

‘Leerlingen niet lastigvallen met de accusativus’

LATIJNSE LES VOOR DE LEVENDE TALEN

Om haar zoon beter bij zijn huiswerk te kunnen begeleiden, volgt onze vakredacteur Frans Marjolijn Voogel een paar lessen levend Latijn. En krijgt daar waardevolle adviezen voor haar eigen vak. Dodetalendocenten vertellen hoe je een levende taal het beste kunnen onderwijzen.

MARJOLIJN VOOGEL

‘Salve!’ Magister Marcus begroet ons bij de deur, voor zijn tweede les. ‘Quid faciemus hodie?’ roept hij enthousiast, als we allemaal in de banken zitten. Wij, de leerlingen, zijn eigenlijk de ouders van de leerlingen. Net zoals veel andere gymnasia biedt ook het Cygnus Gymnasium in Amsterdam een cursus Latijn voor ouders. Maar hier wordt Latijn op een heel andere manier aangeboden dan ik ken van mijn schooltijd. Deze school is een van de circa twintig scholen in Nederland waar leerlingen levend Latijn krijgen. Net als de andere ouders heb ik me opgegeven om mijn zoon van dertien beter te kunnen helpen bij zijn huiswerk voor Latijn. Nu lukt me dat vaak niet. Mijn zoon kijkt me glazig aan als we vertalen en ik hem vraag:

‘Dat is toch een accusativus?’ Ook ben ik hier uit nieuwsgierigheid: hoe gaat dat hier in de Latijnse les, en: wat is er voor de levende talen van deze manier van taalverwerking te leren?

Kick

‘Quid faciemus hodie?’ Inmiddels weten de meeste leerlingouders wat dat betekent: wat gaan we vandaag doen. Maar dat weten we níét omdat magister Marcus, die buiten zijn lokaal Marko Henkels heet, dat voor ons heeft vertaald. Want dat is niet de bedoeling in deze les. Wanneer ik constateer dat mijn zoon best veel fouten maakt bij het vertalen van teksten, kijkt Marko mij streng aan en zegt: ‘Misschien moet je ook wel helemaal niet vertalen, maar gewoon samen met hem lezen...’ Nu is het mijn



Foto: Jurjen Poeles

beurt om glazig te kijken. Niet vertalen? Bij Latijn? Nee dus, nadrukkelijk niet. Bij levend of productief Latijn is de doeltaal ook de voertaal. De eerste twintig minuten van onze eerste les spreekt magister Marcus Latijn, precies zoals hij dat in de eerste les voor brugklassers doet. En álle ouders verstaan het, ook degenen die vroeger geen Latijn hebben geleerd. Iedereen zit op het puntje van zijn stoel. Wat leren we veel! Over de taal, over de taalstructuur, maar ook over het *imperium Romanum*, waar Marko's verhaal over gaat. Dat ondersteunt hij door regelmatig te wijzen naar plekken op de kaart van het Romeinse Rijk, met handgebaren en veel herhalingen. Het geeft een geweldige kick om naar een begrijpelijk verhaal van het oude Rome te luisteren, in de taal die men daar vroeger sprak. Hoezo dode taal?

Caspar Porton is docent klassieke talen en oprichter van onderwijscentrum Addisco in Hilversum. Zijn organisatie biedt allerlei informatie en scholing over productief Latijn en Grieks, zowel voor belangstellenden als voor professionals. ‘Een dode taal’, vertelt hij, ‘is een taal die geen moedertaalsprekers meer heeft. Maar ook een taal zonder moedertaalsprekers kan springlevend zijn. Het Latijn is dat al eeuwenlang. Ook na de Romeinen bleef Latijn productief gebruikt worden, in kerken en als voertaal onder academici. Nog steeds bestaat er een omvangrijke Latijnsprekende community van zo'n 10.000 mensen, merendeels docenten. De meeste gymnasiumleerlingen leren Latijn volgens de grammaticavertaalmethode, die nog steeds een – te – grote invloed heeft op het moderne vreemdetalenonderwijs. Het is een

‘Een dode taal is een taal die geen moedertaalsprekers meer heeft. Maar ook een taal zonder moedertaalsprekers kan springlevend zijn’

methode die al lang bestaat en groot is gemaakt door methodemakers, voor wie het een stuk ingewikkelder is om boeken te publiceren die ondersteunen bij een actieve en natuurlijke taalverwerving. Maar voor het verwerven van een taal is deze klassieke methode eigenlijk ongeschikt.’

Addisco betekent: ‘ik leer bij’. Bijleren doet Porton zelf ook nog steeds, van zijn leerlingen, jong en oud: ‘Volwassen leerlingen stelden mij vragen waar tijdens de studie niet of nauwelijks aandacht voor was, bijvoorbeeld over de uitspraak van het Latijn. Daar weten we inmiddels veel van, via overgeleverde teksten en transcripties. Caesar, bijvoorbeeld, sprak Grieks, en spelde zijn naam met een κ. Zo weten we onder andere dat de c in het Latijn als een k werd uitgesproken.’

Whodunit

‘Marcus Iuliam pulsatur. Marcum Iulia pulsatur.’ Wie slaat nu wie? Voor brugklassers de grote vraag, op de enkeling na die roept: ‘Iuliam en Marcum worden geslagen, want die staan in de accusativus!’ Marko start liever bij de woordvorm: ‘Ik probeer de term *accusativus* te vermijden. Voordat er enige grammaticale uitleg of verduidelijking heeft plaatsgevonden, wil ik dat ze het verhaal begrijpen. Ik wil eerst weten wie wie wat heeft aangedaan. Waarom staat er hier “Iuliam”? Ze heet toch Julia? Waarom zou er hier dan toch “Iuliam” staan?’

‘Marcus Iuliam pulsatur.

Marcum Iulia pulsatur.’

Wie slaat nu wie?

Voor brugklassers

de grote vraag

Vertalen is evenmin de bedoeling van de methode waar magister Marcus mee werkt, *Lingua Latina per se illustrata* van de Deense classicus Hans Henning Ørberg (2010). Met deze methode leren leerlingen Latijn volgens de inductief-contextuele methode op een natuurlijke manier direct lezen. Centraal staat het verhaal over de belevenissen van een Romeinse familie. *Capitulum quartum* (hoofdstuk vier) is een cruciaal hoofdstuk, waarin een Romeinse whodunit wordt geïntroduceerd. Bij het natellen van zijn geld mist pater familias Julius een grote som. Wie heeft het geld gestolen? Iemand van zijn slaafgemaakten? Zijn kinderen, Marcus, Quintus of Julia? Het zal *capitula* lang spannend blijven. Moeiteloos lees ik vijf (!) pagina’s Latijn en ken ik daarna, zonder stampen (!!), alle *vocabula nova*, die aan het einde van het hoofdstuk nog eens op een rij staan: 36 van de 1800 basiswoorden uit de methode. Het zijn woorden waarvan ik de betekenis uit de tekst heb kunnen opmaken, of het zijn termen waarvan in de marge een synoniem of antoniem is gegeven. En passant neem ik de *grammatica* die aan bod komt mee. In het eerste hoofdstuk worden de *singularis* en *pluralis* behandeld, in het tweede *masculinum*, *femininum* en *neutrum* en de *genitivus* en in hoofdstuk vier komt de *imperativus* aan bod.

‘Aan de opbouw van deze methode rond de *grammatica* zie je nog wel dat die gedateerd is’, zegt Porton. ‘Volgens de nieuwste inzichten begint taalverwerving echt niet bij *grammaticakennis*, maar bij het begrip van de taal.’ *Taalverwerving*, of het nu om een klassieke of moderne taal gaat, gaat volgens Porton via *comprehensible compelling input*. Dat taalaanbod moet (1) begrijpelijk zijn, (2) inhoudelijk interessant zijn, (3) in grote hoeveelheden aangeboden worden en (4) voldoende rijk zijn. ‘Laat dus bijvoorbeeld geen voegwoorden weg, om de input makkelijker te maken, ons dagelijks taalgebruik is immers ook gelardeerd met voegwoorden.’ En ja, ook daarvan leren leerlingen de betekenis zonder vertaling.

Taalgevoel

Bij levend Latijn ligt de nadruk op het begrijpen van de taal. Magister Marcus: ‘Ik leer leerlingen woorden vaak in een koppel. Zo volgt vaak na *cur* “waarom” het woordje

COMPREHENSIBLE INPUT

Ze leren te weinig woorden, ze snappen de *grammatica* niet en hun vertalingen zijn beroerd. In *a nutshell* de problemen voor docenten Latijn en Grieks. Deels zijn die problemen ook herkenbaar voor docenten Duits en vooral: Frans. Classicus Casper Porton gebruikt didactieken die zijn gebaseerd op de zogenaamde *comprehensible input*-theorie, geformuleerd in de jaren zeventig en tachtig, van onder meer de taalwetenschapper Stephen Krashen. Bij sommige van zijn wetenschappelijke concepten worden inmiddels vraagtekens geplaatst, maar voor de lespraktijk blijken Krashens inzichten nog steeds relevant (Lichtman & VanPatten, 2021).

Productief Latijn draait om extensief lezen en didactieken zoals Total Physical Response (TPR), Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS), Story Listening (SL), en Embedded Reading (ER) of de Accelerative Integrated Method (AIM). Daarbij wordt de in de klassieke talen traditionele volgorde van eerst *grammatica* leren (de beruchte rijtjes: *servus, servi, servo, servum, servo* et cetera), dan woordjes stampen, oefeningen maken en uiteindelijke teksten vertalen en begrijpen wat er staat, omgedraaid. Eerst krijgen leerlingen een heleboel duidelijke, voor hen direct te begrijpen voorbeelden. Uit de context maken de leerlingen de verschillende betekenissen van de woorden zelf op. *Grammatica* wordt onbewust verworven en later door de leerlingen zelf ontdekt en door de docent benoemd.

Zo wordt de *grammatica* een functioneel middel om taalverschijnselen te kunnen duiden. Maar om een tekst extensief te kunnen lezen – dat wil zeggen: vlot en zonder analyseren en puzzelen (dus niet vertalen!) – moet je tot 98 procent van de woorden van de tekst kennen. Het is dus belangrijk om te werken met een inductief-contextuele methode die de *comprehensible input*-methoden ondersteunt: veel, begrijpelijke, aansprekende en rijke input.

quia “omdat”. Als zo’n koppel in je kop zit, dan krijg je gevoel voor taal. Zo gaat de taal meer leven. Antoniemen en synoniemen worden ook altijd gevraagd bij toetsen.’ Zo staat in de woordenlijst van *capitulum quartum* geen vertaling van *discedit*, een woord dat in dit hoofdstuk voor het eerst voorkomt, maar vindt de leerling ‘*discedit* ↔ *venit*’. *Venit* is dan al eerder aan bod gekomen en verduidelijkt met tekst en beeld. Ook het op verschillende manier stellen van dezelfde vraag is een vorm van *comprehensible input*, tevens gericht op interactie, vertelt Porton: ‘*Est elephantus. Estne crocodilus? Non est crocodilus, sed elephantus... et cetera.*’

Natuurlijk zijn de lessen Latijn er niet op gericht om leerlingen productief Latijn te leren. Ze hoeven de taal zelf niet te leren spreken of schrijven. Voor de moderne vreemde talen ligt dat anders. Maar dat betekent niet dat docenten geen inspiratie kunnen vinden in de methodieken van levend Latijn. Integendeel. De productieve taalvaardigheden zijn immers onder andere het resultaat van voldoende input door luisteren en lezen. Bovendien toont recent onderzoek aan dat ook in de moderne vreemde talen het leren van *grammatica* en *vocabulaire* zonder context nog steeds een dominante positie inneemt (Rouffet et al., 2022), terwijl de functionaliteit ervan voor taalverwerving (het leerdoel) sterk betwijfeld wordt. Dat heeft veel te maken met toetsing en examens.

Hoe zit dat met Latijn? Sluiten de methodieken van productief Latijn wel aan op het centraal schriftelijk examen Latijnse taal en cultuur? Dat bestaat uit inhoudelijke vragen over een Latijnse tekst en uit een vertaling. Porton: ‘Er wordt niet gevraagd naar de *accusativus cum infinitivo*, of *ablativus absolutus*. De inhoudelijke examenvragen zijn vrijwel nooit grammaticale vragen. Het begrip van de tekst staat centraal. Een deel van het examen bestaat uit een vertaling. Die wordt elk jaar

Natuurlijk zijn de lessen Latijn

er niet op gericht om leerlingen

productief Latijn te leren.

Maar dat betekent niet dat

vreemdetalendocenten geen

inspiratie kunnen vinden in de

methodieken van levend Latijn

‘Grieks en Latijn zijn op zichzelf niet moeilijker dan Engels, Frans of Duits. Wel zijn sommige auteurs minder toegankelijk dan andere, wat voor alle talen geldt’

heel slecht gemaakt. De N-term van examens Latijn is dan ook vaak heel hoog. In 2022 was die 1,5. Een paar jaar geleden was die 2. Maar leerlingen die levend Latijn hebben gehad, scoren juist vaak heel goed op de vertaling, omdat hun taalgevoel veel beter is ontwikkeld.’ En inderdaad: net als eerdere jaren maakten leerlingen van het Cygnus tijdens de nationale vertaalwedstrijd Latijn en Grieks hun favorietenrol bij Latijn ook dit jaar helemaal waar.

Dominant

Het Cygnus Gymnasium is zeven jaar geleden gestart met levend Latijn. In totaal zijn er zo’n twintig scholen die productief Latijn aanbieden. Helaas is dat geen groeiend aantal. Om die reden is er ook maar één inductief-contextuele methode beschikbaar, die van Ørberg, waarvan Addisco de distributeur is. Productief Latijn geven vergt nogal een omslag van docenten. Porton: ‘Welke classicus heeft geleerd zich in het Latijn voor te stellen?’ Ook op het Cygnus moest intern enig werk worden verricht alvorens de sectie om was. Vanwege zijn enthousiasme voor levend Latijn werd Marko Henkels aangetrokken. Henkels: ‘Je moet het wel leuk vinden om elke keer een toneelstukje op te voeren.’ In veel klassen blijft een traditionelere aanpak met veel aandacht voor grammatica en vertalen dominant. Voor taalverwerving niet effectief, volgens Porton, en voor de meeste leerlingen oersaai.

Alhoewel de gymnasia onverminderd populair zijn, staat het onderwijs van Latijn en Grieks ook om andere redenen onder druk. Met ‘zijn “witte” Grieken en Romeinen’ zouden de klassieke talen ‘een bastion’ zijn, ‘waar de nieuwe Nederlanders liever omheen zeilen. Ze hebben er ook weinig te zoeken, omdat het niet hun verleden en hun “wortels” zijn die op het gymnasium centraal staan, maar die van het liberale en christelijke Westen’, schreef classicus David Rijser een aantal jaar geleden (2018, p. 3). Rijser is auteur van *Een telkens nieuwe oudheid: Of: hoe Tiberius in New Jersey belandde* (2014), waarin hij laat zien hoe klassieke verhalen terugkomen in hedendaagse tv-series.

De klassieke talen als bastion van een elite, hoe ziet Casper Porton dat? ‘Onderwijs van de klassieke talen is zeker elitair op dit moment en dat komt omdat het voor bepaalde bevoorrechte kinderen veel makkelijker is om

op het gymnasium te komen. Vaak wordt gesteld dat de klassieke talen moeilijker zijn dan andere talen en dat je er beter analytisch door zou leren denken. Dat in onzin: Grieks en Latijn zijn op zichzelf niet moeilijker dan Engels, Frans of Duits. Wel zijn sommige auteurs minder toegankelijk dan andere, wat voor alle talen geldt. Je moet Latijn en Grieks willen leren omdat het prachtige talen zijn, met veel aandacht voor de vorm. In een tekst van Livius over een gevecht hóór je de pijlen om je heen vliegen, met al die f- en s-klanken... Juist die vorm raakt verloren, luister maar naar een willekeurig debat in de Tweede Kamer.’

’n Dominerend discours dat duidt op tanend taalgevoel. Dominant van *dominare*, het had zomaar een voorbeeld kunnen zijn uit het ook voor modernevreemdetalendocenten inspirerende boekje: *Linea recta naar het eind van je Latijn* van Geert van Zandbrink (2018) over de erfenissen van de klassieke talen en het functioneren daarvan in het Nederlands. Zulke erfenissen zijn er ook in andere talen natuurlijk, soms met geinige gekkigheidjes. Het Franse *aujourd’hui* komt natuurlijk van het *hodie* van meester Marcus, nou ja, het stukje *-d’*hui dan. *Au jour de kwam* er later bij. Daarmee is de letterlijke betekenis van *aujourd’hui* dus eigenlijk: ‘op de dag van deze dag’ – een soort *glitch* in het taalgebruik. Tja, schrijft de Italiaanse classicus en auteur Andrea Marcolongo (2018) in haar boek, net als Van Zandbrink al vroeg gegrepen door het Grieks: ‘(...) er bestaan geen dode en levende talen, wel talen als het Grieks die zo vruchtbaar zijn dat ze deel uitmaken van je moedertaal. Die zo krachtig en onsterfelijk zijn dat ze deel uitmaken van jezelf, ook al weet je dat misschien nog niet.’

LITERATUUR

- Lichtman K., & VanPatten, B. (2021). Was Krashen right? Forty years later. *Foreign Language Annals*, 54(2), 283–305.
- Marcolongo, A. (2018). *De geniale taal: Waarom we allemaal van het Grieks moeten houden*. Wereldbibliotheek.
- Ørberg, H. H. (2010) *Lingua Latina per se illustrate, pars I: Familia Romana*. Vivarium Novum.
- Rijser, D. (2014). *Een telkens nieuwe oudheid: Of: hoe Tiberius in New Jersey belandde*. Amsterdam University Press.
- Rijser, D. (2018). Open het gymnasium!. *De Nederlandse Boekengids*, 2, 3.
- Rouffet, C., Beuningen, C. van, & Graaff, R. de. (2022). Constructive alignment in foreign language curricula: An exploration of teaching and assessment practices in Dutch secondary education. *The Language Learning Journal*, 51(3), 344–358.
- Zandbrink, G. van. (2018). *Linea recta naar het eind van je Latijn*. Prometheus.

Correct formuleren

Het onderwijs in correct formuleren sluit (zeer) gebrekkig aan bij de feitelijke formuleerproblemen van de leerlingen zelf. Dat concludeert Jeroen Steenbakkers op basis van zijn promotieonderzoek naar tweehonderd leerlingteksten. Het formuleerfoutenonderwijs, waarbij leerlingen formuleerfouten zoals incongruenties, pleonasmen en foutief beknopte bijzinnen leren herkennen en verbeteren, is gericht op verbetering van schrijfvaardigheid van leerlingen. Maar dit veel gegeven onderwijs sluit niet aan bij de formuleerproblemen en -mogelijkheden van leerlingen, stelt Steenbakkers. Hij introduceerde met docenten en experts een aanpak die wél werkt.

Steenbakkers concludeert dat in de gangbare lessen veel fouten worden behandeld die leerlingen niet maken, en dat anderzijds veel fouten niet worden behandeld die leerlingen wél maken. Een grote mismatch, aldus Steenbakkers. In het gangbare formuleeronderwijs op de middelbare school krijgen leerlingen jaren achtereen oefeningen voorgeschoteld over formuleerfouten zoals foutieve tangconstructies, tautologieën en incongruenties. Uit Steenbakkers’ onderzoek, dat hij uitvoerde in klas 3 en 4 havo/vwo, blijkt dat deze gangbare leerstof onvoldoende aansluit bij de feitelijke formuleerproblemen van leerlingen.

Steenbakkers laat met zijn onderzoek ook zien hoe het anders kan, met een nieuwe aanpak: de vernieuwende lessenserie *Schrijfstijl*. Hij beschrijft wat er gebeurt als docenten hun leerstof nauwkeurig afstemmen op de feitelijke formuleermogelijkheden van leerlingen, hun doelen verbreden en ‘bewuste taalvaardigheid’ tot inzet maken van de les. Dan blijkt dat leerlingen en hun docenten de lessen sterk waarderen, dat leerlingen meer nadenken over hun schrijfstijl én meer schrijfstijlstrategieën inzetten. Voor meer informatie, zie <vllt.nl/schrijfstijl>. RUG



Vrouw: „George, wat bezielt je! Tante’s bouffante!”

Doeltaal Digitaal

Om in de vreemde taal te leren communiceren moet je de taal veelvuldig gebruiken. Leerlingen in het voortgezet onderwijs vinden het echter vaak spannend en ongemakkelijk om onderling in de vreemde taal te communiceren. Het project Doeltaal Digitaal laat zien dat leerlingen die via audio-, video- en tekstchat met elkaar in het Engels en Duits taaltaken uitvoeren dit met zelfvertrouwen en plezier doen. Hierdoor ontstaat een grotere bereidheid om in de doeltaal te communiceren, wat ervoor zorgt dat de hoeveelheid doeltaalgebruik wordt vergroot. Communicatie via audiochat lijkt hierin het meest succesvol te zijn. Het project heeft aangetoond dat ook de kwaliteit van het doeltaalgebruik en de woordenschat door digitale ondersteuning bij online interactie vergroot kunnen worden. Communicatie via tekstchat, met en zonder online feedback, leidt tot correcter gebruik van Engelse en Duitse grammaticale structuren. Het gebruik van vertaaltools en Quizlet, in combinatie met tekstchatinteractie, zorgt voor een grotere receptieve en productieve woordenschat.

De volledige projectrapportage is te vinden op <vllt.nl/doeltaaldigitaal>. Het ontwikkelde lesmateriaal is te vinden op <taalwijs.nu/doeltaaldigitaal>. NRO

Het toilet van Couperus

In 2023 is het 100 jaar geleden dat Louis Couperus (1863–1923) overleed. Dit inspireerde INT-taalkundige Roland de Bonth tot het maken van een gelegenheidswoordenboekje. De honderd woorden waaruit dit woordenboekje bestaat komen allemaal voor in het *Woordenboek der Nederlandse Taal* (WNT). Omdat Couperus groot belang hechtte aan een welverzorgd uiterlijk en aan zijn kleding en daar bij de beschrijving van zijn romanpersonages ook veel aandacht aan besteedde, is voor dit woordenboekje gekozen voor specifieke woorden die betrekking hebben op kledingstukken, schoeisel, modeaccessoires en haardrachten. Samen vormen zij *Het toilet van Couperus*. Het woordenboekje is te vinden op <vllt.nl/toilet>. INT