

Tussen droom en daad: levend Latijn en Oudgrieks in het Vlaamse onderwijs

Gesehenes Latein ist kein Latein
(Georg Rosenthal 1924, geciteerd door FRITSCH (1990) 53)

1. Inleiding

Rem tene, verba sequentur. Weten waarover je precies wil spreken, is essentieel in vele debatten, en dat is niet anders voor de kwestie van levend Latijn en Oudgrieks in het Vlaamse onderwijs. Anders dan in sommige andere regio's lijkt actief gebruik van de klassieke talen volledig uit onze leerplannen gebannen.¹ Bovendien staan oude talen in onze curricula nooit in concurrentie met moderne vreemde talen.² In deze bijdrage bekijk ik in hoeverre een aanpak die aanleunt bij de didactiek van het modernevreemde-talenonderwijs (de gruwelijk lange samenstelling is hier noodzakelijk³) kan helpen de hoofddoelstelling van onderwijs in klassieke talen te realiseren: het lezen en begrijpen van authentieke teksten. Ik onderscheid hiervoor drie mogelijk benaderingen. Recent werden concrete voorstellen uitgewerkt die gebruik maken van inzichten in de leesdidactiek. Daarnaast bestaat een 'gematigde aanpak', die een amalgaam van activerende methodieken gebruikt in de klaspraktijk voor oude talen. Ten slotte bespreek ik de 'radicale oplossing', die opteert voor totale immersie en op die manier de antieke talen van binnenuit wil begrijpen. Ik evalueer elke benadering en probeer te wijzen op sterktes en zwaktes. In een besluit wil ik verder gaan dan een grijs nuancerend 'enerzijds, anderzijds' en concrete oplossingen of werkbare voorstellen aanreiken.

Nil novi sub sole. Als vakdidacticus en enthousiast beoefenaar van levend Latijn bied ik hier vooral een compilatie van theorieën en voorstellen, waarvan vele reeds in de negentiende eeuw zijn uitgewerkt. Ik onderbouw mijn betoog met een uitvoerige bibliografie in het notenapparaat. In mijn contacten met het onderwijsveld stel ik namelijk vaak een grote nieuwsgierigheid naar het thema vast, maar ook onbekendheid met wat hieromtrent reeds is bedacht en gepubliceerd.

Labor ipse voluptas. In een eerste paragraaf behandel ik stromingen die actieve beoefening van Latijn en Oudgrieks benaderen als een doel op zich, zonder zich in eerste instantie om leesvaardigheid te bekommeren. U kunt deze sectie overslaan, of benaderen als een *guilty pleasure* – een beetje zoals J.R.R. Tolkien zijn eigen gedicht in het Gotisch beschouwde, of zoals enthousiastelingen recent een praktische taalcursus Indo-Europees online plaatsten.⁴ Op zich zijn dergelijke pogingen echter belangwekkend, omdat ze ervan uitgaan dat talen in eerste instantie bedoeld zijn voor menselijke communicatie. In die zin kan zelfs mijn eerste uitweiding worden beschouwd als een zinvol interludium. *Captatio benevolentiae*.

2. Latijn als internationale taal

2.1. Een korte historiek

Het actieve gebruik van Latijn voor het aanleren van de taal werd voor de negentiende eeuw in feite nooit ter discussie gesteld.⁵ Daarvan getuigen de zogenaamde *colloquia* of conversatieboekjes voor het aanvangsonderwijs. Ze waren reeds in gebruik voor het onderwijs van Latijn aan Griekstaligen in de oudheid,⁶ maar je treft ze ook aan in de middeleeuwse en de humanistische traditie, voor deze laatste zowel in de katholieke als in de protestantse variant.⁷ Voor Oudgrieks werd eenzelfde principe gehuldigd. In de praktijk was een courant gesproken gebruik van deze taal voor het grootste deel van Europa minder vanzelfsprekend, omdat het dagelijkse contact met de liturgie ontbrak.⁸ De Verlichtingspedagogiek bleef hetzelfde actieve principe huldigen, hoewel Latijn als *global language* van de *commonwealth of learning* vanaf de zeventiende eeuw op de terugweg was.⁹ Sinds het einde van de achttiende eeuw lees je meer en meer klachten over de teloorgang van de gesproken kennis van de taal – bij leerlingen en studenten, maar ook bij leraren en professoren. Filologen benaderden actieve kennis nu eerder als middel om dieper tot de taal door te dringen, dan wel als doel op zich. Dit neemt niet weg dat velen van hen tot ver in de negentiende eeuw in het Latijn publiceerden, en soms ook doceerden. In Duitse leerplannen voor gymnasia stonden mondelinge vaardigheden als het schrijven van een afscheidsrede voor de proclamatie geprogrammeerd tot in 1924.¹⁰ Overigens heeft het Latijn nog steeds – althans theoretisch – een verplichte status in priesteropleidingen van de katholieke kerk. In seminaries werd tot in de jaren '50 van de vorige eeuw in het Latijn gedoceerd.¹¹

Pogingen om Latijn expliciet te promoten als internationaal communicatiemiddel vind je vanaf de negentiende eeuw, op het ogenblik dat de taal van Cicero haar vanzelfsprekendheid als *lingua franca* meer en meer verloor.¹² In Europa hadden de nationale staten stevig vorm gekregen, waarbij geschreven pers en technologisering bijdroegen tot de ontwikkeling van nationale standaardtalen. Terzelfdertijd was Latijn als taal van de

wetenschap bij brede lagen van de Europese intellectuele elite bekend. Om babylonische spraakverwarring te voorkomen en een neutrale eenheid tussen de verschillende staten te bevorderen zonder één taal te bevoordelen, kon Latijn mogelijk soelaas bieden. In deze context moeten we de Spaanse priester Miguel Maria del Olmo en zijn traktaat *De lingua Latina colenda et civitate Latina fundanda* begrijpen. Hij schreef het in 1817, amper twee jaar na het Congres van Wenen.¹³ In de hele negentiende eeuw zouden utopisten naarstige pogingen ondernemen om hun Latijnse droom te realiseren. Onder hen zijn strijdbare en markante figuren van wie de biografische gegevens stof kunnen opleveren voor boeiende romans vol initiatieven, twisten, intriges, peripetieën en teleurstellingen. De Hongaar Árkád Mogyoróssy (1851-1935), beter bekend onder zijn Latijnse naam Arcadius Avellanus, besteedde zijn hele vermogen en tomeloze energie aan het promoten van Latijn als universele taal, op zijn minst voor de meer ontwikkelde klasse wereldwijd. Met zijn polemieken vulde hij niet alleen vele pagina's van Latijnse tijdschriften die hij in eigen beheer uitgaf, maar ook talloze bladzijden in de *New York Times*.¹⁴ De Societas Internationalis Latinitatis Modernae van de Engelman George Henderson (?-1911) gaf een Latijns tijdschrift met de titel *Phoenix* uit. Zijn eenvoudige gebruikslatijn vond vooral weerklank bij medici, economen en exacte wetenschappers, maar kon op veel minder bijval rekenen bij klassieke filologen.¹⁵ De Duitse jurist Karl Heinrich Ulrichs (1825-1895) wijdde zijn heel leven aan twee projecten waarvoor de oudheid als spiegel fungeerde: het sociaal aanvaardbaar maken van homoseksualiteit en de promotie van Latijn als internationale taal. Vanuit zijn ballingsoord in L'Aquila schreef hij van 1889 tot aan zijn dood in 1895 zowat in zijn eentje het tijdschrift *Alaudae* vol in sierlijk en elegant Latijn.¹⁶

Hoe exotisch dergelijke pogingen ons ook lijken, ze passen perfect in een tijds kader van optimisme waar de hoop op vrede onder alle beschaafde volkeren floreerde. In diezelfde periode werden letterlijk tientallen kunsttalen ontworpen, waarvan nu enkel het Esperanto en misschien nog het Völapuk op bekendheid kunnen rekenen (een aantal promotoren van het internationale Latijn waren terzelfdertijd esperantisten of ontwierpen zelf een kunsttaal).¹⁷ Het was ook de tijd waarin Griekenland zijn nieuwe nationale identiteit creëerde. Of in de nieuwe Griekse staat het Oudgriekse *katharevousa* dan wel de Nieuwgriekse volkstaal moest overheersen, was geen uitgemaakte zaak. Fervente beoefenaars van het levend Latijn in de Verenigde Staten haastten zich Griekse geleerden uit te nodigen die als *native speakers* het Oudgrieks aan de man konden brengen. De droom strookte niet altijd met de realiteit.¹⁸ In dezelfde decennia herrees het Hebreeuws uit zijn as, om als communicatiemiddel tussen de vaak meertalige joden de zionistische droom waar te maken.¹⁹

Twee wereldoorlogen sloegen de droom aan diggelen (ik ga even voorbij aan het feit dat het Italiaanse fascisme sterk dweept met levend Latijn om de *romanità* van het nieuwe rijk te beklemtonen).²⁰ Opnieuw was het de Europese eenheidsdroom die het

gesproken Latijn een impuls gaf.²¹ Het *Premier Congrès International pour le Latin Vivant* in 1956 te Avignon was een initiatief van de Franse ingenieur en wiskundige Jean Capelle (1909-1983). Hij pleitte voor een correct doch eenvoudig Latijn, dat als lingua franca dienst kon doen als wetenschapstaal, maar ook als neutraal communicatiemiddel tussen verschillende volkeren. Deze beweging inspireerde enkele van de grootste voorvechters van het internationale Latijn van de laatste decennia: de Duitse benedictijn Caelestis Eichenseer (1924-2008), die meer dan honderd Latijnse seminaries in de zomervakanties organiseerde en tot aan zijn overlijden hoofdredacteur was van het tijdschrift *Vox Latina*, de Finse hoogleraar Tuomo Pekkanen, die aan de wieg stond van de Latijnse nieuwsberichten *Nuntii Latini*, en de Belgische radioloog Guy Licoppe, vader van het Brusselse tijdschrift *Melissa*, dat leesbare en licht verteerbare Latijnse teksten biedt. Met een lijst van bestaande of ter ziele gegane clubs voor sprekers van Latijn en Latijnse tijdschriften of websites kan gemakkelijk een volledige bijdrage worden gevuld.²² Ze delen niet alle de utopische droom van Latijn als eenheidstaal. Sommige beklemtonen eerder het plezier en de meerwaarde van het omgaan met taal en cultuur in de brede zin van het woord, zoals de toonaangevende *Academia Latinitati Fovendae*, waarvan de bijeenkomsten, congressen en publicaties uitsluitend in het Latijn gebeuren, zonder de betrachting om van Latijn het nieuwe Engels te maken.²³

2.2. Lessen uit het verleden

In het najaar van 2016 bereikte mij een tekst van Vlaamse esperantisten. Met behulp van het internationale Esperantoproject *Multlingva akcelilo* (Veeltaligheidsversneller) pleitten zij voor de integratie van Esperanto als schoolvak, in de lagere school en/of het secundair onderwijs. Naast het 'vanzelfsprekende nut' van de taal als neutraal en internationaal communicatiemiddel, werd ook betoogd dat Esperanto Vlaamse leerlingen kan helpen andere talen gemakkelijker te leren.²⁴ In de bedrieglijke eenvoud van de argumentatie schuilt meteen ook het verband met de thematiek van dit artikel. In de ijver om het belang van 'onze' vakken te verdedigen, zijn wij erop uit het nut van klassieke talen aan te tonen. Leer je door de studie van Latijn en Oudgrieks niet meteen woordafleidingen in andere talen te ontdekken? En verwerf je niet bij uitstek studiemethodiek? Hoe terecht deze argumenten ook zijn, ze worden ten dele ontkracht als we ze zien gebruikt worden in de context van de promotie van Esperanto. In feite kan hetzelfde worden gezegd over de studie van elke vreemde taal. Er is echter nog meer aan de hand. Wie Latijn of Oudgrieks in eerste instantie wil verdedigen met het argument van communicatie botst op onoverkomelijke problemen.²⁵ Aanleunen bij moderne vreemde talen betekent ook aandacht voor vaardigheden als spreken, schrijven en luisteren. Wie verder wil gaan in mondelinge communicatie, stoot onvermijdelijk op het probleem van neologismen – niet noodzakelijk een mijnenveld, maar wel een uitdaging die een behoorlijke kennis van zaken vereist.²⁶ Nergens is aangetoond dat converseren in de klassieke talen leidt tot een beter begrip van teksten van een hoog

stilistisch niveau. Ten slotte mist de hele onderneming een *Sitz im Leben*. Enkele weinig gelukkige pogingen niet te na gesproken, kan het gebruik van een taal onmogelijk van bovenuit worden opgelegd of aangemoedigd. Ik vergelijk het graag met joggen. Eerst groeit een mentaliteit over lichamelijke gezondheid en de noodzaak van sportbeoefening. Pas daarna kan een ruime kring van mensen worden geactiveerd.²⁷ Net zoals het Esperanto, missen het gesproken Latijn of Oudgrieks een breed gedragen context. Je zal niet zo gauw gesprekspartners in het buitenland aantreffen, tenzij je je wendt tot clubs van enthousiaste beoefenaars. Of dit ongetwijfeld aangename en leerrijke tijdverdrijf (*experto crede*) voldoende is om schooldirecties of hogere instanties te overtuigen is zeer de vraag.²⁸ Zo ook de kwestie of dit alles de tijdsinvestering waard is en ons uiteindelijk zal helpen de dialoog aan te gaan met auteurs van teksten uit een ver of meer nabij verleden.

3. Klassieke talen en moderne leesdidactiek

Het principe dat ten grondslag ligt aan de recente publicatie van Kristien Hulstaert is glashelder, wetenschappelijk onderbouwd en overtuigend. Bij het schrijven van hun teksten volgden Latijnse schrijvers onbewust een bepaald patroon. Hun lezers, die de teksten vaak beluisterden, waren grondig met deze structuur vertrouwd. Om Latijnse teksten vanuit interne principes en zonder de omweg van een vertaling te begrijpen, komt het erop aan onze leerlingen van in het prille begin van hun studie met dezelfde achterliggende structuren vertrouwd te maken. Noodzakelijkerwijze vervangt zien in onze tijd het horen. Lineariteit en grondige vertrouwdheid met het positionele patroon zijn de grondslagen van wat Verbaal en Hulstaert de positionele methode noemen.²⁹

Om vele redenen moeten we Hulstaert dankbaar zijn voor haar verfrissende aanpak, die in een andere bijdrage van dit themanummer uitvoerig wordt toegelicht. Een grote sterkte van de nieuwe voorstellen is de onmiddellijke bruikbaarheid. Niet alleen biedt het boek vele voorbeelden uit de klaspraktijk – een website ondersteunt en begeleidt wie verder de gekozen weg wil inslaan. Ook gaat Hulstaert expliciet in op de vraag in hoeverre de positionele methode kan worden toegepast op de leerplannen voor de verschillende netten. Verder is de consequente aandacht voor woordvolgorde bijzonder. Via het werken met mentale beelden worden leerlingen reeds in het eerste leerjaar van de eerste graad er grondig van overtuigd dat *puella in horto sedet* niet zomaar hetzelfde betekent als *in horto puella sedet* of *sedet in horto puella*. De doorgedreven aandacht voor de opbouw in kleur, kern en precisering (KKP) zet woordgroepen als *pro veteribus Helvetiorum iniuriis populi Romani* voor de leerlingen in een ander daglicht. De principes van de colometrie, zowel in horizontale als in verticale lijn, maken leraren en leerlingen steeds weer attent op het natuurlijke verloop en ritme van gedachten en zin, ook al is het verre van zeker dat de Romeinse lezers hun teksten meestal verdeeld in cola lazen.³⁰

Toch wil ik hier ook enkele bedenkingen formuleren. Voor het lezen van poëzie biedt de positionele methode vooralsnog geen oplossing.³¹ Verder zet Hulstaert zich geregeld af tegen het gebruik van bewerkte teksten. Die zouden de stilistische kwaliteiten van de Latijnse auteur slechts heel flauwtjes weergeven. De teksten worden hierdoor gereduceerd tot 'verhaaltjes', die je net zo goed in Nederlandse vertaling of bewerking kunt lezen. Vanuit de didactiek van moderne vreemde talen blijf ik dit een vreemde redenering vinden. Daar zijn zogenaamde *Easy Readers*, niet zelden bewerkingen van grote auteurs, een courant gegeven. Lectuur van de originele Shakespeare of Dostoevski in de originele versie is wellicht niet de meest motiverende ervaring voor wie zich in de beginfase van zijn studie Engels of Russisch bevindt. Overigens pasten ook leraren in het Imperium Romanum die Griekstaligen in Latijn onderrichtten, literaire teksten aan naar een eenvoudiger en meer hapklaar niveau.³² Bij nader inzien verraadt Hulstaerts afkeer voor bewerkte teksten een haast exclusieve voorkeur voor 'klassiek' Latijn, dat in de praktijk wordt afgebakend van de eerste eeuw v.Chr. tot Tacitus. Toegegeven, in het hoofdstuk *Het ene Latijn is het andere niet* besteedt Hulstaert aandacht aan het Zilveren Latijn van Plinius, maar chronologisch verder gaat haar aanpak niet.³³ Naast de klassieke teksten die via de positionele aanpak in het vizier komen, bestaat wellicht het duizendvoud van 'andere' – latere en eenvoudige – authentieke teksten, waarvoor de geformuleerde principes en patronen veel minder van tel zijn. In het besluit kom ik terug op de vraag of net de lectuur van deze teksten een aanzet kan vormen tot een ander, meer 'levend' onderwijs van Latijn.

4. *Latine loqui als hulpmiddel*

In een andere stroming is men er rotsvast van overtuigd dat actief gebruik van klassieke talen kan helpen om de leerstof bij de leerlingen 'vaster' te zetten. Latijn spreken is in deze opvatting niet het einddoel van het onderwijs in Latijn, dat zich ook best onthoudt van de utopische verwachting dat Latijn ooit de lingua franca van de hedendaagse wereld zou worden. Wel helpt actief gebruik van Latijn de leerstof bij de leerlingen te fixeren.

De verdedigers van deze aanpak steunen op verschillende argumenten. Luisteren en spreken dragen bij tot een dieper en completer begrip van een taal – een begrip dat op een natuurlijke wijze wordt aangebracht en daarbij tegemoet komt aan de werking van het menselijke brein. Omdat vocabularium, vormleer, syntaxis en woordvolgorde steviger in het geheugen verankerd zitten, zal ook het rendement van het leesproces hoger worden. De leerpsychologie wijst uit dat het gebruik van actieve methodes tegemoet komt aan leerstijlen van leerlingen die in het traditionele grammaticale onderricht uit de boot vallen. Door de geschiedenis heen heeft de orale methode haar efficiëntie voor klassieke talen ruim bewezen. Verder zijn het verhogen van motivatie en leerplezier bijkomende pluspunten van een activerende didactische aanpak.³⁴

In principe kun je activerende werkvormen als variatie inzetten bij de meeste handboeken. Een leerboek dat dergelijke oefeningen consequent inbouwt, is het succesvolle driedelige *Latin for the New Millennium* (Mundelein, 2008) ontworpen door Minkova en Tunberg. Omdat de auteurs al vanaf het eerste hoofdstuk conversaties inbouwen, is anticipatie onvermijdelijk. Classici staan soms huiverig tegenover dit principe. Maar nemen we een zin als *je voudrais une tasse de café au lait, s'il vous plaît* – een wending die je vaak in een aanvangscursus Frans aantreft. Deze frase bevat meteen een conjunctief en een genitief van het geheel. Toch is de introductie ervan alleen problematisch voor wie te veel grammaticaal zout op de slakken wil leggen.³⁵

Hoe zou je dit nu naar de Vlaamse klaspraktijk kunnen vertalen? Uit de reeks van twaalf mogelijke toepassingen van 'levend' Latijn selecteer ik de meest relevante.³⁶

1. Laat de leerlingen zoveel mogelijk Latijn horen en beluisteren. Als leraar hanteer je daarbij meteen de *pronuntiatio restituta* van de klassieke periode, die we nauwkeurig kennen.³⁷ Bij het aanvangsonderwijs is hier nauwelijks nood aan theorie. Spreek en lees de nieuwe woorden vaak en nadrukkelijk, met de correcte lengtes en woordaccenten. Het jonge oor van de leerlingen raakt meteen vertrouwd met lengtes als *nōn* of *rōsa*, en zal zelfs niet denken aan het bestaan van een doffe klinker *e* als u de infinitief *tegere* van in het begin juist uitspreekt. Na enkele weken zijn de principes van de Latijnse uitspraak bekend – een behoorlijke basis voor de hoofdlijnen van de prosodie is daardoor meteen gelegd. Fritsch biedt de leraar overigens een lijst van niet minder dan 600 wendingen aan om als Latijnse instructies tijdens de lessen in te lassen. Van begroetingen bij het begin van de les, 'te vroeg of te laat', 'zijn er nog vragen' tot 'laten we voortmaken', 'antwoord', met zelfs concrete vragen om de leerlingen tot vertalen, oefenen of lezen aan te zetten. Voor elke wending geeft Fritsch nauwkeurig de attestatie bij een klassieke auteur, zodat je er zeker van bent dat je de leerlingen niet met potjeslatijn opzadelt.³⁸

2. Laat de leerlingen ook vaak zelf Latijn lezen. Zeker in het beginstadium verhogen korte dialogues het leerplezier en de succeservaring. Uit het hoofd leren van korte fragmenten kan voor hetzelfde doel worden ingezet.

3. Laat de leerlingen een kort tekstfragment auditief ervaren, voor de lectuur of achteraf. Hoe moeilijk een dergelijke oefening ook lijkt, bij trage en expressieve lezing kan allicht iets van de betekenis van het geheel dagen voor de aandachtige leerling-luisteraar.

4. Bied de leerlingen een reeks Latijnse spreekwoorden en daag hen uit ze situationeel in te zetten of te linken aan situaties die je vooraf ontwerpt.

5. Stel eenvoudige en gesloten tekstvragen na een gelezen fragment. De leerlingen kunnen in het Latijn antwoorden door korte zinsflarden te hernemen en licht aan te passen.
6. Voor wie een minimum aan muzikaal talent bezit, staat een haast oneindig repertoire van Latijnse liedteksten ter beschikking. Samenwerken met de collega muzikale opvoeding is hier een mogelijkheid. Met behulp van een leuke melodie bekijken woorden snel.
7. Het aanbrengen of de inoefening van nieuwe grammaticale leerstof kan gebeuren via actieve toepassingen. Bij een reeks voorzetsels vullen de leerlingen meteen de juiste naamval in. Infinitiefzinnen kunnen worden geconstrueerd uit participiumconstructies als *Video Marcum venientem* of na hoofdzinnen gevolgd door de vraag *Quid dixit? Dixit...* Een gelijksoortige procedure kan je toepassen voor de indirecte vraag.

Over de vereiste frequentie van dergelijke oefeningen en toepassingen laat Fritsch zich niet uit. De lezer begrijpt dat het hem vooral te doen is om het creëren van een habitus, die leerlingen vertrouwd maakt met de Latijnse taal en laat aanvoelen dat het er in de Latijnse les niet noodzakelijk anders aan toe gaat dan in andere taallessen. Vanzelfsprekend geldt dit alles evenzeer voor lessen Oudgrieks, hoewel het beschikbare materiaal hier evenredig is met de spreekvaardigheid van de meeste leraren.³⁹

5. De radicale keuze voor immersie

De uitgangspunten van de natuurmethode of het taalbad laten zich bondig samenvatten. In principe wordt zoveel mogelijk uitgegaan van de grondtaal zelf. Instructies in andere talen worden vermeden, net als de omweg van de vertaling. De aanbreng van nieuwe taalelementen gebeurt zeer geleidelijk, waarbij anticipatie zoveel mogelijk dient vermeden. Het contact met de taal is overvloedig en intensief. De cursisten leren vaak inductief en ontdekkend. Niet zelden is de methodiek nuttig voor volwassenen die via correspondentieonderwijs en zelfstudie aan de weg timmeren.

Voor klassieke talen zijn specifieke initiatieven ontwikkeld. Gebaseerd op het succes van de directe methode die 'honderdduizenden migranten in een recordtijd met een moeilijke taal als het Hebreeuws vertrouwd maakte', ontwierp *Polis. The Jerusalem Institute of Languages and Humanities* methodieken voor ondermeer Latijn en Oudgrieks. De methode gaat consequent uit van de *Total Physical Response*, waarbij het intensieve aanleren van taal volledig verloopt zoals een kind de moedertaal verwerft. Voor de zomercursussen Latijn voorziet het instituut in vier niveaus van elk zeventig lestijden. Na niveau vier zijn de studenten in staat authentieke teksten van klassieke auteurs te begrijpen. Voor Oudgrieks zijn er drie niveaus van zeventig lestijden, die de deelnemers in staat stellen eenvoudige koine-teksten uit de Septuagint te begrijpen.⁴⁰

Latinitatis corpus is het nieuwe project van de markante Vaticaanse latinist Reginald Foster, die kan terugkijken op veertig jaar ervaring als pauselijk schrijver en decennia lang in Rome *scholae aestivae* organiseerde. De reeks in vijf volumes wil studenten vertrouwd maken met het 'skelet' van de Latijnse taal. De principes van het eerste deel, *Ossa Latinitatis sola. The Mere Bones of Latin*, zijn meteen duidelijk: 105 ontmoetingen of staalkaarten introduceren de lezers met authentiek Latijn van alle soorten en alle tijden. Het boek zal worden aangevuld met oefeningen en *ludi*, die de studenten er voortdurend toe aansporen Latijn zelf te ervaren. Foster begroot het bestuderen van de *Ossa Latinitatis sola* op drie academiejaren, of op 300 lestijden voor de intensieve zomerschool die twee maanden in beslag neemt.

Lingua Latina sine molestia, Le latin sans peine was een succesvolle uitgave in de bekende Assimilreeks. Volgens de beproefde methode krijgt de cursist 101 lessen voorgeschoteld. Hij kan ze beluisteren via de bijgevoegde CD en de lijn-aan-lijn vertaling lezen op het rechterblad. Grammatica wordt niet systematisch, maar wel intuïtief in zinscontext uitgebouwd. Als appendix zijn een handzaam grammaticaal overzicht en basisvocabulary voorzien. Op het einde van dit intensieve taalbad krijgt de cursist authentieke teksten van onder meer Cicero en Caesar voorgeschoteld. De ietwat optimistische begroting voorziet ongeveer 100 uur om dit alles te assimileren. De ontwerper van de cursus is de Franse ingenieur Clément Desessard (1920-2003), wiens activiteit dient gekaderd in de Avignon-beweging voor levend en internationaal Latijn. Dit verklaart meteen de rijke variatie van Latijnse taal en stijlregisters die je in het boek aantreft. Klassieke auteurs naast middeleeuwse liederen, fragmenten uit heiligenlevens en behoorlijk wat hedendaags Latijn of fragmenten van een hoog technisch gehalte: de encycliek *Miranda prorsus* van Pius XII over technische vooruitgang, een hoofdstuk over mechanica van auto's en vliegtuigen, of een uittreksel uit Frontinus' *De aquaeductu urbis Romae*. De Oudgriekse Assimiltegenhanger gaat volledig van dezelfde principes uit, maar blijft geënt op teksten in klassiek Grieks, met sterke klemtoon op Xenophon.⁴¹

De bijdragen van Toon Van Houdt, van Remco Regtuit en van Cerianne en Caspar Porton in dit nummer ontslaan me van de plicht de natuurmethode van Hans Ørberg (1920-2010) uitvoerig toe te lichten.⁴² Als anglist en leraar Latijn worstelde Ørberg met de vraag waarom hij Latijn via de grammaticaal-analytische manier zo moeilijk bij zijn leerlingen aan de man kon brengen, terwijl de methodes voor Engels zo vlot liepen. Oorspronkelijk ontwikkeld voor het Naturmetodens Sproginstituut te Kopenhagen in 1955, bracht vooral de herziene en licht gewijzigde *Lingua Latina per se illustrata* uit 1990 internationale faam en verspreiding. Na het doorworstelen van het eerste volume hebben de leerlingen niet alleen meer dan 300 pagina's goed geschreven Latijn achter de kiezen, maar zijn ze ook in staat eenvoudige fragmenten van authentieke Latijnse teksten te begrijpen. Het tweede volume, *Roma aeterna*, gaat volledig van dezelfde

principes uit. Zonder ook maar één regel vertaling, opgebouwd met illustraties en woord- en zinsverklaring vanuit het Latijn, volgt een taalbad van ruim 300 bladzijden met authentieke klassieke teksten.

Zonder overdrijving kun je stellen dat de Ørberg-methode vandaag populairder is dan ooit. Onder impuls van de briljante latinist Luigi Miraglia, drijvende kracht achter de Accademia Vivarium Novum, bestaan er momenteel handleidingen voor leraren en leerlingen, oefeningenboeken, grammatica en aangepaste conversatieboeken bij de beide Ørberg-volumes. Auteursuitgaven gaan consequent verder op hetzelfde patroon. De Accademia tekende eveneens voor een niet minder uitgebreide reeks Oudgrieks, waarbij de handboeken *Athenaze* I en II een wonderlijk intensieve introductie bieden in de taal.⁴³ Zowat alle instituten of verenigingen die zich inzetten voor de levende didactiek van de klassieke talen doen een beroep op de Ørberg-methode. Naast de Romeinse Accademia Vivarium Novum en de Zuid-Italiaanse Schola Latina zijn er het Nederlandse Addisco, de Belgische Schola Nova te Incourt, de tweejaarlijkse cursus van Melissa in het Erasmushuis te Anderlecht – om slechts enkele te noemen.

Uiteraard kan men ook hier kritische bedenkingen formuleren. Inhoudelijk zijn vooral de Ørberg-teksten van *Familia Romana* behoorlijk gedateerd. Het valt sterk te betwijfelen of leerlingen van de 21^{ste} eeuw de wat bijzondere humor nog kunnen smaken. Het opzet veronderstelt een heel grote gedrevenheid van leraren, die tenslotte voortdurend en aan een behoorlijk tempo met hun leerlingen teksten doornemen. Deze tijdsinvestering betekent ook dat andere aspecten als antieke cultuur wellicht minder worden uitgewerkt. In de Vlaamse context neemt de studie van het eerste volume *Familia Romana* drie leerjaren in beslag. Het is te verzoenen met de leerplannen van het katholiek onderwijs, maar zeker niet met die van het gemeenschapsonderwijs, dat een sneller contact met authentieke teksten verplicht stelt. Overigens werd in Vlaamse scholen zowel in de jaren zestig en zeventig, als na de invoering van de eenheidsstructuur met de Ørberg-methode geëxperimenteerd. De oefenboeken die indertijd waren uitgegeven, werden door de Accademia Vivarium Novum gretig opgepikt en herbruikt, maar het succes in Vlaanderen was beperkt. Bij mijn weten biedt vandaag geen enkele Vlaamse school de methode Ørberg aan.⁴⁴

6. Enkele beschouwingen en conclusies

U wil graag aan de slag met levend Latijn en/of Oudgrieks in de klas, en u wil dat uiteraard op een doordachte wijze aanpakken. In de bovenstaande paragrafen, en vooral ook in de voetnoten, hoop ik alvast een rijke bron van soms onbekende informatie te hebben aangeboord. Met mijn evaluaties probeerde ik u aan te zetten tot een kritische aanpak. Bij het spreken van Latijn of Oudgrieks als doel op zich kun je op zijn minst vragen stellen. De positionele leesmethode biedt weliswaar een sterke stimulans om

teksten te lezen en te begrijpen zonder steeds een toevlucht te zoeken tot vertaling, maar verraadt toch een tendens de lectuur te beperken tot klassieke Latijnse teksten. Andreas Fritsch zocht vooral een praktische middenweg te bewandelen. Zijn concrete didactische tips zijn wellicht niet alle even toepasbaar, maar het creëren van een soort actieve reflex bij leraren en leerlingen is beslist het overwegen waard. In verband met immersie en natuurmethode maakten we kennis met opvallende en eigenzinnige methodieken, die qua opzet en aanbod niet altijd in aanmerking kwamen voor gebruik in het Vlaamse secundaire onderwijs. Dit laatste geldt niet helemaal voor de Ørberg-methode. Een keuze hiervoor impliceert wel een doorgedreven tijdsinvestering en vooral een radicaal consequente aanpak volgens de principes van het leerboek.

Cui bono? Hoe efficiënt is de actieve methode? Nergens ter wereld bestaat een voldoende uitgebouwd statistisch onderzoek dat kan aantonen hoe de natuurmethode het tekstbegrip bij leerlingen blijvend kan bevorderen.⁴⁵ In een eerdere bijdrage tot dit nummer suggereerde Toon Van Houdt terecht dat de oraal-aurale context het proces van tekstbegrip kan versterken, omdat deze context net zoals de antieke teksten lineair en eenmalig verloopt. De beschreven initiatieven zijn vaak succesvol, maar het gaat hier veelal om zeer gemotiveerde studenten in speciale keuzesituaties als een zomerschool, een jaarverblijf in een academie waar uitsluitend Grieks of Latijn wordt gesproken, avondcursussen of privé-onderwijs. Overigens is dit gemis aan data en analyse geen verwijt aan het adres van de natuurmethode. Ook over de efficiëntie van andere methodes als de grammaticaal-analytische bestaat heel weinig meting voor de klassieke talen. Ligt hier een toekomst voor onderzoek in de zogenaamde Edu-masters? Comparatief onderzoek biedt voor onze klassieke talen weinig soelaas. Men zou kunnen denken aan talen met een moeilijke structuur waarmee leerlingen zelden dagelijks in contact komen. Onderwijs in Keltische talen als het Welsh of het Iers-Gaelic beoogt echter vooral praktische conversatie en zelfredzaamheid. Taalcursussen die in de eerste plaats streven naar tekstbegrip vind je zelden. En dan hebben we het nog niet over de grote afstand tussen spreektaal en literaire taal, die de situatie voor Latijn en Oudgrieks fundamenteel anders maakt dan die van de meeste courante vreemde talen.

Toch hoeft dit alles ons niet af te schrikken. Dat een uitgebreid en frequent contact met om het even welke taal het begripsvermogen van die taal versterkt, is een evidentie die nauwelijks statistisch dient te worden onderbouwd. Precies hier liggen kansen die we in ons Vlaamse onderwijs nog te vaak laten liggen. Waarom confronteren we onze leerlingen niet vaker met authentieke teksten die ze als het ware van het blad, met een minimum aan toelichting begrijpen? Die ze zo vlot kunnen lezen dat vertaling zelfs niet in hun jonge geesten opkomt, tenzij de leraar er uit de macht van de gewoonte expliciet om zou vragen?⁴⁶ Met dergelijke teksten komt men volledig tegemoet aan vele betrachtingen van 'levend' taalonderwijs.

Anders dan men soms denkt, zijn er veel van dergelijke teksten. Zowel de Griekse bijbeltekst als de Latijnse Vulgaat behoren cultuurhistorisch tot de meest gelezen klassieke teksten. Met de narratieve passages kunnen leerlingen al snel overweg, en het gevoel van herkenning verhoogt de succeservaring. Fabels zijn een dankbaar genre, vooral in prozaversies. Antieke conversatieboeken voor wie in het verleden Grieks of Latijn wilde leren, bieden naast vlotte lectuur een schat aan socioculturele informatie. Sommige romans zijn verrassend leesbaar: *Lucius of de Ezel* in de versie van Lucianus, de *Historia Apollonii Tyri* in een late vijfde-eeuwse versie. Sommige Griekse of Latijnse epigrammen laten zich al in een vroeg stadium smaken. Een goed gekozen selectie Griekse papyri en Griekse of Latijnse opschriften biedt gegarandeerd succeservaring. Laatantieke sermoenen, reisverhalen of kronieken zijn vaak van een verrassende eenvoud. Classici voelen zich soms heel onzeker bij het voorstel niet-klassieke literatuur te gaan verkennen.⁴⁷ Watervrees is hier echter overbodig en het warme water werd trouwens reeds in verscheidene leerboeken uitgevonden. Middeleeuwse teksten zijn niet zelden van verfrissende eenvoud. Recente handboeken bieden een interessant aanbod, zoals de *Reis van Sint-Brandaan* of de *Mirabilia Urbis Romae*. Het aanbod is voor deze periode onmetelijk groot.⁴⁸ Voor wie een beetje zoekt, ligt eenvoudig humanistisch en Neolatijn zo voor het rapen. De oogst is eindeloos en strekt zich tot de dag van vandaag uit. Welke leraar durft het aan een gedicht van de Italiaans-Amerikaanse dichter Joseph Tusiani in de klas te lezen? Over de metro van New York, of de aanslag op John F. Kennedy. In prachtig Latijn, bovendien heel eenvoudig. Een fragmentje uit de Latijnse vertaling door Tuomo Pekkanen van de Finse Kalevala? Heerlijk ritmisch, en buiten het vocabularium nauwelijks problematisch.⁴⁹ Misschien is het niet alleen onwennigheid, maar zelfs een tikkeltje angst dat leraren van dergelijke keuzes afhoudt. Dergelijke vrees is volkomen onterecht. Alle teksten die ik hier – toegegeven, puur associatief en gekleurd door eigen voorkeur – opsomde, verdienen het label authenticiteit ten volle. Ze zijn niet geschreven in de context van een schoolboek. Wie ze authenticiteit wil ontzeggen, gaat ervan uit dat Latijn en Oudgrieks na de klassieke periode morsdood waren en voor geen zinnig mens het instrument konden zijn om gedachten en gevoelens uit te drukken. Net deze foutieve opvatting wil ik hier grondig bestrijden. Latijn als bindtaal voor Europese identiteit, op zijn minst tot in een recent verleden; Oudgrieks als wezenlijke component om ook het huidige Griekenland te begrijpen: het is wellicht de verdienste van de 'levende' aanpak van oude talen deze facetten scherp in de kijker te stellen.⁵⁰

En wil u dan toch meer? Vrije Latijnse of Oudgriekse conversatie in een kring van geïnteresseerde en gemotiveerde leerlingen of collega's? *Sapere aude!* Nog nooit waren er zoveel mogelijkheden om uw actieve kennis van Latijn of Oudgrieks aan te scherpen. Het vrije verkeer van ideeën en woorden via het internet met skype-toepassingen en andere technologische snufjes maakt dat een deelname aan een zomercursus niet meer de enige weg is. Zonder verplichtingen of verbodsbepalingen, vanuit de pure

liefde voor de taal, verenigen mensen zich om te doen wat ze graag doen. Nog voor de introductie van het internet vergeleek Fritsch het spontane levende gebruik van Latijn met sporen van een splijtzwam die het voortleven van de soort garanderen. Wie zaaier wil zijn, kan en mag dat – zonder schroom en met de kracht van passie en overtuiging. Geen wetten of praktische bezwaren staan in de weg. Hoe zou je *guilty pleasure* best in het Latijn vertalen?

Christian Laes
 Departement Geschiedenis
 Universiteit Antwerpen
 Grote Kauwenberg 18 (D 320)
 2000 Antwerpen
 christian.laes@uantwerpen.be

Noten

(*). Licht gewijzigde versie van mijn lezing op de Kortenbergstudiedag van 11 februari 2017 (Universiteit Antwerpen). Ik draag dit artikel graag op aan leraren secundair onderwijs, aan vrienden en collega's in kringen van het levend Latijn, met wie ik reeds jaren vele informele gesprekken over deze thematiek kon voeren. Om het notenapparaat niet te overladen, zijn URL-referenties van verenigingen niet opgenomen als ze zeer eenvoudig kunnen worden gevonden. Na het schrijven van deze tekst verscheen de website Latinitium [<https://www.latinitium.com/>] ontwikkeld door de Zweedse latinist Daniel Pettersson. Deze webstek is een ware goudmijn voor gesproken, geschreven en beluisterd Latijn, in een lay-out die leerlingen en leraren bijzonder kan bekoren.

¹ In 2008 stelde een rapport van de American Philological Association (APA) en de American Classical League (ACL) dat leraren Latijn zich op zijn minst bewust moeten zijn van de mondeling-auditieve methode, naast de grammaticaal-vertalende en de lectuurmethode. Volgens de standaarden van de New York State Department of Education moeten studenten in staat zijn: 'to speak Latin with accurate pronunciation, appropriate phrase grouping, voice inflection, and expression in controlled classroom situations'. Zie over deze Amerikaanse context: N. COFFEE, 'Active Latin: *Quo tendimus?*', *The Classical World*, 105.2 (2012), pp. 255-268, spec. p. 261.

² Een dergelijke concurrentie bestaat wel in de Verenigde Staten en in de meeste Duitse deelstaten, wat mogelijk de grotere interesse voor actief gebruik van Latijn in deze regio's verklaart. Zie M. MINKOVA – T. TUNBERG, 'Oral Latin: *Loquimur quo melius legamus* – We Speak to Read Better', *Amphora*, 4.2 (2005), pp. 8-9 & 16-17, spec. p. 8.

³ De spelling 'moderne vreemdetalenonderwijs' is minder geschikt, omdat Latijn en Oudgrieks evident bij het onderwijs van vreemde talen behoren.

⁴ Tolkiens *Songs for the Philologists* (1936) bevat 29 gedichten, waarvan elf in het Oudnoors, zes in het Oudengels, zeven in het Engels, één in het Latijn, één in het Gotisch en drie in een mengtaal bestaande uit Oudnoors, Oudengels, Latijn, Zweeds en Middenschots. Het Gotische gedicht draagt de titel *Bagme Bloma* ('Bloemen van de bomen'). Zie L. CARRUTHERS, 'La philologie prise au pied

de la lettre: Tolkien et l'amour des mots', *LALIES*, 35 (2015), pp. 185-200. Voor modern Indo-Europees, inclusief een handboek, zie de meertalige website <http://dnghu.org/>. Zie de website van de Academia Prisca: <https://academiaprisca.org/en/indoeuropean/>.

⁵ De beste overzichten over gebruik van Latijn tot op heden: N. OSTLER, *Ad Infinitum. A Biography of Latin* (New York, 2007); W. STROH, *Latein ist tot, es lebe Latein! Kleine Geschichte einer grossen Sprache* (Berlijn, 2007); J. LEONHARDT, *Latein. Geschichte einer Weltsprache* (München, 2009). Een veeleer kritische benadering door F. WAQUET, *Le latin ou l'empire d'un signe (XVI-XX^e siècle)* (Paris, 1998).

⁶ E. DICKEY, *The Colloquia of the Hermeneumata Pseudodositheana*. 2 vol. (Cambridge, 2012-2015); E. DICKEY, *Learning Latin the Ancient Way. Latin Textbooks from the Ancient World* (Cambridge, 2016); E. DICKEY, *Learn Latin from the Romans. A Complete Introductory Course Using Textbooks from the Roman Empire* (Cambridge, 2017).

⁷ T. TUNBERG, *De rationibus quibus homines docti artem Latine colloquendi et ex tempore dicendi saeculis XVI et XVII coluerunt* (Leuven, 2012).

⁸ Voor de humanistische traditie zijn er weinig getuigenissen over courant mondeling gebruik van het Grieks. Hetzelfde geldt voor de jezuïetentraditie, waar Grieks stevast het kleinere broertje was van het Latijn. Zie TUNBERG (2012), p. 27. Zie L. MIRAGLIA, *Nova Via Latine doceo. Guida per gl'insegnanti*, Parte I: *Familia Romana* (Montella, 2009), p. 31 voor een rijke voetnoot over de kennis van de humanisten van het gesproken Oudgrieks en hun rotsvaste overtuiging dat dergelijke kennis noodzakelijk was.

⁹ De terugval gebeurde geleidelijk. Geïnspireerd door John Locke (1632-1704), publiceerde The Royal Society of London for the Improvement of Natural Science haar *Proceedings* voor het verspreiden van kennis zonder taalkundige barrières eerst in het Engels, maar spoedig daarna in het Latijn. René Descartes (1596-1650) schreef zijn meeste traktaten eerst in het Frans, maar liet ze naar het Latijn vertalen. Zie WAQUET (1998), p. 108.

¹⁰ A. FRITSCH, *Lateinsprechen im Unterricht. Geschichte – Probleme – Möglichkeiten* (Bamberg, 1990), pp. 6-64; STROH (2007), pp. 249-279. Het boek van Fritsch biedt overigens een goudmijn van historische informatie over vakdidactiek van de vijftiende tot in de twintigste eeuw, met sterke focus op Duitsland.

¹¹ Paus Johannes XXIII beklemtoonde in zijn apostolische constitutie *Veterum Sapientia* (1962) het belang van Latijn en Grieks in theologische opleidingen. Overigens is Latijn, opnieuw vooral in theorie, de eerste taal van de postconcliaire liturgie. Zie L. MIRAGLIA, 'Veterum (docendi) sapientia', *Docere. Rivista di didattica delle lingue classiche*, 1.2 (2002), pp. 39-48. Het Pontificium Institutum Altioris Latinitatis aan de Pontificia Università Salesiana te Rome behartigt hetzelfde doel. Zie het recente leerboek door M. SAJOVIC, *Evagrius Magister. Scholae Latinae* (Rome, 2016) dat een initiatie door immersie in voornamelijk kerkelijk Latijn beoogt.

¹² STROH (2007), pp. 290-296.

¹³ J. IJSEWIJN - D. SACRÉ, 'The Ultimate Efforts to Save Latin as the Means of International Communication', *History of European Ideas*, 19 (1993), pp. 51-66; D. SACRÉ, 'Project: een Latijnse stadsstaat. 1816-1824', *Hermeneus*, 65.2 (1993), pp. 113-119.

¹⁴ Zie over Avellanus de opmerkelijke masterthesis door K. LYVENS, *Latinitas viva in confinio saeculorum XIX et XX per quaestionem linguae gentium considerata* (ongepubliceerde Ma. thesis, Vilnius, 2016).

¹⁵ LYVENS (2016), pp. 77-80.

¹⁶ De volledige tekst van de *Alaudae* is inmiddels heruitgegeven: K.H. ULRICH, *Alaudae. Eine lateinische Zeitschrift 1889-1895. Nachdruck mit einer Einleitung von Wilfried Stroh* (Hamburg, 2004). Zie ook de bijdragen in W. SETZ (ed.), *Karl Heinrich Ulrichs zu Ehren* (Berlijn, 2000).

¹⁷ R. GARVIA, *Esperanto and Its Rivals: The Struggle for an International Language* (Philadelphia, 2015).

¹⁸ LYVENS (2016), pp. 58-64 voor een fascinerend relaas over negentiende-eeuwse tijdschriften in het *katharevousa*. De idee Oudgrieks te propageren als een internationale taal maakte vooral opgeld in kringen van geneesheren.

¹⁹ S. TEKIELI, 'De Eliezere Ben Yehyda qui linguam Hebraicam resuscitavit', *Melissa*, 116 (2003), pp. 10-13 voor een mooi overzicht, geschreven door een verdediger van het levend Latijn.

²⁰ Zie H. LAMERS – B. REITZ-JOOSSE, *The Codex Fori Mussolini: A Latin Text of Italian Fascism* (Londen, 2016) voor een recente inkijk in dit boeiende fenomeen.

²¹ Zie voor een manifest: G. LICOPPE, *Le latin et le politique. Les avatars du latin à travers les âges* (Brussel, 2003).

²² Overzichten en bespreking van tijdschriften door D. SACRÉ, 'Le Latin vivant: les périodiques latins', *Les Études Classiques*, 56 (1988), pp. 91-104. Het beste overzicht van Latijnse kringen of Circuli Latini wereldwijd vind je op <http://www.addisco.nl/blog/circuli-latini.htm>. Een heel recent overzicht biedt A. SLEDNIKOV, 'De peregrinatione academica Saravipontana', *Vox Latina*, 52.206 (2016), pp. 545-557. Een kritisch overzicht van de hedendaagse Latinitas Viva door dezelfde auteur: A. SLEDNIKOV, 'Движение «живой латыни» поиски универсального средства научного общения и рецепция культурного наследия античности', *Проблемы истории, филологии, культуры*, 4 (2016), pp. 370-384.

²³ G. LICOPPE, *Academia Latinitati Fovendae. Eius historia per motum Latinitatis vivae considerata (1952-2012)* (Brussel, 2014).

²⁴ De brief is te vinden op: <http://blog.seniorennet.be/taaldemocratie/archief.php?ID=1929231>.

²⁵ C. LAES, 'De hodierno Latinitatis Vivae statu sive de dissensione evitanda', *Melissa*, 178 (2014), pp. 2-4.

²⁶ Voor neologismen kan men terecht bij F. DERAEDT – G. LICOPPE, *Calepinus Novus. Vocabularium linguae Latinae hodiernum. Latino-Francogallicum. Vocabulaire latin d'aujourd'hui. Français-Latin* (Brussel, 2002); C. HELFER, *Lexicon Auxiliare* (Saarbrücken, 1991³). Up-to-date is S. ALBERT, *Cottidie Latine loquamur* (Saarbrücken, 2010²). Toch blijft het probleem van geschikte Latijnse nieuwvormingen pertinent. Zie G. LICOPPE, 'De necessario lexico neologismorum Latinorum', *Melissa*, 195 (2016), pp. 1-2.

²⁷ Zie vooral P. BURKE, *The Art of Conversation* (Cambridge, 1993), pp. 66-88 voor pertinente historische bemerkingen over het opleggen van een taal. Het Welsh en het Iers-Gaelic worden vandaag door de respectieve overheden sterk gepromoot en verplicht gemaakt in schoolse curricula. Omdat animo bij leraren soms ontbreekt en de beweging niet door een brede jeugdcultuur wordt gedragen, is het succes van de revival niet zonder meer positief. Zie D. Ó RIAGÁIN, 'Cracks in the Foundation of a Language Empire – the Resurgence of Autochthonous Lesser Used Languages in the United Kingdom and Northern Ireland', in C. STOLZ (ed.), *Language Empires in Comparative Perspectives* (Berlin, 2015), pp. 77-88. Het uitgestrekte Habsburgse rijk zag zeer lang heil in het Latijn als eenheidstaal. Zie nog Otto von Habsburg (1912-2011), de laatste kroonprins van het Habsburgse rijk: O. VON HABSBERG, 'Lateinische Reden im Europarlement', *Pro lingua Latina*, 2 (1999), pp. 24-25.

²⁸ Zie de pertinente kritiek van H.-J. GLÜCKLICH, 'Das gegenwärtige Begründungsdefizit der Lateinsprechmethode', *Der Altsprachliche Unterricht*, 36.5 (1994), pp. 16-21. Het artikel verscheen in een

nummer van het tijdschrift dat volledig aan levend Latijn was gewijd. De auteur had aan de seminaries van C. Eichenseer deelgenomen. Een census van de Academia Latinitati Fovendae uit 2009 gaf aan dat ongeveer 3000 mensen wereldwijd in staat zijn een min of meer vloeiende conversatie in het Latijn te houden. Zie N. LLEWELLYN, 'Why Speak Latin', in *SALVI* [<http://www.latin.org/resources/documents/whyspeaklatin.php#fn1>].

²⁹ K. HULSTAERT, *Latijn: lezen zien begrijpen. De positionele methode in de klas* (Gent, 2016); W. VERBAAL, 'Leren lezen als de Romeinen: niet enkel een kwestie van syntaxis', *Didactica Classica Gandensia*, 51 (2015), pp. 7-34 met verwijzingen naar gespecialiseerde literatuur over Latijnse woordorde.

³⁰ HULSTAERT (2016), pp. 54-56 interpreteert Hiëronymus, *Prologus in Isaia Propheta* in deze zin, hoewel Hiëronymus uitdrukkelijk stelt dat hij met zijn verdeling in cola iets nieuws doet (*novo scribendi genere distinximus*). De teksten in DICKEY (2016) zijn inderdaad steeds afgedrukt in cola, maar het gaat hier om leerboeken uit de oudheid, niet om de gebruikelijke leesboeken.

³¹ Zie hiervoor M. VERWEIJ, 'Het lezen en begrijpen van Latijnse poëzie: enkele gedachten en suggesties', *Kleio*, 33.1 (2003), pp. 29-36.

³² DICKEY (2016), p. 74.

³³ HULSTAERT (2016), pp. 43-44; 80-87 (authentieke tekst versus bewerkte tekst); 45-48 (evolutie van Latijn).

³⁴ De meest uitgewerkte verdediging van de actieve inzet om leesbegrip te bevorderen vind je bij FRITSCH (1990), pp. 72-80; S.T. RASMUSSEN, 'Why Oral Latin?', *Teaching Classical Languages*, 6.1 (2015), pp. 37-45; J.S. BAILEY, 'The Persistent Perks of Speaking Latin', *Eidolon*, 23th of January 2017 [https://eidolon.pub/the-persistent-perks-of-speaking-latin-ba55fd5fe51f#_auujl4weg]. Naast FRITSCH zijn vooral MINKOVA – TUNBERG (2005) en COFFEE (2012) heel expliciet over het feit dat tekstbegrip het einddoel moet zijn van de actieve aanpak.

³⁵ Ik ontleen het voorbeeld aan het pleidooi van N. LLEWELLYN, 'Why Speak Latin', in *SALVI* [<http://www.latin.org/resources/documents/whyspeaklatin.php#fn1>].

³⁶ FRITSCH (1990), pp. 83-112.

³⁷ Een standaardwerk blijft W.S. ALLEN, *Vox Latina* (Cambridge², 1978).

³⁸ FRITSCH (1990), pp. 113-145. Voor wie nog meer wil, is er A. FRITSCH, *Index sententiarum ac locutionum. Handbuch lateinischer Sätze und Redewendungen* (Saarbrücken, 1996), een kanjer van 625 bladzijden, die uitsluitend alfabetische lijsten met uitdrukkingen bevat.

³⁹ Een curiosum is het boekje van E. JOANNIDES, *Sprechen Sie Attisch? Moderne Konversation in Altgriechischer Umgangssprache* (Leipzig, 1902²). Voor recente pogingen, zie P. SAFFIRE – C. FREIS, *Ancient Greek Alive* (Chapel Hill, London, 1999³); P. SAFFIRE, 'Ancient Greek in Classroom Conversation', in J. GRUBER-MILLER (ed.), *When Dead Tongues Speak. Teaching Beginning Greek and Latin* (Oxford, 2006), pp. 158-189. Zie ook M. DÍAZ ÁVILA, *Alexandros. To Hellenikon Paidion. E libro A Greek Boy at Home a W.H.D. Rouse anno 1909 conscripto, nunc aucto atque multis exercitiis imaginibusque locupletato* (Guadix, 2014). Een merkwaardige toepassing voor onderwijs aan gevorderden is J. CODERCH, *The Little Prince... in Ancient Greek. Translation of Antoine de Saint-Exupéry's Original Text, with Vocabulary Help* (South Carolina, 2017).

⁴⁰ Ter vergelijking: met vier lestijden in het eerste leerjaar en vijf in het tweede leerjaar van de eerste graad kan men de lestijden Latijn op 225 begroten (4 x 25 + 5 x 25). Voor de eerste twee studiejaar Grieks kan men dus 200 lestijden schatten. Voor Oudgrieks werd de POLIS cursus inmiddels uitgegeven: C. RICCO, *POLIS. Parler le grec ancien comme une langue vivante* (Paris, 2009). Voor Latijn verscheen D. BLANCHARD – F. CERUTTI-TOROSSIAN – M. KOPF – S. MORASSUT – C. RICCO –

N. SCHONEBAUM, *FORUM. Lectiones Latinitatis Vivae. Speaking Latin as a Living Language* (Jerusalem, 2017).

⁴¹ De beste hedendaagse bewerking van de cursus van Desessard is: C. DESESSARD, *Latein ohne Mühe*. Deutsche Übersetzung und Bearbeitung von Manuel Fischer und Sussane Gagneur (Köln, 2013). Voor de Oudgriekse Assimil, zie J.-P. GUGLIEMI, *Le Grec Ancien* (Chennevières-sur-Marne, 2003).

⁴² C. STRAY, 'Success and Failure: W.H.D. Rouse and Direct-Method Classics Teaching in Edwardian England', *Journal of Classics Teaching*, 22 (2011), pp. 5-7 over een opmerkelijke voorganger van Ørberg.

⁴³ Zie hierover C. LAES, '"E meridie lux?" Athenaze: een eigenzinnige leer methode Grieks', *Kleio*, 33.1 (2004), pp. 37-40.

⁴⁴ F. ECKELEERS, 'Latijn leren volgens de natuurmethode. Een experiment', *Kleio*, 1.4 (1971), pp. 34-43; D. PIJLS, 'De natuurmethode van Hans H. Ørberg in de eenheidsstructuur', *Kleio*, 24.3 (1995), pp. 121-128. Een positieve inschatting voor de inzetbaarheid van de methode in het Duitse onderwijs bij J. SCHMID, *Lingua Latina per se illustrata? Ørbergs Latein-Lehrbuch in der Schule* (Berlijn, 2015).

⁴⁵ Het stelligste in verwijzingen naar 'proven to be effective and efficient' is RASMUSSEN (2015), p. 38, maar bij nader inzien gaat het hier om onderzoek naar onderwijs in moderne vreemde talen. Veel bescheidener is COFFEE (2012), p. 255 ('hard to quantify') en p. 259 (ziet actieve methodieken eerder als 'additional method'). Om die reden kende de actieve methode ook virulente kritiek. Zie naast GLÜCKLICH (1994) vooral R. BALL – J.D. ELLSWORTH, 'The Emperor's New Clothes: Hyperreality and the Study of Latin', *Foreign Language Annals*, 24 (1991), pp. 27-37; H. WINGATE, 'The Natural Method of Teaching Latin: Its Origins, Rationale, and Prospects', *The Classical World*, 106.3 (2013), pp. 493-504.

⁴⁶ Overigens deinsden SAFFIRE – FREISS (1999) er niet voor terug hun cursisten overvloedig in contact te brengen met niet-authentieke eenvoudige Griekse teksten, vaak eigen vertalingen van Sufi-legendes of sprookjes uit de Afrikaanse, Chinese, Jiddische of Russische traditie.

⁴⁷ Recent bood W. STROH, 'De fabulis Latinis in usum puerorum puellarumque scriptis', *Rheinisches Museum für Philologie*, 159.3-4 (2016), pp. 225-289 een rijk gestoffeerd overzicht van 'eenvoudige' Latijnse teksten voor kinderen van in de oudheid tot in de twintigste eeuw.

⁴⁸ D. LEHEMBRE, et alii. *Tablinum. Latijn voor het derde jaar* (Mechelen, 2013). De makers van dit leerboek wijzen op mogelijkheden voor samenwerking met de collega geschiedenis, die in het eerste leerjaar van de tweede graad de middeleeuwen behandelt.

⁴⁹ D. SACRÉ, 'Drie hedendaagse dichters en hun Latijn', *Hermeneus*, 65.2 (1993), pp. 125-130; D. SACRÉ, 'Recent werk van Joseph Tusiani', *Kleio*, 38.1 (2009), pp. 38-46. T. PEKKANEN, *Kalevala latina. Carmen epicum nationis Finnorum* (Helsinki, 1986).

⁵⁰ In die zin pleitte reeds FRITSCH (1990). Het is ook de conclusie van SLEDNIKOV (2016) en A. SLEDNIKOV, 'Disciplina Latinitatis vivae quid sibi proponat, linguamne vivificandam an humanitatem propagandam', *Melissa*, 194 (2016), pp 6-11, het besluit van een reeks artikels die volgden op LAES (2014). Voor een handboek over klassieke talen en de Europese gedachte, zie P. GLATZ – A. THIEL (eds.), *European Symbols* (Wenen, 2015).