

Hvordan ser sprogfagene ud, og hvordan bliver man sproglærer i de skandinaviske lande?

Mette Skovgaard Andersen & Hanne Wachter Kjærgaard

Det Nationale Center for Fremmedsprog

Steinar Nybøle

Fremmedspråksenteret

Birgitta Hellqvist

Uppsala Universitet

I slutningen af oktober 2021 blev den første fælles-skandinaviske fremmedsprogskonference på tværs af niveauer afholdt på Københavns Universitet. Konferencen hed **Tal!** og havde – som titlen antyder – fokus på mundtlighed. Den blev organiseret i et samarbejde mellem Nasjonalt senter for engelsk og fremmedspråk i opplæringen (Fremmedspråksenteret) i Norge, Institutionen for pedagogik, didaktik og utbildningsstudier ved Uppsala Universitet i Sverige og Det Nationale Center for Fremmedsprog, NCFP, i Danmark.

De tre centre havde gennem forskellige samarbejder erfaret, at mange af de problemstillinger, fremmedsprogsområdet kæmper med, udviser store ligheder på tværs af landene. Dette gælder ikke kun, hvad angår rammebetingelser, fx vigende søgning, men også når det drejer sig om fagdidaktiske problemstillinger. Det var derfor konferencens erklærede mål at tage livtag med nogle af disse fælles problemstillinger og samtidig fokusere på et konkret emne, nemlig mundtlighed eller manglen på samme i klasserummet/undervisningen – det gælder læreres såvel som elevers/studerendes (manglende) mundtlige sprog/mundtlighed). Det var ligeledes konferencens erklærede mål at fremme den fællesnordiske forståelse, hvorfor konferencesproget var skandinavisk (eller engelsk). Organisatorerne opfordrede oplægsholdere til at tale langsomt og tydeligt og evt. for forståelighedens skyld understøtte deres oplæg med slides på engelsk eller med oversættelser af centrale termer til de andre

skandinaviske sprog. I de fleste tilfælde forløb dette uproblematisk og over forventning. En erfaring var det dog, at ikke-skandinaviske deltagere, der havde lært sig et skandinavisk sprog, tilsyneladende havde vanskeligere ved at følge det skandinaviske konferencensprog end tilhørere med dansk, norsk eller svensk som modersmål, et fænomen, vi som organisatorer med vores respektive baggrunde nok kunne have taget mere højde for.

En fælles problemstilling i de tre lande er det sparsomme samarbejde mellem uddannelsesniveauerne og mellem fremmedsprogsforskere og praktikere. Alt afhængig af uddannelsessystemerne i de tre lande opleves problematikkerne lidt forskelligt, men alle tre organisationer vurderer, at samarbejdet mellem niveauerne ikke er optimalt, og at praktikere og forskere inden for området ofte ikke synes at tale nok sammen. Dette har naturligvis en negativ indflydelse på de fremmedsproglærendes oplevelse af sammenhæng og progression, ligesom den manglende samtale kan have en negativ indflydelse på kvaliteten af og måske især relevansen af forskningen. Forskning, der dedikerer sig til fagdidaktiske problemstillinger i fremmedsprogsundervisningen, er relativt sparsom i de tre lande, og det var derfor også de tre organisationers ønske at bane vejen for flere nordiske samarbejder og derigennem øge volumen og mulig impact. Dette forsøgte vi at imødekomme i vores organisering af konferencen.

Konferencen var ud over introducerende keynote speakers fra hvert land således organiseret som en hybridkonference i to spor:

Spor 1 - fysisk: Et forskningsspor med forskere fra de højere uddannelsesinstitutioner, dvs. universiteter og professionshøjskoler (högskoler)

Spor 2 - virtuelt: Et mere praksisorienteret spor, der rettede sig mod praktikere fra grund-skolen og ungdomsuddannelserne (NO: videregående skole; DK+SE: gymnasieskolen)

Spor 1 blev afholdt fysisk på Københavns Universitet. Til dette spor havde organisatorerne prædefineret et tematisk område, og hvor muligt sat to forskere/oplægsholdere fra de to niveauer og fra to forskellige lande sammen. Populært sagt "tvangsgiftede" vi forskerne for at sørge for, at de fik kendskab til hinandens forskning og for at bane vejen for mulige samarbejder. Selv om dette var et usædvanligt tiltag, og selv om nogle af forskerne til en start fandt det mærkværdigt, at vi således bestemte, både hvem de skulle holde oplæg med og om hvad, viste det sig at have en meget positiv effekt. I den efterfølgende evaluering var der således flere, der netop gav udtryk for, at de havde fået ny inspiration og etableret nye samarbejder.

Spor 2 blev afholdt virtuelt, hvilket gjorde det muligt for lærere fra alle tre lande at deltage i oplæggene og de efterfølgende workshops uden at skulle få fri og bruge tid og penge på transport. En stor del af oplægsholderne fra spor 1 gik igen i spor 2, nu med det eksplicite opdrag at gøre deres forskning praksisnær. Populært sagt skulle de målgruppetilpasse deres oplæg, således at en praktiker kunne få ny inspiration til sin undervisning og måske lyst til at sætte sig ind i aktuel forskning/ny viden. Også denne del blev meget positivt evalueret.

Til trods for de mange ligheder, der åbenbarede sig i løbet af konferencedagene, er der også åbenlyse forskelle inden for fremmedsprogsområdet i de tre lande: Der er forskel på, hvilket sprog der kan udbydes på de forskellige uddannelsesniveauer; der er forskel på, hvor mange timer der undervises i de pågældende sprog; der er forskel på indhold og erklærede mål med fremmedsprogsundervisningen; og der er forskel på, hvordan uddannelserne til at blive lærer på enten grundskole- eller ungdomsuddannelsesniveau er organiseret. Nogle af disse forskelle er vanskelige helt at få hold på, men de har naturligvis betydning for sammenligneligheden, ligesom det har betydning for, hvilket sprogligt niveau man kan forvente af de forskellige uddannelsesniveauer i de forskellige lande. Dette er grunden til, at vi i nærværende fællesbidrag – på de tre skandinaviske sprog dansk, norsk og svensk – har valgt at fokusere på netop læreruddannelserne og på, hvad de kommende sproglærere har med sig i bagagen. Vores bidrag er således ikke centreret om mundtlighed, men snarere om rammebetingelserne for at udøve mundtligheden.

De skandinaviske lande ser sig tit som tæt forbundne med en relativt ens tilgang til undervisning og (ud)dannelse – men er det nu også sådan, når vi ser på sprogfagene? Dette belyses i denne introducerende artikel ved at svare på overskriftens to spørgsmål for alle tre landes vedkommende: altså 1) hvordan ser sprogfagene ud? og 2) hvordan bliver man sproglærer? Dette er nemlig en nyttig baggrund for læsning af de efterfølgende artikler, der alle hidrører fra den ovenfor omtalte konference. **TAL!**

Hvordan det danske uddannelsessystem uddanner sproglærere til grundskolen (1.-9. klasse) og gymnasiet (10.-12. klasse)

I den danske del af denne artikel vil vi ridse betingelserne op for fremmedsprog og fremmedsprogsundervisning i Danmark. Efter en kort gennemgang af timetal for fremmedsprogfagene, ser vi på de to grundlæggende forskellige veje til at blive fremmedsproglærer i Danmark.

Engelsk og øvrige fremmedsprog

For at gøre dette afsnit klarere for den læser, der ikke er bekendt med det danske uddannelsessystem, herunder hvor mange timer, de enkelte sprog tildeles på de forskellige klassetrin, henviser vi til det oversigtsskema, som kan findes her:

https://ncff.dk/fileadmin/NCFF/Dokumenter/uddannelsessystemer_og_timetal_DK-NO_SE_FINAL.pdf.

Engelsk introduceres allerede i 1. klasse, og andet fremmedsprog (tysk eller fransk) introduceres i 5. klasse. For så vidt angår tysk og fransk er reglerne for udbuddet forskellige. Således skal alle skoler udbyde tysk, mens de kan udbyde fransk. Disse forskellige regler for udbud har imidlertid medført en stor skævvridning af franskudbuddet¹. Samlet set udgør fremmedsprog derfor en stor del af undervisningen i grundskolen med 1020 timer i alt gennem de første ni års skolegang.

For at komme videre til en gymnasial ungdomsuddannelse² (10.-12. klasse) er det et krav, at man har haft 2. fremmedsprog i 5.-9. klasse, ligesom man som udgangspunkt skal have fået mindst karakteren (betyget) 5³ i gennemsnit i de lovbundne afsluttende prøver, der blandt andet indbefatter mundtlig og skriftlig dansk og mundtlig engelsk. De fleste elever vælger en STX-uddannelse (den rent akademiske/almentdannende), og uanset hvilken studieretning, eleven vælger her, skal eleven have engelsk på minimum dansk 'B-niveau'⁴. For de øvrige fremmedsprog gælder, at eleven grundlæggende kan vælge at fortsætte med det fremmedsprog, vedkommende havde i grundskolen eller vælge et nyt sprog (mest udbredt: fransk, italiensk, kinesisk, russisk, spansk). Hvis eleven vælger at fortsætte med sit sprog, skal eleven have det minimum 2 år, altså på B-niveau, mens begyndersprogs elever oftest skal have det på A-niveau, altså 3 år. På en typisk årgang er det ca. halvdelen, der vælger fortsættersprog, og halvdelen, der vælger begyndersprog.

¹ Kun 20% (=240) af alle folkeskoler udbød fransk, og af disse tegner Region Hovedstaden/Københavnsområdet sig for sig for næsten 80%. I Jylland og på Fyn/i resten af landet er der meget få skoler, der udbyder fransk, hvilket naturligvis har en negativ konsekvens for resten af uddannelsessystemet.

² Der er fire hovedretninger: STX (den rent akademiske), HHX, den handelsrettede, og HTX, den tekniske, og hf, som er to-årig. STX er langt den mest søgte.

³ Karakterskalaen hedder: -03, 00, 02, 4, 7, 10, 12; 5 er derfor en middelkarakter.

⁴ De gymnasiale ungdomsuddannelser opererer med tre fagniveauer: A, B og C. I store træk svarer disse niveauer til antal undervisningsår på gymnasialt niveau. A-niveau er 3 år – svarende til 325 timers undervisningstid, B-niveau 2 år – svarende til 200 og C-niveau 1 år – svarende til 75.

CEFR-niveauer

Referencerammen er officielt implementeret på de gymnasiale uddannelser⁵ og anvendt i grundskolens læreplaner, men ikke officielt implementeret i grundskolen. En elev fra grundskolen indplaceres efter 9. skoleår på B1-niveau i engelsk. Efter to års engelsk på STX antages en elevs niveau at svare til B2 og efter tre til C1. For de øvrige fremmedsprog er niveauerne imidlertid formuleret på en sådan måde, at de kun gælder for ”den dygtige elev”. Her antages fortsættersprogene på to år at kunne nå B1 og på tre B2, mens begyndersprogene på tre år antages at nå B1. Da fremmedsprogfag i det danske uddannelsessystem er beskrevet som både færdigheds- og viden- og kundskabsfag, er det vigtigt at påpege, at niveauerne kun gælder for færdighederne.

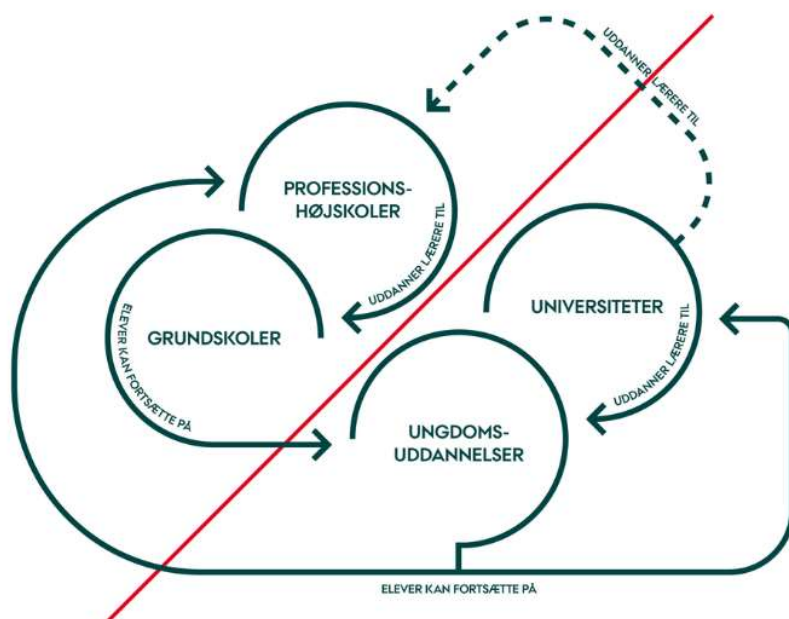
Styredokumenter for universitetet refererer løseligt til CEFR⁶.

Læreruddannelserne

I Danmark er der en skarp opdeling, når det drejer sig om at blive sproglærer. De facto er der i Danmark to adskilte læreruddannelser, der uddanner til hver sit niveau. På professionshøjskolerne, som uddanner til mange professioner, fx sygeplejersker, ingeniører m.v., uddannes lærere til grundskolen, mens universiteternes kandidater bliver lærere på ungdomsuddannelserne (i denne sammenhæng gymnasiet), her illustreret med STX. De to læreruddannelser er på ingen måder koordinerede og er i grundessensen meget forskellige, både i omfang og indhold. De to læreruddannelser kan illustreres således, hvor pilene illustrerer indgangene til de forskellige dele af systemet, mens den røde streg illustrerer opdelingen:

⁵ Dette skal forstås således, at man i forbindelse med Gymnasiereformen fra 2017 foretog en sammenligning med CEFR-niveauerne og beskrivelserne af kompetencerne i gymnasiet. Der er dog ikke mange lærere, der anvender eller kender til CEFR jf. undersøgelser foretaget for NCFF.

⁶ En universitetsbachelor i tysk antages efter tre år også at have opnået B2, hvilket kan tyde på, at der ikke har fundet en egentlig koordinering sted.



Figur 1: Læreruddannelser i Danmark

En læreruddannelse til grundskolen tager 4 år. Der skal vælges 3 undervisningsfag, hvoraf det ene i skrivende stund skal være enten dansk, matematik eller engelsk. Hvert fag består af 3-4 fagmoduler med fagligt og fagdidaktisk indhold, som i vid udstrækning modsvarer de kompetenceområder, der arbejdes med i grundskolen⁷. For at blive eksempelvis tysklærer skal den studerende have 30 ECTS fordelt på 3 moduler à 10 ECTS og dækkende forskellige kompetenceområder. Der arbejdes i disse moduler primært på fremmedsproget og hele tiden med et fagdidaktisk sigte. Det er en stor mundfuld at opnå på 30 ECTS, svarende til et halvt årsværk, og generelt er sproglærere i grundskolen meget dygtige didaktikere, mens de er knap så meget inde i indholdsdimensionen og ofte oplever ikke at have sproglig selvtillid. Majoriteten af sproglærere i grundskolen kommer med en læreruddannelse fra professionshøjskolerne⁸.

På universitetet er der nogle steder gymnasielærerprofiler, men langt fra alle, der bliver undervisere i gymnasieskolen, har en sådan. Kravet til at blive anerkendt som gymnasielærer i fremmedsprog er, udover en kandidateksamen, at man skal opfylde de såkaldte faglige

⁷ Disse er: Sproglig kompetence og sprogundervisning; Sprogtilegnelse og fremmedsproglig kommunikation; Interkulturel kompetence i undervisningsfaget engelsk; Fremmedsprogsdidaktik (<https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2015/1068#Bil2> tilgået 1.2.23).

⁸ Læreruddannelsen på professionshøjskolerne er netop blevet ændret med virkning fra sommeren 2023.

mindstekrav⁹. For de moderne fremmedsprog er disse opdelt i krav for sprog og kommunikation, kultur, medier og litteratur samt historie og samfund, og det kan hævdes, at de derfor i nogen grad stadig afspejler en filologisk tilgang til fagene. Det er væsentligt at notere sig, at det er skolelederen på det pågældende gymnasium, der afgør, om en kandidat opfylder de faglige mindstekrav. Gør man dette, kan man blive ansat som gymnasielærer, og først ifm. en fast ansættelse kan man – typisk efter at have undervist en del år som løst ansat – komme i såkaldt pædagogikum. Pædagogikum er en etårig uddannelse, der består af både en praktisk og teoretisk del¹⁰, som man tager, mens man er ansat på en institution. Begge dele udgør tilsammen 40 ECTS.¹¹ For mange lærere er de tre dages fagdidaktik på teoretisk pædagogikum deres eneste fagdidaktiske uddannelse.

Dette betyder, at der er ret store forskelle i de kompetenceprofiler, grundskole- og gymnasielærere har: undervisere i gymnasiet er i modsætning til grundskolelærere meget dygtige til deres fag, og til indholdsdimensionerne, mens deres didaktiske kompetencer i stor udstrækning opstår af egen erfaring og erfaringsoverleveringer/kollegaoplæring.

Engelsk og fremmedsprog i norsk skole, og hvordan blir man språklærer i Norge?

Etter en kort informasjon om engelsk og fremmedsprog i norsk skole, belyser vi aktuelle tendenser, redegjør for timefordeling og nivå. Deretter ser vi på de forskjellige lærerutdanningene og vier spesielt det nye kravet om mastergrad oppmerksomhet. Vi avslutter med en betraktning omkring overgangen til høgre utdanning og Norges ambisjoner angående internasjonalisering.

Engelsk ble i 1997 gjort obligatorisk for alle fra 1. trinn fram til videregående skole (vgs).¹² Fremmedsprog¹³ tilbys først fra 8.trinn i ungdomsskolen som et «valgfag». Elever som ønsker opptak til høgre utdanning, må ha tatt fremmedsprog for å få studieplass.

⁹ <https://www.retsinformation.dk/eli/retsinfo/2018/9698>

¹⁰ Modsvaret Sveriges 30 ECTS "VFU" (verksamhetsförlagd utbildning) resp. 60 ECTS "utbildningsvetenskaplig kärna" og i Norge PPU (Praktisk-pedagogisk utdanning) på 60 ECTS.

¹¹ <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2017/786>

¹² Videregående skole = "upper secondary school". Elever som tar studieforbereende utdanningsprogram har obligatorisk engelsk fram til og med vg1 (11. trinn), mens elever ved yrkesfaglige utdanningsprogram har engelsk til og med vg2 (12.trinn). Denne skolen bygger på grunnskolen som er den 10-årige obligatoriske delen av utdanningsløpet. Grunnskolen deles inn i barneskole (1.-7. trinn) og ungdomsskole (8.-10. trinn)

¹³ Andre fremmedsprog enn engelsk, f.eks. spansk, tysk, fransk, italiensk, kinesisk. Begrepet omfatter heller ikke dansk og svensk. I Sverige tilsvarer "fremmedsprog" "moderna språk".

Mens engelsk som obligatorisk fag har stabilt elevgrunnlag, har populariteten til fremmedspråkene svinget endel gjennom årene. I skoleåret 2014/15 nådde fremmedspråkene en popularitetstopp. Nærmere 80% av elevene på 8.trinn valgte et fremmedspråk. Omtrent samtidig gikk også andelen elever som byttet til et annet fag ned til ca. 10%. Til tross for sterk fokus på viktigheten av flerspråklig kompetanse i et mangespråklig samfunn, synker likevel fortsatt tallene på de som velger fremmedspråk på ungdomstrinnet. Denne utviklingen har forplantet seg videre til videregående skole og har nå også nådd høgre utdanning. Også engelskfagets ikke obligatoriske trinn i videregående skole opplever nå synkende tall.

I den norske grunnskolen får elevene 588 timer i engelsk over 10 år, mens fremmedspråk kan velges over 3 år i ungdomsskolen. Disse elevene får 222 timer. Engelsk er obligatorisk på vg1 (11. trinn) i studieforbereende utdanningsprogram. Elevene får der 140 timer. Samme antall timer gis også til engelsk som valg-/programfag i vg2 og i vg3.

Ettersom det er obligatorisk å ha minst 2 kurs innen fremmedspråk for å få opptak til høgre utdanning¹⁴, må de elevene som valgte bort fremmedspråk i ungdomsskolen ta begge kursene i løpet av 3 år på videregående skole. Det utgjør i 365 timer. De fleste elevene velger imidlertid fremmedspråk på ungdomsskolen, og disse avslutter oftest faget fremmedspråk i vg2. etter å ha fått 222 timer på nivå 1 og 225 timer på nivå 2 (totalt 447, tilsvarende minst A2).¹⁵ I underkant av 1000 elever valgte i 2021-22 å fortsette med et programfag på nivå III (140 timer).¹⁶

Fra 2017 ble Grunnskolelærerutdanningen (GLU) gjort om fra en 4-årig utdanning til en masterutdanning på 5 år. Samtidig ble kravet om å få plass ved PPU (praktisk-pedagogisk utdanning, 60 stp¹⁷) hevet til mastergrad. Dermed var det samme krav til utdanningslengde for grunnskolen og videregående skole. Kjerneargumentet for forandringen var ønsket om faglig sterke lærere med en attraktiv utdanning av høy kvalitet noe som også førte til skjerpede krav til undervisningskompetansen i engelsk og fremmedspråk.

¹⁴ Ettersom vi her har fokus på lærerutdanningen, er veien om yrkesfag ikke relevant da den vanligvis ikke kvalifiserer til opptak til høgre utdanning.

¹⁵ Elevene som velger fremmedspråk i ungdomsskolen og i vgs. får altså flere timer (447) enn de som tar begge nivåene 1+2 i vgs. (365).

¹⁶ www.hiof.no/fss/sprakvalg/fagvalgstatistikk/elevenes-valg-av-fremmedsprak-pa-videregaende-2021-2022_endelig.pdf

¹⁷ stp = studiepoeng = ECTS

	Barneskolen, 1-7	Ungdomsskolen, 8-10	Videregående skole, vg 1-3
Engelsk	Minst 30 stp	Minst 60 stp	Minst 60 stp
Fremmedspråk	-	Minst 30 stp	Minst 60 stp

Kritikere hevder at de formelle kravene fortsatt er for lave, noe som vel også både lærerne selv og skoleledere er klar over. Spesielt i videregående skole er kompetansen hos lærerne ofte høyere enn minstekravet fordi man der over lang tid har ansatt lærere med mastergradsutdanning. Det er nok spesielt i grunnskolen at de lave kompetansekravene på 30 stp. kan virke uheldig. En mulig årsak til at kompetansekravene fortsatt er satt så lavt, kan være at man kvier seg for å heve kravet da man knapt nok i dag klarer å rekruttere tilstrekkelig kompetente lærere til læreryrket generelt, og språklæreryrket spesielt.

I Norge er lærerutdanningene delt i to hovedgrupper:

1. grunnskolelærerutdanningene (Mastergrad GLU), regulert av Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.-7. trinn og 5.-10. trinn¹⁸ (2010)¹⁹ og
2. andre mastergrader med krav om PPU (60 stp, regulert i forskrift om rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning²⁰).

Opprinnelig ble grunnskolelærerutdanningene (også referert til som "integret lærerutdanning") tilbudt ved landets lærerhøgskoler, mens universitetene var ansvarlig for "andre mastergrader". Som en følge av flere fusjonerings i høgre utdanning har dette skillet blitt visket ut. I tillegg har vi fått en integrert utdanning, kalt lektorutdanningen, regulert i Forskrifter om rammeplaner for lærerutdanning trinn 8-13 (2012) Lektorutdanning²¹. Denne utdanningen tilbys av flere av de større universitetene og kan sees på som en utvidelse av GLU 1-5 og GLU 5-10 da den omfatter trinn 8-13 (ungdomsskole og videregående skole).

¹⁸ <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2010-03-01-295?q=forskrift%20grunnskolelærerutdanning>

¹⁹ En nærmere beskrivelse av kunnskap og kompetanse i de enkelte fagene gir Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen trinn: 1.-7. trinn: https://www.uhr.no/f/p1/ibda59a76-750c-43f2-b95a-a7690820ccf4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskolelærerutdanning-trinn-1-7_fin.pdf, 5.-10.trinn: https://www.uhr.no/f/p1/iffeaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf

²⁰ <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2015-12-21-1771>

²¹ <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-03-18-288?q=Forskrifter%20for%20rammeplan%20for%201%C3%A6rerutdanning>

Gjennom «Lærerløftet»²² ble en rekke reformer gjennomført med videreutdanningstilbud for lærere, spesielt de som allerede var ansatt som lærere, men som manglet mastergraden. Antall søkere til lærerutdanningene har i mange år vist en negativ utvikling. For å øke søknaden til læreryrket, ble lærerstudentene lovet å få ettergitt deler av sine studielån²³. Dette og andre sentrale tiltak for å øke interessen har hatt liten effekt. Antall ikke kompetente lærere i norsk skole har derimot økt og ligger nå på rundt 20%²⁴.

Lønnsmessig ligger norske lærere etter i forhold til sine kollegaer i Danmark, Finland og Island, men foran sine svenske kollegaer som faktisk også er de som arbeider flest timer i året.²⁵

Ettersom vi i Norge starter med fremmedspråk senere enn våre skandinaviske naboer, avslutter de fleste elevene videregående skole, studieforbereende utdanningsprogram med en kompetanse på kun A2-nivå.²⁶ Med dette grunnlaget søker elever seg til høgre utdanning, til studieopphold i utlandet og til og med til studier i språkfag. Selv om vi per dags dato ikke har noen offisiell forbindelseslinje mellom læreplanene i engelsk og det Europeiske rammeverket, er det grunn til å anta at nivået i engelsk er betraktelig høyere enn nivået i fremmedspråk.²⁷ Likevel opplever vi at studenter i høgre utdanning også har problemer med å følge forelesninger og pensumlitteratur på engelsk.²⁸

Norge har imidlertid høye ambisjoner når det gjelder internasjonalisering og studentmobilitet²⁹, men spesielt studenter med kun A2-nivå i et fremmedspråk vil møte utfordringer ettersom de fleste land i Europa krever språkkompetanse på B-nivå.

²² <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Larerloftet/id2001933/>

²³ <https://lanekassen.no/nb-NO/gjeld-og-betaling/sletting-av-gjeld-for-larere/>

²⁴ <https://www.tb.no/den-forhatte-fireren-mattekravet-stenger-dora-for-gode-larere/o/5-76-1660402>

²⁵ <https://skolvarlden.se/artiklar/svenska-larare-jobbar-mest-i-norden-men-tjanar-minst>

²⁶ Dette gjelder hvis de har tatt de to obligatoriske kursene i samme språk og at språk er et vesteuropeiske språk, se: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/kjennetegn/kjennetegn-pa-maloppnaelse-fremmedsprak-niva-ii/>

Fremmedspråk III tilbys som programfag, men Utdanningsdirektoratet gir ingen vurdering av dette fagets kompetansenivået i forhold til CEFR. Likevel er det grunn til å tro at elever med Fremmedspråk III er på B-nivå, se: Vold, E. T., & Hellqvist, B. (2022). *Rammeverket i korte trekk. En veiledning for språklærere*. Fremmedspråksenteret, s. 8. Antall elever som tar nivå III er lavt og fallende, (2020/22 spansk ca. 500, tysk ca. 280, fransk ca. 200), se:

www.hiof.no/fss/sprakvalg/fagvalgstatistikk/elevenes-valg-av-fremmedsprak-pa-videregaende-2021-2022_endelig.pdf

²⁷ Vold, E. T., & Hellqvist, B. (2022). *Rammeverket i korte trekk. En veiledning for språklærere*. Fremmedspråksenteret, s. 8

²⁸ <https://www.tv2.no/nyheter/innenriks/da-marianne-sa-fagene-matte-hun-slutte-pa-studiet-urettferdig/15231925/>

²⁹ I Meld.St. 7 (2020-2021), *En verden av muligheter*, snakker man om en «kulturrendring» (s. 10), se:

Studenter som velger å studere et fremmedspråk som del av en lærerutdanning opplever at overgangen fra videregående skole til høgre utdanning kan være svært problematisk. I en studie fra Universitetet i Oslo, karakteriserer forfatteren overgangen som et «lengdehopp uten tilløp»³⁰. Studentenes språklige lave nivå (A2) ved overgangen til høgre utdanning i kombinasjon med minstekravet på bare 30 studiepoeng for å få undervisningskompetanse kan vise seg å bli en farlig blanding for kvaliteten i norsk skole.

Hur det svenska utbildningssystemet utbildar lärare i engelska och moderna språk för undervisning i grundskolan (från förskoleklass till årskurs 9) och gymnasieskolan (år 1 till 3)

I den svenska delen av denna artikkel inleder vi med att presentera förutsättningarna för undervisningen i engelska och moderna språk i Sverige. För precist antal undervisningstimmar i respektive språk på olika utbildningsnivåer hänvisar vi till det översiktsschema som finns i appendix 1. Huvudsyftet är sedan att presentera olika vägar till språkläraryrket i Sverige.

Engelska och moderna språk i skolan

Engelska introduceras i årskurs 1 och är obligatoriskt genom hela grundskolan. Godkända betyg (karakterer) i engelska, svenska och matematik är ett krav för att antas till gymnasieskolan (undantag kan göras).

Ämnet moderna språk (franska, spanska eller tyska) introduceras i grundskolans årskurs 6 men är inte obligatoriskt³¹: eleverna *ska kunna välja* mellan minst två av de moderna språken franska, spanska eller tyska *men de kan även välja* att läsa mer engelska, svenska som modersmål eller svenska som andraspråk i stället för moderna språk. Denna valfrihet har lett till att 24 procent av eleverna som gick ut årskurs 9 läsåret 2016/17 hade valt bort moderna språk till förmån för extra svenska eller engelska³². Skolinspektionen konstaterar i sin

<https://www.regjeringen.no/contentassets/3e623f4c93b04cbcad289224d06de84/no/pdfs/stm202020210007000dddpdfs.pdf>

³⁰ Toresen, J. (2020-21). Overgangen til fremmedspråkstudiet – et lengdehopp uten tilløp. *Communicare* 2020-21, s. 31-33. Fagdidaktisk tidsskrift utgjeve av Nasjonalt senter for engelsk og framandspråk i Opplæringa 2020-21.

³¹ Man har genom åren diskutert huruvida det faktum at ämnet moderna språk inte är obligatoriskt är en bidragande orsak till ämnets relativt låga status: moderna språk får ibland för vissa elever stå tillbaka för insatser som leder till en bättre måluppfyllelse i obligatoriska ämnen. En del elever har också en pragmatisk inställning till skolan och möjligheten att välja bort moderna språk kan skapa förutsättningar för att erhålla ett högre betyg med en lägre arbetsinsats i ett annat ämne.

³² <https://www.scb.se/hitta-statistik/artiklar/2018/drygt-halften-lasert-moderna-sprak-pa-gymnasiet/>

granskning (Skolinspektionen, 2022³³) att ett ökande antal landsbygdskommuner inte längre erbjuder alla tre språken till elever i grundskolan: ”Det finns en uppfattning om att eleverna där inte behöver läsa ytterligare ett språk – de läser redan engelska” (Skolinspektionen, s. 37). Även om man trots detta kan se en ökande trend att elever läser ett modernt språk i slutet av grundskolan, tycks denna ökning nästa uteslutande ske i regioner eller sociala grupper där det är vanligare att de unga går vidare till universitetsstudier (Granfeldt m.fl. 2021).

Undervisningen utgör i engelska 480 undervisningstimmar och i moderna språk (alternativt engelska, svenska eller svenska som andraspråk) 272 timmar i den svenska grundskolan, dvs. sammanlagt 752 undervisningstimmar

Engelska är ett kärnämne i gymnasieskolan och alla elever läser minst 100 poäng (motsvarande ca 85 timmar). Vid den högskoleförberedande programmen har eleverna minst 200 poäng engelska.

Moderna språk i gymnasieskolan (franska, spanska eller tyska) är obligatoriskt inom de högskoleförberedande programmen, där eleverna läser minst 200 poäng moderna språk. Inom vissa inriktningar kan man utöver sitt så kallade fortsättningsspråk från grundskolan välja ett nybörjarspråk.

Elever i grundskolan får betyg första gången i slutet av höstterminen i årskurs 6 och sedan varje termin fram till våren i årskurs 9 när slutbetyget sätts (Skolverket.se). Det är med slutbetyget elever söker vidare till gymnasieskolan³⁴.

GERS (CEFR) kompetensnivåer

Svenska kursplaner och betygskriterier har inspirerats av Gemensam europeisk referensram för språk (GERS): kunskapsmålen är kommunikativa och för att utveckla elevernas kompetenser ska språkundervisningen vara handlingsorienterad, dvs. utveckla elevens förmåga att använda språket snarare än hans kunskaper om språkets byggstenar. Enligt genomförda textuella jämförelser med GERS kompetensnivåer bör en elev efter genomgången

³³ <https://skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2022/moderna-sprak/skolans-arbete-for-kvalitet-i-undervisningen-i-moderna-sprak.pdf>

³⁴ Betygsskalan i grundskolan och gymnasieskolan har fem godkända steg E, D, C, B och A (samt ett underkänt F). I gymnasieskolan kan eleven genom att fortsätta att läsa det språk (franska, spanska eller tyska) som de påbörjat i grundskolan få så kallade meritpoäng för godkända betyg i språk, vilket förväntas leda till att fler elever fortsätter med sitt moderna språk i gymnasieskolan. Även godkända kurser i engelska på högsta nivå ger meritpoäng.

grundskola (åk 9) nå nivå B1.1 i engelska och nivå A2.1 i moderna språk, efter två års gymnasiestudier nivå B2.1 i engelska och B1.1 i moderna språk.

Lärarytelse för undervisning i engelska och moderna språk i Sverige

I den svenska grundlärarytelsen läser studenterna kurser i engelska motsvarande 15 ECTS för att undervisa de yngsta barnen i förskoleklass till årskurs 3 och motsvarande 20 ECTS för att undervisa i årskurs 4-6. För att undervisa i engelska i åk 7-9 krävs kurser i engelska motsvarande 45 ECTS eller ämneslärarytelse i engelska.

Ämneslärarytelsen med inriktning mot engelska och moderna språk i grundskolans årskurs 7-9 omfattar motsvarande 270 ECTS (9 terminer) och studenten blir behörig i två eller tre ämnen med motsvarande minst 90 ECTS i ett huvudämne. I språkstudierna ingår kurser i ämnesdidaktik. Utöver ämnesstudier ingår kurser i utbildningsvetenskap såsom pedagogiskt ledarskap, organisation och läroplansteori, specialpedagogik och bedömning. Vidare ingår en verksamhetsförlagd utbildning där förvärvade kunskaper används.

För att bli gymnasielärare i engelska eller moderna språk kan studenten gå olika vägar. De stora universiteten erbjuder Ämneslärarytelsen som omfattar motsvarande 300 eller 330 ECTS, varav kurser om 90-120 ECTS per språk inklusive ämnesdidaktik samt kurser i utbildningsvetenskap 60 ECTS, t.ex. pedagogiskt ledarskap, organisation och läroplansteori, specialpedagogik, bedömning samt forskningsteori och -metod. Under utbildningen har studenten också sammanlagt motsvarande 30 ECTS verksamhetsförlagd utbildning. Kurserna läses integrerat under 10 eller 11 terminer³⁵.

Ytterligare en väg för att nå behörighet att undervisa i språk är att gå en kompletterande pedagogisk utbildning (KPU). Detta kräver att studenten redan har dokumenterade språkkunskaper i den omfattning som krävs för undervisning på respektive nivå i skolsystemet. KPU omfattar motsvarande 60 ECTS kurser i utbildningsvetenskap, varav en kurs i ämnesdidaktik samt 30 ECTS verksamhetsförlagd utbildning.

Med anledning av att det råder stor brist på lärare i ämnet moderna språk i Sverige ger Skolverket, som ytterligare en väg till behörighet att undervisa i moderna språk, universitet och högskolor ett uppdrag att fortbilda redan verksamma lärare för undervisning i moderna språk. Utbildningen benämns *Lärarytelsen* i engelska, spanska, franska eller tyska och omfattar

³⁵ 11 terminer om ett av de två ämnena är svenska eller samhällskunskap som kräver ämneskurser för motsvarande 120 ECTS. Hela ämneslärarytelsen motsvarar alltså 300 respektive 330 ECTS.

45 ECTS språk- och språkdidaktikstudier. För att antas krävs lärarexamen och lärarna blir behöriga att undervisa i grundskolans årskurs 6-9.

En granskning av de svenska ämneslärutbildningarna slutfördes under 2020³⁶. Sju ämnen granskades av UKÄ³⁷, dock inte moderna språk. I en mindre studie från 2017 (Hellqvist *et al.*, 2017) efterhördes såväl lärarstudenters som verksamma lärares tankar kring sin utbildning. I fokusgruppssamtal uttryckte lärarstudenterna att språkkursernas innehåll i stort motsvarade deras förväntningar, men också att de skulle önska mer ämnesdidaktik samt att de praktiska aspekterna av språkundervisning fick större plats. Verksamma lärare efterfrågade fortbildning för att ta emot studenter under deras verksamhetsförlagda utbildning.

Hvor ens er vi så i de tre lande?

I alt væsentligt, kunne man anføre, ligner landene hinanden; men en gennemgang som denne afslører alligevel nogle grundlæggende forskelle, som koncentrerer om sprogenes forskellige status ift. hvornår de udbydes, deres timetal, udbuddet/det potentielle udbud af (antal) sprog samt vejen til at blive lærer.

Sprogudbud/-krav og timetal:

- I Danmark undervises der i engelsk fra 1. klassesetning, om end med et lille timetal, mens tysk eller fransk er obligatorisk fra 5. Klassesetning.
- I Norge er engelsk obligatorisk fra 1. klassesetning, mens et andet sprog / fremmedsprog tilbydes fra 8. klassesetning, men ikke er obligatorisk.
- I Sverige påbegyndes engelsk på 1. klassesetning, mens andet fremmedsprog tilbydes fra 6. klassesetning men ikke er obligatorisk.
- I Danmark har eleverne obligatorisk 630 timer i engelsk fra 1.-9. Klassesetning – i Norge 588 timer, over ti år, og i Sverige 480 timer.
- I Norge og Sverige er der vide grænser for, hvilke sprog der kan udbydes som fremmedsprog i tilgift til engelsk, mens udbuddet i Danmark er stærkt begrænset. I Norge tilbydes p.t. 12-15 fremmedsprog, og mange benytter sig af tilbuddet om at gå til eksamen i et sprog uden at have fået undervisning – fx deres modersmål.

Læreruddannelse:

- I Danmark er der to adskilte veje til at blive sproglærer: Man har på en professionshøjskole ca. 30 ECTS uddannelsestid i sin læreruddannelse til grundskolen (1.-10. Klassesetning) til at specialisere sig til sproglærer i et meget fagdidaktisk orienteret fag, mens gymnasielærere på universiteterne har min. 180

³⁶ [Utvärderingen av ämneslärutbildningarna klar | UKÄ - granskar, analyserar och utvecklar högskolor och universitet \(uka.se\)](https://www.uka.se/utvardering-av-amneslarutbildningarna-klar)

³⁷ The Swedish Higher Education Authority.

ECTS i deres kandidatuddannelse, men ikke nødvendigvis får nogen fagdidaktik med sig i løbet af uddannelsen.

- I Norge er der ligeledes to veje og begge kræver en mastergrad. Forskellen er, om graderne inkluderer pædagogik og praksis, eller om det må tages ekstra (PPU).
- I Norge er der krav om 30 ECTS engelsk for at kunne undervise i engelsk på 1.-7. klassetrin, mens der til de højere trin (8.-10. og gymnasiet (11-13. trin) i engelsk kræves en uddannelse med min. 60 ECTS. I fremmedsprog kræves mindst 30 ECTS for at undervise på 8.-10. klassetrin, mens der er krav om mindst 60 ECTS, for at man kan undervise i gymnasiet.
- I Sverige er der én vej, da det, der tidligere var lærerseminarium eller lærerhøjskole, nu er blevet en del af universiteternes virksomhed.
- I Sverige er lærergerningen siden 2012 et såkaldt 'legitimationserhverv', hvilket indebærer en form for licens/legitimation³⁸ for at kunne praktisere som sproglærere.

Man kan dermed sige, at der er nogle væsentlige forskelle. En gennemgang af styredokumenterne for de respektive lande vil sikkert kunne afsløre endnu flere ligheder og forskelle. Dette må man have in mente, når man læser nummerets artikler, ligesom man må konsultere bilag 1, når terminologi eller tal bliver for svære at holde sammen på. Vi håber dog samtidig, at artiklens sammenligning og artiklerne i nummeret også kan bidrage til, at de tre lande hver især ser på, om der er gode idéer at hente hos hinanden – eller i hvert fald drøftelser, man kan tage med sine skandinaviske kolleger om, hvordan de enkelte tiltag opleves at fungere.

³⁸ Legitimation kræver både eksamensbevis samt et års undervisning i det aktuelle emne. Først herefter kan man få en fast stilling. Svarer hermed lidt til det danske pædagogikum.