

Latin A – Stx
Vejledning / Råd og vink
Kontoret for Gymnasiale Uddannelser 2014

Alle bestemmelser, der er bindende for undervisningen og prøverne i de gymnasiale uddannelser, findes i uddannelseslovene og de tilhørende bekendtgørelser, herunder læreplanerne. Denne Vejledning/Råd og vink indeholder forklarende kommentarer til nogle af disse bestemmelser, men indfører ikke nye bindende krav. Desuden gives eksempler på god praksis samt anbefalinger og inspiration, og den udgør dermed et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse. Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

For paradigmatiskke eksempler på undervisningsforløb henvises til siden for latin på emu.

1. IDENTITET OG FORMÅL – FAGET SOM GYMNASIEFAG	3
1.1. Identitet	3
1.2. Formål	3
1.3. Nogle bemærkninger til Identitet og formål	3
2. FAGLIGE MÅL OG FAGLIGT INDHOLD	4
2.1. Faglige mål	4
2.1.1. De klassiske fags metoder	4
2.2. Kernestof	7
2.3. Supplerende stof	8
3. TILRETTELÆGGELSE	8
3.1. Didaktiske principper	8
3.1.1. Begynderfasen	8
3.1.2. Tekst- og temavalg	9
Temalæsning	10
3.1.3. Læsning af latinske tekster	10
Læsestrategier	10
A. Statarisk læsning	10
1. Oversættelse.	11
2. Sproglig analyse	11
Grammatisk terminologi	12
Vejledning/ Råd og vink – Stx-bekendtgørelsen 2013 – Latin A	1

3. Indholdsanalyse	12
4. Perspektivering	13
B. Kursorisk læsning	13
C. Paralleloversættelser	13
D. Romersk arkæologisk materiale	14
3.2. Arbejdsformer	14
3.2.1. Mundtligt arbejde	14
Varierede arbejdsformer i hele forløbet	14
Begynderfasen: Sproglig indlæring	14
Begynderfasen: Tekstfortolkning og kulturstof	15
Efter begynderfasen:	15
Undervisning ud af huset	16
3.2.2. Skriftligt arbejde	16
Evaluering af og respons på skriftligt arbejde	17
Kontroloversættelse	17
Syntaktisk analyse.	17
Tekstforståelse og tekstbaggrund.	18
3.3. It	18
3.4 Samspil med andre fag	20
3.5. Typer af undervisningsmaterialer	20
Ordbog	20
Grammatik	20
Paralleloversættelser	21
Artikler, håndbøger etc.	21
3.6. Progression	21
4. EVALUERING	21
4.1. Løbende evaluering	21
4.2. Prøver	22
4.2.1. Den skriftlige prøve	22
4.2.2. Den mundtlige prøve	22
4.3. Bedømmelseskriterier	22

1. Identitet og formål – faget som gymnasiefag

1.1. Identitet

”Latin er et sprog- og kulturfag. På grundlag af væsentlige romerske originaltekster og romersk arkæologi beskæftiger faget sig med romersk kultur og forestillingsverden. På latin har den antikke kultur levet videre fra Romerriget til nutiden, og latin har langt op i tiden været Europas fælles sprog, når man har kommunikeret internationalt inden for blandt andet litteratur, videnskab og religion.

Latin åbner derfor for et førstehåndskendskab til europæisk kultur og dens grundlag.”

1.2. Formål

”Gennem arbejdet med væsentlige latinske tekster opnår eleverne indsigt i romersk kultur, dens forhold til græsk kultur og dens betydning for den senere europæiske tradition. Indsigten i grundlaget for europæisk kultur bidrager til at sætte eleverne i stand til at forstå deres egen kulturelle identitet og se sig som en del af det større internationale fællesskab både sprogligt og kulturelt. Denne indsigt skaber forståelse for andre kulturer med en anden historie og andre værdier.

Det grundige arbejde med teksterne, hvor opmærksomhed på detaljen hele tiden er nødvendig for forståelsen af helheden og omvendt, giver eleverne gode studievaner og gør dem studiekompetente. Undervisningen i latin styrker den sproglige fantasi og giver en systematik, som er effektiv for beherskelsen af dansk og for tilegnelsen af fremmedsprog.”

1.3. Nogle bemærkninger til Identitet og formål

Latins identitet og fagets formål som gymnasiefag er i læreplanerne beskrevet ens for både A-niveau, B-niveau og C-niveau. De faglige mål er derimod forskellige, og her kommer forskellen på de to niveauer frem. Latin er i sin kerne et antikfag. Centralt står derfor det sproglige og indholdsmæssige arbejde med væsentlige antikke tekster på latin. Men også latins rolle dels som bærer af antikkens græsk-romerske kultur, dels som internationalt kommunikationssprog langt op i tiden betones. Det er karakteristisk for sprog- og kulturfaget latin, at det beskæftiger sig med romersk kultur og forestillingsverden og dens betydning for europæisk kultur på baggrund af primært materiale, dvs. originaltekster på latin og gengivelser af materielle levn. Dette princip har siden Madvig været omtalt i faget som det autoptiske princip.

I afsnittet om identitet og formål betones, at latin er et kultursprog, og at romersk kultur kommer til udtryk i det latinske sprog. Samtidig betones det, både at latin som kultursprog selv er påvirket af græsk, og at latin er til stede i de moderne europæiske sprog, herunder dansk. Faget beskæftiger sig således med forholdet mellem sprog og kultur under en historisk synsvinkel. Der arbejdes i faget med *væsentlige og lødige tekster*, dvs. tekster, der har egen værdi, og som derfor har og har haft betydning i europæisk kultur, og som stadig har noget væsentligt at sige et moderne menneske, ofte i en markant kunstnerisk form.

Det er læreplanens påstand, at et kulturelt overblik som det, der tilbydes i latin, vil bidrage til en større kulturel forståelse og åbenhed hos eleverne. Samtidig beskrives under formålet det almene metodiske og studieforberedende sigte med undervisningen, ikke mindst det grundige og omhygge-

lige arbejde først og fremmest med det sproglige, som fører til forståelse af helheden, og som derfor hele tiden må korrigeres i forhold til de delresultater, der nås undervejs. Det er den hermeneutiske cirkel, der ligger bag formuleringen, og netop den metode, der beskrives er grundlæggende i humaniora, forstået som tydnings- og tolkningsvidenskab. Se endvidere afsnittet om de klassiske fags metoder under 2.1.

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1. Faglige mål

Afsnittet om faglige mål er læreplanens vigtigste afsnit og reference for læreplanens øvrige afsnit. Således er kernestoffet bestemt med henblik på opfyldelsen af de faglige mål, og bestemmelserne om kernestoffet i latin skal læses med de faglige mål som forudsætning.

Da undervisningen fortrinsvis er organiseret omkring temaer, skal temaerne tilsammen sikre, at de faglige mål opfyldes. De fleste faglige mål er generelle og opfyldes gennem alle læste tekster.

Udgangspunktet for alle faglige mål er, at eleverne ved undervisningens afslutning kan så meget latin, at de kan læse originaltekster, dvs. tekster på latin, som ikke er bearbejdet sprogligt. Den sproglige viden, de grammatiske færdigheder og et centralt ordforråd er forudsætning for at kunne analysere, oversætte og fortolke latinske tekster, og heri ligger det væsentligste formål med det sproglige arbejde. Det er altså et mål, at eleverne lærer så meget latin og opnår en sådan fortrolighed med fagets hjælpemidler, at de sættes i stand til at læse latinske tekster, så de kan vurdere oversættelser af latinske tekster og ”kontrollere” og selvstændigt forholde sig til citater, kilder osv. når de siden hen i deres studier, i deres profession eller som kulturelt interesserede møder tekster på latin.

Læreplanen anvender udtrykket latinske tekster og ikke romerske tekster. Hermed menes, at der både læses tekster fra romersk oldtid og tekster fra senere perioder end romersk oldtid, men uanset hvilken periode teksterne stammer fra, skal de læses og fortolkes i deres historiske kontekst, og de temaer, hvori de indgår, skal perspektiveres.

2.1.1. De klassiske fags metoder

I den sidste pind af læreplanens faglige mål (2.1) står der, at eleverne skal

– *demonstrere viden om fagets identitet og metoder.*

Kravet stilles dels af hensyn til *faget selv* med det formål at kunne vurdere, hvad der arbejdes med i faget, hvordan der arbejdes i faget og med hvilket formål, dels af hensyn til mødet i *samarbejde med andre fag* for at kunne vurdere fagets egne muligheder og begrænsninger i forhold til andre fags muligheder og begrænsninger, hvad enten disse fag er beslægtede eller tilhører andre fakulteter. Overordnet er tankegangen altså, at verden er hel, og at fagopdelingen forudsætter, at der også sættes fokus på, hvordan det enkelte fag kan bidrage til den hele og nuancerede forståelse af verden.

I den klassiske oldtid opstod videnskaberne, som led i det frisættelsesprojekt fra magterne (fra mythos til logos), der satte viden på dagsordenen. Det begyndte i den græske oplysningstid, blev genoptaget i renæssancen og fuldt udfoldet i og efter 1700-tallets oplysningstid med tilblivelsen af

den moderne verden - en succeshistorie i den vestlige civilisation og det naturlige og nødvendige fundament for vor tids globalisering.

Fra antikken til i dag har der altså været fokus på viden med dertil hørende dannelse og uddannelse som basis for individets frisættelse.

Vidensprojektet, som hos grækerne fik betegnelsen filosofia, hos romerne humanitas, dækkede viden om alt. Den moderne inddeling af videnskaberne i naturvidenskab og humanvidenskab (samfundsvidenskab og humaniora) går tilbage til universitetskonstruktionen i begyndelsen af 1800-tallet, som var en konsekvens af oplysningstiden. De klassiske fag var de første humanistiske fag i 1800-tallets universitetskonstruktion og dermed humanioras grundlag.

Helt tæt knyttet til vidensprojektet er spørgsmålet om metode. Metode skal sikre kvaliteten af den høstede viden, at den er så sand som muligt, så at udfoldelsen af menneskelivet i samspillet mellem natur og kultur og samfund kan foregå så kvalificeret som muligt.

De klassiske fags genstandsfelt er tekster og materielle levn fra antikken, samt den betydning disse har haft i senere europæisk kultur. Materialet er kulturens tegn. Det er fremstillet af en person, som gennem tegnet bærer et budskab, en meddelelse, en mening eller en følelse ind i sin tid. Betegnelsen ideografisk dækker, at der er tale om enkeltstående værker, der skal tydes og tolkes for deres mening (intentionalitet).

Metodisk er hermeneutikken basis. Pointen i hermeneutikken er, at der aldrig er noget tegn/ ytring/ udtryk, som er uden sammenhæng. Mennesket er indlejret i sin kultur (synkront), men ligesom det har arvet både sit sprog og sin kultur, sætter det sig sproglige og kulturelle spor, som danner nye sammenhænge: kultur producerer kultur (diakront).

Øvelsen går ud på at begribe meningen i de klassiske tekster og kunsten og forstå, hvilke spor de har sat sig. Meningen begribes i arbejdet fra detalje til helhed og omvendt, i det der betegnes som den hermeneutiske cirkel.

Når læreplanerne fokuserer på, at valg af tekster og kunst skal afspejle de klassiske fags betydning i senere europæisk kultur er det med udgangspunkt i hermeneutikkens tanke om kulturproduktion. De klassiske fag har sat sig spor – sprogligt og kulturelt - fra antikken til i dag, og er på den måde indlejret i den moderne kultur og i os. Derfor går øvelsen i arbejdet med perspektivering ud på at afdække, hvilke spor der er sat. Man kan tale om (mindst) to spor. Dels en kontinuerlig fortsættelse af sprog og kultur fra antikken til i dag. Det aflæses tydeligt i sproget, hvor påvirkningen fra især latin, men også græsk, på de moderne europæiske sprog er overordentlig stor. Det andet spor er enestående for de klassiske fag. Det er den gentagne tilbagevenden til udgangspunktet i antikken ofte i markante frisættelsesperioder i den vestlige civilisation – som f.eks. renæssance og oplysningstid. Renæssancehumanisterne vendte sig mod kilderne ”ad fontes”, bibliotekerne hos oplysningstidens tænkere var for langt størsteparten klassikere. De spor, de antikke forfattere har sat sig i Augustin, Shakespeare, Goethe, Freud, Marx, Popper, Karen Blixen, Paul Auster etc. etc., ligesom de gentagne barokker og klassicisme i billedkunst og arkitektur, og den stadige diskussion om demokrati som den mest ordentlige styreform – alt dette afspejler kulturens aftryk.

De klassiske fags postulat er altså i hermeneutikkens optik, at der i den moderne kultur massivt er indlejret spor af den antikke kultur. Det er i den sammenhæng, at læreplanens krav om væsentlighed og lødighed i valget af tekster og kunst skal ses. Lødigheden gælder tekstens/monumentets udtrykskraft i form og indhold. Væsentligheden gælder betydningen af det spor, der lægges ud. I afdækningen af sporene får vi nøglen til forståelse af helt centrale elementer i europæisk kultur og indsigt i vores egen identitet - og dermed en viden, der kvalificerer os til at samtale om verden nu.

Det er gennem det metodiske arbejde med kulturens spor – tekster og monumenter, de antikke såvel som receptionens – at samtalen kvalificeres.

Hovedprincippet for arbejdet med teksterne - hvad enten de læses på græsk eller latin eller i oversættelse - er autopsi. På trods af den fremmede verden læses autentiske antikke tekster – teksterne selv og ikke refererende gengivelser af dem. Når teksterne læses i oversættelse, er der kun dén som fortolkende mellemlid mellem den antikke tekst og den moderne læser. Når teksterne læses på latin eller græsk er autopsien fuldstændig. Tilsvarende gælder det for kunsten, at der kun er den fotografiske gengivelse mellem værket og beskueren.

Er udgangspunktet originalsprogene, begynder vi med oversættelsen, når tekstens mening skal etableres, og arbejdet med ordbog og grammatik står helt centralt. Hvordan vælge, hvilken betydning af glosen, der blandt de mange muligheder i ordbogen er rigtig i netop dette udtryk? Hvad siger grammatikken om anvendelse af konjunktiv i relativsætninger, og hvad betyder det for fortolkningen af netop denne sætning? Ordbogens og grammatikkens metodik må eleverne kende for at kunne foretage hensigtsmæssige valg. Men tekstens mening etableres ikke kun ved hjælp af ordbog og grammatik. Den analyseres - også når der arbejdes med oversatte tekster - med udgangspunkt i kontekst, forfatter, genre, retorik, samtidens historie, filosofi, samfundsforhold, politik, religiøse forestillinger, kønsroller etc., etc.. Dette metodiske arbejde er den hermeneutiske cirkel i fuld udfoldelse.

I samtalen om alt dette vil eleverne forstå, at også humanistiske fag arbejder på et metodisk grundlag, der ligner de naturvidenskabelige fags: at grammatikken, ordbogen og genreinddelingen etc. er udtryk for en undersøgelse af materialet for lovmæssigheder (nomotetisk), og at anvendelsen af disse metodiske tilgange er basis for en pålidelig etablering af tekstens mening.

Metodisk drejer det sig altså grundlæggende om på hermeneutisk grundlag at få fat på tekstens/kunstværkets betydning aflæst i epokens kulturelle kontekst og i sporene, og den enkelte tekst læses overordnet efter denne metode. Men i tillæg hertil er der et meget stort antal metoder eller værktøjer til at løse op for tekstens mening. Det være sig tekstinterne metoder (f.eks. nøglebegreber i teksten) eller teksteksterne metoder (f.eks. en teori, der lægges ned over teksten). Mange af disse har deres udgangspunkt i den meget store mængde litteraturteori med tilhørende metoder til læsning af tekster, som det 20. årh. har leveret: Nykritik, marxistisk litteraturteori, narratologi, postmodernistisk-, feministisk-, freudiansk-, dekonstruktivistisk litteraturteori etc. etc. Disse mange forskellige tilgange er alle anvendt også på klassiske tekster og har sat deres spor i litteraturen om klassikerne, og påvirket underviserne gennem deres studier og virke som lærere. Men et skoleridt i forskellige litteraturteorier og dertilhørende metoder kan ikke anbefales. Det gælder om at gebærde sig praktisk og

fornuftigt. Enkle greb, der kan systematisere tekstens udsagn kan anbefales. Det kan være nøglebegreber i teksten, modsætninger i teksten, brud med genren eller lignende. Anvendes moderne litteraturteorier og metoder på teksterne, kan det anbefales at gøre det i forenkede udgaver. Men det er vigtigt at tale med eleverne om, hvad den metodiske tilgang er – hvor enkel den end måtte være - og det er vigtigt at pointere, at formålet med det metodiske tekstlæsningsarbejde er at give så kvalificeret et bud på tekstens betydning som muligt.

Øvelsen i gymnasiet er således at formidle metodebevidsthed gennem undervisningspraksis, så at det bliver forståeligt og håndterbart for eleverne, når der arbejdes i faget og fra faget ud i samarbejde med andre beslægtede fag eller med fag fra andre fakulteter.

Samarbejdet med andre fag kommer ind i forbindelse med arbejdet med sporene - perspektiveringen. Den opgave løses bedst i samarbejdet med andre fag. Er sporet litterært og perspektiveringen nyere tekster på f.eks. fremmedsprog og dansk, er det klart at samarbejde med de pågældende fremmedsprog og dansk på metodisk grundlag kvalificerer samtalen. Er der tale om et politisk spor vil et samarbejde med moderne fremmedsprog, filosofi, historie eller samfundsfag være optimalt. Men der er også rige muligheder for samarbejde med de kunstneriske fag, de naturvidenskabelige fag og matematik. Det er i samtalen med eleverne og i fagenes møde på et metodisk grundlag, at dannelsens mål udfolder sig: den stadige overvejelse af menneskets placering i forhold til naturen, kulturen og samfundet.

2.2. Kernestof

Undervisningens indhold er bestemt af de faglige mål; kernestof og supplerende stof er derfor afledt heraf.

Af kernestoffet fremgår det, at faget har en kerneperiode, nemlig perioden indtil 150 e.Kr. Derfor er tekster, originale og oversatte fra denne periode kernestof, og mere end halvdelen af de tekster, der læses på latin skal ligge inden for kerneperioden. Da de læste tekster skal sættes ind i et større perspektiv, er tekster fra kerneperioden ikke tilstrækkeligt for opfyldelsen af de faglige mål. Se herom i denne vejlednings kapitel 2.3. om supplerende stof.

Under kernestoffet nævnes bl.a. filosofiske, retoriske, historiske og politiske tekster. Disse termer er indholdstermer og ikke i streng forstand genretermer. Overbegrebet er prosa jvf. § 3.1. Tekster til et retorisk område kan således være et værk om retorik, fx *Ad Herennium*, men også retstaler eller politiske taler.

Tekster til et historisk område kan være egentlig historieskrivning som fx Livius eller Tacitus, men også tekster læst som historiske kilder, for deres historiesyn o.a. som fx *Res Gestae*, Sallust, Cicero's breve eller Cæsar.

En *politisk* tekst kan fx være hentet fra et af Ciceros statsteoretiske værker, men det kan også dreje sig om fx et stykke Sallust eller en tale med politisk indhold.

Med *romersk kunst og arkitektur* tænkes på materialer, som især behandles kulturhistorisk i tilknytning til teksterne, og ikke på en egentlig kunsthistorisk gennemgang.

2.3. Supplerende stof

Som det fremgår af de faglige mål, skal eleverne kunne perspektivere tekster i forhold til såvel antik, herunder græsk, som til senere europæisk kultur. Da denne perspektivering sker på grundlag af tekster, antikke tekster og tekster fra perioden efter 150 e.Kr., er kernestoffet ikke tilstrækkeligt til at opfylde målene jvf. læreplanens § 2.3. og § 3.1., der stiller krav til indholdet i et tema. Om brug af faglitteratur jvf. denne vejledning kap. 3.5.

3. Tilrettelæggelse

Læreren må være opmærksom på de få elever, der har haft latin i ungdomsskolen. Det er vigtigt at få dem integreret i undervisningen på en måde, så de ikke keder sig, og gerne sådan, at kammeraterne kan få glæde af disse elevers særlige kundskaber. Erfaringerne viser, at forskellene mellem de elever, der har haft faget før, og de andre forsvinder, når der for alvor skal arbejdes med originalteksterne. Hertil kommer, at alle har stiftet bekendtskab med latin i almen sprogforståelse. Fra almen sprogforståelse medbringer eleverne et fælles sprogligt begrebsapparat, og de kender til principperne for helsætningsanalyse. I samarbejde med de øvrige sprogfag arbejdes der videre på dette grundlag.

3.1. Didaktiske principper

3.1.1. Begynderfasen

Det er en god ide at planlægge begynderfasen således, at klassen/holdet kommer i gang med at læse originaltekst så hurtigt som muligt, og samtidig kan det anbefales at gå i gang med arbejdet med kulturstoffet forholdsvis hurtigt. Det kan fx ske ved at inddrage artikler, lærebogsstof og tekster i oversættelse i relation til det stof, der arbejdes med i begynderteksterne.

Der er flere muligheder for at planlægge undervisningen i begynderfasen. Man kan fx vælge:

- et begynder-system
- parafraserede/bearbejdede/tillempede/konstruerede tekster, som introducerer til ordforråd, syntaks, indhold etc. i de originaltekster, der læses efter begynderfasen
- ”lige-på-og-hårdt”-metoden, dvs. ubearbejdet tekst fra første dag (evt. med en kort introduktion).

Der findes undervisningsmateriale til disse tre metoder, men især parafrasemetoden og lige-på-og-hårdt-metoden lægger op til, at læreren selv fremstiller sit materiale. Det må anbefales, at der alene læses sammenhængende tekster, og at der altså ikke vælges et system, som indøver sproget ved hjælp af løsrevne sætninger. De sammenhængende tekster bør have et indhold, så kulturstoffet kan inddrages helt fra begyndelsen.

I begynderfasen kan skrive-, lytte- og taleøvelser være egnede til at skabe en nyttig overindlæring, og gennem aktiv sprogtilegnelse øger de elevernes passive sprogforståelse, hvortil kommer, at de kan være et kreativt element i timerne.

De første latintimers særkende skal først og fremmest være, at de enkelte fænomener ikke kun behandles med henblik på latinsk læsefærdighed, men også alment. Fx ved gennemgang af passiv: skelnen mellem form og funktion på dansk, forskel mellem de to muligheder, s-passiv og blive-omskrivning, agens på dansk, engelsk, tysk osv., hvornår man overhovedet bruger passiv i stedet for aktiv m.m.

Det er vigtigt at finde en balance mellem indlæring af semantik og grammatik, altså i praksis mellem ordets betydning og endelsens betydning. Eleverne skal lære morfologi i tilstrækkeligt omfang, til at de kan oversætte, men morfologien må ikke svulme, så latin fremtræder som en rebus og ikke som et sprog, der er tilgængeligt ved anvendelse af såvel sproglig og kulturel viden som grammatisk metode - og læserens intuition. Den elementære indlæring kan enten være induktiv eller deduktiv; i det første tilfælde udleder eleverne selv reglerne på grundlag af tilrettelagt materiale, i det andet tilfælde går man ud fra reglerne eller principperne, som så eksemplificeres. Den induktive metode er psykologisk set meget tilfredsstillende, men i praksis kan den være svær at gennemføre, fordi den er så tidkrævende.

På samme måde som sproglige fænomener problematiseres, så eleverne opnår en bevidsthed om dem, skal man behandle teksternes form og indhold bevidst også i begynderfasen. Hvordan adskiller et brev af Seneca sig fra vores opfattelse af et brev, er Catuls følelsesudbrud lyrik eller invektiv, handler Vergils Æneide kun om et episk forløb, eller giver digtet en vision om menneskets liv, hvad opfattes i oldtiden som naturligt og unaturligt, hvordan stemmer disse kategorier overens med vores?

3.1.2. Tekst- og temavalg

Ved valget af tekster skal man være opmærksom på latin som den fælleseuropæiske begrebsdannelses medium. Det latinske sprogs og den romerske kulturs betydning for "senere europæisk tradition" er derfor et overordnet valgkriterium.

Det medfører, at det er vigtigt at overveje, om de tekster, der tænkes valgt, er *lødige og væsentlige* for princippet om, at teksterne fortrinsvis skal være klassiske, dvs. at de er bestemmende for den senere europæiske tradition. Tekstvalget må således ikke alene afgøres af, om sproget er let. Perioden før 150 e.Kr. er kernestof i latin, og dermed holdes der fast ved det historiske udgangspunkt for traditionen, men på den anden side er bestemmelsen formuleret så åbent og bredt, at den undgår en forfatterkanon eller obligatorisk beskæftigelse med bestemte politiske begivenheder. Når kernestoffet opererer med en kerneperiode, betyder det, at mere end halvdelen af pensum skal ligge inden for perioden, og indtil halvdelen kan være hentet fra tiden efter kerneperioden. Der er samtidig et krav om at vælge tekster, der viser forudsætninger for og eftervirkninger af den centrale periode.

Af læreplanen § 3.1. fremgår, at teksterne skal vælges, så de giver et sammenhængende og nuanceret billede af romersk kultur. Et tekstvalgskriterium er derfor teksternes evne til på tværs af temaer at belyse hinanden eller tale sammen, så pensum så vidt muligt udgør et *tekstligt univers*. Hermed menes, at det skal tilstræbes at vælge tekster, der kommenterer hinanden, modsiger hinanden, forholder sig til hinanden eller uddyber hinanden. Det bør altid tilstræbes, at teksterne kommer til at udgøre en enhed, hvis dele kompletterer hinanden efter formålet.

Det fremgår endvidere af læreplanen § 3.1., at de statarisk læste tekster altid skal læses også i deres *egen ret*. Det betyder, at selv når teksterne er læst tematisk, skal tekststykkerne være så lange, at teksterne får lov at "tale ud", og de må ikke reduceres til blot at være illustrationer eller eksemplificeringer af en generel problemstilling. Når der læses uddrag af tekster på latin, kan disse suppleres med læsning af tekster i oversættelse, der giver eleverne mulighed for læsning af hele, afsluttede tekster.

Temalæsning

Kernen i ethvert tema er en eller flere statarisk læste tekster. Temaet uddybes og perspektiveres med andre latinske tekster, antikke tekster (romerske og evt. græske) i oversættelse og senere tekster. Med senere tekster menes efterantikke tekster. Der ligger heri også en anbefaling af at inddrage nutidige tekster og tekster med en aktuell problemstilling. Når det i læreplanen § 3.1. hedder, at *hvert tema har en fyldig kerne af latinske originaltekster*, der er læst statarisk, siges hermed, at hoved-vægten i undervisningen ligger på den statariske læsning af tekster på latin.

Ifølge læreplanen § 3.1. skal *undervisningen fortrinsvis organiseres omkring temaer, herunder forfatterskaber og genrer*. Et tema bør ikke forstås for snævert. Det bør have en sådan bredde og dybde, at det i kraft af bl.a. lødige tekster åbner for væsentlige problemstillinger og perspektiver. Udgangspunktet i et tema kan enten være et antikt emne eller en antik problemstilling, der perspektiveres, eller det kan tage sit udgangspunkt i en moderne problemstilling.

Det er et krav, at *mindst et tema vælges fra den latinske tradition efter antikken*. Det vil være naturligt, at et sådant tema tager sit udgangspunkt i, sættes i forbindelse med eller kontrasteres til antikken.

3.1.3. Læsning af latinske tekster

Læsestrategier

Læreplanens § 3.1. opererer med to læsestrategier: statarisk læsning og kursorisk læsning. Til begge disse strategier kan føjes læsning med paralleloversættelse.

A. Statarisk læsning

Den statariske læsning inddrager alle fagets discipliner. Her arbejder eleverne grundigt med teksten både sprogligt og indholdsmæssigt. De tekster, som er læst statarisk, er fortrinsvist læst i temaer og danner kernen i disse temaer. I temaet er de statarisk læste tekster altid sat ind i en større sammenhæng, og de uddybes og perspektiveres, som det er beskrevet i denne vejlednings kap. 3.1.

Det er især i arbejdet med de statarisk læste tekster eleverne indøver de grundige arbejdsmetoder, der henvises til i læreplanens § 1.2. Til den mundtlige prøve prøves der i et stykke af en af de statarisk læste tekster.

De fire centrale discipliner i statarisk læsning er oversættelse, sproglig analyse, indholdsanalyse og perspektivering.

1. Oversættelse.

Oversættelsen af teksterne har en dobbelt funktion: den er en kontrol af, at indholdet og sætningsstrukturen er forstået, og samtidig en træning i at formulere fremmedartede tanker og udtryksformer på modersmålet. Den lidt kluntede, tekstnære oversættelse er et godt redskab til at komme ind i en tekst med - med respekt for tekstens egen ordstilling. Den gode oversættelse er resultatet af en vurdering, der også inddrager tekstens stilistiske elementer. Således bør eleverne lære at formulere på dansk alt, hvad teksten siger. Lejlighedsvis bør eleverne også forsøge sig med mere frie og litterære oversættelser, der kan følges op af overvejelser om oversættelsesproblematik, fx om oversætteren som forræder ("traduttore-traditore").

Nøglen til forståelse af teksten ligger i arbejdet med oversættelsen. Man kan skitsere forskellige metoder:

- Ny lektie kan med fordel gennemgås med læreren for at indøve *metode*. Én metode kan være at tage udgangspunkt i sætningens syntaktiske struktur, en anden kan være den lineære læsning af teksten (den latinske ordstilling fastholdes), en tredje at tage udgangspunkt i kendte ord og begreber, nøgleord osv.
- Men det er også vigtigt, at eleverne lærer *selv* at bruge ordbog og grammatik. Derfor kan dele af teksten - alt efter sværhedsgrad - overlades til selvstændig hjemmeforberedelse, og helst uden at der glosseres for tæt. Evt. henvisninger til grammatik kan følge gennemgangen eller gives til ikke-gennemgåede tekststykker
- En tredje metode er, at eleverne i små grupper selv gennemgår teksten; forudsætningen er her, at teksten er af en sværhedsgrad, der ikke overstiger deres muligheder, og at læreren hele tiden er til rådighed med løsningshjælp til problemer.

For alle metoder gælder

- at det er vigtigt at *høre* latin; derfor bør der læses op i hver time.
- at man bør sørge for en klar markering af de enkelte dele af ordet (rod/stamme - endelser).
- at fremgangsmåden er *analyserende*: finde subjekt og prædikat, spørge: Hvad er der tomplads for her? hvem? hvad? til hvem? osv.
- at man også viser respekt for den latinske *ordstilling*. Eleverne skal øves i at bemærke endelserne (kasmus og modus/tid) og småordene (konjunktioner og partikler) og evt. bruge oplæsningen til at markere sætningens struktur og mening: "*Caesari cum id nuntiatum esset...*" - hvorfor står Cæsar først? og i dativ?
- at eleverne bør vænnes til at gøre stilistiske iagttagelser og overveje, hvad teksten siger ved sin ordstilling og valg af ord og former.

2. Sproglig analyse

Elevernes tilegnelse af færdigheder i sproglig analyse skal først og fremmest give dem et redskab til tydning og forståelse af teksterne. Den sproglige analyse er således ikke et mål i sig selv - når man ser bort fra, at analysefærdighed bidrager til at uddybe indsigten i almensproglige strukturer og funktioner. De nødvendige sproglige kundskaber må defineres i forhold til de valgte tekster.

Under indlæringen af morfologien kan det anbefales især at indøve ordstammer og morfemer. Nogle få fonetiske regler kan bidrage til den morfologiske forståelse. I det hele taget er det en god idé at

lægge vægten på det systematiske, hvortil opstillinger af nominal- og verbalbøjningen, som tydeligt markerer morfemerne, tjener. Sådanne opstillinger vil også vise eleverne, at antallet af forskellige former, der skal indøves, i virkeligheden er langt mindre, end de ved en umiddelbar betragtning måtte antage.

På samme måde kan det anbefales at systematisere syntaksen, fx kan ledsætninger inddeles i tre grundtyper: substantiviske, adjektiviske og adverbielle, der igen kan bestemmes i et endeligt antal ledfunktioner.

Der skal undervises i helsætningsanalyse, og eleverne skal kunne gennemføre en helsætningsanalyse ned til ordniveau, jvf. bedømmelseskriterierne i kap. 4. Den syntaktiske analyse giver overblik over sætningsstrukturen og er en god hjælp til oversættelsen. Undervisningen må tilrettelægges således, at denne erkendelse er mulig på de forskellige kundskabstrin, også de elementære. Principperne for helsætningsanalyse kender eleverne allerede fra almen sprogforståelse. Det er vigtigt, at både ord, ordforbindelser og ledsætninger analyseres som sætningsled og bestemmes som kerneled, adled eller del af en neksus.

Grammatisk terminologi

Dansk Sprognævn udsendte i marts 1995 en oversigt over anbefalede grammatiske betegnelser. Terminologien fra denne oversigt danner rammen for den syntaktiske analyse og dens terminologi i almen sprogforståelse og giver endvidere et godt udgangspunkt for etableringen af en fælles grammatisk terminologi på den enkelte skole. Den terminologi, som eleverne kender fra almen sprogforståelse, anvendes også i latin, selv om en mere konsekvent brug af de internationale (latinske) betegnelser undertiden vil være naturlig i latin.

3. Indholdsanalyse

Sproget er ikke blot et kommunikationsmiddel til overførelse af praktisk og konkret information, men også et nuanceret instrument til formidling af logisk argumentation, filosofisk indsigt, æstetisk oplevelse og følelser. Undervisningen må tilrettelægges således, at denne erkendelse er mulig på de forskellige kundskabstrin, også de elementære.

For at eleverne kan danne sig et overblik over indholdet i teksten, er det en god idé at begynde tekstfortolkningen med en parafrase, der begrundes og dokumenteres i teksten fx ved fremdragelse af nøgleord, antitetiske opstillinger osv. Herefter kan man gå over til en egentlig fortolkning og perspektivering af teksten.

For at forstå teksterne skal eleverne kunne placere forfatterne i en litterær og historisk sammenhæng. De skal derfor erhverve sig et overblik over hovedtrækkene i samfundsudviklingen, herunder de materielle vilkår, fra den tidlige republik til den sene kejsertid, dog med hovedvægten på senrepublikken og principatet. Eleverne skal opnå kendskab til romerske værdiforestillinger, centrale begreber og tanker, og læsningen af de latinske tekster skal give eleverne kendskab til den litterære, politiske og filosofiske tradition og give dem forudsætninger for at forstå fælles europæisk begrebsdannelse og kunstnerisk udtryksform.

4. Perspektivering

Læreplanens § 3.1 taler om perspektivering i forbindelse med temaerne, men det faglige mål om perspektivering gælder naturligvis også de tekster, der evt. er læst uden for et tema.

Læreplanen (faglige mål 2.1.) taler om at identificere væsentlige værdier, begreber og tanker i de latinske tekster. Når det kræves, at eleverne skal kunne *vide, hvorledes antikken har betydning i senere europæisk kultur*, er det således altid de latinske teksters eget udsagn, der begrundet perspektiveringen. Kravet om inddragelse af perspektiverende tekster og monumenter skal sikre, at også perspektiveringen altid foregår på et dokumentarisk grundlag, også når den tager udgangspunkt i en moderne problemstilling.

En *perspektiverende tekst* er en antik eller en nyere tekst, der læses tematisk og ikke nødvendigvis i sin egen ret. Græske tekster kan vise, hvorledes romersk kultur som en af sine forudsætninger har græsk kultur. Med senere tekster menes efterantikke tekster. En perspektiverende tekst er ikke en tekst, der blot er refererende, men den indeholder og argumenterer for et selvstændigt synspunkt eller er et selvstændigt kunstværk.

Antikke perspektiverende tekster kan være læst både på latin eller græsk og i oversættelse. De græske tekster kan læses i et samarbejde med oldtidskundskab eller græsk. På samme måde kan senere tekster være læst i samarbejde med et andet fag.

B. Kursorisk læsning

Kursorisk læsning kan dække over flere forskellige tilgange til teksten og kan ofte kombineres med brug af paralleloversættelser, men typisk er det tekstens tematik, der er i fokus. Drejer det sig om tekster, der ikke frembyder alt for store vanskeligheder, kan eleverne fx i samarbejde læse teksterne med henblik på et indholdsresume. Eleverne kan også svare på eller stille forskellige spørgsmål til teksten og dens begrebsapparat ved fx at danne sig et indtryk af teksten gennem en paralleloversættelse og så gå de vigtige formuleringer efter i den latinske tekst. Når der anvendes paralleloversættelse i forbindelse med den kursoriske læsning, er det som regel ikke arbejdet med oversættelsesproblematik, der er i fokus.

C. Paralleloversættelser

Der inddrages brug af paralleloversættelser dels som et hjælpemiddel i forbindelse med tekstlæsningen, dels som udgangspunkt for en drøftelse af oversættelsesproblemer.

For at kunne bruge en paralleloversættelse som et hjælpemiddel i forbindelse med tekstlæsningen skal eleverne gøres bevidste om hvilken hjælp, de kan forvente fra en paralleloversættelse: normalt ikke en nøgle til den latinske sætnings syntaks og dermed en umiddelbar nøgle til oversættelsen, men en indsigt i indholdet af sætningen og dermed en indirekte hjælp til oversættelsen.

I forbindelse med oversættelsesvurdering er det overordnede synspunkt, at en oversættelse altid er en fortolkning. Eleverne skal både forstå nødvendigheden af at kunne gå direkte til originalteksten, og de skal opøve deres evne til at forholde sig kritisk til en oversættelse, herunder også vurdere, hvor tidsbundet enhver oversættelse er, og hvor hurtigt stærkt aktualiserende oversættelser ofte for-

ældes. Eleverne skal altså ikke blot trænes i at vurdere oversættelsens gengivelse af originalens grammatikalitet og begreber, selv om det altid er udgangspunktet, men også vurdere, i hvor høj grad den dækker forlæggets stil og sprogtoner.

Arbejdet med paralleloversættelser i forbindelse med tekstlæsningen støtter og støttes selv af det skriftlige arbejde, hvor version/kontroloversættelse er en obligatorisk disciplin.

D. Romersk arkæologisk materiale

Tekstlæsningen er det centrale i latinundervisningen, men også romersk kunst og arkitektur er kerne- stof i faget. Romersk kultur er meget veldokumenteret arkæologisk, og gennem studiet af arkæo- logisk materiale opnår eleverne indsigt i sider af den romerske kultur, som supplerer teksternes ud- sagn. Brug af billeder i undervisningen kan placere teksterne i deres fysiske miljø.

Beskæftigelse med topografi omfatter først og fremmest byen Rom, men byer som Pompeji og Ostia giver muligheder for at studere byers indretning også i provinsen. I fund fra romerske byer findes rige muligheder for at studere arkitektur: privathuse og offentlige bygninger, hvad enten det drejer sig om religiøse, politiske eller andre bygninger som fx bade, teater, amfiteater og cirkus.

I den romerske portrætkunst og på møntbilleder vil eleverne kunne møde fremstillinger af personer, som de er fortrolige med fra teksterne, måske præget af realisme, karikatur eller idealisering. Ud over det umiddelbart spændende ved at stå ansigt til ansigt med en historisk person, man er kommet til at kende, giver det mulighed for at lære romere at kende fra flere og andre sider end teksternes. Gennem beskrivelse og analyse af kunst og arkitektur og ved at sammenligne de arkæologiske ud- sagn med teksternes kan der nås en dybere forståelse af romersk kultur end den, der alene opnås gennem tekstlæsningen. Fx i forbindelse med læsning af augustæisk litteratur vil det være oplagt også at overveje, hvilken rolle kunst og arkitektur spillede i regimets præsentation af sig selv.

Vælger man at arbejde mere kunsthistorisk med materialet, vil det ses, at romersk kunst og arkitek- tur er bestemt af det græske formsprog, og selv - især ved at formidle det græske formsprog - bliver bestemmende for senere europæisk kunst og arkitektur. Gennem beskrivelse og analyse af monu- menterne opnås fortrolighed med kunstens indhold og dens udvikling. Perspektiverende monumen- ter inddrages undertiden som supplerende materiale.

3.2. Arbejdsformer

3.2.1. Mundtligt arbejde

Varierede arbejdsformer i hele forløbet

De valgte arbejdsformer og tilrettelæggelsesformer tager udgangspunkt i det faglige. Stoffet og ele- vernes niveau bestemmer, hvilke arbejdsformer, der anvendes i hver enkelt situation. Graden af selvstændighed i arbejdsformerne udvikles i takt med elevernes faglige progression.

Begynderfasen: Sproglig indlæring

I begynderfasen vil gennemgang af ny tekst og ny grammatik ofte foregå som klasseundervisning, hvor samtale mellem lærer og elever er i centrum, men det er vigtigt, at eleverne allerede fra starten prøver at oversætte lettere passager selv. Til det formål er pararbejde, organiseret som flere korte

sekvenser i hver time, meget velegnet. Det giver eleverne selvtillid, at de selv formår at læse latin, og det udvikler deres evne til mere selvstændigt at anvende fagets metoder, idet læreren hele tiden er til stede og kan hjælpe og korrigere. Analyse af udvalgte helsætninger fra teksten er også velegnet stof til friere arbejdsformer. Arbejdet med grammatik og tekst skal foruden at formidle faglige kundskaber bidrage til, at eleverne får gode arbejdsvaner med hensyn til studie- og notatteknik. Det er hensigtsmæssigt, at læreren fra begyndelsen lærer eleverne en fornuftig systematik i forbindelse med notestagning: nedskrivning af enkeltgloser (helst i opslagsform med angivelse af køn, hovedtider og lign.), faste vendinger, grammatiske kommentarer (i stikordsform eller som henvisninger til grammatikken), indholdsmæssige kommentarer (i stikordsform) og stilistiske kommentarer. Det er meget svært for eleverne at begrænse deres notestagning, og det må derfor indskræpes, at nedskrivning af oversættelse, i hvert fald i begyndelsen, hæmmer læringsprocessen. Den praktiske indøvelse af notatteknik kan støttes ved, at læreren i begyndelsen og lejlighedsvis også senere i forløbet:

- skriver noter på tavle eller overheadprojektor
- dikterer gloser og oplysninger i relevant form
- lader en elev give oplysningerne i korrekt form

Det er vigtigt, at såvel helsætningsanalyse som morfologisk analyse og indøvelse af bøjningsformer mundtligt, på tavle eller på øveark kobles tæt sammen med oversættelsesarbejdet. Til tekstgennemgangen - selv når det kun drejer sig om dagens tekststykke - hører også arbejdet med indholdsforståelse, kommentering og realia.

Kortvarigt arbejde i mindre grupper kan tidligt praktiseres som undervisningsdifferentiering, hvor de stærke elever hjælper de svage, eller hvor grupperne får forskellige opgaver alt efter niveau, og hvor læreren kan yde en ekstra indsats for de svagere grupper. Denne arbejdsform er også velegnet til grammatiske øvelser.

Begynderfasen: Tekstfortolkning og kulturstof

Arbejdet med tekstfortolkning og det dertil knyttede kulturstof egner sig fortrinligt til kortvarigt arbejde i mindre grupper eller mindre projektarbejde. Hvis grupperne har arbejdet med forskellige emner, kan det med fordel munde ud i elevoplæg – eventuelt offentliggjort på klassens konference – og være oplæg til perspektiverende diskussion i klassen. På dette niveau er opgaverne klart definerede af læreren, ligesom læreren hjælper og vejleder med hensyn til anvendelse af håndbøger og information på nettet.

Både mundtlig og skriftlig formidling er vigtige almene kompetencer. Forud for aflevering af det mundtlige eller skriftlige produkt er det vigtigt, at læreren taler med eleverne om, hvordan de mest hensigtsmæssigt strukturerer og formidler stoffet både mht. form og indhold. Skriftlige produkter kan med fordel lægges ud på klassens konference eller kopieres som noter til den øvrige klasse. Mindre grupper er gode til at træne mundtlig formidling, idet eleverne her kan øve sig i fremlæggelse, inden den skal præsenteres for hele klassen.

Efter begynderfasen:

I takt med den faglige progression hos eleverne tilpasses arbejdsformerne en større og større grad af selvstændighed. De samme arbejdsformer anvendes som i begynderfasen, men læreren sikrer gennem tilrettelæggelsen, at kravene til elevernes selvstændige indsats øges både inden for de forskelli-

ge arbejdsformer, der anvendes i skoletiden, og i deres hjemmeforberedelse. Arbejdet i grupper skal i stadig stigende grad afspejle, at det er det rum, hvor eleverne træner hinanden frem mod en individuel sikkerhed og selvstændighed. En højere grad af selvstændighed indebærer en større sikkerhed i at håndtere fagets metoder som tekstanalyse og fortolkning, fagets hjælpemidler som ordbog og grammatik, håndbøger og elektroniske hjælpemidler. Der kræves stadigt større overblik og evne til at bevæge sig i feltet mellem det konkrete og det abstrakte. Tilsvarende stilles der større krav til formidlingsdelen. Pejlemærket er, at eleverne til slut kan honorere de krav, der stilles i forbindelse med studieretningsprojektet og eksamen. Læreren giver i stigende grad eleverne mere ansvar for at afgrænse og definere emneområder og for at formulere problemstillinger. Eleverne arbejder mod en erkendelse af, hvordan forskellige indgangsvinkler til et materiale giver forskellige svar. Dette trænes ved arbejde med større og mindre projekter, der leder frem mod studieretningsprojektet. Det er vigtigt, at det – uanset elevernes grad af medindflydelse på projektet – fremgår tydeligt for eleverne, *hvorfor* projektet er relevant, *hvad* der er arbejdsopgaven i processen, *hvilke* produktkrav der er, *hvordan* de skal nå dertil, samt hvilke faglige og personlige kompetencer, projektet skal træne dem i.

Undervisning ud af huset

Projektarbejde kan med fordel danne baggrund for og indgå i studieture og ekskursioner til lokale museer, byvandring med henblik på at se det antikke formsprog i arkitektur og skulptur eller læsning af inskriptioner fx i byens kirke(r). Ekskursioner kan bringe en udbytterig variation ind i undervisningen ved at sætte de læste tekster ind i deres fysiske sammenhæng. Fx vil et besøg på Nationalmuseet, Glyptoteket og Moesgaard eller i en middelalderkirke kunne sætte væsentlige dele af pensum ind i en materialhistorisk sammenhæng. En studietur til Rom, Italien eller andre dele af Romerrigetets provinser vil foruden en hjemmefra forberedt besigtigelse af vigtige lokaliteter og samlinger kunne give mulighed for læsning af indskrifter. Læsning af epigrafik kræver en vis teknisk øvelse, som senere kan være overordentlig nyttig for eleverne; latinske indskrifter fra alle tider møder de overalt.

3.2.2. Skriftligt arbejde

Der skelnes mellem skriftligt arbejde som arbejdsform og som disciplin. Som arbejdsform kan det skriftlige arbejde anvendes i næsten enhver sammenhæng og i forbindelse med alt det, som holdet arbejder med. Skriftligt arbejde anvendes endvidere som arbejdsform, når der rapporteres elektronisk i forbindelse med virtuel undervisning, skriftlige fremlæggelser og afrapporteringer bl.a. i forbindelse med arbejdsformer som gruppe- og projektarbejde eller anden form for samspil med andre fag. Skriftligt arbejde som arbejdsform forudsætter, at der kompenseres med bortfaldet af andre arbejdsformer, så arbejdsbyrden målt i elevtid bliver den samme.

Det skriftlige arbejde som disciplin på A niveau omfatter bl.a.:

- oversættelse fra latin til dansk (version)
- syntaktisk og morfologisk analyse, hvor forskellige opstillingsmodeller og deres teoretiske baggrund kan diskuteres
- sammenligning mellem original og trykte oversættelser: er oversættelsen fri eller tekstnær? er der udeladt, tilføjet eller ændret noget? hvad er oversættelsens målgruppe (fx ved dramatekst: grydeklar scenetekst eller historisk kildekrift)? hvilke generelle træk kan udpeges (typisk latin/typisk dansk)?

- kontroloversættelse (version), der er en metode til sammenligning af originaltekst og trykt oversættelse (translation)
- resumé: træning i at skimme en latinsk tekst og forstå indholdet i hovedtræk
- tekstkommentering og tekstbaggrund: fortolkning af teksten, realkommentarer, sammenligning mellem teksten og andre tekster (antikke eller moderne) og behandling af billedmateriale
- emneopgaver: 1-2 siders sammenfattende oversigter over på forhånd udvalgt og aftalt sekundærlitteratur, som eleverne både skal tilegne sig og i kortform gengive indholdet af.

Efter begynderfasen arbejdes der med friere opgaver, der bl.a. udarbejdes i den tekst eller i tilknytning til den tekst, som holdet arbejder med mundtligt, med versioner og med kommenteringsopgavernes delopgaver.

Forudsætningen, for at eleverne kan foretage en kontroloversættelse, er, at de er i stand til at lave en selvstændig oversættelse af en latinsk tekst. Derfor er det vigtigt, at eleverne også skriftligt trænes i at oversætte latin uden paralleloversættelse. I begyndelsen stilles der korte versionsopgaver, og der arbejdes bevidst og fokuseret med gengivelse på dansk af ord, vendinger og konstruktioner, som er almindelige på latin, og/eller som hyppigt volder vanskeligheder. Med en elektronisk udgave af opgavesamlingen kan opgaverne tilpasses til det, der aktuelt arbejdes med, enten på hele holdet eller individuelt tilpasset den enkelte elev.

I arbejdet med kommenteringsopgaverne kan det være hensigtsmæssigt i begyndelsen at træne eksamensopgavernes delopgaver enkeltvis, inden eleverne får en opgave med alle delopgaver.

Evaluering af og respons på skriftligt arbejde

Læreplanen fastsætter, at som minimum nogle opgaver i forbindelse med det skriftlige arbejde afleveres og rettes elektronisk. Derved åbnes mulighed for at koncentrere sig om elevernes arbejdsproces. Det vil således være hensigtsmæssigt undertiden at lade eleverne arbejde med omskrivning af deres afleveringer eller lignende former for procesorienteret eller uddybende bearbejdning.

Kontroloversættelse

Af de tre former for oversættelse defineres *version* som en oversættelse, der er så mundret dansk som muligt, når den samtidig skal gengive originalens grammatiske konstruktioner; *translation* defineres som en oversættelse, der konsekvent følger dansk, idiomatisk og grammatisk, selv om det medfører, at oversættelsen ikke kan repræsentere originalens grammatik; *kommentar* defineres som en oversættelse, der gengiver originalen med indskudte forklaringer. Den litterære oversættelse er en translation, mens en version ofte vil være for ordret til at være litterær. Kontroloversættelsen er en version, der nok respekterer dansk sprognorm, men gengiver originalens grammatiske konstruktioner. Kontroloversættelsen skal derfor markere de punkter, hvor den trykte oversættelse (translation) er så fri, at den ikke gengiver originalens grammatiske konstruktioner.

Syntaktisk analyse.

Ved syntaktisk analyse forstås sætningsanalyse, hvor evt. ledsætningers ledfunktion i sætningen beskrives på lige fod med andre sætningsled. Der kan arbejdes med forskellige opstillinger af

analysen, både grafiske (fx angivelse af adled med pile eller opstilling af trædiagrammer) og verbaliserede. Ofte vælges en opstilling hvor alle ord stilles op på en liste og ledfunktionen angives ud for hvert ord. En sådan opstilling kan sikre, at alle ord medtages i analysen. Under alle omstændigheder er det hensigtsmæssigt, at eleverne vælger en opstilling, som de kan opnå fortrolighed med inden eksamen.

Tekstforståelse og tekstbaggrund.

I undervisningen kan det anbefales at træne eleverne i redegørelse for tekstens genre, struktur, tema, forfatter/fortæller, argumentation, nøgleord og redundans. En redegørelse for tekstens indhold giver en ordnet fremstilling, der inkluderer sammenhænge og årsagsforhold. Eleverne bør være fortrolige med begreber som redegørelse, diskussion, vurdering o.l.

3.3. It

It skal iflg. læreplanen inddrages i undervisningen. Latin skal således bidrage til elevernes generelle it-kompetencer, herunder deres kompetence i virtuel læring. Samtidig skal eleverne blive fortrolige med nogle fagspecifikke it-redskaber og -anvendelser, som de kan have nytte af i forbindelse med det daglige arbejde med teksterne i gymnasiet, og som de også vil kunne bruge i forbindelse med senere studier og beskæftigelse med emner og tekster fra den romerske oldtid og latinske tradition.

I forbindelse med tekstlæsningen skal eleverne kunne anvende webbaserede redskaber. Adskillige steder på internettet finder man latinske tekster lagt tilrette med forskellige hjælpemidler. Typisk på den måde, at den latinske tekst optræder som hypertext, så man kan klikke på de enkelte ord, der fungerer som link, og få oversættelse af ordet eller andre informationer. Det mest ambitiøse projekt på området er *Perseus*. Her finder man en meget stor del af den overleverede latinske litteratur som hypertext. Når man klikker på et ord, får man en morfologisk analyse af det pågældende ord, og herefter kan det ved et fornyet klik slås op i en ordbog (Lewis and Short). Det er et glimrende hjælpemiddel i forbindelse med tekstlæsningen, men eleverne skal introduceres grundigt til brugen, inden de på egen hånd kan bruge det, og det er næppe velegnet til begynderfasen. Der er en række mindre ambitiøse, men lettere tilgængelige steder på internettet. Det danske *e-latin.dk* er en samling af lette latinske originaltekster. Teksterne er delt op i forskellige temaer og er lagt til rette, så de kan bruges umiddelbart efter begynderfasen. De er tæt gloserede, og hvert eneste ord er linket til en grammatisk oversigt.

Der er en række online ordbøger på nettet, dog ingen til dansk. Den største er den ovennævnte *Lewis/Short* på *Perseus*, som det også er muligt at slå direkte op i.

Det er muligt på nettet at finde oversættelser af stort set hele den overleverede klassiske - og i stort omfang også den senere - latinske litteratur, først og fremmest til engelsk. Teksterne på *Perseus* er normalt forsynet med ældre engelske oversættelser. Eleverne skal i latinundervisningen lære at bruge paralleloversættelser som et redskab i forbindelse med tekstlæsningen. Eleverne kan på egen hånd finde og vurdere oversættelser på internettet. Eleverne skal kunne finde og vurdere supplerende materiale på nettet. Mængden af materiale på nettet med relevans for faget latin er enorm og kvaliteten stærkt svingende fra det aldeles fremragende til det dybt useriøse. Eleverne skal derfor lære nogle søgeteknikker og teknikker til vurdering af websteders kvalitet. Mht. søgning kan man gøre

eleverne fortrolige med nogle seriøse portaler eller linksamlinger, fx *Fagenes Infoguide*, der indeholder en struktureret samling kvalitetskontrollerede og kommenterede links. Det er således muligt her at finde links vedr. enkelte forfattere eller emner. Eleverne bør også kunne bruge søgemaskiner, fx *Google*. Her kan man lære dem en teknik til at indsnævre en søgning, da en søgning på et enkelt emneord ofte giver en uoverskuelig mængde resultater. Eleverne bør blive bevidste om websteders svingende kvalitet og nødvendigheden af en kritisk holdning. De skal beherske nogle elementære teknikker til vurdering af websteders kvalitet (fx hvem står bag: er det en seriøs forskningsinstitution, eller drejer det sig om et elevarbejde).

Der er adgang til en række leksika på nettet. De fleste skoler abonnerer på *Skolekom*, og derved har skolens elever og lærere gratis adgang til *Skoda*, der bl.a. indeholder det store engelske leksikon *Encyclopedia Britannica*, der har en seriøs og omfattende dækning af klassiske emner. Det er en god kilde til supplerende materiale, fx i forbindelse med elevers opgaveskrivning. Gyldendals, *Den Store Danske*, der er en gratis online-udgave af *Den Store Danske Encyklopædi*, har også en fin dækning af klassiske emner. Også *Wikipedia*, især den engelske udgave, dækker den klassiske oldtid godt, og erfaringen viser, at kvaliteten ofte er i top, men eleverne skal naturligvis bevidstgøres nødvendigheden af en kritisk holdning.

Billeder af arkæologiske lokaliteter, kunstværker og andre materielle levn finder man på museers hjemmesider og i forskellige databaser og billedsamlinger, fx i *Perseus*. Eller man kan søge i fx Flickr og Wikimedia Commons.

I forbindelse med det sproglige arbejde kan man bruge forskellige muligheder på internettet. Mange latinlærere rundt omkring i verden - også i Danmark - lægger grammatiske og sproglige opgaver på internettet, som eleverne kan besvare online og få en umiddelbar respons på. Det er forholdsvis nemt selv at konstruere sådanne webbaserede opgaver, man kan fx bruge det gratis *Hot Potatoes* eller *Quia*, som man skal have licens til. *VISL* på Syddansk Universitet har udviklet en afdeling til gymnasiebrug, *VISL-GYM*, hvor også latin er med. Eleverne kan her over internettet bl.a. træne hel-sætningsanalyse og spille forskellige spil, der træner grammatiske færdigheder.

Iflg. læreplanen skal der i latin indgå mindst ét virtuelt forløb. I forbindelse med sådanne forløb, bør der være adgang til en elektronisk læringsplatform med de nødvendige faciliteter bl.a. til elektronisk kommunikation og lagring af forskelligt materiale. En sådan læringsplatform kan også være nyttig i forbindelse med den almindelige undervisning og i forbindelse med perioder med gruppe- eller projektarbejde. Læreren kan her løbende lægge undervisningsmateriale, oversigter og relevante links, og eleverne kan lægge gruppebesvarelser mm., som hele holdet så får adgang til. Efter aftalte principper kan der her foregå kommunikation mellem læreren og enkelte elever eller grupper.

I alt fald nogle af de skriftlige opgaver skal afleveres og rettes elektronisk. Det kan foregå via e-mail eller læringsplatformens afleveringsmapper. Den elektroniske opgaveretning kan foregå på forskellig vis. Der findes programmer, der er skræddersyet til denne funktion, men man kan også bruge faciliteterne i et tekstbehandlingsprogram. Der vil normalt være flere muligheder, lidt afhængigt af, hvilket program, man bruger. De fleste programmer har en facilitet, så man kan indsætte kommentarer eller korrekturforslag. Man kan også vælge at indskrive rettelser og kommentarer med

bestemte farver (evt. bruge forskellige farver for at skelne mellem forskellige typer af fejl eller kommentarer). Endelig kan man bruge programmets fodnotefunktion.

På emu.dk (under de enkelte klassiske fag) findes en del materiale om it i de klassiske fag, søg fx på "It i undervisning" eller andre relevante emneord. Et udviklingsprojekt afsluttet i 2013 har publiceret et stort materiale om forskellige it-redskaber i undervisningen i oldtidskundskab: <http://www.emu.dk/modul/it-projekt>. Desuden formidler de klassiske EMU-sider relevante links til anvendelige hjemmesider og ressourcer på internettet.

3.4 Samspil med andre fag

Latin på A-niveau vil typisk være et studieretningsfag og som humanistisk basisfag kunne indgå i et utal af sammenhænge i enhver sprogligt-humanistisk studieretning. Ofte vil der være tale om blandede studieretninger, hvor ikke alle elever har latin. Det er vigtigt at være opmærksom på, at dette forhold ikke forhindrer samarbejde med de øvrige fag i studieretningen. Selv om en del af klassen ikke kan læse tekster på latin, kan de læse dem i oversættelse, og det vil være en god øvelse for latineleverne at formidle stof, som de har erhvervet særlig indsigt i, til deres kammerater. Er studieretningen fx blandet af elever med fransk og latin, og samarbejdsprojektet er komedie med deltagelse af dansk, fransk og latin, er det oplagt, at franskeleverne læser Molière på fransk, latineleverne Terents på latin, at der udveksles oversættelser, fortolkninger og kulturstof, og at de forskellige faglige tilgange udnyttes i Holbergglæsningen i dansk. I en sådan blandet studieretning vil timerne - i dette eksempel latin og fransk - ofte ligge på samme tid, hvilket vil give mulighed for at samlæse de to halve hold i dele af projektfasen.

3.5. Typer af undervisningsmaterialer

Ordbog og grammatik er fagets vigtigste hjælpemidler.

Ordbog

Til begynderfasen er den lille ordbog ("*Gyldendals røde*") tilstrækkelig; den tager hensyn til de vigtigste klassiske forfattere og rummer i sine sidste udgaver også en nyttig lille grammatik. Desuden er opstillingsformen traditionel: substantiverne anføres i nominativ (med angivelse af genitiv) og verberne i 1.p.s. præsens indikativ. Det letter overgangen til en større ordbog. På dansk findes kun én ordbog af en vis størrelse, nemlig Jensen & Goldschmidts *Latinsk-dansk Ordbog* som stammer fra 1920.

Problemet med denne er ikke alene, at den er trykt med fraktur for det danske sprogs vedkommende, men også at den sprogligt ikke er lettilgængelig. Rent bortset fra at den naturligvis præsenterer det danske sprog, som det taltes før 1920, hænger dens vanskelighed sammen med dens kvaliteter: den er en *betydningsordbog*, den prætenderer ikke at kunne give en ord-til-ord-oversættelse af alle latinske gloser, men vil give en forklaring på de fænomener, det latinske sprog behandler. Det betyder, at eleverne skal skoles temmelig grundigt i brugen af den, inden de slippes løs på egen hånd. De skal opdage, hvad det vil sige at arbejde med en sådan ordbog, at de - foruden naturligvis at kende opslagsformerne - må formulere et skøn om mulige betydninger ud fra en vurdering af sætningens helhed (grundbetydning? hvilken sammenhæng indgår ordet i? evt. brug af eksemplerne osv.) og måske i sidste ende selv finde det moderne ord, som er den bedste oversættelse.

Grammatik

Brugen af grammatik kræver ligeledes øvelse; også her er det almindeligt at benytte en mindre, overskuelig grammatik i begynderfasen og senere gå over til en større med register. Øvelserne kan her omfatte terminologi, brug af indholdsfortegnelse og register, formulering af problemet, der ønskes oplysning om osv.

Med hensyn til tekstudgaver er de tit meget rigt glosseret; ofte er gloserne lettilgængeligt anbragt over for eller lige omkring teksten. Det hjælper til en hurtigere tilegnelse af teksten, men rejser også visse problemer, navnlig med den nødvendige indlæring af glosernes betydning.

Paralleloversættelser

Paralleloversættelser er et vigtigt hjælpemiddel, som er behandlet i denne vejlednings kap. 3.1.

Artikler, håndbøger etc.

Artikler i håndbøger og tidsskrifter, foruden afsnit i monografier, kan udvide elevernes historiske, litteraturhistoriske og geografisk-topografiske kendskab. Det kan anbefales at udstyre eleverne med et realleksikon.

3.6. Progression

I undervisningen tages der hensyn til, at der er progression i tilrettelæggelse, i temaer, i det stof, der behandles i undervisningen og i arbejdsformerne. Progressionen er beskrevet i denne vejlednings kap. 3.1 og 3.2.

4. Evaluering

4.1. Løbende evaluering

Der evalueres i latin inden for de rammer, som skolens evalueringsplan og klasseteamets aftaler fastlægger. Evalueringen skal altid tage udgangspunkt i de faglige mål. Evalueringen kan ske enten ved individuelle samtaler eller som dialog mellem læreren og hele klassen, og der kan evalueres skriftligt. Det er vigtigt, der altid er kommunikation mellem læreren og holdet om det faglige mål med undervisningen og de arbejdsformer, der bedst tjener til at nå målet. Bevidsthed herom giver tryghed og giver eleverne overskud til at erkende evt. faglige problemer og fokusere på løsningen af dem.

Den mundtlige individuelle evaluering kan fx finde sted i forbindelse med karaktergivningen eller foregå som en dialog mellem læreren og holdet.

Skriftlig evaluering kan fx foregå elektronisk via den læringsplatform, som skolen benytter. Den kan da have karakter af et overordnet spørgeskema. Skriftlig evaluering kan også tage udgangspunkt i skriftlige test. I så fald er det vigtigt at teste i flere ting for at få så nuanceret et billede som muligt af elevernes kunnen.

Elever kan have glæde af at bruge de sidste minutter af en time på at skrive dagbog (logbog) eller notere overvejelser for sig selv i deres egne noter om deres aktivitet i den enkelte time, forberedelsen til timen, det faglige udbytte af timen og eventuelle faglige ”huller”, de ønsker dækket ved selvstudium, lektieværksted eller ved lærerens hjælp i den følgende time.

Delmål, som eleven selv sætter sig, for hvad vedkommende ønsker at lære inden for de efterfølgende fjorten dage eller den følgende måned, bidrager til at øge elevens opmærksomhed på læringsprocessen og styrker den dermed. Man kan også vælge i stedet at benytte de sidste 5-10 minutter af en time én gang om ugen eller om måneden til at lade eleverne reflektere over, om de har nået de mål, de har sat sig. Dette kan med fordel følges af en kort dialog i klassen.

De ovennævnte muligheder for løbende evaluering kan kombineres og vælges under hensyntagen til holdets størrelse, sammensætning og niveau.

4.2. Prøver

Latin afsluttes med en mundtlig og en skriftlig prøve. Regelgrundlaget for eksamensafholdelse er læreplanen og eksamensbekendtgørelsen:

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=152744>

4.2.1. Den skriftlige prøve

De enkelte delspørgsmål i den skriftlige prøve er behandlet i denne vejlednings kap. 3.2.3. Af de 4 delopgaver er de to første sproglige og de to sidste drejer sig om tekstforståelse og tekstbaggrund. De sproglige opgaver tæller tilsammen to tredjedele af karakteren, og spørgsmålene i tekstforståelse og indhold tilsammen en tredjedel. Således tæller i bedømmelsen de to sproglige opgaver dobbelt.

4.2.2. Den mundtlige prøve

Censor skal godkende prøvematerialet, og det er god skik, at eksamensopgaverne er censor i hænde senest en uge før eksamen.

Eksamensopgaven i latin består af et enkelt tekststykke på højst ½ normalside, udtaget af en af de statarisk læste tekster, der er behandlet i undervisningen. ”Opgaverne må ikke være forsynet med vejledende spørgsmål eller overskrifter” jvf. § 4.2, men alene angive forfatter, værk og side- og linjetal eller anden tydelig markering, således at eksamensteksten let kan identificeres af eksaminanden i forberedelseslokalet.

Eksaminandernes viden om romersk kultur og om den antikke kulturs betydning i senere europæisk kultur bygger på dokumentarisk grundlag, dvs. det er defineret af de læste tekster, herunder tekster læst kursorisk og i oversættelse, af de perspektiverende tekster og af det arkæologiske materiale, der er behandlet i undervisningen. Dette materiale kan inddrages i eksaminationen.

4.3. Bedømmelseskriterier

Bedømmelseskriterierne fremgår af læreplanen § 4.3. Der må i de enkelte discipliner i nogen grad tages hensyn til sværhedsgraden, også selv om der eksamineres i læst tekst. Problemer med sværhedsgraden opstår som regel, hvor teksten sprogligt er vanskelig, eller hvor den indholdsmæssigt er let, og det er ikke altid muligt helt at undgå dette problem i udvælgelsen af eksamensspørgsmål.

Overordnet gælder det, at der skal anlægges en helhedsvurdering, hvor alle discipliner undtagen oplæsningen indgår i bedømmelsen. Da indholdsforståelsen forudsætter, at teksten kan læses, er eksamen i latin en sproglig prøve, og ingen eksamenspræstation kan bedømmes som tilstrækkelig,

hvis det sproglige (oversættelse og sproglig analyse) er klart uacceptabelt. En præstation kan omvendt heller ikke bedømmes som fremragende, hvis der er alvorlige mangler i en af disciplinerne.

4.3.1 Karaktergivning. 7-trins skalaen

I forbindelse med karaktergivning anvendes 7-trinsskalaen. Karaktererne 12, 7 og 02 beskrives nedenfor fyldigere udfoldet for latin på A-niveau således:

Latin A, stx, skriftlig

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	fremragende	I behandlingen af en ukendt latinsk originaltekst fra kerneperioden anvender eksaminanden meget sikker faglig viden om latin og romersk kultur i besvarelsen af oversættelsesopgaven, den syntaktiske analyse samt opgaverne i tekstforståelse, tekstbaggrund og perspektiv. Besvarelsen er meget velstruktureret, selvstændig og sikker, og der er kun uvæsentlige mangler.
7	godt	I behandlingen af en ukendt latinsk originaltekst fra kerneperioden anvender eksaminanden i rimelig grad faglig viden om latin og romersk kultur i besvarelsen af oversættelsesopgaven, den syntaktiske analyse samt opgaverne i tekstforståelse, tekstbaggrund og perspektiv. Besvarelsen er sammenhængende og overvejende sikker.
02	tilstrækkeligt	I behandlingen af en ukendt latinsk originaltekst fra kerneperioden anvender eksaminanden i mindre grad faglig viden om latin og romersk kultur i besvarelsen af oversættelsesopgaven, den syntaktiske analyse samt opgaverne i tekstforståelse, tekstbaggrund og perspektiv. Besvarelsen er noget usammenhængende og usikker.

Latin A, stx, mundtlig

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	fremragende	Eksaminanden oversætter meget selvstændigt og sikkert og anvender meget sikker faglig viden om latin og romersk kultur i den sproglige og indholdsmæssige behandling af teksten. I perspektive-ringen viser eksaminanden stort fagligt overblik over den romerske kultur og dens betydning.
7	godt	Eksaminanden oversætter overvejende sikkert og anvender overvejende sikker faglig viden om latin og romersk kultur i den sproglige og indholdsmæssige behandling af teksten. I perspektive-ringen viser eksaminanden godt fagligt kendskab til romersk kultur og dens betydning.
02	tilstrækkeligt	Eksaminanden oversætter usikkert og anvender i mindre grad faglig viden om latin og romersk kultur i den sproglige og indholdsmæssige behandling af teksten. I perspektiveringens viser eksaminanden mangel-fuldt kendskab til romersk kultur og dens betydning.