13 anbefalinger til fremmedsprog i fremtiden



Det Nationale Center for Fremmedsprog 2026

Juni 2026
Det Nationale Center for Fremmedsprog

13 anbefalinger til fremmedsprog i fremtiden
– Det Nationale Center for Fremmedsprog 2026

1. udgave 2026
Copyright © 2026 Forfatterne & NCFF

Forfatter: Det Nationale Center for Fremmedsprog

Indholdsfortegnelse

Forord 5

Synopsis 6

Et system i ubalance – et kritisk fald i fremmedsprogskompetencer 6

To uddannelsessystemer, der ikke hænger sammen 6

Curriculum mismatch – unge vil noget andet, end systemet tilbyder 7

Kompetenceudvikling – nødvendigt nu, men ikke tilstrækkeligt 7

To strategiske hovedanbefalinger til politisk handling 8

Investeringer er nødvendige og en del af Danmarks dannelses- og konkurrencestyrkelse 8

De 13 anbefalinger 9

System og struktur 10

ANBEFALING 1: Giv elever og studerende flere muligheder for at tilvælge sprog 10

ANBEFALING 2: Styrk de lærerstuderendes praktik 11

ANBEFALING 3: Styrk gymnasielærernes uddannelse 11

Indhold og curriculum 12

ANBEFALING 4: Gentænk sprogfagene og sproguddannelsernes indhold 12

ANBEFALING 5: Gentænk prøveformerne i sprogfagene i gymnasiet 13

ANBEFALING 6: Synliggør på universiteternes sproguddannelser og på læreruddannelsen, at stærke sprogkompetencer giver adgang til viden på avanceret niveau 13

ANBEFALING 7: Styrk samarbejdet mellem universiteternes sproguddannelser og virksomheder samt kultur- og forvaltningsinstitutioner 13

ANBEFALING 8: Styrk sammenhængen mellem universitet og undervisningsaftagere 13

ANBEFALING 9: Genetabler og nytænk de videregående kombinationsuddannelser 14

ANBEFALING 10: Genbesøg de faglige mindstekrav 14

Kompetenceudvikling til sproglærere og -undervisere 15

ANBEFALING 11: Iværksæt kompetenceudviklingsindsatser for sproglærere og -undervisere 15

ANBEFALING 12: Etabler fremmedsprogsdidaktiske vejleder- og koordinatorfunktioner på grundskole- og gymnasieniveau 15

ANBEFALING 13: Etabler lokale, kommunale og regionale netværk for sproglærere 16

Analyse 17

Indledning og rammesætning 17

System og struktur – Status på fremmedsprog i det danske uddannelsessystem anno 2026 19

Sprogfagenes indhold - curriculum 23

Hvorfor lære fremmedsprog? 23

Hvad skal man lære og hvordan? 24

Kompetenceudvikling for sproglærere og -undervisere 27

Opsummering 29

Nytænkning og videreudvikling 29

Kilder 32

Forord

NCFF fremsætter her 13 anbefalinger med tilhørende handleforslag til fremmedsprogsområdet på baggrund af centrets viden og erfaringer.

Som led i daværende regerings *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet* fra 2017 blev NCFF etableret i 2018 i et forsøg på at imødegå den nedadgående spiral, som fremmedsprogsområdet befinder sig i, og for at kaste et samlet blik på sproguddannelsessystemet. NCFF's opgave var grundlæggende at løse fremmedsprogskrisen på fem år for 100 millioner kr.[1] En ualmindelig kompleks opgave.

NCFF har i 2018-2025 arbejdet intenst på at støtte og udvikle praksis, men også på at afdække og fagligt begrunde behovet for udvikling af fagene, herunder problematikkerne omkring den manglende interesse for fremmedsprog. Desuden har vi haft fokus på at identificere de styrker ved sprogfagene, som man med fordel kan basere en videreudvikling på.

Analysen bag de 13 anbefalinger og tilhørende handleforslag sammenfattes i Synopsis, som afrundes med to helt centrale og overordnede anbefalinger. En mere udfoldet analyse kan læses efter anbefalingerne. Til slut angives, hvilke rapporter, analyser mv. der henvises til undervejs.

Vi håber, at anbefalingerne vil inspirere beslutningstagere på det politiske niveau og i uddannelsessektoren i en tid med store uddannelsesmæssige forandringer. En række af anbefalingerne vil ud over politisk og organisatorisk vilje kræve yderligere investeringer.

Det Nationale Center for Fremmedsprog - juni 2026.

1. Udvidet til og med 2025 inden for samme økonomiske ramme pga. Covid19 og afløbsproblematikker.

Synopsis

Danmark står i 2026 over for en alvorlig fremmedsprogskrise, som truer både landets internationale handlekraft, sikkerhedspolitiske position, kulturelle dannelse og erhvervslivets konkurrenceevne. Udviklingen er strukturel, systemisk og accelererende og kræver politiske beslutninger og investeringer nu, hvis Danmark skal bevare et funktionelt fremmedsprogsberedskab.

Et system i ubalance – et kritisk fald i fremmedsprogskompetencer

Gennem de seneste 20 år er interessen for fremmedsprog styrtdykket på alle uddannelsesniveauer. Optaget på universiteterne er næsten halveret, og på de erhvervssproglige uddannelser er det faldet med næsten 80 %. Fremskrivninger viser en markant mangel på sproglærere i både grundskoler og på gymnasier, især i tysk og fransk. Uden nye lærere kan uddannelserne hverken opretholdes, udvikles eller moderniseres. Fremkomsten af generativ kunstig intelligens (GAI) bidrager markant til dette udfordringsbillede.

Dette har direkte samfundsmæssige konsekvenser: Danmark mister evnen til at forstå andres perspektiver, kommunikere, samarbejde og forhandle på centrale sprog i EU og globalt, og virksomheder melder allerede om rekrutteringsudfordringer.

To uddannelsessystemer, der ikke hænger sammen

Fremmedsprogsområdet fungerer reelt som to adskilte systemer:

- **Professionshøjskolerne**, hvor fag og didaktik er integreret.
- **Universiteterne**, hvor fagligt indhold og didaktik er adskilt – og hvor didaktik fylder meget lidt.

Denne strukturelle opsplitning skaber et systemisk mismatch, hvilket gør det vanskeligt at realisere den kommunikative undervisning, som styredokumenter, elever og arbejdsmarkedet efterspørger. De nordiske nabolande har etableret integrerede, universitære gymnasielæreruddannelser. Danmark er en undtagelse.

Curriculum mismatch – unge vil noget andet, end systemet tilbyder

Børn og unge ønsker at lære sprog for at kunne bruge dem i virkelige situationer, kommunikere og agere interkulturelt. Men undervisningen opleves ofte som præget af et fokus på formel sprogviden og af eksamensformer, der kan modarbejde kommunikativ undervisning.

Hos elever og studerende resulterer dette i:

- manglende relevansfølelse
- lav motivation
- ringe fastholdelse
- dårligere sproglige færdigheder.

Samtidig oplever universitetsstuderende en begrænset kobling mellem fag og professionsmuligheder, mens virksomheder efterspørger funktionelle sprogkompetencer som del af andre faglige profiler, herunder forståelse af og brug af GAI.

Kompetenceudvikling – nødvendigt nu, men ikke tilstrækkeligt

NCFF anbefaler nationale kompetenceudviklingsprogrammer, som skal styrke lærernes viden om og praktisering af kommunikativ sprogundervisning. Men dette er en midlertidig løsning. På sigt kræves strukturelle reformer, så uddannelserne fra starten uddanner lærere og kandidater til den type sprogkompetence, som samfundet og arbejdsmarkedet har brug for.

Forskningen viser, at lærere i høj grad formes af egne skoleerfaringer og af praksis og skolekultur. Derfor kræver reel forandring systemisk understøttelse, ikke kun kortere efteruddannelsesforløb.

To strategiske hovedanbefalinger til politisk handling

NCFF peger på to centrale anbefalinger, som politisk bør prioriteres:

1) Strukturel reform: En egentlig gymnasielæreruddannelse

Etabler en integreret uddannelse, hvor fag og fagdidaktik går hånd i hånd – i tråd med de øvrige nordiske lande og til gavn for alle fag. Dette vil styrke kvaliteten, øge sammenhængen og sikre de lærere til sprogfagene, som samfundet har brug for, og som kan undervise efter det kommunikative sprogsyn.

2) Samlet reform af sprogfagenes indhold - også i lyset af kunstig intelligens

Gennemfør en national tværgående curriculum-proces, der omfatter:

- hvad unge skal lære
- hvornår de skal lære det
- og hvordan det bedst læres.

Kommunikativ kompetence og interkulturel forståelse bør være kerneelementer, og eksamensformer skal tilpasses dette.

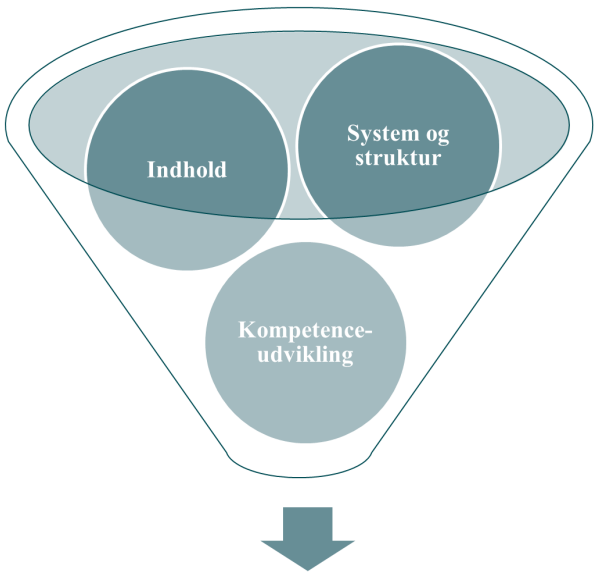
Investeringer er nødvendige og en del af Danmarks dannelses- og konkurrencestyrkelse

Fremmedsprog har været nedprioriteret. Men i en geopolitisk urolig verden, hvor Danmark er dybt afhængig af internationale relationer, er investeringer i sprog en strategisk nødvendighed.

NCFF understreger: Dette er ikke blot et uddannelsesanliggende, men et spørgsmål om erhvervspolitik, sikkerhedspolitik, kulturpolitik, udenrigspolitik og Danmarks internationale position.

De 13 anbefalinger

Udover de ovennævnte to centrale anbefalinger peger NCFF i det følgende på 13 anbefalinger med tilhørende handleforslag rettet mod de forskellige uddannelsesniveauer inden for tre områder 1) System og struktur, 2) Indhold og curriculum og 3) Kompetenceudvikling.



Figur 1: De tre anbefalingsområder

Disse tre områder udspringer at betragte hele sproguddannelsessystemet samlet og som et økosystem. Derfor er der kun i begrænset omfang taget højde for forskelle sprogfagene imellem i de 13 anbefalinger, ligesom de relevante aktører ikke er nævnt specifikt. Der er dog ingen tvivl om, at en del af anbefalingerne har brug for politisk understøttelse i et samarbejde mellem de to involverede ministerier.

System og struktur

Fremmedsprogsområdet står over for dybe strukturelle udfordringer på langs af hele uddannelsessystemet. Både optag, interesse og tilgang til sprog falder markant, samtidig med at der tegner sig en alvorlig mangel på kvalificerede sproglærere i både grundskole og gymnasium. Læreruddannelserne, dvs. både professionshøjskolernes uddannelse til folkeskolelærer og universiteternes cand.mag.-uddannelser med efterfølgende pædagogikum (gymnasielærer), er i praksis opdelt i adskilte systemer med forskellige logikker og begrænset koordinering, hvilket gør det vanskeligt at sikre sammenhæng, kvalitet og progression i sprogfagene. Hvis Danmark fortsat skal have et fremmedsprogsberedskab, kræver det strukturelle ændringer, stærkere sammenhæng på tværs af niveauer og målrettede indsatser, der gør det muligt for flere elever og studerende at tilvælge sprog.

ANBEFALING 1: Giv elever og studerende flere muligheder for at tilvælge sprog

- Indfør, at fransk skal udbydes af et nærmere defineret antal folkeskoler i hver kommune.
- Lad sprogfagene indgå i gruppen af praksisfaglige[2] fag i folkeskolen.
- Prioriter, at eleverne i folkeskolen undervises af formelt uddannede sproglærere.
- Sørg for, at skemalægningen i højere grad tilgodeser sprogfagene både i grundskolen og i gymnasiet.
- Gør det strukturelt lettere for eleverne i gymnasiet at tilvælge sprog.
- Prioriter oprettelse af små sproghold i gymnasiet.
- Muliggør propædeutiske[3] forløb i sprogfagene fransk, spansk og tysk på professionshøjskolernes læreruddannelse og på universiteternes sproguddannelser.

2. Praksisfaglighed i grundskolen kan forstås således: "Læringssituationer, der knytter an til noget autentisk for eleverne, og hvor eleverne gennem udførelse og udarbejdelse af handlinger og produkter skaber en relation til erfaringer, fag og teori." Citeret fra *Praksisfaglighed i skolen. Vejledning og inspiration. Til ledere og lærere i grundskolen og på erhvervsskolerne*. Vejledning udarbejdet af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020. Kan tilgås på emu.dk.

3. Propædeutik (forberedende sprogkursus) er pt. kun muligt for sprogfag, der ikke udbydes på gymnasialt niveau.

ANBEFALING 2: Styrk de lærerstuderendes praktik

- Stil større faglige krav til praktiklærerne fx ved at kræve, at de har min. 10 ECTS formel efteruddannelse inden for nyere fremmedsprogsdidaktik.
- Prioriter, at underviserne på sprogfagene og praktiklærerne har et samarbejde, fx i form af trepartsmøder, hvor også de studerende deltager.

ANBEFALING 3: Styrk gymnasielærernes uddannelse

- Stil krav om, at pædagogikumkandidatens vejledere og tilsynsførende skal have min. 10 ECTS formel efteruddannelse inden for nyere fremmedsprogsdidaktik.
- Øg mængden af ECTS afsat til fagdidaktik i teoretisk pædagogikum.
- Stil krav om, at årsvikarer skal gennemføre et introduktionskursus i almen- og fagdidaktik ved første ansættelse som årsvikar.

Indhold og curriculum

Den generative kunstige intelligens (GAI) har skærpet fremmedsprogskrisen ved at udfordre formålet med og indholdet i sprogfagene og tydeliggjort, at uddannelsessystemet i endnu højere grad må udvikle de interkulturelle, kommunikative og kritisk-refleksive kompetencer, som GAI ikke kan erstatte. Elever og studerende efterspørger undervisning, der gør dem i stand til at bruge sproget i virkelige sammenhænge (især mundtligt) men oplever et misforhold mellem det, de lærer, og det, de har brug for. Eksamensformer, undervisningstraditioner og manglende sammenhæng mellem niveauerne spiller en central rolle i forhold til at fastholde en praksis, der står i vejen for en mere anvendelsesorienteret sprogundervisning. Derfor er det nødvendigt at gentænke formål, indhold og progression i sprogfagene.

ANBEFALING 4: Gentænk sprogfagene og sproguddannelsernes indhold

- Indfør tværgående sprogforløb i folkeskolen med fokus på elevernes sprogglæde og åbenhed over for sprog, deres sproglæringsstrategier, flersprogethed, nabosprog og dansk som andetsprog.
- Øg fokus på mundtlighed, hverdagssprog og samtalekompetence i stx og hhx-læreplanerne for fransk, spansk, tysk og øvrige fremmedsprog.
- Synliggør sprogs afgørende rolle som redskab i læring og problemløsning ved i alle sprogfag og -uddannelser at stille krav om anvendelse af CLIL[4]-inspirerede forløb, hvor elever og studerende bruger fremmedsproget til at tilegne sig viden i andre faglige domæner.
- Stil krav om integration af digitale redskaber og generativ kunstig intelligens i sprogfagene til understøttelse af elever og studerendes sprogtilegnelse samt deres brug af og refleksion over disse.
- Juster engelskfagets læreplaner i ungdomsuddannelserne, så der sættes større fokus på det engelsk, som de fleste elever vil få brug for i deres videre uddannelse og fremtidige arbejdsliv.

4. CLIL = *Content and Language Integrated Language Learning*. Undervisningstilgang, hvor der er læringsmål både inden for et givent fremmedsprog og inden for et ikke-sprogfag, fx kemi eller historie. Dvs. eleverne eller de studerende lærer både sprog og fx kemi-fagligt indhold.

ANBEFALING 5: Gentænk prøveformerne i sprogfagene i gymnasiet

- Øg fokus på mundtlig sprogbrug og elevernes samtalekompetence ved at afskaffe den skriftlige eksamen i andre fremmedsprog end engelsk og justere den mundtlige eksamen.
- Juster den skriftlige eksamen i engelsk, så fokus i højere grad er på sprog i funktion og minimalt på (deklarativ) viden om sprog.

ANBEFALING 6: Synliggør på universiteternes sproguddannelser og på læreruddannelsen, at stærke sprogkompetencer giver adgang til viden på avanceret niveau

- Sørg for, at universiteternes sproguddannelser i deres studieordninger og undervisning har en tydeligt integreret sproglig og faglig progression.
- Knyt sprogfærdigheden mere direkte til de øvrige fagelementer i undervisningsfagene tysk og fransk på professionshøjskolernes læreruddannelser, og giv lærerstuderende med disse undervisningsfag en 5-ECTS-udvidelse.
- Anvend den generative kunstige intelligens (GAI) som et redskab til sproglig og sprogdidaktisk udvikling, så de sprogstuderende på både universitet og professionshøjskole styrker deres egen sprogtilegnelse og også får viden om, hvordan de som (eventuelt) kommende lærere kan bruge GAI i deres undervisning.

ANBEFALING 7: Styrk samarbejdet mellem universiteternes sproguddannelser og virksomheder samt kultur- og forvaltningsinstitutioner

- Integrer i højere grad praksisnære projekter, case-samarbejder og erhvervspraktik i både bachelor- og kandidatuddannelserne i samarbejde med aftagere.

ANBEFALING 8: Styrk sammenhængen mellem universitet og undervisningsaftagere

- Opret underviser-/formidlerspor i universiteternes sproguddannelser, så det fremstår som en tydelig og attraktiv karrierevej at blive underviser og formidler.
- Udbyd flere fagdidaktiske fagelementer på bachelor- og kandidatniveau.
- Integrer fagdidaktiske problemstillinger i de øvrige fagelementer.

- Giv flere muligheder for undervisningspraktik i samarbejde med undervisningsaftagere.

ANBEFALING 9: Genetabler og nytænk de videregående kombinationsuddannelser

- Genetabler kombinationsuddannelser, og sørg for en stærk integration af de sprogfaglige og øvrige faglige kompetencer i uddannelsernes tilrettelæggelse.
- Tydeliggør gennem stærkere integration af de sprogfaglige og øvrige faglige kompetencer i eksisterende kombinationsuddannelser, hvordan disse er komplementære.

ANBEFALING 10: Genbesøg de faglige mindstekrav

- Sørg for, at de faglige mindstekrav indeholder tydeligere krav til kandidaterne om mere omfattende viden om sprogsyn og sprogtilegnelse, så de stemmer bedre overens med de faktiske undervisningskrav i gymnasiet.

Kompetenceudvikling til sproglærere og -undervisere

Der er et gennemgående behov for, at lærere og undervisere klædes endnu bedre på til at undervise i fremmedsprog i og til det 21. århundrede. Den kommunikative sprogundervisning er ikke tilstrækkeligt implementeret, og GAI udgør både en udfordring og et stort potentiale for sprogundervisningen. Derfor foreslår NCFF at iværksætte nationale og lokale kompetenceudviklingsindsatser målrettet sproglærere og -undervisere på alle uddannelsesniveauer.

ANBEFALING 11: Iværksæt kompetenceudviklingsindsatser for sproglærere og -undervisere

- Stil krav nationalt om, at alle fremmedsprogslærere i grundskolen og på de gymnasiale ungdomsuddannelser med mere end 5 års undervisningserfaring skal gennemføre et (gerne fælles) formelt efteruddannelsesforløb inden for nyere fremmedsprogsdidaktik.
- Stil lokale krav om kompetenceudviklingstiltag for universitetsundervisere og professionshøjskoleundervisere fx i forhold til CLIL, fagdidaktik, case- og projektarbejde og i forhold til generativ kunstig intelligens.

ANBEFALING 12: Etabler fremmedsprogsdidaktiske vejleder- og koordinatorfunktioner på grundskole- og gymnasieniveau

- Prioriter, at alle folkeskoler får en formelt kvalificeret sprogfagsvejleder, der kan yde fagdidaktisk vejledning og sparring til kollegaer og i samarbejde med skoleledelse kan bidrage til skolens og kommunens sprogstrategiske arbejde med at styrke sprogundervisningen.
- Prioriter, at alle gymnasier får en formelt kvalificeret koordinator for sprogfagene, der kan yde fagdidaktisk vejledning og sparring til kollegaer og i samarbejde med skoleledelse kan bidrage til skolens sprogstrategiske arbejde med at styrke sprogundervisningen. En sådan ankerperson vil også kunne fungere som vejleder af og rådgiver for pædagogikumkandidater i sprogfagene.

ANBEFALING 13: Etabler lokale, kommunale og regionale netværk for sproglærere

- Prioriter, at skolens sproglærere mødes med fokus på fagdidaktisk sparring.
- Prioriter, at sproglærere fra folkeskoler og gymnasier mødes med fokus på sammenhæng i og mellem sprogfagene.

Analyse

Indledning og rammesætning

NCFF's anbefalinger til fremmedsprogsområdet udspringer af den databaserede viden og de erfaringer, NCFF har genereret gennem sin syvårige levetid (herunder input fra deltagerne på seneste NCFF-konference: Hvad vil vi med fremmedsprog?).[5]

Vi fremlægger her en ultrakort status og en helt overordnet analyse af fremmedsprogsområdet. Hvad dette begreb dækker kan diskuteres. NCFF har i sin virketid grundet sit opdrag især beskæftiget sig med de fremmedsprog, der udbydes i det danske uddannelsessystem på de forskellige niveauer[6] og har af ressourcemæssige årsager måttet koncentrere sig om de fremmedsprog, der fylder mest i systemet. Derfor vil der i analysen også blive malet med den brede pensel, og ikke alle nuancer er med ift. de enkelte sprogfags situationer.

Det er her er væsentligt at understrege, at området hænger sammen: Hvis der fx ikke udbydes arabisk på universiteterne, kan det heller ikke forventes, at arabisk kan udbydes i gymnasiet. Eller når fransk kun udbydes på få grundskoler i Jylland, og derfor mest findes som begyndersprog i gymnasiet, kan det ikke overraske, at tilsvarende få vælger fransk på de videregående uddannelser.

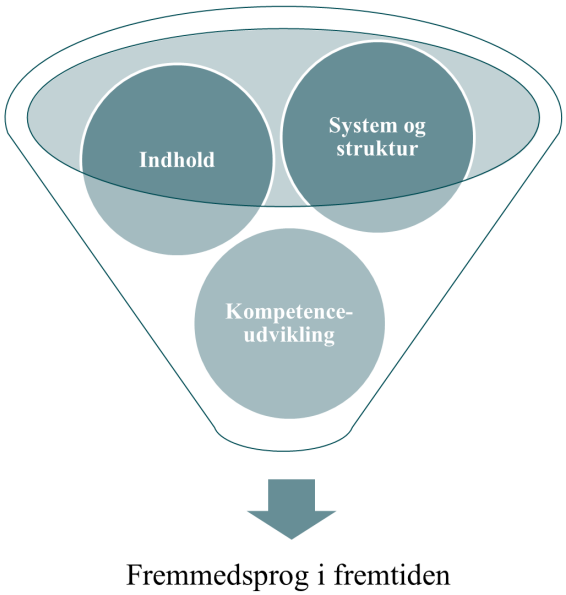
5. En del af anbefalingerne er blevet fremsat før i andre fora og af forskellige områdespecifikke aktører. Her gives der samlede anbefalinger til sproguddannelsessystemet.

6. På grundskoleniveau har eleverne engelsk fra 2. klasse og skoletiden ud. Alle skoler skal udbyde tysk fra 6. klasse og kan vælge at udbyde fransk. På stx er engelsk samt et andet fremmedsprog obligatorisk i de første to år, dvs. på B-niveau. På hhx er engelsk obligatorisk på A-niveau, dvs. i alle tre år. Eleverne på stx og hhx kan vælge at fortsætte med det andet fremmedsprog, som de havde i grundskolen, dvs. fransk eller tysk, som de kan afslutte efter to år på B-niveau eller efter tre år på A-niveau. Eleverne kan også, i stedet for at fortsætte med tysk eller fransk, vælge et begyndersprog A. De mulige sprog er her arabisk, fransk, italiensk, japansk, kinesisk, russisk, spansk eller tysk, men muligheden for at vælge et givent sprog afhænger af det lokale udbud.

Som beskrevet ovenfor adresserer anbefalingerne tre områder:

1. System og struktur
2. Indhold – også kaldet curriculum
3. Kompetenceudvikling for sproglærere og -undervisere

Områderne udspringer alle af at betragte hele sproguddannelsessystemet samlet og som et økosystem: Vi ser 1) systemet og strukturer som tæt sammenhængende med 2) indholdet, og peger i det nedenstående på to grundlæggende og gennemgribende udfordringer inden for de to områder, man nødvendigvis må forholde sig aktivt til, hvis udviklingen skal vendes. Mens der arbejdes på dette, er der behov for betragtelig 3) kompetenceudvikling. Det kan illustreres som i Figur 2.



Figur 2: De tre anbefalingsområder

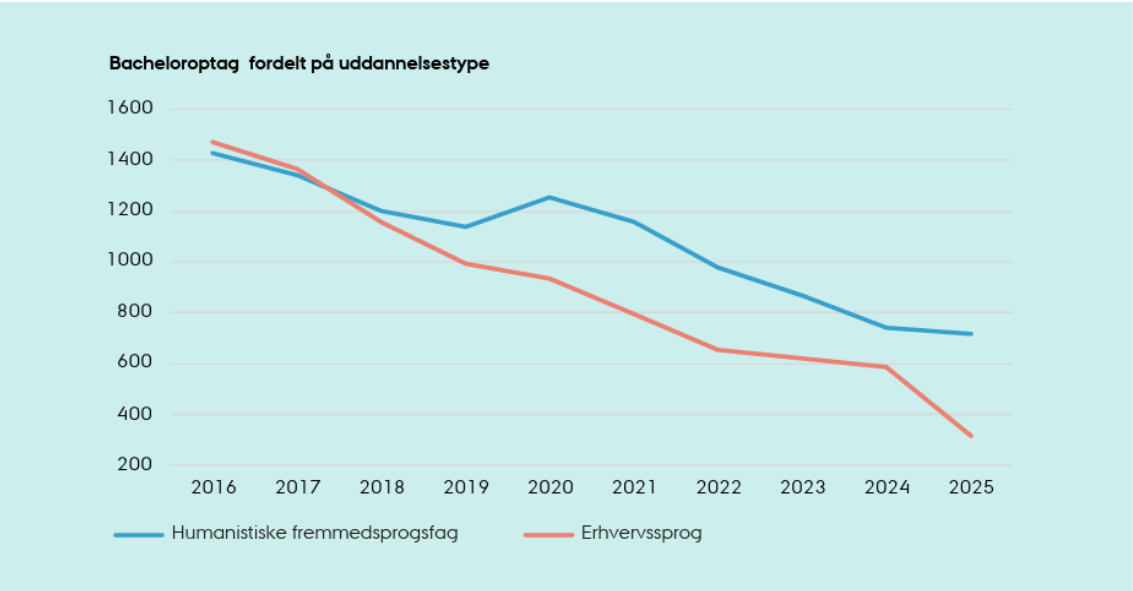
Inden for de tre områder udfolder vi først, hvorfor vi peger på området, og dernæst hvilke indsatser vi anbefaler. Som ved alle andre "vilde problemer" er det vanskeligt ift. anbefalingerne at pege på én aktør: At øge interessen for fremmedsprog kræver massivt samarbejde mellem alle aktører: det politiske niveau, uddannelsesansvarlige og praktikerne på alle niveauer. Uddybninger og databaserede argumentationer findes i NCFF's mange publikationer, undersøgelser og analyser, og anbefalingerne kan læses som et inspirationskatalog for de mange beslutningstagere. Vi pointerer dog, at det er nødvendigt at forholde sig til de tre områder samlet; der er ikke én enkelt handling, der kan øge interessen.

System og struktur – Status på fremmedsprog i det danske uddannelsessystem anno 2026

Interessen for fremmedsprog i det danske uddannelsessystem har været faldende igennem de sidste mindst 20 år. Stadigt færre ønsker at lære andre fremmedsprog end engelsk, og også engelsk mærker den faldende interesse. Nedgangen i interesse er så markant på alle uddannelsesniveauer og for stort set alle sprog, at det er nødvendigt at handle nu, hvis Danmark fortsat skal have et fremmedsprogsberedskab.

Bacheloroptaget på de humanistiske fremmedsprogsfag[7] er halveret over en tiårig periode fra 2016 (1.428 optagne) til 2025 (716 optagne).

På de erhvervssproglige uddannelser er der tale om et fald på knap 80 % i samme periode fra 1.469 i 2016 til 314 i 2025. Der er altså samlet set tale om et fald på næsten 65 %.



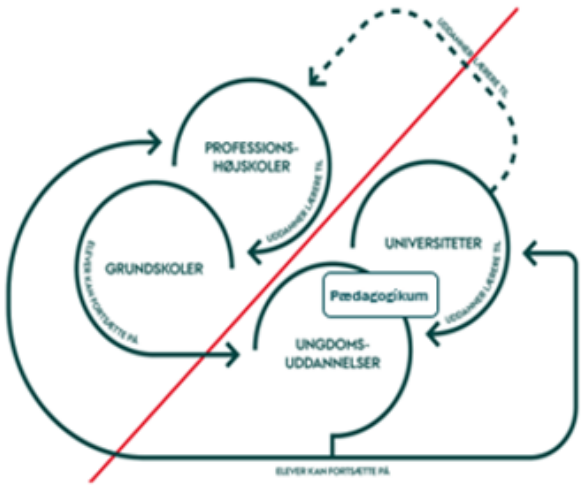
Figur 3: Bacheloroptaget fordelt på uddannelsestype

7. Grænsen mellem de forskellige uddannelser, der indeholder sprogundervisning, kan være svær at drage. Vi skelner her på videregående uddannelsesniveau mellem to former for humanistiske fremmedsprogsfag: 1) de sproguddannelser, hvis hovedgenstand er sprog- og kulturrelateret, og 2) områdestudier, der ser sig som en slags kombinationsuddannelser med studier i området og sprog. Endelig er der de erhvervssproglige uddannelser, der udover sprog også har en separat erhvervsdel. De fleste egentlige kombinationsuddannelser er lukkede.

Et særligt truende billede ses på læreruddannelserne, dvs. både professionshøjskolernes uddannelse til folkeskolelærer og universiteternes cand.mag.-uddannelser med efterfølgende pædagogikum (gymnasielærer). Selvom hele uddannelseslandskabet er under omkalfatring disse år med bl.a. fagfornyelse i folkeskolen, et ændret ungdomsuddannelseslandskab, herunder en kommende epx, professionshøjskolereformer og en kandidatreform, så giver NCFF's EPINION-rapport med en lineær fremskrivning over udbud af og efterspørgsel på sproglærere til både grundskolen og ungdomsuddannelserne et klart billede af en kommende mangel på sproglærere, især inden for tysk og fransk. Uden nyuddannede og dermed opdaterede sproglærere vil det være umuligt at opretholde, løfte, nytænke og måske endda udvide sprogundervisningen i grundskolen (GSK) og på ungdomsuddannelserne (UNG). Ovennævnte omkalfatring, der allerede nu medfører en række tiltag, udviklingsarbejder og ændringer, vil alt andet lige i sig selv medføre en efterspørgsel efter kompetenceudvikling

Gennem de seneste mange år er der iværksat adskillige tiltag både lokalt og på de enkelte uddannelsesniveauer, hvis overordnede formål har været at styrke fremmedsprog, men resultaterne for det samlede billede er udeblevet. NCFF's formål (jf. forord) har netop været at styrke fremmedsprog og øge interessen for at lære dem, og et væsentligt omdrejningspunkt for centrets arbejde har været opdraget med at betragte hele det fremmedsproglige uddannelsessystem som et samlet og sammenhængende økosystem.

Dette økosystem ser således ud:



1. En elev starter i GSK
2. Eleven kan
   a. få et arbejde eller
   b. fortsætte på en UNG, typisk GYM
3. Fra GYM kan eleven
   a. få et arbejde eller
   b. søge UNI eller
   c. PROF
4. På PROF uddannes sproglærere til GSK
5. UNI uddanner cand.mag.er, der
   a. får arbejde med el. uden sprog eller
   b. får job som undervisere fx på PROF eller som
6. via PÆDAGOGIKUM bliver lærere i GYM

Figur 4: Det fremmedsproglige økosystem

I forhold til økosystemet er det værd at notere sig, at:

- Grundskolelærere har en læreruddannelse på 4 år, et sprogundervisningsfag udgør typisk 35 ECTS af deres uddannelse.
- Gymnasielærere har en cand.mag.-uddannelse på 5 år (=300 ECTS), der danner baggrund for
    - den egentlige etårige gymnasielæreruddannelse, pædagogikum, som består af ca. 20 ECTS teori og 40 ECTS praktik, heraf ca. 20 ECTS i vejleders klasse og 20 ECTS i egne klasser. Alle lærere med pædagogikum kan selv fungere som vejledere.
- Undervisere på både professionshøjskolerne og universiteterne er typisk universitetsuddannede.

Der er noget, der tyder på, at dette økosystem[8] ikke hænger optimalt sammen, men i virkeligheden består af to systemer med hver deres logikker, fagforståelser og prioriteter. Det er det, den røde streg i Figur 4 illustrerer, og det er derfor, at de første tre anbefalinger vedrører strukturen og systemet som sådan. Fremmedsprogsundervisning findes – ligesom andre fag – på alle niveauer fra grundskole til videregående, og alle niveauer vil være enige om, at uanset på hvilket niveau i uddannelsessystemet den sproglærende stopper med at lære fremmedsprog bør vedkommende have fået brugbare fremmedsprogskompetencer og indsigter. Det er i den sammenhæng værd at bemærke, at det kun er promiller, der skal læse sprog på enten universitet eller professionshøjskole; langt de fleste skal bruge sprog i anden uddannelse, i arbejde og/eller fritid. Men måske fordi området pga. niveauerne også dækkes af to ressortområder (Børne- og Undervisningsministeriet og Uddannelse- og Forskningsministeriet) er det ikke altid, at tiltagene på de forskellige områder opleves koordineret. Der er derfor en række strukturelle udfordringer, der kan adresseres.

Den umiddelbart væsentligste overordnede strukturelle udfordring er de to meget forskellige læreruddannelser. Læreruddannelsen på professionshøjskolerne er en egentlig professionsuddannelse og integrerer derfor hele tiden indhold med viden om, hvordan denne viden formidles bedst (didaktik) ud fra en logik om, at formålet med læreruddannelsen er at sætte de studerende i stand til at undervise i et bestemt fag (her sprog) på den (almen- og fagdidaktisk) mest hensigtsmæssige måde. Didaktik og fag er her uadskillelige. Læreruddannelsen til de gymnasiale ungdomsuddannelser er omvendt tofaset og ser langt hen ad vejen indhold og didaktik som to adskilte størrelser, hvor det faglige indhold har markant prioritet og tilegnes over en længere periode (5 år), mens didaktikken ikke på

8. Økosystemet er for så vidt også gældende for andre fag.

samme måde ses som en del af fagligheden. Formidlingen af det faglige indhold – almen- og fagdidaktikken – læres på kortere kurser, kaldet teoretisk og praktisk pædagogikum, der løber over et år. Teori om, hvordan man formidler sit sprogfag bedst – fagdidaktikken (se også nedenfor) – fylder, hvad der maksimalt svarer til 3 ECTS. Ifølge NCFF's mange undersøgelser er dette en medvirkende årsag til, at eleverne ikke giver udtryk for at opleve den undervisning, der er beskrevet i styredokumenterne og som de gerne vil have, nemlig en kommunikativ undervisning.

Sprogfagenes indhold - curriculum

Fremmedsprogskrisen accentueres af den generative kunstige intelligens (GAI): Adgangen til sprog synes nemmere end nogensinde før, og forståelsen af og den kritiske refleksion over, hvilke svar og løsninger GAI tilbyder, stiller spørgsmål ved, om vores fremmedsproglige uddannelsessystem er i stand til at forsyne de lærende med relevant læringsindhold. Diskussionen af, **hvorfor** vi skal lære fremmedsprog, **hvad** vi skal lære, når vi lærer fremmedsprog og **hvordan**[9], er mere nødvendig end nogensinde før. Den udspringer delvis af strukturen, men vi adresserer den her under det, vi andre steder har kaldt en curriculum-diskussion[10].

Hvorfor lære fremmedsprog?

Det danske samfund har uddannelsesmæssigt prioriteret fremmedsprogsundervisning i erkendelse af et behov for at sikre international indflydelse og sikkerhed, (interkulturel) forståelse og (handels)indtægter – i det hele taget ud fra en erkendelse af, at der er noget, vi mister, hvis vi ikke kan forstå den anden både ud fra vores eget perspektiv og ud fra den andens perspektiv. Den geopolitiske situation anno 2026 gør prioritering af fremmedsprog fortsat tvingende nødvendig.

Der hersker bred enighed (også blandt elever) om, at det er vigtigt at lære sprog for netop at kunne skifte perspektiver. Denne kompetence kan kaldes interkulturel kompetence (eller kulturel intelligens) og udgør en hjørnesten i dannelse. I styredokumenterne for fremmedsprogsfagene tilføjes ofte et 'kommunikativt', så man overordnet kan hævde, at formålet med undervisningen i grundskolen og i gymnasiet netop er 'interkulturel kommunikativ kompetence' (IKK). Det er et godt udgangspunkt for at styrke interessen for fremmedsprog blandt de unge, der skal bære fremmedsprogsfaklerne videre, og er også i overensstemmelse med et kommunikativt og funktionelt sprogsyn, som, meget forenklet sagt, går ud på, at vi lærer et sprog ved at bruge det, og vi bruger sprog for at kunne handle i verden på en adækvat måde og reflektere over dette. At lære et sprog indeholder altid både en færdighedsdel og en videns- og refleksionsdel.

Men mens der således er enighed om, at interkulturel kommunikativ kompetence er det overordnede formål, synes der at være mere uenighed om, hvad der skal læres, og hvordan det skal læres.

9. Og også hvornår, men det udelader vi her.

10. I tysk tradition omfattende netop både: hvad, hvornår, hvordan, hvorfor osv.

Hvad skal man lære og hvordan?

Et gennemgående fund i NCFF's analyser er, at der er et mismatch mellem "fremmedsprog i uddannelsessystemet" og "fremmedsprog i omverdenen". Med samfundsøkonomiske termer er der et mismatch mellem udbud og efterspørgsel.

En grundlæggende anbefaling til løsning af fremmedsprogenes krise fordrer et kritisk blik på dette mismatch: Det er nødvendigt at se på sprogfagenes indhold, curriculum. Selvom det ikke nødvendigvis er hensigtsmæssigt, at der er et 1:1 match, er man nødt til at sikre en større oplevet fællesmængde, ligesom man er nødt til nysgerrigt at spørge, hvordan man i højere grad kan sikre, at styredokumenternes stipulerede kommunikative sprogundervisning kan gennemføres. En kommunikativ sprogundervisning vil nemlig – alt andet lige – kunne bringe de to opfattelser af sprog tættere på hinanden. De oplevede mismatches kommer forskelligt til udtryk på de forskellige uddannelsesniveauer og kan sammenfattes således:

Elever både i grundskolen og på gymnasierne siger, de gerne vil lære fremmedsprog, fordi de gerne vil lære andre at kende og agere og kommunikere interkulturelt kompetent, men oplever – sat på spidsen – ikke for alvor, at det, de lærer i uddannelsessystemet, opfylder det ønske. Fremmedsprog i skolen opleves især som "viden om sprog som formelt system" (især grammatik) og kobles ofte til skriftlighed, mens det, eleverne efterlyser, er at kunne bruge sproget (helst mundtligt) i den virkelighed, de skal ud i. Mange elever oplever ikke at kunne bruge sproget uden for en skolekontekst. Eleverne giver med andre ord udtryk for, at de kun i begrænset omfang møder den kommunikative sprogundervisning, der er fastsat i styredokumenterne.

Grundskolelærere giver udtryk for generelt at være optaget af at gøre eleverne klar til at kommunikere baseret på et kommunikativt sprogsyn, men oplever – i lighed med deres elever – også selv udfordringer med at implementere en kommunikativ sprogundervisning fuldt ud, blandt andet pga. egne skoleerfaringer og en skolekultur, som påvirker dem, men også på grund af elever med meget forskellige forudsætninger.

Gymnasielærere giver i stort omfang udtryk for at tilstræbe en kommunikativ sprogundervisning, men synes usikre på implikationerne og værktøjerne til at udføre den og ser – med rette – sprogfagenes eksamensindhold og -former som en hindring for at kunne bibringe eleverne en mere anvendelsesorienteret og hverdagsnær sprogkompetence.

Den skriftlige eksamen på A-niveau i fag som tysk og engelsk lægger for eksempel i noget omfang op til sprogbeskrivelse og synes derfor mere forankret i et formelt (strukturalistisk) sprogsyn, hvor 'viden om sproget' vægter tungere end 'det at kunne bruge sproget i en virkelighedsnær sprogbrugssituation'. At kende til grammatiske strukturer ses desuden ofte af lærere (formentlig pga. deres egne erfaringer fra uddannelse) som det første, man skal lære, i modsætning til det officielt foreskrevne, kommunikative sprog- og grammatiksyn, som forskningsbaseret antager, at tilegnelsen går mere fra brug til viden. Der er altså ikke tale om et enten eller, men om forskellige syn på, i hvilken rækkefølge man tilegner sig et sprog.

Den mundtlige eksamen er i alle fag tekstbaseret, og for lærere er det derfor nødvendigt at forsyne eleverne med et mere litterært-analytisk (fag)sprog end et egentlig brugssprog til deres kommende arbejds- og/eller studieliv. Selvom den mundtlige eksamen er dialogbaseret, er tekstforståelse og evnen til at tale om teksten i centrum for eksamen.

Da lærere ønsker at give deres elever det bedst mulige udgangspunkt for at klare sig godt til eksamen, opleves både den skriftlige og mundtlige eksamen at kunne have en negativ *washback*-effekt[11]. Eksamen kommer på den måde til at fastholde gymnasiet i et sprogtilegnelsessyn, der ikke svarer til det officielle, og kan gøre det ekstra vanskeligt for lærerne at undervise efter det officielle sprogsyn. Dette er formentlig også medvirkende til elevernes oplevelser.

Lærerstuderende på professionshøjskolerne oplever, at der – i sagens natur – er et stort fokus på at lære, hvordan man skal undervise i grundskolen ud fra et kommunikativt sprogsyn, og de studerende oplever, at der er en fin balance mellem teori og praksis. De oplever dog også et mindre fokus på deres eget især mundtlige sprog og deres egen sproglige udvikling/progression, fx på, hvilket sprog man som lærer kan bruge i undervisningen, det såkaldte *teacher talk*. Dette medfører bekymringer om, i hvor høj grad de kan være sproglige rollemodeller for eleverne. Det kan hænge sammen med, at der typisk er allokeret 35 ECTS til et undervisningsfag (for engelsk dog af og til 50 ECTS). 35 ECTS svarer som nævnt til lidt over et halvt årsværk, og de studerende kommer ofte til uddannelsen efter flere års sprogpause og ofte med et gymnasialt B-niveau og uden den store sproglige selvtillid.

Også **universitetsstuderende** giver udtryk for et oplevet mismatch mellem det, man lærer på sit studium, og det, man – tror man – får brug for, når man skal have et arbejde. Da universiteternes sproguddannelser ikke ser sig som professionsuddannelser,

11. Washback-effekt kan være både positiv og negativ. Den er positiv, når eksamen fremmer ønskede læringsmål, fx en mundtlig prøve i sprog, der motiverer til mere kommunikationstræning i undervisningen. Den kan tilsvarende være negativ, hvis eksamen ikke fremmer læringsmål eller kun en meget lille del af læringsmålet og undervisningen bliver snævert fokuseret på testformatet frem for bred faglig udvikling.

er det kun de forholdsmæssigt mange studerende, der forestiller sig de skal undervise, der pba. deres egen erfaring fra gymnasiet har en udtalt ide om, hvad man kan få brug for som underviser. Disse studerende giver udtryk for at mangle et link mellem det, de lærer, og det, de skal lære nogen, et link, der kan knyttes til begreber som *fagdidaktik*, *stofdidaktik* eller *pedagogical content knowledge*[12]. De studerende på universiteterne giver generelt udtryk for at have tilegnet sig en meget stor faglig viden inden for deres sprogfags discipliner, men de kan have vanskeligt ved at se, hvordan uddannelsernes fagelementer hænger sammen indbyrdes, og hvordan de hænger sammen med de jobfunktioner, de kan forestille sig. Dette gælder i øvrigt – og måske i sagens natur – i mindre grad for de erhvervssproglige studerende.

Ved påbegyndelsen af et sprogstudium har de studerende, bortset fra de engelskstuderende, samlet set en forestilling om at skulle lære at forstå og bruge sproget på højeste niveau, men oplever generelt[13] i løbet af studiet, at dette forventes at være den studerendes eget ansvar og typisk noget, der skal foregå ifm. et udlandsophold. De oplever med andre ord, at sprogkompetence, sprogfærdigheden, adskilles fra indholdet, hvilket måske kan gøre det vanskeligt senere at formidle den nære sammenhæng, der er mellem sprog og viden, sprog og tanke, sprog og forståelse og sprog og kultur. [14]

Pædagogikumkandidater giver udtryk for at have stor fagviden, men ligesom de universitetsstuderende at mangle fagdidaktisk viden, ligesom de efterlyser mere viden om sprogtilegnelse og anvendelsen af teknologier i undervisningen, fx til at støtte elevernes sprogtilegnelse.

De beskrevne mismatches er set ud fra uddannelsessektorens perspektiv, men det er bemærkelsesværdigt, at mismatchet også opleves fra **erhvervslivets** side. Undersøgelser peger her på, at virksomheder efterspørger sprogkompetencer på mange forskellige niveauer, men at det kan være vanskeligt at finde folk, der råder over de nødvendige kompetencer eller lysten til at erhverve sig disse kompetencer og måske især modet til at kaste sig ud i at bruge sproget og lære mere. Mange virksomheder giver ligeledes udtryk for, at de især efterspørger sprogkompetencer som en delkompetence (tillægskompetence[15]).

---

12. Pedagogical content knowledge kan defineres således: ”the particular form of content knowledge that embodies the aspects of content most germane to its teachability” Citeret fra Shulman, L. S. (1986). “Those who understand: Knowledge growth in teaching” i *Educational Researcher*, *15*(2), 4–14. s.9.

13. Delvist med undtagelse af de studerende, der har haft sprogundervisning i forbindelse med de såkaldte sprogløftmidler. Se fx NCFF's universitetsundersøgelse.

14. I gennemsnit (2012-21) er 53 % af alle kandidater fra almene sproguddannelser beskæftiget i undervisningssektoren. For nogle sprog som italiensk markant færre (19 %), for andre sprog markant flere (spansk 62 %; tysk 69 %). Se NCFF-rapport om branchetilknytning.

15. Begreberne fuldkompetence, tillægskompetence og delkompetence kan diskuteres. Pointen her er, at virksomhederne ikke umiddelbart kan se, hvordan fuldkompetence kan bidrage til de forskellige bundlinjer, hvorfor de typisk efterspørger sprogkompetencer sammen med en anden kompetence. Sådan behøvede det ikke at være, men det peger på, at mismatchet også opleves fra erhvervslivets side.

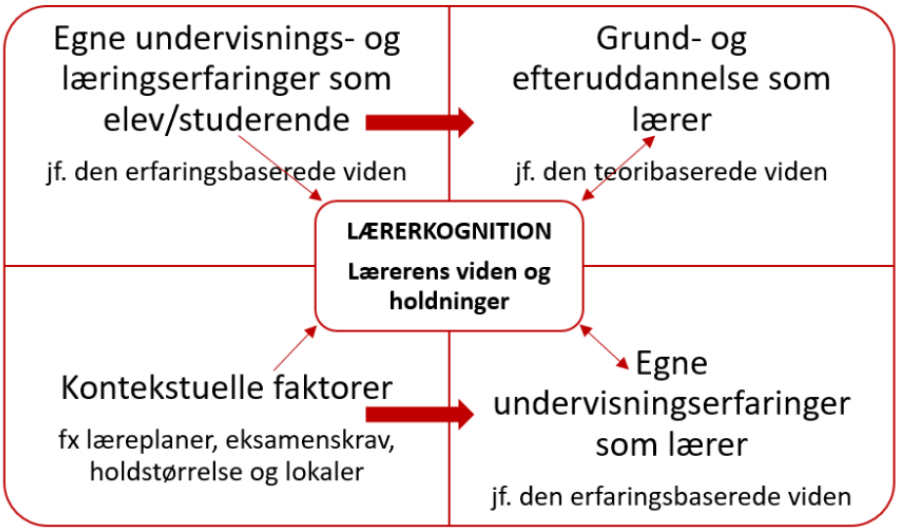
Desuden peger undersøgelser på en manglende bevidsthed om, hvordan der kan arbejdes på et strategisk niveau med sprogkompetencer i både eksterne og interne samarbejder.

Kompetenceudvikling for sproglærere og -undervisere

I den ideelle verden må uddannelserne afspejle omverdenens behov bredt set, også – og det er væsentligt at pointere – de behov, som omverdenen ikke eller kun knap ved, den har. Men uddannelsesudvikling kan være træg, blandt andet pga. fagtraditioner og de mange interessenter, hvorfor uddannelsessystemet kan have vanskeligt ved at følge med udviklingen i omverdenen. En del af det manglende match kan forklares ved denne træghed, og det er derfor naturligt, at vi anbefaler nationale kompetenceudviklende indsatser i hele systemet med fokus på at give lærere på alle niveauer bedre forudsætninger for at tilrettelægge undervisningen ud fra et kommunikativt sprogsyn. Det er imidlertid væsentligt at pointere, at de kompetenceudviklende indsatser på længere sigt bør afløses af strukturelle og indholdsmæssige ændringer for sprogfagene. Frem for at efteruddanne til en kommunikativ sprogundervisning, bør systemet indrettes således, at det uddanner til kommunikativ sprogundervisning og sørger for alignment mellem officielle sprogsyn og eksamener m.m. jf. ovenfor.

Mens ovenstående er begrundet i systemer og strukturer, findes der også en mere fagnær begrundelse for kompetenceudvikling og for en omkalfatring af især læreruddannelsen til gymnasielærer. Forståelser af fag og måder at tilgå dem på synes at være særligt uelastiske. Forskning – blandt andet fra de såkaldte lærerkognition[16] -felt – peger på, at lærere og deres praksis påvirkes af meget mere end den viden, de får gennem deres uddannelser.

16. Lærerkognitionsfeltet beskæftiger sig med læreres tanker, viden, erfaringer mv., vedr. undervisning og fag. Se fx Daryai-Hansen & Henriksens (2017) "Lærerkognition som central udgangspunkt for lærernes praksisnære professionsudvikling – en ny efteruddannelsesmodel" i *Studier i Læreruddannelse og Profession*, 2 (2), s.34-61.



Figur 5: Lærerkognitionens fire centrale felter og deres indbyrdes påvirkning[17]

Som Figur 5 viser, påvirkes læreren både af sin egen tidligere erfaring som elev, sin viden fra uddannelse, sine erfaringer fra egen undervisningspraksis og af kontekstuelle faktorer. Forskningen viser også, at den erfaringsbaserede viden har en tendens til at overtrumfe den teoribaserede, og at det – som med al anden praksisimplementering – kræver tid og arbejde at tillægge sig nye tilgange og praksisser.

17. 1 Figur 3 er tilpasset fra Daryai-Hansen & Ghandchis (2021) "Elevkognition – elevernes viden, holdninger og erfaringer med begynderdidaktik" i P. Daryai-Hansen, & D. Albrechtsen (red.), *Tidligere sprogstart – ny begynderdidaktik med fokus på flersprogethed* (s. 42-62).

Opsummering

NCFF peger altså – baseret på undersøgelses- og forskningsviden – på to overordnede anbefalinger, hvis man vil højne interessen for fremmedsprog:

1. **Struktur**: Der skal udvikles en tydeligere uddannelse til ungdomsuddannelserne, hvor viden og formidling af viden er mere integreret end nu. At Danmark ikke har en egentlig gymnasielæreruddannelse er et særsyn blandt lande, vi normalt sammenligner os med. Således har både Sverige, Norge og Finland universitære gymnasielæreruddannelser[18].
2. **Sprogfagenes indhold – curriculum**: Der skal kastes et samlet blik på, hvad elever og studerende i fremmedsprog skal lære hvornår og hvordan.

Det er naturligvis ikke gjort fra den ene dag til den anden, hvorfor NCFF peger på kompetenceudviklende indsatser på alle niveauer, mens fremmedsprogsundervisningen nytænkes.

Nytænkning og videreudvikling

For nytænkning er nødvendig. Som nævnt er udfordringen med manglende interesse for fremmedsprog ikke ny, og den store, vedvarende, politiske og økonomiske prioritering af naturfaglige kompetencer, STEM-fag, har formentlig også været en stærkt medvirkende årsag til fremmedsprogenes situation.

NCFF vil derfor gerne pointere, at en række af de anbefalinger, der følger inden for områderne, ikke kan gennemføres uden prioriteringer og investeringer. Mentale såvel som pekuniære. En af pointerne i ovenstående er, at det – efter alt at dømme – ikke er muligt at bedre fremmedsprogenes situation uden at lave markante strukturelle og indholdsmæssige ændringer. Nogle af disse ændringer vil berøre fagforståelser på de forskellige niveauer, og derfor kan der forudses en vis modstand. Det vil være svært at ændre sin forståelse af "hvad det vigtige i mit fag er". Det kræver tid og mentalt arbejde. Det er ikke gjort med udbredelsen af "best practice", for som sprogunderviser er man nødt til at vide, hvad man gør og hvorfor. De pekuniære investeringer er imidlertid en ufravigelig forudsætning for at kunne gennemføre denne ændring. Der skal investeres i efter- og videreuddannelse, strategiske prioriteringer, udbud etc., investeringer, vi ser som en del af Danmarks kulturelle, sikkerhedsmæssige og dannelsesmæssige oprustning. Mange af anbefalingerne

18. Se fx denne rapport: https://www.ind.ku.dk/begivenheder/2025/debatarrangement-hvordan-uddanner-vi-gymnasielaerere-i-fremtiden/Education_of_Upper_Secondary_Science_Teachers_in_Denmark_and_Neighbouring_Countries.pdf

peger således ud på politiske og økonomiske beslutningstagere, mens andre peger ind mod fagene af grunde, som fremgår ovenfor.

Nytænkningen kan lade sig gøre, for selvom der er udfordringer, har fagene og niveauerne også meget at bygge videre på. Der hersker stort engagement og bedrives megen god undervisning rundt omkring. Pointen her er, at kvaliteten kunne løftes bredere med større sammenhæng, motivation og interesse til følge, hvis strukturerne understøttede den gode undervisning bedre. Inden vi går over til anbefalingerne, vil vi derfor fremhæve nogle af de styrker, vi har kunnet se på de forskellige niveauer i vores undersøgelser og øvrige udviklingsarbejde.

Grundskolen

Grundskolens sprogundervisning bygger på et fælles kommunikativt og funktionelt fagsyn, hvor udviklingen af elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer er central. Engelsk, som er obligatorisk fra 2. klasse, opfattes af eleverne som både relevant og naturligt til stede i deres hverdag, hvilket skaber stærk motivation og gode læringsbetingelser. Fra 6. klasse udbydes tysk – og i mere begrænset omfang fransk – som obligatorisk 2. fremmedsprog i grundskolen. Som beskrevet ovenfor tilstræber lærerne at tilrettelægge en kommunikativ undervisning, der tager udgangspunkt i elevernes ønsker og behov, ligesom de arbejder for at motivere eleverne og styrke deres sproglige nysgerrighed.

Gymnasiet

Sprogfagenes kerne i gymnasiet er udviklingen af interkulturel kommunikativ kompetence med intenderet fokus på kommunikativ sprogbrug, kulturforståelse og dannelse, på STX især via tekster/litteratur. Lærergruppen besidder en solid faglighed ift. viden, mens pædagogikum sikrer et basalt fagdidaktisk afsæt for undervisningen. Flere NCFF-undersøgelser peger på, at særligt et fokus på mundtlighed i undervisningen (særligt i 2. fremmedsprog) fungerer som en stærk motivationsfaktor for både lærere og elever, idet de oplever, at mundtlige aktiviteter skaber engagement og giver eleverne en tydeligere følelse af mestring og succes med sproget.

Læreruddannelsen

Lærerstuderende med sprog som fag udtrykker et stærkt ønske om at skabe motivation og engagement i sprogfagene i grundskolen. En større NCFF-undersøgelse peger på, at de lærerstuderende oplever at få et solidt fagdidaktisk fundament i uddannelsen, hvor den kommunikative tilgang til sprogundervisning er tydeligt forankret, og hvor koblingen mellem teori og praksis fremstår meningsfuld for dem. Engelsk nyder en særligt høj status, fordi faget har en tydelig nytteværdi i elevernes hverdag, hvilket styrker (elevmotivationen og dermed også) lærerens oplevelse af at kunne gøre en forskel.

Universiteterne

Universiteternes sproguddannelser kendetegnes af en stærk faglig kerne, hvor de studerende typisk drives af en dyb og vedvarende interesse for sprog, kultur, samfund og historie. I en større NCFF-kortlægning beskriver sprogstuderende generelt, at uddannelserne giver dem solide analytiske kompetencer, stærke formidlingskompetencer samt en omfattende kulturel og interkulturel forståelse. Samtidig udgør undervisningssektoren, særligt gymnasiet, den mest etablerede og forudsigelige beskæftigelsesmulighed for sproguddannede.

Pædagogikum

Kommende gymnasiesproglærere vurderer typisk, at de har et solidt fagligt fundament, når de starter i pædagogikum-forløb. De har samtidig typisk en stærk motivation for at undervise, og en del har ligeledes allerede årelang erfaring. De møder typisk pædagogikum med klare og ambitiøse forventninger om at udvikle både deres almendidaktiske og især fagdidaktiske kompetencer – særligt i relation til planlægning, elevmotivation, vejledning og evaluering – hvilket understøtter pædagogikums rolle som det centrale sted, hvor deres undervisningsfaglige professionalitet grundlægges.

Erhvervslivet

Virksomheder i internationalt orienterede sektorer oplever, at medarbejdere med sprog- og kulturkompetencer skaber tydelig merværdi, fordi de kan kommunikere præcist, opbygge stærke relationer og navigere nuanceret i forskellige markeder. Sproguddannede medarbejdere bidrager til bedre kundekontakt, mere effektiv kommunikation og færre misforståelser i vigtige situationer som forhandlinger, rådgivning og salg. Flere rapporter viser også, at sprogkompetencer styrker virksomheders konkurrenceevne og kan ses direkte på bundlinjen, både fordi opgaver løses hurtigere og mere sikkert, og fordi relationerne til kunder og partnere bliver stærkere og mere tillidsfulde. Dertil fremhæves medarbejdernes interkulturelle forståelse som en særlig styrke, der gør dem i stand til at aflæse situationer, skabe tillid og formidle komplekse budskaber på tværs af kulturer og organisationer.

Kilder

Angivet i den rækkefølge de optræder i:

NCFF: *NCFF 2018-2025 – Et tilbageblik* (udgivet af NCFF i 2025): https://viden.ncff.dk/ncff/ncff-2018-2025-et-tilbageblik

NCFF-konference september 2025: *Hvad vil vi med fremmedsprog? – Fremmedsprog i uddannelse og arbejde*: https://ncff.dk/konference-2025

Viden om fremmedsprog – NCFF' vidensbank: https://viden.ncff.dk/

Rapport om sprog på de videregående uddannelser. Databaseret status 2014-2023 (udgivet af NCFF i 2025, grafen i denne publikation er opdateret med tal fra 2024-2025): https://viden.ncff.dk/ncff/rapport-om-sprog-paa-de-videregaaende-uddannelser

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

Elevperspektiver på fremmedsprog fra grundskole til gymnasium. En motivations- og barriereanalyse (udgivet af NCFF 2023): https://viden.ncff.dk/ncff/elevperspektiver-paa-fremmedsprog-fra-grundskole-til-gymnasium

Universitetsstuderendes perspektiver på deres sproguddannelser (udgivet af NCFF i 2025): https://viden.ncff.dk/ncff/universitetsstuderendes-perspektiver-paa-deres-sproguddannelser

Branchetilknytning for sproguddannede (udgivet af NCFF i 2024): https://viden.ncff.dk/ncff/branchetilknytning-for-dimmitender

Sprog og virksomheder – Hvorfor? (udgivet af NCFF i 2024): https://viden.ncff.dk/ncff/sprog-og-virksomheder-hvorfor

Virksomheders Internationale succes. Sammenhæng til sprog og kulturressourcer (udgivet af NCFF i 2025): https://viden.ncff.dk/ncff/virksomheders-internationale-succes-sammenhaeng-til-sprog-og-kulturressourcer

På NCFF's vidensbank findes der ud over rapporter mv. udarbejdet af NCFF en række inspirationsmaterialer og afdækninger fra de mange udviklingsprojekter, som NCFF har støttet.