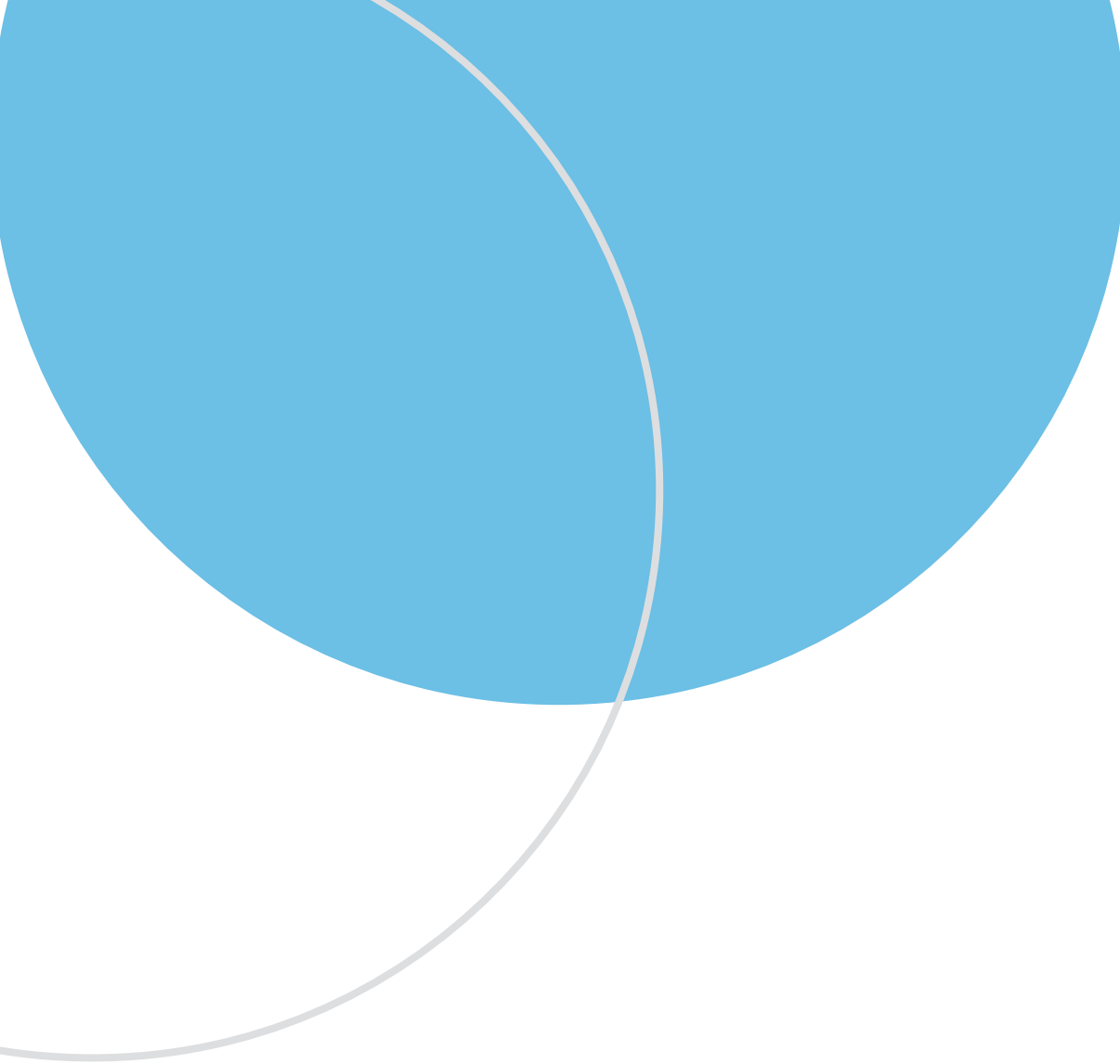


# Achterhooks in de klasse: ontwerpprincipes voor lessen dialect in de onder- en middenbouw van het basisonderwijs

Korte versie





## **Colofon**

Auteurs: Bohdi Oonk en Rosanne Hebing

© 2023, Iselinge Hogeschool

## Samenvatting

In dit artikel worden ontwerpprincipes gepresenteerd voor activiteiten gericht op het onderwijzen van het Achterhoeks in de onder- en middenbouw van het basisonderwijs. De ontwerpprincipes zijn gebaseerd op bevindingen uit de literatuur over het (aan)leren van vreemde talen in het algemeen en dialecten in Nederland en daarbuiten in het bijzonder én praktijkonderzoek in de vorm van een interview met een streektaalfunctionaris, een focusgroep met Achterhoekse basisschoolleerlingen en een analyse van drie bestaande materialensets voor het onderwijzen van het Achterhoeks.

## Inleiding

De tijd van de Achterhoekse revival is aangebroken. De populariteit van de Achterhoekse vlag, de Zwarte Cross en Nijntje in het Achterhoeks laat zien dat de streektaal en het culturele erfgoed dat daarbij hoort een opmars maakt, ook onder jongeren.

### Het Achterhoeks-Nedersaksisch als taal

Weinig kinderen beheersen het Achterhoeks als ze naar de basisschool gaan. Dit was een generatie geleden nog anders. Kinderen kregen vanuit huis het dialect mee en leerden op school Standaardnederlands spreken. Nu worden kinderen thuis veelal met Standaardnederlands opgevoed en op school wordt niet of nauwelijks aandacht besteed aan het Achterhoeks. Bovendien zorgt de voor landelijke regio's kenmerkende groeiende mobiliteit ervoor dat verschillen binnen regionale dialecten en tussen regionale dialecten en de standaardtaal steeds verder vervagen (Van Wingerden, 2020). Daarnaast hebben regionale dialecten in landelijke maatschappelijke contexten over het algemeen minder prestige. Standaardnederlands heeft wat Grondelaers, Van Hout en Van Gent (2016) openlijk of top-down prestige noemen: het is de taal die in de openbare ruimte vanuit het culturele en overheidsgezag de hoogste status heeft en sprekers status geeft. Om die reden wordt een dialect als het Achterhoeks in de (landelijke) openbare ruimte vanuit prestige-overwegingen minder gesproken. Zowel Van der Bruggen (2018) als Omroep Gelderland (2018) beschrijft dat het Achterhoeks verdwijnt als het niet meer gebruikt wordt door de nieuwe generatie Achterhoekers. Het stimuleren van kinderen en jongeren om de taal te spreken is nodig om het Achterhoeks in stand houden.

### Streektaalen in het basisonderwijs

Het ligt voor de hand om het dialect levend te houden door het een plek te geven in het onderwijs. Echter, in het hedendaagse Nederlandse onderwijs maken dialectlessen niet standaard deel uit van het curriculum. In het buitenland is de terugkeer van dialecten in het onderwijs wél zichtbaar. Zo wordt het Manx – een dialect van het eiland Mann, in het Verenigd Koninkrijk – tegenwoordig onderwezen in het Verenigd Koninkrijk. Het Manx is een dode taal sinds de laatste moedertaalspreker stierf in 1974. Na het uitsterven van de taal hebben experts de taal geïntroduceerd in het onderwijs. Omdat er geen regels beschreven waren en er geen moedertaalsprekers meer waren, hebben docenten en taalkundigen zelf onderwijs gemaakt, afgeleid uit schriftelijke bronnen. Hierdoor steeg het aantal Manx-sprekers in vijftientig jaar aanzienlijk. Volgens Clague (2009) is deze stijging daadwerkelijk te danken aan de plek die het Manx heeft gekregen in het onderwijs. In Nederland heeft alleen het Fries als niet-standaardtaal een plaats in het onderwijs; het is een verplicht onderdeel van het onderwijsprogramma in Friesland en het is onderdeel van het examenprogramma talen (Rijksoverheid, z.d.). Dialecten als het Achterhoeks en het Limburgs komen met name terug in gastlessen vanuit externe organisaties.

Een obstakel dat leerkrachten ervan kan weerhouden om meertaligheid in het algemeen – en beheersing van een dialect naast de standaardtaal specifiek – te stimuleren is dat het gebruiken van een taal naast de standaardtaal kinderen zou beperken in hun beheersing van de standaardtaal. Dit blijkt echter niet het geval. In een grote reviewstudie voor het Engels bevestigen Snell en Andrews (2014) dat het spreken van een dialect geen negatieve gevolgen heeft voor het aanleren van de standaardtaal. Bovendien zullen, zo geven Snell en Andrews aan, kinderen die buiten school met dialect geconfronteerd worden tóch elementen van het dialect meenemen in hun gebruik van de standaardtaal. Sterker nog, Grondelaers et al. (2016) benoemen dat ook de meerderheid van Nederlandse leerkrachten nuances uit hun dialect – al is het alleen hun accent – mee de klas in nemen. Uit onderzoek onder ruim 200 Nederlandse en Vlaamse leerkrachten en docenten blijkt dat maar liefst driekwart van hen vindt dat in het onderwijs positieve aandacht besteed moet worden aan meertaligheid en dat meertaligheid in de vorm van beheersing van een dialect ingezet zou moeten worden om het Standaardnederlands aan te leren (Van Wingerden, 2020).

Daarnaast beschrijft Bouman (2022) dat het spreken van een dialect als het Achterhoeks naast het Standaardnederlands als vorm van meertaligheid bijdraagt aan identiteitsontwikkeling. Curriculum.nu (2019) presenteert meertaligheid en cultuurbewustzijn als noodzakelijk onderdeel van het vak Nederlands. Meertaligheid maakt kinderen niet alleen taalgevoeliger, maar biedt hen ook een manier om uiting te geven aan identiteit. Bovendien draagt meertaligheid bij aan (inter)cultureel bewustzijn en een open houding ten

opzichte van talige en culturele diversiteit.

### Achterhoeks in het basisonderwijs: kerndoelen voor het Nedersaksisch

De Sectie Nedersaksisch van Levende Talen heeft in 2019 een aanzet gedaan tot het formuleren van kerndoelen voor het Nedersaksisch in het basisonderwijs. Het gaat hier dus niet om kerndoelen specifiek voor het Achterhoeks, maar voor alle Nedersaksische dialecten. De beweegreden om te komen tot kerndoelen voor het Nedersaksisch is het in leven houden van die taal – waartoe ook wordt opgeroepen in Europees Handvest – en het erkennen van de opmars die het Nedersaksisch met name in cultureel opzicht maakt. De kerndoelen zijn gebaseerd op de doelen die gesteld zijn voor de vakgebieden Nederlands, Engels, Fries, Oriëntatie op jezelf en de wereld en Kunstzinnige oriëntatie. Bij het Engels en Fries wordt bijvoorbeeld gesproken over durf of een positieve attitude ten opzichte van het gebruik van de taal; dit is terug te zien in het eerste en derde kerndoel voor het Nedersaksisch. Ook voor cultuur is aandacht in de kerndoelen voor het Nedersaksisch. Zo is het vijfde kerndoel gericht op het verwerven van kennis van het culturele erfgoed. Dat cultuur en taal expliciet samenkomen in kerndoelen beschreven voor een dialect is terecht. Voor de Achterhoek geldt bijvoorbeeld dat het een gebied is dat rijk is aan cultuur en gebruiken die van generatie op generatie zijn overgedragen (Kocks, 1977). Het dialect met de bijbehorende cultuur is een stuk erfgoed dat typerend is voor de Achterhoek. Het (aan)leren van taal en cultuur zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden.

De kerndoelen zijn als volgt geformuleerd (Levende Talen Sectie Nedersaksisch, 2019):

1. De leerlingen ontwikkelen een positieve attitude ten opzichte van het gebruik van Nedersaksisch door henzelf en anderen.
2. De leerlingen leren informatie te verwerven uit (eenvoudige) gesproken, gezongen en geschreven teksten in het Nedersaksisch.
3. De leerlingen verwerven een woordenschat van frequent gebruikte Nedersaksische woorden en uitdrukkingen en zij ontwikkelen een attitude waarbij ze zich durven uit te drukken in die taal.
4. De leerlingen krijgen plezier in het schrijven van eenvoudige (informatieve) teksten, liedjes en gedichten in het Nedersaksisch en maken daarbij gebruik van de geldende spellingsregels.
5. De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed en de belangrijke historische personen en gebeurtenissen uit de Nedersaksische geschiedenis.

### Het leren en verwerven van het Achterhoeks

Nu de kerndoelen voor het Nedersaksisch richting geven aan wát geleerd kan worden ontstaat de vraag hoe het Achterhoeks als Nedersaksisch dialect als vreemde taal geleerd kan worden. Richards en Schmidt (2002) definiëren een vreemde taal als een taal die een kleine rol speelt in het dagelijks leven van leerders. Vreemde talen worden daarom niet zozeer verworven in het dagelijks leven, maar geleerd op school. Omdat met name de jonge generatie Achterhoekers over het algemeen niet dagelijks in aanraking komt met het Achterhoeks, beschouwen we het Achterhoeks in dit artikel als vreemde taal.

Hoewel het Achterhoeks slechts mondjesmaat een plaats heeft verworven in het basisonderwijs, maken moderne vreemde talen als het Engels al geruime tijd deel uit van het curriculum. Bij het Engels is, net als bij het Achterhoeks, de wisselwerking tussen leren en verwerven steeds aanwezig. Volgens Van den Heuvel (2018) is het verwerven van een taal een natuurlijk proces waarbij de leerder door voldoende input te krijgen en met die input te kunnen oefenen bijna ongemerkt een taal gaat beheersen. Dit is het geval bij een moedertaal. Het leren van een taal, daarentegen, is een meer gestuurd en minder spontaan proces dat vaak plaatsvindt in een gestructureerde omgeving. Bij het leren van een taal wordt gebruik gemaakt van regels en grammatica, die 'perfect' toegepast moeten worden in een nieuwe context. Voor het Achterhoeks geldt, net als voor het Engels in Nederland, bijvoorbeeld, dat er altijd wat natuurlijke input zal zijn die leidt tot verwerving, maar waarschijnlijk zal die input voor het Achterhoeks in mindere mate aanwezig zijn dan voor het Standaardnederlands. Hoewel het Standaardnederlands tot op zekere hoogte ook geleerd wordt, zal het leren van het Achterhoeks een prominentere plaats innemen dan het verwerven ervan.

Een aantal theorieën geeft voorwaarden voor succesvol leren dan wel verwerven van een taal. Zo beschrijft Krashen (1982) in zijn input-hypothese dat begrijpbare input belangrijk is bij het verwerven van een taal. Input is taal die een leerder al dan niet bewust tot zich neemt, bijvoorbeeld in de vorm van gesprekken

die hij hoort en teksten die hij leest. Van oudsher worden dialecten als het Achterhoeks puur op basis van gesproken input verworven, aangezien al vanaf de Middeleeuwen de standaardtaal gebruikt werd voor geschreven teksten (Van der Sijs, 2002). Het dialect werd enkel mondeling doorgegeven en niet zozeer op schrift gesteld of onderwezen. Doordat authentieke gesproken input tegenwoordig minder aanwezig is, is volledige verwerving van het Achterhoeks moeilijker te realiseren en zal bij het aanleren van het Achterhoeks aandacht geschonken moeten worden aan het confronteren van kinderen met gesproken input. Naast de kwantiteit van de input is de kwaliteit ervan bepalend, volgens Krashen. Input die voor kinderen interessant is en past bij hun belevingswereld zorgt voor een hogere motivatie, waardoor de input beter beklijft. De input moet begrijpbaar zijn en iets hoger van niveau dan het niveau dat al beheerst wordt. Het aanleren van grammatica is volgens Krashen overigens niet een doel bij het aanleren van een taal; het is slechts een middel om een taal te begrijpen.

Naast genoeg interessante, begrijpbare input is output belangrijk. Swain en Lapkin (1995) beschrijven het belang van output als manier om een leerder intrinsiek te motiveren voor het leren van een taal. Door een leerder namelijk uit te nodigen output te genereren – door te spreken, te schrijven of een dialoog te voeren – komt hij erachter in hoeverre hij de taal beheerst. Als hij zelf merkt dat er een hiaat is in zijn beheersing van de taal doordat hij zich onvoldoende kan uitdrukken, zal hij de taal beter willen beheersen. Gass en Mackey (2007) brengen input en output bij elkaar in de interactiebenadering en stellen dat interactie tussen mensen beheersing van een taal teweegbrengt. Bij het onderwijzen van het Achterhoeks moet dus output gevraagd worden van kinderen, waarbij ook interactie plaatsvindt. Ook voor interactie geldt dat natuurlijkheid en spontaniteit – het gebruiken van de taal in authentieke taalsituaties – belangrijk zijn.

## Onderzoek

De vraag die centraal staat in dit onderzoek is deze:

*Wat zijn ontwerpprincipes voor onderwijsmateriaal dat de culturele kennis en de taalvaardigheid van onderbouw- en middenbouwleerlingen in het Achterhoeks als vreemde taal vergroot?*

De onderzoeksvraag is beantwoord aan de hand van drie kwalitatieve onderzoeksmethoden:

1. Een interview met een expert. Het doel van het interview was te achterhalen welke criteria een expert stelt aan onderwijsmateriaal gericht op het onderwijzen van het Achterhoeks. Daarom is ervoor gekozen een streektaalfunctionaris van Erfgoedcentrum Achterhoek en Liemers te interviewen.
2. Een focusgroep met basisschoolleerlingen. De focusgroep is gevoerd met tien basisschoolleerlingen uit de onder- en middenbouw – groep 3, 4 en 5 – van een middelgrote Achterhoekse school met als doel te achterhalen wat jonge leerlingen willen leren als het gaat om het Achterhoeks. Geen van de leerlingen in de focusgroep sprak thuis Achterhoeks of kreeg op school les in het Achterhoeks.
3. Een materiaalanalyse van bestaande onderwijsmaterialen gericht op het Achterhoeks. De volgende materialen zijn geanalyseerd met als doel te onderzoeken hoe het bestaande onderwijsmateriaal gericht op het Achterhoeks zich verhoudt tot de wensen van zowel de expert als de leerlingen:
  - Lesbrieven Wiesneus (2022) (in tabel 2: Wiesneus) - gericht op onderbouw (groep 1 t/m 4) en bovenbouw (groep 5 t/m 8).
  - Lesbrieven werkgroep School en Dialect Oost-Gelderland (1986) (in tabel 2: SDOG) - gericht op onder-, midden- en bovenbouw.
  - Opdrachtkaarten, leerkrachthandleiding en app Van Old naar Jong: Achterhooks (2022) (in tabel 2: VOnJ) - gericht op bovenbouw.

De analysecategorieën zijn gebaseerd op de theorie en de aan de materiaalanalyse voorafgaande gesprekken in interview en focusgroep. Ze zijn te vinden in tabel 1, evenals de indicatoren die gebruikt zijn in de materiaalanalyse

Tabel 1

Codeerlabels en analyse-indicatoren per gespreksthema c.q. analysecategorie

Gespreksthema's en analysecategorieën (i = interview; f = focusgroep; m = materiaalanalyse)	Labels en indicatoren (i = interview; f = focusgroep; m = materiaalanalyse)
Taalvaardigheidsonderwijs in het Achterhoeks (i, f, m)	Domein lezen (i, f, m)
	Domein schrijven (i, f, m)
	Domein luisteren (i, f, m)
	Domein spreken (i, f, m)
	Domein mondelinge interactie (m)
	Input- of outputgericht (m)
Grammatica-onderwijs in het Achterhoeks (i, m)	Taalbeschouwing (i, m)
Cultuuronderwijs (i, f, m)	Rol van Achterhoekse onderwijs bij overbrengen cultuur (i, f, m)
Vorm van onderwijsmateriaal Achterhoeks (i, f, m)	Biedt mogelijkheden tot vakintegratie (f, m)
	Bevat verschillende werkvormen (i, f, m)

## Resultaten

Uit de focusgroep met leerlingen blijkt dat zaken die hen aanspreken – digitaal materiaal, vakintegratie, afwisselende en doelmatige werkvormen, gevarieerde (voor)leesteksten waaronder stripboeken en de mogelijkheid dialogen te oefenen met elkaar – in het recent uitgebrachte onderwijsmateriaal (Wiesneus en VOnJ) weinig aan bod komen. Analyse van dit materiaal laat bovendien zien dat spreekvaardigheid en het voeren van dialogen een kleine rol innemen in het onderwijs van het Achterhoeks, terwijl de expert juist aangeeft dat spreekvaardigheid in combinatie met luistervaardigheid aan bod moet komen (vgl. Krashen, 1982; Swain & Lapkin, 1995; Van der Sijs, 2002; Gass & Mackey, 2007). Bij het (aan)leren van een dialect is het volgens Van Wingerden (2020) tevens van belang dat aandacht wordt besteed aan registerbewustzijn: welke taal(variant) is passend in welke situatie? Dit idee sluit aan bij het kerndoel voor het Nedersaksisch ten aanzien van het durven spreken van het dialect.

Wiesneus en VOnJ zijn met name gericht gericht op het verzorgen van input, vaak in de vorm van Achterhoekse (voor)leesteksten en Achterhoekse muziek. Hierbij is veel aandacht voor fonologie en fonetische spelling van woorden, terwijl zinsbouw en morfologie nauwelijks een rol spelen. Dit komt overeen met de aanbevelingen die de expert doet met betrekking tot inhoud van onderwijsmateriaal voor het Achterhoeks en de bevindingen uit de literatuur die stellen dat grammaticaonderwijs beperkt zou moeten blijven (Krashen, 1982; Van den Heuvel, 2018).

Het materiaal uit 1986 (SDOG) sluit meer aan bij de wensen van de expert en de leerlingen, aangezien meer nadruk ligt op mondelinge taalvaardigheid in het Achterhoeks. Bovendien bevat het materiaal verschillende werkvormen en gelegenheid voor leerlingen om dialogen met elkaar te voeren. Het – gezien de leeftijd van het materiaal logische – gebrek aan referenties naar moderne (Achterhoekse) cultuur en digitale middelen maakt dat het materiaal van SDOG minder aansluit bij de beginsituatie van hedendaagse leerlingen.

De relatie tussen de Achterhoekse taal en de Achterhoekse cultuur wordt in geen van de materialen expliciet behandeld. Zowel de expert als de leerlingen geven te kennen dat de wens er wel is om taal en cultuur aan elkaar te verbinden (vgl. Kocks, 1977; Levende Talen Sectie Nedersaksisch, 2019). Daarnaast wordt het belang van een rijke leeromgeving, gevuld met elementen uit de Achterhoekse taal en cultuur, in de literatuur benadrukt (Krashen, 1982).

Wiesneus en VOnJ gaan niet uit van het principe doeltaal is voertaal: onderwijsleergesprekken en uitwisseling tussen leerlingen gaan in het Standaardnederlands. Van leerkrachten wordt vanuit de materialen niet verwacht dat zij als rolmodel optreden door het Achterhoeks te gebruiken bij het onderwijzen van de taal.

Het materiaal van SDOG veronderstelt wél dat zowel leerkrachten als leerlingen het Achterhoeks nog actief gebruiken in hun dagelijks leven of het in ieder geval kunnen verstaan.

De volgende ontwerpprincipes voor onderwijs van het Achterhoeks voor de onder- en middenbouw zijn geformuleerd:

1. Onderwijsmateriaal voor het Achterhoeks moet leerdoelen bevatten die expliciet betrekking hebben op de (relatie tussen) Achterhoekse cultuur en de Achterhoekse taal.  
Bij de relatie tussen cultuur en taal kan gedacht worden aan culturele fenomenen als 'kroamschudden' die hun eigen vocabulair met zich meebrengen.
2. Onderwijsmateriaal voor het Achterhoeks moet opdrachten bevatten die aanzetten tot het spreken en luisteren in het dialect.  
Opnames van gesprekken tussen Achterhoekers of liedjes in het Achterhoeks zijn geschikt als luistermateriaal. Deze materialen vormen een goede aanleiding tot het voeren van gesprekken tussen leerlingen en leerkrachten en tussen leerlingen onderling.
3. Onderwijsmateriaal voor het Achterhoeks laat kinderen samen (verder) kennismaken met de taal door interactieve spreekopdrachten, waarin ook dialogen worden geoefend.  
Interactieve werkvormen, zoals placemats, binnen-buitenkring en speeddaten zijn geschikt om kinderen te stimuleren om samen het Achterhoeks te spreken.
4. Onderwijsmateriaal voor het Achterhoeks bevat slechts beperkt instructie en verwerkingsopdrachten gericht op grammatica.  
Authentieke input zorgt ervoor dat kinderen kennismaken met bijvoorbeeld werkwoordvervoeging en zinsbouw.
5. Onderwijsmateriaal voor het Achterhoeks bevat gevarieerde fysieke én digitale materialen in de vorm van verwerkingsopdrachten (in een app of op papier), gevarieerde lees- en luisterteksten en verschillende werkvormen.  
Digitaal onderwijsmateriaal zou geen doel op zich moeten zijn, maar als aanvulling of verrijkingsmateriaal kunnen dienen.
6. Bij het onderwijzen van het Achterhoeks zorgt de leerkracht voor een rijke leeromgeving waarin woorden, zinnen en culturele aspecten van het Achterhoeks een plek hebben.  
De leerkracht zou beeldmateriaal en voorwerpen mee kunnen nemen de klas in of gasten kunnen uitnodigen om (in het Achterhoeks) te vertellen over dingen als midwinterhoornblazen of 'ni'j joars toete'.
7. Onderwijsmateriaal voor het Achterhoeks bevat suggesties om het taal- en cultuuronderwijs doelmatig te koppelen aan andere vakinhouden.  
Door bijvoorbeeld een spreker uit te nodigen om (in het Achterhoeks) te spreken over een stuk van de regionale geschiedenis is vakintegratie tussen geschiedenis en Achterhoeks goed te realiseren.



## Literatuur

- Bouman, L. (2022, 21 februari). *Identiteit, verbinding, wereldburgerschap: over de kansen van meertaligheid in het basisonderwijs*. SLO. Verkregen op 1 juli 2022, van <https://www.slo.nl/algemeen-blog/identiteit-verbinding-wereldburgerschap/>
- Clague, M. (2009). *Manx Language Revitalization and Immersion Education*. Verkregen op 29 april, 2022, van <https://dc.uwm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=ekeltoi>
- Curriculum.nu. (2019). Leergebied Nederlands. Geraadpleegd op 1 juli 2022, van <https://www.curriculum.nu/voorstellen/nederlands/>
- Gass, S.M., & Mackey, A. (2007). Input, interaction, and output in second language acquisition. In B. VanPatten and J. Williams (Red.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (pp. 175-199). Lawrence Erlbaum.
- Grondelaers, S., Van Hout, R., & Van Gent, P. (2016). Destandardization is not destandardization: Revising standardness criteria in order to revisit standard language typologies in the Low Countries. *Taal en Tongval*, 68(2), 119-149.
- Kocks, G.H. (1997). *Woordenboek voor de Drentse Dialecten*. Koninklijke van Gorcum BV.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Levende Talen Sectie Nedersaksisch. (2019). *Kerndoelen Nedersaksisch: Nedersaksisch in het basisonderwijs*. *Levende Talen*. Verkregen op 1 juli 2022, van <https://nedersaksisch.levendetalen.nl/wp-content/uploads/sites/18/2020/06/Kerndoelen-Nedersaksich-dec-2019.pdf>
- Omroep Gelderland. (2018). *Achterhoeks kan zomaar een schoolvak worden*. Verkregen op 28 april, 2022, van <https://www.gld.nl/nieuws/2325831/video-achterhoeks-kan-zomaar-een-schoolvak-worden>
- Richards, J.C., & Schmidt R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (3e ed.) Longman.
- Rijksoverheid. (z.d.). *De Friese taal*. Verkregen op 29 april, 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/erkende-talen/de-friese-taal>
- Snell, J., & Andrews, R. (2014). *To what extent does a regional dialect and accent impact on the development of reading and writing skills?: A report for the BBC* [Ongepubliceerd rapport]. University of Leeds.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1995). Problems in Output and the Cognitive Processes They Generate: A Step Towards Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 16(3), 371-391.
- Van den Heuvel, J. (2018). *Een taal leren of verwerven?* Verkregen op 4 juni, 2022, van <https://taleninstituut.nl/een-taal-leren-of-verwerven/>
- Van der Bruggen, I. (2018). *Nedersaksisch heeft geen toekomst*. Verkregen op 28 april, 2022, van <https://eenvandaag.avrotros.nl/item/nedersaksisch-heeft-geen-toekomst/>
- Van der Sijs, N. (2002). Taal in stad en land. Hoe staat het met het dialect? *Onze Taal*, 71, 124-125.
- Van Wingerden, W. (2020). *Standaardtaal en talige diversiteit in het onderwijs: Advies over de omgang met taalvariatie, meertaligheid en het Standaardnederlands in het onderwijs in Nederland en Vlaanderen*. Taalunie. Geraadpleegd op 3 oktober 2022, van <https://taalunie.org/dossiers/69/standaardtaal-en-talige-diversiteit-in-het-onderwijs>