



Faculteit Letteren & Wijsbegeerte

Liselotte Parmentier

Klassiek of niet-klassiek?

Actuele tendensen in de schoolcanon Latijn in Vlaanderen

Masterproef voorgelegd tot het behalen van de graad van

Master in de taal- en letterkunde

Latijn-Frans

2015-2016

Promotor Prof. dr. Katja De Herdt

Vakgroep Letterkunde

Dankwoord

Toen ik vijf jaar oud was, hing er een krijtbord in mijn kamer. Juffrouw Liselotte en haar denkbeeldige leerlingen. En nu, zeventien jaar later, werk ik een masterscriptie af over de canon Latijn in het middelbaar onderwijs. Misschien was het een beetje voorbestemd. Het was wel een huzarenstukje dat niet tot stand zou zijn gekomen zonder de hulp van enkele mensen.

Vanzelfsprekend gaat mijn grootste dank uit naar mijn promotor, prof. dr. Katja De Herdt. Al vanaf de eerste week in dit masterjaar hadden we regelmatig contact over hoe de scriptie het best tot stand zou komen. Ik wil haar bedanken voor alle opbouwende kritiek die ze me gegeven heeft, voor de referenties, boeken en tijdschriften, voor het herlezen van hoofdstukken en bovenal voor het vertrouwen dat ze in me had.

Naast mijn promotor is er nog het academisch personeel dat me hielp om deze thesis in goede banen te leiden. Eerst en vooral dr. De Cuypere van het departement taalkunde, want zijn hulp en zijn uitleg over de wondere wereld van Excel zijn van grote waarde geweest voor deze masterproef. Ook dhr. Cool wil ik bedanken voor zijn eerlijke feedback op de eerste versie van de online survey. Ten laatste wil ik ook alle leerkrachten bedanken die deelgenomen hebben aan de survey, want zonder hen zou deze scriptie niet volledig tot stand gekomen zijn.

Ten slotte wil ik nog enkele mensen bedanken uit mijn nabije omgeving. Mijn ouders en broer, voor hun steun en voor de wekelijkse, soms zelfs dagelijkse, vraag: *hoe ist nog met uwen thesis?* Matthijs, voor het vertalen van de Duitse artikels en voor de vele knuffels wanneer ik stress had. Lucas, Charlotte, Sigrid en Steffie omdat Latijn-Frans zonder hen nooit hetzelfde zou geweest zijn en omdat ze de beste vrienden zijn die ik me gedurende de vier voorbije jaren kon wensen.

Lijst van Tabellen

Tabel 1	Samenvattende tabel van de klassieke periode en haar canonieke schrijvers.....	9
Tabel 2	Aantal lessen Latijn per onderwijskoepel en per graad	30
Tabel 3	Structuur van het Vlaamse Onderwijssysteem.....	31
Tabel 4	Profielcomponenten van de eindtermen voor de derde graad	32
Tabel 5	Verplichte auteurs en teksten volgens het GO! leerplan van de tweede graad.....	34
Tabel 6	Suggesties van auteurs en teksten volgens het GO! leerplan van de tweede graad	35
Tabel 7	Verplichte auteurs, teksten en aspecten volgens het GO! leerplan van de derde graad	36
Tabel 8	Suggesties van auteurs, teksten en aspecten volgens het GO! leerplan van de derde graad	37
Tabel 9	Verplichte auteurs volgens het VVKSO leerplan van de tweede graad.....	39
Tabel 10	Suggesties van auteurs en teksten volgens het VVKSO leerplan van de tweede graad	39
Tabel 11	Verplichte auteurs, teksten en aspecten volgens het VVKSO leerplan van de derde graad	40
Tabel 12	Suggesties van auteurs, teksten en aspecten volgens het VVKSO leerplan van de derde graad.....	41
Tabel 13	Verplichte auteurs en teksten volgens het OVSG leerplan van de tweede graad.....	43
Tabel 14	Verplichte auteurs en teksten volgens het OVSG leerplan van de derde graad	43
Tabel 15	Suggesties van auteurs en teksten volgens het OVSG leerplan van de derde graad	45
Tabel 16	Verplichte auteurs in de drie besproken koepels met hun leerplannen.....	46
Tabel 17	Suggesties van auteurs in de drie besproken koepels met hun leerplannen.....	46
Tabel 18	Gebruikte categorieën bij de analyse van de handboeken.....	50
Tabel 19	Leeftijd van de respondenten in de online survey	73
Tabel 20	Instelling van opleiding waar de respondenten hun diploma behaald hebben	74
Tabel 21	Onderwijskoepel(s) waarin de respondenten lesgeven.....	74
Tabel 22	Niveaus waarin de respondenten lesgeven	75
Tabel 23	Vak(ken) dat/die de respondenten naast Latijn geven	75
Tabel 24	Handboeken waarvan de respondenten in de tweede graad gebruik maken.....	76
Tabel 25	Handboeken waarvan de respondenten in de derde graad gebruik maken	77
Tabel 26	De periode van het zuivere Klassiek Latijn volgens de respondenten.....	78
Tabel 27	Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de tweede graad GO!.....	79
Tabel 28	Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de tweede graad VVKSO	80
Tabel 29	Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de derde graad VVKSO.....	81
Tabel 30	Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de tweede graad OVSG.....	83
Tabel 31	Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de derde graad OVSG	83
Tabel 32	Gemiddelde waardering van de leerplanauteurs in de verschillende onderwijskoepels in de tweede graad	84
Tabel 33	Gemiddelde waardering van de leerplanauteurs in de verschillende onderwijskoepels in de derde graad	84

Tabel 34	Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de tweede graad GO!	85
Tabel 35	Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de derde graad GO!.....	86
Tabel 36	Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de tweede graad VVKSO.....	87
Tabel 37	Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de derde graad VVKSO	88
Tabel 38	Auteurs/genres voor wie de respondenten meer aandacht willen in de tweede graad VVKSO	89
Tabel 39	Auteurs/genres voor wie de respondenten meer aandacht willen in de derde graad VVKSO	90
Tabel 40	Waardering van de respondenten in verband met het tekstaanbod in de actuele handboekenreeksen Latijn	93
Tabel 41	Redenen van de respondenten om geen handboek te gebruiken.....	95
Tabel 42	Waardering van de respondenten in verband met de keuzevrijheid op het gebied van teksten, auteurs en handboeken in de tweede graad	96
Tabel 43	Waardering van de respondenten in verband met de keuzevrijheid op het gebied van teksten, auteurs en handboeken in de derde graad.....	97
Tabel 44	Werkwijze bij lectuur zoals die gehanteerd wordt door de respondenten.....	98
Tabel 45	Motivatatie van de respondenten in verband met het kiezen van een tekst voor lectuur	99
Tabel 46	Motivatatie van de respondenten om verschillende aspecten van de Latijnse taal aan te halen	100
Tabel 47	Inspiratiebronnen voor de respondenten bij selectie van niet-klassieke teksten voor lectuur	101
Tabel 48	Redenen waarom de respondenten geen niet-klassieke teksten lezen in klascontext.....	102
Tabel 49	Niet-klassieke werken die de respondenten al in klascontext gelezen hebben.....	103

Inhoudstafel

Inleiding	1
Hoofdstuk 1 Klassiek Latijn versus niet-klassiek Latijn	4
1.1 Verschillende soorten Latijn	4
1.2 Taalkundige periodisering	6
1.3 Letterkundige periodisering	6
1.4 Canonauteurs in de klassieke periode	9
Hoofdstuk 2 De literaire canon	11
2.1 Afbakening	11
2.1.1 Definitie van een canon	11
2.1.2 Functie en waarde van de literaire canon	12
2.2 Samenstelling van de canon	13
2.2.1 Criteria	13
2.2.2 Samenstellers van de canon	15
2.2.3 Beperkingen in de canon	16
2.3 Werking literaire canon	18
2.3.1 Algemene werking van een canon	18
2.3.2 De canon in het onderwijs	19
Hoofdstuk 3 Een specifieke canon: de klassieke canon	21
3.1 De canon in de Oudheid	21
3.2 De klassieke schoolcanon in een hedendaags kleedje	23
Hoofdstuk 4 Bestaand onderzoek over de canon in het middelbaar onderwijs	26
4.1 Vlaanderen	26
4.2 Nederland	27
4.3 Duitsland	28
Hoofdstuk 5 Literatuuronderwijs Latijn in Vlaanderen	29
5.1 Structuur en lessen Latijn in het middelbaar	29
5.2 Eindtermen	30
5.3 Leerplannen Gemeenschapsonderwijs	32

5.3.1	Eerste graad	32
5.3.2	Tweede graad.....	33
5.3.3	Derde graad.....	35
5.4	Leerplannen Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs.....	37
5.4.1	Eerste graad	37
5.4.2	Tweede graad.....	38
5.4.3	Derde graad.....	40
5.5	Leerplannen Onderwijssecretariaat Van Steden en Gemeenten	42
5.5.1	Eerste graad	42
5.5.2	Tweede graad.....	42
5.5.3	Derde graad.....	43
5.6	Canonauteurs in de leerplannen	45
Hoofdstuk 6	Handboeken Latijn.....	48
6.1	Ascensus	50
6.2	Ars Legendi.....	51
6.2.1	Vestibulum.....	51
6.2.2	Atrium.....	51
6.2.3	Tablinum	52
6.2.4	Peristylum A & B	53
6.2.5	Dulces Musae A & B.....	54
6.2.6	Nulla Poena Sine Lege	54
6.2.7	Sine Ira Et Studio.....	55
6.3	Forum.....	55
6.3.1	Forum 1.....	55
6.3.2	Forum 2.....	56
6.3.3	Forum 3.....	56
6.4	Ludi.....	57
6.4.1	Ludi 1 & 2.....	57
6.5	Pegasus	58
6.5.1	Pegasus 1	58
6.5.2	Pegasus 2	59
6.5.3	Pegasus 3	59
6.5.4	Pegasus 4	60
6.6	Pharos	61

6.6.1	Pharos 1	61
6.6.2	Pharos 2	61
6.6.3	Pharos 3	62
6.7	Phoenix 5 (auteurs).....	63
6.8	Poëtica.....	63
6.9	Tolle, lege	64
6.9.1	Tolle, lege 1	64
6.9.2	Tolle, lege 2	65
6.10	Van Ascensus tot Tolle, lege: een overzicht	66
Hoofdstuk 7	Klassiek of niet-klassiek? Een onderzoek	69
7.1	Methodologie.....	69
7.1.1	Opstelling van de online survey	69
7.1.2	Gezochte respondenten	71
7.2	Vraagstelling.....	71
Hoofdstuk 8	De onderzoeksresultaten	73
8.1	Participanten	73
8.2	Het gebruik van handboeken.....	76
8.3	De betekenis van klassiek	77
8.4	Leerkrachten en het leerplan.....	78
8.4.1	Tweede en derde graad GO!.....	78
8.4.2	Tweede en derde graad VVKSO	80
8.4.3	Tweede en derde graad OVSG	82
8.4.4	Drie onderwijskoepels, één mening.....	84
8.5	Keuzevrijheid versus de klassieke canon in de leerplannen	85
8.5.1	Tweede en derde graad GO!.....	85
8.5.2	Tweede en derde graad VVKSO	87
8.5.3	Tweede en derde graad OVSG	91
8.5.4	Populaire auteurs.....	92
8.5.5	De strijd tussen handboeken en eigen cursussen.....	93
8.6	Klassiek versus niet-klassiek	97
Conclusie	106	
Bibliografie	108	
Appendices	114	

Inleiding

“Volgens de Duitse classicus Jürgen Leonhardt is de hoeveelheid overgeleverde Latijnse teksten van na het Romeinse Rijk ongeveer tienduizend keer zo omvangrijk als wat we nog hebben uit de Romeinse tijd. En van dat Romeinse materiaal is 80 procent laat-Romeins christelijk.”
(NRC Handelsblad, 20 december 2014)

Met een uitspraak als hierboven en een samenvatting daarvan onder de vorm van *“De klassieke Romeinse teksten maken maar 0,02 promille uit van alle in het Latijn overgeleverde teksten.”* wordt de omvang van de gehele Latijnse literatuur nog maar eens aangehaald. De vraag blijft natuurlijk hoeveel daarvan effectief gekend en gelezen wordt door kenners van het Latijn. De taal kent immers een automatische verbintenis met de Klassieke Oudheid.

Als we dat doortrekken naar het literatuuronderwijs, kunnen we ons de vraag stellen hoe vaak leerlingen en studenten nog in contact komen met Latijnse teksten van na de Oudheid. Al te vaak worden termen als een *klassieke Latijnse canon* en canonauteurs zoals Vergilius, Ovidius en Tacitus naar ons hoofd geslingerd waardoor we misschien zouden vergeten dat er ook nog heel veel Latijnse literatuur stamt uit periodes van na de Oudheid.

In bestaand onderzoek over literatuuronderwijs Latijn is er nog niet specifiek onderzoek gevoerd naar de aanwezigheid van die Latijnse literatuur van na de Oudheid in klascontext. Wel is er al een overzicht gegeven van de handboeken Latijn tussen 1940 en 2002 door klassiek filoloog Herbert Verreth (KU Leuven), maar dat werd niet gekoppeld aan de houding van de leerkrachten daartegenover. Ook is er al onderzoek gedaan naar de aanwezigheid van de canon in literatuuronderwijs, maar niet specifiek voor die van Latijn in Vlaanderen.

Zeker nu er wat hetze ontstaan is over het nut van het vak Latijn in het middelbare onderwijs, is het onderwijzen van Neolatijn misschien een manier om terug de banden aan te halen met de moedertaal van de Romaanse talen. Het Neolatijn bewijst immers dat Latijn nog niet zo lang een dode taal is, zoals ook aangehaald wordt in het artikel van 20 december 2014 in *NRC Handelsblad*: “Het Latijn werd tot 1750 nog volop gesproken en ook onderwezen als een levende taal.” Ook worden nog steeds nieuwe woorden Latijn bedacht, wat erop wijst dat de taal en ook haar cultuur nog steeds aanhang vinden bij de moderne mens.

Die spanning tussen de grote hoeveelheid van teksten van na de Oudheid, zijnde niet-klassieke teksten, en klassieke (canon)teksten is dus duidelijk merkbaar. Dat brengt ons bij een concrete onderzoeksvraag voor deze masterscriptie die in twee delen uiteenvalt, namelijk: *wat is de verhouding tussen klassieke (canon)teksten en niet-klassieke teksten in de handboeken voor het middelbare onderwijs Latijn in Vlaanderen?* en *Hoe staan leerkrachten tegenover het lezen van en het gebruik van klassieke en niet-klassieke teksten in handboeken en in eigen cursussen?*

Om dat concreet te onderzoeken gaan we voor de eerste onderzoeksvraag de meest gebruikte handboekenreeksen Latijn uit het middelbare onderwijs in Vlaanderen bekijken en de teksten daarin analyseren. De attitude van leerkrachten ten aanzien van klassieke teksten en niet-klassieke teksten zullen we onderzoeken aan de hand van een online enquête die verspreid wordt onder leerkrachten Latijn die lesgeven in de tweede en/of derde (en eventueel eerste) graad in Vlaanderen.

Het onderzoek zal als volgt verlopen: ten eerste moeten we het hebben over de distinctie *klassiek* versus *niet-klassiek* om een duidelijke afbakening te maken. Het is immers belangrijk te weten wat die twee termen inhouden om een duidelijk antwoord op de onderzoeksvraag te kunnen formuleren. Binnenin die klassieke periode zullen we daarna bekijken wie de klassieke canonauteurs zijn.

Vervolgens volgt er een hoofdstuk over de literaire canon. Daarin bespreken we de definitie en functie van een canon, maar ook zijn samenstelling en werking. Specifieker wordt de werking van de canon in het onderwijs behandeld, waarna we overgaan tot een ander hoofdstuk om te spreken over de klassieke canon. Hoe werkte de klassieke canon vroeger en hoe werkt die in het hedendaagse onderwijs?

Vooraleer we overgaan tot het effectieve onderzoek, bieden we in hoofdstuk vier een kort overzicht van de al gevoerde studies naar de werking van de canon in het middelbare onderwijs. Daarin bekijken we niet enkel het Vlaamse landschap, maar ook onze buurlanden Nederland en Duitsland. In hoofdstuk vijf ten slotte bieden we een kijk op de plaats van het Latijn in het actuele middelbare onderwijs in Vlaanderen. We lichten kort de structuur van het onderwijs toe en hoe Latijn daarin ingepast wordt door het aantal lessen per onderwijskoepel te bekijken. Daarna behandelen we kort de eindtermen voor we overgaan tot een bespreking van de leerplannen van drie onderwijskoepels: GO!, VVKSO en OVSG. Wat zijn de verplichtingen en suggesties die de leerplannen aanreiken per graad voor het vak Latijn?

Dat theoretische kader kunnen we daarna toetsen aan de realiteit. In hoofdstuk zes bespreken we de meest gebruikte handboekenreeksen Latijn in Vlaanderen door na te gaan welke teksten ze, al dan niet in vertaling, aanbieden. Zo kunnen we tot een conclusie te komen in verband met de verhouding tussen klassieke en niet-klassieke teksten. In de laatste twee hoofdstukken toetsen we de houding van de leerkrachten aan de bevindingen die we halen uit de leerplannen en de handboeken. Hoofdstuk zeven biedt een methodologie van het onderzoek en de vragen waarop de online survey een antwoord probeert te bieden. Daarna overlopen we in hoofdstuk acht de resultaten van de enquête per clustervraag. Al die bevindingen zullen we ten slotte bundelen in een algemene conclusie.

Hoofdstuk 1 Klassiek Latijn versus niet-klassiek Latijn

De verhouding tussen klassieke en niet-klassieke teksten in handboeken en in door leraren ontwikkelde cursussen Latijn staat centraal in deze scriptie. De verbinding van die teksten met de klassieke literaire canon vormt daarbij een belangrijk gegeven. Vandaar is het belangrijk dat we die begrippen eerst helder omschrijven. Wat is een klassieke tekst in het Latijn? Hieronder volgt een verantwoording en de nodige afbakening van de gebruikte termen met het oog op een consequente aanpak van het verdere onderzoek.

1.1 Verschillende soorten Latijn

In deze scriptie krijgt de oppositie *klassiek* versus *niet-klassiek* de voorkeur op *klassiek* versus *postklassiek*. Als we dat niet zouden doen, worden te veel verschillende soorten Latijn onder die laatste noemer geplaatst. Dat zou erop neerkomen dat bijvoorbeeld Middeleeuws Latijn en Humanistisch Latijn gelijkgesteld worden aan elkaar terwijl die varianten elk hun eigen stijkenmerken bezitten. Door het gebruik van de term *niet-klassiek* ligt de nadruk op het - elk op hun eigen manier - *anders* zijn van klassieke teksten. Het is relevant om die van elkaar te kunnen onderscheiden wanneer we de periodisering van de teksten in de handboeken zullen bestuderen.

Klassieke teksten zullen we logischerwijs vinden in de Klassieke Oudheid omdat in die periode iedereen het Latijn als moedertaal had en in het Latijn onderwezen werd. Na de Oudheid vervaagde het gebruik van Latijn als moedertaal. Het spreken, maar ook het schrijven ervan werd hierdoor een stuk artificiëler. Ook werd het een stuk eenvoudiger, vooral in de christelijke teksten omdat die de boodschap van God op een verstaanbare manier moesten overbrengen bij het gewone volk.

Vanaf het historisch eindpunt van het Romeinse Rijk in 476 n. Chr. spreken we van het Middeleeuws Latijn. Het ontstaan van de 'nationale' talen in die tijd, zoals het Frans en het Spaans verhinderden de instandhouding van het Latijn als eenheidstaal. Maar het waren wel de Romaanse, Germaanse, Slavische, etc. sprekers die het Latijn als contacttaal gebruikten tijdens die periode omdat de taal nog steeds als een toonbeeld van beschaving en cultuur gold (Ijsewijn, 1977: 3). Tijdens die eerste periode na de Oudheid zien we ook nog veel invloed van de klassieke modellen. Dat verdwijnt

naarmate de tijd vordert. Vanaf Karel de Grote spreekt men van de monastiek-imperiale periode. Tijdens zijn heerschappij in de negende eeuw is er een terugkeer naar de klassieke modellen merkbaar, waardoor later de term Karolingische Renaissance ingevoerd is. Vanaf de tiende eeuw is er echter een duidelijke verandering merkbaar. Het geschreven Latijn in die periode verschilt heel erg van het Klassiek Latijn op vlak van woordenschat, syntax, retoriek en poëtica (IJsewijn, 1977: 15). In het algemeen was het Latijn uit de Middeleeuwen contrasterend met dat van de Klassieke Oudheid, met uitzondering van de Karolingische Renaissance.

Het Humanistische Latijn reageert op dat contrast. Ze zal pleiten voor een restauratie van de striktere Klassiek Latijnse woordenschat en grammatica. Niet enkel zorgt een terugkeer naar Klassiek Latijn voor een gemeenschaps- en eenheidsgevoel, maar het zorgt ook voor een heropleving van de christelijke macht in Italië. Het Humanistische Latijn is rond 1300 ontstaan in Italië, waarna het zich verspreidde naar Europa, Turkije en zelfs het Amerikaanse continent gedurende de 14^{de} eeuw (IJsewijn, 1977: 6).

De grenzen tussen al die verschillende periodes van het Latijn zijn niet specifiek af te bakenen. Ze vervagen langzaam en vloeien in elkaar over, waardoor pas na enige tijd een duidelijke scheiding op te merken valt. Elke periode heeft daarom nog invloed op de volgende.

IJsewijn pleit dan ook om het Latijn vanaf de Humanistische periode tot nu te benoemen als de periode van het Neolatijn. Sommige critici beschouwen de Middeleeuwen immers als minderwaardig vanwege stilistische redenen. Daarom wordt het Middeleeuws Latijn nog als een apart stadium bestudeerd. De grootste periode van het Neolatijn wordt gesitueerd tussen 1300 en 1800, waarbij het hoogtepunt verschilt van land tot land. Latijn was vooral de taal van de kerk en de wetenschap. Het bleef een vreemde taal en geen moedertaal meer.

Door het opkomende nationalisme en de stroming van de Romantiek raakte het Latijn langzaam verdrongen. Het eenheidsgevoel verdween en de nationale talen beleefden een ware opmars. Toch wordt er in de hedendaagse maatschappij nog in het Latijn geschreven. Vaak gaat het om Latijnse herwerkingen van recentere geschreven verhalen of boeken. Voorbeelden hiervan zijn onder andere Nijntje en het eerste boek van Harry Potter.

Maar laten we terugkomen op onze primaire distinctie, namelijk die tussen de klassieke teksten en de niet-klassieke teksten in het Latijn. Hierdoor rijst natuurlijk de vraag wat de term *klassiek* dan juist inhoudt. We zullen hier verder op ingaan in de volgende paragrafen, allereerst door na te gaan wat de meest recente literatuurgeschiedenissen van het Latijn bestempelen als klassiek.

Iedere literatuurgeschiedenis - en dus iedere auteur ervan - heeft de mogelijkheid een andere interpretatie te geven aan wat voor hem of haar de periodisering van het Latijn betekent. Wat hier ook een belangrijke rol in speelt, is de opdeling van het Latijn volgens taalkundig of letterkundig perspectief. De twee perspectieven zijn natuurlijk aan elkaar gerelateerd, maar het geschreven

Latijn is altijd veel uniformer gebleken dan het gesproken. De taalkunde geeft mooi de evolutie van dat laatste weer.

1.2 Taalkundige periodisering

Op taalkundig vlak delen Clackson en Horrocks (2007) in *The Blackwell History of The Latin Language* de Latijnse taal op in acht periodes. Die stemmen min of meer overeen met de opdeling in literaire periodes (zie infra). In het begin geven ze aandacht aan het verband tussen het Latijn en het Indo-Europees. Die gemeenschappelijke moedertaal differentieert zich verder naar de Italische talen. De Italische talen, waaronder ook het Oskisch en het Umbrisch, vormen de achtergrond waartegen het Latijn zich ten volle kan ontwikkelen tot standaardtaal in de derde eeuw v. Chr. tot de eerste eeuw n. Chr. Dat voltrekt zich dus volgens de twee auteurs tijdens de late Republiek en het vroege Keizerrijk. Dat zijn periodes waarin de term *elite Latijn* gebruikt wordt, namelijk vanaf de eerste eeuw v. Chr. tot de tweede eeuw n. Chr. Voor latere periodes maken ze nog verdere opdelingen die niet echt van belang zijn voor dit proces.

Wat het meest opvalt in het werk van Clackson & Horrocks, is dat de periode van dat *elite Latijn* overeenstemt met de vaakst aangenomen periode van het Klassiek Latijn in het letterkundig perspectief. Er zijn al veel debatten geweest over de afbakening van de Latijnse literatuur en dan voornamelijk over wat beschouwd mag worden als het eindpunt van die literatuur. De vraag over wat het begrip *literatuur* inhoudt, vormt ook een twistpunt. In de Oudheid zijn er (technische) traktaten, filosofische teksten, architecturale werken, etc. geschreven, maar mogen we die allemaal onder de noemer literatuur plaatsen? Zeker is dat de Romeinen hier een andere opvatting op na hielden dan de huidige literatuurwetenschappers (Gerbrandy 2007: 14).

1.3 Letterkundige periodisering

De auteurs van de literatuurgeschiedenissen die wij bestudeerd hebben, zijn het er allemaal over eens dat het Latijn opgedeeld kan worden in verschillende literaire periodes.

Elke literatuurwetenschapper situeert rond 240 v. Chr. de geboorte van het literaire Latijn. Auteurs zoals Livius Andronicus en Ennius markeren hiervan het begin omdat zij Griekse werken vertaalden naar het Latijn. Politico-historisch gezien was dat de vroege Republiek. De Duitse auteur Meiser (2006: 2) gaat hier wel nog verder op in door die periode eerst op te splitsen in het Vroeg Latijn en

het Oud Latijn. De vorming van Latijn als literaire taal in die vroege Republiek is bepaald door verschillende factoren (Clackson & Horrocks, 2007: 183). Een belangrijke factor is het contact met de Griekse wereld. Het gemeenschappelijk dialect van de Griekstalige gebieden, *koiné*, was bekend bij de Romeinse aristocratie wat ervoor zorgde dat er graecismen (Griekse woorden getransponeerd naar het Latijn) en analogieën in het Latijn terecht kwamen. Bij de graecismen moeten we wel de technische van de literaire onderscheiden; de eerste behoorden tot het technische vakjargon, terwijl de literaire graecismen behoren tot de *imitatio* (Rosén, 1999: 21).

Latijnse puristen voelden daarom de nood aan een eigen taal die op technisch, retorisch, filosofisch en artistiek vlak haar mannetje kon staan en die weerstand kon bieden aan de Griekse invloed. De creatie van dat gemeenschapsgevoel was dan ook de reden waarom ze hun *urbanitas* of puur Latijn gelijkstelden aan de *hellenismós*, het gebruik van een puur Griekse stijl. Dat zorgde ervoor dat er veranderingen waren voor het Latijn op fonologisch, morfologisch, syntactisch en lexicaal vlak. Alles werd namelijk uniformer.

Vervolgens schakelen de meeste auteurs over naar de periode van de late Republiek, wat het begin inluidt van de *klassieke* periode. De taalkundige veranderingen die zich tijdens de vroege Republiek al ontwikkelden, zijn prominent aanwezig bij de auteur Cicero. Zijn werken getuigen van linguïstisch purisme: er vindt ontwikkeling en selectie plaats op verschillende taaldomeinen zoals woordenschat (vorming van neologismen), syntaxis (nieuwe zinsconstructies), etc. Dat maakt allemaal deel uit van de eerdergenoemde *urbanitas*. Die term staat in contradictie met de *rusticitas* of het landelijk, provinciaal Latijn. Op die manier kunnen we terugkoppelen naar het *elite* Latijn van Clackson & Horrocks (2007) waarin *elite* Latijn gelijkstaat aan de *urbanitas*. Puur en goed Latijn was iets van de stedelijke elite van Rome die kon lezen en schrijven. Natuurlijk moeten we wel rekening houden met het feit dat de vorm van dat literaire Latijn altijd afhangt van de auteur. We krijgen altijd een persoonlijke interpretatie en stijl te zien in plaats van een “*language of the masses*” (Rosén, 1999: 18).

Voor Gerbrandy (2007) valt die klassieke periode ook nog tijdens de late Republiek, namelijk tijdens de eerste eeuw v. Chr. met de overwinning van Augustus in 31 v. Chr. als eindpunt. In zijn verantwoording haalt Gerbrandy de opkomst van het onderwijs in de retorica via Griekse invloed aan. Hieruit ontstond de nood aan een eigen taal om de retorica onder woorden te brengen. Die eigen taal werd dan vastgelegd onder de hedendaagse noemer *Klassiek Latijn*. Ook rekent hij de technische traktaten tot de literatuur (Gerbrandy 2007: 14). Meiser (2006) daarentegen laat de klassieke periode doorgaan tot de dood van Augustus in 14 n. Chr.

Conte (1999) staat Meiser hierin bij door de late Republiek en de Augusteïsche periode als hoogtepunt te zien van het Klassiek Latijn. In die twee delen krijgen auteurs elk hun eigen hoofdstuk in het boek van Conte.

Na de dood van Augustus hebben auteurs zoals Meiser het vaak over de Zilveren Latiniteit, waarin een aantal belangrijke auteurs naar voor komen. Ook in de *Cambridge History of Classical Literature* (1982) ligt de nadruk op de Keizertijd omdat ze de meeste auteurs uit die periode bespreken. Zij maken, net als Stephen Harrison (2005) en Gerbrandy (2007) wel een onderscheid tussen het vroege en het late Keizerrijk.

Over het eindpunt van het Klassiek Latijn bestaat enige discussie. Verschillende auteurs, zoals Kenney & Clausen (1982) en Stephen Harrison (2005), laten hun overzicht van de Latijnse literatuur ophouden rond 200 n. Chr. bij klassieke auteurs zoals Apuleius en Gellius. Kenney & Clausen noteren hierbij wel dat dit eindpunt een esthetisch eindpunt is naar hun norm en dat het enkel het einde van de literatuur in het pure Klassiek Latijn toont.

Stephen Harrison in *A Companion to Latin Literature* (2005) treedt hen hierin bij door 200 n. Chr. als einde van de Latijnse literatuur te beschouwen, bij christelijke auteurs zoals Tertullius en Minucius Felix, hoewel dat geen implicatie is dat literatuur geschreven na 200 n. Chr. minder waardevol is: “*the chronological scope of the book does not imply a derogatory exclusion or lower valuing of post-200 Latin literature, whether pagan or Christian*” (Harrison, 2005: 2). Hij benadrukt ook dat de periodisering die hij gebruikt, de meest voorkomende is die men in universiteiten aanleert, wat zorgt voor een versterking van de “*canonical status of this period*” (Harrison, 2005: 2).

Conte (1999) laat de Latijnse literatuur wel lopen tot in de Karolingische periode. Toch hecht hij minder belang aan de literatuur van na het vroege Keizerrijk omdat aan geen enkele auteur nog een hoofdstuk gewijd wordt. Hiermee toont de auteur aan dat er voor hem in die latere periodes geen echte canonieke auteurs meer waren. Gerbrandy (2007) daarentegen situeert het einde van de Latijnse literatuur pas rond 529 n. Chr. omdat in die periode de kerkvaders een nieuwe traditie inluiden.

De literatuurgeschiedenissen die we hier ter beschouwing genomen hebben, dienen als basis voor de periodisering die we in deze scriptie zullen gebruiken. De periode die de eerste eeuw v. Chr. tot en met de tweede eeuw n. Chr. beslaat, zullen we als de periode van het Klassiek Latijn beschouwen. Veel hedendaagse literatuurwetenschappers plaatsen namelijk het einde van de klassieke periode rond 200 n. Chr. Dat komt omdat Apuleius en Aulus Gellius het einde kenmerken van een literair gefixeerde taal en omdat de opkomst van het christendom en zijn teksten ook veel teweegbrengt op taalkundig vlak, vooral wat betreft de vereenvoudiging van de taal.

1.4 Canonauteurs in de klassieke periode

Afgaand op de werken die we hierboven besproken hebben, ligt het zwaartepunt van de Latijnse literatuur dus in de late Republiek, de Augusteïsche periode en het vroege Keizerrijk. Wanneer we nu kijken welke auteurs daarin voorkomen, zien we een terugkerend patroon voor die tijdspanne. Niet alle auteurs uit die klassieke periode behoren immers automatisch tot de literaire canon. Het is gewoon de periode die de meeste nadruk op het 'juiste en pure' Latijn legde.

In de late Republiek ziet men Cicero en Caesar als de twee onontbeerlijke vaste waarden en daarnaast worden ook Varro, Cornelius Nepos, Lucretius en Sallustius vermeld. In de Augusteïsche periode komen Vergilius, Horatius, Ovidius, Tibullus, Propertius, Livius, Catullus en soms ook Vitruvius (afhankelijk van de interpretatie van technische traktaten als literatuur) aan bod. Wanneer we dan ten slotte kijken naar de eerste eeuw n. Chr. zien we op terugkerende basis Seneca, Tacitus, Petronius, Iuvenalis, Martialis, Quintilianus, Apuleius, Suetonius, Plinius (Maior en Minor) en Statius verschijnen.

Late Republiek	Augusteïsche Periode	Vroege Keizerrijk
Cicero	Vergilius	Seneca
Caesar	Horatius	Tacitus
Varro	Ovidius	Petronius
Cornelius Nepos	Tibullus	Iuvenalis
Lucretius	Propertius	Martialis
Sallustius	Livius	Quintilianus
	Catullus	Suetonius
	(Vitruvius)	Apuleius
		Plinius Maior
		Plinius Minor
		Statius

Tabel 1 Samenvattende tabel van de klassieke periode en haar canonieke schrijvers

We zien dus dat het vaak dezelfde auteurs zijn die de meeste aandacht krijgen, op enkele uitzonderingen na, afhankelijk van de auteur van de literatuurgeschiedenis. Toch krijgen we een algemeen overzicht van auteurs die men als *belangrijk* gaat beschouwen. Daarom noemt men die auteurs ook canonieke auteurs. Ook in de Oudheid bestond er al iets gelijkaardig, benoemd als de canon. *Kanon* was een Grieks leenwoord dat richtsnoer betekent (zie infra). Sommige (en dus in het begin vooral Griekse) auteurs golden als het ultieme voorbeeld en toonbeeld van literaire

beheersing. Leerlingen kregen werken van die auteurs aangeleerd via het groeiende onderwijssysteem in stedelijke centra en zo werd de canon verspreid.

Ook in de andere periodes van het Latijn waren er canonieke auteurs. Plautus en Terentius golden ook als voorbeeld en dus als schoolauteurs, maar voor deze scriptie willen we de nadruk leggen op de canonieke auteurs van de klassieke periode, met name de periode van 100 v. Chr. tot 200 n. Chr.

De klassieke canon in de Oudheid, maar ook de hedendaagse klassieke canon, oefent een invloed uit op het onderwijs. De gelezen teksten op school worden deels bepaald door de appreciatie van schrijvers die grootse literaire werken hebben geschreven. Daarom is het belangrijk om te onderzoeken wat een canon juist is, hoe hij functioneert in de maatschappij (in het bijzonder in het onderwijs) en wat zijn waarde al was in de Oudheid, om zo de invloed te kunnen begrijpen in het hedendaagse onderwijs.

Hoofdstuk 2 De literaire canon

De schrijvers die we hierboven als klassiek hebben opgelijst, gelden als autoriteit op literair vlak voor het Latijn. Nu rijst de vraag hoe die schrijvers van de klassieke periode tot de klassieke literaire canon zijn gaan behoren.

In dit hoofdstuk gaan we eerst verder in op de definitie van de canon waarna de functie en de waarde in onze hedendaagse maatschappij verder toegelicht worden. Vervolgens moeten we bekijken hoe de canon wordt samengesteld en welke criteria daarbij een rol spelen. De samenstellers van de canon vormen hierin een sleutelfiguur, want zij bepalen welke werken en auteurs in de lijst belanden. Ten slotte is ook de werking van de literaire canon van belang voor deze scriptie en ook de manier waarop de canon geïntegreerd wordt in het onderwijs.

2.1 Afbakening

2.1.1 Definitie van een canon

Op de vraag wat een canon exact is, kunnen we eerst de definitie van het woordenboek erbij halen. Volgens Van Dale (2016) betekent het woord *canon* “het geheel van de door de kerk erkende Bijbelboeken, hetgeen in brede kring wordt erkend, het jaarlijks op te brengen bedrag met name bij erfpacht, het zangstuk waarbij elke partij op een ander ogenblik inzet of het geheel van de zaken, werken, personen, enz. die in een vakgebied algemeen als belangrijk worden erkend, zodat iedereen ze eigenlijk zou moeten kennen”.

Dat is de betekenis van het woord in zijn modernere context, waarin duidelijk wordt dat de canon ook religieus getint is. Het christendom en het jodendom hebben namelijk een verzameling van kerkelijk erkende Bijbelboeken die als ideologische autoriteit gelden. Oorspronkelijk is canon wel een Grieks woord (*kanon* - κανών). In die context betekent het “horizontale latten in het schild, de onderste als greep, de bovenste als steun in de elleboog. Ronde lat om de oneven en even draden v.d. schering bij het weven gescheiden te houden. Regula: lineaal, richtlat, richtsnoer, ook *overdr.* Richtsnoer, maatstaf, norm, voorbeeld, ideaal.” (Muller, Thiel & den Boer, 2001: 373).

Ook Paul Lauter geeft in zijn boek *Canons And Contexts* een definitie weer van wat de canon is: het is het geheel van auteurs en werken die in de basislectuur van lessen en handboeken worden

opgenomen en die normaal vermeld worden in de literatuurgeschiedenissen, bibliografieën en kritieken. De canon bevat met andere woorden enkel klassiekers (Lauter, 1991: 16).

Bij de hedendaagse literaire canon is het vooral de bedoeling om ons letterkundig verleden te onderzoeken, te tonen en uit te leggen, aldus de Koninklijke Academie voor Taal- en Letterkunde (KANTL) en het Vlaams Letterkundig Fonds (VLF) op hun website¹ over de literaire Nederlandstalige canon. Volgens hen is de canon een gids en een inspiratie, vooral op vlak van leesbevordering. In die zin volgen we nog de Griekse betekenis: de canon is “een leidraad voor leraren, leesclubs, bibliothecarissen, uitgevers, theatermakers, cultuurministers, televisiemakers en andere lezers”.

Hieruit blijkt ook dat de canon zich niet beperkt tot een welbepaald domein. Muziek, theater en film spelen een belangrijke rol in de wisselwerking met literatuur. Literaire werken worden vaak verfilmd, muziekstukken worden vaak gebruikt in het theater, etc. In elk domein circuleren verschillende canons, maar ze staan altijd in correlatie met elkaar. Ze zijn gewoon afhankelijk van de plaats, de cultuur en de tijd waarin ze functioneren. De reden hiervoor is dat we de betekenis en de interpretatie van teksten, muziek, etc. altijd kunnen veranderen waardoor we ze een nieuwe status van macht geven. Hierdoor verandert de canon, maar de herinterpretatie spiegelt zich om die reden ook af in onszelf en in onze cultuur (Kermode, 2004: 36).

2.1.2 Functie en waarde van de literaire canon

Het voornaamste doel van de canon is dus om een inspiratie en een leidraad te zijn voor alle geletterden. Frank Kermode voegt hier een extra dimensie aan toe. In zijn boek *Pleasure and change: the aesthetics of canon* legt hij uit dat een canoniek werk ook plezier teweegbrengt bij de lezer. Dat genot wordt vooral bereikt door het esthetische karakter van het boek, door de formele (literaire) eigenschappen en door de waarden die meegegeven worden in de tekst (Kermode, 2004: 12). De interactie met de lezer is belangrijk, want het is net de lezer die de respons van plezier moet hebben. De auteur moet zorgen voor de formele eigenschappen die dat genoeg kunnen teweegbrengen. Als de lezer plezier beleeft bij de tekst, zal hij er ook meer aan doen om dat literaire erfgoed te bewaren.

Dat is net een functie van de canon: we moeten de literaire werken bewaren en ze doorgeven aan de volgende generatie zodat er geen *cultureel geheugenverlies* is. Toch gaat Geoffrey Hartman, een Duits-Amerikaanse literatuurwetenschapper, hier niet helemaal akkoord met Frank Kermode. Hij vindt

¹ <http://literairecanon.be/over/doel>

het begrip *pleasure* veeleer problematisch en pleit dan ook voor een andere invulling van de rol van een canonwerk.

Aan de hand van een gedicht van Wordsworth, vat hij de essentie van een canonwerk samen: “The poem [...] is about a reversal of powerlessness into power of spirit, rather than about an alternation of despondency and joy which can, of course, accompany that reversal.” (Hartman, geciteerd in Kermode, 2004: 64). Hiermee bedoelt hij dat een canonwerk niet enkel *plezier* teweeg kan brengen, maar dat het aanzet tot denken en dat het *power of spirit* aanmoedigt. Plezier is hier enkel een bijkomende factor.

De sociale rol van de canon bestaat erin om de lezers een mogelijkheid te geven om zich te linken aan de geschiedenis, aan het verleden. De canon geldt als hulpmiddel om te oordelen over sociale waarden (Altieri, 1990: 24). Door het culturele kader rond de canon zien we een idealisering van het verleden en van de tradities. De institutionalisering ervan houdt die idealisering in stand en geldt als sociale autoriteit, net zoals de Muzen en de Goden dat waren in de Oudheid. De canon geeft dan namelijk richtlijnen of overwegingen mee die we ter beschouwing kunnen nemen bij het pragmatische, dagelijkse leven (Altieri, 1990: 37). De canon bestaat daardoor uit een mix van werken met historische en geïdealiseerde karakteristieken die ons kennis geven over de voorgestelde wereld, om op die manier als een algemeen inhoudelijk model te kunnen dienen (Altieri, 1990: 40).

2.2 Samenstelling van de canon

2.2.1 Criteria

De criteria waardoor *pleasure* bij het lezen bereikt wordt, verschillen vaak. Daarom is het belangrijk dat samenstellers van een canon hun keuzes kunnen verantwoorden. Ook KANTL en VFL doen dat op hun website² over de literaire Nederlandstalige canon. De werken die in de literaire canon zijn opgenomen, zijn daar deels arbitrair in terecht gekomen. Opdat de canon overzichtelijk, didactisch werkbaar en stimulerend zou zijn, gelden er toch gemeenschappelijke kenmerken voor de opgenomen werken. Hieronder vatten we de criteria van het KANTL en het VFL samen.

Allereerst is afstand in tijd noodzakelijk voor er over een gecanoniseerd werk gesproken kan worden. Daarom behoren meestal enkel werken van overleden auteurs tot de canon. Anders zou de

² <http://literairecanon.be/over/keuzecriteria>

discussie over de samenstelling van de canon vermengd worden met actuele literatuuurdiscussies. Sommige teksten hebben, net omdat ze al zo oud zijn, een iconische status verworven en maken daarom deel uit van de lijst.

Tegelijk speelt de relevantie van de tekst een rol. Is de tekst overdraagbaar naar de actuele leefwereld van de lezer? Hierbij moeten we ook het vaak genoemde criterium van *tijdloosheid* aanhalen. Een canon is, zoals een modetrend, altijd veranderend als een spiegelbeeld van de maatschappij en cultuur waarin hij functioneert, maar samenstellers van de canon steunen graag op de notie van tijdloosheid. Een werk uit de canon bevat daarom thema's die nog altijd als waarheid gelden en die toepasbaar zijn op het actuele leven. Een voorbeeld hiervan zijn de waarden in verband met vriendschap die een rol spelen in de *Ilias* van Homerus.

Vervolgens speelt ook de literair-esthetische waarde van het werk een belangrijke rol. Het is moeilijk om hiervan een definitie te geven omdat waardeoordelen vaak verschillen. De verschillende deelnemers aan de canon komen immers uit verschillende culturen en netwerken die elk hun eigen opvatting hebben, zo zeggen ook KANTL en VFL op hun website over de literaire canon: "Niet alleen wisselen literaire oordelen in de loop van de geschiedenis, ook op ieder moment in die geschiedenis is dat oordeel sterk afhankelijk van de literatuuropvatting van de lezer. En die literatuuropvatting zelf hangt dan weer samen met tal van factoren zoals milieu, opleiding, leeftijd, geslacht..." Toch is er in de loop der tijd onder critici wel een soort van consensus ontstaan die de literair-esthetische waarde van een boek ongeveer vastlegt.

Toch moeten we een kanttekening maken bij het opstellen van de criteria voor een gecanoniseerd werk. Al die maatstaven zijn afhankelijk van de soort canon die wordt opgesteld. De functie van een canon is ook, volgens Frank Kermode, grenzen op te stellen en te behouden in verband met wat een literair werk is (Kermode 2004: 169). Die grenzen zijn anders voor elke canon en hangen af van verschillende criteria. Een voorbeeld hiervan zijn de taal en het land waarin de canon wordt opgesteld: een werk van Louis Paul Boon zal makkelijk in de canon van de Nederlandstalige literatuur opduiken, maar niet in de Franstalige. Het omgekeerde geldt dan ook voor een auteur zoals Honoré de Balzac die bijna uitsluitend in Frankrijk van zijn heel hoge status geniet.

Ook blijft de toevalsfactor prominent aanwezig, zo besluit Frank Kermode (2004: 18): "My point is that chance, aided by individual formation and the vagaries of personal interests and the interests of interpretive communities, may cause diversions that, in the long run, ensure the total neglect of the road not taken – and this is true of the history of modern literary criticism." Sommige manuscripten zijn bijvoorbeeld per toeval bewaard gebleven en kenden een heropleving in latere tijden. Ze zijn in stand gehouden door het toeval van hun bewaring en door de ondersteuning die ze dan later vanuit de kritische invalshoek krijgen (Kermode, 2004: 34).

2.2.2 Samenstellers van de canon

Volgens universitaire hoofddocent Dick Schram komt een werk in de canon terecht als literaire critici en letterkundigen er aandacht aan schenken (Schram, 2003: 3). Dat gebeurt via literaire kritiek en recensies, maar vooral via voorkeurslijstjes. Op die manier wordt een verzameling werken opgesteld die dan als de *canon* geldt.

Van Rees (1985: 64-66) gaat hierin verder. Hij onderscheidt drie fases in het canoniseringsproces. Het grootste deel van de werken krijgt enkel journalistieke aandacht wanneer ze verschijnen. In een tweede fase wordt het werk hernomen door critici (academische critici, essayisten, etc.) die er een nieuw licht op werpen. Het wordt pas een meesterwerk in de derde fase als het werk blijvend aandacht krijgt van die critici.

De critici spelen dus een belangrijke rol in het canoniseringsproces. Op welke grond beslissen critici dat een werk tot de canon mag behoren? Welke argumenten hanteren ze om hun keuzes te verantwoorden?

Lauter (1991: 135) onderscheidt in zijn boek *Canons and Contexts* twee soorten literaire kritiek hierover. Enerzijds heeft hij het over de esthetische of formalistische kritiek die veeleer speculatief te werk gaat. Aanhangers van die strekking zien literatuur als een speciaal soort discours dat enkel door getalenteerde schrijvers kan worden doorgegeven. De inhoudelijke waarde van de tekst is ondergeschikt aan de formele eigenschappen die hij toegekend krijgt. Die kritiek is dan ook vooral academisch gericht aangezien er terminologie ontwikkeld is in verband met die esthetische eigenschappen (Lauter, 1991: 138).

Anderzijds is er de canongerichte of moralistische literatuurkritiek die vooral inspeelt op het gevoel dat literatuur bij haar lezers teweegbrengt. Het gaat om de ervaring en de artistieke expressie, niet zozeer om het formele. De werken die dan tot de canon behoren, bezitten waarden die wij valoriseren. Vandaar dat die literaire kritiek en canonvorming dynamiek is: onze waarden en standaarden veranderen immers afhankelijk van tijd, cultuur en plaats (cf. supra).

Veel van die critici, academici en recensenten maken ook vaak deel uit van een groter geheel. Een voorbeeld van hoe al die actoren samenwerken op een hoger niveau is de Modern Language Association (MLA). Die associatie werd in de negentiende eeuw gesticht met als doel om academische bevindingen en leeservaringen met collega's en leden te delen. Dat doen ze op de jaarlijkse bijeenkomst, zo vinden we terug op hun website³: “MLA members host an annual convention and other meetings, work with related organizations, and sustain one of the finest

³ <https://www.mla.org/About-Us/About-the-MLA>

publishing programs in the humanities. For more than a century, members have worked to strengthen the study and teaching of language and literature.” Met meer dan 26.000 leden in honderd landen oefent de MLA een grote invloed uit op vlak van canonvorming. Door het netwerk en het platform waarop critici hun bevindingen over literatuur kwijt kunnen, kroont de gehele organisatie zich tot een van de grote spelers in de samenstelling van de canon.

Als belangrijkste samenstellers van de canon zien we dus vooral literaire critici, recensenten, academici, uitgevers, maar we mogen zeker ook leerkrachten en leerlingen (de pedagogische autoriteit) niet vergeten. Zij hebben elk een canon die gebaseerd is op hun eigen verwachtingen. Zo willen leerkrachten het in hun lessen vooral over de esthetische waarde hebben van de (meester)werken die ze lezen, terwijl leerlingen vooral gericht zijn op het ervaringsproces dat het lezen van een boek met zich meebrengt (cf. Lauters vormen van literaire kritiek).

2.2.3 Beperkingen in de canon

Paul Lauter schreef in zijn boek over de Amerikaanse canon ook een hoofdstuk over de rol van *Race and Gender in the Shaping of the American Literary Canon* (1991). Hierin staat dat er vroeger een andere visie was op de canon: het was het geheel van auteurs en werken die in de basislectuur van lessen en handboeken werden opgenomen en die normaal vermeld werden in de literatuurgeschiedenissen, bibliografieën en kritieken. De canon bevatte met andere woorden enkel *klassiekers*. Maar wat opviel in die traditionele canon, was dat de schrijvers allemaal voldeden aan bepaalde karakteristieken: de auteurs waren mannelijk, westers, blank en christelijk (Lauter, 1991: 16).

Natuurlijk hangt canonsamenstelling af van een bepaalde ideologie en perspectief. De canon is gebouwd op een culturele traditie, waarvan iedereen vindt dat zijn eigen traditie de beste is. De cultuur op haar beurt wordt gevormd door een set van ideeën, inzichten en referenties naar andere teksten. Lauter (1991: 259) zegt dat er vier stappen zijn in dat proces. Allereerst heeft hij het over literaire archeologie. Dat is de stap waarin verloren gegane teksten herontdekt en opnieuw geëvalueerd worden. Een voorbeeld hiervan ziet men in de Renaissance, de periode waarin antieke teksten uit de Oudheid een nieuw statuut kregen. Vervolgens doen critici via theoretische reconstructie aan tekstanalyse en analyse van de moraliteit in de tekst. Past die binnenin de waarden en normen van de huidige maatschappij? Indien het antwoord daarop positief is, kan de tekst opgenomen worden in een anthologie door een professionele organisatie (zoals de MLA). Een laatste fase die hieruit voortkomt is het institutionele *establishment* van de tekst. Dat betekent dat de tekst inderdaad wordt opgenomen in bibliografieën en kritieken, maar ook in het onderwijs via handboeken.

Pas vanaf de jaren 60 ontstond er commotie rond die bevooroordeelde canon. Critici, maar vooral studenten, gingen de samenstelling in vraag stellen. Waar waren de vrouwelijke schrijvers gebleven? Waarom was er geen enkele zwarte schrijver terug te vinden in de traditionele canon? Pas dankzij de nieuwe stroom van literaire analyses in de vorige eeuw en het modernisme kon de canon veranderen. Via een kritische methodologie ging men teksten op een nieuw metakritisch niveau analyseren waarna een werk al dan niet in de canon opgenomen werd (Kermode, 2004: 15).

Er waren enkele factoren die hierbij een belangrijke rol speelden (Lauter, 1991: 27). Vooral de professionalisering van het onderricht van literatuur was van cruciaal belang. De professoren, de leerkrachten (gezien als de *social gatekeepers*, net zoals de grammatici in de Oudheid *guardians of the language* waren, van de door te geven waarden en normen via literatuur) en studenten gingen af en toe de tekstkeuzes in vraag stellen. De hiërarchie van teksten die als waardevol beschouwd werden, daverde op zijn grondvesten. Ook de ontwikkeling van de esthetische theorie die bepaalde teksten favoriseerde omwille van hun formele kwaliteiten, zorgde voor een verandering. Ten slotte zorgde de historiografische organisatie van de literatuur in periodes en thema's voor een verschuiving op vlak van canonsamenstelling. Er werd meer reflectief nagedacht over cultuur en over historische gebeurtenissen. Een voorbeeld hiervan was de kolonisatie en verstedelijking. Boeken met die thema's als onderwerp kregen meer aandacht, ongeacht de huidskleur of het geslacht van de auteur. Het belang van de literaire kritieken wordt hierbij aangetoond. Ze zorgen immers voor een doorschemering op institutioneel en sociaal vlak waardoor de nieuw samengestelde, sociale wereld naar voren komt (Lauter, 1991: 148).

Natuurlijk kwam er tegenwind op die nieuwe trend om vrouwen en zwarte schrijvers ook op te nemen in de canon (Lauter, 1991: 103). Moesten ze opgenomen worden alleen omdat ze een weergave bieden van de sociale realiteit? Volgens de aanhangers van de westerse, traditionele canon (zoals Bloom⁴) mogen we ons niet verlagen tot inferieur werk. De kanttekening en het tegenargument hierbij is dat de canon niet enkel werkt volgens het esthetische argument. De werken van de blanke, mannelijke, westerse schrijvers zijn ook niet enkel geëerd omwille van hun esthetische kwaliteiten. Die waarden zijn immers niet universeel, maar worden gevormd afhankelijk van de cultuur.

Lauter (1991: 107) legt het uit op de volgende manier: “[...] standards of literary merit are not absolute, but contingent. They depend, among other considerations, upon the relative value we place on form and feeling in literary expression as well as on culturally different conceptions of

⁴ Bloom, H. (1995). *The Western canon: the books and school of the ages*. London: MacMillan.

form and function”. De canon blijft immers een leidraad of een gids en geeft indicaties, maar geen absolute waarheden in verband met literatuurappreciatie.

2.3 Werking literaire canon

2.3.1 Algemene werking van een canon

Nu we de functie en de samenstelling van de canon bekeken hebben, moeten we het ook nog hebben over zijn blijvende werking. Eén van de belangrijkste kenmerken van de canon is zijn conservatisme. In 2.2.3 haalden we de jaren 60 als *turning point* aan in de samenstelling van de canon, maar professoren en leerkrachten gingen niet altijd mee in die beweging. Integendeel, ze gaan vaak door met de traditie die ze zelf aangeleerd kregen.

Daarom stelt Vincent Hunink (2006) in zijn artikel *Waarom Homerus en Vergilius lezen* dat de canon zich in een vicieuze cirkel bevindt. Alleen de belangrijke auteurs worden gelezen en worden daardoor nog belangrijker. Dat is zeker het geval bij een oudere canon, zoals die van de Oudheid: “Er lijkt geen doorkomen aan: de canon houdt zichzelf in stand, of we dat nu willen of niet. Een belangrijke factor hierbij is de traditie, die inmiddels, na twee-, drieduizend jaar, ijzersterk is. Je moet van goeden huize komen om na zo veel generaties de grote namen onderuit te halen, of, sympathieker geformuleerd, om minder bekenden naar de top te promoveren. Laten we er dus voorlopig vanuit gaan dat het niet lukt die traditie werkelijk te doorbreken. Daarvoor zijn individuele onderzoekers, docenten of uitgevers eenvoudig te klein”, aldus Hunink (2006). Grieks en Latijn hebben een grote waarde in onze westerse cultuur en de canonieke auteurs spelen daarbij de hoofdrol, want ze bieden ons toegang tot dat verleden.

Kort gezegd, hoe ouder de canon, hoe meer hij gefixeerd is. We komen altijd dezelfde auteurs tegen, want van een auteur die leeft is het moeilijk om te zeggen of hij een klassieker heeft geschreven.

Om een literair werk te canoniseren als klassieker, moeten we vooral naar inhoud kijken, want vorm en taal zijn onderhevig aan de mode, terwijl de inhoud kan appelleren aan gevoelens en ervaringen die universeel zijn (Pelgrom, 1995: 17). Nochtans kan ook inhoud en waardering van die inhoud aan de tijd en mode onderhevig zijn. Critici kunnen van mening veranderen en een bepaald boek of een bepaalde legende die vroeger een klassieker was, nu niet meer op die manier beschouwen. Bij waardering en het in stand houden van een klassieker of van een klassiek auteur, moet de wisselwerking en de intertekstualiteit van belang blijven. Auteurs lenen van elkaar, maar steeds

weer op een andere manier (Pelgrom, 1995: 20). Door die verwevenheid blijven werken met elkaar verbonden en kunnen critici terugschakelen op het heden.

We moeten dus kritisch blijven en onderstrepen dat de canon nooit *af* is. De veranderingen zijn mogelijk, maar niet simpel. En als er veranderingen zijn, hebben die altijd institutionele implicaties. Lauter (1991: 169) stelt het zo: “But if the ideas that canons are socially constructed by people and in history, that they have always changed and can be changed, that they are deeply shaped by institutions and the material conditions under which writing is produced and consumed – if these and related ideas have essentially triumphed within the academy, they remain deeply conflicted outside scholastic walls.”

2.3.2 De canon in het onderwijs

In onze hedendaagse maatschappij heeft de canon ook een pedagogische werking. Welke politieke waarden, economische vormen en sociale objectieven willen we doorgeven aan de jeugd? En vooral, hoe kan het onderwijs hieraan bijdragen? Dat is een pedagogisch vraagstuk waarbij er een belangrijke interactie plaatsvindt tussen regering, economie en onderwijs (Lauter, 1991: 233). De curricula kunnen niet anders dan politiek getint zijn, want de regering legt immers leerplannen voor waar het onderwijs zich aan moet houden. Dat is weliswaar afhankelijk van de maatschappij en cultuur, maar toch zijn er enkele constanten in de relatie tussen canon en onderwijs.

Het conservatisme van de canon merken we alvast heel duidelijk in het onderwijs. De teksten die we lezen behoren vaak tot de meesterwerken die we in het centrum van de canon terugvinden. Maar het conservatief karakter van die canon is ook van belang, zo legt André Mottart (2003: 8) uit: “Door canonwerken centraal te stellen in het literatuuronderwijs en door in te gaan op de vele mogelijke links komt het intertekstuele netwerk in beeld, en komt ook het proces van canonvorming ter sprake. Zo leren leerlingen teksten kennen die in onze cultuur een centrale rol vervullen. Of dit terecht of onterecht is, wordt in het midden gelaten (dát staat precies ter discussie), maar ze staan wel in het middelpunt van de gedeelde kennis die cultureel geletterden gebruiken. Dat laatste werkwoord wordt hier dan ook beklemtoond: het gaat om het gebruik van die kennis zoals het ook om het gebruik gaat van de klassieke werken. En hierbij kan ook de jeugdcultuur geconfronteerd worden met andere vormen van cultuur uit het heden en het verleden.”

De canon is dus een handig leermiddel, maar zeker geen gegeven dat we klakkeloos moeten aanvaarden. Kritiek blijft ook binnen de academische muren van cruciaal belang. Vincent Hunink (2206) pleit in zijn artikel over Homerus en Vergilius voor een verstandig beheer van de canon. We moeten oude teksten blijven lezen, maar moeten moderne didactische middelen aanwenden om die teksten aan te halen: “Technische middelen (computers, lay-out), didactische technieken,

eigentijdse vraagstellingen, creatieve vormen van verwerking en bewerking: letterlijk alles is toegestaan en misschien zelfs wenselijk. In het geval van de klassieke canon levert dat een mooie taak op voor classici en historici. Zij moeten die oude teksten toegankelijk houden. Goede lesboeken, aantrekkelijke vertalingen en actualiserende bijdragen in de media kunnen daarbij helpen.”

Dat de canon alomtegenwoordig is in het onderwijs staat dus buiten kijf. Ook eerstejaarsstudenten Taal- en Letterkunde aan de Universiteit Gent krijgen een cursus *Moderne Literaturen* waarin hoofdzakelijk canonwerken behandeld worden. Onze visie op *goede* literatuur wordt dus gestuurd door die canon. We vinden net dat die werken een representatie bieden van wat de Europese literatuur ons heeft aangeboden en vinden het belangrijk dat die werken worden doorgegeven aan de volgende generaties.

Hoofdstuk 3 Een specifieke canon: de klassieke canon

3.1 De canon in de Oudheid

Ook in de Oudheid had men al notie van de canon, namelijk het volgen van de Griekse betekenis van het woord *kanon*: leidraad of inspiratie. Auteurs gingen daarom vooral de Griekse modellen volgen en de lezers of toehoorders waren verondersteld die Griekse literatuur te kennen. Ook in het onderwijs kwamen de Griekse auteurs aan bod, maar het was pas vanaf de eerste eeuw v. Chr. dat er een opmars was om de eigen Latijnse retorica te definiëren (zie 1.3). Opvoeding en onderricht waren dus verbonden met de canon, wat betekent dat de canon ook in de Oudheid al was ingebed in een politiek en cultureel veld.

Ongeveer rond 200 n. Chr. gaf de Latijnse auteur Aulus Gellius een definitie van wat voor hem een klassiek auteur was:

"Ite ergo nunc et, quando forte erit otium, quaerite, an "quadrigam" et "harenas" dixerit e cohorte illa dumtaxat antiquiore vel oratorum aliquis vel poetarum, **id est classicus adsiduusque aliquis scriptor, non proletarius.**"

(Aulus Gellius – Noctes Atticae XIX, 8, 15)

Dus ga nu en wanneer je een beetje vrije tijd zou hebben, vraag je dan af of een of andere van de oratoren of van de poëten, als hij uit die vroegere cohorte komt, "strijdwagen" of "arena" zou zeggen, want dat is klassiek en zo'n persoon is een volhardende schrijver, geen van de lagere klasse.

Volgens hem was een schrijver iemand die in het Klassiek Latijn schreef en daardoor enige autoriteit verwierf, niet iemand die van de lagere klassen afkomstig was (cf. *elite* Latijn). Vertrekkend van die definitie en dus van de periode waarin Gellius leefde, werd er in het algemeen verder nagedacht over het begrip *literatuur* door schrijvers, kopiisten, etc. Vooral over de modellen werd nagedacht en tijdens de periode van Karel de Grote kwam het begrip *klassiekers* duidelijker naar voor. Dat verklaart deels het teruggrijpen naar de modellen of de klassiekers uit de Oudheid.

Hein Van Dolen heeft in zijn boek *De Klassieke Canon* (2000) een overzicht gegeven van Griekse en Latijnse auteurs die ons nu een overzicht kunnen bieden van de Latijnse en Griekse literatuur. We zien daarin dat het zwaartepunt voor de Latijnse literatuur in de eerste eeuw v. Chr. ligt, de periode waarin het Klassiek Latijn als een ideologisch proces ontstond om zo de zelfstandigheid van het

Latijn te bevestigen (zie 1.3). Van Dolen heeft zijn canon deels gebaseerd op de selectie die Quintilianus al maakt in zijn *Institutio Oratoria*.

Quintilianus zelf prijst enkele Latijnse auteurs aan in een synopsis van de Latijnse literatuur⁵. Hij vindt het belangrijk dat de canonauteurs gelezen worden: “Lange tijd mogen slechts de allerbeste auteurs gelezen worden, omdat zij het vertrouwen van de lezer geen moment beschamen.” (Quintilianus & Gerbrandy, 2001: 519). De redenaars en de historici rekent hij tot de meest invloedrijke auteurs, maar in zijn synopsis haalt hij ook andere genres aan. Aan de auteurs die hij vermeldt, moeten toekomstige schrijvers en redenaars de juiste taal ontleen, dat wil zeggen, de juiste woordenschat, woordschikking, etc.

Bij de hexametrische poëzie ziet hij Vergilius als de absolute top, gevolgd door Macer, Lucretius, Varro, Ovidius en nog anderen. In het genre van de elegie, de satire, de jambische en lyrische poëzie zien we Tibullus als prominente dichter volgens Quintilianus. Propertius, Gallius, Lucilius, Horatius en andere dichters verdienen echter ook een plek. Wat het toneel betreft, vermeldt Quintilianus Accius, Pacuvius, Pomponius Secundus en Afrianus. Bij de filosofie is er een lofprijzing voor Seneca. De twee meest prominente genres, de retorica en de geschiedschrijving, verdienen wat meer aandacht in het werk van Quintilianus.

Bij de historiografie krijgen Sallustius, Livius en Servilius een eervolle vermelding, terwijl bij de retoriek Cicero de meest prominente figuur is. Hij wordt daarbij geflankeerd door Caesar, Asinius Pollio, Domitius Afer en nog enkele anderen.

Voor de periode die wij bestempelen als de periode van het Klassiek Latijn (i.e. 100 v. Chr. tot 200 n. Chr.) worden de volgende auteurs vermeld in het boek van Van Dolen: Vergilius, Ovidius, Lucretius, Catullus, Horatius, Ovidius, Caesar, Sallustius, Livius, Cicero, Vitruvius, Tacitus, Seneca, Petronius, Iuvenalis en Apuleius. We zien dus dat het zwaartepunt van de Latijnse canon wel degelijk in de eerste eeuw v. Chr. ligt, terwijl de twee eeuwen erna eerder de periferie van de klassieke Latijnse canon vormen. Dat hangt samen met een distictie die vaak gemaakt wordt, namelijk die tussen de Gouden Eeuw en de Zilveren Latiniteit. Het Latijn van deze laatste periode verschilt wel een beetje van het Latijn van de Gouden Eeuw, maar kunnen we nog steeds bestempelen als Klassiek Latijn.

⁵ *Institutio Oratoria*, X.1.85-X.1.131

3.2 De klassieke schoolcanon in een hedendaags kledje

Die auteurs en hun teksten worden nu dus gezien als de *klassiekers* uit de Oudheid, maar waarom horen net die werken tot de klassiekers? Het begrip en de omschrijving ervan stemt tot nadenken, een tendens die ontstaan is na de definiëring van Gellius.

Vincent Hunink (2006) zegt daarover het volgende: “De vraag naar het klassieke van de klassieke literatuur is al vaak gesteld en zelden bevredigend beantwoord. Men blijft al snel steken in grote woorden als ‘bakermat van de literatuur’, ‘pijlers van het Europese denken’, en in waardeoordelen in de trant van ‘eeuwige geldigheid’ en ‘onvergankelijke schoonheid’. De Grieken en Romeinen zouden zaken hebben verwoord en verdicht die een universele gelding en relevantie bezitten, in teksten waar alle volgende generaties zich aan kunnen en moeten meten. De klassieken als niet te missen basis en uitgangspunt.” We kunnen hier dus weer verwijzen naar de notie van tijdloosheid (zie 2.2.1.), maar ook naar het actualiserende aspect dat Latijn met zich meebrengt.

Vaak worden immers thema’s uit de Latijnse literatuur getransponeerd naar de leefwereld van de leerlingen, waardoor de leerkracht het eeuwige karakter van het Latijn kan meegeven in zijn lessen op een contemporaine manier. Hieromtrent heeft Nederlandse vakdidacticus Anton Van Hooff een bijdrage geschreven in het tijdschrift *Prora*. Bij het lezen van werken uit de canon, in het bijzonder van klassieke teksten, aldus Van Hooff, moeten de leerlingen nog altijd ontroerd of boos kunnen worden (Van Hooff, 2010: 15). We moeten emoties laten oplaaien die bij het doelpubliek horen. Vandaar dat het belangrijk is dat we beseft hebben dat er verschillende canons zijn: die van leerkrachten en die van leerlingen.

Door het willen bereiken van die emoties, is er ook ruimte voor niet-canonieke auteurs. Ze zijn interessant omdat ze net een contrasterend alternatief en genuanceerde vergelijking bieden met de centrale canonauteurs. Een voordeel van de canonwerken is dat het vaak klassieke teksten zijn met veel receptie, wat voor Van Hooff ook een handig leermiddel is. Ten slotte spelen ook de universele thema’s die in de klassieke teksten aan bod komen een belangrijke rol in het inspelen op de actualiteit en op de leefwereld van de leerlingen (Van Hooff, 2010: 16).

Hieruit volgt de algemene opvatting dat we vooral teksten lezen van de canonieke auteurs die uit de klassieke periode stammen en niet uit de periode daarna, hoewel die teksten net nuances kunnen aanbrengen.

Dat bijvoorbeeld voor het vak Latijn weinig Neolatijn aan bod komt, heeft volgens Tim Wauters drie belangrijke oorzaken (Wauters, 2005: 4). Ten eerste werd het pas recent ingevoerd aan de Vlaamse universiteiten waardoor het studiegebied nog relatief onbekend is. Dat komt ook omdat het vak een

keuzevak is dat niet iedereen kan of wil opnemen. Sommigen blijven nu eenmaal vrijwillig vasthouden aan het (Klassiek) Latijn uit de Oudheid.

Ook de leerplannen van het secundair onderwijs blijken niet mee te gaan met de nieuwe stroom om Neolatijn op de voorgrond te plaatsen, zoals nagegaan zal worden in het volgende hoofdstuk: “Niemand zal dit ontkennen: Latijnonderricht in het secundair onderwijs is omzeggens uitsluitend gericht op het Latijn uit de klassieke en zilveren periode”, aldus Wauters (Prora, 2005: 7). Nochtans zou het interessant kunnen zijn voor leerlingen aangezien het afwijkt van de dagelijkse routine en toch perfect blijft aansluiten bij de klassieke taal. Een laatste oorzaak ligt volgens Wauters aan de trage insijpeling van universitaire onderzoeksresultaten in het secundair onderwijs.

Opvallend is dat de leerplannen uit de vorige eeuw wel een focus op Neolatijn legden. Vooral in het begin van de 20^{ste} eeuw was er nood aan een bloemlezing van het Neolatijn en dat vertaalde zich in een anthologie, aldus Sacré & Van Houdt (2013: 8): “De anthologie⁶ beantwoordde kennelijk aan een nood die alvast door sommigen als pijnlijk acuut werd gevoeld: de canon van Latijnse schoolauteurs was er rond de eeuwwisseling in België en Nederland wel erg beperkt op geworden. Het was al Cicero en Livius, Vergilius en Horatius dat de klok sloeg [...]”. Dat er in de laatste eeuw(en) minder aandacht besteed wordt aan het Latijn van na de Oudheid heeft te maken met een verschuiving in het onderwijs. De klemtoon is immers verschoven van praktisch nut naar een formele training en een algemene vorming, met een drastische inkrimping van de Latijnse canon als gevolg. Voor die verschuiving was er meer plaats voor een “creatieve verwerking” van Latijn en maakte men ook geen onderscheid tussen de Gouden Eeuw en de Zilveren Latiniteit, wat ervoor zorgde dat ook latere werken (zoals Middeleeuws Latijn en Neolatijn) aan bod konden komen (Sacré & Van Houdt, 2013: 8).

In de leerplannen van de 20^{ste} eeuw zijn er dus veranderingen merkbaar. In het begin was er enkel plaats voor de prototypische klassieke modellen van wie de stijl onberispelijk was. In 1953 verscheen het eerste leerplan voor het Katholiek Onderwijs en ook daar werd enkel aandacht gegeven aan de klassieke canon van de Gouden Eeuw met uitzondering van christelijke auteurs in het zesde jaar (Sacré & Van Houdt, 2013: 11).

Toch waren er vanaf de jaren 30 van de vorige eeuw al oproepen geweest om de canon te verbreden. Dat brak door met de aanwezig van Tacitus (auteur behorend tot de periode van de Zilveren Latiniteit), maar ook Augustinus, Tertiullianus en Erasmus kregen een plaatsje (Sacré & Van Houdt, 2013: 13).

⁶ Hierbij kunnen we verwijzen naar Paul Thomas, *Morceaux choisis de prosateurs latins du moyen âge et des temps modernes* (1902)

In 1989 werd, na decennialange spanning, gekozen voor een verruiming van de canon in het leerplan: “Deze opvallende accentverschuiving wordt aanvankelijk niet of nauwelijks gemotiveerd. Wel blijkt ze nauw samen te hangen met een algemene relativering van het belang van een vaste, rigide canon” (Sacré & Van Houdt, 2013: 14).

De aspecten, zoals we die in de hedendaagse leerplannen vinden, worden naar het voorplan verschoven en leerkrachten worden ook effectief aangespoord om naast de verplichte leeslijst ook andere (lees: latere) auteurs te behandelen in de verschillende aspecten. Zo kon men de lange afstand tussen de Romeinse Oudheid en de toenmalige maatschappij makkelijker overbruggen.

De actuele leerplannen leggen, zoals we zullen nagaan in hoofdstuk vijf, weer de nadruk op de klassieke canon op het vlak van verplichte leerplanauteurs. De vraag blijft hoeveel niet-klassieke auteurs er worden voorgesteld in de leerplansuggesties, maar Sacré en Van Houdt (2013: 22) hebben alvast het volgende vastgesteld: “Want de plaats van de Neolatijnse literatuur in het schoolvak Latijn blijft al bij al tamelijk precair. Symptomatisch is dit in verband met de merkwaardige omslag die in het nieuwe leerplan voor Latijn in het gemeenschapsonderwijs kan worden bespeurd. Kreeg het Neolatijn in het vorige leerplan een vaste, duidelijk onderbouwde rol toebedeeld, dan wordt die in de nieuwe richtlijnen van 2008 drastisch teruggeschroefd. Het volle gewicht ligt opnieuw bij de antieke oudheid; postklassieke literatuur kan weliswaar nog aan bod komen, maar dan enkel ter vergelijking met eerder behandelde klassieke teksten.”

Hoofdstuk 4 Bestaand onderzoek over de canon in het middelbaar onderwijs

Voor we de handboeken Latijn en de antwoorden op de online survey analyseren, is het handig om te kijken of er al gelijkaardig onderzoek naar de werking van de canon gebeurd is in andere landen. Hieronder lichten we enkele onderzoeken in Vlaanderen, Nederland en Duitsland toe, maar houden we het bij een kort overzicht.

4.1 Vlaanderen

Voor we de internationale stap wagen, bekijken we eerst even het Vlaamse landschap. Hierbij mag het Vlaamse tijdschrift *Prora* niet uit het oog verloren worden. Dat driemaandelijks tijdschrift, uitgegeven door V.L.O.T. (Vereniging van Leerkrachten Oude Talen), publiceert artikels die tegelijk informatief, didactisch en praktijkgericht zijn om zo een bijdrage te leveren aan een kwaliteitsvol Latijns onderricht⁷.

Echter vinden we geen specifieke artikels die de canon expliciet linken aan het literatuuronderwijs in Vlaanderen. Dat staat in tegenstelling tot de consensus over de klassieke teksten die we vinden in het vierde nummer van jaargang zeventien: “Beste collega’s. Het overkwam u ook wel eens: u was wat uitgekeken op **de canon van klassieke teksten die we de leerlingen en onszelf voorschotelen**, u ging op zoek naar alternatieven en ontdekte boeiende tekstfragmenten die verrassend actueel waren, de leerlingen erg aanspraken en een nieuwe impuls gaven aan uw lessen” (Doffemont, 2012: 1). In deze masterscriptie hebben we wel al twee artikels uit *Prora* vermeld die waardevolle informatie aanbrenge in verband met dit onderzoek: Wauters (2005) en Van Hooff (2010).

Wel heeft Herbert Verreth, professor in de onderzoeksgroep Oudheid aan de KU Leuven, de handboeken Latijn en Grieks tussen 1940 en 2002 aan een grondige analyse onderworpen. Daarin maakt hij een inventaris van de Latijnse en Griekse teksten en van de cultuurlessen. In het artikel

⁷ <http://www.vlot-vzw.be/tijdschrift/voorstelling/index.html>

voor het tijdschrift *Kleio* stelt hij vast dat er “zeer weinig evolutie zit in de selectie van de behandelde thema’s en teksten van de jaren 1940 tot nu” (Verreth, 2003: 2)⁸. Verreth geeft daarvoor twee redenen: de handboekenreeksen zijn vaak al decennia in gebruik en de veranderingen in de leerplannen hebben vooral een impact op de grammaticacomponent en niet zozeer op de keuze van teksten.

Daarnaast merkt hij ook op dat “het corpus van gecanoniseerde Latijnse en Griekse teksten nu eenmaal te klein” is, waardoor het conservatisme van de canon makkelijk in stand gehouden wordt in verschillende reeksen (Verreth, 2003: 2).

4.2 Nederland

Bij onze noorderburen vinden we de tegenhanger van *Prora*, namelijk het tijdschrift *Lampas*. Op hun website⁹ zijn er geen specifieke verwijzingen te vinden naar artikels of studies die te maken hebben met de canon en literatuuronderwijs van het Latijn. Toch is er in het cultuur-maatschappelijk maandblad *Streven*, zoals eerder vermeld, een artikel verschenen van Vincent Hunink over het belang van de klassieke canon in het onderwijs. Daarin wordt niet echt een studie gevoerd, maar wordt de verdediging van de klassieke canon wel duidelijk naar voren geschoven.

Daarnaast is er wel een effectieve studie in 2008 uitgevoerd door Sardes & Oberon waarin twee onderzoeksdoelen aan bod kwamen, namelijk “het vaststellen van de stand van zaken met betrekking tot de canon” en “het in kaart brengen van de behoefte aan ondersteuning bij de invoering van de canon in het onderwijs” (van der Vegt, 2008: 4). De meerderheid van de respondenten in het onderzoek reageerden positief op de bruikbaarheid en samenstelling van de canon. Daartegenover staat wel de kanttekening dat een kleine groep van de respondenten denkt dat de canon de leerlingen effectief aanspreekt.

We kunnen verdergaan op die kanttekening door het grote verschil tussen Nederland en België aan te halen, namelijk het centrale eindexamen van Latijn. Elk jaar worden de gelezen auteurs en dus ook de schoolcanon vastgelegd. Dat zorgt ervoor dat leerkrachten veel minder keuzevrijheid

⁸ Paginering zoals die te vinden is in het document opgehaald vanaf de site van de KUL:
<http://bib.kuleuven.be/artes/oudheid/handboeken>

⁹ <https://www.verloren.nl/lampas>

ervaren bij het opstellen van hun lessen, want ze zijn verplicht een hoeveelheid lectuur aan te halen zodat de leerlingen voorbereid zijn voor het eindexamen. Die verplichtingen brengen enige frustratie teweeg bij de leraren, zoals ook Anton Van Hooff aanhaalt in zijn artikel in *Prora*. Daarnaast is er ook minder kans op het lezen van (veel) Neolatijnse literatuur, aangezien de vastgelegde auteurs vaak tot de klassieke Latijnse canon behoren.

4.3 Duitsland

Prora en *Lampas* hebben ook een Duitse tegenhanger: het tijdschrift *Der Altsprachliche Unterricht*. Daarin is in de loop der jaren al een bijdrage geschreven over de canon. We vinden een artikel terug van Klaus Elsner (1982) die het heeft over de continuïteit van de canon. In een bepaalde school in Duitsland worden immers altijd dezelfde teksten gelezen uit een begrensde canon die daardoor gekenmerkt wordt door een onverstoorbare continuïteit. Dat systeem wordt door sommigen in vraag gesteld en in het artikel haalt Elsner enkele argumenten aan die beweren dat dat systeem lang niet zo slecht is.

Ten eerste zorgt de begrensde canon voor een sereen onderricht dat tegenover de hectiek van nieuwe impulsen in het hedendaagse onderwijs staat. Ten tweede lijdt de canon eronder als telkens voldaan moet worden aan de eisen van de moderne samenleving. Het is dus beter die begrenzing te behouden. Bovendien laat een kleine canon het toe om enkele thema's duidelijk te omlijnen waardoor de mogelijkheid ontstaat om er dieper op in te gaan in klascontext. De twee laatste argumenten handelen over het feit dat de canon een gemeenschappelijke basis meegeeft op het vlak van identiteitsgewaarwording voor tieners die op zoek zijn naar een eigen persoonlijkheid. De canon maakt het immers mogelijk om verschillende standpunten te incorporeren in de les en die mee te geven aan de leerlingen.

Daarnaast bestaat ook het didactische tijdschrift *Forum Classicum* waarin Martin Vöhler (2002) een artikel van Gerhard Kaiser bespreekt over de functionering van de canon. Vervolgens vinden we in het halfjaarlijkse blad *Gymnasium* nog een artikel over het *klassieke* in de canon. Wat is de oorsprong van die klassieke canon en hoe voldoet die aan de verwachtingen van een leerkracht?

Ten slotte hebben we ook nog de tijdschriften *Circulare* en *Die alten Sprachen im Unterricht* bekeken, maar daarin vonden we geen bijdragen die relevant zouden kunnen zijn voor deze masterscriptie.

We zien dus dat er wel studies gevoerd zijn naar de canon en zijn werking in het onderwijs, maar een specifieke analyse inzake handboeken (behalve de studie van Verreth) en meningen van de leerkrachten naar het gebruik van de klassieke Latijnse canon is er nog niet.

Hoofdstuk 5 Literatuuronderwijs Latijn in Vlaanderen

Vooraleer we de aanwezigheid van de klassieke Latijnse literaire canon kunnen bekijken, moeten we nagaan hoe Latijn als vak fungeert in het Vlaamse onderwijssysteem. De Vlaamse regering werkt namelijk met eindtermen die zich daarna vertalen in een leerplan per onderwijskoepel. In dit hoofdstuk gaan we na hoe de structuur van het Vlaamse onderwijssysteem in elkaar zit en hoe Latijn daarin een plaats krijgt.

Dat doen we door eerst te kijken naar het aantal lesuren Latijn per onderwijskoepel en per jaar of graad. Daarna nemen we de eindtermen erbij en gaan we na hoe die lesuren ingevuld moeten worden. Het behalen van de vaardigheden uitgedrukt in de eindtermen vertaalt zich in leerplannen: op welke manier kunnen en moeten leerkrachten bepaalde vaardigheden aanleren aan hun leerlingen? Ten slotte kijken we welke plaats de canonauteurs van de klassiek Latijnse periode krijgen in de huidige Vlaamse leerplannen van het secundair onderwijs.

5.1 Structuur en lesuren Latijn in het middelbaar

In het secundair onderwijs wordt er vanaf de eerste graad al Latijn aangeboden in de daarbij horende specifieke studierichting. Latijn wordt hierdoor een keuzevak. Leerlingen in Vlaanderen hebben gedurende zes jaar de mogelijkheid om Latijn te volgen. Het aantal lesuren hangt af van de onderwijskoepel waartoe de school behoort. Het onderwijs in Vlaanderen kent verschillende koepels, zoals ook Martijn Nicolaas en Steven Vanhooren aanhaalden in hun studie over het literatuuronderwijs in Nederland en Vlaanderen: Het Vlaams Verbond voor het Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO), het Gemeenschapsonderwijs (GO!), het Onderwijssecretariaat Van de Steden en Gemeenten (OVSG) en het Provinciaal Onderwijs Vlaanderen (POV). Dat zijn echter niet de enige koepels: “Daarnaast zijn er nog vier kleinere koepelorganisaties die elkaar ontmoeten in het Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers (OKO), een overlegplatform: de Federatie van Onafhankelijke Pluralistische Emancipatorische Methodescholen (FOPEM), de Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen, de Raad van Inrichtende Machten van het Protestants Christelijk Onderwijs (IPCO) en het Vlaams Onderwijs Overleg Platform (VOOP)” (Nicolaas, Vanhooren & Taalunie, 2008: 29).

In deze masterproef beperken we ons, wegens pagina- en woordrestricties, tot de drie grootste koepels in Vlaanderen, namelijk het GO!, het VVKSO en het OVSG wat betreft het aantal lesuren. Hieronder volgt een overzicht van het aantal lesuren Latijn in die drie koepels:

	Gemeenschapsonderwijs¹⁰	Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs¹¹	Onderwijssecretariaat Van Steden en Gemeenten¹²
Eerste jaar	2u - 4u / week ¹³	2u - 4u / week ¹⁴	4u / week
Tweede jaar	4u / week	5u / week	4u / week
Tweede graad	4u / week	5u / week	4u / week
Derde graad	4u / week	4u / week	4u / week

Tabel 2 Aantal lesuren Latijn per onderwijskoepel en per graad

5.2 Eindtermen

Op de site van Onderwijs Vlaanderen¹⁵ vinden we de eindtermen terug per graad zoals die bepaald zijn door het Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming (AKOV). Die worden ontwikkeld op basis van een studieprofiel. Dat is dan ook de reden waarom er een onderscheid gemaakt wordt tussen een A-stroom en een B-stroom voor de eerste graad en tussen ASO (Algemeen Secundair Onderwijs), TSO (Technisch Secundair Onderwijs), BSO (Beroeps Secundair Onderwijs) en KSO (Kunst Secundair Onderwijs) voor de tweede en derde graad.

¹⁰ <http://pro.g-o.be/pedagogische-begeleiding/secundair-onderwijs/leerplannen-en-lessentabellen-secundair-onderwijs>

¹¹ <http://ond.vvkso-ict.com/lele/lessentabellen.asp>

¹² <http://www.ovsg.be/leerplannen/secundair-onderwijs>

¹³ Het aantal lesuren is afhankelijk van de school en de gevolgde richting waarin Latijn aangeboden wordt.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/index.htm>

Eerste graad	A-stroom	B-stroom
--------------	----------	----------

Tweede graad	ASO	TSO	BSO	KSO
--------------	-----	-----	-----	-----

Derde graad	ASO	TSO	BSO	KSO
-------------	-----	-----	-----	-----

Tabel 3 Structuur van het Vlaamse Onderwijssysteem

Voor het studieprofiel van de A-stroom en vervolgens van het ASO spreekt de overheid over eindtermen. De essentie bestaat erin dat deze eindtermen de vaardigheden in kaart brengen die leerlingen ontwikkeld moeten hebben tegen het einde van de graad.

Als we nu een pure definitie van *eindterm* zoeken, kunnen we de site van Onderwijs Vlaanderen nogmaals raadplegen¹⁶: “Eindtermen zijn **minimumdoelen** die door de overheid noodzakelijk én bereikbaar worden geacht voor een bepaalde leerlingengroep in Vlaanderen. Met minimumdoelen wordt bedoeld: enerzijds een minimum aan **kennis, inzicht en vaardigheden** die alle leerlingen van een leerlingengroep verwerven tijdens het leerproces en anderzijds een minimum aan attitudes die de school nastreeft bij de leerlingen. Eindtermen worden ingedeeld in **vakgebonden en vakoverschrijdende** eindtermen. Vakoverschrijdende eindtermen zijn minimumdoelen die niet specifiek behoren tot een vakgebied maar onder meer door middel van meerdere vakken of onderwijsprojecten kunnen worden gerealiseerd.”

Onderwijskoepels mogen die eindtermen invullen volgens hun eigen onderwijsvisie en opvoedingsproject die resulteren in de leerplannen: “Vanuit de leerplannen hebben eindtermen en ontwikkelingsdoelen rechtstreeks belang voor de leerlingen zelf. Ouders en buitenstaanders zullen ook beter kunnen inschatten wat de leerlingen te verwerken krijgen. Zo kunnen zij beter volgen hoe de verschillende inrichtende machten deze eindtermen en ontwikkelingsdoelen vanuit hun specifiek opvoedingsproject inkleuren.”¹⁷

Voor de eerste graad zijn er geen specifieke eindtermen voor het vak Latijn. De eerste twee jaren moeten vooral de brede en harmonische vorming van de leerling waarborgen. Voor de tweede en derde graad zijn er componenten uitgestippeld aan de hand van de specifieke eindtermen of cesuurdoelen.

¹⁶ <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/eerste-graad/algemene-uitgangspunten/index.htm>

¹⁷ <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/eerste-graad/algemene-uitgangspunten/index.htm>

Ordering en systematiek	Expressie en waardering
Communicatie	Waarden, normen en opvattingen
Identiteit en diversiteit	Traditie en evolutie

Tabel 4 Profielcomponenten van de eindtermen voor de tweede en derde graad

Zoals eerder vermeld, monden deze eindtermen uit in leerplannen die specifiek per onderwijskoepel worden ingevuld. Hieronder zullen we de leerplannen¹⁸ per onderwijskoepel en per graad bekijken respectievelijk voor het Gemeenschapsonderwijs (GO!), het Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO) en het Onderwijssecretariaat Van Steden en Gemeenten (OVSG) omdat dat de drie grootste onderwijskoepels in Vlaanderen zijn. We zullen nagaan hoe die specifiek ingevuld worden voor het vak Latijn.

5.3 Leerplannen Gemeenschapsonderwijs

5.3.1 Eerste graad

Het huidige leerplan dat wij ter beschouwing nemen, dateert uit 2008¹⁹. In de eerste graad van het Gemeenschapsonderwijs is de invulling van het leerplan afhankelijk van de lessentabel. Er zijn namelijk twee richtingen waarin Latijn aangeboden wordt. Er is een richting met twee uur per week in het eerste jaar en vier uur per week in het tweede jaar. Daarnaast is er een variant die in de volledige eerste graad vier uur per week aanbiedt. Volgens het leerplan moeten de twee-uurs in het eerste jaar minstens veertien teksten lezen in het Latijn die min of meer evenwichtig gespreid zijn over de zeven culturele thema's. Hiertegenover staan de vier-uurs die minstens twintig teksten in het Latijn moeten lezen, teksten die min of meer evenwichtig gespreid zijn over de tien culturele thema's in de volledige eerste graad.

De culturele thema's uit de eerste graad zijn de volgende: "godsdienst, mythologie, ontstaansgeschiedenis, onderwijs, wonen en dagelijks leven, ontspanning, slavernij, *mos maiorum*,

¹⁸ We zullen (bij citaten) verwijzen naar de leerplannen als volgt: (Latijn [onderwijskoepel] [graad]: [pagina])

¹⁹ <http://pro.g-o.be/blog/documents/2008-003.pdf>

humor, positie van de vrouw, bouw- en beeldhouwkunst, wetenschappen, fabels en legenden, dood en begrafenissen, arm en rijk, leger en veroveringen, Romeinen in onze streken, *lingua Latina*, Pompeji, geld en handel” (GO! I: 10). De gelezen teksten moeten geschreven zijn in authentiek Latijn en mogen indien nodig vereenvoudigd zijn.

5.3.2 Tweede graad

Het leerplan van de tweede graad Gemeenschapsonderwijs voor Latijn dateert ook uit 2008²⁰. Volgens de aangereikte lektuurmethode moeten de leerlingen in staat zijn om de reeds verworven vertaaltechnieken verder toe te passen en uit te breiden op verschillende teksten. Ze moeten een zin lineair en in woordgroepen lezen en het onderscheid kunnen maken tussen de grondbetekenis en de contextuele betekenis van een woord. In de tweede graad zijn er vijf verplichte auteurs, namelijk Ovidius, Caesar, Sallustius, Cicero en Vergilius. De volgorde van de te lezen auteurs is vrij en de leraar mag deze naar eigen inzicht bepalen.

Van Ovidius moet de leerkracht in de klas minstens 50 verzen van de *Metamorphoses* lezen. Het leerplan geeft hierbij wel een aanbeveling: “Het is aanbevolen minstens één verhaal in zijn geheel te lezen en minstens één in vertaling te lezen of te vertellen. Een andere mogelijke werkwijze bestaat erin bepaalde gedeelten in het Latijn, de rest in vertaling te lezen. Er wordt gewaakt over het feit dat elk verhaal op zich een literair geheel vormt.” (Latijn GO! II: 22).

Bij Caesar heeft de leerkracht wat meer keuze. Hij of zij kan kiezen uit *De Bello Gallico*, *De Bello Civili* en/of *De Bello Alexandrino*. Wat de leerkracht ook kiest, er moeten minstens vijf hoofdstukken Caesar aan bod komen in klassikale context. Het leerplan geeft de suggestie mee dat het handig is om Caesar thematisch te behandelen, waarbij er een tweetal teksten per thema aan bod komen. Het is dan ook mogelijk om in een thema teksten uit verschillende werken van Caesar op te nemen.

In verband met Sallustius en Cicero is er weer wat keuzevrijheid te bemerken: de leerkracht moet kiezen voor een van beide. Van Sallustius kunnen minstens vijf hoofdstukken van *De Catilinae Coniuratione* of *De Bello Iugurthino* gelezen worden. Dat laatste werk geeft goed de thematiek van Noord-Afrika weer, terwijl bij *De Catilinae Coniuratione* de lectuur aangevuld kan worden met redevoeringen van Cicero over hetzelfde onderwerp. Bij Cicero is het verplicht minstens vijf brieven van gemiddelde lengte te lezen uit de *Epistulae*. Als Cicero boven Sallustius wordt verkozen, geeft het leerplan het volgende mee: “Hierbij is het vanzelfsprekend dat er thematisch gelezen wordt (bijv. de

²⁰ <http://pro.g-o.be/blog/documents/2008-015.pdf>

politieke situatie op het einde van de republiek, vriendschap, familiebanden, psychologisch portret, verbanning, roddels enz.).” (Latijn GO! II: 22).

De laatste verplichte auteur uit de tweede graad is Vergilius. Hier moeten de leerkrachten kiezen uit twee werken: *Georgica* en/of *Bucolica*. Het leerplan stelt dat het aangewezen is om minstens een ecloge in haar geheel te lezen, al dan niet volledig in het Latijn. Bij de *Georgica* is het wenselijk om passages te lezen die een afgerond geheel vormen, waarbij het verhaal van Orpheus en Eurydice een uitstekend voorbeeld is (ook omwille van de invloed van het onderwerp op de latere kunst).

Verplichte Latijnse auteurs en teksten

Ovidius <i>Metamorphoses</i>	Caesar <i>De Bello Gallico</i> <i>De Bello Civili</i> <i>De Bello Alexandrino</i>
Cicero <i>Epistulae</i>	of Sallustius <i>De Catilinae Coniuratione</i> <i>De Bello Iugurthino</i>
Vergilius <i>Bucolica</i> <i>Georgica</i>	

Tabel 5 Verplichte auteurs en teksten volgens het GO! leerplan van de tweede graad

Natuurlijk is er in de tweede graad ook een keuzegedeelte aanwezig. Naast de verplichte auteurs en teksten (het leerplan vermeldt *de verplichte canon*) mogen leerkrachten de rest van de uren invullen naar hun eigen voorkeur. Hierbij geldt wel de opmerking dat die eigen invulling niet voorzien is voor het einde van het schooljaar, zo staat ook in het leerplan: “Dit keuzegedeelte is niet noodzakelijk voorzien voor het einde van het schooljaar. Zo zou men bijv. in het derde leerjaar kunnen starten met het keuzegedeelte om door de keuze van een eenvoudiger auteur de overgang van de eerste naar de tweede graad te vergemakkelijken.” (Latijn GO! II: 23).

Voor de tweede graad van het Gemeenschapsonderwijs kan dat keuzegedeelte bijvoorbeeld een uitdieping van de verplichte auteurs zijn, onder de vorm van minstens vijf hoofdstukken (proza) of 50 verzen (poëzie) of een combinatie van beide. Maar leerkrachten kunnen ook opteren voor

andere, nieuwe auteurs op voorwaarde dat deze niet aan bod komen in de derde graad. Opnieuw moeten er daarbij minstens vijf hoofdstukken of 50 verzen (of een combinatie van beide) gelezen worden. Dat moeten wel auteurs zijn die een vergelijkbare moeilijkheidsgraad hebben met de al gelezen auteurs. Het leerplan geeft de volgende suggesties: Aulus Gellius, Cornelius Nepos, Plinius Minor, Petronius, Plautus.

Suggesties van Latijnse auteurs en teksten

Aulus Gellius	Cornelius Nepos
Plinius Minor	Petronius
Plautus	

Tabel 6 Suggesties van auteurs en teksten volgens het GO! leerplan van de tweede graad

5.3.3 Derde graad

Ook het leerplan van de derde graad is samengesteld in 2008²¹. Voor deze graad zijn er maar twee verplichte auteurs: Vergilius en Tacitus. Van de *Aeneis* van Vergilius wordt verwacht dat er minstens 100 verzen in de klas worden les gelezen. Bij Tacitus heeft de leerkracht keuze tussen twee werken: *Annales* en *Historiae*, waarvan minstens vijf hoofdstukken aan bod moeten komen. Die twee auteurs vallen onder twee van de zeven verplichte genres of aspecten die deel uitmaken van de derde graad Latijn. Vergilius valt onder de epiek en Tacitus onder de historiografie. De vijf andere verplichte genres zijn retoriek, filosofie, lyriek, juridische teksten en de satire.

Verplichte Latijnse auteurs, teksten en aspecten

Vergilius	Tacitus
<i>Aeneis</i>	<i>Annales</i>
	<i>Historiae</i>
Retoriek	Lyriek

²¹ <http://pro.g-o.be/blog/documents/2008-023.pdf>

Filosofie	Juridische teksten
Satire	

Tabel 7 Verplichte auteurs, teksten en aspecten volgens het GO! leerplan van de derde graad

Daarnaast is er ook in de derde graad een uitbreidingsgedeelte dat bestaat uit andere genres of aspecten waarin teksten en auteurs hun plaats kunnen vinden. Het leerplan geeft enkele suggesties van aspecten die binnen het keuzegedeelte vallen: epistolografie, de roman, de wetenschappen, epigrafie en esthetica.

Bij elk aspect zijn er ook voorbeelden van thematische uitwerking. Het leerplan raadt dit dan ook aan: “Bij thematische lectuur vertrekt de leraar vanuit een kerntekst die het gekozen thema illustreert. Een kerntekst kan een doorlopende tekst zijn of, wanneer de auteur het thema uitvoerig behandelt, een selectie van de meest representatieve hoofdstukken. In dat laatste geval maakt de leraar de lectuur tot een geheel door middel van samenvattingen of door het lezen van hoofdstukken in vertaling. Complementair kiest de leraar in het werk teksten die het thema vanuit dezelfde of een andere hoek belichten. De leraar kan ook teksten van een ander genre, die hetzelfde thema belichten, gebruiken.” (Latijn GO! III: 20).

Bij filosofie is er het thema van leven met de dood, bij lyriek kan het gaan over liefde en lust, bij juridische teksten is de slavernij een druk bediscussieerd onderwerp en bij de satire wordt de hebzucht naar voren geschoven.

Suggesties van Latijnse auteurs, teksten en aspecten

Seneca	Lucretius
<i>Epistulae ad Lucilium</i>	<i>De Rerum Natura</i>
Cicero	Horatius
<i>Tusculanae Disputationes</i>	<i>Carmina</i>
	<i>Saturae</i>
Janus Secundus	Catullus
<i>Basia</i>	<i>Carmina</i>
Martialis	Sulpicia
<i>Epigrammata</i>	

Ulpianus	Gaius
<i>Libro Primo ad Edictum Aedilium Curulium</i>	<i>Libro Primo ad Edictum Aedilium Curulium</i>
<i>Libro Octavo De Officio Proconsulis</i>	<i>Institutiones</i>
Varro	Cato
<i>De Re Rustica</i>	<i>De Agricultura</i>
Plinius	<i>Carmina Burana</i>
<i>Epistulae</i>	
Phaedrus	
<i>Fabulae</i>	

Tabel 8 Suggesties van auteurs, teksten en aspecten volgens het GO! leerplan van de derde graad

5.4 Leerplannen Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs

Sinds 2011 heeft het Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO) nieuwe leerplannen doorgevoerd, grotendeels om de kloof tussen de leerplannen van de eerste graad en die van de tweede en derde graad te overbruggen. Hieronder zullen we de specifieke inhoud van de leerplannen van het VVKSO bespreken om zo een beeld te krijgen op de verplichte en aangereikte auteurs.

5.4.1 Eerste graad

Het leerplan van de eerste graad kent dus zijn laatste aanpassing sinds 2011. De grootste verandering bestaat erin dat de lectuur opgewaardeerd is²²: “De eerste algemene doelstelling van de klassieke talen is immers het begrijpen van teksten van Latijnse en Griekse auteurs. Taalverwerving

²² <http://ond.vvksso-ict.com/leerplannen/doc/bijlage/KLassieke%20studien-Latijn-Grieks-servicedocument-2011-001.pdf>

moet dus ten dienste staan van die lectuur.” (Latijn VVKSO I:3). Ook werd er gekozen voor het nieuwe principe van de valentigrammatica om zo de kloof met de moderne talen te dichten.

In het eerste jaar opteert men voor de naam Klassieke Studiën in plaats van Latijn omdat in dat jaar ook de kennismaking met het Grieks plaatsvindt. Pas vanaf het tweede leerjaar beschouwt men Latijn als een apart vak en plaatst men het dan tegenover of naast het Grieks. In het leerplan worden de Klassieke Studiën en Latijn uit praktische overwegingen samengenomen.

De eerste graad vormt de eerste kennismaking met het Latijn en dus ook met het aanleren van een bepaalde leesmethode. De lectuur van authentieke teksten wordt dan ook vooropgesteld als eerste doelstelling van de lessen Latijn zonder dat ze verplicht worden in de eerste graad.

Wel vertrekt het leerplan vanuit drie momenten van tekststudie, zoals we die ook in de tweede en derde graad zullen terugvinden: taal-, lectuur- en cultuurreflectie. Het eerste element, taalreflectie, zorgt voor een elementair tekstbegrip op basis van verworven taalkennis en leesvaardigheid. De lectuurreflectie richt zich vooral op de interpretatie van de literaire werken en op een stilistische analyse ervan, terwijl cultuurreflectie eerder het totaalplaatje in beeld brengt.

5.4.2 Tweede graad

In navolging van het aangepaste leerplan voor de eerste graad in 2011, volgde het plan voor de tweede graad Latijn in het ASO in 2013²³. In deze graad zijn er twee verplichte auteurs, namelijk Caesar en Ovidius, die beiden een gelijkwaardige behandeling verdienen. Normaal gezien worden hun authentieke teksten pas vanaf het vierde jaar gelezen. Indien de leerkracht toch in het eerste leerjaar van de tweede graad authentieke teksten wil lezen, kiest hij of zij bij voorkeur teksten van het anekdotische type zoals *De Viris Illustribus* van Cornelius Nepos of de *Fabulae* van Phaedrus. Bij de verplichte auteurs zijn er wel geen verplichte teksten die in de lessen aan bod moeten komen.

²³ <http://ond.vvksso-ict.com/leerplannen/doc/Latijn-Grieks-2013-002.pdf>

Verplichte Latijnse auteurs en teksten

Caesar	Ovidius
<i>(Commentarii)</i> ²⁴	<i>(Metamorphoses)</i>
	<i>(Tristia)</i>

Tabel 9 Verplichte auteurs volgens het VVKSO leerplan van de tweede graad

De verdere invulling van het leerplan (of van de canon zoals we lezen in het leerplan) wordt in het VVKSO bepaald door de vakwerkgroep. Zoals gezegd kan er in het derde leerjaar zeker al gekozen worden voor auteurs zoals Cornelius Nepos en Phaedrus, maar in het algemeen worden er nog suggesties of aanbevelingen meegegeven: “De keuze van de fragmenten uit de verplichte auteurs kan vanuit een verschillende invalshoek gebeuren. De auteur kan centraal staan: de leraar kan een keuze maken uit fragmenten die representatief zijn voor persoonlijkheid, stijl of thematiek. Een werk kan centraal staan: de leraar kan een keuze maken uit fragmenten die een inzicht in de structuur en de samenhang van het geheel geven. De leraar kan ook een thema met fragmenten uit een of meer werken van de auteur behandelen.” (Latijn VVKSO II: 80).

Andere mogelijkheden bestaan erin om andere teksten en auteurs te lezen die aansluiten bij de al behandelde teksten van de verplichte auteurs Ovidius en Caesar. De leerkracht kan er ook voor kiezen om een nieuwe auteur te lezen als die auteur niet uitgebreid aan bod komt in de derde graad. Hier geeft het leerplan de suggesties van Plinius Minor met zijn *Epistulae* of Sallustius met *De Coniuratione Catilinae*.

Suggesties van Latijnse auteurs en teksten

Cornelius Nepos	Phaedrus
<i>De Viris Illustribus</i>	<i>Fabulae</i>
Plinius Minor	Sallustius
<i>Epistulae</i>	<i>De Coniuratione Catilinae</i>

Tabel 10 Suggesties van auteurs en teksten volgens het VVKSO leerplan van de tweede graad

²⁴ De werken in de tabel zijn suggesties van het leerplan. De werken zelf zijn niet verplicht, terwijl de auteurs dit wel zijn.

5.4.3 Derde graad

Het leerplan van de derde graad Latijn dateert uit 2015²⁵. “Gedurende de volledige derde graad krijgen leerlingen te maken met de essentie van [...] Latijn: authentieke teksten begrijpen, erover reflecteren en ervan leren genieten.” (Latijn VVKSO III: 8).

De nadruk ligt dus vooral op lectuur en dan vooral op het lezen van authentieke teksten. In de derde graad van het VVKSO zijn er twee auteurs verplicht, elk met hun werk(en): Vergilius met *Aeneis* en Tacitus met *Annales* of *Historiae*. In tegenstelling tot het Gemeenschapsonderwijs wordt er in het VVKSO geen richtlijn gegeven in verband met het aantal te lezen verzen of hoofdstukken. Leerkrachten zijn hierin vrij, maar krijgen via het leerplan wel veel suggesties mee. Daarnaast zijn er, net zoals in het Gemeenschapsonderwijs, een aantal aspecten die verplicht in de les behandeld moeten worden: epiek, lyriek, historiografie, jurisdictie, retoriek en filosofie. De epiek en de historiografie worden vanzelfsprekend gekoppeld aan Vergilius en Tacitus, maar kunnen gerust ook bij andere aspecten onder de aandacht gebracht worden.

Verplichte Latijnse auteurs en teksten

Vergilius	Tacitus
<i>Aeneis</i>	<i>Annales</i>
	<i>Historiae</i>
Epiek	Lyriek
Historiografie	Jurisdictie
Retoriek	Filosofie

Tabel 11 Verplichte auteurs, teksten en aspecten volgens het VVKSO leerplan van de derde graad

Naast de verplichte auteurs zijn de leerkrachten vrij in het kiezen van werken om de verschillende aspecten te belichten, zo zegt ook het leerplan: “Voor de studie van het lyrische, het retorische, het filosofische en het juridische aspect is de leraar vrij teksten en auteurs te kiezen. Het loont de moeite om naast de traditionele klassieke auteurs ook postklassieke schrijvers te lezen zoals Augustinus en Erasmus.” (Latijn VVKSO III: 50). Het leerplan wijst dus wel degelijk op de waarde van het niet-klassieke Latijn.

²⁵ <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Grieks-Latijn-2015-002.pdf>

De leerkracht staat volledig vrij om de volgorde van deze aspecten te bepalen. Het leerplan geeft naast de bovenvermelde auteurs nog enkele andere voorstellen per aspect. Die worden samengevat in onderstaande tabel:

Suggesties van Latijnse auteurs en teksten	
Ovidius	Catullus
<i>Metamorphoses</i>	<i>Carmina</i>
Liefdespoëzie ²⁶	
Horatius	Martialis
<i>Carmina</i>	<i>Epigrammata</i>
<i>Epodae</i>	
Janus Secundus	Vergilius
<i>Basia</i>	<i>Georgica</i>
Suetonius	Augustinus
<i>De Vita Caesarum</i>	<i>Confessiones</i>
Livius	Cicero
<i>Ab Urbe Condita</i>	
Iustinianus	Erasmus
<i>Codex Iustinianus</i>	<i>Laus Stultitiae</i>
<i>Digesta, Corpus Iuris Civilis</i>	
Aulus Gellius	Lucretius
Seneca	Justus Lipsius

Tabel 12 Suggesties van auteurs, teksten en aspecten volgens het VVKSO leerplan van de derde graad

²⁶ i.e. *Amores*, *Ars Amatoria*, ...

5.5 Leerplannen Onderwijssecretariaat Van Steden en Gemeenten

5.5.1 Eerste graad

In het leerplan van de eerste graad voor de Klassieke Studiën in het Onderwijs van Steden en Gemeenten (OVSG) uit 2004²⁷ wordt een onderscheid gemaakt tussen het eerste en het tweede jaar in verband met de doelstellingen. Nochtans zijn er in de eerste graad geen verplichte auteurs of (niet-)authentieke teksten die in het leerplan vermeld worden.

De doelstellingen in het eerste jaar mikken vooral op een appreciatie van een tekst die de leerlingen ook enige eenvoudige kenmerken kunnen toekennen. Voorbeelden hiervan zijn de titel, de alinea's, de dialoogvorm, etc. In het tweede leerjaar wordt van de leerlingen verwacht dat ze een verhaal kunnen appreciëren en dat ze het op een creatieve manier kunnen verwerken. De leerlingen moeten ook in staat zijn om een aantal eenvoudige en frequente stijlfiguren te herkennen en hun betekenis en context te duiden.

5.5.2 Tweede graad

Het leerplan voor de tweede graad uit 2006²⁸ verwacht dat de leerlingen de behandelde teksten kunnen situeren in het oeuvre van een auteur en in zijn literair genre. Het OVSG werkt dan ook niet met verplichte auteurs, maar met verplichte literaire genres waaraan enkele auteurs gekoppeld worden. De verplichte literaire genres zijn de memoires, het epyllion, de bucolische poëzie en/of leerdicht, de epistolografie, de historiografie en eventueel het theater, maar dat laatste is dus niet verplicht. Indien de leerkracht toch het theater als onderwerp wenst aan te snijden, raadt het leerplan aan om Plautus te lezen. De auteurs die hieraan gekoppeld worden met hun werk worden samengevat in onderstaande tabel:

²⁷ <http://www.ovsg.be/ovsg-leerplannen/data/secundair-onderwijs/av-klassieke-studien-latijn-o-2-2004-015.doc>

²⁸ <http://www.ovsg.be/ovsg-leerplannen/data/secundair-onderwijs/av-wiskunde-o-2-2004-087.doc>

Verplichte Latijnse auteurs en teksten

Caesar	Vergilius
<i>Commentarii</i>	<i>Bucolica</i>
<i>De Bello Gallico</i>	<i>Georgica</i>
Sallustius	Ovidius
<i>De Coniuratione Catilinae</i>	<i>Metamorphoses</i>
Plinius Minor	
<i>Epistulae</i>	

Tabel 13 Verplichte auteurs en teksten volgens het OVSG leerplan van de tweede graad
In de tweede graad worden er in het leerplan geen suggesties van auteurs gegeven.

5.5.3 Derde graad

Het leerplan voor de derde graad OVSG uit 2006²⁹ werkt opnieuw met literaire genres waaraan een of meerdere auteurs gekoppeld kunnen worden. De genres voor de derde graad zijn: het epos, de lyriek, het drama, de epistolografie, de historiografie, de satire, juridische teksten en filosofische teksten. De verplichte auteurs daarbij zijn Vergilius en Tacitus. Eventueel kunnen ook Plautus en Terentius verplicht zijn indien de leerlingen niet in contact gekomen zijn met teksten uit de komedie in de tweede graad.

Verplichte Latijnse auteurs en teksten

Vergilius	Tacitus
<i>Aeneis</i>	
Terentius³⁰	Plautus

Tabel 14 Verplichte auteurs en teksten volgens het OVSG leerplan van de derde graad

²⁹ <http://www.ovsg.be/ovsg-leerplannen/data/secundair-onderwijs/av-latijn-o-2-2006-155.doc>

³⁰ Plautus en Terentius zijn verplicht indien leerlingen in de tweede graad niet in contact gekomen zijn met teksten uit de komedie.

Voor het literair genre van de lyriek stelt het leerplan geen verplichte auteurs voor, maar wel enkele suggesties. Catullus wordt vooropgesteld omdat hij een ware voorloper van de andere lyrici is. Ook Tibullus, Propertius en Ovidius kunnen gekaderd worden binnenin het genre van de lyriek. Opvallend is dat het leerplan ook voorstelt om verder te kijken dan de Oudheid: “De voortzetting van deze lyriek in de Middeleeuwen en de Renaissance kan eveneens aan bod komen.” (Latijn OVSG III: 45).

Bij het drama kan de leerkracht bijvoorbeeld kiezen tussen Plautus, Terentius of Seneca. “Door het ruime aanbod van teksten staat het de leerkracht natuurlijk vrij om de passages te lezen die hem het best liggen.” (Latijn OVSG III: 45). Toch geven ze ook enkele suggesties, zoals *Aulularia* van Plautus, *Eunuchus* van Terentius of *Thyestes* van Seneca.

Bij het genre van de epistolografie richten de suggesties zich op de brief in al haar facetten: het dagelijkse leven, de ambtelijke brief, brieven van Romeinse keizers, het *Corpus Iuris*, etc. De literaire brief die hieruit ontstaan is, wordt ook vermeld. Hierbij denkt het leerplan aan auteurs zoals Cicero, keizer Iustinianus, Plinius de Jongere, Seneca, Horatius en Ovidius. Ook hier beperkt het leerplan zich niet tot de Oudheid. Ze wijzen op het feit dat de West-Europese epistolografie tot bloei kwam in de Renaissance en dat ook de humanisten in het Latijn bleven schrijven. Daardoor worden ook Erasmus, Scaliger, Lipsius, de beide Heinsiusen, Vossius en Hugo de Groot naar voor geschoven als suggestie om te lezen binnenin het genre van de epistolografie.

Onder de historiografie is er wel een verplichte auteur, namelijk Tacitus. Dat stemt het leerplan van het OVSG gelijk met dat van het GO! en van het VVKSO. De leerkracht heeft de keuze tussen een of meerdere auteurs bij de satire: Horatius, Persius, Iuvenalis of Martialis.

Bij de twee laatste genres, de juridische en filosofische teksten, zijn er ook geen verplichte auteurs. Bij de filosofische teksten staat er in het leerplan het volgende: “Via de wijsgerige literatuur van Lucretius, Cicero en Seneca komt de leerling in contact met de Romeinse verwerking van de Griekse wijsbegeerte.” (Latijn OVSG III: 51).

Daarentegen wordt er geen enkele suggesties gegeven bij de juridische teksten waardoor de leerkracht volledig vrij is in zijn of haar keuze.

Suggesties van Latijnse auteurs en teksten

Catullus	Ovidius
<i>Carmina</i>	<i>Carmina</i>
Tibullus	Propertius

Plautus	Terentius
<i>Aulularia</i>	<i>Eunuchus</i>
<i>Amphitruo</i>	
Seneca	Cicero
<i>Ad Lucilium</i>	
<i>Thyestes</i>	
Iustinianus	Plinius Minor
<i>Corpus Iuris Civilis</i>	<i>Epistulae</i>
Erasmus	Horatius
Persius	Iuvenalis
Martialis	Lucretius
Scaliger	Iustus Lipsius
Heinsius	Vossius
Hugo de Groot	

Tabel 15 Suggesties van auteurs en teksten volgens het OVSG leerplan van de derde graad

5.6 Canonauteurs in de leerplannen

We kunnen nu de vermelde auteurs (verplichte en gesuggereerde) in de leerplannen van de verschillende onderwijskoepels vergelijken met de klassieke canonauteurs uit tabel 1 (zie 1.4). Daarin zien we duidelijk grote overeenkomsten. In de volgende twee tabellen komen de gearceerde auteurs overeen met auteurs die wij beschouwen als de klassieke Latijnse canon. Van de 38 auteurs zijn er dus twintig klassieke canonauteurs, wat neerkomt op 52,63 %. In het totaalplaatje is dat net meer dan de helft en dat lijkt dus op een evenredige verdeling, maar wanneer we de verplichte auteurs in beschouwing nemen, zien we dat zeven van de negen verplichte auteurs klassieke canonauteurs zijn (77,78%).

Ovidius	Caesar	Cicero
Sallustius	(Terentius)	(Plautus)
Plinius Minor	Vergilius	Tacitus

Tabel 16 Verplichte auteurs in de drie besproken koepels met hun leerplannen

Aulus Gellius	Cornelius Nepos	Plinius Minor
Petronius	Seneca	Plautus
Lucretius	Horatius	Janus Secundus
Catullus	Martialis	Sulpicia
Ulpianus	Gaius	Cato
Varro	Phaedrus	Sallustius
Suetonius	Augustinus	Livius
Iustinianus	Erasmus	Justus Lipsius
Tibullus	Propertius	Iuvenalis
Persius	Scaliger	Heinsius
Vossius	Hugo de Groot	

Tabel 17 Suggesties van auteurs in de drie besproken koepels met hun leerplannen

Het is dan ook duidelijk dat de leerplannen van de drie grootste onderwijskoepels in Vlaanderen de nadruk leggen op de klassieke canonauteurs uit de Klassieke Oudheid. Latere (en ook vroegere) literatuur krijgt wel een plaatsje, maar is zeker niet verplicht. Sacré en Van Houdt vermelden die evolutie ook in de inleiding van het boek over Neolatijn in het onderwijs. Vanaf de jaren 80 van de vorige eeuw waren er nog veel suggesties en wenken, maar geen verplichtingen in verband met Neolatijnse literatuur. Sinds de laatste leerplannen vond er opnieuw een drastische omwenteling plaats, waardoor de aandacht zich opnieuw helemaal richt op de Klassieke Oudheid (Sacré & Van Houdt, 2013: 22). De leerplannen van het GO! en VVKSO richten zich enkel op de klassieke canonauteurs, terwijl dat bij het OVSG, voor de derde graad, afhankelijk is van de geziene lectuur in de tweede graad.

Als we kijken naar de suggesties die de onderwijskoepels geven, merken we toch enige verschillen op. Bij het GO! worden ‘slechts’ vier niet-klassieke auteurs als mogelijke lectuur opgegeven op een totaal van twintig (vijf voor de tweede graad en vijftien voor de derde graad). Bij het VVKSO schuift dat een beetje op: daar zien we vijf voorstellen van niet-klassieke auteurs op een totaal van twintig (vier voor de tweede graad en zestien voor de derde graad). De grootste nadruk op het Latijn van na de klassieke periode vinden we terug in het leerplan van het OVSG. Daar zijn er negen suggesties voor auteurs uit de niet-klassieke periode op een totaal van 21.

We zien dus dat het OVSG wel probeert gevolg te geven aan het Latijn na de klassieke periode, maar het blijft ook bij suggesties. Voorlopig hangen de leerplannen van de drie onderwijskoepels erg vast aan de klassieke Latijnse canon en zijn auteurs. Toch moeten we dat nuanceren, want het OVSG is bezig met een update van de leerplannen Latijn. Dat zou eventueel kunnen leiden tot een omwenteling in de strikte visie van klassieke canonauteurs als verplichting in het middelbaar onderwijs Latijn.

Hoofdstuk 6 Handboeken Latijn

“Analyse van schoolboeken en tekstkeuzes in de lespraktijk kan eveneens inzicht verschaffen in het selectiesysteem dat het canoniseringsproces beïnvloedt.”
(Moerbeek, geciteerd in Mottart, 2003: 8)

Zoals het hierboven aangehaald wordt en zoals we het al zagen in het hoofdstuk over de literaire canon, spelen de institutionele implicaties die de canon met zich meebrengt een belangrijke rol. Daarom gaan we in dit hoofdstuk de verschillende handboekenreeksen Latijn die het middelbaar onderwijs in Vlaanderen het vaakst aanbiedt, onderwerpen aan een analyse.

Als we die handboeken bekijken, wat is dan (volgens de afbakening van deze masterscriptie) de verhouding tussen klassieke en niet-klassieke teksten? Handboeken opteren niet vaak voor die indeling, maar ze hanteren wel af en toe een chronologische periodisering waaraan we onze opdeling kunnen toetsen.

Daaruit volgen enkele belangrijke vragen. Wat is de verhouding tussen klassieke en niet-klassieke werken die de handboeken hanteren? Stoppen ze na de *klassieke* periode of wordt er wel aandacht besteed aan de niet-klassieke teksten, al dan niet in vertaling? Wat is de reden voor het voorkomen van die niet-klassieke teksten? Wie zijn dan wel de populairste auteurs?

Handboeken zijn vaak op te delen per graad, conform de leerplannen. Sommige handboeken passen binnenin de leerplannen van meerdere onderwijskoepels, andere kiezen voor een welbepaald leerplan. In de eerste graad is het meestal de gewoonte dat leerkrachten werken met een handboek waarin zelfgeschreven Latijnse teksten staan. Bij de analyse vormen die teksten dus een aparte categorie. In de tweede graad is er een overgang naar authentieke Latijnse teksten. In het Gemeenschapsonderwijs gebeurt dat al in het derde jaar, terwijl de handboeken conform het leerplan van het Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs dat meestal pas aanbieden vanaf het vierde jaar. In de derde graad circuleren er veel minder handboeken en dus meer cursussen samengesteld door de leerkrachten. Die trend ontstaat al in de tweede graad, maar zet zich door in de derde graad aangezien het aanbod handboeken daar veel kleiner is.

In dit hoofdstuk analyseren we de handboeken reeks per reeks waarbinnen we nog een opdeling maken per jaar. De handboeken die aan bod komen, zijn: *Ascensus*, *Ars Legendi*, *Forum*, *Ludi*, *Pegasus*, *Pharos*, *Phoenix*, *Poetica* en *Tolle, lege*. Methodologisch gezien hebben we voor elk handboek dezelfde opdeling gehanteerd.

Allereerst maakten we het onderscheid tussen authentieke werken uit de klassieke periode (i.e. 100 v. Chr. tot 200 n. Chr.) versus werken uit de niet-klassieke periode. Deze laatste categorie kan dus

zowel werken bevatten die voor 100 v. Chr. geschreven zijn als werken van na 200 n. Chr. Bij de klassieke periode moeten we wel de kanttekening maken dat de vermelde werken en auteurs niet automatisch behoren tot de klassieke canonauteurs en/of -werken, maar natuurlijk is er wel de verbinding met het klassiek Latijnse taalgebruik. Voorts komt elk werk van een auteur slechts eenmalig voor, ook al komen verschillende teksten van een werk een aantal keren aan bod in het handboek. Een voorbeeld hiervan is dat verschillende teksten uit *Metamorphoses* van Ovidius terugkeren in een handboek terwijl we het werk slechts eenmaal meerekenen.

Onder *werken* verstaan we verschillende genres, maar grafstenen en opschriften (zoals die bijvoorbeeld verschijnen in het *Corpus Inscriptionum Latinarum*) laten we buiten beschouwing. Dat verklaart zich doordat grafstenen en opschriften gelinkt kunnen worden aan te veel verschillende periodes. Daardoor wordt het onderscheid tussen klassiek en niet-klassiek minder duidelijk, ook omdat deze teksten niet echt literair getint zijn en dus geen deel uitmaken van de canon.

In de categorie van de werken zelf hebben we nog verschillende opdelingen gemaakt. Naast de tegenstelling authentieke klassieke werken versus authentieke niet-klassieke teksten hebben we ook de opdeling vertaalde klassieke werken tegenover vertaalde niet-klassieke werken. Het handboek kan immers meer auteurs en werken aan bod laten komen via vertaling, omdat dat nu eenmaal sneller gaat in klascontext. Voorts krijgen ook vertaalde werken uit het Grieks een plaats, aangezien in de verschillende leerplannen ook suggesties worden gegeven om Latijnse teksten in verband te brengen met hun Griekse modellen.

De laatste twee categorieën die we gebruiken, zijn vooral toepasbaar op de eerste leerjaren. Het gaat namelijk over zelfgeschreven en aangepaste werken. Aangezien leerlingen in het begin nog niet in staat zijn om authentieke Latijnse teksten te lezen, schakelen auteurs van handboeken over op zelfgeschreven werken of op teksten uit werken die ze aanpassen aan het niveau van de leerlingen. Bij de aangepaste werken zijn er nog twee zaken te onderscheiden: ofwel koppelt de aangepaste tekst terug naar een authentiek klassiek werk ofwel naar een authentiek niet-klassiek werk. De teksten die terugschakelen naar een Grieks origineel hebben we onder de noemer *niet-klassiek* geplaatst.

Hierbij hebben we wel geen rekening gehouden met de mate waarin de tekst is aangepast en hoeveel hij verschilt van het origineel. Het enige criterium dat wij ter beschouwing genomen hebben, is wanneer het werk in het handboek verschijnt met de verwijzing *naar + auteur/werk*.

Verder moeten we nog expliciteren dat we geen rekening gehouden hebben met het eventuele voorkomen van werken die aan bod komen tijdens de oefeningen.

CATEGORIEËN

Authentiek klassiek werk	Authentiek niet-klassiek werk	
Vertaald klassiek werk	Vertaald niet-klassiek werk	Vertaald Grieks werk
Aangepast klassiek werk	Aangepast niet-klassiek werk	Zelfgeschreven werk

Tabel 18 Gebruikte categorieën bij de analyse van de handboeken

6.1 Ascensus

Ascensus is een handboekenreeks voor de eerste graad, tweede graad en het vijfde jaar. Het handboek is conform de leerplannen van het Gemeenschapsonderwijs, maar wordt nog maar uitzonderlijk gebruikt (en dan vooral in de tweede graad). Het handboek werkt volgens een auteursprincipe: per handboek worden enkele auteurs met hun oeuvre uitgewerkt. Daarom starten ze telkens met een auteursbiografie en schakelen ze daarna over op de werken van die auteur. De werken zelf worden voorgesteld aan de hand van thema's zoals de historische en geografische situering van Gallië bij Caesar of de natuur bij Plinius.

Wat betreft *Ascensus* 3 (derde jaar), worden er drie auteurs behandeld. Het handboek start met *De Bello Gallico* van Caesar. Na een biografie van Caesar worden verschillende authentieke teksten voorgesteld, waarvan ook teksten in vertaling. De twee andere auteurs die in het handboek aan bod komen, zijn Ovidius met de *Metamorphoses* en Plinius Minor met de *Epistulae*. De drie auteurs hebben hun werken in de klassieke periode geschreven en behoren ook nog eens tot de klassieke Latijnse canon.

In het vierde jaar wordt het handboek opgesplitst in een A-deel en in een B-deel. In het eerste deel wordt enkel *De Coniuratione Catilinae* van Sallustius uitgewerkt, ditmaal ook weer met teksten in authentiek Latijn en teksten in vertaling. In het B-deel komen drie auteurs aan bod: Vergilius, Cicero en Ovidius. Van Vergilius worden authentieke teksten uit de *Bucolica* en uit de *Georgica* aangeboden, soms met vertaling erbij. Bij Cicero zien we verschillende (vertaalde) brievenreeksen zoals *Epistulae ad Atticum*, *Epistulae ad Familiares* en *Epistulae ad Quintum Fratrem*. Opvallend is dat Ovidius nog eens behandeld wordt in het vierde jaar, ditmaal met twee niet-verplichte werken, namelijk de *Tristia* en de *Epistulae ex Ponto*.

Besluitend kunnen we zeggen dat de *Ascensus*-reeks in de tweede graad enkel de leerplanauteurs aan bod laat komen en dat het, behalve bij Ovidius, ook enkel de klassieke canonwerken van deze auteurs meegeeft aan de leerlingen, al dan niet in vertaling.

6.2 Ars Legendi

De *Ars Legendi*-reeks kent een lange historie. Ze is ontstaan in de jaren 60 en is de dag van vandaag de enige Latijnse reeks die handboeken aanbiedt van het eerste tot en met het zesde jaar. De handboeken zijn bedoeld voor het Vrij Onderwijs en zijn dus conform de leerplannen van het VVKSO. Hieronder behandelen we de handboeken per jaar, hoewel voor de derde graad verschillende handboeken circuleren.

6.2.1 Vestibulum

Vestibulum is een handboek dat wordt aangereikt voor het eerste jaar. Aangezien dat voor de leerlingen een eerste contact met het Latijn is, worden er vanzelfsprekend geen authentieke teksten gelezen. De nadruk ligt op de verwerving van woordenschat en grammatica, hoewel lectuur deze verworven vaardigheden ondersteunt.

Vestibulum biedt daarom twee uitgewerkte verhalen aan die aangepast zijn aan het niveau van de leerlingen. De eerste tekst heet *De schat van Centiem* en is los gebaseerd op *Aulularia*, een komedie geschreven door Plautus. Dat is wel een canon- en schoolauteur, maar niet uit de periode die wij in deze masterscriptie als klassiek beschouwen.

Het andere verhaal dat met verschillende teksten doorheen het handboek aan bod komt, is *Het dagboek van Herman en Goedele*. Dat detectiveverhaal is gebaseerd op een redevoering van Cicero, namelijk *Pro Cluentio*. Deze tekst schakelt dus terug op een klassiek canonauteur.

6.2.2 Atrium

Het handboek voor het tweede jaar, *Atrium*, biedt al wat meer lectuur aan. Opvallend is dat de Griekse cultuur geïncorporeerd wordt in de Latijnse les. Zo worden teksten uit een aangepaste versie van de *Historia Alexandri Magni Macedonis* van Quintus Curtius Rufus gelezen. De hele historie van Alexander de Grote wordt zo aan de leerlingen meegegeven via een auteur uit de klassieke periode. In het verlengde hiervan ligt een vertaalde tekst uit het Grieks van de auteur Plutarchus.

Voorts richt de lectuur zich op twee andere Latijnse auteurs uit de klassieke periode: Ovidius en Apuleius, beiden met hun *Metamorphoses*. Verschillende aangepaste teksten worden in het handboek behandeld met de nadruk op de mythologie. Zo komen de leerlingen in contact met verhalen zoals Jupiter en Semele, Amor en Pysche, Diana en Actaeon, Athena en Arachne, etc.

6.2.3 Tablinum

Vanaf het derde jaar zijn de leerlingen verondersteld de basisgrammatica van het Latijn onder de knie te hebben. Daarom biedt *Tablinum* al vier authentieke klassieke teksten aan onder de vorm van de *Fabulae* van Phaedrus, een stukje uit de *Noctes Atticae* van Aulus Gellius, een fragment uit de *Ab Urbe Condita* van Livius en enkele *Epigrammata* van Martialis. Van deze laatste twee teksten wordt ook een vertaling meegegeven, wat het lezen al een stuk makkelijker maakt. Een ander vertaald klassiek werk is de *Naturales Quaestiones* van Seneca.

In *Tablinum* komen voor het eerst ook niet-klassieke teksten aan bod. Voorbeelden hiervan zijn teksten van Thomas a Kempis, van Iustinianus met zijn *Institutiones* en van *Adeste Fideles*, een kerstlied dat stamt uit de 18^e eeuw. Hierdoor is de verhouding tussen het aanbod van klassieke en niet-klassieke teksten ongeveer evenredig verdeeld. In de andere categorieën die we bespreken, zien we nog twee vertaalde Griekse teksten, namelijk *Droom en gesprekken* van Lucianus van Samosata en de eed van Hippocrates. In de categorie van aangepaste teksten vinden we twee historiografische teksten terug: *De Vita Caesarum* van Suetonius en *Annales* van Tacitus.

In de rubriek van de zelfgeschreven teksten vinden we automatisch minder teksten terug aangezien van de leerlingen verwacht wordt dat ze het Latijn steeds beter onder de knie hebben, maar de auteurs van *Tablinum* hebben toch een enkele tekst aangebracht die onder deze categorie kan vallen. Het gaat namelijk over de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens. Hier bestaan natuurlijk officiële vertalingen van in het Latijn³¹, maar deze versie is duidelijk korter gemaakt en rekenen we daarom tot de categorie van zelfgeschreven teksten. Voorts is er ook een suggestie uit het leerplan van het VVKSO opgenomen, namelijk het Nederlandse gedicht van *De tuinman en de dood*, geschreven door Van Eyck.

³¹ <http://www.ohchr.org/en/udhr/pages/introduction.aspx>

6.2.4 Peristylum A & B

In het vierde jaar biedt de *Ars Legendi*-reeks twee leesboeken aan: *Peristylum A* en *B*. In het eerste deel komen vooral authentieke klassieke teksten in het Latijn aan bod, terwijl we maar één niet-klassieke vertaalde tekst van Ammianus Marcellinus terugvinden in het handboek. Het vierde jaar in het VVKSO-onderwijs is het eerste jaar dat men overschakelt op het lezen van authentieke teksten, waardoor de categorieën van zelfgeschreven en aangepaste teksten wegvallen.

De klassieke auteurs die behandeld worden met hun teksten, zijn Cicero met *In Catilinam*, Sallustius met *De Coniuratione Catilinae* en Caesar met *De Bello Gallico*. Het leerplan van de tweede graad van het VVKSO verplicht enkel de auteurs Caesar en Ovidius en laat de tekstkeuzes van deze auteurs in het midden. *Peristylum A* biedt dus al een uitbreiding van het leerplan aan door er nog twee andere klassieke canonauteurs aan toe te voegen. Daar komt nog bij dat er ook vertaalde klassieke teksten van Tacitus en Cicero terug te vinden zijn in *Peristylum A*. Soms worden vertalingen van Griekse teksten als intermezzo meegegeven. Voorbeelden hiervan zijn teksten van Diodorus Siculus, Strabo, etc.

In het B-gedeelte van *Peristylum* wordt de tweede verplichte auteur van het leerplan naar voren geschoven: Ovidius. In dit handboek zijn er drie authentieke klassieke teksten die een plek krijgen, namelijk de *Metamorphoses* van Ovidius, de *Epistulae* van Plinius Minor en de *Naturalis Historia* van Plinius Maior. Deze auteurs behoren allemaal tot de klassieke periode van het Latijn en zijn bovendien ook canonauteurs. In tegenstelling tot die authentieke klassieke teksten vinden we ook twee authentieke niet-klassieke teksten terug in het handboek: Christophorus Columbus met *Epistola De Insulis Nuper Inventis* en Peter Martyr met *De Orbo Novo*.

De verhouding bij de vertaalde klassieke en vertaalde niet-klassieke teksten is niet evenredig: dertien klassieke teksten tegenover één niet-klassieke tekst. Bij de eerste groep vinden we vooral werken van Ovidius terug, zoals de *Amores*, *Heroides*, *Ars Amatoria*, *Remedia Amoris*, *De Medicamine Faciei Femineae*, *Fasti*, *Tristia*, *Epistulae ex Ponto*, en voorts ook nog werken van Horatius en Plinius Maior.

In het algemeen ligt de nadruk bij *Peristylum* vooral op de klassieke canonauteurs, ook in vertaling. Dat sluit niet uit dat niet-klassieke teksten niet aan bod komen, maar aangezien deze op het einde van het handboek uitgewerkt zijn, is de kans misschien kleiner dat ze effectief in de klas gelezen worden.

6.2.5 Dulces Musae A & B

In de derde graad worden handboeken of veeleer leesboekjes aangeboden per aspect dat moet behandeld worden. *Dulces Musae A* en *B* richten zich daarbij op respectievelijk het epische en het lyrische aspect.

In *Dulces Musae A* komt vooral Vergilius aan bod. Er kunnen teksten gelezen worden uit de *Georgica* (waarbij de nadruk ligt op het verhaal van Orpheus en Eurydice) en uit de *Aeneis* waarbij er keuze is uit de verschillende boeken en waarbij actualisering zeker mogelijk is. Tussen deze werken door wordt ook aandacht besteed aan de nawerking van sommige teksten. Dat komt naar voren onder de vorm van muziek, parodiëring, verbinding met Griekse modellen, etc. Dat maakt de aanwezigheid van niet-klassieke teksten mogelijk.

In *Dulces Musae B* komen verschillende auteurs aan bod om het lyrische aspect van de Latijnse literatuur in de verf te zetten. Net zoals bij het A-boek kunnen leerkrachten kiezen uit een waaier van teksten, ditmaal van de auteurs Horatius (*Carmina*, *Epistulae*, *Carmen Saeculare*, etc.), Catullus (*Carmina*) en Martialis (*Epigrammata*). Ook deze teksten worden aangevuld met nawerking in de verschillende kunsten zodat leerlingen beseffen dat Latijn nog altijd een actuele waarde heeft. Daarnaast komen vaak Griekse teksten aan bod om zo het principe van *aemulatio* en *imitatio* te verduidelijken.

6.2.6 Nulla Poena Sine Lege

Het leesboekje *Nulla Poena Sine Lege* uit de derde graad behandelt rechtskundige teksten en sluit daarmee aan bij het juridische aspect dat het leerplan van het VVKSO oplegt. Vanaf september 2016 wordt deze versie herwerkt tot *Sub Lege Libertas* dat net als *Dulces Musae A* en *B* onder de *Scrinium*-reeks van *Ars Legendi* valt.

Opvallend is dat in dit handboek voor het eerst meer niet-klassieke authentieke teksten aan bod komen dan klassieke authentieke teksten. Dat heeft vooral te maken met de ontwikkeling van het Romeins recht en met de vastlegging daarvan in teksten en codici. Het handboek geeft mooi de evolutie van het Romeins recht weer door zowel klassieke als niet-klassieke teksten aan bod te laten komen. Voorbeelden van klassieke teksten zijn Gaius (*Institutiones*), Tacitus (*Annales*) en Aulus Gellius (*Noctes Atticae*), terwijl bij de niet-klassieke teksten we voorbeelden zien zoals de *Lex Duodecim Tabulae*, de *Codex iuris canonici* van de Rooms-Katholieke Kerk en de *Sententiae* van Iulius Paulus Prudentissimus. Op het vlak van vertalingen, merken we enkel vertaalde klassieke teksten en nergens zijn nog aangepaste of zelfgeschreven teksten terug te vinden.

6.2.7 Sine Ira Et Studio

In het handboek *Sine Ira Et Studio* komt het historiografische aspect voor de derde graad aan bod. Naar analogie met *Dulces Musae* en *Nulla Poena Sine Lege*, wordt het handboek herwerkt tot een deel van de *Scrinium*-reeks onder de naam *Magistra Vitae* waarvan de verschijning in het voorjaar van 2017 gepland staat. Het handboek omvat fragmenten van Tacitus uit de *Annales*, de *Agricola* en de *Germania* waardoor de status van Tacitus als canonauteur enkel maar bevestigd wordt.

Naast de teksten van Tacitus komen enkele andere werken in vertaling aan bod die dienen als vergelijking. Voorbeelden hiervan zijn Suetonius (*De Vita Caesarum*), Cassius Dio, etc.

6.3 Forum

6.3.1 Forum 1

In het eerste jaar worden er in *Forum* vooral aangepaste en zelfgeschreven teksten aangeboden. Het merendeel van de aangepaste teksten baseert zich op klassieke modellen. Voorbeelden hiervan zijn de *Fabulae* van Phaedrus en die van Hyginus of het *Satyricon* van Petronius. Toch laten de auteurs zich ook inspireren door niet-klassieke teksten zoals de *Gesta Romanorum* of de *Breviarium Historiae Romanae* van Flavius Eutropius. Er zijn ook enkele vertaalde teksten die zowel stammen uit de klassieke periode als uit de niet-klassieke.

Het opvallendste kenmerk van het handboek is het aanbod van lectuur. De *Forum*-handboeken beroepen zich erop om de grammatica en woordenschat vooral aan te leren via lectuur. Zelfs in het eerste jaar worden al kort authentieke teksten weergegeven, dit onder de vorm van de *Epigrammata* van Martialis en de *Epistulae* van Plinius Minor. Door de leerlingen al in contact te laten komen met zoveel lectuur in het eerste jaar is de overgang naar de verdere jaren (waarin lectuur nog centraler zal komen te staan) gemakkelijker en is de verbinding met de moderne talen evidentier, zoals ook staat op de site van uitgeverij De Boeck³²: “Forum biedt met een krachtige leerlijn en een overzichtelijke structuur een gepast antwoord: integratie van cultuur in taal en lectuur, inductieve aanbreng van grammatica, functionele inzet van woordenschat en grammatica, ruim aanbod aan (vereenvoudigde) authentieke teksten, vakoverschrijdende aanpak, strategische inzet van

³² http://secundair.deboeck.com/collections/70382_2_70364/forum.html

actualiteit, ICT en nieuwe media, aandacht voor differentiatie (lectuur, creatieve verwerking ...), zowel uitdaging en verdieping als herhaling. *Kortom, Forum blaast de oude talen nieuw leven in!*"

6.3.2 Forum 2

In *Forum 2* wordt het aanbod teksten en auteurs nog meer uitgebreid, wat het totaal op 59 verschillende werken brengt. Verhoudingsgewijs vinden we evenveel authentieke klassieke als authentieke niet-klassieke teksten terug. Bij de klassieke periode zien we canonauteurs zoals Martialis (*Epigrammata*), Petronius (*Satyricon*), Plinius Minor (*Epistulae*), Catullus (*Carmina*), Ovidius (*Ars Amatoria*) en Seneca (*Naturales Quaestiones*), maar ook andere auteurs zoals Hyginus (*Fabulae*). Bij de niet-klassieke periode merken we een grote diversiteit op qua periodisering en qua genre. Enkele voorbeelden hiervan zijn het *Ave Maria*, *Jippus et Jannica* (Jip & Janneke), Japanse gedichten in het Latijn, de *Carmina Burana*, etc.

In de categorie van de vertaalde teksten is er een klein verschil op te merken tussen klassieke en niet-klassieke teksten. Die laatste groep telt een aantal vertalingen meer dan de eerste groep. Vaak komt dat ook omdat er een vertaling staat bij de behandelde authentieke niet-klassieke tekst.

Het grootste deel vormt wel nog de rubriek van de aangepaste teksten. Die zijn goed voor ongeveer de helft van de werken die we geteld hebben. De meerderheid van die aangepaste teksten beroept zich op een klassiek model zoals Suetonius, Apuleius, Ovidius, Livius, Horatius, etc. Andere aangepaste niet-klassieke teksten schakelen terug op latere auteurs. Een voorbeeld hiervan is *De Viris Illustribus Urbis Romae a Romulo ad Augustum*, een werk dat tot in de jaren 50 van de vorige eeuw nog op het leerplan stond (Verreth, 2003: 6). Ook het heiligenleven van Sint-Maarten (*Vita Sancti Martini Episcopi et Confessoris*), geschreven door Sulpicius Severus, is terug te vinden in een aangepaste vorm.

Zelfgeschreven teksten zijn niet vaak merkbaar in *Forum 2*, maar soms komen ze wel aan bod. Hierbij zijn vertalingen van Sinterklaas-liederen naar het Latijn een duidelijk voorbeeld.

6.3.3 Forum 3

Forum 3 toont een heel grote diversiteit aan auteurs en tekstfragmenten door in het handboek 81 verschillende werken aan te bieden. Die verscheidenheid spreidt zich ook over de gehele periode van de Latijnse literatuur: 24 authentieke teksten stammen uit de niet-klassieke periode en 26 uit de klassieke. Daarnaast zijn er nog veel aangepaste teksten die zowel op klassieke als niet-klassieke teksten terugschakelen. Opvallend is dus de aandacht voor de literatuur na de Oudheid en voor minder bekende auteurs. De auteurs van *Forum 3* focussen zich minder op de canonwerken, maar

geven de grote diversiteit van het Latijn weer via de vele voorbeelden. Hierdoor krijgen leerlingen een overzicht van de Latijnse literatuur.

Voor de klassieke periode komen natuurlijk bekende auteurs aan bod zoals Cicero (*De Officiis*, *De Finibus*, *In Catilinam*) en Horatius (*Epistulae*, *Carmina*), maar ook de minder bekende auteurs uit de klassieke periode krijgen een plaats in het handboek. Voorbeelden hiervan zijn Pomponius Mela (*De Chorographia*), Florus (*Epitome*) en Frontinus (*Strategemata*). *Forum 3* is ook het enige handboek waarin Statius (*Silvae*), een klassiek auteur, aan bod komt.

Wat betreft de auteurs uit de niet-klassieke periode, zien we veel verschillende soorten werken uit diverse genres. Zowel zijn er auteurs uit de late Oudheid, zoals Eutropius (*Breviarium Historiae Romanae*), als uit de middeleeuwen, zoals Einhard (*Annales Regni Francorum*). Ook recentere Neolatijnse literatuur krijgt een plek in het handboek van *Forum 3*. Een voorbeeld hiervan zijn de *Nuntii Latini*, een nieuwsstation uit Finland dat uitzendt in het Latijn. Hierdoor actualiseert *Forum 3* en toont het aan dat Latijn nog altijd binnen de huidige leefwereld van de leerlingen past.

Verder biedt *Forum 3* weinig vertaalde teksten aan: amper drie uit de klassieke periode en een uit de niet-klassieke periode. Op het vlak van zelfgeschreven teksten is het aanbod in het derde jaar nihil. Dat vormt een tegenstelling met de andere handboekenreeksen die passen binnenin de leerplannen van het VVKSO. Daar spelen de aangepaste en de zelfgeschreven teksten nog een grote rol in het derde jaar, terwijl *Forum 3* zich vooral richt op aangepaste, maar ook al op authentieke Latijnse teksten.

6.4 Ludi

6.4.1 Ludi 1 & 2

Ludi biedt handboeken aan voor de eerste graad van het Gemeenschapsonderwijs. Voor beide jaren bestaat er een leerwerkboek waarin Latijnse tekstfragmenten aan bod komen.

In *Ludi 1* komen vooral vertalingen van tekstfragmenten aan bod, naast de aangepaste teksten. Hierin is de verdeling onevenredig, wat betekent dat er veel meer vertalingen van teksten zijn uit de klassieke periode dan uit de niet-klassieke periode (9:1). Ook binnen de categorie van de aangepaste teksten zien we dat de focus op de klassieke periode ligt: er zijn vijftien teksten uit die periode tegenover zes aangepaste teksten uit de niet-klassieke periode.

Als we de categorie van de authentieke teksten bekijken, zien we dat er toch al drie Latijnse tekstfragmenten opduiken in *Ludi 1*: Hyginus (*Fabulae*), Tacitus (*Annales*) en Martialis (*Epigrammata*).

Ludi 2 biedt proportioneel gezien al veel meer Latijnse lectuur aan, maar geeft nog altijd veel vertalingen mee met de leerlingen. Verhoudingsgewijs ligt de nadruk nog altijd op de klassieke periode (20:4). Ook komen nu meer vertalingen uit het Grieks aan bod.

Op het vlak van authentieke teksten is het aanbod nog altijd weinig, ook omdat *Ludi 2* zich richt op het tweede leerjaar. Er zijn twee authentieke tekstfragmenten uit de klassieke periode en één uit de niet-klassieke.

De aangepaste teksten vormen wederom het grootste aandeel met 22 tekstfragmenten. Drie daarvan schakelen terug op teksten uit de niet-klassieke periode. Dat zorgt dat de focus van de *Ludi*-handboeken nog meer op teksten uit de periode tussen 100 v. Chr. en 200 n. Chr. komt te liggen. Voorbeelden van auteurs uit de klassieke periode die *Ludi* aanhaalt, zijn Vitruvius (*De Architectura*), Caesar (*De Bello Gallico*), Cato (*De Agri Cultura*), etc.

6.5 Pegasus

6.5.1 Pegasus 1

In het leerwerkboek van *Pegasus 1* vormen de zelfgeschreven en de aangepaste teksten de rode draad. Via teksten die deel uitmaken van een groter verhaal, maken de leerlingen kennis met Latijnse lectuur. De zelfgeschreven teksten vormen daarin een handig middel om nieuwe grammaticale fenomenen aan te halen, terwijl de (sterk) aangepaste teksten een instrument zijn om de leerlingen al een glimp van de Latijnse literatuur te laten zien.

Tussen de aangepaste teksten vinden we zowel fragmenten die terugschakelen op de klassieke periode als op de niet-klassieke periode. Voorbeelden van de niet-klassieke periode zijn Plautus (*Mostellaria*) en de *Historia Augusta*, terwijl er ook voorbeelden zijn van auteurs uit de klassieke periode, zoals Valerius Maximus (*Facta et Dicta Memorabilia*) en Hyginus (*Fabulae*).

Op het vlak van klassieke canonauteurs en -werken tussen de aangepaste teksten zien we ook Ovidius (*Metamorphoses*), Tacitus (*Annales*), Livius (*Ab Urbe Condita*), Cicero (*De Officiis*), etc.

6.5.2 Pegasus 2

Ook *Pegasus 2* gaat door met de trend van een leerwerkboek waarin de zelfgeschreven en de aangepaste tekstfragmenten centraal staan. Er heeft wel een omwisseling plaatsgevonden: we vinden in *Pegasus 2* nog maar drie zelfgeschreven teksten terug, terwijl het aantal aangepaste teksten ongeveer hetzelfde is gebleven.

Opvallend is dat de meeste aangepaste tekstfragmenten terug te traceren zijn naar teksten uit de klassieke periode. Voorbeelden hiervan zijn Hyginus (*Fabulae*), Vergilius (*Aeneis*), Cicero (*De Inventione*), Ovidius (*Metamorphoses*), etc.

Een bijzonder kenmerk van de leerwerkboeken van *Pegasus* voor de eerste graad is dat ze geen vertalingen van teksten aanbieden, noch van teksten uit de klassieke periode noch van teksten uit de niet-klassieke periode. Hierdoor komt de nadruk meer te liggen op de eigen lectuur en op de verwerving van woordenschat en grammatica via het lezen van teksten. Zo verwoordt de uitgeverij van *Pegasus*, Pelckmans, het ook op de website³³: het is een “[d]idactisch vernieuwende methode Latijn: lectuur, taal en cultuur vormen een eenheid.” Dat zorgt er dus voor dat er verschillende Latijnse leesteksten met een grote waaier aan werkvormen zijn, dat kennis en vaardigheden met elkaar verweven zijn en dat de grammaticale kennis steeds in context wordt aangeboden.

6.5.3 Pegasus 3

Vanaf het derde jaar werkt de handboekenreeks van *Pegasus* met een bronnenboek dat zich plaatst tegenover een werkboek. Dat vertaalt zich in het feit dat er in *Pegasus 3* geen zelfgeschreven teksten meer te vinden zijn, maar dat de auteurs vanaf het derde jaar aangepaste en authentieke tekstfragmenten in het Latijn willen aanbieden.

De aangepaste teksten vormen nog altijd de meerderheid en daarvoor schakelen de auteurs terug op verschillende soorten teksten.

We vinden vier teksten terug die aangepast zijn vanuit het Grieks. Voorbeelden hiervan zijn Herodotos (*Historiae*) en Apollonius van Rhodos (*Argonautica*). Daarnaast zijn er aangepaste versies van zowel tekstfragmenten uit de klassieke periode als uit de niet-klassieke periode. Het merendeel komt uit de tijdspanne van 100 v. Chr. tot 200 n. Chr. met auteurs zoals Cornelius Nepos (*De Viris Illustribus*), Livius (*Ab Urbe Condita*), Plinius Minor (*Epistulae*), etc. Uit deze voorbeelden blijkt

³³ <https://www.pelckmans.be/educatief/secundair-onderwijs/klassieke-talen/pegasus.html>

duidelijk dat de canonauteurs uit de klassieke periode van het Latijn een plaats krijgen in *Pegasus 3*. Tussen de aangepaste versies van teksten uit de niet-klassieke periode zien we de *Legenda Aurea* van Jacobus de Voragine, maar ook latere teksten zoals *Nicolai Klimii Iter Subterraneum* van Ludvig Holberg en *Historia Calamitatum* van Abaelardus.

Hoewel de handboekenreeks van *Pegasus* de leerplannen van het VVKSO volgt, bieden ze toch al een viertal authentieke Latijnse teksten aan in het derde jaar. Het meest remarkabele feit hierbij is dat de niet-klassieke periode overheerst in deze categorie (3:1). Van die periode staan in het handboek fragmenten van de *Carmina Burana*, de Latijnse versie van de eed van Hippocrates en tot slot ook een fragment uit de Latijnse versie van het eerste Harry Potter-boek: *Harrius Potter et Philosophi Lapis*. Deze niet-klassieke teksten staan tegenover één enkele authentieke tekst uit de klassieke periode, namelijk de *Fabulae* van Phaedrus.

Naar analogie met de leerwerkboeken uit de eerste graad, biedt *Pegasus 3* nog altijd geen vertalingen van Latijnse teksten aan. Een mogelijke verklaring hiervoor is het feit dat het overgrote deel van de aangeboden teksten nog altijd een aangepaste versie is, waardoor leerlingen verondersteld zijn de teksten te kunnen vertalen.

6.5.4 Pegasus 4

Ook *Pegasus 4*, het laatste handboek uit de reeks, werkt met een bronnenboek. Het grootste verschil met *Pegasus 3* is dat de focus nu wel degelijk op de authentieke teksten ligt. In de categorieën van de aangepaste en zelfgeschreven teksten vinden we geen enkel fragment meer terug.

Wat betreft die authentieke teksten, zien we dat ze allemaal terugschakelen op teksten uit de klassieke periode. De grootste reden hiervoor is dat het handboek de auteurs van het leerplan behandelt, namelijk Ovidius en Caesar. Van deze eerste auteur zijn er fragmenten terug te vinden uit de *Metamorphoses*. Bij Caesar kunnen we fragmenten lezen uit *De Bello Gallico*. Verder biedt *Pegasus 4* ook nog teksten aan van andere, niet-verplichte auteurs. Voorbeelden hiervan zijn Seneca (*Phaedra*) en Plinius Minor (*Epistulae*).

In vergelijking met de drie andere handboeken uit de reeks, biedt *Pegasus 4* wel authentieke teksten in vertaling aan. Van alle reeds vermelde teksten zijn er ook vertaalde fragmenten terug te vinden in het bronnenboek, maar ook andere teksten komen aan bod. Voorbeelden hiervan zijn Suetonius (*De Vita Caesarum*), Lucanus (*Pharsalia*) en andere werken van Ovidius zoals *Ars Amatoria*, *Amores*, *Remedia Amoris*, *Heroides*, *Fasti* en *Tristia*.

In de categorie van de (vertaalde) niet-klassieke teksten vinden we geen enkel voorbeeld terug, wat erop wijst dat *Pegasus 4* strikt het handboek volgt en dat er geen ruimte is voor literatuur van na de klassieke periode.

6.6 Pharos

6.6.1 Pharos 1

In *Pharos 1* ligt de nadruk, zoals te verwachten, op het verwerven van woordenschat en grammatica. Daarom zijn er vooral zelfgeschreven teksten terug te vinden tussen de lectuur. Die zijn gebaseerd op teksten verschenen bij de Duitse uitgeverij Ernst Klett (Stuttgart). Via de zelfgeschreven teksten maken de leerlingen al kennis met de Romeinse cultuur.

Op het einde van elk hoofdstuk is een pagina voorzien waarin een auteur biografisch wordt uitgelicht om zo aan te sluiten bij de geziene cultuur in dat hoofdstuk. Van elke auteur wordt daarbij een stuk vertaling van een van zijn belangrijkste werken gegeven, waardoor de leerlingen kennismaken met het breed gamma van de Latijnse literatuur. De auteurs (en hun tekst) die behandeld worden in *Pharos 1* zijn de volgende: Martialis (*Epigrammata*), Ovidius (*Metamorphoses*), Catullus (*Carmina*), Quintilianus (*Institutio Oratoria*), Petronius (*Satyricon*), Iuvenalis (*Saturae*), Aulus Gellius (*Noctes Atticae*), Tacitus (*Annales*), Plinius Minor (*Epistulae*) en Seneca (*Ad Lucilium*).

Alle auteurs in *Pharos 1* stammen uit de klassieke periode en zijn, behalve Aulus Gellius, ook canonauteurs (zie tabel 1).

6.6.2 Pharos 2

Ook in *Pharos 2* ligt de nadruk nog op het lezen van zelfgeschreven teksten, maar vanaf het tweede jaar komen daar nu ook aangepaste versies van authentieke teksten bij. De focus van het handboek, zo zegt ook de website³⁴, richt zich meer op de mythologie in het Latijn.

Er zijn nog altijd dertien zelfgeschreven teksten die deel uitmaken van een groter verhaal, maar daarnaast zijn er ook acht aangepaste teksten, waarvan de originele versies zowel uit de niet-

³⁴ <http://www.vanin.be/nl/secundair-onderwijs/latijn/pharos/pharos-2>

klassieke als uit de klassieke periode stammen. Voorbeelden van die niet-klassieke periode zijn: het verhaal van Sint-Joris en de draak van Jacobus de Voragine (*Legenda Aurea*), Coluccio Salutati (*De Herculis Laboribus*) en Aurelius Victor (*De Caesaribus*). Uit de klassieke periode komen we werken tegen van Ovidius (*Metamorphoses*), Aulus Gellius (*Noctes Atticae*), Livius (*Ab Urbe Condita*) en Vergilius (*Aeneis*).

Net zoals in *Pharos 1* vinden we in dit handboek auteursprofielen waarbij een stuk vertaling uit een van hun werken te vinden is. De auteurs en werken die in *Pharos 2* aan bod komen, zijn de volgende: Caesar (*De Bello Gallico*), Flavius Josephus (*De Bello Iudaico*), Tertullianus (*De Spectaculis*), Augustinus (*Confessiones*), Hyginus (*Fabulae*), Apuleius (*Metamorphoses*), Plinius Maior (*Naturalis Historia*), Vergilius (*Aeneis*), Suetonius (*De Vita Caesarum*) en Hiëronymus (*Vulgata*).

Opvallend hierbij is het brede spectrum aan auteurs uit verschillende periodes. Zowel (canon)auteurs uit de klassieke periode komen aan bod, alsook auteurs uit de late Oudheid zoals Augustinus en Hiëronymus. Daarnaast zien we ook de aandacht voor christelijke auteurs (Josephus, Tertullianus en Hiëronymus), iets wat in andere handboeken amper naar voren gebracht wordt.

6.6.3 Pharos 3

In *Pharos 3* ligt de nadruk nog altijd op de aangepaste teksten. In totaal vinden we er negentien terug, waarvan er maar zes teruggaan op de klassieke periode. De andere stammen uit de niet-klassieke periode, maar dat heeft twee redenen. *Pharos* werkt immers met themahoofdstukken en op het einde van het handboek is er een hoofdstuk gewijd aan het *Imperium* en aan het einde ervan. Hierdoor komen dus vaker niet-klassieke teksten aan bod. Voorbeelden hiervan zijn Einhard (*Vita Karoli Magni*), Liutprand (*Relatio de Legatione Constantinopolitana*) en Galbertus (*De Multro, Traditione et Occisione Gloriosi Karoli Comitis Flandrorum*). Daarnaast worden er soms ook niet-klassieke teksten aangehaald om het contrast aan te tonen met een vroegere periode van het Latijn of om een evolutie aan te tonen.

In *Pharos 3* komen er ook al twee authentieke teksten aan bod, namelijk Phaedrus (*Fabulae*) en Ovidius (*Ars Amatoria*). Die laatste is weliswaar voorzien van extra uitleg en stukjes vertaling, maar het toont aan dat stilaan de overgang naar authentieke teksten mogelijk is voor de leerlingen.

In de rubriek van de vertaalde teksten is de verdeling tussen klassieke en niet-klassieke teksten ongeveer dezelfde. Dat hangt weer samen met de thema's, want de vertaalde teksten vinden we terug in de rubriek *Fontes* (auteursprofielen), op het einde van elk hoofdstuk in *Pharos 3*.

6.7 Phoenix 5 (auteurs)

Bij uitgeverij Pelckmans is de *Phoenix*-reeks voor de eerste twee graden vervangen door *Pegasus*, maar voor het vijfde jaar bestaat nog altijd een handboek waarin vier auteurs behandeld worden: Vergilius, Horatius, Catullus en Martialis. Daarmee wordt al zeker een verplichte auteur van het leerplan besproken, namelijk Vergilius. Van die auteur is er keuze tussen de *Aeneis*, de *Bucolica* en de *Georgica*. Voor Horatius is dat tussen de *Epodae*, de *Sermones*, de *Carmina* en de *Epistulae*. Bij Catullus en Martialis wordt er respectievelijk gekozen voor de *Carmina* en de *Epigrammata*.

Van die auteurs worden authentieke teksten aangeboden zonder vertaling. Het handboek is immers bedoeld als een “[r]ijk geïllustreerde bloemlezing van de meest gelezen Latijnse dichters”, zo zegt de website³⁵. De auteurs bieden dat aan door te starten met een algemene inleiding over de genres in de poëzie van de klassieke periode. Dat verklaart al waarom we enkel canonauteurs uit die periode in het handboek terugvinden.

Bij elke auteur is er ook achtergrondinformatie terug te vinden zoals de biografie en het oeuvre, maar ook een beknopt overzicht van het poëtisch taaleigen.

6.8 Poëtica

Poëtica is ook een handboek dat aangeboden wordt in het vijfde jaar, conform de leerplannen van het Gemeenschapsonderwijs en het VVKSO. Op het vlak van teksten en auteurs is er een breder gamma aan behandelde auteurs en hun authentieke teksten in vergelijking met *Phoenix* bijvoorbeeld. Vergilius, Horatius, Catullus en Martialis krijgen zeker ook hun plaats toegewezen, maar het aanbod van auteurs uit de klassieke periode wordt uitgebreid met authentieke teksten van bijvoorbeeld Cicero (*De Republica*), Iuvenalis (*Saturae*), Propertius (*Elegiae*), Tibullus (*Elegiae*), etc.

Uit deze klassieke periode zijn de vermelde auteurs ook allemaal canonauteurs (zie tabel 1), behalve Sulpicia. Deze enige vrouwelijke auteur is wel een suggestie die terug te vinden is in het leerplan en wordt daarom ook als de moeite waard beschouwd.

³⁵ <https://www.pelckmans.be/educatief/secundair-onderwijs/klasseke-talen/phoenix.html>

Daarnaast zijn er ook veel teksten of tekstfragmenten uit de niet-klassieke periode prominent aanwezig in het handboek. De auteurs en teksten staan chronologisch gerangschikt in het handboek, waardoor de niet-klassieke teksten dus vooral op het einde te vinden zijn. Bij de teksten van voor 100 v. Chr. vinden we een vertaald fragment van Livius Andronicus' *Odyssia* en een fragment uit de *Epigrammata* van Ennius.

Wat betreft de teksten van na 200 n. Chr., zien we een grote verscheidenheid aan auteurs en teksten. Zowel teksten uit de late Oudheid als uit de Middeleeuwen en latere periodes komen aan bod. Een selectie van voorbeelden zijn Prudentius (*Hymnus de Trinitate*), Venantius Fortunatus (*Appendix*), *Carmina Burana*, Janus Secundus (*Basia*), etc. Ook andere tekstgenres komen aan bod. Een vertaling van een sinterklaaslied en het *Adeste Fideles* uit de achttiende eeuw zijn hier maar twee voorbeelden van.

Door in te gaan op zoveel niet-klassieke teksten, geeft *Poëtica* ook gehoor aan de suggesties van de leerplannen. Een voorbeeld hiervan is Janus Secundus, die duidelijk naar voren komt als suggestie in het leerplan van de derde graad. Een nadeel van deze grote diversiteit zorgt er wel voor dat er niet zoveel wordt ingegaan op de auteursbiografieën en op de culturele context als bij de klassieke auteurs.

Op het vlak van vertaalde teksten is de balans tussen klassieke en niet-klassieke teksten niet zo verschillend (7:3). We zien vooral vertalingen opduiken bij de teksten van de klassieke auteurs waarvoor geen plaats of tijd is om de authentieke Latijnse teksten mee te geven aan de leerlingen.

Besluitend kunnen we toch stellen dat *Poëtica* een duidelijk en omvattend overzicht van de Latijnse literatuur weergeeft.

6.9 Tolle, lege

6.9.1 Tolle, lege 1

Tolle, lege is een handboekenreeks voor de eerste graad Latijn waarop de nadruk ligt op het veel lezen om zo woordenschat- en grammaticakennis te verwerven. Daarom zetten de auteurs vooral in op aangepaste authentieke teksten, zo lezen we op hun website³⁶: “Met *Tolle, lege* leren de leerlingen

³⁶ http://secundair.deboeck.com/collections/70256_2_70364/tolle-lege.html

Latijn lezen door vooral veel te lezen. De methode bevat een ruim assortiment zorgvuldig gekozen, authentieke teksten die jongeren iets te vertellen hebben. Het leesmateriaal biedt stof tot discussie over de Romeinse leefwereld en zet aan tot culturele reflectie. De leerling wordt zo aangemoedigd om het materiaal te associëren met de actualiteit.”

In het eerste jaar koppelen de aangepaste fragmenten van de teksten het vaakst terug op klassieke teksten. Zo komen de leerlingen al in contact met auteurs zoals Plinius (*Epistulae*), Cato (*De Agri Cultura*), Varro (*De Re Rustica*), Ovidius (*Ars Amatoria*, *Fasti*), etc.

Ook niet-klassieke teksten vinden op deze manier hun weg naar de leerlingen, maar wel in mindere mate. Toch zien we teksten opduiken van het Vaticaan (*Mythographus Vaticanus*), Minucius Felix (*Octavius*), Augustinus (*Confessiones*), etc.

Voorts zijn er ook nog Griekse teksten die een Latijnse versie aangemeten krijgen, zoals Strabo (*Geographica*) en Lucianus (Godengesprekken). In de categorie van de vertaalde teksten ligt het aantal veel lager, grotendeels omdat de teksten al aangepast zijn aan het niveau van de leerlingen waardoor een extra vertaling overbodig wordt.

6.9.2 Tolle, lege 2

Ook in het tweede jaar zet de trend van de aangepaste teksten zich door. Van de achttien teksten zijn er slechts drie die terugschakelen op de niet-klassieke periode. Deze auteurs zijn Ammianus Marcellinus (*Res Gestae*), Plautus (*Mostellaria*) en Terentius (*Adelphoe*). Opvallend is dat de aangepaste teksten slechts in weinige mate zijn veranderd ten opzichte van het originele werk. Het contrast met de andere handboeken hierin is duidelijk, maar zoals reeds vermeld bij de inleiding van dit hoofdstuk, hebben we geen graadmeter gebruikt bij de aangepaste teksten waardoor ze wel allemaal onder dezelfde noemer vallen.

Uit de klassieke periode komen veel verschillende auteurs naar voren, inclusief auteurs die niet tot de canon behoren. Dat wordt aangetoond door Valerius Maximus (*De Facta et Dicta Memorabilia*), Cicero (*Brutus*), Tacitus (*Annales*), etc.

6.10 Van Ascensus tot Tolle, lege: een overzicht

In dit algemeen besluit over de werken in de handboeken, kunnen we verifiëren wat de actuele tendensen zijn.

Eerst kijken we naar het aantal verschillende werken dat wordt aangeboden per reeks³⁷. Daarbij wordt rekening gehouden met het aantal leerjaren waarover de handboekenreeks zich spreidt, maar algemeen zien we dat *Forum* het meest teksten aanbiedt, gevolgd door *Poëtica* en *Ludi*. Als we de eerste graad vergelijken, zien we dat *Ludi* 72 teksten uit verschillende werken aan bod laat komen tegenover 55 bij *Tolle, lege*.

Forum en *Pharos* zijn reeksen voor de eerste drie leerjaren van het middelbaar onderwijs en daar merken we dat *Forum* in totaal 164 verschillende werken aanbiedt tegenover 80 bij *Pharos*. Ten slotte kunnen we ook *Phoenix* en *Poëtica* vergelijken omdat die handboeken in het vijfde jaar gebruikt worden. Het verschil is opmerkelijk: *Phoenix* biedt maar negen verschillende werken aan, terwijl *Poëtica* bijna vijf keer zoveel verschillende werken meegeeft.

Er zijn verschillende redenen hiervoor. Ten eerste hangt de omvang van het tekstaanbod vaak samen met het leerjaar waarvoor het handboek bestemd is. In de eerste jaren worden vaak verschillende fragmenten aangeboden met de bedoeling om bepaalde grammaticale fenomenen of specifieke woordenschat aan te brengen. Dat staat lijnrecht tegenover een handboek voor de derde graad. Daar ligt de nadruk op lectuur en vaak worden dan verschillende teksten uit hetzelfde Latijnse werk na elkaar opgelijst waardoor het tekstaanbod meteen veel kleiner lijkt.

Naast het bekijken van de omvang van het tekstaanbod, moeten we ook kijken in welke context (eventuele) niet-klassieke werken een plaats krijgen in een handboek.

Bij *Tolle, lege* en *Pharos* wordt vooral gewerkt aan de hand van thema's waarbij teksten dan een ondergeschikte plaats krijgen. De teksten zijn gelinkt aan de cultuur die rond het uitgewerkte thema hangt. Voor *Tolle, lege* is het *dierenrijk* een voorbeeld van een thema waarbij dan vanzelfsprekend auteurs zoals Phaedrus, Ovidius, Aristophanes, etc. aan bod komen. Bij bepaalde culturele thema's kan er ook een evolutie aangehaald worden, zoals bij *school in Rome*. In dat hoofdstuk zien we zowel klassieke als niet-klassieke auteurs omdat de evolutie van het schoolleven zo geschetst kan worden. Bij die handboeken wordt wel vaak gewerkt met aangepaste teksten aangezien ze bestemd zijn voor

³⁷ Voor de tabel verwijzen we naar appendix 1. De volledige analyse van de handboeken kan u vinden via de volgende verkorte Dropbox-link: <https://goo.gl/HZLyhX>

de eerste jaren. Als er in de eerste graad toch gewerkt wordt met authentieke teksten, zijn dat vaak de *Epigrammata* van Martialis of een kort stukje *Epistulae* van Plinius Minor. Dat zien we bijvoorbeeld bij *Forum 1* en *Ludi 1*.

Bij *Forum* wordt er erg toegespitst op de lectuur (zie het totale aantal verschillende werken), maar die lectuur wordt voorgesteld aan de hand van statio's of cultuuronderwerpen. De teksten dienen vooral om nieuwe grammaticale onderwerpen aan te snijden, om een cultuuraspect te belichten of om nieuwe lectuur aan te brengen.

Bij andere handboekenreeksen wordt vaak gewerkt vanuit het auteursperspectief. Vaak hangt die keuze samen met de verplichte auteurs van het leerplan. Bij *Ars Legendi* is dat bijvoorbeeld het geval: via de verplichte auteur Ovidius worden verschillende thema's of verhalen behandeld zoals Mercurius en Amor & Psyche waardoor ook andere auteurs en teksten aan bod kunnen komen. De niet-klassieke teksten die daarbij staan, zijn vaak geplaatst onder de noemer van nawerking. Daarnaast worden ook andere cultuurdomeinen zoals muziek en kunst betrokken bij de verplichte auteur.

Op die manier worden op het einde van het handboek voor het vierde jaar, *Peristylum B*, ook twee niet-klassieke auteurs opgenomen. Ook het handboek *Pegasus* werkt vaak met niet-klassieke teksten als onderwerp van nawerking en cultuur, naast de verplichte auteurs Caesar en Ovidius in de tweede graad. Zelf vermelden ze in hun informatiebrochure³⁸ dat het bronnenboek de biografie van de auteur als rode draad neemt.

Dat is ook het geval bij *Phoenix*. De ondertitel van het handboek verklapt het al: auteurs vormen de leidraad doorheen het hele boek. Er worden slechts negen verschillende werken aangeboden omdat de focus vooral ligt op auteurs en op een selectie van fragmenten uit hun belangrijkste werken. Aan de hand daarvan worden enkele thema's uitgelicht die te maken hebben met de Klassieke Oudheid.

Poëtica is eigenlijk het enige handboek dat een chronologisch verloop van de Latijnse literatuur wil weergeven. Daarom zijn er ook zoveel niet-klassieke teksten aanwezig. Toch werken ze ook met het auteursperspectief. De hoofdstukken zijn opgebouwd rond auteurs zoals Vergilius, Horatius, Catullus, etc., maar de laatste hoofdstukken gaan over enkele andere genres. Zo worden de christelijke hymnen en *sequentiae* behandeld, maar ook de *Carmina Burana* en de Neolatijnse poëzie.

In het algemeen zien we dus dat er in de contemporaine handboekenreeksen een duidelijke tendens merkbaar is: het merendeel van de aangeboden teksten zijn klassieke teksten (al dan niet in

³⁸ https://issuu.com/pelckmans/docs/pegasus_2014?e=4736008/13780191

vertaling) en vaak zijn die klassieke teksten ook toe te schrijven aan canonieke auteurs uit de klassieke periode. De verklaring hiervoor ligt deels bij de leerplannen. Zij leggen immers via verplichtingen en suggesties de nadruk op het Latijn uit de Oudheid. Hierop spelen de handboekenreeksen gretig op in, hoewel we ook de kanttekening moeten maken dat sommige reeksen wel een globaal overzicht proberen te bieden.

Een laatste punt dat we willen uitlichten bij de handboeken, bestaat uit de populariteit van sommige auteurs. Natuurlijk worden de auteurs die opgelegd zijn door het leerplan, aangehaald in de handboeken, maar daarnaast is er nog enige keuzeruimte voor andere auteurs en/of genres. Vaak worden de mythologie en de fabels als populairste genres gekozen daarbij. Zo komen auteurs als Ovidius, Hyginus, Phaedrus, Aesopus, etc. aan bod. Deze genres worden gekozen omdat ze nauwer aansluiten bij de interesses van de leerlingen en omdat ze vaak een grote nawerking bieden wat de actualisering makkelijker maakt.

Hoofdstuk 7 Klassiek of niet-klassiek? Een onderzoek

7.1 Methodologie

7.1.1 Opstelling van de online survey

Aan de hand van de vorige hoofdstukken over het literatuuronderwijs Latijn in Vlaanderen en over de gebruikte handboeken, kunnen we de theoretische kant nu toetsen aan de praktijk. We hebben de online survey zo opgesteld om een duidelijk beeld te krijgen van de houding van leerkrachten Latijn tegenover de verplichtingen en tegenover circulerende handboeken in het vak Latijn.

De vragen die aan bod komen, zijn deels kwalitatief (open vragen die peilen naar motivering en waardering) en deels kwantitatief (waarderingsschalen, meerkeuzevragen, etc.) waardoor dit onderzoek een *parallel mixed methods design* heeft. De open en gesloten vragen zullen we met elkaar in verbinding brengen waardoor de domeinen verrijkt en de antwoorden van de respondenten optimaal benut.

In de survey zelf komen vragen aan bod die peilen naar de opvatting over auteurs, over handboeken, over de leerplannen, etc. (zie 7.2). Hiervoor hebben we dus kwalitatieve databronnen gebruikt die in de vorige hoofdstukken aan bod kwamen. Aan de ene kant zijn dat de leerplannen van de drie grootste onderwijskoepels van Vlaanderen (GO!, VVKSO en OVSG). Aan de andere kant hebben we ook de meest voorkomende handboekenreeksen opgenomen in de survey en gepeild naar de meningen daarover.

In totaal bevat de survey 57 vragen, waarbij de akkoordverklaring buiten beschouwing gelaten wordt en waarbij de vragen over drie rubrieken verdeeld worden. Eerst komen er enkele algemene vragen aan bod waarbij we zoveel mogelijk informatie over de respondenten verzamelen. Die gaan over geslacht, leeftijd, onderwijskoepel, etc.

Daarna schakelt de vragenlijst over op vragen die te maken hebben met de leerplannen en met haar verplichte en gesuggereerde auteurs. Aan de hand van de algemene inleidingsvragen krijgen de participanten enkel de vragen te zien die op hen van toepassing zijn. Dat wil bijvoorbeeld zeggen dat een leerkracht die lesgeeft in de tweede graad van het VVKSO ook enkel vragen te zien krijgt over die graad en over het leerplan van het VVKSO en dat de vragen over de andere koepels en over de derde graad automatisch overgeslagen worden.

Dat deel peilt vooral naar de waardering van de auteurs en van hun werken in de leerplannen. Dat gebeurt ofwel kwantitatief via meerkeuzevragen en waarderingsschalen ofwel kwalitatief via open vragen die peilen naar motivering bij die kwantitatieve vragen. Daarnaast komen ook vragen aan bod over de handboeken die hetzelfde doel hebben als de vragen over de auteurs en de leerplannen: peilen naar waardering en naar motivering voor die waardering. Daarin wordt het thema van keuzevrijheid behandeld, maar ook vragen over tekstaanbod, over aanpak van lectuur in klas en over de keuze voor een handboek worden aan de participanten gesteld.

De laatste rubriek is meer gericht op de onderzoeksvraag van deze masterscriptie, namelijk de verhouding tussen klassieke en niet-klassieke teksten. Dat laatste onderdeel van de survey peilt dan ook voornamelijk naar de houding van leerkrachten tegenover klassieke en niet-klassieke teksten. Daarom vragen we expliciet aan de participanten om zelf een procentuele verhouding aan te geven bij hun gebruik van klassieke versus niet-klassieke teksten in klascontext. Daarnaast zijn er nog enkele vragen die rechtstreeks, maar ook onrechtstreeks peilen naar de attitude van de respondenten tegenover teksten uit de (niet-)klassieke periode.

De rubrieken en de deelvragen werden opgesteld met het oog op het beantwoorden van enkele belangrijke vragen die bijdragen aan de centrale onderzoeksvraag.

Eenmaal de survey was opgesteld, werd die als pretest doorgegeven aan drie personen, waaronder de promotor van deze scriptie. Op basis van hun feedback werd de enquête telkens aangepast om zo tot een vragenlijst te komen waarbij de resultaten zoveel mogelijk antwoorden geven op de gestelde onderzoeksvragen.

Vervolgens werd die vragenlijst via email verspreid. Aan de hand van een uitnodiging kregen scholen en leerkrachten de link toegestuurd waarbij hen gevraagd werd om de survey in te vullen indien ze lesgeven in tweede en/of derde graad met eventuele combinatie van de eerste graad erbij. De steekproef had een sneeuwbal effect aangezien er ook aan bepaalde personen werd gevraagd om de survey onder collega's verspreiden.

De enquête was online in te vullen op de site *Qualtrics* tussen 15 maart 2016 en 10 april 2016 waardoor de respondenten in totaal bijna vier weken kregen om de vragenlijst in te vullen. Bovendien hadden de participanten de mogelijkheid om te beginnen aan de survey en hem pas te vervolledigen binnen een tijdspanne van maximum twee weken. Daarna werd het antwoord als ongeldig beschouwd. We hebben met dat online platform gewerkt omdat het flexibel en makkelijk te exporteren is. Ook wordt de individualiteit en anonimiteit gewaarborgd waardoor enige beïnvloeding vermeden wordt.

7.1.2 Gezochte respondenten

De respondenten waarop de survey mikt, zijn leerkrachten Latijn uit de tweede en derde graad uit het middelbaar onderwijs in Vlaanderen. De leerkrachten die enkel lesgeven in de eerste graad, worden na de vraag over de niveaus waarin ze lesgeven automatisch naar het einde van de survey geleid. De reden waarom we die doelgroep buiten beschouwing laten, heeft een dubbele reden. Enerzijds is er in de eerste graad nog niet veel ruimte voor lectuur aangezien dat voor de leerlingen de cruciale leerjaren zijn om grammatica en woordenschat te verwerven. Anderzijds werken handboeken voor de eerste graad vaak met zelfgeschreven teksten of erg korte aangepaste teksten. Leerkrachten werken praktisch nooit met een eigen cursus in de eerste graad en kunnen dus weinig persoonlijke inbreng stoppen in het vak Latijn op het vlak van lectuur.

In de tweede en derde graad wordt er toegespitst op de authentieke teksten en ligt de nadruk meer op lectuur. Daarom hebben we besloten dat die doelgroep de meest representatieve antwoorden kan geven over visies op de canon en zijn auteurs, over de handboeken, etc. In totaal hebben we een tachtigtal respondenten vooropgesteld.

7.2 Vraagstelling

De online survey werd opgesteld in het kader van het antwoorden op een deel van de onderzoeksvraag van deze masterscriptie. De respons zal ons helpen om een antwoord te formuleren op de volgende vraag: *wat is de houding van leerkrachten tegenover handboeken Latijn, tegenover de auteurs in de huidige leerplannen en tegenover de klassieke Latijnse canon?* We hebben de survey zo opgesteld dat we een antwoord krijgen op vier grote vragen.

Ten eerste willen we achterhalen wat de leerkrachten begrijpen onder het begrip *klassiek*. Gebruiken leerkrachten dezelfde klassieke periode van het Latijn zoals die in deze scriptie gehanteerd wordt of wordt er eerder teruggegrepen naar de veelvoorkomende distinctie tussen de Gouden Eeuw en de Zilveren Latiniteit?

Ten tweede willen we de opinies over de leerplannen bestuderen. Vinden leerkrachten de verplichte auteurs van het leerplan goeie keuzes of zouden ze veeleer andere auteurs verplichten? Daarnaast geeft het leerplan ook suggesties mee. We willen nagaan of leerkrachten naast de verplichte lectuur enkel auteurs van de klassieke canon of misschien ook niet-klassieke auteurs lezen. De 'gehoorzaamheid' of net het tegenovergestelde ervan kan misschien afhangen van de gebruikte handboeken.

Een derde punt vormt de keuzevrijheid van de leerkrachten. Hebben leerkrachten genoeg keuzevrijheid in het kiezen van de auteurs die ze lezen? De verplichte auteurs in de leerplannen zijn voornamelijk klassieke canonauteurs, wat vragen oproept over de keuzeruimte. Kiezen leerkrachten naast de verplichte lectuur en de suggesties van de leerplannen nog voor andere auteurs en werken? Dat hangt natuurlijk samen met een (eventueel gebruikt) handboek, maar het is interessant om naar de meningen over die keuzevrijheid te polsen en over het tekstaanbod in de handboeken.

De laatste deelvraag hangt samen met de tegenstelling van klassieke teksten versus niet-klassieke teksten. Daarin peilen we eerst naar de werkwijze van leerkrachten bij lectuur. Vervolgens naar de beweegredenen van leerkrachten om een bepaalde tekst te lezen in de klas. Ook zijn er stellingen die polsen naar de soorten teksten die leerkrachten behandelen. Daar zitten ook stellingen bij over niet-klassieke teksten. Indien ze die ook lezen, wat zijn dan hun inspiratiebronnen?

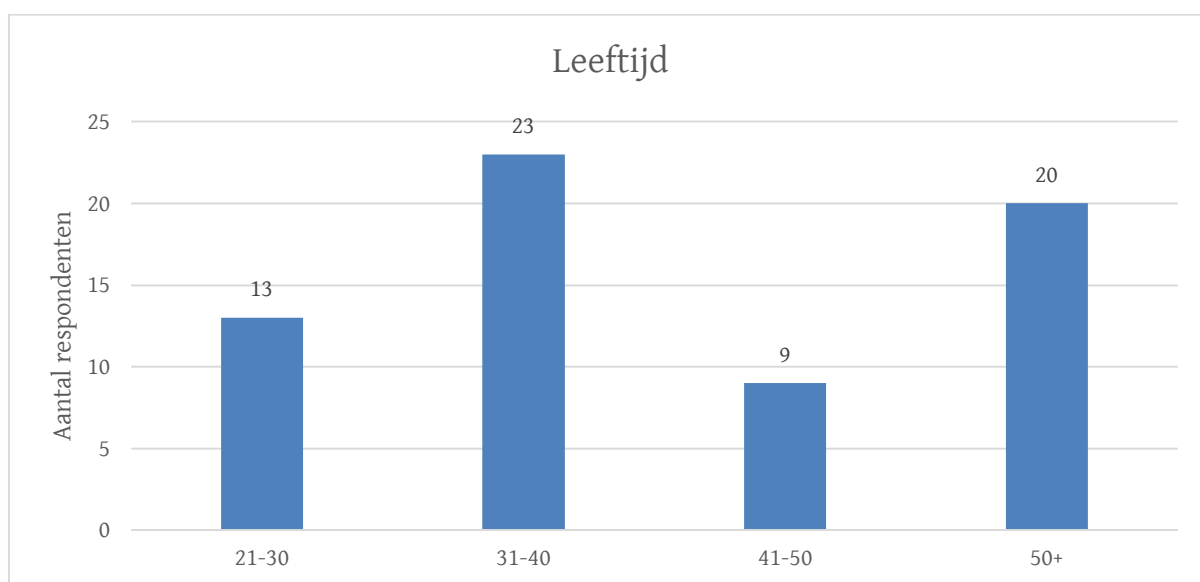
Daarbovenop, als leerkrachten niet-klassieke teksten lezen, welke context rond de werken en auteurs geven ze dan? Op basis daarvan achterhalen we ook of leerkrachten het belangrijk vinden om de omvang van de gehele Latijnse literatuur mee te geven in de les: is enkel het Latijn uit de Oudheid van belang of is een overzicht van het Latijn na de Oudheid ook onontbeerlijk? Deze laatste vragen polsen naar wat leerkrachten belangrijk vinden in verband met de inhoud van een les Latijn.

Hoofdstuk 8 De onderzoeksresultaten

8.1 Participanten

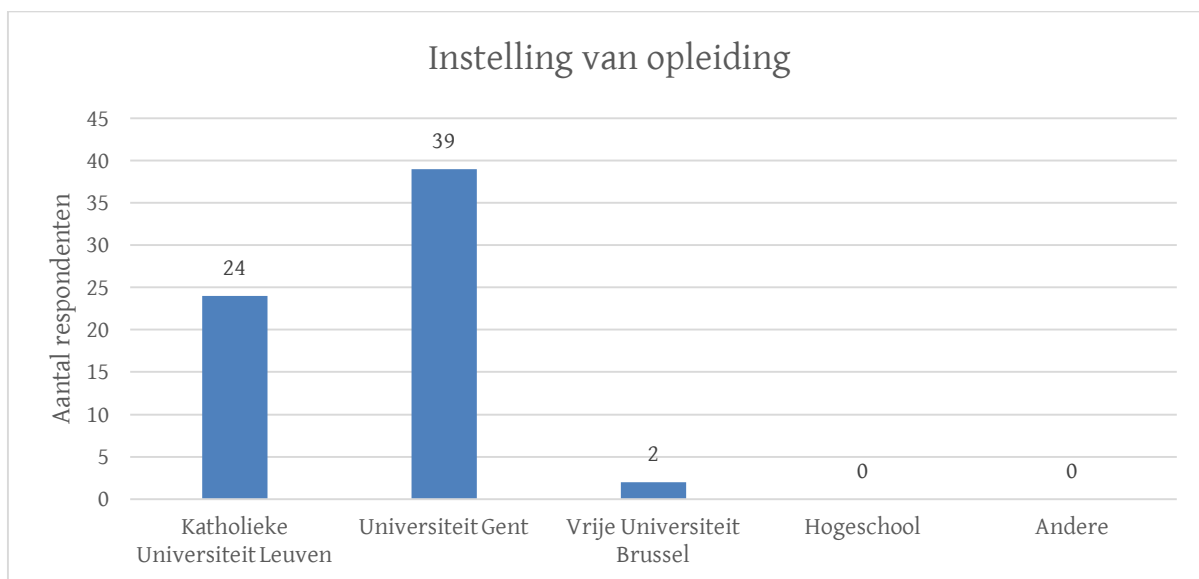
Na een datareductie van tien personen na de akkoordverklaring, is het aantal respondenten uitgemond op 65 participanten. We hebben de respondenten eerst om basisinformatie gevraagd zodat we zicht krijgen op de verschillende antwoordprofielen.

Op basis van geslacht is de verdeling ongeveer gelijk: 31 mannen versus 34 vrouwen. Wanneer we kijken hoe al deze personen (N = 65) zich verhouden qua leeftijd zien we de volgende verdeling:



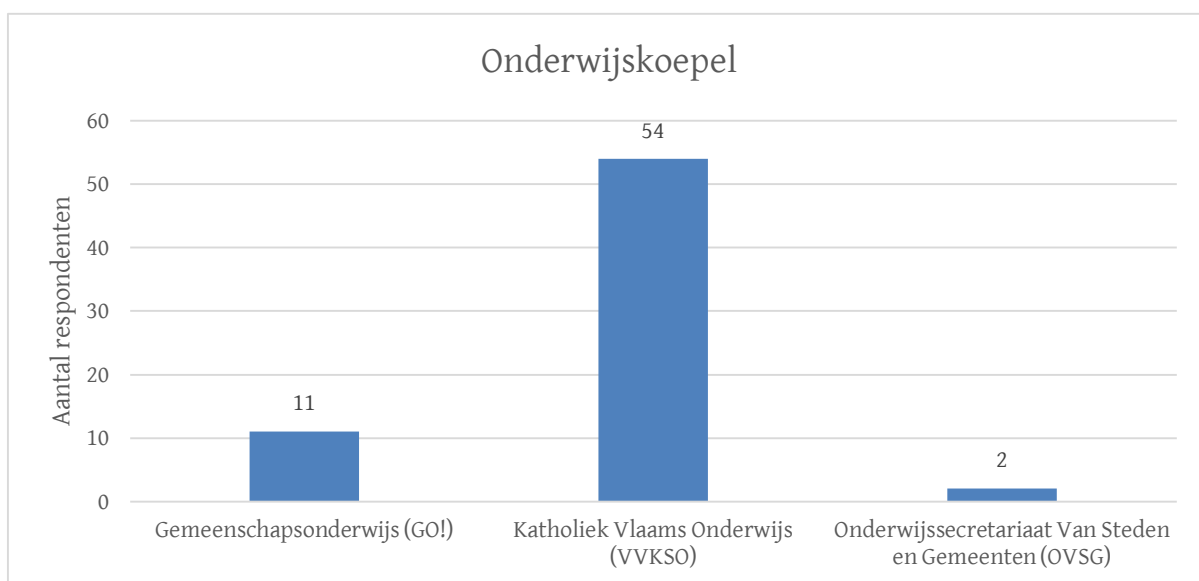
Tabel 19 Leeftijd van de respondenten in de online survey

Daarnaast hebben we gevraagd aan welke onderwijsinstelling de respondenten hun diploma behaald hebben. Hier valt een duidelijk verschil op te merken. Aan de Vrije Universiteit Brussel (VUB) wordt op heden geen Latijn meer aangeboden, maar tussen de respondenten zijn er toch nog twee personen die daar de graad van master behaald hebben. Daarnaast zien we de twee grote universiteiten die nu Latijn aanbieden: de Universiteit Gent (UGent) en de Katholieke Universiteit Leuven (KUL). Van de eerste waren er 39 respondenten tegenover 24 van de KUL. Tussen de participanten is er niemand die een diploma behaald heeft aan een hogeschool.



Tabel 20 Instelling van opleiding waar de respondenten hun diploma behaald hebben

Ook op het vlak van verdeling onder de drie onderwijskoepels zien we niet echt een evenredige verdeling. Twee respondenten geven zelfs les in twee onderwijskoepels, aangezien we een totaal van van 67 antwoorden bij 65 participanten krijgen. De volgende verdeling is het resultaat:

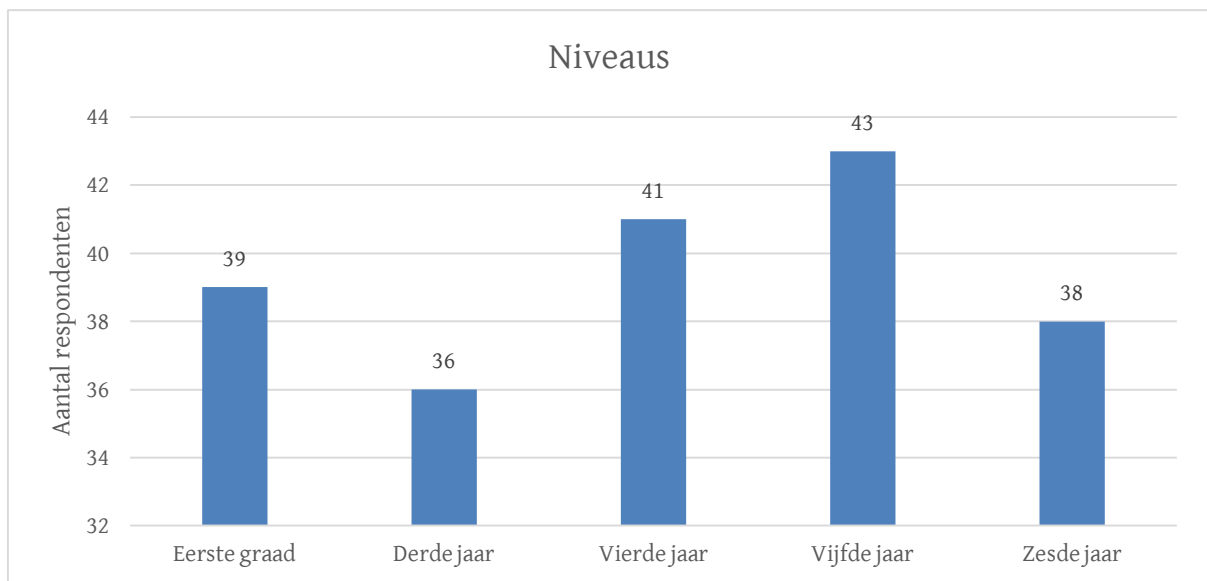


Tabel 21 Onderwijskoepel(s) waarin de respondenten lesgeven

Het valt op dat het VVKSO heel prominent aanwezig is (54 respondenten) terwijl slechts twee respondenten in een school onder de OVSG-koepel en elf respondenten in het GO!-onderwijs staan.

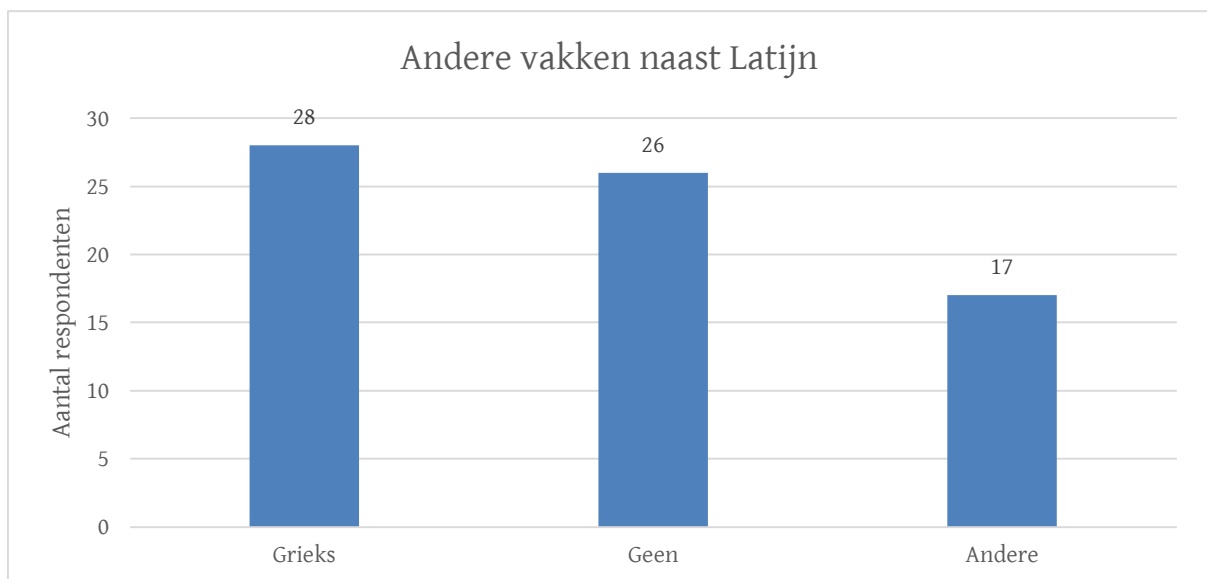
Vervolgens ondervraagden we de participanten in welke leerjaren/graden ze lesgeven. Aangezien de meeste leerkrachten in meerdere jaren voor de klas staan, merken we een evenwichtige verdeling op over de verschillende leerjaren. In de eerste graad hebben we geen distinctie gemaakt tussen eerste en tweede jaar aangezien de survey zich vooral richt op leerkrachten uit de tweede en

derde graad, maar het is ook belangrijk om te weten of ze al dan niet ook lesgeven in de eerste graad. De verdeling over de verschillende leerjaren wordt hieronder voorgesteld:



Tabel 22 Niveaus waarin de respondenten lesgeven

Een laatste vraag die we de 65 respondenten stelden, vroeg naar eventuele andere vakken die ze geven. Daarbij zien we dat een groot deel (28 respondenten), logischerwijs, de andere belangrijke taal uit de Oudheid onderwijst, namelijk Grieks. Opvallend is ook dat 26 participanten geen enkel ander vak dan Latijn geven. De respondenten konden ook antwoorden welk vak ze naast Latijn geven als dat niet Grieks is of als ze nog een derde vak geven. De antwoorden zijn heel uiteenlopend. Toch komt Nederlands vier keer voor en esthetica zelfs vijf keer. Daarnaast komen ook geschiedenis, Engels, leefsleutels, filosofie, psychologie, antieke cultuur en projectwerk als antwoorden aan bod.

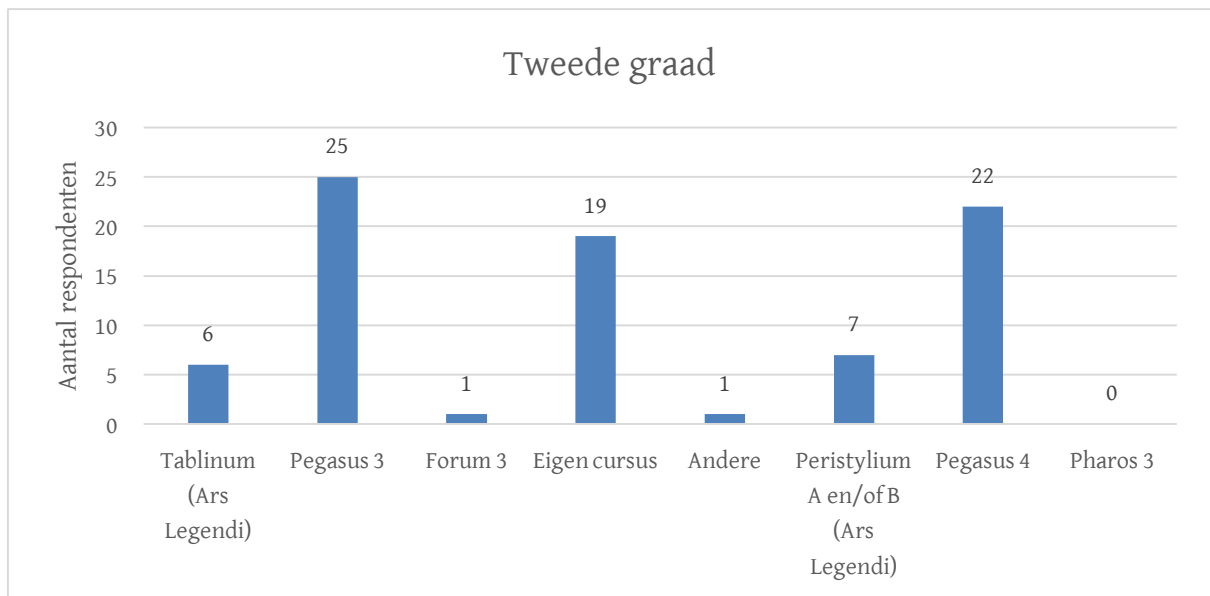


Tabel 23 Vak(ken) dat/die de respondenten naast Latijn geven

8.2 Het gebruik van handboeken

Aangezien de onderzoeksvraag van deze scriptie zich richt op de verhouding van en houding ten aanzien van klassieke en niet-klassieke teksten, was een vraag over de gehanteerde handboeken onontbeerlijk. In overeenstemming met de handboeken die wij in het zesde hoofdstuk hebben aangehaald, konden de leerkrachten een of meerdere van die handboeken aanduiden of eventueel nog een ander definiëren.

Die antwoorden hebben zich vertaald in de volgende resultaten (N=49):



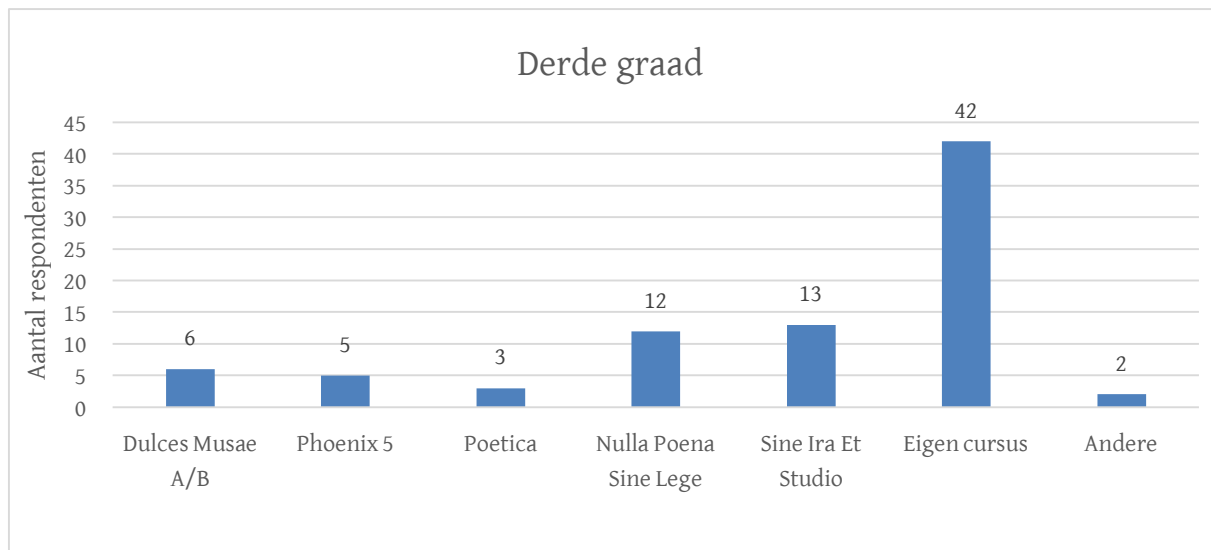
Tabel 24 Handboeken waarvan de respondenten in de tweede graad gebruik maken

Daaruit blijkt dat de *Pegasus*-reeks de populairste is in de tweede graad, gevolgd door de samenstelling van een eigen cursus. De handboeken van *Ars Legendi* genieten al wat minder populariteit, maar vooral *Forum 3* en *Pharos 3* worden aan de kant gelaten. Een enkele respondent had een ander handboek gekozen, maar heeft dat niet gespecificeerd.

Uit deze verdeling kunnen we al stellen dat de respondenten die *Pegasus* en *Ars Legendi* gebruiken zeker al in aanraking komen met (al dan niet aangepaste) klassieke teksten en in mindere mate ook met (aangepaste) niet-klassieke teksten (zie hoofdstuk zes).

Wat de derde graad betreft, zien we de duidelijke verschuiving naar een keuze voor het samenstellen van een eigen cursus. De respondenten (N=48) hadden natuurlijk de keuze om meerdere antwoorden aan te vinken, maar absoluut gezien kiezen 42 respondenten voor een eigen cursus. Op de tweede plaats komen de boekjes van *Ars Legendi: Sine Ira Et Studio*, *Nulla Poena Sine Lege* en *Dulces Musae A/B*. Ook had een respondent bij de categorie *andere* gespecificeerd dat hij/zij *insignem pietate virum* en *lepidum novum libellum* gebruikt, terwijl dat eigenlijk de vroegere versies zijn van

Dulces Musae A & B. Sine Ira Et Studio en *Nulla Poena Sine Lege* worden vanaf 2016-2017 respectievelijk hervormd tot *Magistra Vitae* en *Sub Lege Libertas*. Daarnaast was er ook nog een respondent die *Drama van een imperium* als handboek gebruikt in zijn of haar lessen.

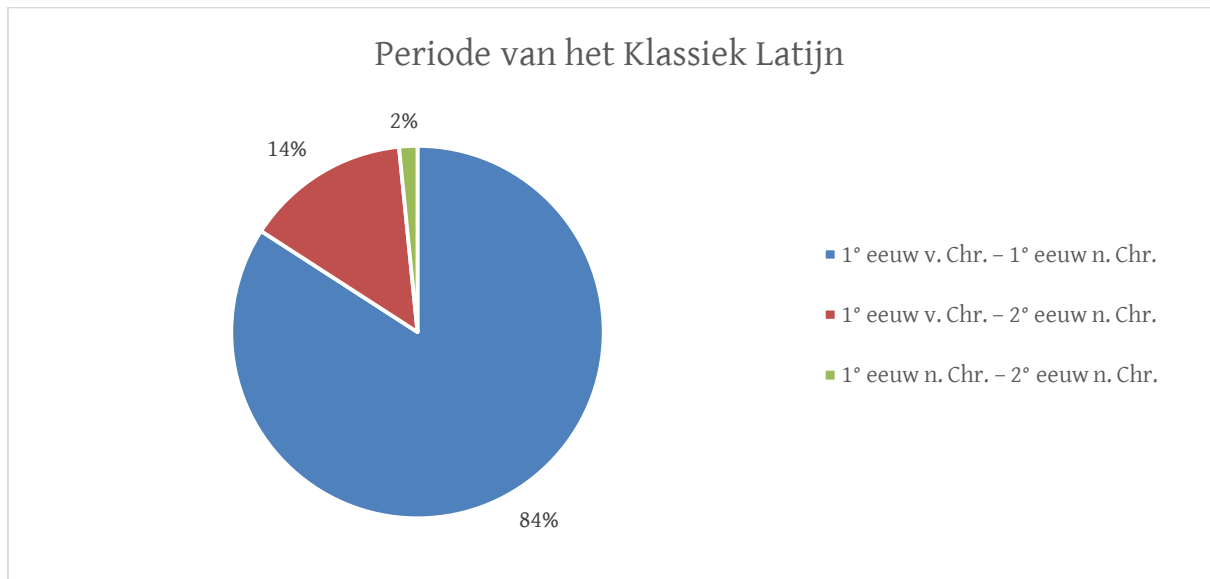


Tabel 25 Handboeken waarvan de respondenten in de derde graad gebruik maken

8.3 De betekenis van klassiek

Van groot belang is de distinctie die de leerkrachten zelf maken tussen klassiek en niet-klassiek. Vandaar dat in de survey hen de volgende vraag werd voorgeschied: *Wanneer situeert u de periode van het zuivere Klassiek Latijn?* De antwoorden daarop tonen een grote eensgezindheid: 84% van de respondenten (N=63) situeert de periode van het Klassiek Latijn tussen de 1^{ste} eeuw v. Chr. en de 1^{ste} eeuw n. Chr. Slechts 14% hanteert dezelfde opdeling als in deze scriptie, namelijk de 1^{ste} eeuw v. Chr. tem de 2^{de} eeuw n. Chr. Daarnaast is er nog een kleine minderheid van de participanten die de eerste twee eeuwen van onze jaartelling als de klassieke periode ziet.

Opvallend is dus dat de leerkrachten grotendeels de klassieke periode gelijkstellen aan de periode van de Gouden Eeuw. Samen met de Zilveren Latiniteit zijn die termen ietwat verouderd, maar ze leven nog duidelijk door in de geesten van de actieve leerkrachten.



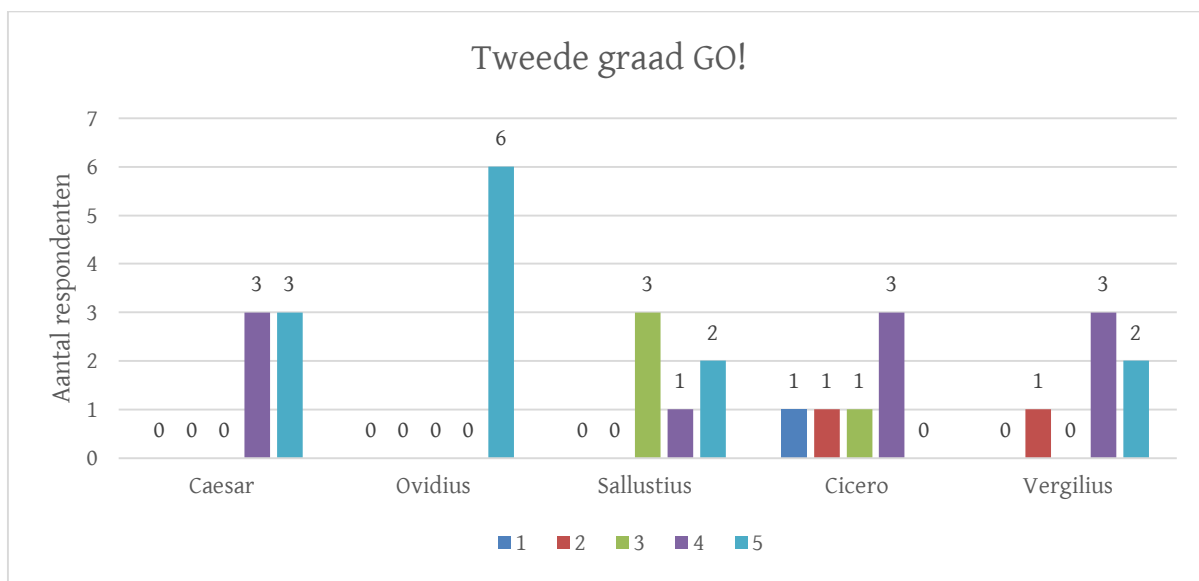
Tabel 26 De periode van het zuivere Klassiek Latijn volgens de respondenten

8.4 Leerkrachten en het leerplan

De tweede deelvraag van de survey richt zich vooral op de houding van de leerkrachten Latijn tegenover de auteurs die verplicht of gesuggereerd worden volgens het leerplan. In dit onderdeel gaan we in op de resultaten van de onderwijskoepels per graad, waarna we overgaan tot een vergelijking. Is er een verschil in waardering van auteurs tussen de verschillende onderwijskoepels? Houden leerkrachten van een bepaalde onderwijskoepel meer rekening met suggesties dan een andere? En lezen leerkrachten effectief gesuggereerde niet-klassieke auteurs?

8.4.1 Tweede en derde graad GO!

In de tweede graad van het Gemeenschapsonderwijs zijn er vijf verplichte auteurs, namelijk Caesar, Ovidius, Sallustius, Cicero en Vergilius. De respondenten (N=6) werden gevraagd om een waardering toe te kennen aan de auteur zijnde verplichte leerplanauteur, gaande van 1 tot 5 waarbij 5 de hoogste waardering betekent. Ovidius steekt er met kop en schouders bovenuit. Alle participanten geven Ovidius de maximumscore. Bij de andere auteurs is er ietwat meer onenigheid. Dat zien we vooral bij Cicero:



Tabel 27 Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de tweede graad GO!

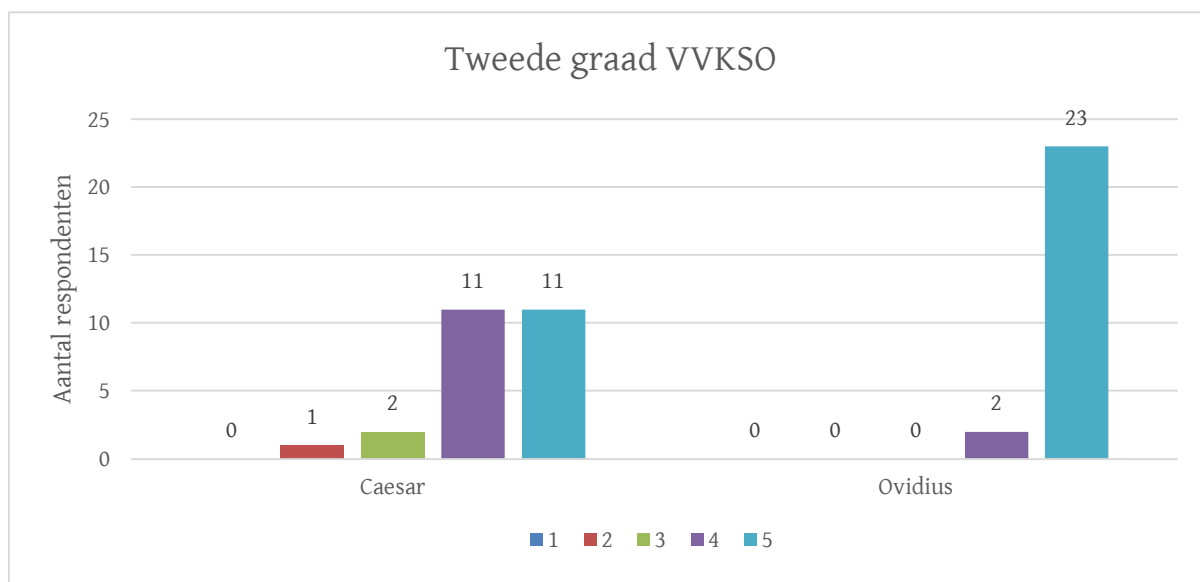
Uit de motivering voor die zes waarderingen komt in verband met Cicero het volgende antwoord aan bod: “Wat het briefgenre betreft, is mijn persoonlijke ervaring dat leerlingen liever het grammaticaal iets uitdagendere curriculum van Plinius hanteren dan dat van Cicero.”

De antwoorden bij de andere (canon)auteurs geven enigszins unanieme beweegredenen weer. Bij Caesar wordt vooral de link met de eigen geschiedenis en het kennismaken met de ietwat complexere structuren aangehaald. Ovidius wordt dan weer geprezen als een goeie kennismaking met de Latijnse poëzie en voor het genre van de mythologie dat het erg goed doet bij de leerlingen. Vergilius daarentegen heeft misschien het nadeel om soms als *saaï* bestempeld te worden, maar de respondenten tonen toch consensus over Vergilius als goede auteur voor de tweede graad inzake zijn poëzietalent. Sallustius wordt gewaardeerd omwille van de mogelijkheid tot actualiseren of omwille van de politieke omschrijvingen alhoewel die soms als te moeilijk worden ervaren voor de tweede graad.

In de derde graad zijn er maar twee verplichte auteurs: Vergilius en Tacitus. De vier respondenten die antwoord gaven op de dezelfde vraag als hierboven, zijn het duidelijk eens: beide auteurs krijgen de maximumscore van vijf. Een van de leerkrachten beschouwt de werken van deze canonauteurs immers als “uitdagende leerstof, die enkel kan gelezen worden door leerlingen met een gedegen voorkennis.” De antwoorden zijn dus unaniem lovend, maar als enige minpunt wordt er meegegeven dat het misschien jammer is dat Vergilius zowel in de tweede als in de derde graad een verplichte leerplanauteur is.

8.4.2 Tweede en derde graad VVKSO

In de tweede graad van het VVKSO zijn er twee auteurs verplicht en daarvan zijn de leerkrachten ook vrij in de tekstkeuze. Ook in deze onderwijskoepel wordt Ovidius heel positief gewaardeerd, zoals blijkt uit volgende tabel (N=25):



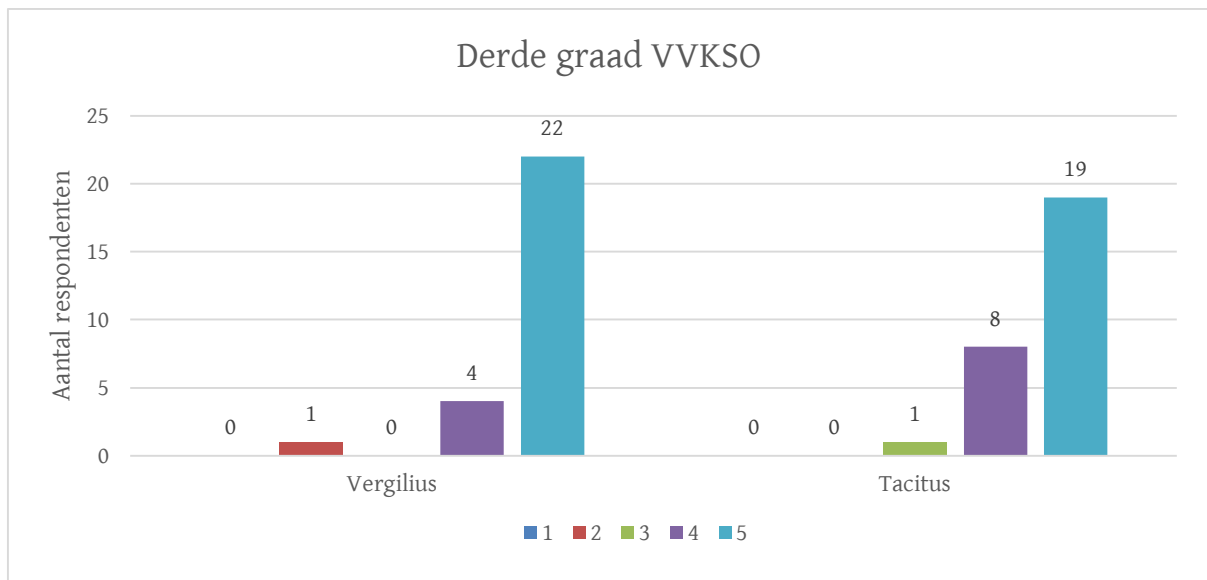
Tabel 28 Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de tweede graad VVKSO

Op twee respondenten na, geeft elke participant Ovidius opnieuw de maximumscore. De beweegredenen hiervoor lijken sterk op de argumenten die de respondenten uit de tweede graad GO! gaven. Ovidius is populair omdat het genre van de mythologie (vooral in de *Metamorphoses*) erg aanslaat bij de leerlingen en omdat hij als auteur een perfecte kennismaking met de Latijnse poëzie is, zo getuigt ook de volgende respondent: “Ovidius is onmisbaar wegens zijn delicate, gevoelige Latijn waar veel leerlingen bewonderend op reageren. De verhalen ontroeren, zijn afwisselend en brengen zeer gemakkelijk een gevoel aan voor het poëtische.” Verschillende antwoorden brengen ook de component van de nawerking (bv. in muziek of kunst) naar voor als element om Ovidius te appreciëren als verplichte leerplanauteur: “Vanuit Ovidius is een reusachtig scala aan nawerking in oude en moderne tijden mogelijk.”

Bij Caesar liggen de zaken een beetje anders. Aan de ene kant wordt hij door veel respondenten geprezen vanwege de vlotte leesbaarheid, ondanks de toch ietwat complexere structuren. Hij is een goede overgangsauteur en de teksten zijn te actualiseren naar hedendaagse problematiek waardoor leerlingen kritisch leren lezen. Caesar schrijft ook over onze geschiedenis, wat hem als auteur cultureel waardevol maakt. Aan de andere kant durven leerkrachten zich vragen te stellen bij de inhoud. Het militaire aspect spreekt zeker niet alle leerlingen aan: “De inhoud van *De Bello Gallico* kan in vraag gesteld worden. Moet een “oorlogsauteur” gelezen worden? Overigens kan van heel dat

werk een bedroevend laag aantal fragmenten gelezen worden wat niet bijdraagt tot een totaal inzicht van het werk. Het spreekt de leerlingen ook minder aan dan bv. Plinius en Ovidius.”

In de derde graad zijn, net als in het Gemeenschapsonderwijs, twee verplichte auteurs: Vergilius en Tacitus. Daar zien we de volgende tendensen³⁹:



Tabel 29 Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de derde graad VVKSO

Beide auteurs worden positief gewaardeerd als verplichte leerplanauteurs. Bij Vergilius uit zich dat in 96,3% van de respondenten die een score van 4 of 5 toekent en bij Tacitus is dat 96,4%. De beweegredenen voor deze scores lopen een beetje uiteen, maar groeperen zich toch in enkele belangrijke clusters.

Allereerst wordt Vergilius vooral als een mijlpaal of hoogtepunt van de Latijnse literatuur gezien, waardoor hij onmisbaar wordt in een middelbaar curriculum Latijn. Door de gelaagdheid die in zijn werk zit, leent hij zich er ook toe om dieper op de teksten in te gaan en op die manier de cultuurhistorische achtergrond van de toenmalige Romeinse maatschappij te doorgronden.

Vervolgens schrijft hij ook gevarieerd, waardoor elk type leerling wel zijn gading erin kan vinden:

“Vergilius biedt stof voor verschillende types leerlingen: avontuur, liefde, politiek... Verschillende invalshoeken qua cultuur zijn mogelijk (oorlogsvoering, man-vrouw, keizerscultus...).”

³⁹ Bij Tacitus waren er 28 respondenten, terwijl er bij Vergilius maar 27 geantwoord hebben op deze vraag.

“Vergilius illustreert goed hoe een boek of episch werk de politieke boodschap van de tijd kon/moest ondersteunen. De periode van de burgeroorlogen en daaropvolgend de "vrede" van Augustus is een belangrijke politieke en maatschappelijke transitie in de Romeinse maatschappij van toen. Vergilius' *Aeneis* is in die zin een mooie illustratie van Augustus' cultuurpolitiek. Bovendien bevat het een zeer grote mythologische rijkdom.”

Daarnaast worden ook nog argumenten aangehaald over actualisering en vergelijking met andere auteurs. Toch zien we niet enkel appreciatie ten opzichte van Vergilius, zo getuigt het antwoord van de volgende respondent: “Vergilius wordt in het vijfde jaar véél te veel op handen gedragen: sommigen collega's lezen haast niks anders en er is zo veel moois... Vergilius is niet eens een lyricus: hij schrijft slechts episch werk... In de poësis moet je poëzie lezen, en dat is het niet altijd...”

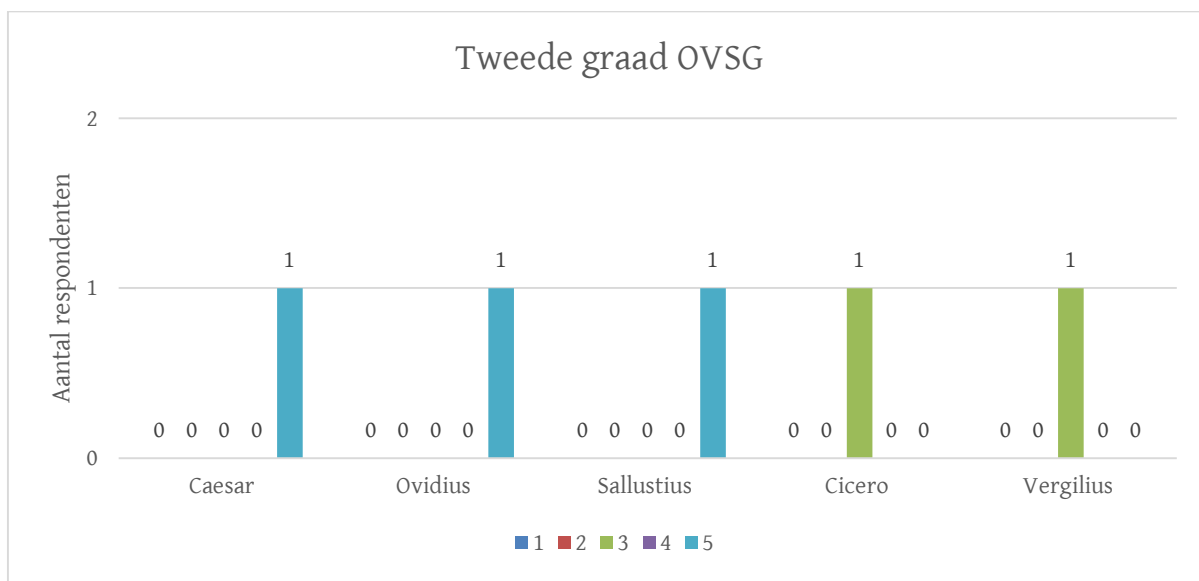
Tacitus wordt op zijn beurt alom geprezen voor zijn taalgebruik en stijl hoewel die ook vaak als moeilijk ervaren worden voor de leerlingen. De teksten van Tacitus bieden een mogelijkheid tot actualisering, tot een diepgaandere analyse die samenhangt met het vroege Keizerrijk als achtergrond, zoals volgend citaat bewijst:

“Tacitus is dan weer goed gekozen omdat het binnen het aspect historiografie mooi illustreert wat objectiviteit (maar) betekent voor een geschiedschrijver toen. Bovendien is het een ideale gelegenheid om alle clichés over "de gekke keizers" in de juiste context te plaatsen. Tacitus was een republikeins gezinde aristocraat. Laat dit nu net de klasse zijn waar heel wat keizers niet mee overweg konden. Dus Tacitus kan dus bijna niet 'sine ira et studio' schrijven, wat hij ook moge beweren. Bovenstaande overwegingen maken het de moeite waard om Tacitus te lezen.”

De meeste respondenten beschouwen Tacitus dan ook als een absolute meester in zijn genre die gevarieerde en spannende verhaallijnen brengt die de leerlingen van de derde graad zeker aanspreken. De teksten leren de leerlingen kritisch lezen en geven hen een boodschap mee.

8.4.3 Tweede en derde graad OVSG

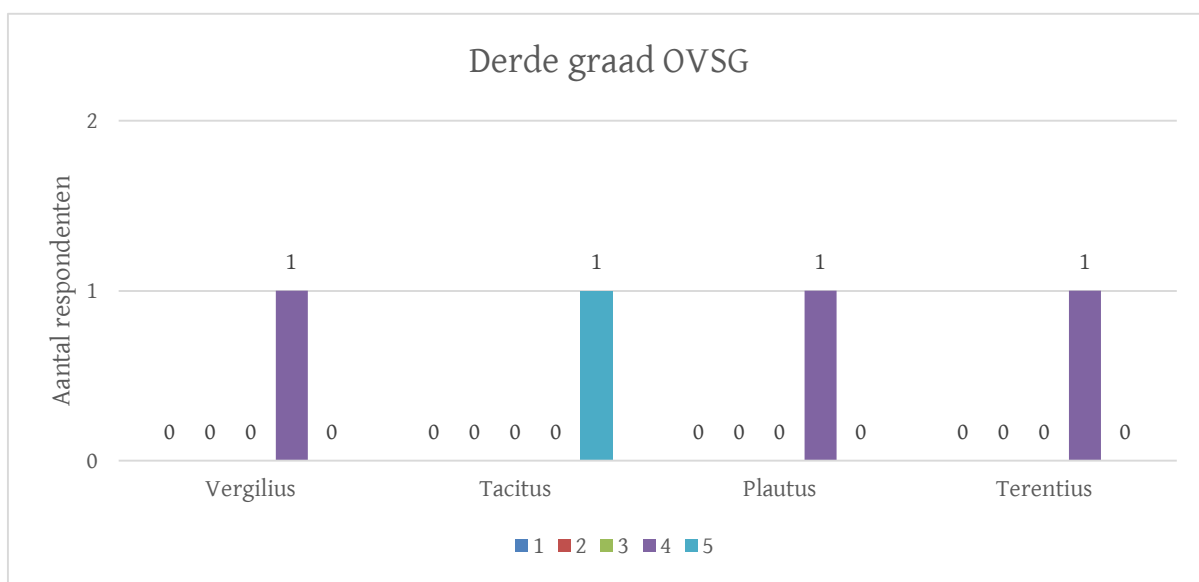
Voor de onderwijskoepel van het OVSG hebben we maar één respondent die antwoordde op de waarderingsvraag over verplichte leerplanauteurs in de tweede graad:



Tabel 30 Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de tweede graad OVSG

Daarbij zien we dat Caesar, Ovidius en Sallustius de maximumscore van 5 krijgen, terwijl Cicero en Vergilius ‘maar’ een 3 krijgen. De respondent gaat niet dieper in op deze lagere waardering, maar verklaart de scores bij Caesar, Ovidius en Sallustius als volgt: “Ovidius vinden de leerlingen leuk om te lezen (mythologie!) en Caesar en Sallustius zijn zo geschikt om te actualiseren.”

In de derde graad van het OVSG zijn Tacitus en Vergilius verplicht met daarnaast ook eventueel Terentius en Plautus indien deze niet behandeld werden in de tweede graad.



Tabel 31 Waardering van de verplichte leerplanauteurs in de derde graad OVSG

De enkele respondent voor de derde graad verklaart zijn waardering voor Vergilius en Tacitus als volgt: “Vergilius (*Aeneis*) is de Game of Thrones uit de oudheid. Naargelang welk thema je neemt, spreekt dit de leerlingen meer of minder aan. Tacitus vinden de leerlingen geweldig. Ook goed te actualiseren.”

8.4.4 Drie onderwijskoepels, één mening

Als we de waardering van de verplichte leerplanauteurs bekijken over de verschillende onderwijskoepels heen, is het wat moeilijker om algemene conclusies te trekken aangezien de spreiding van de respondenten over de koepels niet evenredig is. Als we toch per koepel de meest gewaardeerde auteur zoeken, zien we de volgende gemiddeldes:

GO!	Caesar	4,5
(N=6)	Ovidius	5
	Sallustius	3,83
	Cicero	3
	Vergilius	4
VVKSO	Caesar	4,28
(N=25)	Ovidius	4,92
OVSG	Caesar	5
(N=1)	Ovidius	5
	Sallustius	5
	Cicero	3
	Vergilius	3

Tabel 32 Gemiddelde waardering van de leerplanauteurs in de verschillende onderwijskoepels in de tweede graad

Voor de derde graad kunnen we de resultaten samenvatten in een gelijkaardige tabel:

GO!	Vergilius	5
(N=4)	Tacitus	5
VVKSO	Vergilius	4,74
(N=28)	Tacitus	4,64
OVSG	Vergilius	4
(N=1)	Tacitus	5
	(Plautus)	(4)
	(Terentius)	(4)

Tabel 33 Gemiddelde waardering van de leerplanauteurs in de verschillende onderwijskoepels in de derde graad

We zien wel dat de canonauteurs altijd een hoge score krijgen van de respondenten, wat erop wijst dat de canon enigszins bevestigd wordt.

8.5 Keuzevrijheid versus de klassieke canon in de leerplannen

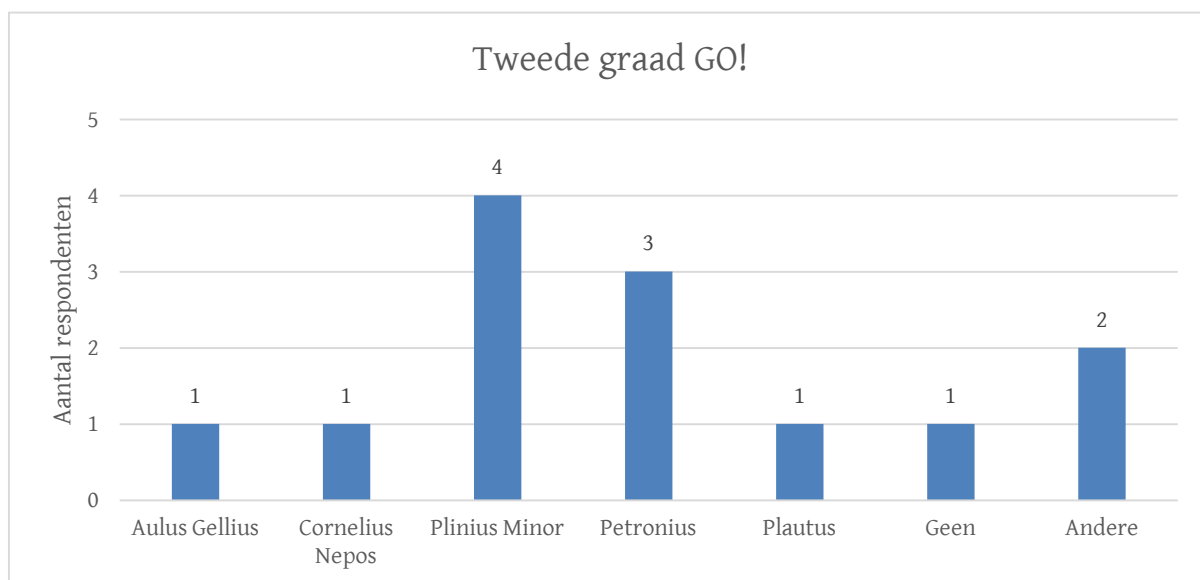
Naast de verplichte leerplanauteurs hebben we in de survey ook gepeild naar de andere auteurs die leerkrachten met hun leerlingen lezen. De leerplannen stellen immers suggesties van auteurs en werken voor, maar welke auteurs lezen de leerkrachten effectief? Lezen ze dan vooral klassieke of niet-klassieke auteurs en hoe motiveren ze dat?

Indien er een handboek gehanteerd wordt, geeft de handboekenreeks dan voldoende keuzevrijheid aan de leerkrachten? Is het tekstaanbod voldoende of zouden leerkrachten zaken anders willen zien?

Hieronder zullen we, net als in 8.4, de resultaten per graad en per onderwijskoepel overlopen om zo tot een vergelijking te komen.

8.5.1 Tweede en derde graad GO!

In de tweede graad van het Gemeenschapsonderwijs zien we de volgende verdeling van welke auteurs er ook naast de verplichte leerplanauteurs gelezen worden. De leerkrachten konden meerdere opties aanduiden:

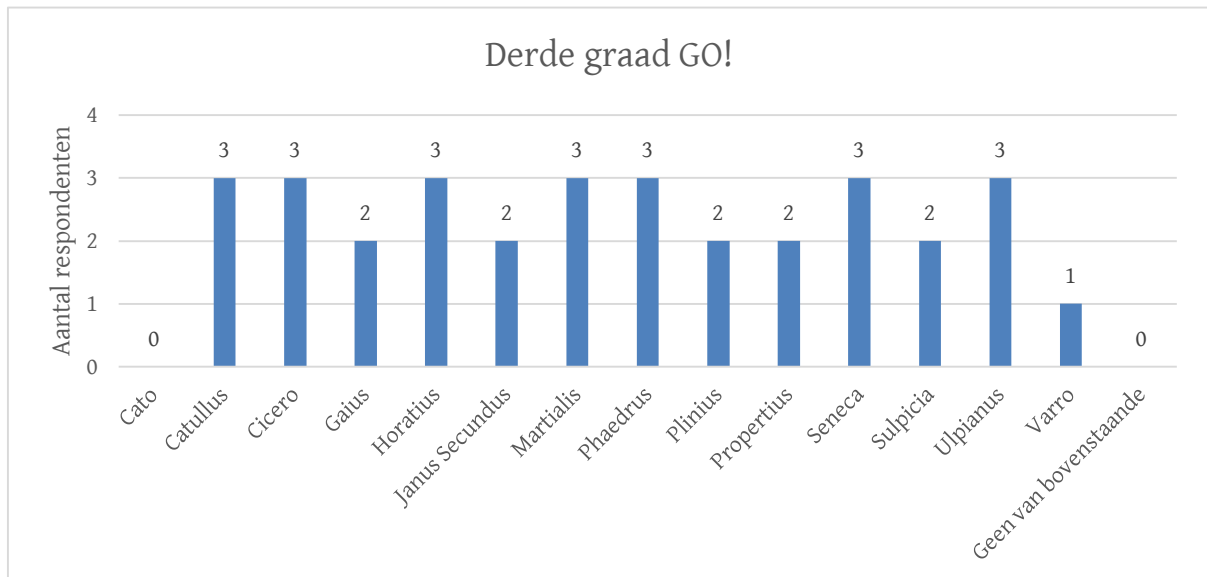


Tabel 34 Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de tweede graad GO!

Daaruit blijkt dat Plinius Minor veruit de grootste slokop is (vier van de dertien respondenten duiden deze optie aan). De motivering van de leerkrachten hiervoor ligt vooral bij het feit dat de lectuur van Plinius Minor ontspannend is en dat ze luchtiger is naast de lectuur van de verplichte auteurs. Ook Petronius wordt hierbij aangehaald. Via die auteur is het immers mogelijk om een

breder scala van de Latijnse literatuur te laten zien. Op de derde plaats zien we de categorie *andere*. De auteurs hierbij vermeld zijn Persius, Tacitus⁴⁰, Suetonius en de Wet van de XII tafelen.

In de derde graad zien we een grote hoeveelheid aan suggesties die het leerplan meegeeft. Veel auteurs werden als optie aangeduid, maar Catullus, Cicero, Horatius, Martialis, Phaedruss, Seneca en Ulpianus komen als ‘overwinnaars’ uit de bus op een totaal van vier respondenten.



Tabel 35 Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de derde graad GO!

De verklaring van de leerkrachten hiervoor ligt vooral bij de verschillende genres die behandeld moeten worden. Cicero is bijvoorbeeld een goede vertegenwoordiger van de filosofie, Seneca van het drama, Ulpianus van het recht en Phaedruss van de fabels. Ook komen niet alle auteurs in het Latijn aan bod, zo getuigt volgende respondent: “Ze komen allemaal - direct of indirect, bijvoorbeeld in vertaling - aan bod, maar niet noodzakelijk allemaal in de derde graad. Phaedruss en Martialis bijvoorbeeld, komen al in de eerste graad aan bod.”

Aan de leerkrachten hebben we ook gevraagd welke auteurs/werken er meer aandacht verdienen in de leerplannen en/of handboeken. In de tweede graad stelt een respondent Catullus en Horatius voor omdat die makkelijker te actualiseren zijn, terwijl een andere participant liever Livius zou zien aangezien die makkelijker is om te lezen.

⁴⁰ De respondent die Tacitus en Suetonius vermeldt, heeft het waarschijnlijk over de derde graad: “Tacitus is verplicht in leerplan GO! Suetonius goede vergelijkingstekst.”

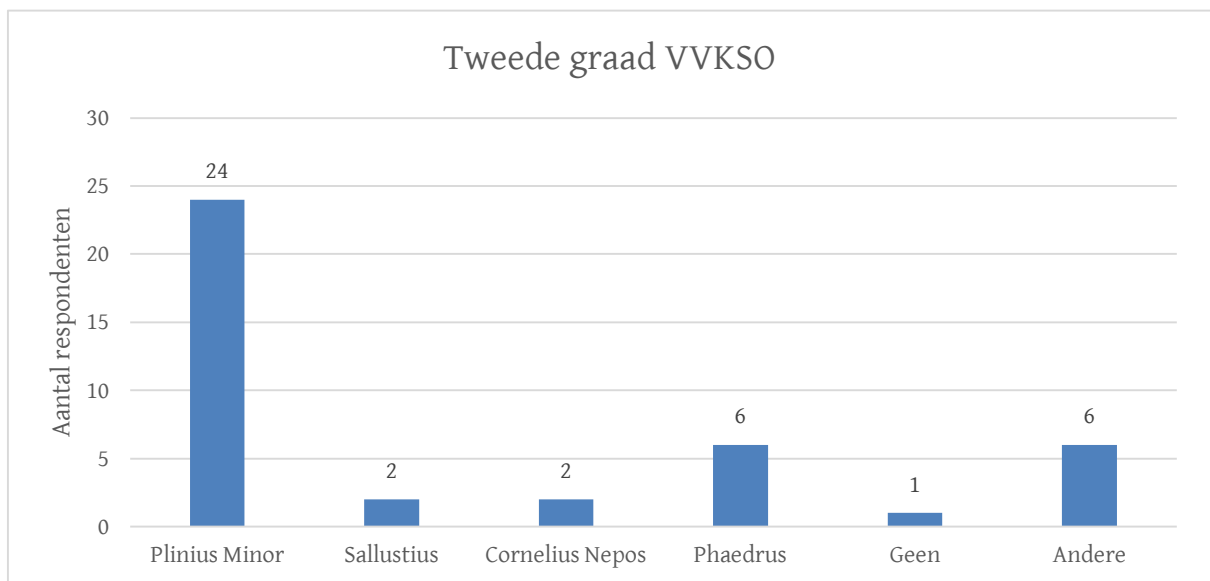
In de derde graad vragen bepaalde respondenten meer aandacht voor het Neolatijn aangezien die literatuur een deel is van onze geschiedenis, van onze maatschappij en aangezien ze een belangrijk fundament vormt van het Latijnse onderwijs. Iemand anders wil meer praktisch en wetenschappelijk Latijn aan bod zien komen. Twee respondenten geven geen directe suggesties.

De verhouding van het aantal niet-klassieke auteurs dat aangeduid werd tegenover de klassieke toont een grote voorkeur voor de klassieke auteurs: vijf keer op een totaal van 32 werd een niet-klassieke auteur aangeduid.

Op de vraag wanneer leerkrachten het meest niet-klassieke teksten aanbieden, met andere woorden in welk aspect ze meerdere niet-klassieke teksten aan bod laten komen, zien we de filosofie en de lyriek als prominente aspecten. Bij de filosofie ziet een respondent de mogelijkheid om het humanisme wat verder toe te lichten, terwijl een andere respondent de *Carmina Burana* een goede aanvulling vindt bij de lyriek. Een andere respondent geeft ook te kennen dat hij niet-klassieke teksten niet aan bod laat komen.

8.5.2 Tweede en derde graad VVKSO

In de tweede graad van het VVKSO zien we dezelfde trend als bij het Gemeenschapsonderwijs: ook hier is Plinius Minor relatief gezien de meest aangeduide auteur (24 keer) op een totaal van 25 respondenten. Daarna volgen Phaedruss en de categorie *andere*. Binnen deze laatste categorie worden verschillende auteurs naar voren geschoven, zoals Livius, Suetonius, Martialis, Jippus et Jannica, Seneca, Neolatijnse auteurs, etc.

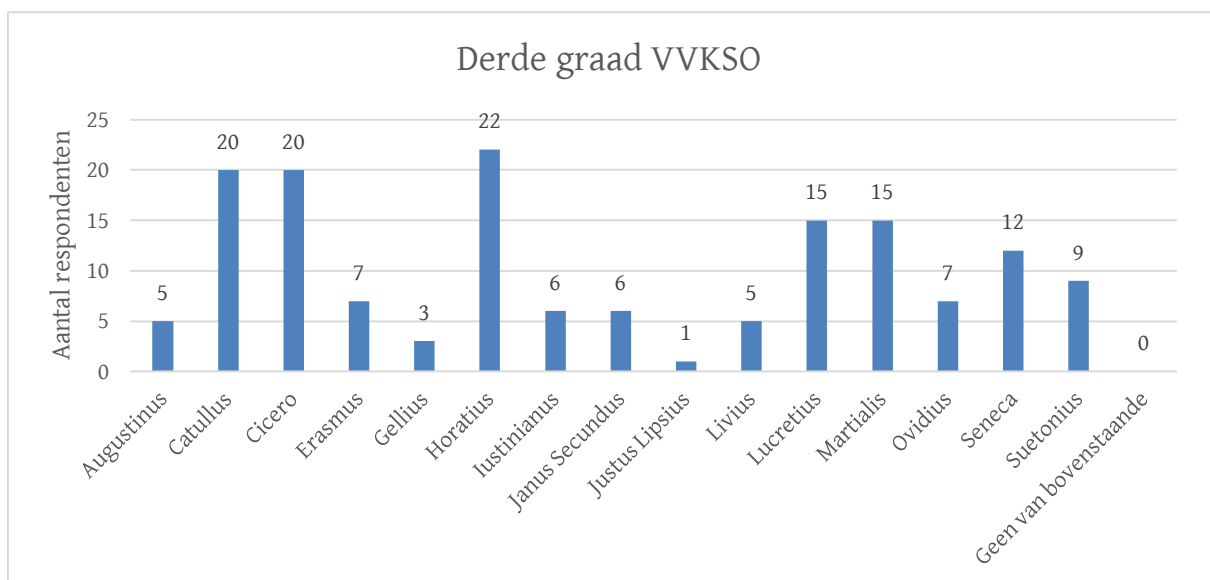


Tabel 36 Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de tweede graad VVKSO

De beweegredenen voor die lectuur zijn uiteenlopend. Plinius Minor wordt geprezen omdat zijn *Epistulae* afwisselend zijn, omdat ze voorkomen in het handboek, omdat via die lectuur de leerlingen kennismaken met het dagdagelijkse Romeinse leven, omdat de vlotte stijl de leerlingen aanspreekt en omdat Plinius Minor de perfecte overgangsauteur naar Ovidius is (hier wordt vooral het voortijdige kennismaken met de stijlfiguren aangehaald).

Martialis spreekt dan weer tot de verbeelding met zijn korte *Epigrammata* en is daardoor een goede afwisseling tussen de andere (verplichte) auteurs. Phaedrus wordt als positief ervaren wegens de goede lengte van zijn teksten en wegens de tijdloze boodschap die in zijn teksten zit.

Voor de derde graad van het VVKSO zijn er 28 respondenten geteld. We vroegen hen welke volgens het leerplan gesuggereerde auteurs ze in de klas lezen met hun leerlingen. De resultaten zijn samengevat in volgende tabel:



Tabel 37 Gesuggereerde leerplanauteurs die in klascontext gelezen worden door de respondenten in de derde graad VVKSO

Hieruit blijkt dat Horatius, Catullus en Cicero duidelijk de populairste auteurs zijn. Verschillende respondenten loven Catullus vanwege zijn luchtige lectuur die de leerlingen aanspreekt. Horatius is dan weer geliefd omdat hij aspecten van het dagelijkse leven en van zijn persoonlijke situatie aan bod laat komen waardoor de lectuur verfrissend is. Die auteurs worden soms ook tegenover elkaar geplaatst in de les, zo blijkt uit volgend citaat:

“Catullus is een fijne dichter omdat zijn liefdespoëzie emotioneel is. Dit confronteren met één gedichtje van Horatius is voldoende om duidelijk te maken dat Horatius eerder een rationeel dichter is: beredeneerd, volgens de reden van de kunst.”

Cicero is gerespecteerd omdat zijn werken aan verschillende van de verplichte aspecten gelinkt kunnen worden: filosofie, recht en retoriek. Een respondent gaat er uitvoerig op in waarom Cicero interessant om lezen is:

“De *Pro Milone* is een redevoering die vooral achteraf is uitgeschreven. Door rellen in de stad kon Cicero zijn pleitrede voor Milo niet brengen. Hij heeft ze achteraf uitgeschreven om aan Milo te bewijzen dat hij voorbereid was. Deze redevoering is dus ideaal om alle retorische principes van toen te illustreren. Ze is als het ware geschreven met een handboekje retoriek bij de hand. Bovendien is het conflict Milo Clodius een mooi voorbeeld van wat de woelige eerste eeuw v. Christus concreet betekent in de straten van Rome.”

Voorts worden ook nog Martialis, Lucretius en Seneca naar voren geschoven als vaak gelezen auteurs. Veel respondenten loven Lucretius in het aspect van de filosofie, maar maken er ook de kanttekening bij dat ze hem vaak enkel lezen als er tijd over is. Het tijdsgebrek wordt ook bij Seneca als argument aangehaald. Dat is een reden die ook bij andere leerkrachten speelt: meestal is er wel de intentie om andere auteurs te lezen, maar speelt het tijdsgebrek hen parten.

In de onderwijskoepel van het VVKSO vragen de respondenten in de tweede graad (N = 28) meer aandacht voor verschillende auteurs, terwijl een groot aantal ook aangeeft niets te willen veranderen. De antwoorden op de vraag *Welke auteurs verdienen volgens u meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen en/of handboeken?* worden hieronder samengevat in een tabel, afgaand op hoeveel keer een auteur/genre/werk in de open vragen vermeld werd:

Livius	5	Niets veranderen	8
Propertius	1	Suetonius	2
Petronius	1	Ovidius	1
Humanistisch Latijn	1	Iuvenalis	2
Sallustius	1	Martialis	1
Plautus	2	Epigrafie	3
Lucanus	1	Neolatijn	2
Erasmus	2	Apuleius	1

Tabel 38 Auteurs/genres voor wie de respondenten meer aandacht willen in de tweede graad VVKSO

Daaruit blijkt dat er acht respondenten niets wensen te veranderen aan de leerplannen en/of handboeken. Vijf respondenten daarentegen zouden Livius wat meer op het voorplan willen zien. Op de derde plaats zien we dat een drietal respondenten ook wat meer aandacht willen besteden aan de epigrafie, zo getuigt ook volgende respondent:

“Zaken zoals epigrafische bronnen (Pompei) en laat Latijn (Christoffel Colombus, M.E.) vind ik wel interessant om te behandelen (bv via cursorische lectuur of via een zelfstandige klasopdracht) om zo de leerlingen de diversiteit te laten ervaren van de Latijnse bronnen.”

Twee respondenten verwijzen ook naar het Neolatijn. Een daarvan verwijst daarvoor naar de volgende reden:

“Neolatinisten: Latijn laten doorleven, anders wek je te veel het beeld een oude dode taal te bestuderen.”

De respondenten (N=24) die lesgeven in de derde graad, gaven antwoord op dezelfde vraag.

Gellius	1	Geen suggesties	4
Propertius	2	Komedie (Plautus, ..)	2
Lucretius	4	Sulpicia	1
Iuvenalis	2	Lucanus	1
Martialis	1	Ennius	1
Christelijke auteurs	1	Catullus	2
Neolatijnse auteurs	2	Janus Secundus	1
Moderne auteurs	1	Lyrici	2
Cicero	2	Petronius	1

Tabel 39 Auteurs/genres voor wie de respondenten meer aandacht willen in de derde graad VVKSO

Lucretius blijkt een auteur waarvoor meer aandacht gevraagd wordt. Ook bij Catullus vraagt een bepaalde respondent meer aandacht, want het “[l]eerplan zou bestaande praktijk mogen officialiseren, dwz: ik kan me niet voorstellen dat er een leerkracht is die Catullus niet leest, die mag er dus in.” Ook zou een andere respondent het de moeite vinden als van Martialis niet enkel de *Epigrammata* gelezen worden, maar ook fragmenten uit zijn langere werken, zoals *Liber Spectaculorum*.

Daarnaast vragen er twee respondenten meer aandacht voor het Neolatijn en een enkele respondent ook voor het christelijk Latijn omdat de impact daarvan soms onderschat wordt:

“[D]oor de secularisering is er m.i. in de culturele vorming van de lln. een lacune ontstaan over de impact van het christendom als intellectuele stroming vanaf late oudheid tot vandaag.”

Wanneer we de respondenten (N=25) gevraagd hebben om aan te geven in welk aspect het grootste aantal niet-klassieke teksten voorkwamen, kregen we uiteenlopende antwoorden. De meesten linken de niet-klassieke teksten aan het aspect van de lyriek. Daar is er immers plaats voor meer nawerking en komen de *Carmina Burana* en auteurs zoals Janus Secundus vaak aan bod. Daarnaast hebben ook vijf respondenten het aspect van de jurisdictie vernoemd. Namen zoals Iustinianus, de Lex Aquila en de *Digesta* werden enkele keren aangehaald. Verder gaven sommige participanten nog te kennen vaak niet-klassieke teksten te verwerken in de filosofie (zes keer), historiografie (drie keer), epiek (twee keer).

Desalniettemin geven drie respondenten aan dat ze geen niet-klassieke teksten aanhalen in de les. Er is volgens hen al te weinig tijd om het Klassiek Latijn deftig te behandelen, dat het onlogisch is om dan veel niet-klassieke teksten te behandelen in klascontext. Ook zegt een respondent dat hij klassieke teksten liever in confrontatie brengt met moderne equivalenten dan met niet-klassieke teksten:

“Persoonlijk vind ik de confrontatie tussen klassieke teksten en moderne equivalenten veel interessanter dan de confrontatie tussen klassieke teksten alleen. Daarom tracht ik binnen elk aspect dat ik in het zesde jaar behandel (filosofie, retorica, historiografie) de confrontatie aan te gaan met wat dit vandaag betekent. Binnen retorica confronteer ik zo Cicero met Obama, binnen filosofie Lucretius/Seneca met moderne filosofie, binnen historiografie Tacitus met moderne maatschappijkritiek. Ook de confrontatie tussen auteur en leerling vind ik veel belangrijker dan de confrontatie die zich kan voordoen op het niveau van teksten. Zo bestaat het examen retorica eruit dat de leerlingen zelf een redevoering schrijven en houden, het examen filosofie dat ze hun eigen levensfilosofie expliciteren enz.”

8.5.3 Tweede en derde graad OVSG

In de tweede graad van het OVSG worden er geen suggesties meegegeven in het leerplan. Vandaar hebben we geen vraag aan die leerkrachten gesteld. Voor de derde graad bestaat die suggestielijst wel en naar analogie met de andere onderwijskoepels hebben we gevraagd naar welke auteurs van die lijst er in de les gelezen worden. Er was maar één respondent die in de derde graad lesgeeft en op

een totaal van vijftien aangeduide opties vinkte die respondent vier niet-klassieke auteurs aan: Erasmus, Iustinianus, Plautus en Terentius. De andere (klassieke) auteurs die de leerkracht in zijn les behandelt, zijn: Catullus, Cicero, Horatius, Lucretius, Martialis, Ovidius, Persius, Plinius Minor, Propertius, Seneca en Tibullus. De respondent motiveert zijn keuze als volgt: “Het is fijn voor de leerlingen om ze te laten kennis maken met verschillende auteurs binnen eenzelfde genre. Het biedt hen ook afwisseling.”

De respondent vindt ook dat er in de tweede graad meer aandacht mag zijn voor de dichteres Sulpicia, terwijl in de derde graad er tevredenheid heerst over de verplichtingen en suggesties die terug te vinden zijn in het leerplan.

De meest niet-klassieke teksten komen aan bod in verschillende aspecten volgens de respondent via nawerking van klassieke teksten.

8.5.4 Populaire auteurs

Als we nu over de onderwijskoepels heen kijken naar de auteurs die het meeste gelezen worden, zien we dat er enkele steeds terugkeren. Voor de tweede graad zijn dat Plinius, Petronius en Phaedrus, auteurs die behoren tot de klassieke periode. Dezelfde trend is te bemerken in de derde graad, waar Catullus, Horatius, Martialis, Seneca de scepter zwaaien als gelezen auteurs naast de verplichtingen van het leerplan.

Het feit dat die auteurs vaak meer aandacht krijgen dan andere hangt vaak samen met het gebruik van een handboek. In de tweede graad is er geen enkel handboek dat geen teksten van Plinius of Phaedrus aanbiedt, terwijl Catullus en Martialis heel vaak aan bod komen in handboeken voor de derde graad.

We merken dus dat handboeken (en bijgevolg ook leerkrachten) neigen om meer klassieke auteurs te lezen naast de verplichtingen. Niet-klassieke auteurs worden soms wel aangevinkt, maar ze vormen zeker niet de meerderheid.

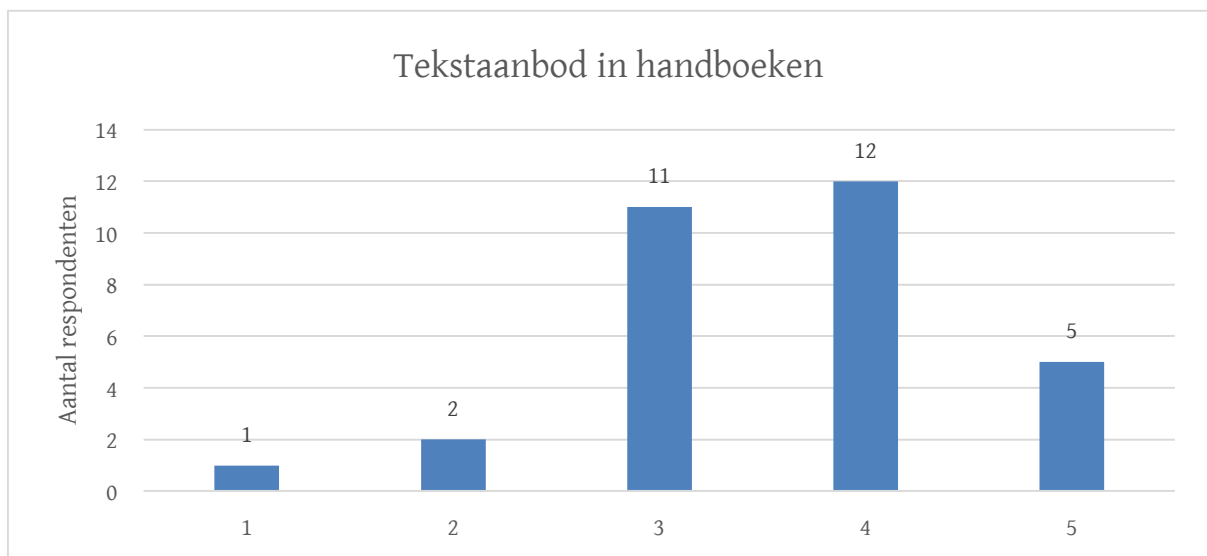
Dat staat een beetje in contrast met de antwoorden die we gekregen hebben op de volgende vraag: *Welke auteurs verdienen volgens u meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen en/of handboeken?* Daarop antwoorden toch verschillende respondenten dat ze meer Neolatijn willen aanbieden in hun lessen, maar er zijn verschillende redenen die dat enigszins verhinderen (cf. infra).

Als we willen kijken welke koepel het meest ‘gehoorzaam’ is aan de suggesties van het leerplan, kunnen we geen uitsluitende conclusies trekken. De respondenten zijn immers niet evenredig

verdeeld over de verschillende onderwijskoepels. Toch zien we in het algemeen dat de respondenten vaak suggesties van het leerplan inpassen in hun lessen. Dat hangt deels samen met de eventuele handboeken die ze gebruiken. Als er niet-klassieke teksten worden gelezen, past dat vaak binnenin de verschillende aspecten die in de derde graad aan bod moeten komen. Aan de hand van die niet-klassieke teksten kunnen leerkrachten een evolutie binnenin een genre weergeven en kunnen ze gevarieerde teksten aanbieden aan hun leerlingen.

8.5.5 De strijd tussen handboeken en eigen cursussen

Om de aanwezigheid van de meest populaire auteurs enigszins te nuanceren, moeten we, zoals eerder vermeld, ook rekening houden met de handboekenreeksen die circuleren in de verschillende onderwijskoepels. Aan de respondenten die aangeduid hadden dat ze met een handboek werken, vroegen we of ze tevreden zijn met het actuele tekstaanbod. Op die vraag kregen we de volgende antwoorden, waarbij een waardeschaal gebruikt wordt die gaat van 1 (niet tevreden) tot 5 (heel tevreden).



Tabel 40 Waardering van de respondenten in verband met het tekstaanbod in de actuele handboekenreeksen Latijn

We zien dus dat 54,8% van de respondenten (N=31) een cijfer 4 of 5 toekent, wat betekent dat meer dan de helft van de participanten tevreden is met het actuele tekstaanbod in handboeken.

We hebben de respondenten via een open vraag ook gevraagd om hun mening inzake het tekstaanbod in handboeken te motiveren. Daaruit blijkt inderdaad dat de meeste respondenten tevreden zijn met dat aanbod.

In verband met *Pegasus* komt vaak het element van de grote variatie naar voor. De leerkrachten vinden dat er genoeg keuze is aan tekstfragmenten en dat er een groot aanbod van auteurs is. Een

enkele participant vindt het jammer dat er weinig authentiek Latijn wordt aangeboden in het derde jaar, maar is wel tevreden over de gekozen teksten die aangeboden worden in aangepaste versie.

Inzake *Ars Legendi* is er ook consensus over het tekstaanbod. De respondenten vinden dat er voldoende keuze is, zeker binnenin het werk van een enkele auteur. In het derde jaar gaf een respondent wel te kennen dat het handboek wat beperkt is qua culturele onderwerpen. Over *Phoenix 5* zegt een participant dat er genoeg keuze is en dat het handboek een vollediger beeld van de Latijnse literatuur geeft.

In het algemeen geven de participanten aan dat er nog steeds een grote vraag is naar handboeken voor de derde graad (naast de boekjes die *Ars Legendi* op dit ogenblik aanbieden), maar dat er in de bestaande handboekenreeksen wel voldoende keuze is qua auteurs en teksten.

Specifiek voor de onderwijsskoepel van het VVKSO hebben we gevraagd naar de mening over het tekstaanbod in de handboeken voor het derde jaar. Het is immers zo dat er pas vanaf het vierde jaar uitsluitend met authentieke teksten wordt gewerkt, terwijl in het derde jaar het merendeel van de teksten nog aangepaste versies brengt.

In totaal hebben er twintig respondenten geantwoord op die vraag. Twaalf daarvan vinden het tekstaanbod voor het derde jaar voldoende. Velen van hen verwijzen vaak naar *Pegasus 3* als voldoende gevarieerd handboek waarin een leerkracht nog steeds keuzes moet maken:

“Er is voldoende materiaal aanwezig in *Pegasus 3*. Er moet zelfs een selectie gemaakt worden. De leerlingen ondervinden wel moeite met de overgang van de eerste graad (eveneens *Pegasus*) - met steeds aangepaste teksten - naar de tweede graad (vooral om het handboek begint met de fabel: poëtische teksten, waardoor de leerlingen worstelen met de woordvolgorde).”

Bovendien vinden sommigen onder hen zelfs dat het derde jaar te vroeg is om al over te schakelen op authentieke teksten en vinden dus dat de keuze om nog met aangepaste teksten te werken zeker verantwoord is, zo zegt ook volgende respondent:

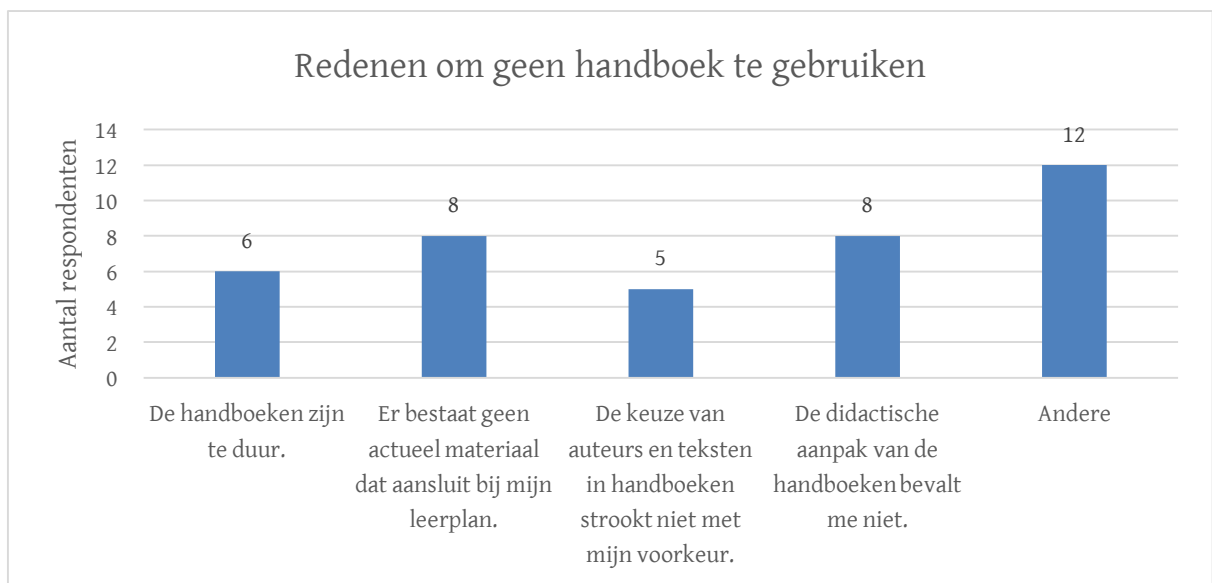
“In principe wel, maar ik besef dat de tijd daar nog niet rijp voor is. Ik heb ook verschillende keren in het GO gestaan waar men wel te snel die kant opgaat, en dat draait zonder uitzondering op een fiasco uit. Vroeger dan het vierde jaar met authentieke teksten willen beginnen is een illusie: de leerlingen begrijpen er niets van en haken ontmoedigd af, of (zoals in het GO! standaard is), je walst zodanig over de details en de finesses heen dat je je kunt afvragen wat het nut dan nog is.”

Daartegenover staan drie participanten die wel sneller authentiek Latijn willen lezen, zoals volgende respondent: “Ik heb een voorkeur voor veel sneller authentiek latijn, zodat lectuur vroeger relevant wordt.”

Daarnaast vroegen we aan diezelfde leerkrachten die lesgeven in het derde jaar VVKSO wat ze dan van historische en literaire context meegeven aan hun leerlingen als ze dan toch (bijna-)authentieke teksten zouden lezen. Als we de antwoorden op een continuüm plaatsen, zien we dat de meeste respondenten zoveel mogelijk of zelfs altijd ingaan op de context van de gelezen tekst. Het merendeel van de respondenten vindt immers dat de literaire en historische context de tekst betekenis geven en dat de context een beter totaalbeeld van de literatuur geeft.

Als dat niet gebeurt, is dat vaak wegens een gebrek aan tijd of wegens een selectie. Soms komt de historische achtergrond meer aan bod terwijl het literaire aspect dan wat minder aangehaald wordt.

Sommige respondenten gebruiken echter geen handboeken. Hoe kunnen we dan de voorkeur voor bepaalde auteurs verklaren? Allereerst hebben we bij die respondenten gepolst naar de reden waarom ze het niet overwogen om een handboek te gebruiken. Dat deden we aan de hand van stellingen, waarbij de participanten meerdere opties konden aanduiden. Dat gaf de volgende resultaten:



Tabel 41 Redenen van de respondenten om geen handboek te gebruiken

Het grootste deel van de respondenten geeft aan nog een andere reden te hebben voor het niet gebruiken van een handboek, alhoewel die soms samenvallen met wat wij hierboven als mogelijke redenen opgelijst hebben.

“Intellectuele vrijheid en creativiteit.”

“Mijn collega en ikzelf leggen liever onze eigen klemtoon op bepaalde onderdelen.”

“Voor zesde jaar geen goed handboek beschikbaar, andere jaren wel.”

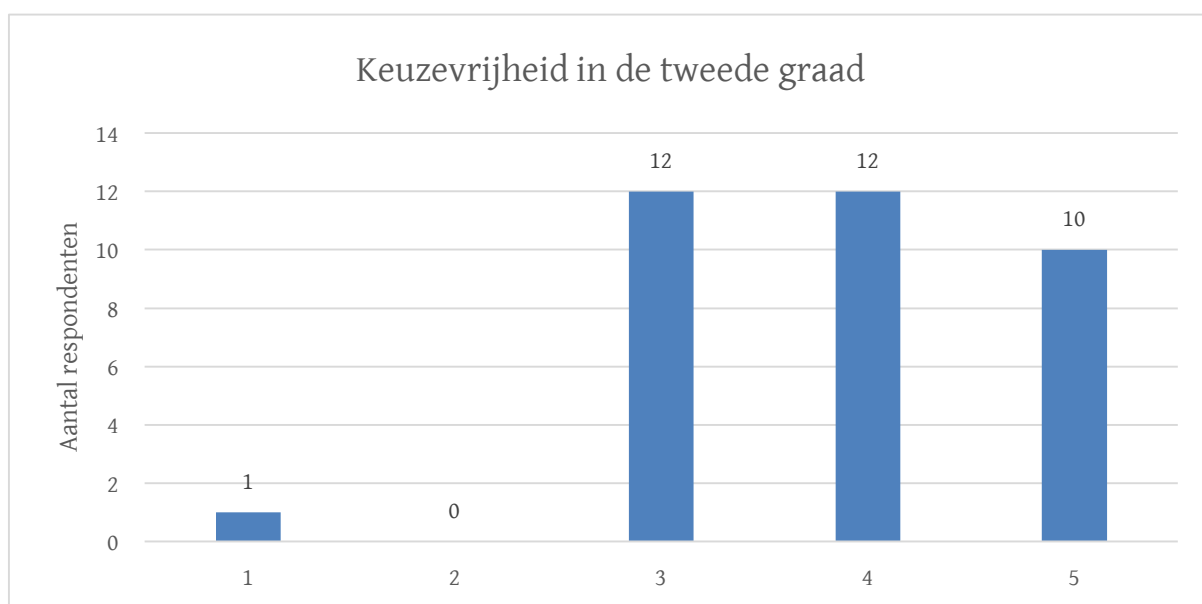
“Ik hou ervan om zelf te kunnen kiezen, zowel qua benadering als qua werkvorm.”

“De huidige handboeken bieden infantiele omkadering, maken het niet mogelijk een werk integraal te lezen (met vertaling) of zelf eigen keuzes te maken.”

Voor het zesde jaar blijft de prominente reden dat er geen handboeken bestaan, behalve die van de *Ars Legendi*-reeks.

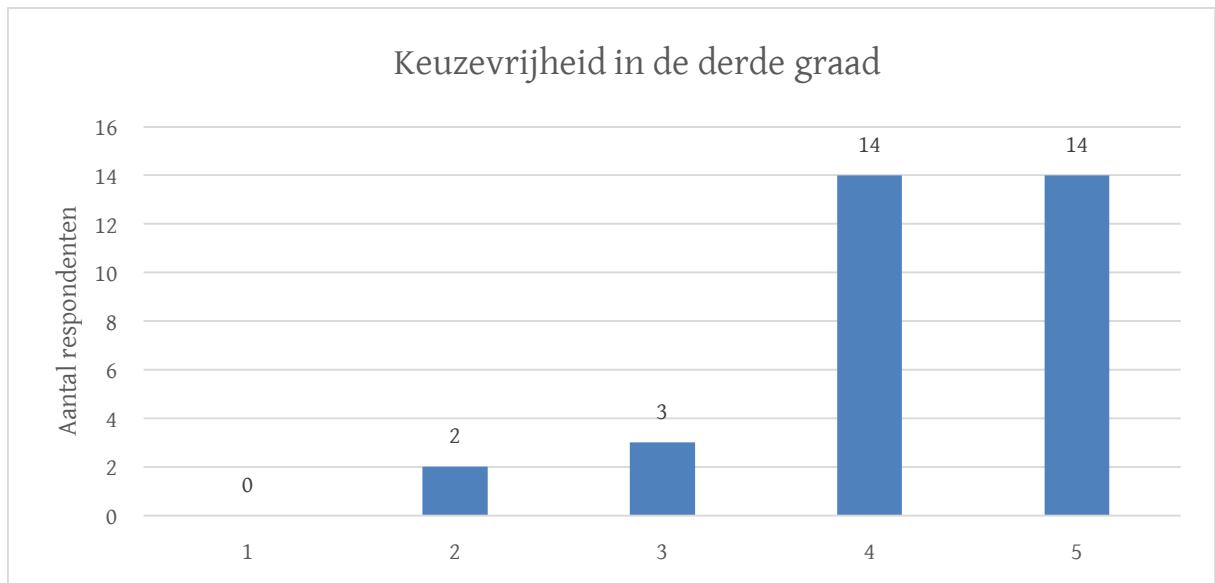
Als we nu rekening houden met de verplichtingen van het leerplan en met de auteurs/werken die in de handboeken aangeboden worden, wat is dan de keuzevrijheid die leerkrachten nog ervaren in hun vakgebied? We hebben die vraag opgesplitst per graad en wederom hebben we gewerkt met een waardeschaal van 1 (weinig vrijheid) tot 5 (veel vrijheid).

In de tweede graad waren er 35 respondenten verspreid over de drie onderwijskoepels:



Tabel 42 Waardering van de respondenten in verband met de keuzevrijheid op het gebied van teksten, auteurs en handboeken in de tweede graad

We zien dus dat 34% neutraal antwoordt op de vraag (optie 3), maar dat cumulatief gezien 63% positief staat tegenover de keuzevrijheid die ze hebben in de tweede graad. Er is maar een enkele respondent die zichzelf gevangen ziet in het net van verplichtingen volgens leerplan en handboek. In de derde graad waren er 33 respondenten verspreid over de drie onderwijskoepels:



Tabel 43 Waardering van de respondenten in verband met de keuzevrijheid op het gebied van teksten, auteurs en handboeken in de derde graad

In de derde graad is er niemand die zijn keuzevrijheid volledig ingeperkt ziet door de leerplannen of door een handboek. 84,4% vindt dat er voldoende of veel keuzevrijheid is in de derde graad. Dat hangt enigszins samen met het feit dat er maar twee verplichte auteurs en dat er minder vaak met een handboek wordt gewerkt. De verschillende aspecten die in de lessen aan bod moeten komen, verklaren deels de antwoorden zoals die voorgesteld zijn in bovenstaande tabel, want een veelheid aan aspecten vraagt ook een veelheid aan teksten en een veelheid aan keuzes.

8.6 Klassiek versus niet-klassiek

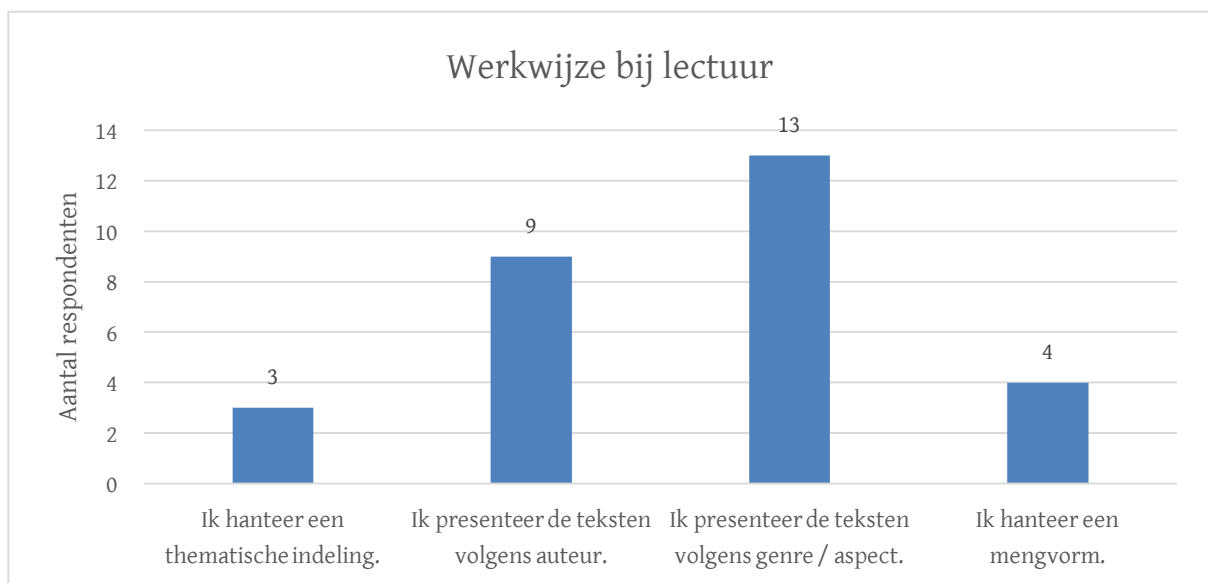
Het laatste deel van de survey peilt vooral naar de houding van leerkrachten tegenover het gebruik van niet-klassieke teksten. Daarom is het belangrijk om eerst na te gaan op welke manier leerkrachten te werk gaan bij lectuurlessen. Er zijn namelijk verschillende mogelijkheden.

Ten eerste kan een leerkracht een thematische indeling hanteren waarbij verschillende auteurs en teksten aan bod komen per thema. Er kan een waaier aan teksten over de liefde belicht worden, daarna enkele teksten over de dood, etc.

Voorts kan de leerkracht ook de teksten presenteren volgens auteur. Zo kan de leerkracht bijvoorbeeld de *Ars Amatoria*, vervolgens de *Heroides* en misschien zelfs de *Amores* van Ovidius achtereenvolgens behandelen en daarna overschakelen op verschillende teksten van een andere auteur.

Een derde mogelijkheid is het behandelen van teksten volgens genre of aspect. Die manier van werken zal zich vooral voordoen in de derde graad, waar verschillende aspecten volgens het leerplan verplicht zijn. Met die werkwijze worden bijvoorbeeld eerst de teksten onder het aspect historiografie behandeld, waarna de teksten van de filosofie volgen, etc.

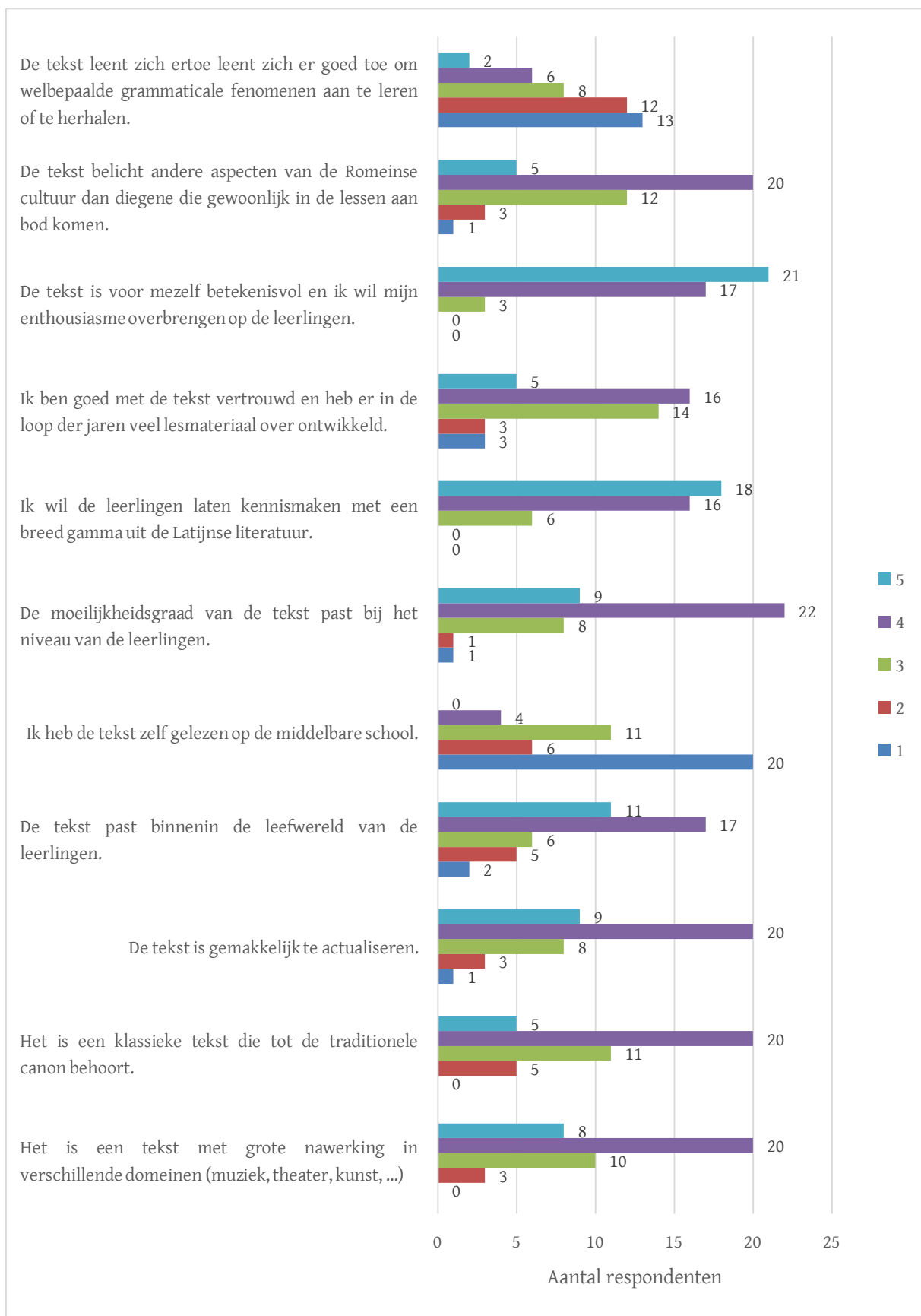
De laatste mogelijkheid is een mengvorm van de voorgaande werkwijzen. Zoals in onderstaande tabel is op te merken, kiezen vier van de 29 respondenten voor die optie. Ze verklaren die keuze door de ‘mengvorm’ toe te lichten: “Een hoofdauteur, aangevuld met fragmenten in hetzelfde genre of over hetzelfde thema van andere auteurs.” “Thematisch + genre/aspect” “Volgens genre, volgens thema en auteur”



Tabel 44 Werkwijze bij lectuur zoals die gehanteerd wordt door de respondenten

Een mogelijke verklaring voor het feit dat de meeste respondenten volgens aspect of genre werken, ligt misschien aan de indeling die het leerplan hanteert. Het is makkelijker om de informatie zo te ordenen zoals die in het leerplan voorgesteld worden, dan om zelf alles in een werkvorm te gieten. Anderzijds bieden de handboeken ook een bepaalde werkwijze aan, zoals aangehaald werd in hoofdstuk zes. Bij verschillende handboeken worden de teksten volgens auteur gepresenteerd, wat het antwoord van de negen respondenten in bovenstaande tabel kan verklaren.

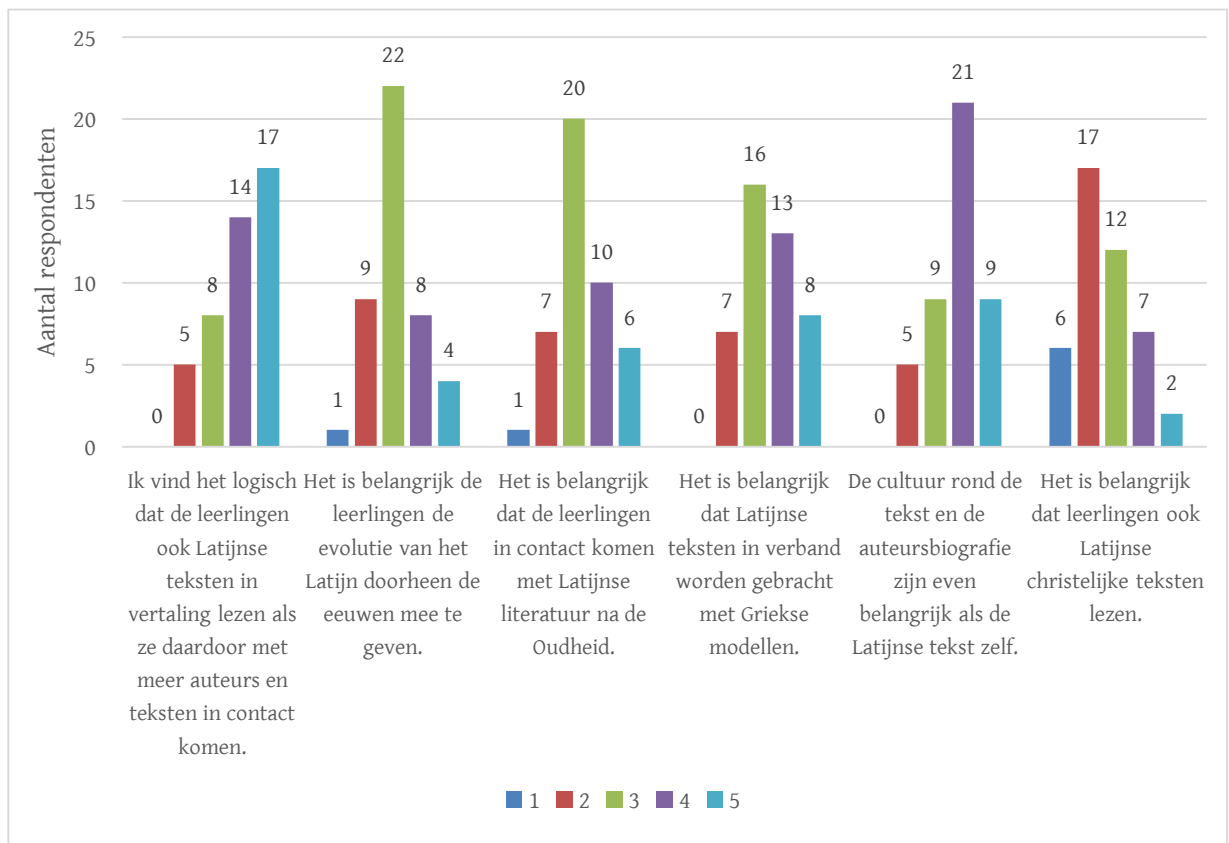
Nu de werkwijze van de leerkrachten enigszins verduidelijkt is, moeten we ook nog kijken wat voor teksten ze dan behandelen in de les. Zijn er criteria waarop leerkrachten zich baseren om voor een welbepaalde tekst te kiezen naast de verplichtingen van het leerplan? Via enkele stellingen hebben we in de survey gepeild naar mogelijke beweegredenen. Hiervoor hebben we gewerkt met een waardeschaal gaande van 1 (niet belangrijk) tot 5 (heel belangrijk). De resultaten worden samengevat in de tabel op de volgende pagina.



Tabel 45 Motivatie van de respondenten in verband met het kiezen van een tekst voor lectuur

Als we kijken naar de gemiddeldes op een totaal van 41 respondenten, zien we dat er twee beweegredenen zijn met een gemiddelde van meer dan 4: *De tekst is voor mezelf betekenisvol en ik wil mijn enthousiasme overbrengen op de leerlingen* ($\mu = 4,44$) en *Ik wil de leerlingen laten kennismaken met een breed gamma uit de Latijnse literatuur*⁴¹ ($\mu = 4,30$). De minst belangrijke redenen zijn: *De tekst leent zich ertoe leent zich er goed toe om welbepaalde grammaticale fenomenen aan te leren of te herhalen* ($\mu = 2,32$) en *Ik heb de tekst zelf gelezen op de middelbare school* ($\mu = 1,98$).

Het argument dat leerkrachten leerlingen een breed gamma van de Latijnse literatuur willen laten zien, zou moeten impliceren dat er ook veel niet-klassieke teksten en andere auteurs dan de canonauteurs aan bod komen. Daarom hebben we in de survey ook een vraag ingevoerd die stellingen poneert over het soort teksten dat gelezen worden. Sommige stellingen peilen naar het gebruik van niet-klassieke teksten, andere stellingen peilen naar de cultuur die meegegeven wordt met de gelezen teksten. De resultaten zijn hieronder samengevat:



Tabel 46 Motivatie van de respondenten om verschillende aspecten van de Latijnse taal aan te halen

⁴¹ Deze stelling haalde een totaal van 40 respondenten tegenover 41 respondenten bij de andere stellingen.

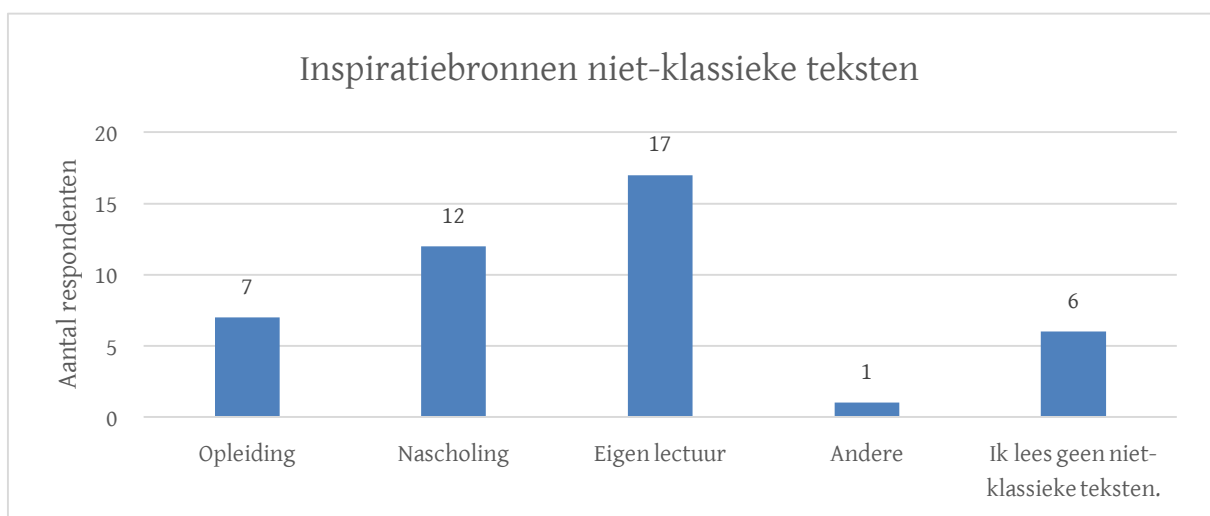
De leerkrachten hadden weer de mogelijkheid om te antwoorden volgens een waardeschaal gaande van 1 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal akkoord). De stelling waarmee de meeste leerkrachten akkoord waren op een totaal van 44 respondenten, gaat over de hoeveelheid teksten die aan bod komen in de les: *Ik vind het logisch dat de leerlingen ook Latijnse teksten in vertaling lezen als ze daardoor met meer auteurs en teksten in contact komen* ($\mu = 3,98$). Dat hangt samen met de vorige tabel, waarin het meest werd akkoord gegaan met de stelling over het brede gamma van de Latijnse literatuur.

De stelling waarmee het minst akkoord gegaan is, heeft te maken met de christelijke literatuur: *Het is belangrijk dat leerlingen ook Latijnse christelijke teksten lezen* ($\mu = 2,59$). Misschien heeft dat deels te maken met de secularisering die zich doortrekt in het hedendaagse onderwijs, maar het is frappant dat leerkrachten het niet zo belangrijk vinden om teksten die een ommekeer veroorzaakten in de Latijnse taal, liever links te laten liggen.

Daarnaast is er ook nog het belang van de verbintenis van de Latijnse teksten met hun Griekse modellen ($\mu = 3,50$), van de cultuur en auteursbiografie rond de tekst ($\mu = 3,77$), maar ook van het in contact komen met Latijnse literatuur van na de Oudheid ($\mu = 3,30$) en van de evolutie van het Latijn door de eeuwen heen ($\mu = 3,11$). Die gemiddeldes neigen naar de positieve kant, dus naar akkoordverklaring.

Het lijkt er dus op dat leerkrachten wel neigen naar een integratie van meer niet-klassieke teksten in de les, hoewel dat soms wordt tegengesproken door de antwoorden op de open vragen: er zijn altijd wel een aantal respondenten die blijven vasthangen aan de klassieke Latijnse canon.

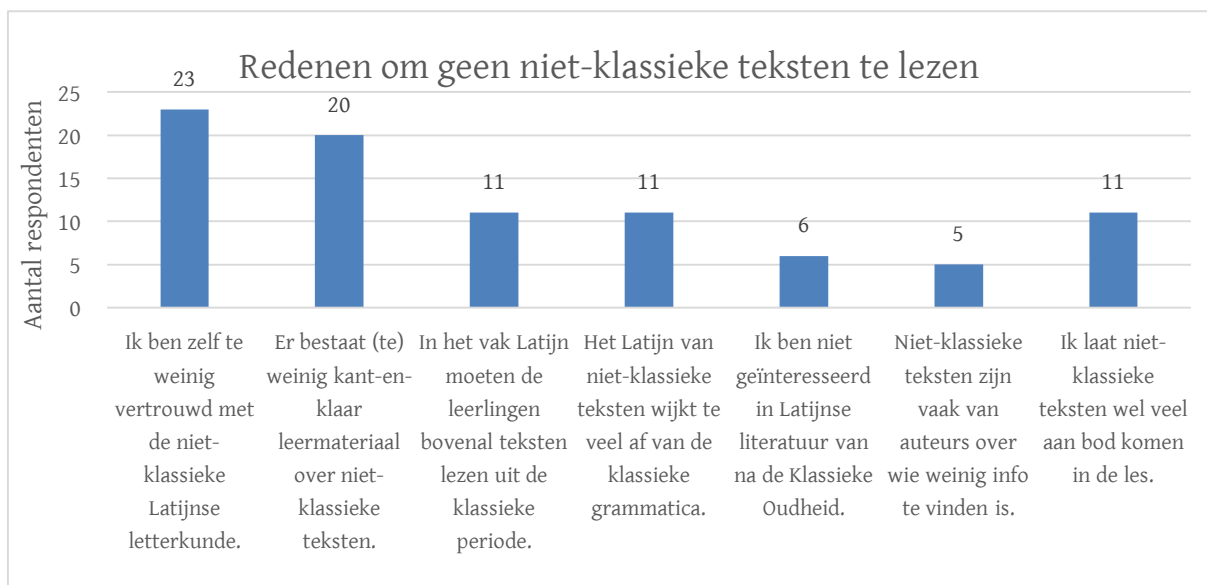
Indien leerkrachten er nu voor opteren om toch niet-klassieke teksten aan bod te laten komen in de les, waar halen ze dan die inspiratie vandaan? We stelden die vraag aan de respondenten waarbij we enkele antwoorden suggereerden en waarbij de participanten meerdere antwoorden konden selecteren.



Tabel 47 Inspiratiebronnen voor de respondenten bij selectie van niet-klassieke teksten voor lectuur

De respondenten (N=29) vinden vooral hun inspiratie in eigen lectuur of in nascholingen die ze volgen. De *andere* optie werd verklaard door een respondent die de inspiratie dankt aan *leer- en leesmeesters* hoewel we dat misschien ook kunnen categoriseren onder *opleiding*. Naast de meerkeuzevraag konden de respondenten ook antwoorden wat hun infobronnen voor niet-klassieke teksten zijn via een open vraag. Daaruit komt wederom het *eigen materiaal* als belangrijkste inspiratiebron naar voor, naast het internet, boeken, tijdschriften, nascholingen, etc.

Opvallend is dat er toch zes respondenten aanduiden dat ze geen klassieke teksten lezen in klas. Ook voor dat aspect hebben we naar de beweegredenen gepeild via een meerkeuzevraag. Daarin poneerden we enkele stellingen waar de participanten meerdere opties konden aanduiden. De resultaten zijn samengevat in onderstaande tabel:



Tabel 48 Redenen waarom de respondenten geen niet-klassieke teksten lezen in klascontext

23 van de 42 respondenten (dus meer dan de helft!) voor deze vraag geven aan dat ze te weinig vertrouwd zijn met de niet-klassieke Latijnse letterkunde. Dat staat een beetje in contrast met het feit dat zeventien respondenten in een vorige vraag aanduiden dat ze via eigen lectuur in contact komen met niet-klassieke literatuur. Het toont echter wel aan dat er in de universitaire opleidingen misschien te weinig wordt ingegaan op de literatuur van na de Oudheid waardoor leerkrachten eerder geneigd zijn die literatuur links te laten liggen in hun lessen.

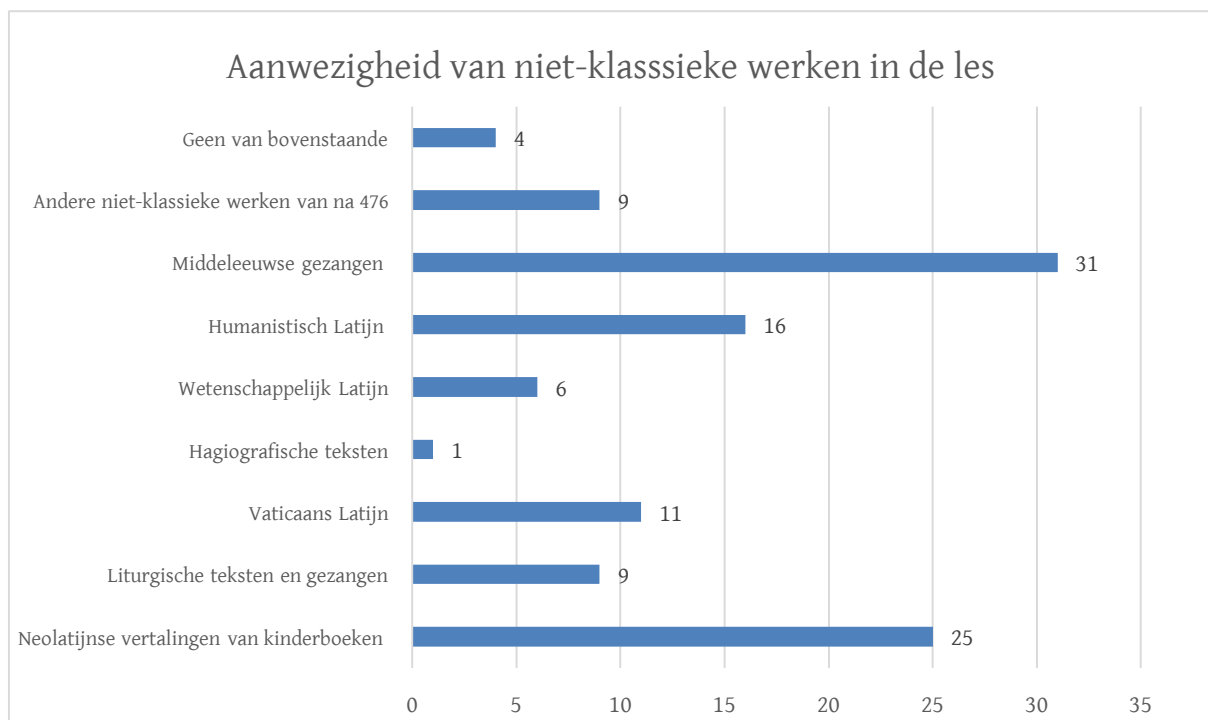
Voorts vindt ook de helft van de respondenten dat er (te) weinig kant-en-klaar materiaal over niet-klassieke teksten bestaat. Die mening staat in relatie met de geanalyseerde handboeken uit hoofdstuk zes. Daarin zagen we ook dat de niet-klassieke teksten veeleer naar de achtergrond verschuiven.

Een derde argument heeft te maken met het conservatisme van de canon: *in het vak Latijn moeten de leerlingen bovenal teksten lezen uit de klassieke periode*. Elf respondenten gaan hiermee akkoord wat

erop wijst dat toch 25% van de participanten aan deze vraag liever vasthouden aan de klassieke Latijnse literatuur.

Desalniettemin geven ook elf respondenten aan dat ze wel niet-klassieke teksten incorporeren in hun lessen. Om te toetsen welke soorten teksten dan gelezen worden, hebben we in de survey ook een vraag voorzien over de aanwezigheid van niet-klassieke werken in klascontext.

43 respondenten gaven een antwoord op welke van de volgende Latijnse werken van na 476 heeft u ooit al gelezen met uw leerlingen:



Tabel 49 Niet-klassieke werken die de respondenten al in klascontext gelezen hebben

Daaruit blijkt dat 27,7% van die respondenten al middeleeuwse gezangen zoals de *Carmina Burana* gelezen heeft in de klas. Op de tweede plaats strandt de categorie van de *Neolatijnse vertalingen van kinderboeken*. Hieronder vallen werken zoals *Harrius Potter*, *Jippus et Jannica*, *Miffa*, etc. Op de derde plaats vinden we werken in het humanistische Latijn, bijvoorbeeld van Erasmus.

De antwoorden op de vraag tonen toch aan dat niet-klassieke werken hun weg vinden naar de klas. Bovendien konden leerkrachten bij *andere niet-klassieke werken van na 476* speciëren welke ze effectief lezen. Er komen verschillende antwoorden uit de bus:

“een modern gedichtje, Rosa op Mia van Gorky”

“Dagboek van Everardus Bronchorstius”

“Fragmentje Desiderius Erasmus”

“Pico della Mirandola, De dignitate hominis”

“Boccaccio”

“Tapijt van Bayeux”

“Nuntii Latini”

“vicopaedia, YLE, ephemeris, eigen neolatijn, haiku's, ...”

De leerkrachten konden ook op een waardeschaal bij een andere vraag aanduiden hoeveel procent van de gelezen teksten in hun klas niet-klassiek zijn. Daarbij werd hen verteld dat de periode van 100 v. Chr. tot 200 n. Chr. door het onderzoek als klassiek werd beschouwd. Gemiddeld duiden de respondenten (N=41) aan dat 15,76% van de gelezen teksten (al dan niet in vertaling) in de klas niet-klassiek zijn.

Een mogelijke verklaring hiervoor is dat sommige leerkrachten naast de verplichtingen die het leerplan oplegt, toch nog iets anders willen aanreiken aan hun leerlingen dan enkel het Latijn uit de Oudheid, zo zegt ons ook tabel 44. Slechts vier respondenten geven te kennen dat ze geen werken van na 476 lezen in hun klas.

Of dat samenhangt met de leeftijd van de respondenten of met de onderwijskoepel waarin ze lesgeven, is moeilijk te achterhalen. De survey bereikte een doelgroep van 65 personen, maar die is te klein om uitspraken te doen over invloed van leeftijd en is ook niet evenredig verdeeld over de onderwijskoepels om daar representatieve conclusies over te trekken.

Op de vraag of er een overzicht van de Latijnse literatuur wordt gegeven in de lessen van de leerkrachten, kregen we uiteenlopende antwoorden op een totaal van 40 respondenten: *ja*, *nee* of *een beetje*. Bij die eerste categorie merken we dat de leerkrachten dat overzicht vooral aanbieden in de derde graad omdat de leerlingen op dat moment ook al meer notie hebben van de Latijnse literatuur op zich. Een enkele respondent zegt dat het zich vooral manifesteert binnenin het aspect van het recht omdat daar een duidelijke evolutie waar te nemen is en binnenin de nawerking van klassieke teksten.

Andere leerkrachten behandelen slechts kort het overzicht van de Latijnse literatuur. Sommigen doen het voor de volledigheid, anderen omdat het interessant is voor de leerlingen, nog anderen als er tijd voor is en een enkeling behandelt het overzicht omdat het handboek het aanbiedt.

De leerkrachten die geen schets geven van de volledige Latijnse literatuur, hebben daar verschillende redenen voor: tijdsgebrek, te weinig vertrouwd met die letterkunde, het is beter te focussen op de belangrijkste Latijnse literatuur (de klassieke canon, literatuur uit de Klassieke Oudheid), de leerkrachten hebben er zelf geen interesse in, de literatuur komt te weinig aan bod in

handboeken (beperkt materiaal) en staat ook niet in het leerplan. Die redenen stemmen dus grotendeels overeen met de resultaten uit tabel 46.

Ook hier is het weer moeilijk om de resultaten te koppelen aan een mogelijke invloed van leeftijd of onderwijskoepel, wegens de eerdergenoemde redenen.

Tot slot hebben we de deelnemende leerkrachten ook gevraagd naar hun top drie van de gehele Latijnse literatuur. Aan de hand daarvan kunnen we ook toetsen of leerkrachten zich vooral richten op werken en auteurs uit de Klassieke Oudheid, op andere periodes of op een mix.

Op de 42 antwoorden die we daarvoor hebben ontvangen, zien we dat er bij zes respondenten een of meerdere niet-klassieke auteurs aan bod komen: Rutilius Namatianus, Plautus (twee keer), Augustinus, Pico Mirandolensis, het humanistische en wetenschappelijke Latijn en het Neolatijn.

We moeten hierbij wel noteren dat niet alle respondenten een volledige top drie gegeven hebben en een enkele leerkracht heeft er zelfs Griekse literatuur bij betrokken. Daartegenover staan de respondenten die enkel literatuur uit de Klassieke Oudheid vermelden, sommigen zelfs enkel klassieke canonauteurs. Twee respondenten verklaren dat als volgt:

“De absolute top is nu eenmaal voorspelbaar, en heeft zijn positie verdiend.”

“Onmogelijke vraag, maar het zouden sowieso klassieke werken zijn.”

Conclusie

De twee vragen die in dit onderzoek centraal stonden, waren de volgende: *wat is de verhouding tussen klassieke (canon)teksten en niet-klassieke teksten in de handboeken voor het middelbare onderwijs Latijn in Vlaanderen?* en *Hoe staan leerkrachten tegenover het lezen van en het gebruik van klassieke en niet-klassieke teksten in handboeken en in eigen cursussen?*

Als we nu een concreet antwoord op formuleren op de eerste vraag, kunnen we stellen dat de relatieve verhouding in de actuele handboekenreeksen voor het middelbaar onderwijs Latijn in Vlaanderen duidelijk neigt naar een favorisering van de klassieke teksten. Globaal gezien zijn er veel meer klassieke teksten dan niet-klassieke teksten terug te vinden. Meestal grijpen de auteurs van de handboeken dan ook nog eens terug naar klassieke canonauteurs waardoor leerlingen vaak enkel met hen in contact komen.

Het feit dat de handboeken zoveel klassieke teksten aanbieden kan deels verklaard worden door de leerplannen. In de actuele leerplannen van de drie grootste onderwijskoepels in Vlaanderen (VVKSO, OVSG en GO!) zijn de verplichte auteurs bijna altijd klassieke canonauteurs. Het is dus logisch dat de handboeken daarop inspelen. Wat de keuzeruimte betreft, opteren sommige reeksen voor meer niet-klassieke teksten dan andere reeksen. Om het zo te stellen: er is geen enkele reeks die niet-klassieke teksten verbant uit de handboeken, maar het aanbod varieert sterk van handboek tot handboek en van jaar tot jaar.

Om op de tweede vraag van deze masterproef te antwoorden, hebben we in de online survey vier deelvragen vooropgesteld. Hieronder vatten we kort de resultaten daarvan samen:

De eerste vraag spitste zich toe op het begrip ‘klassiek’ en wat de respondenten daaronder begrijpen. Afgaand op de resultaten zien we dat het merendeel van de leerkrachten de Gouden Eeuw als dé klassieke periode van het Latijn zien, terwijl een paar er ook nog de Zilveren Latiniteit bijrekenen. Sowieso situeert het zich rond de Augusteïsche periode, een tijdspanne waarin we volgens tabel 1 ook veel canonauteurs terugvinden.

In verband met de waardering van het leerplan merken we dat de meeste respondenten tevreden zijn met de verplichte auteurs en werken. In het algemeen geven de respondenten de auteurs en de

werken een hoge score waaruit blijkt dat de canonauteurs een gevestigde waarde zijn. Toch zijn er enkele suggesties naar boven gekomen die een Neolatijnse aanpak zeker ook zouden appreciëren. Niettegenstaande staat dit lichtelijk in contrast met het effectieve aanbod van Neolatijnse auteurs en teksten. Op een totaal van 41 respondenten voor die vraag stagneert de gemiddelde aanwezigheid van niet-klassieke teksten op slechts 15,76%.

De keuzevrijheid wordt ook als veeleer 'groot' ervaren door de respondenten. In de tweede graad wordt dat gekenmerkt door een gemiddelde van 3,86 op 5, terwijl dat in de derde graad zelfs 4,21 is. Soms argumenteren de respondenten wel dat de handboeken hun vrijheid deels inperken, maar de appreciatie van de handboeken kent zelf een positief gemiddelde.

Uiteindelijk lijkt de strijd tussen klassieke en niet-klassieke teksten duidelijk af te stevenen op een overwinning voor de teksten uit de klassieke periode, zoals de respondenten ook ervaren. De resultaten van de survey bevestigen veeleer het werkingsprincipe van de canon, meerbepaald zijn conservatisme. De klassieke teksten houden goed stand, deels door de leerplannen en de handboeken, maar deels ook door de appreciatie van de canon door de respondenten.

Kort gezegd kunnen we de tweede onderzoeksvraag bundelen in een antwoord. Leerkrachten staan vaak positief tegenover het gebruik van zowel klassieke als niet-klassieke teksten in de klas. Sommigen onder hen hangen meer vast aan de canon, terwijl andere respondenten meer Neolatijn willen lezen in de klas om zo aan te tonen dat het Latijn een lange geschiedenis kent. Bepaalde aspecten van het leerplan in de derde graad lenen zich er ook toe om meer niet-klassieke teksten te hanteren en om die evolutie van het Latijn aan te tonen.

Toch hebben we in deze masterproef geen sluitende conclusies kunnen trekken over invloed van verschillende variabelen op de antwoorden van de survey zoals leeftijd en onderwijskoepel. De respondenten waren daarvoor niet evenredig verdeeld en de enquête had te weinig antwoorden om representatieve conclusies te kunnen trekken voor het middelbare onderwijs van heel Vlaanderen. Daarom zou in toekomstig onderzoek geopteerd kunnen worden voor een andere aanpak waarbij een aantal respondenten per onderwijskoepel wordt vastgelegd. Als er dan ook rekening gehouden wordt met een goede verspreiding op het vlak van leeftijd en gra(a)d(en) waarin de respondent lesgeeft, kan er een face-to-face onderzoek plaatsvinden. Daarin zou de onderzoeker diepgaander kunnen peilen naar de houding tegenover en het gebruik van niet-klassieke teksten in klascontext.

Bibliografie

- Ackerman, J., Cool, W., & Gyselinck, W. (2013). *Pegasus 3: bronnenboek*. Kalmthout: Pelckmans.
- Ackerman, J., De Paep, L., & Gyselinck, W. (2012). *Pegasus 2: leerwerkboek*. Kalmthout: Pelckmans.
- Ackerman, J., De Paep, L., & Hillewaere, M. (2011). *Pegasus 1: leerwerkboek: klassieke studiën voor het 1ste jaar S.O.* Kapellen: Pelckmans.
- Ackerman, J., & Hillewaere, M. (2014). *Pegasus 4: bronnenboek*. Kapellen: Pelckmans.
- Aerts, R., van der Auwera, N., van Uytvanck, M., & Wauters, T. (2010). *Ludi 2: leerwerkboek*. Kapellen: Pelckmans.
- Aerts, R., Van Der Auwera, N., & Wauters, T. (2014). *Ludi 1: leerwerkboek*. Kapellen: Pelckmans.
- AKOV (s.d.). *Curriculum. Eindtermen, ontwikkelingsdoelen, basiscompetenties en doelen beroepsgerichte vorming*. Geraadpleegd op 8 maart 2016 via <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/index.htm>
- AKOV (s.d.). *Secundair onderwijs - Eerste graad - Algemene uitgangspunten van de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor de eerste graad*. Geraadpleegd op 8 maart 2016 via <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/eerste-graad/algemene-uitgangspunten/index.htm>
- Altieri, C. (1990). *Canons and consequences: reflections on the ethical force of imaginative ideals*. Evanston (Ill.): Northwestern university press.
- Blomme, G., De Vuyst, L., Faes, P. (2008). *Sine Ira et Studio*. Mechelen: Plantyn.
- Blomme, G., Dreesen, H., Faes, P. (2015). *Scrinium: Dulces Musae B: leesboek*. Mechelen: Wolters Plantyn.
- Bloom, H. (1995). *The Western canon: the books and school of the ages*. London: MacMillan.
- Bourgeois, M., De Smedt, H., & Detienne, M. (2011). *Vestibulum: leesboek*. Mechelen: Plantyn.
- Brams, J., Decock, K., Geerts, W. (2013). *Pharos 3: leerboek*. Wommelgem: Van In.
- Brams, J., Geerts, W., & Hulstaert, K. (2012). *Pharos 2: leerboek*. Wommelgem: Van In.
- Brams, J., Geerts, W., & Lammens, E. (2011). *Pharos 1: leerboek*. Wommelgem: Van In.
- Buyse, K., Elsen, P., & Hillewaere, M. (1999). *Poetica*. Kapellen: Pelckmans.

- Clackson, J., & Horrocks, G. C. (2007). *The Blackwell history of the Latin language*. Malden, MA: Blackwell.
- Coghe, R. Frits, Panhuis, D., & Vermeersch, R. (2006). *Tolle, lege: Latijn voor het eerste jaar van alle onderwijsnetten. 1: Leerboek*. Antwerpen: De Boeck.
- Coghe, R. Frits, Panhuis, D., & Vermeersch, R. (2007). *Tolle, lege: Latijn voor het tweede jaar. 2: Werkboek*. Antwerpen: De Boeck.
- Conte, G. Biagio, Solodow, J. B., & Fowler, D. (1999). *Latin literature: a history*. Baltimore (Md.): Johns Hopkins university press.
- Cornière, J. (2012). *Atrium: leesboek*. Mechelen: Plantyn.
- De Boeck (s.d.). *Forum: oude talen in een nieuw kleedje*. Geraadpleegd op 26 maart 2016 via http://secundair.deboeck.com/collections/70382_2_70364/forum.html
- De Boeck (s.d.). *Tolle, lege*. Geraadpleegd op 26 maart 2016 via http://secundair.deboeck.com/collections/70256_2_70364/tolle-lege.html
- De Neubourg, L., Mens, A., & Ackerman, J. (2011). *Phoenix. 5: Auteurs*. Kapellen: Pelckmans.
- Decombel, G., De Smedt, H., & De Vuyst, L. (2013). *Tablinum: leesboek*. Mechelen: Plantyn.
- De Vuyst, L. (2014a). *Peristylum A: leesboek*. Mechelen: Plantyn.
- De Vuyst, L. (2014b). *Peristylum B: Leesboek*. Mechelen: Plantyn.
- Doffemont, K. (2012). Redactioneel. *Prora*, 17(4), 1.
- Elsner, K. (1982). Kanon und Kontinuität. *Der Altsprachliche Unterricht*, 25(2), 91-94.
- Gellius, A. (1927). *Noctes Atticae*, 3 vols. *Loeb edition*. GP Putnam's Sons, New York, 1928.
- Gerbrandy, P. (2007). *Het feest van Saturnus: de literatuur van het heidense Rome*. Amsterdam: Athenaeum-Polak en Van Genneep.
- GO! (2008a). *A-stroom 1e graad. Keuzegedeelte en basisoptie Grieks-Latijn en Latijn. AV Latijn. Leerplan algemeen secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://pro.g-o.be/blog/documents/2008-003.pdf>
- GO! (2008b). *AV Latijn 2° graad. Leerplan algemeen secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://pro.g-o.be/blog/documents/2008-015.pdf>
- GO! (2008c). *AV Latijn 3° graad. Leerplan algemeen secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://pro.g-o.be/blog/documents/2008-023.pdf>

- GO! (s.d.). *Leerplannen en lessentabellen secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 8 maart 2016 via <http://pro.g-o.be/pedagogische-begeleiding/secundair-onderwijs/leerplannen-en-lessentabellen-secundair-onderwijs>
- Harrison, S. (2005). *A companion to Latin literature*. Oxford: Blackwell.
- Hunink, V. J. C. (2006). *Waarom Homerus en Vergilius lezen? Over de klassieke canon*.
- IJsewijn, J. (1977). *Companion to neo-Latin studies*. Amsterdam: North-Holland Pub. Co.
- Kaiser, G. R., & Matuschek, S. (2001). *Begründungen und Funktionen des Kanons: Beiträge aus der Literatur- und Kunstwissenschaft, Philosophie und Theologie* (Vol. 9). C. Winter.
- KANTL (s.d.). *Doel*. Geraadpleegd op 14 januari 2016 via <http://litterairecanon.be/over/doel>
- KANTL (s.d.). *Keuzecriteria*. Geraadpleegd op 14 januari 2016 via <http://litterairecanon.be/over/keuzecriteria>
- Kennes, K. (2013). *Forum 3: leerwerkboek*. Antwerpen: De Boeck.
- Kenney, E. J., & Clausen, W. (1982). *The Cambridge history of classical literature. 2 : Latin literature*. Cambridge: Cambridge university press.
- Kentane, G., De Vuyst, L., Lehembre, D., & Roelandts, S. (2004). *Nulla poena sine lege*. Mechelen: Wolters Plantyn.
- Kermode, F., Hartman, G., & Alter, R. (2004). *Pleasure and change: the aesthetics of canon*. Oxford: Oxford university press.
- Lauter, P. (1991). *Canons and contexts*. New York (N.Y.): Oxford university press.
- Meiser, G. (2006). *Historische Laut- und Formenlehre der lateinischen Sprache*. 2. Aufl. Darmstadt: WBG.
- Modern Language Association of America (MLA). (2016). *About the MLA*. Geraadpleegd op 15 januari 2016 via <https://www.mla.org/About-Us/About-the-MLA>
- Mortelmans, D. (2013). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. 4e, herz. dr. Leuven: Acco.
- Mottart, A. (2003). *Over het belang van de canon. Een pleidooi voor literatuuronderwijs in de contact zone*. Geraadpleegd op 14 januari 2016 via http://www.dbnl.org/tekst/_tsj001200301_01/_tsj001200301_01_0004.php
- Muller, F., Thiel, J. H., & den Boer, W. (2001). *Koenen woordenboek Grieks-Nederlands*. 11e dr. Utrecht: Koenen woordenboeken.

- Nicolaas, M., Vanhooren, S., & Taalunie, N. (2008). *Het literatuuronderwijs in Nederland en Vlaanderen. Een stand van zaken.*
- NRC Handelsblad (2014, 20 december). *Latijn bleef tot in de 18de eeuw in zwang: 6 feiten.* Geraadpleegd op 5 mei 2016 via <http://www.nrc.nl/handelsblad/2014/12/20/latijn-bleef-tot-in-de-18de-eeuw-in-zwang-6-feite-1452665>
- OVSG (2004). *AV Klassieke studiën en AV Latijn 1^{ste} graad. Leerplan algemeen secundair onderwijs.* Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://www.ovsg.be/ovsg-leerplannen/data/secundair-onderwijs/av-klassieke-studien-latijn-o-2-2004-015.doc>
- OVSG (2006a). *AV Latijn 2^e graad. Leerplan algemeen secundair onderwijs.* Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://www.ovsg.be/ovsg-leerplannen/data/secundair-onderwijs/av-latijn-o-2-2006-125.doc>
- OVSG (2006b). *AV Latijn 3^e graad. Leerplan algemeen secundair onderwijs.* Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://www.ovsg.be/ovsg-leerplannen/data/secundair-onderwijs/av-latijn-o-2-2006-155.doc>
- OVSG (s.d.). *Leerplannen secundair onderwijs.* Geraadpleegd op 8 maart 2016 via <http://www.ovsg.be/leerplannen/secundair-onderwijs>
- Pelckmans (2014). *Pegasus 4. Latijn anno 2014.* Geraadpleegd op 26 maart 2016 via https://issuu.com/pelckmans/docs/pegasus_2014?e=4736008/13780191
- Pelckmans (s.d.). *Pegasus.* Geraadpleegd op 26 maart 2016 via <https://www.pelckmans.be/educatief/secundair-onderwijs/klassieke-talen/pegasus.html>
- Pelckmans (s.d.). *Phoenix.* Geraadpleegd op 26 maart 2016 via <https://www.pelckmans.be/educatief/secundair-onderwijs/klassieke-talen/phoenix.html>
- Pelgrom, E. (1995). Zo goed als klassiek. In *Zo goed als klassiek: bijdragen aan het gelijknamige symposium, gehouden 14 december 1994 aan de Katholieke Universiteit Brabant* (p. 16). NBD Biblion Publishers.
- Quintilianus, M. Fabius, & Gerbrandy, P. (2001). *De opleiding tot redenaar.* 1e dr., 2e dr. Groningen: Historische uitgeverij.
- Quintilianus, M. Fabius, & Löbl, R. (1966). *Institutio oratoria.* 2. Aufl. Frankfurt a. M.: Diesterweg.
- Rosén, H. (1999). *Latine loqui: trends and directions in the crystallization of classical Latin.* München: Fink.

- Sacré, D., & Van Houdt, T. (2013). *"Nec scire nefas": nieuwe bijdragen over Neolatijn voor het onderwijs*. Amersfoort: Florivallis.
- Schram, D. (2003). *Canonisering als literair handelen en onderzoeksobject*. Geraadpleegd op 14 januari 2016 via http://www.dbnl.org/tekst/_tsj001200301_01/_tsj001200301_01_0003.php
- Steyaert, V., Vandendriesche, K., & De Smet, J. (2012). *Forum 2: Leerwerkboek*. Kapellen: Pelckmans.
- Steyaert, V., Vandendriesche, K., De Smet, J., Carels, R., Van Nieuwenhove, T., Verberckmoes, K., & Serlet, K. (2011). *Forum 1: Leerwerkboek*. Berchem: De Boeck.
- Stienaers, D., & Van de Moortel, J. (2015). *Ars legendi scrinium: dulces musae* A. Deurne: Plantyn.
- Tenorth, H. E. (1999). Antike im Kanon: Vertraute HerkunftVerstorende Gegenwart. Erwartungen eines Erziehungswissenschaftlers an die Alten Sprachen. *Gymnasium*, 106(5), 385-404.
- The Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (OHCHR). (s.d.). *About the Universal Declaration of Human Rights Translation Project*. Geraadpleegd op 28 maart 2016 via <http://www.ohchr.org/en/udhr/pages/introduction.aspx>
- Uitgeverij Verloren (s.d.). *Lampas. Tijdschrift voor classici*. Geraadpleegd op 17 april 2016 via <https://www.verloren.nl/lampas>
- Van Dale, J. H. (2016). Groot woordenboek der Nederlandse taal.
- Van Dolen, H. L., & Fens, K. (2000). *De klassieke canon*. Amsterdam: Ambo.
- Van Hooff, A. (2010). Finis coronet opus. Lectuur in de eindfase. *Prora*, 15(4), 14-16.
- Van In (s.d.). *Pharos 2*. Geraadpleegd op 26 maart 2016 via <http://www.vanin.be/nl/secundair-onderwijs/latijn/pharos/pharos-2>
- Van Rees, C. J. (1985). Consensusvorming in de literatuurkritiek. In *De regels van de smaak* (pp. 59-85). Joost Nijsen Amsterdam.
- Vegt, A. van der (2008). *De canon in het onderwijs. Een nulmeting*.
- Verdoolaege, R., Devleeschouwer, L., & Janssens, C. (1994). *Ascensus voor het vierde jaar. Deel A*. Oostmalle: De Sikkel.
- Verdoolaege, R., Devleeschouwer, L., & Janssens, C. (2001). *Ascensus voor het vierde jaar. Deel B*. Oostmalle: De Sikkel.
- Verdoolaege, R., Vandermeulen, L., & Janssens, C. (1993). *Ascensus: voor het derde jaar*. Oostmalle: De Sikkel.

- Verreth, H. (2003). Het beeld van de oudheid in de handboeken Latijn en Grieks. *Kleio: tijdschrift voor oude talen en antieke cultuur*, 32(3), 127-135.
- V.L.O.T. vzw. (s.d.). *Voorstelling*. Geraadpleegd op 17 april 2016 via <http://www.vlot-vzw.be/vereniging/voorstelling/index.html>
- Vöhler, M. (2002). Begründungen und Funktionen des Kanons. *Forum Classicum*, 45(3), 219-220.
- VVKSO (2011). *Klassieke studiën. Latijn-Grieks. Eerste graad. Pedagogisch-didactische wenken. Leerplan algemeen secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/bijlage/KLassieke%20studien-Latijn-Grieks-servicedocument-2011-001.pdf>
- VVKSO (2013). *Grieks-Latijn. Tweede graad. Leerplan algemeen secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Latijn-Grieks-2013-002.pdf>
- VVKSO (2015). *Grieks-Latijn. Derde graad ASO. Leerplan algemeen secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 10 oktober 2015 via <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Grieks-Latijn-2015-002.pdf>
- VVKSO (s.d.). *Curriculum secundair onderwijs. Onze lessentabellen*. Geraadpleegd op 8 maart 2016 via <http://ond.vvkso-ict.com/lele/lessentabellen.asp>
- Wauters, T. (2005). Neolatijn in het secundair onderwijs: een vergeten discipline. Een stand van zaken en pleidooi. *Prora*, 10(1), 4-11.

Appendices

1. Analyse handboeken

	Klassieke werken	Niet- klassieke werken	Vertaalde klassieke werken	Vertaalde niet- klassieke werken	Vertaalde werken uit het Grieks	Zelf- geschreven werken	Aan- gepaste werken	Totaal aantal ≠ werken
Ascensus 3	3	0	3	0	0	0	0	3
Ascensus 4	8	0	8	0	0	0	0	8
Vestibulum	0	0	0	0	0	0	2	2
Atrium	0	0	0	0	1	0	3	4
Tablinum	4	3	4	0	2	1	2	15
Peristylum A	3	0	3	1	2	0	0	8
Peristylum B	3	2	13	1	2	0	0	19
Dulces	2	2	2	2	3	0	0	8
Musae A								
Dulces	9	2	5	2	5	0	0	16
Musae B								
Nulla Poena	4	5	2	0	0	0	0	11
Sine Lege								
Sine Ira Et Studio	3	0	2	0	2	0	0	7
Forum 1	2	3	3	2	1	9	9	24
Forum 2	8	8	8	9	0	4	37	59
Forum 3	24	26	3	1	1	0	31	81
Ludi 1	3	1	9	1	1	0	21	27
Ludi 2	2	1	20	4	5	0	22	45

Pegasus 1	0	0	0	0	0	12	15	27
Pegasus 2	0	0	0	0	0	3	14	17
Pegasus 3	1	3	0	0	0	0	29	33
Pegasus 4	4	0	12	0	0	0	0	12
Pharos 1	0	0	11	0	0	9	0	20
Pharos 2	0	0	7	3	0	13	8	30
Pharos 3	2	0	6	4	0	0	19	30
Phoenix 5	9	0	0	0	0	0	0	9
Poëtica	14	21	7	3	0	0	0	42
Tolle, lege 1	0	0	1	0	2	1	31	36
Tolle, lege 2	0	0	0	0	0	1	18	19

2. Online survey: actuele tendensen in schoolcanon Latijn

Welkom!

Ik stel mezelf eerst even voor: Liselotte Parmentier, masterstudente Taal- en Letterkunde: Frans-Latijn aan de Universiteit Gent. Momenteel werk ik aan mijn masterscriptie waarin ik de werking van de schoolcanon Latijn in Vlaanderen onderzoek.

Indien u een leerkracht Latijn uit de tweede of derde graad bent, nodig ik u graag uit deze enquête in te vullen. Ik wil namelijk polsen naar uw ideeën over die schoolcanon. Door middel van waardeschalen, meerkeuze of open vragen peil ik naar uw mening, waardering of appreciatie voor de auteurs en teksten die u leest in de tweede en/of derde graad. De vragenlijst neemt ongeveer 10 à 15 minuten in beslag. Eens gestart, blijft de survey gedurende twee weken online voor aanpassingen en aanvullingen.

Uw antwoorden in deze enquête worden uiterst vertrouwelijk en anoniem verwerkt. De gegevens gebruik ik enkel voor de onderzoeksdoeleinden van de masterscriptie. Voor vragen betreffende het onderzoek of de vragenlijst, gelieve contact op te nemen via Liselotte.Parmentier@UGent.be.

Ik dank u voor uw deelname!

Stemt u ermee in dat uw antwoorden anoniem verwerkt en gebruikt worden in het kader van mijn onderzoek?

- ☐ Akkoord (1)
- ☐ Niet akkoord (2)

If Niet akkoord Is Selected, Then Skip To End of Survey

Geslacht:

- ☐ Man (1)
- ☐ Vrouw (2)

Leeftijd:

- ☐ 21-30 (1)
- ☐ 31-40 (2)
- ☐ 41-50 (3)
- ☐ 50+ (4)

Instelling waar u uw diploma heeft behaald:

- ☐ Katholieke Universiteit Leuven (1)
- ☐ Universiteit Gent (2)
- ☐ Vrije Universiteit Brussel (3)
- ☐ Hogeschool (4)
- ☐ Andere: (5) _____

Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft:

- ☐ Gemeenschapsonderwijs (GO!) (1)
- ☐ Katholiek Vlaams Onderwijs (VVKSO) (2)
- ☐ Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) (3)

Niveau(s) waarin u lesgeeft:

- ☐ Eerste graad (1)
- ☐ Derde jaar (2)
- ☐ Vierde jaar (3)
- ☐ Vijfde jaar (4)
- ☐ Zesde jaar (5)

Welk(e) vak(ken) geeft u naast Latijn?

- ☐ Grieks (1)
- ☐ Geen (2)
- ☐ Andere: (3) _____

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected

Welke methode/cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad?

- ☐ Tablinum (Ars Legendi) (1)
- ☐ Peristylum A en/of B (Ars Legendi) (2)
- ☐ Pegasus 3 (3)
- ☐ Pegasus 4 (4)
- ☐ Forum 3 (5)
- ☐ Pharos 3 (6)
- ☐ Eigen cursus (7)
- ☐ Andere: (8) _____

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Welke methode/cursus gebruikt u in de klas in de derde graad?

- ☐ Dulces Musae A en/of B (Ars Legendi) (1)
☐ Phoenix 5 (2)
☐ Poetica (3)
☐ Nulla poena sine lege (Romeins recht - Ars Legendi) (4)
☐ Sine ira et studio (Historiografie - Ars Legendi) (5)
☐ Eigen cursus (6)
☐ Andere: (7) _____

Wanneer situeert u de periode van het zuivere Klassiek Latijn?

- ☐ 1° eeuw v. Chr. – 1° eeuw n. Chr. (1)
☐ 1° eeuw v. Chr. – 2° eeuw n. Chr. (2)
☐ 1° eeuw n. Chr. – 2° eeuw n. Chr. (3)

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected And Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected And Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected

Geef uw waardering over de auteurs/werken die het leerplan voor de tweede graad oplegt, waarbij u aangeeft of u de verplichte auteur/het werk al dan niet een goede keuze vindt.

	1 (slechte keuze) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (goede keuze) (5)
Caesar (<i>De Bello Gallico</i> <i>De Bello Civili</i> <i>De Bello Alexandrino</i>) (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Ovidius (<i>Metamorphoses</i>) (2)	☐	☐	☐	☐	☐
Sallustius (<i>De Coniuratione Catilinae</i> <i>De Bello Iugurthino</i>) (3)	☐	☐	☐	☐	☐
Cicero (<i>Epistulae</i>) (4)	☐	☐	☐	☐	☐
Vergilius (<i>Bucolica</i> – <i>Georgica</i>) (5)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected And Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected And Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected

Hoe kan u deze waardering in verband met de opgelegde auteurs en werken in het leerplan motiveren?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected
Welke auteurs leest u met uw leerlingen, naast de door het leerplan opgelegde auteurs/werken:

- ☐ Aulus Gellius (1)
- ☐ Cornelius Nepos (2)
- ☐ Plinius Minor (3)
- ☐ Petronius (4)
- ☐ Plautus (5)
- ☐ Geen (6)
- ☐ Andere: (7) _____

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected
Hoe motiveert u deze keuze?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected
Welke auteurs verdienen volgens u meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen en/of handboeken?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected

Geef uw waardering over de auteurs die het leerplan oplegt voor het tweede leerjaar van de tweede graad, waarbij u aangeeft of u de verplichte auteur al dan niet een goeie keuze vindt.

	1 (slechte keuze) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (goede keuze) (5)
Caesar (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Ovidius (2)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected

Hoe kan u deze waardering in verband met de opgelegde auteurs motiveren?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected

Welke auteurs leest u met uw leerlingen, naast de door het leerplan opgelegde auteurs:

- ☐ Plinius Minor (1)
- ☐ Sallustius (2)
- ☐ Cornelius Nepos (3)
- ☐ Phaedrus (4)
- ☐ Geen (5)
- ☐ Andere: (6) _____

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected

Hoe motiveert u deze keuze?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected

Welke auteurs verdienen volgens u meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen en/of handboeken?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected

Vindt u dat het tekstaanbod in de handboeken van het eerste leerjaar van de tweede graad genoeg authentieke teksten omvat of niet? Zou u meer of minder authentieke teksten willen lezen in het derde jaar?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected

In welke mate gaat u in op de historische of literaire context van authentieke of bijna authentieke teksten die u mogelijk in het 3e jaar leest (bv. Petronius of middeleeuwse teksten)?

[open vraag]

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected And Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected And Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected
 Geef uw waardering over de verplichte auteurs/werken die het leerplan voor de tweede graad oplegt, waarbij u aangeeft of u de verplichte auteur/het werk al dan niet een goede keuze vindt.

	1 (slechte keuze) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (goede keuze) (5)
Caesar (De Bello Gallico De Bello Civili De Bello Alexandrino) (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Ovidius (Metamorphoses) (2)	☐	☐	☐	☐	☐
Sallustius (De Coniuratione Catilinae De Bello Iugurthino) (3)	☐	☐	☐	☐	☐
Cicero (Epistulae) (4)	☐	☐	☐	☐	☐
Vergilius (Bucolica – Georgica) (5)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected
 Hoe kan u deze waardering in verband met de opgelegde auteurs/werken motiveren?
 [open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected
 Welke auteurs verdienen volgens u meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen en/of handboeken?
 [open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected
Geef uw waardering over de auteurs/werken die het leerplan voor de derde graad oplegt, waarbij u aangeeft of u de verplichte auteur/het werk al dan niet een goeie keuze vindt.

	1 (slechte keuze) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (goede keuze) (5)
Vergilius (<i>Aeneis</i>) (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Tacitus (<i>Annales - Historiae</i>) (2)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected
Hoe kan u deze waardering in verband met de opgelegde auteurs/werken in het leerplan motiveren?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected
Naast de verplichte auteurs legt het leerplan ook zes aspecten op. Welke van de volgende door het leerplan gesuggereerde auteurs komen in uw lessen aan bod?

- ☐ Cato (1)
- ☐ Catullus (2)
- ☐ Cicero (3)
- ☐ Gaius (4)
- ☐ Horatius (5)
- ☐ Janus Secundus (6)
- ☐ Martialis (7)
- ☐ Phaedrus (8)
- ☐ Plinius (9)
- ☐ Propertius (10)
- ☐ Seneca (11)
- ☐ Sulpicia (12)
- ☐ Ulpianus (13)
- ☐ Varro (14)
- ☐ Geen van bovenstaande (15)

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected
Hoe motiveert u deze keuze?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected Binnen welk aspect biedt u de meeste niet-klassieke teksten aan? Hoe motiveert u dit?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Gemeenschapsonderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected Welke auteurs verdienen volgens u meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Geef uw waardering over de auteurs/werken die het leerplan voor de derde graad oplegt, waarbij u aangeeft of u de verplichte auteur/werk al dan niet een goeie keuze vindt.

	1 (slechte keuze) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (goede keuze) (5)
Vergilius (<i>Aeneis</i>) (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Tacitus (<i>Annales - Historiae</i>) (2)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Hoe kan u deze waardering in verband met de opgelegde auteurs/werken in het leerplan motiveren?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Naast de verplichte auteurs legt het leerplan ook zes aspecten op. Welke van de volgende door het leerplan gesuggereerde auteurs komen in uw lessen aan bod?

- ☐ Augustinus (1)
- ☐ Catullus (2)
- ☐ Cicero (3)
- ☐ Erasmus (4)
- ☐ Gellius (5)
- ☐ Horatius (6)
- ☐ Iustinianus (7)
- ☐ Janus Secundus (8)
- ☐ Justus Lipsius (9)
- ☐ Livius (10)
- ☐ Lucretius (11)
- ☐ Martialis (12)
- ☐ Ovidius (13)
- ☐ Seneca (14)
- ☐ Suetonius (15)
- ☐ Geen van bovenstaande (16)

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Hoe motiveert u deze keuze?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Binnen welk aspect biedt u de meeste niet-klassieke teksten aan? Hoe motiveert u dit?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Katholiek Vlaams Onderwijs Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Welke auteurs verdienen meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen?

[open vraag]

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Click to write Choice 3 Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected
Geef uw waardering over de auteurs die het leerplan voor de derde graad oplegt, waarbij u aangeeft of u de verplichte auteur/werk al dan niet een goeie keuze vindt.

	1 (slechte keuze) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (goede keuze) (5)
Vergilius (<i>Aeneis</i>) (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Tacitus (<i>Annales - Historiae</i>) (2)	☐	☐	☐	☐	☐
Plautus (Indien niet aan bod gekomen in 2 ^e graad) (3)	☐	☐	☐	☐	☐
Terentius (Indien niet aan bod gekomen in 2 ^e graad) (4)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Hoe kan u deze waardering in verband met de opgelegde auteurs in het leerplan motiveren?

[open vraag]

Answer If Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Naast de verplichte auteurs legt het leerplan ook zes aspecten op. Welke van de volgende door het leerplan gesuggereerde auteurs komen in uw lessen aan bod?

- ☐ Catullus (1)
- ☐ Cicero (2)
- ☐ Erasmus (3)
- ☐ Heinsius (4)
- ☐ Horatius (5)
- ☐ Hugo de Groot (6)
- ☐ Iuvenalis (7)
- ☐ Iustus Lipsius (8)
- ☐ Iustinianus (9)
- ☐ Lucretius (10)
- ☐ Martialis (11)
- ☐ Ovidius (12)
- ☐ Persius (13)
- ☐ Plautus (14)
- ☐ Plinius Minor (15)
- ☐ Propertius (16)
- ☐ Scaliger (17)
- ☐ Seneca (18)
- ☐ Terentius (19)
- ☐ Tibullus (20)
- ☐ Vossius (21)
- ☐ Geen van bovenstaande (22)

Answer If Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Hoe motiveert u deze keuze?

[open vraag]

Answer If Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Binnen welk aspect biedt u de meeste niet-klassieke teksten aan? Hoe motiveert u dit?

[open vraag]

Answer If Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Onderwijkskoepel(s) waarin u lesgeeft: Onderwijs Van Steden en Gemeenten (OVSG) Is Selected And Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Welke auteurs verdienen volgens u meer aandacht dan ze momenteel krijgen in leerplannen?

[open vraag]

Answer If Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Eigen cursus Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Eigen cursus Is Selected

Welke aanpak geniet uw voorkeur wanneer u teksten selecteert voor een eigen cursus?

- ☐ Ik hanteer een thematische indeling (bv. eerst een waaier van auteurs/teksten over de liefde, vervolgens over de dood, ...). (1)
- ☐ Ik presenteer de teksten volgens auteur (bv. eerst alle teksten van Horatius, dan die van Catullus, ...). (2)
- ☐ Ik presenteer de teksten volgens genre/aspect. (3)
- ☐ Ik hanteer een mengvorm: (4) _____

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected

Vindt u dat het leerplan genoeg keuzevrijheid biedt in verband met auteurs en teksten?

	1 (weinig vrijheid) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (veel vrijheid) (5)
Keuzevrijheid in de tweede graad (1)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Vindt u dat het leerplan genoeg keuzevrijheid biedt in verband met auteurs en teksten?

	1 (weinig vrijheid) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (veel vrijheid) (5)
Keuzevrijheid in de derde graad (1)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Tablinum (Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Pegasus 3 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Forum 3 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Peristylum A en/of B (Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Pegasus 4 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Pharos 3 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Dulces Musae A en/of B (Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Phoenix 5 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Poetica Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Nulla poena sine lege (Romeins recht - Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Sine ira et studio (Historiografie - Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Andere: Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Andere: Is Selected

In welke mate bent u tevreden over het actuele aanbod in handboeken Latijn op het vlak van auteurs en authentieke teksten?

	1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	
Niet tevreden (1)	☐	☐	☐	☐	☐	Heel tevreden (2)

Answer If Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Tablinum (Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Pegasus 3 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Forum 3 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Peristylum A en/of B (Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Pegasus 4 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Pharos 3 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Dulces Musae A en/of B (Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Phoenix 5 Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Poetica Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Nulla poena sine lege (Romeins recht - Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Sine ira et studio (Historiografie - Ars Legendi) Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Andere: Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Andere: Is Selected

Motiveer uw antwoord, ook door te refereren naar het handboek dat u gebruikt en in welk leerjaar u het gebruikt.

[open vraag]

Answer If Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Eigen cursus Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Eigen cursus Is Selected

Wat is de reden waarom u geen of slechts gedeeltelijk een handboek gebruikt?

- ☐ De handboeken zijn te duur. (1)
- ☐ Er bestaat geen actueel materiaal dat aansluit bij mijn leerplan. (2)
- ☐ De keuze van auteurs en teksten in handboeken strookt niet met mijn voorkeur. (3)
- ☐ De didactische aanpak van de handboeken bevalt me niet. (4)
- ☐ Andere: (5) _____

Answer If Niveau(s) waarin u lesgeeft: Derde jaar Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vierde jaar Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Vijfde jaar Is Selected Or Niveau(s) waarin u lesgeeft: Zesde jaar Is Selected

Wat zijn voor u de voornaamste beweegredenen om een tekst te selecteren voor lectuur in uw klas?

	1 (niet belangr ijk) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (heel belangr ijk) (5)
Het is een tekst met grote nawerking in verschillende domeinen (muziek, theater, kunst, ...) (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Het is een klassieke tekst die tot de traditionele canon behoort. (2)	☐	☐	☐	☐	☐
De tekst is gemakkelijk te actualiseren. (3)	☐	☐	☐	☐	☐
De tekst past binnenin de leefwereld van de leerlingen. (4)	☐	☐	☐	☐	☐
Ik heb de tekst zelf gelezen op de middelbare school. (5)	☐	☐	☐	☐	☐
De moeilijkheidsgraad van de tekst past bij het niveau van de leerlingen. (6)	☐	☐	☐	☐	☐
Ik wil de leerlingen laten kennismaken met een breed gamma uit de Latijnse literatuur. (7)	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben goed met de tekst vertrouwd en heb er in de loop der jaren veel lesmateriaal over ontwikkeld. (8)	☐	☐	☐	☐	☐
De tekst is voor mezelf betekenisvol en ik wil mijn enthousiasme overbrengen op de leerlingen. (9)	☐	☐	☐	☐	☐
De tekst belicht andere aspecten van de Romeinse cultuur dan diegene die gewoonlijk in de lessen aan bod komen. (10)	☐	☐	☐	☐	☐
De tekst leent zich ertoe om welbepaalde grammaticale fenomenen aan te leren of te herhalen. (11)	☐	☐	☐	☐	☐

Answer If Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de tweede graad? Eigen cursus Is Selected Or Welke methode/ cursus gebruikt u in de klas in de derde graad? Eigen cursus Is Selected

Leest u ook teksten die volgens u tot de niet-klassieke periode behoren? Waar heeft u inspiratie opgedaan voor het lezen van deze teksten?

- ☐ Opleiding (1)
- ☐ Nascholing (2)
- ☐ Eigen lectuur (3)

- ☐ Andere: (4) _____
- ☐ Ik lees geen niet-klassieke teksten. (5)

Geef op de volgende waardeschaal bij benadering aan hoeveel % van de gelezen teksten in uw klas niet-klassiek Latijnse teksten zijn. Dit wil zeggen, teksten die niet dateren uit de periode van 100 v. Chr. tot 200 n. Chr.

_____ % niet-klassieke teksten (1)

Duid uw mening aan in verband met volgende stellingen.

	1 (helemaal niet akkoord) (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (helemaal akkoord) (5)
Ik vind het logisch dat de leerlingen ook Latijnse teksten in vertaling lezen als ze daardoor met meer auteurs en teksten in contact komen. (1)	☐	☐	☐	☐	☐
Het is belangrijk de leerlingen de evolutie van het Latijn doorheen de eeuwen mee te geven. (2)	☐	☐	☐	☐	☐
Het is belangrijk dat de leerlingen in contact komen met Latijnse literatuur na de Oudheid. (3)	☐	☐	☐	☐	☐
Het is belangrijk dat Latijnse teksten in verband worden gebracht met Griekse modellen. (4)	☐	☐	☐	☐	☐
De cultuur rond de tekst en de auteursbiografie zijn even belangrijk als de Latijnse tekst zelf. (5)	☐	☐	☐	☐	☐
Het is belangrijk dat leerlingen ook Latijnse christelijke teksten lezen. (6)	☐	☐	☐	☐	☐

Als u weinig niet-klassieke teksten leest, wat zijn de redenen daarvoor?

- ☐ Ik ben zelf te weinig vertrouwd met de niet-klassieke Latijnse letterkunde. (1)
- ☐ Er bestaat (te) weinig kant-en-klaar leermateriaal over niet-klassieke teksten. (2)
- ☐ In het vak Latijn moeten de leerlingen bovenal teksten lezen uit de klassieke periode. (3)
- ☐ Het Latijn van niet-klassieke teksten wijkt te veel af van de klassieke grammatica. (4)
- ☐ Ik ben niet geïnteresseerd in Latijnse literatuur van na de Klassieke Oudheid. (5)
- ☐ Niet-klassieke teksten zijn vaak van auteurs over wie weinig info te vinden is. (6)
- ☐ Ik laat niet-klassieke teksten wel veel aan bod komen in de les. (7)

Answer If Als u weinig niet-klassieke teksten leest, wat zijn de redenen daarvoor? Niet van toepassing: ik laat niet-klassieke teksten wel voldoende aan bod komen in de les. Is Selected

Als u wel veel niet-klassieke teksten leest, wat zijn uw belangrijkste infobronnen? Gebruikt u hiervoor kant-en-klaar leermateriaal? Zo ja, welk?

[open vraag]

Krijgen de leerlingen op uw school een overzicht over de Latijnse literatuur na 200 n. Chr.? Hoe en wanneer komt dit aan bod? Waarom wel of waarom niet?

[open vraag]

Welke van volgende Latijnse werken van na 476 heeft u ooit al gelezen met leerlingen?

- ☐ Neolatijnse vertalingen van kinderboeken (vb. Harry Potter, Miffa, Jippus et Jannica, ...) (1)
- ☐ Liturgische teksten en gezangen (2)
- ☐ Vaticaans Latijn (3)
- ☐ Hagiografische teksten (4)
- ☐ Wetenschappelijk Latijn (5)
- ☐ Humanistisch Latijn (brieven, lyriek, ...) (6)
- ☐ Middeleeuwse gezangen (bv. Carmina Burana) (7)
- ☐ Andere niet-klassieke werken van na 476: (8) _____
- ☐ Geen van bovenstaande (9)

Stel uw persoonlijke top drie op van werken uit de volledige Latijnse literatuur.

[open vraag]