

# Udviklingscases



## Modeller for undervisning i sprog som tillægskompetence (MUST)

November 2024  
Sanne Larsen



## **Udviklingscases**

**– Modeller for undervisning i sprog som tillægskompetence (MUST)**

1. udgave 2024

Copyright © 2024 Forfatterne & NCFE

Forfatter: Sanne Larsen

Grafisk opsætning: Spintype.com

# Indholdsfortegnelse

Udviklingscase 1: Fransk ret og sprog til en international juridisk karriere .....	4
Udviklingscase 2: Spansk til felt- og institutionsbesøg i Mexico for medicinstuderende .....	10
Udviklingscase 3: Engelsk til bygningskonstruktøruddannelsen .....	15
Udviklingscase 4: Læsning af engelske forskningsartikler i undervisningsfaget biologi .....	23
Udviklingscase 5: Engelsk til studie- og praktikophold i udlandet .....	35
Udviklingscase 6: Flerprogethed og interkulturelle kompetencer med fokus på studiestart .....	40

# Udviklingscase 1: Fransk ret og sprog til en international juridisk karriere

## **Projektpartner: Det Juridiske Fakultet (JURA), Københavns Universitet (KU)**

Udviklingscasen på Det Juridiske Fakultet (JURA) på Københavns Universitet (KU) blev defineret med et fokus på fransk som tillægskompetence og med det formål at udvikle nye modeller for fagintegreret sprogundervisning til den juridiske uddannelse. Udviklingsindsatsen tog udgangspunkt i to mulige kursuskoncepter med fokus på fransk i EU-systemet. I det første kursuskoncept var ideen at integrere sprogundervisning i det obligatoriske BA-fag *EU-ret* på tredje semester af uddannelsen via en udvidelse af faget fra 10 til 15 ECTS. Udvidelsen af faget med 5 ECTS skulle bl.a. give mulighed for at introducere de studerende til sprogordningen i EU, til centrale franske juridiske termer med fokus på EU-domstolens domme, til flersprogsfortolkning og komparativ ret som metode samt at sætte fokus på de retskulturer, der har formet EU-retten. Det andet kursuskoncept bestod i at udvikle et nyt KA-valgfag (på 7,5 ECTS) med et kombineret fokus på fransk ret, sprog, fortolkning og retskultur. Her skulle de studerende arbejde med franske lovttekster, EU-domme på fransk og sammenligne EU-retten på forskellige sprog. Derigennem skulle de studerende opnå kundskaber indenfor anvendt fransk juridisk sprog samt færdigheder inden for juridisk fortolkning af love fra forskellige sprogområder, og hvordan man kan arbejde med oversættelser på tværs af retskulturer.

## Afdækning

De to kursuskoncepter blev afsøgt sideløbende og med afsæt i en indledende afdækning gennemført i løbet af 2020 af sprog i kursusudbuddet på jurauddannelsen. Afdækningen indbefattede en gennemgang af forskningslitteraturens anbefalinger ift. tilrettelæggelse af sprogundervisning for jurastuderende, observation af undervisning i udvalgte juridiske fag, interviews med juridiske alumner om den sproglige viden og praktisk kunnen, som de oplevede som relevante og efterspurgte i deres arbejdsliv, samt erfaringsopsamling fra

forløb med integration af sprogundervisning i fagkurser på KU. Dertil blev der gennemført en spørgeskemaundersøgelse i foråret 2021 blandt studerende på jurauddannelsen samt opfølgende fokusgruppeinterviews med udvalgte studerende fra spørgeskemaundersøgelsen. Spørgeskemaundersøgelsen gav indsigt i de studerendes sproglige ressourcer, brug af sprog på studiet, forestillinger om sprog og fremtidigt arbejde samt ønsker og holdninger til sprogundervisning som en integreret del af den juridiske uddannelse. Spørgeskemaundersøgelsen viste en interesse blandt studerende for sprogundervisning med fokus på mange forskellige sprog, især dog engelsk (N: 332), fransk (N: 123) og tysk (N: 121). I begrundelserne for et fokus på fransk var forståelse af tekster på pensum, forberedelse til studieophold i fransktalende lande samt individuel toning af uddannelsesforløbet i et karrierespektiv. I fokusgrupperne, hvor hovedformålet var at få de studerendes feedback på de to konkrete forslag til kursuskoncepter, understregede de studerende, at særligt den konkrete anvendelighed var vigtig, og at de eksterne samarbejdspartnerne skulle fremhæves tydeligt. EU-domstolens oversættelsestjeneste var fra start tænkt ind som en samarbejdspartner, der kunne bidrage med oplæg om sprog, fortolkning og oversættelse i deres arbejde.

## Model 1: Udvidelse af EU-ret

Da EU-domstolens oversættelsestjeneste længe har efterspurgt kvalificerede ansøgere, herunder til arbejdet som juristlingvist såvel som freelanceoversættere, var de meget åbne over for et samarbejde og blev i første omgang inkluderet som en del af BA-undervisningen på de engelsksprogede hold i EU-ret i efteråret 2021 i samarbejde med faglederne på EU-ret. Gennem dialog med uddannelsesdekanen på JURA og BA-studienævnet blev det undersøgt, om det var muligt at udvide ECTS-rammen på faget via [Talentbekendtgørelsen](#), som åbner for, at videregående uddannelser kan anerkende ekstracurriculære faglige aktiviteter på de studerendes eksamensbevis, hvor disse aktiviteter styrker uddannelsens kvalitet og relevans i forhold til arbejdsmarkedet. Planen var at udvikle og udbyde et ekstra undervisningsmodul i fransk i forlængelse af EU-retsundervisningen i efteråret 2021 med udgangspunkt i Talentbekendtgørelsen (se boks 1.1. Kursusforslag til *EU-ret som eliteforløb* nedenfor). På længere sigt var hensigten at skabe et helt forløb i tilknytning til kurset i EU-ret, som var bygget op af 5 ECTS-moduler i sprog- og kulturkompetence. De ekstra moduler skulle kunne tages hver for sig med anerkendelse på eksamensbeviset, og samlet kunne de udløse et diplom på 20 ekstra ECTS-points. I sidste ende måtte modellen dog opgives, da hverken den lokale eller centrale administration på KU havde erfaring med den konkrete anvendelse af Talentbekendtgørelsen. EU-domstolens juristlingvister har været en del af introduktionsforelæsningsen i EU-ret siden 2021, men den egentlige udvidelse af kurset i EU-ret med den fagintegrerede sprogundervisning skitseret ovenfor viste sig altså ikke mulig.

## Forslag til EU-ret som eliteforløb

Københavns Universitet kan udbyde talentinitiativer i form af ekstra uddannelsesaktiviteter til talentfulde studerende, der er optaget på en videregående heltidsuddannelse ved institutionen. Studerende, der har deltaget i ekstra uddannelsesaktiviteter efter reglerne talentbekendtgørelsen, får dokumentation i form af et bilag til eksamensbeviset. Udvidelsen af faget EU-ret til 15 ECTS-point foreslår vi at tilrettelægge på en sådan måde med ekstra-curriculære aktiviteter, at deltagelse i faget udløser anerkendelse på eksamensbeviset (jf. talentbekendtgørelsens § 5-model).

## Fagligt indhold og faglige aktiviteter

Som en del af projektet *Modeller for undervisning i sprog som tillægskompetence* udvikler vi et undervisningselement i tilknytning til det obligatoriske bachelorfag EU-ret. Faget udvides til 15 ECTS-point og indebærer derved en arbejdsbyrde for de studerende, som rækker ud over det almindelige, og som sikrer, at de studerende får større faglige udfordringer end gennem de krav, der stilles ved uddannelsen i øvrigt.

Formålet med faget er at integrere sprogundervisning i EU-ret og skal:

- Introducere franske juridiske termer, særligt med fokus på EU-Domstolens domme
- Introducere sprogordningen i EU, herunder Brexits betydning for sprogordningen og magtforholdet mellem de forskellige sproglige versioner
- Introducere juridisk flersprogsfortolkning og komparativ ret som metodologi
- Sætte fokus på de retskulturer, som primært har formet EU-retten.

Faget skal sætte de studerende i stand til at se, at sprogkompetencer i sig selv er en del af den juridiske faglighed og samtidig understøtte dem i at anvende sprogkompetencer. Erfaringer fra jurister, der arbejder i internationale institutioner eller med ret på tværs af grænser i eksempelvis advokatvirksomheder, peger på, at det er umuligt at skelne mellem det juridiske arbejde og den sproglige bearbejdning af tekster og begreber, som formuleres i forbindelse med det juridiske arbejde. Fagets aktiviteter skal på den baggrund styrke kvaliteten af den juridiske bacheloruddannelse ved at integrere sprogundervisning både praktisk og metodisk.

Faget indeholder udover de ekstra ECTS-point faglige aktiviteter, som ikke indgår i normeringen af uddannelsens ECTS-point, og disse er med til at styrke fagets relevans i forhold til arbejdsmarkedet. EU-Domstolen er den internationale institution, som beskæftiger flest danske jurister med arbejdsopgaver i spændingsfeltet mellem sprog og jura. Det danske kontor i oversættelsestjenesten har i de seneste år kunnet konstatere, at antallet af danske ansøgere er faldende, og at der i det hele taget mangler kvalificerede ansøgere også til arbejdet som freelanceoversætter for EU-Domstolen. Faget rummer derfor aktiviteter tilrettelagt i samarbejde med EU-Domstolen, som både understøtter fagets faglige mål og samtidig introducerer de studerende for internationale karrieremuligheder.

## Anerkendelse

Anerkendelse af de studerendes deltagelse i faget sker i form af et bilag til eksamensbeviset efter talentbekendtgørelsens § 5.

## Model 2: Valgfag i fransk ret og sprog

Kursuskonceptet til KA-valgfaget blev udviklet i efteråret 2021 og godkendt af KA-studienævnet som en del af valgfagsudbuddet, som de studerende kunne tilmelde sig i foråret 2022. Ti studerende tilmeldte sig faget, hvilket var en god holdstørrelse til en første afprøvning af valgfagsmodellen, men ikke nok studerende til den formelle oprettelse af faget i KA-studienævnet. Et skifte i uddannelsesledelse og studienævnsformand gjorde det vanskeligt at få KA-studienævnet til at afvige fra tilmeldingsnormen. Valgfaget blev efterfølgende gentænkt som et BA-valgfag og udbudt i 2023, denne gang i et tæt samarbejde med EU-domstolens juristlingvister, som blev skrevet eksplicit ind i kursusbeskrivelsen og ligeledes deltog i et seminar tilrettelagt for de studerende i tilmeldingsperioden. BA-valgfaget blev oprettet med ni tilmeldte studerende og kunne dermed afprøves i efteråret 2023.

### Kursusindhold

Faget udbydes i samarbejde EU-Domstolens juristlingvister, som angiver følgende grunde til at undervisning i fransk udbydes ved Det Juridiske Fakultet og beskriver Domstolens eget bidrag til undervisningen:

- Danske jurister, der ønsker en international karriere med fokus på EU-retten eller folkeretten, bør have et grundlæggende kendskab til fransk, der i århundreder har været lingua franca i diplomatkredse, og nærmere bestemt til fransk juridisk sprogbrug. Et sådant grundlæggende kendskab er ligeledes af afgørende betydning for, at danske jurister kan fortolke og anvende navnlig EU-retten, hvad enten det er i en dansk eller international sammenhæng.
- Det danske kontor ved EU-Domstolen vil meget gerne bidrage til at udbrede kendskabet til arbejdet ved institutionen for danske jurister og til at understøtte arbejdet med at give danske jurister sproglige tillægskompetencer, navnlig fransk, der er en forudsætning for det daglige arbejde i en europæisk kontekst.
- Som led i dette kursusfag tager EU-Domstolen gerne imod en besøgsgruppe og vil sørge for rundvisning ved Domstolen, deltagelse i et retsmøde samt oplæg fra danske dommere, referendarer og juristlingvister.

Faget kombinerer undervisning i det franske retssprog og undervisning i udvalgte rets-områder i fransk og international og europæisk ret. 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.

Boks 1.2. Uddrag fra kursusbeskrivelsen af BA-tilvalget *Fransk ret og sprog til en international juridisk karriere* (7,5 ECTS). Se <https://kurser.ku.dk/course/jjub55190u/2023-2024> for den fulde beskrivelse.

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. I selve afprøvningen af faget var den største udfordring at finde de øvrige ressourcer til at varetage undervisningen. Valgfaget var udtænkt med afsæt i den kursusansvarlige lektors forskningsområde, og det var fra start hensigten at inddrage nogle af JURAs internationale forskere som undervisere. Størstedelen af disse er jurister med dobbeltkompetence i jura og sprog, men uden den fornødne sprogvidenskabelige kompetence. Derfor var det nødvendigt at finde en ekstern underviser med en uddannelse i fransk sprog og kultur.

Valgfaget fik overvejende positive evalueringer af de studerende i både den mundtlige evaluering på kursets sidste undervisningsgang samt den skriftlige evaluering. Blandt de studerende var der enighed om, at det var et spændende og udbytterigt fag, der adskiller sig fra det øvrige udbud:

Virkelig spændende. Erhvervsrelevant - ift. diplomati og især EU. Godt ift. netværk - mange eksterne undervisere. Har lært en masse - både fransk, men også om fransk retspåvirkning af int. systemer, praksis/virkelighedsnært, sprog og kulturs påvirkning af jura. Overordnet virkelig tilfreds med faget. (skriftlig evaluering)

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 studset 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. (skriftlig evaluering)

Overordnet set vil jeg sige at det har fungeret rigtig godt, faget, og at jeg har lært meget fra det her, både historiedelen og også meget sprogligt, altså den sproglige tilgang til det også, som er noget anderledes end bare ren jura. (mundtlig evaluering)

Jeg synes jeg er blevet bedre- at jeg selv har kunnet fornemme, at jeg er blevet mere bevidst om mit sprog, også når jeg skriver dansk. Altså også selvom fokus har været på fransk, men fordi du jo netop får den her opmærksomhed på dit sprog. (mundtlig evaluering)

Jeg synes det har været rart- altså der er rigtig mange fag på jura der er sådan ”nu lærer du det her lille bitte retsområde og nu lærer du paragrafferne og de regler, der hører til” og jeg synes, at det her er et fag, der går meget mere på tværs og er meget mere abstrakt og reflekterende, og det synes jeg, er rart at have – også. (mundtlig evaluering)



I forhold til læringsudbytte gav de studerende udtryk for, at de ikke blot lærte mere om fransk (ret og sprog), men at deres almindelige sproglige bevidsthed også på dansk blev skærpet. I den forstand levede kurset op til den kursusansvarliges oprindelige motivation for et fokus på sprogundervisning som en integreret del af den juridiske uddannelse: 'Juraen indebærer grundlæggende et arbejde med sprog og tekster. Sprogundervisning som en integreret del af den juridiske uddannelse vil kunne bidrage til at opbygge ikke bare de studerendes sprogkundskaber, men også deres generelle lingvistiske bevidsthed og dermed også deres kommunikationskompetence.'<sup>1</sup>

## Videreførelse

Som det fremgår ovenfor, involverede udviklingsindsatsen på JURA et omfattende afdækningsarbejde og et vedvarende engagement, særligt fra den kursusansvarlige lektor på JURA. Valgfaget i fransk ret og sprog er solidt forankret i dennes forskningsområde og har et klart aftagerperspektiv og solid opbakning fra oversættelsestjenesten ved EU-domstolen. Umiddelbart var der også interesse i spørgeskemaundersøgelsen fra en forholdsvis stor andel af de studerende for undervisning i fransk som tillægskompetence som en integreret del af den juridiske uddannelse. Men 'kun' henholdsvis ti og ni studerende tilmeldte sig til valgfaget, da det blev udbudt i 2022 og 2023, og det blev kun oprettet i 2023, fordi det var et eksternt finansieret projekt. I evalueringen af udviklingsindsatsen på JURA er der blevet diskuteret en række muligheder for at øge deltagerantallet fremadrettet, herunder at valgfaget fremadrettet blev udbudt til både BA- og KA-studerende eller at der kunne etableres et samarbejde med juridiske uddannelser på andre uddannelsesinstitutioner. I foråret 2024 blev kurset udbudt igen som en del af BA-valgfagsudbuddet og blev godkendt til oprettelse med ni studerende under forudsætning af finansiering gennem fra regeringens sprogløftsmidler.<sup>2</sup> Korordineringsudvalget for anvendelsen af disse midler på KU har godkendt dette, og der bliver dermed mulighed for at gennemføre og videreudvikle valgfaget i efteråret 2024.

---

1. *Udvikling af modeller for sprogundervisning på Det Juridiske Fakultet*, s. 5, intern afdækningsrapport, 2022, v. Merethe Riggelsen Gjørding og Anne Lise Kjær.

2. Regeringen uddelte i 2021 midler til at styrke tysk og fransk på videregående uddannelsesinstitutioner. Midlerne blev dels givet til egentlige sproguddannelser og dels til sprog som tillægskompetence.

# Udviklingscase 2: Spansk til felt- og institutionsbesøg i Mexico for medicinstuderende

**Projektpartner: Institut for Folkesundhed (IFF), Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet (SUND), Københavns Universitet (KU)**

Selvfølgelig har vi undervisning på universitetet, og det foregår alt sammen på engelsk. Men de kommer også ud og skal begå sig – ikke kun uden for undervisningen, men også i forbindelse med besøg på institutioner – og det der med at kunne hilse på folk og kunne sige nogle generelle ting til folk og være imødekommende – det åbner nogle døre. Og det er altså ret vigtigt i den mexicanske kultur og i den latinamerikanske kultur generelt. Så i Danmark ville det måske ikke betyde så meget, men det gør det altså der. Jeg ville endda sige, at det betyder rigtigt meget. Bare det, at de forsøger. Det gør ikke noget, at det ikke er grammatisk korrekt. Bare det, at de gør et forsøg, det sætter folk meget stor pris på. (Kursusansvarlig for valgfaget *Internationalt perspektiv - global sundhed*)

Udviklingscasen på Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet (SUND) på Københavns Universitet (KU) havde fokus mundtlige kompetencer på spansk og var tilrettelagt i tilknytning til valgfaget *Internationalt perspektiv – global sundhed*. Valgfaget, der varetages af Afdeling for Global Sundhed på Institut for Folkesundhedsvidenskab, udbydes til studerende på femte semester af kandidatuddannelsen i medicin og sigter mod at give de studerende et komparativt blik på et andet lands sundhedssystem med fokus på de såkaldte ikke-smitsomme sygdomme. Derfor opholder de studerende sig fire uger i Mexico (i november/december) i både by og landdistrikt, hvor der arrangeres institutions- og feltbesøg på hospitaler, klinikker, NGO'er, private virksomheder, ambassader mm. Som forberedelse til opholdet deltager de studerende i kurset 'Summer School in Global Health Challenges' (i august) samt i et tre-ugers forberedende kursus til opholdet i Mexico (i

september og oktober). Kurset har været gennemført hvert efterår siden 2017 (de to første år i Polen) og er dermed en stabil del af det valgfagsudbud på medicin, der er rettet mod at give de studerende 'et internationalt perspektiv' på deres fag.

Den kursusansvarlige underviser henvendte sig til CIP i foråret 2022 med et ønske om at styrke de studerendes udbytte af opholdet i Mexico ved at inkludere undervisning i basalt mundtlig latinamerikansk spansk i den forberedende undervisning til opholdet. I de mere formelle læringssammenhænge, fx forelæsninger på det tilknyttede universitetshospital i Mexico, er engelsk tilstrækkeligt, mens det i andre sammenhænge er en fordel af at have et vist kendskab til spansk:

Når vi er ude på hospitaler og andre steder, så kommer vi i kontakt, og ofte meget direkte, med lokalbefolkningen. Fx er vi et sted, hvor de laver lerkrukker. Det handler om bly i leret, fordi i den Mexicanske befolkning er der et stort blyindhold i blodet ved både børn og voksne og ofte i ret høje værdier. Det har vi fået ud i vores del af verden, men det er stadig meget almindeligt derovre. Og der kommer vi så til sådan et værksted, hvor de også lærer at lave det selv, altså krukkerne, og hvad det ellers er, kopper og den slags, og der taler vi med det ægtepar, som står for det, og de taler ikke engelsk, så det at de studerende kan noget. Der er selvfølgelig en tolk til stede, men tolken kan ikke være over det hele. Og de tyve studerende er to forskellige steder hele tiden, så der skal kunne konverseres i et eller andet omfang. Og tolken kan ikke overkomme det hele. Det skal ikke være sådan, at tolken skal være over hver en sætning, der bliver sagt. Det dur ikke, og det er simpelthen ikke en mulighed. (Kursusansvarlig for valgfaget *Internationalt perspektiv - global sundhed*)

I den kursusansvarlige undervises optik ville et basal mundtlighed på spansk særligt kunne bidrage til, at de studerende kom mere ind under overfladen i de situationer, hvor de interagerer med lokalbefolkningen på egen hånd, herunder når de skal begå sig udenfor det officielle program, hvor en tolk ikke er til stede. Baseret på de indledende samtaler med den kursusansvarlige underviser blev det primære mål med den forberedende spanskundervisning defineret som, at de studerende får 'basale samtalefærdigheder på spansk, der gør, at de kan indgå i interaktion på det rette høflighedsniveau, herunder at kunne hilse på, introducere sig selv, markere forståelse (eller mangel derpå), stille simple opklarende spørgsmål, tage afsked' (fra projektansøgningen). Dertil skulle kurset bidrage til, at de studerende fik forhåndskendskab til centrale ord og udtryk vedrørende de sygdomme og sundhedsbehov, som er i fokus under opholdet i Mexico.

## Udvikling og afprøvning

Spanskundervisningen blev afprøvet i et første gennemløb i efteråret 2022 med fire ugers undervisning (2 x 2 timer om ugen) tilrettelagt med en uges overlap med den forberedende

fagundervisning til opholdet i Mexico. De studerendes interesse i og mulighed for at deltage i spanskundervisningen blev på forhånd afsøgt af den kursusansvarlige for valgfaget, som i EF2022 blev gennemført med de max 20 studerende, som valgfaget kan rumme. Heraf tilkendegav 11 en interesse i at deltage i den forberedende spanskundervisning. Spanskkurset blev gennemført med deltagelse af i alt otte studerende og den kursusansvarlige underviser som aktiv deltager såvel som løbende sparringspartner ift. indhold og tilrettelæggelse. Selve forløbet blev udviklet og undervist af en erfaren sprogunderviser fra gymnasieskolen med kendskab til latinamerikansk sprog og kultur, herunder fra ophold i Mexico. Sprogunderviseren varetog undervisningen, som fandt sted fysisk på campus, ved siden af sin øvrige undervisning på et gymnasium. I undervisningen blev der først og fremmest lagt vægt på, at de studerende fik mulighed for at lytte til autentisk talt latinamerikansk spansk og træne basale samtalefærdigheder, herunder at kunne åbne en samtale på det rette høflighedsniveau (se Illustration 2.1.)

## Conversación en español (informal) ←

- |                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| A. Hola = hej                         | A. ¿Cuántos años tienes? = hvor gammel er du? |
| B. Buenos días = goddag               | B. Tengo ... años = jeg er ... år             |
| A. ¿Cómo estás? = hvordan har du det? | A. Hasta luego = vi ses                       |
| B. Bien, gracias = godt, tak          | B. Adiós = farvel                             |
| A. ¿Cómo te llamas? = hvad hedder du? |   |
| B. Me llamo ... = jeg hedder ...      |   |
| A. ¿De dónde eres? = hvor er du fra?  |   |
| B. Soy de ... = jeg er fra ...        |   |

## ¿Formal o informal?

- |   |           |
|---|-----------|
| 1. Yo = jeg   | } Ental   |
| 2. Tú = du (estás, te llamas, eres, tienes)                                 |           |
| 3. Él, ella, <b>usted</b> = han, hun, <b>De</b> (está, se llama, es, tiene) |           |
| 4. Nosotros/as = vi   | } Flertal |
| 5. <b>Ustedes</b> = I/ <b>De</b>  |           |
| 6. Ellos/ellas = de   |           |

¿Cómo estás? => ¿Cómo está usted, señora/señor? Hvordan har du det? Hvordan har De det (frue/herre)?
¿Cómo te llamas? => ¿Cómo se llama usted? Hvad hedder du? Hvad hedder De?
¿De dónde eres? => ¿De dónde es usted? Hvor er du fra? Hvor er De fra?
¿Cuántos años tienes? => ¿Cuántos años tiene usted? Hvad gammel er du? Hvad gammel er De?

Illustration 2.1. Uddrag af undervisningslides fra *Curso de español*

En af de centrale forståelsesstrategier, som sprogunderviseren arbejdede med, var aktive-  
ring af de studerendes samlede sproglige ressourcer til at udlede betydning af enkeltord og  
korte passager.

Evalueringen med de studerende, som bestod af en kort mundtlig evaluering ved sidste  
kursusgang og et længere fokusgruppeinterview i januar 2023 efter opholdet i Mexico, viste  
først og fremmest stor tilfredshed med undervisningens fokus på at kunne tale et basalt  
mundtligt spansk og muligheden for at 'tune sig ind' på både sprog og kultur i Mexico forud  
for opholdet:

Jeg synes, det har været rart, at vi har bare fokuseret på at snakke meget, og så har  
vi selv ligesom kunnet spørge ind til grammatik, eller hvorfor 'b' og 'v' lyder, som de  
gør og sådan noget, hvis det har været nødvendigt, men ellers så har det ligesom bare  
været for at få snakket. Og det giver bare rigtig god mening. (mundtlig evaluering  
sidste kursusgang)

Jeg tror, jeg har sådan, jeg ville godt turde at spørge om meget sådan basale ting. Det  
føler jeg mig klædt på til at kunne. 'Hvor er metroen?' eller 'Er der en café et sted?'  
eller 'Hvad er klokken?' eller et eller andet, og det synes jeg er ret fedt. Og jeg føler  
også, vi har snakket meget i timerne op til, om hvad Mexico er for et land. Jeg synes,  
det har været rart for eksempel at se videoer med og snakke om lerhuse, at sådan ser  
der reelt ud på landet og sådan noget, så man faktisk ved, hvad det er. Fordi det er jo  
ikke bare en stor pærevælling, de er også meget forskellige, internt i Mexico og internt  
i hele Latinamerika. (mundtlig evaluering sidste kursusgang)

I lighed med de studerende udtrykte den kursusansvarlige fagunderviser stor tilfredshed  
med forløbet:

Jeg vil sige, at hvis du har et basalt kendskab til sproget, og du så bliver konfronteret  
med det, i form af undervisningen og alle mulige andre former også med at  
læse nogle artikler, hvor noget også er på spansk, jamen så udvikler de jo også  
deres kompetencer. Det at komme med en grundpakke kan også være, eller er, et  
springbræt til at lære mere fremfor, hvis du kommer fuldstændig på bar bund, så er  
det svært.

Allerede i de eksamensopgaver, som jeg sidder med nu, der er der flere studerende,  
som har brugt flere spanske udtryk, altså hvor de får nogle forskellige opfattelser af  
sygdomme skrevet ind, og også med kost, fordi meget af det handler jo om diabetes  
og hjertekarsygdomme og den slags, og der spiller kost jo en stor rolle. Jeg synes,  
det giver nogle større nuancer i eksamensopgaverne, altså de har en større palette at  
spille på rent sprogligt, kan man sige, men også videnskæssigt, erfaringsmæssigt, så  
det synes jeg bestemt er en kvalitetsforbedring.

Den kursusansvarlige fremhævede desuden sprogunderviserens evne til at forankre sprogundervisning kulturelt:

Jeg synes, hun klarede det rigtig flot. Med de basale sprogfærdigheder, som man kan forvente, at man kan lære på så kort tid, med hilsener, familieforhold osv., altså de ting, som også vil være vigtige at tale om i en sammenhæng, når man møder folk. Hun [sprogunderviseren] lærte dem ikke bare fraser med henblik på en specifik sprogkompetence. Hun satte dem også ind i en specifik kulturel kontekst, og det synes jeg var rigtig fint.

## Videreførelse

Kurset blev videreført i efteråret 2023 via finansiering fra regeringens sprogløftsmidler<sup>3</sup>. I anden gennemførelse var der et større fokus på niveauinddelte øvelser, fordi der både var studerende, der var helt nybegyndere, og studerende, som allerede talte et ret godt spansk. Det krævede en videreudvikling af materialet og var generelt en større udfordring at håndtere i undervisningen. CIP har i 2024 søgt om midler til en videreudvikling af tiltaget som et blended forløb, sådan at de studerende kan træne deres mundtlige spansk sideløbende med eller uafhængigt af de tidsplanlagte spansklektioner. Da det er svært at finde finansiering til sprogundervisningen indenfor ECTS-rammen af kurset, kan dette forhåbentlig bidrage til, at et fokus på spansk kan forblive en del valgfagskurset fremadrettet.

---

3. Regeringen uddelte i 2021 midler til at styrke tysk og fransk på videregående uddannelsesinstitutioner. Midlerne blev dels givet til egentlige sproguddannelser og dels til sprog som tillægskompetence.

# Udviklingscase 3: Engelsk til bygningskonstruktøruddannelsen

## Projektpartner: Københavns Erhvervsakademi (KEA)

Casen på Københavns Erhvervsakademi (KEA) indebar udvikling og afprøvning af et kursus i byggefagligt engelsk til den danske linje af bygningskonstruktøruddannelsen. Denne udviklingsindsats var bundet tæt op på uddannelsesændringer på KEA i kølvandet på den politiske beslutning fra 2017 om at reducere optaget på engelsksprogede erhvervsakademi- og professionsuddannelser<sup>4</sup>:

Projektet har som mål at udvikle og afprøve en model for undervisning i byggefagligt engelsk, der kan indgå på 2. semester af den danske linje af bygningskonstruktøruddannelsen. Tidligere har det været muligt at læse hele bygningskonstruktøruddannelsen på engelsk på en international linje, men denne er nu under afvikling som et led i reduktionen af optaget på engelsksprogede uddannelser. Der pågår derfor et større arbejde på KEA med at udvikle og implementere forskellige modeller for, hvordan den internationale dimension i højere grad kan tænkes ind i de dansksprogede uddannelser. (intern projektansøgning, 2022)

På bygningskonstruktørens (BYG) danske linje besluttede man at indlægge tre nye internationale semestre på 3., 4. og 5. semester (se illustration 3.1), hvor de studerende fik mulighed for at tage på udveksling i udlandet eller tage engelsksprogede kurser på KEA sammen med udvekslingsstuderende.

---

4. Se <https://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2017/opbremsning-i-optaget-af-studerende-pa-engelsksprogede-uddannelser>.

## ØNSKER DU EN INTERNATIONAL PROFIL?

KEA giver dig mulighed for at tage et, to eller tre semestre i internationale klasser (3.-5. semester).

Studieordningen er den samme. Forskellen er, at du bliver klædt godt på til det internationale jobmarked både i Danmark og internationalt.

### INTERNATIONAL PROFIL TIL DANMARK OG UDLANDET

Jobmarkedet har ændret sig, og i Danmark efterspørger branchen bygningskonstruktører med en international profil. Det skyldes, at arbejds sproget i større virksomheder og på større byggeprojekter i stigende grad er engelsk.

En international profil fra bygningskonstruktøruddannelsen kan støtte dig i at

- > søge jobs i danske firmaer, der arbejder internationalt.
- > søge jobs direkte i udlandet.
- > tage på udveksling (kan være enten 3., 4. eller 5.semester).
- > tage praktik i udlandet (6.semester).

De internationale klasser optager også udvekslingsstuderende fra vores partnere i udlandet, så miljøet på KEA vil være internationalt både pga. vores udvekslingsstuderende og en del af vores undervisere.

Illustration 3.1. Bygningskonstruktøruddannelsens internationale semestre

I dialog med uddannelsesledelsen på BYG blev udviklingsindsatsen under MUST rettet mod at udvikle og afprøve et kursus i byggefagligt engelsk, der kunne motivere og klæde de studerende på til at deltage i de internationale semestre. Udviklingsindsatsen var forankret på KEA's internationale kontor (KEA Global), men inddrog uddannelsesledelse og undervisere fra BYG i udvikling, evaluering og forankring af tiltaget.

### Afdækning og udvikling

Afdækningsarbejdet tog afsæt i en spørgeskemaundersøgelse af behov for sprogkompetencer til studier og arbejde blandt studerende på bygningskonstruktøruddannelsens danske og internationale linjer. Spørgeskemaundersøgelsen var en del af grundlaget for at definere fokuset for udviklingsindsatsen og blev præsenteret for uddannelsesledelsen på BYG i den indledende fase af MUST-projektet. Selve udviklingsarbejdet blev varetaget i



samarbejde mellem en sprogkonsulent fra KEA Global og en lektor på den internationale linje af bygningskonstruktøruddannelsen, som samtidig var tilknyttet KEA Global som internationaliseringskonsulent. Deres fælles erfaringsgrundlag bestod af et solidt kendskab til uddannelsen og de studerendes behov, herunder et tidligere samarbejde om fagintegreret engelskundervisning rettet mod BYG's undervisere såvel som et tidligere udbud af et kursus i byggefagligt engelsk for studerende på den danske linje. Erfaringerne fra det tidligere udbud pegede på, at der var behov for at tænke i en progression, hvor de studerende gradvist og i et trygt rum kunne bevæge sig fra generelle mundtlige færdigheder på engelsk til mundtlig interaktion omkring et byggefagligt indhold. Det fremgik af spørgeskemaundersøgelsen, at de studerende på uddannelsen generelt var positivt indstillet overfor at udvikle deres engelskkompetencer med sigte på studier og fremtidigt job, men samtidigt blev dette også nævnt som en udfordring særligt blandt studerende, hvis erfaringer med engelsk lå langt tilbage i uddannelsessystemet:

På tidligere semestre har jeg skulle fremlægge et par minutter på engelsk, og dette har været en akavet oplevelse, da jeg så sjældent bruger mit engelsk mundtligt. Det bliver en klodset fremlæggelse på trods af, at jeg har et udmærket engelsk sprog.

På basis af spørgeskemaundersøgelsen og de tidligere erfaringer med sprogunderstøttende tiltag på uddannelsen udviklede sprogkonsulenten og fagunderviseren fra BYG i fællesskab det foreløbige kursuskoncept præsenteret i boks 3.1. samt stod for markedsføring blandt de studerende såvel som rekruttering af en engelskunderviser, der kunne varetage undervisningen. De to 'kursusansvarlige' sparrede løbende med underviseren, som blev rekrutteret eksternt, omkring materialer og undervisningsformer, observerede dele af undervisningen, samt deltog i den mundtlige eksamen som censorer. De rammesatte ligeledes kurset gennem en workshop op til kursusstart, hvor både de studerende, som allerede havde tilmeldt sig, og studerende, som var interesserede i at deltage, fik en introduktion til kursets baggrund, formål, indhold, arbejdsformer og eksamen (se illustration 3.2.). I præsentationen af kurset for de studerende blev der lagt vægt på, at det var en pilotafprøvning af et nyt kursus, som løbende ville blive observeret og evalueret med henblik på videreudvikling.

<p>Baggrund</p>	<p>Primært 2. semesterstuderende skal rustes til:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Udveksling til udlandet</li> <li>• Den engelske dimension af 2. semestereksamen</li> <li>• 3., 4., og 5. semester på engelsk sammen med udvekslingsstuderende udefra</li> <li>• Interkulturelle færdigheder; diversitet og inklusion</li> <li>• Det internationale arbejdsmarked i Danmark og udlandet; praktik og job</li> </ul>
-----------------	--

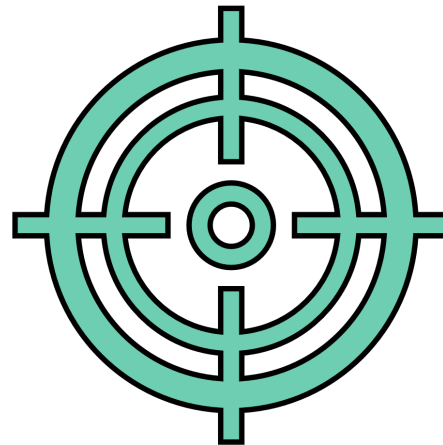
Målbeskrivelse	<p>De studerende</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• får deres passive engelskkompetencer aktiveret</li> <li>• skal kunne formidle byggefagligt stof på engelsk og indgå i en dialog om samme</li> <li>• skal få modet til at lave præsentationer i plenum</li> </ul>
Indhold	<p>De studerende skal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sammen med underviseren opbygge et glosar over dansk-engelske byggefaglige termer</li> <li>• løse en opgave med flere fag i sig, dvs. kommunikation og samarbejde samt byggefaglige fag.</li> </ul> <p>Der undervises i alment mundtligt samt lidt skriftligt engelsk (fx emails) særligt i starten af kurset. Herefter drejes fokus på byggefaglig terminologi. Et projekt kunne være, at de studerende forestiller sig en dansk/international virksomhed, hvor de skal samarbejde med ikke-dansksprogede medarbejdere. De skal således lede forskellige faggrupper i en multikulturel sammenhæng. Diversitet og inklusion samt multikulturel kommunikation indgår dermed i kurset.</p>
Form	De studerende skal aktiveres ved brug af Cooperative Learning og gruppearbejde.
Materialer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lektionsplaner for den nuværende internationale linje</li> <li>• "Illustrated Building Dictionary" af Ulrik A Hovmand</li> <li>• "Building English" af Michael Pierce (brug ikke byggefaserne herfra). Vi anvender <i>Description of services for Building &amp; Landscape 2018</i> (English version)</li> <li>• Tekster fra 2. semesters modul i engelsk</li> </ul>
Eksamen	De studerende går til eksamen i grupper med en tilhørende individuel præsentation fra et samlet gruppeprojekt. De skal også demonstrere, at de kan indgå i en dialog. Underviser er eksaminator; kursusansvarlige er censorer på skift
Observation og evaluering	Kursusansvarlige deltager som observatører af de studerende i undervisningen et par gange i processen. Der foretages evaluering af kurset ved de studerende sidst i november '22.

Boks 3.1. Kursuskoncept for byggefagligt engelsk til den danske bygningskonstruktør (maj 2022)

## KURSETS FORMÅL

Klæde dig mere på til at

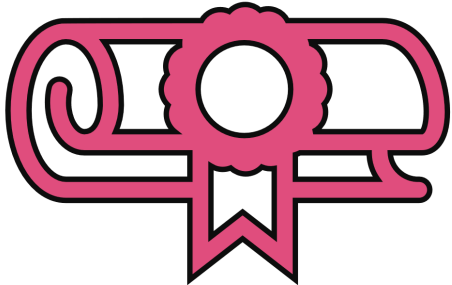
- tage på udveksling til én af KEAs partnerinstitutioner
- gå til eksamen og formidle byggefaglige emner på engelsk
- arbejde på internationale arbejdspladser/projekter hjemme eller ude i forbindelse med din praktik på 6. semester eller efter KEA



## KURSETS INDHOLD

- opbygge byggefagligt glosar
- løse tværfaglige opgaver
- dialog og mindre skriftligt
- interkulturel kommunikation og samarbejde





### EKSAMEN & CERTIFIKAT

Eksamen foregår i grupper med

- individuelle præsentationer
- dialog med eksaminatorer

Certifikat kræver 80% fremmøde




Illustration 3.2. Uddrag fra præsentation af 'Byggefagligt engelsk' for de studerende (september 2022)

Pilotafrøvningen af kurset fandt sted i efterårssemestret 2022 med 12 ugers undervisning af 1,5 times varighed skemalagt udenfor den ordinære undervisning. Da der var stor søgning til kurset fra de studerende (i alt 37 tilmeldte), blev der efter de første par undervisningsgange oprettet en ekstra ugentlig undervisningsgang, så det var muligt at gennemføre undervisningen på mindre hold. Det gav samtidig de studerende en lidt større fleksibilitet i forhold til at deltage i undervisningen. I videreførelsen af kurset i foråret 2023 blev der sat et loft på 30 studerende og udviklet en slags optagelsesprøve, der bestod af en online test efterfulgt af en kort samtale med de kursusansvarlige.

Blandt de deltagende studerende blev kurset evalueret via en kort skriftlig midtvejsevaluering (efter fire ugers undervisning) gennemført af det eksterne bureau, som underviseren var tilknyttet, samt en skriftlig slutevaluering udarbejdet af de kursusansvarlige. I både midtvejs- og slutevalueringen udtrykte de studerende stor tilfredshed med kursets indhold, aktiviteter, og underviserens tilgang. I de åbne kommentarer fra midtvejsevalueringen fremhæver de studerende især underviserens evne til at tilrettelægge undervisningen i forhold til de studerendes forskellige niveauer samt skabe et trykt læringsrum, der gav mod på deltagelse:

Han [underviseren] formår at skabe et trykt og rart læringsmiljø, hvilket betyder, alle tør deltage aktivt i timerne. Jeg har på få gange fået helt utroligt meget ud af kurset. Jeg er meget tilfreds.

Der er et dejligt undervisningsmiljø, hvor underviseren er god til at relatere med os og ved, hvem man er, og hvor vores forskellige niveauer er.

Samtidig pegede observationerne af undervisningen på, at det var en udfordring for underviseren at tilrettelægge undervisningen tæt på det byggefaglige indhold og med gennemgående brug af de dialogiske læringsformer, som de kursusansvarlige havde lagt op til og anså som centrale for at sikre, at hovedvægten i undervisningen var på mundtlighed.

## Videreførelse

Med opbakning fra uddannelsesledelsen på BYG var det muligt for de kursusansvarlige at videreudvikle og videreføre kurset *Byggefagligt engelsk* efter projektperioden. Kurset blev således også udbudt i forårs- og efterårssemestret 2023 med selvfinansiering fra uddannelsen. For at sikre at vægten i undervisningen i højere grad blev lagt på mundtligheden og tog afsæt i et relevant fagligt indhold, inddrog de kursusansvarlige de internationale fagundervisere i selve undervisningen til at give korte oplæg om forskellige byggefaglige emner, som undervisningen kunne tage afsæt i efter de første par kursusgange med fokus på grundlæggende engelskfærdigheder (se boks 3.2.). Også gennemførslerne i 2023 blev positivt evalueret af de studerende, de deltagende undervisere og de kursusansvarlige, som søgte at videreføre modellen vist i boks 3.2. Planen var på sigt at hjemtage kurset, således at det blev undervist i samarbejde mellem en sprogkonsulent fra KEA og fagunderviserne fra BYG. Kurset blev dog sat i bero fra foråret 2024 dels af ressourcemæssige årsager, dels da det ikke havde den ønskede effekt i forhold til rekruttering af studerende til de nye internationale semestre indlagt i studiestrukturen.

### **Undervisningen skal have fokus på, at de studerende**

- Kan tale frit
- Kan lytte
- Kan kommunikere, så budskabet forstås
- Kan udtale ord med det rette tryk
- Lærer fagtermer

### **Moduler**

1. Alment engelsk og grundlæggende grammatik
2. Præsentationsteknik, lyttefærdigheder, udtale, ordforråd
3. Fagmodul: Process and Planning
4. Fagmodul: Law

5. Fagmodul: Business
6. Fagmodul: Architecture
7. Fagmodul: Structural Engineering
8. Fagmodul: Materials
9. Skriftlighed med afsæt i fagmodul 4-9
10. Opsamling: Udtale, glosar; Recap af fagmoduler 3-8; Individuel konsultation vedr. eksamen

#### **Form**

- Cooperative Learning
- Student-centered undervisning
- Team-samarbejde
- Peer review

#### **Eksamen**

Eksamen afvikles i grupper à max 3-5 personer

Eksamensform:

- Individuel fremlæggelse à ca. 3 min.
- Dialogspørgsmål fra eksaminator og censor til gruppen, max. 5 min

Boks 3.2. Videreudvikling af kursuskonceptet for *Byggefagligt engelsk* (fra evalueringsmøde januar, 2023)

# Udviklingscase 4: Læsning af engelske forskningsartikler i undervisningsfaget biologi

## **Projektpartner: Læreruddannelsen (LU), Københavns Professionshøjskole (KP)**

Udviklingscase 4 på Københavns Professionshøjskole (KP) havde fokus på læsning af forskningsartikler på engelsk som en integreret del af undervisningsfaget biologi på læreruddannelsen. Projektet tog afsæt i undervisernes oplevelse af, at mange af deres studerende havde vanskeligt ved selvstændigt at tilgå engelsksprogede forskningsartikler, som underviserne inddrager som et supplement til den primære danske litteratur. Da disse tekster uddyber og perspektiverer det dansksprogede pensum på en række vigtige områder både i forhold til det fagfaglige og det fagdidaktiske indhold, ønskede underviserne at afdække udfordringer og muligheder ved brugen af dem fra de studerendes perspektiv og på den baggrund udvikle og afprøve forskellige aktiviteter i undervisningen, der støtter de studerende i at læse, forstå og anvende teksterne – på uddannelsen såvel som i deres kommende profession. Afdækning- og udviklingsarbejdet blev udført i samarbejde mellem to faste holdundervisere i undervisningsfaget biologi og en lektor tilknyttet undervisningsfaget engelsk på KP.

## Behovsafdækning, udvikling og afprøvning

### Fase 1: Afdækning

I den første fase af projektet afdækkede underviserne, hvordan de studerende greb læsningen af en engelsk forskningsartikel an som en del af læsestoffet til et undervisningsforløb om biogas. Forløbet var det første af tre moduler i biologifaget og var i lighed med undervisernes sædvanlige praksis struktureret således, at de studerende havde

læst om og beskæftiget sig med emnet på dansk, før de skulle læse udvalgte dele af den engelske forskningsartikel. Det var underviserens oplevelse fra tidligere forløb, at en del studerende undlod at læse de forskningsartikler på engelsk, som var en del af læsestoffet. Derfor forsøgte underviserne at understøtte de studerendes læsning ved at finde en kort tekst på dansk om den biologiske proces, som var omdrejningspunktet i forskningsartiklen. Den danske støttetekst blev gjort tilgængelig for de studerende i forberedelsen sammen med en læseguide til selve forskningsartiklen (se boks 4.1.). Læseguiden skitserede en vej gennem artiklen for de studerende, som var mindre bekendte med forskningsartikelgenren, og formålet var at fokusere deres læsning på det centrale indhold via en række spørgsmål til de udvalgte dele af artiklen, som de skulle læse. Selve timen med gennemgang og diskussion af artiklen, som foregik på dansk, blev observeret af den tilknyttede lektor fra engelskfaget, som sammen med holdunderviserne gennemførte fokusgruppeinterviews med de studerende efter timen for at få indsigt i de oplevelser, de havde med at læse forskningsartiklen, og afdække behovet for yderligere stilladsering i det efterfølgende undervisningsforløb (se boks 4.2. for spørgeguiden til fokusgrupperne samt de forberedende refleksionsspørgsmål til de studerende).

Dialogen med de studerende i fokusgrupperne tydeliggjorde først og fremmest for underviserne, at de studerende havde meget forskelligartede forudsætninger for, udfordringer ved og strategier til at læse en forskningsartikel på engelsk. En lille håndfuld af studerende havde erfaringer med at læse forskningsartikler fra tidligere uddannelse, som gjorde det relativt uproblematisk for dem at tilgå en forskningsartikel på engelsk – omend det stadig kunne tage lang tid og mange ordbogsopslag at nå frem til en forståelse af indholdet, som denne studerende fortæller:

Jeg har læst rigtig mange artikler i mit tidligere studie på biokemi, så det [at læse en forskningsartikel på engelsk] er ikke sådan svært for mig, men jeg har lidt svært ved engelsk, så jeg skal altid slå ord op for at forstå indholdet, og det kan godt tage mig lang tid. Det gjorde det også i mit tidligere studie.

Andre studerende gav udtryk for, at sproget i højere grad stod i vejen for forståelsen og ofte førte til, at de opgav at læse tekster på engelsk i forberedelsen:

Studerende: For det meste oplever jeg bare at opgive teksterne, når jeg ser de er på engelsk. Så kigger jeg måske lige overskrifterne, læser måske lige lidt sådan starten og slutningen, og så er jeg sådan ”så må det være det”, og så må jeg tage den til undervisningen og så læse den bagefter, hvis det er det.

Underviser: *Oplever du ikke, at du mangler noget til selve undervisningen så?*

Studerende: Nej, det føler jeg faktisk ikke, så har jeg lært bare at acceptere, at jeg så ikke er med, som jeg plejer at være, hvis det var en dansk tekst.

Samtidig fremhævede mange af de studerende, at det at læse og beskæftige sig med emnet



på dansk, før de læste forskningsartiklen om biogas, havde været en væsentlig støtte i forberedelsen som disse to studerende:

Jeg synes, det var ret godt, at vi havde den her tekst først på dansk, hvor vi lige læste om biogas og sådan noget inden. Det synes jeg, gjorde det lidt nemmere for mig, fordi jeg har ret svært ved det engelske, når det kun er noget, man gør en gang imellem, og jeg synes ikke, det er så tit, vi har de engelske tekster, så når vi så får dem, så giver jeg hurtigere op, fordi der er meget af det, jeg ikke forstår, så der synes jeg, det hjalp mig, at vi ligesom havde gennemgået nogle af ordene og vidste, hvad det var, at der skete i den proces og sådan noget.

Hvis ikke vi havde haft om biogas inden og havde noget altså faglig viden, så ville jeg skulle have brugt længere tid på det, altså, fordi der havde været en større del af sådan forarbejde med, "hvad handler det her overhovedet om?".

Også læseguiden blev set som en god støtte af mange af de studerende, som oplevede at læsespørgsmålene signalerede det vigtigste indhold i teksten ud fra undervisernes perspektiv og dermed bidrog til at fokusere læsningen og økonomisere kræfterne i forberedelsen:

For mig var spørgsmålene en støtte, for så ved jeg ligesom, hvad jeg skal fokusere på, hvad er det, der er vigtigt i den her tekst, som jeg skal holde øje med. Hvis I slet ikke havde givet spørgsmål, så ville jeg synes, den her tekst var rigtig svært og meget tung at læse - helt klart.

Jeg synes, det er meget rart at have nogle spørgsmål at forholde sig til, fordi jeg er ordblind, så det er meget rart at vide for mig, om der er noget specifikt, jeg skal kigge efter, så jeg ikke bruger al min energi på at tonse det hele igennem.

Læseguiden understøttede særligt de studerende, som havde mindre erfaring med at læse forskningsartikler på engelsk, og som oplevede, at sproget stod mere i vejen for forståelse, mens andre studerende oplevede, at det kunne være lidt en hæmsko for helhedsforståelsen og kunne føre til en strategi, hvor man scannede teksten for svar på spørgsmålene.

I forhold til yderligere stilladsering af læsningen i forberedelsen pegede de studerende primært på, at det ville være hensigtsmæssigt med en "gloseliste" over de mest centrale begreber i teksten:

Det ville være rart med en liste med de vigtige begreber, der giver mening for teksten, når man læser den.

Ja, fordi altså når man slår et ord op, der kan komme tre forskellige meninger eller ordbetydninger, så ved man ikke, hvilken en man skal fokusere på eller kigge efter og så, og det kan godt ændre på hele konteksten hvis man vælger det forkerte ord. Så det

vil også være meget godt, hvis man fik sådan en liste.

### **Biogas and its opportunities—A review**

Bemærk, at I kun skal læse følgende udvalgte afsnit:

- Highlights, Article info, Graphic abstract and Abstract (page 1)
- Introduction (pages 1-2)
- Section 2.3 End-use and biogas in the energy sector (page 5)
- Anaerobic digestion-past (pages 5-6)
- Anaerobic digestion – current status: only section 4.2: Statistic of biogas plants (pages 6-7)
- Anaerobic digestion – Future perspectives (pages 7-8)
- Conclusions (pages 8-9)

#### **Highlights, Article info, Graphic abstract and Abstract (page 1)**

1. Hvilket tidsskrift er artiklen fra?
2. Hvornår er den udgivet og hvor kommer forfatterne fra?
3. Hvad viser "Graphic abstract"? Og hvilken sammenhæng er der med denne grafik og artiklens titel?
4. Hvorfor er det interessant at udvikle biogasanlæg ifølge forfatterne?
5. Beskriv overordnet den proces, der foregår i et biogasanlæg
6. Hvad er det, artiklen beskriver?

#### **Introduction (page 1-2)**

1. Hvad betyder "AD"?
2. Nævn nogle steder, hvor AD foregår naturligt.
3. Hvad gjorde man før med organiske affald?
4. Hvilken værdi har det, der bliver tilbage efter udrådning? (hvad kan det bruges til?)
5. Hvilken funktion har introduktionen (hvad er hovedbudskabet i introduktionen)?

#### **Section 2.3 End-use and biogas in the energy sector (page 5)**

1. Hvad består biogas af?
2. Hvorfor er biogas en god ide i udviklingslande?
3. Hvilke skader kan hydrogensulfid (H<sub>2</sub>S) give i biogasanlæg?
4. Hvad fortæller overskriften på section 2.3 om indholdet i afsnittet?

### **Anaerobic digestion-past (pages 5-6)**

1. Hvordan forklarede man tidligere – meget tidligere – flammer i sumpområder?
2. Hvornår fik man den rigtige kemiske formel for methan? Skriv den.
3. Hvornår identificerede man første gang nogle organismer, der kunne producere biogas?
4. Hvor gammel er den tekniske udnyttelse af biogas?
5. Hvorfor fik biogas et boost i 1970'erne?

### **Section 4.2: Statistic of biogas plants (pages 6-7)**

1. Hvad handler figur 1 om?
2. Hvilke "råstoffer" fremhæver artiklen som vigtige for biogas produktion?
3. Hvor på verdensplan er biogas mest udbygget?

### **Future perspectives (pages 7-8)**

1. Hvilken betydning kan det have, at man bliver bedre og bedre til at beskrive mikrobiomet i tankene?
2. Oversæt: "*Currently, there is a lack of automatic control in biogas plants and the process is mainly laying on empirical practices and man-made decisions*"
3. Hvad betyder: "*Monitoring sensors*"? Er der sådan nogle på Solrød Biogas?
4. Hvis I skulle designe et anlæg til brug i landlige distrikter i udviklingslande, hvilke krav skulle de så leve op til?
5. Hvilket potentiale er der P2G?

### **Conclusions (page 8-9)**

1. Hvad betyder det, når der står "*Black box*"?
2. Læs abstract igen. Hvilke aspekter kunne du genkende i "abstract" omkring det, du også har læst om i artiklen?

Boks 4.1. Læseguide til forskningsartikel om biogas (afdækningsfasen)

## INDIVIDUELLE REFLEKSIONSSPØRGSMÅL (som forberedelse til fokusgruppeinterview)

- Har du læst engelsksprogede artikler i andre fag på læreruddannelsen? Hvis ja – hvilke fag?
- Har du læst naturfagstekster på engelsk før? Hvis ja, så hvor og hvorfor?
- Hvilke sprog kan du?
- Har du engelsk som undervisningsfag i læreruddannelsen?
- Er der nogen sammenhænge, hvor du bruger engelsk i din hverdag?
- Hvorfor mener du, at det kan være relevant at inddrage engelske tekster i undervisningen?
- Hvor lang tid brugte du på at læse teksten?
- Hvor mange gange læste du teksten?
- Læste du alle de angivne afsnit fra teksten fra start til slut med det samme, eller kiggede du evt. først på udvalgte dele af teksten?
- Hvordan brugte du undervisernes spørgsmål, mens du læste?

## SPØRGEGUIDE TIL FOKUSGRUPPEINTERVIEWS

### OPLEVELSER

- Hvis der var noget, som var svært ved at læse teksten, kan du definere, hvad det var, som var svært, f.eks. faglig terminologi som du ikke har set før i en dansk kontekst, andre ord/fraser, som ikke er faglige, men som du ikke kender, tekstens opbygning, faglige begreber, som ville være svære at forstå på både dansk og engelsk, længde af sætninger osv.?
- Oplevede du, at du læste hurtigt eller langsomt?

### MENINGSFULDHED OG HÅNDTERLIGHED

- Hvor meget betyder det for din læsning, at du føler dig 'klædt på' til at læse på forhånd, f.eks. har fået en introduktion til teksten, har nogle spørgsmål at forholde dig til osv.?
- Da du begyndte at læse teksten, var du klar over formålet ved at læse (andet end at være forberedt til næste undervisningstime)? Hvor vigtigt er det for dig, at du ved, hvad formålet er? Kunne du se meningen med at læse teksten ift. modulet eller forløbet som helhed?
- Om undervisernes spørgsmål: Læste du spørgsmålene, før du gik i gang med at læse, havde du spørgsmålene ved siden af, da du læste, eller kiggede du først på spørgsmålene, efter du var færdig med at læse og klar til at svare på dem?

### STRATEGIER

- Hvis du læste den mere end én gang, hvordan læste du evt. forskelligt hver gang, f.eks. læste du lige hurtigt hver gang, havde du forskellige formål, fokuserede du på de samme

ting osv.?

- Hvad gjorde du, hvis noget var svært? F.eks. slå op i ordbogen, slå noget fagligt op i en tilsvarende dansksproget tekst, læse igen mere langsomt eller med andet fokus, springe det svære over, prøve at gætte, hvad ord betyder fra konteksten osv.?
- Hvis ikke du tog noter, hvad er dine strategier for at huske stoffet? F.eks. undervisernes læsespørgsmål, relatere i hovedet til hvad du allerede ved eller andet?
- Hvis du tog noter, hvordan gjorde du det? F.eks. noter om det, som virkede vigtigt i processen, svar på undervisernes spørgsmål, mere udførlige noter baserede på spørgsmålene, tegninger eller andet grafisk/visuelt, måder at organisere indholdet, så det gav mening for dig, opsummering osv.? Hvis du læste teksten mere end én gang, tog du noter hver gang?

Boks 4.2. Individuelle refleksionsspørgsmål og spørgeguide til fokusgruppeinterview (afdækningsfasen)

## Fase 2: Intervention

På basis af erfaringerne fra afdækningen udviklede og afprøvede biologiunderviserne en række stilladserende aktiviteter til det næste tematiske modul om evolution. I lektionen før de studerende skulle læse den engelske forskningsartikel, beskæftigede de studerende sig med en række aktiviteter (se illustration 4.1.), som samlet skulle stilladsere deres læsning af den engelske forskningsartikel til næste lektion.

## Hvad har vi gjort? - Fase 2 Intervention

### Før-læsning:

- Taktile og visuelle modellerings- og undersøgelsesaktiviteter
- Engelsk YouTube video
- Faglig dansk tekst med studiespørgsmål
- Narrativ fortælling med forudbestemt faglige begreber



1

Københavns Professionshøjskole

XP

## Hvad gjorde vi? - Fase 2 Intervention

### Under-læsning:

- De studerende sammenligner betydningen af desamme begreber på dansk og engelsk
- Studiespørgsmål fra "før-læsningsaktiviteten" suppleret med nye spørgsmål

### Efter-læsning:

- Narrativ- fortælling genfortolkes og omskrives
- Bouillonterning
- Udarbejdelse af studieprodukt hvor de skal opsummere og omsætte forskningsviden fra artiklen til professionsrettede undervisningsaktiviteter.

Illustration 4.1. Overblik over det samlede forløb i fase 2

"Før-læsningsaktiviteterne" var tilrettelagt sådan, at de studerende skulle arbejde både med indhold og sprog, herunder en række begreber, som var centrale for forståelsen af den engelske forskningsartikel. Ligesom i det afdækkende forløb om biogas fik de studerende udleveret en læseguide med refleksionsspørgsmål til den engelske forskningsartikel (se illustration 4.2.). Læseguiden lagde eksplicit op til, at de studerende skulle integrere viden fra de forskellige tekster, som de havde læst og beskæftiget sig med i undervisningen. Sammen med læseguiden fik de studerende en arbejdsark med centrale begreber i forskningsartiklen (se illustration 4.3.).

## Læseguide og refleksionsspørgsmål til Yubio kapitel 24, Gregory (2009), Andersen og Linderoth (2018) & Paludan (2001)

Formålet med denne læseguide er bidrage til, at du får en udvidet og dybere forståelse af det faglige og fagdidaktiske indhold i både de danske og den engelske tekst. Vi håber specielt at guiden kan bidrage til at du i højere grad oplever at det du har læst i Yubio og oplevet i den fælles undervisning kan relateres til den engelske tekst. Formålet med at læse og forholde sig til den engelske tekst er netop at udvide, perspektivere og give dybde til det du allerede ved og har oplevet. Det er primært det med **rødt** (samme spørgsmål som til d. 8/9) og **grønt** (nye spørgsmål) du skal forholde dig til i denne omgang.

God læse- og arbejdslyst!

Spørgsmål	Min forklaring/mit svar	Noter (her kan du evt. supplere dit oprindelige svar fra kap. 24 med indsigt fra den engelske tekst og de fagdidaktiske danske tekster)
<i>Evolution</i>		
<b>Hvad er evolution?</b>  Supplerende læsning: <a href="https://evolution.dk/evolution/index.html%3Fno_cache=1&amp;print=1.html">https://evolution.dk/evolution/index.html%3Fno_cache=1&amp;print=1.html</a>		
<b>Hvorfor skal vi undervise i evolution?</b> (skriv helst ikke fordi det står i Fælles Mål)		
Beskriv de vigtigste pointer i La Marcks evolutions teori		
Find ligheder og uoverensstemmelser mellem La Marcks teori og den evolutionsteori du indtil videre har tilegnet dig		
<b>Tænker du der er ligheder mellem elevernes forforståelse og elementer i La Marcks teori? – hvilke?</b>		
Forklar hvorfor kendskab til og ny viden om eksistensen af gener og opbygning af DNA støttede Darwins evolutionsteori?		

Illustration 4.2.. Uddrag fra læseguide, fase 2

### Arbejdsark til "Understanding Natural Selection: Essential Concepts and Common Misconceptions."

Dette arbejdsark er opdelt i to dele. Den første del har flere formål.

- Dels at lave en gloseliste
- Dels at se på om de engelske ord betyder det samme som de danske.
- Dels at fundere over betydninger af begreberne – er de f.eks. entydige eller flertydige?

Formålet med den anden del er:

- at få kendskab til hverdagsforestillinger indenfor emnet så I kan dressere disse i jeres kommende undervisning.

#### Første del:

Udfyld nedenstående tabel før, mens eller efter du har læst den engelske tekst. Du kan fokusere på de røde ord hvis du oplever at listen er for omfattende. Du kan også tilføje flere til listen efter behov.

Begreber fra teksten	Dansk oversættelse.	Beskrivelse af betydning ift. evolution
Random		
Reproductive output		
Natural Selection		
Variation		
Evolution		
Hereditable		
Ecology		
Basic conditions		
Self evident		
General outcome		
Overproduction		
Exponential population expansion		

#### Det næste skema handler om hverdagsforklaringer:

Hverdagsforklaringer er de forklaringer vi laver for at forstå det, vi ser og oplever. Deres formål er at få mening i det vi ser. Det er den måde vi overlever på. OG det er i høj grad den måde børn lærer at forstå deres omgivelser. Hverdagsforklaringer er umiddelbart logiske og er gode at bruge i hverdagen. F.eks. er det ret indlysende at strøm går een vej - fra stikkontakten og til pæren der lyser. Der er jo een ledning. At der faktisk er to ben på stikproppen, "overser" man for ikke at få forstyrret sin forklaring. Hvis man får øje på de to ben, så forklarer man det bare med at, et ben er for lidt til al den strøm der skal bruges. Man assimilerer hellere end man akkomoderer (Begreber fra Piaget).

Når så barnet træder ind i naturfagene, så får de at vide, at mange af de forklaringer de har haft det rigtig fint med, ikke er rigtige. Det er den pædagogiske opgave vi står med som undervisere i naturfag.

I atiklen om hverdagsforklaringer om evolution nævnes det, at selv hos veluddannede består hverdagsforklaringer fint, til trods for al den skolelærdom, man har forsøgt at få ind i hovedet.

Læs mere om hverdagsforklaringer i tekster af Kirsten Paludan. F.eks. i bogen "Videnskaben, Verden og Vi" fra Århus Universitetsforlag og vores biologi didaktik bog Andersen og Linderoth (2018).

#### Oversæt formuleringerne og find eksempler

Engelsksproget formulering fra tabel 2	Dansk oversættelse. Og beskrivelse af betydning.	Eksempel der beskriver hverdagsforklaringen. Digt selv.
Antropomophic		
Teleological		
Change due to need		
Tendency toward improvement		
Inheritance of acquired characteristics		

Illustration 4.3. Arbejdsark med centrale begreber, fase 2



I selve undervisningen blev der lagt vægt på, at der var plads til en fælles bearbejdning af tekstens indhold og form gennem en række øvelser (se figur 4.3).

## Evaluering

Forløbet blev evalueret kort mundtligt i selve undervisningen samt ved et opfølgende fokusgruppeinterview med de studerende, hvor der var tid til at gå mere i dybden med de studerendes oplevelser med de forskellige materialer og øvelser.

I lighed med det tidligere forløb om biogas var de studerende enige om, at før-læringsaktiviteterne var en god støtte til at læse, forstå og beskæftige sig med den engelsksprogede forskningsartikel:

Jeg synes generelt, at det er rart at have arbejdet med noget i genren inden. Altså vi havde både nogle danske tekster, som jeg husker det, og så havde vi også en video og sådan noget, vi har set inden. Det giver nogle bedre billeder, når man sidder og læser det.

Har man først ligesom fået læst begrebet og om begrebet på dansk, bliver det også nemmere at gå til det på engelsk efterfølgende. Det giver mening at lave noget danskunderstøttende tekstlæsning til noget engelsk tekst efterfølgende, men det giver helt sikkert også for mit vedkommende et meget mere dybt forståelsestake på tingene, når jeg skal læse det på engelsk.

Særligt de studerende beskrivelser af, hvordan de havde brugt videoen, pegede på, at det generelt var vigtigt med forskellige typer af understøttende tekster, der kunne bruges på forskellige måder alt efter individuelle studerendes strategier og behov:

Hvis man ser en video eller kigger på et billede, så den forklarer meget flere ting. Fx den video varer måske kun 10-12 minutter, og den samme information har vi læst på 20 sider, så det er meget nemmere.

Jeg så videoen til sidst, fordi jeg tænkte, sådan så gemmer jeg det, jeg godt kan lide.... Og så synes jeg, den var rar, det var som at binde sløjfen på.

For mit eget vedkommende som elsker at læse, jamen, der er det med teksten fantastisk, men jeg er måske ikke den første til at gå ind og se en video, for så føler jeg, at jeg spilder min tid. "

Det rammer bare meget bredere, når du tager så mange forskellige undervisningsformer og så mange forskellige sanser i brug og ligesom siger, nogle lærer bedre ved at se en video end ved at skulle tygge sig igennem en lang tekst.

Ligesom i det første forløb var der også stor forskel på, hvordan de studerende havde brugt

læseguiden med refleksionsspørgsmål, men generelt var der enighed om, at den hjalp med at fokusere læsningen:

Igen så det der med at have noget at støtte sig til er helt sikkert en fordel, uanset om man går på Campus Carlsberg eller i 3. klasse, det er altid godt at have noget at støtte sig op ad. Om ikke andet så kan man sige, at den giver i hvert fald en forståelse af, hvor det er, at jeg gerne skal kunne komme hen til. Så hvis jeg er fuldstændig på vej ud af et sidespor, hvor det ikke rigtig giver mening længere, så har jeg noget at læne mig op ad. Og netop igen, den der følelse af det er mit ejerskab, jeg har min støttepæl her, jeg kan læne mig op ad, men det er stadig mig, der skal gøre arbejdet.

Til gengæld oplevede nogle studerende, at arbejdsarket med fokus på centrale begreber i forskningsartiklen (se illustration 4.3.), som underviserne havde udarbejdet på basis af feedbacken fra de studerende i det første forløb, var mindre brugbar:

Jeg synes, jeg mister en lille smule af min kontekstforståelse, hvis man bare skal oversætte ord direkte. Altså for mig i hvert fald er det vigtigt at kunne forstå ord i en kontekst. [...] Når det bare bliver ord, så går jeg mere op i at finde den rigtige, præcise oversættelse.

Jeg tror også, altså det gør jeg i hvert fald selv, når jeg læser, når der er noget, jeg ikke forstår, så slår jeg ordet op. Og så kan man selvfølgelig integrere de ord, som kommer til at være vigtige for forståelsen som en del af en anden læseguide, men i virkeligheden så tror jeg, det jeg gør, når jeg læser, så slår jeg det op og skriver det i en sammenhæng. [...] Så er du jo tvunget til at kigge på ordet og finde ud af, hvad det betyder i kontekst, fordi jeg kan også godt putte det ind i Google Translate, og så får jeg bare ikke forståelsen med.

Omvendt oplevede de studerende i selve undervisningen, at de havde haft mulighed for at arbejde kontekstualiseret med begreberne med inddragelse af indsigter fra den engelsksprogede tekst.

## Videreførsel

Praksis med at afdække behov og integrere støtten i undervisningen oplevedes som relevant af både undervisere og studerende og har overførselsværdi til andre fag på KP. I evalueringen af forløbet fremhævede underviserne at brugen af engelsksprogede forskningsartikler bør tænkes ind i en progression, der rækker udover biologifaget, da disse tekster udgør en væsentlig del af læreruddannelsens nyere vidensgrundlag.

# Udviklingscase 5: Engelsk til studie- og praktikophold i udlandet

## **Projektpartner: Læreruddannelsen (LU), Københavns Professionshøjskole (KP)**

Udviklingscase 5 på Københavns Professionshøjskole (KP) havde til formål at videreudvikle et eksisterende engelskkursus, der søgte at klæde studerende på til studier og praktik i udlandet. Engelskkurset var forankret på læreruddannelsen, men rettet mod studerende på tværs af KP's uddannelsesretninger. Kurset var tilrettelagt som et kort, intensivt forløb (ikke-meritgivende) bestående af fem kursusgange á 2,5 timer, der strakte sig over fem uger. Kursets primære fokus var at styrke de deltagende studerendes mundtlige kommunikative kompetencer på engelsk, men der var plads til at imødekomme emner efter ønske og behov fra de deltagende studerende (jf. boks 5.1.). Baseret på tidligere gennemløb (2015-2020) ønskede den kursuansvarlige lektor fra læreruddannelsen at afdække behov, der rakte udover kursets primære fokus på mundtlighed, samt at udvikle og afprøve aktiviteter, der kunne imødekomme disse. Udviklingsindsatsen havde også til formål at udvikle og afprøve et kompetenceudviklingsforløb for de studenterundervisere, som løbende rekrutteredes til at varetage undervisningen. Kursets studenterundervisere rekrutteredes blandt interesserede lærerstuderende med engelsk som undervisningsfag – en didaktisk model, som havde mange fordele, herunder at de deltagende studerende oplevede at blive mødt i øjenhøjde og at der blev skabt et trygt læringsrum. Samtidig gav studenterunderviserne selv udtryk for, at det kunne være en udfordring at omsætte deres viden om og erfaringer med at undervise elever i grundskolen til at undervise voksne medstuderende på KP.

	Content	Activities
Lesson 1	<p><b>Introduction: Language and intercultural competence</b></p> <p>Introduction and expectations</p> <p>Course plan</p> <p>Getting to know each other</p> <p>What is communicative competence?</p> <p>Introduction to culture: Stereotypes</p>	<p>Ice-breaking activity: Interview</p> <p>Group work: Communicative competence</p> <p>Linguistic, strategic, discourse and pragmatic communicative competence</p> <p>Let's talk about culture</p> <p>Working with stereotypes</p>
Lesson 2	<p><b>Today's skill: Listening</b></p> <p>Purpose for listening</p> <p>How to listen (listening strategies)</p> <p>Factors influencing listening</p>	<p>Warm-up activity: Back to back</p> <p>Reconstruction of a text</p> <p>Team dictation: Kids gone wild</p>
Lesson 3	<p><b>Today's skill: Speaking</b></p> <p>Adaptation of language (formal/informal language)</p> <p>Culture-specific language (idioms)</p>	<p>Warm-up activity</p> <p>Challenging stereotypes</p> <p>Formal/informal language activity</p> <p>Working with idioms</p>
Lesson 4	<p><b>Today's skill: Listening &amp; speaking</b></p> <p>Compensation strategies for non-native speakers of English</p> <p>Managing conversation</p> <p>Evaluation: What areas would you like to focus on next week?</p>	<p>Warm-up activity: Reconstruction of a picture</p> <p>Group work</p> <p>Working with body language</p> <p>Role play (using chunks and gambits)</p>
Lesson 5	<p>Students' wishes</p> <p>Evaluation of the course</p>	<p>Students' wishes</p>

Boks 5.1. Indhold og aktiviteter – engelsk sprogkursus for udgående studerende på KP (2020)

## Afdækning, udvikling og afprøvning

Afdækningsarbejdet blev udført af den lektor fra læreruddannelsen, som oprindeligt havde udviklet kurset og været tovholder på det siden det første gennemløb i 2015, mens der i forhold til kompetenceudviklingsforløbet til studenterunderviserne også blev

inddraget en kollega fra læreruddannelsen på KP. Afdækningen tog afsæt i en gennemgang af evalueringerne fra tidligere gennemløb, som viste, at de deltagende studerende efterspurgte et fokus på læse- og skrivefærdigheder på engelsk, men at der var få konkrete beskrivelser i evalueringerne, der kunne give retning til udviklingen. Der blev søgt yderligere indsigt de studerendes behov gennem en fokusgruppe med tidligere og nuværende studenterundervisere (se boks 5.2.) samt et spørgeskema til de studerende, som havde meldt sig til at deltage i kurset i efteråret 2022 (se boks 5.3.).

- Deltagerne har efterspurgt et fokus på forskellige genrer, som forekommer i en akademisk kontekst, herunder synopsis og artikel.
- Deltagerne fortæller, at læsning af fagtekster på engelsk er en stor udfordring.
- Deltagerne udtrykker usikkerhed i både at skrive og læse "akademisk engelsk".
- Deltagerne siger, at det er svært at anvende professionel terminologi og et varieret ordforråd, når der skrives på engelsk.

Boks 5.2. Hovedpointer fra behovsafdækning blandt studenterunderviserne (fokusgruppe)

*Spørgsmål: Vil du på kurset gerne udvikle andre engelsksproglige færdigheder end de mundtlige? Hvis ja, hvilke?*

- Jeg vil meget gerne forbedre min skriftlighed, da jeg synes retskrivning og sætningsopbygning er svært.
- Vil gerne være bedre til at skrive. Mit skriftlige engelsk er ret dårligt.
- Måske hvordan man skriver en smule mere professionelt.
- Skriftsprog i forhold til at kende fagtermer indenfor mit fag, læse og øve artikler/fagligt indhold på engelsk.
- Forskningsartikler. De udfordringer der kan være ved forskningsartikler er, at de kan være meget lange og kan indeholde mange svære fagtermer. Derudover indeholder mange forskningsartikler en masse resultater, som man skal finde hoved og hale i.
- Udfordringerne ligger primært ved fagbegreberne, hvor det så kan være svært at forstå konteksten.
- Videnskabelige artikler. Her er det udfordrende at det både er akademisk og på engelsk. Det tager enormt lang tid.
- Avistyper, interview, udklip af bøger er udfordrende.

Boks 5.3. Hovedpointer fra behovsafdækning blandt de deltagende studerende i efteråret 2022 (spørgeskema)

Med sparring fra den tilknyttede lektor udviklede studenterunderviserne en række stilladserende aktiviteter, der havde skrivning og læsning på engelsk som omdrejningspunkt. Med afsæt i genrepædagogikken var aktiviteterne rettet mod at stilladsere talesproget i en mere skriftsprogspræget retning, fx gennem omskrivningsøvelser med udgangspunkt i autentiske tekster (se illustration 5.1. nedenfor)

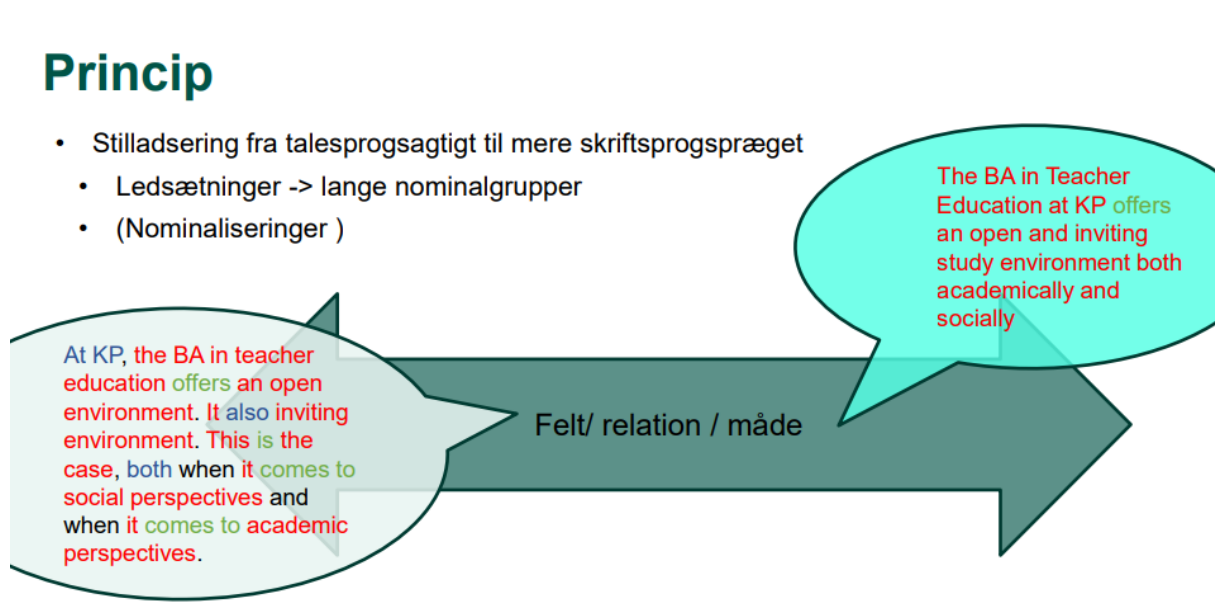


Illustration 5.1. Registerkontinuum fra genrepædagogikken omsat til en omskrivningsøvelse af autentisk tekst (studieordningstekst)

Didaktisk blev aktiviteterne blev tilrettelagt ud fra principperne om kommunikativ task-baseret læring, herunder at der var fokus på betydning og ikke kun sproglig form, koblet med de grundlæggende ideer fra *cooperative learning* om at skabe rammer, der fremmede at de studerende samarbejdede og at alle var aktive i problemløsningen. De indledende didaktiske samtaler omkring tilrettelæggelsen af forløbet blev opfulgt af observation af forløbet ved den tilknyttede lektor (se hovedpunkter i boks 5.4.) samt en afsluttende didaktisk samtale med fokus på aktioner, der kunne implementeres (se boks 5.5).

- Deltagerne arbejdede i grupper om opgaveløsning og synes motiverede og engagerede.
- Deltagerne kommunikerede for det meste på målsproget.
- Studenterunderviserne fik skabt et trygt læringsrum med deltagere som "risk-takers", afspejlet i masser af dialog mellem deltagere under opgaveløsning, samt mellem deltagere og studenterunderviserne.

Boks 5.4. Hovedpunkter fra observation af aktionslæringsforløbet med studenterunderviserne

- Med omfattende stilladsering fra studenterunderviserne mødte opgaverne deltagerne zone for nærmeste udvikling
- Da denne grad af stilladsering under opgaveløsning ikke altid er praktisk mulig anbefales det at:
  - justere på teksternes sværhedsgrad (fx lav- og højfrekvente ord)
  - tydeliggøre opgavernes mål og foretage en mere detaljeret introduktion til opgaverne
  - afsætte mere tid til deltagerne løsning af de enkelte opgaver
  - afsætte mere tid til opsamling og evaluering af deltagerne læringsudbytte.

Boks 5.5. Konklusioner og anbefalingerne fremadrettet baseret på observationerne

## Videreførelse

En del af motivationen for at videreudvikle engelskkurset på KP var at styrke muligheden for at kurset blev en fast, integreret del af udgående KP studerendes forberedelsesforløb frem mod udlandsophold. Både udviklingsindsatsen og videreførelsen af kurset var dog udfordret af corona-nedlukningerne og efterfølgerne af dette. Engelskkurset har været udbudt frem til forårssemestret 2024, hvor det bortfaldt på grund af besparelser og manglende søgning fra de studerende.

# Udviklingscase 6: Flerprogethed og interkulturelle kompetencer med fokus på studiestart

## **Projektpartner: Det Kongelige Danske Musikkonservatorium (DKDM)**

Sprogpolitikken er et fundament for et velfungerende undervisningsmiljø, der tager højde for det globale klasserum, aktivt opfordrer til deltagelse i danskundervisning og samtidig skaber et institutionelt miljø, hvor det forventes, at sprogets vigtigste rolle er at skabe bedst mulig kommunikation og dialog.... Studiestarten vil have en særlig opmærksomhed på, at alle skal føle sig tilpas, og at kommunikation er et fælles anliggende og ansvar. (International Strategi DKDM 2019-2022)

Udviklingscasen på Det Kongelige Danske Musikkonservatorium (DKDM) havde fokus på en videreudvikling af institutionens sprogpolitik og den praktiske implementering af denne med henblik på at skabe et velfungerende internationalt undervisnings- og læringsmiljø. Selvom DKDM løbende har arbejdet med sprogpolitikken som en del af deres internationaliseringsstrategi, har der i implementeringen af denne primært været fokus på kompetenceudvikling af undervisere i forhold til engelsksproget undervisning. Med udviklingsindsatsen under MUST var ønsket at udvikle et digitalt studiestartstilbud rettet mod alle nystartede studerende på DKDM, der kunne sætte fokus på musikkonservatoriet som et flersproget og flerkulturelt læringsmiljø og give de studerende redskaber til at navigere i dette. Studiestartsmodulet blev udviklet i tæt samarbejde med DKDM's internationale afdeling, hvor arbejdet med sprogpolitikken er forankret, og med inddragelse af DKDM's undervisere i afdækningen af sprogbrug og -behov i forskellige typer af undervisning. DKDM har sideløbende med projektet selv arbejdet med en videreudvikling af tiltag rettet mod underviserne.



## Afdækning

Da afdækningen på DKDM havde til formål at understøtte videreudvikling af sprogpolitikken på DKDM såvel som den praktiske implementering af denne, blev der i regi af MUST-projektet gennemført et omfattende indledende afdækningsarbejde af sprogbrug på DKDM i relation til forskellige typer af undervisning. Afdækningen tog afsæt i en dialog med DKDM's internationaliseringsudvalg, hvor ledelse, undervisere fra forskellige faggrupper og studerende var repræsenterede, og blev opfulgt af observationer af forskellige typer af undervisning på DKDM med uformelle interviews med undervisere og studerende. Resultaterne af den foreløbige afdækning blev præsenteret på en personaledag for alle undervisere på DKDM og DKDM's internationale afdeling gennemførte selv en opfølgende spørgeskemaundersøgelse blandt alle indskrevne studerende i december 2022.

Med sigte på den konkrete udvikling af studiestartsmoduliet blev der gennemført et fokusgruppeinterview med studerende, som netop havde gennemført deres første semester på DKDM. Hvor DKDM's egen spørgeskemaundersøgelse blandt de studerende spurgte til sprogbrug i forhold til de informationer, som de studerende modtager fra studieadministrationen, samt sprogbrug i forhold undervisning, blev der i fokusgruppen spurgt ind til de socialiseringsoplevelser, som studerende med forskellige baggrunde havde haft på deres 1. semester på DKDM i forhold til studiekultur og sprogbrug. På basis af dialog med den internationale afdeling, undervisningsobservationer, spørgeskema og fokusgruppe blev der formuleret en række mulige temaer til indholdet i studiestartsmoduliet, der blev diskuteret med en bredere gruppe af DKDM's undervisere ved en workshop, hvor undervisere på tværs af forskellige faggrupper havde mulighed for at dele deres oplevelser med at undervise i et internationalt miljø. Her er nogle citater fra underviserworkshopen:

Vi er et internationalt miljø. Det er en ubetinget fordel, at vi er det for alle, så det er et spørgsmål om at få det til at fungere. Og derfor så synes jeg også, det ikke bliver et spørgsmål, om det er bedst at snakke dansk eller engelsk. Det er et spørgsmål om at konstruere et læringsprog, som fungerer – og så kan det godt være, vi nogle gange finder på nogle ord selv i en bestemt gruppe, fordi det er så lige det, der virker for dem.

Jeg tænker, det er fint, at vi prøver at møde dem der, hvor de er. Men der er også nogle gange, hvor man godt kunne tænke at løfte dem i det, fordi for nogle overseas students, der bliver det sproglige niveau og begrebsforståelsen simpelthen for simpelt i forhold til vores musikalske – altså det vi skal omkring. Så det er også en udfordring, hvordan får vi skabt det fælles sprog, men samtidig optimeret det.

Det, som jeg har oplevet, er, at nogle gange så handler det ikke om at løfte deres niveau, men om at sænke deres ambitioner, fordi hvis det er, at de prøver at tale på et højere niveau, end de egentlig kan, altså prøver at bruge store ord og lange sætninger, så går det bare galt.

Jeg sidder i hvert fald og tænker på, at man måske godt i højere grad i mit fag [hørelære] kunne prøve at italesætte det [flerkulturelle] med de studerende et par gange i hvert fald i løbet af det første år, netop lade dem individuelt træde lidt frem med deres tanker om den kultur, de bringer med ind i lokalet, og deres møde med den kultur, de opfatter eller oplever her. Så man simpelthen sådan direkte får sat nogle ord på det over for hinanden i mindre grupper. Jeg tænker, det er en utrolig vigtig diskussion at have gang i fra start af, så man også lidt får det potentiale, der ligger i det, frem. Jeg synes, der er mange undervisningsrum, hvor man igen og igen oplever det potentiale. Altså for eksempel sådan at læreren lige kan bruge et tysk udtryk, der lige indfanger det, man har brug for der eller tale om – det ligger jo netop i den klassiske musik i forvejen – vi er et internationalt fag og har været det i århundreder.

Vores uddannelser er blevet mere masseuddannelser i stedet for elite, så der er mere diversitet også indenfor landegrænserne, og den her måde at tænke flerkulturelt i undervisningen hjælper også de danske studerende med at forstå hinanden. Vi får en del studerende, som kommer fra de her ældgamle musikfamilier, og de ved, hvordan musiklivet har været i Danmark siden 1800 og et eller andet, og så har vi nogle studerende, som kommer ind og er de første i deres familie, som spiller musik på det her niveau – og de skal også kunne tale sammen. Og den her flerkulturelle måde at tænke på hjælper dem i mødet med hinanden.

## Udvikling og afprøvning

På basis af behovsafdækningen blev der udviklet et studiestartstiltag med fokus på flersprogethed og interkulturelle kompetencer bestående af to dele: 1) en fysisk workshop afholdt kort efter studiestart rettet mod nystartede internationale studerende og 2) et digitalt modul gjort tilgængeligt via DKDM's læringsplatform og rettet mod alle nystartede studerende (se figur 6.2 for uddrag af temaer).

På studiestartworkshopen, som blev faciliteret af en af de internationale koordinatører, blev der sat fokus på den rolle, som sprog spiller i forhold til at skabe et inkluderende studiemiljø, via en række øvelser, som inviterede de studerende til at reflektere over den sproglige diversitet på DKDM og sprogbrug i forskellige 'tænkte' læringssituationer (se illustration 6.1 nedenfor). Et af hovedbudskaberne var, at engelsk fungerer som et fælles læringsprog og redskab til at kommunikere og interagere omkring et fagligt indhold – og at de studerende med fordel kan bruge hinanden som en læringsressource. Samtidig satte øvelserne fokus på det behov, der ofte opstår i flersprogede lærings- og undervisningsmiljøer, herunder på DKDM, for at forhandle sprogvvalg og 'sproglige roller'.

## EXERCISE

In pairs rephrase some sentences of the paragraph below to each other. Use your own words and help each other if there are words you don't understand:

"The Romantic era of classical music is distinguished by its passionate expressions, emotive melodies, and evocative harmonies. It often showcases a diverse array of instruments, spanning strings, woodwinds, brass, and percussion, creating lush and vibrant orchestral textures. The compositions of this period exhibit a profound sense of narrative, often adopting forms like symphonic poems, character pieces, and grand operas. The Romantic classical music not only captures the sentiment of its time but also resonates with contemporary audiences, offering a deeply emotional and immersive experience."

## EXERCISE

Imagine you're in a chamber music group with students from different countries. Despite the fact that your common language is English, there are several issues:

- One student keeps speaking Danish. And the teacher sometimes also switches between Danish and English.
- One student has a strong accent which makes it difficult to understand everything s/he says.
- One student is silent most of the time. You have a sense that this may be due to language insecurities. But it could also be due to cultural differences. As you share a first language, you are asked to translate for this student.
- One student is a true cosmopolitan, shifting between English, Danish and Spanish, seemingly understanding everybody. This student seems to dominate the interaction.

Talk in pairs about:



How do you handle situations like this? And how do you, as a group, address these issues?

Illustration 6.1. Uddrag fra studiestartworkshoppen

Det digitale modul satte også fokus på de problemstillinger, der vedrører engelsk som en fælles ressource blandt de studerende, men inkluderede også et modul med et mere studieteknisk fokus på engelsk (se illustration 6.2). Modulet gav råd og redskaber med fokus på udvikling af de studerendes engelskkompetencer til studiebrug (fx strategier til lytteforståelse i undervisningen og ordforrådstilegnelse).

## Welcome!

Welcome to the Study Start Module for The Royal Danish Academy of Music (RDAM)!

RDAM is an international and multilingual learning environment, with students from all over the world contributing to a unique learning environment. We are committed to creating equal learning opportunities for all students enrolled in our programmes and continuously work on creating the best conditions for learning and teaching based on the principles of our [International Strategy \(2019-2022\)](#),  and our [language policy](#) .

This module is part of this effort and has been developed in collaboration with the [Centre for Internationalisation and Parallel Language Use](#) at the University of Copenhagen.

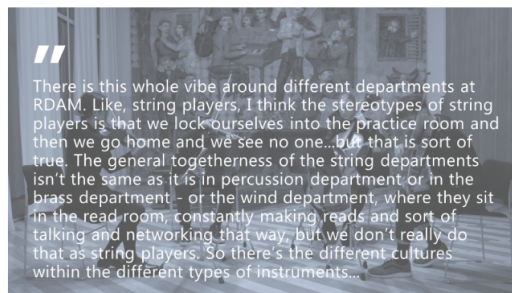
In the module, we invite you to reflect on what it means to be a student at RDAM and to be part of a multicultural and multilingual learning space, drawing on the voices of students enrolled in RDAM's Master's level programmes. Who better to introduce new students to the vibe and feeling of RDAM?

You can also find advice and resources on English for study and professional use as well as on how to acquire some basic Danish skills.

We hope these modules will contribute to setting you off to a good start at the Academy and welcome feedback on any information that you think should be added to the resource.

Best regards,

Marianne Løkke Jacobsen, Director of International Affairs



### Study Start Modules

- [1. Being a student at RDAM - what to expect?](#)
- [2. English for study and professional use](#)
- [3. Learning Danish](#)

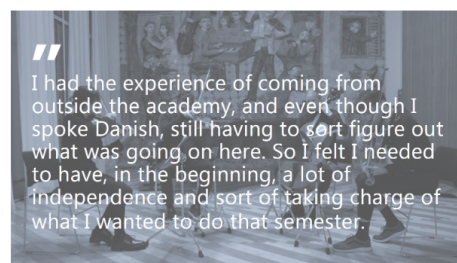
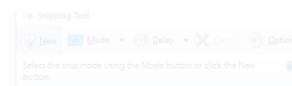
## Managing your workload

As a new student at RDAM, you will likely come across some expectations of "being a student" that will be different from what you are used to.

One aspect that is often mentioned to by students and teachers at RDAM is the need to take charge of your studies. You will need to balance the time you spend on many different activities related to your artistic, instrumental and academic development.

The teachers of the individual subjects that you attend will guide you on what is required specifically for their courses in terms of learning goals and workload. However, as a student at RDAM you are expected to form an overview of the different components of your curriculum and take responsibility for managing the overall workload, including the time you spend on preparing for courses and practising.



In the page that follows, we invite you to reflect on your expectations for your first semester at RDAM based on your curriculum and your experiences from the first weeks of studying at the Academy.



## Exploring your curriculum 3

### Reflection questions

- Read the **overall competency profile** of your programme and consider what your main goals of development are in relation to the knowledge, skills and competences described.
- Read the description of your **principal study** component and consider the following questions:
  1. What are the teaching and learning methods? Which methods do you have experience with from your previous education? What methods are new to you and how?
  2. How are you assessed? Is the assessment form similar or different from what you are used to?
- Read the description of the **general subjects** that are part of your curriculum.
  1. How do you see the relation between your **principle study** and the **general subjects**?
  2. What are the teaching and learning methods? Which methods do you have experience with from your previous education? What methods are new to you and how?
  3. How are you assessed? Is the assessment form similar or different from what you are used to?
- How much time do you expect to spend on **practicing** your instrumental/vocal skills outside of class? What are your preferred ways of practising?

You can find the English versions of all Master's level programme curricula at RDAM [here](#) . These are translations of the official Danish curricula, which can be found [here](#) .

### STRUCTURE OF THE PROGRAMME

#### SCHEMA (ECTS AND TEACHING)

##### ACCORDION

Subject complex	Subject	1st year		2nd year	
		ECTS	ECTS	ECTS	ECTS
Principal study	Principal study and career-related principal studies	35 ECTS	10 ECTS	30 ECTS	
	Entrepreneurship	8 ECTS			
Other/general subjects	Principal study-specific pedagogy	9 ECTS	5 ECTS		
	Methodology and reflection assignment:	8 ECTS	10 ECTS		
	Elective subjects		5 ECTS		
TOTAL		60 ECTS	60 ECTS		

## Managing cultural and linguistic diversity 3

RDAM attracts students from all over the world, who contribute to an international and diverse learning environment. Each student brings different musical, artistic, academic, professional, cultural and linguistic experiences that enrich the teaching and learning environment.

At the same time, it is important that both teachers and students at RDAM are aware of and equipped with some tools to manage this diversity. A lack of awareness of how to deal with diversity can affect the teaching and learning environment negatively.

Below we invite you to reflect on how you might handle cultural and linguistic diversity in one type of group interaction at RDAM.

### Reflection exercise: Managing diversity

Imagine you are in a chamber music group with students from different countries. Despite the fact that your common language is English, there are several issues:

- One student keeps speaking Danish. The teacher also sometimes also switches between Danish and English.
- One student has a strong accent which makes it difficult to understand everything s/he says.
- One student is silent most of the time. You have a sense that this may be due to language insecurities. But it could also be due to cultural differences. As you share a first language, you are asked to translate for this student.
- One student is a true cosmopolitan, shifting between English, Danish and Spanish, seemingly understanding everybody. This student seems to dominate the interaction.

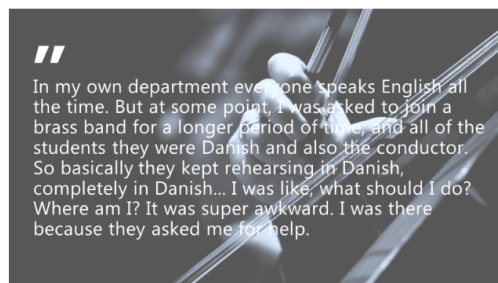
How would you handle situations like this?



## English as a shared resource

As English is not the first language of most who study and work at RDM, it is helpful to have an increased awareness of language as a tool of communication across cultures and first language backgrounds:

1. **Show respect** for different kinds of "Englishes". Everyone speaks English with a local "flavor" and at different levels of proficiency, depending on previous educational and professional experiences with English.
2. **Help each other** overcome any difficulties in understanding that arise due to language or cultural differences, for example translating or explaining things to a peer in a shared language other than English.
3. **Be aware of situations** where changing from English to another language might exclude people who do not understand or speak that language.
4. **Discuss and agree on** your expectations for group interaction, including the use of languages.



## Why bother learning Danish?

RDM is an internationally recognised Danish music academy that offers programmes of study to a diverse group of students. You have applied for an English-medium education and both your teachers and your fellow students speak English, so as an international student you might wonder: *Why should I bother learning Danish?*

Having spoken to local and international students enrolled at RDM, we can say that even though they find that being proficient in English is of course important, they still recommend learning some Danish when coming from abroad, especially if you plan to work in Denmark during or after your studies.

In the pages that follow, we spell out some reasons for why it is worthwhile learning Danish as an international student and offer some tools and suggestions for how to go about doing this.

- [Politeness and social networking](#)
- [Danish as part of your career planning](#)
- [Videos and links](#)

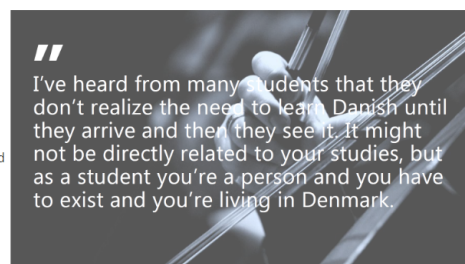


Illustration 6.2. Uddrag fra det digitale studiestartsmodul

Som det fremgår af illustration 6.2, blev der i det digitale modul også sat fokus på nogle af de ofte implicite forventninger til at være studerende på DKDM, som kom til udtryk i dialogen med undervisere og studerende. Som både de studerende og underviserne fremhævede, så hører 'selvstændig læring' til en af grundantagelserne om, hvad det sige at være studerende på DKDM og i videregående uddannelse generelt, men er samtidig et meget åbent og kontekstafhængigt begreb, som både 'lokale' og 'internationale' studerende kan have brug for at få ekspliciteret:

De kulturting, der kan være – der er jo forskelle på, hvordan man, hvordan de er vant til at blive talt til og behandlet som studerende. Hvor vi i Danmark jo er – hold nu op – meget i øjenhøjde med vores studerende, og vi har også nogle gange en udtalt forventning om, at det skal de selv tage sig af. De skal tage ansvar for den der egen – altså jeg viser dem vejen, jeg foreslår et eller andet, at de arbejder med det, fordi det vurderer jeg fagligt, men det er altså, I skal selv tage fat om det. Og hvis ikke I gør det, nå men så er jeg ikke den, der står og råber og skriger af jer, hvor i de andre kulturer er

de vant til, at der står en og pisker dem over nakken hele tiden og banker løs på dem. 'Gør det, gør det, gør det'. Der tror jeg nogle af dem, det skal de i hvert fald lige forstå, at sådan fungerer det ikke her. (fra interview med underviser)

Det der med, hvad man har brug for, når man kommer ind her, så har man måske også brug for at få at vide, hvad det vil sige at være studerende her. Det det vil sige at være studerende her, det er også, at man selv tager ansvar. Det kan jeg godt nogle gange tænke 'Hvorfor har I ikke ligesom fanget den?' Når I starter på en videregående uddannelse, så forventer vi fx, at I har læst jeres studieordning – altså bare sådan helt basale ting... altså det her med selvstændig læring – hvad betyder det? Altså det sjove er, at mange af dem ved jo godt, at de skal være det som musikere, men de skal jo også være det som studerende. Så det er ikke, fordi de ikke kan – de har bare ligesom glemte at koble det på. (fra underviserworkshop)

Sidst men ikke mindst var der mulighed for i det digitale modul at bevidstgøre de internationale studerende om den rolle, som dansk spiller på DKDM, og give de studerende konkrete redskaber og råd til at komme i gang med at lære dansk til studie- og hverdagsbrug. Både DKDM's egen spørgeskemaundersøgelse og fokusgruppen blandt de studerende pegede på, at det var hensigtsmæssigt at inkludere et fokus på dette, både i forhold til brug af dansk på og udenfor DKDM:

Administrationen gør et kæmpe arbejde at kommunikere med begge sprog, det er rigtig godt. To punkter er vigtige: 1. Det engelske sprog til uddannelsen kan godt integreres mere, så broen mellem sprogene bliver bedre. 2. Det danske må stadig komme til udtryk og være med til at integrere de udenlandske studerende og byde dem velkommen til Danmark. (DKDM's spørgeskemaundersøgelse blandt studerende, 2022)

I think it's a great thing that they have a master's program that doesn't require Danish, because it's good for the outreach to international students and inviting the international scene here. But I also sometimes wonder, because for example the DNSO, the DR symphony orchestra, they require that you learn Danish within two years of employment there. So, I think as a professional in Copenhagen and in Denmark in general, you are sort of expected to know Danish for certain rehearsing situations. ... So, I think, I don't know, I think the academy could be maybe a little bit more aware and maybe advertise more to international students that, if you want to have a professional career in this country, it might be a good idea to take some classes in Danish. (fra fokusgruppe på DKDM med studerende, 2023)

## Evaluering

Evalueringerne af studiestartsmodulet, som blev foretaget via en survey blandt de studerende og udvalgte undervisere samt et opfølgende fokusgruppeinterview med de studerende, peger på, at de studerende generelt sætter stor pris på, at DKDM har gjort en øget indsats i forhold til at imødekomme deres behov forud for studiestart. Studiestartsmodulet var en del af en øget indsats rettet mod DKDM's internationale studerende, hvor det internationale kontor arrangerede webinarer for nye studerende inden afrejse til Danmark med informationer om studier, bolig mv. I fokusgruppeinterviewet gav de studerende udtryk for, at de satte stor pris på denne interaktion, inden de ankom, da det letter studiestartsprocessen. Samlet peger erfaringerne fra udviklingsindsatsen på, at et fokus på DKDM som et flersproget og flerkulturelt studiemiljø er værd at investere i, også som en indsats, der rækker udover et studiestartstiltag.

## Videreførelse

De samlede erfaringer fra afdæknings- og udviklingsarbejdet på DKDM indgår i det løbende arbejde på konservatoriet med at diskutere og revidere institutionens sprogpolitik. To rapporter om sprog, læring og undervisning på DKDM, den ene med fokus på underviserperspektiver og den anden med fokus på de studerende, var grundlaget for udviklingsarbejdet af studiestartsmodulet og indgik sammen med en gennemgang og kommentering af DKDM's daværende sprogpolitik (fra 2017) i det løbende arbejde at diskutere og revidere principperne for sprogbrug- og interaktion i et flersproget og flerkulturelt studiemiljø. Den reviderede sprogpolitik blev færdiggjort i løbet af foråret 2024 (se <https://www.dkdm.dk/da/sprogpolitik>).