

# Levende latin og græsk

## *Undervisningsformens indflydelse på frafald og læring\**

Af Kristoffer Maribo

“Why, I still wonder, are Latin and Greek so hard”, spurgte Mary Beard for nogle år siden på sin blog hos *Times Literary Supplement*.<sup>1</sup> Skønt Beard havde beskæftiget sig med latin i mere end 50 år, oplevede hun stadig enerverende læsevanskeligheder, når hun stødte på tekster, hun ikke havde læst før, og som der ikke fandtes oversættelser af – i Beards tilfælde portrætbøger fra det sekstende århundrede. “I think”, svarede hun, “it is partly that most of us, even if we have done our turn in trying to translate English into Latin, still learn ancient languages largely passively.”<sup>2</sup>

Dette svar deler et stigende antal klassiske filologer med Beard. I første nummer af Klassikerforeningens medlemsblad *Logos* fra 2023, der havde ‘Sprogdidaktik’ som tema, kunne man i artiklen ‘Mundtlighed i latinundervisningen – et didaktisk projekt støttet af NCFE’ læse, at forfatterne, to gymnasielærere fra Sorø Akademi og en gymnasielærer fra Viborg Katedralskole, var blevet bevilget midler af Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFE) til at “opøve mundtlig kompetence” i latin: “Når vi latinlærere ikke kommunikerer særlig meget på latin med vore elever”, vurderede de, “skyldes det dels tradition, dels at mundtlig latin ikke er en del af undervisningen på universitetet”.<sup>3</sup>

Samme ønske om kommunikativ undervisning i latin på universitetet udtrykkes i en anden artikel i samme nummer af *Logos*. Her skriver Andreas Bech om gymnasielærernes udfordringer ved at forbedre de studerendes sproglæring på måder, der adskiller sig fra universiteternes undervisningsformer:

---

\* Jeg takker David Bloch, Lea Cæcilie Jensen, Heine Hansen og Adam Schwartz for kommentarer og kritik, der har forbedret artiklen betragteligt.

1. Beard (2016) *upag.*
2. Beard (2016) *upag.*
3. Carlskov, Nielsen & Rosengren (2023) 18.

Et andet problem er, at der ikke er kompetencerne til at undervise i latin og græsk vha. fx naturmetoden, da det er de færreste lærere i landet, der er i stand til at tale latin og klassisk græsk. Det vil sige, at der skal ske en markant forandring i den måde, vi underviser i sprogene allerede på universiteterne, men selv her er der ikke tilstrækkelige kompetencer.<sup>4</sup>

Det forhold, at gymnasielærere i højere grad end universiteterne er begyndt at interessere sig for kommunikativ undervisning i latin og klassisk græsk, begrænser sig ikke til Danmark. I artiklen 'Active Latin in the Classroom: Past, Present and Future' fra antologien *Communicative Approaches for Ancient Languages* iagttager Laura Manning på baggrund af feltstudier i amerikanske *high schools* samme tendens i USA:

the field is moving in the direction of greater use of active and communicative approaches in the classroom, particularly at the secondary level (...) The universities have been much slower to adopt these approaches, however.<sup>5</sup>

Det burde universiteterne måske ikke have været – i hvert fald, hvis deres uddannelser i klassisk græsk og latin oplever samme frafaldsprocenter som hovedparten af de videregående uddannelser i Danmark, hvor en tredjedel af de studerende falder fra, primært i løbet af det første studieår.<sup>6</sup> I en anden artikel fra samme antologi foreslår Steven Hunt fra University of Cambridge latinlærere at overveje "communicative approaches in their pedagogy as a strategy to encourage more student participation, engagement and motivation to *continue* Latin".<sup>7</sup>

Dette potentiale for at fremme de studerendes motivation til at fortsætte deres universitetsstudier i latin og klassisk græsk ved hjælp af kommunikative tilgange i undervisningen er genstanden for undersøgelsen i nærværende artikel. Dermed vil artiklen bidrage til udviklingen af den fagdidaktiske forskning, som gymnasiernes fagkonsulent i græsk og latin for nylig har efterspurgt.<sup>8</sup> Artiklen vil også med sit fokus på undervisningens betydning for studerendes motivation til at fortsætte deres studier

---

4. Bech (2023) 17.

5. Manning (2021) 16. Således også Carlon (2013) 113.

6. Felby & Stoksted (2024) 31.

7. Hunt (2021) 55. Min kursivering.

8. Uhre Hansen (2023) 5-7.

bidrage til frafaldsforskningen, som på det seneste har efterspurgt mere forskning i netop relationen mellem undervisning, praksis i klasserummet og frafald.<sup>9</sup>

Den forskning, der er foretaget på området, viser, at undervisningsform har afgørende betydning for studerendes lyst til at holde ved deres studier. Vincent Tinto konkluderer for eksempel i sin analyse af frafaldsforskningens resultater siden 1970'erne, at undervisningen er nøglen til fastholdelsen af studerende, og at mange universiteter endnu mangler at omsætte denne viden til praksis.<sup>10</sup>

I denne artikel konkluderer jeg på baggrund af teoretiske og empiriske studier i sprogdidaktik og den seneste forskning i frafald på danske universitetsuddannelser, at anvendelsen af kommunikative tilgange i undervisningen – eventuelt sammen med den mere udbredte undervisningsform – vil fremme de studerendes motivation til at holde ved deres studier i klassisk græsk og latin. Inden jeg specificerer min fremgangsmåde, vil jeg redegøre for, hvad kommunikative tilgange dækker over, og hvad den mere udbredte undervisningsform i latin og klassisk græsk består af.

## **Kommunikative tilgange**

Betegnelsen 'kommunikative tilgange' dækker over tiltag i undervisningen, der på forskellige måder og i forskelligt omfang aktiverer de fire sprogfærdigheder:<sup>11</sup>

Lyttefærdighed

Talefærdighed

Skrivefærdighed

Læsefærdighed

---

9. F.eks. Qvortrup *et al.* (2018) 165, Tinto (2007) 7 og Tinto (1997) 599, 619.

10. Tinto (2007) 5.

11. Lloyd & Hunt (2021b) 2.

Med 'tilgange' menes en samling principper, mens en 'metode' er en nærmere defineret fremgangsmåde baseret på disse principper.<sup>12</sup> Kommunikative tilgange fordrer dermed ikke en specifik metode eller fremgangsmåde for undervisningen, men tilbyder elementer, som undervisere i varierende grad og efter behov kan benytte sig af.

A.P.R. Howatts skelner i *A History of English Language Learning* mellem en 'svag' og en 'stærk' version af kommunikativ sprogundervisning: "If the former could be described as 'learning to use' English, the latter entails 'using English to learn it.'"<sup>13</sup> Denne sondring gør sig også gældende i undervisningen i latin og klassisk græsk, hvor nogle undervisere bruger kommunikative tilgange, såsom lytte-, tale- og skriveøvelser, til at supplere deres undervisning i grammatik og oversættelse,<sup>14</sup> mens andre udelukkende underviser på målsproget, dvs. i latin på latin og i klassisk græsk på klassisk græsk.<sup>15</sup>

I dag er kommunikativ sprogundervisning en af de absolut mest anvendte undervisningsformer inden for moderne fremmedsprog.<sup>16</sup> For moderne sprogs vedkommende har anvendelsen af kommunikative tilgange primært til formål at udvikle kommunikative færdigheder hos de studerende.<sup>17</sup>

For klassisk græsk og latins vedkommende er målet for anvendelsen af kommunikative tilgange ikke kommunikative færdigheder, men læsefærdigheder, dvs. evnen til at læse og forstå en tekst på latin eller klassisk græsk *uden* at oversætte teksten.<sup>18</sup> Et eksempel på dette er Daniel R. Street, som, baseret på psykolingvistisk forskning, der viser, at vores hjerne er "hardwired for audio – not visual – when it comes to words", konkluderer:

---

12. Jfr. Piantaggini (2020) 92-93, som citerer tidligere forskning.

13. Howatt (1994) 279.

14. F.eks. Hunt (2022) 4, Jensen (2021) 82 og Urbanski (2021) 19.

15. F.eks. Rico & Kopf (2021) 141 (klassisk græsk) og Mistretta & Pedicone (2021) 191 (latin).

16. Richards & Rodgers (2014) 81.

17. Street (2021) 152, Richards & Rodgers (2014) 85-86.

18. Moran (2022) 124, Ornega & Parker (2021) 184, 186, Street (2021) 152, Rico & Kopf (2021) 147-48, Gallagher (2021) 102, 111.

So, research suggests, unless we achieve a basic level of speaking and listening ability in the second language (...) we may never be able to think in the language and thus enjoy reading fluency. There is simply no shortcut.<sup>19</sup>

I tilfælde hvor målet for de kommunikative tilgange til latin- og græskundervisningen imidlertid ikke er læsefærdighed, men derimod færdigheder i kommunikativt at begå sig på latin og klassisk græsk, har anvendelsen af kommunikative tilgange i latin- og græskundervisningen pådraget sig kritik.<sup>20</sup> I disse tilfælde gøres målene for kommunikativ undervisning i latin og klassisk græsk til de samme som målene for undervisning i moderne fremmedsprog.

Disse mål er dog ikke repræsentative for kommunikativ undervisning i de klassiske sprogfag generelt.<sup>21</sup> Standardmålet for anvendelsen af kommunikative tilgange i latin- og græskundervisningen er læseforståelse; standardmidlet er brug af alle fire sprogfærdigheder, eventuelt gennem undervisning på målsproget.<sup>22</sup> Gør man kommunikative færdigheder til målet for undervisningen i latin og klassisk græsk, forveksler man dermed standardmålet med standardmidlerne.

Da mange undervisere ikke taler latin eller klassisk græsk flydende, er et andet kritikpunkt af anvendelsen af kommunikative tilgange til undervisningen i latin og klassisk græsk, at sådanne undervisere vil lave fejl, når de kommunikerer i løbet af undervisningen.<sup>23</sup> Løsningen på dette problem er at undervise kommunikativt i overensstemmelse med egne kompetencer. I begyndelsen kan undervisere, der ikke er erfarne aktive brugere af latin eller klassisk græsk, anvende en i Howatts' terminologi 'svagere' version af kommunikativ sprogundervisning, hvorefter de – i takt med at deres færdigheder stiger – kan bevæge sig mere og mere i retning af en 'stærkere' version, hvis de finder det formålstjenligt.<sup>24</sup> Et eksempel på dette er David Urbanski, som ser klare pædagogiske fordele i at være bevidst og ærlig om sine færdigheder:

---

19. Street (2021) 154, hvis valg af "suggests" dog svækker konklusionen. Se derfor også Hunt (2022) 5.

20. F.eks. af Ball & Ellsworth (1996) 78, som kalder en sådan brug af latin for "Zombie Latin".

21. Klarest udtrykt af Owens (2016) 510-12.

22. Lloyd & Hunt (2021b) 2, Bailey (2021) 45, Ryan (2021) 116, Carlon (2012) 111-12, Coffee (2012) 256.

23. Owens (2016) 513-21 oplister hyppigt forekommende fejltyper, men anbefaler stadig at tale latin.

24. Såsom Lloyd (2021) 78-79.

Once I discovered the world of communicative Latin, I have been gradually implementing aspects of it in my classroom (...) I believe that students will be much more willing to take risks, like daring to express one's current thoughts in a difficult new language, if they see me struggling to do the same.<sup>25</sup>

Denne erkendelse af egne begrænsninger (og overvindelse af egen forfængelighed) er en forudsætning for kommunikativ undervisning generelt. Vælger man at inkludere kommunikative tilgange i sin latin- og græskundervisning, vil Jeffrey Wills' konklusion i artiklen 'Speaking Latin in Schools and Colleges' derfor være en hensigtsmæssig retningslinje: "oral Latin requires teachers who are either proficient or humble".<sup>26</sup>

Det er dog vigtigt at understrege, at kommunikative tilgange til undervisningen i klassisk græsk og latin ikke underprioriterer eller erstatter korrekt forståelse og brug af grammatik; blot er fokus primært på at anvende grammatikken og sekundært på at tale om den.<sup>27</sup>

## Grammatik og oversættelse

Den mest udbredte undervisningsform i latin og klassisk græsk kaldes *Grammatik- og oversættelsesmetoden*,<sup>28</sup> skønt denne betegnelse, som vi skal se, er anakronistisk inden for rammerne af latin- og græskundervisningen. Det er med stor sandsynlighed denne metode, Mary Beard refererer til i sin beskrivelse af latinundervisningen som overvejende passiv.<sup>29</sup>

Det er også den mest udbredte undervisningsform i latin og klassisk græsk på Københavns Universitet, da de faglige mål i studieordningerne, som undervisningen skal muliggøre opfyldelsen af, afspejler Grammatik- og oversættelsesmetodens mål og

---

25. Urbanski (2021) 23.

26. Wills (1998) 34. Således også Owens (2016) 523.

27. Carlon (2013) 107-11.

28. Grammar-translation method på engelsk. Cf. Lloyd & Hunt (2021b) 2, Urbanski (2021) 19, Schwamm & Vander Veer (2021) 48, Hunt (2021) 55, Ryan (2021) 115, Street (2021) 151, Piantagini (2020) 92.

29. Cf. Tristram (2003) 6 om latinundervisningen i 1960'ernes England, hvor Beard begyndte at lære latin.

midler.<sup>30</sup> Målet for Grammatik- og oversættelsesmetoden er oversættelse fra (og nogle gange til) målsproget; midlet er omfattende grammatisk viden og ordforråd opnået gennem undervisning på modersmålet.<sup>31</sup>

Grammatik- og oversættelsesmetoden blev udviklet i Preussen i slutningen af 1700-tallet til undervisningen i moderne fremmedsprog.<sup>32</sup> Howatt gør opmærksom på, at metoden oprindeligt ikke adskilte sig ved at undervise i sprog ved hjælp af grammatik og oversættelse, da disse elementer i forvejen blev taget for givet i sprogundervisningen og allerede var kendt af eleverne og lærerne fra undervisningen i de klassiske sprog.<sup>33</sup>

Metoden blev i stedet udviklet som reaktion på den traditionelle såkaldt skolastiske tilgang til sproglæring, som var beregnet til selvstudie for personer, der var i stand til at overføre deres grammatiske viden fra de klassiske til moderne sprog. Grammatik- og oversættelsesmetoden adskilte sig ved at være beregnet for skoleelever og ved at fokusere på forklarende sætninger, som skulle oversættes til og fra fremmedsproget.<sup>34</sup> Målet for den oprindelige Grammatik- og oversættelsesmetode var, ifølge Howatt, “ironically enough in view of what was going to happen later, to make language learning easier.”<sup>35</sup>

I sidste halvdel af 1800-tallet udviklede Grammatik- og oversættelsesmetoden i England med Howatts’ ord nogle “excesser” for at leve op til universiteternes daværende eksamensformer og forståelse af akademisk respektabilitet – “the stress on accuracy, for example, the obsession with ‘completeness’, and the neglect of spoken language” – hvilket bidrager til at forklare metodens nuværende form.<sup>36</sup>

---

30. I samtlige aktuelle studieordninger for latin og klassisk græsk på KU (fra hhv. 2019 & 2022) dominerer grammatisk analyse og oversættelse blandt de faglige mål, der har med sprog at gøre. Alle mundtlige eksaminer afholdes på dansk. Studieordningerne er offentligt tilgængelige på KU's hjemmeside.

31. Richards & Rodgers (2014) 6-7.

32. Howatt (1994) 131-32.

33. Howatt (1994) 131.

34. Howatt (1994) 131-32.

35. Howatt (1994) 131.

36. Howatt (1994) 132-35.

In practical terms, the fear of being labelled a ‘soft option’ forced modern language teachers and textbook writers to ape the methods of the classics. French had to be made as ‘demanding’ as Latin, and German as ‘intellectually disciplined’ as Greek (...) Spoken language was, at best, irrelevant and accuracy was elevated to the status of a moral imperative.<sup>37</sup>

Da den allerede eksisterende undervisningsform i latin og klassisk græsk netop var årsagen til, at Grammatik- og oversættelsesmetoden udviklede sit overvejende fokus på grammatisk analyse og oversættelse, er det anakronistisk at kalde undervisningsformen for Grammatik- og oversættelsesmetoden inden for rammerne af latin- og græskundervisningen i dag.

Som Lance Piantaggini kortfattet skitserer, kan metoden inden for latin og klassisk græsk da også siges at gå betydeligt længere tilbage end slutningen af 1700-tallet;<sup>38</sup> dette til trods bruger også Piantaggini betegnelsen Grammar-Translation.<sup>39</sup> Da *Grammatik- og oversættelsesmetoden* generelt er standardbetegnelsen i den akademiske litteratur for denne undervisningsform i latin og klassisk græsk,<sup>40</sup> vælger jeg med disse forbehold at anvende betegnelsen i nærværende artikel.

I sin reneste form består Grammatik- og oversættelsesmetoden på begynderniveau af tre trin. Først præsenteres de studerende for et grammatisk fænomen, eventuelt suppleret med gloser, som de skal lære. Dernæst får de studerende et tekststykke – enten konstrueret eller originalt – som indeholder eksempler på grammatikken og gloserne, og som de studerende skal oversætte.<sup>41</sup> Endelig retter underviseren eventuelle fejl, og de studerende oversætter igen. På senere niveauer får de studerende et tekststykke, som de skal oversætte, dels ved hjælp af deres grammatiske viden og ordforråd, dels (når dette mangler) ved hjælp af opslag i grammatikker og ordbøger.

---

37. Howatt (1994) 135.

38. Det samme kan anvendelsen af kommunikative tilgange i latin- og græskundervisningen. Manning (2021) 9-13 giver en nylig gennemgang.

39. Piantaggini (2020) 92.

40. Hunt (2022) 11-13, Lloyd & Hunt (2021b) 2, Urbanski (2021) 19, Schwamm & Vander Veer (2021) 48, Hunt (2021) 55, Ryan (2021) 115, Street (2021) 151, Piantaggini (2020) 92, Coffee (2012) 261.

41. En læser har bemærket, at der er forskel på, om de studerende læser konstrueret eller original tekst. Denne bemærkning anerkender jeg til fulde. Dog mener jeg, at selve fremgangsmåden for metoden med grammatik efterfulgt af oversættelse er uafhængig af, om genstanden for metoden er konstrueret eller original tekst.



Konsensus i forskningen er, at denne metode ikke er optimal til at fremme de studerendes færdigheder i at bruge et sprog, såsom at læse det.<sup>42</sup> Til gengæld giver Grammatik- og oversættelsesmetoden de studerende et lingvistisk metasprog, hvorved den snarere egner sig til kurser, der handler *om* sprog, såsom Latinsk og Græsk Sprogkundskab.<sup>43</sup> Ifølge Steven Hunt er metoden paradoksalt nok heller ikke optimal til at fremme de studerendes færdigheder i at oversætte:

while the grammar-translation method might help students learn grammar, there is no research evidence that it might lead them easily to comprehend a language, let alone translate it.<sup>44</sup>

Ligesom Hunt har jeg ikke fundet forskning, der støtter Grammatik- og oversættelsesmetoden. Dog har jeg fundet støtte til metoden hos enkelte undervisere såsom James May, der på grund af de begrænsede undervisningstimer, han har til rådighed, bruger metoden, om end “modified and expanded as much as possible”.<sup>45</sup>

Metoden er tilsyneladende heller ikke baseret på et teoretisk fundament. Richards & Rodgers skriver således i *Approaches and Methods in Language Teaching*:

It is a method for which there is no theory. There is no literature that offers a rationale or justification for it or that attempts to relate it to issues in linguistics, psychology, or educational theory.<sup>46</sup>

Et anekdotisk dansk eksempel på støtte til Grammatik- og oversættelsesmetoden kan være Vilhelm Grønbechs svar til Karsten Friis Johansen og Johnny Christensen, da de som gymnasieelever gav udtryk for, at de ville læse religionshistorie og skrive fler-

---

42. Se f.eks. forskningsgennemgangen hos Hunt (2022) 12-13.

43. Street (2021) 158 sætter forskellene på spidsen: “In a course dominated by grammar-translation, ‘reading’ is actually translation and ‘learning’ a language has little to do with acquiring proficiency in the language itself and more to do with becoming fluent in the metalanguage of linguistic analysis.”

44. Hunt (2022) 12.

45. May (1998) 150. Andre undervisere, der støtter metoden, er Ball & Ellsworth (1996) 81-82.

46. Richards & Rodgers (2014) 7. Således også Matamoros-González et al. (2017) 967. Til sammenligning er kommunikativ sproglæring med støtte fra tre ud af fire sproglæringsteorier den bedst understøttede tilgang i Matamoros-González’ og de øvrige studie.

bindsværket *Europas Kultur og Religion 1-4*. Hertil svarede Grønbech, som ifølge Christensen var “meget nøgtern”: “Man skal kunne bøje βλώσκω-μολοῦμαι-ἔμολον-μέμβλωκα først.”<sup>47</sup>

## Fremgangsmåde

At Grønbechs svar inspirerede Friis Johansen og Christensen til at læse klassisk filologi – og det med en sådan grad af vedholdenhed, at de pensioneredes som professorer – vidner om, at nogle studerende trives med denne metode. Andre mener imidlertid, at det oftere er underviserne, der trives med Grammatik- og oversættelsesmetoden, end de studerende.<sup>48</sup>

Formålet med denne artikel er at undersøge mulighederne for at fremme de studerendes motivation til at holde ved deres studier i klassisk græsk og latin ved hjælp af kommunikative tilgange i undervisningen – eventuelt sammen med den mere udbredte Grammatik- og oversættelsesmetode, så studerende som Friis Johansen og Christensen stadig kan imødekommes. Dette vil jeg gøre ud fra de fem fokuspunkter, der ligger til grund for fastholdelsesindsatsen på Afdeling for Græsk og Latin ved Københavns Universitet.<sup>49</sup>

Diversitet

Uddannelsesindhold

Studiemiljø

Formidling

Gymnasieskolen

---

47. Interviewet af Chr. Gorm Tortzen, trykt i Christensen et al. (2020) 9. Johnny Christensen fortsætter på samme side i interviewet: “hans råd var klassisk filologi. Det gjorde vi så, Karsten og jeg.”

48. Richards & Rodgers (2014) 7: “Although the Grammar-Translation Method often creates frustration for students, it makes few demands on teachers.”

49. Disse fokuspunkter fremgår ikke af noget henførbart dokument. De er blevet brugt internt på afdelingen siden januar 2024.

Som analytisk redskab vælger jeg Ane Qvortrup, Emil Smith, Eva Lykkegaard og Fie Rasmussens frafaldsmodel fra 2018 med tre analysekategorier og tilhørende faktorer med betydning for frafald. Modellen, som videreudvikler Vincent Tintos særdeles indflydelsesrige *Institutional Departure Model* i dens reviderede form fra 1997, har jeg valgt som analyseramme, fordi den gennem et grundigt litteraturstudie af primært nyere forskning (fra 2013 og frem) tilføjer en række frafaldsfaktorer, som kan belyse undervisningsformens potentiale for fastholdelse af latin- og græskstuderende.<sup>50</sup> Derudover inkluderer modellen (i modsætning til Tintos) forskning med specifik relevans for frafald i dansk kontekst.<sup>51</sup>

## Årsager til frafald

Vincent Tintos *Institutional Departure Model*, som megen moderne frafaldsforskning enten anvender eller tager udgangspunkt i,<sup>52</sup> har til formål at forklare de løbende ("longitudinal") interaktionsprocesser mellem studerende og institutionen – f.eks. et universitet – som fører til frafald på højere videregående uddannelser.<sup>53</sup> Det er en model, der fokuserer på, hvad institutionerne kan gøre for at mindske de studerendes frafald, snarere end hvad de studerende selv kan gøre. Derfor er modellen særlig relevant for undersøgelsen i denne artikel.

Da Tinto præsenterede den første version af modellen i 1975, begrundede han den blandt andet med, at tidligere frafaldsforskning ikke i tilstrækkelig grad havde skelnet mellem de forskellige årsager, der kan ligge til grund for en beslutning om at forlade et studie.<sup>54</sup> Tinto skelnede overordnet mellem to typer "karakteristika":<sup>55</sup>

- Individuelle karakteristika
- Institutionelle karakteristika

---

50. Til sammenligning af de to modeller se Qvortrup et al. (2018) 155, 169-71 og Tinto (1997) 615.

51. Såsom Troelsen & Laursen (2014) 493-94. Cf. Qvortrup et al. (2018) 154, 159.

52. Se senest Felby & Stoksted (2024) 31-32.

53. Tinto (1975) 90, 94.

54. Tinto (1975) 89-90.

55. Tinto (1975) 116. Qvortrup et al. (2018) 152 kalder dem "institutionelle" og "ikke-institutionelle" årsager til frafald.

Individuelle karakteristika er det, den enkelte studerende bringer ind i interaktionen med universitetet, såsom alder, social baggrund og tidligere uddannelseserfaringer, mens institutionelle karakteristika er det, universitetet bringer ind i interaktionen, og som derfor ligger inden for universitetets primære råderum.<sup>56</sup>

Tinto applicerede dernæst Émile Durkheims teori om, at sandsynligheden for selvmord stiger i et samfund, når der mangler to typer integration (værdimæssig integration og kollektiv integration), på studerendes interaktion med universitetet.<sup>57</sup> I universitetskontekst vurderede Tinto, at sandsynligheden for frafald stiger, når studerendes integration i følgende to systemer mangler:

- Det akademiske system
- Det sociale system

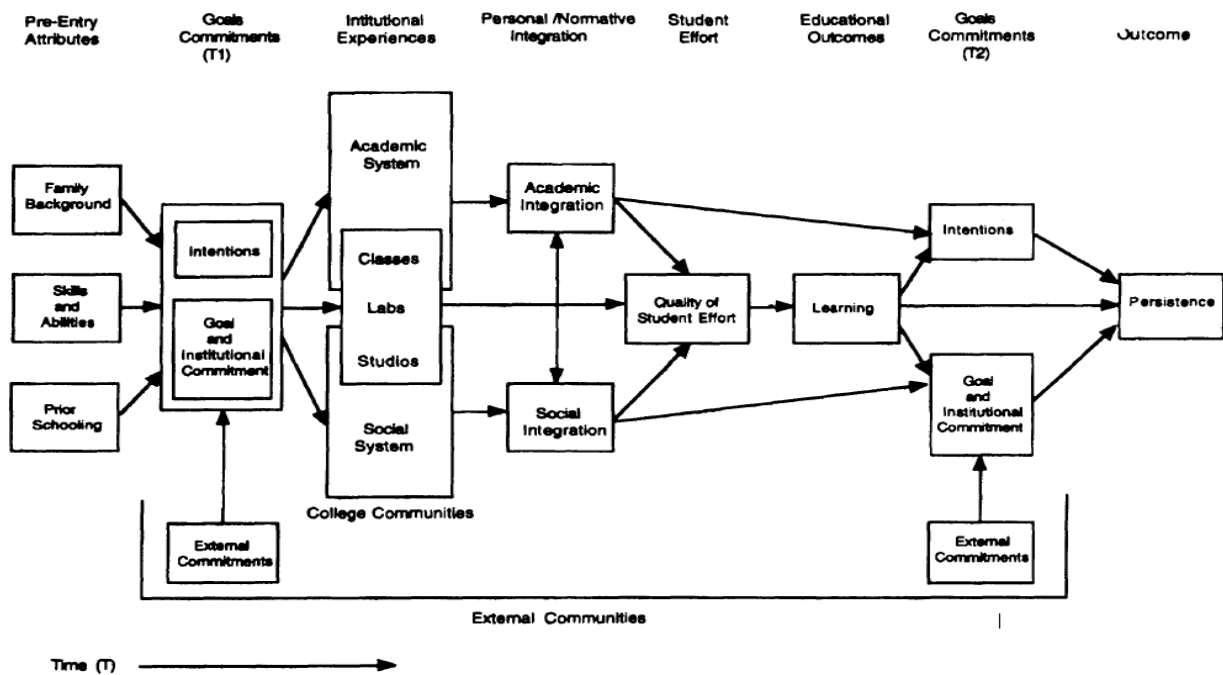
I sin reviderede model fra 1997 tilføjer Tinto undervisningen som en slags overlappende system, der rummer dele af det akademiske system og det sociale system, og som sammen med disse kan føre til akademisk og social integration – eller til mangel på samme.

Tintos reviderede model, som Qvortrup *et al.* tager udgangspunkt i, ser derfor sådan ud:

---

56. Tinto (1975) 99-116.

57. Tinto (1975) 91-92.

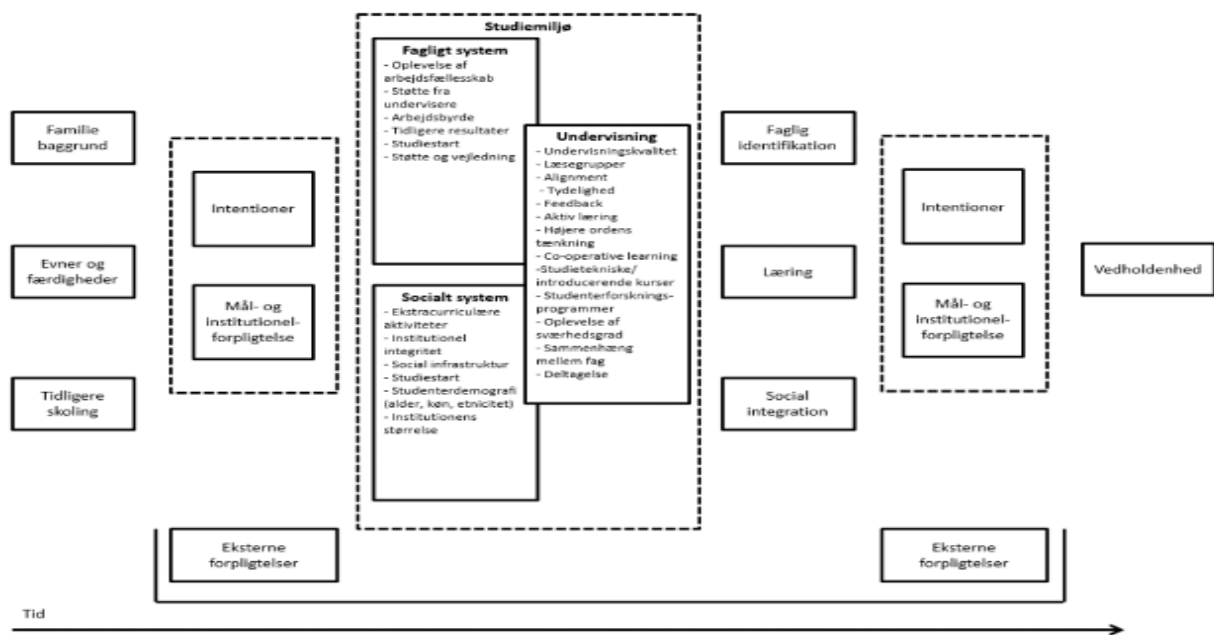


Figur fra Tinto (1997: 615)

Qvortrup *et al.* videreudvikler Tintos reviderede model dels ved at fjerne pilene “for at indikere, at kausaliteten forventes at være mindre stringent”,<sup>58</sup> dels – og vigtigst – ved at tilføje en række faktorer med betydning for frafald, som de på baggrund af deres litteraturstudie har identificeret.

Videreudviklingen af Tintos reviderede model (med tilhørende tabel over faktorerne) ser sådan ud hos Qvortrup *et al.*:

58. Qvortrup et al. (2018) 170.



Figur fra Qvortrup et al. (2018: 170)

<b>Socialt system (se tabel 2) f.eks.</b>	<b>Fagligt system (se tabel 3) f.eks.</b>	<b>Undervisningen (se tabel 4) f.eks.</b>
Social integration	Faglig integration og identifikation	Oplevelse af undervisningskvalitet
Ekstracurriculære aktiviteter	Oplevelse af arbejdsfællesskab	Læsegrupper/studiegrupper
Institutionel integritet	Relation til, interaktion med og støtte fra undervisere	Alignment i undervisningen
Social infrastruktur	Arbejdsbyrde	Tydighed
Sociale aspekter af studiestarten	Karaktergennemsnit og læring	Feedback
Studenterdemografi (alders- og kønssammensætning)	Tidligere resultater, oplevelser af og skuffelser ved eksamen	Aktiv læring - involverende undervisning med diskussioner og gruppearbejde
Studenterdemografi (etnicitet)	Studiestart	Højere ordens tænkning (higher order thinking)
Institutionens størrelse	Støtte og vejledning	Cooperative learning
		Studietekniske og introducerende kurser
		Studenterforskningsprogrammer
		Oplevelse af sværhedsgrad
		Sammenhæng mellem fag på uddannelsen
		Deltagelse i undervisningen

Tabel 1. Faktorer relateret til de tre analysekategorier (ikke rangordnede)

Tabel fra Qvortrup et al. (2018: 158)

De faktorer, som jeg vurderer, at undervisningsformen har indflydelse på, og som jeg derfor vil fokusere på i analysen, er følgende:

*Det sociale system*

ekstracurriculære aktiviteter

institutionel integritet

social infrastruktur

*Det faglige system*

faglig integration og identifikation

oplevelse af arbejdsfællesskab

karaktergennemsnit og læring

tidligere resultater, oplevelser af og skuffelser ved eksamen

### *Undervisningen*

alignment i undervisningen

feedback

aktiv læring – involverende undervisning med diskussioner og gruppearbejde

højere ordens-tænkning

cooperative learning

studenterforskningsprogrammer

oplevelse af sværhedsgrad

sammenhæng mellem fag på uddannelsen

deltagelse i undervisningen

Qvortrup *et al.* anfører sluttelig en vigtig begrænsning for deres konklusioner, nemlig at de ikke skelner mellem studerende, der skifter studie, og studerende, der helt stopper med at studere.<sup>59</sup> Årsagen til denne begrænsning er, at mange af de empiriske studier, som de har inkluderet i deres litteraturstudie, heller ikke foretager denne sondring, hvilket i det hele taget er kendetegnende for størstedelen af den empirisk baserede frafaldsforskning.<sup>60</sup>

Lotte Dam, Kristine Bundgaard og Rikke Hartmann Haugaard nævner i en nyere artikel endnu et forbehold, der bør tages i frafaldsforskningen, nemlig at ikke alt frafald nødvendigvis bør bekæmpes, da det for nogle studerendes vedkommende under alle omstændigheder kan være det rigtige at droppe ud af deres studier.<sup>61</sup> Begge disse forbehold præger og begrænser mine analyser og konklusioner i artiklen.

---

59. Qvortrup et al. (2018) 171.

60. Qvortrup et al. (2018) 171.

61. Dam et al. (2022) 92: "Fra den studerendes synspunkt kan det jo være det rigtige at falde fra".



## Diversitet

*Den Danske Ordbog* definerer diversitet som “mangfoldighed; forskelligartethed”.<sup>62</sup> Denne mangfoldighed og forskelligartethed kan være inden for diverse kategorier, såsom køn, etnicitet og social baggrund. Da formålet med at undervise i latin og klassisk græsk er at lære nogen disse sprog, vil jeg i denne artikel fokusere på diversitet inden for kategorien *læring*.

Diversitet i læring betyder, at studerende lærer på forskellige måder og af forskellige årsager. Det betyder også, at studerende har forskellige forudsætninger for at lære. I takt med at de danske universiteter siden 1970’erne har øget deres optag, er der kommet væsentligt flere studerende ind på universitetsuddannelserne end tidligere. Karin Højbjerg og Marie Martinussen skrev således i 2015, at “over de sidste 60 år er antallet af studerende tidoblet (...) Som følge heraf udgør en stor del af studenterpopulationen studerende, som kommer fra ikkeuddannelsesvante hjem.”<sup>63</sup>

Dette markant øgede optag af studerende har ifølge Hanne Leth Andersen, rektor for Roskilde Universitet, medført, at der kommet en større mangfoldighed af studerende, som universiteterne har ansvar for at tilrettelægge uddannelserne efter:

forskellige sociale klasser bringer forskellige erfaringer i spil i uddannelsesmæssige og arbejdsmæssige sammenhænge (...) Uddannelse handler om at få alle talenter i spil.<sup>64</sup>

Med sit betydelige fokus på morfologisk og syntaktisk analyse tilgodeser Grammatik- og oversættelsesmetoden primært de analytisk anlagte studerende.<sup>65</sup> Mens universitetet endnu var en såkaldt eliteinstitution (dvs. forbeholdt de få),<sup>66</sup> udgjorde denne gruppe en betragtelig del af de studerende. I engelsk kontekst forklarer Steven Hunt på baggrund af tidligere forskning, at Grammatik- og oversættelsesmetoden med dens

---

62. Den Danske Ordbog s.u. diversitet (URL: <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=diversitet&tab=for>). Senest tilgået 30. august 2024.

63. Højbjerg & Martinussen (2015) 8.

64. Andersen (2022) 6, 10.

65. Wills (1998) 31-32.

66. For betydningen af “eliteuniversitet” og “masseuniversitet” se Andersen (2022) 6.

fokus på lingvistisk metasprog i eliteuniversitetets dage blev brugt til at vurdere de studerendes studieegnhed, hvorved latin fungerede som en art "proxy IQ test".<sup>67</sup>

I masseuniversitetets dage er der imidlertid, som Andersen skriver, kommet en meget større diversitet af talenter, som uddannelserne skal få i spil. Til dette formål egner Grammatik- og oversættelsesmetoden sig ikke som enerådende undervisningsform, skønt den kan have fungeret fortrinligt for underviserne, da de selv lærte sprogene.<sup>68</sup> På et masseuniversitet, med dets store rigdom af forskellige typer studerende, ekskluderer Grammatik- og oversættelsesmetoden flere, end den rummer.<sup>69</sup> I forlængelse heraf vurderer Lance Piantaggini, at brugen af Grammatik- og oversættelsesmetoden er i modstrid med det øgede fokus på inklusion og diversitet, som optager store dele af fagmiljøet i disse år.<sup>70</sup>

Med sit fokus på aktivering af alle fire sprogfærdigheder giver anvendelsen af kommunikative tilgange i undervisningen omvendt gode muligheder for at tilgodese mange forskellige måder at lære på. For David Urbanski har den måske største belønning ved at anvende kommunikative tilgange været at se "more success with students who would not naturally find themselves at the top of the class when it comes to test".<sup>71</sup> Det er netop denne midtergruppe af studerende, som efter Urbanskis erfaring har haft størst udbytte af at benytte latin aktivt i undervisningen:

I seem always to have some students who excell no matter what I do, and some who do poorly no matter what I do; but that mid-ranging group continues to achieve better results than before I was pursuing active Latin.<sup>72</sup>

Jeffrey Wills har givet fem grunde til, at kommunikative tilgange engagerer og gavner studerende som for eksempel Urbanskis midtergruppe:<sup>73</sup>

---

67. Hunt (2022) 5.

68. Cf. Richards & Rodgers (2014) 7.

69. Cf. Hunt (2022) 12.

70. Piantaggini (2020) 94. Se også Carlon (2013) 113: "we can no longer linger in approaches that promote the all too common notion that Latin is irrelevant, a relic of an outmoded, elitist system."

71. Urbanski (2021) 22.

72. Urbanski (2021) 22. For lignende erfaringer se Panciera (2016) 37.

73. Wills (1998) 31-33. Cf. Hunt (2021) 58.

1. De appellerer til de studerendes forskellige måder at lære på
2. De giver øget variation i undervisningen
3. De giver større læringsglæde hos de studerende
4. Studerende efterspørger kommunikative kompetencer i latin
5. At benytte et sprog på så mange forskellige måder som muligt giver bedre sproglæring

Ved at appellere til flere forskellige måder at lære på og ved at give de studerende bedre sproglæring øger anvendelsen af kommunikative tilgange i undervisningen sandsynligheden for, at flere studerende klarer sig godt til eksamen. Derved kan undervisningen imødekomme fire af faktorerne for fastholdelse af studerende, nemlig *karaktergennemsnit og læring; tidligere resultater, oplevelser af og skuffelser ved eksamen; oplevelse af undervisningskvalitet* (med dens fokus på inddragelse af de studerende) samt *oplevelse af sværhedsgrad*.

## Uddannelsesindhold

Eksamen er nært knyttet til undervisningen. Når de faglige mål i studieordningerne lægger vægt på grammatisk analyse og oversættelse, er det oplagt for underviserne at anvende Grammatik- og oversættelsesmetoden. På den måde skaber underviserne *alignment i undervisningen*, hvor overensstemmelse mellem læringsmål, undervisningsform og evaluering hænger positivt sammen med studerendes trivsel.<sup>74</sup>

Spørgsmålet er dog, om sådanne faglige mål fremmer de studerendes ønsker om at holde ved deres studier i latin og klassisk græsk – og om de fremmer de læsekompetencer, som bacheloruddannelserne i latin og klassisk græsk på Københavns Universitet ifølge de seneste studieordninger fra 2022 giver de studerende. Under “§10. Kompetenceprofil” i fagstudieordningen for bacheloruddannelsen i latin står der for eksempel som det første kompetencepunkt:

En bachelor i latin opbygger i løbet af sit studium kompetencer i kritisk og analytisk læsning af latinske tekster.<sup>75</sup>

---

74. Qvortrup et al. (2018) 166.

75. Fagstudieordning for latin (2022) 4. Min kursivering.

Som førnævnt er konsensus i forskningen, at Grammatik- og oversættelsesmetoden ikke er optimal til at fremme de studerendes kompetencer i læsning.<sup>76</sup> Til gengæld viser forskningen, at lyd går forud for læsning, hvorfor kommunikative tilgange i undervisningen, såsom tale- og lytteøvelser, er særdeles velegnede til at fremme de studerendes kompetencer i læsning.<sup>77</sup> Med mindre der med "kritisk og analytisk læsning" udelukkende tænkes på grammatisk analyse, kan de faglige mål for tekstlæsningskurserne altså blive endnu mere kompatible med kompetenceprofilerne, hvis de forudsætter anvendelse af kommunikative tilgange i undervisningen.

Hvad angår de studerendes ønsker om at holde ved deres studier, viser Qvortrup og de øvrige litteraturstudie, at *aktiv læring med involverende undervisning; feedback; cooperative learning; og deltagelse i undervisningen* er vigtige faktorer for de studerendes vedholdenhed. Som Qvortrup *et al.* skriver til *cooperative learning*, har aktiv interaktion mellem de studerende i undervisningen "generelt en mindskende virkning på frafald",<sup>78</sup> ligesom aktiv deltagelse i undervisningen "styrker de studerendes involvering i studiet og dermed sænker risikoen for frafald."<sup>79</sup>

Særligt på mindre hold kan Grammatik- og oversættelsesmetoden opfylde disse faktorer, hvis de studerende for eksempel bliver bedt om at samarbejde i opgaveløsningen, og underviseren giver respons på de studerendes oversættelser og grammatiske forståelse. Anvendelsen af kommunikative tilgange i undervisningen kan dog opfylde disse faktorer med endnu flere muligheder for aktiviteter og variation, da kommunikative tiltag inkluderer interaktion på målsproget dels med underviseren,<sup>80</sup> dels med andre studerende i små grupper,<sup>81</sup> opførelser af skuespil,<sup>82</sup> sange,<sup>83</sup> nedskrivning af

---

76. Se også Van Houdt (2008) 54, på hvis universitet "after a careful assessment of the strengths and weaknesses of the old Latin and Greek curricula and a thorough study of recent trends in reading research, it was decided to abandon the traditional 'grammar-translation' approach and to develop a new instruction programme which would enable students to acquire systematically the knowledge and skills needed to read and comprehend authentic Latin and Greek texts."

77. Cf. Hunt (2022) 5 og Street (2021) 153-54.

78. Qvortrup et al. (2018) 167.

79. Qvortrup et al. (2018) 169.

80. Urbanski (2021) 20-21, Bailey (2021) 36-39, Hunt (2021) 61-63, Lloyd (2021) 61-64.

81. Lloyd (2021) 74-78, Hill (2021) 137-38, Ornelas & Parker (2021) 180-81.

82. Affleck (2021) 28.

83. Affleck (2021) 27, Ornelas & Parker (2021) 181.

diktat,<sup>84</sup> studenterskabte historier,<sup>85</sup> med videre. Den aktive og inkluderende undervisningsform med alsidig interaktion og gruppearbejde, som anvendelsen af kommunikative tilgange i særlig grad medfører, har altså en positiv virkning på de studerendes motivation til at holde ved deres studier.

Ønsker man at fremme de studerendes motivation til at holde ved deres studier i latin og klassisk græsk, kan de faglige mål i studieordningerne med fordel justeres, så de også forudsætter anvendelse af kommunikative tilgange i undervisningen. Dette kan man gøre ved at tilføje faglige mål til tekstlæsningskurserne i latin og klassisk græsk, såsom:

- (a) Færdigheder i 'læseforståelse', hvilket for eksempel kan demonstreres gennem spørgsmål og svar på målsproget til eksamen
- (b) Færdigheder i 'grammatisk forståelse', hvilket kan demonstreres gennem lytte-, tale- eller skriveopgaver til eksamen.

'Grammatisk analyse' og 'oversættelse' kan stadig beholdes som faglige mål for særligt kurser som Latinsk og Græsk Sprogkundskab, der har til formål at træne de studerendes *højere ordens-tænkning* om netop grammatik og oversættelse. De første tre færdigheder, den studerende skal demonstrere til eksamen i Latinsk Sprogkundskab på Københavns Universitet, er således at:<sup>86</sup>

- oversætte fra latin til et idiomatisk og korrekt dansk
- udarbejde præcise analyser af latinske tekster på et systematisk grundlag (morfologi, syntaks, semantik, pragmatik)
- kommentere og vurdere en oversættelse i forhold til den latinske original

Anvender man Grammatik- og oversættelsesmetoden i sådanne kurser, hvortil den egner sig, og føjer man kommunikative tilgange med tilhørende læringsmål til tekstlæsningskurserne, vil de studerende ligeledes opleve *alignment i undervisningen*. Jeg

---

84. Ryan (2021) 119-20.

85. Bailey (2021) 42-43, Schwamm & Vander Veer (2021) 48-54.

86. Fagstudieordning for latin (2022) 18.

vurderer også, at der bliver *sammenhæng mellem fag på uddannelsen*, hvis den faglige progression går fra tilegnelse af læsekompetencer i tekstlæsningsfagene i første del af bacheloruddannelsen til anvendelse af *højere ordens-tænkning* om grammatik og oversættelse i sidste del af uddannelsen.

Dette vil øge sandsynligheden for, at de studerende i løbet af deres studietid opbygger kompetencer i kritisk og analytisk læsning af latinske og græske tekster – og risikoen for frafald vil mindskes.

## Studiemiljø

Til Qvortrup, Smith, Lykkegaard og Rasmussens videreudviklinger af Tintos model hører, at de samler de tre analysekategorier under betegnelsen ‘Studiemiljø’.<sup>87</sup> Dermed rummer begrebet studiemiljø både det faglige system, det sociale system og undervisningen. Det er dog ikke sådan, ‘studiemiljø’ bruges i fastholdelsesindsatsen på Københavns Universitet. Her forstås studiemiljø som dækkende over faktorerne *ekstracurriculære aktiviteter, social infrastruktur* samt *oplevelse af arbejdsfællesskab*. Disse faktorer giver anvendelsen af kommunikative tilgange til latin og klassisk græsk gode forudsætninger for at imødekomme.

På University of Oxford og University of Cambridge har ønsket om at lære latin ved hjælp af kommunikative tilgange således ført til oprettelsen af de studenterdrevne foreninger *The Oxford Latinitas Project* og *Circulus Latinus Cantabrigiensis*.<sup>88</sup> Også på Københavns Universitet har ønsket om kommunikativ brug af latin ført til, at studerende har oprettet foreningen *Societas Latine loquendi*, hvor de øver sig “i at tale latin, og derigennem gøre det mere levende og tilgængeligt.”<sup>89</sup> Dermed har ønsket om at bruge latin som et aktivt sprog ført til oprettelsen af *ekstracurriculære aktiviteter* og *social infrastruktur* i både Oxford, Cambridge og København.

Josey Parker, som var blandt de studerende, der stiftede *Circulus Latinus Cantabrigiensis*, begrundet blandt andet oprettelsen af foreningen med ønsket om at blive bedre til at læse latin og klassisk græsk:

---

87. Qvortrup et al. (2018) 154.

88. Ornelas & Parker (2021).

89. Per litteras (mail fra foreningen til en mailliste på Københavns Universitet, 6. oktober 2023).

Today, many people study Latin and Greek for years and yet, when the opportunity arises, struggle (...) to read any extended text without painstakingly slow translation (...) There is a true need for a dramatic shift in methodology.<sup>90</sup>

Erfaringerne fra *The Oxford Latinitas Project* og *Circulus Latinus Cantabrigiensis* er, at kommunikative tilgange til latin og klassisk græsk opfylder dette ønske om et metodologisk kursskifte og forbedrer de studerendes kompetencer i at læse. Medlemmer af foreningerne skriver således, at det at tale på latin om latinske tekster har udvidet deres færdigheder i grammatik og ordforråd, forstærket deres evner til at læse og forstå teksterne uden behov for oversættelse, "allowing us to approach Latin in a mindset closer to that of the ancient reader",<sup>91</sup> hvorved deres evner til at stille spørgsmål til teksterne også er forbedret.<sup>92</sup> Som uddybning vurderer Iván Parga Ornelas fra *The Oxford Latinitas Project*:

The potential rewards to scholarship are considerable: the speed with which students can develop their skills in grammar, syntax and vocabulary, and the enhanced ability to interrogate the works of ancient authors that ensues, together constitute a powerful foundation for excellence<sup>93</sup>

Ornelas' vurdering peger i retning af faktoren *studenterforskningsprogrammer*, der mindsker risikoen for frafald ved at lade de studerende foretage forskning som en del af undervisningen.<sup>94</sup> Når kommunikativ brug af latin og klassisk græsk forbedrer de studerendes læsefærdigheder og evner til at stille spørgsmål til teksterne, øges sandsynligheden for, at de kan foretage forskning som del af uddannelsen.

Et forskningsfelt, der egner sig til et sådant formål, er konjunktural tekstkritik, hvor veludviklede læsefærdigheder i det pågældende sprog er en vigtig forudsætning for at kunne identificere fejl og foreslå rettelser i teksten. Hvis kommunikative tilgange anvendes i den forudgående undervisning, kunne *studenterforskningsprogrammer* derfor med fordel indtænkes i kurser, der omhandler tekstkritik.

---

90. Ornelas & Parker (2021) 186.

91. Ornelas & Parker (2021) 184.

92. Ornelas & Parker (2021) 182-85.

93. Ornelas & Parker (2021) 182.

94. Qvortrup et al. (2018) 168.

## Formidling

Den måde, formidling bliver brugt som fokuspunkt i fastholdelsesindsatsen på Københavns Universitet, handler om fagenes tilstedeværelse uden for universitetet og dennes betydning for tiltrækning og fastholdelse af studerende. Punktet har derfor mindre end de fire øvrige fokuspunkter med undervisningsform at gøre.

Faktorerne *faglig integration og identifikation*, "operationaliseret som en oplevelse af intellektuel udvikling, generel tilpashed og tilfredshed med studievalg",<sup>95</sup> og *institutionel integritet*, "overensstemmelse mellem institutionens erklærede mål og de enkelte ansattes handlinger",<sup>96</sup> giver dog mulighed for at undersøge, om der er overensstemmelse mellem den måde, uddannelserne i latin og klassisk græsk formidles til kommende studerende, og de undervisningsformer, der anvendes. På startside for bacheloruddannelsen i klassisk græsk på Københavns Universitet beskrives uddannelsen med følgende spørgsmål og svar:<sup>97</sup>

Hvorfor læse klassisk græsk?

Få et solidt kendskab til græske sprog og kultur, læs de store klassikere, og erfar, hvordan europæisk litteratur og tænkning er forankret i græske værker. Her arbejder vi med alt fra filosofi og religion til historie, samfundsforhold og digterkunst.

Hvad kan jeg blive?

Du kan fx få arbejde inden for undervisning: i gymnasiet, på universitetet eller inden for voksenundervisning. Du kan også finde arbejde som oversætter, kulturformidler, redaktør på et forlag, i medieverdenen, i private og offentlige virksomheder, EU eller andet internationalt samarbejde.

Den første årsag til at læse klassisk græsk er at få et solidt kendskab til græske sprog. Dette peger på en uddannelse *om* klassisk græsk snarere end *i* klassisk græsk, hvilket stemmer overens med Grammatik- og oversættelsesmetodens mål og midler. Den

---

95. Qvortrup *et al.* (2018) 162.

96. Qvortrup *et al.* (2018) 160.

97. URL: <https://studier.ku.dk/bachelor/graesk-klassisk/#undervisning>. Senest tilgået 30. august 2024.



næste årsag til at læse klassisk græsk er at læse de store klassikere. Dette peger på opbygelse af læsefærdigheder, hvilket snarere forudsætter kommunikative tilgange i undervisningen.

Hvis *faglig integration og identifikation* samt *institutionel integritet* skal indtænkes i uddannelserne, kan Grammatik- og oversættelsesmetoden med fordel anvendes i kurser, som primært giver kendskab til klassisk græsk og latin (dvs. handler om sprogene), mens kommunikative tilgange med fordel kan anvendes i kurser, der primært handler om at læse de store klassikere (dvs. gør brug af sprogene).

Af jobmuligheder nævnes først og fremmest underviser: i gymnasiet, på universitetet og inden for voksenundervisning. De undervisningsformer, man som studerende møder på universitetet, er typisk også de undervisningsformer, man tager med sig i sin efterfølgende rolle som underviser.<sup>98</sup> Det er derfor relevant at undersøge, hvilke undervisningsformer der efterspørges i gymnasieskolen, hvilket er femte og sidste fokuspunkt for analysen i denne artikel.

## Gymnasieskolen

Adskillige studier påpeger, at sammenhæng i undervisningen på de forskellige led i uddannelseskæden har væsentlig indflydelse på studerendes vedholdenhed på de længere videregående uddannelser.<sup>99</sup> Måden, hvorpå latin- og græskundervisningen foregår i gymnasierne, er dermed en vigtig forudsætning for vedholdenhed på universitetet, ikke mindst for de studerende der har haft latin og klassisk græsk på A-niveau i gymnasiet, og som derfor har direkte adgang til universitetsstudierne i disse sprog.

Ligesom på Københavns Universitet afspejler gymnasiernes faglige mål for latin og klassisk græsk Grammatik- og oversættelsesmetodens mål og midler ved at lægge vægt på grammatisk analyse og oversættelse.<sup>100</sup> Valget af denne metode indfrier dog tilsyneladende ikke forventningerne hos en stor del af eleverne. Louise Torp-Pedersen Jensen, latinlærer på Christianshavns Gymnasium, erfarer i hvert fald (ligesom Wills), at mange elever forventer at få kommunikative færdigheder i latin:

---

98. F.eks. LaFleur (1998b) ix.

99. For en nylig gennemgang af dansk og international forskning se Dam et al. (2022) 90-94. Se også, for et engelsk perspektiv, Hunt (2022) 13.

100. Børne- og Undervisningsministeriet (2023) 8 for Latin A & Børne- og Undervisningsministeriet (2022) 8 for Græsk A. Se også Bech (2023) 14.

Min erfaring er, at mange elever faktisk forventer det som noget af det første af latin-faget, at de skal lære at sige eller skrive noget på latin. Jeg har sågar elever af og til, der har taget det for givet – når de starter vel at mærke – at den mundtlige eksamen, som venter i den fjerne ende af studieåret, “vel foregår på latin”.<sup>101</sup>

Ved at anvende kommunikative tilgange i undervisningen og tilføje faglige mål som læseforståelse og grammatisk forståelse – eventuelt demonstreret på målsproget til eksamen – vil man kunne imødekomme disse mange elevers forventninger til latin-faget. Jævnfør faktoren *faglig integration og identifikation* vil dette føre til øget vedholdenhed hos eleverne – i hvert fald i universitetssammenhæng.<sup>102</sup>

Som vi har set i begyndelsen af denne artikel, opfylder Grammatik- og oversættelsesmetoden heller ikke flere gymnasielæreres ønsker til undervisningen. Hvad angår metodens fokus på viden *om* sprog, erklærer Sofie Keibel fra Favrskov Gymnasium sig for eksempel “ked af retorikken om, at latin-faget går ud på at lære eleverne grammatikforståelse, som de kan bruge i andre sprog.”<sup>103</sup>

Hvad angår forholdet mellem grammatisk analyse og oversættelse, skriver Stine Marie Bøttern fra Thisted Gymnasium og Allan Uhre Hansen, som foruden at undervise i latin og klassisk græsk på Svendborg Gymnasium også er fagkonsulent for sprogene, om deres erfaringer med at undervise i oversættelsesvurdering: “Det er vores klare indtryk, at eleverne synes, det er mere spændende og motiverende at arbejde med det semantiske niveau end det grammatiske niveau.”<sup>104</sup>

Grammatik- og oversættelsesmetoden har dog også støttet blandt landets gymnasielærere. Mathias Arnov fra N. Zahles Gymnasieskole skriver således begejstret om de to seneste begyndersystemer i klassisk græsk, som begge lader til at følge Grammatik- og oversættelsesmetodens fremgangsmåde.<sup>105</sup> Når gymnasiernes faglige mål afspejler Grammatik- og oversættelsesmetodens mål og midler, virker det da også oplagt at indrette de gymnasiale begyndersystemer derefter.

---

101. Jensen (2021) 82.

102. Qvortrup *et al.* (2018) 162.

103. Keibel (2023) 19.

104. Bøttern & Uhre Hansen (2023) 27.

105. Arnov (2023) 55.

Da Grammatik- og oversættelsesmetoden er forudsætningskabende for at opfylde de faglige mål i gymnasiet, men flere gymnasielærere efterspørger – og elever forventer – kommunikative kompetencer i sprogene, vil anvendelsen af såvel kommunikative tilgange som Grammatik- og oversættelsesmetoden i kurser på universitetet, hvortil de hver især egner sig, være hensigtsmæssig til at skabe den sammenhæng i uddannelseskæden, som ifølge forskningen har væsentlig betydning for de studerendes vedholdenhed på universitetet.

## Konklusion

Ved at aktivere alle fire sprogfærdigheder og facilitere involverende undervisning har anvendelsen af kommunikative tilgange stort potentiale for at fremme de studerendes motivation til at holde ved deres studier i klassisk græsk og latin og for at give dem så gode læsekompetencer som muligt.

Anvendes kommunikative tilgange med tilhørende læringsmål primært i tekstlæringskurser og Grammatik- og oversættelsesmetoden primært i kurser, der handler om sprog, vil undervisningen imødekomme flest mulige typer studerende og måder at lære på. Dette vil øge sandsynligheden for, at de studerende motiveres til at holde ved deres studier – og at de bliver endnu bedre i stand til at læse uoversatte portrætbøger fra det sekstende århundrede.

## Bibliografi

- Affleck, J. 2021. "Live Latin: Global Experiments in Shakespeare's Classroom", i Lloyd & Hunt (2021a) 25-31.
- Andersen, H. L. 2022. "Fra elite- til masseinstitution", *Samfundøkonomen* 2022.3: 5-11.
- Arnov, M. 2023. "Græsk for begyndere", *Logos* 2/2023: 55-56.
- Bailey, J. S. 2021. "Communication in All Modes as Efficient Preparation for Reading a Text", i Lloyd & Hunt (2021a) 33-45.
- Ball, R. J. & Ellsworth, J. D. 1996. "The Emperor's New Clothes: Hyperreality and the Study of Latin", *The Modern Language Journal* 80.1: 77-84.

- Beard, M. 2016. "What does the Latin actually say?", *A don's life (Times Literary Supplement)*, 11. august 2016 (URL: <https://www.the-tls.co.uk/articles/what-does-the-latin-actually-say/>). Senest tilgået 30. august 2024).
- Bech, A. 2023. "Tilgange til undervisningen i græsk og latin", *Logos* 1/2023: 14-17.
- Børne- og Undervisningsministeriet 2022. "Vejledning til Græsk A, stx", København.
- Børne- og Undervisningsministeriet 2023. "Vejledning til Latin A, stx", København.
- Bøttern, S. M. & Uhre Hansen, A. 2023. "Oversættelsesvurdering som interkulturel didaktik", *Logos* 1/2023: 23-28.
- Carlson, J. 2013. "The Implications of SLA Research for Latin Pedagogy: Modernizing Latin Instruction and Securing its Place in Curricula", *Teaching Classical Languages* 4.2: 106-22
- Carlskov, L., Nielsen, D. T. & Rosengren, A. 2023. "Mundtlighed i latin-undervisningen – et didaktisk projekt støttet af NCFE", *Logos* 1/2023: 18-19.
- Christensen, L., Christensen, M. S., Christensen V. (eds.) 2020. *Fra filologens værksted. 25 artikler af Johnny Christensen*, København.
- Coffee, N. 2012. "Active Latin: "Quo Tendimus?""", *The Classical World* 105.2: 255-69.
- Dam, L. & Bundgaard, K. & Haugaard, R. H. (2022). "Stopklods eller trappe? En undersøgelse af overgangen fra ungdomsuddannelse til et sprogstudium", *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, årgang 17, nr. 32: 90-106.
- Fagstudieordning for latin 2022. *Fagstudieordning for bacheloruddannelsen i latin 2022. Justeret 2023*, Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.
- Fagstudieordning for klassisk græsk 2022. *Fagstudieordning for bacheloruddannelsen i klassisk græsk 2022*, Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.
- Felby, L. C. & Stoksted, K. T. 2024. "Studieopbygning, fastholdelse og frafald – et strukturelt blik på første år af to STEM-uddannelser", *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, årgang 19, nr. 36: 31-49.
- Gallagher, D. B. 2021. "The Use of *Ludi Domestici* in Communicative Latin", i Lloyd & Hunt (2021a) 81-89.

- Hill, R. S. 2021. "A Conventiculum for Speakers of Ancient Greek: The Lexington Σύνοδος 'Ελληνική", i Lloyd & Hunt (2021a) 133-140.
- Howatt, A. P. R. 1994. *A History of English Language Teaching*, Oxford.
- Hunt, S. 2021. "Active Latin Teaching for the Inclusive Classroom", i Lloyd & Hunt (2021a) 55-64.
- Hunt, S. 2022. *Teaching Latin: Contexts, Theories, Practices*, London.
- Højbjerg, K. & Martinussen, M. 2015. "Er jeg akademiker nok? – masseuniversitetets studenterkampe om legitim uddannelseskultur", *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* årgang 10 nr. 18: 7-24
- Jensen, L. T.-P. 2021: "Latin som sprogfag – Hvordan kan man låne af fremmedsprogenes undervisningspraksis?", *Logos* 1/2021: 82-86.
- Keibel, S. 2023. "Latin er ikke bare et færdighedsfag – Men hvad kan jeg bruge det til?", *Logos* 1/2023: 19-23.
- LaFleur, R. (ed.) 1998a. *Latin for the 21st Century: From Concept to Classroom*, Glenview, Illinois.
- LaFleur, R. 1998b. "Introduction", i LaFleur (1998a) ix-xvi.
- Lister, B. (ed.) 2008. *Meeting the Challenge: International Perspectives on the Teaching of Latin*, Cambridge.
- Lloyd, M. E. 2021. "Exploring Communicative Approaches for Beginners", i Lloyd & Hunt (2021a) 67-79.
- Lloyd, M. E. & Hunt, S. (eds.) 2021a. *Communicative Approaches for Ancient Languages*, London.
- Lloyd, M. E. & Hunt, S. 2021b. "Introduction", i Lloyd & Hunt (2021a) 1-5.
- Manning, L. 2021. "Active Latin in the Classroom: Past, Present and Future", i Lloyd & Hunt (2021a) 9-16.

- Matamoros-González, J. A., Rojas, M. A., Romero, J. P., Vera-Quíñonez, S. & Soto, S. T. 2017. "English Language Teaching Approaches: A Comparison of the Grammar-translation, Audiolingual, Communicative, and Natural Approaches", *Theory and Practice in Language Studies* 7.11: 965-73.
- May, J. M. 1998. "The Grammar-Translation Approach to College Latin", i LaFleur (1998a) 148-61.
- Moran, J. 2022. "Comprehending Comprehensible Input (CI): Some Observations", *The Journal of Classics Teaching* 23: 124-25.
- Morwood, J. (ed.) 2003. *The Teaching of Classics*, Cambridge.
- Ornelas, I. V. & Parker, J. 2021. "Student-led Initiatives at Oxford and Cambridge", i Lloyd & Hunt (2021a) 179-86.
- Qvortrup, A. & Smith, E. & Lykkegaard, E. & Rasmussen, F. 2018. "Studiemiljø og frafald på videregående uddannelser: Betydningen af undervisning, faglig identifikation og social integration", *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* årgang 13, nr. 25: 151-78.
- Pancierera, M. 2016: "An Old Teaching Dog Tries Some New Tricks: Changing a Traditional Latin Classroom", *Teaching Classical Languages* 8.1: 37-55.
- Piantaggini, L. 2020. "Grammar-Translation: What Is It-Really-For Students?", *The Journal of Classics Teaching* 21: 92-94.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (eds.) 2014. *Approaches and Methods in Language Training*, 3. udg., Cambridge.
- Rico, C. & Kopf, M. 2021. "Teaching Ancient Greek by the Polis Method", i Lloyd & Hunt (2021a) 141-49.
- Ryan, C. 2021. "Teaching Latin Communicatively to Postgraduate Students", i Lloyd & Hunt (2021a) 113-22.
- Schwamm, J. M. & Vander Veer, N. A. 2021. "From Reading to World-Building: Collaborative Content Creation and Classical Language-Learning", i Lloyd & Hunt (2021a) 47-54.

- Street, D. R. 2021. "Goals and Methods in Teaching Biblical Languages and Exegesis: A View from the Seminary", i Lloyd & Hunt (2021a) 151-59.
- Tinto, V. 1975. "Dropout from Higher Educaiton: A Theoretical Synthesis of Recent Research", *Review of Educational Research*, 45.1: 89-125.
- Tinto, V. 1997. "Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence", *The Journal of Higher Education* 68.6: 599-623.
- Tinto, V. 2007. "Research and Practice of Student Retention: What Next?", *Journal of College Student Retention* 8.1: 1-19.
- Tristram, D. 2003. "Classics in the curriculum from the 1960s to the 1990s", i Morwood (2003) 6-19.
- Troelsen, R. & Laursen, P. F. 2014. "Is Drop-out from University Dependent on National Culture and Policy? The Case of Denmark", *European Journal of Education* 49.4: 484-96.
- Uhre Hansen, A. 2023. "Fagdidaktik og de klassiske sprog", *Logos* 1/2023: 5-7.
- Urbanski, D. 2021. "Active Latin and Open-mindedness in Language-learning", i Lloyd & Hunt (2021a) 17-23.
- Van Houdt, T. 2008. "The strategic reading of Latin (and Greek) texts: a research-based approach", i Lister (2008) 54-70.
- Wills, J. 1998. "Speaking Latin in Schools and Colleges", *The Classical World* 92.1: 27-34.