

PROBLEMEN VAN HET BEGINONDERWIJS IN HET LATIJN.

TJITTE H. JANSSEN

Aan het einde van de brugklas kan onzekerheid bestaan over de vraag, hoe te determineren tussen potentiële Atheneum- en Gymnasiumleerlingen, wanneer er

- a. een redelijk grote intelligentie is, die het vermoeden wettigt, dat beide richtingen met succes gevolgd kunnen worden;
- b. geen uitgesproken voorkeur bestaat bij (de ouders van) de leerling.

In verband met bovenstaande kwestie is vanwege het Alexander Hegius-Gymnasium een enquête gehouden, die

- a. een overzicht beoogde te geven van de huidige toestand op de Lycea aangaande het tijdstip, waarop het onderwijs in het latijn begint –
- b. een overzicht moest geven van de mening der Rectoren over een door dit Gymnasium geopperd plan: in de Brugklas gedurende enige maanden de wekelijkse studie-uren uit te trekken voor de daarvoor in aanmerking komende leerlingen om hen een „testcursus” latijn te geven als determinatiemiddel –
- c. een overzicht moest geven van de selectiemiddelen, waarvan men zich op het ogenblik bedient op de Lycea t.a.v. de keuze tussen h.b.s. en Gymnasium.

Aangeschreven werden 198 Lycea; van 129 Lycea werd een antwoord ontvangen – maar,

- a. twee scholen beschreven een inrichting van het onderwijs die zo ver afweek van de traditionele vormen, dat hun antwoorden in een bijlage zijn bijgevoegd;
- b. vijf scholen meldden, dat zij door omstandigheden niet in staat waren aan de enquête deel te nemen.

vraag 1: „Wordt op Uw school in de eerste klas latijn onderwezen?”

A. 14 scholen beantwoordden de vraag positief; ($\pm 11,5\%$).

B. 108 scholen beantwoordden de vraag negatief; ($\pm 88,5\%$).

vraag 6: „Zou U het nuttig vinden, dat er in de Brugklas gedurende enige maanden bijv. twee studie-uren gebruikt zouden worden voor een „testcursus” latijn?”

De antwoorden waren als volgt verdeeld:

	positief	negatief	neutraal
(I A)	11	2	1
(I B)	48	45	15
(positief)		(negatief)	(neutraal)
59 (= 49,1%)		47 (= 38,5%)	16

vraag 8: „Laat de Mammoetwet naar Uw mening de mogelijkheid om een gedeelte van de studie-uren zoals bij vraag 6 te gebruiken? ja/nee”.

(positief)	(negatief)	(neutraal)
65 (= ± 54%)	35 (= ± 29%)	22

Voorlopige conclusies:

- op het overgrote deel der Lycea wordt in de onderbouw geen latijn onderwezen.
- op bijna de helft der lycea voelt men wel de behoefte aan onderwijs in latijn in de onderbouw – zij het dan in een beperkte vorm: niet als verplicht leervak voor alle leerlingen, maar als een determinatie middel voor een groep.
- een ruime meerderheid der Rectoren meent, dat een gedeelte der studie-uren als onder b beschreven mag worden gebruikt.

vraag 2: „Waarom wordt op Uw school in de eerste klas wel/geen latijn onderwezen?”

De Rectoren uit groep IA gaven als reden en (in volgorde van frequentie) op:

- determinatiemiddel;
- verlichting lessentabel in de hogere Gymnasiumklassen;
- nuttig ook voor niet-Gymnasiasten (: mythologie, copia verborum, ontleden);
- traditie;
- bevordert de mogelijkheid, dat leerlingen uit niet-gymnasiale milieus (?) naar het Gymnasium komen.

N.B. Een der Rectoren voelde het wel als een bezwaar, dat een gedeelte der leerlingen (vooral de a.s. m.m.s.-leerlingen, in mindere mate de a.s. h.b.s.-leerlingen) resp. de lessen niet meer konden volgen, geen interesse hadden voor deze lessen en zo de a.s. Gymnasiasten hinderden.

De voornaamste redenen, die de Rectoren uit groep IB naar voren

brachten, waren de volgende (in volgorde van frequentie):

1. niet wenselijk/mogelijk/nuttig met het oog op de a.s. h.b.s.- en m.m.s. (cf. IA, n.b.) leerlingen;
2. een te zware belasting voor het programma in de eerste klas;
3. de leerlingen zijn nog niet rijp genoeg;
4. de eerste klas h.b.s. heeft ook een latijnloos programma; (sic)
5. traditie;
6. latijn kan ook in 5 jaar geleerd worden.

N.B. Naast één Lyceum, dat een mislukt experiment meldde, waren er vier, die aankondigden, dat zij latijn wilden gaan invoeren in de onderbouw tijdens de cursus '67-'68.

N.B. drie scholen meldden, dat een verzoek tot het mogen geven van latijn in de onderbouw door het Ministerie indertijd was afgewezen - in verband met het gebrek aan leraren (! ?).

N.B. tal van Rectoren noemden de Mammoetwet (die het onderwijs in het latijn als lesvak in de Brugklas alleen toestaat op de categorale Gymnasia) als reden van het niet compareren van het latijn in de lesentabel van de onderbouw - maar dit moet als een anachronistisch, niet ter zake doend antwoord worden beschouwd, waar de wet eerst per 1/8/'68 is ingevoerd.

Voorlopige conclusies:

1. het blijkt, dat de traditie hier een gewichtige rol speelt (zowel aan Gymnasiumzijde, alsook aan h.b.s.-zijde): A4, B4, B5 (en B6?),
2. maar ook A2 en B2, waarschijnlijk ook A3 en B1 moeten als een verkapte traditie worden gezien.

Ergo: de objectieve waarde van deze argumenten is uiterst discutabel.

Verder kan men als pedagogische motieven aanwijzen: A1 en B3 en als sociaal motief A5.

N.B. de punten A1, A5 en B3 vormen de basis van de mammoetwet;

N.B. niet als reden werd genoemd: de levensbeschouwing; maar het is minstens zeer opvallend, dat van de onder A genoemde scholen, er negen tot het (R.K.) Bijzondere onderwijs behoorden.

vraag 3: „Welke criteria kent U (afgezien van de wens van de ouders) voor een advies inzake de keus tussen enerzijds h.b.s. en/of m.m.s. en anderzijds Gymnasium?”

Met enige nuanceverschillen kent men de volgende twee criteria voor een toekomstige Gymnasiast:

- a. de leerling moet goed zijn (d.w.z. het gemiddelde voor de talen moet $\pm 7,5$ zijn, voor de wiskunde $\pm 6,5$ à 7).
- b. de leerling moet een „Gymnasiumtype” zijn: ijverig, volhardend, en belangstellend.

Voorlopige conclusie:

Deze gegevens zullen ons weinig of niets helpen in de Brugklas bij de oplossing van ons probleem: een goede determinatie; immers, aan de toekomstige Athenaeum- en Gymnasiumleerlingen zullen (afgezien van belangstelling en aanleg voor de oude talen) volkomen gelijke eisen gesteld moeten worden bij de zo gelijkgeschakelde programma's.

Aangezien een dergelijke negatieve uitslag gevreesd werd, is dan ook vraag 4 (met 5) gesteld, omdat naast aanleg ook de belangstelling (: de intrinsieke motivatie) van zo'n eminent belang is.

vraag 4: „Acht U het mogelijk om aan de hand van een project „Antieke Cultuur” in de Brugklas, waarvoor een aantal studie-uren gebruikt zouden kunnen worden, een prognose te doen over de belangstelling van leerling voor de „gymnasiale” vakken? ja/nee.”

Positief	Negatief	Neutraal
54 (= 44%)	41 (= 33%)	27

vraag 5: „Indien U de vorige vraag bevestigend hebt beantwoord, acht U het dan waarschijnlijk, dat zo'n project ook *determinerende* waarde heeft bij de keuze tussen Athenaeum en Gymnasium? ja/nee.”

Positief 1	Negatief	Neutraal
31 (= 58%) 1)	17 (= 32%) 1)	6

Voorlopige conclusie:

Hoewel het aantal positieve antwoorden een grote meerderheid vormde, is het merkwaardig, dat enerzijds vrijwel alle Rectoren wijzen op een vereiste belangstelling, maar anderzijds voor een zeer belangrijk deel afwijzend of aarzelend staan tegenover de vragen 4 en 5, waar, misschien op een niet-conventionele wijze, de belangstelling gepeild kon worden.

vraag 7: „Is de reden, waarom U op vraag 6 „Zou U het nuttig vinden, dat er in de Brugklas gedurende enige maanden bijv. twee studie-uren gebruikt zouden worden voor een „testcursus” latijn?” met ja of nee antwoordde dezelfde reden, die bij de beantwoording van vraag 2 „Waarom wordt op Uw school in de eerste klas wel/geen latijn onderwezen?” een rol heeft gespeeld? Mocht dit niet het geval zijn, wilt

U dan Uw antwoord verder motiveren?"

Er werden alleen nieuwe gegevens aangedragen door die Rectoren, die vraag 1 ontkennend en vraag 6 bevestigend beantwoord hadden; men kan dit nieuwe gegeven het beste zo formuleren, dat zij geen behoefte hadden aan latijn als leervak in de onderbouw, wel aan een testcursus latijn in de brugklas.

Vraag 9: „Is U literatuur bekend over de „determinerende” waarde van het latijn? Zo ja, welke?"

Hoe weinig wetenschappelijk gefundeerd onze uitspraken en meningen in deze materie zijn, blijkt duidelijk uit de beantwoording van deze vraag: 122 Rectoren gaven een ontkennend antwoord.

Als literatuur werd – zonder nadere aanduiding – genoemd:

1. STELLWAG: Selectie en selectiemethoden.
2. *Altsprachliches Unterricht.*
3. VAN DUUVENDIJK.
4. C.B.S. F 53, 1949.
5. Artikelen in het gedenkboek van het Genootschap.

Slotconclusies:

- A. OBJECTIEF zijn er nauwelijks gegevens (bij de Rectoren van de Lycea) bekend over de determinerende waarde van het latijn; maar de meeste gegevens lijken wel te wijzen in de richting van een bestaand verband tussen de resultaten in het beginonderwijs in het latijn en de eindresultaten.
- B. Vele Rectoren wekken de indruk, dat de huidige selectiemethoden ook geldig zullen zijn als determinatiemiddel in de Brugklas: dus hebben zij er geen oog voor, dat de problemen van een verantwoord advies alleen nog maar groter zullen worden, tenzij men komt tot nieuwe en objectieve criteria.
- C. Door de meeste Rectoren wordt het geven van een „testcursus” latijn, zoals bedoeld in vraag 6, gezien als een positieve bijdrage tot het vinden van deze nieuwe en objectieve criteria.
- D. Tal van Rectoren zeggen de studie-uren hard nodig te hebben om een achterstand weg te werken, onvoldoende prestaties op te vijzelen, een goede werkhouding bij te brengen – vele Rectoren daarentegen prezen de in vraag 6 gesuggereerde vulling van (een gedeelte van) de studie-uren, omdat naar hun mening een potentiële gymnasiumleerling geen achterstand behoort te hebben, geen onvoldoendes behoort te hebben, geen moeite moet hebben zich binnen korte tijd een goede werkhouding eigen te maken. 2

BIJLAGE I — EEN GEDEELTE VAN HET ANTWOORD VAN EEN
HAAGS LYCEUM

- I. Wij menen, dat een verantwoord advies aan de ouders over de studie richting van hun kinderen pas na twee jaar gegeven kan worden
- II. Een tweejarige onderbouw heeft echter als bezwaar, dat het met het op latere leeftijd leren van de vele Latijnse en Griekse vormen minder vlot gaat. Bovendien kan men niet in de derde klas met beide klassieke talen tegelijk beginnen; het gevolg is, dat men begint met dertien uur Latijn en halverwege het jaar een deel van deze uren door Griekse vervangt. Dit is vooral het eerste halfjaar natuurlijk bar vervelend voor de leerlingen; bovendien is dat dertiende uur weinig effectief.
- III. Als een door ons zeer gewaardeerd compromis hebben wij er het volgende op gevonden:
- een uur aardrijkskunde van de tweede klas gaat naar de 3^o klas, een uur latijn gaat van de derde naar de tweede.
 - een uur Nederlands van de tweede klas gaat naar de vierde klas, een uur Latijn van de vierde klas gaat naar de tweede klas.
 - een uur tekenen van de tweede klas gaat naar de vierde, een uur Latijn gaat van de vierde naar de tweede.

Op die manier krijgen wij in twee van de vier tweede klassen drie uur Latijn, waarmee de klassici wel tevreden zijn. De leraren voor Nederlands, aardrijkskunde en tekenen zijn zeer blij met deze verplaatsing. Het voordeel is nu:

- A.
- B.
- C. leerlingen, die blijken het latijn niet aan te kunnen of er geen zin in hebben, kunnen zonder een jaar verlies naar 3-h.b.s. overstappen, mits natuurlijk de andere vakken redelijk zijn. Dit kan, omdat zij hetzelfde aantal uren wiskunde, moderne talen, natuurkunde en plant- en dierkunde hebben als de h.b.s.-ers. De ervaring leert bovendien, dat men in de tweede klas Gymnasium met twee uur aardrijkskunde vrijwel evenver komt als met drie uur in de h.b.s.-klassen. Het uur Nederlands wordt voor een deel zeker gecompenseerd door de taal-cultuur van het latijn.

Het komt er dus op neer, dat de leerlingen (ouders) na de eerste klas

een voorlopige keus maken. De Gymnasiasten kunnen echter toch nog naar 3-h.b.s. overstappen. . . . In het algemeen zullen leerlingen die op het eind van de eerste klas weifelen in hun keus, het beste de afdeling met latijn kunnen kiezen. . . . Er ligt alleen een moeilijkheid voor degenen die de h.b.s.-kant hebben gekozen en in de loop van het tweede jaar toch nog Gymnasium willen doen. Dat komt echter zelden voor en de keer dat dat gebeurde, is het steeds wel gelukt hen bij te werken voor de derde klas.

De mogelijkheid van het overstappen van de ene afdeling naar de andere, wat enorme voordelen biedt, wordt dus gegeven doordat het maar drie uur latijn zijn. . . .

Ik voeg er aan toe, dat de correlatie tussen de resultaten bij de wiskunde en de klassieke talen groter is dan die tussen de moderne alen kunde en de klassieke talen groter is dan die tussen de moderne talen en de klassieken. Dit is trouwens een reeds lang bekend feit. Er ligt alleen een moeilijkheid voor degenen die de h.b.s.-kant hebben gekozen en in de loop van het tweede jaar toch nog Gymnasium willen doen. Dit komt echter zelden voor . . . en het is steeds gelukt deze leerlingen bij te werken voor de derde klas.

BIJLAGE TWEE: GEDEELTE VAN HET ANTWOORD VAN EEN
HAAGS LYCEUM

Toekomstige organisatie

Na \pm 3 maanden wordt aan de leerlingen die hiervoor in aanmerking komen (beslissing van lerarenvergadering . . .) in de studielessen 3 à 4 uur latijn onderwezen.

BIJLAGE DRIE: CONCLUSIES UIT C.B.S. F 53/1949

. . . . lijkt het echter in elk geval aannemelijk dat de leerlingen in de beginnende gymnasiumklas van het lyceum zeker niet slechter geselecteerd zijn dan de leerlingen in de overeenkomende klassen van het Gymnasium; . . . er is echter een belangrijk verschil: in de selectie der gymnasium-leerlingen heeft de kennismaking met de klassieke talen mede een rol gespeeld, terwijl het merendeel der lyceum-leerlingen hiermee nog geen kennis gemaakt heeft.

. . . . kan men zeggen, dat de bij sommigen bestaande veronderstelling „dat de uitgestelde keuze van studierichting in onderbouw klassen een voordeel is, dat zou opwegen tegen het nadeel van de kortere voor de klassieke opleiding beschikbare tijdsduur” onjuist is, daar een selectie-

klas zonder klassieke talen geen effectieve selectie voor de gymnasiale opleiding schijnt te geven.

B. VOORSTEL TOT BESTEDING VAN EEN GEDEELTE DER STUDIE-LESSEN

I. Principia

- a. met brugklassen worden heterogene brugklassen bedoeld.

De werkgroep v.w.o.-h.a.v.o.-m.a.v.o. in Deventer besloot het bevoegd gezag te adviseren heterogene brugklassen in te stellen om de volgende redenen:

1. in de brugklas dient men zelfstandig na te gaan, of het verwachtingspatroon van de lagere school/basisschool bevestigd kan worden;
2. de socialisatie/democratisering van het v.o. is niet gebaat bij een homogene indeling: vele kinderen, uit de z.g. sociaal hogere milieus starten met een voorsprong, die lang niet altijd gebaseerd is op intellectuele capaciteiten;
3. om sociale/pedagogische redenen zou het beter zijn alle kinderen voor minstens één jaar bij elkaar te houden.

- b. studie-lessen gebruiken om zwakke leerlingen tot betere prestaties te brengen door middel van een soort „bijlessen” in school is oneerlijk, pedagogisch onjuist en in strijd met (minstens de geest van) de wet.

- c. *studie-lessen zijn het middel bij uitstek om bij de grotere massa te ontdekken, in welke richting aanleg en belangstelling zich bewegen.*

- d. het moet verboden zijn, dat studie-lessen „gevuld” worden met domweg huiswerk laten maken.

II. Uitwerking.

a. Algemeen

De studie-uren moeten aanvankelijk opgezet worden als een soort „studium generale”, waar de leerlingen onderricht krijgen in de voor hen geschikte methode van werken – *dit kan ook gedaan worden door bevoegde (ervaren) leraren, die geen les geven in de Brugklas* – waar de leerlingen geïntroduceerd worden in het zo andere leven op de middelbare school.

„Het accent in het onderwijs moet verschuiven van het inprenten van kennis... naar het bijbrengen van een juiste methode bij de aanpak van vraagstukken”.

De o.a. op het Alexander Hegius-Gymnasium opgedane ervaring lijkt uit te wijzen, dat wekelijks instructie niet alleen spoedig als overbodig

gevoeld wordt, maar ook ophoudt een bron van inspiratie te zijn; cf. de Osdorper Scholengemeenschap, waar men maar één van de vier uren consequent zo gebruikt: het uur S2.

Trouwens, ook instructie is niet hetzelfde als studie. Alleen al uit de naam blijkt, dat het niet de bedoeling van de wetgever geweest kan zijn, dat deze uren alleen maar gebruikt werden voor bijles of instructie.

Men moet deze uren zien in het licht van de opzet van de nieuwe wet: de Brugklas is bedoeld als:

- a. *brugklas* = de klas, die de overgang van het basisonderwijs naar het voortgezette onderwijs vormt en bevordert;
- b. *determinatieklas*: in dit jaar moeten de leerlingen zo uniform mogelijk beoordeeld worden om hen zo snel en zo goed mogelijk op de beste plaats te krijgen. In de loop van de cursus moeten *ook* de studie-uren (voor een zo groot mogelijk gedeelte) besteed worden aan determinatie.

Nu zou men kunnen stellen, dat juist het feit, dat een leerling zich gedurende een groot gedeelte van de cursus alleen maar kon handhaven dank zij de steun tijdens de studie-uren, op zichzelf ook al een determinerende factor is, zij het dan een negatieve. Maar een veel groter bezwaar is, dacht ik, dat wij – de leraren – *zelf wel* weten, hoe zwak de leerling is, maar dit niet in een cijfer kunnen uitdrukken: dank zij onze hulp worden die cijfers dan (net)voldoende. Tenzij men tot andere vormen van scoring komt, zal zo'n omslachtige manier van negatief determineren geen praktisch effect sorteren. Men moet de leerlingen niet alleen een redelijke kans geven om te slagen – ook de kans om afgewezen te worden moet redelijk zijn.

En wat doen wij bij dit alles met de betere leerlingen? En is één onvoldoende voor een vak al reden genoeg hen te verplichten studie-uren in dat vak te volgen?

Men moet de betere leerlingen in de loop van het jaar speciale taken en opdrachten geven, mits die zijn aangepast en afgesteld op speciale voorkeur en aanleg.

Er is geen reden om een leerling, die bijv. goed is in Engels, nog weer eens allerlei extra oefeningen voor Engels te laten maken. Een overdosering zou allicht leiden tot een afkeer van het vak – en dan wordt precies het omgekeerde bereikt van wat wij willen. Een van de principes van de moderne leerpsychologie is juist, dat op een voldoende prestatie een beloning volgt, die prikkelt tot een nieuwe prestatie.

Niemand zal serieus menen, dat het laten maken van extra sommen, extra thema's een prikkelende beloning is – hoogstens een die prikkelt tot verzet. „Men onderscheidt . . . tussen intrinsieke en extrinsieke motivaties. De eerstgenoemde is natuurlijk het meest begerenswaard als voedingsbodem voor het leerproces”. De beloning voor voldoende prestaties moet zijn, dat de leerlingen zich mogen bezighouden met onderwerpen, die hen *interesseren* of *nuttig voorkomen*, ook als die vallen buiten het starre minimumpakket van leervakken.

Wij moeten niet alleen voor de zwakke leerling, maar volkomen in gelijke mate voor de goede leerling optimale voorwaarden scheppen om zich optimaal te ontwikkelen.

Het is niet duidelijk, waarom leerlingen met een grotere intellectuele begaafdheid, wier tempo toch al gedrukt zal worden om het gelijke niveau te handhaven (wat bij hen al automatisch zal leiden tot een verdieping van de kennis) in de studie-uren nog eens dieper op de stof moeten ingaan.

En zo komen wij bij het grootste probleem van de Brugklas: de determinatie.

A. Omdat het tempo laag gehouden zal worden, zal het gemakkelijker worden hoge cijfers te blijven halen; ook de minder goede leerlingen zullen toch nog zeer behoorlijk voor de dag kunnen komen in de klas.

Ergo: het beeld van de prestaties wordt wazig.

B. Omdat de eisen voor a.s. Atheneum- en Gymnasiumleerlingen = V.W.O. (vrijwel) gelijk zullen zijn, wordt het determineren nog moeilijker.

Te veel leerlingen zullen te goed zijn en te weinig leerlingen zullen specifieke verschillen tonen.

Op dit punt kunnen de studie-uren uitkomst brengen; vgl. Pennock, p. 10 „Aan de begaafde leerlingen, die geen bijzondere aandacht voor een of ander leervak vragen, kan die tijd (van de studie-uren) ten goede komen aan lessen bijv. in een keuzevak”. Vgl. ook van Dam, Paed. St. jan. '67.

Naar mijn mening moeten:

1. moeilijke, bewerkelijke projecten buiten de eenvoudige leerstof gevonden worden om
 - a. de intellectuele honger van de betere en goede leerlingen te bevredigen en hun belangstelling te wekken;
 - b. enig reliëf te brengen in de massa goede prestaties.
2. middelen gevonden worden om te differentiëren tussen een Athe-

neum- en Gymnasiumleerling, wanneer de prestaties goed zijn en er geen uitgesproken voorkeur is.

Een project nu, dat aan deze beide eisen voldoet, is een testcursus latijn, zoals die in het eerste deel van dit artikel naar voren is gebracht en waarvan bleek, dat deze, volgens een groot aantal Rectoren, in een behoefte zou voorzien.

De grote meerderheid van de Rectoren meent, dat men zo binnen de perken van de wet blijft; het is immers niet duidelijk, waarom een project latijn voor leerlingen die voldoende staan en die zo'n project wensen, niet geoorloofd is en een project „auto”, „kamperen” etc. wel gesanctioneerd wordt.

Ook het bezwaar dat die leerlingen, die deze cursus niet gevolgd hebben, in G.2 met een onoverkoombare achterstand beginnen, kan ondergaan worden; cf. p. 7.

Omdat volgens de Inspectie (R'dam) iedere bevoegde leraar ook bevoegd is de studie-uren te geven, zouden zo ook de classici beschikbaar komen om mee te werken aan de Brugklas, wat niet verkeerd zou zijn met het oog op de determinatie tussen atheneum en gymnasium.

Mag dan de wenselijkheid van zo'n cursus uit het voorafgaande blijken, de noodzaak blijkt uit een artikel in Paed. St. 1964, pgg. 492. De voor ons betoog ter zake doende kern vindt men op de pag. 439/4.

„Het is mede daarom goed om aan het cijfer voor latijn in klasse 1 een hoge prognostische waarde toe te kennen . . . Voor alles echter moet men met de misleidende mythe breken, dat een slecht cijfer voor latijn in 1 nog zeer weinig zegt . . . Van de 106 kinderen (de schrijver van dit artikel gaat de prestaties na van de scholieren aan een klein gymnasium vanaf \pm 1930!) die in 1 voor latijn een cijfer lager hadden dan 4, mislukten er later 99.

Ook het bezwaar, dat men in strijd met de geest van de wet handelt, is niet houdbaar: vgl. „Ontwerp Wet regeling V.O.: „deze lessen kunnen worden besteed . . . voor het uitwerken van extra taken door meer begaafde leerlingen, die in aanmerking komen om over te gaan naar het tweede leerjaar van een ander (moeilijker) schooltype”.

Vgl. rapport van de Commissie-Goote, I, p. 23: „Voor de leerlingen die uitblinken, kunnen de lessen dienen hen te helpen de overgang naar een onderwijs op hoger niveau te vergemakkelijken”.

SUMMIERE OMSCHRIJVING VAN EEN PROJECT LATIJN

1. Een project latijn mag geen verkapt beginonderwijs in het latijn zijn:

dit zou in strijd zijn met letter en geest van de wet.

2. Een project latijn dient ingepast te worden in de algehele opzet van de studie-lessen: het dient – zoals alle studie-lessen – het *systematisch* en *methodisch* werken in het algemeen te bevorderen. Het mag geen latijn omwille van het latijn zijn. In dit opzicht zal er een principieel verschil met het latijn in de brugklassen van de categoriale gymnasia moeten zijn.

Het lijkt mij dubieus, of het verstandig is om in de brugklassen der categorale gymnasia latijn als leervak te doceren — hierdoor wordt bij voorbaat „doorstroming” naar de gymnasia onmogelijk gemaakt (eigen belang) en de gedachte van de wet geweld aangedaan (algemeen belang). Het zou m.i. alleen te rechtvaardigen zijn, indien men een betrouwbaar middel had om *alle* potentiële gymnasiasten te selecteren uit het „aanbod” van de lagere school; zolang dit niet het geval is sluit men enerzijds de weg af voor eventuele gymnasiumleerlingen en zal men anderzijds leerlingen aantrekken, die achteraf ongeschikt blijken.

3. Een project latijn dient ook van algemeen vormende waarde te zijn: a.s. atheneum- en h.a.v.o.-leerlingen mogen niet door voortijdige verenging hun belangstelling verliezen: het brugjaar moet ook a.h.w. een propaedeuse voor het *gehele* v.o. zijn.

4. Een project latijn dient (zo mogelijk) – met behulp van moderne methodes als G.I. – enig inzicht te verschaffen in de aanleg van de leerling voor het volgen van het vak latijn in de hogere klassen.

ad 1. Het is uit den boze om voor een project latijn een grammatica + themaboek aan te schaffen, vervolgens op blz. 1 te beginnen en dan maar te zien, hoe ver men kan komen (: om de „schade” zo veel mogelijk te beperken!).

ad 2. a. *Efficiënt* woordjes *leren* kan ook geleerd worden met latijnse woordjes. Indien men de woorden zorgvuldig kiest, kan men zulke woordjes ook gebruiken om de vaardigheid aan te leren een woordenboek snel, goed en nauwkeurig te gebruiken; woordjes kunnen aanknopingspunten bieden met frans en engels, mogelijkheden openen zo enig historisch inzicht te verschaffen.

b. *Uittreksels maken*, samenvattingen opstellen kan men ook leren met goed gekozen, begrijpelijke verhalen uit de mythologie.

ad 3. Uitgaande van concrete gegevens, die de leerling snel aanspreken (ook die leerlingen, die niet uit een „gymnasiaal-milieu” komen, of die later naar h.a.v.o. of atheneum bevorderd moeten worden) moet men tot de theorie komen.

Bijv. alle lagereschoolkinderen in Deventer weten, dat er op de toren van de Grote (of Lebuïnus)kerk geschreven staat: Fide Deo - Consule - Vigila. Deze woorden kunnen het uitgangspunt vormen voor de behandeling van de gebiedende wijs in het latijn. Maar men kan ook munten reproduceren, stadskarten afdrukken - (bijna) alles is goed, *als men maar actueel is*: wanneer een leerling geen BELANGSTELLING meer heeft, kunnen wij nog niet zien, of het hier om een potentiële athe-neum of gymnasiumleerling gaat. Bij een *project* latijn wordt de „concur-rentiepositie *veel moeilijker t.o.v. leervakken* als engels en frans, waar „je een cijfer voor krijgt”. Ook op de categorale gymnasia is de positie van het latijn in de brugklas principieel verzwakt: tot 1/8/'68 *moest* het latijn onderwezen worden in de 1e klas, na 1/8/'68 *mag* het latijn onderwezen worden in de brugklas.

ad 4. Juist met G.I. kan men testen, hoe groot de inventiviteit van de leerling is; bijv. - na bespreking van Fide Deo - Consule - Vigila volgt een les G.I. over de imperativus, gevolgd door toepassing = vormen (en dus woordjes).

Classici, die lesgeven aan een lyceum, kunnen zich hautain distancieren van de brugklas - wat een onvergefelijke fout zou zijn (misschien zou het ook niet collegiaal zijn t.a.v. die collegae, die les *moeten* geven in de brugklas); men kan ook verkapt latijn geven: de mazen van de wet zijn daar op het ogenblik nog groot genoeg voor - ik denk niet, dat de wetgever dit lang zou tolereren; dan zou de inspraak van de classici in de brugklas geheel verloren zijn (wat niet bevorderlijk is voor een goede determinatie).

Men kan echter ook een oplossing zoeken in een project latijn en zo alle vergaarde ervaring en kennis inbrengen.

¹ Deze percentages hebben nadrukkelijk betrekking op die groep Rectoren, die vraag vier bevestigend beantwoordde.

² Naar mijn mening geldt deze eis in even grote mate voor de a.s. Atheneum-leerlingen. De aan gymnasiasten te stellen eisen worden vaak schromelijk over-dreven. De meeste schoolhoofden hebben een wat overtrokken mening ten aanzien van de voor het Gymnasium vereiste capaciteiten en melden alleen de allerbesten hiervoor aan.

Curriculum vitae

Janssen, Tjitte H. geboren oktober 1933; eindexamen Gymnasium-a 1952. Studeerde Oude Talen aan de R.U. te Utrecht; Assistent Antieke wijsbegeerte; doctoraal-examen maart 1958. Leraar van 1957-1967 te Oostbrug (Z.-VI.), vanaf 1961 aan het Gymnasium te Deventer; Conrector per 1/8/1967.