

Frans Daems

## DE KWALITEIT VAN HET MOEDERTAALONDERWIJS REVISITED

### 1. ONDERWIJSKWALITEIT

In mijn bijdrage aan Het Schoolvak Nederlands 1987 (Daems 1987) heb ik geprobeerd wat nuancering aan te brengen bij het begrip 'onderwijskwaliteit'. De vraag wat goed onderwijs Nederlands is kan op uiteenlopende manieren beantwoord worden afhankelijk van iemands invalshoek. Dat houdt ondermeer in de positie van waaruit men het onderwijs benadert (leerlingen, leerkrachten, overheid, ouders enzovoorts), evenals de belangen die men te verdedigen heeft. Uiteraard spelen ook de mens- en maatschappijvisie en de daarmee samenhangende onderwijsfilosofie een rol. (zie ook Lotens 1988)

Als er onderzoek naar onderwijskwaliteit verricht wordt, dan kan dat voortkomen uit de overtuiging dat we niet helemaal - sommigen zullen zeggen 'helemaal niet' - tevreden zijn met het gangbare onderwijs. Sluis (1988) vindt dat er vooral constructie-onderzoek nodig is, dat wil zeggen onderzoek waarbij bijvoorbeeld een nieuwe aanpak voor een vakonderdeel ontworpen wordt. Hij vindt dat er in onderzoek niet teveel geïnventariseerd moet worden.

Daar staat de mening tegenover van Janssen & Bonset (1987), die van oordeel zijn dat constructie-onderzoek rekening moet houden met wat er wenselijk geacht wordt voor het vak Nederlands (onder andere doelstellingenonderzoek), en met wat er feitelijk in de praktijk van het vak gebeurt.

Over beide, het wenselijke en het feitelijke in het vak Nederlands wordt er aan de Universiteit Antwerpen op dit ogenblik onderzoek uitgevoerd. In een eerste project<sup>1</sup>, dat de modieuze benaming "Kwaliteit van het Moedertaalonderwijs" heeft gekregen, inventariseren we taalvaardigheidseinddoelstellingen voor het secundair onderwijs.<sup>2</sup> Het gaat ons daarbij om de vraag welke taalvaardigheden bij afgestudeerden van het secundair onderwijs wenselijk zijn voor het eigen leven, voor vervolgstudie of voor werk. In een verder stadium willen we nagaan in welke mate die doelstellingen in feite bereikt worden. Het is duidelijk dat het bij dit project om survey-achtig onderzoek gaat, met een sterk kwantitatieve inslag. Dat heeft natuurlijk ook zijn beperkingen.

### 2. CASE STUDY-ONDERZOEK

In het kader van het IMEN (International Mother Tongue Education Network) zijn we met een kwalitatief onderzoeksproject gestart. Het betreft bij dit CPBIN (Cooperation Project Belgium-Italy-Netherlands) een samenwerkingsverband tussen Vlaanderen

(Universiteit Antwerpen), Nederland (KU Nijmegen), en Italië (Centro Europeo dell' Educazione, Rome).

Bij dit project is het de bedoeling dat er in elk land case study's gemaakt worden, waarbij we telkens een aantal lessen bij één leerkracht in één tweede jaar voortgezet onderwijs (13-14-jarigen) van één school beschrijven. De data daarbij zijn:

- observaties, audio-opnamen en protocollen van drie lesperiodes van telkens een paar weken in één schooljaar;
- interviews met de leerkrachten;
- interviews met de leerlingen;
- interviews met anderen (schoolbestuur, leerplancommissie, lerarenopleiders enzovoorts);
- analyse van documenten: leerplannen, schoolboeken, toetsen, richtlijnen, schooldocumenten en dergelijke).

Deze data zullen voor elk van de drie landen door de onderzoekers uit de drie landen gezamenlijk worden geïnterpreteerd.

Op basis van de data en hun interpretatie zal het moedertaal-onderwijs in Nederland en Vlaanderen worden vergeleken, en zal tevens een vergelijking met het moedertaalonderwijs in Italië worden doorgevoerd. Dit laatste wordt in de vergelijking Vlaanderen-Nederland betrokken bij wijze van referentiepunt in een heel sterk verschillende culturele traditie.

In deze bijdrage voor HSN wil ik verslag uitbrengen over het vooronderzoek (de 'pilot study') die we in 1988 in een Vlaamse klas hebben uitgevoerd.<sup>3</sup>

### 3. HET VLAAMSE VOORONDERZOEK

#### 3.1. Praktische gegevens

Bij het vooronderzoek zijn gedurende één week de lessen Nederlands (vier in het totaal) in één tweede klas voortgezet onderwijs bij één leerkracht geobserveerd.

Het gaat om een gemengde school, gelegen in een gemeente aan de rand van Antwerpen. Deze school behoorde tot de eerste generatie van scholen die na 1970 het VSO, een gematigde vorm van comprehensief onderwijs, invoerden. De klas in kwestie is redelijk sterk heterogeen van samenstelling. Op de school heerst er een vrij open, democratische relatie tussen leerlingen, leerkrachten en directie.

In de klas zitten 22 jongens en meisjes van 13 tot 15 jaar. Acht of negen leerlingen hebben al beslist dat ze een eerder artistieke richting willen uitgaan. De taal die de leerlingen spontaan gebruiken is een minder of meer dialectisch gekleurde variëteit van het Algemeen Nederlands. Hoewel de standaardtaal ook schooltaal verkiezen ze deze tussenvorm om zich in te uiten. Bij de lessen Nederlands zitten de leerlingen in een soort van U-opstelling.

Voor het vak Nederlands staan er vier uur op het rooster. Drie uren worden gemeenschappelijk gevolgd. Het vierde uur wordt gesplitst gegeven in twee groepen en is ondermeer bedoeld voor remediëring.

De leerkracht, die ik hier maar Leo noem, is een regent, dat wil zeggen dat hij een lerarenopleiding buiten de universiteit heeft gevolgd, die in zijn tijd twee jaar duurde. Hij onderwijst Nederlands en Duits sedert 17 jaar. Buiten het lesgeven heeft hij in de school ook een pedagogische opdracht, namelijk die van coördinator voor de eerste twee jaren.

Op deze school hebben de leerkrachten gekozen voor een thematisch-cursorische aanpak. Verschillende leerkrachten van deze school, onder wie Leo, hebben meegewerkt aan een eigen thematisch-cursorisch schoolboek. Op het ogenblik van het vooronderzoek was onze leerkracht bezig met het thema 'media', wat ondermeer inhoudt: kranten, boeken en strips. Dat thema, wat ongeveer twee maanden in beslag neemt, is aanwezig bij uiteenlopende lessen zoals grammatica, woordenschat, conversatie, teksten enzovoorts.

In een interview vertelde Leo ons één en ander over zijn opvattingen over moedertaalonderwijs. We lichten daar een paar punten uit.

- Hij beschouwt Nederlands niet als een vak zoals de andere. De leerlingen kunnen immers al spreken, luisteren, schrijven en lezen in het Nederlands. Wel wil hij ze motiveren om daarin vooruit te gaan.
- Leo hecht veel belang aan een communicatieve aanpak.
- Leo wil zijn leerlingen ervan bewust maken dat ze bij Nederlands niet werken met dood materiaal maar met concrete en werkelijkheidsverbonden zinnen en situaties. Als een leerling ergens een voorbeeld van geeft dan moet hij altijd een concrete referent en situatie daarbij aangeven.

### 3.2. Narratio

Het is op dit ogenblik om verschillende redenen nog niet mogelijk het volledige verslag van het vooronderzoek te brengen. Wel wil ik graag exemplarisch een fragment uit één les voorstellen. Daartoe geef ik eerst een bondige schets van de les. Als bijlage wordt een transcript van het lesfragment opgenomen.

De les omvatte één volledig lesuur (van vijftig minuten) en, na een pauze, de eerste helft van het aansluitende volgende lesuur. De les verliep als volgt.

1. De leraar kondigt het onderwerp van deze les aan. Het betreft een spellingonderwerp: het weglatingsteken of apostrof.
2. Hij wijst één van de leerlingen aan om voor het bord te komen. Leo dicteert een zin, die door die ene leerling op het bord wordt genoteerd terwijl de anderen die in hun schrift optekenen. De zin luidt:  
"Wie kent er niet de jolige en woelige avonturen van Asterix, Galliës dappere kleine krijger, en zijn onafscheidelijke vriend, Obelix, Idefix' eetgrage baasje met zijn voorliefde voor gebraden everzwijn?"

3. Vervolgens voert de leerkracht met de leerlingen een gesprek over de inhoud van de gedicteerde zin. Hij vraagt ook hoe de leerlingen deze strips appreciëren en waarom ze dat doen.
4. De zin wordt technisch bekeken. Daarbij besteedt de leraar niet alleen aandacht aan leestekens maar ook aan de spelling van de woorden.
5. Dat mondt erop uit dat nu de categorie weglatingsteken gethematiseerd wordt.
6. Vervolgens probeert Leo in een leergesprek aan de hand van verschillende voorbeelden regels te geven voor het gebruik van de apostrof. Hij wijst op zogenaamde moeilijke gevallen. Verschillende aspecten komen aan bod: de plaats van het weglatingsteken, wat er weggelaten wordt, de juiste spelling en het gebruik.  
(Nu is het eerste lesuur voorbij en volgt er een korte pauze.)
7. De leerlingen gaan nu enkele oefeningen maken. Eerst worden er bij wijze van voorbeeld twee oefeningen klassikaal gemaakt. Daarna werken de leerlingen individueel in hun schrift. Eén leerling schrijft de oefening op het bord.
8. De gemaakte oefeningen worden dan klassikaal besproken en gecorrigeerd, met verantwoording van de juiste schrijfwijze. Tijdens die verbetering worden namen en gebeurtenissen, die in de oefeningen voorkomen, kort besproken.

### 3.3. Bespreking

Voor onze bespreking beperken we ons voor de illustraties tot één lesfragment<sup>4</sup>, namelijk het begin van de les. Bij onze bespreking willen we proberen om wat er in de les gebeurt te interpreteren. Daartoe maken we gebruik van wat de leerkracht ons in het voor- en na-interview vertelde, en maken we ook gebruik van onze kennis van het moedertaalonderwijsgebeuren in Vlaanderen. We proberen uitdrukkelijk om niet te evalueren of beoordelende uitspraken te doen. In de conclusie komen we op dit punt terug.

#### Het lesonderwerp

Het hoofdonderwerp van de les is een onderwerp uit de spelling: het weglatingsteken. Op zichzelf is er geen enkel direct, inhoudelijk verband tussen de apostrof en de strip van Asterix. Uit een commentariërende schoolboektekst over de strip wordt één enkele zin gehaald waarin een apostrof zit en deze zin vormt de aanleiding om een in feite cursorische les te geven over het weglatingsteken. De les over de apostrof zit onder een thematische paraplu. Leo is overtuigd van de wenselijkheid van thematisch onderwijs. Voor hem is dat niet alleen een vorm van retoriek zoals we die vinden in tijdschriften, handboeken en leerplannen, maar hij is tevens mede-auteur van een thematisch georganiseerde methode.



De aanpak voor het aanleren van het weglatingsteken is vrij klassiek te noemen. Eén voor één worden de verschillende gevallen waar een apostrof gebruikt wordt bekeken, en uit de verschillende voorbeelden worden 'regels' afgeleid. De leerlingen krijgen zo doende een overzicht van de gevallen waar een apostrof nodig is. Het gaat hier dus om een niet-procedurele regelmethode.

Dat betekent dat de leerling die aan het schrijven is, er zelf attent op zal moeten zijn wanneer op een gegeven moment een apostrofregel van toepassing is. Deze regelmethode is dan ook van fundamenteel dezelfde aard als die welke vaak gebruikt wordt voor het aanleren van de werkwoordsspelling. Handelingsregels worden in de instructie niet bijgebracht; veelal gaat de leerkracht er stilzwijgend van uit dat de leerlingen uit de spellingregels zelf handelingsregels zullen afleiden. Voor mijn gevoel zet de leerkracht hiermee een welbekende traditie verder.

De les begint met één zin die gedicteerd wordt en die op het bord gecorrigeerd wordt. Ik denk dat het ook tot de traditie behoort om dan meteen niet alleen aandacht te hebben voor het onderwerp van de dag, maar meteen ook voor andere spellingverschijnselen voorzover die via fouten op het bord onder de aandacht komen: bijvoorbeeld het plaatsen van een vraagteken (r.159), de afleiding van de genitief 'Galliës' uit het grondwoord 'Gallië' (r.150-154). Het lijkt me ook een goed ingeburgerde traditie dat, nadat het regelsysteem behandeld is, toepassingsoefeningen volgen.

#### Andere leerdoelen/leerinhouden/onderwerpen

Wij vonden het opmerkelijk dat naast het hoofdonderwerp, het weglatingsteken, tal van andere onderwerpen vrij uitdrukkelijk aan de orde worden gesteld. Daarbij vallen ondermeer de volgende zes zeer duidelijk op.

##### (1) woordenschat

Waar daar op een natuurlijke wijze aanleiding toe is vermeldt de leerkracht een bepaald woord. Voorbeelden zijn: 'panoramische zichten' (r.65, ter vervanging van de door een leerling genoemde term 'massatekeningen'); 'de plot, zo heet dat' (r.79).

Aan woordenschatuitbreiding is in het onderwijs van het Nederlands in Vlaanderen altijd veel aandacht besteed. Vaak gaat het daarbij om apart georganiseerde woordenschatlessen. Hier verloopt het aanleren van nieuwe woorden eerder occasioneel. Overigens denk ik dat het ook verband houdt met het volgende leerdoel.

##### (2) vakmatige kennis

Terloops gaat de leerkracht nader in op vakmatige begrippen of kennis zoals bijvoorbeeld: strips (r.40; wie zijn de scenarist en tekenaar van de Asterix-albums?); humor (r.80-114); anachronismen (r.102-111; het woord 'anachronisme' wordt echter niet genoemd).

##### (3) standaardtaal

In r.163-166 reageert de leerkracht op een regionaal gekleurde uitspraak van een leerling (waarop de medeleerlingen door te

lachen overigens ook al reageren) en vraagt hij om "wat keuriger" te praten. Het is in Vlaanderen een oude traditie dat leerkrachten Nederlands uitdrukkelijk aandacht besteden aan correcte taal, dat wil zeggen niet regionaal gekleurde taal.

(4) algemene of wereldkennis

Het opgenomen lesfragment bevat daar geen duidelijke voorbeelden van. Een schitterend voorbeeld komt echter verderop in de les voor. Naar aanleiding van een oefenzin op de apostrof ('Leonardo da Vinci heeft prachtige madonna's geschilderd') krijgen we het volgende lesfragment:

LK Wie is Leonardo da Vinci ?

ll Oh, ne schilder.

LK Kun je die situeren ? Wanneer ? Waar ?

ll Italië, tijd van Columbus.

LK En welke periode was dat ?

ll 15de eeuw.

LK Goed. Ken je, heb je er al iets van gezien ? Niet misschien in het echt.

ll Die madonna.

LK Wat heeft hij nog op zijn actief staan ?

ll De Mona Lisa.

(5) een kritische houding aannemen

De leerkracht wenst kennelijk zijn leerlingen een kritische houding bij te brengen. Als je een uitspraak doet, dan moet je dieper op doordenken. Een mooi voorbeeld daarvan is de passage r.50-62, waar een leerling zegt dat hij de strips van Asterix beter vindt dan andere omdat de auteur ervan dood is.

(6) abstraheren en generaliseren

De leerlingen doen geregeld vrij concrete, specifieke uitspraken, zoals in r.86-94. In r.93-94 geeft een leerling een heel concreet voorbeeld van wat hij geestig vond aan een Asterix-album.

Boven op die concrete ervaring van de leerling plaatst de leerkracht een veel meer abstracte, theoretische verklaring in r.95-112, die overigens veel verder reikt dan wat de leerling bedoeld heeft.

Waarom zitten er zoveel andere onderwerpen of leerdoelen in de les ?

In de interviews legde de leerkracht er de nadruk op dat hij bij Nederlands niet met losse elementen werkt, dat formele taalelementen niet op zichzelf staan, maar uiteindelijk altijd naar een stuk werkelijkheid verwijzen. Hoewel hij dat zelf niet uitdrukkelijk gezegd heeft, meen ik te mogen afleiden dat hij Nederlands ziet als een soort van werkelijkheidsonderricht waarin alles met alles samenhangt. Ook uit een oogpunt van motivatie wil hij Nederlands niet reduceren tot strikt vakmatige kennis van op zichzelf staande elementen, maar wil hij inhaken op de eigen ervaringen van de leerlingen. Hij wenst met andere woorden een soort van holistische aanpak.

#### 4. CONCLUSIES

In de inleiding heb ik het even gehad over de tegenstelling tussen kwantitatief en kwalitatief onderzoek. Het is mijn vaste overtuiging dat er tussen die twee geen incompatibiliteit bestaat, maar dat integendeel het ene het andere nodig heeft. Ik denk dat er goede redenen zijn om ons af te vragen in welke mate wenselijke doelstellingen van moedertaalonderwijs bereikt worden. Ik denk ook dat men zich daarbij niet moet beperken tot doelstellingen die voor de arbeidsmarkt belangrijk zijn. Is het feitelijke onderwijsaanbod geschikt om de wenselijke doelstellingen te bereiken? Om die vraag te kunnen beantwoorden moeten we weten wat het feitelijke onderwijsaanbod is. Dat weten we niet. Er is survey-achtig onderzoek naar het onderwijsaanbod denkbaar, maar dat kan niet anders dan vrij oppervlakkig blijven, hoewel het toch indicaties kan opleveren. Ik denk dat de beperkingen van dat onderzoek ondervangen kunnen worden door meer diepgravend case-study-onderzoek, wat dan weer het nadeel heeft dat het principieel niet geschikt is voor generaliseringen.

Voor mijn gevoel is het nodig dat beide types van onderzoek uitgevoerd worden, en dat er dan mensen, met veel gezond verstand, op een tentatieve manier de resultaten van beide proberen tot een synthese te brengen.

#### NOTEN

1. Medewerkers: G. Leroy, R. Rymenans en G. Timmermans.
2. Terloops wil ik erop wijzen dat de beperking tot taalvaardigheden van pragmatische, en niet van principiële aard is.
3. Daarbij maak ik uitvoerig gebruik van het werk van de project-medewerker Kris Verbeeck.
4. Zie het protocol in de bijlage.

#### LITERATUUR

- Daems, Fr.: Over kwaliteit van het moedertaalonderwijs. In: Gerits & Goeman (reds.) 1987, 28-36.
- J. Gerits & M.-R. Goeman (reds.) Een conferentieverslag van Het Schoolvak Nederlands, Centrum voor Didactiek, UFSIA, Antwerpen 1987

Janssen, T. & H. Bonset: Empirisch onderzoek naar het voortgezet moedertaalonderwijs in Nederland. In: Gerits & Goeman (reds.) 1987, 100-110.

Lotens, W.: Over kwaliteit van onderwijs of hoe een maatschappelijk dubbeltje rollen kan. Een maatschappelijke situering van de discussie rond onderwijskwaliteit. Onderwijskrant 53 sept. 1988, 19-27.

Sluis, K.: Naschoolse functionaliteit van het schrijfonderwijs. Een bespreking van een onderzoeksverslag. Moer 1988/4, 25-30.

BIJLAGE

LES dinsdag 26 april 1988 ; 13.10 u.

---

Onderwerp: het weglatingsteken

- LK We zullen deze les besteden aan de woordtekens. We hebben daar een aantal keer oefeningen op gemaakt en op teruggeko-
- men. We gaan nu ook wat nieuws zien. Een tweede les, straks,
- 5 zullen we tekstbespreking houden, met een klasgesprek nadien.
- Je hebt voorlopig alleen je schrift nodig, de rest laat je gesloten op je bank liggen.
- [de ll'n nemen het nodige materiaal uit hun boekentas]
- Goele, jij mag eens voor het bord komen ?
- 10 11 Ikke, meneer ? [andere ll'n lachen]
- LK Ik ga jullie een tweetal zinnen dicteren en je schrijft die op zoals je eigenlijk verwacht dat die zinnen perfect moeten zijn, uiteraard. Ik lees ze twee keer en je noteert ze meteen. Tom, ben je klaar ?
- 15 11 Meneer, moet dat in mijne schrift ?
- LK In je schrift, ja.
- LK [leest de volgende zin voor]
- "Wie kent er niet de jolige en woelige avonturen van Asterix, Galliës dappere kleine krijger, en zijn onafscheidelijke vriend, Obelix, Idefix' eetgrage baasje met zijn voorliefde voor gebraden everzwijn ?"
- 20 Een nogal wat lange zin, die ik opgesplitst ga dicteren. Schrijf eens.
- [LK dicteert de zin, ll'n schrijven de zin op in hun schrift, Goele noteert de zin goed zichtbaar op het bord, de andere ll'n kijken niet naar wat Goele schrijft]
- 25 11 Meneer, wat was het weer, want ik ben het weer vergeten ?
- LK Ik lees de zin nog een keer. [LK leest de zin]
- Dank je, Goele. Je hebt het verdiend. [Goele zucht, en maakt bewegingen met haar hand]
- 30 Moe, meisje ?
- 11 Ja. [Goele gaat opnieuw zitten]



- LK Ja, een nogal wat gespierde zin met veel informatie, informatie die waaruit gehaald is ? Want die namen ken je  
35 beslist.  
11 Strips. [roept een 11 die niet zijn hand opsteekt]  
LK Dus ik heb met opzet niet het kader geschetst waarin zo'n zin thuishoort, maar dit komt uit ...  
11 Strips.  
40 LK Wie zijn de auteurs, d.i. de reeks strips van ...  
11n [stilte]  
LK Je hebt de tekstschrijver en je hebt de tekenaar.  
11 Uderzo en Goscinny.  
LK Goed. We komen er nog wel op terug.  
45 Asterix, wie is er zo'n beetje weg van, van die strips van Asterix ?  
11 Ik !  
LK Niet bepaald die of van strips in het algemeen ?  
11n [een aantal 11n knikken]  
50 LK Je vindt die goed ? Waarom zijn die van Asterix beter dan andere ?  
11 Omdat de tekenaar dood is.  
LK De tekenaar moet eerst dood zijn om zijn strips te appreciëren ?  
55 11 Ah, ja, dat heeft zijn charme.  
LK Misschien ervaar je het verlies dat hij niet meer zal tekenen ?  
11 Ja. [klinkt niet overtuigd]  
LK Het is toch niet zo dat je pas na zijn dood zijn strips bent gaan ...  
60 11 Nee, nee.  
LK Goed. Dat is eigenlijk geen criterium om zijn strips te waarderen. Het is een aspect uit zijn privé-leven, maar gewoonweg zijn tekentalent.  
65 11 Ja, dat vind ik goed. Ik vind dat de tekeningen in de boeken heel mooi zijn, bijvoorbeeld de massatekeningen.  
LK De panoramische zichten, bedoel je ?  
11 [knikt]  
LK De tekst niet ? Want tenslotte is toch een van de fraaie gegevens in de strips van Asterix is toch de tekst ? Hoe is die tekst en wat maakt nu die tekst zo voor een stuk wel eens wat beter dan gewone strips ?  
70 11 Het humoristische.  
LK Waar zit nou de kern van de humor in de strips van Asterix ?  
75 11 Ik vind die achtergrond goed.  
LK Achtergrond ? Wat bedoel je ? Letterlijk ?  
11 Ja, je moet er eens op letten, in de achtergrond staan negers of zo.  
LK Dus vanuit jouw artistieke neiging let je vooral op de tekeningen. Maar laten we het eens over de tekst hebben, het verhaal, de plot, zo heet dat. Wie vindt daar ... wat is daar zo grappig aan ? Wat maakt het verhaal nu zo grappig ?  
80 Kun je zo'n elementen aanduiden ?  
11n [geen reactie, ze kijken naar elkaar]  
85 LK [merkt dat de 11n niet verder kunnen]  
Wie heeft er nog nooit een strip van Asterix gelezen ?  
[enkele 11n steken de hand op]

- De anderen dus wel ! Heb je dat uitgelezen, Marc, zo'n strip?
- 90 11 Ja, één.  
LK Heb je erom gelachen ?  
11 Nee, niet echt.  
LK Niet echt gebulderd, wel gegniffeld of zo ?  
11 [knikt]
- 95 LK Wanneer dan precies ?  
11 Er is er zo één en die verkoopt vissen en daar lachen ze dan altijd mee met zijn rotte vissen en zo ...  
LK Vermoed je dat wat daar gebeurt, dat leventje daar in die tijd van Asterix, zoals het daar getekend en beschreven wordt, was dat zo denk je ?
- 100 11 Nee.  
LK Wat gebeurt daar dan precies, Jonathan ?  
11 Het is een Gallisch dorp, het enige dorp dat een eigen baas heeft.
- 105 LK Je hebt de uitgangssituatie van iets dat eigenlijk niet bestaat, niet kan bestaan. Humor is daar vooral in de figuren terug te vinden. Asterix zelf en dan hoe heet die grote ?  
11 Obelix.
- 110 LK En al die anderen die een eigen gezicht hebben. Ook elementen uit onze tijd, wat je ook terugvindt in sommige feuilletons, dat elementen uit onze tijd teruggeplaatst worden naar vroeger. Dingen die nu pas kunnen gebeuren, die vroeger niet konden gebeuren, worden in dat verhaal toch ingestopt en dat maakt het wel eens grappig, zo. Mogelijke figuren, waar jij er een van beschreven hebt.  
[LK kijkt in de richting van Marc]  
Hier hebben we er een aantal van opgesomd.  
[LK wijst naar de zin op het bord]
- 120 De eerste zin gaan we even technisch bekijken, dus wat betreft de schrijfwijze.
- [de zin op het bord ziet er als volgt uit:  
"Wie kent er niet de jollige en woellige avonturen van  
Astrix Gallisch dappere krijger en zijn  
onafscheidelijke vriend Obelix Idefix eet graag een  
baasje met zijn voorliefde voor gebrade everzwijn."]
- 125
- LK Lees eens tot hier, lees eens de zin hardop.  
[LK wijst tot aan het woord Obelix]  
11 [11 leest de zin]
- 130 LK Hier krijg je dus, we hebben de leestekens ooit ingeoeft, is dat correct tot hiertoe ?  
11n [kijken, maar zeggen nog niets]  
LK 't Is een nogal vrij lange zin, niet ?  
11 Ja, meneer.
- 135 LK Zeg eens waar we eerst bij de leestekens moeten op letten. Welke leestekens zou jij er nog in geplaatst hebben ? Jonathan ?  
11 Achter 'Asterix' een komma.  
LK Ja, goed.
- 140 11 Misschien achter 'krijger' ...

LK Nee, nee, dat is dus één geheel. Lees eens dat woord zoals  
het er staat.  
[LK wijst naar het woord 'jollige']  
11 [leest 'jollige']  
145 LK Dat heb ik dus niet gedictieerd, maar wel ...  
11 'jolige'  
LK Dus je corrigeert dat ook in je copij, niet vergeten.  
11 Moet het zijn 'wie kent hem niet' ?  
LK Nee.  
150 'woellige' hier net hetzelfde. Wat staat er hier, Kaat ?  
[LK wijst naar het woord 'Astrix']  
Hoe moet dat ?  
11 'Asterix'  
LK [wijst op 'Gallisch']  
155 Dit heb ik niet gedictieerd.  
[LK verbetert het met rood krijt]  
Je neemt het grondwoord 'Gallië' en je schrijft het zo.  
[LK schrijft 'Galliës']  
[LK leest]  
160 'en zijn onafscheidelijke vriend Obelix Idefix ...'  
Hoe eindig je zo'n zin ? Met welk leesteken ?  
11 Vraag.  
LK Hier moet dus een vraagteken staan. Kan dat zo goedgekeurd  
worden ?  
165 11 Nee meneer.  
LK Tom.  
11 Die Idefix ..., da is precies ne zin apart hè.  
[11n lachen om zijn uitspraak]  
LK Tom, probeer je eens iets keuriger te praten, als dat kan ?  
170 11 [Tom lacht, gaat rechtop zitten]