



Foto: Tom van Limpt

WELKE WOORDEN KIES JE?

Aandacht voor talige keuzes in het schrijfonderwijs

In Groningen boog een groep bovenbouwdocenten Nederlands zich over boekrecensies van leerlingen en raakte geïntrigeerd door de vraag: besteden we eigenlijk wel voldoende aandacht aan de taal die passend is in recensies?

CLARY RAVESLOOT

In alle sectoren van het voortgezet onderwijs schrijven leerlingen bij Nederlands over literaire werken die zij hebben gelezen. Deels worden zulke schrijfproducten ingezet om te bepalen of de leerlingen een boek werkelijk hebben gelezen en begrepen. Nogal eens zijn in de opdrachten instructies verweven die leerlingen uitnodigen om te laten zien dat zij het literaire begrippenapparaat kunnen hanteren: ze moeten bijvoorbeeld drie literaire motieven behandelen, of ingaan op het vertelperspectief. In de bovenbouw van met name havo en vwo wordt, ook in schoolexamens, geregeld gevraagd over literatuur te schrijven in recensies of meer essayistische stukken, die niet alleen literaire competentie toetsen, maar ook aspecten van schrijfvaardigheid.

Een Groningse Professionele Leergemeenschap (PLG) gewijd aan het thema Geïntegreerd Lezen en Schrijven probeerde grip te krijgen op de vraag hoe leerlingen zich als schrijver van recensies kunnen ontwikkelen.* Daartoe vergeleken zij de taal in leerlingteksten met die in teksten van (semi)professionals: welke overeenkomsten en verschillen zie je dan? Al snel concludeerden de docenten dat ze in hun huidige lespraktijk voorafgaand aan het schrijven van zulke recensies vooral aandacht schenken aan de opbouw en de inhoud ervan. Een belangrijke conclusie van de docenten was dat zij in de toekomst in hun onderwijs de vraag 'Welk taalgebruik is passend in waarderende teksten over literaire werken?' aan de orde willen stellen. Ze zien daarin zowel mogelijkheden om de schrijfvaardigheid van hun leerlingen te vergroten als een invalshoek om een veron-

achtzaam aspect van ons taalonderwijs te integreren in het curriculum.

Taal in recensies

Om iets te weten te komen over passend taalgebruik in recensies, kunnen we kijken naar de keuzes die schrijvers ervan maken om zich uit te drukken. Omdat recensies waarderende teksten zijn, mogen we verwachten dat dit in de woordkeus terug te vinden is. Ook al bedienen recensenten van literaire werken zich soms van meer filosofische bespiegelingen, uiteindelijk rolt er een opvatting uit over de geslaagdheid van het besproken boek. Om dat oordeel te verwoorden gebruiken schrijvers evaluatieve woorden, een ingreep waardoor teksten een subjectief karakter krijgen. De zin 'Het diner is een goed boek' bevat zo'n subjectiverende waardering:

'goed'. In het schoolvak Nederlands kennen we dit soort woorden onder de naam *beoordelingswoorden*: spannend, boeiend, interessant, aangrijpend. Om een waardering kracht bij te zetten, kunnen schrijvers gebruikmaken van *intensiveerders* (Bowers 1963; Hamilton & Hunter, 1998). Voornoemde voorbeeldzin kan versterkt worden met een intensiveerder, in dit geval een adverbiaal bijwoord: 'Het diner is een *waan*zinnig goed boek.'

Welke woorden gebruiken professionele recensenten nu om hun boodschap krachtiger te maken? Van Mulken en Schellens (2012) onderzochten dit. Zij brachten in kaart welke woorden professionele recensenten gebruiken om hun boodschap krachtiger te maken. Kader 1 laat zien welke woordsoorten volgens hen specifiek zijn voor dergelijk intensiverend taalgebruik in recensies. Van Mulken en Schellens kiezen er daarbij voor alleen

INTENSIVERING	VOORBEELD
voorvoegsel	topatleet
bijwoord	hartstikke (graad) altijd (frequentie of kwantiteit) uiteraard (modaliteit) fantastisch gedaan (adverbiaal gebruikt bijvoeglijk naamwoord) wereldwijd (overig)
telwoord	honderd keer gevraagd
bijvoeglijk naamwoord	abject
zelfstandig naamwoord	vertoning
werkwoord	schransen, ervandoor gaan
stijlfiguren	een boom van een kerel (versteende beeldspraak) een echte gitaarbeul (originele beeldspraak) vast en zeker (herhaling) een eeuw wachten (hyperbool) geen verkeerd plan (overige)
syntactische intensiveringen	zowel ... als
typografie	GEWELDIG!

Kader 1. Soorten intensiveringen volgens het Taalintensiteitsmodel (Van Mulken & Schellens, 2012)

woorden die de strekking van de boodschap versterken als intensieverder te beschouwen. Zij definiëren een intensivering als ‘een element in een uiting [dat] kan worden weggelaten of vervangen met als resultaat: een grammaticaal correcte zin die in de context relevant is én een minder krachtige evaluatie tot uitdrukking brengt’ (p. 29). Het gaat in zulke gevallen dus niet om de evaluatieve woorden in een tekst, die immers niet weggelaten kunnen worden zonder de grammaticale correctheid aan te tasten, maar om woorden die de evaluatie versterken. De vraag is nu of leerlingen soortgelijke stilistische keuzes maken als ze een boek bespreken.

Taal in leerlingrecensies

Om snel inzicht te krijgen in de vraag of leerlingen op ongeveer dezelfde wijze hun waardering onder woorden

bringen als schrijvers op websites en in kranten, werden tien leerlingrecensies uit 3 en 4 vwo, enkele recensies van semiprofessionals van de website Hebban en enkele recensies van professionele recensenten in landelijke dagbladen onderzocht. Dat kwam neer op het markeren, benoemen en tellen van alle subjectiverende en intensiverende woorden in de betreffende teksten, aan de hand van het schema van Van Mulken en Schellens (2012). Het tekstfragment in kader 2 is een treffend voorbeeld van hoe leerlingen, in dit geval in havo 4, over literatuur schrijven in schoolse recensies.

Zoals verwacht gebruiken de meeste leerlingen, die vaak al in de brugklas leren werken met de genoemde beoordelingswoorden, subjectiverende woorden om hun waardering uit te drukken. Maar ook viel op dat leerlingen in plaats van versterkende intensiverders juist

Niet alleen versterkers, maar ook afzwakkers hebben, bedoeld of onbedoeld, gevolgen voor de overtuigingskracht van recensies

Ik vind het over het algemeen wel een leuk boek. In het begin vind ik dat het verhaal veel te lang duurt voordat er daadwerkelijk wat gebeurt, waardoor ik minder motivatie heb om verder te lezen. Maar als er eenmaal wat meer actie in het verhaal komt op het moment dat je leest van Michel en Rick hebben gedaan vind ik het wel leuker om verder te lezen. Het einde van het boek vind ik wel een beetje een rare afloop hebben omdat ik nog wel zou willen weten wat er verder met Claire gaat gebeuren. Ook zou ik op zich nog wel willen weten hoe Michel zich verder ontwikkeld en of hij misschien nog meer dingen uithaalt vanwege zijn stoornis.

Ik heb wel begrip voor de stoornis die hij heeft. Het gedrag dat hij vertoont vind ik eigenlijk niet kunnen, omdat er ook een oplossing is door de medicijnen waardoor hij waarschijnlijk minder vaak gefrustreerd is. De werking van de medicijnen kunnen natuurlijk bijwerking hebben en je persoonlijkheid wat veranderen. Maar ook moet je er aan denken wat je aanricht voor je familie en omgeving. Als dat op een bepaald moment te heftig wordt door de frustratie en de uitingen daarvan zou je wel moeten overwegen om na te denken om toch de medicijnen in te nemen. Dan misschien niet alleen voor jezelf maar ook voor je omgeving waarbij je de bijwerkingen zou moeten accepteren.

De twee belangrijkste motieven in het boek vind ik ‘geluk’ en ‘vergeten’. Het motief geluk bestaat uit het vergeten van het geheim die de familie Lohman heeft. Vooral Serge wil het hele ongeluk dat er is gebeurd vergeten. Hij denkt dat als ze het hele ongeluk vergeten het op de achtergrond raakt en uiteindelijk vergeten wordt door alles en iedereen.

Kader 2. Fragment leerlingrecensie

heel veel afzwakkingen gebruiken, zoals ‘een beetje rare afloop’, een ‘best wel spannend’ boek. Bij het karakteriseren van typisch taalgebruik in leerlingrecensies blijkt het door Martin en White (2005) beschreven verschijnsel van *graduatie* bruikbaar: taal waarin een evaluatie (ofwel beoordelingswoord) wordt versterkt óf afgezwakt. Immers, niet alleen versterkers, maar ook afzwakkers hebben, bedoeld of onbedoeld, gevolgen voor de overtuigingskracht van recensies. Een andere vorm van *graduatie* die leerlingen veel gebruiken, is het achtervoegsel, waarvan *complotje* een treffend voorbeeld is van een wellicht doelbewuste afzwakking. Voor leerlingen is bovendien het toevoegen van een tussenwerpsel, als in ‘dan denk ik huh, waar komt dan nu weer vandaan?’ niet ongewoon.

Ten tweede viel bij leerlingen hun voorkeur voor bijwoorden op, met name die van frequentie (*nooit*), graad (*erg*) en vooral modaliteit (*gewoon, wel, natuurlijk, toch, even, nou*). Daarnaast gebruiken zij heel frequent bijwoorden van kwantiteit (*alles*) en ontkenning (*niet*), varianten die Van Mulken en Schellens (2012) niet noemen. De gekozen bijwoorden zijn opvallend vaak afzwakkend en lijken veelal overbodig. Het zijn bovendien nogal eens stopwoorden (*ook, wel*).

Een derde opvallend kenmerk van de onderzochte teksten is dat leerlingen sommige taalmiddelen die Van Mulken en Schellens (2012) noemen, weinig of niet gebruiken: zelfstandige naamwoorden en werkwoorden worden sporadisch ingezet als intensieverder, syntactische *graduatie* en typografische middelen helemaal

Leerlingen gebruiken persoonlijke voornaamwoorden als middel om te nuanceren of af te zwakken, maar ook om expliciet de mogelijkheid open te houden dat iemand heel anders naar het boek zou kunnen kijken

niet. Slechts één keer werd een vaste uitdrukking aangehouden: *al met al*. Hoewel er ongetwijfeld leerlingen zijn die originele beeldspraak in hun recensies verweven, was dat niet te vinden in de bestudeerde recensies. Ook bijvoeglijke naamwoorden gebruiken leerlingen opvallend weinig. Overigens zijn er grote verschillen tussen leerlingen: ze gebruiken allemaal subjectiverende beoordelingswoorden en graduatie, maar sommige leerlingen doen dat minimaal en andere veelvuldig.

Taal met meer kleur

Samengevat: leerlingen formuleren hun waardering van literaire werken behoedzaam. Wat leerlingen zelf als passend taalgebruik kiezen, zegt misschien het een en ander over zowel hun literaire als schriftelijke competentie als over het onderwijsaanbod. De woorden die leerlingen bij voorkeur kiezen (*best, ook, best wel, denk ik, vind ik*) lijken vooral onzekerheid uit te drukken. Onzekerheid misschien over hun eigen lezing en interpretaties, over hun vertrouwen in hun literaire competentie. Bij het bestuderen van de leerlingteksten valt bijvoorbeeld op dat ze hun bevindingen heel vaak *hedgen* met voornaamwoorden als *ik, zelf, ikzelf*. Leerlingen gebruiken persoonlijke voornaamwoorden als middel om te nuanceren of af te zwakken, maar ook om expliciet de mogelijkheid open te houden dat iemand anders heel anders naar het boek zou kunnen kijken. In dat geval zegt het misschien wel iets over de literaire opvattingen van scholieren, of zelfs over hun visie op de wereld: elke lezing is uniek, en niet iedereen oordeelt vanuit hetzelfde perspectief.

Het gebruik van weinig gevarieerd taalgebruik verdraagt misschien ook handelingsverlegenheid in het schrijven. Beschikken leerlingen over voldoende kennis over passende taalmiddelen in recensies? Hebben ze kennis van en ervaring met het welbewust kiezen van woorden die graduatie aangeven? En weten ze dat afzwakkers in recensies zeldzaam zijn, en versterkers juist veel voorkomend? Wellicht niet, want in de PLG concludeerden we dat in de voorbereidende lessen over het schrijven van recensies geen leestijd wordt gereser-

veerd voor de reflectie op talige kenmerken van teksten, niet alleen bij het schrijven van waarderende, maar ook bij andere genres. Dat betekent waarschijnlijk dat het taalgebruik van leerlingen in schrijfproducten vooral de spontane stand van zaken op een ontwikkelingslijn laat zien, een lijn die met onderwijs vast positief te beïnvloeden is.

Dat zo'n ontwikkelingslijn naar kleurrijker, bloemrijker taalgebruik bestaat, lijkt ook gestaafd te worden door het feit dat sommige leerlingen op dit gebied meer laten zien dan andere en door te kijken naar het werk van semiprofs: liefhebbers van lezen die met veel plezier daarover berichten op websites. Zij gebruiken niet alleen meer graduatie, maar ook meer variatie in soorten daarvan en hun gebruik van bijvoeglijke naamwoorden en adjectieve bijwoorden is veelvuldiger. Kijk maar eens naar de formuleringen van semiprof Sanne Nijssen (2016; op het moment van schrijven 18 jaar): 'Het diner is de weergaloze en ambitieuze nieuwe roman van Herman Koch (...) In soepel proza schotelt Koch de lezer een bloedstollend verhaal voor (...) met de tragiek van de film *Festen* heel menselijk en onafwendbaar op het noodlot afstevenend.' Je kunt natuurlijk het een en ander afdingen op de inhoudelijke onderbouwing van Nijssen, en op de misschien wat geforceerde toon, toch geeft haar keuze voor woorden als *weergaloze, ambitieuze, bloedstollend, menselijk* en *onafwendbaar afstevenend* kleur aan haar recensie en spreekt er de ambitie uit op professionele recensenten te lijken.

Lesideeën

Hoe kunnen we leerlingen helpen om kleurrijker te schrijven? Hoe kunnen we ze leren zich bewust te worden van het belang van de juiste woordkeuze? Een pedagogisch-didactisch sterke manier is om leerlingen in het leerproces in elk geval voorbeelden van de gevraagde teksten te laten bestuderen (Graham & Perin, 2007), in dit geval van recensies. Daarbij zou de aandacht zich niet moeten beperken tot de inhoud en opbouw van de teksten. Denkbare lesactiviteiten zijn dan: samen met

leerlingen in tekstfragmenten heel precies naar de taal kijken, samen verschillende soorten teksten (bijvoorbeeld recensie tegenover onderzoeksverslag) of teksten van wisselende kwaliteit (bijvoorbeeld van beginnende en meer gevorderde schrijvers) vergelijken.

Oprachten die leerlingen kunnen helpen om kennis te verwerven over taal in recensies zijn bijvoorbeeld: het markeren (en eventueel) benoemen van beoordelingswoorden, versterkers en afzwakkers. Als ze dit met drie verschillende kleuren doen, kunnen ze ook verschillen tussen teksten aanwijzen, en conclusies trekken over hun eigen taalgebruik. Tekstbestudering integreren in het schrijfonderwijs betekent niet dat leerlingen altijd als eerste kenmerken van recensies moeten destilleren uit voorbeeldteksten. Ze kunnen ook eerst 'recht uit het hart' schrijven. Daarna kan via genrestudie aangesloten worden bij wat leerlingen onbewust al lijken te weten over recensies. Leerlingen kunnen ook hun eigen teksten op het niveau van de gekozen woorden bestuderen, en herschrijfvoorstellen formuleren, of passages gevarieerder en treffender maken.

Een prangende vraag is voorts of het taalgebruik van leerlingen anders is in een recensie over een onderwerp dat ze nauw aan het hart ligt, zoals een game, film of serie. Atwell (2015) beschrijft een mooie lessenserie over het schrijven van recensies waarin ze niet alleen een boek, maar ook films en tv-series laat reviewen. Met zo'n stapeltje verschillende recensies ligt er een prachtig vertrekpunt voor verdere reflectie.

Competenter

Dit artikel vestigt de aandacht op het belang van de keuze van het juiste woord in boekrecensies, en legt daarbij de nadruk op het gebruik van graduatie om de waardering voor een literair werk adequaat onder woorden te brengen. Echter, de conclusie dat aandacht voor de specifieke taalkeuzes die schrijvers maken een prominente plek in het onderwijs verdient, geldt ook voor andere genres. Als we leerlingen laten zien dat het de moeite loont om niet alleen aandacht te schenken aan vorm en

De conclusie dat aandacht voor de specifieke taalkeuzes die schrijvers maken een prominente plek in het onderwijs verdient, geldt ook voor andere genres dan recensies

inhoud, kunnen we ze niet alleen helpen zich competent te voelen als schrijver, we kunnen ze ook een glimp laten opvangen van de ongekende mogelijkheden die taal te bieden heeft. Daarmee wordt schrijven ook een aantrekkelijk avontuur: een tekst schrijven is meer dan een invuloefening van een vast opbouwschema, het is een zoektocht naar het best passende woord. ■

NOOT

* Voor dit artikel bedank ik de docenten uit de PLG Geïntegreerd Lezen en Schrijven: Noreen Dijkmeijer (Aletta Jacobs College Hoogezand), Marjolein Gielstra (Winkler Prins Veendam / De Theaterhavo/vwo, Rotterdam), Anja Kardol (Van der Capellen, Zwolle), Ida Kussendrager (Bornego College, Heerenveen), Geesje Nijland (Dr. Nassau College, Assen) en Moniek Vis (Dollard College, Winschoten).

LITERATUUR

- Atwell, N. (2015). *In the middle: A lifetime of learning about writing, reading, and adolescents*. Heinemann.
- Bowers, J. W. (1963). Language intensity, social introversion, and attitude change. *Communications Monographs*, 30(4), 345–352.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. Alliance for Excellent Education.
- Hamilton, M. A., & Hunter, J. E. (1998). The effect of language intensity on receiver evaluations of message, source, and topic. In M. Allen & R. W. Preiss (Red.), *Persuasion: Advances through meta-analysis* (p. 99–138). Hamilton Press.
- Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Equinox.
- Martin, J. R., & White, P. R. (2005). *The language of evaluation: Appraisal in English*. Palgrave Macmillan.
- Mulken, M. van, & Schellens, P. J. (2012). Over loodzware bassen en wapperende broekspijpen: Gebruik en perceptie van taalintensiverende stijlmiddelen. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 34(1), 26–53.
- Nijssen, S. (2016). *Het Diner – Herman Koch*. Hebban. <https://www.hebban.nl/recensie/sanne-nijssen-over-het-diner>