Hoe ondersteunen leerkrachten meertalige kinderen in de klas?

Heleen Leysen

Onderzoeker en docent

opleiding Logopedie en Audiologie, Thomas More, Antwerpen

Charlotte Mostaert

Onderzoeker en docent

opleiding Logopedie en Audiologie, Thomas More, Antwerpen

Joke Simons

Onderzoeker en docent

Lerarenopleidingen, Thomas More, Mechelen

> *"Wat ik gewoon ook heel vaak zie is op Facebookgroepen van juffen: ik heb één anderstalig kind, help, wat moet ik doen? Dat veel juffen dat nog zien als een probleem, terwijl dat… Ja, ik heb er hier 25 en dat, allé, dat is ook wel iets positief. Kinderen pikken heel snel op en de andere kinderen leren ook van hen. Dus dat is gewoon iets diverser, maar dat is niet echt een probleem, wat vaak zo bestempeld wordt." (kleuterleerkracht)*

Meertaligheid op school is een realiteit, of er nu 1 of 25 meertalige leerlingen in een klas zitten. Steeds meer kinderen in het onderwijs in Vlaanderen spreken thuis een andere taal dan het Nederlands. In het schooljaar 2019-2020 had 25% van de kleuters en 22% van de lagere schoolleerlingen een andere gezinstaal. Dat is een aanzienlijke toename in vergelijking met de respectievelijk 17% en 14% in 2009-2010 (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2021).

Leerkrachten uit het basisonderwijs hebben vaak twijfels bij hoe ze meertalige kinderen het beste kunnen ondersteunen (eNSPIRED, 2019), wat ook blijkt uit bovenstaand citaat van een kleuterleerkracht. Heel wat van deze kinderen komen op school voor het eerst systematisch in contact met het Nederlands. Door deze talige achterstand in het Nederlands presteren meertalige kinderen vaak minder goed dan Nederlandstalige kinderen. Ze worden jammer genoeg nog geregeld beoordeeld op wat ze niet kunnen in het Nederlands in plaats van op hun kracht als meertalige leerders (LUCIDE, 2015; Van Avermaet, 2015).

Sinds een aantal jaar wijzen publicaties op het belang van een krachtige taalleeromgeving als het gaat om de ondersteuning van meertalige kinderen (o.a. Frijns, 2019; Gielen & Isçi, 2015). Daarbij zijn volgende basisprincipes essentieel: (1) Allereerst moet er gewerkt worden aan een positief en veilig leerklimaat. Dat betekent ook waardering voor en stimulering van verschillende talen en culturen. (2) Ten tweede moeten betekenisvolle taken voor de kinderen voorop staan. Kinderen moeten voelen dat de inhoud zinvol is en aansluit bij hun eigen realiteit. Talige diversiteit maakt daar deel van uit. (3) Als laatste is de kwaliteit van interactie tussen leerkracht en kind en tussen kinderen onderling een voorwaarde. Ook hier kan de talige diversiteit ingezet worden.

Hoewel dergelijke adviezen in het onderzoekslandschap meer en meer doorsijpelen, weten we niet of ze ook naar de onderwijspraktijk doorstromen. Met het project 'Meer Taal' willen we daarom volgende elementen in kaart brengen:

1. Hoe pakken leerkrachten de ondersteuning van meertalige kinderen in de klas aan?

2. Wat is volgens hen de ideale aanpak en welke noden ervaren ze om dat te realiseren?

Interviews

Om deze onderzoeksvragen te beantwoorden, werden 16 semigestructureerde interviews afgenomen bij klas- en zorgleerkrachten uit het kleuteronderwijs en de eerste graad van het lager onderwijs.

In februari 2021 werd een oproep om deel te nemen aan het onderzoek verspreid via nieuwsbrieven en sociale media van partners (bv. onderwijskoepels, klascement, kenniscentrum onderwijs Leon van Thomas More, docAtlas). Van de 120 leerkrachten die de korte online bevraging invulden, gaven er 30 aan dat ze gecontacteerd mochten worden voor een interview. In de vragenlijst werd o.a. gepeild naar de werksetting, functie en aantal jaar werkervaring van de leerkrachten en naar de koepelorganisatie, ligging en regio van de school. Daarnaast moesten de deelnemers een inschatting maken van hun kennis over ondersteuning van meertalige leerlingen en hoe goed ze die kennis in de praktijk kunnen omzetten (via een score op 10). Tot slot beantwoordden ze acht stellingen over meertaligheid in de klas. Op basis van al deze gegevens werden 20 leerkrachten met een zo divers mogelijk profiel geselecteerd. Zij werden gecontacteerd via e-mail met de vraag om deel te nemen aan het interview. Van die 20 namen er uiteindelijk 16 in maart en april 2021 deel aan het interview. De interviews werden woordelijk uitgeschreven en per vraag thematisch geanalyseerd.

Tabel 1. Demografische gegevens van de deelnemers

code	**setting**	**functie**	**koepel-organisatie**	**ligging**	**regio**	**werk-ervaring**	**KS**	**PS**
K02	kleuter	klas	OVSG	dorp bij stad	Brussels Gewest	< 5 jaar	7	8
K03	kleuter	klas	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	centrumstad	Brussels Gewest	5-10 jaar	7	8
K04	kleuter	zorg	OVSG	centrumstad	Antwerpen	> 30 jaar	8	8
K05	kleuter	klas	GO!	kleine stad	Vlaams-Brabant	< 5 jaar	7	7
K06	kleuter	klas	GO!	centrumstad	Oost-Vlaanderen	11-20 jaar	8	9
K07	kleuter	zorg	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	kleine stad	Oost-Vlaanderen	5-10 jaar	6	7
K09	kleuter	klas	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	dorp op platteland	Vlaams-Brabant	11-20 jaar	6	10
K10	kleuter	klas	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	dorp op platteland	Vlaams-Brabant	21-30 jaar	5	8
KL01	kleuter + lager	zorg	GO!	centrumstad	Oost-Vlaanderen	21-30 jaar	7	8

KL02	kleuter + lager	zorg	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	dorp op platteland	Antwerpen	21-30 jaar	6	5
L01	lager	zorg	OVSG	dorp bij stad	Oost-Vlaanderen	5-10 jaar	5	7
L03	lager	zorg	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	kleine stad	Oost-Vlaanderen	11-20 jaar	6	7
L04	lager	zorg	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	dorp bij stad	Antwerpen	> 30 jaar	8	10
L05	lager	zorg	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	dorp bij stad	Antwerpen	21-30 jaar	6	7
L07	lager	klas	GO!	centrumstad	Brussels Gewest	11-20 jaar	7	6
L08	lager	klas + zorg	GO!	dorp op platteland	Oost-Vlaanderen	21-30 jaar	7	8

KS = kennisscore: zelfinschatting van kennis over het ondersteunen van meertalige leerlingen (op 10)

PS = praktijkscore: inzetten van de kennis in de praktijk bij ondersteuning van meertalige leerlingen (op 10)

Met uitzondering van L07 zijn alle deelnemers eentalig.

Het aantal meertalige kinderen op de werkplek van de deelnemende leerkrachten varieert tussen 5% en 100%. Eén zorgleerkracht geeft aan geen zicht te hebben op het aantal meertalige leerlingen. Het aantal anderstalige nieuwkomers schommelt tussen 0 en 3 per klas en het aantal meertalige collega's varieert van 0 tot 4 op school, maar meestal zijn er geen meertalige collega's. Het aantal verschillende thuistalen op school is erg divers.

Huidige aanpak

Voor alle deelnemende leerkrachten is het belangrijk om aandacht te hebben voor de thuistaal van hun leerlingen. Het **welbevinden** van de kinderen staat hierbij centraal (N = 8). Kinderen moeten voelen dat een andere taal en cultuur welkom zijn op school. Twee leerkrachten willen met de thuistaal de cultuur van de kinderen in de klas brengen. Kinderen ontdekken zo **diversiteit**, ze leren elkaar, de buurt en zelfs de wereld kennen. Volgens twee leerkrachten is het belangrijk om aandacht te hebben voor de thuistaal om de **taalvaardigheid** in te kunnen schatten. Als de kinderen bepaalde woorden niet kennen in de thuistaal, dan is het moeilijker om die in het Nederlands te leren. Eén leerkracht volgt de **visie van de school** die veel belang hecht aan de verschillende talen die de kinderen spreken.

Op één na vinden alle deelnemende kleuterleerkrachten het bovendien hun rol om de thuistaal van de meertalige kinderen te benutten, zelfs als ze die taal niet spreken (N = 7). Het betrekken van de thuistaal in de klas is sterk gerelateerd aan het **welbevinden** en de identiteit van de kinderen. Drie deelnemers vinden dat je als leerkracht interesse of respect moet tonen voor de verschillende talen.

> *"Ik vind wel dat de leerkracht ook daarvoor moet openstaan, want zo gaat hij ook aan de kinderen tonen dat het oké is en dat iedereen zichzelf kan en mag zijn. Als een leerkracht dat helemaal gaat afblokken, denk ik ook dat dat naar die kinderen niet juist overkomt." (K02)*

Andere redenen om de thuistaal te betrekken zijn kinderen zich welkom en gelukkig te laten voelen (N = 2), in het kader van de vertrouwensband met het kind (N = 1) en om een gevoel van veiligheid tot stand te brengen (N = 1).

Eén kleuterleerkracht vindt het moeilijk om de thuistaal te benutten in de klas.

> *"Ik vind dat zeer moeilijk. […] Maar wij hebben wel boekjes uit hun taal, maar ja, ik weet niet dan is dat eigenlijk zo meer voor de lagere school. Omdat die dan zelf al kunnen lezen eigenlijk." (K06)*

De twee leerkrachten die zowel in de kleuterschool als lagere school werken en één leerkracht lager onderwijs, vinden het niet hun rol om iets met de thuistaal van de leerlingen te doen. Al zien ze wel mogelijkheden.

> *"Nee, omdat ik denk dat ze harder moeten inzetten op het Nederlands. Maar dat wil niet zeggen dat je, dat je niet ouders kan uitnodigen of dergelijke. Om ook eens iets, allé, een boek te komen laten voorlezen in hun eigen thuistaal of dergelijke, allé zo, zo van die zaken." (KL01)*

De overige vijf leerkrachten uit het lager onderwijs geven verschillende redenen om de thuistaal wel te betrekken. Zo erkennen leerkrachten een deel van de **identiteit** van de leerlingen en kunnen de kinderen hun **talenten** tonen. Bovendien geeft het kinderen in het begin een **gerust gevoel**. Eén leerkracht zegt dat kinderen het appreciëren wanneer je zelf de **moeite doet** om hun thuistaal wat te leren.

> *"als je die taal spreekt om kinderen op hun gemak te stellen in het begin dan probeer je dat. Ik heb ook al leerkrachten gehad die via Google Translate dan in Portugees of in het welke taal dan ook probeerden om kinderen een beetje op hun gemak te stellen." (L03)*

> *"En dat geeft hun ook vaak een heel leuk gevoel dat ik ook de moeite doe. Want zij moeten die moeite voor mij doen, om het in het Nederlands te kunnen. Maar dat ik voor hun ook de moeite doe om af en toe eens iets leren in hun taal in plaats van alleen maar vol te houden in de mijne." (L07)*

Uit de antwoorden van de deelnemers komen drie manieren naar voren waarop leerkrachten de thuistalen in de klas betrekken:

- de thuistaal verkennen: positieve aandacht voor de talige diversiteit stimuleren
- de thuistaal accepteren: toelaten dat kinderen de thuistaal gebruiken
- de thuistaal actief inzetten: de thuistaal inzetten als steiger voor het leren

In de kleuterschool laten alle leerkrachten de **thuistalen verkennen** via talensensibilisering. Liedjes (N = 5) of verhalen (N = 4) in andere talen worden vaak ingezet of leerkrachten begroeten hun kleuters in een andere taal (N = 4).

> *"Elke morgen worden de kinderen door iedereen begroet in de thuistaal ook. Ik heb dat gevraagd aan die mama's "hoe zeg je dat", en aan die papa's, en dan elke morgen. En nu in hé ondertussen maart is dat een wisselwerking. Iedereen kan al die zinnen zeggen." (K10)*

De kleuters brengen een gerecht of klederdracht naar de klas (N = 2), de leerkracht hangt foto's en tekstjes in verschillende schriften en talen op (N = 2) of brengt zoveel mogelijk diversiteit in de namen en het uiterlijk van personages in verhalen (N = 1).

Vier kleuterleerkrachten **accepteren de thuistalen**; kleuters mogen onderling hun thuistaal spreken om elkaar te helpen.

Vier leerkrachten **zetten de thuistalen actief in**, bijvoorbeeld door de kleuters in hun thuistaal te laten tellen of voorwerpen te laten benoemen (N = 3). Twee van deze leerkrachten zoeken de woorden op om te begrijpen wat de kinderen zeggen. Ook zelf als leerkracht de thuistaal gebruiken om uitleg te geven of om de opdracht in enkele woorden te verduidelijken, gebeurt soms (N = 4).

> *"Ja, in de klas gebruik ik dat soms, bijvoorbeeld als een kindje mij niet begrijpt. Ik kan bijvoorbeeld in het Turks tellen tot 10. Dus ik gebruik dat dan, euhm... Hij wist niet dat hij moest tellen en ik begin dan in het Turks te tellen en dan, ja, dan begint zijn gezicht helemaal te schitteren dan. Oh, dan had 'm rap alle voetjes geteld op het blad." (K02)*

Gelijkaardige acties gebeuren in de eerste graad van de lagere school. Zes leerkrachten **verkennen de thuistalen** via talensensibilisering, waaronder de twee zorgleerkrachten uit het kleuter- en lager onderwijs. Ze begroeten de leerlingen in meerdere talen (N = 3) of laten de ouders voorlezen in hun taal (N=3).

> *"We hebben ook eens […] met de voorleesdag mama's laten voorlezen in het Turks en de juf dan in het Nederlands. […] En de, dat was ongelooflijk om te zien hoeveel deugd dat dat deed aan de kinderen, maar ook aan de, aan de mama's. Ja, dat die welkom waren met hun taal op school dat was iets dat ze precies nog niet veel hadden meegemaakt hier." (L08)*

Het gebruik van de **thuistalen wordt geaccepteerd** door alle acht leerkrachten van het lager onderwijs, bijvoorbeeld tijdens informele momenten zoals op de speelplaats (N = 2).

> *"Het is al moeilijk genoeg om de hele dag Nederlands te praten … een taal die ze niet altijd zo machtig zijn … dus ja ik vind dat wel mag." (L01)*

Maar ook in de klas mogen kinderen in hun thuistaal overleggen of iets voor elkaar vertalen (N = 6). Drie leerkrachten laten hun leerlingen in hun thuistaal antwoorden zodat ze hun boodschap kwijt kunnen.

> *"Ik schakel soms oudere kinderen in om voor jongere nieuwkomers te vertalen. […] Je ziet dan dat die zich ook wel als moederfiguur of zo kunnen opwerpen." (L03)*

Eén leerkracht geeft aan dat ze via een oudere broer of zus die dezelfde taal spreekt, kan nagaan of een kind een bepaald begrip niet kent of alleen het woord in het Nederlands niet weet. Een andere leerkracht vermeldt dat er soms een leerling met dezelfde thuistaal meegaat bij de eerste rondleiding op school.

Net zoals in het kleuteronderwijs **zetten** leerkrachten in de lagere school **de thuistaal actief in** door uitleg te geven of met een paar woorden een opdracht te verduidelijken (N = 4).

> *"En ik spreek een mondje Turks, ik weet wel wat woorden in het Arabisch. En ik gebruik dat af en toe ook wel. En dat brengt wel een opening naar die kinderen toe." (L04)*

Twee leerkrachten laten bovendien meertalige kinderen tijdens de les informatie opzoeken in hun eigen taal.

Naast het betrekken van de thuistaal, gebruiken leerkrachten zelf **heel veel taal** (N = 4). Die taal is vaak **eenvoudig** (N = 1), meervoudige opdrachten worden bijvoorbeeld gesplitst (N = 1) en verhalen zijn niet te moeilijk zodat de kinderen ze kunnen navertellen (N = 1). Bovendien **herhalen** ze thema's extra voor meertalige kinderen (bv. kleuren, dagen van de week, letters) (N = 3). Daarbij proberen leerkrachten bepaalde zaken **visueel** te maken (N = 8), bijvoorbeeld de daglijn (N = 2). Visualiseren doen ze met concreet materiaal (N = 2), foto's (N = 1), pictogrammen (N = 3) of andere hulpmiddelen.

> *"Nu met alle digitale woordenboeken en wordt er veel meer visuele ondersteuning gegeven bij uw verbale uitleg want je kan dingen aanduiden, je kan filmpjes projecteren op uw bord, je kan uitleg geven... dus dat is eigenlijk voor die kinderen al al heel veel beter" (L03)*

Vier leerkrachten kiezen voor een **gedifferentieerde aanpak**, waarbij kinderen in groepjes meer op hun eigen niveau werken (N = 4).

> *"En dan drie keer per week worden die kinderen een half uurtje uit de klas gehaald. […] Krijgen ze in spelvorm oefeningen en worden ze naar de klas teruggestuurd met materiaal waar dat ze zelfstandig mee aan de slag kunnen als er lessen zijn waar ze nog niet euh, kunnen volgen." (L03)*

Op het vlak van **woordenschat** wordt in twee kleuterscholen gewerkt met streefwoordenlijsten. Leerkrachten werken vooral aan functionele woordenschat (N = 1) en anderstalige kleuters krijgen soms extra oefening, bv. voor wiskundige termen (N = 1). De woorden worden vaak ook visueel voorgesteld (N = 2). Eén leerkracht uit de lagere school zegt een verklarende woordenlijst te maken.

Een andere leerkracht geeft aan dat ze bij anderstalige nieuwkomers veel **flexibeler** werkt en inspeelt op wat de leerlingen aanbrengen.

Samenwerking met ouders

De deelnemende leerkrachten werken op verschillende manieren samen met ouders. Dat is niet altijd anders bij ouders van meertalige kinderen dan bij andere ouders.

Klasactiviteiten met ouders wordt vaak genoemd door kleuterleerkrachten en door één zorgleerkracht uit kleuter- en lager onderwijs (N = 7), zoals in de eigen taal voorlezen (N = 4), een les bijwonen (N = 3) en kookactiviteiten (N = 3).

De **communicatie met ouders** is ook een belangrijk aspect van ouderbetrokkenheid. Dat gaat meestal via Facebook of WhatsApp (N = 4), informele gesprekjes voor of na school (N = 3) of een gepland gesprek zoals het oudercontact (N = 2). Sommige scholen richten daarnaast bepaalde informatiemomenten voor ouders in, zoals praatgroepen of gezinsondersteuning (N = 3). Voor anderstalige ouders maken vijf leerkrachten melding van apps voor vertaling (bv. Google Translate), ook bij mondelinge gesprekken. Twee leerkrachten zeggen zelf Frans of Engels te gebruiken als dat nodig is. Alle zestien deelnemende leerkrachten hebben al samengewerkt met een **formele en/of informele tolk** voor een gesprek met ouders. Aan ouders wordt vaak gevraagd om zelf een informele tolk te voorzien (N = 4). Bij zwaardere (zorg)gesprekken doet de school liever een beroep op formele tolken (N = 2).

Zeven leerkrachten (5 uit kleuteronderwijs, 2 uit lager onderwijs) geven **advies aan ouders**. Ze raden ouders aan om thuis zoveel mogelijk de thuistaal te gebruiken (N = 3) en geen Nederlands te spreken, zeker niet als ouders die taal niet voldoende machtig zijn (N = 3). Verder raden drie leerkrachten aan om kinderen tv te laten kijken in het Nederlands en om hen naar sportclubs of jeugdbeweging in het Nederlands te laten gaan. Drie leerkrachten, waaronder de twee uit de lagere school, raden ouders bovendien aan om zelf een cursus Nederlands te volgen.

Ideale aanpak van meertalige kinderen

Om meertalige kinderen optimaal te begeleiden en te laten groeien, spelen volgens de deelnemende leerkrachten verschillende voorwaarden een rol. De **ingesteldheid van de leerkracht** is belangrijk bij de ideale aanpak van meertalige leerlingen. Vier leerkrachten geven aan dat een veilige omgeving waar ieder kind zich welkom voelt, het welbevinden en de betrokkenheid verhoogt. De leerkracht moet bovendien openstaan voor andere talen (N = 2) en inspelen op de interesses van de kinderen (N = 1).

De ideale **aanpak van de leerkracht** betekent het creëren van veel oefenkansen (N = 4) en het meer betrekken van de thuistaal (N = 3). Volgens één leerkracht leidt dat laatste tot een hoger welbevinden en betrokkenheid bij de kinderen. Meertalige leerlingen hebben een groot taalaanbod nodig (N = 3), veel herhaling (N = 2) en een

vaste leerkracht, liefst met veel talenkennis en expertise in meertaligheid (N = 2). Verder is het belangrijk om de kinderen genoeg tijd te geven (N = 1), aandacht te hebben voor ouderbetrokkenheid (N = 1) en het aanbod visueel en gestructureerd te maken (N = 2). Twee leerkrachten gaven input voor de ideale **klasgroep**. Die is best klein (N = 1) en divers qua talen, niveau en geslacht (N = 1).

Eén deelnemer vindt dat de school al genoeg doet voor meertalige kinderen en gaf geen beschrijving van haar ideale aanpak.

Noden bij het realiseren van de ideale aanpak

Voor elf leerkrachten ontbreekt het aan **extra personeel en uren**, zeker voor de anderstalige nieuwkomers (N = 2). Meer zorguren laat toe om kinderen in kleine groepen apart te nemen voor pre-teaching of herhaling. Voor 2 leerkrachten vormt het budget een issue. In onderwijs zijn de financiële middelen altijd te beperkt.

Negen leerkrachten hebben nood aan meer **kennis**; kennis over meertaligheid (N = 2), over taalontwikkeling (N = 1), over wat wetenschappelijk onderbouwd en effectief is (N = 1) en over de specifieke problematiek van anderstalige nieuwkomers in asielcentra (N = 1). Eén leerkracht zou graag het ideale draaiboek krijgen. Voor twee leerkrachten zou het helpen om praktijkvoorbeelden van andere scholen te zien. Twee deelnemers voelen de nood aan talenkennis bij leerkrachten. Als ze de thuistaal van de kinderen spreken, voelen die zich veilig en welkom op school.

Vijf leerkrachten ervaren noden met betrekking tot **materiaal**. Zo is er geen echte methode voor anderstalige kinderen (N = 1) en in bestaande methodes voor bv. basiswoordenschat ontbreekt de diversiteit (N = 1). Kinderen herkennen zich er niet goed in. Voor anderstalige nieuwkomers bestaat er wel voldoende recent materiaal (N = 2), maar dat is vaak erg Hollands en daardoor in Vlaanderen minder bruikbaar (N = 1). Ook moet het materiaal meer visueel zijn, met meer beelden (N = 1). Voor één leerkracht is het vinden van vertaalde prentenboeken niet eenvoudig.

De **bereidwilligheid** van collega's om meertaligheid in te zetten, kan volgens vier leerkrachten beter. De hele school moet dezelfde visie dragen.

Ook de **aanpak** kan beter. Differentiatie in materiaal en niveau is nodig (N = 1), net zoals een consistente opbouw doorheen de kleuterjaren wat prenten en lettertype betreft (N = 1) en blijvende taaloefening voor anderstalige kinderen, ook tijdens vakanties of lock-down (N = 1).

Twee leerkrachten ervaren **ouderbetrokkenheid** als een nood in de kleuterklassen, het is belangrijk dat ouders en leerkrachten elkaar leren kennen.

Tips voor startende leerkrachten

Alle leerkrachten formuleerden drie tips voor startende collega's. We bespreken alleen de tips die minstens twee keer vermeld werden.

Veertien tips verwijzen naar de **houding** van de leerkracht. Leerkrachten moeten volgens de deelnemende leerkrachten openstaan voor de meertaligheid en diversiteit (N = 9), zorgen voor welbevinden (N = 3), kinderen tijd geven (N = 3) en ouders bij het klasgebeuren betrekken (N = 3). Zij raden startende leerkrachten aan om zich niet te laten afschrikken (N = 2), vol te houden (N = 2) en kinderen niet te wijzen op hun fouten maar te vertrekken vanuit wat het kind wel kan (N = 2).

Negen tips hebben betrekking op het eigen **taalaanbod**. Zo is het belangrijk om visuele ondersteuning aan te bieden en alles zo concreet mogelijk te maken (N = 5), zelf veel taal te gebruiken, zoveel mogelijk te verwoorden en open vragen te stellen (N = 4), maar ook om met de kinderen in interactie te gaan (N = 2).

Besluit

We wilden nagaan hoe leerkrachten in de kleuterschool en de eerste graad van de lagere school de ondersteuning van meertalige kinderen in de klas aanpakken. Uit de interviews blijkt dat vele leerkrachten het inderdaad belangrijk vinden om aandacht te hebben voor de thuistaal van de kinderen. Vaak is dat omwille van het welbevinden van de leerlingen, wat zorgt voor een veilig leerklimaat. Veel deelnemende leerkrachten vinden het dan ook hun rol om die thuistalen te benutten in de klas. Dit gebeurt vooral door de thuistaal te verkennen (iets vaker in de kleuterklas dan in het lager onderwijs), te accepteren (vaker in de lagere school) en actief in te zetten. Niet alle leerkrachten delen echter deze visie; bij hen ligt de nadruk op het Nederlands. Het belang van een positieve attitude tegenover talige diversiteit is nog niet overal in kleuteronderwijs en lager onderwijs doorgedrongen. Dat blijkt ook uit de nood aan meer gedragenheid onder collega's om meertaligheid in te zetten.

De aanpak bij meertalige kinderen kenmerkt zich zowel voor het kleuteronderwijs als voor het lager onderwijs door veel taal aan te bieden, te herhalen, visuele hulpmiddelen in te zetten en te differentiëren. Dit zijn allemaal elementen die zorgen voor een productieve interactie, de derde component van de krachtige taalleeromgeving.

Ook ouders spelen een rol in deze aandacht voor meertaligheid. Ouders betrekken bij klasactiviteiten gebeurt vooral door kleuterleerkrachten. Zowel in het kleuteronderwijs als in het lager onderwijs worden ouders betrokken via gesprekken waarbij vertaalapps worden ingezet, een gemeenschappelijke taal wordt gebruikt of een beroep wordt gedaan op een (in)formele tolk. Zowel kleuter- als lagereschoolleerkrachten geven ouders soms ook advies.

We vroegen de deelnemers hoe hun ideale aanpak van meertalige kinderen eruit ziet en welke tips ze zouden geven aan startende collega's. De gegeven antwoorden sluiten aan bij de componenten van een krachtige taalleeromgeving. Het belang van een positief en veilig leerklimaat is voor veel deelnemers duidelijk (bv. welbevinden van de kinderen; een waarderende houding). Er wordt ook waarde gehecht aan ondersteuning door interactie (bv. veel oefenkansen geven; de thuistaal betrekken). De component 'betekenisvolle taken' komt minder sterk naar voren. Nochtans geeft de talige en culturele diversiteit in een klas aanleiding tot zinvolle, authentieke situaties om de wereld te verkennen en leerinhoud aan te brengen.

Om de ideale aanpak in de klaspraktijk te implementeren, hebben leerkrachten in de eerste plaats nood aan extra uren en personeel. Hiervoor is een beleidsmatige verandering nodig. Daarnaast missen leerkrachten bepaalde kennis en materiaal specifiek voor meertalige kinderen. Inzichten uit wetenschappelijk onderzoek en daaruit voortvloeiend materiaal bereiken kennelijk niet altijd de werkvloer. Tot slot missen leerkrachten een hogere bereidwilligheid onder collega's. Om te zorgen voor een grotere gedragenheid, kan een sensibilisering helpen.

Met deze noden ingevuld, kan elke leerkracht de thuistalen in zijn klas benutten en de meertalige kinderen meer taal geven.

Bronnen

eNSPIRED. (2019). *Meertaligheid, van uitdaging naar troef*. Beschikbaar op https://www.enspired.net/nl/nieuws-en-events/meertaligheid-van-uitdaging-naar-troef

Frijns, C. (2019). *De vliegtuigklas. Naar sterk taalonderwijs op de Basisschool*. Kalmthout: Pelckmans Pro.

Gielen, S., & Isçi, A. (2015). *Meertaligheid: een troef! Inspirerend werken met meertalige kinderen op school en in de buitenschoolse opvang*. Gent: Abimo

LUCIDE. (2015). *Meertaligheid in het onderwijs – twee- en meertalige leerders.* LUCIDE Project Toolkit. Beschikbaar op

http://www.code.thomasmore.be/sites/www.code.thomasmore.be/files/media/LUCIDE-Toolkit-Meertaligheid-in-het-onderwijs.pdf

Van Avermaet, P. (2015). Waarom zijn we bang voor meertaligheid? *Levende Talen Magazine, 7*, 6- 11. Beschikbaar op http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/view/1523/1132

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2021). *Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs schooljaar 2019-2020*. Brussel: Departement Onderwijs en Vorming. Beschikbaar op https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/statistisch-jaarboek-van-het-vlaams-onderwijs-2019-2020