Nordic Journal of Language Teaching and Learning

Sprogundervisning på sproguddannelser – Åbne spørgsmål efter tre år med sprogløft på tyskstudiet ved Københavns Universitet

Lars Behnke
Københavns Universitet, Institut for Engelsk, Germansk og Romansk, Danmark
lars.behnke@hum.ku.dk

I 2022 indførte tyskstudiet på Københavns Universitet ekstra undervisningstimer til sine nye BA-studerende. Udover deres sædvanlige undervisning inden for fagområderne litteratur, historie og lingvistik blev "sprogpraksis" en fast del af studiet, som fik tilført tre ekstra undervisningstimer om ugen fra første til fjerde semester. På første semester indledes forløbet med en såkaldt boostfase, dvs. et intensiveret forløb i de første fire uger. Indsatsen var et af de tiltag, som KU's Institut for Engelsk, Germansk og Romansk gennemførte for at virkeliggøre den danske regerings "sprogløftsinitiativ", der havde til formål at styrke både tysk og fransk på de videregående uddannelser (se "Editorial" i dette særnummer).

Sprogpraksis på tysk har ikke været et forløb for sig selv, adskilt fra fagets andre elementer, men en integreret del af enkelte fagkurser. Samarbejdet mellem fag- og sprogundervisning skete på forskellig vis: receptivt i form af læseforståelsestimer på basis af udvalgte faglige, historiske eller litterære pensumtekster, lytteforståelsestimer med audio- og videomateriale om fagundervisningens emner, eller produktivt i form af kommunikative tale- og skriveøvelser med fokus på forskellige sproglige handlinger og (grammatiske) konstruktioner, ligeledes med udgangspunkt i fagundervisningens emner, men også i andre tematiske kontekster for at træne konstruktionernes større anvendelighed. Undervisningen bliver varetaget i parallelle grupper af to undervisere, en uddannet studielektor i tysk som fremmedsprog og fremmedsprogsdidaktik og en årligt skiftende DAAD-sprogassistent med undervisningskompetencer og/eller -erfaring i tysk som fremmedsprog.

Selvom sprogpraksisundervisningen var en del af fagkurserne, som typisk varer et enkelt semester, så har den været tænkt som et længere forløb, der følger en progression fra et målniveau på mindst B1 efter det første år og mindst B2 efter det andet år, hvilket samtidigt er det sproglige målniveau for hele BA-uddannelsen. Sprogpraksisundervisningen har dermed en længere rækkevidde end et enkelt fagkursus, fordi den strækker sig over hele fire semestre. Målet ligger i en mere variabel, nuanceret, kreativ og selvsikker sprogbrug, hvilket er kendetegnende for B2-niveauet. Der er en bred spredning af indgangsniveauer fra A2 til C1, dvs. nogle af vores nybegyndere ligger allerede på målniveauet eller højere, når de starter, men alle skal have chancen for at opleve en sproglig forbedring. Derfor har vi delt de studerende op i mindre niveaubaserede grupper.

Mange forbinder sprogpraksis på en universitetsuddannelse med tilegnelsen af akademiske teknikker (læsestrategier, citationsregler e.l.) og tilegnelsen af et genkendeligt "akademisk" register, dvs. det at kunne skrive og tale videnskabssprogligt i typiske akademiske kommunikationssituationer (mundtlige eksamener, præsentationer, essays osv.). Dette har været en fast del af sprogpraksisforløbet, men fordi et registerbevidst sprogvalg først er kendetegnende på B2-niveau, har vi skubbet den akademiske sprogpraksis helt til sidst til fjerde semester, hvor man nærmer sig studiets afslutning. I

Copyright © 2026 Author(s). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons CC BY-NC 4.0 License (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). *Nordic Journal of Language Teaching and Learning*, Vol. 14, No. 1, 2026. ISSN: 2703-8629. https://doi.org/10.46364/njltl.v14i1.1716

de første tre semestre fokuserer vi på funktionelt mere uspecifikke, kommunikativt bredt anvendelige sproglige konstruktioner end kun de akademiske, især konstruktioner, der er særligt udfordrende eller ukendte for danske tyskstuderende.

Denne form for øget sprogpraktisk fokus er blevet evalueret løbende helt fra starten, og i lyset af det nye politiske initiativ for at støtte "praktisk sprogtræning" på de højere uddannelser (denne gang også i spansk og italiensk) i en yderligere periode frem til 2029 (UFM, 2025), kan resultaterne nu bruges til at videreudvikle formatet i en ny fase og frem mod en bæredygtig løsning, der ikke er afhængig af kortvarige politiske indsatser.

I den seneste og mest omfattende evaluering fra foråret 2026 deltog både de studerende fra første og andet studieår og fag- og sprogpraksisunderviserne (se Daryai-Hansen et al. i dette særnummer). Senest siden da er det blevet tydeligt, at der hersker forskellige opfattelser af, hvilken rolle sprogpraksis skal spille, hvor meget den skal fylde og hvilke spilleregler der skal gælde for den i et fremmesprogstudie som tysk med sin dobbelte selvforståelse som både et sprog- og kulturfag. Den supplerende sprogundervisning har igangsat mange diskussioner, der rører ved denne selvforståelse. I debatten bliver der leget med tanker, der ligger langt væk fra hinanden: fra etableringen af en selvstændig "sprogskole" uden indholdsmæssig kobling til fagets øvrige elementer og uden involvering af fagundervisere til en fuld integration af fag- og sprogundervisning, hvor man lærer sproget samtidigt med at man lærer noget fagligt. En måske tredje position i debatten er, at sprogpraksiskurser slet ikke har plads på universitetet, og at sprogtilegnelse primært sker på udlandsophold.

Med afsæt i den seneste evaluering prøver jeg i denne artikel at beskrive nogle af disse forskellige synspunkter i fem overordnede åbne spørgsmål, der efter min vurdering skal besvares, hvis løftet om mere praktisk sprogtræning skal indfries med opbakning fra alle involverede. Disse spørgsmål handler om

1. *succes* – hvad er succeskriterierne for indsatsen og hvilken rolle spiller succes i undervisningsforløbet?
2. *pligt* – hvor forpligtende skal sprogpraksisundervisningen være?
3. *niveau* – hvordan håndterer man den niveaumæssige bredde, de studerende kommer med, og kan man definere et målniveau?
4. *rækkevidde* – hvad skal sprogpraksisundervisningen handle om, hvordan vægter man de enkelte kommunikative færdigheder og hvor længe skal det sprogpraktiske forløb vare?
5. *ekspertise* – hvem er bedst egnet til at varetage fagets fag- og sprogpraksisundervisning?

Formålet er at finde et kompromis mellem ekstrempositionerne. Det betragtes som vores styrke at kunne koble sprogpraktisk undervisning til forskningsbaserede faglige emner, men samtidigt betragtes det som vigtigt, at et fremmedsprogsinstitut værdsætter og giver den nødvendige plads til selve læringsprocessen af fagets vigtigste værktøj og genstand, det tyske sprog.

Men inden jeg går videre med potentielle konfliktpunkter, vil jeg gerne præsentere et par resultater, hvor evalueringen viser bred enighed, i hvert fald blandt de studerende: Af de adspurgte 57 studerende, der var enten på første eller andet studieår i 2025, var det hele 94,8%, der ville anbefale de ekstra sprogpraksistimer til deres medstuderende. Pr. semesterhold svarede mellem 85% og 94%, at sprogpraksistimerne har styrket deres sprogfærdigheder mindst "i nogen grad", og på første år synes hele 75-87% endda, at de "i høj grad" er blevet stærkere i tysk, mens denne andel falder til 50-51% på andet år, hvilket er forventeligt, fordi progressionen på andet år er ikke lige så markant som på første år. De ekstra sprogpraksistimer opleves dermed som relevante. Men ser man bag tallene på de udtalelser, som evalueringerne indeholder, så bliver det tydeligt, at der hersker nogle forskellige syn på, hvad sprogpraksis skal og kan.

1. Succes

Når man skal give et svar på spørgsmålet, om den yderligere sprogpraktiske indsats indtil videre har haft en effekt og har ført til en forbedring, så synes det indlysende at se på de studerendes sproglige produkter. Eksterne og objektive måleinstrumenter som fx sprogtests har ikke været en del af sprogpraksisinitiativet. Idéen har snarere været, at en sproglig forbedring vil være synlig i fagundervisningens aktiviteter, altså i vores kurser om tysk historie, litteratur og lingvistik. Men en enkelt skriftlig tekst eller en enkelt mundtlig præsentation afslører ikke nødvendigvis, om sprogpraksisundervisningen har en virkning, i hvert fald ikke uden kendskab til, hvilket trin af progressionstrappen den studerende befinder sig på.

Progressionen kræver en sekvensering af det sproglige indhold fra simple til mere komplekse konstruktioner og fra sproglige midler med en mere generel betydning til mere specifikke, nuancerede udtryksmidler, dvs. en mere varieret sprogbrug, hvilket er kendetegnende på B2-niveau. Sprogpraksisundervisningen har til formål at give alle studerende sproglige succesoplevelser, også dem, der oplever deres egen sprogbrug som utilstrækkelig, når de bliver udsat for autentisk tysk på modersmålsniveau i deres fagundervisning. Succesoplevelser som et didaktisk princip indebærer, at man træffer et udvalg af nye sproglige udtryksmidler på det rette niveau, dvs. et niveau, der ligger lige et trin højere end før. Det sproglige input er manipuleret på en måde, der fokuserer på udvalgte midler, så de studerende har mulighed for at tilegne sig dem med passende kommunikative øvelser. Vurderingen af en teksts sproglige kvalitet må derfor ikke ske efter modersmålsideal, men ud fra, om studerende har udnyttet de nye muligheder, som de har tilegnet sig.

Det ser ud til, at dette koncept virker, fordi de fleste studerende giver udtryk for, at læringsudbyttet er højt og at succesoplevelser er mulige. En studerende på 1. semester skriver: ”Det var klart de lærerigeste timer på semestret”, en på 2. semester fremhæver: ”Man får meget lettere ved at skrive opgaverne”. En studerende på 3. semester understreger, at sprogpraksis også giver succesoplevelser på de højere niveauer: ”Sprachpraxis er helt fantastisk, og man bliver opmærksom på sproglige finurligheder, jeg ikke ved, hvor man ellers skulle lære”, mens en på 4. semester sætter sine egne ord på det, referencerammen beskriver som et at de sproglige mål på B2-niveau: ”Jeg er blevet bedre til at formulere mig detaljeret”.

For at vurdere, om man kan se en forbedring, skal man derfor kende processen. Uden kendskab til processen kan det ske, at bedømmelsen af den sproglige kvalitet bliver begrænset til antallet af fejl, især dem, der er mest iøjnefaldende i en tekst og som er uafhængige af en proces frem mod mere variation i sprogbrugen (fx kongruensfejl, genusfejl, stavefejl). Selvfølgelig skulle antallet af disse fejl gerne blive mindre i takt med, at rutinen i sprogbrugen bliver større i læringsprocessen. Men overfladiske fejl viser ikke nødvendigvis, i hvor høj grad en studerende har udnyttet sine muligheder. En tekst er ikke ”mættet” af sproglige formuleringer således, at det kun er antallet af fejl, der er tilbage som bedømmelseskriterium. Med andre ord, en tekst, der viser en forbedring op på det næste niveau, har stadig plads til fejl, og det kræver, at alle involverede har kendskab til, hvad man kan forvente på et bestemt niveau, hvis man vil bedømme, om teksten er ”bedre” end en anden tekst fra et tidligere udviklingstrin.

Men når man læser, hvordan de involverede (både studerende og undervisere) sætter ord på den generelt positive effekt, sprogpraksistimerne har, så handler det slet ikke om en objektiv målbar sproglig forbedring. Det, at de fleste studerende siger, at de yderligere sprogpraksistimer har styrket deres tyskkundskaber, er baseret på en subjektiv opfattelse af, hvad det egentlig betyder at være stærk i et fremmedsprog. Her tegner sig et andet muligt succeskriterium, som både fag- og sprogundervisere og de studerende er mere eller mindre enige om. En del fagundervisere bemærker nemlig

en større ”sprogtillid”, ”sprogglæde” og ”mere lyst til at deltage” i undervisningen. Mange studerende synes, at sprogpraksistimerne er ”sjove” og fremhæver det ”trygge læringsrum”, de giver, et rum, hvor man kan opbygge sin sproglige selvsikkerhed. Især set i lyset af, at fremmedsprogstilegnelsen er en langvarig proces, længere end de omkring 180 sprogpraksistimer, der udgør det nuværende sprogpraksiscurriculum på tyskfaget, er denne subjektive selvopfattelse muligvis et mere pålideligt kriterium for at sikre sig, om sprogpraksis er en succes, fordi det giver udtryk for, at de studerende er motiverede til at gå videre med deres sproglæring. Sprogpraksisundervisning skal både være bæredygtig ved at formidle sproglige udtryksmidler, som de studerende kan videreudvikle ved hjælp af deres egne læringsressourcer, og motiverende, så de har lyst og føler sig sikre i at bruge deres tysk i det virkelige liv, efter de har forladt universitetet.

2. Pligt

Lige fra starten har den nyindførte sprogpraksisundervisning måttet kæmpe med vigende fremmøde. Problemet er også kendt fra fagundervisningen, men det er forstærket i sprogpraksisdelen. Sprogpraksis er underlagt de samme regler (eller mangel på regler) som fagundervisningen, og i løbet af de sidste tre år har der kun været enkelte kurser på andet og tredje semester med tilstedeværelseskrav på 75 % og skriftlige og mundtlige afleveringer som forudsætning for, at de studerende kunne deltage i de ordinære eksamener. Denne regel, der i forvejen kun gjaldt undervisningen for vores hovedfags- og ikke sidefagsstuderende, som deltog i samme undervisning, blev afskaffet i det sidste år.

Et problem, der gør sig gældende, er, at sprogpraksisundervisningen af mange studerende bliver opfattet som ikke relevant for kursets afsluttende karakter og som ikke ECTS-givende, hvilket har en negativ effekt på fremmødet. Denne adfærd er til en vis grad forståelig, fordi sprogpraksis ikke figurerer særligt tydeligt i kursusbeskrivelserne eller i studieordningen, idet den gælder som en integreret del af fagundervisningen. Opfattelsen af, at deltagelse i sprogpraksis er mindre forpligtende, skyldes sikkert også, at den ikke har sin egen, men en ”integreret” eksamensform sammen med fagkursernes, og det er som regel ikke sprogpraksisunderviseren selv, der eksaminerer.

Men den ustabile deltagelse i undervisningen kan ikke udelukkende forklares med manglende ekstrinsiske motivationsfaktorer. Nogle af de studerendes udsagn fra evalueringen tyder på, at et af kriterierne for succes netop er, at man ”bare kan komme”, eller at man kan ”hygge med faget”, og at det dermed ikke betyder så meget, hvis man bliver væk. Det kan virke paradoksalt, når man samtidigt læser i evalueringen, at ”Sprogpraksis (at kunne tale og skrive flydende tysk) er altafgørende for vores kommende jobmuligheder” eller at ”det var ugens bedste timer”. I det øjeblik, fagundervisningen kræver en kommunikativ aktivitet i form af oplæg eller skriftlige afleveringer, bliver den egentlige sprogpraksis prioriteret ned af mange, især når arbejds- og privatlivet også skal tilgodeses.

Men sprogpraksis er af forskellige grunde særligt afhængig af stabilitet i deltagelsen, hvis den skal nå sit mål: Holdet er som sagt niveauinddelt, så grupperne er i forvejen små, også fordi det giver det ønskede trygge læringsrum, der muliggør, at alle kan deltage. I undervisningen arbejdes der med socialformer, der muliggør kommunikation (meget partner- eller gruppearbejde), hvilket kræver en vis gruppestørrelse. Sprogpraksis er ikke tænkt som en åben debatkreds, men et sted, der viser nye veje til, hvordan tankerne om forskelligt indhold kan kommunikeres på nye måder, som er ukendt for mange. Hvis de studerende vil opleve den progression hen over fire semestre, som undervisningen er tilrettelagt efter, så er en regelmæssig deltagelse afgørende, især set i lyset af, at arbejdet med tysk for mange studerende nærmest udelukkende sker i selve undervisningstimerne.

Det er et åbent spørgsmål, hvordan man på den ene side kan opnå de sproglige (del-)mål, men samtidigt fastholde i den uformelle og afslappede form, som for mange åbenbart bidrager til succesen.

Måske kunne en løsning ligge i individuelle, mere skræddersyede, men samtidigt mere forpligtende former, der også har relevans for eksamenerne.

3. Niveau

Det angivne sproglige målniveau for den færdige BA-studerende er som sagt B2 efter den Fælles Europæiske Referenceramme, men allerede ved studiestarten viser det sig, at indgangsniveauerne er meget spredte og ligger både under og over det krævede målniveau. Alle nye tyskstuderende skal føle sig velkomne, både dem, der kommer direkte fra gymnasiet og har et indgangsniveau på A2-B1, og dem, der måske kommer fra et sabbatår i Tyskland eller har familiære eller andre personlige forbindelser med det tysksprogede område og føler sig derfor mere sikre med deres tysk. I studieordningen er de sproglige mål formuleret som mindstekrav og retter sig efter dem, der ikke har haft nogen særlige personlige forbindelser med det tysksprogede område, men som alligevel har valgt faget.

I tyskundervisningen kan man se en tendens til, at andelen af de studerende, der faktisk ligger på et højere sprogligt niveau end det, der er nødvendigt som et minimumskrav i studiestarten, vokser. Dette kan man i øvrigt også se til de årlige åbent hus-arrangementer, hvor det er påfaldende, at der mangler studieinteresserede, hvis interesse for tysk udelukkende stammer fra deres erfaringer på gymnasiet. De fleste har en eller anden tysksproget baggrund i deres sprogbiografi. Dette kan medføre, at de stærkere studerende dominerer i fagundervisningen, mens dem, der egentlig også har en ret til at være med, hurtigt bliver overset og føler sig bagud. I et fag som tysk, der ikke kun betragter sig som et sprogfag, men også som et kulturfag med kurser i litteratur, historie og lingvistik, bliver de studerende ofte konfronteret med tekster, hvis sprogniveau ligger højere end deres eget. Når en voksende andel af de studerende kan følge med, kan dette nemt blive opfattet som det normale, og som fagunderviser kan man hurtigt glemme, at der sidder nogle, der har kvalificeret sig til studiet, men stadig har sproglige udfordringer i forhold til teksterne og deltagelsen. Tyskfaget skal være attraktivt for dem, der ikke føler sig færdige med deres tysk. Den mere niveaubevidste sprogpraktiske undervisning kan byde på en mulighed for at opretholde motivationen. De mange udtalelser om, at sprogpraksis skaber et trygt læringsrum, synes at vidne om dette, fx her: ”Der er blevet skabt et trygt og godt miljø, hvor jeg i høj grad har oplevet at kunne tale frit og turde lave fejl – og endda lære af dem”, og en anden skriver: ”Jeg oplever det i høj grad som et trygt øverum, hvor jeg får tydelig og specifik vejledning og feedback”.

Den del af de studerende, der allerede fra starten føler sig sikre nok med deres tysk til at kunne klare sig i tysksprogede omgivelser, om det nu er i undervisningen eller i det virkelige liv, har nogle gange svært ved at se behovet for yderligere sprogtræning. Denne sproglige selvsikkerhed er selvfølgelig en god ting og en vigtig kompetence, især i situationer, der kræver hurtig og spontan kommunikation, hvor der ikke er tid til grundige sproglige overvejelser. Men sprogpraksis er faktisk også tænkt til dem. Undervisningen viser nye formuleringsmuligheder, som også de stærke ikke anede eksisterede, men som giver mulighed for mere nuancering og nytænkning. Undervisningen handler ikke kun om at kunne klare sig, ofte med et mere eller mindre dansk- (eller engelsk-)præget tysk. Den går mere i dybden, idet den viser, at såvel velkendte som fremmede emner kan italesættes på en anden, ny og uvant (men faktisk mere tysk) måde. De studerende lærer at se tingene fra et nyt perspektiv ved at bygge deres tanker på et tysk fundament. Et tegn på, at sprogpraksis også betragtes som relevant for studerende på et avanceret stadium, kan ses i udtalelser fra studerende på tredje og fjerde semester (det sidste år med sprogpraksisundervisning). Nogle fremhæver, at sprogpraksis også formidler sproglige udtryksmidler, der adskiller sig fra dansk: ”De sprogligt-grammatiske fremhævninger, som typisk er svære for danske lørnere.” Andre udtaler sig mere

generelt om, at der stadig er meget at lære på de højere niveauer, fx ”Grammatikundervisning er altid en fornøjelse at deltage i, og jeg synes altid, at jeg lærer noget nyt når jeg kommer til den.”

Med andre ord er tysk sprogpraksis til alle dem, der gerne vil forbedre deres (fremmed)sprog, og det bliver man aldrig færdig med, ikke kun fordi sprog i sig selv ændrer sig hele tiden, men også fordi det gælder om at tilegne sig en mere varieret og nuanceret sprogbrug og at anvende nye fremmedsproglige udtryksmidler på en kreativ måde, når man formulerer sine tanker, uanset, hvilket niveau man medbringer, når man begynder sine studier.

4. Rækkevidde

Nogle af de studerendes udtalelser tyder på, at de ser sprogpraksisundervisningen som et fundamentalt grundlag for hele studiet, fx konstaterer en studerende fra tredje semester, at ”[s]progpraxis er hele den sproglige rygrad for tyskstudiet. Hvis ikke der var Sprachpraxis, ville alles sproglige niveau være ringere”. Andre siger, at ” [s]progpraksis er hele fundamentet for den sprogligt studerendes sproglige udvikling” eller at ”[d]et er et af de allervigtigste fag på hele uddannelsen, hvis man vil undervise”. Rygradsmetaforen fanger idéen om, hvordan det sprogpraktiske forløb er tænkt, ret godt: at der er tale om et forløb, der systematisk følger en progression fra målniveau mindst B1 til mindst B2 og strækker sig over flere semestre, og at tilknytningen af sprogpraksis ikke er begrænset til enkelte fagkurser, men har en større rækkevidde. Nogle af fagunderviserne udtrykker derimod, at sprogpraksis har et relativt snævert anvendelsesområde og primært retter sig mod akademiske kommunikationssituationer, og at den beskæftiger sig med ”[l]æsning af fagtekster, øvelser i videnskabelig skrivning og forberedelse til den mundtlige og skriftlig eksamen”. Dette anskueliggør potentielt forskellige forestillinger om, hvad der burde foregå i sprogpraksisundervisningen. Forskelle i forestillingerne om sprogpraksisundervisningens rækkevidde ligger i tre aspekter: a) hvad sprogpraksisundervisningens indhold burde være, b) hvilke færdigheder sprogpraksisundervisningen skal fokusere på og c) hvor længe det sprogpraktiske forløb burde vare.

a) Indhold

Når sprogpraksisundervisningens rolle er begrænset til at hjælpe de studerende med at forstå og skrive videnskabelige tekster og forberede sig på fagkursernes eksamener, så er der kun i begrænset omfang anvendelsesmuligheder udover universitetets grænser. Således forstået er sprogpraksis et hjælpemiddel for fagundervisningen, hvor de studerende lærer de teknikker og praksisser, der kendetegner procedurerne i en akademisk hverdag og evt. åbner vejen for en efterfølgende forskerkarriere. Man kan diskutere, om dette var meningen med regeringens sprogløftsinitiativ, og i diskussionen er det værd at se på, hvad de studerende siger om sprogpraksisundervisningens rækkevidde. Mens nogle studerende værdsætter, at de erkender en sammenhæng mellem sprogpraksis- og fagundervisningen, er der mindst lige så mange, der ikke synes, at denne sammenhæng er afgørende for, at sprogpraksis betragtes som relevant: ”Jeg føler ikke altid at der har været en sammenhæng. Føler dog ikke det er behov for at være det, da det vi har lært i sprogpraksis er relevant nok i sig selv.” Nogle fremhæver som positivt, at [sprogpraksis] heller ikke er alt for fagligt” og er dermed ikke ”bare var et supplement for fagundervisningen”. Andre er endnu tydeligere og vurderer det som positivt, når sprogpraksis har formidlet ”hverdagstysk. Uden at det skal handle om kulturfaget” eller foreslår, at der skal være ”lidt mindre fokus på akademisk metode”. Nogle mener, at sprogpraksis burde formidle ”mere uformel snak på tysk måske. F.eks. over aktuelle tyske samfunds- og kulturfænomener […]. Emner, jeg i høj grad savner dækket i den øvrige undervisning, men som måske ikke behøver dækkes på en akademisk måde, men bare kunne indgå i sprogtræningen.”

b) Færdigheder

De forskellige forestillinger om sprogpraksisundervisningens indhold hænger sammen med det medium, som indholdet skal formidles gennem. Her ser det ud til, at diskrepansen mellem forskellige synspunkter er særligt stor. Når sprogpraksis primært ses som udvidet fagundervisning, så er det – ud fra fagundervisernes forståelse – mest skriftlighed, der står i centrum, især receptivt gennem læsning, men også produktivt gennem skrivning. I de studerendes evalueringer er det derimod helt klart mundtlighed, som fremhæves som det mest positive, især, at sprogpraksis giver dem mulighed for at tale. Hvis de studerende har forbedringsforslag, så er et gennemgående ønske "mere tale", "mere fokus på mundtlighed, fri tale". Det er her, hvor mange studerende ser det største behov. En studerende på andet semester skriver: "Jeg tror det mange har brug for (også mig) er at tale mere tysk. Så det ville være godt hvis man også på andet semester kunne få mulighed at lave øvelser hvor man taler" og i samme retning går følgende forslag fra en studerende på fjerde semester: "Jeg synes der kontinuerligt burde være mere fokus på at snakke tysk gennem de fire sprogpraksis semester og ikke kun på 1. semester". Ønsket om mere (fri) tale er tit forbundet med ønsket om et bredere spektrum af emner, der også dækker hverdagstysk.

c) Varighed

Sprogtilegnelsen er en mere langvarig proces, der ikke er begrænset til varigheden af et enkelt fagkursus. Derudover er instrueret fremmedsprogstilegnelse en proces, der foregår efter en bestemt rækkefølge, hvis den skal sikre, at lørnere tilegner sig kommunikative færdigheder på den hurtigste og mest effektive måde. Det er en udfordring at tilrettelægge fagundervisningens curriculum, hvis den skal bevare dens høje faglige mål og samtidigt skal tage hensyn til de studerendes sproglige udfordringer på det respektive niveau. Sproglig og faglig udvikling følger ikke nødvendigvis samme progression. Den samme studerende kan producere tanker, der ligger på et højt fagligt og taksonomisk niveau, men kan stadig have det svært med at formulere disse tanker på et passende niveau på tysk. Det sprogpraktiske forløb er derfor blevet tilrettelagt som et længere forløb end kun ét semester, hvor de studerende skulle opleve en forbedring frem mod mere selvsikkerhed, variabilitet og nuancering.

Hidtil har vi med sprogpraksisundervisningen forsøgt at finde et kompromis mellem disse forskellige forestillinger: Der har både været plads til læseforståelse af udvalgte pensumtekster fra fagundervisningen og til konversation og formbaseret kommunikation. Grammatiske emner er blevet trænet med eksempler fra fagundervisningens emnevalg, men ikke uden at træne deres anvendelighed udenfor den akademiske kontekst. Videnskabelig sprogbrug har været et emne, men først på fjerde semester.

Man kan ikke nå det hele med sprogpraksisundervisningen, især når man tager i betragtning, at erfaringerne viser, at det tager omkring 150-200 undervisningstimer for at komme fra det ene niveau til det andet (selvfølgelig afhængig af mange faktorer som fx sproglig distance eller rammebetingelser). Det sprogpraktiske curriculum for KU's tyskstuderende har været tilrettelagt sådan, at de gerne skulle komme ét niveautrin højere i løbet af ét år, hvoraf det første år omfattede 96 timer og det andet 84 timer. For en sprogunderviser betyder det, at der skal træffes nogle valg og fokuseres på de læringsindhold, der trækker på de studerendes egne læringsressourcer på den mest bæredygtige måde.

Evalueringerne viser, at de studerende har en relativ klar forestilling om, hvad det kunne være, der ville gøre dem mere sprogmodige og -glade, og hvordan de kunne udfolde sig bedst sprogligt. De fleste af dem har en dyb faglig interesse, hvilket kan ses på det brede udvalg af emnerne i BA-pro-

jekter og specialer, og den faglige interesse dækker faktisk ret fint den faglige bredde, der er kendetegnende for tyskfaget. Men alligevel figurerer ønsket om mere hverdagstysk som højeste prioritet. Dette kan ses som et tegn på, at den sproglige side af vores undervisning mangler en affektiv komponent. Mange kan ikke relatere sproget til sig selv, kun til emnet. Det ser ud til, at de studerende har en klar fornemmelse af den kommunikative merværdi, en mere affektiv sprogpraksisundervisning ville have, hvis den tager udgangspunkt i emner, man spontant kan relatere til.

De studerende synes også at være klar til at investere flere timer i mere sprogpraksis. Spurgt om timetallet svarede mange, at de gerne vil have ”mere sprogpraksis, tak!” og blandt de 57 studerende, der deltog i evalueringen, var der kun én, der eksplicit ønskede færre timer. De studerende synes at vide, at en større sproglig selvtillid også ville komme deres deltagelse i faglige diskussioner til gavn. Dette skulle tages i betragtning, når vi skaffer nye rammebetingelser for sprogundervisningen, der gør, at ressourcerne til både fag- og sprogundervisningen udnyttes optimalt, så både de faglige og sproglige mål kan opnås.

5. Ekspertise

Det øgede sprogpraktiske fokus i tyskstudiets fagelementer rejser nødvendigvis spørgsmålet om undervisernes kompetence til at følge og bedømme den trinvise tilegnelsesproces. Før sprogløftet har den sproglige læring mere eller mindre været en ustyret sideeffekt af den faglige udvikling: Tanken var, at de studerendes sproglige udvikling sker, fordi de bliver udsat for det sprog, som bruges i historie- og litteraturundervisningen eller fordi de træner deres analytiske sproglige metaviden i lingvistikundervisningen. Den eneste målestok, som studieordningen gav underviserne til bedømmelse af det sproglige fremskridt, var et diffust begreb om ”korrekthed” (uden at det var klart, hvordan den skulle opnås og på hvilket sprogligt strukturniveau korrektheden kommer til udtryk). Fagunderviseren kunne nemt se sig selv som sprogunderviser.

Men den sproglige og den faglige udvikling går ikke nødvendigvis hånd i hånd, og begge sider kræver deres egne didaktiske tilgange for at understøtte de studerendes læring og progression på tyskstudiet. Med den ekstra sprogpraksisundervisning har instituttet givet en mulighed for at tage højde for disse forskelle og ansat sprogundervisere, der er uddannet indenfor fremmedsprogstilegnelsens teori og metodik. Det giver til en vis grad mulighed for at afkoble den sproglige progression fra den faglige, sådan at begge kan komme til deres ret og supplere hinanden.

Den ekstra sprogpraksisundervisning har dermed ført til spørgsmålet om, hvad en fremmedsprogsunderviser egentlig er. I evalueringen mener en del af tyskfagets fagundervisere, at det er bedst, hvis begge sider (sprogpraksis og fagundervisning) holdes adskilt, hvis begge skal tages alvorligt. I evalueringen giver en del fagundervisere udtryk for, at det er en udfordring, hvis fag- og sprogundervisningen er integreret alt for meget: ”Der er en udfordring med at integrere sprogpraksis og fagundervisning, fordi mange fagundervisere ikke prioriterer det. Måske er den bedste model at køre sprogpraksis som 4 separate forløb på de 4 første semestre […]”. Enkelte ser løsningen i endnu ”flere timer til fagundervisningen”, mens andre fremhæver, at den bedste løsning til at opnå tyskstudiets mål er, hvis den faglige og sproglige side holdes adskilt og varetages af undervisere med en tilsvarende uddannelse: ”Jeg synes, det er bedst, hvis sprogfærdighedsundervisningen holder sig til den systematiske indføring i og øvelse af sprogfærdighed. De kan godt bruge tekster fra indholdsundervisningen, men ikke for at belyse det faglige indhold i disse, men for at øve sprogfærdighed. Det er bedst for de studerende, hvis der er et klart fokus for både sprogfærdighedsundervisningen og for indholdsundervisningen, og det kan man bedst opnå ved ikke at blande undervisningen af de to dele af faget sammen. Det er bedst, hvis alle underviser i det, de er bedst til og har forstand på. Det er mao. bedst, hvis sprogfærdighedsundervisning kan forfølge sine mål (systematik og progression) uhindret, det samme gælder indholdsfagene. Sådan befrugter de hinanden bedst.” Evalueringen viser, at sprogløftet har gjort det tydeligt, at fagundervisere ikke

primært ser sig selv som sprogundervisere. Et øget fokus på sprog i fagundervisningen kan nemt føles som en hindring for at komme i mål med det faglige, især i lyset af det begrænsede timetal, der står til rådighed.

Det bliver også tydeligt i nogle af de studerendes udsagn, at de ikke oplever fagundervisningen som det sted, hvor de får mulighed for at forbedre deres sproglige kompetencer: ”For mig at se har sprogpraksis været det eneste fag, hvor man kunne øve sig i at tale og skrive tysk. Noget, jeg har savnet i resten af undervisningen.” eller ” Sprogpraksis kan noget helt andet, som de øvrige fag ikke kan. Man har ordentligt tid til at fokusere på bare at forstå og blive bedre.” Samtidigt understreger de studerende som regel, at et afkoblet sprogpraktisk forløb har en gavnlig effekt for deltagelsen i fagundervisningen: ”Sprogpraksis understøtter al anden undervisning på tyskstudiet, og er det der hjælper til at faget ikke blot er et kulturfag, men også et sprogfag”. Samtidigt lægger enkelte studerende mærke til den didaktiske ekspertise, der står bag tilrettelæggelsen af sprogpraksisundervisningen: ”Undervisernes didaktiske niveau er utroligt højt og bidrager dermed i ekstremt høj grad til at styrke sprogfærdighederne” eller ”Virkelig veldidaktiseret - tydelig plan og hele tiden små øvelser, hvor vi prøver tingene af og får feedback”.

Fordelingen af sprogligt og fagligt indhold er selvfølgelig ikke kun et spørgsmål om ekspertise, men også om ressourcer. Evalueringerne tyder imidlertid på, at der ligger et potentiale i at holde sprogpraksis og fagundervisning adskilt, så de bedst muligt kan supplere hinanden. Spørgsmålet er, om det er realistisk at forvente, at fagets undervisere samtidig skal fungere som både fag- og sprogundervisere uden de nødvendige kompetencer inden for begge områder og uden at opleve, at de må gå på kompromis med det indhold, der skal formidles.

Den nye bevillingsperiode for de nye sproglige indsatser slutter i 2029, så det gælder om at finde bæredygtige løsninger, der rækker ud over dette tidsrum. Evalueringerne viser, at sprogpraksisundervisningen er et skridt i den rigtige retning, hvis man vil styrke de studerendes sproglige færdigheder, men også, at det kræver finjusteringer, hvis der skal etableres en fælles forståelse af og enighed om, hvad sprogpraksis på et fag som tysk er. Disse justeringer vedrører fagets selvforståelse mellem kultur- og sprogfag. Evalueringerne byder på vigtig baggrundsviden om, hvad der skal tages i betragtning i den kommende løsning, for at der kan være tilstrækkelig plads til begge sider.

Referencer

UFM (2025, november). *Nye initiative på sproguddannelserne skal ruste de studerende til en ny europæisk virkelighed*. Uddannelses- og forskningsministeriet. https://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2025/november/nye-initiativer-paa-sproguddannelserne-skal-ruste-de-studerende-til-en-ny-europaeisk-virkelighed/ (sidst tilgået den 29.07.2026)