

De bokkensprongen van de taal

Over woordenschat in het Nederlands ¹

José Vandekerckhove

*'De spraek die valt en rijst, de spraek die komt en gaet,
En hangt heel aen 't gebruyk, in wiens gewelt sy staet'*
Samuel Ampzing, Nederlandse grammaticus, 1638

HET NEDERLANDS ALS LEVENDE TAAL

Zoals in elke levende taal is er ook in het Nederlands een constante dynamiek aanwezig. Op het gebied van de spelling is er bijvoorbeeld de in 2005 geplande aanpassing van onder meer de 'paardebloemregel'. Wat de uitspraak betreft, is er vooral in de laatste decennia een groot verschil ontstaan tussen de Noord-Nederlandse en de Vlaamse uitspraak van het Nederlands.

Morfologisch valt bijvoorbeeld de grote flexibiliteit op van het Nederlands op het gebied van samenstellingen. Een leuk voorbeeld zijn de samenstellingen met *-gate*. Sinds *Watergate* noteerde ik onder andere *Monicagate*, *nipplegate*, *Visa-gate* en recent *nannygate*, waarbij *-gate* zowat een equivalent van 'schandaal' is. Het Laatste Nieuws had het zelfs over het *nannygate-schandaal*, een dubbel schandaal dus.

Ook op het gebied van de grammatica en de syntaxis beweegt er iets. Denk bijvoorbeeld aan de flexibiliteit van de werkwoordelijke eindgroep zoals bij 'Ik weet zeker dat Jan de boodschappen *gedaan heeft*' waar-

bij 'gedaan heeft' in de spreektaal couranter is geworden en volgens Jan Renkema zelfs de voorkeur wegdraagt, dan het correcte 'heeft gedaan'.

Op geen enkel gebied maakt het Nederlands echter een even snelle evolutie mee als op het vlak van de woordenschat. Wie een diachrone woordenboekvergelijking maakt en bijvoorbeeld een Van Dale anno 1950 naast een Van Dale anno 2005 legt, merkt dit overduidelijk. Volgens prof. Joop van der Horst (K.U.Leuven) komt er in het Nederlands minimaal 1 nieuw woord per dag bij. Onderzoek heeft aangetoond dat er dagelijks een 15-tal woorden in een krant staan, die niet in Van Dale staan en er misschien ook nooit zullen inkomen. Ik sprokkelde recent onder andere *veelpleger*, *vuilhufter*, *boevenkaartspel*, *kloonveulen*, *hiphopoudje*, *poetsvrouwenboom*, *schaamproza*, *taalsnoei*, *wildklikker*, *dikbilprikpil*,... Veel van dergelijke woorden komen weliswaar een tijdje in de kranten, maar raken nooit in het woordenboek, zoals bijvoorbeeld *dioxinecrisis* en *dioxinekip* (1999). Als het maatschappelijk verschijnsel er niet meer is, raakt het woord even snel in onbruik als het is opgedoken. Toch kan een woord een aantal jaren later plotseling weer opduiken. Zo las ik op 4 oktober 2004 in De

Standaard dat de *dioxinecrisis* van 1999 toch niet zo schadelijk was. Ook het nieuwe woord *koffiepad* zal wel zijn weg naar Van Dale vinden, maar *koffiepadoorlog* zal het woordenboek waarschijnlijk nooit halen.

AFBAKENING VAN HET ONDERZOEK

Volgens de eindtermen en de leerplannen moet je aan functionele taalbeschouwing doen. Woordenschat en woordenschatverwerving zijn één aspect daarvan. Ik ging na:

- hoe het met de woordenschatbeheersing van de modale leerling in de derde graad aso zit en welke hoeveelheid woordenschat hij productief beheerst;
- hoe je woordenschat geïntegreerd in de vaardigheden en gecombineerd met taalbeschouwing kunt aanbieden in de derde graad. Een bijkomende vraag hier is wat je met ongekende woordenschat in literaire teksten, voornamelijk dan in proza moet of kunt aanvangen;
- hoe je taalbeschouwend met de snelle evolutie van de woordenschat in je lessen kunt omgaan.

HET WOORDENSCHATPROFIEL VAN DE LEERLING DERDE GRAAD ASO

Ik deed een aantal diagnostische tests bij leerlingen van de derde graad aso. Ik peilde naar de productieve kennis van de leerlingen, waarbij ze bij minder courante woorden en uitdrukkingen – maar volgens hits bij Google zeker toch nog courant genoeg – zelf de passende context moesten creëren. Een kleine bloemlezing van de resultaten:

- *tarten*: 'Het lot speelde hem *tarten*.' (verwarring met *parten*)
- *flaneren*: 'Ik *flaneer* de pannenkoeken met cognac.' (verwarring met *flambeeren*)
- *waden*: 'Tom *waadde* zich een piloot toen hij achter het stuur van zijn Volvo kroop.' (verwarring met *zich wanen*)
- *prangend*: 'De vrouw van de burge-meester liep *prangend* door de straat.' (Ik vraag me echt af wat die vrouw aan het doen was.)
- *als een ...beer*: 'Hij gedroeg zich als een *ongewassen beer*.'
- 'Hij stond er *voor Piet Spek* bij.' (contaminatie tussen *voor spek en bonen* en *Piet Snot*)
- *in zijn ... geschoten*: ik las over iemand die in zijn *botten*, *gat*, *kruit*, *rug* en zelfs in zijn *nopjes* geschoten was.
- 'Het was een echte *Syfilisarbeid*.' (Er is nog werk aan de winkel voor Sensoa.)
- *schroom*: 'Het meisje haar kaakjes waren *schroom*.' (Wat was er precies aan de hand en over welke kaakjes gaat het hier?)

De diverse tests toonden aan dat de modale leerling op het gebied van productieve woordenschat nog een redelijk lange weg te gaan heeft. Hij heeft nog behoorlijk aan woordenschatuitbreiding te doen om volledig taalkundig greep te krijgen op de werkelijkheid. Daarom ben ik ervan overtuigd dat de aso-leerling ook in de derde graad nog via specifieke oefeningen nieuwe woordenschat moet verwerven en gesensibiliseerd moet worden zoveel mogelijk nieuwe woordenschat te assimileren.

OP WEG NAAR EEN GROTERE WOORDENSCHATBEHEERSING

VIJF STRATEGIEËN OM MET NIEUWE WOORDENSCHAT OM TE GAAN

Volgens de eindtermen en leerplannen moet de leerling over de competentie beschikken om met nieuwe woordenschat om te gaan. Hij kan daartoe vijf strategieën gebruiken.

STRATEGIE 1: *Maak gebruik van de context om het woord te begrijpen.*

De leerling zal bijvoorbeeld het geïsoleerde woord *mariolatrie* niet begrijpen. Als dit woord in de volgende context voorkomt, is de kans dat hij het begrijpt duidelijk veel groter: 'In de Middeleeuwen was er een zeer sterke verering van de Maagd Maria. Je zou kunnen zeggen dat het een hoogtepunt van *mariolatrie* was.'

STRATEGIE 2: *Maak gebruik van je eigen voorkennis.*

Een van de leerlingen herinnerde zich bij een test bijvoorbeeld het woord *endoscoop* uit een EHBO-les op school van jaren geleden.

STRATEGIE 3: *Maak gebruik van je kennis van vreemde talen*

Wedden dat je als lezer hier tamelijk veel van begrijpt, ook al ken je geen Italiaans: '*Per una deliziosa bevanda di cereali biologici senza caffeina mettere un cucchiano in una tazza, aggiungere acqua bollente et mescolare.*' Er zijn per definitie ook tal van Nederlandse woorden van vreemde herkomst, die leerlingen via deze strategie kunnen begrijpen.

STRATEGIE 4: *Maak gebruik van de principes van de woordvorming (afleiding, samenstelling).*

Je zult bijvoorbeeld sneller de betekenis van *eugenetisch* vinden als je -eu kunt duiden in *euthanasie*, *euforie*,...

STRATEGIE 5: *Maak gebruik van het woordenboek.*

Je kunt als leraar bij gelegenheid eens ingaan op de soorten woordenboeken of bijvoorbeeld een diachrone vergelijking laten maken tussen parallelle pagina's uit twee edities van Dale of een synchrone vergelijking tussen parallelle pagina's uit de recentste Van Dale en de recentste Koenen.

HET MENTAAL LEXICON: INZICHT IN WOORDENSCHATVERWERVING

De woorden die we kennen, zijn in onze hersenen niet alfabetisch per lemma opgeslagen zoals in een woordenboek. Ze zitten vervat in een netwerk van draden en knopen. De knopen zijn de woorden. De draden verbinden woorden die iets met mekaar te maken hebben, bijvoorbeeld in betekenis, in klank of in gebruik. We noemen zo'n netwerk 'mentaal lexicon'.

Het mentaal lexicon speelt een grote rol in het woordenschatonderwijs. Woorden worden alleen in het mentaal lexicon opgenomen als ze passen bij de woorden die er al in aanwezig zijn. Zo zullen de leerlingen als ze bijvoorbeeld *claustrofobie* al kennen, daar sneller andere woorden met *fobie* kunnen aanhaken, dan in het omgekeerde geval.

DE WOORDENSCHAT IN LITERAIRE TEKSTEN

Ik las vorig jaar in de klas een paar fragmenten uit *In Ongenade* van Coetzee, de Nobelprijswinnaar 2003. Een leerlinge, 17 jaar oud, vroeg me wat *zwanger* (in figuurlijke zin gebruikt) betekende. Een andere wist geen raad met *kielzog* en een derde wist niet wat *initialen* waren. We moeten als leraar op onze hoede zijn en continu alert blijven. Leerlingen begrijpen zelfs bepaalde woorden niet waarvan we absoluut niet vermoeden dat ze ze niet begrijpen.

Er zijn mijns inziens bij literaire teksten een aantal 'risicogevallen' waarbij je als leraar moet checken of de hoeveelheid onbegrepen woordenschat niet leeshinderend of interpretatiehinderend werkt:

- (1) bij een ouder literair werk: de eerste bladzijde uit Eline Vere van Couperus bijvoorbeeld kan al aanzienlijke problemen opleveren: *karmozijn*, *veloutine*, *gerokte heren*, *aralia's*, *gazige plooien*, *boordpapieren lier*,...
- (2) als er dialectwoorden in de tekst voorkomen, bijvoorbeeld bij Streuvels, Buysse, Timmermans, Gezelle...
- (3) ook bepaalde hedendaagse schrijvers kunnen door hun grote verbaliteit voor woordenschatproblemen zorgen: "Het waren vooral jongedames die *buike-lings* gelegen een boek lazen, een voet opgeheven, en sommige *croepen* waren zo rond en groot dat het leek of een *incubus* op hun lendenen zat." Hafid Bouazza, *Paravion*
- (4) er kan domeinspecifieke woordenschat zijn, bijvoorbeeld in verband met het jodendom zoals bij Leon de Winter in *Zionoco* of in *De ruimte van Sokolov*. Soms wordt dit probleem echter in de roman zelf opgelost; De Winter herhaalt vaak de jiddische terminologie in het Nederlands.
- (5) er kan vreemde woordenschat zijn om de couleur locale te accentueren zoals bij Hella Haasse wel eens gebeurt.

Het blijft in zekere zin vreemd dat de betekenis van 'ongekende' woorden bij literaire teksten in schoolboeken meestal door een eenvoudig verwijssysteem aan de leerlingen cadeau wordt gedaan. Waarom moeten de leerlingen hier geen beroep doen op de bovenvermelde woordenschatstrategieën?

Bovendien heeft een auteur met het gebruik van een bepaalde woordenschat vaak stilistische bedoelingen. Als je ervan uitgaat dat

literaire stijl met drie grote componenten te maken heeft – verteltrant, zinsbouw en woordenschat – dan kan het woordenschatonderzoek in literaire teksten ook een stilistisch analytisch doel dienen: Waarom gebruikt een schrijver in deze context dit moeilijke, ongewone,...woord en niet een ander makkelijker, couranter,... synoniem? En wat zou het effect zijn, mocht hij inderdaad andere woorden gebruikt hebben?

Als je bij de analyse van een literaire tekst aan de woordenschat voorbijgaat, accentueer je weliswaar vragen zoals 'Wat zegt de schrijver?' en 'Waarom zegt de schrijver het?', maar ga je voor een groot stuk voorbij aan de vraag: 'Hoe zegt de schrijver het?' en ga je dus ook voorbij aan de analyse van de literaire stijl. Als leraar analyseren we vaak met bevlogenheid het vertelstandpunt, de ruimte, de tijd, de personages, de motieven,... maar behandelen we de stijl dikwijls stiefmoederlijk, ondanks het feit dat we soms met briljante voorbeelden van taalgebruik te maken hebben.

Ik denk dat je, zeker op receptief en soms ook op productief niveau, meer aandacht moet besteden aan de woordenschat in literaire teksten, temeer omdat je daar ook met de intentie van de auteur te maken hebt. De auteur wil iets werkelijk op deze manier zeggen en op geen andere. Humo vroeg in een interview aan Hafid Bouazza of hij een woordenmacho is. Zijn antwoord is instructief te noemen:

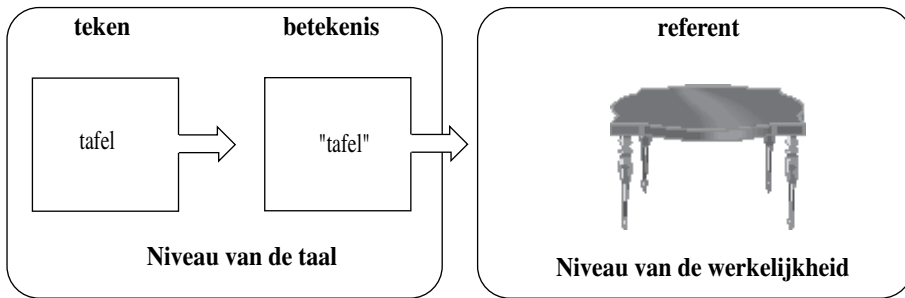
"Het gaat me altijd om *le mot juste*, zoals Flaubert zegt. Als de lezers de moeite zouden nemen om woorden op te zoeken, dan zullen ze dat begrijpen. Een kunstenaar moet op zoek gaan naar verscheidenheid. Je mag liefde voor het woord niet verwarren met snoeven met het woord."

Ik ben ervan overtuigd dat net deze aandacht voor de stijl en 'le mot juste' in een literaire tekst uiteindelijk ook de creatieve schrijfvaardigheid zal dienen, van de leerlingen betere schrijvers zal maken en hun productieve woordenschat zal uitbreiden.

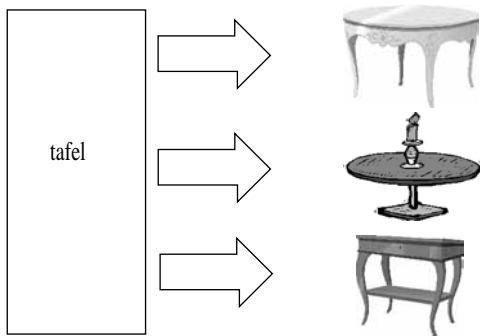
DE DYNAMIEK VAN DE WOORDENSCHAT

WAAROM HEEFT EEN TAAL NIEUWE WOORDEN NODIG?

Hier kun je ingaan op de combinatie: teken-betekenis-referent. Vaak ligt dit mechanisme namelijk aan de basis van nieuwe woorden in een taal. Een nieuwe referent of een nieuw maatschappelijk verschijnsel vraagt om een nieuw woord. Op die manier kwamen o.a. de volgende woorden in het Nederlands binnen: *duikboot* (1901), *bioscoop* (1906), *helikopter* (1937), *T-shirt* (1948), *rock 'n roll* (1955),...



Je kunt ook wijzen op het fenomeen van de **beeldvorming** bij de referent.



Een communicatief misverstand kan ontstaan doordat de zender en de ontvanger een andere beeldvorming aan dezelfde referent linken. Als iemand in het bovenstaande geval de opdracht geeft: 'Leg het boek op de tafel!', kan dit tot misverstanden leiden.

- de technologische vooruitgang: een koffiemolen ziet er niet meer uit zoals vroeger, een trein, bandopnemer,... evenmin;
- de modetrends: fiets (citybike, mountainbike), rolschaatsen (inline skates),...

De beeldvorming bij een referent kan ook wijzigen onder invloed van bijvoorbeeld

NIEUWE WOORDEN

We onderzoeken vier aspecten: (1) jongerentaal en chattaal; (2) de toenemende invloed van het Engels in het Nederlands; (3) taalcreativiteit als bron van nieuwe woordenschat; (4) woordvorming als bron van nieuwe woordenschat.

(1) Jongerentaal en chattaal

Hier biedt zich een schitterende mogelijkheid aan om aan geïntegreerde taalbeschouwing te doen. Je kunt gemakkelijk vertrekken van een alledaags gesprek dat je tussen leerlingen opvangt. Je bevindt je als leraar hier werkelijk op het terrein van de leerlingen.

EEN STAPPENPLAN:

- a Ga een gesprek aan met de leerlingen.
 - Ga na in hoever ze jongerentaal kennen (niet verwarren met dialect);
 - Laat ze zoveel mogelijk voorbeelden zoeken om te zeggen dat iets mooi, leuk, tof is: Die jas is *blits*, *cool*, *gaaf*, *heavy*, *hip*, *jofel*, *maf*, *mieters*, *te gek*, *vet*, *keinig*, *de maks*,...;
 - Vraag of ze zelf jongerentaal gebruiken;
 - Vraag of ze weten waarom jongerentaal gebruikt wordt;
 - Vraag wat de accepteerbaarheidsgrenzen van jongerentaal zijn (Zouden je leerlingen Amsterdamse straattaal als *diesjlekker* (aantrekkelijke vrouw), *diesjmottig* (onaantrekkelijke vrouw), *kraken* (ontmaagden),... gebruiken of vinden ze dit 'over the top'?)
 - Vraag je leerlingen de kenmerken van jongerentaal op te lijsten en telkens voorbeelden te geven.
- b Confronteer ze dan met een artikel over jongerentaal. Laat de leerlingen daarna enerzijds de kenmerken van jongerentaal die ze zelf gevonden hebben, aanvullen met 'nieuwe' die in het artikel voorkomen en anderzijds het artikel met meer eigen voorbeelden illustreren.
- c Maak de link naar sms-taal en chattaal.
 Laat de leerlingen zoveel mogelijk kenmerken van sms-taal en chattaal zoeken.
 Laat ze een kort artikel schrijven voor MAKS over sms-taal en chattaal (diverterend en informatief met als doelpubliek hun leeftijdsgenoten en met aandacht voor de typische MAKS-stijl en het gepaste register).
- d Laat de leerlingen een literaire tekst lezen die bol staat van chattaal.
 Laat ze creatief een twintigtal regels in dezelfde trant toevoegen.

(2) De toenemende invloed van het Engels in het Nederlands

Het is ook het moment om stil te staan bij de sterk toenemende invloed van het Engels. De link met het vorige punt is snel gemaakt. Die invloed van het Engels wordt niet alleen in de jongerentaal groter, maar ook in het Nederlands in het algemeen.

EEN STAPPENPLAN:

- a Oriënteer via een cartoon, foto, advertentie,...
- b Gesprek in deelgroepen. Iedere groep krijgt een stelling. Na een tiental minuten maakt een woordvoerder een beargumenteerd statement (volledig akkoord – gedeeltelijk akkoord - niet akkoord).

- Vreemde elementen horen in principe niet in onze taal thuis
- De toevloed van vreemde elementen brengt het Nederlands in gevaar
- Anglicismen zijn overbodig, want het Nederlands heeft er zelf al een woord voor of kan er een creëren
- Het gebruik van vreemde woorden is een vorm van dikdoenerij of aanstellerij
- Het gebruik van Engelse woorden is een verrijking voor het Nederlands en verdient bescherming
- De drang naar woorden van eigen bodem is puur linguïstisch chauvinisme

- c De leerlingen schrijven, geholpen door de voorafgaande groepsgesprekken, een commentaar bij een ander statement dan waar ze zelf over gediscussieerd hebben.
- d Je kunt een woordenschattoefening opstellen gebaseerd op Engelse woorden die je in de kranten en tijdschriften vindt. Ook hier sta je er soms van versteld hoe weinig Engelse woorden echt productief geassimileerd worden. Ik nam weer een diagnostische test af. Enkele dagen lang verzamelde ik woorden uit De Standaard, De Morgen, Knack, Het Laatste Nieuws en Metro en ging na hoeveel procent van de leerlingen ze productief beheersten. Enkele resultaten: *spin off* (0%), *voucher* (0%), *running gag* (15%), *exit poll* (35%), *freelancer* (40%), *sitcom* (60%), *bitch* (100%), *one night stand* (100%).
- e Wijs vervolgens op het bestaan van de *Bond tegen Leenwoorden* (BTL). Je vindt voldoende info op het net: <www.geocities.com/SoHo/Den/7522/>. Een paar voorbeelden van de voorstellen van de BTL:

tante	<i>moei</i>
tankstation	<i>pompheus</i>
alternatief	<i>wisselkeuze</i>
beautycase	<i>schoonheidskoffertje</i>
flossen	<i>garenen</i>

Je kunt hiervan een ICT-opdracht maken. Een zoekopdracht is mogelijk, maar ook een *webquest*, waarbij de leerlingen een product moeten afleveren zoals een ledenwervende folder (persuasieve tekst) of een reclamespot voor de radio voor het gebruik van de door de BTL voorgestelde woordenschat, uiteraard in BTL-taal opgesteld.

Je kunt een discussie houden over purismen.

- f Je kunt ingaan op de spelling van werkwoorden van Engelse herkomst en een kleine spel oefening geven. Zoiets als ☺: 'Hij *deletete* eerst de *ge-ëmailde* tekst en *lay-outte* vervolgens het *geüpdatete* bestand over *gepiercete* navels.'
- g Je kunt ook aansluitend een debat laten voeren over de stelling: 'Wie niet kan spellen, beheerst zijn moedertaal niet.'

(3) *Taalcreativiteit als bron van nieuwe woordenschat*

Het Standaardnederlands is niet gespeend van enige zin voor creativiteit, bijvoorbeeld in woorden als *excuustruus*, *pleeboy*, *praatpaal*,... Taalcreativiteit tref je in hoge mate ook in het Afrikaans aan. Enkele voorbeelden:

<i>afree-oord</i>	complex met bejaardenwoningen
<i>blokkiesvloer</i>	parketvloer
<i>branderplank</i>	surfplank
<i>duimry</i>	liften
<i>hakiesdraad</i>	prikkeldraad
<i>strokiesverhaal</i>	stripverhaal
<i>amperbroekie</i>	tanga
<i>kykweer</i>	tv-herhaling
<i>skottelgoedwasser</i>	vaatwasmachine
<i>eindpuntgebouw</i>	terminal

- Vraag welke voorbeelden de leerlingen al kennen.
- Stel eventueel een oefening op. Op <<http://roepstem2.tripod.com/snaaks.html>> vind je voldoende gegevens.
- Je kunt het in een derde graad ook met spreekwoorden proberen:

<i>van die staanspoor af sy jas is in die wiel</i>	van begin af aan hij verkeert in moeilijkheden
--	---

Inspiratie kun je vinden in *Onze Taal* van augustus 2004.

- Je kunt de leerlingen ook zelf ‘op zijn Afrikaans’ creatieve woorden laten zoeken voor Engelse woorden die in het Nederlands gebruikt worden en ze erbij laten vertellen hoe ze tot hun ‘neologisme’ gekomen zijn. Je geeft best een paar bekende voorbeelden als opwarmer:

babysitter	<i>bengelbewaarder</i>
callgirl	<i>bellelel</i>
beautycase	<i>optuttas</i>

- Je kunt deze oefening ook kaderen in een sollicitatieprocedure bij een copyrightbureau dat taalcreatieve mensen nodig heeft. Enkele bruikbare woorden hier zijn: *upperclass*, *downshifter*, *cliffhanger*, *onelineer*, *catering*, *intake*, *website*, *babyboom*, *citytrip*, *computerfreak*, *headbanger*, *look-a-like*,...

(4) **Woordvorming als bron van nieuwe woordenschat**

Woordvorming is het resultaat van een morfologisch proces waarbij van bestaande woorden nieuwe woorden gevormd worden door:

- samenstelling: *mangosap*, *achtjaar*;
- afleiding: *skater*, *jarig*;
- samenstellende afleiding: *veertigplusser*, *achtjarig*.

Het arsenaal is bijna eindeloos. Naamwoorden behoren tot wat we in de linguïstiek een open woordklasse noemen (ten opzichte van bijvoorbeeld voornaamwoorden, die een gesloten woordklasse zijn). Je kunt er bijna onbegrensd nieuwe naamwoorden aan toevoegen. Een recent type samenstellingen bestaat uit wat de taalkundige Van den Toorn ‘splinters’ noemt: *digibeet* (splinter+ splinter: digitaal+analfabeet), *infotainment*, *eurocraat*, *technocraat*. Woordvormingen kunnen ook leiden tot wat prof. Smedts en Van Belle van de K.U.Leuven ‘lintwormsamenstellingen’ noemen, zoals *arbeidsongeschiktheidsverzekering* (32 letters).

Het gebeurt ook wel eens meer dat Vlaanderen en Nederland hier hun eigen weg gaan.

- In Nederland is *brugpensioen* bijvoorbeeld onbekend. In Nederland hebben ze het over de *Vervroegde Uittreding*, die ze dan weer als *VUT* afkorten.
- Eriek Verpale schreef in zijn debuut *Alles in het klein* over de periode dat hij in een megadancing werkte en er *buitenwipper* was. Zijn toenmalige redacteur Benno Barnard wees hem erop dat dit voor een Nederlander iemand is die buiten de deur neukt en hij stelde *uitsmijter* voor, wat Verpale dan weer afwees, want hij wilde niet als eiergerecht in die dancing werken.

Trendgevoeligheid speelt hier ook een rol. Zo is *wereld* een tijdlang heel populair geweest zoals in een *wereldgoal* of *knal* zoals in *knalfuif*. Momenteel liggen o.a. *gericht*, *vriendelijk* en *gehalte* niet onaardig in de markt. Prof. Joop van der Horst signaleert o.a. de volgende uit Nederlandse kranten geplukte voorbeelden: *schoolreisjesgehalte*, *ons-kent-ons-gehalte*, *moddergooigehalte*, *de organisatie met het hoogste zeurgehalte*, *een déjà-vu-gehalte*, *een concert met een hoog Pink Floyd-gehalte*, *het hoge ver-van-mijn-bedgehalte*, *een hoog huichelgehalte*,... Ik vond zelf recent in Het Laatste Nieuws een artikel over het *stoeipoesgehalte* van Eva Pauwels.

Deze flexibiliteit op het vlak van woordvorming is typisch voor alle Germaanse talen. Het Duits is echter de *primus inter pares*. Probeer dit maar eens in het Nederlands:

<i>Anreisebeschreibung</i>	reisbeschrijving van de heenweg
<i>Landschaftschutzgebiet</i>	een gebied dat omwille van zijn landschappelijke waarde wordt beschermd
<i>Kummerspeck</i>	dit krijgt een vrouw die uit liefdesverdriet bovenmatig aan het eten gaat

HET VERDWIJNEN VAN WOORDEN

Woordverlies is moeilijker vast te stellen dan woordwinst. Je ziet veel moeilijker dat iets er niet meer is, dan dat er iets nieuws is. Bovendien verdwijnen woorden niet van de ene dag op de andere. En er zijn ook 'archaïsmen' (*aangezicht*, *allengs*, *afgestorvene*, *gemaal*,...). Je gebruikt die woorden nog eerder zelden, behalve om stilistische redenen, en je geeft in de standaardtaal de voorkeur aan een moderner synoniem.

In werkelijkheid verdwijnen woorden nooit helemaal en worden ze opgenomen in wat we de 'historische woordenschat' zouden kunnen noemen. Zo zul je niemand nog bezig horen over *nozem*, *brozem*, *Halbstarke*, *provo*, *kabouter*, *wittefietsenplan* en *langharig werkschuw tuig*, behalve als je het over de jaren '60 hebt of de periode die er net aan voorafging.

BETEKENISVERANDERING

Betekenisverandering heeft drie gezichten:

Betekenisverschuiving. De oorspronkelijke betekenis van het woord verdwijnt en wordt vervangen door een nieuwe. Een typisch voorbeeld is het woord *afbellen*, oorspronkelijk een signaal geven aan de operateur dat je het gesprek wilt beëindigen; nu een reeks telefoontjes na elkaar afhandelen of bijvoorbeeld een afspraak telefonisch afzeggen.

Betekenisinperking. De betekenis van het woord wordt specifiek, enger. Nicolaas Beets schreef in 1837 in *Camera Obscura* over een *ongesteld* (mannelijk) student. Ongesteld betekende toen ziek in het algemeen. Nu is eigenlijk alleen de specifieke betekenis menstrueren overgebleven.

Betekenisuitbreiding. Een woord wordt op meer zaken toegepast dan eerst en de betekenis wordt dus ruimer. Een paar klassiekers

om te beginnen: *pen*, *klaverblad*, *haaien-tand*, *kruimeldief*, *betogen* (betekende tot 40 jaar geleden alleen 'door redeneren trachten aan te tonen', 'een betoog houden').

Enkele recentere voorbeelden:

- *muis*: betekent nu uiteraard ook computermuis (in het Engels met een verschillend meervoud: *mice/mouses*);
- *kraken*: van 'de trap kraakt' naar 'een huis kraken', 'je door de kraker laten kraken', 'een code kraken';
- uit de politiek: de kiezers vonden Stefaan Deklerck bij de vorige verkiezingen te *wollig*, terwijl Fientje Moerman nu van zichzelf vindt dat ze niet *wollig* genoeg is en daarom soms mensen bruskeert;
- uit de sportwereld: de uitbreiding van het begrip *olympiade* naar groots opgezette wedstrijd in het algemeen (*schaakolympiade*, *wiskundeolympiade*,...) en van het begrip *marathon* tot een activiteit die zeer lang duurt in verhouding tot de normale duur ervan (*marathondansen*, *marathonschaatsen*, *dansmarathon*, *wandelmarathon*, *film-marathon*, *lesmarathon*...);

Soms ontstaat betekenisuitbreiding doordat een aanvankelijke letterlijke woordcombinatie er een figuurlijke betekenis bij krijgt. Dit verschijnsel is niet nieuw. Denk aan: *ergens een mouw aanpassen*, *de wind uit de zeilen nemen*, *iemand de loef afsteken*... Een paar recente voorbeelden uit de voetbaltaal uit het archief van het tijdschrift *Onze Taal* <www.onzetaal.nl/archief/2000/06/5.html>:

- *een gele kaart krijgen* (nu ook: *berisping*);

- *krijtlijnen trekken* (de grenzen van een discussie en dergelijke bepalen);
- *een schot voor open doel* (een gemakkelijk te behalen succesje);
- *paniekvoetbal* (onberaden wijze waarop een zaak wordt aangepakt).

CONCLUSIE

Communicatie op een gevorderd niveau – en daarbij reken ik dat van de 17/18-jarige aso-leerling – kan alleen maar aan efficiëntie winnen als de leerling een zo groot mogelijke woordenschat ook productief beheerst. Moeilijkere zakelijke teksten kunnen maar ten gronde kritisch gelezen en bediscussieerd worden als de leerling ook over een omvattende woordenschat beschikt. Ook als leerlingen zelf essays, recensies,... moeten schrijven biedt een uitgebreide woordenschat een niet te onderschatten meerwaarde. Bij literaire teksten kan oog voor de manier waarop iets wordt gezegd, voor de woordkeuze van de auteur in niet onbelangrijke mate bijdragen tot het esthetisch leesgenot van de leerling-lezer. Een leraar moet zijn leerlingen ook voor dit stilistische aspect van literatuur ontvankelijk kunnen maken. Uiteindelijk zullen de leerlingen in hun creatieve schrijfp opdrachten ook beter gaan schrijven en meer gevoel ontwikkelen voor nuance en voor het juiste woord. Het inzicht in de dynamiek van het Nederlands en van de woordenschat in het bijzonder kan de leerlingen bovendien stimuleren om doelbewust en taalbeschouwend met nieuwe en bestaande woordenschat om te gaan.

José Vandekerckhove

Academische Lerarenopleiding K.U.Leuven

Blijde-Inkomststraat 21, 3000 Leuven

JoseHenri.Vandekerckhove@arts.kuleuven.ac.be

Noot

- 1 Dit artikel is een samenvatting van de lezing gehouden op de HSN-conferentie 2004. Wegens gebrek aan beschikbare ruimte kunnen de oefeningen niet opgenomen worden. Een deel van die oefeningen ontstond in samenwerking met mijn collega-lectoren aan de academische lerarenopleiding Nederlands van de K.U.Leuven naar aanleiding van een nascholing van het Vliebergh-Senciecentrum.

Verder lezen

- Appel, R. e.a. (2002). *Taal en taalwetenschap*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Beheydt, L. e.a. (1978). *Taal(v)aardig*. Kapellen: De Sikkel.
- Burger, P. & De Jong, J. (1997). *Taalalmanak*. Den Haag: Sdu Uitgevers & Standaard Uitgeverij.
- Burger, P. & De Jong, J. (1999). *Taalboek van de eeuw*. Den Haag/Antwerpen: Sdu Uitgevers & Standaard Uitgeverij.
- Callebaut, I. e.a. (1999). *Taalbeschouwing op de basisschool*. Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Hajer, M. & Meestringa, T. (1995). *Schooltaal als struikelblok*. Bussum: Coutinho.
- Janssen, T. e.a. (2002). *Taal in gebruik. Een inleiding in de taalwetenschap*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Janssens, G. & Marynissen, A. (2003). *Het Nederlands vroeger en nu*. Leuven/Leusden: Acco.
- Koenen, L. & Smits, R. (2004). *Handboek Nederlands*. Utrecht: Bijleveld.
- Onze Taal* 73ste jaargang (2004).
www.onzetaal.nl
- Renkema, J. (2002). *Schrijfwijzer*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Smedts, W. & Van Belle, W. (2003). *Taalboek Nederlands*. Kapellen: Pelckmans.

Van Bree, C. (1996). *Historische taalkunde*. Leuven/Amersfoort: Acco.

Van der Horst, J & Van der Horst, K. (2000). *Geschiedenis van het Nederlands in de twintigste eeuw*. Den Haag/Antwerpen: Sdu Uitgevers & Standaard Uitgeverij.

T U S S E N D O O R

LEZEN IN DE LENGTE EN LEZEN IN DE BREEDTE

Op 2 en 3 juni 2005 vindt in de Vrije Universiteit (VU) te Amsterdam het congres 'Lezen in de lengte en lezen in de breedte' plaats, een organisatie van Stichting Lezen in samenwerking met de letterenfaculteiten van de Universiteit Utrecht en de VU. Het is het derde congres in een reeks waarin praktische toepassingsmogelijkheden van de resultaten van wetenschappelijk onderzoek worden besproken.

Centraal staan de doorlopende leeslijn en de plaats van het lezen van fictie ten opzichte van andere vormen van lezen en vrijetijdsbesteding. Lezen in de lengte betreft de opeenvolgende fasen in de leescarrière: het longitudinale perspectief. Hoe verloopt de overgang van de ene vorm van onderwijs naar de andere?

Sluit de literaire socialisatie thuis aan op het onderwijs en het literatuuronderwijs in het secundair onderwijs? Lezen in de breedte heeft betrekking op de naast elkaar bestaande fasen in de leescarrière: het latitudinale perspectief. Hier komen relaties aan de orde als die tussen het lezen van fictie en non-fictie en het lezen van gedrukte teksten en andere media.

*De kosten voor deelname aan het congres bedragen € 100 inclusief koffie, thee, lunches en de congresbundel die na afloop verschijnt.
Aanmelden voor 15 mei via
www.lezen.nl*