# Universitetsstuderendes perspektiver på deres sproguddannelser




Januar 2025
NCFF

**Universitetsstuderendes perspektiver på deres sproguddannelser**
2. udgave 2026
Copyright © 2025 Forfatterne & NCFF

Forfatter: NCFF

Rapporten er udarbejdet af Sonja Barfod Lund, Anne Sofie Jakobsen, Mette Skovgaard Andersen og Hanne Wacher Kjærgaard.

# Indholdsfortegnelse


Forord ..... 5

Resumé ..... 6

1. Indledning ..... 9

1.1. De lange videregående sproguddannelser ..... 10

1.1.1. Sproglige adgangskrav for sproguddannelserne ..... 11

1.1.2. Almene sproguddannelser ..... 11

1.1.3. Erhvervsrettede sproguddannelser ..... 14

1.1.4. Områdestudier ..... 15

2. Metode ..... 18

2.1. Dataindsamling ..... 18

2.2. Analysemetode ..... 21

3. Analyse ..... 23

3.1. Hvorfor har de studerende valgt at læse sprog? ..... 23

3.1.1. Delopsamling ..... 31

3.2. Hvordan oplever de studerende deres uddannelse? ..... 32

3.2.1. Sprog i sproguddannelserne ..... 33

3.2.2. Indhold i sproguddannelserne ..... 65

3.3. Hvad er de studerendes arbejdsmæssige fremtidsforestillinger? ..... 78

3.3.1. Gymnasielærer ..... 78

3.3.2. Der er virkelig mange veje at gå ..... 82

3.3.3. Delopsamling ..... 90

4. Afsluttende bemærkninger ..... 92

5. Litteratur ..... 96

6. Bilag ..... 99

Bilag 1: Spørgeguide ..... 99

# Forord

Det Nationale Center for Fremmedsprog, NCFF, har jf. *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet* (2017) til opgave at facilitere, at flere aktivt vælger fremmedsprog til, at flere bliver dygtige til fremmedsprog, og at uddannelserne er relevante og af høj kvalitet. Det er en yderst kompleks opgave, der involverer mange niveauer og mange interessenter: elever, studerende, forældre, uddannelsesudviklere og -udbydere, undervisere, forlag, politikere m.fl. Det er også en yderst kompleks opgave, fordi spørgsmålet om, hvorfor fremmedsprog uddannelsesmæssigt søges stadig mindre, ikke kan besvares med én enkelt årsagsforklaring, men kun med et kompleks af forklaringer.

NCFF har derfor gennem de sidste seks år samlet data fra mange forskellige kilder vel vidende, at vi altid kun får en del af en forklaring på, hvordan fremmedsprogsfag og -uddannelser i hele uddannelsessystemet opleves. Således pointerede vi i *Elevperspektiver på fremmedsprog fra grundskole til gymnasium* fra 2023 samt i *Lærerstuderendes perspektiver på sprogfagene* fra 2024, at det alene var eleverne og de lærerstuderendes oplevelser af fremmedsprog, vi havde undersøgt, og at oplevelser ikke alene udgør virkeligheden.

Det samme gælder for den undersøgelse, som formidles i denne rapport, og som har til formål at undersøge universitetsstuderendes perspektiver på deres sproguddannelser for at blive klogere på deres motivation for at studere sprog, deres oplevelser af deres uddannelse og deres arbejdsmæssige fremtidsforestillinger. Således skal undersøgelsen ses som et bidrag til den uddannelsesudvikling, som sproguddannelserne står over for i disse år.

# Resumé

Denne undersøgelse af universitetsstuderendes perspektiver på deres sproguddannelse bidrager med viden om, hvorfor studerende vælger at læse sprog, hvordan de oplever deres uddannelse, og hvilke arbejdsmæssige fremtidsforestillinger de gør sig. Undersøgelsens væsentligste fund sammenfattes nedenfor under de tre fremhævede spørgsmål.

Undersøgelsens data udgøres af 59 gruppeinterviews med i alt 160 sprogstuderende fra fem danske universiteter. I analysen blev data opdelt i tre typer af sproguddannelse:

- Almene sproguddannelser: Her blev i alt 81 bachelor- og kandidatstuderende interviewet, og følgende sprog er repræsenteret: engelsk, italiensk, fransk, spansk, tysk.
- Erhvervsrettede sproguddannelser: Her blev i alt 47 bachelor- og kandidatstuderende interviewet, og følgende sprog er repræsenteret: engelsk, fransk, spansk, tysk.
- Områdestudier: Her blev i alt 32 bachelor- og kandidatstuderende interviewet, og følgende sprog er repræsenteret: arabisk, grønlandsk, japansk, kinesisk, koreansk, hindi, russisk, tyrkisk.

### Hvorfor har de studerende valgt at læse en sproguddannelse?

De studerende, der har valgt at læse en sproguddannelse, ønsker at lære eller blive (endnu) bedre til sproget og er som oftest drevet af en interesse for det pågældende sprog og for sprogområdernes samfundsmæssige og historiske forhold, kulturer og litteraturer. For de studerende fra de erhvervsrettede uddannelser spiller en mere erhvervsfaglig interesse desuden ind i deres uddannelsesvalg. Interessen hænger typisk sammen med positive skolemæssige erfaringer med sprogfaget, deriblandt møder med gode lærere, erfaringer fra udlandsophold og en opfattelse af at have et vist talent for sproget.

Generelt fylder forestillinger om en specifik karriere efter endt uddannelse ikke meget i de

studerendes begrundelser for valg af de almene sproguddannelser eller af områdestudier. For de studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser derimod har konkrete karriereovervejelser spillet en motiverende rolle i valget af uddannelse. Den primære karrierevej, som de studerende kan se i forbindelse med valget af en almen sproguddannelse, er gymnasielærerkarrieren, uanset om de beskriver det som en ønsket karrierevej eller mere som en garant for efter endt uddannelse at få et arbejde.

### Hvordan oplever de studerende deres uddannelse?

De studerendes oplevelser af deres uddannelser er naturligvis præget af tidligere erfaringer, involvering i og motivation for uddannelsen og også af de rammer, der sættes af uddannelsesstedet. Ikke overraskende spiller fremmedsproget en stor rolle i de studerendes oplevelser af deres uddannelse, og de ser det som noget, de skal lære og træne kontinuerligt for at kunne arbejde med det øvrige indhold i sproguddannelsen. De studerende oplever, at sproglæringen og den videre opøvelse af deres sprogkompetencer i stort omfang foregår afkoblet fra det øvrige indhold på uddannelserne, fx i begyndelsen af uddannelsen eller som adskilte kurser med et eksplicit fokus på sproglæring. Dog ser de selve undervisningen som en mulighed for sproglæring, idet de synes at antage, at det at sige noget i undervisningen og interagere med underviseren og medstuderende kan bidrage til sproglæringen. Det er dog langt fra altid, at de synes, deres mundtlige sprogkompetence slår til, men når der omvendt undervises på dansk, ærgrer de sig over den manglende mulighed for at høre og bruge fremmedsproget. De studerende giver desuden udtryk for, at de i meget høj grad selv har ansvaret for at sikre, at de bliver bedre til sproget, og her spiller udlandsophold en vigtig rolle, fordi netop udveksling til udenlandske universiteter af de studerende ses som en naturlig og oplagt mulighed for at styrke deres sprog – en antagelse, som uddannelsernes undervisere ifølge de studerende deler. På engelskuddannelserne oplever de studerende typisk at være i stand til at bruge sproget i uddannelsen på det krævede niveau, og at de får deres sprogkompetencer opøvet gennem den engelsksprogede undervisning.

De studerendes beskrivelser af de forskellige indholdselementer i deres uddannelser er typisk ret generelle og uden konkrete eksempler på kursusindhold eller hvilken viden og hvilke kompetencer de tilegner sig på kurserne. Især for de studerende på de almene sproguddannelser og fra områdestudier kan det være svært at se, hvordan det forskelligartede indhold, der spænder fra kurser i historie og samfundsforhold over litteratur til sprogvidenskabelige discipliner, hænger sammen og forholder sig til hinanden; det er ofte noget, de bedre kan se retrospektivt. Det er ikke det samme som, at de ikke synes, at fagene er interessante i sig selv, og langt hen ad vejen er det netop det, de vurderer indholdet på, om indholdet inden for de enkelte fagområder lever op til de forventninger, de har til uddannelsen, og til deres interesse for fremmedsproget. Der er dog blandt de studerende især fra de almene sproguddannelser en tiltagende frustration mod afslutningen af deres studie over den oplevede manglende sammenhæng mellem uddannelsens indhold og deres

kommende arbejdsliv. De studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser er mere konkrete i deres beskrivelser af det indhold, de møder på uddannelserne, og sætter i langt højere grad ord på, hvordan deres uddannelser hænger sammen med en efterfølgende karriere.

### Hvilke arbejdsmæssige fremtidsforestillinger gør de studerende sig?

Det er fælles for de studerende fra de almene sproguddannelser og fra områdestudier, at deres arbejdsmæssige fremtidsforestillinger i høj grad er præget af en antagelse om, at det er op til dem selv at finde ud af, hvordan deres uddannelse klæder dem på karrieremæssigt. Forbindelserne mellem uddannelsernes indholdselementer og karriereveje er kun i begrænset omfang tydelige for dem. Her adskiller de erhvervsrettede sproguddannelser sig, ved at de studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser typisk har ret specifikke forestillinger om, hvad de skal arbejde med, og de kan ofte tydeligt angive, hvordan uddannelsernes forskellige fag giver dem konkrete kompetencer, hvilket opleves som motiverende i sig selv.

De studerende fra de almene sproguddannelser deler sig i to grupper: Dem, der skal være gymnasielærere, og dem, der ikke skal være gymnasielærere. Når den sidstnævnte gruppe skal beskrive deres arbejdsmæssige fremtid, nævner de forlagsbranchen, museer og generalistjobs, men for mange studerende er det vanskeligt helt præcis at sætte ord på, hvad de forestiller sig, de skal arbejde med efter endt uddannelse. Uddannelsens sproglige dimension, altså det, at man kan et fremmedsprog, er desuden en fordel ifølge de studerende; det er dog vanskeligt for dem præcist at argumentere for, hvordan sprogkompetencen styrker deres jobprofil. Samtidigt giver flere udtryk for at være usikre på, om de har den sprogkompetence, som de forestiller sig, en fremtidig arbejdsgiver vil kræve.

De studerende fra de almene sproguddannelser, som gerne vil være gymnasielærer, deler sig i to grupper. Den ene gruppe oplever et tilfredsstillende match mellem de forventede erhvervede kompetencer fra uddannelsen og den undervisning, de forestiller sig, de skal ud at lave. Den anden gruppe har derimod svært ved at se, hvordan de skal bruge og omsætte de kompetencer og den viden, de har fra uddannelsen, til gymnasieundervisning; nogle synes, at en del af uddannelsens indhold må være nærmest irrelevant i en gymnasiekontekst. Desuden peger de på et behov for mere (fag-)didaktisk viden. Her skilles vandene dog igen, idet det begrænsede didaktiske indhold rimeliggøres, ved at det dels ikke er alle, der skal være gymnasielærere, dels at den didaktiske og pædagogiske viden og ditto kompetencer erhverves via praksis og pædagogikum, ikke via universitetsuddannelsen.

# 1. Indledning

Fremmedsprogsundervisning er en prioritet i det danske uddannelsessystem, men gennem mange år har stadigt færre valgt at søge ind for at studere et fremmedsprog på universitetet, og antallet af udbudte sproguddannelser er faldende. For at blive klogere på, hvad der så faktisk motiverer dem, der vælger at læse sprogfag på universitetet, kommer denne undersøgelse i rækken af NCFF-undersøgelser af elevers og studerendes motivation for og perspektiver på sprogfagene i de forskellige sektorer af uddannelsessystemet.[1] Undersøgelsen bidrager med viden om de studerendes motivation for at vælge en sprog-uddannelse, deres arbejdsmæssige fremtidsforestillinger og endelig om deres oplevede udbytte af uddannelserne. Om de studerendes oplevede udbytte af uddannelserne skal der her tilknyttes en enkelt kommentar: Den måde, hvorpå en uddannelse og dens kurser er sammensat, er et valg af noget og et fravalg af noget andet, hvilket de studerende tillægger betydning. Enhver undervisers ageren i forhold til at fremhæve noget eller ej aflæses ligeledes af de studerende, og i den sammenhæng er begrebet den implicitte studerende relevant (Ulriksen, 2004): Selvom ingen uddannelser eller undervisere har en afkrydsningsliste over, hvad den gode studerende er, så afhænger de studerendes oplevelser af, hvordan de aflæser deres underviseres og uddannelsers valg og fravalg, fremhævninger og ikke fremhævninger mv. De studerende har samtidig hermed hver især deres egne forestillinger om, hvad der skal til for at være en god studerende, hvilket de fleste gerne vil leve op til. Således bidrager denne undersøgelse også med viden om de studerendes oplevelser af, hvad der forventes af dem, hvad der er legitimt indholdsstof, og hvad der ikke er. Det træder tydeligt frem i de studerendes udsagn om sprogkompetence og uddannelsernes faglige indhold i analysen i kapitel 3.

Der udbydes i Danmark cirka 40 lange videregående fremmedsprogsuddannelser.[2]

1. Ligesom i NCFF's undersøgelser af elever og lærerstuderendes perspektiver tager denne undersøgelse udgangspunkt i forskningsfeltet elev- og studerendekognitioner (se fx Daryai-Hansen & Gandchi, 2021), som er et relativt nyt genstandsfelt, som udspringer af forskningen inden for lærerkognition (se fx Borg, 2006; Henriksen et al., 2020.)
2. Tallet er opgjort september 2024 og dækker både bachelor- og kandidatuddannelser. I perioden 2015-2024 er mere end 30 sproguddannelser blevet lukket. Kilde: NCFF.

Omkring 5600 studerende var pr. 1. oktober 2023 indskrevet på disse uddannelser, som typisk opdeles i to grupper: "Erhvervssprog" (fx *International virksomhedskommunikation i tysk* eller *Business, Asian Language and Culture*) og "Fremmedsprog" (fx *Fransk sprog & kultur*, *Engelsk* eller *Ruslandstudier*). Cirka 2400 studerende læser en erhvervssproglig lang videregående uddannelse, mens cirka 3200 læser en fremmedsproglig lang videregående uddannelse.[3] Gruppen af fremmedsproglige uddannelser kan desuden inddeles i, hvad der i denne rapport benævnes "almene sproguddannelser" og "områdestudier". Erhvervssprog benævnes "erhvervsrettede sproguddannelser".

Undersøgelsens data består af 59 gruppeinterviews med i alt 160 sprogstuderende fra fem danske universiteter fordelt på 13 sprog. De 160 interviewede studerende kommer fra de almene universitetsuddannelser i sprogene engelsk, tysk, fransk, spansk og italiensk, fra de erhvervsrettede universitetsuddannelser i engelsk, tysk, fransk og spansk samt fra områdestudierne inden for asiatiske sprog, Mellemøstens sprog, russisk og østeuropæiske sprog og grønlandsk.

Kapitel 1 rammesætter undersøgelsen af de studerendes perspektiver på deres sproguddannelser med en beskrivelse af de lange videregående sproguddannelser i forhold til, hvordan de selv – overordnet – beskriver sig selv, og hvilke adgangsmæssige sprogkrav de stiller til de studerende. Kapitel 2 redegør for undersøgelsens dataindsamling og analysemetode. Kapitel 3, rapportens hovedkapitel, indeholder en analyse af fællestrækkene i det indsamlede data med hovedvægt på de almene sproguddannelser, idet disse som beskrevet ovenfor er bestandsmæssigt størst og udgør størstedelen af datamaterialet for undersøgelsen. I kapitel 4 afrundes rapporten med en række bemærkninger til undersøgelsens væsentligste fund.

## 1.1. De lange videregående sproguddannelser

Som beskrevet ovenfor er der over 5000 studerende indskrevet på en lang videregående sproguddannelse. Dette afsnit beskriver nærmere de sproguddannelser, som undersøgelsen omfatter, og indledes med en kort redegørelse for de formelle fremmedsproglige adgangskrav, som de studerende skal opfylde, når de søger ind på uddannelsen. Beskrivelserne er baseret på universiteternes egne beskrivelser af uddannelserne på deres hjemmesider[4] henvendt til fremtidige studerende (primært bachelor) og tager udgangspunkt i følgende temaer: indhold, sprog og sproglæring samt kompetencer og karriereperspektiver. Afsnittet er opdelt efter den kategorisering af uddannelser, som er

3. Tallene er hentet fra Uddannelses- og Forskningsministeriet (UFM) september 2024 og dækker over heltidsstuderende på både kandidat- og bachelorniveau indskrevet på uddannelserne pr. 1. oktober 2023.

4. Gennemgangen i afsnit 1.1. er baseret på følgende hjemmesider, som blev besøgt november 2024: https://www.ku.dk/studier/bachelor/alle-uddannelser, https://bachelor.au.dk/, https://www.aau.dk/uddannelser/bachelor, https://www.sdu.dk/da/uddannelse/bachelor og https://www.cbs.dk/uddannelse/bachelor

benyttet i undersøgelsen: almene og erhvervsrettede sproguddannelser samt områdestudier.

### 1.1.1. Sproglige adgangskrav for sproguddannelserne

For at blive optaget på en almen eller erhvervsrettet sproguddannelse skal de studerende ud over at have en adgangsgivende eksamen fra en gymnasial ungdomsuddannelse opfylde nogle eksplicitte sproglige adgangskrav:

- Ved optagelse på fransk og tysk kræves begyndersprog A eller fortsættersprog B samt engelsk på B-niveau.
- Ved optagelse på spansk kræves begyndersprog A samt engelsk på B-niveau.
- Ved optagelse på italiensk kræves tre års begyndersprog A eller propædeutisk undervisning på uddannelsen samt engelsk på B-niveau.
- Ved optagelse på engelsk kræves engelsk på A-niveau.
- For nogle af de erhvervsrettede sproguddannelser stilles der desuden krav om et vist karaktergennemsnit i fremmedsproget. Fx skal man have et karaktergennemsnit på 7,0 i Tysk begyndersprog A eller fortsættersprog B for at blive optaget på *Bachelor i international virksomhedskommunikation med tysk og medier eller kommunikation* på Syddansk Universitet.

For områdestudier, hvor sproget udbydes på gymnasieniveau, kræves der tre års begyndersprog A i gymnasiet eller propædeutisk undervisning på uddannelsen. Nogle områdestudier såsom Asienstudier (Kina) på Københavns Universitet kræver desuden, at det pågældende sprogfag på A-niveau i gymnasiet er afsluttet med mindst 10 i snit. De sproguddannelser, der ikke findes som sprog i gymnasiet, kræver, at deres studerende har haft et sprogfag ud over engelsk i gymnasiet: Fransk begynder A/fortsætter B, Tysk begynder A/fortsætter B, Spansk A, Øvrige fremmedsprog A.

### 1.1.2. Almene sproguddannelser

De almene sproguddannelser dækker i denne undersøgelse som nævnt over følgende sprog: engelsk, fransk, italiensk, spansk og tysk. I hjemmesidebeskrivelserne af de almene sproguddannelsers indhold fremgår det, at uddannelserne dækker en række forskellige fagdiscipliner, og der udbydes kurser inden for historiske, samfundsmæssige, politiske, litterære og kulturelle forhold knyttet til de pågældende sprogområder samt i forskellige lingvistiske fagdiscipliner som fx fonetik, sproghistorie og oversættelsesstudier.

Ord som ”litteratur”, ”sprog”, ”samfundsforhold”, ”historie” og ”kultur” går igen i disse

beskrivelser. På Syddansk Universitet beskrives bacheloruddannelsen *Tysk sprog, kultur og samfundsforhold* fx således:

> Tyskstudiet er et studium, hvor man beskæftiger sig med sprog, kultur, samfund og historie ud fra et tysksproget perspektiv. Det er dermed en alsidig uddannelse, som giver mulighed for at opnå viden om det tyske sprogområde ud fra mange forskellige vinkler.

Aarhus Universitet beskriver henholdsvis bacheloruddannelserne *Engelsk* og *Fransk sprog, litteratur og kultur* således:

> Engelsk bygger på sprogundervisning, undervisning i samfundsforhold og historie samt undervisning i litteratur.
> Fagene på bacheloruddannelsen i Fransk sprog, litteratur og kultur centrerer sig om tre aspekter. Først og fremmest får du et grundlæggende kendskab til det franske sprog, og du lærer både korrekt grammatik og udtale. Desuden får du viden om fransk litteratur set i kulturhistorisk perspektiv. Derudover bliver du introduceret til Frankrigs historie og samfundsforhold.

Københavns Universitets beskrivelser minder om de andres; her er det bacheloruddannelsen *Tysk sprog og kultur*:

> Uddannelsen er derudover opbygget således, at du udvikler dine sprogfærdigheder samtidig med, at du får en indgående indsigt i tysk sprog, litteratur, kultur og historie. Disse discipliner tilsammen giver en bred forståelse af tysk kultur og sprog aktuelt og historisk.

Som det fremgår af de forskellige uddrag ovenfor, beskrives sproglæring som en naturlig del af uddannelserne, fx:

> Med en bachelor i tysk sprog og kultur vil du mestre Europas mest talte modersmål. (Københavns Universitet)
> På uddannelsen lærer du at tale og skrive spansk på højeste niveau (…). (Københavns Universitet)
> Uddannelsen giver dig et indgående kendskab til det franske sprog. På uddannelsen opnår du evnen til at udforske den mangfoldighed af litteraturer, kulturer og samfund, der udgør den fransktalende verden i dag. (Københavns Universitet)
> Og så er der selvfølgelig fokus på at beherske det tyske sprog i forskellige situationer og til forskellige formål. (Syddansk Universitet)
> På bacheloruddannelsen i Tysk kommer du i dybden med det tyske sprog og lærer om

> sprogets kulturelle og historiske sammenhænge. Du studerer sætningers opbygning, ords betydning, udtaleregler og grammatik og øver dig i at læse, analysere, oversætte og selv producere tekster på tysk. (Aarhus Universitet)
> Bacheloruddannelsen i Fransk sprog, litteratur og kultur giver dig kompetencer, så du kan udtrykke dig mundtligt og skriftligt på fransk. Du arbejder med grammatik, lingvistik og fonetik og opnår færdigheder i at oversætte mellem dansk og fransk (Aarhus Universitet)

Beskrivelsen af *Fransk sprog, litteratur og kultur* på Aarhus Universitet nævner desuden, at det er en fordel at være god til fransk, inden man starter på uddannelsen:

> På bacheloruddannelsen i Fransk sprog, litteratur og kultur foregår det meste af undervisningen på fransk; det er derfor en fordel, at du i forvejen er god til fransk, så du kan få fuldt udbytte af undervisningen fra begyndelsen af studiet. (Aarhus Universitet)

Når det handler om mulig beskæftigelse efter endt uddannelse, går ord som "undervisning", "oversættelse", "formidling" og "kommunikation" hyppigt igen:

> Med en uddannelse i spansk og latinamerikansk sprog og kultur er du rustet til en karriere inden for fx undervisning, oversættelse, internationale organisationer, kulturformidling, kommunikation, sproglig rådgivning, interkulturelle relationer og konsulentvirksomhed. (Spansk og latinamerikansk sprog og kultur, Københavns Universitet)
> Med bacheloruddannelsen i Fransk sprog, litteratur og kultur kan du læse videre på en række kandidatuddannelser. Eksempelvis den to-faglige kandidatuddannelse i Fransk sprog, litteratur og kultur med et tilvalgsfag, som er en direkte overbygning på bacheloruddannelsen. Det kan give dig jobmuligheder inden for eksempelvis undervisning, oversættelse, turisme, eksport eller kommunikation. Du kan også vælge at læse en kandidat i Interkulturelle studier med fransk og engelsk, så du specialiserer dig til at kunne arbejde i interkulturelle sammenhænge. (Fransk sprog, litteratur og kultur, Aarhus Universitet)
> Du bliver specialist inden for tysk sprog, kultur og samfund og kan formidle din viden som gymnasielærer eller omsætte den til værdifulde indsigter for organisationer og virksomheder, der samarbejder med eller har en interesse i det tyske marked. (Tysk sprog, kultur og samfundsforhold, Syddansk Universitet)
> Du lærer at arbejde professionelt med engelsk på højeste sproglige niveau og at formidle britisk og amerikansk litteratur, kultur og historie inden for undervisning og kulturformidling. (Engelsk, Aalborg Universitet)

### 1.1.3. Erhvervsrettede sproguddannelser

De erhvervsrettede sproguddannelser dækker i denne undersøgelse over uddannelser inden for sprogene engelsk, fransk, spansk og tysk, der ifølge hjemmesidebeskrivelserne beskæftiger sig med international virksomhedskommunikation, organisationsteori, marketing samt samfundsmæssige, politiske, økonomiske, kulturelle og sproglige forhold inden for de forskellige sprogområder. Fx beskrives uddannelsen *International virksomhedskommunikation i fransk* således:

> Bacheloruddannelsen i International virksomhedskommunikation i fransk er en erhvervsrettet uddannelse, som kvalificerer dig til at varetage en bred vifte af kommunikationsopgaver på fransk og dansk i danske virksomheder og organisationer, der samarbejder med Frankrig eller fransktalende lande, eller i internationale virksomheder og organisationer med fransk som arbejdssprog. (Aarhus Universitet)

Syddansk Universitet beskriver sine *International virksomhedskommunikation*-uddannelser i engelsk eller tysk samt engelsk og tysk nogenlunde ens:

> Interesserer du dig for kultur, kommunikation, sprog og medier, så er IVK-uddannelsen for dig. IVK er en praksisnær uddannelse, hvor vi arbejder indgående med at omsætte de ting, du lærer, til konkrete kommunikationsprodukter i konstant samarbejde med erhvervslivet. (...) Du lærer at forstå organisationskultur, du har værktøjerne til at forstå konflikter og forklare "det uforklarlige" i sådanne situationer. Selvom vi er en uddannelse med en stærk organisations- og virksomhedsrettet profil, har vi stadig dybe rødder i den humanistiske forståelse af menneskers virke i sådanne institutioner. (Syddansk Universitet)

Der er i indholdsbeskrivelserne på tværs af institutionerne fokus på, hvilke kompetencer de studerende tilegner sig på uddannelsen, i nogle beskrivelser mere konkret beskrevet end i andre – her er beskrivelsen af, hvilke kompetencer studerende får på CBS' *Business, Language and Culture*-uddannelse:

> Uddannelsen foregår udelukkende på engelsk og dit 2. fremmedsprog. Derfor skal du som studerende forvente at få stærke sprogkompetencer, samt en dyb forståelse af kulturelle forskelle og ligheder på tværs af lande og områder. Kendskab til de underliggende politiske, sociale og økonomiske forhold, der definerer et samfund, er en forudsætning for interkulturel forståelse. Samtidig skal du forvente at få kompetencer inden for erhvervsøkonomi og samfundsøkonomi, hvilket giver dig en grundlæggende forståelse af virksomheder og handel på internationalt plan. BLC er således en bred uddannelse, hvor du bliver du ekspert i at se sammenhængene

mellem interkulturel forståelse og erhvervsøkonomi. (CBS[5]).

Jævnfør CBS-beskrivelsen indgår tilegnelsen af sprogkompetence i de forskellige uddannelsesbeskrivelser, og det er tydeligt, at sproget i sig selv ses og anvendes som et redskab. Der kan også indgå mere sprogvidenskabelige indholdselementer i uddannelsen, og disse anses for at bidrage til netop at kunne bruge sproget som redskab, som i nedenstående uddrag fra beskrivelsen af *Kandidaten i interkulturelle markedsstudier*:

> I den sproglige del af uddannelsen vil du opleve en anvendelsesorienteret tilgang til fremmedsproget. Du vil lære at kommunikere professionelt på det valgte sprog inden for forskellige genrer og teksttyper og undervisningen tager altid udgangspunkt i aktuelle erhvervs- eller samfundsrelaterede problemstillinger. (Københavns Universitet)

Når det handler om, hvilke kompetencer og jobmuligheder uddannelserne stiller de studerende i sigte, anes der lidt mere specifikke beskrivelser, end der ses i beskrivelserne af de almene sproguddannelser, som i disse beskrivelser fra *International virksomhedskommunikation*-uddannelserne:

> Som færdiguddannet kan du arbejde i alle brancher. Du bliver i stand til at samarbejde med andre fagligheder og får stærke kommunikative kompetencer, både skriftligt og mundtlig – noget der er efterspurgt i alle virksomheder og organisationer. Statistisk set ender halvdelen i private virksomheder, 25% i offentlige virksomheder, 20% i NGO'er og 5% som selvstændige. De fleste får typisk job indenfor HR, markedsføring, projektarbejde. (Syddansk Universitet)
> Det kan give dig jobmuligheder inden for eksempelvis marketing, i PR- og kommunikationsafdelinger eller i sprog- og kommunikationsafdelinger i virksomheder og organisationer både i Danmark og i udlandet. (Aarhus Universitet)

### 1.1.4. Områdestudier

Områdestudier dækker i denne undersøgelse over uddannelser inden for asiatiske sprog, østeuropæiske sprog inkl. russisk, Mellemøstens sprog og grønlandske og arktiske studier. Disse uddannelser beskæftiger sig ifølge hjemmesidebeskrivelserne med et givent sprogområdes kulturelle, religiøse, politiske, historiske og sociologiske forhold, og der lægges typisk vægt på uddannelsernes aktuelle samfundsmæssige orienteringer og tværfaglige

5. BLC-uddannelserne har haft sidste optag i efteråret 2024, og uddannelsen fremgår ikke længere af CBS's hjemmeside for bacheloruddannelser. Beskrivelsen stammer fra hjemmesiden uddannelsermedsprog.dk (https://uddannelsermedsprog.dk/uddannelser/bachelor-business-language-culture-cbs/).

tilgange. Som det fx fremgår af beskrivelsen for bacheloruddannelsen *Kinastudier*, indgår der en række forskelligartede emner og områder i uddannelsen:

> På vores bacheloruddannelse får du redskaberne til at analysere og diskutere Kinas samfund, historie og kultur. Du vil dykke ned i emner som kinesisk politik, medier, urbanisering, popkultur, køn, etniske minoriteter, klima og teknologi. Der er også masser af plads til at udforske emner, der interesserer dig mest. Du vil blive præsenteret for både humanistiske og samfundsvidenskabelige teorier samt videnskabelige metoder og digitale værktøjer. (Aarhus Universitet)

Der lægges typisk i beskrivelserne vægt på et stærkt samspil mellem de historiske og de aktuelle forhold inden for sprogområdet:

> Grønlandske og arktiske studier er den eneste tværfaglige uddannelse i Danmark, der har fokus på grønlandsk sprog og arktiske kultur- og samfundsforhold med vægt på inuit. Uddannelsen giver dig en unik faglig baggrund, som gør dig i stand til at analysere, diskutere og formidle forhold og dynamikker i Arktis. Uddannelsen tilgår problemfelter ved at samtænke historiske såvel som aktuelle forhold. (Københavns Universitet)
> På bacheloruddannelsen i Ruslandstudier lærer du det russiske sprog og får indgående kendskab til samfundsforhold, kultur og historie i Rusland og de omkringliggende lande i regionen. Størstedelen af undervisningen fokuserer på nyere tid, det 20.-21. århundrede, og den aktuelle udvikling i Rusland i dag. (Aarhus Universitet)

Sproglæringselementet i uddannelserne fremhæves typisk som centralt og som noget, de studerende skal være opmærksomme på, er krævende og fylder en del på uddannelsen, især i starten:

> I begyndelsen af uddannelsen har du propædeutik. Det er intensiv og forberedende sprogundervisning, hvor du lærer det grundlæggende om dit valgte sprogs opbygning. Du bliver i stand til at læse lettere tekster, oversætte og føre en enkel samtale på dit valgte sprog. (...). Det er svært at lære et nyt sprog, og du skal være forberedt på at terpe grammatik og ord. Til gengæld er holdene ikke så store, så du har tæt kontakt til din underviser og dine medstuderende. (Københavns Universitet - Mellemøststudier)
> Størstedelen af arbejdet på asienstudier (koreastudier) består i at læse, reflektere over det læste, indsamle materiale og opøve dine sprogkundskaber. Hvis man laver en afvejning mellem modulerne og deres ECTS-point, viser det sig, at lidt over halvdelen af uddannelsen bliver brugt til at lære det koreanske sprog, mens den anden halvdel består af studier i samfundsforhold, historie, litteratur og teori. Du har mulighed for at vælge mellem de forskellige områder og specialisere sig i en retning, der

interesserer dig. (Københavns Universitet)
På Japanstudier lærer du at tale og skrive japansk. Sproget spiller en vigtig rolle i undervisningen og er derfor en central del af uddannelsen. Sprogundervisningen varetages ofte af japanere, og den bygger på dialog, så du får øvet det japanske sprog i det daglige. Du kommer til at læse tekster på japansk, ligesom at du også arbejder med grammatik og oversættelse. (Aarhus Universitet)

Når det handler om, hvad uddannelserne karrieremæssigt kan føre til, nævnes der muligheder for arbejde inden for kommunikation, formidling, undervisning, oversættelse, projektledelse, administration samt udenrigs- og sikkerhedspolitik, og i tråd med sidstnævnte nævnes det typisk også, at uddannelserne giver mulighed for at arbejde internationalt:

Du vil som færdiguddannet kandidat have jobmuligheder inden for fx kommunikation, projektledelse, administration, undervisning, formidling og oversættelse. Det kan være i private virksomheder, som opererer i regionen, eller i den offentlige sektor. Du vil blive rustet til at arbejde både i Danmark og på det internationale jobmarked. Blandt vores tidligere kandidater er enkelte desuden selv startet op som iværksættere, mens andre inden for de senere år har valgt at fortsætte deres uddannelse inden for det forsvars- og sikkerhedspolitiske område. (Aarhus Universitet)
Dine sproglige kompetencer og viden om landenes samfundsforhold og kultur i området giver dig jobmuligheder bl.a. hos virksomheder, der arbejder i eller samarbejder med regionen, inden for undervisning, oversættelse og udenrigs- og sikkerhedspolitik. Du kan også arbejde med kommunikation, kulturformidling, journalistik eller fx sproglig rådgivning. (Københavns Universitet - Østeuropastudier)
Du vil tilegne dig færdigheder inden for projektledelse og arbejde med cases fra erhvervslivet, organisationer, NGO'er og statslige organer. Uddannelsen vil gøre dig i stand til udnytte din områdeekspertise i en verden med øget globalt og kulturelt samspil samt voksende tværregional udveksling. Desuden er der mulighed for specialisering i forhold til en kinesisk sprogunderviserprofil. (Aarhus Universitet – Globale områdestudier)

I ovenstående gennemgang af sproguddannelsers indhold, der er baseret på, hvordan universiteterne selv beskriver uddannelserne, fremgår det, at de kommende studerende på disse uddannelser vil få mulighed for både at lære det pågældende fremmedsprog og beskæftige sig indgående med mange forskellige faglige problemstillinger. Inden de studerendes perspektiver på deres uddannelser udfoldes i analysen i kapitel 3, følger der i næste kapitel (kapitel 2) en kort gennemgang af undersøgelsens metode.

# 2. Metode

Dette kapitel redegør for de metodiske valg truffet for indsamling af data samt for, hvordan de indsamlede data er blevet analyseret.

## 2.1. Dataindsamling

Den indsamlede datamængde består af i alt 59 semistrukturerede fokusgruppeinterviews (se fx Kvale & Brinkmann, 2015) med i alt 160 studerende. De interviewede studerende fordeler sig på 13 sprog, hvor engelsk er repræsenteret med 42 studerende efterfulgt af tysk med 38 studerende, spansk med 30 studerende og fransk med 18 studerende. Den komplette fordeling af studerende og sprog fremgår af Tabel 2.1.

| HVOR MANGE GANGE ER HVERT SPROG REPRÆSENTERET? | |
|---|---|
| ARABISK | 4 |
| ENGELSK | 42 |
| FRANSK | 18 |
| GRØNLANDSK (INUIT) | 4 |
| HINDI | 2 |
| ITALIENSK | 7 |
| JAPANSK | 3 |
| KINESISK | 4 |
| KOREANSK | 4 |
| RUSSISK | 9 |
| SPANSK | 30 |
| TYRKISK | 3 |
| TYSK | 38 |

Tabel 2.1. Oversigt over sprog repræsenteret i undersøgelsen

De studerende læser på en række forskellige sproguddannelser på både bachelor- og kandidatniveau (se nedenfor) på de fem institutioner: Aalborg Universitet (AAU), Aarhus Universitet (AU), Syddansk Universitet (SDU), Københavns Universitet (KU) og Copenhagen Business School (CBS). Figur 2.1. giver yderligere fakta om de studerende.

**FAKTA OM DE 160 INTERVIEWEDE STUDERENDE**

- 152 har sprog som deres hovedfag.
- 8 har sprog som tilvalg/sidefag uden at have sprog som hovedfag
- 5 har sprog som både hovedfag og tilvalg.
- 3 studerende har en to-faglig uddannelse med tysk og engelsk (der er ikke tale om et hovedfag kombineret med et sidefag).
- 111 er bachelorstuderende.
- 49 er kandidatstuderende.
- 81 læser en almen sproguddannelse såsom *Fransk sprog & kultur*, *Tysk sprog, litteratur & kultur* eller *Engelsk*. Heraf er 33 kandidatstuderende.
- 47 læser sprog på en erhvervsrettet sproguddannelse såsom *International virksomhedskommunikation i engelsk, fransk, spansk* eller *tysk* eller *Interkulturelle markedsstudier*. Heraf er 12 kandidatstuderende.
- 32 læser områdestudier såsom *Japanstudier*, *Asienstudier* eller *Østeuropastudier*. Heraf er fire kandidatstuderende.

Figur 2.1. Fakta om de 160 interviewede studerende.

Inden dataindsamlingen indhentede NCFF tilladelse fra ledelserne på de fem institutioner til at foretage interviews med deres studerende. Alle medvirkende studerende underskrev en samtykkeerklæring.

De interviewede studerende kommer fra en række forskellige sproguddannelser, som vi har valgt at gruppere i tre uddannelsestyper: almene sproguddannelser, erhvervsrettede sproguddannelser og områdestudier (se afsnit 1.1. *De lange videregående sproguddannelser*). Tabel 2.2. beskriver kort, hvordan de tre uddannelsestyper er kategoriseret, og giver eksempler på uddannelser samt angiver fordelingen af interviewede studerende.

| UDDANNELSES TYPE | ALMENE SPROGUDDANNELSER | ERHVERVSRETTEDE SPROGUDDANNELSER | OMRÅDESTUDIER |
|---|---|---|---|
| **SPROG** | Engelsk, italiensk, fransk, spansk, tysk | Engelsk, fransk, spansk, tysk | Arabisk, grønlandsk, japansk, kinesisk, koreansk, hindi, russisk, tyrkisk |
| **ANTAL INTERVIEWEDE STUDERENDE** | 81 | 47 | 32 |
| **EKSEMPLER PÅ UDDANNELSER** | Engelsk<br><br>Fransk sprog, litteratur og kultur<br><br>Spansk og spanskamerikansk sprog, litteratur og kultur<br><br>Tysk sprog og kultur | International virksomhedskommunikation i engelsk/fransk/spansk/tysk<br><br>Business, Language and Communication (spansk, fransk eller tysk) | Mellemøstens sprog og samfund (arabisk, hebraisk, persisk, tyrkisk)<br><br>Asienstudier (japanstudier/kinastudier/koreastudier) |

Tabel 2.2. Kategorisering af de tre uddannelsestyper, hvor der er indsamlet data fra.

Udvælgelsen af studerende var baseret på frivillighed, og det var derfor ikke muligt at opnå en ligelig repræsentation af hverken uddannelsessteder, uddannelsestyper (almen, erhvervsrettet, områdestudier samt hovedfag/tilvalg/sidefag), uddannelsesniveauer (bachelor/kandidat) eller sprog, om end det i høj grad blev tilstræbt i kontakten med de forskellige institutioner at søge så bred en repræsentation som mulig.

Den frivillige deltagelse kan bidrage til en vis bias i retning af, at enten de, der er meget utilfredse med uddannelsen, eller de, der er meget tilfredse, melder sig. Undersøgelsens resultater peger dog på, at sådanne yderpoler kun i begrænset omfang er repræsenteret blandt de interviewede studerende, som har nuancerede perspektiver på deres uddannelsesvalg og -motivation, på uddannelsen i sig selv og deres fremtidsforestillinger. En anden bias i data er det institutionelle præg, som de forskellige uddannelser uundgåeligt har. En læsning af interviewene hver for sig per institution viser forskelle mellem institutionerne fx i vægtning af indhold i uddannelsen. NCFF's ærinde er her et bredt fokus og ikke et institutionelt fokus. Vi har derfor i udarbejdelsen af denne rapport som nævnt i kapitel 1 haft fokus på fællestrækkene i de studerendes perspektiver på deres uddannelser og ikke på det partikulære og institutionelle.

Interviewene blev gennemført på uddannelsesstederne af en gruppe NCFF-medarbejdere i løbet af 2023. Interviewene blev lydoptaget og derefter transskriberet af et transskriptionsbureau. Transskriberingen var ordret med fokus på indhold, hvor pauselyde, selvrettelser og andre ikke-meningsbærende fonetiske elementer, fx toneleje, host og grin, ikke blev transskriberet. Alle data blev anonymiseret jf. den samtykkeerklæring, de studerende underskrev.

Spørgeguiden (Bilag 1) følger en tidsmæssig logik. I den første del blev der spurgt til de studerendes motivation, forudsætninger og forventninger til uddannelsen, før de startede på denne. I spørgeguidens anden del blev der spurgt til deres oplevelser under uddannelsen, og den sidste del adresserede deres forventninger til og forestillinger om deres fremtidige arbejdsliv, efter de er færdige med deres uddannelse.

## 2.2. Analysemetode

Analysen af data bestod af to faser, en kodningsfase og en analyse- og skrivefase. Kodningen af de transskriberede data blev foretaget ved hjælp af dataanalysesoftwaren NVivo (Lumivero, 2023). Der blev udarbejdet en kodebog til kodningen, som i grove træk fulgte temaerne og den tidsmæssige logik fra spørgeguiden. Figur 2.2. viser eksempler på koder. Koderne var beskrivende og ikke analyserende, da kodningen tjente et sorteringsformål. Kun få koder havde underkoder. Denne fremgangsmåde sikrede, at udsagn ikke blev dobbeltkodet, hvilket ellers kan give visse udsagn for stor prominens, når der trækkes data ud til analyse. Omvendt medfører fremgangsmåden i data af denne type, at udsagn, der fx kunne kategoriseres til flere koder, kun optræder et sted. Kodebogen var et dynamisk redskab, idet nogle koder blev slettet og andre oprettet undervejs i kodningsarbejdet. Der blev desuden lagt cases på datasættet. Cases tjener til at gruppere data mere overordnet og tillader, at man særskilt kan udtrække alle data kodet til en specifik kode inden for en case. De anvendte cases var de tre uddannelsestyper som beskrevet ovenfor (almen, erhverv og område) samt uddannelsesniveau (bachelor og kandidat).

Analyse- og skrivefasen foregik ved, at de kodede data blev delt ud til en analysegruppe i NCFF, så mindst to af medlemmerne læste de samme kodede data inden for hver af de tre uddannelsestype-cases og fx læste alle data på tværs af uddannelsestyperne kodet til ”Forventninger til sprogstudiet før uddannelsesstart”. Ved en række fysiske møder fremlagde medlemmerne af analysegruppen hver især og uafhængigt af hinanden deres læsning af data for de øvrige medlemmer. De forskellige tematikker, som emergerede fra læsningen, blev diskuteret i gruppen, hvorefter gruppen enedes om en fokuseret opstilling af tematikker. Efter at hele datasættet var blevet læst og diskuteret, gik to medlemmer fra gruppen derefter i gang med at skrive mere sammenhængende analyser på tværs af de kodede data, og rapporten er skrevet på baggrund af dette arbejde.

**Begrundelser for valg af universitetsuddannelse**
Udsagn, hvor de studerende fortæller, hvorfor de har valgt den pågældende uddannelse. Hvis udsagnet handler om enten prioritering ifm. uddannelsesvalg eller tidspunkt for valg af uddannelse, kodes det til den respektive underkode.

**Sproglige forudsætninger**
Udsagn, hvor de studerende fortæller om, hvordan de selv oplever deres sprogkompetencer, og hvor de har lært sprog, herunder på hvilket niveau de evt. har haft sproget på deres ungdomsuddannelse.

**Indhold**
Udsagn, hvor de studerende beskriver, hvilke hovedelementer deres uddannelse består af, og hvordan de oplever dette indhold.

**Kompetencer fra uddannelsen & forestillinger om udfordringer ift. fremtidigt arbejdsliv**
Udsagn, hvor de studerende fortæller om, hvilke kompetencer de oplever at have tilegnet sig på studiet, og hvilke opgaver og problemer de forestiller sig at kunne løse i et fremtidigt arbejdsliv. Udsagn, der handler om, hvilke udfordringer de studerende forestiller sig at møde i deres job efter endt studietid.

Figur 2.2. Eksempler på koder anvendt til kodning af data.

# 3. Analyse

Kapitel 3 er opdelt i tre afsnit, som følger den tidsmæssige logik (før, under og efter uddannelse) fra spørgeguiden til interviewene. Vi begynder derfor med en analyse af, hvorfor de studerende har valgt at læse en sproguddannelse (afsnit 3.1. *Hvorfor har de studerende valgt at læse sprog?*).Derefter følger, hvordan de studerende oplever deres uddannelse (afsnit 3.2. *Hvordan oplever de studerende deres uddannelse?*) og deres forestillinger om deres fremtidige arbejdsliv (afsnit 3.3. *Hvad er de studerendes arbejdsmæssige fremtidsforestillinger?*). Hvert afsnit indledes med en kort beskrivelse af de tematikker, som afsnittet omhandler, og indeholder opsamlinger undervejs eller afslutningsvist.

Som nævnt i kapitel 1 er der i analysen fokus på fællestræk mellem de tre uddannelsestyper med hovedvægt på de almene sproguddannelser, hvorfor langt de fleste af de studerendes udsagn stammer fra denne uddannelsestype. Citaterne er illustrative, dvs. de repræsenterer fællestrækkene i de 160 interviewede studerendes perspektiver og oplevelser. Med andre ord har de interviewede studerende en lang række oplevelser, forventninger og forestillinger, som er af mere partikulær og individuel karakter og ofte influeret af den lokale kontekst, hvilket vi ikke har inddraget i rapporten. Ved citater fra studerende, som læser almene eller erhvervsrettede sproguddannelser, angives det, om den studerende er på bachelor- eller kandidatniveau (BA/KA), hvilket sprog vedkommende studerer og hvilken type af sproguddannelse. Ved områdestudier angives der ikke sprog af anonymiseringshensyn.

## 3.1. Hvorfor har de studerende valgt at læse sprog?

Indledningsvist skal det bemærkes, at de interviewede studerende er i gang med deres uddannelse, og deres udsagn om, hvorfor de har valgt en sproguddannelse, kan derfor være farvet af deres erfaringer med den valgte uddannelse. Med dette for øje er der tre temaer, der går igen, når de studerende begrunder deres valg af uddannelse:

- Begejstring og interesse for det pågældende sprog og sprogområder
- Talent for sproget
- Mødet med inspirerende lærere

I de studerendes motivation for at læse et sprogfag ligger der ofte en meget positiv historie: De har typisk søgt uddannelsen, fordi ikke blot det pågældende fremmedsprog, men sprog i det hele taget begejstrer dem som udtrykt af disse tre studerende:

> Og det tænker jeg, at det ville være noget sprogfag, fordi det er nok min helt store passion. Og fransk var bare det sprog, der … Ja, jeg ved ikke, om det lå til højrebenet, men det var oplagt, synes jeg, fordi at jeg var blevet meget frankofil her på det seneste. Jeg kan godt lide at rejse i Frankrig. Jeg synes, det er et meget charmerende sprog. (BA-studerende, fransk, almene)
> Jeg har også altid været meget fascineret af sproget. Har også haft det tæt inde på livet, fordi min bedstefar var fra Frankrig. Så vi har nogle gange øvet det lidt, da jeg var mindre. Og så … ja, min onkel og kusine, de snakker også fransk. Så det er hele, sådan, familien, der er meget fransk i det. Så har jeg bare haft lyst til også at lære det og blive lige så god som dem. Ja. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)
> Det, jeg er interesseret i, er sproget. Altså, det er det eneste, jeg synes, er spændende. Det er sprog. Og så blev det lige tysk. (BA-studerende, tysk, almene)

Men det er ikke kun sprog, der interesserer. Især for engelsk- og spanskstuderende handler motivationen i høj grad om kultur, som fx denne engelskstuderende, der især er motiveret af amerikansk kultur i sit valg af uddannelse, og den spanskstuderende, der i det efterfølgende citat er motiveret af spansk historie og politik:

> Altså, engelsk, det var, fordi … jeg altid har elsket litteratur og sådan kultur, og specielt amerikansk kultur. (BA-studerende, engelsk, almene)
> Altså, jeg har altid haft… altså, jeg var altid forelsket i spansk, kan man sige. Altså, siden nogen Disney-serier og … eller noget musik, primært deres kultur. Og så har jeg haft lidt spansk i folkeskolen som valgfag, og det kunne jeg godt lide. Det kunne jeg godt forstå, det gav mening for mig. Og så tænkte jeg, hvorfor ikke køre det videre, nu når jeg godt kunne lide det, i form af en sprogklasse. Så ja, så har jeg taget en sprogklasse, hvor jeg havde haft spansk på A-niveau. Og igen, det kunne jeg virkelig godt lide, det var noget, jeg fik forståelse for. Og så tænkte jeg, at … jamen, så kan vi lige så godt køre videre på det. (BA-studerende, spansk, erhvervsrettede)
> Mange grunde. Mine bedsteforældre, de var svenskere, men de boede i Sydspanien. Så jeg har altid opvokset med det, og vi tog til Spanien for at fejre jul og påske. Så jeg startede med at lære spansk der. Og så, jeg synes bare, der var så meget spændende

historie og kultur. Så det var det, der mest trak mig til det, det var, at jeg gerne ville have lyst til at integrere mig i der, hvor jeg holdt ferier. Og øhm … så også det historiske, samfundsmæssige, som jeg synes var spændende. Og det er stadig nu, altså, min store passion for studiet, og i verden generelt, det er den spanske verdenshistorie og politik. (KA-studerende, spansk, almene)

Såvel de studerende fra de almene som erhvervsrettede uddannelser beretter typisk, at de i deres skolegang har været dygtige til sprog og især til det valgte sprogfag:

Altså, jeg har også altid bare været virkelig glad for sprog generelt. Og også haft, altså haft ret let ved sprogfagene. (BA-studerende, spansk, almene)
Jeg har altid godt kunnet lide engelsk, det var det sprogfag, jeg var god til. (BA-studerende, engelsk, almene)
Altså, jeg valgte, jeg overvejede – jeg vidste altid, at jeg godt ville læse sprog, så jeg overvejede, om jeg skulle læse fransk eller tysk. Men så endte jeg ultimativt med bare at vælge tysk, for det var det, jeg kunne bedst (…) (KA-studerende, tysk, almene)
Og der besluttede jeg mig ret hurtigt for, i 2.g, at jeg nok godt ville studere spansk, fordi det var jeg god til, og jeg syntes det var sjovt. (BA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

Flere taler om, at sprogfaget var et yndlingsfag i gymnasiet og/eller i folkeskolen:

Øhm … Så derfor var det måske også oplagt for mig. Men jeg har altid været meget sproginteresseret. Var også rigtig glad for tysk i folkeskolen og valgte også mit gymnasium på baggrund af, at de havde italiensk som studieretning. Og blev så også rigtig glad for latin, da jeg gik i gymnasiet – det var også en del af min studieretning – og er generelt meget interesseret i grammatik, og sådan det sproglige specielt. Jeg er også rigtig glad for kulturdelen af at læse sprog, men jeg er rigtig glad for det sproglige. (BA-studerende, italiensk, almene)
Jeg tror også, fordi det var så spændende i gymnasiet, at jeg så lidt legede med ideen om, om det var det, jeg så skulle læse bagefter. (KA-studerende, spansk, almene)
Og jeg kunne huske, at jeg godt kunne lide fransk i gymnasiet. Jeg synes, at det var fedt det der med at kunne kommunikere med folk på deres sprog. (BA-studerende, fransk, almene)
Fordi jeg vildt gerne vil have noget med tysk at gøre igen. Jeg savnede det fra gymnasiet. (BA-studerende, tysk, almene)
Ja jeg vil også sige, jeg har også altid haft lidt en forkærlighed for tysk. Altså, lige siden folkeskolen, vil jeg sige. Jeg synes det var … Jeg kunne rigtig godt lide at have det som fag og sådan noget, og da jeg så kom til mit, øhm … Jeg havde så valgt, at jeg gerne ville på universitetet alligevel. Så da jeg ligesom skulle tage den her overbygning, så syntes

> jeg, det var et åbenlyst valg, og så undersøgte jeg sådan forskellige uddannelser, gennem hvordan og hvorledes fagene sådan er … Og jeg syntes faktisk, den lød meget spændende,og meget sådan i noget, jeg godt kunne forestille mig selv i og arbejde i. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

Interessen er for manges vedkommende således kommet gennem mødet med sproget i skolen og kobles som regel med en fornemmelse af at have gode forudsætninger for sproget som udtrykt i dette citat:

> Så var jeg sådan, det er nok den vej, jeg skal gå. Og jeg har altid rigtig godt kunnet lide tysk. Har altid haft rigtig, rigtig dygtige undervisere i tysk og været ret god til det. (BA-studerende, tysk, almene)

I ovenstående citat ses en typisk begrundelse for valg af en sproguddannelse, nemlig at de studerende har haft gode og inspirerende sproglærere (både i grund- og gymnasieskolen), som har haft en motiverende indvirkning på deres uddannelsesvalg:

> Og så fordi at min tysklærer fra folkeskolen spillede så kolossal en rolle i mit liv, altså, han er sådan lidt en mentor på den måde. (KA-studerende, tysk, almene)
> Jeg startede på gymnasiet med tanker om, at jeg gerne ville læse tysk, faktisk, og gerne ville være tysklærer, jeg kunne lide tysk i folkeskolen. Så fik jeg en gymnasielærer i spansk, som tændte spansk i mig, helt vildt meget! Så det ændrede det fuldstændig, samtidig med at jeg også havde en tysklærer, som aflivede det fuldstændigt for mig. (BA-studerende, spansk, almene)
> Men så havde jeg mødt det der almen sprogforståelse, og det syntes jeg var meg-aspændende. Og så tænkte jeg: ”Jeg tager en sproglig linje.” Hvor jeg så havde mulighed for at læse noget fransk også. Altså, så jeg havde tre fremmedsprog. Og så syntes jeg bare, at jeg havde nogle fantastiske lærere, altså, i de sprogfag. (BA-studerende, tysk, almene)
> Jamen, jeg tror, jeg har altid været lidt, synes, det var lidt spændende med spansk, sproget. Men så tror jeg, efter at jeg ligesom, min gymnasielærer var virkelig god og meget interessant at høre på, og han var så passioneret, og fra Spanien og Sydamerika. Og alt med det, det var … Jeg tænkte: ”Det vil jeg også gerne læse.” Så det tror jeg var meget det, der gjorde, hvis jeg havde … Altså, ja. (BA-studerende, spansk, almene)
> Studerende: Jeg havde den samme oplevelse. Altså, det var …
> Interviewer: *Gode lærere?*
> Studerende: Ja, lige præcis.
> Interviewer: *Både i grundskolen og gymnasiet?*
> Studerende: Ja, især gymnasiet. Jeg havde en virkelig, virkelig dygtig lærer.

Interviewer: *Var det også en, der var et sprogligt forbillede?*
Studerende: Ja, ja. Og så tænkte jeg: "Jamen, jeg hæver det. Nu …" Og det var også hende, der sådan lidt pushede mig: "Du skal til Tyskland – afsted med dig." (KA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

De studerendes motivation for at vælge en sproguddannelse hænger således tæt sammen med positive erfaringer fra grundskole og gymnasium, hvor deres interesse er blevet vakt af inspirerende lærere, og hvor de har oplevet at få gode sproglige forudsætninger for at læse sprog på universitetet. Men også rejser, sprogskoler, kulturelle fænomener, udlandsophold samt familiemæssige relationer til et målsprogsområde har været motiverende faktorer i de studerendes uddannelsesvalg:

Altså, for mit vedkommende, der var det for at lære noget om mig selv og min historie og min fars historie i hvert fald. Fordi jeg altid … Altså, jeg er jo vokset op med det, og jeg vidste det, men jeg vidste ikke, hvad det var. Så det var et stort ønske om at lære mere om det. Og så var det bare oplagt at komme herud, ja. (BA-studerende, områdestudier)
Og så tog jeg til Frankrig, og så mens jeg boede i Frankrig, så fandt jeg ud af, at det kunne være spændende at læse fransk, virksomhedskommunikation. Fordi jeg vidste ikke engang, at det var på fransk. Og så søgte jeg ind. Og sådan, det var også ret sent i mine sabbatår, at jeg fandt ud af, at jeg skulle læse det. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)
Jeg blev bare helt vild med kultur og sprog, og de mennesker, der var, og levemåden, og hele … bare sådan hele energien i Latinamerika, og et meget sådan … også et komplekst sted i verden, som jeg godt ville lære mere om. Og dagen efter jeg kom hjem fra min rejse, søgte jeg ind. (KA-studerende, spansk, almene)
Og boede i Tyskland og testede lidt af, om tysk var forfærdeligt, og nåede frem til, at det er faktisk meget fint, og det kunne være meget sjovt at kunne lære det lidt bedre. Og så synes jeg også, tysk er virkelig … jeg havde det også på A-niveau og kunne rigtig godt lide det i gymnasiet. (KA-studerende, tysk, almene)

For de studerende fra områdestudier er det primært de ovennævnte faktorer, der ikke har med mødet med sproget i skolen at gøre, som motiverer. De nævner ikke på samme måde deres sprogundervisning fra tidligere, som studerende fra de almene og erhvervsrettede sproguddannelser gør. Kun en enkelt af de 32 interviewede fra områdestudier har haft mulighed for at have det studerede sprog i gymnasiet. Mindst en tredjedel af dem har dog valgt at starte med et nyt sprog i gymnasiet og har derfor typisk haft spansk på begynderniveau. Derudover begrunder de studerende fra områdestudierne typisk deres studievalg med en mere samfundsorienteret interesse i netop det pågældende område eller land som denne studerende:

> Jeg valgte det nok også, fordi det var det der med at være noget meget specifikt, og man kunne blive klog inden for et bestemt område, der nærmest er sådan geografisk afgrænset, i stedet for bare at blive generalist. Og så af politisk interesse. Så ikke for sproget, overhovedet, men, øh … Det var lidt sådan en, der var … "Ah, pis!" Men jeg fandt også ud af, at man skulle kunne sproget, hvis man gerne ville arbejde med det. Så derfor tænkte jeg, at så var man nødt til at gå igennem det. (BA-studerende, områdestudier)

For de studerende på de erhvervsrettede uddannelser har både skolegang, rejser og udlandsophold som nævnt påvirket deres uddannelsesvalg. Denne gruppe studerende fremhæver derudover ofte fremtidig karriere som en væsentlig faktor, der spiller ind på deres motivation for at læse en sproguddannelse, og har flere bud på deres fremtidige karrierer. At blive lærer er de studerende på de erhvervsrettede uddannelser typisk ikke interesseret i, og det indgår gerne som en del af begrundelsen for deres uddannelsesvalg som hos denne studerende:

> Jeg havde altid tænkt, at det skulle være [erhvervsrettet]. Og det er, fordi at jeg tænkte, at jeg kunne bruge det til noget mere, måske sådan business-vej, end hvis det bare var rent sprog. Jeg vil ikke være lærer eller underviser. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

Mens de studerende fra de erhvervsrettede uddannelser således kan virke målrettede i forhold til en karriere efter studierne, er konkrete, målrettede arbejdsmæssige fremtidsforestillinger ikke så hyppigt forekommende hos de studerende på områdestudier eller på de almene sproguddannelser. Typisk har disse studerende gjort sig nogle forestillinger om, hvad de kan bruge uddannelsen til før valget, men det er ikke specifikke karrieredrømme, der har afgjort valget af uddannelse. Det kan til gengæld handle om et stort ønske om at få lov at bruge det pågældende fremmedsprog i sin karriere som hos denne studerende fra områdestudier:

> Øh, jeg kunne godt tænke, på det tidspunkt kunne jeg godt tænke mig at arbejde i landet. (…) Min største drøm er at kunne bruge sproget i mit arbejde på en eller anden måde. Om det er et firma, om det er i en NGO, om det er på en ambassade eller i et ministerium eller sådan noget, det ville helt klart være det. Og det bedste ville være, hvis jeg kunne gøre det i udlandet også. Og [jeg] har sådan en forventning om, at nu er det det, jeg lærer, så skal jeg også bruge det. Nu er det det, som den danske stat betaler mig for. Og nu har jeg en evne, som også ikke er så udbredt. Så regner jeg også med, at der vil være et job derude. Og jeg ved ikke, om det er naivt eller ej, men det håber jeg i hvert fald. (BA-studerende, områdestudier)

For studerende fra de almene sproguddannelser er det kendetegnende, at valget af en sproguddannelse som oftest netop ikke er drevet af konkrete karriereforestillinger:

> Nå, men jeg interesserede mig lidt for USA, og jeg kunne godt tænke mig at arbejde med noget, hvor jeg havde mulighed for at komme ud, og jeg vidste ikke rigtig i hvilken retning og sådan … Så det var en god blanding af … det land, jeg interesserede mig for på … ja, vel helst på det her … på engelsk. Og samtidig også en bred profil, så jeg senere kunne gå den vej, jeg gerne ville. (BA-studerende, engelsk, almene)
> Studerende: Altså, jeg tror, i familien, så min søster, hun prøvede at overtale mig til at flytte til [lokation], så tror jeg egentlig også, at hun var den, der foreslog engelsk. Og … tror jeg bare, jeg gør, hvad hun siger.
> Interviewer: *Så du har ikke været sådan i alle mulige overvejelser om andre muligheder? Du var egentlig sådan …?*
> Studerende: Nej, det var egentlig sådan rimelig stille og roligt: "Det kan jeg da prøve." Og så, hvis der kommer et fantastisk alternativ, så må jeg tage det i stedet for på et tidspunkt. Men ellers, så vil jeg da gerne bare tage en uddannelse og færdiggøre den." (BA-studerende, engelsk, almene)

Ofte giver de studerende udtryk for, som antydet af den engelskstuderende i ovenstående citat, at de måske ikke helt ved, hvad de vil. De er usikre og i tvivl om, hvad de skal vælge, og så griber de fat i noget, der interesserer dem – eller hvad deres omgivelser peger på – og som de som nævnt oplever at have gode forudsætninger for:

> Øh, altså, jeg tror, jeg var virkelig meget i tvivl. Under næsten hele mit sabbatår, der vidste jeg slet ikke, om jeg ville søge ind på noget, eller om jeg ville tage et sabbatår mere. Og så på et tidspunkt, så besluttede jeg mig bare for, at jeg ville gerne i gang med noget. Så jeg kunne blive færdig. Og så sad jeg og kiggede på nogle af de forskellige ting. Og så besluttede jeg mig bare for engelsk – det var altid noget, jeg bare sådan virkelig godt har kunnet lide, og det har været mit yndlingsfag gennem helt vildt lang tid. Og så valgte jeg bare at komme i gang med noget, hvor jeg tænkte, at det var spændende. Og så tænkte jeg, at der var … Altså, det kan godt være, at man føler sig bundet til noget, men der er ikke noget pres på, ift. hvis man hellere vil skifte, eller hvis man ville tage en anden uddannelse, osv., osv. Så jeg ville bare gerne starte på noget, jeg godt kunne lide. (BA-studerende, engelsk, almene)

De studerende på de almene sproguddannelser er klar over, at gymnasielærer er en typisk karrierevej for en cand.mag. i fremmedsprog. For nogle er det ikke noget, de drømmer om selv at blive, mens det for andre er en oplagt karrierevej, som fx denne tyskstuderende:

> Jeg har altid haft en interesse for tysk og hævede det op på A i gymnasiet og har

skrevet en SRP i gymnasiet om Tyskland. Og så har jeg haft en … gået lidt og tænkt: "Hvad skal jeg? Hvad vil jeg gerne blive når jeg er færdigudlært? Eller som voksen – hvad vil jeg gerne arbejde med?" Og jeg tror, at jeg er et meget sportsmenneske, så jeg vil gerne have lidt mål for min uddannelse. Så det var ligesom det mål, jeg brugte mit sabbatår på at finde. Og … jeg har haft nogle, en lærer til tysk i folkeskolen, der var vildt inspirerende. Og også i gymnasiet har jeg haft en lærer, godt nok ikke tysklærer, som var vildt inspirerende. Så jeg kunne godt tænke mig at være gymnasielærer. (BA-studerende, tysk, almene)

For andre igen er det en af flere mulige karriereveje, og den engelskstuderende i det næste citat er tydeligvis motiveret af en antagelse om, at engelskuddannelsen har et bredt karriereperspektiv inklusive gymnasielærerjobbet:

Jamen, det fyldte også lidt for mig, det der med karriereveje. For jeg var egentlig lidt afklaret med, jeg gerne ville have noget engelsk i min uddannelse, fordi jeg syntes, at det ligesom havde været rigtig spændende. Men jeg var også sådan, skal jeg så læse [almen] eller [erhvervsrettet] sproguddannelse? Og det synes jeg, var ret svært at finde ud af, hvad for en det skulle være. (…) Men jeg kan også blive gymnasielærer, hvis jeg læser engelsk. Så for ligesom at have den åben for mig selv, så valgte jeg [almen]. (KA-studerende, engelsk, almene)

De studerendes fremtidsforestillinger udfoldes yderligere i afsnit 3.3. *Hvad er de studerendes arbejdsmæssige fremtidsforestillinger?*

Som nævnt spiller de studerendes sproglige forudsætninger ind i deres valg af sproguddannelse, og det viser sig også i data, ved at de studerende klart angiver, at de gerne vil lære eller blive bedre til det pågældende sprog, og de forventer at beherske sproget efter endt uddannelse, fx:

Studerende: Jeg stod også meget imellem spansk og lingvistik, fordi det, jeg godt kan lide ved spansk, er grammatikdelen. Øh … Hvor at jeg valgte spansk, fordi der ville jeg ligesom have et produkt til sidst. Jeg hørte meget fra min familie, at du skal vælge noget, der giver dig et job bagefter. Og det er selvfølgelig ikke et råd, jeg rigtig valgte at følge i sidste ende! Men det var stadigvæk i mine tanker, da jeg skulle vælge, fordi jeg tænkte med spansk, der har jeg noget, jeg kan bagefter. Hvor med lingvistik, der er det sværere at se, hvad man kan bagefter. Og derfor valgte jeg spansk.
Interviewer: *Og hvad er det, du tænker, at du bedre kan se for dig, at du kan?*
Studerende: Jeg kan et helt sprog, hvor at på lingvistik, der kender man alle teorierne, man kender historien om sprog og sprogbrug. Men man har ikke noget specifikt, man kan applikere det til, hvor at det kan man på spansk. Altså, sådan … (BA-studerende, spansk, almene)

Det var fordi, tror jeg, at jeg overvejede at læse engelsk, faktisk. Men så tog jeg et sabbatår mere og var i Spanien, boede der og gik i sprogskole. Så synes jeg bare det var … Det tiltalte mig at have noget, altså … At lære et sprog, som jeg kunne dårligere, giver det mening? End engelsk. (BA-studerende, spansk, almene)

Men jeg forestiller mig også lidt mere på et sprogfag, fordi man jo selvfølgelig også sådan helt lavpraktisk lærer et sprog. Så det kunne jeg meget godt lide. (BA-studerende, tysk, almene)

Ja, jeg tror, det, jeg forventede helt til at starte med, det var sådan: "Jeg skal bare lære [sproget]. Jeg skal bare lære sproget hurtigt, jeg skal bare blive flydende, og sådan, det kommer til at gå godt" og sådan noget. Og det er det jo også gået. (BA-studerende, områdestudier)

For mig var det det tyske. Altså, det er sådan lidt nu eller aldrig-situation, føler jeg. Øh … fordi det er jo ikke, altså, vi fik jo først, eller jeg fik i hvert fald først tysk i 7. klasse. Og det var ikke rigtig noget, man … på samme måde fik under huden, som man fik med det engelske. Øhm … så altså, jeg føler allerede, der i 9. klasse var [jeg] jo nærmest flydende engelsk. Og tog også på udveksling i USA, og jeg havde det megafedt med det. Og så tænkte jeg lidt sådan med det tyske, at hvis jeg ville have det på samme måde, som jeg har det med engelsk, så blev det nødt til at være nu, fordi ellers så sker det aldrig. Så det var helt klart altså tysk, der trak i mig. Og så tænkte jeg, jeg kunne måske bruge noget virksomhedskommunikativt mere, end jeg kan bruge en ren tysk uddannelse. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

Der er dog i data ingen tegn på, at de studerende kun opfatter deres sproguddannelse som en ren sprogopgraderingsmulighed. Langt de fleste af dem har valgt deres uddannelse – ligesom den tyskstuderende fra en erhvervsrettet uddannelse i det sidste citat – fordi de også er historisk, samfundsmæssigt, erhvervsmæssigt, kommunikationsmæssigt, kulturelt, og/eller sprogvidenskabeligt motiverede for at læse en sproguddannelse. De forventer imidlertid typisk som vist ovenfor at blive bedre til det respektive sprog og ser det som adgang til det øvrige indhold.

### 3.1.1. Delopsamling

De studerende, der vælger at læse en sproguddannelse, er som oftest og ikke overraskende drevet af en interesse for det pågældende sprog og for sprogområdernes samfundsmæssige og historiske forhold, kulturer og litteraturer. Denne interesse kan være af forskellig karakter fra sprog til sprog, men hænger typisk sammen med positive skolemæssige erfaringer med sprogfaget, deriblandt møder med gode lærere, erfaringer fra udlandsophold og en opfattelse af at have et vist talent for sproget. Endelig beretter de studerende typisk, at de har valgt en sproguddannelse, fordi de ønsker at lære eller blive (endnu) bedre til sproget.

Generelt fylder forestillinger om en specifik karriere efter endt uddannelse ikke meget i de studerendes begrundelser for valg af de almene sproguddannelser eller af områdestudier. Den primære karrierevej, som de studerende kan se i forbindelse med valget af en almen sproguddannelse, er gymnasielærerkarrieren. For nogle er det også den vej, de har tænkt sig at gå; som regel beskrives den som en mulighed, man kan falde tilbage på og dermed ikke i sig selv som en direkte motiverende faktor i uddannelsesvalget, men mere som en garant for efterfølgende at have et arbejde. De studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser fortæller derimod typisk, at mere konkrete ideer om en fremtidig karriere har spillet en væsentlig rolle i valget af uddannelse.

## 3.2. Hvordan oplever de studerende deres uddannelse?

Dette afsnit handler om, hvordan de studerende oplever deres sproguddannelse. Afsnittet har fokus på både de krav og forventninger, som de studerende oplever, at uddannelsen har til dem, og på de studerendes forventninger og krav til sig selv og til uddannelsen. Om de studerendes oplevelser skal det indledningsvist bemærkes, at de er individuelle og afhængige af den pågældende studerendes tidligere erfaringer, involvering i og motivation for uddannelsen og naturligvis også af de rammer, der sættes af uddannelsesstedet. Mens nogle studerende fokuserer på det faglige, er det for andre studerende det sociale, der spiller en afgørende rolle i deres oplevelser – særligt af studiestarten, hvor de fleste af de studerende uanset uddannelsestype ser koblingen af det sociale og det faglige som afgørende for en positiv studiestart. Her og på mange andre områder ligner de sprogstuderende alle andre studerende[6], hvorfor der i det følgende er fokus på, hvordan de studerende oplever de aspekter, som er særlige for sproguddannelserne.

Afsnittet er delt i to dele, hvoraf første del, afsnit 3.2.1. *Sprog i sproguddannelserne,* handler om det, der adskiller sproguddannelserne fra øvrige uddannelser, nemlig det, at sproget ikke kun er et middel til at lære om noget, som det er i andre uddannelser, men også skal læres og opøves i sig selv for at få adgang til det øvrige indhold i sproguddannelsen. I afsnittet er der særligt fokus på de sproglige krav og forventninger, de studerende oplever på deres uddannelse. Anden del, afsnit 3.2.2. *Indhold i sproguddannelserne,* omhandler, hvordan de studerende oplever det øvrige indhold, dvs. de historiske, kommunikationsmæssige, erhvervsmæssige, kulturelle, lingvistiske, litterære og samfundsmæssige indholdselementer i sproguddannelserne. Der følger en opsamling efter hvert af de to delafsnit.

6. Se fx EVAs forskellige udgivelser om Studiestart, https://eva.dk/videregaaende-uddannelse/studieliv-og-trivsel/studiestart

### 3.2.1. Sprog i sproguddannelserne

Fælles i de studerendes oplevelser med fremmedsproget på deres uddannelser er, at sproget er et læringselement i sig selv, og de studerende har en udtalt forventning om at komme til at mestre det respektive fremmedsprog jf. afsnit 3.1. *Hvorfor har de studerende valgt at læse sprog?* Fælles er også, at de studerende oplever en række forventninger og krav, eksplicitte såvel som implicitte, til deres sprogkompetencer fra uddannelsernes side. Disse to overordnede fællestræk er omdrejningspunkt for dette afsnit, som desuden er opdelt i en række underafsnit omhandlende de studerendes oplevelser af det sproglige niveau ved studiestart, og hvordan der arbejdes med de studerendes sproglige progression undervejs i uddannelserne. Det skal her påpeges, at de studerende naturligvis har mangeartede oplevelser af sprogets rolle i deres uddannelser; fx ser mange af de studerende på de erhvervsrettede uddannelser primært sproget som en adgang til indhold, som et middel, mere end et indholdsområde i sin egen ret, mens de engelskstuderende lader til at opfatte sproglæringselementet som en mere implicit del af uddannelsen. Idet engelskuddannelserne også på andre måder adskiller sig fra de øvrige uddannelser, er de engelskstuderendes perspektiver på sprog i deres uddannelser primært samlet i et separat afsnit (3.2.1.7. *Sprog i engelskuddannelserne*).

#### 3.2.1.1. Det sproglige niveau ved studiestart

Førnævnte dobbelthed kommer i særlig grad til udtryk i de studerendes udsagn om deres studiestart, og på tværs af de tre typer af sproguddannelser lader det til at være en meget overvældende studiestart i forhold til forberedelsen. Det handler ikke så meget om mængden, men om sværhedsgraden af det, der skal forberedes til undervisningen, og her spiller fremmedsproget en væsentlig rolle, for når sproget er svært, så er det faglige stof det også i forlængelse heraf. Således opfattes det som fordelagtigt at kunne sproget godt, når man starter på sprogstudiet, som de studerende kommer ind på her:

> Ja. For mig var det jo en kæmpe fordel [at have A-niveau fra gymnasiet og have boet i Tyskland i et år]. Altså … Ja, og jeg synes også, jeg ved ikke, hvor meget det betyder at have haft tysk A, eller sådan. Men det der med at have været af sted og have brugt det og sådan noget, er en kæmpe fordel. Altså, jeg følte mig også … ikke bare lidt, men faktisk meget længere fremme end mange af dem, der er startet. (KA-studerende, tysk, almene)
>
> Jeg synes, det kunne have været fedt, hvis der stod på siden, at det [er] anbefalet at have været ude at rejse fx, for det fik vi at vide i nogle af de første uger. Jamen, det regnede de med, at næsten alle havde været. Og så sad man også sådan lidt … nå, det har jeg altså ikke. (BA-studerende, spansk, almene)
>
> Vi har også anbefalet andre, der har overvejet at læse spansk, måske lige at tage et lille kursus eller et eller andet op til eller … ja, eller bare lige sådan se nogle serier og høre

noget radio på spansk. (BA-studerende, spansk, almene)

Som det fremgår af alle tre citater, angiver de studerende, at udlandsophold, sprogkursus eller anden beskæftigelse med sproget inden studiestart har været eller kunne have været en fordel. Ud over de beskrevne formelle adgangskrav (se afsnit 1.1.1. *Sproglige adgangskrav for sproguddannelserne*) lader underviserne, som det fremgår af nedenstående udsagn, til indledningsvist at have høje forventninger til de studerendes sproglige niveau. De studerende citerer underviserne for at sige, at uddannelsen ikke er en sprogskole, og at de studerende må tage på sprogkursus, hvis de ikke føler, de lever op til de sproglige forventninger. Forventninger, som de studerende oplever som umiddelbart højere end de formelle adgangskrav:

> Det forventer de, at man kan. Sådan som de … Hvis man var her til den der, sådan, intro- … Eller, ikke introdag, men sådan der, hvor man kan komme ud og besøge uddannelserne, der siger de også sådan meget tydeligt: "Det er ikke en sprogskole, vi kommer ud på." Så de forventer lidt sådan, at man kan nogle ting. (BA-studerende, fransk, almene)
> Studerende: (…) der konstateres … altså, øh: "Du er godt nok ikke så god … hej-hej!" Altså, jeg har hørt fra årgangen under os, der har fået at vide: "Det ville nok være en god ide hvis du lige tog et sprogkursus …"Interviewer: *Altså, et sprogkursus …?* Studerende: "… et andet sted end her, fordi vi har ikke tænkt os at hjælpe med noget." (KA-studerende, tysk, almene)
> Det var det, vi fik at vide. "I er ikke her … vi lærer jer ikke fransk her. Det må I … det sker et andet sted. Altså, det må I lære uden for. Hvis I har brug for at lære mere fransk, så er det uden for her". (KA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

De studerende giver typisk udtryk for, at der er en vis ubalance mellem de studerendes indgangsniveau og det læsefærdighedsniveau, de forventes at have i starten:

> Men altså, der var meget sådan, læsemængden var udfordrende, fordi mange af teksterne var på fransk, hvilket jeg ikke var særlig god, stærk i. Så det tog mig længere tid at læse. (KA-studerende engelsk med BA-tilvalg i fransk, almene)
> Altså, jeg kan jo ikke engang forstå sådan en tekst på dansk! Altså, hvordan skal jeg så kunne det, når det er på spansk? (BA-studerende, spansk, almene)
> I starten tænkte jeg, lige da vi startede, og vi skulle læse de der tekster fra 1400-tallet på spansk, så var jeg sådan: "Det her er meget sværere end alle de andre studier – de får lov til at læse på dansk." (BA-studerende, spansk, almene)
> Og jeg synes lidt, jeg kunne i hvert fald … Jeg var rigtig god til at følge med i sprog, grammatik, fordi det var bare sådan gymnasieniveau-agtigt. Men jeg kan huske, teksterne, vi skulle læse i kultur, det var ret akademisk niveau … (BA-studerende,

spansk, almene)
Det har været svært at vænne sig til at læse akademiske tekster … altså, det her er svære tekster, selv for tyskere. (BA-studerende, tysk, almene)
Og det har jo så nok været på 2. semester, hvor vi har læst et essay af Thomas Mann … (…) Altså, og igen, det er sådan det der med – jeg er ikke modersmålstalende, men jeg er sprogligt ret godt med. Øh … Jeg synes også, det var svært, ikke? (KA-studerende, tysk, almene)
De tre første semestre på bacheloren, der var virkelig meget. Altså, især til de her fællesforelæsninger, det kan jeg huske nogle gange – jeg tror, der var, kunne det være, til en enkelt forelæsning, mellem 100 og 200 sider at læse bare til en enkelt. Øhm … Og der kørte jeg ikke pragmatisk. Der læste jeg faktisk næsten alt som en af de få, og det har simpelthen været … Og det fik jeg ikke særlig meget ud af, egentlig. Så der skal man være meget pragmatisk og tænke: Hvad får man ud af det? Hvad er formålet? (KA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

De studerende giver samlet udtryk for, at der i studiestarten ikke tales særligt meget om, hvordan de skal lære (sig) at læse akademiske tekster på fremmedsproget. Samtidig med at de har en fælles antagelse om, at det skal være svært at gå på universitetet, og derfor må teksterne godt være svære, så fortæller de, at de slår "hundredvis af ord op", læser fra A-Z, alle 40 sider, men ikke oplever at forstå det, de læser. Ud over at det er svære akademiske tekster, ligger der en yderligere udfordring i, at teksterne er på et fremmedsprog, og selvom der i forståelsen af en tekst indgår forskellige komponenter såsom viden om det, teksten handler om, og gode læsestrategier, så kræver det alt andet lige et meget stort ordforråd at forstå en tekst på et fremmedsprog.[7]

De studerende giver altså typisk udtryk for, at de "slår alle ordene op" og alligevel ikke forstår, hvad der står, som følgende studerende også beskriver:

Men der var en meget stor distance, fra helt simple sætningskonstruktioner i grammatik, til … voksenlæsning på fransk, på en ret … på et ret højt niveau. Jeg kan huske sådan ordlister, jeg sad og slog altså hundredvis af ord op. Og vi havde fået at vide, at det skal I ikke, det kommer. Men jeg forstod det ikke, altså sådan, så jeg kunne møde op til undervisningen og sige, jeg havde læst teksten. Men uden faktisk at have forstået den. (KA-studerende, fransk, almene)
Men det sagde de også til at starte med. Jeg kan huske, [underviser], han var sådan … "Altså, I skal lige have in mente: I starter nu, hvor jeres niveau er på det laveste, med nogle af de sværeste tekster – det bliver kun nemmere herfra, ikke?" Øhm … Så,

7. Ifølge ordforrådsforskningen inden for fremmedsprog skal man kende måske helt op til de 9000 mest hyppige ord for at kunne forstå en tekst på et fremmedsprog. (se Nation, 2006; Laufer & Ravenholst-Kalovski, 2010).

ja – nogle af de der ting, de var lidt svære og sådan noget, det vil jeg give dig ret i. (BA-studerende, spansk, almene)

Måske, sådan, niveauet på teksterne til at starte med, altså, om det kunne sådan – i stedet for bare at starte brat op, og sige: "Det her er niveauet for hele jeres uddannelse", så måske tage lidt lettere teoretiske tekster til at starte med, og så arbejde sig op til det niveau. Selvom det nok er sådan: "Okay, nu er vi på universitetet, og nu er det bare det her niveau." Det er nok det, jeg synes, der er mest sådan: "Okay, hold da op, en svær tekst!" Øh … Ja. Men det, alle studiekammeraterne havde det jo på samme måde. Og jeg læste også alt fra A-Z, alt sammen, og det fyldte også rigtig meget. Ja, det er virkelig, virkelig hårdt. Hvor at … mmm … Det ved jeg ikke, om de gjorde det så meget på 1. semester, det der med, at der er en tekst, som I *skal* læse, og så er der noget, som I *kan* læse. Det kan jeg ikke huske, om vi gjorde også. (BA-studerende, spansk, almene)

Jeg synes, det var meget overvældende. Altså, det var – men det var sådan noget med, man vidste ikke, hvad der var forventet af en, da man startede. Så det var sådan: "Forventer de, at jeg læser de her 40 sider og forstår alt, jeg lige har læst?" (KA-studerende, tysk, almene)

Studerende 1: For jeg tror altså også, at der er nogle, der måske går tabt på et emne, fordi formidlerne ikke kan gøre det ordentligt.

Studerende 2: Ja, det gør jeg. Ja, og ikke svarer på de spørgsmål, man stiller, og så bliver der sagt: "Jamen det har I læst om. Læs i teksten!" Og så er man sådan: "Jeg har læst den her tekst tre gange, og jeg forstår det virkelig ikke." Og så kan de stadig ikke forklare det. Det er sådan lidt ærgerligt, ja. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

Interviewer: *Hvor meget forberedelse er der? Sådan ca.? Slag på tasken?*

Studerende 1: Altså, i teorien skal der være, hvad? 38 timer eller sådan noget?

Studerende 2: Ja … Mindst lige så meget som vi har undervisning. Altså, der er mange, der bruger rigtig, rigtig mange timer på at oversætte tekster og sådan noget til vores undervisning.

Studerende 3: Er det 16 timer?

Studerende 1: Ja, jeg tror, det er 16 timer … Jeg føler i hvert fald, hver gang vi har en tekst, så sidder man i hvert fald med den to timer … Mindst. Som er måske, hvad? En halv side. (BA-studerende, områdestudier)

Det lader således til på tværs af de tre uddannelsestyper, at studiestarten på en sprog-uddannelse opleves som ekstra udfordrende på grund af de sproglige krav, der stilles af uddannelsen, og som hverken uddannelsen eller de studerende oplever, at de studerende helt kan imødekomme. I de næste afsnit forlades studiestarten for at fokusere yderligere på de sproglige krav og forventninger, de studerende møder undervejs i deres uddannelse.

### 3.2.1.2. Sprogbrug og sproglæring på uddannelserne

I dette afsnit fokuseres der på, hvordan de studerende oplever brugen af fremmedsproget og selve sproglæringen i forbindelse med deres uddannelser.

De BA-studerende oplever, at der er høje forventninger til deres receptive sprogkompetence, når der udelukkende undervises på målsproget, og de beretter typisk om oplevelser af ikke at forstå, hvad der foregår:

> Og så vil jeg sige, at jeg fokuserer meget på at prøve at komme af med den der panikfølelse af sådan: "Nu fatter jeg ikke, hvad der foregår." Og så bare prøve at sige: "Okay, det er fint nok. Jeg forstod, hvad han sagde der, så det er okay. Jeg er ikke sådan helt på 0 % i forståelse." (BA-studerende, fransk, almene)
> Ikke fordi jeg overhovedet er ved at droppe ud eller noget, men det kan godt tage pusten fra mig nogle gange med, at man kommer hjem og er sådan: "Okay, jeg fattede nul af, hvad der foregik i klasselokalet." (BA-studerende, fransk, almene)
> Og så kommer vi ind til første modul, og så taler de sådan tysk fra start af, og det er sådan meget avan… altså sådan nogle begreber, hvor man også tænker, hvad betyder egentlig det? (BA-studerende, tysk, almene)
> Jeg kan huske, da jeg startede, og vi havde første undervisning, så gik jeg hjem og tænkte: "Okay, nu skal jeg droppe ud.", for jeg tænkte: "Jeg forstår ikke et ord af, hvad der bliver sagt." (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

De studerendes perspektiv på undervisning på målsproget afhænger naturligvis af deres egne målsprogskompetencer, men flere studerende påpeger altså, at de har svært ved at forstå, hvad der bliver sagt i undervisningen, og derfor har en oplevelse af, at de kun i begrænset omfang lærer noget. Den føromtalte dobbelthed understreges af denne studerende, der både har læst tysk og engelsk:

> Jamen, på tysk er man jo meget mere bevidst om, at man ikke kan sproget lige så godt, hvor på engelsk, der kan du fokusere på indholdet, fordi du forstår, hvad der sker. Hvor på tysk, der mister man rigtig meget, når man ikke forstår det. Så der er hele tiden den der: "Åh nej, jeg ved ikke, hvad det her betyder, så jeg kan ikke forstå teksterne, jeg læser." Og det samme med undervisningen, hvis du ikke kan forstå, hvad de siger, så lærer man jo ikke noget. (KA-studerende, tysk/engelsk, almene)

Ud over oplevelsen af ikke at forstå, hvad der siges, nævnes det typisk også, hvordan det kan få de studerende til at føle, at de ikke er gode nok:

> (…) så var vi jo sådan, vi forstod egentlig ikke halvdelen af det, der blev sagt

af underviserne til det der intro-noget. Der var kun en underviser, der ligesom ville snakke dansk til os og sige "Prøv at høre her, man skal lige ind i det, det er en overgang, og jeg er der også og oversætter også til dansk". Men de andre lærere var meget sådan, "I skal være klar over, at vores undervisning fremadrettet er kun på tysk. I må selvfølgelig gerne stille spørgsmål på dansk, men vi ser helst ikke, at I gør det". Og så ... derfra blev man jo ligesom lidt skræmt, i og med så sådan, jamen, så kan det jo være lidt lige meget egentlig og sådan, at sige noget i timerne. Og jeg tror lidt, det skræmte os, fordi der er ikke rigtig nogen af os, der sådan har snakket efterfølgende. Vi har været lidt en hård klasse at ligesom få til at snakke. Og sådan ... vi har ikke ... måske heller ikke dyrket så meget tysk, for jeg tror, vi blev skræmt til introugen. (BA-studerende, tysk, almene)
Ja, altså, jeg oplevede ikke, at jeg var dygtig, når jeg sad til undervisningen. Og når jeg læste mine tekster derhjemme, så havde jeg oplevelsen af, at jeg ikke rigtig forstod, hvad jeg sad og kørte øjnene hen over. Forstod ... altså, jeg kunne godt være med i undervisningen, men ikke med den der selvsikkerhed. (KA-studerende, spansk, almene)

Trods stærke receptive kompetencer, der dog ikke komplementeres af ditto produktive, føler heller ikke denne studerende sig god nok:

Jeg kunne godt mærke, at jeg følte, at jeg måske havde overvurderet mine evner til en start. Jeg har altid været meget sådan, jeg forstår meget mere, end jeg ligesom selv taler og skriver det. Jeg lod mærke til der, da vi var på ambassaden, at jeg forstod 99 % af det indhold, han kom med i sit foredrag. Men jeg ville på daværende tidspunkt aldrig selv kunne holde sådan et foredrag, fordi at på det tidspunkt var jeg ikke godt nok sprogligt med. (BA-studerende, tysk, almene)

I den forbindelse kan det være svært at se sig selv som en studerende på lige fod med de studerende, der har fremmedsproget som førstesprog:

Ja, der er tre, faktisk, der har en fransk familie. Og jeg tror også, det ... Altså, der er alligevel, altså, sådan ... Der er nogle, der er vildt gode til fransk, altså, har et højere niveau. Og så, sådan, som du siger, er nybegyndere. Og det tror jeg også sådan lidt, jeg måske også er kommet til lidt for meget at sammenligne mig selv, som jeg så prøver at lade være med at gøre mere og bare fokusere på min egen udvikling. Men hvor man virkelig begynder med at stille spørgsmålstegn ved sit eget niveau, sådan: "Okay, hvis de er halvt franskmænd, betyder det så, at jeg ikke burde være her, eller sådan, er god nok? Og burde jeg have forstået det der...?" (BA-studerende, fransk, almene)

Omvendt ser det typisk ud til at skuffe de studerendes forventninger til det at læse

et fremmedsprog, når der undervises på dansk, som primært studerende fra fransk- og spanskstudiet oplever de første semestre:

> Men der er måske noget med det der med undervisningen. At den har været, meget af det har været på dansk. Og måske at vi ikke er blevet involveret nok. At der også har været meget tavleundervisning, der kunne man selvfølgelig sige, der kunne vi så være blevet involveret mere. Også at tale fransk hele tiden, ja. (KA-studerende, fransk, almene)
> Studerende: Jeg synes, det mundtlige har jeg ikke rigtig fået så meget her på (uddannelsen), men det har så været på mine udvekslinger, og så de relationer, jeg har fået derigennem. For jeg synes ikke, at der fak-... Altså, det er først på 3. semester, at vi gik all in på, at nu var det på spansk.
> Interviewer: *Okay. 1. og 2. semester ...?*
> Studerende: Der var det på dansk. Og nogle gange var det sådan: "Nu prøver vi lige halvt på spansk." Altså, man kunne godt ... Men det var ikke sådan spansk. (KA-studerende, spansk, almene)
> Men jeg har talt med mange, der går på kandidaten, som siger, at der er mange fra deres klasse, der lige er blevet bachelor, og ikke kunne tale spansk. Det er jo også noget ... Det var sådan en "*What*!" for mig at høre. Og ja, har også været demotiverende for mig at høre, at man kan komme ud af en hel bachelor uden at kunne tale det sprog, som man har studeret og taget en bachelor i! Det er jo helt sindssygt. Så det siger også bare rigtig meget om, altså, sådan ... Ja, man kan sagtens komme igennem en hel bachelor på spansk uden at kunne tale spansk. (BA-studerende, spansk, almene)
> Men jeg tror også, at det er fordi, at vi ofte får at vide, I må selv vælge, om I vil sige det på spansk eller dansk. Og så sker der jo det, at man tænker: "Jeg siger det lige på dansk, for jeg ved faktisk ikke, hvordan jeg skal sige det på spansk". Vi er ikke særlig mange i klassen. Jeg tror også, vi har fået sådan et miljø, at det er lidt nemmere bare lige at gøre det på dansk. (BA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

Ved samlæsningerne af almene og erhvervsrettede uddannelser, der foregår på tværs af sprog, fremkommer lignende kommentarer om, at de studerende vil have mere af "deres eget" sprog:

> (...) jeg gad godt, at der var mere på tysk, fordi det er det, vi har valgt. Og det taber vi lidt nu, fordi vores forelæsninger med de andre sprog er på dansk, og så har vi selvfølgelig vores holdundervisning på tysk, men det er sådan det eneste, vi har. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)
> Lige nu har jeg videnskabsteori, hvor vi har det sammen med dem fra tysk, spansk og fransk. Så forelæsningerne er på dansk, men vores holdtimer er på engelsk. Og det ...

er lidt irriterende! Fordi det er lidt noget, sådan, hurlumhej. Og så er der nogle gange nogle forelæsere, hvor man er sådan: "Det her kunne du have gjort bedre, hvis du fik lov at tale engelsk", og alle herinde kan nok godt forstå engelsk. Men på den anden side, så har de andre måske krav på, at det er på dansk. (BA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)

For de studerende lever undervisning på dansk ikke op til deres forventninger om at læse et sprogstudie, og som det fremgår nedenfor, kommer undervisning på dansk til at stå i modsætning til de sproglige krav, som de studerende ellers ytrede ovenfor, var en udfordring – og til forventningen om, at det skal være hårdt at læse (og især starte) på universitetet:

Men det er jo det sjove, det, som du sagde, (anden studerende), det der med de her ekstremt svære tekster, så man var sådan: "Wow, nu er vi virkelig … nu går vi på universitetet!" Men så skulle vi bare ikke kunne særlig meget spansk på samme tid, så det var lidt … Det var virkelig sjovt! (BA-studerende, spansk, almene)
Interviewer: *Men hvordan oplevede I sådan generelt overgangen til spanskstudiet? Og sådan den første tid på spanskstudiet?*
Studerende: Virkelig nem, fordi det hele var på dansk. Så, og ligesom (anden studerende) sagde, skuffende nemt, nærmest. Fordi at man kom og var bare klar til at tale spansk, og sådan, vi havde ligesom valgt: "Okay, det bliver hårdt, og vi skal tale spansk – vi skal tale et fremmedsprog. Og det bliver uhyggeligt, og vi skal virkelig tage os sammen." Og så var det bare slet ikke det, der var forventet af en. De forventede, at vi nærmest ikke kunne noget. Og det var sådan lidt overraskende. Ville gerne … ja, jeg ved ikke, for ligesom du siger, så har det fungeret meget godt. Vi er kommet rigtig roligt ind i det. Men altså, jeg tror godt, de kunne skrue deres forventninger lidt op til dem, der starter. (BA-studerende, spansk, almene)

Sidste interviewdeltager ovenfor italesætter også senere i interviewet den manglende mundtlige brug af sprog:

(…) det var skuffende i forhold til, at man havde håbet at kunne bruge sproget mere (…) det, vi gør mindst, er at snakke sproget (BA-studerende, spansk, almene)

Og netop den manglende mundtlighed er et tema, som de studerende typisk nævner:

Så jeg tror, det passive sprog og forståelse bliver trænet vanvittig meget. Fordi man jo læser lange tekster, og det hele er på tysk. Og man lytter til rigtig meget tysk, så det bliver jo trænet helt vildt. Det aktive sprog … bliver nok ikke trænet så meget i selve undervisningen her på universitetet, synes jeg. Men igen, det er op til en selv

selvfølgelig, hvor meget man byder ind osv. (BA-studerende, tysk, almene)
Interviewer: *Så har du en oplevelse af, at du er blevet bedre, din sprogfærdighed, under studiet? Eller har du bare, er det nogle andre områder du kan noget på nu? Eller hvordan har du …?*
Studerende: Ja, altså jeg har helt klart udvidet mit ordforråd, indenfor fagsproget og sådan noget.
Interviewer: *Ja. Handel og marketing og …?*
Studerende: Bæredygtighed og ja, globalisering, handel og sådan nogle ting der. Det er helt klart blevet bedre. Men sådan min flydende daglige tale er næsten forsvundet. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)
At skulle læse og høre det, og … Det synes jeg, spiller okay. Men det talte kan godt være sådan lidt nogle gange, at vi har brugt meget … Jeg ved, fransk har brugt meget, hvis der har været nogle … Vi har haft mange sprog… eller ikke sprogcamps, men sådan nogle sprogting, vi har fået foræret, hvor vi har brugt det, ikke? For at kunne træne det. Fordi det er som om, at alt andet var okay, men det talte er stadigvæk lidt … (KA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

Såvel undervisning på dansk som på målsproget udfordrer altså på hver deres måde de studerendes sprogkompetence og opøvelsen af denne. Mulighederne på universitet for at forbedre sin mundtlige sprogkompetence, oplever de studerende, primært kan opstå ved deltagelse i undervisningen, et synspunkt også deres undervisere synes at understøtte:

Altså, få budt ind og tage enhver mulighed. Altså sådan, fx selvom en som [underviser] jo også taler og forstår rigtig godt dansk, så sådan lidt tvinge sig selv til, at man kommunikerer på tysk med ham, for ligesom at tage enhver mulighed for at få det øvet. Også sådan … det ved jeg i hvert fald, at vi har, når vi har været lidt inde i det, men at vi i hvert fald har snakket om, at der nogle gange godt kan være sådan … en lidt flad dynamik i klassen, fordi at det er ikke alle, der ligesom tager det aktive valg om at få budt ind. (BA-studerende, tysk, almene)
Jeg føler, de [underviserne] siger sådan: ”I skal altså bare række hånden op og sige noget, og det eneste, der hjælper, er at snakke” og sådan noget. Siger de. (BA-studerende, spansk, almene)
Ja, det bliver man desværre nødt til, fordi man føler ikke rigtigt, at der er tænkt sådan … det mundtlige, at det er noget man … individuelt ansvar, på en måde. Ikke at de siger det, men det er det mere eller mindre, ja. (KA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

Der er mange studerende, der peger på, at det oftest er underviseren, der taler mest, og at de oplever, at de selv og deres medstuderende er tavse og sjældent har lyst til selv at sige noget, som flere af de studerende ovenfor også er inde på. I følgende citat italesættes det af

en af de studerende, der – efter et udlandsophold i Frankrig på halvandet år – som regel gerne vil deltage:

> Det er jo det paradoksale, at på den ene side efterlyser jeg mere mundtlighed. På den anden side ved jeg, at vores undervisere kæmper lidt med at få os til at sige noget. Og det, tror jeg, kan handle om usikkerheder. Det kan handle om, at man ikke synes, at man mestrer et sprog, der kan udtrykke det, man gerne vil sige. Det kan handle om, at vi er meget få mennesker, som skal bære en samtale. Dvs. det er svært at have en *off*-dag, hvor man ikke lige har fået læst alt og faktisk bare gerne lige vil møde op og lytte. Den mulighed er der ikke nødvendigvis, fordi så er der ikke nogen, der siger noget … (KA-studerende, fransk, almene)

Her er studerende, der har fremmedsproget som første- eller andetsprog undtaget, og engelskfaget har igen sin egen historie (se afsnit 3.1.2.7. *Sprog i engelskuddannelserne*).

I nedenstående understreger de studerende netop denne problematik, og det andet citat peger også på, at opøvelsen af de studerendes sprogkompetence ofte opleves som noget, der foregår mere eller mindre afkoblet fra uddannelsens øvrige faglige indhold, og som ofte omhandler mere dagligdagsemner:

> Jeg synes faktisk, at det er et relevant spørgsmål, altså, på hvilket sprog bliver man undervist? Fordi jeg føler, at lige så snart, man slår over på dansk, så er det et utrolig højt niveau af folk, der kommer med masser af guldkorn og bidrager. Lige så snart, det er på tysk … uh! Så er der rigtig få, ofte stilhed, og det er jo, fordi man tør ikke, man har måske lidt svært, og det er sådan, øh … Og bare det der med, at man har noget på dansk, det gør bare, at man bliver aktiveret. Og sådan, slår du over på tysk, så er man lidt mere på lytteren. (BA-studerende, tysk, almene)
>
> Men det er jo lidt sjovt, fordi da jeg havde det der mundtlige kommunikation, der var det jo meget sådan nogle lavpraktiske emner. Så talte vi om tysk jul, så talte vi om tysk SU ift. den danske SU – altså, det var sådan meget lette emner at tage fat på, og så tror jeg, jeres [henvender sig til en anden studerende på et andet semester], det er meget: "Nu taler vi lige om de her partier og partiprogram på begyndertysk." (BA-studerende, tysk, almene)
>
> Hvor det vi har haft i tysk, jamen, så har det været … snakke om eller holde nogle diskussioner. Og selvfølgelig er det vigtigt at kunne diskutere på et andet sprog. Men så måske ikke lige at diskutere om dyrevelfærd. Det, jeg regner med, jeg skal ud at lave, det tror jeg ikke … Men så har det været sådan nogle ting, altså det er jo fint at kunne. Men jeg tror først, vi får … det indholdsmæssige med her i de næste to semestre på de sproglige fag, der stemmer overens med den retning, jeg gerne vil karrieremæssigt. (BA-studerende, tysk, almene)

Det første citat ovenfor, hvor det beskrives, hvordan de studerende er tavse og hellere vil lytte, når undervisningen foregår på fremmedsproget, fremhæver også den føromtalte dobbelte udsathed: Når man er bange for at sige noget på fremmedsproget, kan det både handle om at sige noget forkert indholdsmæssigt og om at udtrykke det på en forkert måde rent sprogligt, som også følgende udsagn udtrykker:

> Øhm … For mit vedkommende, så vil jeg faktisk sige, jeg er blevet mere usikker på mit sprog. Fordi at vi også har … Heh! Vi har en underviser, som ikke er sådan … altså, det er meget sådan rigtigt eller forkert. Ikke så meget det sproglige, men mere sådan indholdsmæssigt. Og hvis man sådan er … ikke begynder, men når man lærer et sprog, så kan man måske ikke sådan udtrykke sig så nuanceret. Og hvis der er behov for et nuanceret svar, så sidder man måske bare og lader være med at sige noget. (…) Ja. Altså, noget af det, som jeg profiterer af, det er sådan, hvis vi har haft et oplæg, eller hvad ved jeg, læst en tekst – "Sæt jer i nogle grupper, snak om det i fem minutter, så kan vi tage det i plenum." I stedet for: "Nå, har I nogle spørgsmål til teksten?" Fordi, jo jo, man sidder da med nogle spørgsmål, men man ved ikke, hvordan man skal udtrykke dem, nødvendigvis. (BA-studerende, tysk, almene)
> Studerende 1: Lad os være ærlige. Det er meget de samme, der siger noget. Altså …!
> Studerende 2: Og det er jo fair! Altså … det tror jeg også, det havde været, selvom det var dansk. Jeg tror egentlig ikke, det har noget at gøre med … Studerende 1: Det tror jeg faktisk ikke. Ikke for mit vedkommende. Altså, grunden til, at jeg ikke siger så meget, det er udelukkende, fordi jeg er usikker på mit spansk. Altså, det er simpelthen derfor, at jeg ikke sådan, du ved, svært ved sådan helt at, sådan … (BA-studerende, spansk, almene)
> Men jeg er stadig ikke den, der rækker hånden op i undervisningen, og siger: "Jeg mener det her". Og jeg tror, det er ikke, fordi jeg er usikker på mit sprog, men der er bare nogen, der er meget hurtigere. Den skal lige op og vende i hovedet, før jeg siger noget. Der er bare nogen, der kan gøre det hurtigere end mig. (BA-studerende, spansk, almene)

Mundtlighed er med andre ord et tilbagevendende tema i data, som stort set alle de studerende berører. Der sættes implicit lighedstegn mellem mundtlighed og det at kunne sproget, hvilket også sås i NCFF's elevundersøgelse (se Lund m.fl., 2023).

> Men jeg synes egentlig også, noget jeg har lagt mærke til, er, at vi først har en mundtlig eksamen her på 3. semester. Og jeg ved ikke om det er bevidst, eller om det bare er sådan, fordi det er jo et sprogstudie. Og jeg kan huske sidste, eller 1. semester, der tænkte jeg, ej, hvor er det underligt, at der ikke er nogen mundtlig eksamen. Og på 2. semester der tænkte jeg, what? Der er stadig ikke nogen mundtlig eksamen. Og det er et sprogstudie. Altså sprog er at tale-agtigt. (KA-studerende, tysk, almene)

Ligesom eleverne i grundskolen og på de gymnasiale uddannelser vil de studerende gerne have mere undervisning i mundtlighed.

Ligeledes er det tydeligt, at kommunikationsfag på de erhvervsrettede uddannelser vægtes højest af de studerende, og det at kunne bruge fremmedsproget ses netop som et vigtigt kommunikationsredskab. Derfor skal viden om sproget være relevant i forhold til deres fremtidige arbejde. For det, de gerne vil have ud af det, er kompetence i fremmedsproget: evnen til at tale og bruge sproget i deres fremtidige arbejdsliv, og det ser de ikke entydigt, at lingvistiske fag som fonetik eller grammatik bidrager til:

> Altså, for mig er det lidt sådan, jeg kunne egentlig godt lide de der fag, altså, lingvistik for eksempel. Men når jeg faktisk tænker på: "Vil det hjælpe mig i min fremtid?" Så siger jeg sådan: "Det vil det nok ikke." Men jeg tænker bare, at det, som nok vil hjælpe os mest, det er sådan fagene, der faktisk har noget med [det erhvervsrettede] at gøre, at de var på fransk. Jeg tror, det er det, som ville hjælpe os mest. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)
> (...) 1. semester, som studerende 2 sagde tidligere, historie og grammatik, både grammatiks ord og sætningsniveau, men også grammatik på tekstniveau, nærmest. Altså, hvordan man konstruerer gode tekster og sådan noget, videnskabsteori, som man skal have ... Det føles ikke særligt velafbalanceret. Så kommer 2. semester, hvor der igen er en stor del med grammatik og fonetik. Og så begynder det også at være mere virksomhedsbaseret. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)
> Jamen okay. Så i stedet for at finde ud af, hvordan du sådan rent grammatisk bare lige skal skrive ordentligt, så var det sådan noget med her, okay kig på det her ord. Øh ... nu har vi de her fem forskellige skemaer, vi skal sætte det ind i. Og vi har altså ... enkelte dele af ord, du skulle ind og analysere ... Altså det var virkelig sådan ... ting man ... man ikke skulle bruge til noget. (BA-studerende, engelsk/ tysk, erhvervsrettede)

Som nævnt giver de studerende generelt udtryk for, at den primære mulighed for at træne mundtlighed i universitetsregi forekommer ved mundtlig deltagelse i fagene. Det kræver så, at man har sprogkompetencen til at producere et indholdsmæssigt såvel som sprogligt adækvat indlæg eller spørgsmål, og at underviseren inviterer til deltagelse:

> Ikke endnu [arbejdes der med mundtlig sprogfærdighed], i hvert fald, altså, fordi lige nu, så fungerer undervisningen på den måde, at underviseren står og fortæller om ét emne. Og så, hvis man har sprogfærdighederne til det, kan man også godt spørge på fransk. Men det er ikke alle, der har de sprogfærdigheder, så på den måde ... (BA-studerende, fransk, almene)
> Interviewer: *Hvordan har du oplevet det der med, altså, har der været fokus*

*på, at du havde mulighed for at træne dine sprogkompetencer, eller…?*
Studerende: Mmm … Ikke som sådan, i udpræget … Altså, det var meget et … Tal i timerne. Det er den eneste måde, du kan lære det på. Og der tror jeg, at jeg blev ramt af usikkerhed. Fordi at sådan, jeg kunne godt mærke, at jeg lå markant … jeg lå et andet sted end de andre. (KA-studerende, engelsk/fransk, almene)
På en måde er det også mest, altså sådan, de fag, jeg har nu, altså … Der lægger de ikke så meget op til, at vi skal snakke så meget selv, desværre. Øhm … Fordi man har også muligheden for bare at putte sig og ikke sige noget. Og den mulighed vælger mange nok oftest. (BA-studerende, tysk, almene)
(…) så er det også tit læreren, der simpelthen bare kører derudad, som var det en forelæsning. Ja, hvilket også er lidt ærgerligt. (KA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

Typisk vil de studerende gerne "tvinges" eller i hvert fald opfordres, som det udtrykkes i nedenstående udsagn, til at tale fremmedsproget:

[J]eg tror også, at det ville helt klart styrke en, hvis man hele tiden fokuserede på mundtlig kommunikation. Men man skal også bare huske at inkorporere det i det, man så ellers har, ikke? Og sådan … næsten blive tvunget til at sige, nu skal I tale tysk. Øhm … med og … og det er virkelig en hård kamp at blive ved med at kunne et fremmedsprog. Altså, det har jeg virkelig oplevet. (…) Så … og sådan det kræver virkelig meget af en selv. Også i undervisningen at være sådan, nu gør jeg det her på tysk. Hvis ikke man bliver bedt om, at man skal det. (BA-studerende, tysk, almene)
Og der … Jeg synes, det er meget vigtigt, at vi har sådan nogle arrangementer, hvor der opfordres til at tales spansk, og hvor man også, øhm … Altså, hvor der tales spansk, men også snakkes om emner, der har sådan … der er studierelevante. Og jeg synes, det mangler lidt, og det er selvfølgelig vores, altså, vi skal selv tage initiativ for det. Det er jeg meget klar over. Men … Jeg synes heller ikke, der bliver, ja … sådan, øh … opfordret til det. (BA-studerende, spansk, almene)

I forhold til mundtlighed handler det altså typisk om, at underviserne bruger målsproget meget, men at mange af de studerende ikke oplever, at de har de nødvendige ressourcer, hverken sprogligt eller personligt, til at deltage; de er usikre, så de "putter" sig, og "rummet" inviterer ikke til at deltage:

Jeg tror, problemet var, at jeg ikke følte mig tryg på mit hold, så jeg turde ikke rigtigt. Altså, den der tryghed, som man har brug for for at kunne, sådan, prøve af og bare springe ud i det, den var der ikke rigtigt for mig. Så ja, der følte jeg også, at niveauet var for højt. Men jeg tror egentlig ikke, det var, fordi jeg ikke var god nok. Øhm … Jeg tror bare, at jeg havde meget høje forventninger til mig selv, og følte mig sådan lidt usikker. (BA-studerende, tysk, almene)

Derudover ser det ifølge deres udsagn også ud til, at den mundtlighedstræning, der er, slutter efter de første par semestre, som det også er tilfældet på propædeutik-fagene (se også 3.2.1.5. *Propædeutik*):

> Altså, jeg synes ikke, at jeg er der, hvor jeg burde være, i forhold til hvad de sådan kræver heroppe. Og det tror jeg simpelthen, det er, fordi vi har … altså, vi havde jo det der mundtlig kommunikation i starten. Og det tror jeg bare, man skulle have blevet ved med at tage fat i (…). Og det har de jo, det sletter de jo efter 2. semester, så der tror jeg, vi kunne godt have brugt, at det ligesom blev trukket med hele vejen op. Altså, det behøvede jo ikke være noget, man gik til eksamen i, men bare det der med, at … tilbuddet var der. Fordi der er ikke rigtig nogen af os, der sådan har snakket. Og det har vores klasse også snakket om, at vi er ikke på det niveau, vi burde være på. (BA-studerende, tysk, almene)
> Hmm, altså, jeg føler, det er meget mere [erhvervs]-rettet nu. Altså, nu er fagene jo det der med sådan … ja, altså, nu lærer vi ikke om sproget længere, nu lærer vi bare på sproget, og så om det her virksomhedskommunikation, marketingstrategier og alt det der. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)
> Det er lidt ærgerligt, hvis vi går i stå nu. Eller, hvad man kan sige, med at få lært det der. Fordi nu er det meget op til os selv at få lært sproget, kan man sige. Altså, det ville være rart, hvis der var lidt mere sprog. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)
> Nej. Men jeg synes også, det er blevet mindre. I starten var der meget med sprog, men så blev der mindre og mindre. Og jeg kan også godt mærke, at jeg bliver også selv nødt til at gøre noget for at vedligeholde det. Så jeg hører meget tysk musik, og hvis jeg skulle se en film, med tyske undertekster, fordi jeg bliver nødt til at gøre et eller andet for ikke at glemme det, osv., for ellers, så … (KA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

Uanset om de studerende oplever, at deres undervisere taler meget, eller at egne sprogfærdigheder ikke rækker til deltagelse, så giver de udtryk for, at de gerne og i højere grad vil træne deres produktive færdigheder:

> Jeg synes, noget, vi mangler rigtig meget, er at tale fransk. Øhm … det synes jeg faktisk, nok er det største problem. (KA-studerende, fransk, almene)
> Studerende: Jeg ville stadig ønske, vi havde sådan ét fag, der var lidt mere sprogrettet, eller sådan. Hvor vi lærer mere at snakke og sådan.
> Interviewer: *Et sprogfag*.
> Studerende: Mmm. Det ville jeg ønske, vi havde lidt mere.
> Interviewer: *Er det interessemæssigt? Eller sådan mere tænker du behovsmæssigt? Altså, for at kunne træne det*
> Studerende: Altså, også behov. Også interesse. Men jeg føler også, man har behov for det for at kunne, sådan … lave en god præstation. Eller bare sådan nogle

små finjusteringer af sproget, som man mangler lidt.
Interviewer: *Ja. Og det er især mundtligt? Eller også skriftligt?*
Studerende: Nok mest mundtligt, tror jeg. Fordi skriftligt, der kan man alligevel lige tænke sig om, hvad man skriver inden … Men mundtligt, der skal det gerne komme ret naturligt. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

De studerendes oplevelser af, hvordan fremmedsproget bruges på uddannelsen, dvs. den rolle sproget spiller i undervisningen, og hvordan der arbejdes progressionsmæssigt med de studerendes sprogkompetence, peger på et mismatch mellem uddannelsens formelle sprogkrav såvel som de forventninger, som underviserne har, og de studerendes egne sprogkompetencer, der ikke opleves som tilstrækkelige i forhold til de krav, der i praksis stilles på universitetet. Det er et tema, der udfoldes yderligere i næste afsnit.

#### 3.2.1.3. Eget ansvar

Som det fremgik af afsnit 3.1. *Hvorfor har de studerende valgt at læse sprog?*, angiver de studerende typisk et ønske om at blive gode på fremmedsproget som en væsentlig del af motivationen for at søge sproguddannelserne. De studerende oplever imidlertid i høj grad, at uddannelserne direkte – som beskrevet ovenfor – eller indirekte fortæller dem, at det er deres eget og ikke uddannelsens ansvar at styrke deres sprogfærdighed:

Det var et meget travlt semester! Og så ud over det, så havde de ligesom forventninger om, at hvis du skal lære fransk, så skal du ligesom gøre det i din egen fritid. (KA-studerende, fransk, almene)
Men det er, altså, mit indtryk er, at sådan … det er meget ens eget ansvar, ligesom at forbedre ens sprog. (BA-studerende, tysk, almene)
Altså, vi lærer ikke sproget på studiet, hvis man kan sige det. Altså, det skal vi gøre selv. Og sørge for at snakke sammen på fransk og læse fransk og høre fransk og alt det der. Det skal vi gøre selv derhjemme. Så nej, det er ikke det, vi rigtigt lærer på studiet, hvis man kan sige det. (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

De studerende ser således – ansporet af uddannelsen – sproglæring som noget, der primært foregår uden for uddannelsen. De er der for egen lærings skyld, og derfor må de også selv arbejde for at blive bedre til sproget, hvilket de studerende sætter ord på i følgende citater:

Jeg synes, det var rigtig, rigtig hårdt (…) altså, hvis jeg ikke lige forstod noget af det, så … eller sådan, du er jo selv nødt til at så gøre noget for at prøve at sætte dig ind i det. Om ikke andet, spørge din underviser eller et eller andet. Men ja, man har skullet minde sig om … undervejs har man skullet minde sig om, hvorfor man lige synes, det er spændende, det her. Og så lige tænke: "Det kan godt være, du ikke skal lave noget

med det her", men det er bare nogle af de der, sådan, hak i motivationen, man får nogle gange, når man bliver udsat for en lidt for stor tekst... (BA-studerende, spansk, almene)

Ja. Altså jeg havde godt hørt, at det at sådan læse sprogfag generelt ville kræve helt vildt meget ... sådan selvdisciplin. Fordi det er dig, der skal lære sproget. Altså, sproget venter ikke på dig. Du bliver nødt til at jagte det, hvis du vil det. Og jeg kendte en, der havde læst kinesisk engang, og hun fortalte, at altså, hvis du kan lide at sidde og terpe, så er det jo helt perfekt. Ja, så jeg vidste godt, at arbejdsbyrden var stor, især med det sproglige. (BA-studerende, områdestudier)

Den studerende i det næste citat er startet på uddannelsen med en oplevelse af, at man ikke behøvede at mestre spansk på forhånd, men oplever undervejs, at der er en forventning om, at man er god til spansk, hvorfor det opleves som vært se, hvad man skal kunne. Det medfører så, at man godt kan komme til at vende det, at det er svært at følge med sprogligt, indad mod sig selv:

Ja, altså det påvirkede mig lidt sådan på den måde, at jeg har tænkt over ... over det, sådan måske lidt for meget end jeg burde. Fordi der var ikke noget ... øhm ... der var ikke nogen krav på den måde når man startede, at man skal jo være supergod til spansk, det var der ikke. Øhm ... men det var måske den tanke, jeg fik af mig selv, det var min egen skyld, at jeg gjorde det. Så det krævede også, at ... jeg var nødt til at sidde derhjemme sådan bare lige en lille time, tænke mig om, hvad er det, jeg vil med det her? Kan jeg ... vil jeg fortsætte? Vil jeg lade være? Øhm ... og så tænkte jeg, at selvfølgelig vil jeg da fortsætte på det. Ikke nok med at jeg bliver bedre, for det gør jeg ... øhm ... men så også, så er der også mange fag, der rent faktisk er interessante.(BA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

Også de studerende på sproguddannelser med propædeutik oplever, at denne egenlæring bliver den primære måde at tilegne sig og vedligeholde sprog på efter den indledende og mere eksplicitte sproglæring. Her er to citater, der beskriver netop det, at selve det at lære sproget på mange måder ses som afkoblet fra uddannelsen:

Det handler om at bruge sin fritid på det også, for at komme ud over den der klasseværelsesstemning, hvor man er bange for at lave fejl. Fordi man lærer kun af at lave fejl og snuble. Så derfor har vi begge to været frivillige på forskellige måder, med [målsprogstalende], med studieliv her, med alt muligt. Og jeg har en sprogven, som jeg snakker med en time om ugen, fra [sprogområde], som så bor i Tyskland. Så alle mulige ting, opsøge det, og se små videoer på YouTube om grammatik og lave nogle opgaver i ny og næ online, og sådan noget, for egen ... Jeg læser mange artikler og Twitter på [sproget], og sådan noget. Det hjælper mig virkelig meget at se. Og nu

> er jeg også begyndt at se YouTube-videoer på [sproget], hvor jeg fanger … Jeg fanger nok til, at jeg er underholdt af det. (BA-studerende, områdestudier)
> Ja, det er selvfølgelig vigtigt at have selvstudie. Men det er jo sådan, når selv vores underviser synes, at det er for lidt, og man godt selv kan mærke, at det er for lidt. Og det føles bare som en spareøvelse. Jeg tror også, når vi kommer hjem fra udveksling, på 5. semester, der er der slet ikke noget sprogundervisning i et helt semester. (BA-studerende, områdestudier)

Når de studerende oplever, at uddannelsen i høj grad lægger op til, at opøvelsen af sprogkompetencen er deres eget ansvar, lader det altså til at bevirke, at de studerende ofte vender en oplevet utilstrækkelighed i forhold til deres sproglige formåen indad. I forlængelse heraf nævner de studerende typisk angsten for ikke at være gode nok, og det hænger ifølge deres udsagn tilsyneladende sammen med, at det kan synes svært for dem at afkode, hvilket sprogligt niveau der er godt nok:

> Ja. Jeg tror også, altså, jeg havde en forestilling om, at vi alle sammen var fra Danmark. Øh, altså, og alle kom fra gymnasiet, og det var det, de kunne. Øhm … Jeg ved ikke, jeg havde slet ikke tænkt over, at der måske var nogle fra det danske mindretal i Tyskland, som er vokset op i T-… Dem har vi faktisk ret mange af. Nogle, der har været skiinstruktører i Tyskland. Der var også nogle, der havde arbejdet i Tyskland i et år inden de startede. Og så tror jeg bare det gik op for mig: ”Okay, jeg kan ingenting.” Altså, sådan havde jeg det virkelig ift. de andre. Jeg sammenlignede rigtig meget mig selv med alle andre. Øhm … Så det var lidt sådan et slag i hovedet, og jeg tænkte: ”Okay, hvad skal jeg så hvis jeg ikke kan finde ud af det her?”-agtigt. Altså, jeg havde det faktisk ikke sådan megagodt lige da jeg startede. (BA-studerende, tysk, almene)

Den sproglæring, som de studerende imidlertid oplever, der er på uddannelserne, lader til at være en slags indirekte sproglæring, hvor det antages, at man ved at beskæftige sig med et fagligt indhold på fremmedsproget lærer det respektive sprog:

> Altså, jeg tror, vi fik at vide, at de regnede med, at vi lavede noget selv. Altså, øvede os og, du ved, lyttede til ting og sådan noget. Og så meget, synes jeg, at det har været taktikken, at man bare fokuserede på det faglige, og så kommer alt det sproglige ved, at du læser til det faglige … (BA-studerende, tysk, almene)

Den studerende i citatet giver dermed indirekte udtryk for at dele den holdning, de studerende typisk oplever, at deres uddannelser har, nemlig at det ikke er uddannelsernes ansvar som sådan at sikre, at der sker en opøvelse af sprogkompetencen som beskrevet af disse studerende:

> Jamen, jeg er langt hen ad vejen enig med [anden studerende] også, om at den mundtlige sprogfærdighed, den kommer sideløbende undervejs. Også fordi der er en del mundtlige eksamener, så det kommer også naturligt af det, man er nødt til det. (KA-studerende, tysk, almene)
> Altså, det kommer jo igennem, at man har nogle enormt dygtige undervisere … Det ved jeg ikke, det er i hvert fald sådan jeg oplever det – som man ikke vil skuffe. Men man har en masse ting, som man gerne vil frem med. Og når der bliver stillet spørgsmål, så vil man gerne gå i dialog. Og det kan man kun, hvis man har sproget. Altså, at være på tyskstudiet, det giver incitament til, at man øver sig, opsøger det selv, når man kommer hjem. Så jeg har ikke savnet det systematisk arrangeret af universitetet. (KA-studerende, tysk, almene)
> Studerende 1: Men fordi hun forventer, at vi bruger en masse tid ud over bare lektierne på selv at sætte os ind i sproget. (…)
> Studerende 2: Når man læser sprog, så er man nødt til at bruge sin fritid på ligesom at være i det. (BA-studerende, italiensk, almene)

Ikke kun opleves sproglæringen som noget, man selv har ansvar for, hvilket de fleste af de studerende synes at acceptere som en præmis på en sproguddannelse, men det lader heller ikke til, at de studerende har så mange teoribaserede forestillinger om, hvordan man lærer sprog. Deres viden og antagelse derom synes i høj grad at være erfaringsbaserede, og sproglæring, inklusive hvordan der sikres en progression i sprogkompetencen, synes oftest ikke at udgøre et tydeligt indhold i uddannelserne.

Når de studerende beskriver, hvordan de lærer sig selv sproget, er det primært de receptive kompetencer, de arbejder med ved at se videoer, film og YouTube, lave online opgaver, læse bøger, artikler og twitter og høre podcasts. Det produktive trænes måske med en sprogven, en tandempartner eller en tandemgruppe:

> Studerende: Men jeg har faktisk lige set Harry Potter, inden vi startede.
> Interviewer: *På spansk?*
> Studerende: Ja. Men det er også, fordi det er sådan, jeg altid har lært noget, for jeg læste den på engelsk, da jeg var helt lille. Så har jeg læst den på tysk, da jeg gik på gym. Og så, da jeg boede i Peru, der har de sådan nogle … der er jo meget sådan noget *piracy* … Så printer de det ud, og så kan du købe sådan en Harry Potter til 15 kr. eller sådan noget. Og så kunne jeg få alle Harry Potter-bøgerne for sådan 100 kr. eller sådan noget.
> Interviewer: *Og så læser du dem på spansk? Ja*. Studerende: Ja. Og så har jeg allerede læst dem, og så kan jeg huske, jeg tænkte, at det var en god måde. Og det var det samme, jeg gjorde med tysk dengang. Så havde jeg allerede læst dem – så kunne du bare fokusere på sproget. Så det er, altså, virkelig mit bedste råd: Læs en historie,

I allerede kender. Det er virkelig … (BA-studerende, spansk, almene)
Men jeg prøver så at høre podcasts, små – altså, ikke sådan nogle timevis … Bare sådan noget, jeg finder på Spotify, altså, sådan noget fem minutter, sådan bare for også at høre det intenst. Jeg ser også Disney-film, bare på fransk, fordi der kender man handlingen, man kender de der ord, og så for at se: "Okay, kan jeg også forstå det på fransk?" Så jeg prøver – og jeg ved også godt, at det er ikke noget, der sker fra den ene dag til den anden dag. Altså, det er noget, der sker over lang tid. Så jeg lige nu, så prøver jeg bare at hænge i,så godt som overhovedet muligt, og så prøve derhjemme at gøre ekstra for at … ja. (BA-studerende, fransk, almene)
Og sådan … jeg, altså jeg gør også meget ud over at være i undervisningen, sådan så får jeg mig en tandempartner fx, en tysk studerende, som man bliver teamet op med. Og så kan man mødes og snakke tysk eller dansk. Altså, sådan, så lærer jeg dansk til hende, og hun lærer mig tysk … ved bare at snakke, ikke? (BA-studerende, tysk, almene)
Studerende 1: Jeg har en drøm om at læse en bog på spansk, vil jeg sige, på et tidspunkt. Måske! Studerende 2: Jeg *har* en bog på spansk. Læst ét kapitel, tror jeg. Det er Anne Frank, så den kræver lidt …! (BA-studerende, spansk, almene)

De studerende oplever således typisk, at det at opøve egne færdigheder i fremmedsproget samt vedligeholdelse heraf er noget, de selv skal sikre sker. I det omfang, der foregår sproglæring og -træning på uddannelserne, opleves den typisk af de studerende som afkoblet fra det øvrige indhold og som noget, der især foregår i begyndelsen af uddannelsen.

#### 3.2.1.4. Sprogtræning

I 2021 bevilgede den daværende regering 40 millioner til de videregående uddannelsesinstitutioners sproguddannelser i tysk og fransk for at understøtte et såkaldt sprogløft. Den sprogtræning, som sprogløftet afstedkom, omtales i data meget positivt. Faktisk har de studerende generelt svært ved at forstå, hvordan deres uddannelser overhovedet hang sammen før sprogløftsundervisningen:

Altså, det er helt klart også min opfattelse. Altså, jeg undrer mig virkelig over, hvordan det har set ud, før vi har fået [sprogløft] til. (…) Hvor det er sådan lidt mere sådan klassisk sprogundervisning. Fordi jeg tænker sådan, at det må være … altså, så skal man i hvert fald være god til at lægge sig selv i selen, for ligesom at få lært sproget, uden for den undervisning, der er. Fordi der blev det jo bare, altså, der er der jo ikke et sproglig fokus som sådan, for at man skal forbedre ens aktive sprog, som jeg siger. (BA-studerende, tysk, almene)
Nu er der jo også det der [sprogløft], blev jo indført på vores semester. Og det synes jeg personligt har hjulpet rigtig meget og fået mig til at være meget mere sikker sprogligt. Og det der med at … jamen, det skaber ikke den helt store forståelsesforskel, om jeg

siger: ”der” eller ”den”. En tysker og generelt folk, der kan tysk, de ville godt kunne forstå, hvad jeg mente alligevel. Men det er altid godt at kunne sige det korrekt. (BA-studerende, tysk, almene)
Fordi hvis [sprogløft] ikke var der, så ville det være noget, man lavede i sin fritid, ikke? Hvordan former man konjunktive sætninger? Det er jo ikke noget, vi lærer i de obligatoriske fag. (BA-studerende, tysk, almene)
Og nu, og igen, sprogløftet er kommet – de gør noget. Og jeg kan også se det, jeg hører, og det, jeg ser af de nye årgange … Der er rigtig meget, der virker. Der er rigtig meget, der også virker i forhold til studiesammenhold. (KA-studerende, tysk, almene)

De studerende ser træning af især det mundtlige som givende, når kravene til, hvad der indholdsmæssigt bliver sagt, sættes ned, og de bare skal kommunikere, jf. citatet nedenfor, hvor den studerende direkte siger, at det jo er det, de synes, de skal bruge sproget til:

Og der sad jeg så i denne ende, hvor sprogassistenterne sad, og sad og havde samtaler på tysk. Og der var jeg sådan: Okay, det var faktisk første gang, jeg ægte følte, at jeg kunne finde ud af det! Fordi jeg var sådan: ”Det er jo faktisk også det her, jeg skal bruge det til!” Det er faktisk også den der kommunikation, mere end … ja. Alt muligt andet. (BA-studerende, tysk, almene)
Der kom sådan et initiativ, hvor man så mødtes en gang i ugen, og så snakkede … Det var sammen med [uddannelsesinstitution], hvor det var på zoom. (…) Hvor man ligesom, ja, snakkede, og så havde vi sådan et fokus. Og det synes jeg faktisk gav rigtig meget. Jeg kunne også mærke den der sprogglæde, sådan … Det kan faktisk også være fedt at kommunikere på fransk … (BA-studerende engelsk/fransk, almene)
Altså, næsten alle kommer faktisk, fordi … altså, personligt får jeg nærmest mere ud af det sprogløft, end jeg gør af selve holdundervisningen. Så ift. det at træne og stille spørgsmål, og være åben og være nysgerrig, øh … på den front, så jeg synes i hvert fald, det er noget af det bedste fag, vi har. Ja. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

De kandidatstuderende, der ikke har fået del i sprogløftet, enten fordi de er fra sprogfag, der ikke er blevet tildelt sprogløftspenge, eller simpelthen qua deres kandidatstatus, taler om, at en sproglig progression forventes på trods af, at der ikke har været nogen undervisning, der har kunnet understøtte en sådan:

Der har ikke været fokus på, hvordan vi taler og sådan noget med accent og sådan noget, det … der var heller ikke sådan noget med: ”Nu lyder du også meget dansk.” Øh, og det skal der måske heller ikke være. Men der kunne jeg i hvert fald mærke, at jeg var sådan lidt: ”På hvilken basis bedømmer de det her?” Og folk fik faktisk altså sådan 7 ret meget lige [hvad] i den eksamen, på sprog, og jeg var sådan lidt: ”Men det er vi jo ikke blevet undervist i!” (KA-studerende, engelsk, almene)

> Man skal selv meget aktivt søge det [muligheder for at træne sin mundtlighed]. Men jeg synes faktisk godt, det kan være meget intimiderende at tale spansk i undervisningen. Og det virker også totalt åndssvagt, men jeg bliver i hvert fald intimideret, fordi at vores … ikke specifikt vores underviser, men man ved bare, at de har en høj forventning. "Nå, men nu er du kandidat – så skal du jo tale godt spansk." "Ja, men du lærer mig det jo ikke på bacheloren. Jeg har jo selv samlet noget op undervejs, og så har jeg lært mere hverdagsspansk, og taler jo …" Altså, så det, jeg kan, det er meget … Det er jo ikke akademisk, fordi det er jo så igennem de relationer, jeg har haft og de venner, og det jeg har lavet med … Men jeg kan jo ikke – det, de forventer, det synes jeg stadig … Det er bare sådan lidt: "Du skal tale akademisk spansk." "Okay, men så lær mig det først. Bare fordi at jeg pludselig læser en kandidat betyder det jo ikke, at jeg på magisk vis kan et eller andet nyt. Det er jo noget, jeg skal lære. Ja. (KA-studerende, spansk, almene)

Som den studerende peger på i følgende udsagn, lægger uddannelserne implicit op til, at det er i udlandet, sprogfærdigheden skal forbedres, hvilket vi vender tilbage til i afsnit 3.2.1.6. *Udlandsophold*:

> Det har jeg godt kunnet mærke, at jeg har syntes har været rigtig ærgerligt. At jeg ikke lige har kunnet have det der semester i udlandet, hvor jeg har kunnet snakke og snakke og snakke … Og så stadigvæk så, her på kandidaten, været til – jeg mener, det var på kandidaten? Det bliver blandet sammen, fordi jeg har læst en masse deltid og rykket, og sådan noget. Men hvor det stadigvæk var forventet, at jeg havde udviklet mig sprogligt. Hvor jeg kan have lidt svært ved at se, hvordan det lige skulle være sket. Fordi siden sidst, jeg havde et italiensk fag, der har jeg jo kun haft fag på engelsk og ikke haft mulighed for at komme på udveksling, så for mig var det lidt sådan: Jeg har formået at holde det ved lige, ikke? Men jeg kan ikke se, hvor jeg skulle have udviklet mig, fordi jeg har simpelthen ikke haft den mulighed. (KA-studerende, italiensk, almene)

Selvom de studerende, der har modtaget eller modtager sprogløftsundervisning, i høj grad er glade for den ekstra mulighed for at blive bedre til fremmedsproget, lader det til, at denne træning er foregået afkoblet fra den øvrige undervisning, og som det også fremgår af nedenstående citater, har de studerende svært ved at forestille sig, hvordan man skulle kunne integrere en opøvelse af sprogkompetencer med uddannelsens øvrige indhold og så oveni endda tilsætte progression:

> Eller vi udnytter ikke vores tid ordentligt. I forhold til at kulturen og altså litteraturen er supervigtigt, tænker jeg. Fordi det er en indføring i, også i kulturen og i tankegangen og så udviklingen. Og det samme er historien også. Altså *Sprachpraxis* der

tænker jeg, at vi kunne udnytte det. Vi sidder og har *Hörverstehen*, hvor vi skal sidde og høre, hvad mennesker sidder og siger. Og ja, det er da måske en meget god øvelse. Men hold da op, hvor kunne vi få meget mere ud af det, hvis vi beskæftigede os med noget. (BA-studerende, tysk, almene)

[D]et er også sådan en overvejelse, jeg tror, man skal gøre sig som studie egentlig. Det der med, i hvor høj grad man vil være et sprogkursus. Og i hvor høj grad man vil være sådan et akademisk områdestudie, ikke. Og der er den der balance selvfølgelig svært at ramme, synes jeg. Altså, fordi på den ene side vil det også, altså, det vil også være rigtig irriterende synes jeg, hvis at meget af undervisningen gik med at øve sig i at tale. Og kan I ikke lige sidde sammen i grupper lige og snakke om det her spørgsmål. Eller sådan, det kan man godt gøre, sådan, hvis der ligesom er en faglig mening med det. Men hvis det bare er for at øve sig i sniksnak, det ville jeg synes var ærgerligt at bruge sin tid på studiet i. Når man nu har en masse dygtige professorer til rådighed, så synes jeg det er synd, hvis de ville skulle bruge deres tid på at lære en at bøje verber, ikke? (KA-studerende, tysk, almene)

Mest fordi jeg ikke ved, hvordan man skulle lave den progression. Altså, fordi meget … selvfølge … det kan sagtens være, man kunne justere på noget af det. Men der sker jo også noget, når man laver de ordlister. Altså, der er jo også noget med at suge til sig. Og også erkende i starten, at det er megasvært. Og … nej, men det er, fordi jeg faktisk har reflekteret ret meget over, hvad man kunne gøre. Og jeg har simpelthen ikke rigtig noget godt svar på det der, fordi den læringskurve der, nok bare er … meget stejl i starten. Også når man tænker på, at vi sidder i et rum, hvor der er både modersmålstalende og folk, der lige er kommet fra gymnasiet. Det er et meget sammensat felt, Også at skulle tale sammen med, fordi man det ene øjeblik tænker ”nå, men du og jeg kan fint snakke sammen”, og det næste øjeblik tænker man ”uh, du er franskmand, dig tør jeg ikke snakke med”, altså. Men der blev jo også lavet nogle niveauopdelte timer der i starten. Og det var rigtig godt, det er sådan et initiativ, jeg har tænkt siden ”det var rigtig godt”, for så følte man, man var nogenlunde sådan ligesindede … (KA-studerende, fransk, almene)

Som det fremgår af det sidste af ovenstående citater, vurderer denne studerende niveauinddeling som noget positivt pga. af følelsen af at være ”ligesindet”. Denne ligestilling i forhold til sprogkompetencer foregår dog kun i forbindelse med den praktiske sprogfærdighedsundervisning i starten af BA-uddannelsen. I de andre fag forholder det sig anderledes: ”hvor det var mere sådan litteratur og også fonetik og grammatik, så var vi bare hele holdet samlet.” (KA-studerende, fransk, almene). Dette peger naturligvis på en af sproguddannelsernes kerneudfordringer: De studerendes heterogene sprogkompetencer og dermed ulige adgang til uddannelsernes indhold ligger på et kontinuum mellem A2 over

C2[8] til førstesprogsbrugere af fremmedsproget (se Sandberg & Behnke, 2023, s.11). Sprogtræning er en essentiel del af de studerendes forestillinger om at tage en sproguddannelse og efterfølgende være kandidater i et sprog. Men ud over den sprogtræning, der er blevet lavet i forbindelse med sprogløftsmidlerne, og som tilsyneladende kun finder sted i de første semestre, lader det ikke til ifølge de studerende, at selve sproglæringselementet har været en prioritet fra sproguddannelsernes side, hvilket vi vender tilbage til i kapitel 4. I det følgende handler det om de sproguddannelser, hvor de studerende sjældent har stiftet bekendtskab med fremmedsproget i uddannelsessystemet, når de starter på uddannelsen, og derfor har propædeutisk undervisning i fremmedsproget.

#### 3.2.1.5. Propædeutik

I uddannelser, der indledes med propædeutik, dvs. en forberedende og intensiv sprogundervisning på begynderniveau, er der naturligvis et tydeligt fokus på sproglæringen, og der bliver givet udtryk for, at propædeutikundervisningen understøtter indholdsundervisningen og skaber et godt læringsmiljø:

> Men jeg synes også, (underviser), hun er virkelig god til at pointere sådan: "Åh, nu kan I sige det her!" Og sådan ligesom påminde os om det, vi har lært. Og sige: "I er seje nok, I har gået her i to måneder, og I kan sige så meget allerede." At det synes jeg, hun er god til, ligesom at påminde os om den udvikling, vi rent faktisk har, hvor hurtigt det går. Jeg synes også, at der er sådan et godt, altså, en god følelse af, at man godt kan, også, sådan lidt ... Sådan, smide sig selv ud i rummet, og sådan være sådan: "Det her har jeg virkelig svært ved", eller: "Det her kan jeg ikke finde ud af." Og så er folk bare gode til at gribe en. Altså, der er sådan en god ... (BA-studerende, italiensk, almene)
>
> Jeg vil også sige, jeg er meget glad for det studiemiljø, vi har, ift. at vi skal lære et sprog. Der ved jeg, der er nogle sprogfag, hvor at hvis studiemiljøet ikke er godt, hvis folk er bange for at lave fejl i undervisningen, så er det meget, meget sværere at lære et sprog, et fremmedsprog. (BA-studerende, italiensk, almene)

På områdestudier fremhæves typisk, at det er vigtigt at være godt med i de tre første semestres propædeutik, for pludselig går det stærkt:

> Men jeg synes, det var fedt at starte, men også lidt intimiderende. Fordi det var et nyt fremmedsprog, og et nyt alfabet, bogstaver man aldrig havde set før. Jeg havde ikke,

8. A2 og C2 er sprogfærdighedsniveauer i den Europæiske Referenceramme (CEFR), som beskriver færdigheder på seks niveauer fra A1 og A2, de mest elementære niveauer, til B1 og B2-niveauerne, der beskriver målsprogsfærdigheder hos mere uafhængige sprogbrugere, og endelig C1- og C2-niveauerne, der beskriver, hvilke færdigheder meget kompetente brugere af målsproget har (Europarådet, 2020; NCFF, 2023b).

altså, overhovedet kigget på det inden jeg startede (...) Men jeg synes, det var, også som (anden studerende) sagde, i starten, der var det meget, sådan noget... Ja, det gik langsomt, og der var det virkelig bare, vi skal lære bogstaverne. Og så lige pludselig, så gik det altså bare stærkt.(BA-studerende, områdestudier)

Denne følelse af intensitet forstærkes af, at uddannelserne har få studerende, at det er nichestudier, at de fleste læser der pga. en stærk interesse for det pågældende område, og nogle studerende bliver overraskede over, at der også er et sprog, der skal læres.

Selve sproglæringen som en del af uddannelsen opleves efter de indledende semestre som reduceret og så at sige udliciteret til de studerende selv, som det også blev beskrevet i afsnit 3.2.1.3. *Eget ansvar*, og de studerende oplever, at det kan være svært at fastholde sproglæringsfokusset og vedligeholde det lærte, når propædeutikken er afsluttet. I nedenstående citat peger den studerende desuden på, at det er vanskeligt for uddannelsen at kombinere det sproglæringsmæssige med det øvrige indhold:

Ikke vildt meget [mundtlighed]. Og ikke på italiensk. Udfordringen, særligt på bacheloren, er jo det der med at ... så prøve at kombinere ... Der prøvede de i hvert fald at kombinere historie med også at have mere mundtlighed, fordi [underviseren], som så har historie, er italiener. Så tænkte de: "Det er smart – så kan I også få snakket en masse italiensk her." Historie er bare et tungt, svært fag, når man også skal læse teksterne på italiensk, og også skal prøve at finde hoved og hale i dem, mens man så snakker italiensk. Det blev lidt en stor mundfuld på sådan noget ... Hvad hed vi? Vi var på 2. år eller sådan noget, ikke? Og der er nogle, der næsten lige har lært italiensk halvandet år forinden, eller sådan noget. Øhm ... Så, ja, det med det mundtlige var ret hurtigt overstået. Så er det lidt noget, man også i høj grad selv skal holde ved lige. Øhm ... Og nu har jeg så været, ja, på gymnasierettet, hvor det ikke lige er sådan til at komme på udveksling. (KA-studerende, italiensk, almene)

Og også på uddannelserne med propædeutik efterspørges mere mundtlighedstræning:

Altså, jeg vil sige, jeg synes ikke, vi får talt nok italiensk, ift. at vi studerer italiensk. Jeg synes, der er meget af det, der foregår på dansk. Ellers så synes jeg, at det er meget balanceret, at vi har noget skriftligt og noget grammatik, noget kultur og sådan nogle ting. Men jeg synes måske, at der mangler lidt på det talte sprog, hvis jeg skulle sige noget. (BA-studerende, italiensk, almene)
Det, jeg egentlig næsten har manglet mest af, hvis jeg skal sige det på den måde, fordi ... Der har jeg vildt godt kunnet lide de fag, hvor vi har haft en masse mundtlighed i det. Der er sådan noget mundtlig formidling, og ... altså, sådan, hvor man har snakket mere italiensk. Og det var der bare ikke forfærdelig meget af. (KA-studerende, italiensk, almene)

> Det er meget skrive. Det er ikke så meget tale mere, overhovedet. Og det synes jeg også er ærgerligt, at man ikke videre fokuserer på at tale, måske. Altså, jeg ved godt, det er en universitetsuddannelse, men der må kunne gøres et eller andet, sådan, så man kan vægte det at tale, også … Fordi det virker meget som om: "Okay, efter fjerde semester er det dit eget problem." Eller, du ved, du skal selv … (BA-studerende, områdestudier)

Ligesom de tysk- og franskstuderende, der har oplevet sprogløftet, oplever de studerende på uddannelser med propædeutik, at den produktive færdighedstræning har særlig prominens i de første semestre af uddannelsen, og derefter fylder det ifølge de studerende ikke længere så meget i studiets tilrettelæggelse. Disse studerende ender derfor med at italesætte de samme udfordringer som de øvrige studerende, nemlig at de ikke kan bruge sproget mundtligt, samtidig med at der optræder det samme selvansvar for sproglæring efter den indledende propædeutik som på de andre uddannelser.

#### 3.2.1.6. Udlandsophold

Fælles for de studerende på de tre uddannelsestyper er, at de fleste studerende ser et udlandsophold, hvad enten det er i form af udveksling eller praktik, som en måde at styrke deres sprogkompetencer på:

> Jeg vil i hvert fald gerne have mindst et semester i udlandet, hvis ikke to, hvis jeg kan komme til det. Og overvejer også, om jeg så skal tage kandidat i Italien eller et eller andet. Men jeg vil 100 % gerne på udlandsophold, også fordi jeg ved, det er der, man virkelig får lært sproget. (BA-studerende, italiensk, almene)
> Fordi jeg kan ikke snakke flydende tysk, og det [udlandsophold] er det eneste, jeg kan se der vil … altså, vil hjælpe, hvis jeg vil være flydende i tysk om 3-5 år. Ja, så tror jeg 100 %, at det er … (BA-studerende, tysk, almene)
> Men samtidig er der også ret langt til at skulle fungere flydende, synes jeg. Men nu skal jeg på udveksling her om lidt, og der håber jeg, at det ligesom kan gøre underværker. Men jo, det går fint. Medium (BA-studerende, spansk, almene)

Som det fremgår af citaterne, vil de studerende gerne styrke deres sprogkompetencer, og ordene, som de studerende bruger om udlandsopholdet, er: at det er der, de "virkelig" får lært sproget, at det er det "eneste", der vil hjælpe, at de forventer "underværker". De studerende berører også, hvorfor forventningerne til udlandsopholdet er så høje, som vi har været inde på tidligere i rapporten (se fx 3.2.1.1. *Det sproglige niveau ved studiestart*), så her blot et par citater:

> Men det er også grunden til, at man bliver opfordret til at tage på udveksling. Fordi de fleste lærer ikke spansk, altså, hverken i skolen eller på universitetet. (BA-studerende, spansk, almene)

> Ja, jeg føler, at det ligesom er sådan der, hvor man endelig kan få lov til at lege med sproget og gøre det virkeligt eller sådan … Man kan få lov til at lære de ord, man faktisk gerne vil lære. Ikke bare de ord, som ligesom er i undervisningen. (BA-studerende, områdestudier)

De mener altså, at udlandsophold er den primære mulighed, der er på sproguddannelserne, for at lære sproget. Det kan dog også være svært at forestille sig, at man faktisk lærer sproget, når man er af sted, når man nu trods propædeutikundervisningen ikke føler, at man har lært det endnu:

> Jeg har en erkendelse til dem, der sidder og sådan forventningsafstemmer. Jeg har hele tiden haft sådan en idé om, at når jeg er der [udlandsopholdet], så kommer jeg til at lære at snakke [sproget]. Det havde jeg jo også der, da jeg begyndte på studiet, ikke? (BA-studerende, områdestudier)

Også de, der har været af sted på udlandsophold, beskriver det som der, hvor de lærte sproget:

> Og der [på udveksling] tror jeg, at jeg havde en fornemmelse af, at mit mundtlige havde flyttet sig mere på det semester, end det havde gjort på hele resten af bachelorstudiet. Øhm … fordi der netop ikke er så meget tid i undervisningen, til også at have fokus på det. Når man også skal nå at gennemgå noget stof. Altså, det er jo … ja en svær opgave. (KA-studerende, tysk, almene)
> Jeg lærte at tale fransk, da jeg tog til Paris i halvandet år. Det er klart det, der har lært mig at tale fransk. Jeg lærte ikke at tale sproget her. Jeg fik rigtig mange principper, jeg fik et fundament, jeg forstod de grammatiske strukturer, jeg lærte fonetik. Jeg lærte ikke at tale sproget af at være her. (KA-studerende, fransk, almene)
> Men de fleste tager afsted, fordi vi er et spanskstudie, og du lærer altså bare bedst spansk ved – eller, du lærer bedst et fremmedsprog ved at være i et andet land, hvor de taler sproget. Så får du det ind, og så tænker man på det hele tiden, så derfor, så … Ja, så er det sådan lidt obligatorisk, at vi tager afsted, i gåseøjne. (KA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

De studerendes forventning om og oplevelser af at få styrket deres sprogkompetencer handler ofte om at få mulighed for at arbejde med hverdagssproget, at blive tvunget – positivt forstået – til at bruge målsproget i hverdagssituationer som en slags kontrast til deres oplevelse af et stort fokus på akademisk målsprogsbrug på uddannelsen:

> (…) Jeg har også været på udveksling i Frankrig. Og jeg tog også til Quebec her i foråret, for at bruge det. Men på en eller anden måde, altså, det er virkelig god

> læring, men på en eller anden måde, så synes jeg, at det, vi ligesom snakker om i undervisningen, igen, det er sådan, hvad skal man sige: Den måde, vi formulerer os på og snakker, det er på et meget, hvad skal man sige, relativt akademisk niveau. Hvor det, man lærer, når man er ude, jamen, det er super informelt. (KA-studerende, fransk, almene)
> Og så giver det også bare noget [at være på udveksling]. Altså, det der med hverdagssproget flyder lidt mere naturligt, hvor, igen, vi arbejder rigtig meget med det akademiske sprog. Hvor dernede, der var det jo bare at tale tysk hele tiden, ikke? (KA-studerende, tysk, almene)
> Jeg har et obligatorisk udlandsophold på 4. semester, og hvis det er muligt, så gad jeg godt allerede at komme på noget udveksling på 3. Fordi jeg tænker: at være i landet giver mening, når man vil lære sproget eller for at få mere samtaletid. Ja. (BA-studerende, områdestudier)

Idet udveksling i mindre grad ses som en indsats, hvor de fagligt udvikler sig, men i høj grad som noget, der giver sprogfærdighed, er det en typisk forventning, at det faglige, akademiske vil spille en mindre rolle i deres udlandsophold som hos disse studerende:

> Ja, altså, jeg vidste, da jeg startede på universitetet, at jeg skal afsted, fordi jeg vil afsted og have den oplevelse. Jeg vil … Jeg har en forhåbning om, at mit sproglige niveau bliver godt. Jeg er ikke så bekymret for, om … ja, hvor meget jeg sådan lærer akademisk på universitetet dernede. Jeg gør det for oplevelsen, og jeg gør det for at udvikle mit sproglige niveau. (BA-studerende, spansk, almene)
> Helt sikkert træne det aktive sprog, tænker jeg. Også netop det med at være i et land, hvor det ikke bare er de tre timer, man lige har på uni, men lige så meget i fritiden, hvor man ville kunne bruge sit sprog meget. (BA-studerende, tysk, almene)

Som det fremgår af udsagnene, er det forventede udbytte ikke så meget styrket faglighed, men sprogfærdighed, og det er kendetegnende for alle tre typer af uddannelser, at de studerende ikke har særlig mange forestillinger om eller forventninger til, hvad de møder indholdsmæssigt og fagligt under udlandsopholdet. Her er det en studerende, der har været af sted, som sætter ord på, hvad formålet for vedkommende har været:

> Ja, det var jeg på mit sidste semester på bacheloren, altså … Ja, 6. semester, må det have været. Øhm … Og det var helt klart der, hvor jeg rigtigt fik det ind under huden. Og det var også derfor, jeg tog afsted – det var for at blive bedre til at snakke. Altså, det var det. Det var hovedformålet. Og så for at opleve kulturen, ikke? Men det var ikke så meget, fordi der var et eller andet fag, jeg helt vildt gerne ville have … Det var bare øvelse i at snakke, ikke? (KA-studerende, italiensk, almene)

Der er dog nogle, der peger på, at et ophold ved et udenlandsk universitet kan understøtte en faglig udvikling, idet der både kan være et bredere udvalg af fag og mere frihed til selv at vælge fag:

> Jeg vil sige, de fag, jeg havde i udlandet, var meget mere sådan specifikke, og deres kursuskataloger var meget bredere, så jeg kunne ligesom tilrettelægge lidt mere, hvad jeg havde meget af de, sådan … meget af din uddannelse er jo sådan meget rigid her i Danmark. Så det var rart ligesom bare at sige: "Jeg vil have to fag her, og et par her." Og så er det det. (KA-studerende, engelsk, almene)
> Det var fedt. Det var jo lidt det der med … der fik jeg lov til at se det tysk på universitetet, jeg regnede med, at jeg ville få. Der var nogle valgmuligheder … Altså, ja, jeg fik lov til at vælge – der var så mange, der var så stort et udvalg af fag, og man kunne virkelig fordybe sig i de ting, man kom ned i. (KA-studerende, tysk, almene)

Det er ligeledes gennemgående, at de studerende forventer, at et udlandsophold kan uddybe deres kulturelle viden og forståelse i forhold til fremmedsproget:

> Jeg har ikke planlagt noget ud over måneden i Normandiet til januar. Ellers så kunne jeg godt forestille mig at tage et semester i Frankrig eller et frankofont land. Det har jeg ikke bestemt mig for endnu. Men ja, for at … Får det, man lærer i undervisningen, får det brugt i praksis, altså, får brugt sproget, og det, man får lært i kulturfag. Altså, virkelig får set det med sine egne øjne og får det brugt – det kunne være megaspændende, ligesom at se, hvor meget man egentlig har hørt efter og lært i timerne. Og ja, så bare opleve den franske kultur på egen hånd. (BA-studerende, fransk, almene)
> Jamen, for mig, altså, jeg håber at kunne få et kæmpe indblik i kulturen, agtigt. Nu skal man jo bo i et andet land. Så det tror jeg, det bliver megafedt. Og så også, øhm … Ja, intonationen, men også ordforråd håber jeg, det kan påvirke. (BA-studerende, områdestudier)

De, der har været af sted, peger på netop den kulturelle indsigt som et entydigt positivt udbytte af udlandsopholdet:

> Ja, jeg vil også megagerne igen, også meget pga. det sproglige, men faktisk også for det kulturelle, fandt jeg ud af, fordi der, hvor jeg var i Tyskland, det var i Østtyskland. Og det er bare, altså, man glemmer, hvor stor Tyskland det er, altså, det er noget helt andet end Danmark. For der er så, altså, stor forskel. Så jeg vil også bare gerne prøve at opleve et andet sted i Tyskland … ja. (BA-studerende, tysk, almene)

De studerende fra de erhvervsrettede uddannelser ser ofte udlandsopholdet som en

mulighed for – ud over styrkelse af sprogkompetence og kulturel forståelse – at danne netværk, skabe kontakter og dermed forberede deres fremtidige karriere, som de nogle gange forestiller sig skal finde sted i udlandet:

> Altså, jeg har været igennem det der før. Øh … Så min motivation for at tage af sted igen, det er faktisk for at få kontakter. Jeg synes, det er megafedt at få, især inden for NGO'er, så … det er en: "Jeg kender nogen, der kender nogen"-verden. Så at rejse i de lande, så kender du nogle NGO'er, som kan måske få nogle kontakter der, så man kan have fremtidigt arbejde. (BA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

For mange virker det som besværligt eller uoverskueligt at skulle afsted. Ord og fraser såsom "overvældende", "ikke have styr på det", "man knækker nakken" og "ekstremt svært" går igen i de studerendes udsagn. Det handler dels om, at man ikke har lyst til at forlade kæresten eller vennerne, eller det er svært at få det til at hænge sammen økonomisk, dels at de studerende ikke altid føler, at uddannelsesinstitutionen understøtter et udlandsophold hverken praktisk eller strukturelt; fx er der studerende, der peger på, at en gymnasieprofil spænder ben for et udlandsophold. Dette er mest tydeligt i data fra de almene uddannelser. Både når udlandsopholdet ikke er blevet til noget, og når udbyttet har været tilfredsstillende, kan der være et stort arbejde forbundet med at forberede et udlandsophold:

> Jamen, jeg har været til sådan nogle møder (…). Men det endte med at, øh, altså, det virkede så logistisk svært, og så har jeg hørt fra mange veninder, at det tit er ret kaotisk. (KA-studerende, engelsk/fransk, almene)
> Altså, jeg vil jo gerne sige, grundlæggende er det jo bøvlet at tage på udenlands-semester. Altså det er det. (…) Altså, jeg synes, det har givet sindssygt meget. (KA-studerende, tysk, almene)

Der er ikke tvivl om, at udlandsophold spiller en væsentlig rolle i de studerendes oplevelse af deres uddannelse. De forstår på omgivelserne, at et udlandsophold er en nødvendighed i deres uddannelse ift. sprogfærdighed, og at det er noget, som uddannelsen forventer af dem. Det er også noget, rigtig mange af dem ser som en naturlig del af en sproguddannelse.

#### 3.2.1.7. Sprog i engelskuddannelserne

Der er, som påpeget i indledningen til afsnit 3.2.1. *Sprog i sproguddannelserne*, nogle forskelle mellem engelskuddannelserne og de øvrige sproguddannelser i forhold til, hvordan de studerende oplever den sproglige dimension af uddannelsen. En væsentlig forskel er, at de engelskstuderende fra både almene og erhvervsrettede sproguddannelser oplever sprogkompetencen, receptiv såvel som produktiv, som langt mindre udfordrende i forbindelse med både studiestart og tilegnelsen af uddannelsernes indhold. Ligesom i


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

NCFF's øvrige undersøgelser blandt elever og lærerstuderende (Lund m.fl., 2023; NCFF, 2024c) står engelskkompetencen hos de studerende i denne undersøgelse typisk som en slags umarkeret, nærmest naturlig sprogkompetence, som man bare besidder og er i stand til at bruge uden videre:

> Men jeg tror, det er, fordi vi ikke … altså, jeg føler ikke, der er behovet for at øve det på samme måde, så man tænker ikke nødvendigvis over det, hvis man snakker engelsk eller dansk. Så er det bare lidt sådan det, man gør. (KA-studerende, engelsk/tysk, almene)

Måske derfor kommenterer de studerende på engelskuddannelserne især i forbindelse med studiestart primært mængden af det, de skal læse, og ikke den sproglige sværhedsgrad, som det fx ses i følgende:

> Der er ingen kære mor. Der er så meget at læse. (BA-studerende, engelsk, almene)

Ligeledes ses der i de studerendes oplevelser af engelskuddannelserne stort set ingen tegn på sproglige barrierer. De studerende taler derimod typisk om, at det faglige niveau er udfordrende, som disse to studerende:

> Jeg følte mig virkelig [fagligt] bagud. (…) Jeg husker rigtig meget, faktisk, vores studiegruppe, hvor vi gennemgik lidt vores fag med litteratur. Og alle så ud til at have så meget styr på det, og jeg er sådan lidt: "Hvad er det overhovedet det er her? Og det forstår jeg stadig ikke, og I er i gang med at analysere det, og jeg er stadig på første base lige nu …" Det føltes bare lidt som om, at det var meget nemmere for andre lige at catche up med det hele. Jeg er stadig lige lidt fanget bagude. (BA-studerende, engelsk, almene)
>
> Ja, jeg føler helt klart også en klar niveauændring [i det faglige niveau]. Og stress lige i starten, fordi jeg var sådan "Åh! Hvad, hvis jeg bare dumper? Hvad, hvis jeg er megadårlig?" (KA-studerende, engelsk, almene)

På engelskuddannelserne, de almene såvel som de erhvervsrettede, tales der som oftest og som en selvfølge engelsk fra start af, og de studerende udtrykker ikke i særligt omfang behov for mere eksplicit sprogundervisning, fordi de oplever at have de nødvendige sproglige kompetencer til at kunne deltage på det krævede niveau. Fokus er på indholdet, ikke på sproget, men de studerende oplever imidlertid også, at deres sprogkompetencer trænes gennem undervisningen, ved at den netop er på engelsk og er dialogbaseret:

> Altså, til holdundervisning har vi jo kunnet træne vores egne sprogfærdigheder. (KA-studerende, engelsk, almene)

> Jeg synes ikke, vi fokuserer igen så meget på sproget. Igen, når vi snakker, hver eneste gang vi så har om engelsk tale, det er jo mere, når vi skal stille spørgsmål. Eller når vi snakker om et indhold, fordi så er det bare der, hvor vi får automatisk trænet at snakke engelsk. Men det er ikke, hvor at vi lige bliver rettet og siger: "Hov, du skal lige huske, måske, det her ord skal udtales sådan her og sådan her." Det er indholdet, vi sætter mest fokus på. Jeg tror selv, jeg har rakt hånden op før og siger noget forkert, men [underviser] ved, hvor jeg er på vej hen, så det er der, vi fokuserer på indholdet i stedet for. (BA-studerende, engelsk, almene)
>
> Der kan man sige, at vores er fuldstændig dialog. Det eneste, vi har haft som forelæsning, det har været videnskabsteori. (...). Men alt vores andet uddannelse, så derfor så vil jeg også betegne vores som en sproguddannelse ... eller som et sprog ... altså. Fordi det netop er så dialog, at selv hvis dit engelske ikke er det bedste, når du starter ... så kommer du rigtig hurtigt op. (BA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)

Selvom begge grupper af studerende ser brugen af engelsk som undervisningssprog, som noget der i sig selv styrker deres engelskkompetence, adskiller de studerende på de erhvervsrettede engelskuddannelser sig ved, at de typisk nævner, at de oplever, at de er blevet bedre til sproget undervejs i uddannelsen, bl.a. gennem feedback på det skriftlige arbejde fra underviserne, som denne studerende:

> Altså skriftligt der kan jeg altså mærke tydelig forbedring, fordi ... [underviseren] retter jo vores afleveringer, man får respons og ... vi hører om akademisk formelt sprog og sådan noget. (BA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)

For begge grupper af studerende ser det ud til, at når de oplever en mere direkte sprogundervisning, drejer det sig om feedback på skriftlige opgaver og akademisk skrivning. Netop akademisk skrivning nævnes typisk af de engelskstuderende som noget, der udgør en væsentlig del af sprogkompetencen:

> Altså, selvfølgelig, du ved, der er selvfølgelig altid ord, man ikke kender, eller ting, man ikke kan finde ud af skriftligt. Men jeg tror også, altså, jeg føler det mundtlige er på plads ift. det skriftlige. Det er det, præcis, det der med at skrive akademisk, fordi der er forskel på at skrive akademisk på gymnasieniveau, der hvor man følte, at man var sådan, at det havde man helt styr på, og til universitetsniveau. Altså, en kæmpe forskel ift. den struktur, du laver det i, og de ord, du bruger, og hvordan du formulerer dig, og alle sådan nogle ting. (KA-studerende, engelsk, almene)
>
> Jeg tror, sådan ... Altså, sådan noget som *academicwriting* og *phonetics*, sådan, jeg ved ikke lige, hvor nødvendigt det er ift. min uddannelse, men jeg ser det mere som sådan, hvad skal man sige? Øh ... basislæring, sådan ... Eller standard for uddannelsen, fordi at det er sådan ... at læse engelsk, det er så bredt, så der skal

være sådan et basisgrundlag for, at man kan komme videre til noget andet. Og ja, *academic writing,* det er vigtigt at lære at skrive akademisk for ligesom at kunne lave semesterprojekter. Og sådan … For eksempel sådan noget med … og for sådan, ift. grammatik og *phonetics*, at have sådan en basisviden af, hvordan sproget er bygget op. (BA-studerende, engelsk, almene)

Mens de studerende på de andre sproguddannelser i høj grad ser et udvekslingsophold som en mulighed især for at styrke deres sproglige kompetencer, men også deres kulturelle indsigt og viden i målsprogsområderne, viser der sig et lidt andet billede, når det gælder de engelskstuderende fra begge uddannelsestyper. Det opleves ikke som nødvendigt at tage til et målsprogsland for at blive bedre til engelsk og/eller få større kulturforståelse mv. Det er dog ikke ensbetydende med, at man ikke har lyst til at vide mere:

Jeg synes også generelt, man bliver udsat for meget mere engelsk, medie … altså i dagligdagen. Så jeg har på en eller anden måde en forståelse af den kultur, selvom man ikke bor der. Man har sådan en forståelse af … man har sådan lyst til at udforske den kultur. (BA-studerende, engelsk, almene)

#### 3.2.1.8. Delopsamling

De studerende har typisk forventning om at lære at mestre det respektive fremmedsprog på deres sproguddannelse og anerkender, at det er afgørende for forståelsen af uddannelsens øvrige faglige indhold. De studerendes sprogkompetence kommer – særligt i starten af uddannelsen – nemt til at være bestemmende for, om de har en oplevelse af at kunne leve op til egne og uddannelsens krav og forventninger. Når der undervises på målsproget, presses såvel de studerendes receptive kompetencer som den mundtlige produktion. Men undervises der på dansk, så det receptive pres lettes, får de studerende heller ikke produceret på målsproget. Der synes desuden at være en antagelse både fra de studerende selv og fra uddannelsernes side om, at det netop er gennem deltagelse i undervisning på fremmedsproget, at de studerende får opøvet deres mundtlige sprogkompetencer både receptivt og produktivt. Det er dog langt fra altid, at de studerende føler sig stærke nok mundtligt til at kunne deltage mundtligt i undervisningen. Her kan der tales om en slags dobbelt udsathed, idet det at lære et fremmedsprog – især i en uddannelseskontekst – både har en indholdsdimension, dvs. det, den sproglærende skal lære om, og en udtryksdimension, dvs. færdigheden til at kunne udtrykke sig på fremmedsproget (om indholdet). Den sproglærende eller her den studerende kan således både være usikker på, om det, vedkommende siger, er indholdsmæssigt forkert, og på, om det er udtrykt sprogligt forkert (se også Lund m.fl., 2023, s. 15). Dertil kommer, at de studerende på sproguddannelserne skal lære at læse akademiske tekster, som alle nye studerende skal, men på det fremmedsprog, som de studerer og dermed også er i gang med at lære.

De studerendes antagelse om, at det er ved at høre og bruge sproget i undervisningen, at deres sproglige progression sikres, er forståelig, i betragtning af at deltagelse i undervisningen typisk opleves som nærmest den eneste mulighed for at forbedre sig sprogligt på uddannelsen. En mere direkte, eksplicit sprogtræning oplever de studerende i varierende grad, men de ser det typisk som naturligt, at de selv har ansvaret for deres sproglige progression. Sproglæringen opfattes dermed som noget, der i høj grad foregår afkoblet fra uddannelsens øvrige faglighed, og som noget, der – ud over den beskrevne indirekte læring, der formodes at foregå i selve undervisningen – må oparbejdes i fritiden og på udlandsopholdet. Netop udlandsophold opleves som både en naturlig del af en sproguddannelse og som noget, uddannelsen forventer af de studerende, hvilket understreges af, at de studerende ikke kun ser udlandsopholdet som noget, der uden videre kan styrke deres sprogkompetence men også deres kulturelle forståelse.

Den mere eksplicitte sprogundervisning lader til at ophøre tidligt i uddannelsen, fx når propædeutikken afsluttes eller efter tredje semester, hvorefter de studerende selv må stå for og har ansvaret for at blive bedre til sproget. De studerende, der har oplevet sprogløftsundervisningen, synes at vurdere denne som et uundværligt indslag i deres sproguddannelser.

På engelskuddannelserne udtrykkes der kun i et begrænset omfang et behov for øget fokus på sproglæring, idet de studerende typisk oplever at være i stand til at bruge sproget i uddannelsen på det krævede niveau, samt at de får deres sprogkompetencer opøvet gennem den engelsksprogede og dialogbaserede undervisning.

### 3.2.2. Indhold i sproguddannelserne

Dette afsnit handler om, hvordan de studerende oplever det faglige indhold i sproguddannelserne. Som beskrevet i afsnit 3.1. er det i høj grad interessen og ikke så meget konkrete karriereforestillinger, der motiverer de studerende på de almene sproguddannelser og områdestudierne. Det præger også deres oplevelser af det faglige indhold, som kan spænde fra kurser i fonetik og sociolingvistik over kurser i politiske forhold til kurser inden for middelalderlitteratur og erhvervshistorie afhængigt af uddannelsestype. Med andre ord beskæftiger de studerendes sig på hver deres uddannelsestype med forskellige sprogvidenskabelige, sociohistoriske, kulturelle, litterære, kommunikationsmæssige og/eller erhvervsrelaterede problemstillinger, som gerne skal udgøre et sammenhængende hele. Idet der er væsentlige forskelle på, hvad der undervises i på de tre forskellige uddannelser og deraf forskelle på, hvad de studerende siger om uddannelsesindholdet i de tre uddannelsestyper, er afsnittet inddelt i underafsnit efter almene sproguddannelser, erhvervsrettede sproguddannelser og områdestudier.

### 3.2.2.1. Indhold i de almene sproguddannelser

> Ja. Altså, jeg synes egentlig, at det hele virker superrelevant. Jeg ved ikke, om det er, fordi at jeg måske heller ikke har lige så meget retning på, hvad jeg skal endnu. […] Så altså, jeg synes virkelig, det hele er enormt relevant. Og selvom at jeg jo godt ved, at der er noget, jeg interesserer mig mere for end andet, så kan jeg sagtens se vigtigheden i at lære og få det hele med. Ja. (BA-studerende, tysk, almene)

Det indledende citat rammer en typisk tilgang hos de studerende til indholdet på de almene sproguddannelser: Uden et specifikt karrieremål for øje opleves hele uddannelsen som interessant og potentielt væsentligt. Samtidig bruger de studerende gerne udefinerede fraser som "noget med", "sådan noget", "alle mulige forskellige ting" osv., når de skal forklare, hvad de studerer, fx:

> Det var noget med analytiske egenskaber, og det er noget med formidlingsegenskaber. Og så, øhm … noget med, at, øh … altså, jeg synes især det komparative er det, engelsk sådan meget kan. Især inden for litteratur, det her med, at du kan finde tematikker på tværs af tekster og sådan noget. (KA-studerende, engelsk, almene)
> Og så også, når man kommer ud i verden, som jeg gerne vil med mit sprog, så have en bedre baggrundsforståelse af det her folk og sådan noget. (BA-studerende, spansk, almene)
> Ja, vi får et ret godt, altså, fundament … for netop, at man kan gå ud og lave alle mulige forskellige ting. Altså, ved at vi … at den netop er så bred, og vi både har noget meget sådan lingvistik, og vi har om historien og sådan noget. Så vi får ligesom kendskab til … øh … kendskab til kulturen og til … altså, også bare, hvordan man arbejder. Altså, sådan, metoder, hvad for nogle metoder man bruger til at arbejde i de her forskellige felter og sådan noget. Så jeg tror, at … altså, vi bliver egentlig sådan lidt, uanset hvad man vil bagefter, så starter man et godt sted. (BA-studerende, spansk, almene)

De fleste af dem nævner "de tre søjler", men hvad disse søjler præcist dækker over, varierer ifølge de studerende en del. Her et udpluk af deres foreslåede søjleoverskrifter:

- Litteratur
- Kultur (erindringskultur)
- Kunst
- Historie, samfundsfag
- Grammatik, fonetik, sprog, sprogets opbygning, lingvistik, sprogvidenskab,

kommunikation

Udsagnene her er en typisk beskrivelse af uddannelsernes indhold:

> Studerende: Mmm … Jamen, der har jo været de der trebenede elementer hele vejen igennem.Interviewer: *Kultur* …Studerende: Ja, kultur, historie og sprog, lingvistik og litteratur. (KA-studerende, engelsk, almene)
> Interviewer: *Hvilke hovedelementer ser I? Du snakker om nogle søjler, (studerende 1). Hvordan ser det ud i jeres …?*
> Studerende 1: Altså, for at være ærlig, så ved jeg ikke, hvad for nogle søjler det er. Er det de der litteratur, historie og så lingvistik og så *Sprachpraxis*?
> Studerende 2: Ja. De elementer, som faget består af, tænker jeg.
> Studerende 1: Ja. Altså, jeg synes, fordi hvis det er de søjler, så synes jeg, det er megagodt delt op på den måde. At man ligesom kan skelne, men de sammen bygger en eller anden form for kugle eller snemand eller et eller andet. Altså, sådan, fordi fx har vi fællesforelæsning. Og hvor at det tit bygger op til noget, vi har i litteratur eller lingvistik. Sådan de går godt hånd i hånd, selvom det er to forskellige undervisere, eller to forskellige hold, eller sådan. Ja. Ja. Jeg ved ikke … (BA-studerende, tysk, almene)

De studerendes oplevelser af deres uddannelser er meget afhængige af, hvad deres interesser er, hvor de er i deres uddannelse og deres baggrund: Er de helt nye studerende, eller har de læst før, har de arbejde, og hvor læser de deres sproguddannelse henne? Således er der nogle, der gerne vil have mere lingvistik, nogle mindre; andre, der gerne vil have mere kultur, ingen vil have mindre kultur, nogle vil gerne have mindre historie, og så er der mange af de studerende, der synes, at litteratur fylder for meget, og omvendt mange, der er glade for litteraturens andel af undervisningsudbuddet:

> Altså, jeg synes, at som uddannelse, det giver rigtig god mening, de fag, der er. Altså, jeg føler, at de kompetencer, vi får, er noget, eller det er meget sådan afrun… eller hvad siger man … helstøbt. Fordi at det netop er sådan forskellige … øh kompetencer, vi får i de forskellige fag. Og det synes jeg er megafedt. At jeg så, altså, så har jeg jo nogen ting, jeg interesserer mig lidt mere for, end andre. Som fx litteratur, og det vil jeg altid synes, at der skulle være mere af. Men det er jo også bare en personlig præference. Øhm … og sådan … nu er vi også, vi skal på udveksling på næste semester. Og der kan vi jo selv vælge fag. Så der kan man ligesom vælge at styre det lidt mere, ud fra interesser. Så det synes jeg, det hjælper meget på det. Men jeg synes, det giver rigtig god mening, de fag, vi har. Ja. (BA-studerende, spansk, almene)

De studerendes faglige særinteresser eller præferenceheterogenitet præger ligeledes deres


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

oplevelser af undervisningsindholdet. Dette er som beskrevet kombineret med en oplevelse af det hele som relevant og en karakteristisk manglende påpegning af specifikt indhold. De almene sproguddannelsers opdeling i fagdiscipliner lader til at understøtte og opmuntre denne præferenceheterogenitet, idet der som i citatet nedenfor fx optræder udsagn som "jeg er historie og litteratur", her i afvisningen af fagelementet lingvistik:

> Ja, altså … jeg føler, mit første – det er igen den gode gamle, sådan, lingvistik-chokkede … Men så ville jeg være sådan: "Amen, det er måske ikke så…" Der kan jeg huske, at jeg tænkte: "Det er ikke særlig relevant for mig, fordi jeg er historie og litteratur og sådan noget…" (KA-studerende, engelsk/fransk, almene)
> (…) jeg tror, jeg har valgt meget efter interesse, faktisk. Sådan: "Nå, det her fag bliver udbudt nu, det lyder spændende – så tager jeg det." Men det har typisk været meget, sådan, litteraturorienteret. Det vil jeg sige. Ja. (KA-studerende, italiensk, almene)

De studerende synes i forlængelse af fagdisciplinopdelingen at antage, at der er en mening bag og en sammenhæng i deres uddannelses opbygning, når de fx siger, at den er "helstøbt", en "kugle eller snemand". De har dog generelt svært ved selv at sætte ord på denne sammenhæng, ud over at de er mere interesserede i nogle fag end i andre, og at det jo er en bred uddannelse, så det hele skal med, som det også fremgik af flere af de ovenstående udsagn og i de følgende:

> Og så sidder man lidt tilbage og tænker: "Jamen, skal jeg huske alt det her og kunne det? Eller hvad dælen er lige meningen med det?" Øhm … Men det tror jeg måske, var på grund af, at jeg bare ikke er så interesseret i historie generelt. (…). (BA-studerende, spansk, almene)
> Studerende 1: Ja, og det er det. Altså … Det er måden, at vi tager litteraturen over i konteksten, der giver mening for mig. Men selve historiefaget giver ikke mening for mig.
> Studerende 2: Og det, igen … Det er meget bredt, så jeg tænker aldrig på om det … Altså, det passer ikke på mig. Det samme med historie – jeg har præcis samme oplevelse med, at historie, det er den del, jeg ikke er så vild med, og ikke kan se det. Men det er fordi, jeg vil ikke bruge det til noget. Men (studerende 1) siger jo lige præcis, at hun vil gerne have det, så jeg vil gerne have, at det bliver. (BA-studerende, engelsk, almene)

### De sprogvidenskabelige discipliner

Når de studerende beskriver de sprogvidenskabelige discipliner, nævner de primært grammatik og fonetik og kalder det gerne sprog eller bare grammatik som fx i følgende citat, hvor den studerende er i gang med at beskrive hovedelementerne af uddannelsen:

> Og jeg føler også, at 2/3 hedder samfund, kultur og litteratur og sådan noget. Og så 1/3 hedder grammatik. (BA-studerende, spansk, almene)

Grammatik bruges som term for mange ting, og der er stadig en forståelse af, at lærer man grammatik, så lærer man sprog, og de studerende på alle tre uddannelser giver udtryk for, at der er en del grammatik, fx:

> Studerende 1: Så for mit vedkommende var der for meget grammatik, men det er nødvendigt. Studerende 2: Det synes jeg, var lækkert. Studerende 1: Det … ja. Man skal kunne gå, før man kan løbe, ikke … så det giver mening. (KA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

Hvor historie, kultur og litteratur af de studerende anses for at være indholdsfag, ses de sprogvidenskabelige discipliner typisk som fag til understøttelse af deres sprogfærdighed:

> Og det er gældende både for spansk og engelsk. Altså, at lingvistikdelen er noget, der har været mere … for os, for at udvikle vores kompetencer, mere end at det er noget, vi kan tage med videre og bruge. (KA-studerende, engelsk/spansk, almene)
> Og så har vi rigtig meget grammatik, og det synes jeg, er brugbart, men nogle af de ting, som vi har i grammatikken, er rigtig tunge og rigtig hårde. Og der kan man godt blive … der ville jeg måske personligt blive lidt skræmt i 1. semester, og tænke sådan: "Jamen, måske er det mere aktiveringen af mit tyske i stedet for kun at gå ned i …" (BA-studerende, tysk, almene)
> Det er, at vi fx på sidste semester, 7. semester for mit vedkommende i hvert fald, havde vi et fag, der hed sprog og grammatik eller sådan et eller andet. Det var tredelt, og første halvdel, der snakkede vi om konjunktiv, og det var kæmpestort for mig! Og mit ordforråd og mit hoved eksploderede. Altså, jeg kunne formulere ting, som jeg ikke har kunnet formulere før. (KA-studerende, tysk, almene)

Den sidste studerende har tydeligvis været modtagelig for konjunktiven, da den blev præsenteret på 7. semester, og er meget begejstret for brugsperspektivet i den nye form. Andre studerende synes igen, at der er for meget fokus på grammatik og for lidt på virkelig sprogbrug, som det også fremgik af afsnit 3.2.1. *Sprog i sproguddannelserne*, eller har svært ved at se, hvordan de skal kunne omsætte det i en fremtidig undervisningskarriere:

> Så det er meget lingvistik, det der med, altså, syntaks og fonologi, hvad sproget består af. Øhm … Det er en stor del af det, som jeg synes, er megaspændende, men måske også – det ved jeg ikke, om jeg ville kunne bruge, hvis jeg fx var gymnasielærer. Det er jo ikke noget, jeg kan undervise gymnasieelever i. (KA-studerende, tysk/engelsk, almene)

De studerende taler generelt ikke så meget om oversættelse eller oversættelsesredskaber – eller kunstig intelligens for den sags skyld – og oversættelse nævnes primært som en del af det sprogvidenskabelige indhold:

> Altså, der er jo det … altså sprogvidenskabelige … aspekt af det, altså fonetik og grammatik og oversættelser og sådan noget. (BA-studerende, engelsk, almene)

Og når det ellers dukker op, mangler de at kunne se linket til deres senere arbejdsliv:

> Vi sidder og laver poesi-oversættelser til tysk, som aldrig nogensinde kommer til at være noget, vi skal beskæftige os med. (KA-studerende, tysk, almene)

**Aktualitet og relevans**

Typisk giver de studerende på tværs af sprog udtryk for, at aktualiteten mangler, og de synes, det er problematisk, at de ikke ved, hvad der p.t. foregår i de pågældende målsprogslande, fx:

> At når jeg går her, altså sådan – okay, det er måske også, fordi min mor, hun spurgte mig ind her i går, sådan: ”Ah, har du hørt, hvad der sker i Spanien?” Og så var jeg sådan: ”Nej, det har jeg faktisk ikke. Hvad sker der i Spanien?” Eller noget politisk. Og hun var sådan: ”Er det ikke noget, I snakker om, når I møder op til undervisningen? Sådan, hvad sker der af aktuelle ting i Spanien, eller sådan …? Nyheder?” Eller … Jeg var sådan: ”Nej! Det gør vi faktisk ikke.” Og så gik det bare op for mig, at der … altså, hvor lidt, sådan, politisk vi egentlig hører om. (BA-studerende, spansk, almene)
> Jo … Jo, så er der jo samfundsvidenskab. Det er bare glemt. (KA-studerende, tysk, almene)

Det lader til, at der tages afsæt i aktualiteten på første semester, men at det derefter ikke længere er et element i uddannelsen, hvilket de studerende efterlyser:

> Studerende 1: Ja. Vi havde noget, der hed ”aktuelle Stunde”, på 1. semester og kun 1. semester. Men mit indtryk var egentlig, at der var rigtig mange af os, der savnede det.
> Studerende 2: Ja.
> Studerende 1: Efter det stoppede. Det var, hvor man ligesom skulle tage nogle aktuelle nyheder op, eller sådan noget. Det synes jeg var sådan, det var en fed del af det. Også fordi man jo også kommer, man er jo ikke … når man starter, jeg vidste i hvert fald ikke særlig meget om hverken tysk politik eller tysk kultur, inden jeg startede. (BA-studerende, tysk, almene)
> Studerende 1: Ja, altså, vi har haft et lille forløb om diktatur. Så … ja.

> Studerende 2: Ja. Så der har vi selvfølgelig gået lidt ind i, og set, sådan: "Nå, hvordan ser samfundet så ud i dag?" Det har vi. Men det har været kort. Og nu føles det, som om det er 100 år siden, vi har haft om det. Vi er slet ikke med længere i det politiske. (BA-studerende, spansk, almene)
> Hvor burde vi egentlig vide mere om aktuelle ting, der sker i Latinamerika og Spanien. Vi får ingenting at vide. Og der er ingen, sådan, snak om, hvad der sker i verden. Altså … Og det var der lidt i 1. semester. Helt klart. Fordi der havde vi om politik, og der havde vi om samfund osv. Og det er vi bare helt stoppet med at have her i 3. (BA-studerende, spansk, almene)

Det ligger også her en forventning om, at de studerende selv opsøger aktuelt indhold, som den studerende beskriver i næste udsagn, hvor behovet for, at uddannelsen på en eller anden måde faciliterer denne ekstra, men alligevel implicitte curriculære aktivitet, bliver tydelig:

> Og af den samme lærer, fik vi også at vide, at det er megagodt at enten lytte til sådan noget tysk musik eller se tyske film eller se fem minutters *Tagesschau* sådan hver dag, eller sådan noget. Jeg fik det indtryk af, at det var sådan, det var meget godt, vi havde det der nyhedshalløjsa, én gang om ugen. Men at det også blev forventet, at man ligesom lavede noget research selv, sådan én gang om dagen i fem minutter, eller sådan noget. Og det synes jeg også selv, det kan være lidt svært at holde op … altså sådan holde en oppe ved det. Men ja, så det kunne der måske godt være mere af i undervisningen. (BA-studerende, almene, tysk)

Generelt er der – i forlængelse af den manglende – en stor efterspørgsel efter undervisning, der gerne må pege mere direkte på, hvad man kan bruge sin sproguddannelse til:

> Og vi har nogle gode undervisere – det er slet ikke det. De underviser bare også tit i fag, som jeg ikke rigtig ved, hvad jeg skal bruge … (KA-studerende, tysk, almene)
> Men min frygt var middelalderlitteratur, og det var lidt nogle gange siden, eller … Og jeg var bare sådan lidt: "Hvad skal jeg bruge det her til?" Det er bare, kan jeg være sådan … Jeg kan overleve det, men så kunne jeg sige: "Det kunne være fedt, hvis så en af de her bøger, vi har læst … Kunne vi lave et eller andet – hvordan kan man bruge det i gymnasieverdenen?" Det gør vi jo ikke. (KA-studerende, tysk, almene)

Som vi pegede på ovenfor, er der en del studerende, der vælger deres sproguddannelse ud fra en interesse for delelementer af uddannelsen (se også afsnit 3.1. *Hvorfor har de studerende valgt at læse sprog?*). De er i forlængelse heraf tilfredse, bortset fra at de som beskrevet ovenfor gerne så, at fagudbuddet inden for deres interessefelt var større. Men jo længere de kommer i deres uddannelse, desto mere presser næste trin i processen sig på,

og de begynder at bekymre sig om, hvad de skal bruge deres uddannelse til:

> Ja, altså, nogle gange, fordi altså, jeg går lidt i min egen verden og synes, at det er megafedt, det jeg laver, og ville ønske, at jeg kunne blive ved med det for evigt. Men ved også, at det der med at sidde og tegne syntakstræer og sådan meget nørdede ting … Jeg synes, det er megafedt, men jeg ved ikke, hvad folk ville kunne bruge det til ude i fremtiden. Så det er noget, jeg bekymrer mig mere og mere om jo længere, altså … (KA-studerende, engelsk, almene)
> Jeg tror, i mit tilfælde tror jeg nogle gange, at jeg savner, den kunne være lidt mere virkelighedsnær. At det faktisk, at man lærer noget, man også kan bruge til noget, måske, hvis man tænker mere virksomhedsorienteret, hvorfor jeg nok også har hoppet ret meget ud i de tilvalgsfag, jeg har taget. Fordi jeg synes stadig den engelske profil er sindssygt spændende og vigtig at have med, fordi sproget jo er en vigtig kilde til, hvordan vi kommunikerer, og hvordan vi ligesom får kontakt til hinanden. Men jeg tror, det der med, at man nogle gange kan kigge på det og tænkte: "Jamen hvad skal jeg bruge det til, at jeg har læst Shakespeare, hvis jeg skal ud på et arbejdsmarked, og jeg ikke skal være gymnasielærer?" (KA-studerende, engelsk, almene)

#### 3.2.2.2. Indhold i de erhvervsrettede sproguddannelser

De studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser sætter som tidligere nævnt typisk flere ord på deres uddannelsers indhold, hvor de vægter kommunikationsdelen højest. Sprog ses som et vigtigt middel, og viden om sproget skal være relevant i forhold til deres fremtidige arbejde. Det samme gælder de andre discipliner fra de almene sproguddannelser, fx historie, kultur og litteratur: Undervisningen i dem skal give mening i forhold til fremtiden:

> Ja. Jeg synes, det er interessant, når man fx inden for økonomi lærer noget om sådan noget *behavioral economics*, ikke også. Lige der kan jeg rent faktisk godt se, hvordan det differentierer mellem kulturer. Altså hvordan folk reagerer i form af penge og sådan nogen ting. Sådan psykologien om penge fx. God bog for resten. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

Når de studerende på de erhvervsrettede uddannelser bliver spurgt om, hvilke indholdselementer deres uddannelse indeholder, bruger de ord som:

- Kommunikation, virksomhedskommunikation, international markedskommunikation
- Kultur

- Sprog, grammatik, oversættelse, oversættelsesteori, tekstproduktion, tekstanalyse
- Erhvervshistorie, historie, samfund
- International business management, internationale relationer, organisationsteori, økonomi

En studerende beskriver sin uddannelses indholdsprofil således:

> Altså, det jeg plejer at sige, det er de der tre ben, med kommunikation, sprog og business. Og så er der jo ret mange ting eller ret mange fag, hvor man kan vælge noget selv. Så man lidt selv kan, sådan, finde ud af: "Hvad vil jeg lægge vægt på?" Øhm … Det synes jeg, er megafedt, faktisk. At man kan tilrettelægge lidt … (KA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)

De studerende på de erhvervsrettede sproguddannelser lader umiddelbart til at have flere begreber til at beskrive, hvilke fag de har, end de studerende på de almene uddannelser, men også her lader det til at være svært at være meget præcis:

> Altså, for mit vedkommende, der er jo altid, altså, nogle fag, der er på engelsk, og så er der nogle fag, der er på tysk. Og så i starten af uddannelsen havde vi også fag på dansk, men det har vi så ikke nu. Nu har vi kun engelsk og tysk. Og så der … altså sådan … så der er altid noget virksomheds … ind over det, altså … øh virksomhedstræk, altså sådan, så er det kulturfag eller markedskommunikation, eller sådan organisationskommunikation hedder det. Ja, så det er sådan … det er sådan et virksomhedsfag og så sproget indover det agtig, hvis det giver mening? (BA-studerende, engelsk/tysk, erhvervsrettede)

Især "kommunikation" i forskellige sammensætninger går igen, og som den studerende i følgende citat peger på, så handler de erhvervsrettede uddannelser i høj grad om modtagerorienteret kommunikation på fremmedsproget:

> Det var, altså, jeg tror for mig, der var det meget det der med … Jeg skulle kommunikere modtagerrettet. Altså, det, jeg husker meget om, det var, at når du skal gøre det, så skal du vide, hvad det er for en person, du har med at gøre. Og det var jo meget med, ja, kultur, altså, franskmændene, hvordan er de? Og når du så skal kommunikere, så er det jo meget det med, hvad for et marked er vi på, ikke? Og hvad for nogle ting inden for det er afgørende for, hvordan du kommunikerer? Så det havde vi meget om, og det kan jeg i hvert fald huske meget, at det var meget med markedet. Hvordan er deres forbrugerstil? Forbrugervaner, og hvordan er franskmændene i forhold til nogle specifikke produkter. Og det er meget sådan det, jeg kan huske. Så

> det er meget kultur også, ikke? Og hvem er de, og hvordan, altså, kommunikerer man til ...? Det er jo meget forskelligt fra tyskere og franskmænd og spaniere og sådan, så ... Det tror jeg, det kan jeg huske, det tog jeg meget med. Men det sproglige, det fylder ikke så meget, men ... (BA-studerende, fransk, erhvervsrettede)

Også her er der undertiden indikationer på, at indholdet opleves som fjernt fra den forestillede arbejdskontekst og/eller de interesser, som de studerende har:

> Vi havde et historiefag, som jeg synes var megainteressant, og så havde vi et lidt mere grammatisk fag, som jeg ikke synes, er superinteressant, fordi det er ikke lige noget, der interesseret mig. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)
> (...) jeg synes ikke rigtig vi ramte ... de kulturer i fagene her, sådan. Vi var jo næsten nede i noget historie i Irland eller i Skotland eller ... altså alle de britiske øer. Hvilket måske ikke er så relevant i den kommunikationssituation, man ender med at sidde i. Så sådan det er måske ikke rigtig faget, men det stof, der blev præsenteret, der ligesom kan lave problemer. Sådan for hvad jeg husker, så var vi ikke så meget inde i ... så gik det måske meget op i historie på et tidspunkt. Og sådan, hvorfor ser Irland ud som det gør i dag? Det kan selvfølgelig være relevant, hvis man rammer ... den specifikke situation, men ellers så ender man jo med at være sådan, ja, okay. (BA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)

Men det ser ud til, at når de studerende på de erhvervsrettede uddannelser efterspørger relevansen af det enkelte fag i uddannelsen, så hjælpes de ofte på vej af fx karrierevejledningen eller den enkelte underviser, og de studerende her synes ikke at beskrive indholdet på helt samme måde som de studerende på de almene sproguddannelser:

> Og så har vi erhvervshistorie. Øh ... som er sådan noget med, hvordan det sociale erhverv ligesom har ændret sig. Altså, ikke nødvendigvis sådan økonomisk, men sådan ligesom, nå, men, hvad gjorde *the great depression* i '29 ved markedet. Og hvad gjorde altså skiftet fra 1800 til 1900 for kvinder på arbejdsmarkedet og sådan de her ting. Og der tror jeg, at ... at sådan umiddelbart der kan det godt virke som om, at det er irrelevant, og det er unødvendigt for mig at vide, at *the great migration* bla, bla, bla ændrede øh ... kvindernes rolle på arbejdsmarkedet. Men ... noget af det, og det er jo bl.a. derfor, jeg elsker de der karrierevejledning, så kom jeg til ... så snakkede vi om dem. Og det er faktisk ikke så irrelevant, fordi alt af det ligesom lærer mig, hvordan og hvorfor USA er, som de er i dag. Og hvorfor de har det forhold til sundhedssystemet. Hvorfor de har det forhold til andre lande. Og hvorfor der måske er lidt *contention* sådan racemæssigt i dag. Og hvorfor der er en stor ulighed mellem fattig og rig og sådan. Det ... altså at, man kan godt sige, at udenrigspolitisk historie det er ligegyldigt, men det er det bare ikke fordi ... det ligesom lærer os, hvordan samfundet er i dag. Og

hvorfor verden er, som den er. (BA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)
Nu nævnte du lige, at vi havde det der tysk historie på 1. semester. Og jeg tænkte ligesom dig. Wow, hvor er det kedeligt, hvor har vi hørt det hele før. Men jeg synes alligevel, vi fik nogle andre vinkler på det, fordi vi snakkede om muren, altså *Mauerfall*. Og det havde vi også snakket om i gymnasiet og folkeskolen. Men nu var det mere sådan, hvordan ser vi det i dag? Og hvad har det gjort ved folkene? Og det hænger stadigvæk sammen med de ting, vi har snakket om siden. Altså, her nu snakker vi om bæredygtighed. Og vi snakker om *publicacceptance*, hvor at den er sværere i Tyskland end i Danmark. Hvor jeg tænker okay. Men er det, fordi der er nogle dernede, der har lidt mindre tro, altså trust til staten. Fordi der var noget diktatur, lidt for nylig her. Så jeg synes egentlig, det hele hænger meget sammen, fint i en lang linje. Det giver ikke rigtig mening sådan lige første gang. Men på sigt hænger det hele rigtig, rigtig godt sammen, synes jeg. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)
Jeg føler faktisk, vores lærere er virkelig gode til at sige sådan, hvad … arbejdsgivere leder efter. Eller komme med sådan noget, det her er noget, jeg har gjort i min virk… eller vi har haft det i min virksomhed, eller jeg kender en, der har det her, og så det kommer ind i denne her case. Så jeg føler faktisk, det hele tiden bliver holdt meget en til en, med sådan noget man kunne møde, hvis man gik denne her vej eller den vej eller sådan noget. (BA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)

Ligesom på de almene sproguddannelser (se afslutningen på 3.2.2.1. *Indhold i de almene sproguddannelser*) synes sammenhængen i uddannelsen at blive tydeligere for de studerende, når de kommer på kandidaten:

[J]eg synes helt klart, at det blev synliggjort, hvad det er, vi laver, hvorimod på bacheloren, der var det lidt abstrakt. Altså, jeg vidste ikke engang rigtig selv, hvad det var, jeg gik og lavede med virksomhedskommunikation, ikke? Altså, når folk kom og spurgte: ”Hvad fanden er det?” Det gjorde alle jo. Der var jeg, de første fire … nej, to år, fire semestre, der kunne jeg ikke selv give et ordentligt svar på det. Så det er sådan noget, der er kommet, ikke? Og som står meget mere klart nu. (KA-studerende, spansk, erhvervsrettede)

### 3.2.2.3. Indhold på områdestudier

Når de studerende på områdestudier skal beskrive, hvilke indholdselementer deres uddannelse indeholder, har de især fokus på, hvordan tilegnelsen af målsproget fylder meget i starten af uddannelsen, og da vi primært har interviewet bachelorstuderende, bærer dette afsnit om indhold præg af, at deres uddannelser på dette tidspunkt handler mest om sprog, fx:

> Jeg tror, det – ja, vores to første semestre er vel eg-... Nej, ja, altså, vores to første semestre har været delt op, så det er 2/3 sprog og 1/3 noget andet, hvor første semester var det sådan noget, altså, aktuelt – hvad sker der i [landet] lige nu? Politisk. Og andet semester var det [...] historie. Så sprog har fyldt mest. Øh ... Ja. (BA-studerende, områdestudier)
> Det er hovedbestanddelen. Altså, de første tre semestre, de drejer sig om at lære sproget, hovedsageligt. Så vi har to sprogfag og ét politisk kulturelt historisk fag på hvert semester, og så glider det ligesom over i en omvendt opdeling senere hen, så vi får mere af det teoretiske, samfundsfaglige, og mindre af sproget. (BA-studerende, områdestudier)

Det er kendetegnende for data fra områdestudier, at det sproglige og især sproglæringen (fx propædeutikken) ofte – men ikke altid – opleves som noget, uddannelsen indledes med, og som noget, der ofte er afkoblet fra det øvrige indhold på uddannelsen:

> Studerende: Det er to parallelle spor, som sjældent krydses, eller i hvert fald – nu har jeg ikke været her så længe, men det er min oplevelse indtil videre, det er, at det er meget parallelt.
> Interviewer: *Og er det godt eller skidt? At du oplever det som parallelt?*
> Studerende: Jeg håber lidt, at de to tog, de kan køre ind i hinanden på et tidspunkt. At mødes, og der bliver nogle links mellem ... Nu får vi at se. Men ja, meget sprog. (BA-studerende, områdestudier)
> Altså, jeg vil sige, at sprog fylder halvdelen, mere eller mindre. Og så har man jo kulturfagene ved siden af. Så det er meget, sådan ... Sprog for sig selv, hvor man ... Det handler jo bare om ... "Bare ...!" at man lærer [sproget]! Og så kulturfagene ved siden af, hvor man lærer [pågældende sprogs] kultur, og samfundsdynamikker og alt sådan noget. Så det er sådan meget ligeligt fordelt på den måde, kan man sige. (BA-studerende, områdestudier)
> Den [forholdet mellem sprog og indhold] har ikke været superstærk, indtil videre. Sprog og historie, og sådan, føler jeg har været sådan – det er sådan en ting, langt hen ad vejen. Jeg tror måske, det kommer senere hen i uddannelsen, at vi skal begynde at bruge kildemateriale, som er på [sproget], at man så kan mærke en større *connection*. Men generelt, de ... har aldrig opfordret til, at man fx finder kilder på [sproget], eller at man finder ting på [sproget] i historieundervisningen, og så benytter sig af dem, fordi det er for besværligt. Der er vores sprogkundskaber ikke gode nok. (BA- studerende, områdestudier)

Denne opdeling mellem at lære selve sproget og så det øvrige uddannelsesindhold opleves af mange af de studerende inklusive den studerende i næste citat, som dog samtidig beskriver, hvordan studiet i sprogundervisningen netop inddrager "videnskabsfagene":

> Studerende 1: Det er ret opdelt i sprogundervisning og så … videnskabsfagene, lad os kalde dem det. Øh … Og, men det glider mere sammen på 4. semester, hvor vi ligesom har nået et sprogligt niveau, der er højt nok til, at vi kan bringe det sammen i større grad. Og nu er vi jo ikke længere, så nu er der tilvalg … ja. Så, men jeg synes egentlig, de er gode til at kombinere det, fordi sprogundervisningen, der lærer vi også om [sprogets] kultur og sådan noget. Alle de tekster, vi læser, det er om historiske begivenheder, eller […] personligheder. Hvad sker der i det moderne [land]? Hvordan er bryllupper i [land]? Eller sådan noget, hvordan virker skolen?
> Studerende 2: Nogle gange har vi også artikler på [sproget].
> Studerende 1: Så jeg synes, der er en virkelig fed blanding imellem det, fordi man kan ikke adskille det så hårdt at lære sproget og at lære om samfundet. Det hænger alt sammen sammen. Især i [land], hvor der er så få med engelsk-kundskaber. Så hvis du vil vide noget, så skal du kunne sproget. Det går simpelthen ikke andet. På den måde så bliver det helt naturligt meget sammenfiltret. (BA-studerende, områdestudier)

Den studerende her giver desuden udtryk for, at viden om og forståelse af, at målsprogskulturer og samfundsforhold er knyttet tæt sammen med at kunne målsproget – en forståelse, som mange af de studerende deler, fx:

> For mig at se ligger nøglen ikke i nødvendigvis, at vi lige præcis kan [sproget]. Men jeg synes, det er lidt en kombination af, at vi kan [sproget], men vi forstår også [landet], ikke bare igennem … at have fået undervisning i dets historie og kulturhistorie. Fordi man … at det er uomgængeligt også at kunne forstå ligesom … for at få det fulde billede, bliver man nødt til også at have noget sprog. Så det er mere, altså, jeg ser det bare som en … ligesom en nødvendig del af det at forstå kultur. (BA-studerende, områdestudier)

Der er ikke ud fra data et helt entydigt svar på, hvorvidt de øvrige fag inddrager eller integrerer sproglæring. Typisk opleves en vis progression i den måde, hvorpå sprogundervisningen/sproglæringen tilrettelægges og kobles til de øvrige fag, og der er ingen tvivl om, at de studerende fra områdestudier ser sprogdelen som en væsentlig del af uddannelsen.

At områdestudierne i høj grad beskæftiger sig med aktuelle emner og problemstillinger i de lande og regioner, de har som genstandsfelt, viser sig i de studerendes beskrivelser af, hvilket indhold (ud over det sproglige) de møder i uddannelsen. Det kræver som denne studerende peger på, inddragelse af forskellige metoder og discipliner af samfundsvidenskabelig art (sociologi, antropologi, politologi):

> Ja. Og 4. semester er vi ude for at lave en sociologisk undersøgelse og sådan noget. På 7. semester har vi et politik-fag, som er meget mere politologisk. Så de kommer

> omkring ret mange videnskabelige felter, hvilket jeg synes er ret fedt, for så kan man lidt af hvert. Ja, og sådan er det også, når man læser, studerer et land horisontalt, så er det alle områder, ikke også, vi skal ligesom vide noget om. (BA-studerende, områdestudier)

Der peges i data på, at netop kombinationen af det samfundsvidenskabelige og kompetence i målsproget giver en dybere indsigt i samfundsmæssige forhold.

#### 3.2.2.4. Delopsamling

Det er særligt svært for de studerende på de almene sproguddannelser at sætte ord på, hvilket indhold de møder i uddannelsen, og det er i forlængelse heraf svært at vise deres perspektiv på indhold og sammenhæng, når de netop ikke sætter ord på. De studerende fra de erhvervsrettede har et større vokabular til at beskrive indholdsundervisningen, hvoraf kommunikationsdelen ser ud til at fylde mest i deres oplevelse. For områdestudier fylder propædeutik meget de første semestre, og de studerende ser her sprogdelen som en vigtig nøgle til forståelse af områdets kultur-, historie- og samfundsfortælling.

## 3.3. Hvad er de studerendes arbejdsmæssige fremtidsforestillinger?

I dette afsnit fokuseres der på de studerendes arbejdsmæssige fremtidsforestillinger, og i hvilket omfang de studerende oplever et match mellem deres forestillinger om fremtiden og deres oplevelser af, hvilke kompetencer de får med sig på uddannelsen. Når de studerende fra almene sproguddannelser taler om deres arbejdsmæssige fremtidsplaner og -forestillinger, deler de sig i to grupper: En gruppe, der forestiller sig at skulle undervise i gymnasiet, og en gruppe, som har mangeartede, men ofte vage forestillinger om deres fremtidige karriere. Afsnit 3.3.1. *Gymnasielærer* omhandler førstnævnte gruppe, mens afsnit 3.3.2. *Der er virkelig mange veje at gå* omhandler den sidste gruppe, og i dette afsnit inddrages også de studerende fra områdestudier, for hvem det lader til, at uddannelsernes fokus på aktuelle samfundsforhold og politik sammen med det øvrige indhold nogle gange bidrager til, at de kan se mere tydelige karriereveje. Ligeledes inddrages de studerende på de erhvervsrettede sproguddannelser, hvor valget af uddannelse typisk er forbundet med konkrete forestillinger om en fremtidig karriere.

### 3.3.1. Gymnasielærer

Som beskrevet i afsnit 3.1. *Hvorfor har de studerende valgt at læse sprog?* er der en del af de interviewede studerende fra de almene sproguddannelser, som begrunder deres

uddannelsesvalg med at de vil være gymnasielærere.[9] Andre fortæller, at de undervejs i uddannelsen har fundet ud af, at de gerne vil være gymnasielærere. Fælles er det for begge grupper, at de ser gymnasielærerjobbet som en tydelig og sikker karrierevej:

> Fordi det er en direkte vej, ja. Fordi alle de andre, når man snakker om, hvad er der for karrierer inden for tyskfaget, så er det rigtig arbitrært, sådan … måske lidt med oversættelse, måske lidt med kommunikation, men man har aldrig hørt om, at sådan … Sådan, det er en direkte vej. Det har altid været lidt mærkeligt, lidt sådan flydende, sådan lidt … Så gymnasiet, det er lidt den der stensikre, så man har, måske, en vis tryghed i, at det kan man godt bruge til noget. (BA-studerende, tysk, almene)

Når de studerende taler om, hvordan de forestiller sig, at deres uddannelsesmæssige kompetencer vil kunne bruges ind i gymnasielærerjobbet, trækker de typisk på deres egne erfaringer som gymnasieelever samt på en antagelse om, at der er en tæt sammenhæng mellem indholdet på uddannelsen og det, som de skal ud at undervise i:

> Ja, sproget og alt det her baggrundsviden, og så er det … Når vi læser tysk, så skal vi også have et tilvalg, og os, der vil være gymnasielærere skal have et andet gymnasierelevant tilvalg. Så når man så kommer med al den viden i de to fag, så tror jeg også, der er en eller anden længsel for at komme ud og prøve det af på nogen … (BA-studerende, tysk, almene)
>
> Både litteratur og historie selvfølgelig, fordi det er noget, de skal undervises i i gymnasiet. Også hele kulturaspektet. Så hele vores nu kulturkursus-pakke støtter jo supergodt op om det. Men så synes jeg også, at den sproglige analysedel, det der med, at jeg kan gå ind, det kan godt være, de ikke skal undervises i, "okay, det er sådan her, de enkelte små led ser ud", for det kan godt være for avanceret for gymnasieelever. Men så kan jeg gå ind og ligesom formidle baggrunden, fordi jeg kender baggrunden. (BA-studerende, tysk, almene)
>
> Ja, altså, som en, der gerne vil være underviser, så synes jeg faktisk, at sådan noget som oversættelse fx har hjulpet rigtig meget. (…) altså, at oversætte det, men du kigger også din tekst igennem og ligesom retter den for fejl. Og det er jo ligesom … ret meget det, en gymnasielærer kan, ikke. Og det åbner også ligesom for, at man … selvom der måske ikke sker så meget udvikling, fordi det tager meget træning at lære oversættelse ordentligt og sådan noget. Så bare det der med, at man ligesom kan spotte fejlene i en tekst, det giver … det giver sådan relativt meget selvtillid til, at man godt tænker, okay, jamen så skal det jo nok gå, når jeg får øvet mig lidt mere i det her. Så ligesom at komme igennem det. Så jeg synes helt klart, at sådan et fag som oversættelse har

9. Kun i meget begrænset omfang er der studerende fra områdestudier eller de erhvervsrettede sproguddannelser, der taler om gymnasielærerjobbet som en klar karrierevej for dem.


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

været, har været megarelevant. (BA-studerende, engelsk, almene)

Andre studerende – som de to nedenstående – sætter spørgsmålstegn ved, hvordan uddannelsens indhold kan bruges i gymnasiets sprogfag. Den første anerkender uddannelsens indhold som interessant i sig selv, men begge peger på, at de oplever, at relevansen kan være svær at se i en gymnasiesammenhæng:

> Det er meget tid, man så bruger på noget, som i virkeligheden ikke har relevans, når man kommer ud. Også, altså, sådan synes jeg, mange fag har været. Så er det også sådan noget, et helt semester at læse Faust og bruge en masse teorier på det. Det synes jeg, man får meget ud af som studerende, men det kan være svært at se, hvordan det skal bruges bagefter som gymnasielærer. Sprogsøjlen, synes jeg, giver mening. Og altså, jeg synes også, det giver mening at snuse til noget både politik og historie og litteratur, selvfølgelig. Så på den måde er det godt, at det hele er dækket. Men ja … det kunne være fedt, der var noget mere mulighed for at vælge noget, der var mere specifikt relevant for gymnasiet. Ja. (KA-studerende, tysk, almene)
> Det er også meget lidt, der er overførbart. Altså, jeg arbejder som gymnasielærer. Jeg har, i… Jeg har intet, jeg kan hive op fra hatten fra universitetstiden. (KA-studerende, tysk, almene)

Flere studerende er inde på, at problemet for dem at se ikke kun består i, hvad der i en gymnasiekontekst er relevant indhold at undervise i, men også, at det at undervise kræver viden og kompetencer inden for didaktik. De udtrykker typisk en vis usikkerhed om, hvordan de didaktisk og pædagogisk skal gribe den fremtidige gymnasieundervisning an. I det følgende citat har den studerende, som gerne vil være gymnasielærer, haft en ikke-indfriet forventning om, at uddannelsen i højere grad ville klæde vedkommende på til at undervise:

> Jeg føler, at jeg måske er kommet en lille smule længere væk fra undervisningen, end jeg egentlig, øh … havde regnet med. Jeg troede egentlig, at jeg sådan ville … ja, blive ledt ned igennem en eller anden tragt, hvor man bare kom ud og var klar til at undervise – det var bare det, man havde lyst til. Men … ja. Jeg er måske kommet lidt længere væk fra det, på den her side af det. (…) jeg ved ikke hvorfor. Det kan også bare være, at det bare er interesser, der … Jeg føler i hvert fald ikke, at man er blevet, øh … at det har været sådan den oplagte vej ved at, altså, med de fag, vi har haft. Sådan: Nå, men det var bare klart underviservejen, man skulle gå efter, med de fag, vi har haft. (KA-studerende, tysk, almene)

Som den studerende kommer ind på i følgende, er det ikke alle, der skal være gymnasielærere, og det kan i forhold til antallet af studerende være svært at tilrettelægge en


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

uddannelse, som rummer både de fremtidige gymnasielærere, og dem, som forventer en anden karrierevej:

> Det er selvfølgelig også en meget personlig holdning, men nyere litteratur kunne være fedt. Og mere didaktisk også. Altså, sådan, der er et fag, der er noget didaktik … og det er ligesom det. Det synes jeg også godt kunne fylde mere. Men ja igen er det svært, når man er så få. Fordi jeg synes også, hvis man har fælles undervisning, så skal der heller ikke være mere didaktisk, eller sådan, fordi så sidder der jo også masser, der ikke skal bruge det, det element. Men ja nogle flere redskaber til, hvordan man selv kunne undervise. Det synes jeg helt klart. (KA-studerende, tysk, almene)

Der udtrykkes således en vis usikkerhed i forhold til, om de studerende er klædt hensigtsmæssigt på i forhold til deres fremtidige gymnasieundervisning, og samtidig er der en udbredt antagelse om, at det at blive uddannet til gymnasielærer først sker efter endt universitetsuddannelse dels via gennemførelse af pædagogikum og dels gennem erfaring. Denne antagelse udtrykkes klart af disse tre studerende:

> Fordi altså … didaktikken, den får vi jo alligevel, når vi skal ud at have pædagogikum senere hen. (KA-studerende, tysk, almene)
> Øhm … sådan direkte didaktikelementer eller … Jeg synes ikke, jeg har set det så meget, måske har jeg overset det. Men jeg havde bare tænkt, at det at få grundpillerne i et sprog og kultur, det ville give mig i hvert fald materialet til at kunne undervise. Så didaktikken må komme hen ad vejen. (BA-studerende, fransk, almene)
> Mmm, jeg tror, sådan noget som det der med at lave undervisningsplaner og sådan noget, altså … Fordi det er ting, man ikke har prøvet før. Og stå og tilrettelægge, og det der med, hvad hvis tingene ikke går, som de skal gå? Hvad gør man så? Og være hurtig på aftrækkeren – det er alt sammen ting, der kommer med erfaringen. (…) Så det er mere for mig det der med rent faktisk at kunne vurdere: Hvad er relevant, og hvad er ikke relevant? Hvad skal de lave? Og hvad er til deres niveau? Hvilke tekster skal de arbejde med? Alle de der ting, som man ikke ved, for hvor skulle vi vide det fra? Men som kommer, forhåbentlig, med tiden, og med kollegaer, man kan sparre med, og … whatever. … Ja, det tror jeg. Men det er den der, der stresser mig. At være sådan lidt: Jeg ved ikke, hvad jeg skal sætte på dagsordenen, fordi hvor skulle jeg vide det fra? Men hvis der er nogle andre, der har sat dagsordenen, skulle jeg nok gå ind og fortælle dem om det emne. Jeg tror bare, jeg har sværere ved at udvælge emner. (KA-studerende, spansk, almene)

Den studerende i det sidste citat virker bekymret for, hvordan vedkommende skal gribe den fremtidige undervisningsopgave an, på baggrund af hvad vedkommende har med sig fra sin universitetsuddannelse, men håber blandt andet på, at kollegial sparring kan bidrage

til tilstrækkelig undervisningskompetence. Nogle af de studerende, der ønsker at blive gymnasielærere, er således med på, at der venter dem en opgave i at tilpasse det, de har lært, til gymnasieundervisning, hvilket kommer til at stå i kontrast til forestillingen om direkte at kunne bruge det, de har lært. De antager desuden langt hen ad vejen, at pædagogikum samt selve det at stå i undervisningslokalet såvel praktisk som teoretisk vil være tilstrækkeligt til at uddanne dem til lærere.

Som nævnt er der en del studerende, der ikke ønsker at blive gymnasielærere, og dem handler de næste afsnit om, som også har fokus på de studerende fra områdestudier og de erhvervsrettede uddannelser.

### 3.3.2. Der er virkelig mange veje at gå

> Også fordi jeg bliver konfronteret så ofte med: ”Jamen, hvad kan man egentlig bruge det til?” Så nægter jeg at tage stilling til, hvad jeg skal bruge det til. Så jeg er sådan: ”Ved du hvad? Jeg tror ikke på, at mit fremtidige job findes endnu. Jeg tror enten, så finder jeg ud af det, når jeg er færdig, eller hen ad vejen, eller også skal jeg selv finde på det.” Det kan jo også godt være. (BA-studerende, tysk, almene)

Ovenstående udsagn er et typisk eksempel på, hvordan de studerende, primært fra de almene sproguddannelser, som ikke har planer om, at de skal ud at undervise i gymnasiet, taler om karriere og jobmuligheder efter endt studium. Disse studerende sætter kun i begrænset omfang ord på, hvad de forestiller sig, der kan ske, når de er færdiguddannede. Flere peger på, at det er ”svært at sætte ord på de kompetencer, man lærer som humanist.” (KA-studerende, engelsk, almene) og kompetencerne formuleres ofte i ret generelle vendinger a la ”Men helt klart det her med at kunne have flere bolde i luften på en gang og er god til at kommunikere.” (KA-studerende, italiensk, almene). De studerende har typisk svært ved at konkretisere, hvor deres uddannelse kan føre dem hen, som den studerende her, der også fremhæver, at det nok ikke er alt det, der læres på uddannelsen, som vedkommende kommer til at bruge:

> Ja, jeg ved sgu ikke – jeg ved ikke, med engelsk, det er lidt mere sådan … Det føles bare lidt mere, det er sådan, det er for mig, og det er det, jeg lærer nu, og så glemmer jeg det om tre år. Og så har jeg ikke brug for det længere. Det er jo ikke fordi jeg kommer til at formidle den viden, jeg lærer lige nu, videre til nogen. Det er jo ligesom det, [medstuderende] sagde med, at syntaks er megaspændende, men vi kommer jo ikke til at bruge det til noget i sidste ende. Så … Ja, det ved jeg ikke. (KA-studerende, engelsk/tysk, almene)


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

Et andet typisk eksempel på, at de studerende undertiden finder det vanskeligt at sætte ord på, hvad det er for konkrete kompetencer, de efter endt uddannelse kan tilbyde en arbejdsgiver, ses i nedenstående eksempel: Mens gymnasielærervejen står tydeligt frem som en karrierevej, peger den studerende på, at de jo ikke bliver "eksperter inden for noget som helst".

> Jeg har kompetencer inden for oversættelse eller undervisning eller analyse af sprog i forhold til kultur, så man kan trække på den historiske viden, man har. Men vi er ikke særlig konkrete i det. Vi bliver jo ikke eksperter inden for noget som helst – vi er meget generelle. Og det er noget, jeg selv faktisk går og tænker meget over for tiden, sådan: "Hvad er det overhovedet, man kan bruge den her uddannelse til, hvis ikke du vil være spansklærer?" Så kan du … læse videre? (BA-studerende, spansk, almene)

Citatet peger også på den problemstilling, som afsnit 3.2.2.1. *Indhold i de almene sproguddannelser* beskriver: den række af forskelligartede fagområder, som de studerende oplever, de selv skal finde sammenhæng i, hvilket gør dem usikre. Også når de studerende selv skaber sammenhæng, giver de udtryk for, at de kunne bruge lidt hjælp til konkretiseringerne:

> Bare fordi, jeg synes ikke, at man kan sige, at man ikke kan bruge engelsk til noget, fordi det kan man jo sagtens. Men det er netop bare, der mangler noget klarhed om, hvad det er, vi kan bruge i de fag lige nu. Fordi der må være en mening med galskaben, ikke også? De ville jo ikke sætte os til at læse alt muligt fjollet, vel? Så jeg synes også, altså, jeg har fx … Jeg skal i praktik hos udenrigsministeriet i Toronto i en business-afdeling, hvor jeg ikke har fået at vide fra mine undervisere, at det også er noget, vi kan søge, det her. Men hvor jeg har opdaget, fordi jeg vil ikke være gymnasielærer, og jeg vil ikke arbejde med forlag, så må jeg jo selv være kreativ med: Okay, hvilke kompetencer synes jeg, at jeg har fået ud af min uddannelse? Hvor jeg fx skrev i ansøgningen meget med det her med tværfaglighed, som vi også har haft meget med, altså, og hvad en engelsksproglig, engelskfaglig person kan bidrage med i en business-relation. Hvor, at … ja, det er fx noget af det, jeg føler, at jeg har manglet, som jeg selv har skullet finde ud af, hvad jeg kan bruge min … (…) Altså, også fordi jeg synes også, at man kan … At det ikke er kun gymnasielærere, der kan bruge litteraturfag til noget. Det synes jeg egentlig alle mennesker har godt af at udvide deres horisont på den måde, ikke? Men sådan, hvordan kan det omsættes til konkrete, håndgribelige: Det er det her, jeg har fået ud af det. (KA-studerende, engelsk, almene)

Andre studerende forventer, at det, man kan bruge uddannelsen til, og hvordan man kan bruge sine herigennem erhvervede kompetencer i et arbejde, vil vise sig hen ad vejen, og at det hele nok skal gå, så længe man er engageret og kan lide uddannelsen:

> Jeg sagde, at gymnasielærer er en af [karrierevejene], som jeg har in mente. Men lige nu, så er jeg bare sådan, at jeg tænker overhovedet ikke over det. Jeg følger bare undervisningen og det, jeg kan lide. Og så tænker jeg, i slutningen, så har jeg … Jeg har gjort alt det, som jeg godt kan lide, og så har jeg vel en retningslinje, en destination, som jeg logisk set ville kunne lide, hvis jeg kunne lide hele vejen derhen. (KA-studerende, engelsk, almene)

Og flere af de studerende har en forventning om, at de kompetencer, de får, kan anvendes i mange forskellige sammenhænge:

> Det tror jeg helt sikkert på. Altså, selvom det er svært nu at kunne sige, hvad jeg gerne vil i fremtiden, og hvilke kompetencer jeg får, fordi jeg går på første semester, men … Jeg forestiller mig, at man får så meget viden ind på det sproglige aspekt, både grammatisk, men også kulturdelen, at man gør, at man har den her brede vifte af forståelse for det pågældende land. Altså … I det her tilfælde Frankrig. Øh, som der gør, at man giver meget til den nuværende arbejdsgiver eller virksomhed på forskellige måder. Om man skal kommunikere på fransk, med en fransk kunde eller noget politisk, i forhold til ambassader eller hvad det kunne være, så tror jeg helt klart, at det er nogle kompetencer, der kan bruges i arbejdslivet på den ene eller den anden måde. Helt sikkert. (BA-studerende, fransk, almene)

De mangeartede kompetencer antages desuden at kunne bruges i generaliststillinger som udtrykt af følgende studerende, som faktisk selv har en specifik karrierevej for øje, nemlig tolkning. Til denne specifikke stilling kommer argumentet om, at det hele er relevant igen i spil (jf. indledningscitatet til 3.2.2.1. *Indhold i de almene sproguddannelser*), da en tolke-kandidat både vil få brug for de generelle humanistkompetencer samt sprogfærdigheden, som italesættes som noget ekstra:

> Altså, hvis jeg forestiller mig, at min fremtidige arbejdsgiver er EU's tolke[service] for eksempel, så tror jeg, at alt, vi har haft om indtil videre, ville være direkte relevant for den type jobstilling. Og man hører jo meget om humanistkompetencer generelt, at det er jo lidt … Altså, er du uddannet inden for humaniora, så kan du også forvente, at det er lidt mere de der generalist-kompetencer, du kommer til at bruge i arbejdsmarkedet. Men jeg tror, at sprogfagene er lidt … måske, en undtagelse, fordi der har man størst risiko eller sandsynlighed for at bruge sin faglighed direkte i de opgaver, man kommer til at lave, som tolk, for eksempel. Ja, fordi der er jo de der generelle humanist-kompetencer. Så er der også alt det ekstra i form af det sproglige. (BA-studerende, fransk, almene)

Der er også nogle af dem med mere specifikke karrieredrømme, der arbejder mod


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

ansættelse i forlags- eller museumsbranchen:

> Litteratur. Fordi jeg også har en lille bagtanke om, måske, at arbejde på forlag. Og så historie, selvfølgelig, hvis jeg gerne vil være museumsformidler. Så giver historie god mening. Og jeg regner med ikke at bo i Danmark, når jeg bliver ældre, så … Derfor giver det også god mening for mig at have noget, som ikke nødvendigvis er dansk historie. (BA-studerende, engelsk, almene)

I den studerendes opfattelse i det følgende citat fremhæver uddannelserne ofte selv, at de uddanner bredt og viser de studerende forskellige karriereveje. Denne studerende ser de tilknyttede karrierearrangementer som en god måde at vise muligheder på:

> Men det synes jeg nemlig også, de generelt set er ret gode til at markedsføre på studiet, når man starter, det der med, at det kan være ret bredt. Og de tager fat i tidligere studerende, der er alle mulige forskellige steder. Så jeg synes, ret tidligt på studiet bliver myten om, at du kun kan blive lærer ret hurtigt kvast, fordi jeg tror også godt, de ved, at der ikke er så mange, der vil være det. Jeg har ikke rigtig kendt nogle, mens jeg har studeret, der har gået den retning. (KA-studerende, italiensk, almene)

Omvendt er der også studerende, der peger på, at der ved uddannelsernes karrierearrangementer ofte inviteres alumner, som snarere har klaret sig på baggrund af deres personlighed end på grund af deres uddannelse i sprog, og citatet nedenfor understreger den usikkerhed, som mange af de studerende giver udtryk for i forhold til deres arbejdsmæssige fremtid:

> [Karrieredag], hvor der kommer to gymnasielærere og så en eller anden fra det private arbejdsmarked, der har en eller anden … Altså, et eller andet sindssygt gå-på-mod, eller bare har været, altså … Det lyder grimt at sige om folk, men ekstremt heldige. At ramme, har ramt … den rent, altså, sådan … (KA-studerende, engelsk, almene)

Usikkerheden antydes også i det følgende citat, hvor en spanskstuderende giver udtryk for, at det kan være svært at forklare en fremtidig arbejdsgiver, hvad det egentlig er, man kan med en sproguddannelse i sammenligning med andre.

> Igen, det afhænger af hvilken virksomhed, men lige nu, hvis du spørger mig nu, så kan jeg nok godt forklare det for dig, men det er meget abstrakt og meget ukonkret, så vil jeg have lidt svært ved at se, hvad en virksomhed kan bruge en spanskstuderende som mig [til], kontra en marketingstuderende, som nok vil kunne lave lidt af det samme, som jeg også kan. Men så ville jeg tænke … Så ville jeg undre mig over: Hvordan ville

de synes, at jeg ville være mere kompetent til at tage den her stilling og arbejde for dem end en, der har studeret noget andet, som også er noget kommunikation, noget sprog, men i en anden kontekst? Der ville jeg ikke sådan kunne svare dig på præcis. (BA-studerende, spansk, almene)

Også de studerendes opfattelse af egen sprogkompetence spiller en rolle, når de taler om, hvordan deres kompetencer matcher et fremtidigt job. Mange ser ikke deres sprogkompetence som tilstrækkelig i forhold til fremtidige jobmuligheder. Og det viser sig på tværs af sproguddannelserne. Her er det henholdsvis en franskstuderende og engelskstuderende, der taler om arbejdsgivernes formodede forventninger til deres sprogkompetence:

Jamen, det er mere fordi, jeg talte med en … som … han var fransk, og det var det, der skræmte mig lidt. Han var fransk og arbejdede i udenrigsministeriet. Og så talte vi lidt om min baggrund. Og jeg havde været på ambassaden, og han var sådan "det, du skal da derind". Og så tænkte jeg, det lyder rigtig spændende. Det ved jeg ikke, om mit niveau alligevel kan honorere, sådan det diplomatiske arbejde og sådan noget. Og der tror jeg også, udfordringen er det her med, at vi jo får nogle karakterer for vores mundtlige og skriftlige sprogfærdigheder. Men så er der også hele den her EU-skala, fra A1 til C2. Og skal man så kunne vedlægge sådan en også, fordi der ligger jeg måske ikke på den helt høje, men deropad." (KA-studerende, fransk, almene)
Studerende 1: Ja. Jeg tror også, at … at det, de [arbejdsgiverne] "bare" har en forventning om, det er, at man kan perfekt engelsk, hvilket vi jo heller ikke kan. Altså, vi kan jo ikke alle engelske ord, der findes, vel?
Studerende 2: Jo!
Studerende 1: Men ja, så tænker jeg også, at det er sådan … At der er en forventning, der hører med, når man hører, at man har læst engelsk. Det kræver virkelig selvdisciplin, eller sådan, at jeg selv siger, at jeg kan det her og det her og det her, for at de ved det. Eller, som udgangspunkt er det bare: Du kan skrive og tale engelsk. (KA-studerende, engelsk, almene)

Igen skal der knyttes en særkommentar til engelskstudiet. De engelskstuderende oplever som vist ovenfor (3.2.1.7. *Sprog i engelskuddannelserne*) ikke samme udfordringer på studiet i forhold til sprogfærdighedsniveau som de andre sprogstuderende, og deres oplevelser af de udfordringer, der er i forhold til at forklare, hvad det er, de kan bidrage med på arbejdsmarkedet, adskiller sig i forlængelse heraf også. De oplever nemlig at skulle forklare, hvad de særligt kan bidrage med i sammenligning med alle de andre, der også kan engelsk.

Det er ofte de studerende på kandidatniveau eller sidste semester af bacheloren, der er mere orienteret mod, hvad der venter efter endt uddannelse, og som lidt bedre er i stand til at sætte ord på, hvad de kan, og hvad de vil med deres uddannelse.


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

Her bidrager studiejob og praktikophold også positivt. I forbindelse med valg af tilvalg, sidefag og kandidatuddannelse ses der i data en mindre bevægelse mod at søge andre uddannelsestilbud end sproguddannelserne som disse to studerende, der overvejer at supplere hovedfaget i sprog med noget andet i forhold til deres arbejdsfremtid:

> Og så er jeg stadig ... jeg tror stadigvæk, eller jeg tror mindre og mindre, at jeg vil læse kandidat i tysk også. Og måske hellere bygge noget, en eller anden form for journalistik eller sådan noget ovenpå og dreje det mere i den retning. (BA-studerende, tysk, almene)
> Så jeg kunne rigtig godt tænke mig at kombinere det sproglige med noget [valgfag], altså, business, eller hvad man skal sige. Om det så bliver marketing, økonomi ... Hvad der nu ellers er af muligheder, det ved jeg simpelthen ikke endnu. (BA-studerende, fransk, almene)

#### 3.3.2.1. Kreativt og konkret

De studerende fra de to øvrige uddannelsestyper, som indgår i undersøgelsen, er ofte, men ikke altid, mere konkrete, når det gælder deres fremtidige jobplaner og beskrivelse af deres kompetencer. Også hos de studerende fra områdestudier er der tydelige tegn på, at det kan være svært konkret at beskrive, hvad det er, man kan tilbyde en fremtidig arbejdsgiver. De har en fornemmelse af at kunne mange ting, men oplever også, at de skal være kreative i forhold til, hvordan dette kan formidles til en potentiel arbejdsgiver, som disse to studerende fremhæver:

> Altså, som sagt, så ... ja, det er jo også, fordi det er et lille studie. Altså, jeg tror i det hele taget på humaniora, skal man tænke lidt kreativt, ikke? Og det skal man særligt på vores studier. Øhm ... Men altså, for mig selv, der har jeg tænkt på lidt forskelligt. Altså, jeg har overvejet lidt mere politiske organisationer, som arbejder i [sprogområdet]. Ellers så er det NGO'er. Men jeg har også overvejet virksomheder. Der er noget handel, måske til [land], som heldigvis også taler [sproget]. (...) Det må komme lidt an på min praktikplads, hvad det lige bliver med karriere. Ja. (KA-studerende, områdestudier)
> Ja, journalistik. Ja, det var vel egentlig sådan lidt det, ikke? EU kunne man, altså sådan noget embedsmandsagtigt. Så der er jo masser af muligheder. Men jeg tror ikke, der er, altså, man skal være kreativ. Og man skal selv så lægge enormt meget arbejde i at gå den retning, man gerne vil. Fordi der er ikke noget, der ligesom, når man kommer ud med [det studerede sprog], så er der ikke sådan oplagt åbenlyst job, der står klar til en. Jeg tror ikke, der er nogen, der søger en, sådan helt specifikt en, der har læst [områdestudiet]. (BA-studerende, områdestudier)

Også selve sprogkompetencen, og hvordan denne kan komme i spil i et job, fylder typisk hos de studerende fra områdestudier, og det er noget, man kan fremhæve som noget særligt, som denne studerende giver udtryk for:

> Men jeg ville bare virkelig fokusere på sproget, også, fordi det føler jeg … Altså, så godt er mit heller ikke. Altså, det er meget standard. Men jeg tror bare, så ville jeg være sådan, så ville jeg bare virkelig fremhæve det, fordi én ting er, hvad jeg synes – en anden ting er, hvad andre synes. (KA-studerende, områdestudier)

Det afhænger selvfølgelig i høj grad af, hvor kompetent man føler sig, om man vil fremhæve sprogkompetencen:

> Ja, men jeg tror også, det er det der med i hvert fald karrieremuligheder, der tænkte jeg også, da jeg startede: "Ej, jeg skal ud, og jeg kommer til at kunne have sådan [sproget] – og jeg kommer til at kunne skille mig ud så meget i baggrunden." Og så nu, altså også på grund af alt det her miljø, vi har været i, hvor man lidt øh … Altså, jeg kan ikke sige det på en bedre måde, men altså, du er blevet lidt psykisk banket ned på grund af, at man ikke er god nok. Der er sådan en mentalitet, du skal, altså … Der er mange, der har fået et sådan … lidt et psykisk traume på grund af det. Øhm … og så tror jeg også bare, nu er jeg kommet [uhørligt], hvad er mine kompetencer egentlig? Fordi man ikke føler, man er god nok nogensinde. (KA-studerende, områdestudier)

Så andre peger på, at det ikke nødvendigvis er noget, de vil fremhæve i en jobansøgning – selvom denne studerende udtrykker håb om, at niveauet kan blive så godt, at det er værd at fremhæve som en kompetence:

> Jeg tror godt, jeg ville kunne vinkle det, alt efter hvad jeg skal vinkle det til. Når man sidder og skriver cv, så skal man også hele tiden tænke på: Hvad er det for nogle kompetencer, jeg har. Og der er det på nuværende tidspunkt ikke der, hvor jeg tænker: Jeg fremhæver [det studerede sprog]. For det første er jeg på begynderniveau, for det andet: Jeg søger jobs i Danmark, og der er det ikke så relevant. Men det er relevant at sige, at jeg går på den her uddannelse, og jeg, den måde, jeg lærer på, og sådan noget. Øhm … Men jeg kan sagtens se det senere hen, og at det måske – håber jeg – kommer til at stå mere og mere tydeligt og klart, hvad jeg så har lært ved at lære [det studerede sprog]. (BA-studerende, områdestudier)

Typisk giver de studerende fra områdestudierne ikke udtryk for at føle sig efterspurgte af arbejdsmarkedet i forhold til de kompetencer, de får med fra sig studiet.

Når de studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser taler om deres arbejdsmæssige

planer for fremtiden og om, hvordan deres kompetencer fra deres uddannelse kan bruges, er de generelt mere konkrete i deres udsagn end de studerende fra de to andre uddannelsestyper. Det viser sig bl.a., ved, at de nævner en række stillinger, de forestiller sig, de kan bestride efter endt uddannelse, såsom indkøber, PR-medarbejder, marketings- eller kommunikationskonsulent, kommunikationsdirektør eller HR-medarbejder i virksomheder eller NGO'er. De giver desuden oftest udtryk for at have relativt nemt ved at se, hvad uddannelsens forskellige fag bidrager til – og det opleves som motiverende i sig selv, som udtrykt af den studerende i det sidste af de to nedenstående citater:

> Altså, jeg synes … vi hele tiden, vi får, altså, også bare, at hun [underviseren] giver os fif hele tiden. Sådan bare lige i dag, så er hun sådan der: "Hvis I nogen sinde skal sende en pressemeddelelse ud til nogle journalister, så gør det på dette her tidspunkt sådan. Altså, det er det bedste tidspunkt at gøre det." Altså sådan, jeg synes, at det er meget konkret, som sagt, alt det, vi lærer, som vi kommer nok til … som jeg forestiller mig, at jeg kommer til at anvende i hvert fald. Øhm … så ja, jeg synes, det … er meget brugbart, alt det der med, vi lærer det, så kan jeg præcis se, hvordan jeg kommer til at anvende det. Så det tror jeg også giver lidt større motivation for mig. At sådan … det giver helt vildt god mening for mig. Og især engelsk skriftligt, det er jo bare så vigtigt, hvis jeg sender et eller andet ud. (BA-studerende, engelsk, erhvervsrettede)
>
> Altså, jeg synes den her uddannelse, den *provider* en med de nødvendige færdigheder til at kunne komme ud og … Jeg synes også, nu har jeg så valgt det her praktik, virksomhedspraktik. (…) vi havde også et helt semester, som handlede om sådan … på tysk altså, små og mellemstore virksomheder. Og det er jo også noget, som de koncentrerer sig om. Så der er jo virkelig en-til-en af, hvad den private sektor efterlyser, og hvad vi så har af undervisning og fag, og de færdigheder, vi bliver tillært her. Så meget en-til-en. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

Den sproglige kompetence fra uddannelsen italesættes typisk af de studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser som et redskab, nogle gange som en tillægskompetence, og flere peger på, at de over for en arbejdsgiver netop gennem sprogkompetencen har noget unikt at tilbyde, også selvom der er nogle studerende, der udtrykker usikkerhed i forhold til, om de vil være gode nok – akkurat ligesom med de studerende fra områdestudier:

> (…)fordi vi står over for sådan relativt snart til februar at skulle vælge, hvad vi vil have af tilvalg – om vi vil læse [erhvervsrettet] engelsk eller strategisk kommunikation. Og jeg tror, at jeg hælder til strategisk kommunikation, fordi jeg sad og tænkte over det og var sådan: "Jamen, jeg har ikke lyst til, tror jeg, at arbejde som oversætter," hvilket [erhvervsrettet] engelsk måske hælder til, fordi så har du to sprog, du måske kan oversætte til og fra, jo. Der tænkte jeg nemlig: "Hmm …" Jeg vil måske i virkeligheden hellere have tysk som et værktøj i min værktøjskasse sammen med alt det andet, jeg


NCFF Det Nationale Center for Fremmedsprog

har lært på [erhvervsrettet uddannelse], og så have lidt mere en stilling, hvor jeg laver flere forskellige ting og bruger tysk aktivt. Og måske ind imellem også oversætter ting, men ikke hvor det er hovedopgaven, vel? Men bortset fra det, så tror jeg stadigvæk, at det for mit vedkommende er meget åbent, hvad jeg ender med. Jeg har også sådan en … altså, ikke 100 % ligesom [anden studerende], at jeg vil være sådan business-karriere*woman*. Men jeg er også, altså, ambitiøs og vil gerne i nogle større virksomheder, eller i ansvarsstillinger eller lederstillinger. Men der har jeg det også sådan lidt … Det kommer lidt an på, hvad der byder sig, og hvad jeg finder spændende, og hvor jeg ender i verden. (BA-studerende, tysk, erhvervsrettede)

### 3.3.3. Delopsamling

Fælles for de studerende fra de almene sproguddannelser og fra områdestudier er det, at deres arbejdsmæssige fremtidsforestillinger i høj grad er præget af en antagelse om, at det er op til dem selv at finde ud af, hvordan deres uddannelse klæder dem på til en karriere. Forbindelserne mellem uddannelsernes indholdselementer og karriereveje er kun i begrænset omfang tydelige for dem. Især kandidatstuderende og/eller studerende med studiejob kan have specifikke og konkrete ideer om en fremtidig karriere. Men som oftest er det vanskeligt for dem helt præcist at sætte ord på, hvad de forestiller sig, de skal arbejde med efter endt uddannelse, og de peger bl.a. på, at specifikke karriereveje kan være vanskelige at få øje på i forhold til uddannelsens indhold.

De studerende fra de almene sproguddannelser deler sig i to grupper: Dem, der gerne vil være gymnasielærere, og dem der ikke ser dette som en karrierevej. Den førstnævnte gruppe kan yderligere inddeles i to. Den ene gruppe oplever et tilfredsstillende match mellem de forventede erhvervede kompetencer fra uddannelsen og den undervisning, de forestiller sig, de skal ud at lave. Den anden gruppe har derimod svært ved at se, hvordan de skal bruge og omsætte de kompetencer og den viden, de har fra uddannelsen, til gymnasieundervisning; nogle synes endda, at en del af uddannelsens indhold må være nærmest irrelevant i en gymnasiekontekst. Desuden peger de på et behov for mere (fag-)didaktisk viden. Her skiller vandene sig dog igen, idet det begrænsede didaktiske indhold rimeliggøres ved, at dels er det jo ikke alle, der skal være gymnasielærere, dels at den didaktiske og pædagogiske viden og kompetencer erhverves via praksis og via pædagogikum, ikke via universitetsuddannelsen.

Når den anden gruppe af studerende fra de almene sproguddannelser skal beskrive deres arbejdsmæssige fremtid, nævner de forlagsbranchen, museer og generalistjobs og lægger sig dermed, når det gælder deres arbejdsmæssige fremtidsforestillinger tæt op ad en generel humanistisk karrierediskurs, som peger mod enten nichejobs eller generaliststillinger. Der er samtidig en stærk antagelse om, at så længe de har interessen

og motivationen for uddannelsens indhold, så skal det nok gå, og at uddannelsen med sit forskelligartede indhold kan bidrage til en stærk generalistprofil, også selvom det kan være svært for de studerende at se, hvordan de forskellige indholdselementer hænger sammen. Desuden kan uddannelsens sproglige dimension, det, at man kan et fremmedsprog, bidrage til, at man er mere eftertragtet ifølge de studerende. Omvendt giver flere udtryk for at være usikre på, om de har den sprogkompetence, som de forestiller sig, en fremtidig arbejdsgiver vil kræve. Det skal også ses i lyset af, at de studerende som regel har en forventning om, at de vil skulle bruge deres fremmedsprog i deres arbejde.

De erhvervsrettede sproguddannelser adskiller sig til en vis grad, ved at de studerende her typisk har ret specifikke forestillinger om, hvad de skal arbejde med, og de kan ofte tydeligt angive, hvordan uddannelsernes forskellige fag giver dem de oplevede nødvendige kompetencer, hvilket i sig selv opleves som motiverende. Dog kan de udtrykke usikkerhed i forhold til deres sprogkompetence og et fremtidigt arbejde, men flere peger også på, at netop sprogkompetencen giver dem en ekstra fordel. Dette gælder også, i hvert fald til en vis grad, for studerende fra områdestudier. De ser sprogkompetencen som noget særligt i et karriereperspektiv, men kan være nervøse for ikke at være kompetente nok. Desuden og som nævnt ovenfor ser de det i høj grad som deres eget ansvar at definere, hvad den viden og de kompetencer, de får med fra uddannelsen, kan bruges til ind i et arbejdsliv.

# 4. Afsluttende bemærkninger

I rapportens afsluttende bemærkninger kommenterer vi undersøgelsens væsentligste fund med det vilkår in mente, at for få ønsker at læse en lang videregående sproguddannelse (se bl.a. NCFF, 2023a), og for mange falder fra. Dertil kommer den fremtidige mangel på sproglærere (Epinion, 2021), og at pædagogikumkandidater med en sproguddannelse ofte oplever en diskontinuitet mellem deres erhvervede kompetencer gennem uddannelsen og den praksis, de skal udøve efter uddannelsen (NCFF, 2024b). Endelig lægger vi til grund for vores afsluttende bemærkninger, at omverdenen – herunder virksomheder – tilsyneladende ofte ansætter alene efter sprogkompetencer og ikke efter en sproguddannelse (NCFF, 2024d).

I analysen af de studerendes mange forskelligartede perspektiver på deres ofte meget forskellige sproguddannelser viser det sig, at mens de studerende som oftest giver udtryk for at være glade for deres uddannelser, synes de samtidig at opleve to overordnede mangler på sammenhæng i uddannelsernes indhold og tilrettelæggelse. Disse mangler relaterer sig til den viden og de kompetencer, som de studerende oplever, de erhverver sig på deres uddannelser, og som de – i hvert fald i nogen grad – forestiller sig, de skal anvende i deres fremtidige jobs.

Den oplevede mangel på sammenhæng handler for det første om de studerendes sprogkompetencer, og hvordan der arbejdes med den sproglige progression i uddannelserne: De studerende har typisk valgt en sproguddannelse med en mere eller mindre klar forventning om, at deres kompetencer i fremmedsproget vil blive opøvet og styrket undervejs i uddannelsen. Denne forventning om, at uddannelserne indeholder en form for sproglig progression, synes kun at blive mødt i et begrænset omfang. I stedet opleves sproglæringen og den sproglige progression typisk som afkoblet fra uddannelsens øvrige indhold, idet der kun eksplicit arbejdes med sproglæring i begyndelsen af uddannelsen eller på separate kurser. Der er desuden kun få tegn på, at de studerende opnår viden om, hvordan man lærer sprog, eller en bevidsthed om sprogkompetencens sammensathed; at kunne et sprog

handler om både interaktion, produktion, reception og mediering.[10]

De studerende synes således ikke at tilegne sig et særligt tydeligt begrebsapparat om fremmedsprogstilegnelse undervejs på uddannelsen. De synes heller ikke at have det med sig fra sprogundervisningen i gymnasiet, hvilket kunne hænge sammen med, at den varetages af kandidater fra sproguddannelserne, som påpeget tidligere i rapporten. Selvom alle universitetsuddannede inden for en sproguddannelse i princippet skal kunne honorere de faglige mindstekrav om "grundlæggende viden om sprogtilegnelse" (se Faglige mindstekrav for de moderne fremmedsprog, bilag 1, 2018), synes denne formulering at åbne for et stort fortolkningsrum i uddannelserne. Det viser sig måske særligt tydeligt, når de studerende taler om at være i stand til at sige noget i undervisningen: De studerende anser ofte det, at undervisningen foregår på fremmedsproget, som en del af sproglæringen ud fra en formodning om, at man lærer sproget gennem det at sige noget i undervisningen, en antagelse og et sproglæringssyn, som uddannelserne synes at dele. Men netop det at sige noget på fremmedsproget opleves samtidig som udfordrende af de studerende, hvilket bl.a. kan hænge sammen med, at de studerende ikke kun skal deltage på et fremmedsprog, men også på et akademisk niveau inden for forskellige fagvidenskabelige diskurser. Når så de studerende desuden oplever at få at vide fra uddannelserne, at det i høj grad er deres eget ansvar at opøve og vedligeholde deres sprogkompetencer, fx gennem udlandsophold, kan det samlet set bidrage til et indtryk hos de studerende af, at sproguddannelserne anser selve det at lære fremmedsproget og at blive bedre til det som noget, der ikke hænger sammen med uddannelsernes øvrige indhold. Denne holdning deles tilsyneladende typisk af de studerende, selvom de ved indgangen til deres studium lader til at have haft en forventning om, at en central del af uddannelsen er at blive bedre til sproget – noget som uddannelserne også til en vis grad stiller dem i udsigt på deres hjemmeside jf. afsnit 1.1.

For det andet kommer den oplevede mangel på sammenhæng til udtryk ved, at det er vanskeligt for de studerende at sætte ord på, hvordan de forskellige indholdselementer, dvs. de forskellige kurser og fagdiscipliner i deres uddannelse, hænger sammen, samt hvordan de kompetencer, de er ved at tilegne sig på uddannelsen, kan bruges i deres fremtidige arbejdsliv. Det kan hænge sammen med, at de studerende kun i begrænset omfang oplever, at uddannelserne konkretiserer og tydeliggør, hvad de studerende kan bruge uddannelsens indhold og de erhvervede kompetencer til. Det kan naturligvis indvendes, at de studerendes uklare karriereforestillinger kan have indflydelse på oplevelsen af et manglende kompetencematch. En klar oplevelse af, hvilke kompetencer man har erhvervet sig og dermed kan bidrage med i et job, må være en forudsætning for, at man på

10. Mediering udgør sammen med interaktion, reception og produktion de fire kommunikationsmåder i den europæiske referenceramme CEFR og kan beskrives som formidlende og faciliterende aktiviteter, som er helt centrale i vores brug af sproget, idet de bl.a. involverer en række kognitive, relationelle, kulturelle, pædagogiske aspekter. Opsummering eller genfortælling af en tekst kan være en medieringsaktivitet. (Europarådet, 2020; NCFF, 2023b)

overbevisende vis kan forklare en kommende arbejdsgiver eller samarbejdspartner, hvad man kan.

Det skal nævnes, at her adskiller de studerende fra de erhvervsrettede sproguddannelser sig fra de almene, idet førstnævnte typisk er bedre i stand til at beskrive deres uddannelsers indhold og har mere konkrete forventninger til, hvad uddannelsen skal bruges til. Desuden oplever de et større match mellem det mødte indhold og deres karriereforestillinger. Og det er måske en pointe i sig selv, at netop det mere anvendelsesorienterede aspekt ved de erhvervsrettede sproguddannelser bidrager til, at det synes mere klart og gennemskueligt for de studerende, hvad det er, de uddannes til. De studerendes oplevelser fra de almene sproguddannelser og områdestudier står således på mange måder i kontrast til de studerendes oplevelser af de erhvervsrettede sproguddannelsers mere anvendelsesorienterede tilgang. For førstnævnte studerende synes valget af en universitetsuddannelse i fremmedsprog som regel at være begrundet i en interesse for de pågældende sprog- og kulturområder mere end i et ønske om en specifik karriere, og de oplever gennemgående, at deres interesse bliver mødt indholdsmæssigt på uddannelserne.

Nogle studerende især på de almene sproguddannelser synes i den forbindelse at operere med en forestilling om, at den gode studerende netop ikke er interesseret i karriere eller i, hvad deres kompetencer kan bruges til. Den universitære nødvendige fordybelse kan af disse studerende i forlængelse heraf nærmest opleves som mere eller mindre inkompatibel med karrieretanker. Det kan forekomme som en unødvendig modsætning, der i længden ikke tjener de studerende på de almene sproguddannelser og områdestudier. De skal nemlig senest ved afslutningen af deres studium over for en kommende arbejdsgiver kompetenceorienteret kunne specificere og konkretisere, hvad det er, de kan bidrage med til virksomheden eller organisationen. Denne arbejdsgiver har – som en studerende selv påpeger – næppe megen ide om, hvad man ved og kan, når man "har læst tysk/fransk/italiensk etc. på universitetet". I analysen af de sprogstuderendes oplevelser ser det ud til, at en af udfordringerne for sproguddannelserne på universitetet er, at de ikke ser sig selv som uddannende til noget specifikt (og altså ikke er og heller ikke vil være en professionsuddannelse), men til noget komplekst og mangeartet, hvilket betyder, at det bliver uklart for de studerende, hvad de populært sagt kan blive, ud over at blive gymnasielærere.

De studerende på de almene sproguddannelser nævner netop gymnasielærerjobbet som noget, de ved, at uddannelsen kan føre til. Over halvdelen af de kandidater, som er uddannet på sproguddannelser i engelsk, fransk, italiensk, kinesisk, spansk og tysk, har fundet beskæftigelse inden for undervisningsbranchen.[11] Således beskæftiger 50 % af

11. Se NCFF's rapport *Branchetilknytning for sproguddannede* (NCFF, 2024a), som baserer sig på data, der er trukket i den registerbaserede arbejdsstyrkestatistik (RAS). Undersøgelsens population udgøres af de 2.055 personer, der er dimitteret fra ovennævnte seks uddannelser over en tiårig periode fra 2012-2021, og som var i beskæftigelse d. 1. november 2022.

engelskkandidaterne, 58 % af franskkandidaterne, 19 % af italienskkandidaterne, 28 % af kandidaterne fra områdestudier med kinesisk, 62 % af spanskkandidaterne og 69 % af tyskkandidaterne sig med undervisning. Af disse er størstedelen (67 %) ansat ved en institution, der udbyder en gymnasial ungdomsuddannelse. At de almene sproguddannelser i meget høj grad uddanner kandidater, der varetager undervisningsarbejde og især gymnasielærerarbejde, står således klart. Naturligvis er det ikke muligt at sige, hvor mange af kandidaterne der var blevet noget andet end undervisere, hvis de havde kunnet se andre muligheder for at bruge deres oplevede faglighed, der ofte er tæt knyttet til sprogområdets historie, litteratur, kultur eller sprog. Men det er nødvendigt at pege på, at halvdelen af kandidaterne fra sproguddannelserne får en underviserkarriere, selvom deres uddannelse ikke synes at give dem grundlæggende viden om sprogtilegnelse og -læring.

De universitetsstuderende i denne undersøgelse, som vi skylder stor tak for at dele deres oplevelser og erfaringer, udgør fremtidens sproglige beredskab og skal bl.a. undervise de unge mennesker, som i NCFF's elevundersøgelse beskrives både som den majoritet, der kommer til at bruge deres sprogkompetencer i forbindelse med deres videre uddannelse eller i deres karriere, og den minoritet, som vælger at læse fremmedsprog på en videregående uddannelse (Lund m.fl., 2023). Det er NCFF's håb, at i hvert fald noget af den viden om de studerendes forskelligartede og væsentlige perspektiver på sproguddannelserne ved de danske universiteter, som er blevet tilvejebragt i denne undersøgelse, kan bidrage til videreudviklingen af relevante sproguddannelser af høj kvalitet. I den forbindelse finder vi det væsentligt at pege på det udtalte behov blandt sprogstuderende, som vi også fandt i undersøgelserne af grundskole- og gymnasieelevernes samt de lærerstuderendes perspektiver på fremmedsprog (jf. Lund m.fl., 2023; NCFF, 2024c), for i endnu højere grad at eksplicitere og begrunde, hvad det er, stærke kompetencer i fremmedsprog bidrager til, også på universitetsniveau. Dertil skal det tilføjes, at den hastige udvikling inden for AI gør det tvingende nødvendigt at fortsætte diskussionen om, hvad sproguddannelser skal kunne og uddanne deres studerende til, og hvad de dermed skal indeholde.

Det store skel, som de studerende oplever mellem indhold og sprog i deres uddannelse, afstedkommer et interessant spørgsmål om, hvorvidt en uddannelsesstruktur, som kontinuerligt lagde vægt på den tætte sammenhæng, der er mellem indhold og udtryk og dermed mellem sprog og kultur i deres allerbredeste betydning, ville gøre det lettere for de studerende at se, hvad der er det særlige ved dem som sprog- og kulturuddannede, nemlig præcis den dybe viden om og forståelse af sammenhængene mellem sprog og kultur. En viden og en forståelse, som betyder, at den studerende ideelt set er i stand til konstant og på et informeret grundlag at skifte perspektiver og se både "den anden" og sig selv med både egne og andres øjne.

# 5. Litteratur


Borg, S. (2006). *Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice*. London: Continuum.

Daryai-Hansen, P., & Ghandchi, N. (2021). Elevkognition – elevernes viden, holdninger og erfaringer med begynderdidaktik. I P. Daryai-Hansen, & D. Albrechtsen (red.) *Tidligere sprogstart – ny begynderdidaktik med fokus pa□ flersprogethed* (s. 42-62). Københavns Universitet & Københavns Professionshøjskole: Konsortiet for Sprog og Fagdidaktik i folkeskolen. https://tidligeresprogstart.ku.dk/publikationer/Daryai-Hansen Ghandchi 2021.pdf

Epinion (2021). Kortlægning af Fremmedsprog i Uddannelsessektoren. Epinion for Det Nationale Center for Fremmedsprog. Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/kortlaegning-af-fremmedsprog-i-uddannelsessektoren-epinion-for-det-nationale-center-for-fremmedsprog

Europarådet (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Council of Europe Publishing*. www.coe.int/lang-cefr. Dansk version (2023): D*en Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog: læring, undervisning og vurdering, Tillægsudgave. Dansk oversættelse af Council of Europe* (2020). https://rm.coe.int/prems-143722-cefr-dan-a4-web/1680acfc32

EVA – Danmarks Evalueringsinstitut (s.d.). Studiestart. https://eva.dk/videregaaende-uddannelse/studieliv-og-trivsel/studiestart

Faglige mindstekrav (2018). VEJ nr 9698 af 28/08/2018: Retningslinjer for universitetsuddannelser rettet mod undervisning i de gymnasiale uddannelser samt undervisning i gymnasiale fag i eux-forløb (Faglige mindstekrav). https://www.retsinformation.dk/eli/retsinfo/2018/9698

Henriksen, B., Fernandez, S. S., Andersen, H. L., & Fristrup, D. (2020). *Hvorfor gør jeg*

*det, jeg gør: Refleksionshåndbog for sproglærere*. Samfundslitteratur.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. Hans Reitzels Forlag.

Laufer, B., & Ravenhorst-Kalovski, G. (2010). Lexical threshold revisited: Lexical text coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 22(1), 15-30. https://www.proquest.com/scholarly-journals/lexical-threshold-revisited-text-coverage/docview/1705667242/se-2

Lumivero (2024). NVivo (Version 14.23.3). http://www.lumivero.com

Lund, K. (2019a). Fokus på sprog. I A.S. Gregersen (Red.) *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis*. (3. udgave, Bd. 1, s.87-127). Samfundslitteratur.

Lund, S. B., Jakobsen, A. S., Skovgaard Andersen, M., & Kjærgaard, H. W. (2023). *Elevperspektiver på fremmedsprog fra grundskole til gymnasium: En motivations- og barriereanalyse*. Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/elevperspektiver-paa-fremmedsprog-fra-grundskole-til-gymnasium

Nation, I.S.P. (2006). How Large a Vocabulary Is Needed for Reading and Listening? *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes* 63(1), 59-81. https://dx.doi.org/10.1353/cml.2006.0049

NCFF - Det Nationale Center for Fremmedsprog (2023a). *Tyskfagets udvikling gennem de sidste 10 år. En databaseret undersøgelse af tyskfagets udvikling 2012-22 i grundskolen, på ungdomsuddannelserne og på de videregående uddannelser*. Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/tyskfagets_udvikling_gennem_de_sidste_10_aar

NCFF- Det Nationale Center for Fremmedsprog (2023b). *Introduktion til Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog. Praktiske eksempler på brug og opgaver til inspiration i fremmedsprogsundervisningen*. Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/den-faelles-europaeiske-referenceramme-for-sprog-tillaegsudgave

NCFF - Det Nationale Center for Fremmedsprog (2024a). *Branchetilknytning for sproguddannede*. Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/branchetilknytning-for-dimmitender

NCFF - Det Nationale Center for Fremmedsprog (2024b). *TEOPÆD-opsamling. Opsamlende vidensnotat over NCFF's TEOPÆD-undersøgelser*. Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/teopaed-opsamling

NCFF - Det Nationale Center for Fremmedsprog (2024c). *Lærerstuderendes perspektiver på sprogfagene. En motivationsundersøgelse*. Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/laererstuderendes-perspektiver-paa-sprogfagene-en-motivationsundersoegelse

NCFF - Det Nationale Center for Fremmedsprog (2024d). *Sprog og virksomheder – Hvorfor?* Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF). https://viden.ncff.dk/ncff/sprog-og-virksomheder-hvorfor

Regeringen (2017). *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet*. https://ncff.dk/fileadmin/NCFF/Dokumenter/strategi-for-styrkelse-af-fremmedsprog-i-uddannelsessystemet.pdf

Sandberg, A. L., & Behnke, L. (2023). Sprogbevidste sprogstudier: overvejelser over fremmedsprogsstudierne og det nye Sprogløft. *Sprogforum*, 76, 9-14.

Ulriksen, Lars. (2004). Den implicitte studerende. *Dansk pædagogisk tidsskrift*, 2004(3). 48-59.

# 6. Bilag

## Bilag 1: Spørgeguide

**Motivationsundersøgelse på sproguddannelserne – spørgeguide**

*Først og fremmest tak for, at I ville deltage i interviewet.*

*NCFF er i gang med at undersøge studerendes tanker, holdninger og erfaringer om og med fremmedsprog og fremmedsprogsundervisning og -studier. I kan derfor ikke svare rigtigt eller forkert på vores spørgsmål.*

*Vi optager og transskriberer udvalgte dele af interviewet, og I optræder naturligvis anonymt.*

*Interviewet består af tre dele. Først taler vi om jeres forventninger før start på uddannelsen. Så taler vi om jeres oplevelser af at gå på uddannelsen, altså konkrete erfaringer. Til sidst taler vi om, hvordan I regner med at bruge jeres uddannelse.*

| **Tema** | **Hovedspørgsmål** | **Underspørgsmål** | **Specifikkeinteressepunkter** |
|---|---|---|---|
| Baggrund | Vil I starte med lige at fortælle hvad I hedder, hvad I studerer, og hvilket semester I går på? | Hvad er jeres uddannelsesmæssige baggrund?<br><br>Tog I nogle sabbatår inden i begyndte på [uddannelsen]?<br><br>Er [sproguddannelsen] hoved-, side- eller tilvalgsfag? | Antal år mellem adgangsgivende eksamen og uddannelsesstart |
| Motivation, forudsætninger og forventninger | Hvorfor har I valgt at læse [uddannelse]? | Var det førsteprioritet?<br><br>Hvornår traf I beslutningen om at læse | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| til uddannelsen | | [uddannelse]?<br><br>Hvordan har familie, venner, kæreste etc. reageret på jeres studievalg? | |
| Sprog | Hvordan oplever I selv jeres sprogkompetencer? | Hvor har I lært [sprog]?<br><br>På hvilket niveau havde I det i gymnasiet? | |
| Forventninger | Hvilke forventninger havde I inden studiestart til indholdet af jeres uddannelse? / Hvad regnede I med at lære? | | |
| Fremtid | Kan I huske, hvilke forestillinger I gjorde jer om, hvad I vil bruge uddannelsen til? / Hvilke karrieremuligheder så I, dengang I søgte ind? | | Gymnasielærere in spe; vidste de det allerede i gymnasiet, at de skulle være gymnasielærere? Og at det skulle være i [uddannelse] |
| Overgangen til studiet | Hvordan oplevede I studiestart på [uddannelse]? Fagligt? Socialt? | Hvordan hang oplevelsen sammen med jeres forventninger inden studiestart?<br><br>Hvordan oplevede I den faglige (og sociale) overgang fra jeres ungdomsuddannelse til [uddannelse] | |
| Oplevelser med uddannelsen<br><br>Indhold | Fortæl om, hvordan I oplever indholdet i [uddannelse]. | Hvilke hovedelementer består uddannelsen af? (kultur/historie/lingvistik/didaktik/økonomi/kommunikation/sprogfærdighed)<br><br>Hvordan matcher det faglige *indhold* i [uddannelsen] jeres forventninger til fremtidigt arbejde? | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Hvilke fag i jeres [uddannelse] synes I er særligt relevante? Hvorfor? | Er der fag, I oplever som ikke-relevante? Hvorfor? | |
| | De elementer, I har nævnt, som jeres uddannelse består af – hvordan oplever I balancen mellem dem? | Matcher det jeres forventninger til faget inden uddannelsesstart? | Kan de se den samlede fortælling /hvor curriculum får dem hen? |
| Sprog | Oplever du at have det sproglige niveau – både i forhold til det receptive og det produktive – som synes at være nødvendigt på studiet? | Hvor meget af undervisningen foregår på målsproget?<br><br>Hvor meget får I trænet jeres individuelle sprogkompetencer?<br><br>Hvordan oplever I forholdet mellem sprog og indhold?<br><br>Hvor meget forberedelse er der? (læsemængde) | Har de gjort brug af de muligheder, som sprogløftet har givet?<br><br>(vær OBS på, at det ikke er sikkert, at de studerende selv ved det, så der skal måske graves lidt ift. spørgsmålet) |
| | Har I været på et længerevarende ophold i et område, hvor [sprog] bruges? | Gør I jer overvejelser ift. muligheden for udlandsophold?<br><br>Hvilken betydning kunne det have for jeres uddannelse? | |
| Forbedringsforlag | Hvad kunne forbedre jeres uddannelse? Fagligt? Socialt? | | |
| Forventninger til fremtidigt arbejdsliv | Hvilke karrieremuligheder ser I på nuværende tidspunkt? | Hvis det har ændret sig – hvorfor? | Ved underviser in spe: Hvilke elementer i uddannelsen lægger op til at undervise i faget? / Hvilke faglige elementer i deres uddannelse lægger op til at kunne undervise i sprog? |
| | Matcher uddannelsen | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | (og det I skal lære) jeres nuværende forventninger til jeres kommende arbejdsliv efter studiet? | | |
| | Hvilke opgaver og problemer forventer I at kunne løse, når I er færdige med studiet? | Hvilke kompetencer har I? | Hvilke forvent-ninger tror I, at jeres kommende arbejdsgivere har til jeres kompetencer? |
| | Hvilke udfordringer tror I, at I vil møde i jeres job efter endt studietid? | | |

*Vi er ved at være færdige med interviewet. Er der noget, som I gerne vil sige, som I ikke har haft mulighed for at sige? Er der nogle pointer, som I brænder inde med?*

*Tak, igen, for jeres deltagelse. I kan forvente at modtage det spørgeskema, som vi sender ud til studerende på uddannelser med sprog. Vi vil gerne bede jer besvare det, selvom I har deltaget i dette interview.*