

HANNE LETH ANDERSEN OG CHRISTINA BLACH

# Tysk og fransk

*fra grundskole til universitet*

*Sprogundervisning i et længdeperspektiv*

AARHUS UNIVERSITETSFORLAG

Tysk og fransk  
fra grundskole til universitet



Hanne Leth Andersen og Christina Blach

# **Tysk og fransk fra grundskole til universitet**

Sprogundervisning i et længdeperspektiv



AARHUS UNIVERSITETSFORLAG

*Tysk og fransk fra grundskole til universitet*

© Forfatteren og Aarhus Universitetsforlag

Omslag: Jørgen Sparre

ISBN 978 87 7934 210 1

Aarhus Universitetsforlag

*Århus*

Langelandsgade 177

8200 Århus N

*København*

Tuborgvej 164

2400 København NV

[www.unipress.dk](http://www.unipress.dk)

Udgivet med støtte fra Undervisningsministeriets tips/lottomidler

# Indholdsfortegnelse

|                     |          |
|---------------------|----------|
| <b>Forord</b> ..... | <b>9</b> |
|---------------------|----------|

## **A RAMMER**

|                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 Fremmedsprogssagene tysk og fransk</b> .....                              | <b>13</b> |
| 1.1 Formål, projektbeskrivelse og metode .....                                 | 13        |
| 1.2 Fremmedsprog i Danmark, Norden og Europa .....                             | 16        |
| <b>2 Fælles Mål, læreplaner og studieordninger</b> .....                       | <b>19</b> |
| 2.1 Sprogfag og sprogfaglighed: hvad er et sprogfag? .....                     | 19        |
| 2.2 Fagenes officielle dokumenter: målsætninger .....                          | 21        |
| 2.2.1 Dokumenter på tværs .....                                                | 21        |
| 2.2.2 Grundskolens målsætninger for fransk og tysk (slutmål) .....             | 23        |
| 2.2.3 Gymnasiets målsætninger for fransk og tysk på B-niveau .....             | 25        |
| 2.2.4 Universitetet: mundtlig sprogfærdighed som tværgående disciplin .....    | 27        |
| 2.3 Færdigheder, arbejdsformer og progression .....                            | 28        |
| 2.3.1 Undervisningens tilrettelæggelse: vægtninger og fokus .....              | 28        |
| 2.3.2 Undervisnings- og arbejdsformer: ønsker om variation og pararbejde ..... | 32        |
| 2.4 Prøveformer .....                                                          | 35        |
| 2.4.1 Grundskolen .....                                                        | 35        |
| 2.4.2 Gymnasiet .....                                                          | 36        |
| 2.4.3 Universitetet .....                                                      | 37        |
| 2.5 Grammatikkens vægtning og rolle .....                                      | 39        |
| 2.5.1 Grundskolen: kommunikation før system .....                              | 39        |
| 2.5.2 Gymnasieskolen: sproglig viden og anvendelse .....                       | 40        |
| 2.5.3 Universitetet: sprogfærdighedsundervisning og grammatik .....            | 41        |
| 2.6 Sprogsyn .....                                                             | 43        |
| 2.6.1 Grundskolen: sprog er kommunikation .....                                | 43        |
| 2.6.2 Gymnasieskolen: grammatikken understøtter sprogbrugen .....              | 44        |
| 2.6.3 Universitetet: flere sprogsyn .....                                      | 45        |
| 2.7 Læringssyn og sprogtilgængelighedssyn .....                                | 46        |
| 2.8 Læringsstrategier, undervisningsprog og overgange .....                    | 48        |
| <b>3 Spørgeskemaundersøgelse og interviews</b> .....                           | <b>50</b> |
| 3.1 Respondentgruppe – udvælgelse og kontakt .....                             | 50        |
| 3.2 Respondentgruppen – i e-surveys og interviews .....                        | 53        |
| 3.3 Spørgeskema og spørgeteknikker .....                                       | 55        |

## B RESULTATER

|          |                                                                     |            |
|----------|---------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4</b> | <b>Motivation</b>                                                   | <b>65</b>  |
| 4.1      | Interesse eller sund fornuft                                        | 66         |
| 4.2      | Motiverende faktorer og negative billeder                           | 68         |
| <b>5</b> | <b>Vægtning af færdigheder og aktiviteter</b>                       | <b>73</b>  |
| 5.1      | Elevgrupperne: mundtlige færdigheder mere end viden om kultur       | 73         |
| 5.2      | Lærerne: kommunikation og kultur                                    | 76         |
| 5.3      | Undervisningsaktiviteter: type og frekvens                          | 82         |
| <b>6</b> | <b>Oplevelser af overgange</b>                                      | <b>88</b>  |
| 6.1      | Fra folkeskole til gymnasium                                        | 88         |
| 6.1.1    | Udfordringer i overgangen                                           | 89         |
| 6.1.2    | Det heterogene fortsætterhold                                       | 91         |
| 6.1.3    | Strukturelle forhold                                                | 93         |
| 6.1.4    | Særligt brugbare elementer i det videre forløb                      | 94         |
| 6.1.5    | Undervisningens elementer i et overgangs- og progressionsperspektiv | 97         |
| 6.2      | Grundskolelærernes syn på undervisningsmål                          | 100        |
| 6.3      | Gymnasielærernes syn på undervisningsmål                            | 101        |
| 6.3.1    | Et dobbelt fokus på sprog og kultur                                 | 102        |
| 6.3.2    | En klar prioritering af kommunikation                               | 102        |
| 6.3.3    | Kultur og gensidig forståelse                                       | 103        |
| 6.3.4    | Elevernes egne mål                                                  | 103        |
| 6.4      | Gymnasielærernes syn på overgange                                   | 104        |
| 6.4.1    | Manglende forkundskaber – og sproglærets betydning for kvalitet     | 104        |
| 6.4.2    | Niveauforskelle                                                     | 105        |
| 6.4.3    | Pædagogiske løsninger                                               | 107        |
| 6.5      | Fra gymnasiet til universitetet: mundtlig sprogfærdighed            | 111        |
| 6.6      | Oplevelse af overgange og progression                               | 118        |
| <b>7</b> | <b>Fejlsyn – eleverne vil rettes</b>                                | <b>121</b> |
| <b>8</b> | <b>Sproglæringsstrategier</b>                                       | <b>128</b> |
| 8.1      | Uenighed om anvendelsen                                             | 128        |
| 8.2      | Konkrete strategier                                                 | 129        |
| 8.3      | Ønske om bedre inddragelse af læringsstrategier                     | 136        |
| <b>9</b> | <b>Forventninger til sprogets anvendelighed</b>                     | <b>139</b> |
| 9.1      | Grundskolen: flere mål med undervisningen                           | 140        |
| 9.2      | Gymnasiet: man skal være mester                                     | 142        |
| 9.3      | Universitetet: mundtlig sprogfærdighed underprioriteres             | 148        |
| 9.4      | Samlet billede for de tre uddannelsesstrin                          | 150        |

|           |                                                                                    |            |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>10</b> | <b>Hvad savner de forskellige learnergrupper i deres tysk-/franskundervisning?</b> | <b>152</b> |
| 10.1      | Grundskoleeleverne vil lytte, tale og spille rollespil                             | 152        |
| 10.2      | Gymnasieeleverne: mere variation og mere samtale                                   | 154        |
| 10.3      | De studerende på universitetet: mere tid til sprogfærdighedsundervisning           | 158        |
| 10.4      | Opsamling: elever og studerende vil selv tale                                      | 161        |
| 10.5      | Perspektivering: behov for gymnasielærerruddannelse i fremmedsprog                 | 163        |
| <b>11</b> | <b>Eksamen</b>                                                                     | <b>165</b> |
| 11.1      | Eksamen i elevers og studerendes bevidsthed?                                       | 165        |
| 11.2      | Eksamensformens betydning for tilrettelæggelsen af undervisningen                  | 166        |
| 11.3      | Eksamensformernes betydning for det daglige arbejde                                | 172        |
| <b>12</b> | <b>Samarbejde mellem uddannelsestrin og tværgående viden</b>                       | <b>173</b> |
| 12.1      | Grundskole og gymnasium: samarbejde inden for skoleformen                          | 173        |
| 12.2      | Universiteterne: undervisernes ansvar                                              | 178        |
| 12.3      | Opsamling: tværgående samarbejde og brobygning                                     | 181        |

## C KRITIK OG KONKLUSION

|           |                                                                          |            |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>13</b> | <b>Kommentarer til undersøgelsesdesign</b>                               | <b>185</b> |
| 13.1      | Repræsentativitet og ressourcer                                          | 185        |
| 13.2      | Spørgsmål og begreber i spørgeskemaet                                    | 186        |
| 13.3      | Risiko for <i>carry-over</i> - eller afsmitningseffekt samt prestigebias | 187        |
| 13.4      | Andre overvejelser og kommentarer                                        | 187        |
| <b>14</b> | <b>Konklusioner</b>                                                      | <b>189</b> |
| <b>15</b> | <b>Anbefalinger og inspiration</b>                                       | <b>196</b> |

## D REFERENCER

|           |                                               |            |
|-----------|-----------------------------------------------|------------|
| <b>16</b> | <b>Litteraturliste</b>                        | <b>203</b> |
| <b>17</b> | <b>Spørgeskemaer</b>                          | <b>205</b> |
| 17.1      | Spørgeskema til grundskoleelever              | 205        |
| 17.2      | Spørgeskema til gymnasieelever                | 210        |
| 17.3      | Spørgeskema til universitetsstuderende        | 215        |
| 17.4      | Spørgeskema til grundskole- og gymnasielærere | 221        |

|           |                                                                                 |                            |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| <b>18</b> | <b>Spørgeguide til fokusgruppeinterviews og kvalitative interviews</b> .....    | <a href="#"><u>226</u></a> |
|           | Sprogsyn/Fagsyn .....                                                           | <a href="#"><u>226</u></a> |
|           | Undervisning og sprogtilegnelse .....                                           | <a href="#"><u>226</u></a> |
|           | Overgangen .....                                                                | <a href="#"><u>227</u></a> |
| <b>19</b> | <b>Information om institutioner og respondenter</b> .....                       | <a href="#"><u>229</u></a> |
| 19.1      | Spørgeskemaundersøgelse (e-survey) .....                                        | <a href="#"><u>229</u></a> |
| 19.2      | Kvalitative interviews og fokusgruppeinterviews med lærere og undervisere ..... | <a href="#"><u>230</u></a> |

# Forord

Denne bog handler om sprogundervisning. Om hvad sprogundervisningen forventes at indeholde, om arbejdsformer, prøveformer, mål og midler. Om holdninger til sprogundervisningen. Den giver indblik både i læreplaner og studieordninger og i hvordan undervisere, elever og studerende opfatter sprogundervisning og sproglæring i dagligdagen, hvad de drømmer om og hvad de snubler over. Vi håber at bogen ved at vise hvordan planer og virkelighed hænger sammen og ikke hænger sammen, kan blive en øjenåbner og et vidnesbyrd om sprogundervisningen i Danmark og danne grundlag for strategiske satsninger inden for arbejdet med sprogfagenes indhold og image, den sprogdidaktiske udvikling, information om undervisning og udvikling af relevante efteruddannelsestilbud.

Jeg vil gerne takke Christina Blach for et meget inspirerende samarbejde i forbindelse med hendes ansættelse som forskningsassistent på Center for Undervisningsudvikling ved Aarhus Universitet. Uden Christina var dette projekt ikke blevet gennemført. Hun har udarbejdet e-surveys i utallige udgaver, ændret og bearbejdet spørgsmål, arbejdet med sprogtilpasning til forskellige elevgrupper, etableret differentieringer mellem tysk og fransk, analyseret og optalt kvalitative svar, transskriberet interviews, koordineret møder og holdt kontakt med skoler, inspektører og lærere og midt i en lang proces med utroligt mange kvantitative og kvalitative data hele tiden holdt hovedet klart og humøret oppe.

Jeg vil også takke forskergruppen bag *Overgangsproblemer i uddannelsessystemet*, ledet af Professor Helle Mathiasen, for mange gode input til metode og analyse i forbindelse med forskergruppens fælles projektmøder. Det har været spændende at arbejde parallelt med andre grupper som undersøgte matematik, naturfag, engelsk og it.

Ikke mindst vil jeg gerne takke de mange informanter som har brugt tid på at besvare spørgeskemaer eller deltage i interviews.

Bogens mission er at danne baggrund for sprogidaktisk udvikling på langs, hele vejen fra grundskole til universitet. Måtte den blive en del af det nødvendige vidensgrundlag så de mange forskellige stemmer den indeholder, ikke har udtrykt sig forgæves.

Hanne Leth Andersen  
Professor, CBS Learning Lab

A

RAMMER



# **1 Fremmedsprogsskole tysk og fransk**

## **1.1 Formål, projektbeskrivelse og metode**

Denne bog er resultatet af en undersøgelse foretaget som en del af et samlet forskningsprojekt der beskæftiger sig med overgangsproblemer som udfordringer i uddannelsessystemet anskuet i et didaktisk perspektiv.<sup>1</sup> Baggrunden (og behovet) for denne analyse er blandt andet det fokus der er på frafald og overgangsproblematikker i uddannelsessystemet fra politisk side med målsætningen om at øge den andel af en ungdomsårgang der gennemfører en ungdomsuddannelse, til 95 % og tilsvarende en universitetsuddannelse, til 50 %. Forskningsprojektet sætter fokus på det didaktiske perspektiv ved at se på faglige, fagdidaktiske og alment pædagogiske problemstillinger med det formål at give inspiration til eller bud på tiltag som kan bidrage til at lette overgangene mellem uddannelsesniveauer. Der fokuseres på det almene gymnasium (stx). Målet er at danne grundlag for konkrete pædagogiske og didaktiske refleksioner inden for undervisningen i 2. fremmedsprog samt at undersøge om der er sammenhæng mellem synet på sprog og sproglæring på de forskellige uddannelsesstrin og om der er en meningsfyldt progression.

Vi har valgt at beskæftige os med problematikken i forhold til fremmedsprogsskole tysk og fransk eftersom begge udbydes i grundskolen som 2. fremmedsprog.<sup>2</sup> Således er det muligt at se på eventuelle overgangsproblemer i forhold til gymnasiet og dernæst universitetet. Undersøgelsen er i øvrigt i høj grad relevant for disse

---

1. Mathiasen et al. 2009.

2. Fransk udbydes dog med stor geografisk ujævnhed og tydelig overvægt i hovedstadsregionen (Lauridsen 2008). Skolerne skal tilbyde eleverne tysk fra 7. klasse, eller de kan vælge at tilbyde dem valget mellem tysk og fransk fra 7. klasse. Eleverne skal have gennemført undervisning i tysk eller fransk for at kunne søge ind på de gymnasiale uddannelser.

to fag fordi de efterhånden står svagt flere steder i uddannelsessystemet.<sup>3</sup> Tendensen gælder hele Norden hvor eleverne ofte synes at være af den holdning at engelsk er det eneste nødvendige, hvorfor de ikke længere "gider" tysk og fransk og i øvrigt vælger et tredje fremmedsprog i gymnasiet såsom spansk eller kinesisk.<sup>4</sup>

Overgangsproblemer i forbindelse med fremmedsprogsundervisning er også en problemstilling som der er sat fokus på i Europa med projektet *Transition problems* i engelsk, tysk og fransk der ligesom nærværende projekt skal indhente materiale fra lærere og elever i grundskole og gymnasium. Det europæiske projekt antager at den didaktiske udvikling fra grundskole til gymnasium er en bevægelse fra et kommunikativt orienteret til et formelt (grammatisk) orienteret syn på sprog og sproglæring:

This transition from rather informal and holistic to more formal and conscious ways of language learning is often experienced as a problematic one by pupils and teachers alike due to different teaching approaches and a lack of communication and cooperation between teachers of both levels. Whereas language learning at the primary level is communicative, content-based and multi-sensory, rule-oriented learning and written language prevail at the secondary level.<sup>5</sup>

Også i rapporten *Fremmedsprog til fremtiden* (2008) anerkendes overgangsproblemer som et vigtigt fokusområde i forhold til fremmedsprogsundervisning. En af anbefalingerne herfra lyder således:

Opbygning af større kompetence på flere sprog forudsætter, at forståelseskløften mellem uddannelsestrin – folkeskolen, de gymnasiale uddannelser og de højere læreanstalter – reduceres væsentligt. (*Fremmedsprog til fremtiden* 2008: 10)

- 
3. I grundskolen vælger en del elever 2. fremmedsprog helt fra (Lauridsen 2008), i gymnasiet står fremmedsprog generelt svagere blandt andet efter reformen, og på universitetet falder tallet over optagne på bacheloruddannelserne i tysk og i fransk (jf. figur 3, kapitel 4).
  4. Dette var et klart signal på konferencen Nordisk Læreplanseminar 2.-4. oktober 2008 afholdt af det danske undervisningsministerium, og påvises ligeledes i Andersen 2004.
  5. Projektets hjemmeside findes på <http://www.pri-sec-co.eu/>.

Rapporten peger ligeledes på at det netop nu er ekstra interessant og væsentligt at se nærmere på situationen i Danmark i forhold til 2. fremmedsprog, og der argumenteres for at danskerne efterhånden risikerer at marginalisere sig ved i så høj grad at lægge hovedvægten på engelskkundskaber. Trods diverse tiltag fra europæisk og nordisk side reageres der tilsyneladende ikke fra politisk hold på EU-Kommissionen og Europarådets udmeldinger, på Deklarationen om nordisk sprogpolitik<sup>6</sup> eller på Globaliseringsrådets strategi (2006) for uddannelser med globalt perspektiv som netop også anbefaler bedre sprogkompetencer og større indsigt i andre kulturer og samfund.<sup>7</sup>

For at belyse området gennemgår vi i denne undersøgelse de tre uddannelsestrins læreplaner og studieordninger hvorefter vi sammenligner dem med virkeligheden sådan som lærere og elever oplever den. Det sidste har vi undersøgt gennem en spørgeskemaundersøgelse med elever og lærere på de tre uddannelsestrin samt kvalitative interviews og fokusgruppeinterviews med lærere på de tre uddannelsestrin. Anmodning om besvarelse af spørgeskema blev sendt til tysk- og franskelever og -lærere på 4 grundskoler, 4 gymnasier og 1 universitet. Der indkom i alt 442 besvarelser på spørgeskemaet, hvoraf 56 var fra grundskoleelever, 6 fra grundskolelærere, 295 fra gymnasieelever, 20 fra gymnasielærere og 65 fra universitetsstuderende. Vi valgte at interviewe universitetsunderviserne i mundtlig sprogfærdighed da denne gruppe er meget lille. Undersøgelsen bestod af spørgsmål til elever og lærere om sprogsyn og læringssyn i deres undervisning. På baggrund af skemaets beskrivende besvarelser blev en interviewguide udformet, og der blev foretaget kvalitative interviews og fokusgruppeinterviews med 6 grundskolelærere (som ikke havde deltaget i spørgeskemaundersøgelsen), 5 gymnasielærere på et gymnasium (som havde deltaget i spørgeskemaundersøgelsen) samt 4 universitetsundervisere på 2 universiteter.<sup>8</sup>

---

6. Deklaration om nordisk sprogpolitik (2006) kan findes på <http://www.norden.org/pub/kultur/kultur/sk/ANP2007746.pdf>.

7. Globaliseringsrådets pjec (2006) kan findes på [http://www.globalisering.dk/multimedia/55686\\_strat.pdf](http://www.globalisering.dk/multimedia/55686_strat.pdf).

8. Undersøgelsens samlede materiale er tilgængeligt ved henvendelse til forfatterne.

Undersøgelsesdesign:

1. Analyse af læreplaner og studieordninger
2. Spørgeskemaundersøgelse blandt elever/studerende i grundskolen, gymnasiet og på universitetet samt blandt lærere i grundskolen og på gymnasiet
3. Kvalitative interviews med universitetsundervisere
4. Fokusgruppeinterviews med grundskolelærere, gymnasielærere samt universitetsundervisere.

Undersøgelsen er gennemført i efterårssemestret 2008.

## 1.2 Fremmedsprog i Danmark, Norden og Europa

Det kan ikke længere betvivles at fremmedsprogene (bortset fra engelsk) er i krise. Udbuddet bliver mindre og mindre, og søgningen til sprogfagene ved universiteterne falder. Samtidig lukkes fremmedsprogsuddannelserne (især fransk) på seminarierne: der er i 2008 kun startet fransk op på én dansk professionshøjskole, mod ti for få år siden. Handelshøjskolen i København (CBS) har lukket italiensk og russisk samt tolke- og translatørprofilen, og både Aalborg Universitet (AAU) og Syddansk Universitet (SDU) har lukket deres humanistiske uddannelser i fransk. Disse tendenser står i kontrast til Europarådets *Language Policy Division* der ønsker at styrke flersprogethed og innovation i fremmedsprogsindlæring og samtidig anbefaler en øget indsats inden for national sprogpolitisk planlægning. Der tales da også om at starte fremmedsprogsundervisningen tidligere, og erfaringerne med tysk fra 6. klasse er foreløbig kun positive. Erfaringer fra vore nabolande peger også på behovet for en tidligere start (jf. *Fremmedsprog til fremtiden* 2008: 10 og 14-15).

I Sverige og Norge er man ligeledes opmærksom på problemerne. I Sverige er der indført et pointsystem efter hvilket gymnasieeleverne får forhøjet eksamensgennemsnit, hvis de har to fremmedsprog på højniveau (jf. *Fremmedsprog til fremtiden* 2008: 17). I Norge skrev tidligere undervisningsminister Øystein Djupedal i udgivelsen *Språk åpner dører* i december 2006 om et initiativ til såkaldt "tilpasset"

sprogundervisning for at modvirke fravalget af sprog allerede i folkeskolen. Han påpeger her vigtigheden af sproglærernes viden om sprogtilegnelse og sprogdidaktik:

En vigtig årsak til bortvalg kan også ha vært selve opplæringen i fremmedspråk, som i stor grad har dreid seg om å lære om språket, ikke kommunisere på det. [...] Tilpasset språkopplæring forutsetter lærere med gode språkferdigheter og metodisk innsikt, og mangelen på kvalifiserte språklærere er bekymringsfull.

Også DI (tidl. Dansk Industri) har markeret sig med publikationer og udmeldinger om behovet for sprog. Ifølge rapporten *Mere (end) sprog* (2008) taber danske virksomheder ordrer og opgiver handelsfremstød på grund af manglende fremmedsprogskompetencer. En relateret undersøgelse har vist at 24 % af de store danske virksomheder støder ind i “en barriere for deres aktiviteter” fordi deres egne medarbejdere ikke er klædt godt nok på sprogligt, og endnu flere virksomheder (42 %) konstaterer manglende sproglige kompetencer hos samhandelspartneren.<sup>9</sup>

På europæisk niveau kan der også konstateres en tydelig markering af behovet for flere sprog. Europarådet anbefaler i sin politik for sproguddannelse flersprogethed, sproglig variation og gensidig forståelse mellem europæiske borgere som skal have ret til både at lære deres eget sprog og til at lære andre sprog. At være demokratisk borger i flersprogede samfund kræver flersprogethed. Man argumenterer ligeledes for at social kohæsion og mulighed for personlig udvikling kræver at man har livslang mulighed for at lære sprog.<sup>10</sup> Europarådet argumenterer for at det er muligt at sikre fred og samarbejde i Europa via fremmedsprog. Europarådets to enheder *European Centre for Modern Languages* og *Language Policy Division* vil øge vægtningen af fremmedsproglæringen med en introduktion til flere sprog og tidlig fremmedsprogsindlæring. EU-Kommissionen

---

9. Undersøgelsen er udarbejdet af Lisbeth Verstraete Hansen fra Institut for International Kultur og Kommunikationsstudier, CBS (2008). Den bygger på en elektronisk spørgeskemaundersøgelse blandt 957 medlemsvirksomheder i DI. Heraf har 312 svaret.

10. Europarådets Language Policy Division findes på [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_EN.asp).

anbefaler tidlig start på fremmedsprog og at man eventuelt kan lære andre fag på fremmedsprog, samt at man skal indføre innovative projekter i sproglæringen for at skabe en flersproglig forståelse. Ambitionen er at alle EU-borgere skal være kompetente på tre sprog: modersmål + 2.<sup>11</sup>

Det engelske sprogs dominans er også et væsentligt element i den verserende debat om fremmedsprogene både i Danmark og Europa. Fremmedsprog som tysk og fransk kæmper med holdningen om at "det er nok at kunne engelsk" – og det er naturligvis af mange grunde ikke nok at kunne engelsk. Formand for Dansk Sprognævn Niels Davidsen-Nielsen kritiserer danskerne for at være landet i en situation hvor de er nødt til at sige "det de kan" og ikke nødvendigvis "det de vil".<sup>12</sup> Det gælder i de tilfælde hvor engelskkundskaberne ikke er tilstrækkeligt gode, men også der hvor den enkelte ikke har andre sprogkundskaber til sin rådighed end engelsk. Alligevel er engelsk efterhånden det eneste sprog der anvendes i eksempelvis internationale interviews i medierne og i de internationale uddannelser i Danmark, og det smitter af på de unges valg af fremmedsprog.

---

11. Handlingsplanen for 2004-2006 fra juli 2003 findes på [http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act\\_lang\\_da.pdf](http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_da.pdf).

12. Radiointerview: "Engelsk kvæler andre sprog", P1 formiddag 20. november 2008 kl. 09.09.

## 2

## Fælles Mål, læreplaner og studieordninger

### 2.1 Sprogfag og sprogfaglighed: hvad er et sprogfag?

Opfattelsen af hvad et sprogfag er, kan være forskellig fra niveau til niveau og alene på denne baggrund skabe usikkerhed hos de elever og studerende som vælger at beskæftige sig med sprog. Sprog som fag kan opfattes med udgangspunkt i sprogfærdigheden, som et kulturorienteret fag med eller uden fokus på litteratur eller som en teoretisk orienteret beskæftigelse med de sproglige discipliner. I det følgende vil vi inden for de forskellige læreplaner og studieordninger se nærmere på den overordnede afgrænsning af det faglige fokus, de opstillede mål og eksamensformernes sammenhæng med de opstillede mål samt grammatikkens rolle, sprogsyn og læringssyn.

I grundskolen undervises i fransk og tysk fra 7./8.-10. klasse.<sup>13</sup> Fagene betragtes som kundskabs- og færdighedsfag med fire centrale kundskabs- og færdighedsområder: kommunikative færdigheder, sprog og sprogbrug, sprogtilegnelse samt kultur- og samfundsforhold (*Fælles Mål*, fransk og tysk 2004: 10).

Ifølge gymnasiets læreplaner er fransk og tysk "vidensfag, færdighedsfag og kulturfag". Denne balance er i sig selv en udfordring både for undervisere og elever. Sprogundervisning i gymnasiet har inden 60'erne handlet om dannelse og finkultur, mens undervisningen i dag i højere grad har fokus på færdighed og kommunikation. De politiske årsager til dette findes i Bologna-processen: som en af konklusionerne fra Barcelona-mødet (15.-16. april 2002) vedtog de europæiske undervisningsministre at alle EU-borgere ud over deres modersmål skal kunne to fremmedsprog og at det primære mål er

---

13. Det er muligt at udbyde 2. fremmedsprog fra 6. klasse, hvilket en del skoler gennemfører med stor succes, dog indtil videre kun hvad angår tysk.

kommunikation med andre EU-borgere. Dette skal ses som et led i gensidig forståelse og derved som et middel til arbejdskraftens frie bevægelighed inden for EU. Når der i dag arbejdes med kommunikation sådan som det defineres i forskningsområdet, inddrages imidlertid i meget højere grad end tidligere bred viden om kultur, samtalekultur, mundtlige genrer og interaktionsmønstre. Der lægges herudover i læreplanerne vægt på viden og kultur, herunder litteratur, og balancen i faget ses afspejlet i prøveformer og bedømmelseskriterier hvor disse områder tydeligt genfindes. Både fransk og tysk skal herudover i gymnasiet indgå i samspil med andre fag omkring sproglige, kulturelle, interkulturelle og historiske emner, og særligt i samspil med andre sprogfag, hvilket giver mulighed for at opbygge en generel sproglig bevidsthed og viden om hvordan man tilegner sig fremmedsprog.

I universiteternes studieordninger opdeles sprogfagene ofte i relativt separate videns- og færdighedsområder, typisk sprogvidenskab, litteratur, kultur og sprogfærdighed. Således hedder det relevante institut ved Aarhus Universitet (AU) "Institut for sprog, litteratur og kultur", og profilen for kandidatuddannelsen i fransk ved Københavns Universitet (KU) beskrives ud fra disse områder samt historie og samfundsforhold:

Uddannelsen i Fransk handler både om sprog, litteratur, kultur, samfundsforhold og historie i Frankrig. Derudover bliver der arbejdet med de mere sprogteoretiske fag såsom fonetik, grammatik/lingvistik og oversættelse.

Franskfaget ved AU betegnes i studieordningen for *Bacheloruddannelsen i fransk sprog, litteratur og kultur* som bestående af tre hovedområder: "Sprog, litteratur og historie/samfundsforhold", og *Bacheloruddannelsen i tysk sprog, litteratur og kultur* ved AU lægger tilsvarende vægt på "tysk sprog, tysk litteratur, tysk historie og tyske kultur- og samfundsforhold". Det bemærkes at sprogfærdighed i den overordnede kvalifikationsbeskrivelse synes betonet på et højere niveau på tyskstudiet med "en sikker og nuanceret kommunikationsfærdighed, mundtligt og skriftligt", hvor franskstudiet omtaler "færdigheder i skriftlig og mundtlig formidling, herunder argumentation og retorisk bevidsthed".

Det grundfaglige studium i tysk ved KU har et tilsvarende bredt sigte, ligeledes med fokus på sprogfærdigheden som udgangspunkt for de øvrige discipliner:

På Tyskstudiet beskæftiger man sig med sprog, litteratur, kultur og samfund i de tysksprogede lande – i nutiden og fortiden. Centralt i studiet står sprogfærdigheden, både som mål i sig selv og som forudsætning for at beskæftige sig med tysksprogede tekster ud fra forskellige sprog-, litteratur-, og kulturvidenskabelige aspekter.

Det er påfaldende at universiteternes studieordninger for sprogfagene er relativt forskellige og tydeligvis tolker og præsenterer sprogfagligheden forskelligt. Ud over denne differentiering mellem sprog og universiteter kan den enkelte studerende vinkle sin uddannelse i kraft af særlige profilforløb, herunder valg af emneopgaver og speciale. Helt overordnet er det derfor svært at karakterisere sprogfaglighed, men det er uafviseligt at sprogfærdighed altid er en central del af den. Dette kan man også konstatere er en af de klare forventninger hos aftagerne af sprogkandidater og en af de kompetencer som færdige kandidater oplever at anvende i deres job: således angiver 90,9 % af tyskkandidaterne og 68,7 % af franskkandidaterne at sprogfærdighed efterspørges i deres job, mens endnu flere (tysk: 94,6 % og fransk: 96,9 %) angiver at evnen til at formidle mundtligt efterspørges (*Erhvervsundersøgelse Humaniora AU 2008*).

## 2.2 Fagenes officielle dokumenter: målsætninger

### ■ 2.2.1 Dokumenter på tværs

De officielle og formelle mål for undervisningen på de tre behandlede niveauer skal findes i forskellige typer af dokumenter som forbindes med den konkrete undervisning og dens tilrettelæggelse. For grundskolen findes der henholdsvis læreplaner og undervisningsvejledninger samt en underinddeling i slutmål og trinmål. I de senest reviderede læreplaner (efteråret 2008) skelnes der ikke længere mellem læseplaner og beskrivelser, og den nye læreplan indeholder:

formål, slutmål og trinmål samt læseplanen som også indeholder en progression fra 6./7. klassetrin til 9./10. klassetrin. Slutmålene svarer nogenlunde til trinmålene efter 9. klasse,<sup>14</sup> og vi har i arbejdet koncentreret os om slutmål. Når det gælder gymnasieskolens fagbeskrivelser, kan man konsultere både fagenes læreplaner som er bekendtgørelsestekster og dermed gældende lov for fagene, og deres undervisningsvejledninger som er fortolkende og eksemplificerende.<sup>15</sup> På universiteterne udarbejdes studieordningerne af det enkelte studienævn og godkendes på fakultetsniveau,<sup>16</sup> efter høring hos det relevante censorformandskab. De udgør sammen med de relevante bekendtgørelser<sup>17</sup> den juridiske ramme for uddannelserne.

De overordnede mål for tysk og fransk i grundskolen er sammenfaldende, mens der på detailniveauet findes forskellige fokuspunkter eller sprogligt orienterede differentieringer når det gælder progressionen. I gymnasiets læreplaner er der fælles eksamensformer, ligesom de overordnede målformuleringer er parallelle med enkelte differentieringer. På universiteterne ligger lovteksterne (studieordningerne) lokalt og formuleres af fag eller studienævn, og der er ingen tradition for at samordne eller sammenligne studieordningerne mellem sprogfagene og dermed heller ikke mellem tysk og fransk, hverken på landsplan eller på det enkelte universitet. I forhold til at opnå kompetence til undervisning i gymnasieskolen stilles der imidlertid en række konkrete krav til indholdet i sprogfagenes studieordninger. Herudover er man i de seneste par år begyndt at diskutere mulighederne for at skabe såkaldte "rammestudieordninger" hvor man lægger sig fast på en vis fælles struktur og vægtning af de forskellige vidensområder, færdigheder og kompetencer på tværs af sprogfagene.<sup>18</sup>

---

14. Der er en vis tilpasning til det faktum at det er muligt at fortsætte med fransk og tysk i 10. klasse.

15. Herudover kan man finde megen værdifuld dokumentation af undervisning og oplæg til undervisningsforløb på fagenes introguide, EMU'en.

16. Fra 2008 skal alle uddannelser akkrediteres og godkendes på nationalt niveau.

17. Videnskabsministeriets uddannelsesbekendtgørelse, eksamensbekendtgørelse og censorbekendtgørelse.

18. Der er i 2008 blevet indført en rammestudieordning for de tre romanske sprog på AU hvilket betyder at alle discipliner afvikles på samme tidspunkt og med samme prøveform.

## ■ 2.2.2 Grundskolens målsætninger for fransk og tysk (slutmål)

Fransk- og tyskundervisningens formål i grundskolen er først og fremmest kommunikativt:

Formålet med undervisningen i fransk/tysk er, at eleverne tilegner sig kundskaber og færdigheder, således at de kan forstå talt og skrevet fransk/tysk og kan udtrykke sig mundtligt og skriftligt. (*Fælles Mål*, fransk og tysk 2004: 11)

Der arbejdes med fire centrale kundskabs- og færdighedsområder (*Fælles Mål*, fransk og tysk 2004: 10):

- ▶ Kommunikative færdigheder
- ▶ Sprog og sprogbrug
- ▶ Sprogtilegnelse
- ▶ Kultur- og samfundsforhold.

Det angives at de enkelte undervisningsforløb skal omfatte alle fire områder som er indbyrdes afhængige. Det ovenfor citerede formål med fransk- og tyskundervisningen kommer til udtryk i de fire centrale kundskabs- og færdighedsområder der alle vægter *anvendelsesaspektet* højt.

Under kategorien *kommunikative færdigheder* fremhæves det at eleverne skal blive i stand til at forstå hovedindholdet af talt fransk/tysk og af lyd- og billedmedier om centrale emner samt læse og forstå hovedindholdet inden for forskellige tekstgenrer (*Fælles Mål*, fransk og tysk 2004: 12). Endvidere skal de med udgangspunkt i nære og genkendelige emner lære:

- ▶ at deltage i samtaler
- ▶ at redegøre for noget oplevet eller læst
- ▶ at udveksle informationer
- ▶ at referere og kommentere
- ▶ at præsentere et forberedt emne
- ▶ at kunne udtrykke sig skriftligt i et forståeligt sprog.