



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



Vejledning til Græsk A, stx

Juni 2024

Vejledning til Græsk A, stx

Juni 2024

2024

ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold

Indledning.....	5
1 Identitet og formål	6
1.1 Identitet.....	6
1.2 Formål.....	6
2 Faglige mål og fagligt indhold	8
2.1 Faglige mål	8
2.1.1 Fagets identitet og metoder.....	9
2.2 Kernestof	10
2.3 Supplerende stof.....	10
2.4 Omfang	10
3 Tilrettelæggelse	11
3.1 Didaktiske principper.....	11
3.1.1 Begynderfasen.....	11
3.1.2 Læsestrategier	12
3.1.3 Statarisk læsning	12
3.1.4 Cursorisk læsning.....	14
3.1.5 Brug af paralleloversættelser.....	14
3.1.6 Tekst- og temavalg	15
3.1.7 Monumentgennemgang.....	15
3.2 Arbejdsformer	16
3.2.1 Projektforløb og innovation	17
3.2.2 Skriftligt arbejde	18
3.2.3 Græsk i et studie- og karrierespæktiv	19
3.3 It.....	20
3.4 Samspil med andre fag.....	21
3.4.1 Studieretningsprojektet.....	21
4 Evaluering.....	22
4.1 Løbende evaluering	22

4.2	Prøveform	22
4.2.1	Den skriftlige prøve.....	22
4.2.2	Undervisningsbeskrivelse.....	23
4.2.3	Den mundtlige prøve	24
4.3	Bedømmelseskriterier.....	26
4.3.1	Oversigt over karakterskalaen	26
4.3.2	Græsk A stx. Karakterbeskrivelser for skriftlig hhv. mundtlig prøve	27

Indledning

Vejledningen præciserer, kommenterer, uddyber og giver anbefalinger vedrørende udvalgte dele af læreplanens tekst, men indfører ikke nye bindende krav.

Citater fra læreplanen er anført i citationstegn

Følgende ændringer er foretaget i vejledningen i juni 2024:

- Formulering om anvendelsen af digitale hjælpemidler, herunder AI, er tilføjet. Jf. § 3.3

1 Identitet og formål

1.1 Identitet

“Græsk er et videns- og kundskabsfag, et færdighedsfag og et kulturfag. Disse sider af faget er ligeværdige, betinger gensidigt hinanden og sikrer faglig dybde. Faget omhandler antikken som grundlag for senere perioders kultur og forestillingsverden og beskæftiger sig med græske originaltekster og monumenter, hvori værdier, begreber og formsprog, der blev normgivende for senere perioders kunst, litteratur, tænkning og værdier, kommer til udtryk. Græsk åbner derfor for et førstehåndskendskab til antikken og dens efterliv såvel europæisk som globalt.” [LP, stk. 1.1.]

Græsk er et videns- og kundskabsfag. Faget giver eleverne viden om antikken og dens efterliv, og eleverne opnår gennem undervisningen kundskaber, der gør dem i stand til i bred forstand at anvende denne viden og kunne handle i både tanke og praksis på baggrund af denne viden.

Græsk er et færdighedsfag. Eleverne opnår konkrete færdigheder i at læse græske originaltekster med sproglig og indholdsmæssig bevidsthed. Centralt står derfor det sproglige og indholdsmæssige arbejde med antikke originaltekster på græsk.

Græsk er et kulturfag. Undervisningens grundlag og genstand er den antikke, græske kulturs egne ud-sagn, dvs. græske originaltekster og græske monumenter, med hvilke græsk kultur har sat sig spor i senere perioders kultur og forestillingsverden fra Romerriget til i dag. Faget er helt centralt for elevernes almindelse ved at vise den græske kulturs massive og vedvarende påvirkning af senere kultur og tænkning både europæisk og globalt. Græsk er et kultursprog, og græsk kultur kommer til udtryk gennem det græske sprog. Faget beskæftiger sig således med forholdet mellem sprog og kultur under en historisk synsvinkel.

I læreplanens brug af udtrykket normgivende ligger en forpligtelse i materialevalget, idet de græske tekster og monumenter, der indgår i undervisningen, skal have en lødighed, der gør dem egnede til at vise de spor, antikken har sat. Disse spor findes både i europæisk og i global sammenhæng og vil bl.a. vise sig i den gentagne tilbagevenden til antikken, der ses i markante frisættelsesperioder som renæssancen og oplysningstiden, men også i moderne sammenhæng er sporene tydelige. Således er antikken indlejret i den moderne kultur og i os, og kendskab til antikken i Grækenland giver eleverne baggrund for bedre at forstå en række moderne problemstillinger.

1.2 Formål

“Fagets forskellige discipliner bidrager til elevernes almindelse og studiekompetence. Gennem arbejdet med centrale græske tekster og monumenter fra antikken og med tekster og monumenter, der kan perspektivere dem, opnår eleverne viden, kundskaber og færdigheder i forhold til græsk sprog og kultur med vægt på evnen til at se lange linjer og forbindelser mellem antikken og senere kultur.” [LP, stk. 1.2.]

Der er i faget en meget nær sammenhæng mellem almindelse og studiekompetence. Faget gør eleverne i stand til at sætte sig ind i almenmenneskelige spørgsmål og problemstillinger. De græske tekster, der læses i faget, er alle blevet læst, imiteret og diskuteret i hver eneste generation siden antikken, og de spørgsmål, der rejses i teksterne, er almengyldige og principielle og indbyder derfor til kritisk refleksion. Det grundige og omhyggelige sproglige og indholdsmæssige arbejde med teksterne, hvor fokus på detaljen bidrager til at forstå helheden og omvendt, giver eleverne en grundighed og systematik, der bidrager til at gøre dem studiekompetente.

"Faget sætter eleverne i stand til at analysere og fortolke tekster og monumenter i en historisk kontekst og giver dem begreber til at forstå og reflektere over deres egen kultur og andre kulturer." [LP, stk. 1.2.]

Hovedprincippet for arbejdet med teksterne er det princip, der siden J.N. Madvig har været omtalt som "autopsi", selvsyn. Eleverne møder ved selvsyn antikken gennem læsning af de græske originaltekster og perspektiverer og relaterer antikken til senere perioder, herunder til deres egen samtid. På trods af den fremmede verden, antikken kan være for eleverne, læses autentiske tekster og ikke refererende gengivelser af dem. Når der læses græsk originaltekst, er autopsien fuldstændig. Når der læses i oversættelse, er det kun oversættelsen, der er det fortolkende mellemlid mellem den antikke tekst og den moderne læser. Tilsvarende gælder det for kunsten, at der kun er den fotografiske gengivelse mellem værket og beskueren. Eleverne vil i græsk opleve antikken som en del af deres egen kulturelle bagage, hvilket bidrager til deres forståelse af og refleksion over både deres egen og andre kulturer.

"Faget introducerer eleverne for antikken som den første af en række perioder, hvor udforskning af forholdet mellem menneske, natur og samfund udgør en forudsætning for individets dannelse." [LP, stk. 1.2.]

Fra antikken til i dag har der været fokus på viden med dertilhørende dannelse og uddannelse som grundlag for det enkelte individs dannelse og frisættelse fra autoriteterne (fra mythos til logos). I den klassiske oldtid opstod videnskaberne som del af dette dannelses- og frisættelsesprojekt. Det begyndte i den græske oplysningstid, blev fortsat af romerne, blev genoptaget i renæssancen og fuldt udfoldet i og efter 1700-tallets oplysningstid med tilblivelsen af den moderne verden. Det vil derfor være naturligt, at dele af de perspektivtekster, der anvendes i undervisningen, tematiserer ovenstående.

"Faget giver desuden eleverne en grundlæggende forståelse for diskussioner om samfunds-indretning og demokrati i antikken og nutiden". [LP, stk. 1.2.]

Græsk bidrager til elevernes demokratiske dannelse. Der er ikke i læreplanen krav om, at der i undervisningen skal indgå et særligt tema, der omhandler demokrati og styreform, men det bør i undervisningen tematiseres, at det er en forudsætning for at kunne anlægge et historisk perspektiv på moderne diskussioner om demokrati, at man kender tilsvarende antikke diskussioner om demokrati og styreform. I det klassiske Athen møder vi demokratiet i yderste konsekvens på godt og på ondt, og de græske tekster indtager ofte en kritisk position, der indbyder til diskussion om og refleksion over de moderne demokratier.

2 Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

Afsnittet om faglige mål er læreplanens vigtigste afsnit og reference for læreplanens øvrige afsnit. Undervisningen har altid de faglige mål for øje. Således er kernestoffet bestemt med henblik på opfyldelsen af de faglige mål. 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.

“Eleverne skal kunne:

- *oplæse og oversætte ubearbejdede græske originaltekster med brug af fagets hjælpemidler*
- *analysere og fortolke græske tekster og monumenter i deres historiske, samfundsmæssige og kulturelle kontekst og perspektivere dem i forhold til såvel antik som senere kultur*
- *identificere, forklare og forholde sig til væsentlige værdier, begreber og tanker i antikken*
- *vurdere oversættelser ud fra sammenligning med den græske originaltekst*
- *anvende viden om græsk morfologi, syntaks og semantik til at beskrive og analysere græsk, især attisk*
- *gøre rede for og reflektere over forskelle mellem græsk og elevernes andre sprog, herunder dansk.” [LP, stk. 2.1.]*

Udgangspunktet for alle faglige mål er, at eleverne ved undervisningens afslutning kan så meget græsk, at de kan læse originaltekster, dvs. tekster på græsk, som ikke er bearbejdet sprogligt. Teksterne må gennem hele forløbet være ledsaget af gloser. Sproglig viden, grammatiske færdigheder, et centralt ordforråd samt fortrolighed med anvendelse af fagets hjælpemidler er en forudsætning for at kunne analysere, oversætte og fortolke græske tekster, og heri ligger det væsentligste formål med det sproglige arbejde.

“Eleverne skal kunne:

- *overveje, hvorledes antikken har sat sig spor i senere kultur” [LP, stk. 2.1.]*

Det er altid de græske teksters eget udsagn, der begrundet perspektiveringen. I læreplanens brug af ordet overveje ligger et krav om, at eleverne ikke blot udpeger spor mellem antikken og senere kultur, men også overvejer og reflekterer over, hvorfor disse spor er der. Et spor kan være en direkte, bevidst inspiration eller en implicit påvirkning, og det kan være både imitativt og kontrastivt, jf. afsnittet om perspektivtekster i stk. 3 i denne vejledning. Det vil være naturligt i perspektiveringen at tage udgangspunkt i antikkens betydning i den europæiske tradition, men det vil ligeledes være oplagt at trække de lange linjer fra antikken videre til en større, global sammenhæng. Således bidrager græsk til elevernes globale kompetencer og globale dannelse ved at vise antikkens påvirkning af senere perioders kultur og forestillingsverden både europæisk og globalt.

“Eleverne skal kunne:

- *udnytte deres viden om det græske sprog til at genkende og forklare fremmedord, låneord og oversættelseslån samt videnskabelige fagbegreber i øvrigt” [LP, stk. 2.1.]*

Med udgangspunkt i de læste tekster vil det være oplagt at tale med eleverne om, hvordan konkrete græske ord og begreber kan genfindes i de moderne sprog, herunder i videnskabsprog. Dette vil styrke elevernes sproglige bevidsthed og stimulere deres sproglige fantasi.

“Eleverne skal kunne:

- *behandle problemstillinger i samspil med andre fag*” [LP, stk. 2.1.]

Græsk A kan indgå i studieretningsprojektet, og faget kan derfor også naturligt indgå i de flerfaglige forløb, der leder op til studieretningsprojektet, herunder studieretningsopgaven i 2g. Derudover vil det være oplagt at samarbejde med andre fag om både kernestof og supplerende stof, herunder det perspektiverende materiale.

2.1.1 Fagets identitet og metoder

Det sidste faglige mål omhandler fagets identitet og metoder.

“Eleverne skal kunne:

- *demonstrere viden om fagets identitet og metoder.*” [LP, stk. 2.1.]

Kravet stilles dels af hensyn til faget selv for at kunne vurdere, hvad der arbejdes med i faget, hvordan der arbejdes i faget og med hvilket formål, dels for i fagligt samspil med andre fag at kunne vurdere fagets muligheder og begrænsninger.

Som nævnt i læreplanens stk. 1.1 er *græsk “et videns- og kundskabsfag, et færdighedsfag og et kulturfag”*. Det er en helt central del af fagets identitet at læse teksterne i egen ret og derudover gennem denne læsning at afdække de spor, teksterne har sat. Gennem sporene får eleverne en nøgle til forståelse af centrale elementer i senere kultur, både europæisk og globalt, hvilket giver dem indsigt i deres egen identitet og kvalificerer dem til en samtale om verden nu. Undervisningen skal lægge vægt på at eksplicite dette for eleverne.

Græsk er et humanistisk fag, og udgangspunktet for fagets metoder er hermeneutisk. Teksterne og monumenterne er knyttet til en bestemt historisk, kulturel og åndshistorisk kontekst, og teksterne skal læses solidarisk og kritisk på deres egne præmisser. Eleverne skal i undervisningen gøres bevidste om de forudsætninger, de møder teksterne med, og lære ikke at trække egne forudfattede holdninger ned over teksten. Man kan i undervisningen tale med eleverne om, at man som læser af de antikke tekster skal være reflekteret og kritisk, men også villig til at lade sig udfordre, bevæge og danne i mødet med den fremmede livsverden, antikken er. De klassiske tekster og monumenter, som græsk beskæftiger sig med, er ikke blot historiske dokumenter, men har fungeret som stadige forbilleder og kilder til inspiration i de efterfølgende perioder indtil vor tid. Det er i den sammenhæng, at læreplanens krav om læsning af centrale tekster [LP, stk. 1.2.], skal ses, idet der hermed menes tekster, der har sat sig spor.

Fagets helt centrale metode er den grundige, autoptiske nærlæsning af originalteksterne, der danner udgangspunkt for en analyse og fortolkning. Det vil være naturligt at begynde med oversættelsen, når tekstens mening skal etableres, og arbejdet med fagets hjælpemidler som ordbog og grammatik står derfor helt centralt. Undervisningen skal give eleverne forudsætninger for at kunne vælge, hvilken betydning blandt mange der er den helt rigtige i en konkret kontekst, og eleverne må kende til ordbogens og grammatikkens metodik for at kunne foretage hensigtsmæssige valg. Tekstens mening etableres dog ikke alene gennem ordbog og grammatik, idet viden om fx tekstens forfatter, genre, kontekst og samtidig bidrager til at etablere dens betydning.

Nærlæsningen tager udgangspunkt i de enkelte ord og formuleringer, sådan som de rimeligvis må forstås i konteksten og i værket. Analysen og fortolkningen af tekststykket eller værket vil derfor altid foregå under inddragelse af konkrete tekststeder som belæg. I tillæg til nærlæsningen er der et meget stort antal metoder og analysestrategier, man kan anvende, alt efter om der fokuseres på tekstinterne eller teksteksterne faktorer. Moderne litteraturteoretiske tilgange kan inddrages til at åbne for flere perspektiver af teksten, men det bør ikke ske for teoriens skyld, men altid med respekt for teksten selv. Det vil være naturligt at diskutere analysestrategier med eleverne, så de bliver bevidste om, at bestemte metoder og teorier giver tilsvarende bestemte blik på teksterne, og at det, man får frem i teksten, afhænger af, hvad man ser efter, og hvordan man ser på teksten. Det er vigtigt at tale med eleverne om,

hvad den metodiske tilgang i undervisningen er – uanset hvor enkel den end måtte være – og det er vigtigt i undervisningen at pointere, at formålet med det metodiske tekstlæsningsarbejde er at give et så kvalificeret bud på tekstens betydning som muligt.

2.2 Kerne stof

Undervisningens indhold er bestemt af de faglige mål, og kerne stof og supplerende stof er derfor afledt heraf.

Hovedvægten lægges på Grækenland i klassisk tid, hvilket betyder, at denne periode skal være repræsenteret med mere end halvdelen af de tekster, der læses på græsk. Når Homer og Platon nævnes eksplicit som obligatorisk kerne stof, betyder det, at både Homer og Platon skal være repræsenteret blandt de statarisk læste tekster.

Da de læste tekster skal sættes ind i et større perspektiv, er tekster fra kerneperioden ikke tilstrækkeligt for opfyldelsen af de faglige mål, jf. denne vejlednings stk. 2.3. om supplerende stof.

2.3 Supplerende stof

“Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Kernestoffet perspektiveres og uddybes med tekster og monumenter fra senere perioder, der viser antikkens betydning i senere kultur. Der skal indgå materiale på engelsk samt, når det er muligt, på andre fremmedsprog.” [LP, stk. 2.3.]

Som det fremgår af de faglige mål, skal eleverne kunne perspektivere græske tekster til såvel antik som til senere kultur. Da denne perspektivering bl.a. sker på grundlag af antikke tekster og tekster fra perioden efter klassisk tid, er kernestoffet ikke tilstrækkeligt til at opfylde de faglige mål. Materiale på engelsk skal indgå i det supplerende materiale enten i forbindelse med perspektiveringen eller som baggrundsmateriale. Derudover kan materiale på andre fremmedsprog indgå i det supplerende stof, og det vil være oplagt i perspektiveringen at samarbejde med elevernes andre sprogfag, da det vil gøre eleverne bevidste om antikkens betydning i bred forstand både europæisk og globalt.

Der arbejdes i græsk A med det udvidede tekstbegreb, og det vil være naturligt at inddrage mange forskellige former for materiale, herunder også elektronisk materiale og afspillede tekster på enten dansk, engelsk eller andre fremmedsprog, som en del af det supplerende stof.

2.4 Omfang

“Forventet omfang af de græske originaltekster er normalt svarende til 35-50 sider.”

“Forventet omfang af øvrigt materiale er normalt svarende til 200-300 sider.” [LP, stk. 2.4]

Undervisningen i græsk A bygger på en bred vifte af faglige materialer, både trykte og elektroniske. Omfanget af både græske originaltekster og det øvrige materiale dækker det samlede forløb og opgøres ikke i normalsider, men efter et rimelighedsskøn i forbindelse med de enkelte materialer.

Omfanget af fagligt stof anføres i beskrivelsen af den gennemførte undervisning (undervisningsbeskrivelsen), der færdigredigeres ved afslutningen af undervisningen. Omfanget angives normalt med en sådan detaljeringsgrad, så det af undervisningsbeskrivelsen fremgår, hvorledes det faglige stof har været vægtet i undervisningsforløbet. Dette vil normalt ske ved at angive et skønsmæssigt sidetal.

3 Tilrettelæggelse

3.1 Didaktiske principper

"Undervisningen tager udgangspunkt i det sproglige niveau, eleverne har nået i almen sprogforståelse."
[LP, stk. 3.1.]

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.

"Der lægges i undervisningen vægt på, at fagets sproglige og indholdsmæssige discipliner opleves som en helhed." [LP, stk. 3.1]

Dette princip gælder både i begynderfasen og i det videre forløb i undervisningen.

3.1.1 Begynderfasen

Det er en god ide at planlægge begynderfasen således, at eleverne kommer i gang med at læse originaltekst så hurtigt som muligt. Det anbefales, at der alene læses sammenhængende tekster, og at der ikke vælges et begynder-system, som indøver sproget ved hjælp af løsrevne sætninger. Det anbefales desuden, at de sammenhængende tekster har et indhold, der gør det muligt at inddrage kulturstof helt fra begyndelsen af undervisningen.

I begynderfasen kan skrive-, lytte- og taleøvelser øge elevernes aktive sprogtiltagelse og desuden være et kreativt og motiverende element i timerne. Eleverne skal lære morfologi i tilstrækkeligt omfang til, at de kan oversætte, men morfologien må ikke tage magten fra indholdet, så græsk fremtræder som en rebus. Det er væsentligt, at græsk både i begynderfasen og i det senere forløb fremstår som et sprog, der er tilgængeligt ved anvendelse af såvel sproglig og kulturel viden som grammatisk metode og ikke mindst elevens intuition.

Eleverne må helt naturligt først lære det græske alfabet og øve sig i bogstavernes korrekte rækkefølge, da ordbogsopslag og brug af gloselister ellers vanskeliggøres unødigt. Daglig højtlesning og små skriftlige opgaver på græsk fremmer elevernes fortrolighed med bogstaverne. Eleverne bliver hurtigt opmærksomme på accenterne og skal lære at udtale ordene med den korrekte betoning. Efterhånden kan de evt. også lære reglerne for accenternes placering. Dette hjælper eleverne til at skelne mellem former, der ellers kan forveksles, og er derved en hjælp ved ordbogsopslag.

I begynderfasen vil teksterne som regel være gloserede, hvilket kan medføre, at eleverne først sent kommer i gang med at bruge ordbogen, hvis der da ikke gøres en særlig indsats, fx ved en fælles gennemgang af ordbogsartikler, hvor ordbogens systematik forklares. Til indlæring af det basale ordforråd kan det være hensigtsmæssigt også at anvende frekvensbaserede ordlister.

I begynderundervisningen må læreren sørge for, at eleverne systematiserer deres iagttagelser og opstiller enkle regler. De fleste syntaktiske regler vil kunne reduceres til regler, eleverne i forvejen kender fra dansk, og som også anvendes i latin. Arbejde med orddannelse kan lette elevernes gloseindlæring og senere deres tekstforståelse.

En tæt glosering med angivelse af, hvilke gloser der bør læres udenad sikrer en god læsehastighed, uden at elevernes arbejdsbyrde bliver urimelig. Læsning af originaltekster forudsætter ikke nødvendigvis, at fx hele verbal morfologien har været behandlet. En række både morfologiske og syntaktiske fænomener kan sagtens præsenteres i forbindelse med læsning af lettere originaltekster.

3.1.2 Læsestrategier

“Der arbejdes med forskellige læsestrategier: Statarisk, kursorisk og læsning med parallel-oversættelse, hvor formuleringer og kernesteder undersøges og verificeres i den græske tekst.” [LP, stk. 3.1.]

Der arbejdes i undervisningen med forskellige læsestrategier. De enkelte læsestrategier uddybes nedenfor.

3.1.3 Statarisk læsning

I den statariske læsning arbejder eleverne grundigt med teksten både sprogligt og indholdsmæssigt, og den statariske læsning indeholder alle fagets discipliner. Det er især i arbejdet med de statariske læste tekster, at eleverne indøver de grundige arbejdsmetoder, der beskrives i de faglige mål. Til den mundtlige prøve prøves der i statarisk læste tekster.

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. Af læreplanen, stk. 3.1., fremgår det, at de statarisk læste tekster 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 problemstilling eller et tema. Når der læses uddrag af tekster på græsk, kan disse suppleres med læsning af tekster i oversættelse, hvilket giver eleverne mulighed for læsning af hele, afsluttede tekster.

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

Oversættelse

Oversættelse af teksterne har en dobbelt funktion: Den er en kontrol af, at indholdet og sætningsstrukturen er forstået, og er samtidig en træning i at formulere fremmedartede tanker og udtryksformer på dansk. Den lidt kluntede, tekstnære oversættelse er et godt redskab til at komme ind i en tekst 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 alt, hvad teksten siger, på dansk. Lejlighedsvis bør eleverne også forsøge sig med mere frie og litterære oversættelser, der kan følges op af overvejelser om oversættelsesproblematik og oversættelsesstrategier.

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, og de nødvendige sproglige kundskaber defineres i forhold til de valgte tekster. Der undervises i helsætningsanalyse, og eleverne skal kunne gennemføre en helsætningsanalyse ned til ordniveau. Den syntaktiske analyse giver overblik over sætningsstrukturen og er en god hjælp til oversættelsen. Det anbefales at systematisere syntaksen og fx inddele ledsætninger i tre grundtyper: substantiviske, adjektiviske og adverbier, der herefter bestemmes i et antal ledfunktioner i den enkelte sætning.

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 ople-

velse og følelser. Undervisningen må tilrettelægges således, at denne erkendelse er mulig på de forskellige kundskabstrin, også de elementære. Det er en god idé at begynde tekstfortolkningen med en parafrase, der begrundes og dokumenteres i teksten. Herefter kan man gå over til en egentlig analyse, fortolkning og perspektivering af teksten. For at forstå teksterne skal eleverne kunne placere forfatterne i en litterær og historisk sammenhæng. Eleverne skal opnå kendskab til græske værdiforestillinger, centrale begreber og tanker, og læsningen af de græske tekster skal give eleverne kendskab til den litterære, politiske og filosofiske tradition og give dem forudsætninger for at forstå begrebsdannelse og kunstnerisk udtryksform i senere kultur, både europæisk og globalt. Indholdsanalyse kan trænes både skriftligt og mundtligt og på den måde forberede eleverne til henholdsvis den skriftlige og den mundtlige prøve, hvor indholdsanalyse er et fast element.

Perspektivering

En perspektiverende tekst er en antik eller en nyere tekst, der perspektiverer de græske originaltekster. Med nyere tekster menes efterantikke tekster. En efterantik perspektiverende tekst repræsenterer et spor fra antikken og læses tematisk og ikke nødvendigvis i sin egen ret. Der arbejdes i græsk A med det udvidede tekstbegreb, så også afspillede tekster (lyd- og filmklip) kan indgå som perspektivtekster både i undervisningen og til eksamen.

En perspektivtekst kan perspektivere en konkret tekst, en antik litterær genre (som fx epos eller drama) eller et antikt tankekompleks (fx demokratikritik). Perspektivteksterne kan altså perspektivere både konkrete originaltekster og temaer behandlet i undervisningen.

Romerske perspektivtekster kan vise, hvorledes romersk kultur har græsk kultur som en af sine forudsætninger, og de kan naturligt læses i et samarbejde med latin. På samme måde kan senere tekster være læst i samarbejde med et andet fag. Valget af antikke perspektivtekster kan foretages ud fra tema, motiv, genre, forfatter og kan både vælges som et understøttende og et kontrastivt perspektiv.

Efterantik perspektivering

En efterantik perspektiverende tekst har den græsk-romerske antikke kultur som forudsætning og repræsenterer derved et spor fra antikken. Antikke spor kan være til stede i teksten eksplicit som resultat af en bevidst efterligning eller en bevidst kontrast og afvigelse. Det antikke spor kan også være implicit til stede som resultat af, at antikke tanker, formsprog eller traditioner har dannet baggrund for en teksts tilblivelse på en sådan måde, at en forfatter uden selv at være bevidst om det er dybt præget af dem.

Det er ikke muligt at opstille entydige kriterier for, hvad der er en god og en dårlig perspektivtekst, og en tekst, der er uegnet som perspektivtekst i én sammenhæng, kan være velegnet i en anden. Læreren kan dog med fordel overveje følgende i forbindelse med valg af efterantikke perspektivtekster både til undervisning og til eksamen:

- På hvilken måde har denne efterantikke tekst antikken som forudsætning (fx indholdsmæssigt, genremæssigt, tematisk)?
- Hvilke spor eller lange linjer fra antikken illustrerer teksten?
- Ville denne tekst være på samme måde (fx indholdsmæssigt, genremæssigt, tematisk), hvis den græsk-romerske antik ikke havde eksisteret?

Kan man svare ja til sidstnævnte, er teksten ikke egnet som efterantik perspektivtekst, men vil formodentlig snarere udtrykke en komparativ tematik, der ikke har antikken som forudsætning. Det kan således være nyttigt helt overordnet at skelne mellem perspektiverende tekster og komparative tekster, om end det ikke for alle teksters vedkommende vil være muligt at opstille absolutte kriterier, der sikkert vil kunne afgøre, om en given tekst er en perspektiverende eller en komparativ tekst. En perspektiverende tekst har antikken som forudsætning, mens en komparativ tekst behandler en problemstilling, der minder om problemstillingen i en antik tekst, men som ikke har antikken som forudsætning.

Læser man fx Euripides' Medea i undervisningen, vil en avisartikel om en familietragedie, hvor en mor som led i et skilsmisseopgør slår sine børn ihjel, ikke være en efterantik perspektivtekst, da den ikke illustrerer et antikt spor. En sådan tekst vil beskrive en komparativ problemstilling, men den har ikke antikken som forudsætning hverken implicit eller eksplicit. Tilsvarende kan fx en kinesisk eller gammeltestamentlig skabelsesberetning sammenlignes med en græsk skabelsesberetning, men den har ikke en græsk tekst eller antikke tanker som forudsætning, og den vil derfor ikke kunne vise de spor, antikken har sat i senere kultur.

Det kan være nyttigt og oplagt bl.a. i forbindelse med fagligt samspil at bruge komparative tekster i undervisningen som supplement til de perspektiverende tekster, men de komparative tekster kan ikke alene udgøre den efterantikke perspektivering i et tema, da de ikke viser de lange linjer fra antikken til i dag. Dermed vil komparative tekster ikke give eleven mulighed for at opfylde de faglige mål, og derfor vil de ikke være egnede som efterantikke ekstemporaltekster til den mundtlige prøve i græsk. Man kan med fordel tale med eleverne om forskellen på perspektiverende og komparative tekster, da det vil bidrage til elevernes refleksion over antikkens betydning samt gøre dem bevidste om forskelle og ligheder mellem kulturer, der er præget af antikken og kulturer, der ikke er præget af antikken.

Elevernes refleksion over, hvad en perspektivtekst er, vil også kunne styrkes ved, at man i undervisningen forholder sig til spørgsmålet om antikken som normgivende, når man betragter den som oprindelsen til videnskaber, kunst, tænkning, forestillinger, traditioner mv. Eleverne kan i undervisningen reflektere over, at forskellige perspektiverings-måder og perspektivtekster er præget af bestemte holdninger til, hvad antikken er.

Undervisningsbeskrivelsen er et meget vigtigt redskab til at synliggøre, hvordan perspektivteksterne er brugt, og på hvilken måde perspektiveringen foregår inden for forløbet. Jf. kapitlet om undervisningsbeskrivelser i denne vejledning.

3.1.4 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 græske tekst.

3.1.5 Brug af paralleloversættelser

Paralleloversættelser inddrages som et hjælpemiddel i forbindelse med tekstlæsningen og som udgangspunkt for en drøftelse af oversættelsesproblematikker.

For at kunne bruge en paralleloversættelse som hjælpemiddel i forbindelse med tekstlæsningen skal eleverne gøres bevidste om, hvilken hjælp de kan forvente fra en paralleloversættelse: Den er normalt ikke en nøgle til den græske sætnings syntaks eller en umiddelbar nøgle til oversættelsen, men til 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 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 oversættelser forældes. Eleverne skal altså ikke blot trænes i at

vurdere oversættelsens gengivelse af originalens grammatik, men også vurdere, i hvor høj grad oversættelsen dækker forlæggets stil og sprogtone.

3.1.6 Tekst- og temavalg

“Der læses statarisk inden for mindst seks genrer: filosofi, epos, historie, retorik, drama og mindst én valgfri genre: lyrik, biografi eller naturvidenskabelige tekster. De statarisk læste tekster skal være læst i helheder, som er repræsentative for værk, genre eller forfatter, og skal altid, også når de indgår i et tema, læses i deres egen ret.” [LP, stk. 3.1.]

Mindst seks genrer skal være repræsenteret blandt de statarisk læste tekster. Af disse seks er filosofi, epos, historie, retorik og drama obligatoriske. Derudover skal mindst én af genrerne lyrik, biografi eller naturvidenskabelige tekster være repræsenteret. Begrebet genre skal forstås bredt. Således vil fx retorik kunne dækkes både af en teoretisk fremstilling af retorikken og af en tale. Med epos menes al heksameterdigting, men kravet vil i øvrigt altid være dækket ind af den obligatoriske læsning af Homer.

Et vigtigt tekstvalgskriterium er teksternes evne til at belyse hinanden eller tale sammen, således at de tilsammen 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. I denne forbindelse vil det være naturligt at benytte sig af supplerende læsning i oversættelse. Det bør altid tilstræbes, at teksterne kommer til at udgøre en enhed, hvis dele kompletterer hinanden, således at eleverne får et alsidigt billede af græsk kultur, først og fremmest i klassisk tid, og dens betydning i senere kultur, herunder den europæiske.

“Undervisningen organiseres fortrinsvis omkring temaer, herunder forfatterskaber og genrer. I undervisningen skal indgå mindst seks temaer. Inden for hvert tema læses en eller flere græske originaltekster fra kerneperioden statarisk og uddybes med antikke tekster læst kursorisk og i oversættelse. Temaet perspektiveres med en eller flere efterantikke tekster eller vælges således, at det tager sit udgangspunkt i en moderne problemstilling. I undervisningen skal begge disse måder at tilrettelægge stoffet på være repræsenteret.” [LP, stk. 3.1.]

Kernen i ethvert tema er en eller flere statarisk læste tekster. Temaet uddybes og perspektiveres med antikke tekster (græske og evt. romerske) i oversættelse og efterantikke tekster. Der ligger heri også en anbefaling af at inddrage nutidige tekster og tekster med en aktuell problemstilling.

Et tema bør ikke forstås for snævert. Det bør have en sådan bredde og dybde, at det åbner for væsentlige problemstillinger og perspektiver. Udgangspunktet i et tema kan enten være et antikt emne, en antik genre eller en antik problemstilling, der perspektiveres, eller det kan tage sit udgangspunkt i en moderne problemstilling. Begge måder at tilrettelægge stoffet på skal være repræsenteret i det samlede undervisningsforløb.

3.1.7 Monumentgennemgang

Formål

Gennem studiet af græsk kunst og arkitektur opnår eleverne indsigt i sider af den græske kultur, som dels supplerer teksternes udsagn, dels på selvstændig vis har dannet udgangspunkt for senere kunst- og arkitekturhistorie, herunder den europæiske. Gennem beskrivelse og analyse af monumenterne opnås fortrolighed med kunstens og arkitekturens indhold og udvikling fra arkaisk til og med hellenistisk tid. Med denne indsigt bibringes eleverne et grundlag for at kunne analysere og vurdere senere perioders kunst og arkitektur i deres mangeartede fremtrædelsesformer. Oftest rummer disse udtryk en afhængighed af eller reaktion mod den klassiske arv. I sidste instans vil eleverne hermed også opnå en indsigt, som sætter dem i stand til at vurdere deres eget nutidige kulturspecifikke europæiske formsprog i relation til andre kulturers formsprog.

Valg af monumenter

Udvælgelsen af de enkelte monumenter sker i princippet efter kriterierne lødighed og væsentlighed. Under gennemgangen af monumenterne er det vigtigt, at eleverne gennem fremtrædende og karakteristiske eksempler får illustreret udviklingen i det formsprog, som blev normdannende for senere kunst og arkitektur, herunder den europæiske. Derfor har gennemgangen af fx græsk tempelarkitektur højere prioritet end den almindelige grækernes bolig, som ikke har spillet nogen væsentlig arkitekturhistorisk rolle. På samme måde er det under gennemgangen af græsk kunst vigtigt, at de anvendte eksempler er af god kvalitet og viser niveauet i græsk kunst, samt at de klart illustrerer udviklingen i græsk kunst.

Gennemgangen

Monumenterne falder i to grupper: Arkitektur og kunst. Kunst er billedkunst og omfatter billedfremstillinger i bred forstand som vasmaleri og skulptur, men også vægmaleri, mosaikker og andet kan indgå. Udviklingen i det græske formsprog kan iagttages enten ved at anvende én materialegruppe, fx skulptur, eller ved at kombinere fx maleri og skulptur. Det centrale er, at eleverne lærer at beskrive kunstværket i detaljer og uddrage de karakteristika, som gør det muligt at foretage en fortolkning og begrunde en datering.

Fortolkningen kan begrænses til en identifikation af, hvilket motiv, evt. hvilken myte, vasebilledet fremstiller, eller gå videre i en diskussion af, fx hvorfor netop denne myte forekommer netop på denne tid, eller hvorfor formsproget ser ud, som det gør på det pågældende tidspunkt.

Gennemgangen af græsk arkitektur adskiller sig fra billedkunsten ved ikke i så høj grad at interessere sig for udviklingen af arkitekturens formsprog som for at afdække, hvori dette formsprog består i sin udviklede form i klassisk tid. Arkitektur gennemgangen kan vinde ved et vist kendskab til skulptur, der ofte anvendes som et betydningsfuldt element i arkitekturen. Således kan fx et tempels skulpturelle udsmykning give en fortolkningsdimension i arkitektur gennemgangen.

Romerne overtager et fuldt udviklet græsk formsprog både i arkitektur og kunst, og romersk kunst og arkitektur i republikken er en del af hellenismen. Fra Augustus' tid og frem kan romersk kunst med fordel ses som den første af en lang række klassicisme i senere kunst, som veksler med perioder med romersk barok. Romersk kunst og arkitektur er kernestof og skal derfor indgå i kunstsøjlen. Denne del af perspektivering kan med fordel foregå i samarbejde med latin.

Ud over den egentlige monumentgennemgang, som især har et kunst- og arkitekturhistorisk sigte, kan græsk og romersk kunst og arkitektur anvendes løbende i undervisningen til at uddybe forståelsen af og levendegøre teksternes miljø. Det græske vasmaleri er således vores bedste kilde til at illustrere næsten alle facetter af dagligliv i antikken og kan anvendes i utallige sammenhænge. På samme måde kan billeder af fx helligdomme, teatre eller almindelige græske boliger åbne elevernes øjne for det fysiske miljø, teksterne har eksisteret i.

3.2 Arbejdsformer

“Undervisningen tilrettelægges, så den fremmer elevernes faglige nysgerrighed og engagement i forhold til fagets discipliner. I undervisningen indgår derfor gennem hele forløbet varierede undervisnings- og arbejdsformer. Selvom vægten i begynderfasen ligger på den sproglige indlæring, inddrages det kulturelle stof allerede fra begyndelsen, og digitale hjælpemidler inddrages både i det sproglige arbejde og i arbejdet med kulturstoffet.” [LP, stk. 3.2.]

I græsk anvendes en række forskellige arbejdsformer, herunder lærerforedrag, individuelt arbejde, gruppearbejde, classesamtale samt mere selvstændige arbejdsformer. Det vil være naturligt, at der er en progression i arbejdsformerne fra relativt høj lærerstyring i begynderfasen til mere selvstændige arbejdsformer i det senere forløb.

Det er naturligt at efterstræbe en åben og inkluderende klassekultur med respekt for alles meninger og erfaringer, der træner elevernes evne til at samarbejde, forhandle og kommunikere i en interpersonel

og social interaktion. For yderligere at styrke elevernes globale og interkulturelle kompetencer kan det være en god idé at gøre eleverne opmærksom på, hvordan vi konstruerer vores objekt, og dermed få dem til at forholde sig kritisk til det, de lærer, og selv skabe deres egen viden og dermed faglige identitet.

Det sproglige arbejde med teksterne, herunder oversættelse, morfologisk analyse og hel-sætningsanalyse står centralt igennem hele forløbet, men det kulturelle stof inddrages allerede fra begyndelsen. Det er væsentligt, at eleverne både i begynderfasen og i det senere forløb lærer at bruge både deres sproglige viden og deres sproglige fantasi og intuition i arbejdet med teksterne, og at de opmuntres til aktivt at danne og afprøve egne hypoteser om sprogets opbygning.

Det er væsentligt fra starten af undervisningen at lære eleverne god notattekniik i arbejdet med teksterne, herunder nedskrivning af enkeltglosser (gerne i opslagsform) samt grammatiske, indholdsmæssige og stilistiske kommentarer. Erfaringsmæssigt er det meget vanskeligt for eleverne at begrænse deres noter både i begynderfasen og i det senere forløb, og det vil derfor være en god idé at tale med eleverne om, at nedskrivning af hele eller store dele af oversættelse fra græsk til dansk ikke er en hjælp, men tværtimod hæmmer læreprocessen.

Det vil være naturligt, at elevernes arbejde med teksterne løbende bliver mere selvstændigt. Selvstændigt arbejde fordrer en vis sikkerhed i at håndtere fagets metoder som tekstanalyse og fortolkning samt fagets hjælpemidler som ordbog og grammatik, håndbøger og elektroniske hjælpemidler.

3.2.1 Projektforløb og innovation

“Efter begynderfasen indgår mere selvstændige arbejdsformer, der blandt andet forbereder eleverne til studieretningsprojektet, herunder projektforløb, hvor eleverne arbejder med bestemte problemstillinger og perspektiver eller innovative løsningsforslag. Eleverne inddrages i valg af arbejdsformer.” [LP, stk. 3.2.]

I det samlede undervisningsforløb indgår mindst ét projektforløb, hvor eleverne arbejder mere selvstændigt med udarbejdelse og besvarelse af problemstillinger eller udarbejdelse og vurdering af innovative løsningsforslag. Projektarbejdet ligger inden for eller i forlængelse af det, der er arbejdet med i undervisningen og munder ud i et skriftligt eller mundtligt produkt. Projektarbejdet kan udføres af eleverne enkeltvis eller i grupper og kan være mere eller mindre omfattende, men det bør altid være af en sådan karakter, at der kræves solid faglig fordybelse og inddragelse af relevant fagligt stof. Under arbejdet fungerer læreren som vejleder. Vejlederens opgave er at hjælpe eleverne til at præcisere deres problemstillinger og at vise dem en i forhold til fagets standarder metodisk forsvarlig omgang med materialet. Vejlederen skal desuden fastsætte præcise krav til processen og til produktet. Ved denne proces tilegner eleverne sig ikke blot viden om det valgte emne, men også kundskaber i at mestre faget græsk med dets specifikke måde at behandle sin genstand på, hvilket kan overføres til andre områder i og uden for faget. Det vil være oplagt at tilrettelægge projektforløb i samarbejde med andre fag.

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 eleverne skal nå dertil samt hvilke faglige og personlige kompetencer, projektet skal træne dem i. Projektforløb kan tænkes ind i overvejelser om variation af arbejdsformer og samtidig være med til at træne eleverne i at arbejde problembaseret. Et længere projektforløb kan være organiseret sådan, at eleverne laver et produkt, der formidler den viden, de har opnået i faget, mens andre projektforløb kan være forbundet med selve det at arbejde problemorienteret, sådan at eleverne trænes i at udarbejde en problemformulering inden for et afgrænset emne inden for forløbet.

Indgår udarbejdelse af innovative løsningsforslag i undervisningen, er det væsentligt, at eleverne gøres bevidste om, at det at arbejde innovativt indebærer at skabe noget, som har værdi for andre. Dette kan forstås som helt ny viden, forbedring af eksisterende viden eller noget, som skaber værdi for andre og

er nyt i konteksten. Det innovative arbejde kan både foregå inden for faget eller i samarbejde med andre fag.

3.2.2 Skriftligt arbejde

Skriftligt arbejde indgår i undervisningen både som selvstændig disciplin og som arbejdsform.

Skriftlige opgaver

Der er afsat 80 timers fordybelsestid til elevernes individuelle skriftlige arbejde i Græsk A. Foruden fordybelsestiden i de enkelte fag, har eleverne samtidig en individuel time-pulje på 130 timer, som fx kan bruges til særlige skriveprojekter i fagene og til at arbejde med særlige individuelle fokuspunkter. Disse timer administreres af skolens ledelse, og man kan læse mere herom i vejledningen til Bekendtgørelse for gymnasiale uddannelser.

Det skriftlige arbejde som disciplin i Græsk A kan bl.a. omfatte:

- Oversættelse fra græsk til dansk (version)
- Syntaktisk og morfologisk analyse
- Sammenligning mellem originaltekst og trykte oversættelser på baggrund af en kontrolover-sættelse (version) af originalen: Er oversættelsen fri eller tekstnær? Er der udeladt, tilføjet eller ændret noget?
- Resume: træning i at skimme en græsk tekst og forstå indholdet i hovedtræk
- Redegørelse for det centrale indhold af en tekst
- Tekstforståelse
- Beskrivelse, analyse og fortolkning af monumenter

Det kan anbefales at udarbejde skriftlige opgaver i den tekst eller i tilknytning til den tekst, som holdet arbejder med mundtligt.

Det er hensigtsmæssigt at arbejde med formativ evaluering i det skriftlige arbejde, hvor eleven vejledes i skriveprocessen og løbende får feedback i forhold til konkrete fokus-punkter. Gennem en overordnet progressionsplan kan læreren strukturere det skriftlige arbejde, således at eleverne får mulighed for gradvis at beherske de forskellige discipliner. Skrivningen kan med fordel opdeles i forskellige faser og mindre delelementer for at bevidstgøre eleverne om mål og rammer i de enkelte discipliner og give dem en bevidsthed om formålet med det skriftlige arbejde i græsk. I denne proces lærer eleverne at reflektere kritisk over egne styrker og svagheder i skriveprocessen. Det kan være en god ide at samle eksempler på formalia, grammatisk terminologi og gode besvarelser af de forskellige discipliner i de skriftlige opgaver i græsk, så eleverne får et skriftligt opslagsværk, de kan vende tilbage til løbende, og som læreren kan referere til.

Det øgede fokus på formativ evaluering betyder også en ændret rettepraksis hos læreren. Fælles for gode rettestrategier er, at feedback afpasses efter, hvor i forløbet man befinder sig, efter den enkelte elevs styrke og svage sider og efter, hvad lærerens hensigt med opgaven er. En selektiv rettestrategi virker ofte mere motiverende for eleven end en strategi, der har som mål at påpege alle opgavens fejl og mangler.

Feedback kan både handle om det produkt, eleven afleverer, og den proces, der har ført frem til produktet. Ofte vil en kombination af mundtlig og skriftlig feedback være hensigtsmæssig. I skriftlige og mundtlige kommentarer kan læreren gøre meget for at fremme en konstruktiv holdning hos eleven. Det er vigtigt at fokusere på både positive og negative sider ved produktet. I stedet for at afsige dom over elevens opgave, kan læreren komme med forslag til, hvad der kunne tilføjes eller ændres.

Skriftlighed som arbejdsform

Skriftlighed, herunder tænkeskrivning, kan bruges i den daglige undervisning som arbejdsform og didaktisk værktøj til at stimulere elevens forståelse, refleksion, fordybelse, fantasi og undren.

Det kan fx være:

- Hurtigskrivning, hvor eleverne skriver på tid, fx i starten af en time, og formulerer tanker om et emne eller en tekst
- Remediering af læst tekst
- Imitation af genrer eller særlige forfattertræk.
- Synsvinkelskift
- Refleksionsskrivning: "Skriv om en sætning fra teksten, som du synes er særlig vigtig, eller som undrer dig."
- Timereferat, hvor eleverne løbende eller i afslutningen af timen reflekterer over vigtige pointer. Nedskrives i form af 3-4 sammenfattende sætninger.

Denne form for skriftlighed skal ikke bedømmes af læreren, men bidrager til at give eleverne en dybere forståelse af det faglige stof, så eleverne også lærer faget gennem det at skrive på forskellige måder i faget.

Formidlingskrivning

Græsk A kan indgå i studieretningsprojektet, og det vil derfor være oplagt, at faget også indgår i de flerfaglige forløb, der leder op til studieretningsprojektet, bl.a. studieretningsopgaven eller andre flerfaglige forløb – jf. læreplan for Studieretningsprojektet, stk. 3. I forbindelse med disse flerfaglige forløb trænes elevernes evne til formidlings-skrivning, herunder delelementer af akademisk skrivning og skrive-handlinger som fx redegørelse, analyse og diskussion. Eleverne lærer at skrive formidlingsbevidst til andre end sig selv, og målet er at formidle faglig viden og indsigt. Det er hensigtsmæssigt, at undervisningen løbende inddrager skrivning som både et erkendelsesmiddel og et lære-værktøj, der gør eleverne fortrolige med at udvælge, bearbejde, formidle og reflektere over viden og samtidigt styrker deres bevidsthed om fagets tradition og faglige diskurser, så de således udvikler deres egen faglige skriveridentitet. I begynderfasen kan det være oplagt at lade eleverne skrive kortere tekster eller delelementer af opgaver, gerne meget stilladserede opgaver med klare krav, og først senere i forløbet introducere dem for længere og mere komplekse opgavetyper og -genrer. I forbindelse med projektarbejdet, hvor eleverne skal arbejde selvstændigt med udarbejdelse problemformuleringer og på egen hånd opsøge, indsamle og kritisk bearbejde viden, kan eleverne igennem det skriftlige arbejde også bevidstgøres om de metodiske tilgange, der ligger bag det undersøgende arbejde, så de får mulighed for at overføre disse overvejelser til andre fag og faglige samspil, og dermed forbereder dem blandt andet til studieretningsprojektet.

3.2.3 Græsk i et studie- og karrierespæktiv

"Undervisningen skal give eleverne en bevidsthed om forskellige traditioner for erkendelse og viden som forberedelse til at foretage et selvstændigt og modent uddannelses- og karrierevalg." [LP, stk. 3.2.]

Et centralt element i den græsk-romerske kultur var den filosofisk funderede dannelses-tradition (græsk paideia, latin humanitas). Filosofien opstod i det arkaiske og klassiske Grækenland, og der var fra begyndelsen en tæt forbindelse mellem naturfilosofi, etik og politik. Også retorikken kom, trods Platons kritik, til at spille en væsentlig rolle. Det førte til artes liberales, som den unge elite blev introduceret til i hellenistisk tid og romertiden, og som dannede udgangspunkt for middelalderens universiteter. 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. De klassiske fag blev betragtet som fundamentet for den almene dannelse og dermed også for det almene gymnasium, der opstod i den samme periode. Undervisningen skal give elevernes en bevidsthed om de klassiske fags identitet, herunder betydningen af almen-dannelse i såvel et studie- og karrierespæktiv som i et personligt perspektiv.

Helt overordnet rummer studie- og karrierespæktivet to dimensioner: For det første skal eleverne opnå en bevidsthed om fagets anvendelse i bred forstand, herunder at den stærke sproglige bevidsthed og den almindelige, faget giver, også er karrierekompetencer. De sproglige og kulturelle

spor, som undervisningen opøver eleverne i at identificere, er væsentlige for de fleste videregående uddannelser, hvad enten det er humanistiske, samfundsvidenskabelige, naturvidenskabelige eller tekniske uddannelser. For det andet skal eleverne reflektere over egne muligheder, fx egne faglige styrker og svagheder, med henblik på at kunne træffe og gennemføre valg i forbindelse med senere studie- og karrierevalg og i et personligt perspektiv.

Dette kan stimuleres igennem forskellige aktiviteter både i og uden for skolen og i samarbejde med andre fag. I undervisningen kan det eksemplificeres og diskuteres, hvordan sproglig bevidsthed og humanistisk almindelse er karrierekompetencer. Man kan argumentere for, at den almene dannelse sætter eleverne i stand til at reflektere over deres forhold til omgivelserne kulturelt og historisk, hvorved de kan tage oplyste, myndige og selvstændige beslutninger i deres eget liv. Det er et synspunkt, man også kan diskutere kritisk med eleverne. Undervisningen kan rumme udadrettede aktiviteter, der viser fagets anvendelse og muligheder i forhold til virkelighedsnære og praktiske problemstillinger. Det kan være praktikophold, samarbejde med kulturinstitutioner eller virksomheder, brobygning, besøg på videregående uddannelsesinstitutioner eller besøg af rollemodeller, fx tidligere elever, der har brugt på deres viden og kompetencer fra græsk i studie- eller erhvervsmæssig sammenhæng.

3.3 It

Græsk bidrager som de øvrige fag til elevernes digitale kompetencer og deres digitale dannelse, og it og elektroniske medier inddrages løbende som et naturligt og integreret didaktisk og pædagogisk redskab i undervisningen. Anvendelsen heraf bidrager til faglig fordybelse, variation og aktualitet i undervisningen og understøtter læringsprocessen hos den enkelte elev.

“Elevernes evne til at søge, udvælge og formidle relevant fagligt materiale om den græsk-romerske oldtid med kritisk bevidsthed skal udvikles, og eleverne skal lære at anvende digitale værktøjer og ressourcer for faget, så de bidrager til faglig fordybelse i arbejdet med både tekster og monumenter.” [LP, stk. 3.3.]

Digitale medier anvendes både receptivt og produktivt i undervisningen. Eleverne skal lære at søge informationer på internettet og formidle fagligt stof med brug af digitale medier, herunder præsentationsprogrammer.

Når internettet bruges til informationssøgning er det væsentligt, at eleverne lærer at anvende relevante søgeteknikker og opøver evne til kildekritisk analyse og vurdering. Det kan ske i undervisningen gennem anvisninger og diskussioner af, hvordan man søger og bruger relevant, fagligt materiale i græsk. I den forbindelse er det væsentligt, at eleverne bevidstgøres om betydningen af dokumentation, herunder hvornår der er tale om plagiering, og hvorfor plagiering ikke er lovlig.

Eleverne kan i undervisningen arbejde produktivt med flere forskellige digitale medier i formidlingen af det faglige stof, herunder fx små digitale præstationer, film, blogs eller lignende. Det vil være en god ide at diskutere brugen af digitale medier i undervisningen, så det bidrager til elevernes overvejelser over informationssøgning og formidlingsformer.

I undervisningen tilstræbes en tilpas vekselvirkning mellem det analoge og det digitale. It og digitale medier og værktøjer, herunder kunstig intelligens, benyttes, hvor det skønnes hensigtsmæssigt ift. elevernes læringsproces og digitale dannelse. I anvendelsen af it styrkes elevernes evne til at søge, udvælge og formidle relevant fagligt materiale samt til at forholde sig kritisk til de muligheder og begrænsninger, som digitale værktøjer og produkter frembragt ved hjælp heraf, giver.

De klassiske fags EMU-sider formidler løbende relevant digitalt materiale, herunder links til anvendelige hjemmesider og ressourcer på internettet.

3.4 Samspil med andre fag

Græsk A vil kunne indgå i samspil med andre fag på forskellige måder og niveauer.

Det er et krav, at almen sprogforståelse følges op i studieretningsforløbet, og det vil være oplagt, at græsk løbende samarbejder med både latin, dansk og elevernes moderne fremmedsprog om opfølgning på og uddybning af emnerne fra almen sprogforståelse.

”Dele af kernestof og supplerende stof vælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil mellem fagene og i studieretningen.” [LP, stk. 3.4.]

Græsk A vil typisk være et studieretningsfag og vil som humanistisk basisfag kunne indgå i en række sammenhænge i enhver sproglig studieretning. Ofte vil der i en klasse være tale om blandede studieretninger, hvor ikke alle elever har græsk, men det er vigtigt at være opmærksom på, at dette forhold ikke forhindrer samarbejde med de øvrige fag i studieretningen. Selvom en del af klassen ikke kan læse tekster på græsk, kan de læse dem i oversættelse, og oldtidskundskab kan her være et vigtigt bindeled.

Samspillet med andre fag kan finde sted i form af forløbsbaseret samarbejde med et eller flere andre fag, herunder i formaliserede samspil som studieretningsopgaven, eller i forbindelse med de flerfaglige forløb, der leder op til studieretningsprojektet. Samspillet kan også finde sted gennem toning ift. elevernes andre fag, både studieretningsfag og fællesfag. Begge former for samspil kan bidrage til faglig dybde og sammenhæng for eleverne.

3.4.1 Studieretningsprojektet

Græsk A kan indgå i studieretningsprojektet. Rammerne for studieretningsprojektet er beskrevet i læreplan og vejledning for studieretningsprojektet.

Af læreplanen for studieretningsprojektet fremgår, at bedømmelsen af projektet bl.a. skal ske i forhold til de relevante faglige mål for hvert af de fag, der indgår, og det vil sige, at hvert fag skal kunne se sig selv i opgaven. Opgaveformuleringen udformes på en måde, der sikrer, at eleven i besvarelsen får mulighed for at vise, at græsk indgår i projektet. Det betyder, at opgaveformuleringen skal give mulighed for, at faglige mål for græsk kan indgå i bedømmelsen.

Når græsk indgår i studieretningsprojektet, skal der indgå materiale på græsk, jf. læreplanen for studieretningsprojektet, stk. 4.2.3. Det må forventes, at der citeres relevant fra det græske materiale, og at citaterne kommenteres og anvendes hensigtsmæssigt i besvarelsen. Det vil desuden være naturligt, at der inddrages oversættelser af græske tekster i projektet.

Desuden skal opgaveformuleringen give mulighed for, at eleverne kan

- *”behandle problemstillinger i samspil med andre fag*
- *demonstrere viden om fagets identitet og metoder.” [LP, stk. 2.1.]*

Det betyder, at opgaveformuleringen skal give mulighed for et reelt samspil med et andet fag og for at demonstrere viden om fagets identitet og metoder. Fagets metoder er beskrevet i stk. 2.1. i denne vejledning.

4 Evaluering

4.1 Løbende evaluering

Der evalueres i græsk inden for de rammer, som skolens evalueringsplan og klassesystemets aftaler fastlægger. Evalueringen tager udgangspunkt i de faglige mål og er som udgangspunkt fremadrettet. Det betyder, at der gives forslag til, hvordan den enkelte elev gradvist bliver i stand til at udvikle sine faglige kompetencer og dermed opfylde de faglige mål i både mundtlige og skriftlige discipliner. Den løbende evaluering kan ske enten ved individuelle samtaler eller samlet med hele klassen og kan være både mundtlig og skriftlig. Jf. desuden afsnittet om løbende og formativ evaluering, herunder rettepraksis, i forbindelse med elevernes skriftlige produkter i stk. 3.2 i denne vejledning.

4.2 Prøveform

Græsk A afsluttes med en skriftlig prøve og en mundtlig prøve. Reglerne for prøveafholdelse fremgår af læreplanen og eksamensbekendtgørelsen. Regler vedrørende eksaminandernes brug af internettet for at tilgå tilladte hjælpemidler ved prøverne fremgår af § 6 i "Bekendtgørelse om visse regler om prøver og eksamen i de gymnasiale uddannelser". I [vejledningen](#) til denne bekendtgørelse er der givet eksempler på, hvilke hjælpemidler der må, og hvilke der ikke må tilgås via internettet.

4.2.1 Den skriftlige prøve

"Grundlaget for den skriftlige prøve er et centralt stillet opgavesæt. Prøvens varighed er fem timer." [LP, stk. 4.2.]

Eksamensopgaven omfatter fire delopgaver, som eksaminanden har fem timer til at besvare, og som tilsammen prøver eksaminandens opfyldelse af de faglige mål. Udgangspunktet for eksamensopgaven er en græsk originaltekst af et omfang på ca. 1 normalside prosa (2400 anslag) eller 1-1,5 normalside poesi (30-45 vers). Eksamensteksten kan indeholde visse sproglige ændringer ift. originalteksten.

I opgave 1 skal eksaminanden foretage en syntaktisk analyse af enten én sammenhængende eller to adskilte passager fra den græske eksamenstekst. Det er vigtigt, at eleverne i den daglige undervisning forberedes på, at begge muligheder kan forekomme, og at de derfor er meget opmærksomme på at læse opgaveformuleringen grundigt. I den syntaktiske analyse skal eksaminanden bestemme sætningers og ords ledfunktion samt beskrive, hvad de enkelte led er led for. Det er således vigtigt i undervisningen at lære eleverne at kende forskel på morfologisk og syntaktisk analyse samt træne dem i både at kunne bestemme de enkelte led samt beskrive, hvad de enkelte led er led for.

Opgave 2 består af to underopgaver: Opgave 2a og 2b. Begge opgaver besvares. I opgave 2a skal eksaminanden give en mere ordret oversættelse af enten én sammenhængende eller to adskilte passager fra den græske eksamenstekst. Det er vigtigt, at eleverne i den daglige undervisning forberedes på, at begge muligheder kan forekomme, og at de derfor er meget opmærksomme på at læse opgaveformuleringen grundigt. Med en mere ordret oversættelse menes, at eksaminanden i sin oversættelse fra græsk til dansk så vidt muligt respekterer den græske teksts grammatiske struktur, og at alle ord oversættes. I opgave 2b skal eksaminanden gøre rede for tre væsentlige grammatiske forskelle mellem den græske tekst i opgave 2a og den udleverede danske oversættelse i eksamensteksten. Med formuleringen "grammatiske forskelle" menes syntaktiske eller morfologiske forskelle. Der er ikke krav om, at de

tre væsentlige forskelle, eksaminanden finder, skal indeholde eksempler på både syntaktiske og morfologiske forskelle. Den gode redegørelse for forskelle bruger den græske tekst som udgangspunkt og sammenligner udfoldet og med brug af korrekt grammatisk terminologi den syntaktiske struktur på de to sprog med udgangspunkt i konkrete eksempler.

I opgave 3 skal eksaminanden forholde sig til eksamenstekstens indhold. Opgaveformuleringen vil bestå af flere dele, hvoraf den første vil være en redegørelse for bestemte aspekter ved eksamensteksten. De øvrige dele kan formuleres forskelligt fra opgave til opgave, men det vil altid omhandle indholdsforståelse af eksamensteksten. Det er vigtigt, at eksaminanden er opmærksom på, hvad der bliver bedt om i opgaveformuleringen, og ikke blot genfortæller eller refererer eksamensteksten. Besvarelsen af denne opgave skal altid knytte an til eksamensteksten, og det er vigtigt, at eksaminanden er bevidst om dette og ikke bare skriver løs uden at forholde sig til eksamensteksten. Det er et krav i opgaveformuleringen, at eksaminanden inddrager citater fra den græske eksamenstekst i besvarelsen, og det er derfor vigtigt, at eleverne i undervisningen trænes i dette. Formålet med dette krav er, at eksaminanden skal demonstrere, at vedkommende selv kan finde centrale nøglebegreber og væsentlige formuleringer i eksamensteksten og kan anvende dem hensigtsmæssigt i besvarelsen. Citater kan være centrale passager eller nøglebegreber i eksamensteksten.

I opgave 4 skal eksaminanden besvare én af de tre delopgaver: 4A, 4B eller 4C. Opgave 4A tager udgangspunkt i en antik perspektivtekst, mens opgave 4B tager udgangspunkt i en efterantik perspektivtekst. Opgave 4C er en billedopgave bestående af et antikt og et efterantikt monument. Perspektivteksterne kan perspektivere eksamenstekstens genre, indhold eller tema, og de skal således ikke analyseres og fortolkes i egen ret eller til bunds, men skal kobles genre-mæssigt, indholdsmæssigt eller tematisk til eksamensteksten. Perspektivteksterne kan udtrykke både ligheder og forskelle i forhold til eksamensteksten. I arbejdet med perspektivteksterne skal eksaminanden udpege disse ligheder og forskelle samt gerne overveje, hvorfor disse ligheder og forskelle er der. Tilsvarende i arbejdet med perspektivmonumenterne

Da eksamensopgaven kan indeholde afspillede tekster, er det meget vigtigt, at eksaminanden medbringer høretelefoner til den skriftlige prøve i græsk.

Alle opgaver på ny ordning kan tilgås via prøvebanken.dk, hvor det også er muligt at tilgå Lærerens Hæfte, der medvirker til at understøtte arbejdet med eksamensopgaverne.

4.2.2 Undervisningsbeskrivelse

Undervisningsbeskrivelsen dokumenterer, at undervisningen har været tilrettelagt i overensstemmelse med læreplanen. Undervisningsbeskrivelsens hovedformål er at sikre, at eleverne har den nødvendige information vedr. eksamen, og at censor kan forberede sig til at varetage sit hverv som censor. Med henblik herpå udfyldes en undervisningsbeskrivelse, hvis hovedformål er at beskrive de temaer, som det samlede undervisningsforløb har været organiseret i. Der er ikke centralt fastlagte formkrav til undervisningsbeskrivelser. Det er således muligt at anvende de forskellige studieadministrative systemer til at udfærdige undervisningsbeskrivelser, eller der kan anvendes lokalt udformede skabeloner. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har udarbejdet en vejledende [skabelon](#), som evt. kan anvendes.

En undervisningsbeskrivelse skal indeholde:

1. En samlet oversigt over de gennemgåede forløb i faget.
2. Et kort resumé af forløbets indhold og fokus, herunder hvilke centrale problemstillinger, der har været arbejdet med.
3. Angivelse af, hvilke faglige mål og hvilket kernestof i henhold til læreplanen der har været centrale i forløbet.
4. Det gennemgåede materiale fordelt på kernestof og supplerende stof, herunder omfang.
5. Undervisningens tilrettelæggelse i henhold til læreplanens krav om arbejdsformer.

Det er vigtigt, at det indholdsmæssige og tematiske fokus for hvert forløb beskrives fyldestgørende, herunder perspektiveringens temaer. Emnets titel og anvendte tekster kan ikke gøre det ud for en sådan beskrivelse. Beskrivelsen kan med fordel være kort, men skal kunne sætte en udenforstående ind i det overordnede indholdsmæssige og tematiske fokus i de enkelte forløb. Vejledningen til undervisningsbeskrivelser kan findes [her](#).

4.2.3 Den mundtlige prøve

"Mundtlig prøve på grundlag af en opgave, som fordeles ved lodtrækning. Opgaven skal bestå af:

- 1) *en græsk eksamenstekst bestående af et enkelt stykke græsk originaltekst på højst ¼ normalside prosa eller op til 15 vers poesi udtaget repræsentativt dækkende blandt de statarisk læste tekster. Ved kortere tekster, fx digte, kan flere tekster indgå i opgaven. Teksterne skal da være af samme forfatter.*
- 2) *en efterantik ekstemporaltekst på op til to normalsider eller antikt monument, gennem-gået eller ikke gennemgået, samt et efterantikt, perspektiverende monument, som ikke er gennemgået i undervisningen."* [LP, stk. 4.2.2.]

Eksamensopgaven i græsk består således altid af to dele: Alle eksaminander får udleveret en græsk eksamenstekst. Derudover får halvdelen af eksaminanderne en efterantik ekstemporaltekst, og den anden halvdel får et antikt monument med et efterantikt perspektiverende monument. Der udformes lige mange opgaver med hhv. efterantik ekstemporaltekst og antikt monument med efterantikt perspektivmonument. Både vasemaleri, arkitektur og skulptur skal være repræsenteret blandt de antikke monumenter.

"En normalside prosa er 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum). En normalside poesi er 30 vers, en normalside afspillet tekst er ca. 3 minutter." [LP, stk. 4.2.]

Eksamensgrundlaget for den mundtlige prøve udgøres af det stof, der er beskrevet i den undervisningsbeskrivelse, der er udarbejdet i faget. Prøvematerialet påses af censor. Opgaver og materialer sendes til censor mindst 5 hverdage før prøvens afholdelse, medmindre særlige forhold er til hinder herfor. Det kan betyde, at udsendelsen må foretages, før eksamensplanen er offentliggjort. Udsendelsen af opgaver og materialer må da kun ske i et omfang, der ikke medfører, at andre dele af eksamensplanen kan udledes. For at censor kan udfylde sin opgave, er det væsentligt, at undervisningsbeskrivelsen er fyldestgørende udfyldt og dækkende for indholdet af undervisningen.

Det er en god ide, at læreren allerede under etableringen af forløb og temaer i undervisningen tænker på mulige ekstemporaltekster. Det er vigtigt, at ekstemporalteksten tydeligt enten taler sammen med den tilhørende græske eksamenstekst, eller at den tydeligt repræsenterer temaer, som har været behandlet i undervisningen, jf. beskrivelsen af perspektiverende tekster i stk. 3 i denne vejledning. Det vil være naturligt, at eksamens-teksten og ekstemporalteksten befinder sig inden for samme overordnede tematik. Eksaminator og censor skal således være opmærksomme på, at ekstemporaltekstens muligheder ikke må bero på en enkelt måske for andre end eksaminator skjult pointe, som det kan være vanskeligt for eksaminanden at gennemskue. Oversættelser, der indgår i prøvematerialet som en efterantik ekstemporaltekst, skal som udgangspunkt være autoritative, det vil sige udgivet og oversat af kyndige i det pågældende sprog. Det betyder, at man som lærer ikke må lave sine egne oversættelser til brug til eksamen. Dette er for at sikre en vis kvalitet og neutralitet i oversættelserne. I den daglige undervisning kan det være fint at benytte egne oversættelser eller lade eleverne læse teksterne på originalsproget, hvis man vurderer, at de behersker det. Den efterantikke ekstemporaltekst må ikke sættes sammen af to forskellige tekster, men skal tages fra én tekst. Det bør bestræbes, at teksten i videst muligt omfang er en sammenhængende tekstpassage fra én tekst, og hvis teksten beskæres, er det vigtigt at sikre, at

der ikke ændres væsentligt i tekstens budskab, eller at teksten derved kan give en anden mening. Klippingen skal begrænses til et absolut minimum, så uddragene hver især har en vis længde, og teksten ikke opleves som en kollage af mange kortere uddrag.

Det antikke monument kan være et monument, der har været behandlet i undervisningen, eller der kan, efter samråd med eleverne, eksamineres i usete antikke monumenter. For at stille eleverne lige er det vigtigt, at læreren før prøven aftaler med eleverne, om der stilles eksamensopgaver i gennemgåede eller ikke gennemgåede antikke monumenter. Man kan ikke gøre begge dele på samme hold. Erfaringsmæssigt kan det ofte være en fordel for eksaminanderne at blive eksamineret i usete monumenter, da det ofte fører til, at eksaminanden argumenterer for en datering ud fra konkrete iagttagelser af monumentet snarere end ud fra noter fra undervisningen.

De perspektiverende monumenter vælges, så de tydeligt perspektiverer enten det antikke monument eller temaer behandlet i monumentgennemgangen.

“Opgaverne må ikke være forsynet med vejledende spørgsmål eller instrukser.” [LP, stk. 4.2.]

Den græske eksamenstekst må ikke være forsynet med vejledende spørgsmål eller instrukser, men alene angive forfatter, værk og side- og linjetal, således at eksamensteksten let kan identificeres af eksaminanden i forberedelseslokalet. Den græske eksamenstekst kan i eksamensopgaven ledsages af gloser. I udarbejdelsen af eksamensopgaverne er det i den forbindelse meget vigtigt at være opmærksom på, at eleverne stilles lige, og det gælder også i forhold til mængden af gloser til de enkelte eksamenstekster. Det kan være forskelligt, hvilken sværhedsgrad eksamensteksterne har, og det skal der tages hensyn til i gloseringen af eksamensteksterne. Desuden er det meget vigtigt at være opmærksom på, at gloserne ikke må fratage eleverne mulighed for at vise selvstændig opfyldelse af de faglige mål.

Heller ikke det antikke monument må være forsynet med vejledende spørgsmål, men det må gerne være ledsaget af en datering. Der kan ikke stilles opgaver i plancher eller grundplaner, men eksaminanden må gerne inddrage disse i eksaminationen.

Det vil være hensigtsmæssigt at forsyne den efterantikke ektemporaltekst og det efter-antikke perspektivmonument med en overskrift, som giver eksaminanden de nødvendige forudsætninger for at kunne behandle dem. Den efterantikke ektemporaltekst forsynes desuden eventuelt med en indledning, som giver oplysninger om forfatter, placerer teksten i tid og, hvis det er nødvendigt, introducerer til tekstens indhold og kontekst. På samme måde vil det også være en god ide at forsyne perspektivmonumentet med de nødvendige forudsætninger, det være sig kunstner/arkitekt, værkets titel/benævnelse samt værkets placering og datering.

Hvis den efterantikke ektemporaltekst er en afspillet tekst, er det væsentligt at være opmærksom på, at afspillede tekster ofte kan være mere komplekse for eksaminanderne at håndtere end trykte tekster, og det vil være naturligt at tage højde for dette i fastsættelsen af omfanget af den afspillede tekst. Det vil være hensigtsmæssigt, at man, hvis man anvender afspillede tekster som ektemporaltekster til eksamen, forinden har trænet eleverne i at arbejde med afspillede tekster som perspektivtekster i undervisningen.

“Til eksaminationen må kun medbringes de notater, eksaminanden har udarbejdet under forberedelsen. Notaterne må ikke indeholde en oversættelse af hele eksamensteksten eller større sammenhængende dele heraf.” [LP, stk. 4.2.]

Der er ikke krav om, at eksaminanden eksamineres på baggrund af et rent eksemplar af eksamensteksten, men eksaminanden må ikke læse op af en sammenhængende, ned-skreven oversættelse af længere passager af eksamensteksten.

“Eksaminationen former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator. Der prøves i oplæsning, oversættelse, sproglig analyse, indholdsforståelse og perspektivering. Hele den græske eksamenstekst oversættes. Eksaminator udpeger den eller de sætninger, der skal analyseres sprogligt.” [LP, stk. 4.2.]

Eksaminationen indledes normalt med eksaminandens oplæsning af en del af eksamens-teksten. Der er ikke krav om, at eksaminanden læser op med korrekte kvantiteter eller tryk, eller at eksaminanden, hvis eksamensteksten er poesi, skal kunne skandere eller læse metrisk korrekt op. Med sproglig analyse menes først og fremmest syntaktisk analyse af en eller flere helsætninger, men også morfologisk analyse kan indgå som supplement til den syntaktiske analyse.

“Eksaminanden skal redegøre for den græske eksamensteksts mening og indhold og for den sammenhæng, hvori den er læst. Med den efterantikke ekstemporaltekst prøves eksaminandens evne til at sætte den græske eksamenstekst eller temaer fra undervisningen i et kulturhistorisk perspektiv.” [LP, stk. 4.2.]

Eksaminandens viden om græsk kultur og om dens betydning i senere kultur bygger på dokumentarisk grundlag, dvs. det er defineret af det materiale, der er behandlet i undervisningen, og som fremgår af eksaminandens undervisningsbeskrivelse, herunder tekster læst statarisk, kursorisk og i oversættelse samt de perspektiverende tekster.

Der er ikke et krav, at eksaminanden foretager en danskfaglig analyse af den efterantikke ekstemporaltekst. Det væsentlige er, at eksaminanden i behandlingen af ekstemporalteksten viser evne til at sætte den antikke eksamenstekst eller temaer fra undervisningen i et kulturhistorisk perspektiv, jf. de faglige mål.

4.3 Bedømmelseskriterier

Bedømmelseskriterierne fremgår af læreplanen, stk. 4.3.

Overordnet gælder det, at der skal anlægges en helhedsvurdering, hvor alle discipliner indgår i bedømmelsen. Da indholdsforståelsen forudsætter, at teksten kan læses, er eksamen i græsk en sproglig prøve, og ingen eksamenspræstation, hverken mundtlig eller skriftlig, kan bedømmes som tilstrækkelig, hvis det sproglige er klart uacceptabelt. En præstation kan omvendt heller ikke bedømmes som fremragende, hvis der er alvorlige mangler i én af disciplinerne.

4.3.1 Oversigt over karakterskalaen

I forbindelse med karaktermåling anvendes 7-trinsskalaen. Karakteren udtrykker graden af opfyldelse af de faglige mål.

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler.
7	God	Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler.
02	Tilstrækkelig	Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål.

4.3.2 Græsk A stx. Karakterbeskrivelser for skriftlig hhv. mundtlig prøve

Nedenfor gives beskrivelser af karaktererne 12, 7 og 02. Disse beskrivelser har alene vejledende karakter. Bedømmelserne af de konkrete præstationer skal ske på baggrund af:

- de faglige mål (læreplanens stk. 2.1)
- bedømmelseskriterierne (læreplanens stk. 4.3)
- et professionelt, fagligt skøn
- en samlet vurdering af præstationen.

Karakter	Beskrivelse	Skriftlig prøve	Mundtlig prøve
12	Fremragende	I behandlingen af en ukendt græsk originaltekst fra kerneperioden anvender eksaminanden meget sikker faglig viden om græsk sprog og kultur i besvarelsen af de sproglige og indholdsmæssige opgaver. Besvarelsen er meget velstruktureret, selvstændig og sikker, og der er kun uvæsentlige mangler.	Eksaminanden oversætter meget selvstændigt og sikkert og anvender meget sikker faglig viden om græsk sprog og kultur i den sproglige og indholdsmæssige behandling af teksten. I perspektivering viser eksaminanden stort fagligt overblik over den græske kultur og dens betydning.
7	God	I behandlingen af en ukendt græsk originaltekst fra kerneperioden anvender eksaminanden i rimelig grad faglig viden om græsk sprog og kultur i besvarelsen af de sproglige og indholdsmæssige opgaver. Besvarelsen er sammenhængende og overvejende sikker.	Eksaminanden oversætter overvejende sikkert og anvender overvejende sikker faglig viden om græsk sprog og kultur i den sproglige og indholdsmæssige behandling af teksten. I perspektivering viser eksaminanden godt fagligt kendskab til græsk kultur og dens betydning.
02	Tilstrækkelig	I behandlingen af en ukendt græsk originaltekst fra kerneperioden anvender eksaminanden i mindre grad faglig viden om græsk sprog og kultur i besvarelsen af de sproglige og indholdsmæssige opgaver. Besvarelsen er noget usammenhængende og usikker.	Eksaminanden oversætter usikkert og anvender i mindre grad faglig viden om græsk sprog og kultur i den sproglige og indholdsmæssige behandling af teksten. I perspektivering viser eksaminanden mangelfuldt kendskab til græsk kultur og dens betydning.

STYRELSEN FOR



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

STYRELSEN FOR