



Grieks-Latijnse: meer dan ooit. Een pleidooi voor een kroonjuweel¹

Christian Laes

1 Inleiding

Alleen al de titel van deze bijdrage kan de nodige verwondering wekken, ja zelfs wenkbrauwen doen fronsen. Klinkt in de term ‘kroonjuweel’ geen onverholen trots door – een gemis aan nederigheid en bescheidenheid die wij als classici in het huidige onderwijsdiscours toch zo vaak betrachten? Is een pleidooi voor de Grieks-Latijnse niet bij voorbaat gedoemd om als utopie of vrome wensdroom door te gaan? De evolutie van de leerlingaantallen, zeker voor het GO! en over het algemeen voor de derde graad, laten vermoeden dat het alleen nog maar om een gevecht in de marge kan gaan. Als leerkracht doe je alle moeite van de wereld om je leerlingen, tegen de stroom van het huidige nutsdenken in, toch maar in een klassieke richting met Grieks of Latijn te houden. Hopen dat ze daarbij dan nog het volle pond kiezen, met twee oude talen als hoofdvakken, lijkt te veel gevraagd. Bovendien zijn de argumenten die worden aangehaald om de intensieve studie van het Oudgrieks te verdedigen opvallend parallel aan de redenen die steeds weer worden bovengehaald om de keuze voor Latijn te rechtvaardigen. Zoiets kan natuurlijk contraproductief werken: als je ouders en leerlingen al overtuigt van het zinvolle van de keuze voor één klassieke taal, waarom dan nog een tweede erbij die ‘meer van hetzelfde’ biedt?

In deze bijdrage behandel ik eerst de harde realiteit van de cijfers en de evolutie van de leerlingaantallen voor de Grieks-Latijnse afde-

ling in de laatste twintig jaar. Vervolgens ga ik de praktische toer op, met argumenten waarmee je het organiseren van een Grieks-Latijnse afdeling in jouw school kan verdedigen tegenover leerlingen en ouders, maar vooral ook tegenover directies en raden van bestuur. Een volgende sectie is eerder voor ‘de interne keuken’ bedoeld en laat zien hoe wij als classici voortdurend bereid moeten zijn om onze eigen visies en lesinhouden te bevragen. Ten slotte wil ik de discussie opentrekken. Het gaat namelijk om zoveel meer dan alleen het redden van een studierichting en de eerder particuliere belangen van de klassieke talen. De vraag stellen naar de zinvolheid van een Grieks-Latijnse afdeling opent de discussie naar waar we met ons onderwijs heen willen – naar de reikwijdte van algemeen secundair onderwijs, ja zelfs van het begrip humaniora. In die zin is alleen al de vraag stellen minstens even belangrijk als een pasklaar antwoord bieden.

2 De realiteit van de cijfers

De bijgevoegde tabel biedt de evolutie van de leerlingaantallen voor de Grieks-Latijnse afdeling per graad: vanaf de optie Grieks-Latijn in het tweede leerjaar van de eerste graad tot en met de Grieks-Latijnse afdeling in de derde graad. Per graad wordt het aantal leerlingen afgezet tegen de volledige schoolbevolking voor die graad in het secundair onderwijs (aso, tso, kso en bso): het percentage van leerlingen in de Grieks-Latijnse afdeling voor de desbetreffende graad. Voor afrondingen na de komma heb ik me als een milde docent gedragen,

¹ Tekst van mijn referaat op de nascholing over de waarde van de klassieke talen (VLOT, 24 oktober 2018).

waarbij de afronding naar boven vanaf 0,05 de regel was.

De tabel start met het schooljaar 1997-1998, een mogelijk scharniermoment, omdat vanaf dan de toelatingsproef voor geneeskunde aan de Vlaamse universiteiten werd ingevoerd (of zulks een gevolg had voor de Grieks-Latijnse, traditioneel een afstudeerrichting van toekomstige dokters, is een hypothese die ik hier verder zal onderzoeken).

Uiteraard kan deze tabel verder worden verwijnd. Ze vertelt niets over de totale aantallen voor het vak Grieks, omdat studierichtingen als Grieks in de tweede graad en Grieks-wiskunde of Grieks-wetenschappen in de derde graad niet worden meegeteld. Maar ook voor dit totale cijfer is de dalende tendens duidelijk.² De tabel zegt ook niets over de verhoudingen tussen de netten en maskeert dus hoe de Grieks-Latijnse afdeling in het GO! haast volledig is verdwenen.³ Maar de voornaamste bedenking moet toch zijn dat deze cijfers in onderwijsdiscussies en publieke debatten in de pers weinig worden gebruikt. Ze zijn nochtans vrij en gemakkelijk beschikbaar en ze nuanceren op zijn minst bepaalde doemscenario's.⁴ Zou het dan toch waar zijn dat classici bang zijn van cijfers en de media vooral uit op snel en hapklaar *fake news*?

Graag formuleer ik bij de tabel de volgende drie bedenkingen:

² Een snelle blik op de cijfers laat zien dat ook hier het schoentje vooral nijpt in de derde graad. In 1997-1998 telde de tweede graad 2247 leerlingen die Grieks volgden, naast 1721 leerlingen in de derde graad. In de voorlopige telling van 2017-2018 bedragen de cijfers 1954 leerlingen in de tweede graad en 996 in de derde graad.

³ Opnieuw een steekproef. In 2017-2018 bedraagt het aantal leerlingen voor Grieks-Latijn in de tweede graad 1635 voor het vrije net tegen 69 voor het GO!. In de derde graad is de verhouding 347 tegenover 41. In 2002-2003 waren de verhoudingen 1614 tegen 103 voor de tweede graad en 732 tegenover 99 voor de derde graad. Het aantal starters toont hetzelfde stramien: voor 2017-2018 tellen we 1630 leerlingen voor de tweede Grieks-Latijnse in het vrije net tegenover 268 in het GO!. In 2002-2003 waren de verhoudingen 2243 tegen 432. De andere netten, POV en OVSG, bieden geen Grieks-Latijnse afdeling aan.

⁴ De statistische jaarboeken van het Vlaamse onderwijs zijn online beschikbaar vanaf het schooljaar 2002-2003 (onderwijs.vlaanderen.be/nl/statistisch-jaarboek). Vroegere jaargangen zijn op aanvraag beschikbaar. Ik dank Geert Vermeulen (Stafdiensten Onderwijs en Vorming) voor de bijzonder behulpzame service. Classica Vlaanderen biedt handzame en gedetailleerde tabellen, waarmee je bijvoorbeeld ook verhoudingen binnen het aantal leerlingen aso kan bestuderen (www.classicavlaanderen.be/informatie/cijfermateriaal). Reeds jaren is Joeri Facq de stille en drijvende kracht achter zoveel cijferwerk. Een welgemeend woord van dank en waardering is hier dan ook van toepassing.

⁵ Zie hierover C. LAES, Waarom STEM het nieuwe Latijn niet is (en dat ook niet hoeft te zijn), *Prora*, 2016, jg. 21, nr. 4, pp. 14-17, en C. LAES, Kiezen voor STEM: repliek, *Prora*, 2017, jg. 22, nr. 1, p. 18.

zich meteen in vanaf 1998-1999 en de onmiddellijke invloed van de toelatingsproef speelt hier onmiskenbaar. De laatste jaren gaat het opnieuw snel bergaf. Het behoeft weinig thematisch inzicht om te begrijpen dat met een dergelijk tempo het einde in zicht lijkt voor de aloude retorica, ooit beschouwd als de kroon op het werk van de humaniora. Anderzijds werd in de context van klassieke talen al zo vaak ‘het einde’ aangekondigd⁶ en zijn classici creatief in het vinden van oplossingen. Zou een dergelijke reddingsoperatie mogelijk zijn voor de Grieks-Latijnse in de derde graad? In de volgende secties hoop ik aan te tonen dat alles niet reddeloos verloren hoeft te zijn. Ik steun me vooral op het betrekkelijke succes van de tweede graad. Als we onze leerlingen in die graad van de zinvolheid van hun keuze kunnen overtuigen, waarom dan niet in de derde? Vanwaar toch die plotse, abrupte en drastische uitval?

3 De discussie op schoolniveau

Laten we er vooral geen doekjes om winden: met de optie van de tweede Grieks-Latijnse mikt een school op ‘sterke’ en taalcreatieve leerlingen, die na hun keuze voor Latijn in het eerste jaar een extra uitdaging willen aangaan. Het zou nefast zijn dit ‘uitmuntende’ karakter van de richting te willen verbloemen, ook al gaat die tegen de roep naar een brede eerste graad in. Zelfs zo’n brede eerste graad laat ruimte voor verdieping en uitdaging. Nogal wat onderwijsdenkers, cognitieve en ontwikkelingspsychologen durven overigens het mainstream discours en het ideaal van de middenschool in vraag stellen – het kan dan ook geen kwaad de discussie zonder schroom, met open vizier en in alle redelijkheid te voeren.⁷

Wat op de achtergrond bij ouders – en ongetwijfeld ook leerlingen – meespeelt is de idee dat men na de tweede Grieks-Latijnse ‘nog alle kanten op kan’. De tweede Grieks-Latijnse biedt inderdaad doorstroommogelijkheden naar alle afdelingen van de tweede graad aso. Van ‘minder wiskunde’ – de eeuwige vrees van ouders en leerlingen – is immers geen sprake. Welnu, ook voor de tweede graad Grieks-Latijnse geldt dit onverkort. Hier moeten schoolbesturen, directies en collega’s wiskunde kleur bekennen en de discussie aangaan op basis van de documenten. Hoewel nogal wat aso-scholen graag spelen met benamingen als Latijn-wiskunde, Latijn-moderne talen of zelfs Grieks-wiskunde voor de tweede graad, dient hier uitdrukkelijk gezegd dat er voor de tweede graad aso slechts één leerplan wiskunde bestaat – weliswaar met onderscheid tussen een cursus van vier uur en een leergang van vijf lestijden – dat voor de derde graad nog elke overgang mogelijk maakt. Met andere woorden: wie in de vierde Grieks-Latijnse aanleg heeft voor en zin in wiskunde, kan ook in de derde graad doorstromen naar een richting met een sterke component wetenschappen en/of wiskunde. Het volstaat om doorlichtingsverslagen van de inspectie te lezen om te weten dat scholen vaak op de vingers worden getikt voor een sluiks en uitsluitend invoeren van een ‘wiskundeafdeling’ in de tweede graad. Overigens is er, vice versa, niets op tegen een tweede graad Grieks-Latijnse aan te bieden met een cursus van vijf uur wiskunde, zolang de doorstroming van de leerlingen niet op voorhand wordt gehypothecerd door hun keuze voor het supplementaire uur wiskunde.

Maar wat dan met de derde graad Grieks-Latijn? De eerder wiskundig georiënteerde leer-

⁶ Een recent voorbeeld: ‘Zijn Latijn en Grieks straks geschiedenis?’ (*De Standaard*, 4 augustus 2018), waar de daling van bijna 3000 leerlingen op vier jaar tijd niet procentueel gekaderd wordt.

⁷ Nieuwsgierige en kritische collega’s vinden argumenten in overvloed in talloze opiniestukken en artikels van Wouter Duyck, Rik Torfs en Wim Van den Broeck. Veel inspiratie is ook te vinden op websites als Het Oog van de Meester (www.oogvandemeester.be) en Onderwijskrant (www.onderwijskrant.be). Uitstekend is ook G. VAN COILLIE, P. THOEN en J. STROBBE (red), *Vorming door onderwijs. Humaniora tussen verleden en toekomst*, Acco, Leuven, 251 pp., met vele eigenzinnige bijdragen. Zie verder ook het collectief C. LAES, H. DE DIJN, A. DOOMS, W. DUYCK, R. TORFS, W. VAN DEN BROECK, T. VAN HAL, S. VAN HAMME en G. VANHEESWIJCK, ‘9 academici pleiten: “Geef de klas terug aan de leraar”’ (*De Morgen*, 30 augustus 2017, p. 14).

lingen die je mogelijk en met grote inzet van argumenten toch meekreeg tot in het vierde jaar, zullen nu een andere weg inslaan. Daar is overigens niets op tegen: zoals elke gezonde liefde kan ook passie voor de klassieke talen niet worden afgedwongen, en voor wie zich roepen voelt tot een meer wetenschappelijke oriëntering zijn er in de derde graad van het aso gelukkig heel wat kansen en mogelijkheden. Alleen zou het jammer zijn mocht het vooruitzicht van slaagkansen in het hoger onderwijs allesoverheersend worden. Leerlingen houden dan wel van hun studie Latijn en Grieks, maar ze zijn ervoor beducht te veel mogelijkheden uit te sluiten voor hun keuze in hogere studies. Hoe met een dergelijke objectie omgaan? Je kunt uiteraard wijzen op de rijke resem van mogelijkheden in de humane wetenschappen in de ruime zin van het woord: studies waar bovendien voor het latere beroepsleven een brede waaier van opties openligt.⁸ Je kunt de vinger leggen op de vreemde argumentatie die niet zelden wordt gehanteerd. Men laat het voorkomen dat je voor wetenschappen en wiskunde de nodige bagage in het secundair onderwijs moet hebben opgedaan om in de eerste maanden van het hoger onderwijs te kunnen overleven. Omgekeerd lijkt het argument niet te gelden: Duits of economie zonder voorkennis of Frans vanuit een niet-modernetalenrichting zijn plots niet problematisch. In werkelijkheid verlangen universiteiten studenten die in het secundair onderwijs een degelijke basis hebben opgebouwd – de vakspecifieke kennis haal je mits interesse in de eerste maanden van je opleiding in. ‘Formules en definities leerde ik in de eerste fase van mijn studies kennen, maar omgaan met teksten, taal, argumentatie en inhoud is een vorm van *slow learning* die ik in mijn jaren Grieks-Latijnse opbouwde’, getuigde een leerling ooit. Alain Verschoren, voormalig rector van de Universiteit Antwerpen en een wiskundige met wereldfaam, gaf geregeld te kennen dat hij als professor liever een gemotiveerde

student met beperktere voorkennis van wiskunde voor zich had dan iemand aan wie een grote portie wiskunde was opgedrongen, zonder dat dit leidde tot meer inzicht in of liefde voor de materie.

Ik ben ervan overtuigd dat directies en schoolbesturen, in samenspraak met het lerarenkorps, tot boeiende initiatieven kunnen overgaan, die de school en haar Grieks-Latijnse een eigen karakter kunnen geven. Waarom niet spelen met de twee uren in de vrije ruimte van de derde graad? Kan men hier geen dubbele mogelijkheid bieden, waarbij sommigen uit de Grieks-Latijnse de facto een pakket van vijf uur wiskunde volgen of een versterking wetenschappen? Reglementair is hier geen enkel beletsel, zolang men bij deliberaties de finaliteit van het basisleerplan voor ogen houdt. Verschillende Vlaamse universiteiten organiseren een Honoursaanbod, waarbij je als leerling van het secundair onderwijs al een opleidingsonderdeel van een universitair programma kunt volgen. Een verdiepend seminarie of sessies op woensdagnamiddag ter voorbereiding van de toelatingsproef zijn een andere mogelijkheid.

Met wat goede wil kunnen er dus weinig obstakels zijn. Met uitzondering van een in neoliberale tijden vaak doorslaggevend argument: geld en efficiënte besteding van lestijden. Als classicus schaamt u zich dood om aan enkele leerlingen les te geven, waarbij men dan graag wijst naar de overvolle klas van een collega van een ander vak? Ook hier is een redelijke en open discussie aangewezen. Zo kunt u een ‘vingerwijzend’ schoolbestuur vragen om volledig open kaart te spelen. Het aantal uren laten tellen die worden besteed aan coördinerende en ondersteunende functies. Aan nieuw gecreëerde scholengroepen en gemeenschappen met eigen administratieve en directiefuncties. De uren die worden afgedragen aan pedagogische begeleiding, steeds weer nieuwe projecten en ondersteuning vanwege de koepels.

⁸ Overigens zijn de slaagkansen van leerlingen uit de Grieks-Latijnse in het hoger onderwijs zonder meer uitstekend, zelfs voor een richting als biomedische wetenschappen. Zie de gegevens op Onderwijskiezer (www.onderwijskiezer.be/v2/secundair/sec_detail.php?detail=161&var=3GASO).

De problematiek van de levensbeschouwelijke vakken in het GO!. De vele kleine technische of beroepsafdelingen die een grote inzet van materiaal en lokalen vereisen. Zonder populistisch te willen klinken en zonder afbreuk te willen doen aan het zinvolle van vele van deze initiatieven, is het niet overdreven te stellen dat de investering in enkele lestijden Grieks niet meer is dan een klein druppeltje op een grote en hete plaats. Een financieel verwaarloosbare inspanning, die in andere opzichten bijzonder rendeert. En waarvoor u zich hoegenaamd niet hoeft te schamen.

4 Verandering behoedt voor zelfgenoegzaamheid

Al te vaak hebben leerkrachten de tendens om een daling in leerlingenaantallen voor een studierichting vooral aan zichzelf te wijten. Dat is bijzonder pijnlijk in het geval van klassieke talen, waar collega's haast dagelijks in de weer zijn om zin en relevantie van hun vakken aan te tonen. Als leraar, academicus en ook tijdens één jaar als onderwijsinspecteur heb ik steeds de enorme inzet van mensen in het veld mogen ervaren, waarbij basisvertrouwen mijn uitgangspunt was en is. Ik hoop dan ook dat mijn volgende opmerkingen niet als een terechtwijzing, maar wel als een vorm van oprecht bekommerde kritiek worden beschouwd.

Te vaak zijn onze programma's en klaspraktijken voor Oudgrieks een doorslag van wat we al voor Latijn doen. Het Griekse taalsysteem is in vele opzichten verschillend van het Latijnse, en toch bekijken we die eigenheid heel vaak vanuit een Latijnse bril (daar zijn cultuurhistorische redenen voor die in andere studies uitstekend aan bod komen).⁹ Anderzijds is taalvergelijking (wie kan dit nog doen met de huidige onderwijsprogramma's voor moderne vreemde talen) een zinvolle activiteit – dus daar knelt het schoentje niet echt. Wel moeten we volop

uitkomen voor het gedurfde en specifieke cultuurhistorische karakter van onze programma's Grieks. Een ontmoeting met de oosterse wereld die samen met de Grieks-Romeinse beschaving onze huidige wereld vorm gaf?¹⁰ Met Xenophon, Herodotus en Lucianus – een Syriër nota bene die in het multiculturele Romeinse rijk een virtuoos Grieks hanteerde – zijn we met de traditioneel gelezen auteurs van de tweede graad al een heel eind op weg. En ook in de derde graad mag het eigen Griekse karakter sterk in de verf worden gezet. Homerus is niet zomaar een vorm van epiek – Vergilius was zonder hem niet denkbaar. In de Griekse tragedies zie je personages steeds weer worstelen met indringende eeuwige levensvragen, met een literair raffinement dat vele latere literatuur overtreft. Kennismaking met de pre-socratici, met denkers als Socrates, Plato en Aristoteles in de eigen taal is zonder meer de beste inleiding op het westerse wijsgerig denken die men zich kan inbeelden. Goedgekozen fragmenten uit Attische redenaars confronteren ons steeds weer met die eigenzinnige democratische bestuursvorm van Athene, die zich helemaal niet leent tot goedkope en gemakkelijke parallellen met onze westerse democratieën. Ik kan zo nog een tijdje doorgaan, maar ben er zeker van dat iedere classicus gelijksoortige argumenten kan vinden. Maar er is meer. Hoe vaak blijft ons onderwijs over de Griekse wereld beperkt tot de vijfde en vierde eeuw v.C., meestal dan nog alleen in Athene? Wat met de epische traditie, die via het hellenisme, de Romeinse en de laatantieke periode naadloos doorloopt tot in de Byzantijnse tijd en later? Zijn dichters als Konstantinos Kavafis en Odysseas Elytis geen uitlopers van Oudgriekse lyriek en weergave van gevoelens? Wat met de hymnetradities van de Grieks-orthodoxe kerk, de vaak amusant vertellende hagiografische verhalen, het interessante genre van de Oudgriekse roman? Mijn pleidooi is geenszins om wat bestaat in onze programma's weg te

⁹ R. VAN ROOY en T. VAN HAL, De colleges Grieks aan de Oude Leuvense Universiteit: een schets vanuit Europees perspectief, pp. 131-157. In: J. PAPY (red.), *Het Leuvense Collegium Trilingue 1517-1797. Erasmus, humanistische onderwijspraktijk en het nieuwe taleninstituut Latijn-Grieks-Hebreeuws*, Peeters, Leuven & Parijs, Bristol CT, 2017, 230 pp.

¹⁰ J. LENDERING, *Vergeten erfenis. Oosterse wortels van de westerse cultuur*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2009, 195 pp.

gooien: wel om te verruimen en sterker te beklemtonen waarom wat we doen waardevol is. Op die manier wordt de studie van het Grieks ook een toegang om het huidige Griekenland, ja zelfs Oost-Europa beter te begrijpen. Een belangrijke troef, die leerlingen in latere fasen van hun opleiding niet vaak krijgen aangeboden.

5 Conclusie

In mijn titel en inleiding refereerde ik aan de term ‘kroonjuweel’, waarbij ik bewust afstand neem van een eigentijds bescheiden en schroomvallig discours. Het woord impliceert geenszins dat de aloude Grieks-Latijnse afdeling ‘beter’ zou zijn dan om het even welke andere studierichting, net zomin als je levenspartner ‘mijn allerliefste’ noemen zou betekenen dat iedere medemens inferieur aan hem/haar is. ‘Kroonjuweel’ verwijst integraal naar gepaste trots en fierheid om wat mooi en schitterend is.

Zonder overdrijving kun je stellen dat een keuze voor klassieke talen in het secundair onderwijs al twee eeuwen lang wordt bevestigd. Daarbij gaat het in wezen steeds om dezelfde discussie. Willen wij jongeren tijd en kansen geven om zich breed en ruim te vormen voor de confrontatie met een wetenschappelijk-gespecialiseerde opleiding en de arbeidsmarkt aangaan? Mag hierbij ruimte bestaan voor taal en cultuur in de breedste zin van het woord: van systematisch en nauwkeurig taaldenken over sprankelende (ver)taalactiviteit tot (in)spannende ontmoeting en dialoog met bevreemdende teksten en auteurs die in vele opzichten onze huidige wereld mee bepaalden?¹¹

In Nederland wedijveren scholen om het label categoriaal gymnasium te mogen dragen. Klassieke talen horen niet bij de vier profielen van het Nederlandse onderwijs, maar elk van deze profielen kan worden aangevuld en versterkt door een keuze voor Grieks en Latijn. Britse *grammar schools* kunnen nog steeds steunen op een uitstekende reputatie met dito resultaten in het hoger onderwijs.

Reeds heel lang kan Vlaanderen op een gelijksoortige traditie prat gaan, waarbij de toegang voor leerlingen tot Grieks-Latijn democratischer is dan het Engelse equivalent, het pakket moderne vreemde talen in een Grieks-Latijnse afdeling zoveel uitgebreider is dan bij de Nederlandse of Engelse tegenhangers, én waarbij mits wat creativiteit mogelijkheden openliggen voor wetenschappen en/of wiskunde. Vlaanderen heeft een minister van onderwijs die zich in een opiniestuk openlijk uitsprak voor de studie van het Latijn en het Grieks.¹² De onderwijshervorming laat de mogelijkheid bestaan om tot in het zesde jaar een Grieks-Latijnse richting te organiseren. Een poetsbeurt is wellicht nodig om het kroonjuweel in zijn oude glans te herstellen – en zo’n operatie kan er alleen komen mits veel overtuigingskracht, lobbying en gedreven inzet om directies en schoolbesturen te bereiken.¹³ Maar het karwei is beslist de moeite waard. De kennis van de Griekse wereld is en blijft namelijk een kostbaar iets – een *κτῆμα εἰς ἀεί*.

Christian Laes doceert geschiedenis van de oudheid en Latijn aan de Universiteit Antwerpen. Hij is tevens Professor of Ancient History aan The University of Manchester (VK). Als voorzitter van Classica Vlaanderen behartigt hij mee de belangen van oude talen en antieke cultuur in het Vlaamse onderwijs.

¹¹ Recente liefdesverklaringen omtrent de elegantie van de klassieke talen vind je bij A. MARCOLONGO, *La lingua geniale. 9 ragioni per amare il Greco*, Laterza, Rome, 2016, of N. GARDINI, *Viva il Latino. Storie di una bellezza di una lingua inutile*, Garzanti, Milaan, 2017. Zie ook T. VAN HOUT, *Elegant nauwkeurig, Kleio. Tijdschrift voor oude talen en antieke cultuur*, 2018, jg. 47, nr. 4, pp. 146-148.

¹² H. CREVITS, ‘Mag ik mezelf (en de klassieke oudheid) even verdedigen?’ (*De Standaard*, 11 juli 2016).

¹³ Een staaltje van bijzonder geslaagde public relations vanwege de Vereniging Nederlandse Classici is de website Klassieken Nu (www.klassieken.nu).

Bijlage: leerlingenaantallen Grieks-Latijn

	97-98	98-99	99-00	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08
2 GL	2 732	2 453	2 721	2 661	2 571	2 675	2 707	2 882	2 769	2 560	2 344
	4,9 %	4,5 %	4,9 %	4,8 %	4,6 %	4,7 %	3,7 %	3,9 %	3,8 %	3,5 %	3,4 %
3/4 GL	2 067	1 923	1 663	1 527	1 663	1 717	1 847	2 124	2 251	2 154	1 962
	1,5 %	1,4 %	1,2 %	1,1 %	1,2 %	1,3 %	1,3 %	1,5 %	1,6 %	1,5 %	1,4 %
5/6 GL	1 425	1 244	1 072	1 000	886	831	857	826	862	958	903
	1,0 %	0,9 %	0,8 %	0,7 %	0,7 %	0,7 %	0,7 %	0,7 %	0,7 %	0,7 %	0,7 %

	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16	16-17	17-18
2 GL	2 416	2 247	2 351	2 309	2 129	2 129	2 048	2 070	2 068	1 898
	3,5 %	3,2 %	3,4 %	3,4 %	3,2 %	3,2 %	3,1 %	3,1 %	3,1 %	2,8 %
3/4 GL	1 762	1 808	1 866	1 793	1 755	1 746	1 750	1 758	1 724	1 704
	1,2 %	1,3 %	1,4 %	1,3 %	1,3 %	1,3 %	1,3 %	1,3 %	1,3 %	1,3 %
5/6 GL	802	738	620	585	587	544	495	458	413	388
	0,6 %	0,5 %	0,5 %	0,5 %	0,5 %	0,4 %	0,4 %	0,4 %	0,3 %	0,3 %

