

---

## RichArt

Meertaligheid als rijkdom (Richness) en de kunst (Art)  
om meertaligheid functioneel in te zetten in de klas

---

# Onderzoeksrapport

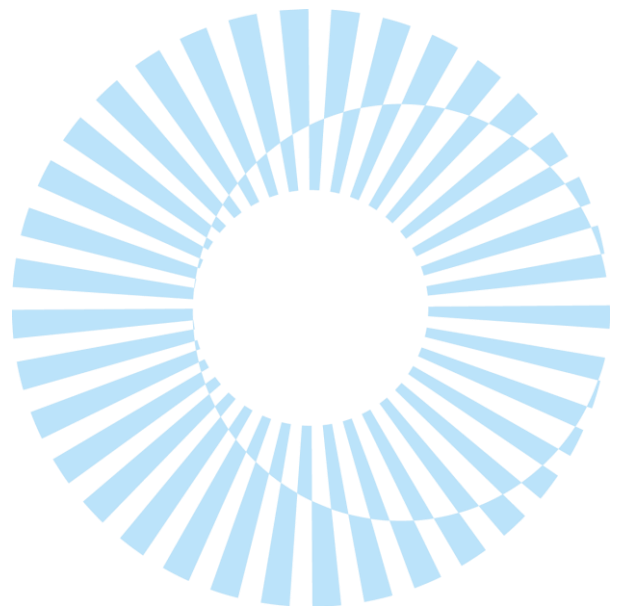
September 2025

**Projectaanvrager:**

Reinhilde Pulinx

**Onderzoekers:**

Liesbeth Martens, Liesbeth Spanjers, Nore Hamers



# INHOUDSTAFEL

|                                                               |           |
|---------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Inleiding</b>                                           | <b>1</b>  |
| <b>2. Probleemstelling</b>                                    | <b>2</b>  |
| <b>3. Onderzoeksvragen</b>                                    | <b>4</b>  |
| <b>4. Theoretisch kader</b>                                   | <b>5</b>  |
| <b>5. Onderzoeksmethodologie</b>                              | <b>7</b>  |
| 5.1. Onderzoeksdesign                                         | 7         |
| 5.2. Onderzoekspopulatie                                      | 9         |
| <b>6. Dataverzameling en -analyse per onderzoeksmethodiek</b> | <b>11</b> |
| 6.1. Deelnemende scholen                                      | 11        |
| 6.2. Taalkaart: surveys en focusgroepen                       | 12        |
| 6.3. Professionele leergemeenschap                            | 14        |
| 6.4. Lesson Study                                             | 20        |
| <b>7. Resultaten</b>                                          | <b>22</b> |
| 7.1. Taalkaart                                                | 22        |
| 7.2. Professionele leergemeenschap                            | 25        |
| 7.3. Lesson Study                                             | 26        |
| 7.4. Antwoord op de onderzoeksvragen                          | 27        |
| <b>8. Aanbevelingen en discussie</b>                          | <b>30</b> |
| 8.1. Aanbevelingen                                            | 30        |
| 8.2. Discussie en mogelijk vervolgonderzoek                   | 31        |
| <b>9. Output</b>                                              | <b>33</b> |
| <b>Referenties</b>                                            | <b>37</b> |
| <b>Bijlagen</b>                                               | <b>39</b> |
| Bijlage 1. Survey, afgenomen bij leerlingen                   | 39        |
| Bijlage 2. Survey, afgenomen bij leerkrachten                 | 43        |
| Bijlage 3. Gespreksleidraad – focusgroep leerlingen           | 49        |
| Bijlage 4. Gespreksleidraad – focusgroep leerkrachten         | 51        |

# 1. INLEIDING

Onderwijs functioneert binnen een diverse en meertalige realiteit, maar heeft zich deze context nog onvoldoende eigen gemaakt. Er is nood aan een nieuwe visie op meertaligheid en het herdenken van het onderwijsbeleid en de onderwijspraktijk (Sierens e.a. 2018; Bialystok 2016; Barac e.a. 2014). Steeds meer scholen en leerkrachten zijn zich bewust van deze veranderende onderwijsrealiteit en zijn op zoek naar innoverende inzichten en praktijken. Voor het secundair onderwijs is praktijkgericht en experimenteel onderzoek naar vernieuwende klaspraktijken en pedagogisch-didactische kaders nog te weinig voorhanden (zie onder meer Bulté et al., 2020; Pulinx, 2017).

Met het project 'RichArt' bestuderen onderzoekers van hogeschool UC Leuven-Limburg (UCLL) de diverse en meertalige realiteit binnen scholen die zich bij het project aansloten. Twee onderzoekscentra van UCLL zijn hierbij betrokken:

- **Inclusive Society** (Reinhilde Pulinx en Liesbeth Spanjers)
- **Art of Teaching** (Liesbeth Martens).

Het onderzoek gaat na of het samenbrengen en simultaan aanpakken van de drie pijlers – inzicht/cultuur, visie en didactiek – leidt tot een duurzame verandering in het omgaan met de meertalige realiteit op school en in de klas en op die manier bijdraagt aan kwaliteitsvol onderwijs en gelijke onderwijskansen voor alle jongeren. Om deze vragen te beantwoorden, wordt gebruik gemaakt van drie methodieken die inspelen op praktijk, beleid en/of cultuur, de drie pijlers van duurzame inclusie (Booth & Ainscow, 2002):

- 1) **Professionele leergemeenschap**, gericht op het voortdurend samen delen, onderzoeken en verbeteren van de praktijk van leerkrachten, schoolleiding en pedagogische begeleiding, om zo het onderwijs aan de leerlingen te verbeteren (Verbiest, 2008). Start: schooljaar 2023-2024. Einde: schooljaar 2024-2025.
- 2) **Taalkaart**, waarbij de talen die door de leerlingen en leraren gesproken worden in kaart worden gebracht alsook de meningen van leerlingen en leraren m.b.t. het talenbeleid van de school. Uitvoering: schooljaar 2023-2024.
- 3) **Lesson Study**: een collectieve onderzoeksmethode om in een klascontext onderzoek te doen naar de eigen klaspraktijk en het eigen didactisch handelen (Barbier et al., 2020; De Vries, Verhoef & Goei, 2016; Logtenberg & Odenthal, 2016; Martens & Spanjers, 2020). Realisatie: schooljaar 2024-2025.

In dit rapport brengen we verslag uit over de resultaten van het project. Het rapport bestaat uit 9 delen:

- **Deel 1** Inleiding
- **Deel 2** Probleemstelling
- **Deel 3** Onderzoeksvragen
- **Deel 4** Theoretisch kader
- **Deel 5** Onderzoeksmethodologie
- **Deel 6** Dataverzameling en -analyse per onderzoeksmethodiek
- **Deel 7** Resultaten
- **Deel 8** Aanbevelingen en discussie
- **Deel 9** Output

Daarna volgen nog de referenties en de bijlagen.

## 2. PROBLEEMSTELLING

De samenleving, en dus ook het onderwijssysteem, maakt momenteel een ingrijpende en fundamentele overgang naar een steeds diverser wordende realiteit door. Meertaligheid is inherent geworden aan de onderwijsrealiteit en beperkt zich niet langer tot scholen in een (groot)stedelijke context. Het onderwijs opereert binnen een diverse en meertalige samenleving, maar heeft zich deze context nog onvoldoende eigen gemaakt (Vertovec, 2007; Van Avermaet en Sierens, 2010; Crul, 2013; Geldof, 2015). Er is dus behoefte aan een globale perspectiefwisseling, een herbezinning op visie, beleid en praktijk, waarbij het eentalige uitgangspunt (het Nederlands als exclusieve en voorwaardelijke norm in het onderwijs) wordt verlaten en de meertalige werkelijkheid wordt ingezet voor kwalitatief goed onderwijs voor alle leerlingen (Sierens et al. 2018; Bialystok 2016; Barac et al. 2014). Steeds meer scholen en leerkrachten zijn zich bewust van deze veranderende realiteit, met name de toenemende (talige) diversiteit in de klas, op school en in de ruimere samenleving. Leerkrachten ervaren een discrepantie tussen het eentalige onderwijsbeleid en de eentalige onderwijspraktijk enerzijds en de meertalige realiteit die zij dagelijks ervaren in de klas anderzijds. Ze zijn op zoek naar innoverende inzichten en didactische praktijken om die kloof te overbruggen (zie onder meer Bulté et al., 2020 Pulinx, 2017).

Verworven inzichten over (tweede)taalverwerving zijn nog geen gedeelde kennis onder beleidsactoren en schoolactoren. Er doen zich nog heel wat drempels en weerstanden voor. De opbouw en borging van expertise en professionalisering op vlak van meertaligheid is nog te beperkt; leraren zijn vaak onvoldoende opgeleid en voorbereid op het lesgeven in een meertalige context (zoals hoger aangegeven, is meertaligheid in grote steden nu reeds dagelijkse realiteit, maar neemt ze ook toe in meer landelijke regio's).

De klaspraktijk wordt bij gebrek aan alternatieve didactische kaders en praktijken nog te veel gebaseerd op uitgangspunten zoals:

- De thuistaal van de leerlingen is onvoldoende sterk om functioneel te kunnen inzetten in de klas.
- Het toelaten van thuistalen zet het klasmanagement en de sociale relaties van leerlingen onder druk.
- Het toelaten van thuistalen in de klas betekent dat de leraren over taalvaardigheid in deze talen moeten beschikken.
- De onderwijstijd is beperkt; alle beschikbare tijd moet ingezet worden voor het verhogen van taalvaardigheid Nederlands.
- Het toelaten van de thuistaal betekent dat er minder leerkansen voor het Nederlands zijn en vermindert dus de Nederlandstalige taalbeheersing van de leerlingen.

In onderzoek naar het realiseren van inclusief meertalig onderwijs is het belangrijk deze weerstanden en bedenkingen van leraren en schooldirecties op vlak van meertaligheid in onderwijs ernstig te nemen, en in dialoog te gaan om de oorsprong van de weerstanden te achterhalen en de vragen en bedenkingen te begrijpen. Hierbij dient de praktijkervaring van leerkrachten en schoolteams voldoende ingebracht te worden.

Om een duurzame impact te hebben op de onderwijsrealiteit en het ondersteunen van leerkrachten bij het beantwoorden van de toenemende diversiteit, zette het project vooral in op:

- 1) De aansluiting bij recente wetenschappelijke inzichten op het gebied van tweede- en vreemde taalverwerving en de borging van de doorstroming hiervan naar het onderwijswerkveld;
- 2) Het omgaan met bestaande weerstanden/drempels rond meertaligheid;
- 3) Het tegelijkertijd aanpakken van de drie pijlers van duurzame verandering, met name cultuur, visie en praktijk/didactiek.

Zowel de ontwikkeling van een nieuwe, gedragen onderwijsvisie als het onderwijsbeleid en de onderwijspraktijk moeten voldoende gebaseerd zijn op de actuele wetenschappelijke inzichten op het gebied van tweede- en vreemde taalverwerving. Steeds meer onderzoeksresultaten wijzen op positieve effecten van meertaligheid op verschillende vlakken/dimensies.

Met dit onderzoek willen we leraren en directies bottom-up op micro- en mesoniveau ondersteunen en in co-creatie komen tot een gedeelde visie op onderwijs en meertaligheid.

Met dit project beogen we via een innovatief traject duurzame verandering te realiseren op vlak van omgaan met meertaligheid op school en dit via inzet op beleid, cultuur en praktijk.

Het innovatieve karakter van dit project situeert zich op volgende niveaus:

- We richten ons op het secundair onderwijs. In tegenstelling tot het basisonderwijs is er in het secundair onderwijs nog te weinig praktijkgericht en experimenteel onderzoek naar innovatieve klassenpraktijken en pedagogisch-didactische kaders beschikbaar. In het secundair onderwijs is een sterke vraag naar de ontwikkeling van innovatieve praktijken, gezien de huidige beperkte onderzoeks- en praktijkontwikkeling met betrekking tot het functioneel gebruik van meertaligheid in dit onderwijsniveau. Wij gaan daarom uit van een grote bereidheid tot samenwerking van de kant van dit onderwijsveld.
- We hebben drie werkzame bestanddelen geïdentificeerd waarop we ons gelijktijdig zullen richten: 1) bewustwording van meertaligheid als schoolrealiteit (cultuur); 2) visieontwikkeling op taalbeleid, afgestemd op die schoolrealiteit (beleid); en 3) didactische professionalisering van docenten (praktijk). Wij richten ons op elk van deze drie pijlers.
- Daartoe implementeren we innovatieve methodieken: taalkaart; professionele leergemeenschap (PLG) en Lesson Study.
- We baseren ons op de drie pijlers van de driehoek voor duurzame verandering (cultuur, beleid en praktijk, Booth & Ainscow, 2002) en doen dit via de unieke combinatie van de methodes van de professionele leergemeenschap, de taalkaart en Lesson Study. Op die manier kan een duurzame verandering tot stand worden gebracht.

### 3. ONDERZOEKSVRAGEN

Met dit project onderzoeken we of het samenbrengen en simultaan aanpakken van de drie pijlers —beleid, cultuur en praktijk – leidt tot een duurzame verandering in het omgaan met de meertalige realiteit op school en in de klas en op die manier bijdraagt aan kwaliteitsvol onderwijs en gelijke onderwijskansen voor alle kinderen.

De hoofdvraag van dit onderzoeksproject formuleren we als volgt:

Wat brengt de interventie RichArt (gebaseerd op drie methodieken nl. PLG, taalkaart en Lesson Study) teweeg op het omgaan met meertaligheid in scholen in het secundaire onderwijs in Vlaanderen?

We vullen de hoofdvraag met volgende deelvragen:

- Welke veranderingen brengen het implementeren van de PLG en van het gebruik van de taalkaart teweeg op de schoolbrede cultuur rond meertaligheid bij de stakeholders (leraren, directie, beleidsondersteuners) en op de visie en het talenbeleid in de betrokken scholen?
- Welke veranderingen brengen het implementeren van de Lesson Study-cyclus teweeg op het didactisch omgaan met meertaligheid van de betrokken leerkrachten?

We implementeren dit onderzoeksproject in het scholen van het secundair onderwijs.

## 4. THEORETISCH KADER

Een eerste theoretisch kader dat in dit onderzoeksproject gehanteerd wordt is de driehoek voor duurzame verandering, bestaande uit cultuur, beleid en praktijk, van Booth en Ainscow (2002).

Booth en Ainscow introduceerden in hun Index for Inclusion een krachtig raamwerk voor inclusieve schoolontwikkeling, gestoeld op drie onderling verbonden dimensies: cultuur, beleid en praktijk. Deze driehoek vormt de basis voor duurzame verandering in onderwijsinstellingen:

- Inclusieve cultuur draait om het vestigen van gedeelde waarden, het bouwen aan een gemeenschap en het erkennen van diversiteit als een kracht.
- Inclusief beleid zorgt ervoor dat inclusie verankerd wordt in alle schoolplannen en dat participatie van leerlingen en personeel systematisch wordt bevorderd.
- Inclusieve praktijk richt zich op het vormgeven van leerprocessen en het mobiliseren van hulpbronnen, zodat alle leerlingen actief kunnen deelnemen aan het onderwijs.

Deze drie dimensies zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden: ze versterken elkaar en zijn essentieel om inclusie niet als een tijdelijk project, maar als een blijvende transformatie te realiseren. In dit onderzoeksproject hanteren we deze drie pijlers voor het realiseren van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen en het ondersteunen van leerkrachten bij het overwinnen van drempels rond meertaligheid, zowel in het benaderen ervan als in het inspelen op de toenemende talige diversiteit op school en in de klas.

Daarnaast zoeken we aansluiting bij recente wetenschappelijke inzichten over taalverwerving.

- Concepten en vaardigheden die ontwikkeld worden in een taal worden overgedragen naar een tweede taal via de zogenaamde 'gemeenschappelijke onderliggende vaardigheid'. Onderwijs dat functioneel ruimte biedt aan meertaligheid verhindert het leren van Nederlands niet, maar stimuleert het net en draagt dus ook bij tot leren en verwerven van kennis (zie onder meer Cummins, 1981 en Agirdag, 2019).
- Neurologisch onderzoek wijst op de ontwikkeling van sterke cognitieve controlemechanismen bij meertalige kinderen en dus een betere training en ontwikkeling van de hersenen. (Cummins, 1981; Agirdag, 2019).
- Meertaligheid draagt ook bij tot een positieve ontwikkeling van sociale identiteit, sociale relaties met familiale netwerken (zeker in een superdiverse context, waarbij onder meer transnationale verbanden aangehouden blijven) (Agirdag, 2019).
- Meertaligheid bevordert creativiteit en probleemoplossend denken (Bamford en Mizokawa, 1991) en verbetert aandacht en mentale alertheid (Woll en Wei, 2019; Bak et al., 2016).

Er is heel wat onderzoek verricht naar meertaligheid, en kennis verzameld over taalverwerving en meertaligheid. Deze inzichten tonen het belang van een participatieve kijk op taal leren aan (taal als resultaat van participatie, van onderwijs) en niet een conditionele of voorwaardelijke kijk (taal als voorwaarde om tot participatie te komen, als voorwaarde om deel te nemen aan onderwijs) (Goosen et al., 2017; Pulinx, 2017; Van Avermaet, 2019; Kennisdossier meertaligheid NTU, 2019):

- Sterke taalvaardigheid is het resultaat van impliciete verwerving en expliciete instructie, betekenisvolle interactie en betekenisvolle feedback.
- Taalverwerving is niet lineair en verloopt niet uniform voor de verschillende taalleerders.
- Taalverwerving moet verlopen in betekenisvolle interacties met moedertaalsprekers en andere taalleerders, in authentieke en semi-authentieke situaties.
- Taalleerders hebben nood aan impliciete en expliciete input, waarmee ze zelf actief aan de slag gaan.
- Taalleerders hebben nood aan feedback over inhoud en vorm van de eigen acties.
- Positieve associaties en positieve emoties bevorderen het taalleren. Sociale participatie en taalleren zijn onderling versterkend.
- Het functioneel inzetten van een thuistaal of van thuistalen (Functioneel Meertalig Leren) draagt bij aan het verwerven van Nederlandse taalvaardigheid en schoolse kennis (Onderwijscentrum Stad Gent, s.d.).

## 5. ONDERZOEKSMETHODOLOGIE

Dit onderzoeksproject werd opgezet om scholen in het secundair onderwijs te ondersteunen bij het ontwikkelen van een duurzaam talenbeleid dat meertaligheid erkent en benut. Het project vertrekt vanuit de nood aan een wetenschappelijk onderbouwde aanpak die inzet op drie pijlers van duurzame verandering: cultuur (inzicht), visie (beleid) en praktijk (didactiek). Door middel van opeenvolgende methodieken werd onderzocht hoe scholen hun taalvisie kunnen herdenken en vertalen naar concrete onderwijspraktijken.

Het onderzoek werd uitgevoerd in de periode september 2023 – augustus 2025.

### 5.1. Onderzoeksdesign

Om de geformuleerde onderzoeksvragen te beantwoorden, combineren we in de loop van de twee projectjaren drie methodieken die ieder inspelen op (één van) de drie pijlers van duurzame verandering, met name beleid, cultuur en praktijk. Deze methodieken worden niet gelijktijdig maar consecutief ingezet, telkens verder bouwend op elkaar:

- Jaar 1: Opmaken van de taalkaarten van de deelnemende scholen en bijeenkomsten van de PLG. Dankzij de taalkaarten wordt de beginsituatie over talige realiteit in elke school onderzoeksmatig in kaart gebracht en krijgen de deelnemers van de PLG onderzoeksgeïnformeerde input. Vanuit deze inzichten werken ze aan een nieuwe taalvisie en een nieuw talenbeleid.
- Jaar 2: Toepassen van methodiek van Lesson Study, om effectieve lesstrategieën m.b.t. het functioneel inzetten van meertaligheid uit te werken, op basis van eigen noden en wensen van elke deelnemende klas.

#### *Taalkaart (jaar 1 – pijler cultuur)*

In de eerste helft van het eerste projectjaar wordt in elke deelnemende school een taalkaart opgesteld. Deze kaart brengt de talige realiteit van de school in kaart via een combinatie van kwantitatieve (schoolbrede survey) en kwalitatieve (focusgroepen met leerlingen, leerkrachten en directie) methoden. De resultaten van de taalkaart bieden inzicht in de bestaande taalattitudes en -praktijken en vormden de basis voor reflectie op het bestaande talenbeleid.

In de online vragenlijst voor de leerlingen worden volgende thema's bevraagd:

- Achtergrondkenmerken van de leerlingen
- Vragen over het taalgebruik van de leerlingen
- Opvattingen over taalbeleid en taalpraktijk op school en in de klas

In de online vragenlijst voor de leerkrachten worden volgende thema's bevraagd:

- Achtergrondkenmerken van de leerkrachten
- Opvattingen over omgaan met meertaligheid op school en in de klas
- Opvattingen over taalbeleid en taalpraktijk op school en in de klas

Voor het opstellen van de online vragenlijsten werd gebruik gemaakt van volgende bronnen:

- Pulinx, R. (2017), The dynamics of teachers' beliefs about language, citizenship and social interaction. UGent, doctoraatsthesis.
- De vragenlijst 'Enquête taalattitudes in de lage landen' van de Radboud Universiteit, Nederland: <https://www.ru.nl/onderzoek/onderzoeksprojecten/enquete-taalattitudes-in-de-lage-landen>
- De vragenlijsten opgenomen in 'A roadmap for schools to support the language(s) of schooling' van het European Centre for Modern Languages of the Council of Europe (<https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/roadmapforschools/tabid/2994/language/en-GB/Default.aspx>)

Zie:

- Bijlage 1: Survey, afgenomen bij leerlingen
- Bijlage 2: Survey, afgenomen bij leerkrachten

De focusgesprekken met de leerlingen en de leerkrachten worden gevoerd aan de hand van semi-gestructureerde gespreksleidraden. Met de respondenten worden volgende thema's besproken, gericht op het stimuleren van reflectie en verkrijgen van nieuwe of meer grondige inzichten, het gaat hierbij om dezelfde thema's zoals opgenomen in de surveys :

- Focusgesprekken met leerlingen
  - Het taalgebruik van de leerlingen
  - Taalbeleid en taalpraktijk op school en in de klas
- Focusgesprekken met leerkrachten
  - Opvattingen over omgaan met diversiteit en meertaligheid
  - Taalbeleid en taalpraktijk op school en in de klas

Zie:

- Bijlage 3: Gespreksleidraad, focusgroep leerlingen
- Bijlage 4: Gespreksleidraad, focus leerkrachten

### *Professionele Leergemeenschap (PLG) (jaar 1 – pijler visie)*

Parallel aan de opmaak van de taalkaarten wordt in het eerste projectjaar een PLG opgericht waarin schoolleiding, leerkrachten (inclusief OKAN en zorg), leerlingbegeleiders, pedagogische begeleiders en studenten van de banaba Meertalig Onderwijs samenkomen. In vijf sessies wordt gewerkt aan het interpreteren van de taalkaartresultaten, het verdiepen van kennis over taalverwerving en meertaligheid, en het ontwikkelen van een vernieuwde taalvisie. Deze visie wordt aan het einde van jaar 1 gepresenteerd op een personeelsvergadering, samen met een oproep tot deelname aan het vervolgtraject in het tweede projectjaar.

- Sessie 1 (26/10/2023) - Taal en de maatschappij
- Sessie 2 (8/12/2023) – Taal en het brein
- Sessie 3 (7/3/2024) – Taal op school
- Sessie 4 (16/5/2024) – Talenbeleid en taalactieplan

- Sessie 5 (16/1/2025 – Terugkomdag: op vraag van de deelnemende scholen werd een extra bijeenkomst van de PLG ingelast, gericht op uitwisseling en intervisie.
- Sessie 6 (15/05/2025) – Voorstellen van taalactieplan voor de toekomst (afsluitende sessie)

### *Lesson Study (jaar 2 – pijler praktijk)*

In het tweede projectjaar werd de methodiek van Lesson Study ingezet als praktijkgericht onderzoeksinstrument om de didactische aanpak van leerkrachten ten aanzien van meertaligheid te versterken. Deze collectieve leervorm stelt leerkrachten in staat om systematisch en in teamverband hun eigen lespraktijk te onderzoeken, met als doel hun handelingszekerheid te vergroten.

De Lesson Study-cyclus bestond uit zes opeenvolgende sessies, afgewisseld met twee onderzoekslessen. De sessies werden deels schooloverstijgend georganiseerd, deels binnen afzonderlijke teams. De teams werden samengesteld op basis van interesse en vrijwillige deelname, waarbij gestreefd werd naar clustering van verwante vakken, maar deelname stond open voor leerkrachten van alle vakgebieden.

Onderstaande tabel biedt een overzicht van de onderzoeksmethodieken, gelinkt aan de onderzoeksvragen en de beoogde populatie.

| Methodiek            | Onderzoeksvraag:<br>Impact op pijler | Onderzoeksinstrument                                                                                                  | Populatie             | Tijdstip                     |
|----------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------------------------|
| Taalkaart<br><br>PLG | Cultuur                              | Nulmeting:<br>- Survey schoolbreed<br>- Focusgroepen: per school 3 met leerlingen (1 per graad) en 1 met leerkrachten | Leerlingen<br>Leraren | Eerste helft jaar 1          |
|                      | Beleid                               | Eindmeting:<br>- Talenbeleid & talenactieplan                                                                         |                       | PLG, sessie 5                |
| Lesson Study         | Praktijk                             | Presentatie door elk Lesson Study-team                                                                                | Leraren               | Lesson Study, sessies 5 en 6 |

*Tabel 1. Overzicht onderzoeksmethodieken – onderzoeksvragen – populatie*

## 5.2. Onderzoekspopulatie

We beoogden het onderzoek uit te voeren in 6 tot 8 secundaire scholen, verspreid over verschillende onderwijsvormen (ASO, BSO, KSO, TSO), onderwijsnetten en geografische regio's (stedelijk en landelijk). Selectiecriteria om deel te nemen aan het onderzoeksproject waren onder meer de bereidheid van de schoolleiding om actief deel te nemen aan de PLG en ruimte te creëren voor leerkrachten binnen hun takenpakket.

We bereikten uiteindelijk vier scholen voor deelname aan dit onderzoek. Meerdere scholen toonden interesse, meldden zich aan voor een informeel gesprek maar besloten niet in te stappen in dit project. De omstandigheden, waarbinnen het Vlaamse onderwijs functioneerde, speelden hierbij ongetwijfeld een belangrijke rol: druk op onderwijs omwille van zrogen over

dalende onderwijskwaliteit en leerprestaties (zoals onder meer blijkt uit grootschalige internationale surveyonderzoeken); toenemende werkdruk en lerarentekort; en sociale uitdagingen die via de samenleving ook de schoolpoort binnenkomen (bv. armoede, spijbelen en diversiteit).

We beoogden volgende deelnemers aan het onderzoeksproject:

- Schoolteams: directie, leerkrachten (inclusief OKAN en zorg), leerlingbegeleiders.
- Studenten: banaba Meertalig Onderwijs, actief betrokken bij de PLG.
- Leerlingen: via focusgroepen in het kader van de taalkaart (één per graad per school).

## 6. DATAVERZAMELING EN -ANALYSE PER ONDERZOEKSMETHODIEK

### 6.1. Deelnemende scholen

School 1 is een middelgrote katholieke secundaire school in de rand van Antwerpen. Ze biedt zowel A- als B-stroom in het eerste jaar en in de bovenbouw een breed pakket doorstroom- en dubbele-finaliteitsrichtingen met onder meer Latijn, Humane wetenschappen, Wetenschappen-Wiskunde, Economie & organisatie en Zorg & welzijn. De school biedt ook CLIL-onderwijs aan. Administratief is deze school opgesplitst in vier scholen, verdeeld over een onder- en een bovenbouwsite, en de sociaal heterogene instroom weerspiegelt de gemengde residentiële gordel rond de campus. Binnen RichArt nam een vierkoppig PLG-team deel (directielid, kwaliteitszorg-/CLIL-coördinator, GOK-coördinator en beleidsondersteuner). Daarnaast werkten twee Lesson Study-teams mee (samen negen leraren). Het eerste team bestond uit leraren Engels en Frans aangevuld met een leraar biologie, PAV, expressievakken en socio-psychologie; het tweede team verenigde leraren PAV- en gezondheid met leraren Frans, wiskunde en Nederlands. Beide teams onderzochten hoe coöperatieve werkvormen de spreekdurf en betrokkenheid van meertalige leerlingen kunnen vergroten.

School 2 ligt in de centraal-Limburgse mijnstreek en maakt deel uit van het katholieke net. Het studiepalet omvat zowel een ruime ASO-tak (klassieke talen, STEM-wetenschappen, Humane wetenschappen) als TSO-lijnen Bedrijfswetenschappen & applicatie-databeheer en BSO-richtingen Organisatie & logistiek en Zorgkundige; recent werd de dubbele finaliteit Defensie & veiligheid toegevoegd. De scholengemeenschap telt circa 1 650 leerlingen, waarvan ongeveer 350 in de praktisch georiënteerde campus. Door de mijnhistoriek is de populatie cultureel divers, met een sterke Turkse populatie. Het PLG-team telde drie leden (graadirecteur en twee taalleraren met GOK-opdracht). De school richtte drie Lesson Study-teams op (totaal acht leraren). Een eerste, driekoppig team van taalleraren Nederlands en Engels onderzocht hoe GIPS-principes (kenmerkend voor coöperatief leren) de actieve leerlingenparticipatie kunnen verhogen; een tweede team met een leraar Frans, een leraar wiskunde en een leraar godsdienst, focuste op taalondersteuning om meertalige leerlingen sterker te betrekken; een duo-taalleraren uit de beroepsafdeling Organisatie & Logistiek verdiepte zich in functioneel moedertaalgebruik bij vaktaalverwerving.

School 3 is een GO!-school in de Westhoek, vlak bij de Frans-Belgische grens. Ze biedt A- en B-stroom, OKAN en in de bovenbouw doorstroom-, dubbele- en arbeidsmarktfinaliteit, van Latijn en Natuurwetenschappen tot Bedrijf & organisatie, Maatschappij & welzijn en Schilderwerken. De drie campussen samen tellen ongeveer 220 leerlingen; door de OKAN-instroom en de grensligging is de populatie zeer taal- en cultuurdivers. Een vierkoppig PLG-team (directie, twee vervolgschoolcoaches en een leraar Engels/Nederlands) vertegenwoordigde de school in de professionele leergemeenschap. Daarnaast waren er twee Lesson Study-teams van telkens vier leden (in totaal acht leraren). Het eerste team combineerde Frans en OKAN met zorg en economie; het tweede bestond uit een STEM-leraar PAV, een leraar Nederlands/Engels en twee PAV-leraren mens & maatschappij. Beide teams onderzochten hoe coöperatief leren de betrokkenheid van meertalige leerlingen kan verhogen.

School 4, een katholieke humaniora in een centrumstad in Vlaams-Brabant, werkt met een observerende eerste graad en een breed ASO-aanbod (o.a. Economische wetenschappen, Grieks-Latijn, Moderne talen en Natuurwetenschappen). De instelling telt officieel zo'n 805 leerlingen, met een uitgesproken doorstroomprofiel richting hoger onderwijs. Haar PLG bestond uit één taalcoördinator die als brugfiguur tussen beleid en klaspraktijk fungeerde. Een Lesson Study-team met vier leden nam deel: een leraar wiskunde, twee leraren Nederlands/geschiedenis (waarvan één CLIL) en een leraar Nederlands. Het team onderzocht hoe thuistalen interactief geïntegreerd kunnen worden zonder de vakinhoud en het Nederlands uit het oog te verliezen.

## 6.2. Taalkaart: surveys en focusgroepen

### *Ethische goedkeuring en dataverzameling*

In december 2023 werd een ethische aanvraag ingediend bij de Sociaal-Maatschappelijke Ethische Commissie (SMEC) van KU Leuven, met het oog op de uitvoering van het eerste onderzoeksjaar van het RichArt-project. Dit jaar richtte zich op de ontwikkeling van schoolspecifieke taalkaarten in vier Vlaamse secundaire scholen, op basis van gegevens verzameld via online surveys en focusgroepen met leerlingen en leerkrachten.

De ethische aanvraag bevatte een gedetailleerde beschrijving van het onderzoeksopzet, de gebruikte methodologieën, de inclusiecriteria, procedures voor geïnformeerde toestemming, de omgang met (persoons)gegevens, en een inschatting van mogelijke risico's voor deelnemers. Er werd bijzondere aandacht besteed aan het waarborgen van anonimiteit en vertrouwelijkheid, onder meer via het gebruik van geanonimiseerde surveys en gepseudonimiseerde transcripties van focusgesprekken. Alle gebruikte onderzoeksinstrumenten – inclusief surveys, gespreksleidraden, informatiebrieven en toestemmingsformulieren – werden als bijlagen toegevoegd aan het dossier. Na goedkeuring kon de dataverzameling van start gaan in januari 2024.

### *Surveyonderzoek*

Voor dit onderzoek werden twee online surveys ontwikkeld: één voor leerlingen en één voor leerkrachten. De vragenlijsten bevatten zowel gesloten als open vragen en werden opgebouwd op basis van drie bronnen:

- *The dynamics of teachers' beliefs about language, citizenship and social interaction* (Pulinx, 2017)
- *Enquête taalattitudes in de Lage Landen* (Radboud Universiteit)
- *A roadmap for schools to support the language(s) of schooling* (European Centre for Modern Languages)

De dataverzameling vond plaats tussen januari en mei 2024. In totaal namen 1827 leerlingen en 227 leerkrachten deel, verdeeld over vier scholen. De respons per school was als volgt:

- **School 1:** 224 leerlingen (20/2–18/3) en 43 leerkrachten (18/2–29/3)
- **School 2:** 1076 leerlingen (15/4–2/5) en 135 leerkrachten (4/3–14/5)
- **School 3:** 108 leerlingen (27/1–1/3) en 27 leerkrachten (19/2–20/3)
- **School 4:** 419 leerlingen (26/2–22/4) en 22 leerkrachten (25/2–16/4)

De leerlingenversie van de survey bevroeg achtergrondkenmerken (zoals migratieachtergrond en thuistaalgebruik), ervaringen met meertaligheid op school en percepties van het taalbeleid. Er werd specifiek gepeild naar het gebruik van andere talen dan het Nederlands in de klas, de houding van leerkrachten en medeleerlingen tegenover meertaligheid, en de mate waarin leerlingen en hun ouders hierin ondersteund worden.

De survey voor leerkrachten had tot doel inzicht te verkrijgen in hun opvattingen, ervaringen en onderwijspraktijken rond meertaligheid. Net zoals in de survey voor leerlingen bevroegen we de achtergrondkenmerken van de respondenten, inclusief opleidingsniveau, vakken en werkervaring.

Daarnaast werd er via open en gesloten vragen naar drie thematische domeinen: meertaligheid op school, schoolbeleid en klaspraktijk. Leerkrachten werden gevraagd welke talen op school gesproken worden, hoe zij meertaligheid definiëren, hoe zij het schoolbeleid ervaren, en hoe zij in de klas met meertalige situaties omgaan. Daarbij werd ook gepeild naar hun inschatting van eigen competenties en hun noden inzake professionalisering.

In de analysefase werden de resultaten van de leerkrachtensurveys systematisch vergeleken met die van de leerlingen binnen elke school. Deze vergelijking maakte het mogelijk om overeenkomsten en verschillen in percepties, ervaringen en verwachtingen met betrekking tot meertaligheid te identificeren. Door de antwoorden van beide groepen naast elkaar te leggen, konden opvallende patronen, discrepanties en wederkerige inzichten aan het licht worden gebracht.

Voor elke school werd een afzonderlijke analyse uitgevoerd, waarbij specifieke aandacht ging naar thema's zoals het gebruik van thuistalen in de klas, de perceptie van het schoolbeleid omtrent meertaligheid, en de mate van ondersteuning die leerlingen en leerkrachten ervaren. Op basis van deze analyses werden voor elke school gerichte aanbevelingen geformuleerd. Deze aanbevelingen zijn bedoeld om scholen te ondersteunen bij het afstemmen van beleid en praktijk op de reële noden en ervaringen van zowel leerlingen als leerkrachten, met het oog op een meer inclusief en effectief taalbeleid.

### *Focusgroepen*

Ter aanvulling van de surveydata werden focusgroepen georganiseerd met zowel leerlingen als leerkrachten in de vier deelnemende scholen. Voor beide doelgroepen werd een afzonderlijke, semi-gestructureerde gespreksleidraad opgesteld, gericht op ervaringen met en percepties van meertaligheid in de schoolcontext.

De organisatie van de focusgroepen verliep als volgt:

- **School 1:** 3 leerlingengroepen (1 per graad) en 1 leerkrachtengroep
- **School 2:** 1 leerlingengroep en 1 leerkrachtengroep
- **School 3:** 3 leerlingengroepen (1 per graad) en 1 leerkrachtengroep
- **School 4:** 3 leerlingengroepen (1 per graad) en 2 leerkrachtengroepen (1 per graadgroep)

De gesprekken met leerlingen verkenden welke talen er op school gesproken worden, hoe zij meertaligheid ervaren en of zij hun thuistalen gebruiken in de klas. Daarnaast werd gereflecteerd over het schoolbeleid, regels rond taalgebruik en eventuele drempels in de leeromgeving. De gesprekken sloten af met bredere vragen over wat het schoolleven moeilijk maakt en welke ondersteuning leerlingen hierbij als helpend ervaren.

De focusgroepen met leerkrachten behandelden gelijkaardige thema's, aangevuld met reflecties over eigen klaspraktijken, beleidspercepties, en de evolutie van meertaligheid op

school. Er werd nagegaan in hoeverre zij thuistalen van leerlingen erkennen en inzetten, welke bronnen zij hiervoor aanboren (opleiding, bijscholing, overleg), en welke competenties zij nodig achten voor een effectieve aanpak van meertaligheid in hun klas.

Alle focusgesprekken werden opgenomen (mits toestemming), getranscribeerd en geanalyseerd via thematische codering. Hiervoor werd een codeboek ontwikkeld die toeliet om systematisch terugkerende patronen, verschillen tussen scholen en relevante thema's in kaart te brengen. Deze kwalitatieve analyse vormt een belangrijke aanvulling op de surveyresultaten en verdiept het inzicht in hoe leerlingen en leerkrachten meertaligheid ervaren en ermee omgaan in de onderwijspraktijk.

De combinatie van de kwantitatieve surveyanalyse en de kwalitatieve analyse van de focusgroepen vormde de basis voor het opstellen van de taalkaarten voor elke deelnemende school. In september 2024 werden de vier schoolspecifieke taalkaarten teruggekoppeld aan de betrokken scholen. Deze terugkoppeling bood ruimte voor dialoog, reflectie en het formuleren van vervolgstappen op maat van elke school.

### 6.3. Professionele leergemeenschap

Naast de Taalkaart en Lesson Study-trajecten vormde ook de professionele leergemeenschap (PLG) een belangrijk luik binnen het onderzoeksopzet. De PLG bracht beleidsmedewerkers uit de verschillende scholen samen voor een reeks intervisiemomenten verspreid over de twee schooljaren. In deze sessies stonden uitwisseling, beleidsontwikkeling en het gezamenlijk verkennen van meertaligheid als onderwijskundige realiteit centraal. De bedoeling was om het talenbeleid van de school aan te passen aan de specifieke context, noden en meertalige realiteit van de leerlingenpopulatie, met aandacht voor inclusie, participatie en een duurzaam taalbeleid op schoolniveau.

Voor de dataverzameling werd gebruikgemaakt van voorbereidende documenten opgesteld door het projectteam, Powerpointpresentaties die het inhoudelijke kader boden voor de bijeenkomsten, en de reflecties van de deelnemers. Deze documenten boden inzicht in de thema's die tijdens de PLG-sessies aan bod kwamen en in de manier waarop deelnemers daarop reageerden, individueel en in groep.

De PLG-sessies werden thematisch opgebouwd rond vijf centrale onderwerpen:

- sessie 1 (26 oktober 2023): taal en maatschappij: taal als middel tot participatie (met gastlezing door Prof. em. Piet Van Avermaet, UGent)
- sessie 2 (8 december 2023): taal en het brein: taalverwerving en meertaligheid
- sessie 3 (7 maart 2024): taal en school: meertaligheid op school, taalvisie per school, werken aan talenbeleid (met gastlezing en coaching door dr. Marieke Vanbuel)
- sessie 4 (16 mei 2024): het concretiseren van taalvisies en talenactieplannen
- sessie 5 – intervisie (16 januari 2025): voorstellen van schooleigen talenactieplannen
- sessie 6 – afsluitende sessie, samen met de Lesson Study-teams (15 mei 2025)

Deze thema's boden aanknopingspunten voor zowel theoretische verdieping als praktijkgerichte reflectie, intervisie en uitwisseling tussen de deelnemende scholen.

De analyse van de PLG-data gebeurde in samenspraak met de deelnemers. Tijdens de sessies werden reflectiemomenten ingebouwd waarin de groepsinput werd verzameld, besproken en meteen mee verwerkt in de verdere denkoefeningen rond talenbeleid en talensensitieve

schoolwerking. Dit participatieve karakter van de analyse zorgde voor een nauwe wisselwerking tussen praktijkervaringen en beleidsmatige ambities binnen de verschillende schoolcontexten.

De verzamelde data uit de PLG-sessies droegen bij aan een verdiepend inzicht in de manier waarop scholen vormgeven aan een gedragen taalvisie en aan concrete initiatieven om meertaligheid structureel te verankeren binnen het schoolbeleid

De professionele leergemeenschap (PLG) van het RichArt-project werd gekenmerkt door een sterk participatief en praktijkgericht karakter. Naast het delen van wetenschappelijke inzichten en beleidsvisies, boden de sessies vooral ruimte voor gerichte reflectie, uitwisseling en concrete verkenning van talenbeleid op schoolniveau. In wat volgt, worden de sessies 2, 3 en 4 verder toegelicht aan de hand van hun inhoudelijke opbouw en de gegenereerde data.

### *Sessie 2 – Meertaligheid en het brein: neuromythes ontkrachten*

Tijdens deze sessie stonden hardnekkige neuromythes over taalverwerving en meertaligheid centraal. De deelnemers gingen in kleine teams aan de slag met prikkelende stellingen, die aanzetten tot discussie en zelfonderzoek. De begeleiders van UCLL boden wetenschappelijke duiding bij de besproken opvattingen. De sessie sloot af met een individuele reflectie waarin de deelnemers noteerden hoe hun denken geëvolueerd was: "Vroeger dacht ik..., nu denk ik...". Deze reflecties tonen aan hoe inzichten rond taalverwerving konden leiden tot een herziening van bestaande overtuigingen. Zo gaf een deelnemer uit school 2 aan: *"Vroeger dacht ik dat leerlingen met dyslexie moeilijker een taal aanleerden. Nu denk ik dat als ze aangepaste leermethodes krijgen, ze taal op een vergelijkbare manier kunnen verwerven als andere leerlingen."* Een deelnemer uit school 3 noteerde: *"Vroeger dacht ik dat Nederlands praten belangrijk was. Nu denk ik dat communiceren belangrijk is."*

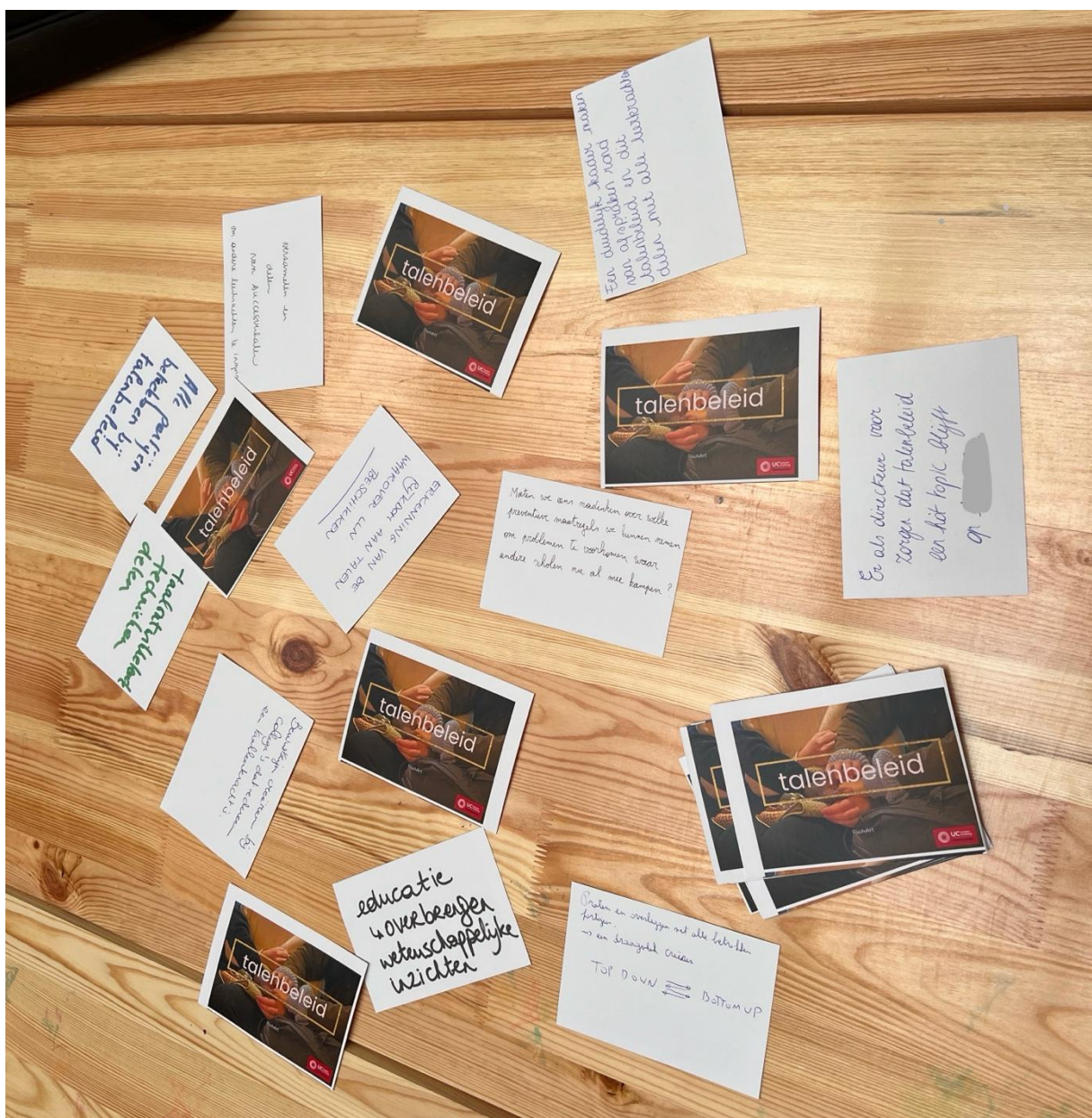
Aan het begin van de sessie werden ook vragen verzameld die leven binnen de scholen over meertaligheid. Deze varieerden van praktische bekommernissen (*"Mag je de thuistaal van leerlingen gebruiken in de les?"*) tot strategische beleidsvragen (*"Hoe ga je om met meertaligheid bij ouders op het oudercontact?"*). Deze vragen gaven richting aan de volgende sessies.

### *Sessie 3 – Leerlingstemmen als bron voor beleidsreflectie*

In sessie 3 werkten de deelnemers met geanonimiseerde quotes uit focusgroepen met leerlingen. Deze werden geordend volgens de eerder geformuleerde vragen van de PLG-deelnemers. In interscolaire groepen reflecteerden deelnemers over welke uitspraken hen raakten, weerstand opriepen, of herkenbaar waren. Enkele opvallende leerlingcitaten illustreren de diversiteit aan stemmen:

- *"Ik ben introvert in het Nederlands, maar extravert in het Turks."* (leerling, 3de graad)
- *"In de klas spreek ik Nederlands, maar op de speelplaats wil ik mijn eigen taal kunnen spreken. Dat helpt mij om even te ontspannen."* (leerling, 2de graad)
- *"Soms ken ik een woord wel in het Arabisch, maar niet in het Nederlands. Dan durf ik het niet te zeggen omdat ik bang ben dat de leerkracht denkt dat ik iemand uitscheld."* (leerling, 2de graad)
- *"Soms zeggen ze alleen Nederlands te praten. Ik vind dat iedereen zijn eigen taal mag spreken als hij dat wil."* (leerling, 1ste graad)

- De resultaten van deze reflectie werden samengevat op kaartjes met concrete ideeën voor het actualiseren van het talenbeleid (zie afbeelding 1). Zo legde een van de deelnemers nadruk op het belang van preventieve beleidsmaatregelen en het verzamelen van succesverhalen. Een ander PLG-lid gaf aan te willen inzetten op educatie: collega's bewust maken van hun rol als taalleerkracht en wetenschappelijke inzichten verspreiden. In één van de school werd gepleit voor een duidelijke opdrachtverdeling en opvolging. Iemand anders beklemtoonde het belang van overleg met alle betrokken partijen en het streven naar gedragenheid via een combinatie van top-down en bottom-up aanpak.



16

De sessie werd afgesloten met een plenair moment waarin elke school verwoordde wat zij meeneemt uit deze sessie en hoe men verder wil bouwen aan het talenbeleid. Dit leverde een rijk palet aan beleidsmatige inzichten en engagement op. Eén school stelde bijvoorbeeld voor om vijf duidelijke leefregels in te voeren als kern van het talenbeleid, terwijl een andere school pleitte voor de oprichting van een kernteam dat borg staat voor continuïteit in taalondersteuning.

#### *Sessie 4 – Strategisch talenbeleid en schooldromen*

Sessie 4 startte met input van dr. Marieke Vanbuel over strategisch talenbeleid. Ze daagde de deelnemers uit om het ideaalbeeld van hun schooleigen talenbeleid te verwoorden. Uit deze brainstorm kwamen terugkerende thema's naar voren: transparantie, maximale taalontwikkelingskansen, wetenschappelijk onderbouwde professionalisering, en positieve benadering van meertaligheid. Een deelnemer verwoordde het als volgt: *"We willen een talenbeleid dat gedragen wordt door alle collega's en dat meertaligheid erkent als een rijkdom."*

De deelnemers doorliepen in hun schooleigen groep een carrousel van vier inhoudelijke posten:

1. Dialoog met Marieke Vanbuel over uitdagingen en ambities voor het schooleigen talenbeleid.
2. Informatie en afspraken over de implementatie van Lesson Study.
3. Communicatiestrategie voor de resultaten van de Taalkaart.
4. Verkenning van het eigen toekomstbeeld: wat neemt de school al mee en wat is de 'droom'?

Die laatste post resulteerde in vier beeldende AI-gegenereerde slides, op basis van de ingegeven kernboodschap per school. Elke afbeelding werd plenair toegelicht door een vertegenwoordiger van de school:

- **School 1:** een afbeelding die symbool staat voor een gedragen visie. De school wil dat iedereen – leerkrachten, leerlingen, ouders – zich herkent in het talenbeleid.



*Afbeelding 2. AI-gegenereerde afbeelding die de 'droom' van school 1 verbeeldt. Ingegeven prompt: "Leerlingen beheersen de schooltaal goed, ze begrijpen de teksten in de les, ze maken weinig of geen fouten, ze zetten andere talen (thuis talen) in als opstap voor het leren."*

- **School 2:** een afbeelding die ondersteuning voor alle leerlingen visualiseert. De school wil leerlingen actief betrekken en bijvoorbeeld bevragen wat typisch moeilijk is voor Turkstalige leerlingen.



*Afbeelding 3. AI-gegenereerde afbeelding die de 'droom' van school 2 verbeeldt. Ingegeven prompt: "de Nederlandse taal wordt als een geschenk gezien door leerlingen die Turkstalig zijn + de leerkrachten voelen zich best geplaatst om aan de leerlingen dit geschenk te geven, zij voelen zich hier ook bekwaam in."*

- **School 3:** een afbeelding waarin leerkrachten centraal staan die zich bewust zijn van de talige afstand tot hun leerlingen. De school droomt van een talenbeleid dat deze kloof helpt overbruggen op een motiverende manier.



*Afbeelding 4. AI-gegenereerde afbeelding die de 'droom' van school 3 verbeeldt. Ingegeven prompt: "een kloof wordt overbrugd: equality equity justice. De brug over de kloof wordt voor iedereen voorzien, je hoeft geen tol te betalen. Aan de andere kant van de brug is iedereen enthousiast en verwelkomend. Er wordt niet gezocht. Het voelt als een overwinning."*

- **School 4:** een visueel evenwicht tussen structuur en flexibiliteit. Geen kluwen aan informatie, maar duidelijke afspraken die gemakkelijk hanteerbaar zijn.



*Afbeelding 5. AI-gegenereerde afbeelding die de 'droom' van school 4 verbeeldt. Ingegeven prompt: "een hele grote zelfbouwkast met verschillende hokjes, veel compartimenten. Dat maakt dat het gestructureerd is maar ook op maat en flexibel kan aangepast worden."*

## Conclusie

De sessies van de PLG boden een krachtige combinatie van theoretische verdieping, praktijkgerichte reflectie en uitwisseling en gezamenlijke beleidsontwikkeling. Door systematisch ruimte te maken voor leerlingstemmen, persoonlijke reflecties, intervisie en gezamenlijke visievorming, werd gewerkt aan een breed gedragen talenbeleid. De verzamelde data getuigen van toegenomen bewustzijn, hernieuwd engagement en concrete beleidsvoornemens binnen elke school. De PLG fungeerde daarbij niet alleen als leeromgeving, maar ook als motor voor duurzame verandering.

## 6.4. Lesson Study

### *Dataverzameling tijdens de Lesson Study-trajecten*

In het kader van het RichArt-project werd Lesson Study ingezet als participatief onderzoeksinstrument om inzichten te verwerven in hoe leerkrachten omgaan met meertaligheid in de klaspraktijk. De dataverzameling focuste daarbij niet op de uitgevoerde onderzoekslessen zelf, maar op de interacties en reflecties tussen deelnemers tijdens de voorbereidende en reflectieve fasen van de Lesson Study-cyclus. Centraal stond de professionalisering van leerkrachten in het didactisch omgaan met meertaligheid.

De dataverzameling vond plaats op twee niveaus: tijdens gezamenlijke sessies op campus Corso in Leuven, en tijdens schoolspecifieke bijeenkomsten per Lesson Study-team in de eigen school. Voor beide contexten werd een brede waaier aan data verzameld:

- voorbereidende documenten opgesteld door de begeleiders,
- PowerPointpresentaties gebruikt ter ondersteuning van de sessies,
- foto's genomen tijdens de bijeenkomsten,
- reacties en reflecties van deelnemers (mondeling en schriftelijk),
- ingevulde sjablonen (bv. voor brainstorm lesvoorbereiding),
- een werkbundel per team waarin teamleden hun voorbereiding en reflecties documenteerden,
- documenten per Lesson Study-team die de opbrengsten van het traject in kaart brachten.

Tijdens de gezamenlijke sessies op campus Corso werden reacties en reflecties van deelnemers geregistreerd via notities van de begeleiders, getranscribeerde audio-opnames van groeps gesprekken en posters waarop deelnemers hun ideeën en ervaringen verzamelden in het kader van gezamenlijke brainstorms. Tijdens de sessies per team in de eigen school vormde de ingevulde werkbundel het voornaamste document voor dataverzameling. De focus op professionalisering kwam tot uiting in de wijze waarop leerkrachten tijdens deze sessies expliciet reflecteerden op hun aanpak, hun keuzes motiveerden en elkaars inzichten verrijkten rond meertalig didactisch handelen.

Het verzamelde materiaal biedt een rijk beeld van hoe deelnemers in dialoog leerden van en met elkaar, en hoe het thema meertaligheid geleidelijk aan werd ingebed in hun didactisch denken en handelen.

### *Analyse van de data afkomstig uit de Lesson Study-trajecten*

De analyse van de data uit de Lesson Study-trajecten gebeurde via gezamenlijke reflectiemomenten met de deelnemende leraren. De gezamenlijke analyse vond plaats tijdens de slotbijeenkomst op campus Corso, waar de verschillende Lesson Study-teams hun ervaringen uitwisselden en de reflecties per team besproken werden.

De analyse richtte zich uitsluitend op de interacties en reflecties van de deelnemers en niet op de uitvoering van de lessen zelf. In de gezamenlijke reflecties kwamen verschillende overkoepelende thema's naar voren die als basis dienden voor de latere categorisering. Deze thema's vormen de grondlaag voor de bespreking van de resultaten in het volgende deel van dit rapport.

De analyse maakte het mogelijk om patronen en terugkerende bekommernissen of inzichten zichtbaar te maken, zoals de zoektocht naar manieren om meertalige leerlingen actief te betrekken, het belang van spreekansen en spreekdurf, de inzet van coöperatieve werkvormen, en de (on)mogelijkheden om thuistalen functioneel in te zetten in diverse vakcontexten. Daarnaast werd zichtbaar hoe de samenwerking tussen leerkrachten (onderling en over vakken heen) bijdroeg aan een gedeeld eigenaarschap en groeiende openheid ten aanzien van meertaligheid in de klas.

## 7. RESULTATEN

### 7.1. Taalkaart

Na analyse per school van de instrumenten voor de taalkaart (survey voor leerlingen, survey voor leerkrachten, focusgroep van leerlingen, focusgroep van leerkrachten) komen we tot volgende globale resultaten per school.

**School 1** toont een hoge mate van bewustzijn rond meertaligheid, maar ook een duidelijke discrepantie tussen perceptie en realiteit: zowel leerlingen als leraren overschatten het aantal meertalige leerlingen. Er zijn weinig formele afspraken over het gebruik van thuistalen, en hoewel leraren aangeven interesse te hebben in de talige achtergrond van leerlingen, ervaren leerlingen dat niet zo. De zichtbaarheid van thuistalen is beperkt, en communicatie met ouders verloopt moeizaam door een gebrek aan ondersteuning in andere talen. Taalontwikkeland onderwijs wordt onvoldoende structureel ondersteund, ondanks positieve ervaringen van leerlingen met taalondersteuning in de klas.

**School 2** vertoont een vergelijkbaar patroon: een overschatting van het aandeel meertalige leerlingen, beperkte zichtbaarheid van thuistalen, en een gebrek aan formele richtlijnen rond meertaligheid in de klas. Zowel leerlingen als leraren ervaren weinig structurele ondersteuning op het vlak van taalontwikkeland lesgeven. Ouders ontvangen zelden informatie in begrijpelijke taal, en er zijn weinig tolkvoorzieningen. Leraren tonen wel interesse in de thuistaal van leerlingen, maar missen zicht op de thuistaal van de ouders.

**School 3** wordt gekenmerkt door een zeer meertalige leerlingenpopulatie en relatief positieve attitudes ten opzichte van het gebruik van thuistalen. Toch ontbreekt het aan formeel beleid rond taalgebruik. Er is een discrepantie tussen hoe leraren en leerlingen de zichtbaarheid van thuistalen ervaren. De communicatie met ouders in andere talen blijft een uitdaging, en ook hier ontbreekt culturele diversiteit in het lerarenteam volledig.

**School 4** toont dezelfde structurele aandachtspunten: onderschatting van de meertaligheid door leerkrachten, lage zichtbaarheid van thuistalen, beperkte oudercommunicatie, en inconsistent gebruik van meertaligheid in de klas. Leraren tonen interesse in de talige achtergrond van leerlingen, maar beschikken over weinig kennis van de talen van de ouders. Ook hier is de culturele diversiteit van het lerarenteam niet in verhouding tot die van de leerlingen.

De volgende 9 thema's kwamen herhaaldelijk naar voren in de taalkaart van de 4 scholen.

#### *1. Bewustwording van meertaligheid*

Leraren en leerlingen op scholen hebben de neiging het daadwerkelijke percentage meertalige leerlingen te overschatten.

- School 1: zowel leerlingen als leerkrachten overschatten het aandeel meertalige leerlingen (focusgroep en survey). Leerlingen met een migratieachtergrond vormen op basis van de vragenlijst 39% maar leerlingen vulden een veel hoger getal in. Leerkrachten schatten dat 60–69% leerlingen een migratieachtergrond hebben.
- School 2: overschatting door beide groepen, hoewel het werkelijke aandeel 47% is.
- School 3: 71% van de leerlingen denkt dat 80–99% van de leerlingen anderstalig is.

## *2. Gebruik van de thuistaal in de klas*

Duidelijke richtlijnen over wanneer en hoe leerlingen hun thuistalen in de klas kunnen gebruiken ontbreken vaak. Veel leraren zijn terughoudend om het gebruik van thuistalen aan te moedigen, hoewel leerlingen het als nuttig ervaren voor hun begrip.

- School 1: slechts 31% van de leerlingen zegt andere talen te mogen gebruiken; leerkrachten zijn terughoudend (survey).
- School 2: beleid was sanctionerend (stickerbeleid), later versoepeld; beleid als oneerlijk ervaren (focusgroep).
- School 3: informeel gebruik van thuistaal wordt gedoogd; 60% van de leerkrachten moedigt het aan (survey).

## *3. Interesse in de talige achtergrond van leerlingen*

Hoewel leraren interesse uitspreken in de talige achtergrond van hun leerlingen, ervaren leerlingen dit vaak niet. Daarnaast hebben leraren beperkte kennis over de talen die de ouders van leerlingen spreken.

- School 1: 26% van de leerlingen voelt interesse van leerkrachten; 64% van de leerkrachten zegt geïnteresseerd te zijn (survey).
- School 2: leerlingen ervaren weinig erkenning van hun taal en identiteit (focusgroep).
- School 3: 81% van de leerkrachten zegt geïnteresseerd te zijn; 51% van de leerlingen bevestigt dit (survey).

## *4. Zichtbaarheid van thuistalen*

Thuistalen zijn minimaal zichtbaar in de schoolomgeving (bijvoorbeeld op posters of websites), wat culturele representatie en erkenning vermindert.

- School 1: slechts 23% van de leerlingen ervaart zichtbaarheid van thuistalen (survey).
- School 2: beperkte zichtbaarheid, weinig concrete acties (focusgroep).
- School 3: discrepantie tussen perceptie leerkrachten en leerlingen; leerlingen noemen weinig zichtbaarheid.
- School 4: slechts 10% van de leerlingen ziet thuistalen op school; 91% van de leerkrachten bevestigt dit gebrek.

## *5. Erkenning van voorkennis*

Veel leerlingen voelen dat hun voorkennis over het hoofd wordt gezien, ondanks dat leraren aangeven hiermee rekening te houden.

- School 1: 35% van de leerlingen voelt zich erkend; 77% van de leerkrachten zegt hiermee rekening te houden (survey).
- School 2: 23% van de leerlingen voelt erkenning; 75% van de leerkrachten zegt hiermee rekening te houden.
- School 3: 35% van de leerlingen voelt erkenning; 80% van de leerkrachten bevestigt intentie.
- School 4: 17% van de leerlingen voelt erkenning; 77% van de leerkrachten zegt dit wel te doen.

## *6. Taalondersteunend lesgeven*

Hoewel leerlingen zich gesteund voelen in hun taalontwikkeling, geven leraren aan dat er onvoldoende mogelijkheden zijn voor professionele ontwikkeling en beperkte samenwerking op het gebied van taalondersteunend lesgeven.

- School 1: grote nood aan professionalisering; 68% werkt niet samen rond taal (survey).
- School 2: leerkrachten vragen meer ondersteuning (focusgroep); slechts 33% zegt dat er professionele ontwikkeling is (survey).
- School 3: samenwerking tussen vakken ontbreekt volgens 50% van de leerkrachten; 36% zegt dat er professionele ontwikkeling is.
- School 4: 68% van de leerkrachten zegt dat samenwerking tussen vakken ontbreekt.

## *7. Communicatie met niet-Nederlandstalige ouders*

Veel ouders ontvangen geen schoolinformatie in een taal die zij begrijpen, en vertaaldiensten of tolkdiensten zijn schaars.

- School 1: leerlingen moeten vertalen; ouders begrijpen smartschool niet altijd (focusgroep).
- School 2: leerkrachten weten niet goed hoe ze ouders kunnen ondersteunen (focusgroep).
- School 3: 29% van de leerlingen zegt dat ouders info in begrijpelijke taal krijgen (survey).
- School 4: slechts 21% van de leerlingen zegt dat ouders info begrijpen; 41% van de leerkrachten zegt dat er geen tolken zijn.

## *8. Culturele representatie in het lerarenteam*

Er is een gebrek aan culturele diversiteit onder de leraren, wat niet overeenkomt met de diverse leerlingenpopulatie.

- School 1: slechts 7% van de leerkrachten heeft migratieachtergrond tegenover 39% van de leerlingen.
- School 2: 7% van de leerkrachten heeft migratieachtergrond tegenover 39% van de leerlingen.
- School 3: 0 van de 27 leerkrachten heeft migratieachtergrond, 66 van de 108 leerlingen wel.
- School 4: 0 van de 22 leerkrachten met migratieachtergrond; 31% van de leerlingen wel.

## *9. Inconsistenties in opvattingen over thuistalen*

Leraren hebben tegenstrijdige opvattingen over de impact van het gebruik van thuistalen op leren: sommigen zien het als voordelig, terwijl anderen het als een belemmering beschouwen.

- School 1: 50% van de leerkrachten is neutraal over afspraken taalgebruik; 60% tegen sancties (survey).
- School 2: grote verschillen in interpretatie van regels leiden tot frustratie (focusgroep)
- School 3: 60% van de leerkrachten zegt dat er afspraken zijn; maar ervaringen van leerlingen verschillen.
- School 4: 50% zegt dat er geen afspraken zijn over taalgebruik; 23% moedigt gebruik van thuistalen aan.

Uit de analyse volgen verschillende aanbevelingen die relevant zijn voor alle betrokken scholen, die hun meertalige realiteit beter willen waarderen en benutten.

- **Formuleer een duidelijk en inclusief talenbeleid**  
Ontwikkel schoolbrede afspraken rond het gebruik van thuistalen, in samenspraak met leerlingen, ouders en leerkrachten.
- **Versterk de zichtbaarheid van talige diversiteit**  
Maak thuistalen visueel aanwezig in de schoolomgeving via affiches, meertalige communicatie en representatie op de schoolwebsite.
- **Stimuleer taalontwikkeland lesgeven**  
Investeer in professionalisering en interdisciplinaire samenwerking rond taalondersteuning in alle vakken.
- **Betrek ouders actiever via meertalige communicatie**  
Maak gebruik van tolken, vertalingen en meertalige brieven om de ouderbetrokkenheid te verhogen.
- **Erken en benut de thuistalen en voorkennis van leerlingen**  
Ontwikkel didactische praktijken die expliciet voortbouwen op wat leerlingen al weten en kunnen, ook in andere talen.
- **Werk aan representatie in het schoolteam**  
Zet actief in op diversiteit in het lerarenteam door inclusief aan te werven en rolmodellen zichtbaar te maken.
- **Creëer ruimte voor reflectie en dialoog**  
Zorg voor structurele momenten waarop het schoolteam in dialoog kan gaan over meertaligheid, inclusie en cultuurgevoelig onderwijs.

## 7.2. Professionele leergemeenschap

De professionele leergemeenschap (PLG) binnen het RichArt-project bood een vruchtbare combinatie van evidence-informed input en intercollegiale uitwisseling tijdens de gezamenlijke sessies, alsook schooleigen data-analyse. De sessies steunden op een sterke mix van wetenschappelijke inzichten over meertaligheid en taalverwerving, praktijkgerichte kennis over strategisch talenbeleid, en schoolinterne gegevens die door de onderzoekers verzameld en gebundeld werden in schooleigen rapporten. Deze rapporten – gebaseerd op surveys en focusgroepen met leerlingen en leerkrachten – vormden een rijkdom aan contextspecifieke informatie en werden telkens afzonderlijk toegelicht aan het beleidsteam van elke school. Dit bood een unieke kans voor deelnemers om vanuit hun eigen realiteit te reflecteren op eerdere en toekomstige beleidskeuzes.

### *Bevinding 1: synergie tussen kennisbronnen*

De kracht van de PLG lag in de verbinding van diverse kennisbronnen. Door het combineren van theoretische kaders, praktijkervaringen en lokale data ontstond een rijke voedingsbodem voor beleidsontwikkeling. De schooleigen rapporten fungeerden daarbij als katalysator voor reflectie en dialoog op maat van de schoolcontext.

### *Bevinding 2: versterking van collectief en contextspecifiek beleidsdenken*

De PLG-sessies ondersteunden de ontwikkeling van een gezamenlijke taal en visie rond meertaligheid. Scholen konden hun eigen uitdagingen benoemen en herdefiniëren, met ruimte voor nuance en differentiatie. De gezamenlijke reflectie hielp scholen om strategische keuzes te maken die aansluiten bij hun specifieke realiteit.

### *Bevinding 3: groei in draagvlak en handelingsbereidheid*

Deelnemers gaven blijk van verhoogd bewustzijn, meer eigenaarschap en een toegenomen bereidheid om het schooleigen talenbeleid te actualiseren. De deelname aan de PLG vergrootte het gevoel van betrokkenheid en het engagement om beleidsvernieuwing aan te pakken vanuit gedeelde verantwoordelijkheid.

### *Bevinding 4: methodische meerwaarde van de aanpak*

De variatie aan werkvormen – waaronder intervisie, kaartreflecties, carrouselgesprekken en AI-gevisualiseerde droombeelden – creëerde een leeromgeving die niet alleen verdiepend maar ook activerend werkte. De combinatie van cognitieve, visuele en ervaringsgerichte methodes versterkte de impact van het traject.

De PLG groeide zo uit tot een krachtige hefboom voor beleidsontwikkeling, mits ingebed in een goed begeleid en inhoudelijk stevig traject dat ruimte laat voor zowel gedeelde reflectie als contextgerichte actieplanning. Tegelijkertijd werd tijdens de sessies herhaaldelijk benoemd dat het implementeren van meertaligheid op schoolniveau nog aanzienlijke uitdagingen met zich meebrengt. Deelnemers gaven aan dat er binnen hun schoolteams vaak nog veel weerstand leeft tegenover meertaligheid als onderwijskundig thema. Het bespreekbaar maken van die weerstand en het bouwen aan een gedeeld draagvlak binnen het volledige schoolteam blijft dan ook een belangrijke opdracht voor de toekomst.

## 7.3. Lesson Study

Uit de reflecties van de Lesson Study-teams blijkt dat het traject leerkrachten niet alleen confronteerde met hun bestaande visies op meertaligheid, maar ook bijdroeg aan een proces van bewustwording en verandering. Verschillende teams rapporteerden aanvankelijk drempels en onzekerheden: een beperkte taalvaardigheid van ex-OKAN-leerlingen, tijdsdruk binnen het curriculum, een gebrek aan geschikte materialen, of weerstand tegen het gebruik van thuistalen binnen de schoolcultuur. Tegelijk groeide bij veel deelnemers het inzicht dat meertaligheid een didactische rijkdom kan zijn, eerder dan een belemmering.

De Lesson Study-interventie had een merkbaar effect op de visie en praktijk van de deelnemers. Door samen lessen voor te bereiden, elkaar te observeren en in dialoog te reflecteren, ontstond er meer openheid voor het inzetten van activerende werkvormen en functionele meertaligheid. Leerkrachten gaven aan dat ze de meerwaarde inzagen van coöperatief leren, het gebruik van spreekkaders en hulpmiddelen zoals hulpkaarten of digitale vertaaltools. In verschillende scholen werden klaspraktijken geïntroduceerd waarbij leerlingen elkaars taaldiversiteit konden benutten: via expertgroepen, peer-evaluatie, vertaalapps of meertalige bronnen. Ook in niet-taalvakken zoals geschiedenis of wiskunde werd geëxperimenteerd met werkvormen die taalontwikkeling ondersteunen.

De veranderingsprocessen liepen niet overal gelijk. Sommige teams ervoeren weerstand binnen het schoolteam of botsten op organisatorische beperkingen (bv. wisselende klasgroepen, beperkte lestijd). Toch werd in bijna alle teams een toenemende motivatie zichtbaar om inzichten te verankeren en verder uit te dragen, onder meer via werkgroepen,

mentoring van nieuwe collega's of schoolbrede afspraken rond het gebruik van thuistalen. De open dialoog tussen leerkrachten van verschillende vakken en achtergronden bleek daarbij een belangrijke motor voor verandering. Hoewel het tempo en de impact verschilden per schoolcontext, brachten de Lesson Study-trajecten overal waardevolle impulsen teweeg in de ontwikkeling van een meer inclusieve en talensensitieve lespraktijk.

## 7.4. Antwoord op de onderzoeksvragen

Hieronder geven we – op basis van de hoger beschreven resultaten van het onderzoeksproject – een beknopt antwoord op de onderzoeksvragen, zoals we die bij de start van dit onderzoek hebben geformuleerd.

*Hoofdvraag: Wat brengt de interventie RichArt (gebaseerd op PLG, taalkaart en Lesson Study) teweeg op het omgaan met meertaligheid in scholen in het secundaire onderwijs in Vlaanderen?*

Het RichArt-project heeft in de deelnemende secundaire scholen een geleidelijke, maar diepgaande bewustwording en professionalisering op gang gebracht rond het omgaan met meertaligheid. Door in te zetten op drie pijlers – cultuur (taalkaart), beleid (PLG) en praktijk (Lesson Study) – slaagde het project erin om leerkrachten en leden van het beleidsteam op verschillende vlakken te laten reflecteren, uitwisselen én handelen. De betrokken leerkrachten en directieleden gaven aan dat ze door het traject tot nieuwe inzichten kwamen: meertaligheid werd minder gezien als een obstakel, en meer als een didactische kans en een identiteitsversterkend element voor leerlingen.

Het project leidde tot vernieuwde visies op talenbeleid, het functioneel inzetten van thuistalen in de klaspraktijk, en het versterken van de samenwerking tussen vakleerkrachten. De methode werkte bottom-up, met ruimte voor verschillen tussen scholen, en kon zo ook gedragen verandering stimuleren – hoewel structurele verankering op langere termijn nog verdere opvolging vraagt.

*Deelvraag 1: Welke veranderingen brengen PLG en taalkaart teweeg op de schoolbrede cultuur rond meertaligheid bij stakeholders (leraren, directie, beleidsondersteuners) en op de visie en het talenbeleid?*

De taalkaart bracht per school in kaart hoe leerlingen en leerkrachten de talige diversiteit ervaren. Uit deze data bleek bijvoorbeeld dat leraren vaak de meertaligheid overschatten, maar deze onvoldoende structureel erkennen of inzetten. In school 1 werd het aandeel leerlingen met migratieachtergrond bijvoorbeeld geschat op 60–69%, terwijl uit de survey bleek dat dit in werkelijkheid 39% was. Dergelijke inzichten confronteerden teams met perceptieverschillen die aanzetten tot reflectie.

In de focusgroepen gaven leerlingen aan dat het gebruik van hun thuistalen op school of in de klas zelden als positief werd ervaren. Zo gaf een leerling uit school 2 aan:

*"Soms zeg ik iets in het Arabisch, maar dan voel ik mij bekeken, alsof ik iets verkeerd doe."*

Deze feedback voedde de discussies binnen de PLG-sessies, waar schoolteams, met ondersteuning van de onderzoekers, aan de slag gingen met vragen als: Hoe zichtbaar zijn thuistalen in onze school? Worden ze erkend in ons beleid? Hoe communiceren we met ouders met een andere thuistaal?

De PLG leidde tot concrete voorstellen en acties, waaronder:

- School 1 werkte aan vijf heldere leefregels rond taalgebruik.
- School 2 richtte een werkgroep taalbeleid op en testte tools zoals vertaalapps voor oudercontacten.
- School 3 ontwikkelde een visuele communicatiecampagne over thuistalen.
- School 4 integreerde thuistaalinformatie in intakeformulieren en schoolbrieven.

Bovendien leidde het traject tot meer gedeeld eigenaarschap: in alle vier de scholen gaven deelnemers aan dat de sessies hen hielpen om beleidsmatige keuzes te herzien en collega's te betrekken in een gedeelde visie. Zoals één deelnemer zei:

*"Ik zie nu dat beleid niet top-down moet zijn, maar gedragen door het hele team. En leerlingen moeten ook mee aan tafel zitten."*

*Deelvraag 2: Welke veranderingen brengt de Lesson Study-cyclus teweeg op het didactisch omgaan met meertaligheid van de betrokken leerkrachten?*

De Lesson Study-cyclus bood leerkrachten de ruimte om via gezamenlijke voorbereiding en uitvoering van en reflectie over de lessen, hun eigen didactisch handelen over meertaligheid kritisch te bekijken en bij te sturen. Het traject had zichtbare effecten op de klaspraktijk én op de overtuigingen van de deelnemende leerkrachten.

Enkele concrete voorbeelden:

- In school 1 onderzocht een team hoe coöperatief leren de spreekdurf bij meertalige leerlingen verhoogt. Ze gebruikten "expertgroepen" waarin leerlingen elkaars thuistaal benutten om complexe leerstof (zoals biologie of socio-psychologie) samen te verwerken. Een leraar meldde:

*"Ik had nooit gedacht dat leerlingen elkaar zo goed konden uitleggen wat ik zelf in vijf pogingen niet uitgelegd kreeg."*

- In school 2 gebruikte een team CLIL-werkvormen en digitale vertaaltools (zoals SayHi en YouTube-ondertiteling) in lessen geschiedenis en godsdienst. Ze stelden vast dat dit leidde tot meer betrokkenheid én betere inhoudelijke resultaten bij ex-OKAN-leerlingen.
- In school 3 werd geëxperimenteerd met meertalige bronnenbibliotheken (bv. Ottomaanse geschiedenis in het Turks en Nederlands) en peer teaching. Dit resulteerde in verhoogd zelfvertrouwen en meer participatie van leerlingen.
- In school 4 combineerde een team instructietaal Nederlands met meertalige startopdrachten. Een deelnemende leraar vertelde:

*"Wanneer ik de thuistaal toelaat in de beginfase van een opdracht, zie ik dat leerlingen sneller tot begrip komen. Het heeft me ook geholpen om mijn eigen uitleg beter te structureren."*

De belangrijkste opbrengst van Lesson Study was dat leerkrachten hun eigen aanpak heroverwogen. Ze gingen bewuster om met taalbarrières en leerden tools en strategieën inzetten om taalontwikkeling te bevorderen, ook in niet-taalvakken. Er ontstond meer ruimte voor differentiatie en het erkennen van talige identiteiten.

Tegelijk gaven leerkrachten aan dat tijd en organisatorische steun essentiële voorwaarden zijn voor het structureel verderzetten van deze aanpak. Zoals één deelnemer het verwoordde:

*"Lesson Study vraagt veel, maar levert ook veel op. Als school moet je er wel echt ruimte voor maken."*

Samenvattend kan gesteld worden dat het RichArt-project door middel van de combinatie van taalkaart, PLG en Lesson Study heeft aangetoond dat scholen stappen kunnen zetten naar een inclusiever, bewuster en pedagogisch rijker talenbeleid en aansluitende praktijk. De ingezette methodieken versterkten het inzicht dat meertaligheid een hefboom kan zijn voor gelijke onderwijskansen, mits er ruimte is voor dialoog, visieontwikkeling en didactische vernieuwing. Het project maakte ook zichtbaar dat verandering tijd vraagt, weerstand oproept, maar tegelijk gedragen en zinvol kan zijn wanneer het bottom-up, gefaseerd en onderzoeksmatig wordt aangepakt.

## 8. AANBEVELINGEN EN DISCUSSIE

### 8.1. Aanbevelingen

Op basis van de hierboven vermelde onderzoeksbevindingen kunnen enkele belangrijke aanbevelingen worden geformuleerd voor scholen, beleid en verdere professionaliseringstrajecten. We reiken volgende vier aanbevelingen aan:

- Veranker meertaligheid in het schoolbeleid en de visieontwikkeling
- Investeer in duurzame en schoolbrede professionalisering
- Zet in op leerlingenparticipatie
- Stimuleer samenwerking tussen scholen

#### *Veranker meertaligheid in het schoolbeleid en de visieontwikkeling*

De structurele aandacht voor meertaligheid blijkt het meest duurzaam wanneer deze is ingebed in een breed gedragen talenbeleid. Het werken met de taalkaart in combinatie met een PLG stimuleerde scholen om stil te staan bij de concrete vertaling van meer theoretische kennis en abstracte principes naar concrete en operationele acties en handvatten. Op schoolniveau bevelen we aan:

- Een inclusieve taalvisie te ontwikkelen met input van het volledige schoolteam én leerlingen.
- De thuistalen van leerlingen zichtbaar te maken binnen schoolcommunicatie en infrastructuur.
- Taalbeleid te verankeren in andere domeinen zoals ouderbetrokkenheid, evaluatie en leerlingenzorg.

#### *Investeer in duurzame en schoolbrede professionalisering*

Zowel de PLG als de Lesson Study hebben aangetoond dat het versterken van de handelingsbekwaamheid van leerkrachten rond meertaligheid een groeiproces is dat tijd, ondersteuning en ruimte voor samenwerking vraagt. Het succes van deze aanpak hangt sterk samen met:

- Het betrekken van verschillende vakleerkrachten en -groepen (niet enkel taalleerkrachten).
- Het voorzien van tijd en (logistieke) ondersteuning voor reflectie, intervisie en lesvoorbereiding.
- Het werken met externe procesbegeleiders die het traject kunnen ondersteunen.

#### *Zet in op leerlingenparticipatie*

De leerlingen gaven ons in dit project verdiepende inzichten over de manier waarop zij meertaligheid ervaren op school en in de klas. Die stemmen hebben bijgedragen aan het bewustmakingsproces van de deelnemende leerkrachten en aan het draagvlak voor verandering op school. Bij het verder ontwikkelen en implementeren van taalvisie en taalbeleid op school moeten volgende elementen dan ook geïntegreerd worden:

- Het betrekken van leerlingen als mede-onderzoekers of adviseurs bij de ontwikkeling, implementatie en evaluatie van nieuw of vernieuwd beleid.
- Het faciliteren van veilige ruimtes waarin leerlingen over taal, identiteit en schoolervaringen kunnen spreken.

### *Stimuleer samenwerking tussen scholen*

De uitwisseling tussen deelnemende scholen was in dit project een kans tot uitwisseling en intervisie tussen vier scholen. De PLG en de Lesson Studies lieten deze scholen toe om van elkaar te leren – kansen die ten volle werden benut.

Intervisiegroepen, netwerkmomenten of gemeenschappelijke studiedagen rond talenbeleid en meertaligheid kunnen scholen ondersteunen in het delen van praktijken, materialen en strategieën.

## 8.2. Discussie en mogelijk vervolgonderzoek

Hoewel dit onderzoek een rijk beeld geeft van de effecten van RichArt op de schoolcultuur, het beleid en de klaspraktijk, zijn er enkele aandachtspunten en beperkingen die aanleiding geven tot verdere reflectie en vervolgonderzoek:

### *Beperkte schaalgrootte van het onderzoek en representativiteit van de deelnemende scholen*

Het onderzoek werd uitgevoerd in vier scholen die zich vrijwillig engageerden en al een zekere openheid vertoonden tegenover meertaligheid. Daardoor is de representativiteit beperkt voor scholen waar de weerstand tegen meertaligheid groter is of waar gevoel van urgentie minder aanwezig is. Vervolgonderzoek zou kunnen nagaan hoe deze aanpak werkt in scholen met een andere insteek of context.

### *Rol van de schoolcultuur en interne dynamiek*

Uit de casussen blijkt dat het succes van de interventie sterk afhankelijk is van schoolcultuur, leiderschap en bestaande relaties binnen het team. In sommige scholen groeide een sterke dynamiek, in andere bleef de impact beperkt. Toekomstig onderzoek zou kunnen focussen op de condities voor succesvolle implementatie, zoals het belang van directie-ondersteuning of de rol van change agents binnen het team.

### *Langetermijneffecten zijn nog onbekend*

De studie reikte over een periode van twee schooljaren. Het is momenteel onduidelijk in welke mate de ingezette verandering duurzaam is op lange termijn. Vervolgonderzoek – bijvoorbeeld in de vorm van een follow-upstudie na 3 tot 5 jaar – zou waardevolle inzichten kunnen bieden in structurele verankering en de blijvende impact op klaspraktijk en beleid.

### *Tijdsinvestering als structurele drempel*

Zowel PLG als Lesson Study vragen aanzienlijke tijdsinvestering van leerkrachten en coördinatoren. Hoewel deze investering rendeert, vormt tijd een reële barrière voor opschaling. Beleidsmatig verdient dit aandacht: scholen moeten de ruimte krijgen om via hun

professionaliseringsbeleid of personeelsformatie effectief tijd te maken voor dergelijke trajecten.

### 8.3. Slotbedenking

Het RichArt-project toont aan dat scholen stappen kunnen zetten in het erkennen, benutten en waarderen van meertaligheid, wanneer ze ondersteund worden in het bouwen aan visie, teamreflectie en didactische praktijk. De ervaringen uit dit project bevestigen dat verandering mogelijk is, zelfs in complexe contexten, mits er ruimte is voor onderzoeksmatig werken, samenwerking en dialoog. Deze inzichten bieden een waardevol en hoopvol fundament voor verdere beleidsontwikkeling en praktijkgerichte innovatie in het Vlaamse secundaire onderwijs.

## 9. OUTPUT

De website [www.richart.ucll.be](http://www.richart.ucll.be) biedt een overzicht van de visie, methodologie en praktische tools die ontwikkeld zijn om meertaligheid te benaderen als een **educatieve meerwaarde** in plaats van enkel als een uitdaging.

Het platform is opgebouwd rond drie pijlers:

- **Cultuur:** de website stimuleert scholen om een open en inclusieve leeromgeving te creëren waarin alle talen erkend en gewaardeerd worden. Via het instrument *Taalkompas* kunnen scholen de meertalige beleving van leerlingen en leerkrachten in kaart brengen.
- **Beleid:** bezoekers vinden er hulpmiddelen zoals *Taalroute*, een set gesprekskaarten en werkvormen die schoolteams ondersteunen bij het ontwikkelen van een gedragen talenbeleid. De nadruk ligt op structurele verankering van meertaligheid in de schoolvisie.
- **Praktijk:** voor leerkrachten biedt de website concrete didactische ondersteuning via *Taal in de klas*, een framework en lesplan dat helpt om meertaligheid op een natuurlijke en doelgerichte manier te integreren in de klaspraktijk.

De website is ontworpen als een **praktijkgericht en toegankelijk platform**, met interactieve elementen, downloadbare materialen en duidelijke navigatie. Ze richt zich tot schoolteams, beleidsmakers en onderwijsprofessionals die werk willen maken van meertaligheid als hefboom voor **gelijke onderwijskansen, verbondenheid en kwaliteitsvol leren**.



Afbeelding 6. Screenshot van de homepage 'Talenwijzer' (met bovenaan de navigatiestructuur in beeld)



Afbeelding 7. Screenshot van de homepage (met onderaan de drie pijlers gevisualiseerd)

## Tools meertaligheid

Samen bouwen aan een taalrijke school.

Elke klas is een schatkist vol talen en talenten. Hoe geef jij meertaligheid een plek in jouw onderwijspraktijk? Met deze krachtige tools zet je concrete stappen naar taalgericht en inclusief onderwijs.

### 1. Taalkompas



**Taalkompas** is een eenvoudige vragenlijst die je individueel laat invullen – zowel door leerkrachten als leerlingen. De vragen gaan over hoe meertaligheid wordt ervaren en welke plaats talen krijgen op school en in de klas.

[Hier](#) vind je de vragenlijst voor leerkrachten en [hier](#) vind je de vragenlijst voor leerlingen.

Afbeelding 8. Screenshot (fragment) van pagina met de 'tools meertaligheid': 1. Taalkompas

### 2. Taalroute



**Taalroute-kaartjes** helpen om het gesprek op gang te brengen over meertaligheid bij jou op school. Hoe beleven jij en je leerlingen meertaligheid op school? Wat loopt vlot, waar wringt het en wat kan anders? Daarnaast vind je [hier](#) ook verschillende **werkvormen** die je kan gebruiken om in gesprek te gaan.

Afbeelding 8. Screenshot (fragment) van pagina met de 'tools meertaligheid': 2. Taalroute

### 3. Framework voor de meertalige klas



**Framework voor de meertalige klas:** een lesstructuur in drie 'smakelijke' stappen:

- > **Voorgerecht:** activeer voorkennis, zet de toon, en maak doelen duidelijk.
- > **Hoofdgerecht:** bied input, laat leerlingen verwerken en produceren.
- > **Dessert:** reflecteer, blik terug op doelen en evalueer.

Een helder en krachtig model voor taalgericht onderwijs.

Afbeelding 9. Screenshot (fragment) van pagina met de 'tools meertaligheid': 3. Framework voor de meertalige klas

### 4. Lesplan voor taalversterkende lessen

**Lesplan**

|                 |  |
|-----------------|--|
| Bereken het uur |  |
| Uur             |  |
| Dagen           |  |
| Totaal          |  |

| DOELLEN | inhoud | taal |
|---------|--------|------|
|         |        |      |

|                    |  |
|--------------------|--|
| <b>VOORGERECHT</b> |  |
|                    |  |
|                    |  |
|                    |  |

UCLL logo and Creative Commons license.

Elke klas is rijk aan taal en talent. Jij maakt het verschil door meertaligheid zichtbaar en betekenisvol te maken – met kleine ingrepen, groot effect.

Wat daarbij écht werkt?

Samen met collega's nadenken over taalversterkende lessen, aan de hand van [het lesplan voor taalsterke lessen](#) (© UCLL Banaba Meertalig Onderwijs).

Afbeelding 10. Screenshot (fragment) van pagina met de 'tools meertaligheid': 4. Lesplan voor taalversterkende lessen

# REFERENTIES

- Agirdag, O. (2019). Meertaligheid en meertalig onderwijs in de Lage Landen: Een paradoxaal gegeven. *Les: Tijdschrift voor NT2 en Taal in het Onderwijs*, 37(209), 5–9.
- Bamford, K. W., & Mizokawa, D. T. (1991). Additive-bilingual (immersion) education: Cognitive and language development. *Language Learning*, 41(3), 413–429.
- Barac, R., Bialystok, E., Castro, D. C., & Sanchez, M. (2014). The cognitive development of young dual language learners: A critical review. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), pp. 699-714.
- Bak, T. 2016. 'The impact of bilingualism on cognitive ageing and dementia: Finding a path through a forest of confounding variables'. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 6, 205-226.
- Barbier, K., Struyf, E., Donche, V., & Bodvin, K. (2020). *Lesson Study: Samen de klaspraktijk voor leerlingen verbeteren*. Leuven: Acco.
- Bialystok, E. (2016). Bilingual education for young children: review of the effects and consequences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. <http://dx.doi.org/10.1080/13670050.2016.1203859>.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for INCLUSION: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education, United Kingdom.
- Bulté, B., Martens, L., & Surmont, J. (2020). *CLIL in Vlaanderen: Eindrapport praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek*. Leuven: UCLL. <https://www.ucll.be/nieuws/2020/01/14/resultaten-onderzoek-clil-vlaanderen>
- Crul, M., Schneider, J., & Lelie, F. (2013). *Superdiversiteit: Een nieuwe visie op integratie*. Amsterdam: VU University Press.
- Cummins, J. (1981). The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Rationale* (pp. 3-49). Los Angeles, CA: California State University.
- de Graaf, A., Delarue, S., & De Coninck, K. (2019). *Antwoorden op vragen over omgaan met meertaligheid in het onderwijs in het Nederlandse taalgebied*. <http://taaluniversum.org/sites/tuv/files/downloads/Omgaan%20met%20meertaligheid%20in%20het%20onderwijs.pdf>
- De Vries, S., Verhoef, N., & Goei, S.L. (2016). *Lesson Study: een praktische gids voor het onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Geldof, D. (2015). *Superdiversiteit: Hoe migratie onze samenleving verandert*. Leuven: Acco.
- Goosen, K., & Boone, S. (2017). *Is dat iets voor mij, juf? Leerlingen versterken in het keuzeproses van basis naar secundair*. Leuven: LannooCampus.
- Logtenberg, H., & Odenthal, L. (2016). *Lesson Study als effectieve vorm van teamleren*. CPS Onderwijsontwikkeling.
- Martens, L., & Spanjers, L. (2020). Samen aan de slag met Lesson Study: Een praktijkvoorbeeld uit de banaba Meertalig Onderwijs. *School- en klaspraktijk*, 61(2), 28-37.

Onderwijscentrum Stad Gent (s.d.). *Checklist functioneel meertalig leren in het secundair onderwijs*.  
<https://stad.gent/nl/onderwijscentrum-gent/meertaligheid-en-talensensibilisering/functioneel-meertalig-leren-het-secundair-onderwijs>

Onderwijscentrum Stad Gent (s.d.). *Kijkwijzer functioneel meertalig leren in het secundair onderwijs*.  
<https://stad.gent/nl/onderwijscentrum-gent/meertaligheid-en-talensensibilisering/functioneel-meertalig-leren-het-secundair-onderwijs>

Pulinx, R. (2017). *The dynamics of teachers' beliefs about language, citizenship and social interaction: echoes of monolingualism in Flemish classrooms*.

Sierens, S., Frijns, C., Van Gorp, K., Sercu, L., & Van Avermaet, P. (2018). The effects of raising language awareness in mainstream and language classrooms: a literature review (1995-2013). In C. Hélot, C. Frijns, K. van Gorp, & S. Sierens, *Language Awareness in Multilingual Classrooms in Europe: From Theory to Practice* (pp. 21-86). Berlin, Boston: De Gruyter Mouton.

Van Avermaet, P., & Sierens, S. (2010). Diversiteit is de norm: er mee leren omgaan de uitdaging: een referentiekader voor omgaan met diversiteit in onderwijs. In *Handboek beleidvoerend vermogen* (pp. 1-48). Brussel: Politeia.

# BIJLAGEN

## Bijlage 1. Survey, afgenomen bij leerlingen

*De eerste vraag van de survey heeft betrekking op het geven het informed consent voor deelname aan het onderzoek. Volgende tekst verschijnt bij de start van de survey. De online survey wordt in de klas afgenomen, onder begeleiding van een leerkracht. De leerkracht overloopt samen met de leerlingen de bepalingen in verband met het informed consent.*

### **Goedkeuring deelname aan het onderzoek.**

Ik begrijp wat van mij verwacht wordt tijdens dit onderzoek (zie ook informatiebrief).

Ik weet dat ik zal deelnemen aan een online survey. In deze survey komen onder meer volgende thema's aanbod:

- Achtergrondkenmerken van de leerlingen
- Vragen over het taalgebruik van de leerlingen
- Taalbeleid en taalpraktijk

Ik weet dat er risico's of ongemakken (belasting, tijdsinvestering) kunnen verbonden zijn aan mijn deelname:

- Het invullen van de online survey vraagt tijd: ongeveer 15 à 20 minuten.
- Het beantwoorden van vragen over omgaan met meertaligheid in de klas en op school is geen eenvoudig thema, het vraagt reflectie en overweging over de eigen ervaringen op school en in de klas.

Ik weet dat deelname aan dit onderzoek mijzelf ook voordelen oplevert. Via deelname aan dit onderzoek – deelnemen aan de online survey – word ik zelf ook meer bewust van de eigen ervaringen op school en in de klas in verband met meertaligheid. Op die manier verkrijg ik meer inzicht in mijn eigen onderwijservaring. Ik help de school ook om meer inzicht te krijgen in de huidige situatie en de houding van de leerlingen.

Ik begrijp dat mijn deelname aan deze studie vrijwillig is. Ik heb het recht om mijn deelname op elk moment stop te zetten. Ik moet hiervoor geen reden opgeven en ik weet dat er geen nadeel voor mij kan ontstaan wanneer ik mijn deelname aan dit onderzoek stopzet.

- Ik kan op elk moment vragen om het gebruik van mijn informatie in het onderzoek stop te zetten en de verzamelde informatie te wissen.
- Ik begrijp dat in de context van dit onderzoek informatie wordt verzameld die volgens de Algemene Verordening Gegevensbescherming als gevoelig kan worden beschouwd. Ik geef dan ook expliciet mijn toestemming om deze gegevens in de context van dit onderzoek te verzamelen.

De resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en mogen gepubliceerd worden. Mijn naam wordt daarbij niet gepubliceerd. Tijdens het hele onderzoek is de vertrouwelijkheid van mijn informatie verzekerd.

Ik wil graag op de hoogte gehouden worden van de resultaten van dit onderzoek. De onderzoeker mag mij hiervoor contacteren op het volgende e-mailadres: (in te vullen)

Voor vragen over het onderzoek, en ook voor vragen over mijn rechten (inzage in gegevens, correctie van gegevens, bezwaar tegen het gebruik van mijn persoonsgegevens) weet ik dat ik na mijn deelname terecht kan bij:

- Dr. Reinhilde Pulinx, [reinhilde.pulinx@ucll.be](mailto:reinhilde.pulinx@ucll.be)
- Liesbeth Spanjers, [liesbeth.spanjers@ucll.be](mailto:liesbeth.spanjers@ucll.be)
- Liesbeth Martens, [liesbeth.martens@ucll.be](mailto:liesbeth.martens@ucll.be)

Meer informatie met betrekking tot privacy in onderzoek kan ik terugvinden op [www.ucll.be/privacyverklaring](http://www.ucll.be/privacyverklaring).

Verdere vragen over privacyaspecten kan ik richten tot de data protection officer: [privacy@ucll.be](mailto:privacy@ucll.be)

Voor eventuele klachten of andere bezorgdheden over ethische aspecten van deze studie kan ik contact opnemen met de Sociaal-Maatschappelijke Ethische Commissie van KU Leuven: [smec@kuleuven.be](mailto:smec@kuleuven.be)

Wanneer ik tijdens of na het onderzoek ongemakken of moeilijkheden ervaar als gevolg van de thema's die in het onderzoek aan bod kwamen, dan weet ik dat ik terecht kan bij volgende vertrouwenspersoon van mijn school (aanvullen):

- Sint-Franciscuscollege Herk-De-Stad
- Moretus Ekeren
- GO! Futura Secundair Menen
- Heilig Drievuldigheidscollege Leuven

**Ik heb bovenstaande informatie gelezen en begrepen en heb antwoord gekregen op al mijn vragen over dit onderzoek. Ik stem toe om deel te nemen:**

- Ja *(dan wordt er verder gegaan naar de volgende vraag)*
- Neen *(dan wordt de vragenlijst afgesloten)*

---

## Deel 1. Achtergrondkenmerken van de leerlingen

- Naar welke school ga je?
  - Sint-Franciscuscollege Herk-De-Stad
  - Moretus Ekeren
  - GO! Futura Secundair Menen
  - Heilig Drievuldigheidscollege Leuven
- Wat is je geboortjaar?
  - (enkel cijfers)

- Wat is je gender?
  - Jongen
  - Meisje
  - Ik omschrijf mezelf anders
  - Dat zeg ik liever niet
  
- In welk studiejaar van het secundair onderwijs zit je?
  - 1<sup>ste</sup> jaar
  - 2<sup>de</sup> jaar
  - 3<sup>de</sup> jaar
  - 4<sup>de</sup> jaar
  - 5<sup>de</sup> jaar
  - 6<sup>de</sup> jaar
  - 7<sup>de</sup> jaar
  
- Welke studierichting volg je?
  - (Keuzelijst)
  
- Heb jij een migratieachtergrond?
  - Ja
  - Neen
  - Dat zeg ik liever niet
  
- Wat is het aandeel meertalige leerlingen op jouw school op basis van jouw inschatting?

## **Deel 2. Vragen over het taalgebruik van de leerlingen**

- In welke taal/talen ben je thuis opgevoed? (Keuzelijst)
- Welke talen spreek je? (Keuzelijst)
- Welke talen begrijp je? (Keuzelijst)
- Welke talen lees je? (Keuzelijst)
- Welke talen schrijf je? (Keuzelijst)
  
- Welke taal/talen gebruik je het meest met:
  - Je familie (Keuzelijst)
  - Vrienden op school (Keuzelijst)
  - Vrienden buiten school (Keuzelijst)
  - In de sociale media (Keuzelijst)
  
- Zou je graag één of meer talen die je nu al kent, beter willen leren spreken?
  - Neen
  - Ja (Keuzelijst)

### Deel 3. Taalbeleid en taalpraktijk

- Volgende uitspraken hebben betrekking op een aantal aspecten van taalbeleid en taalpraktijk. Kan je aangeven in welke mate je akkoord kan gaan met deze uitspraken?

(Antwoord categorieën: absoluut niet akkoord – niet akkoord – neutraal – akkoord – volledig akkoord)

- Het is voor mij duidelijk wanneer ik de andere talen die ik ken (naast het Nederlands), kan gebruiken tijdens de lessen.
- Mijn leerkrachten laten me de andere talen die ik ken (naast het Nederlands) gebruiken om beter te begrijpen wat ik leer.
- Mijn leerkrachten houden rekening met wat ik eerder heb geleerd op mijn vorige school en/of (indien van toepassing) in het andere land waar ik heb gewoond.
- Mijn leerkrachten en klasgenoten zijn geïnteresseerd als ik vertel over de andere talen die ik ken (naast het Nederlands) en hoe ik ze heb geleerd.
- Ik kan al mijn talen (die ik ken naast het Nederlands) buiten de lessen gebruiken.
- Op mijn school worden de verschillende thuistalen van de leerlingen voorgesteld, bijvoorbeeld op posters, foto's, grafieken, website, enz.).
- We hebben schoolprojecten waarbij we communiceren met mensen buiten school.
- Mijn leerkrachten weten welke andere taal/talen ik spreek (naast het Nederlands).
- Mijn leerkrachten weten welke talen mijn ouders/verzorgers spreken (naast het Nederlands).
- Mijn leerkrachten helpen mij goed om mijn Nederlandse taalvaardigheid uit te breiden.
- Ik kan hulp krijgen van het schoolpersoneel in andere talen dan het Nederlands.
- Mijn ouders/verzorgers/voogden krijgen informatie van mijn school in een taal die zij begrijpen (naast het Nederlands).

## Bijlage 2. Survey, afgenomen bij leerkrachten

*De eerste vraag van de survey heeft betrekking op het geven het informed consent voor deelname aan het onderzoek. Volgende tekst verschijnt bij de start van de survey.*

### **Goedkeuring deelname aan het onderzoek.**

Ik begrijp wat van mij verwacht wordt tijdens dit onderzoek (zie ook informatiebrief).

Ik weet dat ik zal deelnemen aan online survey. In deze survey komen onder meer volgende thema's aanbod:

- Achtergrondkenmerken van de leerkrachten
- Omgaan met diversiteit en meertaligheid
- Taalbeleid en taalpraktijk

Ik weet dat er risico's of ongemakken (belasting, tijdsinvestering) kunnen verbonden zijn aan mijn deelname:

- Het invullen van de survey vraagt tijd: ongeveer 20 à 25 minuten.
- Het beantwoorden van vragen over omgaan met meertaligheid in de klas en op school is geen eenvoudig thema, het vraagt reflectie en overweging over de eigen ervaringen op school en in de klas.

Ik weet dat deelname aan dit onderzoek mijzelf ook voordelen oplevert. Via deelname aan dit onderzoek – deelnemen aan de online survey – word ik zelf ook meer bewust van de eigen ervaringen op school en in de klas wat het omgaan met meertaligheid en het functioneel inzetten van meertaligheid voor het leren betreft. Op die manier verkrijg ik meer inzicht in mijn eigen onderwijservaring. Ik help de school ook om meer inzicht te krijgen in de huidige situatie en de houding van het personeel.

Ik begrijp dat mijn deelname aan deze studie vrijwillig is. Ik heb het recht om mijn deelname op elk moment stop te zetten. Ik moet hiervoor geen reden opgeven en ik weet dat er geen nadeel voor mij kan ontstaan wanneer ik mijn deelname aan dit onderzoek stopzet.

- Ik kan op elk moment vragen om het gebruik van mijn informatie in het onderzoek stop te zetten en de verzamelde informatie te wissen.
- Ik begrijp dat in de context van dit onderzoek informatie wordt verzameld die volgens de Algemene Verordening Gegevensbescherming als gevoelig kan worden beschouwd. Ik geef dan ook expliciet mijn toestemming om deze gegevens in de context van dit onderzoek te verzamelen.

De resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en mogen gepubliceerd worden. Mijn naam wordt daarbij niet gepubliceerd. Tijdens het hele onderzoek is de vertrouwelijkheid van mijn informatie verzekerd.

Ik wil graag op de hoogte gehouden worden van de resultaten van dit onderzoek. De onderzoeker mag mij hiervoor contacteren op het volgende e-mailadres: (in te vullen)

Voor vragen over het onderzoek, en ook voor vragen over mijn rechten (inzage in gegevens, correctie van gegevens, bezwaar tegen het gebruik van mijn persoonsgegevens) weet ik dat ik na mijn deelname terecht kan bij:

- Dr. Reinhilde Pulinx, [reinhilde.pulinx@ucll.be](mailto:reinhilde.pulinx@ucll.be)
- Liesbeth Spanjers, [liesbeth.spanjers@ucll.be](mailto:liesbeth.spanjers@ucll.be)
- Liesbeth Martens, [liesbeth.martens@ucll.be](mailto:liesbeth.martens@ucll.be)

Meer informatie met betrekking tot privacy in onderzoek kan ik terugvinden op [www.ucll.be/privacyverklaring](http://www.ucll.be/privacyverklaring).

Verdere vragen over privacyaspecten kan ik richten tot de data protection officer: [privacy@ucll.be](mailto:privacy@ucll.be)

Voor eventuele klachten of andere bezorgdheden over ethische aspecten van deze studie kan ik contact opnemen met de Sociaal-Maatschappelijke Ethische Commissie van KU Leuven: [smec@kuleuven.be](mailto:smec@kuleuven.be)

Wanneer ik tijdens of na het onderzoek ongemakken of moeilijkheden ervaar als gevolg van de thema's die in het onderzoek aan bod kwamen, dan weet ik dat ik terecht kan bij volgende vertrouwenspersoon van mijn school:

- Sint-Franciscuscollege Herk-De-Stad
- Moretus Ekeren
- GO! Futura Secundair Menen
- Heilig Drievuldigheidscollege Leuven

**Ik heb bovenstaande informatie gelezen en begrepen en heb antwoord gekregen op al mijn vragen over dit onderzoek. Ik stem toe om deel te nemen:**

- Ja *(dan wordt er verder gegaan naar de volgende vraag)*
  - Neen *(dan wordt de vragenlijst afgesloten)*
- 

## **Deel 1. Achtergrondkenmerken van de leerkrachten**

- In welke school geef je les?
  - Sint-Franciscuscollege Herk-De-Stad
  - Moretus Ekeren
  - GO! Futura Secundair Menen
  - Heilig Drievuldigheidscollege Leuven
- Wat is je geboortjaar?
  - (enkel cijfers)
- Wat is je gender?
  - Man
  - Vrouw
  - Ik omschrijf mezelf anders
  - Dat zeg ik liever niet

- Je bent (meerdere antwoorden mogelijk)
  - Leerkracht algemene vakken
  - Leerkracht praktische vakken
  - Leerkracht Nederlands
  - Leerkracht Moderne Vreemde Talen
  - Leerkracht Klassieke Talen
  - Leerkracht Levensbeschouwelijke vakken
  - Zorgcoördinator/zorgleerkracht
  - Leerlingenbegeleider
  - Klastitularis
  - Andere (invulmogelijkheid)
  
- Je bent (meerdere antwoorden mogelijk)
  - Leerkracht in het ASO
  - Leerkracht in het BSO/DBSO
  - Leerkracht in het BuSO
  - Leerkracht in het KSO
  - Leerkracht in het TSO
  - Leerkracht in een OKAN-klas
  - Andere (invulmogelijkheid)
  
- Je geeft les in (meerdere antwoorden mogelijk)
  - 1ste graad
  - 2de graad
  - 3de graad
  - OKAN
  
- Hoeveel jaar geef je al les (dit schooljaar inbegrepen)?
  
- Hoeveel jaar geef je al les op deze school (dit schooljaar inbegrepen)?
  
- Welk(e) diploma('s) bezit je? Duid alle mogelijkheden aan die van toepassing zijn.
  - Educatieve bachelor
  - Verkorte educatieve bachelor
  - Educatieve master
  - Verkorte educatieve master
  - (Nog) geen diploma educatieve opleiding
  
- Heb jij een migratieachtergrond?
  - Ja
  - Neen
  - Dat zeg ik liever niet
  
- In welke taal/talen ben je thuis opgevoed? (Keuzelijst)
- Welke talen spreek je? (Keuzelijst)
- Welke talen begrijp je? (Keuzelijst)
- Welke talen lees je? (Keuzelijst)
- Welke talen schrijf je? (Keuzelijst)

- Wat is, volgens jouw inschatting, het aandeel meertalige leerlingen (leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands) op jouw school?
  - (antwoord in percentage)

## **Deel 2. Vragen over omgaan met diversiteit en meertaligheid op school**

- De volgende uitspraken hebben betrekking op de manier waarop je in de klaspraktijk omgaat met diversiteit. Kan je aanduiden in welke mate deze uitspraken voor jou van toepassing zijn? Voor het beantwoorden van deze (en volgende vragen) vullen we het begrip diversiteit ruim in. Zo verwijst het begrip diversiteit verwijst naar talige, religieuze, etnisch-culturele, socio-economische diversiteit, beperking en gender.

(Antwoord categorieën: helemaal niet van toepassing – niet van toepassing – neutraal – van toepassing – helemaal van toepassing)

- In de globale inrichting en aankleding van mijn klas, besteed ik aandacht aan de verschillende leefwerelden van de diverse samenleving.
  - Ik werk in de klas uitdrukkelijk rond thema's van diversiteit.
  - Ik bied leerinhouden aan die de verschillende facetten van de diverse samenleving weerspiegelen.
  - Ik schenk in de klas weinig aandacht aan facetten van de diverse samenleving.
  - In het lesmateriaal dat ik gebruik komt diversiteit weinig voor.
  - Ik screen mijn leerinhouden en lesmaterialen zodat het geen vooroordelen bevat.
  - Ik tolereer geen racistische of discriminerende opmerkingen in mijn klas, zelfs niet als het grappig bedoeld zou zijn.
  - Ik probeer mijn leerlingen op actieve wijze te sensibiliseren rond racisme en discriminatie.
- Volgende uitspraken hebben betrekking op meertaligheid in het onderwijs. Kan je aangeven in welke mate je akkoord gaat met deze uitspraken?

(Antwoord categorieën: absoluut niet akkoord – niet akkoord – neutraal – akkoord – volledig akkoord)

- Meertalige leerlingen zouden op school onderling geen andere taal dan het Nederlands mogen spreken.
- De belangrijkste reden van schoolachterstand van meertalige leerlingen is hun geringe kennis van het Nederlands.
- De schoolbibliotheek (klasbibliotheek, mediatheek) moet ook boeken bevatten in de thuistalen van de leerlingen.
- Door op school ook de eigen thuistaal te spreken, leren meertalige leerlingen onvoldoende Nederlands.
- Meertalige leerlingen moeten ook reguliere vakken aangeboden krijgen in de eigen thuistaal.
- Het is belangrijker dat meertalige leerlingen goed Nederlands leren dan de kennis van de eigen moedertaal te bevorderen.
- Het is in het belang van de meertalige leerlingen dat er straffen worden toegekend voor het spreken van de thuistaal op school.

- Volgende uitspraken hebben betrekking op een aantal aspecten van omgaan met meertaligheid en diversiteit op school. Kan je aangeven in welke mate je akkoord kan gaan met deze uitspraken?

(Antwoord categorieën: absoluut niet akkoord – niet akkoord – neutraal – akkoord – volledig akkoord)

- Het klaslokaal zou ingericht moeten zijn om de levensstijl, de waarden en normen van de middenklasse te ondersteunen.
- Het beschikken over een basiskennis van de verschillende godsdiensten en levensbeschouwingen zou leerlingen en leerkrachten ten goede komen.
- Alle leerlingen zouden aangemoedigd moeten worden een tweede taal vloeiend te spreken.
- Ons onderwijs heeft nog steeds de cultuur van één groep weerspiegeld en heeft steeds de meerderheidsgroep (Vlaamse groep) bevooroordeeld.
- Leerkrachten verwachten minder van leerlingen uit lagere sociaaleconomische groepen.
- Veel leerlingen met migratieachtergrond worden ten onrechte verwezen naar het buitengewoon onderwijs door leerkrachten en CLB-medewerkers.
- Om doeltreffend te kunnen werken met alle leerlingen, zouden leerkrachten ervaring moeten opdoen in klassen met uiteenlopende diversiteit.

### **Deel 3. Taalbeleid en taalpraktijk**

- Volgende uitspraken hebben betrekking op een aantal aspecten van taalbeleid en taalpraktijk. Kan je aangeven in welke mate je akkoord kan gaan met deze uitspraken?

(Antwoord categorieën: absoluut niet akkoord – niet akkoord – neutraal – akkoord – volledig akkoord)

- Op onze school zijn er gedragen afspraken over de situaties waarin leerlingen andere talen dan het Nederlands kunnen gebruiken tijdens de lessen.
- Ik moedig leerlingen aan om de talen te gebruiken die ze kennen (maar die ik misschien niet ken) om hun leerproces te ondersteunen.
- Ik houd rekening met de kennis en ervaring van de leerlingen om hen in staat te stellen vooruitgang te boeken tijdens de lesactiviteiten.
- Ik ben geïnteresseerd in de talen die de leerlingen kennen en hoe ze die hebben geleerd.
- Op onze school volgen we de ontwikkeling van de taalvaardigheid Nederlands van de leerlingen op.
- In onze schoolomgeving zijn de verschillende thuishalen van de leerlingen aanwezig (bijvoorbeeld posters, foto's, grafieken, website, etc.).
- Onze school biedt mogelijkheden voor het gebruik van talen buiten school.
- Ik help ouders/voogden manieren te vinden om de taalontwikkeling van leerlingen thuis te ondersteunen door enkele activiteiten voor te stellen.
- Ik weet welke talen mijn leerlingen spreken.
- De schoolleiding/directeur/mijn collega's weten welke talen ik spreek.
- Ik weet welke talen de ouders/verzorgers van mijn leerlingen spreken.
- Ik maak gebruik van de verschillende talen die leerlingen op school spreken om nieuwkomers te ondersteunen.
- Op onze school bieden vertalers/tolken/bemiddelaars hulp bij de communicatie met ouders die de taal van de school niet spreken.

- Als het echt nodig is, zoek ik andere taalhulpverleners om de communicatie met de ouders te waarborgen.
- Op onze school nemen we de tijd om onze praktijk met betrekking tot de voertaal te plannen en te evalueren.
- Mijn school biedt professionele ontwikkeling om leerkrachten bewust te maken van de taaldimensie in alle schoolvakken.
- Op onze school werk ik als leerkracht samen met collega's van andere vakken bij het plannen van het onderwijs, waarbij rekening wordt gehouden met de rol van taal bij het leren en begrijpen van vakinhoud.

## Bijlage 3. Gespreksleidraad – focusgroep leerlingen

Gespreksleidraad – focusgesprek leerlingen (6 tot 8 leerlingen, 50 minuten)

### 1. Informed consent

Samen met de deelnemende leerlingen wordt het informed consent overlopen, mogelijke vragen beantwoord en vervolgens ondertekend.

Er wordt met de leerlingen afgesproken dat zij een valse naam mogen kiezen teneinde hun anonimiteit te waarborgen (etiketten en stiften voorzien → etiket met valse naam op hun kledij laten kleven).

Uitleg over het feit dat het gesprek wordt opgenomen → enkele regels respecteren:

- Er zijn geen foute antwoorden. We zijn in ieders mening geïnteresseerd, zowel instemmende als tegengestelde reacties. Je hoeft het dus zeker niet met elkaar eens te zijn.
- We respecteren elkaars mening
- Niet door elkaar spreken
- Je hand opsteken als je iets wil zeggen. De gespreksleider duidt jou dan aan met je valse naam (zodat op de opname duidelijk is wie wat zegt).
- Elkaar bij de valse naam noemen
- Je hoeft niet te wachten tot de gespreksleider een vraag stelt; je mag ook inspelen op iets wat een vorige spreker heeft gezegd.

### 2. Doel

Tijdens het focusgesprek wordt het omgaan met meertaligheid in de klas en op school besproken. Onder meer volgende thema's zullen tijdens dit gesprek aan bod komen:

- Het taalgebruik van de leerlingen
- Taalbeleid en taalpraktijk op school en in de klas

### 3. Werkwijze

Gezien de eerder beperkte tijd (50 minuten, om de belasting van deelname aan het onderzoek voor leerlingen en leerkrachten zoveel mogelijk te limiteren), werken we met een gering aantal open vragen en thema's. We geven de leerlingen de ruimte om zo spontaan mogelijk op deze open vragen te antwoorden.

#### 4. Open vragen

- Meertaligheid op school
  - Welke talen worden er op school gesproken? Hoeveel leerlingen hebben een meertalige achtergrond? Weet je welke talen de leerlingen in jouw klas spreken?
  - Wat betekent voor jou meertaligheid? Kan je dat omschrijven?
  - Ben je zelf meertalig?
    - Hierover wat doorvragen: welke talen? Met wie, waarover? Op school?
- Schoolbeleid over meertaligheid
  - Hoe zou je het beleid van deze school omschrijven als het over meertaligheid gaat? Welke regels, afspraken zijn er over het gebruik van verschillende talen op school en in de klas? Op welke manier zijn die regels en afspraken gemaakt (in overleg, gewoon opgelegd, meegedeeld)?
  - Kan je je vinden in die regels en afspraken? Zou je iets willen veranderen (bepaalde regels afschaffen, andere regels toevoegen)?
- Meertaligheid in de klas
  - Maak je gebruik van andere talen in de klas? Op welke manier?
  - Wordt er aandacht besteed aan andere talen dan het Nederlands in de klas? Op welke manier? Vind je dat nodig, nuttig? Waarom wel, waarom niet?
- Afsluitende, meer algemene vraag:
  - Wat vind je het moeilijkst op school, wat maakt het leerling zijn soms lastig?
    - Veel werk, onduidelijkheid over opdrachten, bepaalde regels en afspraken op school?
  - Wat kan je helpen om met die uitdagingen om te gaan?

## Bijlage 4. Gespreksleidraad – focusgroep leerkrachten

Gespreksleidraad – focusgesprek leerkrachten (6 tot 8 leerkrachten, 50 minuten)

### 1. Informed consent

Samen met de deelnemende leerkrachten wordt het informed consent overlopen, mogelijke vragen beantwoord en vervolgens ondertekend.

### 2. Doel

Tijdens het focusgesprek wordt het omgaan met meertaligheid in de klas en op school besproken. Onder meer volgende thema's zullen tijdens dit gesprek aan bod komen:

- Opvattingen over omgaan met diversiteit en meertaligheid
- Taalbeleid en taalpraktijk op school en in de klas

### 3. Werkwijze

Gezien de eerder beperkte tijd (50 minuten, om de belasting van deelname aan het onderzoek voor de leerkrachten zoveel mogelijk te limiteren), werken we met een gering aantal open vragen en thema's. We geven de leerkrachten de ruimte om zo spontaan mogelijk op deze open vragen te antwoorden.

### 4. Open vragen

- Meertaligheid op school
  - Welke talen worden er op school gesproken? Hoeveel leerlingen hebben een meertalige achtergrond? Is er een evolutie merkbaar, bv. de afgelopen 5 à 10 jaar?
  - Hoe definieer je meertaligheid? Wat betekent dat voor de schoolloopbaan van een leerling?
- Schoolbeleid over meertaligheid
  - Hoe zou je het beleid van deze school omschrijven als het over meertaligheid gaat? Wat zijn – voor jou – de drie belangrijkste punten van dat beleid over meertaligheid?
  - Kan je je vinden in dit beleid? Zijn er regels, uitgangspunten of afspraken over omgaan met meertaligheid die je zou willen veranderen (bepaalde regels afschaffen, andere regels toevoegen)?
- Meertaligheid in de klas
  - Op welke manier ga je in jouw eigen klaspraktijk om met meertaligheid? In welke mate krijgen de thuishalen van leerlingen een plaats in jouw klaspraktijk?
    - Doorvragen: waarom wel, waarom niet? Waarop gebaseerd (bv. aangeleerd tijdens de lerarenopleiding, bijscholing, overleg tussen leerkrachten, ...)?
    - Vind je dat je over de nodige competenties beschikt om met de toenemende meertaligheid om te gaan (indien van toepassing)? Indien

neen, welke competenties ontbreken? Wat heb je nodig om die competenties te verwerven?

- Afsluitende, meer algemene vraag:
  - Wat zijn de grootste uitdagingen die je dagdagelijks op school en in de klas ondervindt (wat maakt het leerkracht zijn soms een lastige taak)?
    - (bv. uitdagingen mbt het lesgeven zelf zoals curriculum, opvoeding, samenwerken met ouders, collega's en directie, infrastructuur, werkdruk, ...).
  - Wat kan je helpen om met die uitdagingen om te gaan?