

## Sprog som tillægskompetence – muligheder og barrierer for fagintegreret sprogundervisning

**Sanne Larsen**

*Københavns Universitet, Danmark*  
sannela@hum.ku.dk

**Anne Holmen**

*Københavns Universitet, Danmark*  
aholmen@hum.ku.dk

### Abstract

Siden 2013 har man på Københavns Universitet gennemført tre udviklingsprojekter vedrørende sprog til ikke-sprogstuderende. Disse projekter betegnes Sprog som tillægskompetence, og en række forskellige sprog har været inddraget, herunder i det seneste projekt fransk og tysk. I denne artikel anlægger vi såvel et sprogpolitisk som et sprogpædagogisk perspektiv på alle tre projekter, hvorefter vi går i dybden med to specifikke cases, som vedrører hhv. fransk til jurastuderende og fransk eller tysk til udlandsophold. Formålet med artiklen er at diskutere de fagpolitiske og organisatoriske udfordringer ved at indføre sprog som tillægskompetence på et dansk universitet. Både i bredden (de mange delprojekter) og i de to cases kan vi konstatere en interesse for fagintegreret sprog blandt studerende og nogle undervisere. For nogle studerende er dette behov tilmed knyttet tydeligt sammen med deres karriereplaner. Sprog som tillægskompetence er samtidig nævnt som en potentiel opgave for studienævnene i universitetets sprogpolitik, men dette er ikke i øvrigt understøttet fra ledelsens side. Tværtimod viser det sig, at der i mange studienævn er modstand mod at etablere fagintegreret sprogundervisning – på trods af identificerede studenterbehov, en vis underviseropbakning og finansiel støtte udefra. Spørgsmålet om relevansen af sprog som tillægskompetence besvares derfor forskelligt afhængig af, hvor i universitetets organisation man søger svaret.

*Keywords: fagintegreret sprogundervisning, studenterbehov, sprogpolitik, sprog som tillægskompetence, organisatoriske barrierer*

### 1. Indledning

Da den danske regering fra 2021 afsatte midler til løft af tysk og fransk i de videregående uddannelser, reserverede man nogle af disse midler til initiativer uden for sproguddannelserne. Disse initiativer, der ofte lanceres under betegnelsen Sprog som tillægskompetence (Sst), kan tage mange forskellige former afhængig af både fagtraditioner og aktuelle læringsbehov hos de studerende. I denne artikel vil vi præsentere nogle af de tysk- og franskaktiviteter, der blev etableret på Københavns Universitet (KU), og sammenligne dem med tidligere udviklingsprojekter vedrørende sprog som tillægskompetence på samme universitet, herunder også erfaringer med engelsk. Ved at inddrage et bredere sammenligningsgrundlag håber vi at kunne foretage en mere præcis analyse af de muligheder og barrierer, der knytter sig til etablering af Sst-aktiviteter på

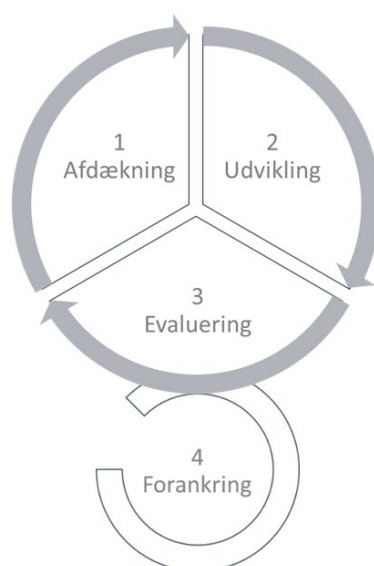
danske universiteter. Vi vil først anlægge et sprogpolitisk perspektiv på Sst og dernæst et sprogpædagogisk. Endelig vil vi i den centrale del af artiklen gå i dybden med to af delprojekterne på KU for derigennem at konkretisere disse muligheder og barrierer.

## 2. Erfaringer fra tre initiativer

Forfatterne til denne artikel har som ansatte på Center for Internationalisering og Parallelsproglighed (CIP) fungeret som projektledere på alle tre runder af udviklingsprojekter, hvoraf den ene inddrog flere uddannelsesinstitutioner. Grundlaget for vores arbejde med at udvikle tysk og fransk som Sst på KU er således flere års arbejde med lignende projekter på KU og andre videregående uddannelsesinstitutioner. Det startede med projektet ”Flere sprog til flere studerende”, som KU selv finansierede 2013-18. Dette havde til formål dels at afdække behov for sprogkompetencer inden for en række forskellige sprog for studerende på alle KUs seks fakulteter og dels at udvikle særlige kurser til at imødegå disse behov. I alt gennemførtes 36 udviklingsprojekter, hvoraf halvdelen vedrørte engelsk som undervisningssprog, mens de øvrige inddrog et af følgende sprog: arabisk, dansk, fransk, kinesisk, latin, oldgræsk, spansk og tysk. Valg af sprog og af indhold i det enkelte projekt blev foretaget i samarbejde med de lokale fagmiljøer og med udspring i en konkret behovsanalyse (Kling & Larsen, 2018). Dernæst fik vi på CIP 2020-23 midler til ”MUST-projektet” fra Det Nationale Center for Fremmedsprog til at afdække behov for Sst på 8 danske uddannelsesinstitutioner, der med hensyn til grad af internationalisering i studenteroptag og i arbejdsmarked for kandidater varierede betragteligt. Med andre ord udgjorde disse uddannelsesinstitutioner meget forskellige kontekster for og erfaringer med Sst-behov hos de studerende. Igen spillede engelsk en central rolle, men også fransk, kinesisk, spansk og tysk fremstod som relevante (Larsen & Holmen, 2024). Endelig fik vi i 2021-2024 mulighed for at nytænke behovet for tysk og fransk gennem en bevilling, der fulgte op på regeringens fremmedsprogstrategi (Regeringen, 2017). De to cases, vi går i dybden med, hører til tysk-fransk initiativet, mens vi i de brede linjer vil trække på alle tre runder af udviklingsprojekter.

## 3. Metode

Når vi i denne artikel analyserer udviklingsprojekternes organisatoriske betydning sprogpolitisk og sprogpædagogisk sker dette på baggrund af de mange data, der er indsamlet undervejs i projekterne. Vores arbejde med de enkelte udviklingsprojekter falder således i fire faser (se figur 1).



Figur 1 Fire faser i arbejdet med sprog som tillægskompetence

Først søges behov for sprog som tillægskompetence afdækket inden for konkrete uddannelser. Dette sker ved surveys med studerende og undervisere samt ved møder med fagmiljøer, typisk i studienævnsregi. Dernæst udvikles selve undervisningsforløbet i et samarbejde mellem en eller flere sprogundervisere og en eller flere fagundervisere. I gennemførelsen af undervisningen betragtes forløbet som et pilotprojekt, der afprøver valg af indhold, prioritering af delfærdigheder og den praktiske tilrettelæggelse. Dette evalueres efterfølgende med henblik på eventuelle justeringer af forløbet samt en vurdering af, om den valgte form kan anbefales til det specifikke sprog, på den specifikke uddannelse og for studerende med fagspecifikke behov. Som sidste fase overvejes muligheden for at forankre forløbet i det lokale miljø.

Når vi i denne artikel fokuserer på de sprogpoltiske og sprogpædagogiske udfordringer ved Sst, trækker vi på en omfattende datamængde hentet fra alle fire faser. Disse inkluderer et stort antal surveys med studerende og undervisere (Kristensen & Brændgaard, 2017a, 2017b, 2017c; Larsen, 2016; Kirilova & Schou, 2015; Kirilova, 2015; Kirilova & Schou, 2014a, 2014b), referater fra en lang række møder med studienævn og fakultetsrepræsentanter, fokusgrupper med studerende samt evalueringer. For at illustrere dette kan vi nævne, at vi i forbindelse med det første projekt (Sprogstrategisk satsning 2013-18) var i kontakt med ca. 6.000 af KUs 38.000 studerende samt med ca. 800 af ca. 4.800 undervisere og 1.200 af ca. 3.000 ph.d.-studerende. Alle surveys blev opgjort kvantitativt og fritekstsvar blev oplistet. Derefter blev data samlet i en teknisk rapport til styregruppen og det relevante fagmiljø (Københavns Universitet, u.å.). Samtidig med indsamling af surveys deltog vi i 50 dialogmøder med studienævn, studieledere, fakultetsrepræsentanter, studievejledere og internationalt kontor. Endelig deltog ca. 4.400 studerende samt 167 undervisere i de 36 pilotprojekter, der blev afviklet som led i den sprogstrategiske satsning. I de to efterfølgende projekter inddrog vi samme typer data, men i noget mindre omfang. Derudover afholdt vi en række interviews med de studerende (fx Nissen, 2024).

Idet vi har ledet de tre projekter, har vi ikke alene haft adgang til data og indflydelse på de stillede spørgsmål, men også indgående kendskab til de organisatoriske processer, der har knyttet sig til udviklingen. Samtidig har vi ikke kunnet undgå at anlægge et ”insider” perspektiv på udviklingen, hvilket kan betyde, at vores fremstilling af muligheder og udfordringer i denne artikel kan være præget af en vis subjektivitet. Vi finder dog stadig, at en analyse af vores erfaringer med at udvikle og implementere Sst på KU og en række andre danske uddannelsesinstitutioner vil kunne give indsigt i relevante sprogpoltiske og sprogpædagogiske vilkår i disse kontekster. For at løfte analysen op over den rene afrapportering vil vi i det følgende afsnit trække på en generel diskussion om CLIL og EMI-modeller.

#### 4. Sprogpoltisk ramme og motivation

I en oversigtsartikel om CLIL (Content and Language Integrated Learning) og EMI (English Medium Instruction) diskuterer Kling & Dimova (2023) brugen af de to begreber i nyere international universitetsterminologi. De påpeger først og fremmest, at begreberne bruges i flæng om mange forskellige typer uddannelser med forskellige formål og forskelligt indhold, og de understreger samtidig, at uddannelserne ikke eksisterer som selvstændige enheder uafhængigt af den lokale kontekst. Af disse grunde er det efter deres mening misvisende at udarbejde universelle modeller. I stedet for at tale om én bestemt slags CLIL eller EMI på tværs af lande, universiteter og fag bør vi ifølge Kling & Dimova (2023, s. 76) se forskellighederne gennem følgende fem analytiske dimensioner, som hver for sig er udformet som et kontinuum. I tabel 1 har vi oversat de fem dimensioner til dansk og tilføjet et par forklarende ord, hvor vi har fundet det nødvendigt til vores formål (makro-, meso- og mikroniveau henviser således til vores tabel 2):

Tabel 1 Dimensioner af fagintegreret sprogundervisning (tilpasset fra Kling &amp; Dimova, 2023, s. 76)

(1) Type af respons	
←	→
Sprogpolitisk/-strategisk initiativ (makro-/mesoniveau)	Initiativ på baggrund af oplevede behov (mikroniveau)
(2) Læringsmål	
←	→
Fokus på indhold <i>eller</i> sprog	Fokus på indhold <i>og</i> sprog
(3) Integration	
←	→
Ingen integration mellem sprog og fag	Fuld integration mellem sprog og fag
(4) Samarbejde	
←	→
Intet samarbejde mellem undervisere	Fælles planlægning og undervisning
(5) Kontinuitet	
←	→
Enkeltstående kursus	Fortløbende kursus

Tre af de fem analytiske dimensioner (2, 3 og 4) er baseret på Räsänen's model (2008) til analyse af CLIL-pædagogik, mens de to sidste (1 og 5) er hentet fra den sprogpolitiske debat om EMI. Räsänen understreger således, at initiativer kan adskille sig fra hinanden, ved at de har forskellige læringsmål – i hvor høj grad sprog bringes i spil for at understøtte den faglige læring, eller om initiativet også har et selvstændigt sprogligt formål (2). Som eksempel kan vi nævne behovet for kurser, der skal styrke læsningen af faglitteratur eller originalværker på tysk eller fransk. Sådanne kurser kan udformes således, at sprog og fag holdes adskilt, eller det sproglige kan integreres i fagundervisningen (3). Integrationen kan foregå ved, at man i sprogundervisningen vælger emner, leksikalsk indhold eller genrer fra fagundervisningen, eller man kan arbejde sprogligt med faglige tekster. Men sprogundervisningen kan også bygges op efter helt andre kriterier, uafhængigt af fagundervisningen. Hvis man vælger at integrere sprog og fag, spiller det imidlertid en rolle, om de to aspekter varetages af én og samme underviser eller af to forskellige fagfolk, og om disse i givet fald samarbejder om planlægningen (4). En lignende analyse kan foretages i forbindelse med en tysk- eller franskundervisning, som har til formål at styrke de studerendes mundtlige kompetencer, fx som forberedelse til studieophold eller feltarbejde i udlandet.

Den anden tilføjede dimension (5) omhandler et givet sprogkursus' organisatoriske indplacering og dermed også spørgsmål om prioritering af den slags initiativer på universitetet samt ansvaret for dette. Hvis man som i det konkrete tilfælde modtager eksterne midler til at støtte tysk og fransk, etablerer man så et midlertidigt tilbud, løserevet fra andre initiativer, eller sikrer man en mulig fremtidig fortsættelse til understøttelse af næste hold studerende og indarbejdet i den almindelige planlægning og måske endda som element i en aktuell uddannelsesudvikling? Beslægtet hermed er desuden spørgsmålet om, hvorvidt initiativet evalueres. Der er mindre grund til at evaluere, hvis initiativet kun gennemføres en enkelt gang, mens en kontinuerlig indsats naturligvis bør følges løbende, og indholdet potentielt justeres. Denne dimension vedrører den praktiske implementering, men også spørgsmålet om, hvem der har ansvaret for at reagere på et behov for sproglige

kompetencer og ikke mindst ansvaret for at sikre, at disse behov mødes med fagligt forsvarlig undervisning. For at udvikle denne skal der foretages valg inden for alle fem dimensioner. Desuden kan det spille en rolle, om universitetet har en sprogpolitik, og om denne i givet fald italesætter behovet for Sst-aktiviteter og måske endda åbner op for, at disse skal prioriteres og understøttes. I KUs sprogpolitik fra 2021 omhandler kun en af ti paragraffer andre sprog end dansk og engelsk. Her understreges det, at man ”efter behov” kan etablere undervisning for de studerende i fx tysk eller fransk, men der er ingen udmøntning af, hvordan sådanne behov undersøges, eller for den sags skyld en angivelse af, hvordan en given undervisning finansieres (se mere om sprogpolitikken i Gregersen, Larsen & Holmen, 2021). Det er vores klare erfaring, at den manglende udmøntning gør det sværere at få fagmiljøerne til at prioritere sproglige aktiviteter, selv når der er fagfolk fra pågældende miljø, som taler for relevansen af sprog. Dette spørgsmål vil vi udfolde i det følgende afsnit.

## 5. Hvem har ansvaret?

Universiteter er hyperkomplekse organisationer, hvor beslutninger vedrørende studenterrettede aktiviteter tages på mange niveauer, og hvor såvel kortlægning af behov for sprogkompetencer som evaluering af gennemførte aktiviteter kan anskues fra forskellige positioner. For at illustrere dette viser vi her en tabel over de repræsentanter for ledelse, medarbejdere og studerende, som vi var i kontakt med i forbindelse med det første af de tre Sst-initiativer på KU (Kling & Larsen, 2018). Formålet med de mange møder var at afdække behov for sprogkompetencer blandt studerende på tværs af forskellige indstillinger til spørgsmålet, forskellige fagtraditioner og erfaringer med sprog samt forskellige ønsker for valg af sprog og valg af organisationsform for et muligt kursus. Nogle af de nævnte repræsentanter var positivt interesserede i at fremme Sst-aktiviteter inden for deres fakultet eller fagmiljø, mens andre var mere ligeglade eller foretrak at opprioritere andre faglige indsatser. Vi mødte således repræsentanter på makro-, meso- og mikroniveau af den uddannelsesinstitution, som et universitet udgør (se tabel 2).

Tabel 2 Sprogpolitiske niveauer og aktører i Flere sprog til flere studerende

NIVEAU		AKTØR	ROLLE
MAKRO	CENTRAL KU	Universitetets bestyrelse Rektorat Centraladministration	Igangsættelse og finansiering
	FAKULTETER	Prodekaner for uddannelse Fakultetsledelser	Behovsanalyse Styregruppe
	TVÆRFAKULTÆRT	Det internationale kontor Studenterrådet	Behovsanalyse Styregruppe
MESO	INSTITUTTER UDDANNELSER	Studie- og fagledere Studienævn	Styregruppe Behovsanalyse Dialogpartnere
MIKRO	UNDERVISNING I PRAKSIS	Undervisere og studerende	Informanter i surveys Deltagere i pilotprojekter

Gennem mødet med repræsentanter på forskellige organisatoriske niveauer blev det tydeligt, at selvom udviklingsprojektet var initieret af universitetets bestyrelse, var der fra makroniveauets side kun begrænset konkretisering af hvordan projektet skulle implementeres organisatorisk eller

praktisk. På mikroniveau talte vi derimod især med medarbejdere, som havde en forhåndsinteresse i pågældende projekt. De fleste af dem var udpeget for os netop på grund af denne interesse, og de kom til at fungere som faglige samarbejdspartnere i udviklingen af projektet. På mesoniveauet udspillede der sig til gengæld hyppigt diskussioner mellem disse fagfolk og nogle af deres kolleger. Fx deltog vi i møder i alle studienævn på KU og mødte der såvel forandringsagenter som gatekeepers blandt fagenes repræsentanter (se Holmen 2018 om disse roller). De studerende var derimod i både studienævn og i de mange surveys, vi gennemførte, overvejende positive over for ideen om at inddrage sprog – og mange forskellige sprog. Generelt gav de udviklingsprojekterne en positiv evaluering, men samtidig oplevede vi en del frafald fra kurserne (for detaljer se Kirilova et al., 2023).

## 6. Forskellen på engelsk og tysk/fransk

Ikke overraskende viser der sig indlysende forskelle på den placering, som henholdsvis engelsk og tysk/fransk har i det danske uddannelsessystem (Kraft et al., 2023). Ikke alene kommer de studerende til studiet med meget forskellige forhåndskompetencer på de tre sprog, men de eksponeres også løbende og både frivilligt og ufrivilligt for engelsk i faglige sammenhænge og i populærkulturen, mens de selv skal opsøge tysk/fransk for at få de ønskede sprogkompetencer. Ligeledes er der forskel på, hvordan de tre sprog kobles sammen med de studerendes karriereplaner. At engelsk har udviklet sig til et internationalt defaultsprog, kan mærkes på såvel universitetet som på mange af de arbejdsmarkeder, som universitetsuddannelser stiler mod (Lønsmann et al., 2024, Nissen & Ulriksen, 2016). Tysk og fransk har en mere beskeden funktion som sprog, der giver adgang til tekster på bestemte uddannelser, der traditionelt er indlejret i en tysk- eller fransksproget kontekst, eller som sprog, der åbner op for bestemte karrieremuligheder (Andersen & Verstraete-Hansen, 2013, Regeringen, 2017). Det betyder ikke, at tysk og fransk har mistet betydning for de studerende. Tværtimod viser vores mange surveys blandt studerende på KU, at de er positivt interesserede i både tysk/fransk og en række andre sprog (Kirilova et al., 2023). I princippet er de studerende mere positivt indstillede end deres undervisere. Men hvor engelsk er en nødvendighed og en selvfølgelighed for både studiets gennemførelse og mange karriereplaner, er interessen for de andre sprog i højere grad udtryk for individuelle tilvalg og specifikke faginteresser. Initiativer, der skal styrke henholdsvis engelsk og tysk/fransk, adskiller sig således markant fra hinanden inden for alle de fem dimensioner, som Kling & Dimova opridser i deres model (tabel 1).

## 7. Sprogpedagogisk udformning

Det kan synes en banal konstatering, at ”sprog ikke bare er sprog”, og at man i udformningen af Sst-aktiviteter ikke først og fremmest skal tænke i skalerbar sprogfærdighed, men snarere i faglig relevans af sprogligt indhold, genrer, modalitet, ordforråd osv. (Airey, 2011, 2024) og i måder, hvorpå de sproglige aktiviteter kan integreres med det faglige indhold (Dalton-Puffer et al., 2024). Derfor har det været vigtigt for os at skelne mellem generiske kurser (udbudt for alle uanset faglig baggrund) og kurser, som er skræddersyet til en given studentegrupes kompetencer og behov (Larsen & Holmen, 2024). Som beskrevet ovenfor er der samtidig mange måder, hvorpå sprogundervisning kan integreres med fagundervisning; derfor repræsenteres de bedst som sæt af kontinua (jf. Kling & Dimovas model i tabel 2).

Som eksempel kan vi nævne udformningen af læsekurser på tysk for studerende på det Teologiske og Humanistiske Fakultet. På møder med fagrepræsentanter fra teologi, filosofi, indoeuropæistik, klassisk filologi, historie og litteraturvidenskab blev behovet for at give studerende adgang til tysksproget faglitteratur understreget, men samtidig viste der sig at være betydelig forskel ikke kun på de tekstgenrer, der indgik i den nævnte faglitteratur, men også i de foretrukne læsemåder. På nogle fag læstes primært teoretisk litteratur, mens andre fokuserede på originalværker. Nogle læste

ekstensivt, andre intensivt og evt. i uddrag. Nogle læste for at identificere argumentationskæder eller udvikle taksonomisk viden, andre for at få fat i nøglebegreber eller som udgangspunkt for tekstanalyse. Ligeledes var forbindelsen mellem læsestof og undervisning forskellig, ligesom forbindelsen mellem læsestof og de studerendes egen skriftlighed varierede.

Vores erfaringer fra de tre projekter tilsiger, at det er vanskeligt at finde ét kursusformat, som passer til studerende på flere fag, og at skræddersyede kurser, hvor både emner, tekstvalg og ordforråd tilpasses faget eller disciplinen, tiltrækker flere studerende, har mindre frafald og evalueres bedre (Larsen et al., 2024). Dog har vi også positive erfaringer med kurser, som har fokus på at forberede de studerende på hverdagskommunikation på tysk eller fransk i forbindelse med studieophold eller praktik i udlandet. Disse henvender sig til studerende på tværs af fag, men bliver evalueret særdeles positivt af de studerende, fordi deres indhold er udvalgt, så det specifikt beskæftiger sig med strategier til at håndtere hverdagskommunikation som dansk studerende i udlandet. Det er derfor ikke et fagspecifikt kursus, men heller ikke et generisk.

Et tredje eksempel vedrører forskellen på to kurser i spansk til forberedelse af studerendes studieophold i Latinamerika. Det første kursus var semi-generisk ved at henvende sig til studerende fra alle fakulteter, men skræddersyet ved at omhandle dialoger, spørgeteknik og anden metodeformidling o.l. i forbindelse med feltarbejde. Det andet kursus var derimod specifikt rettet til studerende fra Folkesundhed, som skulle på besøg på hospitaler og klinikker i Mexico. Ud over hverdagsfraser kom det til at omhandle udtryk for sundhed og sygdom.

I alle de nævnte eksempler er samarbejdet mellem det lokale fagmiljø og den sprogpædagogiske ekspertise centralt. Ideerne til vægningen af indholdet kommer fra fagmiljøet, men ofte formuleres dette mest præcist som svar på spørgsmål fra sprogfolkene. Disse er desuden ansvarlige for at få udviklet et forløb med det ønskede indhold og en rimelig progression. De sproglige elementer af undervisningen kan varetages af en fagunderviser, en erfaren sprogkonsulent eller en studerende fra pågældende sproguddannelse. I det sidstnævnte tilfælde, som blandt andet blev afprøvet ved kurserne for studerende på vej på udlandsophold, var der en dobbeltgevinst i forhold til at styrke fransk og tysk. Ud over de studerende, der deltog i kurserne, var der nemlig mulighed for studierelevant arbejde for sprogstuderende, herunder hjælp fra en sprogkonsulent til at rammesætte og gennemføre undervisningen.

## 8. Hvilke fagmiljøer er interesserede i Sst og med hvilket indhold?

Som det fremgår af tabel 2, var vi i forbindelse med *Flere sprog til flere studerende* i kontakt med et stort antal fagmiljøer og ledelsesrepræsentanter på tværs af KU. Vi har desuden spørgeskemabaserede data om sprogbehov hos studerende, ph.d.-studerende og undervisere i udvalgte fag (Kling & Larsen, 2018). Men spørgsmålet om, hvilke fagmiljøer der viste sig så interesserede, at der var basis for udvikling af et delprojekt, kan bedst besvares ved en liste over disse. I tabel 3 har vi således samlet titlen på alle delprojekter vedrørende Sst på KU. Tabellen viser projekternes faglige forankring og de forskellige sprogvalg. Nogle få af de nævnte projekter blev færdigudviklet, men af forskellige grunde ikke gennemført efter forhandling i pågældende studienævn.

I det følgende afsnit går vi i dybden med erfaringerne fra to af udviklingsprojekterne på KU med fokus på henholdsvis fransk som tillægskompetence til studerende på jurauddannelsen og fransk eller tysk til udrejsestuderende på tværs af alle fakulteter. For at fange kursernes tilblivelseshistorie

og forløb ind strukturerer vi gennemgangen efter de fire faser i figur 1 og inddrager Kling og Dimovas fem dimensioner i diskussionen.

*Tabel 3 Sprog som tillægskompetence på Københavns Universitet (2014-2025)*

	NR.	PROJEKT	FAKULTET	SPROG	UDBUD	STUDERENDE	UNDERVISERE
TYSK-FRANSK MIDLER	1	Sprogkursus for udrejsestuderende	-	tysk, fransk	2022-2025	171 (tysk) 141 (fransk)	10 studenterinstruktører 1 sprogkonsulent
	2	Tysk for studerende på teologi	TEO	tysk	2022-2025	60	3 studenterinstruktører 1 sprogkonsulent 2 fagundervisere
	3	Læsekurser på tværs af humaniora	HUM	tysk, fransk	2022, 2023	38	2 studenterinstruktører 4 fagundervisere
	4	Tysk områdestudie på statskundskab	SAMF	tysk	2023	AFLYST	
	5	Tysk og fransk til Interkulturelle markedsstudier	HUM	tysk, fransk	2023, 2024	16	3 fagundervisere
	6	Fransk ret og sprog	JURA	fransk	2024	10	5 fagundervisere 3 eksterne undervisere
	7	Spansk til Folkesundhed	SUND	spansk	2023	7	1 fagunderviser 1 sprogunderviser
MUST (PÅ KU)	8	Fransk ret og sprog	JURA	fransk	2023	9	5 fagundervisere 3 eksterne undervisere
	9	Fransk ret og sprog	JURA	fransk	2022	AFLYST	
	10	Spansk til Folkesundhed	SUND	spansk	2022	8	
FLERE SPROG TIL FLERE STUDERENDE	11	Stærkere akademisk dansk på it og sundhed	SUND	dansk	2014, 2015	100	2 fagundervisere 1 sprogkonsulent
	12	Kinesisk sprog i tilknytning til kinesisk sundhedsopfattelse (it og sundhed)	SUND	kinesisk	2015	11	2 fagundervisere 1 sprogunderviser
	13	Spansk sprog til feltarbejde	HUM	spansk	2015, 2016	18	1 sprogunderviser 1 sprogkonsulent
	14	SPOT-arrangementer i akademisk engelsk på tværs af SCIENCE	SCIENCE	engelsk	2014, 2015	278	3 sprogkonsulenter

	NR.	PROJEKT	FAKULTET	SPROG	UDBUD	STUDERENDE	UNDERVISERE
FLERE SPROG TIL FLERE STUDE- RENDE	15	Folkeret – fra dansk- til engelsksproget undervisning og eksamen	JURA	engelsk	2014, 2015	ca. 1500	25 fagundervisere 2 sprogkonsulenter
	16	Læsefærdighed i tysk og fransk på filosofi	HUM	tysk, fransk	2015	ca. 50	2 fagundervisere 3 sprogundervisere
	17	Skriftligt akademisk engelsk for økonomistuderende	SAMF	engelsk	2014, 2015	87	1 fagunderviser 2 sprogkonsulenter
	18	Arabisk til feltarbejde	SAMF	arabisk	2015, 2016	14	2 fagundervisere 1 sprogunderviser
	19	Udvikling af kurser i læsefærdighed i fransk, italiensk og tysk	HUM	tysk, fransk, italiensk	2016	11	2 sprogundervisere 2 fagundervisere
	20	Integration af støtte i akademisk engelsk i KA-uddannelser på NEXS og FOOD	SCIENCE	engelsk	2014-2017	125	3 fagundervisere 2 sprogkonsulenter
	21	Styrkelse af læsestrategier til komplekse engelsksprogede tekster på Pædagogik	HUM	engelsk	2015-2017	128	4 fagundervisere 1 sprogkonsulent
	22	Akademisk engelsk ved Animal Science	SCIENCE	engelsk	2015-2017	276	2 sprogkonsulenter 3 fagundervisere
	23	Kritisk læsning af videnskabelige artikler på engelsk på Medicin	SCIENCE	engelsk	2015, 2016	77	1 fagunderviser 2 sprogkonsulenter
	24	Læsefærdighed i oldgræsk for filosofistuderende	HUM	oldgræsk	2015	50	1 fagunderviser 1 sprogunderviser
	25	Læsefærdighed i oldgræske indskrifter for historiestuderende	HUM	oldgræsk	2015, 2016	5	1 fagunderviser 1 fag- og sprogunderviser
	26	Læsefærdighed i middelalderlatin for historiestuderende	HUM	latin	2015, 2017	15	1 fagunderviser 1 sprogunderviser
	27	Læsefærdighedskurser på Litteraturvidenskab	HUM	tysk, fransk	2015, 2016	40	3 fagundervisere 3 sprogundervisere
	28	Integration af støtte til skriftligt akademisk engelsk på Miljø- og Naturressourceøkonomi	SCIENCE	engelsk	2016, 2017	43	5 fagundervisere 2 sprogkonsulenter
29	Integration af tysk sprogkomponent i kurset <i>Tysk ret i komparativ belysning</i>	JURA	tysk	2016	AFLYST		

	NR.	PROJEKT	FAKULTET	SPROG	UDBUD	STUDERENDE	UNDERVISERE
	30	Strategier for engelsk læsefærdighed på første semester i Statskundskab	SAMF	engelsk	2016, 2017	ca. 500	2 fagundervisere 1 sprogkonsulent
	31	Optimering af engelsk som læringssprog i kurset <i>International Public Administration</i>	SAMF	engelsk	2017	240	1 fagunderviser 1 sprogkonsulent
FLERE SPROG TIL FLERE STUDE- RENDE	32	Fransk sprog i tilknytning til kurset <i>Diplomati i forandring</i>	SAMF	fransk	2017	35	1 fagunderviser 1 sprogunderviser
	33	Sproglig feedback på BA-projekter i Fysik og Nanoscience	SCIENCE	engelsk	2016, 2017	44	2 sprogkonsulenter
	34	Skriftlig formidling på Biokemi	SCIENCE	engelsk	2016, 2017	137	3 fagundervisere 2 sprogkonsulenter
	35	Tosproget terminologi i tilknytning til Medicin og Teknologi	SUND	engelsk, dansk	2017, 2018	23	3 fagundervisere 1 sprogkonsulent
	36	Læsefærdighed i tysk for studerende på Teologi	TEO	tysk	2018	ca. 25	2 fagundervisere 1 sprogunderviser
	37	Engelsk læsefærdighed for historiestuderende	HUM	engelsk	2016, 2017	ca. 150	4 fagundervisere 1 sprogkonsulent
	38	Sprogligt ressourcerum til studerende	HUM	flere	-	-	1 sprogunderviser
	39	Integration af tysk sprogkomponent i kandidatkursus om tysk ret og retskultur	JURA	tysk	2017	Aflyst	
	40	Skriftlig dansk for tandplejere	SUND	dansk	2017	50	5 fagundervisere 1 sprogkonsulent
	41	Akademisk dialogtræning på engelsk for ph.d.-studerende	HUM	engelsk	2018	9	1 sprogunderviser
	42	Online introduktionsforløb i akademisk engelsk for kandidatstuderende	SCIENCE	engelsk	2017-2018	ca. 100	2 fagundervisere 4 sprogkonsulenter
	43	Integration af støtte til skriftligt akademisk engelsk på Sociologi	SAMF	engelsk	2016-2017	160	2 fagundervisere 1 sprogunderviser
	44	Kom godt i gang med den første sundhedsvidenskabelige artikel	SUND	engelsk	2016-2018	17	6 undervisere

	NR.	PROJEKT	FAKULTET	SPROG	UDBUD	STUDERENDE	UNDERVISERE
	45	Udvikling af workshops og sprogtests for udrejsende studerende	HUM	tysk, fransk, engelsk	2017-2018	ca. 100	1 lektor sprogtestning 2 sprogkonsulenter 2 læringskonsulenter

## 9. Casebeskrivelse 1: Fransk til jurauddannelsen

Casen på jurauddannelsen indebar udvikling og afprøvning af et valgfag i fransk ret og sprog til en international juridisk karriere. Den belyser processen med at udvikle sprogundervisning inden for et fagfelt, som ikke er et kerneområde for jurauddannelsen, men en relevant karrierevej for en mindre gruppe jurastuderende. Initiativet tages på mikroniveauet af en underviser på Det Juridiske Fakultet (JURA), som ønsker at afsøge mulighederne for sprogundervisning som en integreret del af jurauddannelsen og med det formål indgår i et udviklingsprojekt med CIP i regi af MUST-projektet (se Larsen & Holmen, 2024). Som det fremgår af tabel 3, blev valgfaget i første omgang udbudt i foråret 2022 til KA-studerende, hvor det dog ikke lykkedes at oprette faget i studienævnet grundet for få tilmeldte studerende. Efterfølgende blev det gentænkt som en del af valgfagsudbuddet rettet mod BA-studerende og gennemført i efteråret 2023 med 9 deltagende studerende. Finanslovsmidlerne til tysk og fransk gjorde det muligt at oprette kurset igen i efteråret 2024, hvor 10 studerende gennemførte kurset.

### 9.1 Behovsafdækning

Valgfaget udvikles på baggrund af en afdækning, der indbefatter en kortlægning af sprog i kursusudbuddet på jura, observation af undervisning i udvalgte juridiske fag samt interviews med juridiske alumner. Vi afvikler også en spørgeskemaundersøgelse blandt alle indskrevne studerende på bachelor- og kandidatuddannelserne i jura (N: 3.427). Spørgeskemaundersøgelsen, som blev besvaret i sin helhed af 419 studerende (svarprocent 12,2%), giver indsigt i de studerendes sproglige repertoire, brug af forskellige sprog på studiet, forestillinger om sprog og fremtidigt arbejde samt ønsker og forslag til sprogundervisning som en del af den juridiske uddannelse. I lighed med tidligere undersøgelser gennemført på JURA (se særligt Kirilova & Schou, 2015) viser den en interesse blandt de jurastuderende for en lang række fremmedsprog, men en særlig stor interesse for engelsk, fransk og tysk (se tabel 4 og 5).

Tabel 4 Forestillinger om sprog og fremtidigt arbejde blandt studerende indskrevet på Det Juridiske Fakultets uddannelser, 2021. Sorteret fra høj til lav frekvens

<i>Hvilke(t) sprog mener du at have brug for i dit fremtidige arbejdsliv? Markér gerne flere sprog.</i>		
<b>Sprog</b>	<b>Procent</b>	<b>Antal svar</b>
Engelsk	94,7%	397
Dansk	88,8%	372
Fransk	25,5%	107
Tysk	21,5%	90
Spansk	7,2%	30
Andet/andre	6,7%	28
Arabisk	4,3%	18
Russisk	3,6%	15
Kinesisk	3,6%	15
Latin	2,6%	11

Italiensk	2,4%	10
Tyrkisk	0,7%	3
Japansk	0,2%	1
<b>I alt</b>	<b>100,0%</b>	<b>419</b>

*Tabel 5 Interesse for fagintegreret sprogundervisning blandt studerende indskrevet på Det Juridiske Fakultets uddannelser, 2021. Sorteret fra høj til lav frekvens*

*Hvilke(t) sprog er du interesseret i at få undervisning i som en del af din uddannelse på Det Juridiske Fakultet? Forestil dig her, at sprogundervisningen vil indeholde en gennemgang af relevante konkrete retsområder. Markér gerne flere sprog.*

<b>Sprog</b>	<b>Procent</b>	<b>Antal svar</b>
Engelsk	74,5%	312
Dansk	41,1%	172
Fransk	28,4%	119
Tysk	27,2%	114
Latin	14,1%	59
Spansk	10,7%	45
Ingen	8,1%	34
Arabisk	7,4%	31
Andet/andre	5,7%	24
Kinesisk	5,5%	23
Italiensk	4,3%	18
Russisk	4,1%	17
Japansk	1,4%	6
Græsk	1,2%	5
Tyrkisk	1,0%	4
<b>I alt</b>	<b>100,0%</b>	<b>419</b>

I en opfølgende åben svarmulighed på spørgsmålet vist i tabel 5 bad vi de jurastuderende om uddybende begrundelser for undervisning i specifikke sprog som en del af jurastudiet ("Hvorfor ville du gerne modtage undervisning i netop dette/disse sprog?"). I deres svar peger de studerende blandt andet på, at et fokus på fransk vil give dem en bedre forståelse af de juridiske begreber og domme på fransk, som undervisningen beskæftiger sig med:

*Der er flere begreber såsom ordre public i jura, force majeure og meget mere der stammer fra det franske og når man forstår sproget, giver det meget bedre mening. Vi har læst domme fra menneskerettighedsdomstolen hvor forelæseren ikke kunne forklare det 100 pct fordi det var fransk, men beskrev det overordnet.*

KA-studerende, JURA, 4. semester

Også forestillinger om en karrierevej, hvor franskkompetencer er essentielle, optræder hyppigt i de studerendes svar:

*Fordi fransk og engelsk kan siges at være den internationale rets primært anvendte sprog, og hvis man skal kunne arbejde i EU, så skal man kunne enten tysk eller fransk + engelsk + et andet EU-sprog.*

BA-studerende, JURA, 4. semester

*Jeg vil gerne arbejde i et internationalt miljø - særligt ønsker jeg et job i EU. I den forbindelse er det vigtigt at kunne flere sprog. Yderligere vil jeg gerne læse en LLM [Master of Law], hvor fransk er påkrævet for at kunne blive optaget på uddannelsen.*

BA-studerende, JURA, 6. semester

De studerende viser således en bevidsthed om, at franskkompetencer er essentielle for både juristlingvister i Bruxelles og jurister i de europæiske domstole. De studerende giver relevante begrundelser for et fokus på mange andre sprog, men afdækningen viser samtidig at interessen for og den oplevede relevans af sprog til studier og karriere – udover dansk og engelsk – særligt vedrører fransk og tysk (Nissen, 2024).

## 9.2 Udvikling og undervisning

I en fokusgruppe med udvalgte studerende fra spørgeskemaundersøgelsen, som havde udtrykt en interesse i fransk, fik vi yderligere ideer til indhold og tilrettelæggelse af valgkurset, før den kursusansvarlige lektor fra jura udviklede en kursusbeskrivelse til godkendelse i studienævn. I fokusgrupperne fremhævede de studerende, at den konkrete anvendelighed var vigtig:

*Når jeg læser indholdet, tænker jeg, at det ser rigtig godt ud. Når jeg læser overskriften, tænker jeg, hvad skal jeg bruge det til? Det ved jeg godt, fordi vi har snakket om det hele dagen, men jeg tror, det skal præsenteres på en måde, hvor man siger: Vil du gerne sidde i FN? Vil du gerne ned til Bruxelles? Vil du gerne sidde i Geneve? Nu ved jeg godt, det bliver lidt en salgstale, men hvordan bruger jeg det, hvorfor er det vigtigt at kunne. Vil du ind til ICC – det behøver ikke være menneskeret det hele, det kan kobles på EU-ret – skal du sidde hos de store voldgiftsdomstole – jeg tror det skal sælges lidt mere. Det er bare lidt underprioriteret, vi ved slet ikke hvor vigtigt det er, og som du siger [henvendt til studerende 4], hele studiet tænker man: det er ikke vigtigt. Så hvis man skal til at sælge den ind til studerende, så er det lidt sent at komme i gang med at sige: det er for resten vigtigt at du kan noget fransk. Så der skal man måske pushe lidt mere.*

Fokusgruppe 2 JURA, studerende 2, 11.06.2021

De studerende peger også på en række emner, som de mener kurset med fordel kan indeholde, så det supplerer indholdet i de eksisterende fag på uddannelsen:

*Særligt den del i forhold til den komparative ret og så det her med retskultur. Det synes jeg er rigtig fedt. Det vi har talt meget om nu er fransk som sprog, og et sprog er jo et redskab, i hvert fald hvordan jeg ser det, og et redskab til at forstå noget lidt dybere end bare 'et sprog'. Altså hvor ligesom hvis man nogensinde skal forstå fransk kultur og retskultur og generelt så skal du ligesom have et sprog til at kunne forstå det [...] Og så synes jeg, det er fedt, at der især bliver lagt vægt på det komparative, men det er jo generelt, at der på jurastudiet er et lack i forhold til det her med komparativ ret.*

Fokusgruppe 2 JURA, studerende 4, 11.06.2021

Med input fra fokusgruppen formuleres valgfagets formål, indhold og læringsmål som vist i tabel 6. Udover de vidensbaserede komponenter er læringsmålene en blanding af sprogfærdighed inden for et relevant register (ordforråd, læsning og oversættelse) og metasproglig bevidsthed baseret på en tekstkritisk tilgang. I undervisningen fik konkrete læse-, fortolknings- og oversættelsesøvelser af franske lovtjekter en central placering. Hver undervisningsgang fokuserede således på den praktiske sprogindlæring i forbindelse med arbejdet med de franske retstekster udvalgt til at eksemplificere fransk retssprog i national, europæisk og international ret.

Udover den kursusansvarlige lektor og en række interne undervisere fra jura med ekspertise i de forskellige undervisningstemaer blev også eksterne undervisere inddraget. EU-domstolens oversættelsestjeneste var tænkt ind som en samarbejdspartner, der kunne bidrage med oplæg om sprog, fortolkning og oversættelse i deres arbejde. EU-domstolens juristlingvister underviste i et af kursets moduler om EU-retten og fransk juridisk sprog med fokus på anvendelsen af fransk ved udarbejdelse og fortolkning af retskilder ved EU-domstolen. Derudover arrangerede de et todages besøg ved EU-domstolen for de studerende umiddelbart før kursets eksamen.

*Tabel 6 Uddrag af kursusbeskrivelsen "Fransk ret og sprog til en international juridisk karriere" (Københavns Universitet, 2023)*

Faget sætter fokus på den gensidige afhængighed, der består mellem retssproget og det retssystem og de retsbegreber, som det bliver brugt til at beskrive og benævne. Derfor omfatter faget desuden en indføring i komparativ ret som metode og parallelsproglig affattelse (co-drafting) af retsregler og retsafgørelser i flersprogede retssystemer.

Viden om

- Sammenhængen mellem ret og sprog
- Grundlæggende franske retsprincipper og retsbegreber
- Komparativ ret og parallelsproglig koncipering
- Fransk som lingua franca

Grundlæggende færdigheder i

- Læsning af franske juridiske tekster
- Sprogsammenlignende analyser af franske og engelske retstekster
- Flersprogsfortolkning
- Opbygningen af et grundlæggende ordforråd af franske juridiske termer og udtryk

En grundlæggende kompetence til

- at oversætte juridiske tekster fra fransk til dansk
- at anvende relevante hjælpemidler ved oversættelse fra fransk til dansk og til bedømmelse af oversættelsens vellykkethed.

### 9.3 Evaluering

Udover den ordinære skriftlige evaluering, som er gennemført ved kursusafslutning, er kurset blevet evalueret mundtligt med de studerende ved sidste kursusgang og i 2025 også ved et kort evalueringsskema, som de studerende udfyldte efter den skriftlige eksamen. Inddragelsen af eksterne undervisere er noget de studerende fremhæver som særligt udbytterigt i evalueringerne fra begge gennemløb:

*Jeg kan utrolig godt lide, at der kommer så mange folk udefra og fortæller om, hvordan fransk bruges rundt omkring i verden og EU, hvilket er virkelig praktisk relevant. Hver og én er kommet med et spændende oplæg, og alle har berørt ting, som jeg tidligere har studet over, om det er det franske retssystem eller arbejdet med fransk nede i EU eksempelvis. Det har helt sikkert tændt en gnist i mig, hvad angår at arbejde et sted ude i verden, hvor fransk spiller en rolle.*

Ordinær skriftlig kursusevaluering 2023, studerende 3

*Det har været utrolig spændende og inspirerende at have så mange forskellige undervisere. Det har været en øjenåbner for alle de mulige veje der er at gå som jurist og det synes jeg har været virkelig skønt. Alle undviserne har været utrolig gode og engagerede, så jeg synes virkelig det har fungeret utrolig godt! Jeg synes også faget bidrager til en grundlæggende juridisk forståelse, især i forhold til EU-retten. Så jeg synes, det har bundet det hele sammen, og det har jeg sat stor pris på. Også superspændende med det sproglige og virkelig fedt at vi kan komme på studietur!*

Ordinær skriftlig kursusevaluering 2024, studerende 6

## 9.4 Forankring og kontinuitet

Det har fra starten været et ønske fra fagmiljøet at afsøge muligheden for fagintegreret undervisning for at sikre den kontinuitet i udviklingsindsatsen, som indfanges i Kling & Dimovas (2023) model. Udformningen af tiltaget som et ECTS-bærende valgfag giver som udgangspunkt et større potentiale for, at aktiviteten bliver videreført, end hvis kurset havde været et frivilligt tilbud til de studerende (uden ECTS). Som underviseren påpegede i den indledende dialog med CIP, er der en lang tradition for udbud af forskellige former for sprogundervisning på jurastudiet, herunder kurser i fagfransk og fagtysk, men disse er enten blevet nedlagt eller bliver udbudt diskontinuerligt. Samtidig er der i lighed med mange andre uddannelser konkurrence om valgfagsudbuddet; dels skal kurset godkendes til udbud hvert år af studienævnet, dels skal tilstrækkeligt mange studerende tilmelde sig kurset i tilmeldingsperioden, for at det oprettes. Selv når dette krav opfyldes, ved vi fra erfaringerne fra andre tiltag, at udviklingsindsatsen kan strandes i en kamp om ECTS-point i studienævnet. Økonomien bestemmer, hvor mange valgfag der kan udbydes, og dermed opstår naturlige ønsker om at fylde holdene op og derfor prioritere nogle valgfag frem for andre. Spørgsmålet er, hvilke faglige prioriteringer studienævnene orienterer sig efter. Her ser det ud til at spille en rolle, hvilke fagområder der er repræsenteret i studienævnet.

Gennem finanslovsmidlerne til tysk og fransk lykkedes det at skabe en vis kontinuitet i indsatsen på jurauddannelsen, således at det blev gennemført i efteråret 2023 og 2024. Uden disse midler ville valgfaget have været et enkeltstående tiltag. Men uden ophæng i ”en større strategi” er det svært at sikre den langsigtede kontinuitet.

## 10. Casebeskrivelse 2: Sprog til udrejse

Sprogkurser i tysk og fransk for udrejsestudierende er en videreudvikling af et tidligere mobilitetsunderstøttende tiltag rettet mod studerende på KUs seks fakulteter. KU udbød således tidligere intensive sommersprogkurser i engelsk, tysk og fransk samt i spansk og italiensk efter behov. Disse kurser blev finansieret af en central bevilling til det daværende Internationale Kontor med kursusafviklingen varetaget af CIP. Denne bevilling bortfaldt dog i 2016, og siden har kurserne været udbudt diskontinuerligt og kun i en model med egenfinansiering ved de studerende. Under finanslovsmidlerne til løft af tysk og fransk fik CIP mulighed for at genoprette udbuddet af udrejsekurser i tysk og fransk og gentænke kursusformatet. Kurserne er udbudt kontinuerligt med disse midler fra efteråret 2022 i et sommerudbud og et vinterudbud, med det sidste gennemløb i sommeren 2025.

### 10.1 Behovsafdækning

Selvom behovet for udrejsekurserne er veldokumenteret (se særligt Kirilova & Schou, 2014b), var det hensigtsmæssigt at afklare de aktuelle behov for tysk og fransk til udrejse. Det gjorde CIP gennem dialog med en tværfakultær enhed på KU, hvor vi kunne få input fra internationale koordinatorene på tværs af universitetet. Det gav mulighed for at afklare, hvor mange studerende der tager på udlandsophold på universiteter i fransk-/tysktalende lande samt at få feedback på de foreløbige ideer til kursernes fokus/formål, format og tidsmæssige placering. Baseret på denne indledende dialog udbød CIP kurserne som intensive 3-ugers forløb (i alt 60 undervisningstimer) og alene til studerende med et vist forhåndskendskab i tysk/fransk (A2 baseret på CEFR). Ved tilstrækkeligt antal tilmeldinger indeledes de studerende i to niveauer (letøvet A2-B1 og øvet B1-B2) på basis af en selvevaluering, der finder sted ved kursustilmelding.

### 10.2 Udvikling og undervisning

Hvor det overordnede kursusformat er tilrettelagt af en sprogkonsulent fra CIP, er det studenterinstruktører rekrutteret fra sprogfagene, som tilrettelægger det konkrete indhold i undervisningen, og som varetager selve undervisningen med sparring fra sprogkonsulenten. Studenterinstruktører bruger læringsmålene (se tabel 7) som en rettesnor, men har stor frihed til at sætte deres eget præg på undervisningen. Udrejsekurserne har primært sigte på at styrke de studerendes mundtlige kommunikative kompetencer og strategier til brug ved udlandsophold. Vægten er dermed på den daglige kommunikation i forbindelse med udlandsopholdet, herunder at den studerende kan begå sig mundtligt i enkle samtaler, i gruppearbejde og ved andet samarbejde i forbindelse med det valgte studieophold, samt at de kan forstå og holde korte oplæg på målsproget. Kurset adskiller sig fra generelle sprogkurser, som fx Studieskolens, ved at fokusere på sprogbrug i akademiske kontekster og situationer, der er relevante for studielivet i udlandet. Dette inkluderer mundtlig deltagelse i undervisning, gruppearbejde og præsentationer.

Tabel 7 Læringsmål "Sprogkursus for udrejsestuderende på KU"

#### **A2 til B1**

Igennem dette treugers kursus vil de studerende forbedre deres mundtlige kommunikation samt deres lytteforståelse fra A2 til B1 på CEFR-skalaen. Dette betyder, at de studerende vil lære at:

- **forstå** klart, velartikuleret fransk omhandlende velkendte emner, hhv. på arbejdet, i hjemmet, samt fritidssituationer og i direkte, faktuelle og almindelige hverdagsmonologer, foredrag og præsentationer, givet at emnet er velkendt og at sproget ikke tales for hurtigt.
- producere **mundtlig kommunikation** i form af flydende, lineære beskrivelser af emner, handlinger eller narrativer, der er relaterede til interesser og hverdagsituationer. De studerende vil blive i stand til at fremføre korte forberedte præsentationer om et emne. De vil blive i stand til at betydningsforhandle igennem samtale, at producere korte samtaler i en forudsigelig hverdagsituation med relativ lethed, samt at gå uforberedt ind i samtaler om familiære emner, personlige holdninger og interesser.
- **læse og forstå** lidt mere komplicerede tekster inden for deres interesseområde, samt nyhedsartikler, dele af romaner og tekster fra magasiner med et nogenlunde fyldestgørende forståelsesniveau. En ordbog kan stadig være nødvendig.

#### **B1 til B2**

Igennem dette treugers kursus vil de studerende forbedre deres mundtlige kommunikation samt deres lytteforståelse fra B1 til B2 på CEFR-skalaen. Dette betyder, at de studerende vil lære at:

- **forstå** klart, velartikuleret og nogenlunde kompleks fransk tale. De studerende vil kunne følge med i rimelig komplekse argumentationer vedrørende et velkendt emne, givet brugen af grundig signposting.
- producere **mundtlig kommunikation**, forklaringer og argumenter, oplevelser og synspunkter uden megen tøven og tilbageholdenhed, samt med en vis grad af spontanitet.
- **læse og forstå** romaner, magasiner og alle andre typer tekster, med en vis grad af selvstændighed, givet den studerende kan bruge den nødvendige mængde tid samt en ordbog.

### 10.3 Evaluering

Blandt de deltagende studerende er kurserne evalueret mundtligt og skriftligt ved kursusafslutning samt via et survey udsendt i foråret 2025 til alle studerende (N: 157), som havde gennemført kurset i perioden 2022-2024. Surveyet spurgte til deres tilfredshed med det faglige udbytte af deres udlandsophold samt i hvilken grad sprogkurserne havde bidraget positivt til deres oplevelse af at være på udveksling. Surveyet blev besvaret af 38 studerende (svarprocent 24,2%). På spørgsmålet om tilfredshed med det faglige udbytte af udlandsopholdet svarer 86% (N: 34), at de er 'meget tilfredse' eller 'tilfredse' med udlandsopholdet, mens 85% (N: 33) svarer, at sprogkurset 'i meget høj grad' eller 'i høj grad' bidrog positivt til deres oplevelse af at være på udveksling.

De uddybende fritekstsvar på disse to spørgsmål peger på, at de studerende oplever sprogkursernes fokus på den mundtlige interaktion – på universitetet såvel som udenfor – som særligt udbytterigt. Som det også fremgår af tabel 8, giver mange af de studerende udtryk for, at undervisningen har givet dem et fundament til at bygge videre på deres sprogkompetencer under udlandsopholdet:

*Jeg har været i stand til at agere som aktiv studerende under klinikophold. Læringskurven i sproget blev langt mindre stejl grundet dette sprogkursus.*

Studerende #39, SUND, tyskkursus S24

*Særligt mit mundtlige tysk blev væsentligt forbedret af det intensive sprogkursus, hvor jeg pludselig skulle tale tysk hver dag. Det kom til at betyde meget for min selvsikkerhed og videre sproglige udvikling på udvekslingsopholdet.*

Studerende #137, SAMF, tyskkursus S23

*Kurset forberedte mig i høj grad til mit udvekslingsophold, og jeg er helt sikker på at mit semester i Frankrig havde været hårdere og givet mindre fagligt udbytte, hvis jeg ikke havde taget på kurset. Det boostede mit sproglige niveau meget, og derudover var det også en mulighed for at møde andre KU-studerende, som skulle afsted samtidig med mig.*

Studerende #146, HUM, franskkursus S23

*Jeg var virkelig glad for sprogkurset, da det gav mig meget bedre forudsætninger for at forbedre mit franske. Det var fedt at kurset var så intensivt og at man havde en mindre formel måde at lære (end fx fransk i gymnasiet).*

Studerende #56, SAMF, franskkursus S24

*Det var helt sikkert sprogligt udfordrende at have undervisning på fransk på mit udvekslingsophold, men jeg synes faktisk jeg fik et godt fagligt udbytte fordi jeg var godt forberedt med det franske bl.a. takket være KUs sommerkursus (men det havde ikke været nok alene), og også forberedt på at det ville være svært og at jeg ville skulle arbejde hårdere på nogle punkter.*

Studerende #201, SCIENCE, franskkursus S24

*Det var lang tid siden at jeg havde talt fransk, så det var rart at få det opfrisket i et trygt rum.*

Studerende #76, SAMF, franskkursus S24

Tabel 8 Former for udbytte af udrejsekurserne

<i>Hvordan har sprogkurset bidraget positivt til dit udvekslingsophold? (vælg alle relevante)</i>		
	<b>Procent</b>	<b>Antal svar</b>
Jeg kunne bedre deltage i undervisning og gruppearbejde på andet end engelsk	64,8%	24
Jeg kunne bedre deltage i samtaler med medstuderende og undervisere	67,5%	25
Jeg kunne bedre forstå beskeder fra undervisere og administration omkring mit ophold	67,5%	25
Jeg kunne bedre indgå i interaktioner udenfor undervisningen	78,3%	29
Jeg fik mod på at lære sproget bedre	78,3%	29
Andet	8,1%	3

## 10.4 Forankring og kontinuitet

Vi ved fra behovsafdækningen under Sprogstrategisk Satsning – både fra surveys og de mange møder med fagmiljøerne – at mange studerende ikke var klar over, at det tidligere udbud af sprogkurserne til udrejse eksisterede. Ligeledes er det tydeligt i forhold til det nuværende udbud, at det selv med den målrettede kommunikation til de studerende, som vi har været i stand til at gennemføre via samarbejde med de relevante aktører på KU, tager tid at få viden om tilbuddet ud til de studerende. Derfor er det særligt vigtigt at få afsøgt muligheden for at finansiere dette udbud, fx på fakultets- eller centralt niveau. Fra evalueringerne er der ingen tvivl om, at det er en investering, som de studerende mener universitet bør gøre, som det fremgår af kommentarerne nedenfor:

*Det var virkelig godt og håber fremtidige studerende får muligheden! Det er synd, at sprogundervisning bliver sparet væk hele tiden. Desuden også et samfundsproblem, da danskere er underrepræsenterede i internationale organisationer som fx EU, bl.a. pga. manglende sprogkundskaber.*

Studerende #23, SAMF, tyskkursus S24

*Det var seriøst så fedt. Har hørt, I måske afskaffer det, og det synes jeg, ville være så ærgerligt. Jeg fik så meget ud af det, både fagligt men også socialt, og det var virkelig en fedt tilbud med kæmpe fagligt udbytte.*

Studerende #158, SAMF, franskkursus S23

*KUs kursus var meget bedre end andre kurser man kan tage fordi det var rettet mod folk der skal på udveksling. Der var meget fokus på mundtlighed, hverdagsituationer og aktiv deltagelse. Hvilket var perfekt fordi det man har brug for inden man tager på udveksling, er at komme igang med at snakke. Og det er svært at finde den slags kurser andre steder. Jeg har selv taget et kursus med FOF som ikke var lige så brugbart, og har hørt det samme fra andre der har taget kurser på Institut Français.*

Studerende #153, SAMF, franskkursus S23

*På Freie Universität i Berlin kan alle studerende gratis tage sprogkurser i løbet af semestret - de tilbyder mange forskellige sprog. Det synes jeg er et virkelig godt tilbud til studerende, som man burde overveje at lade sig inspirere af på Københavns Universitet. Danmark er så lille et land, at det er så vigtigt, at vi lærer andre sprog - og det er altså ikke nok, at have haft tysk eller fransk i gymnasiet, hvis man ikke bliver ved med at holde det ved lige. Så det er et lille ønske herfra, at man som minimum fortsætter med de intensive sprogkurser i tysk og fransk på KU - men jeg ser også rigtig gerne, at man investerer i at udvide den slags tilbud, så danske studerende kan blive bedre til at mestre fremmedsprog.*

Studerende #29, SAMF, tyskkursus S24

## 11. Konklusion

Gennem vores arbejde med de tre initiativer, der alle havde til formål at styrke sprog som tillægskompetence i videregående uddannelser, har vi fået indsigt i både muligheder for Sst og barrierer inden for komplekse vidensorganisationer.

Der er forskel på, hvor let det er at udvikle aktiviteter inden for de enkelte sprog, men sproget er alligevel ikke hele forklaringen på nogle initiativers succes og andres fiasko. På tværs af sprogene er det de studerendes oplevelse af faglig relevans og dermed af forløb, der møder deres behov, som bliver mest positivt evalueret (Larsen et al., under udg.). Det vil typisk være kurser, der integrerer sprog og fag på baggrund af samarbejde mellem sprog- og fagunderviser (eller mellem sprogkonsulent og en fagunderviser, der også behersker sprogdelen). I kurser, som især styrker de sproglige færdigheder, er de studerende også meget positive over for at møde studenterundervisere.

Hvor engelsk og dansk generelt ses som relevante på tværs af KU, fremstår relevansen af tysk og fransk (og andre sprog) som mindre synlig og strategisk prioriteret. I universitetets sprogpolitik fra 2021 har engelsk og dansk således en central placering (se bilag til Gregersen et al., 2021), idet ni af ti afsnit omhandler medarbejderes eller studerendes forhold til de to sprog, mens det sidste afsnit omhandler andre potentielt relevante sprog. Med hensyn til engelsk og dansk er det i sprogpolitikken ikke et spørgsmål, OM begge sprog er relevante, men HVORDAN (og HVIS ansvar det er). I afsnittet om de andre sprog pålægges studienævnene derimod at ”arbejde for at integrere relevante sprogkompetencer i deres uddannelser” (§ 10.3) og ”arbejde for et udbud af studieunderstøttende og mobilitetsfremmende sprogundervisning til studerende” (§10.2) – med den vigtige tilføjelse, at studienævnene kun skal gøre dette ”i det omfang det er relevant”. Spørgsmålet er imidlertid, hvem der afgør relevansen af Sst for de studerende i et givet fagmiljø. Her er det efter vores mening vigtigt at vende tilbage til det organisationshierarki, der var indarbejdet i tabel 2.

På mikroniveau er der både studerende og undervisere, der argumenterer for relevansen af konkrete sprog, herunder også tysk og fransk. Dette ønske om sprogkompetencer gælder ikke alle uddannelser på KU, men det fremgår tydeligt i en række uddannelser, hvor fagtraditionen (eller en af disse) er indlejret i en fransk- eller tysksproget kontekst, eller hvor der er et stærkt ønske om udlandsophold i et fransk- eller tysksproget universitetsmiljø. Endelig er der for visse uddannelsers vedkommende tale om, at sprogkompetencer kan udgøre et fundament for en toning af uddannelsen i en bestemt karriereretning, således som vi så med juristlingvister og jurister til de europæiske domstole. De studerende er generelt positive over for at få tilbudt sprogkurser og åbne for mange forskellige sprog, men der kan også være tale om et ret stort frafald. Imidlertid tør vi godt konkludere, at KU i dag ville have en række fagligt relevante sprogkomponenter indarbejdet i nogle uddannelser, hvis den sprogpoltiske udvikling alene var behovstyret (som en ren bottom-up proces, Spolsky 2004). Men både behovsanalyser og evalueringer viser samtidig, at fagintegrerede, skræddersyede kurser (som casen fra JURA) eller kurser der baseres på et særligt register (som casen om tysk/fransk til udlandsophold) vurderes som langt mere relevante end generiske kurser. Men de fagintegrerede og registerspecifikke kurser kræver samarbejde mellem sprogfolk og fagmiljøer, og de kræver, at sproglige behov hos de studerende identificeres og indgår i de prioriteringer, der foretages i studienævn.

Mikroniveauet møder nemlig mesoniveauet i studienævnenes prioritering af fagudbuddet, og her viser vores erfaringer, at sprogene ofte taber kampen (Kirilova et al., 2023). Ud fra vores jura-case kan vi således sige, at på trods af faglig relevans for en gruppe studerende, der stiler mod en international karriere, og på trods af ønsker fra nogle undervisere, støtte fra EU-domstolen og sparring med sprogkonsulenter er det nævnte valgfag i fransk ret og sprog konstant truet af nedlæggelse. Andre studienævn har sagt nej til at modtage midler fra fransk/tysk-initiativet på trods af, at der i deres fagmiljø har været undervisere, der gerne ville udvikle et sprogintegreret fagkursus. Vi kan konstatere, at kampen om sprogene foregår på mesoniveau, men vi kan ikke altid vurdere, om det i det enkelte tilfælde skyldes ledelsens manglende interesse for sprog, eller om der bag det ligger en diskussion mellem fagpositioner. Det er heller ikke klart for os, i hvor høj grad de ansvarlige for uddannelserne rent faktisk har undersøgt relevansen af sprogtilbud, fx ved at gennemføre en behovsanalyse blandt de studerende, blandt underviserne eller i aftagerrådene.

Fra makroniveauets side kunne man have fulgt op på sprogpolitikken ved at pålægge studienævnene at foretage sådanne behovsanalyser for at vurdere relevansen, evt. i samarbejde med konsulenterne på CIP. Som top-down proces (Spolsky, 2004) ville man i så fald ikke kun have etableret rammerne for sprogpolitikken på uddannelsesområdet, men også anvendt sin organisatoriske position til at fokusere sprogpolitikken på mulige sprogbehov hos de studerende. Man kunne desuden vælge at inddrage fakulteternes læringsenheder med henblik på at udarbejde universitetspædagogiske tilgange til arbejdet med integration af sprog og fag. Dette gælder i princippet alle de nævnte sprog – arabisk, dansk, engelsk, fransk, kinesisk, latin, oldgræsk, spansk og tysk – men naturligvis ikke

alle sprogene i alle fagmiljøer. Hvis man på denne måde kunne forbinde KUs sprogpolitik med en sprogpædagogisk opfølgning, ville man efter vores mening have taget et gevaldigt skridt i retning af at ruste universitetet til internationalisering 2.0, hvor ikke alene brugen af engelsk og dansk omdefineres, men andre sprog også får en potentiel anden rolle at spille (Haberland & Mortensen, 2021). Hvis man fra KUs side havde fulgt op på sin sprogpolitik – implementeret de gode ideer og evalueret på både forløb og effekt – ville man desuden have et enestående grundlag for dialog med ministeriet om fortsættelse af midler til sprog som tillægskompetence.

## References

- Airey, J. (2011). The disciplinary literacy discussion matrix: A heuristic tool for initiating collaboration in higher education. *Across the Disciplines*, 8(3), 1–9.  
<https://doi.org/10.37514/ATD-J.2011.8.3.18>
- Airey, J. (2024). Disciplinary literacy and English-medium instruction: Multilingual, multimodal and multifunctional considerations. I A. B. M. Tsui & E. Macaro (red.), *Language issues in English medium instruction: Theoretical orientations and cases from disciplinary practitioners* (s. 48–59). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003476313-4>
- Andersen, M. S. & Verstraete-Hansen, L. (2013). *Hvad gør vi med sprog? Behov for og holdninger til fremmedsprog i den danske centraladministration i et uddannelsespolitisk perspektiv*. Copenhagen Business School.
- Dalton-Puffer, C., Hüttner, J., & Nikula, T. (2024). Introduction: The conceptualisation of disciplinary literacies in CLIL. I J. Hüttner & C. Dalton-Puffer (red.), *Building disciplinary literacies in content and language integrated learning* (s. 1–26). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9781003403685-1>
- Gregersen, F., Holmen, A., & Larsen, S. (2021). En utopisk-realistisk sprogpolitik. Nogle scenarier som udgangspunkt for en kritisk diskussion af Københavns Universitets nye sprogpolitik. I T. Kristiansen & A. Holmen (red.), *Sprogs status i rigsfællesskabet 2031*. Københavnerstudier i Tosprogethed. Studier i Parallelsproglighed, bind C13, 145–163.
- Haberland, H., & Mortensen, J. (2021). Hvornår kommer ulven? I T. Kristiansen & A. Holmen (red.), *Sprogs status i rigsfællesskabet 2031*. Københavnerstudier i Tosprogethed. Studier i Parallelsproglighed, bind C13, 136–144.
- Holmen, A. (2018). Shaping a Danish multilingual university's language policy: Gatekeepers and drivers of change. I M. Siiner, F. Hult & T. Kupisch (red.), *Language policy and language acquisition planning* (s. 137–153). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-75963-0\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75963-0_8)
- Kirilova, M. (2015). *Sprog på Det Teologiske Fakultet: En spørgeskemaundersøgelse blandt studerende på Teologi og Afrikastudier på Københavns Universitet om behov for sprogkompetencer i uddannelsen og i relation til udlandsophold* [rapport]. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet.  
<https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/sprog-paa-det-teologiske-fakultet/>
- Kirilova, M., Holmen, A., & Larsen, S. (2023). More languages for more students: Practice, ideology and management. I H. Bojsen, P. Daryai-Hansen & Anne Holmen (red.), *Translanguaging and epistemological decentring in higher education and research* (s. 49–74). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.2307/jj.22679706.6>
- Kirilova, M., & Schou, K. (2014a). *Samfundsvidenskab og sprog: En spørgeskemaundersøgelse i 2014 blandt studerende på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet på Københavns Universitet om behov for sprogkompetencer i universitetsuddannelserne og i relation til udlandsophold* [rapport]. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet.  
[https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/samfundsvidenskab/Samfundsvidenskab\\_og\\_sprog\\_2014\\_final.pdf](https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/samfundsvidenskab/Samfundsvidenskab_og_sprog_2014_final.pdf)

- Kirilova, M., & Schou, K. (2014b). *Udlandsophold og sprog: En spørgeskemaundersøgelse på Københavns Universitet om studerendes behov for og erfaringer med sprog i relation til udlandsophold i studieåret 2013/2014* [rapport]. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet. [https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/udlandsophold/Udlandsophold\\_og\\_sprog\\_2014\\_final.pdf](https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/udlandsophold/Udlandsophold_og_sprog_2014_final.pdf)
- Kirilova, M., & Schou, K. (2015). Sprogbehov på jurastudiet: En undersøgelse blandt studerende og undervisere på Det Juridiske Fakultet. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet. [https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/sprogbehov-paa-jurastudiet/pdf/Sprogbehov\\_p\\_Jura.pdf](https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/sprogbehov-paa-jurastudiet/pdf/Sprogbehov_p_Jura.pdf)
- Kling, J., & Dimova, S. (2023). CLIL and English-medium instruction. In D. L. Banegas & S. Zappa-Hollman (red.), *The Routledge handbook of content and language integrated learning* (s. 69–83). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003173151>
- Kling, J., & Larsen, S. (red.) (2018). *The language strategy – More languages for more students*. University of Copenhagen. <https://cip.ku.dk/English/morelanguages/>
- Kraft, K., Larsen, S., & Holmen, A. (2023). Sprog som tillægskompetence: Hvilke sprog og hvorfor? *Sprogforum*, 75, 89–97. <https://doi.org/10.7146/spr.v28i75.136124>
- Kristensen, A. S. G., & Brændgaard, N. W. (2017a). *Oplevede sproglige behov blandt Københavns Universitets dimittender på arbejdsmarkedet: En undersøgelse blandt medlemmerne af aftagerpanelerne på Københavns Universitet* [rapport]. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet. <https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/aftagerpanel-sprog/Aftagerpaneler.pdf>
- Kristensen, A. S. G., & Brændgaard, N. W. (2017b). *Sprogbehov på det Humanistiske Fakultet: En undersøgelse blandt studerende på Det Humanistiske Fakultet på Københavns Universitet* [rapport]. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet. <https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/humaniora-og-sprog/>
- Kristensen, A. S. G., & Brændgaard, N. W. (2017c). *Sprogbehov på medicinuddannelsen: En undersøgelse blandt studerende på medicinuddannelsen på Københavns Universitet* [rapport]. <https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/medicinstudiet/>
- Københavns Universitet (u.å.). *Københavns Universitets Sprogstrategiske Satsning 2013-2018. Faglig rapport – behovsafdækning, resultater og impact* [rapport]. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet. [https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/konklusioner/Faglig\\_rapport.pdf](https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/konklusioner/Faglig_rapport.pdf)
- Københavns Universitet (2023). Fransk ret og sprog til international juridisk karriere [kursusbeskrivelse]. <https://kurser.ku.dk/archive/2023-2024/course/JJUB55190U>
- Larsen, S. (2016). *Ph.d.-studerendes behov for sproglig kompetenceudvikling: En spørgeskemaundersøgelse blandt stipendiater på Københavns Universitet* [rapport]. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet. [https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/phd-studerende/ph.d.-rapport\\_sprogsats\\_11\\_april\\_forside\\_rapport.pdf](https://cip.ku.dk/projekter-og-samarbejdsaftaler/sprogstrategisk-satsning/formidling/rapporter/phd-studerende/ph.d.-rapport_sprogsats_11_april_forside_rapport.pdf)
- Larsen, S., & Holmen, A. (2024). *Hvordan udvikler vi undervisning i sprog som tillægskompetence? Anbefalinger og erfaringer fra et tværinstitutionelt udviklingsprojekt*. Det Nationale Center for Fremmedsprog. <https://viden.ncff.dk/ncff/modeller-for-sprog-som-tillaegskompetence-anbefalinger-og-erfaringer-fra-et-tvaerinstitutionelt-udviklingsprojekt>
- Larsen, S., Nissen, C. F. R., & Holmen, A. (under udg.). “It is so single-minded that we are offered classes in only English and Danish” – plurilingual spaces in a bilingual university. In P.

- Daryai-Hansen (red.), *From early childhood to adulthood: Transitions, continuity, and disruptions in plurilingual education*. Peter Lang.
- Lønsmann, D., Kraft, K., Mortensen, J., & Thøgersen, J. (2024). *What's the story? Engelsk i Danmark*. Aarhus Universitetsforlag. <https://doi.org/10.2307/jj.21900477>
- Nissen, C. F. R. (2024). Er der brug for sprog? Jurastuderendes perspektiver på værdien af sprog som tillægskompetence. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 19(36), 59–74. <https://doi.org/10.7146/dut.v20i38.144468>
- Nissen, C. F. R., & Ulriksen, L. (2016). Sker der noget med læringsudbyttet, når undervisningsproget skiftes? *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 11(20), 14–104. <https://doi.org/10.7146/dut.v11i20.22067>
- Räsänen, A. (2008). Tuning ESP/ EAP for mobility, employability and expertise: A pedagogical process of change in focus, insight, and practice. I I. Fortanet- Gómes, & C. A. Räisänen (red.), *ESP in European higher education: Integrating language and content* (s. 247–266). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/aals.4.17ras>
- Regeringen (2017). *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet*. Undervisningsministeriet og Forsknings- og Uddannelsesministeriet. <https://ufm.dk/publikationer/2017/strategi-for-styrkelse-af-fremmedsprog-i-uddannelsessystemet>
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge University Press.