschrijven in hun moedertaal waarover een tekst gaan en daarna in het Nederlands. Aan de andere kant zijn er 7 participanten die juist aangeven dat dit gebruik van

de moedertaal niet toegestaan is. Vier leerkrachten geven aan gebruik van de moedertaal wel toe te staan, maar dat dit alleen mag wanneer de docent dat aangeeft.

Mag de moedertaal worden ingezet bij het leren van nieuwe of moeilijke woorden?

Antwoord	Frequentie	Percentage
Ja, dat mag altijd.	19	68%
Ja, maar alleen als de docent dat aangeeft.	3	11%
Nee, dat is niet toegestaan.	1	4%
Anders, namelijk.	5	18%

Tabel 7. Een overzicht van de antwoordenverdeling op de vraag 'Mag de moedertaal worden ingezet bij het leren van nieuwe of moeilijke woorden?'.

Tabel 7 weergeeft dat 19 van de 28 leerkrachten aangeven dat de moedertaal altijd mag worden gebruikt bij het leren van nieuwe of moeilijke woorden. Drie leerkrachten geven verder aan dat dit alleen mag wanneer de docent dat aangeeft en één iemand zegt dat de moedertaal niet mag worden ingezet bij het leren van nieuwe of moeilijke woorden. De overige vijf participanten kiezen voor 'anders, namelijk.' en lichten dit toe door te zeggen dat dit niet bekend is en dat er nog geen concrete, duidelijke afspraken zijn over het gebruik van de moedertaal bij het leren van nieuwe en moeilijk woorden. Verder geeft één iemand aan dat dit niet van toepassing is en zegt iemand anders dat dit bij project genaamd 'thuis in taal', buiten de klas, wel wordt gedaan. Het is niet helemaal duidelijk wat met dit laatste antwoord wordt bedoeld, maar aannemelijk is dat er bedoeld wordt dat het in de klas niet is toegestaan, maar dat de moedertaal bij het project 'thuis in taal', buiten de klas, wel wordt gebruikt.

Mogen kinderen met elkaar overleggen en samenwerken in hun moedertaal?

Antwoord	Frequentie	Percentage
Ja, dat mag altijd.	10	36%
Ja, maar alleen als de docent dat aangeeft.	11	39%
Nee, dat is niet toegestaan.	3	11%
Anders, namelijk.	4	14%

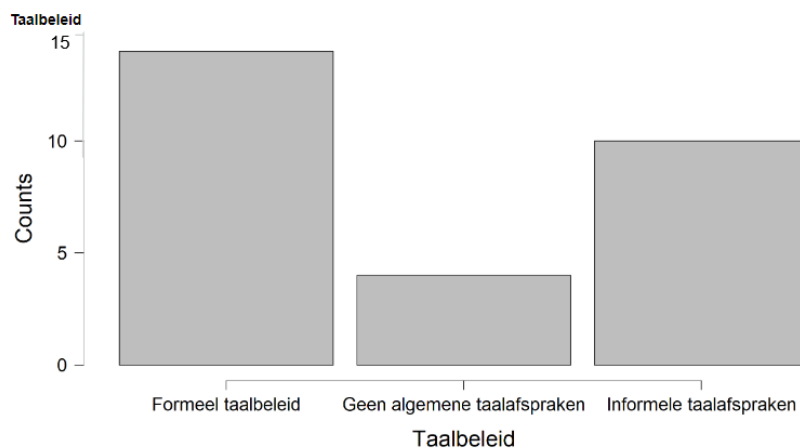
Tabel 8. Een overzicht van de antwoordenverdeling op de vraag 'Mogen kinderen met elkaar overleggen en samenwerken in hun moedertaal?'.

Uit de cijfers in tabel 8 blijkt dat 21 leerkrachten zeggen het gebruik van de moedertaal toe te staan wanneer leerlingen overleggen en samenwerken, al mag dit in 11 van deze 21 gevallen alleen wanneer de docent duidelijk toestemming hiervoor geeft. Verder geven drie

deelnemers aan dat ze het moedertaalgebruik bij overleggen en samenwerking tussen de kinderen niet toestaan. Vier participanten geven ‘anders, namelijk:’ als antwoord en zeggen dat er nog geen duidelijk beleid hiervoor is en dat het wel mag, maar dat de mogelijkheid er niet altijd is in de klas. De andere twee geven toelichting op de vraag door te zeggen dat het gaat om overleggen en samenspelen (niet geheel duidelijk waar hierop bedoeld wordt) en dat de kinderen bij gebruik van de moedertaal wel rekening houden met anderen en zich ervan bewust zijn dat ze anderen niet buitensluiten.

4.5 Taalbeleid en ouderbetrokkenheid

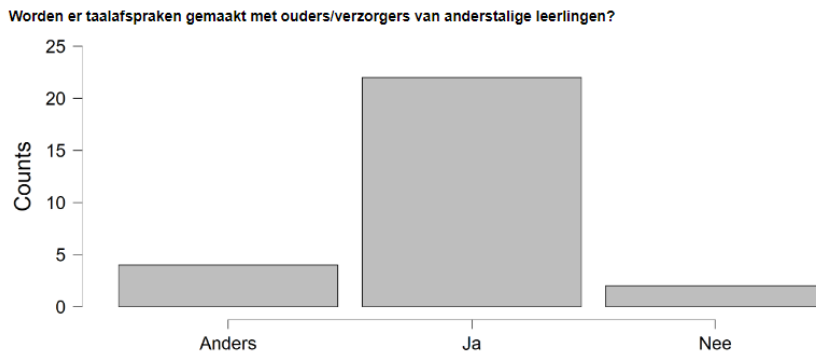
Als het gaat om het taalbeleid dat de basisscholen aanhouden, valt in figuur 5 te zien dat de helft van de participanten (14 van de 28) aangeeft dat er een formeel taalbeleid is op hun school. Verder geven 10 participanten aan dat ze bij hen op school gebruik maken van informele taalafspraken. Hiermee wordt bijvoorbeeld bedoeld dat in de klas taalafspraken gelden maar dat er geen officieel taalbeleid is op de school. Vier respondenten geven aan dat ze geen algemene afspraken hebben op de desbetreffende school als het gaat om taal. Bij het toelichten van het taalbeleid valt op dat een aantal keer wordt benoemd dat de school een *language friendly* (‘taalvriendelijke’) school wordt/aan het worden is. Daarnaast wordt meerdere keren benoemd dat de thuistaal gestimuleerd en gebruikt wordt en dat leerlingen hun eigen taal mogen spreken om elkaar te helpen, maar dat de overeenkomende taal, de *lingua franca*, moet worden gebruikt wanneer in groepjes wordt gewerkt. Een paar keer wordt in de antwoorden wel benadrukt dat de Nederlandse taal uiteindelijk centraal staat.



Figuur 5. Histogram met een overzicht van de gegeven antwoorden op de vraag ‘Zijn er concrete taalafspraken/is er concreet taalbeleid op de school?’. Op de x-as staan de antwoordopties en op de y-as staat de bijbehorende frequentie.

Uit de verzamelde data blijkt verder dat er in de meeste gevallen taalafspraken worden gemaakt met de ouders/verzorgers van anderstalige leerlingen. Maar liefst 22 van de 28 participanten geven aan dat ouders/verzorgers erbij worden betrokken en dat ze afspraken (proberen te) maken als het gaat om het blijven gebruiken van de thuistaal thuis. Twee

participanten geven aan geen taalafspraken te maken met ouders/verzorgers en uit de vier 'anders, namelijk:' reacties komt dat dit overleg met ouders/verzorgers over moedertaalgebruik thuis nog 'in ontwikkeling' is; dat er tips worden gegeven voor het gebruik van het Nederlands thuis en het gebruik van de moedertaal (dus eigenlijk ook een 'ja') en dat dit gebruik van de thuistaal meermaals wordt aangekaart, zowel bij het aannemen van nieuwe kinderen als tijdens (ouder)gesprekken. Zie figuur 6 voor de bijbehorende grafiek.



Figuur 6. Histogram met de gegeven antwoorden op de vraag 'Worden er taalafspraken gemaakt met ouders/verzorgers van anderstalige leerlingen?'. Op de x-as staan de antwoordopties en op de y-as staat de bijbehorende frequentie.

Op de vraag of ouders/verzorgers worden betrokken bij het leerproces, bijvoorbeeld door anderstaligen extra materiaal mee naar huis te geven om te oefenen, worden verschillende antwoorden gegeven. Elf respondenten geven aan dat ze anderstaligen inderdaad extra oefenmateriaal mee naar huis geven, terwijl 10 respondenten zeggen dit niet te doen. De overige 7 kiezen voor 'anders, namelijk:' 5 reacties hiervan zijn eigenlijk een 'ja' en vooral toelichting op hoe ze dat doen. Wel wordt een paar keer benoemd dat dit meegeven van extra materiaal nog niet structureel gebeurt en sterk verschilt per klas. In tabel 9 staan de bijbehorende cijfers en percentages.

Worden ouders/verzorgers betrokken bij het leerproces?

Antwoord	Frequentie	Percentage
Ja, we geven anderstaligen materiaal mee naar huis om te oefenen met de ouders.	11	39%
Nee, we geven anderstaligen geen materiaal mee naar huis.	10	36%
Anders, namelijk.	7	25%

Tabel 9. Een overzicht van de antwoordenverdeling op de vraag 'Worden ouders/verzorgers betrokken bij het leerproces?'.
leerproces?'

4.6 Meningen van leerkrachten

Als laatste is nog kort gevraagd naar de meningen van leerkrachten als het gaat om aandacht voor meertaligheid binnen het basisonderwijs en naar de visies op bepaalde stellingen over meertaligheid.

4.6.1 Aandacht voor meertaligheid binnen het basisonderwijs

Op de vraag ‘Wat vindt u van de aandacht die er is voor meertaligheid binnen het basisonderwijs?’ komen verschillende antwoorden naar voren. Sommigen gaan in op de mate waarin dit gebeurt op de eigen school en zeggen bijvoorbeeld dat er meer dan voldoende aandacht voor is op de eigen school, dat deze steeds beter wordt en dat deze aandacht goed en belangrijk is. Anderzijds wordt meermaals aangegeven dat er nog te weinig aandacht voor meertaligheid is, maar wordt het belang van meer aandacht voor deze meertaligheid wel erkend. Een enkeling geeft als antwoord dat er op school zoveel mogelijk Nederlands wordt gesproken en gaat niet verder in op de meertaligheid.

De antwoorden verschillen dus nogal, maar iets wat over het algemeen wel vaak naar voren komt is de vraag naar meer kennis en informatie over omgaan met deze meertaligheid. Zo komen onder meer de volgende uitspraken terug: “Er is veel aandacht voor, maar bij ons op school nog weinig kennis...”, “...belangrijk dat er veel aandacht is voor meertaligheid en dat onderwijspersoneel daar ook voldoende in geschoold wordt.”, “...en is er behoefte voor meer theoretische kennis/informatie. Deze kennis en informatie kan vervolgens worden ingezet voor het opstellen van een taalbeleidsplan of concrete kwaliteitskaart.”, “Goed dat het er aankomt, want het is nodig. [...] Het gaat alleen nog niet snel genoeg. De kinderen zijn er al en hebben dit nodig, maar het onderwijs is er nog niet volledig op ingericht.”

Ook andere soorten antwoorden over aandacht voor meertaligheid binnen het basisonderwijs komen naar voren: “Die mag meer al vraagt dat wel meer van de docenten.”, “Wij zijn hier zelf ook mee bezig, alleen nog niet zo ver.”, “Ik vind dat er meer aandacht nodig is en meer geld voor hulp.”, “Hoe meer aandacht daarvoor is, hoe beter.”.

4.6.2 Stellingen over meertaligheid

Er zijn vijf stellingen opgesteld over (omgaan met) meertaligheid in de les. In bijlage D staan alle bijbehorende grafieken (figuur 8 t/m 12). In tabel 10 staat een overzicht van de antwoordenverdeling per stelling.

	Helemaal niet mee eens (1)	Enigszins mee oneens (2)	Neutraal (3)	Enigszins mee eens (4)	Helemaal mee eens (5)
Anderstaligen moeten hun moedertaal altijd mogen gebruiken in de klas	0	8	0	10	10
Het is noodzakelijk dat er lees- en prentenboeken in de thuistalen beschikbaar zijn in de klas	0	1	1	4	22
Anderstalige kinderen moeten met elkaar kunnen overleggen en samenwerken in hun moedertaal.	0	5	1	7	15
Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere talen en culturen dan het Nederlands.	1	8	6	8	5
Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere moedertalen dan het Nederlands.	2	8	10	5	3

Tabel 10. Een overzicht van de antwoordenverdeling op de vijf stellingen.

Uit de antwoorden blijkt dat 20 van de 28 participanten het er enigszins of helemaal mee eens zijn dat anderstaligen hun moedertaal altijd moeten mogen gebruiken in de klas. De acht overige respondenten zijn het er enigszins mee oneens. Wat betreft de stelling dat het noodzakelijk is dat er lees- en prentenboeken in de thuistalen beschikbaar zijn in de klas, zijn maar liefst 22 van de 28 deelnemers het hier helemaal mee eens. Vier zijn het er enigszins mee eens, één iemand is neutraal en één is het er enigszins mee oneens.

Kijkend naar de stelling dat anderstalige kinderen met elkaar moeten kunnen overleggen en samenwerken in hun moedertaal, komt naar voren dat 15 leerkrachten het hier helemaal mee eens zijn en 7 zijn er enigszins mee eens. Verder zijn vijf participanten er enigszins mee oneens en geeft één persoon aan 'neutraal' te zijn hierover.

De visies op de stelling 'Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere talen en culturen dan het Nederlands', blijken nogal te verschillen. Eén iemand geeft aan het hier helemaal niet mee eens te zijn, 8 personen zeggen het hier enigszins mee oneens te zijn, 6 personen zijn neutraal bij deze stelling, 8 participanten geven aan er enigszins mee eens te zijn en de overige 5 geven aan het er helemaal mee eens te zijn.

Ook op de laatste stelling "Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere moedertalen dan het Nederlands" wordt verschillend gereageerd. Tien personen geven aan neutraal te zijn bij deze stelling en hebben niet echt een duidelijke mening. Daarop volgen 8 personen die het er enigszins mee oneens zijn, 5 die het er enigszins mee eens zijn, 3 die het helemaal eens zijn met de stelling en 2 die het helemaal niet eens zijn met de stelling.

5. Discussie

In dit hoofdstuk zullen de onderzoeksresultaten worden geïnterpreteerd en zal een antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag. Er zal apart gekeken worden naar talensensibilisering en functioneel meertalig leren om zo tot een antwoord te komen.

5.1 Talensensibilisering

Er zijn een aantal enquêtevragen die gaan over talensensibilisering. Uit de resultaten komt naar voren dat bijna driekwart van de participanten (71%) aangaven dat ze leerlingen nooit de opdracht geven om een taalportret/taalprofiel te maken. Maar 8 van de 28 participanten gaven aan dit wel te doen (29%). Het percentage scholen dat leerlingen wel ooit een taalportret/taalprofiel laat maken ligt aanzienlijk lager, ondanks dat een taalportret/taalprofiel vaak als voorbeeld wordt gegeven om het meertaligheidsthema binnen te stappen en als manier om aandacht te besteden aan taalbewustzijn (Duarte & Van der Meij, 2019; Veerman et al., 2023). Dit duidt er mogelijk op dat er binnen de onderzochte basisscholen nog een gebrek aan kennis en informatie is over meertaligheid en manieren om dit (makkelijk) terug te laten komen in opdrachten.

Verder blijkt uit de onderzoekresultaten dat de helft van de 28 participerende leerkrachten wel al verschillende manieren kennen om de thuistalen zichtbaar te maken, als ze dit al doen. Enerzijds is dit een goed teken en toont dit dat er al enige kennis is over talensensibilisering binnen de basisscholen, maar anderzijds is dit nog een relatief laag aantal; vooral gegeven dat Brainport een regio is met meer meertaligheid.

Als gekeken naar alle verschillende mogelijkheden die er zijn om meertaligheid op een simpele manier zichtbaar te maken op school en/of in de klas, denk bijvoorbeeld aan vlaggetjes, posters, woordwebben en welkomstwoorden, dan kan het gegeven dat de helft (14) van de participanten aangeeft maar één manier of geen van deze manieren te kennen/gebruiken ook erop duiden dat er een gebrek is aan kennis/informatie over omgaan met meertaligheid. Zeker ook het feit dat 8 van deze 14 personen dus aangeven überhaupt geen aandacht te besteden aan het zichtbaar maken van de meertaligheid, duidt er mogelijk op dat het belang van meertaligheid en het omgaan hiermee niet overal duidelijk is en dat op sommige scholen dus echt bij het begin begonnen moet worden als het gaat om het toepassen van talensensibilisering.

5.1.2 Taalbewustzijn

Uit de onderzoeksresultaten komt ook naar voren dat de meerderheid van de leerkrachten (58%) nooit of bijna nooit talen met elkaar vergelijkt. Denk bijvoorbeeld aan het simpelweg vergelijken van bepaalde woordenschat of grammatica van het Nederlands en een andere taal, om kennis op te doen over deze andere taal en deze beter te begrijpen. Deze

talenvergelijking kan mogelijk ook ervoor zorgen dat leerkrachten meer inzicht in en begrip krijgen voor de andere (thuis)taal en het kan mogelijk taalproblemen bij kinderen met de desbetreffende taal verklaren. De gegeven antwoorden suggereren echter dat leerkrachten dit vaak nog niet lijken te beseffen.

Het ontbreken van taalvergelijkingen, zoals kort het Turks met het Nederlands vergelijken kijkend naar lidwoorden, kan dus niet alleen nuttig en origineel zijn, maar kan ook mogelijk helpen in het taalleerproces van leerlingen. Ook op dit gebied is het belangrijk dat er onder basisschooldocenten meer kennis komt over het nut van zulke opdrachten. Hetzelfde geldt voor het maken van een taalportret/taalprofiel; zo'n opdracht kan als startpunt dienen als het gaat om het creëren van een taalbewustzijn. Leerkrachten lijken het nut en de voordelen van zulke, relatief makkelijke opdrachten, niet altijd in het achterhoofd te hebben en een verandering hierin zou al kunnen zorgen voor meer implementatie van meertaligheid in het basisonderwijs.

Daarnaast kan het zijn dat het al dan niet toepassen van talensensibilisering en het al dan niet inspelen op het taalbewustzijn van de leerlingen, mogelijk beïnvloed wordt door de visie van docenten ten opzichte van (omgaan met) meertaligheid. Uit de stellingvragen kwamen namelijk erg verschillende antwoorden naar voren, zeker als het gaat om de aandacht die er wordt besteed aan andere talen en culturen en andere moedertalen dan het Nederlands. De bijbehorende onderzoekresultaten (zie figuur 11 en 12 in bijlage D) laten zien dat de meningen uiteenlopen en suggereren dat deze aandacht voor andere (moeder)talen, en culturen, een belangrijk maar controversieel thema is binnen het basisonderwijs. Het feit dat 43% van de leerkrachten bovendien aangeeft geen gebruik te maken van andere (thuis)talen dan het Nederlands bij het maken en bespreken van opdrachten, en dat de meerderheid neutraal of (deels) oneens is met het de stelling dat er genoeg aandacht wordt besteed aan andere moedertalen dan het Nederlands, lijkt tevens te suggereren dat er nog een gebrek aan kennis is over moedertaalgebruik van anderstaligen en dat er mogelijk misvattingen over meertaligheid bestaan onder leerkrachten (zoals die benoemd in hoofdstuk 2.4).

Om de onderwijspraktijk te veranderen op een positieve manier, zal dus eerst aandacht moeten komen voor scholen en docenten als het gaat om het oplossen van het gebrek aan kennis en informatie over meertaligheid, om misvattingen te voorkomen/tegen te gaan, en zo mogelijk hun visie te veranderen. Zoals Van Beuningen en Polišíenská (2019) ook benoemen, lijkt deze aandacht voor het zorgen voor positieve opvattingen als het gaat om meertaligheid, een belangrijk beginpunt.

5.2 Functioneel meertalig leren

Wat betreft de vragen die gingen over functioneel meertalig leren, zoals toestaan van de moedertaal in de les en het gebruik van materiaal in de thuistalen, kunnen een aantal dingen gezegd worden.

Zo blijkt bijvoorbeeld dat de visie op het gebruik van de moedertaal in de les erg verschilt per school en/of leerkracht. De responsies op de enquête tonen aan dat in totaal maar liefst 82% van de participanten aangeeft dat er soms of nooit andere thuistalen dan het Nederlands worden gebruikt bij het maken en bespreken van opdrachten. Dit kan bestempeld worden als 'onbegrijpelijk/tegenstrijdig' als gekeken wordt naar de uitkomsten van eerdere onderzoeken naar de voordelen van meertaligheid (onder andere Gaikhorst et al., 2023; Van Buul et al., 2024; Van Beuningen & Polišenská, 2019) en het toestaan van de moedertaal in de klas (zie hoofdstuk 2.2). Uit deze onderzoeken komt namelijk naar voren dat meertaligheid een rijkdom/voordeel is dat kan worden ingezet door de moedertalen van de leerlingen te gebruiken in de les, maar uit het huidige onderzoek blijkt juist dat in de praktijk relatief weinig aandacht en ruimte wordt gegeven aan de moedertalen van anderstaligen. Dit verschil tussen theorie en praktijk kan erop duiden dat er mogelijk nog verkeerde opvattingen en/of visies heersen rondom het toestaan en gebruiken van de moedertaal in de klas. In de toekomst is het dan ook nuttig en interessant om hier verder naar te kijken (naar de visies en praktijk rondom meertaligheid en moedertaalgebruik).

Ook de antwoorden van de leerkrachten op de vragen over het toestaan van de moedertaal, lijken aan te tonen dat dit moedertaalgebruik een controversieel punt is. Het valt op dat de moedertaal in de meeste gevallen wel altijd ingezet mag worden bij het leren van nieuwe of moeilijke woorden (68%), maar dat dit moedertaalgebruik discutabeler lijkt te zijn wanneer het gaat om lees- en schrijflessen en tijdens het overleggen en samenwerken. In die gevallen zijn de antwoorden meer verdeeld en lijkt iedereen een eigen mening/idee te hebben over het al dan niet toestaan van de moedertaal tijdens de les. Al lijken de visies op moedertaalgebruik in de lessen relatief positief, duiden de gegeven antwoorden erop dat leraren zich nog steeds niet altijd bewust lijken te zijn van het nut van moedertaalgebruik en dat er ook hier weer een gebrek aan kennis lijkt te zijn. Zo kan het bijvoorbeeld zijn dat leerkrachten de leerlingen een tekst niet eerst laten opschrijven in de moedertaal en vervolgens in het Nederlands zodat ze zich beter kunnen verwoorden en het beter begrijpen, omdat ze simpelweg niet weten dat op deze manier de moedertaal kan worden ingezet. Dit is opvallend aangezien kon worden verwacht dat in een meer meertalige regio zoals Brainport ook de aandacht en toestemming voor ander moedertaalgebruik en kennis hierover, hoger zou zijn vanwege de meertalige situatie in de regio.

Ook blijkt materiaal erg belangrijk en suggereren de enquêteresultaten dat de meerderheid van de leerkrachten behoefte heeft aan meer materiaal ten ondersteuning van omgaan met een meertalige klas. Hierbij gaat het overigens niet alleen om het beschikbaar stellen van bijvoorbeeld meer woordenboeken en lees- en prentenboeken in de moedertaal, maar juist het aanmoedigen van het gebruik hiervan lijkt nodig te zijn. Ook hierbij is het weer van belang dat de voordelen van dit gebruik van anderstalig materiaal benadrukt worden. Zo kunnen misbestedingen op financieel gebied voorkomen worden.

5.3 Taalbeleid en ouderbetrokkenheid

Het feit dat 14 leerkrachten aangeven dat er bij hen op school een formeel taalbeleid is, terwijl 10 leerkrachten zeggen dat er informele taalafspraken en vier leerkrachten geen algemene taalafspraken hebben op hun school, lijkt erop te duiden dat ook over het hebben van een taalbeleid nog twijfels bestaan. Basisscholen zouden middels een duidelijk opgesteld taalbeleid al meer duidelijkheid kunnen scheppen over aandacht voor meertaligheid en omgaan met leerlingen met een anderstalige achtergrond. In dit (formele) taalbeleid zouden dan ook meteen afspraken kunnen staan over het betrekken van de ouders van anderstalige leerlingen. Ondanks dat de onderzoekresultaten aantonen dat het overgrote deel van de leerkrachten al taalafspraken maakt met de ouders/verzorgers van anderstaligen (79%), kan het opnemen van deze taalafspraken in het taalbeleid ervoor zorgen dat dit nog gestructureerder gebeurt binnen de school. Zo zijn de leerkrachten meer op elkaar ingespeeld en kan eventuele verwarring, qua taalafspraken, worden voorkomen. Natuurlijk is het wel belangrijk dat individuele aandacht hierbij wel wordt meegenomen aangezien elk kind anders is en zich in een andere thuissituatie bevindt.

Ook over de betrokkenheid van de ouders/verzorgers bij het leerproces, bijvoorbeeld door anderstaligen oefenmateriaal mee naar huis te geven, bestaat verdeeldheid. Elf leerkrachten geven wel oefenmateriaal meer naar huis, maar tien andere leerkrachten doen dit juist niet. Ook hier moet, per school, duidelijkheid over geschept worden door het bijvoorbeeld in het taalbeleid te benoemen. Deze ouderbetrokkenheid lijkt overigens niet alleen nuttig voor de leerling, maar heeft volgens Gaikhorst et al. (2023) ook positieve effecten op de ouders/verzorgers zelf (pp. 313-314). Veel ondervraagde leerkrachten lijken deze voordelen van ouderbetrokkenheid te ervaren aangezien de leerkrachten in veel gevallen de ouders/verzorgers betrekken bij het onderwijs door taalafspraken te maken met de ouders/verzorgers (in 22 van de 28 gevallen). Op dat vlak lijkt er dus al een belangrijke stap te zijn gezet als het gaat om het omgaan met meertaligen en hun anderstalige achtergrond.

5.4 Mening en informatiebronnen

Hoewel uit het huidige onderzoek naar voren komt dat de meeste leerkrachten weten dat meertaligheid een steeds grotere en belangrijker rol speelt binnen het basisonderwijs, lijkt

nog niet iedereen te weten hoe deze meertaligheid benut kan worden en lijkt er behoefte te zijn aan meer kennis en/of informatie over meertaligheid; meermaals wordt benoemd dat er behoefte is aan meer kennis en/of informatie over omgaan met meertaligheid. Dit resultaat sluit aan bij de bevinding van Van Beuningen & Polišká (2019) dat (taal)docenten in het voortgezet onderwijs, over het algemeen, behoefte hebben aan “handvatten voor het vormgeven van talensensibiliserend en/of functioneel meertalig onderwijs” (Van Beuningen & Polišká, 2019, p. 34). Wel valt op dat participanten van het huidige onderzoek, de basisschoolleerkrachten, in verhouding tot de voortgezet onderwijs docenten (vo-docenten), vaker het gebruik van de moedertaal toestaan. 71% van de basisschooldocenten is het namelijk enigszins of helemaal mee eens dat anderstaligen altijd hun moedertaal moeten mogen gebruiken in de klas, waar 44% van de vo-docenten uit het onderzoek van Van Beuningen & Polišká (2019) het eens is met de stelling dat meertalige leerlingen in de les, ook onderling, alleen maar Nederlands zouden moeten spreken. Al moet hierbij wel rekening gehouden met het verschil in totale aantal participanten (28 vs. 184), het kan er wel op duiden dat basisscholen mogelijk eerder openstaan voor gebruik van de moedertaal van anderstaligen dan de vo-docenten.

Het feit dat de antwoorden op de open (mening)vraag ‘Wat vindt u van de aandacht die er is voor meertaligheid binnen het basisonderwijs?’ erg variëren toont bovendien aan dat de leerkrachten niet op één lijn liggen maar wel in dezelfde richting denken als het gaat om het belang van aandacht voor meertaligheid. Voorbeelden van antwoorden op deze vraag zijn: “Nog te weinig. Al vind ik dat we ook niet moeten doorslaan” en “Heel belangrijk. Het maakt onderdeel uit van onze maatschappij en hiervan moeten we kinderen bewust maken”.

Verder lijken de antwoorden op de stellingen aan te tonen dat de basisschooldocenten over het algemeen wel een relatief positieve visie hebben ten opzichte van meertaligheid, maar komt uit de rest van de enquêteresultaten dus naar voren dat er over het algemeen alsnog te weinig kennis en/of informatie lijkt te zijn over (omgaan met) deze meertaligheid.

Informatiebronnen over meertaligheid zoals het uitgebreide handboek van Veerman et al. (2023) en het Handleidingskatern Meertaligheid van Steenis (2021) kunnen helpen bij het oplossen van dit probleem. Het werk van Van Buul et al. (2024) over meertaligheid in het onderwijs is in dit geval heel nuttig en relevant aangezien het specifiek kijkt naar de Brainportregio. Het is geschreven in toegankelijke en begrijpbare taal, gericht op personen werkend in het onderwijs, waardoor het zeker van waarde kan zijn voor de participanten van dit onderzoek, die werkzaam zijn in Eindhoven, Helmond of Veldhoven.

5.5 Samenvattend

Momenteel lijkt de mate waarin meertaligheid wordt geïmplementeerd sterk per school en/of klas te verschillen. Uit de enquêteresultaten komt namelijk naar voren dat het per school

verschilt hoe ze omgaan met meertaligheid en het toestaan van thuistalen anders dan het Nederlands. Sommige leerkrachten geven aan veel aandacht aan meertaligheid te besteden, terwijl andere aangeven dit weinig te doen. Het is dan ook moeilijker een specifiek antwoord te geven op de onderzoeksvraag *In hoeverre wordt meertaligheid in de klas (talensensibilisering en functioneel meertalig leren) geïmplementeerd op basisscholen in zuidoostelijk Noord-Brabant?*

Toch zou op basis van de verzamelde resultaten het volgende gezegd kunnen worden: op het gebied van talensensibilisering/taalbewustzijn wordt er al best veel gedaan op de basisscholen in zuidoost Noord-Brabant, maar op het gebied van functioneel meertalig leren wordt er nog niet heel veel gedaan en daar liggen dan ook vooral de verbeter mogelijkheden. Er is dus nog meer aandacht nodig voor de daadwerkelijke implementatie van meertaligheid in de klas, zeker in een meertalige regio als de Brainportregio.

Basisschooldocenten lijken over het algemeen nog niet altijd even goed op de hoogte zijn van wat er met meertaligheid gedaan kan worden in de les, ook niet als het gaat om een erg meertalige regio zoals de Brainportregio. Het is van belang dat dit gegeven verandert. De eerste stap hierin is zorgen dat er onder basisschoolleerkrachten een bewustzijn gecreëerd wordt als het gaat om het belang van meertaligheid en de aandacht hiervoor. Over het algemeen lijken de participerende leerkrachten zich wel al bewust te zijn van de toenemende rol van meertaligheid en het belang van (meer) aandacht hiervoor, maar dit is niet genoeg. Het is noodzakelijk dat er informatie verspreid wordt over omgaan met meertaligheid, zodat de kennis hierover toeneemt en deze onderling eventueel kan worden uitgewisseld. Dit geldt ook voor de verschillende manieren die gebruikt kunnen worden om meertaligheid te implementeren in het onderwijs: talensensibilisering en functioneel meertalig leren. Pas wanneer dit is bereikt en er genoeg kennis en informatie is, kan het daadwerkelijk implementeren van meertaligheid in het basisonderwijs toenemen.

5.6 Beperkingen en vervolgonderzoek

Als laatste zullen in deze paragraaf de beperkingen van dit onderzoek besproken worden en zullen er suggesties worden gegeven voor vervolgonderzoek.

Een voor de hand liggende beperking van dit onderzoek is dat er gekeken is naar scholen uit maar drie steden die zich bevinden in de Brainportregio, terwijl er veel meer basisscholen zijn waarnaar gekeken kan worden. Ook het aantal scholen en participanten per stad verschilde sterk (17 van de 28 participanten werken op een school in Eindhoven, 8 in Helmond en 3 op een basisschool in Veldhoven), wat de betrouwbaarheid verlaagt en de generaliseerbaarheid van de onderzoeksresultaten beperkt. Voor een exploratief onderzoek als deze is het aantal participerende leerkrachten en scholen echter niet zo laag dat het geen goed beginpunt kan vormen voor vervolgonderzoek.

Logischerwijs is het in vervolgonderzoek wenselijk dat allereerst naar meer basisscholen in het Brainportgebied gekeken wordt, uit meer verschillende steden. Er zou eventueel op een meer gestructureerde en georganiseerde manier gezocht kunnen worden naar scholen en leerkrachten zodat er gelijkere aantallen zijn als het gaat om waar de participanten werkzaam zijn en voor welke klas ze staan. Dit laatste zou namelijk ook mogelijk invloed kunnen hebben op de mate waarin aandacht wordt besteed aan meertaligheid. Hier is in dit onderzoek echter niet op gelet, omdat anders het aantal geldige responsies te laag zou zijn. Daarnaast zou in vervolgonderzoek kunnen worden gekeken naar andere multiculturele en meertalige regio's of steden zoals Amsterdam; hoe hier op basisscholen met meertaligheid wordt omgegaan en wat is de mate waarin dit gebeurt. Hiervoor is het een aanrader om dan, naast de enquête, ook daadwerkelijk de basisscholen te bezoeken (aantal afhankelijk van de beschikbare tijd). Dit zorgt ervoor dat er mogelijk een nog beter beeld gegeven worden van de huidige situatie met betrekking tot de implementatie van meertaligheid binnen het basisonderwijs.

6. Conclusie

In dit onderzoek is gekeken naar omgaan met meertaligheid binnen het basisonderwijs en de mate waarin dit gebeurt. Om een antwoord te geven op de onderzoeksvraag *In hoeverre wordt meertaligheid in de klas (talensensibilisering en functioneel meertalig leren) geïmplementeerd op basisscholen in zuidoostelijk Noord-Brabant?*, is ingegaan op verschillende manieren om aandacht te besteden aan meertaligheid en meertaligheid terug te laten komen in de les. Hiervoor is eerst echter gekeken naar de voordelen van meertaligheid en de misvattingen en mythes die voorkomen binnen de onderwijspraktijk.

Uit eerder onderzoek komt naar voren dat meertaligheid een veelvoorkomend verschijnsel is waar op meerdere manieren mee kan worden omgegaan. *Talensensibilisering* en *functioneel meertalig leren* zijn hier de meest benoemde en bekende voorbeelden van. In het kort gaat talensensibilisering over het creëren van een taalbewustzijn en het zichtbaar maken van meertaligheid, waar functioneel meertalig leren echt gericht is op het daadwerkelijk toepassen van de aanwezige meertaligheid. Een voorbeeld hiervan is het inzetten van de moedertaal bij het leren van nieuwe woordenschat of bij lees- en schrijfopdrachten (bijvoorbeeld door eerst in de thuistaal op te schrijven waarover een tekst ging en daarna in het Nederlands).

In de opgestelde (digitale) enquête is ingegaan op deze termen (talensensibilisering en functioneel meertalig leren) door vragen op te stellen die hierbij aansluiten, zoals 'Krijgen de leerlingen ooit de opdracht om een taalportret/taalprofiel te maken?', 'Mag de moedertaal worden ingezet bij het leren van nieuwe of moeilijke woorden?', en 'Wordt er gebruik gemaakt van andere (thuis)talen dan het Nederlands bij het maken en bespreken van opdrachten?'. De enquêtevragen zijn voornamelijk gebaseerd op het Handleidingskatern Meertaligheid van Hanneke Steenis (2021) en op eerder onderzoek naar (omgaan met) meertaligheid.

Er werd in dit exploratief onderzoek gekeken naar basisscholen in de Brainportregio, omdat deze regio een erg diverse bevolkingssamenstelling kent met al zo'n 190 verschillende herkomstlanden als het gaat om de bevolking van Eindhoven, het hart van de Brainportregio. Naast Eindhoven, is er ook gekeken naar basisscholen in Helmond en Veldhoven aangezien dit de twee grootste steden zijn na Eindhoven. In totaal hebben uiteindelijk 28 leerkrachten van zeker 16 verschillende basisscholen deelgenomen aan dit onderzoek.

Terugkomend op de onderzoeksvraag kan worden gezegd dat er op de basisscholen in zuidoostelijk Noord-Brabant wel al redelijk wat aandacht aan (omgaan met) meertaligheid wordt besteed, maar dat de mate waarin meertaligheid wordt geïmplementeerd sterk verschilt per basisschool. Ondanks de toenemende aandacht voor en informatiebronnen

over meertaligheid en omgaan hiermee in de klas, lijkt hierover nog een gebrek aan kennis en/of informatie te zijn onder leerkrachten.

Het valt op dat bij de 'vragen en/of opmerkingen', aan het einde van de enquête, meermaals door de participant wordt opgemerkt dat ze op de school meer aandacht zouden moeten besteden aan meertaligheid. Al middels het invullen van de enquête lijken leerkrachten zich te realiseren dat dit een belangrijk thema is dat (meer) aandacht verdient. Dit gegeven toont opnieuw dat er vaak een gebrek aan kennis en/of informatie is wat betreft het meertaligheidsthema. Het is wenselijk dat dit verandert aangezien meertaligheid een verschijnsel is dat niet meer weg te denken is uit de hedendaagse samenleving.

Desondanks de beperkingen van dit onderzoek kan het huidige onderzoek gezien worden als startpunt voor vervolgonderzoeken als het gaat om een overzicht krijgen van de aandacht die aan meertaligheid wordt besteed op basisscholen en de daadwerkelijke (mate van) implementatie hiervan.

Ook al zal het mogelijk relatief lang duren om alle basisscholen in Nederland taalbewust te maken en overal te zorgen voor meer aandacht voor meertaligheid, is het toch van belang dat er nu al gestart wordt met het (verder) verspreiden van meer kennis en informatie over (omgaan met) meertaligheid, bijvoorbeeld via voorlichtingen, presentaties of cursussen voor basisschoolleerkrachten. Aansluitend bij Masselink (2020) is het ook wenselijk en nuttig om deze kennis/informatie al terug te laten komen bij pabo⁹-studenten; door al meer aandacht te besteden aan het thema meertaligheid binnen de pabo-opleiding en meer informatie te verschaffen aan opkomende basisschooldocenten over hoe om te gaan met meertalige leerlingen, hun talenkennis en -achtergrond, worden (opkomende) docenten beter voorbereid op meertaligheid in de klas.

Zonder genoeg kennis/informatie en taalbewustzijn onder de basisschoolleerkrachten is de implementatie van meertaligheid namelijk onmogelijk. Of zoals Van Beuningen en Polišíenská het aangeven: "Een succesvolle implementatie van een meertalig model (in de vorm van talensensibilisering en/of functioneel meertalig onderwijs) vraagt echter in de eerste plaats om positieve opvattingen ten aanzien van meertaligheid op school- en docentniveau" (Van Beuningen & Polišíenská, 2019, p. 27). Het is dan ook noodzakelijk om daar naartoe te werken zodat het in de toekomst geen vraagstuk meer is of aandacht voor meertaligheid terug moet komen binnen het Nederlandse basisonderwijs, maar de vraag juist gaat over hoeveel aandacht ervoor (nodig) is en hoe dit het beste kan gebeuren in de desbetreffende klas/op de desbetreffende school.

⁹ Staat voor 'pedagogische academie voor het basisonderwijs'. Deze opleiding wordt gevolgd om basisschoolleerkracht te worden. <https://wijzeroverdebasisschool.nl/uitleg/pabo>

7. Bibliografie

Antoniou, M. (2019). The advantages of bilingualism debate. *Annual Review of Linguistics*, 5, 395-415.

<https://doi-org.proxy.library.uu.nl/10.1146/annurev-linguistics-011718-011820>

Aronin, L., & Singleton, D. (2008). Multilingualism as a new linguistic dispensation. *International Journal of Multilingualism*, 5, 1–16.

Cenoz, J. (2013). Defining multilingualism. *Annual Review Of Applied Linguistics*, 33, 3–18.

<https://doi.org/10.1017/s026719051300007x>

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2022). *Rapportage Integratie en samenleven*.

Geraadpleegd op 30 april 2024, van

<https://www.cbs.nl/-/media/pdf/2022/46/integratie-en-samenleven-2022.pdf>

Ceuleers, E., Eyckmans, J., & De Smet, H. J. (2015). *Meertaligheid onder de loep*. Garant.

Diaconu, L. (2021). The impact of multilingualism on teaching modern languages: benefits, value and outcomes. In *30 years of economic reforms in the Republic of Moldova: economic progress via innovation and competitiveness* (Vol. 2, pp. 134-138).

Duarte, J. (2020). *Troef of trend?. Actuele ontwikkelingen in de meertaligheidsdidactiek*. NHL Stenden Hogeschool.

https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/119460948/NHLS_boekje_Joana_Duarte_WEB_SPRE_ADS.pdf

Duarte, J. (2022). Meertaligheid als cruciaal identiteitskenmerk: Een driehoeksperspectief voor het onderwijs. *Levende Talen Magazine*, 109(3), 15-19.

Duarte, J., & van der Meij, M. (2019). Meer meertaligheid in het basisonderwijs: Ja maar, hoe? Nieuwe inzichten door meertaligheidsprojecten. *MeerTaal*, 6(2), 14-17.

Gaikhorst, L., Karssen, M., Zijlstra, H., Martens, E., & Duarte, J. (2023). De effecten van een meertalige interventie op zowel de sociaal-affectieve als cognitieve ontwikkeling van basisschoolleerlingen. *Pedagogische Studiën*, 100(3).

Gemeente Eindhoven. (2023a). *Buurtvergelijker - Bevolking - Eindhoven*. Geraadpleegd op 30 mei 2024, van

<https://eindhoven.incijfers.nl/dashboard/buurtvergelijker/bevolking>

Gemeente Eindhoven. (2023b). *Dashboard Internationals in Eindhoven: Update 2023*.

Geraadpleegd op 30 mei 2024, van

https://e.infogram.com/_dQNCzIJEzRBQwkD1IJ66?src=embed

Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Gunnerud, H. L., Ten Braak, D., Reikerås, E. K. L., Donolato, E., & Melby-Lervåg, M. (2020). Is bilingualism related to a cognitive advantage in children? A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(12), 1059–1083.

<http://dx.doi.org/10.1037/bul0000301>

Haukås, Å., Storto, A., & Tiurikova, I. (2022). School students' beliefs about the benefits of multilingualism. *Journal Of Multilingual And Multicultural Development*, 1–14.

<https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2075001>

Masselink, A. (2020). *Meertaligheid op de pabo-Onderzoek naar hoe meertaligheid op de pabo wordt onderwezen aan toekomstige leerkrachten en wat de wensen en struikelblokken van pabo's zijn bij een meertalige didactiek*. [Master's thesis]. Universiteit Utrecht.

<https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/38708/Scriptie%20Meertaligheid%20op%20de%20pabo.docx?sequence=1&isAllowed=y>

Steenis, H. M. (2021). *EHBM: Eerste hulp bij meertaligheid. Een kwalitatief onderzoek naar de criteria waaraan een handleidingkatern over meertaligheid moet voldoen*. [Master's thesis]. Universiteit Utrecht.

<https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/40148/Masterscriptie%20Hanneke%20Steenis%206255817.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Van Beuningen, C., & Polišenská, D. (2019). Meertaligheid in het voortgezet onderwijs: Een inventarisatiestudie naar opvattingen en praktijken van talentdocenten. *Levende Talen Tijdschrift*, 20(4), 25-36.

Van Buul, A., Vasse, H., & De Croon, K. (2024). *Meertaligheid in het onderwijs* [White paper]. Brainport Eindhoven. Geraadpleegd op 30 april 2024, van

<https://www.lowan.nl/po/vakliteratuur/meertaligheid-in-het-onderwijs/>

Van Hengel-van Esch, C. (2016). Meertaligheid: een oordeel of een voordeel?. *Tijdschrift Taal*, 7(11), 6-11.

Veerman, E., Danbury, E., Duarte, J., & Gaikhorst, L. (2023). *Meertaligheid in het basisonderwijs: Handboek voor onderwijsprofessionals: Hoe benut je meertalige achtergronden van kinderen op school en in de klas?* Amsterdams Universiteitsfonds.

<https://openresearch.amsterdam/nl/page/98893/meertaligheid-in-het-basisonderwijs>

8. Bijlagen

Bijlage A: de mail die gestuurd is naar de basisscholen betreffende de enquête.

Beste,

Mijn naam is Anne Kuijpers, masterstudente Meertaligheid en Taalverwerking aan de Universiteit Utrecht. Voor mijn masterscriptie doe ik onderzoek naar meertaligheid in de klas. Om hierover data te verzamelen heb ik een enquête opgesteld. Deze duurt ongeveer 10 minuten. Mijn vraag is dan ook of jullie die alstublieft in zouden willen vullen. Eén of twee leerkrachten is genoeg, maar meer mag altijd. Ik zou er erg mee geholpen zijn!

https://survey.uu.nl/jfe/form/SV_7OEZFAfzwtcloZ0

Alvast bedankt!

Met vriendelijke groet,

Anne Kuijpers

Bijlage B: De mail die gestuurd is naar de scholen voor een mogelijk bezoek.

Beste,

Mijn naam is Anne Kuijpers, masterstudente Meertaligheid en Taalverwerking aan de Universiteit Utrecht. Voor mijn masterscriptie doe ik onderzoek naar meertaligheid in de klas. Hiervoor wil ik graag observeren tijdens de les (bijvoorbeeld een taalles) en de leerkracht(en) wat vragen stellen met betrekking tot meertaligheid. Daarom de vraag of dat binnenkort een keer bij uw school kan. Ik weet dat nu een drukke periode is van het schooljaar, maar ik zou heel dankbaar zijn als ik een dag(deel) bij jullie terecht kan.

Vanwege beperkingen is mijn doel om één tot drie basisscholen in Eindhoven te bezoeken dus stel dat het ondertussen niet meer nodig is of dat een bezoek niet mogelijk is, dan zou het fijn zijn als een aantal leerkrachten een korte enquête invullen over meertaligheid in de klas.

Dan heb ik nog de vraag hoeveel procent van jullie leerlingen anderstalig is. Dit ter vergelijking/bevestiging van het percentage anderstalige leerlingen dat ik via open data van DUO heb berekend. Zo krijg ik een (beter) beeld van de leerlingensamenstelling. Voor jullie school geldt dat ik een percentage anderstaligen van afgerond ...% heb gevonden, klopt dit?

Ik zie graag zo spoedig mogelijk een reactie verschijnen!

Met vriendelijke groet,

Anne Kuijpers

Onderzoek meertaligheid in de klas

Intro

Welkom bij de online vragenlijst van een masteronderzoek naar meertaligheid in de klas, waarbij de focus ligt op basisscholen in Brainportregio Eindhoven.

Beste respondent,

Mijn naam is Anne Kuijpers, masterstudente Meertaligheid en Taalverwerving aan de Universiteit Utrecht. Voor mijn masterscriptie doe ik onderzoek naar meertaligheid in de klas. Hierbij focus ik me specifiek op talensensibilisering (heeft betrekking op taalbewustzijn en aandacht voor andere talen) en functioneel meertalig leren (heeft betrekking op gebruik van andere talen in de les).

Hiervoor is een anonieme, online vragenlijst opgesteld. U krijgt zo meteen een aantal vragen over meertaligheid binnen de klas en hoe hiermee wordt omgegaan. Daarnaast zullen er ook een aantal vragen gaan over aandacht voor andere talen binnen de les, gebruik van de moedertaal en het taalbeleid van de school. Als laatste zullen nog kort een aantal vragen gesteld worden over uw mening en uw achtergrond (werkplek, leeftijd en gender).

De scriptiebegeleider betrokken bij dit onderzoek is dr. Aleksei Nazarov vanuit de Universiteit Utrecht. Uw deelname aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. Als u besluit mee te doen, kunt u zich altijd tussentijds bedenken en stoppen met het invullen van de vragenlijst. Wel moet u eerst toestemming geven om uw data te gebruiken voor onderwijsdoeleinden. Uw antwoorden zullen anoniem verzameld en verwerkt worden. De verzamelde data zullen verwijderd worden na het afronden van mijn master (begin juli 2024), maar zullen wel terugkomen in het onderzoeksverslag dat dient als eindproduct van dit masteronderzoek. Als u na het lezen van bovenstaande informatie, tijdens of na het invullen van de vragenlijst nog vragen heeft, kunt u contact opnemen met mij (a.t.m.kuijpers@students.uu.nl).

Alvast bedankt voor uw deelname aan dit onderzoek!

Anne Kuijpers

Page Break

Toestemming

Geeft u toestemming voor deelname aan dit onderzoek?

- Ja, ik geef toestemming om mijn antwoorden te gebruiken voor dit onderzoek en ik ga door met de enquête.
- Nee, ik geef geen toestemming om mijn antwoorden te gebruiken voor dit onderzoek en ik stop met de enquête.

Start of Block: Block 1

Meertaligheid

Op een schaal van 1-5 (1= geen en 5= heel veel): hoeveel aandacht besteedt u in de les aan andere talen dan het Nederlands? Dit gaat ook over taalbewustzijn en duidt niet alleen op het inhoudelijk bespreken van talen.

Hierbij moeten vreemdetaal-vakken zoals Engels niet worden meegerekend.

- 1: Geen
- 2: Weinig
- 3: Soms wat aandacht
- 4: Veel
- 5: Heel veel

Meertaligheid

Op welke manier(en) wordt dit gedaan? Licht kort toe.

Meertaligheid

Hoe laat u meertaligheid verder terugkomen in de les? Denk bijvoorbeeld aan filmpjes of aandacht voor de moedertaal van anderstaligen.

Page Break

Taalbewustzijn

Hoe vaak worden talen expliciet met elkaar vergeleken als lesonderdeel?

Denk bijvoorbeeld aan verschillen en overeenkomsten tussen het Nederlands en een andere taal zoals het Turks.

- 1: Nooit
 - 2: Bijna nooit
 - 3: Soms
 - 4: Vaak
 - 5: Heel vaak
-

Taalbewustzijn

Op welke manieren wordt dit gedaan? Licht kort toe.

Talensensibilisering

Op welke manier(en) worden de verschillende thuishalen zichtbaar gemaakt in de klas of op de school?

- Via vlaggetjes
 - Via posters
 - Via welkomstwoorden
 - Anders, namelijk:
-

Taalbewustzijn

Krijgen de leerlingen ooit de opdracht om een taalportret/taalprofiel te maken?

Ja

Nee

Taalbewustzijn

Zijn er nog andere manieren waarop u de leerlingen na laat denken over hun individuele ervaring met taal en talen?

Page Break

Taalbeleid

Zijn er concrete taalafspraken/ is er een concreet taalbeleid op de school?

- Ja, we hebben een formeel taalbeleid.
- Ja, we hebben informele taalafspraken.
- Nee, we hebben geen algemene afspraken rondom taal.

Display This Question:

If Zijn er concrete taalafspraken/ is er een concreet taalbeleid op de school? = Ja, we hebben een formeel taalbeleid.

Taalbeleid

Welke taalafspraken/taalbeleid worden gehanteerd op de school met betrekking tot het gebruik van andere talen dan het Nederlands door docenten en leerlingen?

Display This Question:

If Zijn er concrete taalafspraken/ is er een concreet taalbeleid op de school? = Ja, we hebben informele taalafspraken.

Taalbeleid

Welke taalafspraken/taalbeleid worden gehanteerd op de school met betrekking tot het gebruik van andere talen dan het Nederlands door docenten en leerlingen?

Taalbeleid

Hoe wordt er in de praktijk omgegaan met het gebruik van andere talen dan het Nederlands door docenten en leerlingen? Wordt er bijvoorbeeld wel eens afgeweken van het taalbeleid?

Page Break

Materiaal

Worden er lees- en prentenboeken in de thuishalen beschikbaar gesteld?

- Ja en die worden frequent gebruikt.
- Ja, maar die worden niet vaak gebruikt.
- Nee, die hebben we niet.

Display This Question:

If Worden er lees- en prentenboeken in de thuishalen beschikbaar gesteld? = Ja en die worden frequent gebruikt.

Thuishalen

Op welke manieren worden die lees- en prentenboeken gebruikt in de les en/of thuis?

Display This Question:

If Worden er lees- en prentenboeken in de thuishalen beschikbaar gesteld? = Ja, maar die worden niet vaak gebruikt.

Thuishalen

Op welke manieren worden die lees- en prentenboeken gebruikt in de les en/of thuis?

Page Break

Materiaal

Zijn er in de klas woordenboeken aanwezig van de verschillende thuishalen?

- Ja, van alle thuishalen zijn woordenboeken aanwezig.
- Ja, maar niet van alle thuishalen.
- Nee

Display This Question:

If Zijn er in de klas woordenboeken aanwezig van de verschillende thuishalen? = Ja, van alle thuishalen zijn woordenboeken aanwezig.

Materiaal

Op welke manieren worden die woordenboeken gebruikt in de les en/of thuis?

Display This Question:

If Zijn er in de klas woordenboeken aanwezig van de verschillende thuishalen? = Ja, maar niet van alle thuishalen.

Materiaal

Op welke manieren worden die woordenboeken gebruikt in de les en/of thuis?

Page Break

Materiaal

Worden er woordenlijsten gebruikt om anderstalige leerlingen te laten oefenen met woordenschatlessen?

- Ja, anderstalige leerlingen krijgen een vertaalde woordenlijst en nemen die mee naar huis.
- Ja, anderstalige leerlingen gebruiken extra woordenlijsten in de klas.
- Nee, anderstalige leerlingen gebruiken geen extra woordenlijsten.
- Anders, namelijk: _____

Page Break

Meertalig leren

Wordt er gebruik gemaakt van andere (thuis)talen dan het Nederlands bij het maken en bespreken van opdrachten?

- Ja, vaak
 - Ja, soms
 - Nee
 - Anders, namelijk: _____
-

Meertalig leren

Op welke manieren wordt dit gedaan? Licht kort toe.

Page Break

Moedertaal

Mag de moedertaal worden gebruikt bij lees- en schrijflessen? Bijvoorbeeld door eerst in de thuistaal op te schrijven waarover een tekst ging en daarna in het Nederlands.

- Ja, dat mag altijd.
 - Ja, maar alleen wanneer de docent dat aangeeft.
 - Nee, dat is niet toegestaan.
 - Anders, namelijk: _____
-

Moedertaal

Mag de moedertaal worden ingezet bij het leren van nieuwe of moeilijke woorden? Dat kinderen de woorden eerst vertalen om het te begrijpen bijvoorbeeld.

- Ja, dat mag altijd.
 - Ja, maar alleen als de docent dat aangeeft.
 - Nee, dat is niet toegestaan.
 - Anders, namelijk: _____
-

Moedertaal

Mogen kinderen met elkaar overleggen en samenwerken in hun moedertaal?

- Ja, dat mag altijd.
 - Ja, maar alleen als de docent dat aangeeft.
 - Nee, dat is niet toegestaan.
 - Anders, namelijk: _____
-

Page Break _____

Ouderbetrokkenheid

Worden er taalafspraken gemaakt met ouders/verzorgers van anderstalige leerlingen? Denk bijvoorbeeld aan het aanmoedigen van het blijven gebruiken van de moedertaal thuis.

- Ja
 - Nee
 - Anders, namelijk: _____
-

Ouderbetrokkenheid

Worden ouders/verzorgers betrokken bij het leerproces? Denk bijvoorbeeld aan het meegeven van woordenlijsten met woorden die ouders/verzorgers samen met het kind in hun moedertaal moeten vertalen en bespreken om ze te oefenen.

- Ja, we geven anderstalige materiaal mee naar huis om te oefenen met de ouders.
- Nee, we geven anderstaligen geen materiaal mee naar huis.
- Anders, namelijk: _____

End of Block: Block 1

Info

Als laatste nog een aantal korte vragen over uw achtergrond en visie op meertaligheid in de klas.

Mening

Wat vindt u van de aandacht die er is voor meertaligheid binnen het basisonderwijs?

Mening

Op een schaal van 1-5 (1= helemaal niet mee eens en 5= helemaal mee eens), wat vindt u van de volgende stellingen?

	Helemaal niet mee eens (1)	Enigszins mee oneens (2)	Neutraal (3)	Enigszins mee eens (4)	Helemaal mee eens (5)
Anderstaligen moeten hun moedertaal altijd mogen gebruiken in de klas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het is noodzakelijk dat er lees- en prentenboeken in de thuishalen beschikbaar zijn in de klas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anderstalige kinderen moeten met elkaar kunnen overleggen en samenwerken in hun moedertaal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere talen en culturen dan het Nederlands.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere moedertalen dan het Nederlands.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Werkplek

Op welke school geeft u les (schoolnaam en plaatsnaam)?

Klas

Aan welke klas geeft u les?

Groep 3

Groep 4

Groep 5

Groep 6

Groep 7

Groep 8

Anders, namelijk: _____

Geslacht

Wat is uw gender?

Man

Vrouw

Anders, namelijk: _____

Leeftijd

Wat is uw leeftijd?

18-24

25-34

35-44

45-54

55-64

65+

% anderstaligen

Hoeveel procent van uw leerlingen heeft een anderstalige achtergrond? Maak een schatting wanneer u het niet precies weet.

Tot slot

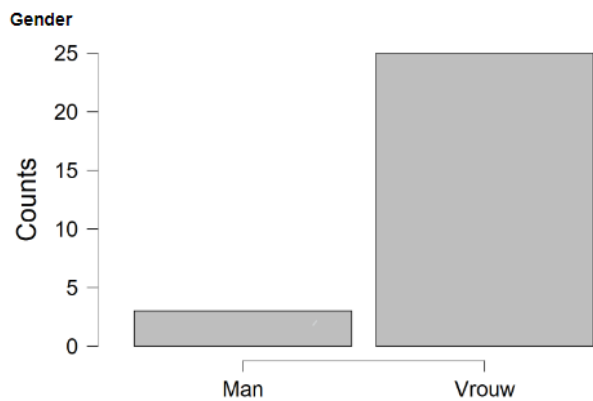
Vragen en/of opmerkingen?

End of Block: Achtergrondvragen

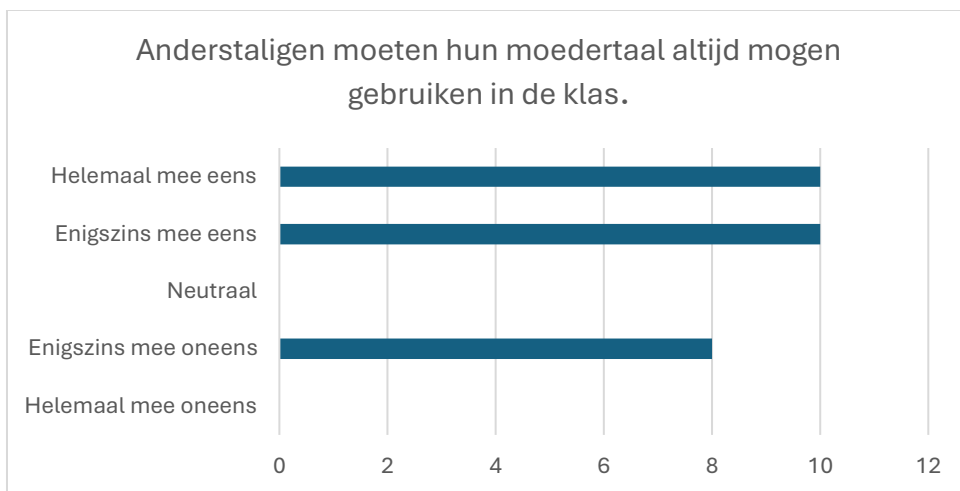
Eind

Einde. Hartelijk dank voor het invullen van deze enquête!

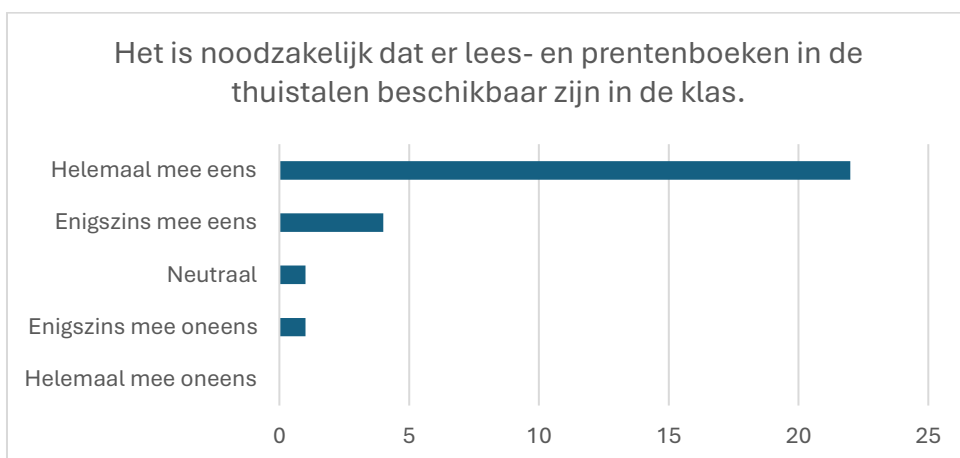
Bijlage D: extra grafieken



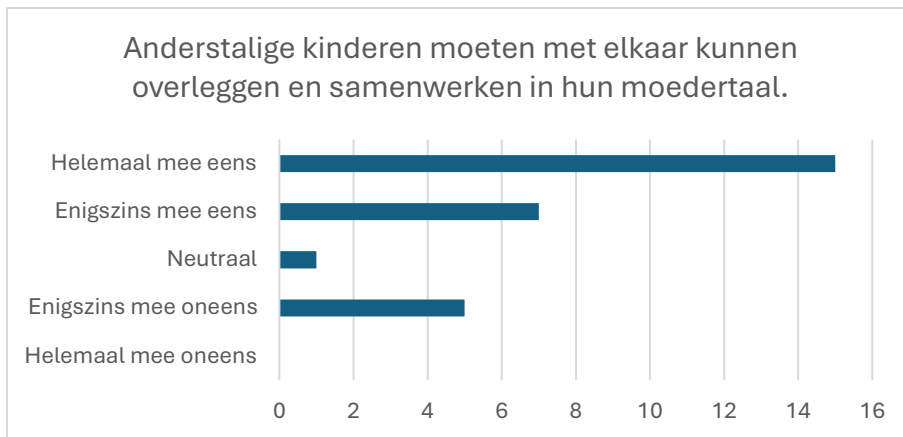
Figuur 7. Histogram met de gegeven antwoorden op de vraag 'Wat is uw gender?'. Op de x-as staan de antwoordopties en op de y-as staat de bijbehorende frequentie.



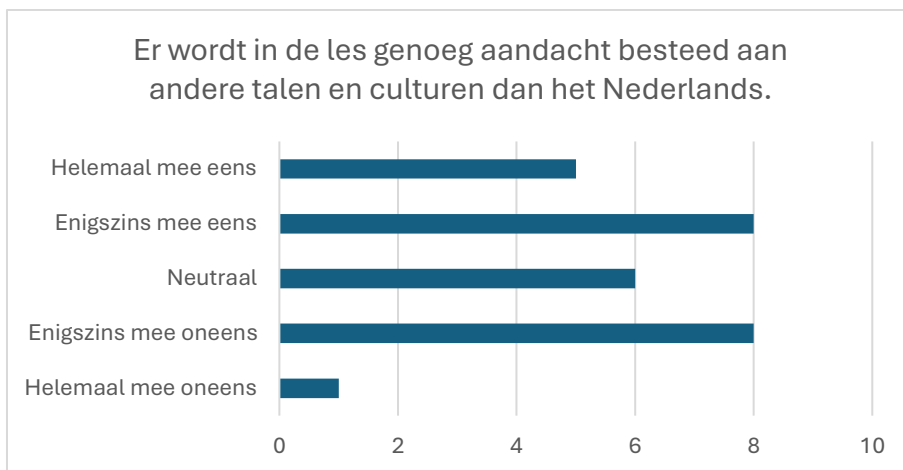
Figuur 8. Staafgrafiek met de gegeven antwoorden op de stelling 'Anderstaligen moeten hun moedertaal altijd mogen gebruiken in de klas'. Op de y-as staan de antwoordopties en op de x-as de bijbehorende frequentie.



Figuur 9. Staafgrafiek met de gegeven antwoorden op de stelling 'Het is noodzakelijk dat er lees- en prentenboeken in de thuishalen beschikbaar zijn in de klas'. Op de y-as staan de antwoordopties en op de x-as de bijbehorende frequentie.



Figuur 10. Staafgrafiek met de gegeven antwoorden op de stelling 'Anderstalige kinderen moeten met elkaar kunnen overleggen en samenwerken in hun moedertaal'. Op de y-as staan de antwoordopties en op de x-as de bijbehorende frequentie.



Figuur 11. Staafgrafiek met de gegeven antwoorden op de stelling 'Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere talen en culturen dan het Nederlands'. Op de y-as staan de antwoordopties en op de x-as de bijbehorende frequentie.



Figuur 12. Staafgrafiek met de gegeven antwoorden op de stelling 'Er wordt in de les genoeg aandacht besteed aan andere moedertalen dan het Nederlands'. Op de y-as staan de antwoordopties en op de x-as de bijbehorende frequentie.