



Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift

Tema

Ledelse, udvikling og overlevelse på universitetet

Årgang 12 nr. 22 / 2017

Titel

Undervisning i engelsksprogede uddannelser er ikke kun et spørgsmål om sprog – det er først og sidst undervisning

Forfatter

Karen M. Lauridsen og Ole Lauridsen

Sidetal

129-140

Udgivet af

Dansk Universitetspædagogisk Netværk, DUN

URL

› <http://dun-net.dk/>

**Betingelser for
brug af denne
artikel**

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives ift. ovenstående bibliografiske oplysninger.

© Copyright

DUT og artiklens forfatter

Undervisning i engelsksprogede uddannelser er ikke kun et spørgsmål om sprog – det er først og sidst undervisning

Karen M. Lauridsen, lektor, Center for Undervisning og Læring, Aarhus BSS, Aarhus Universitet

Ole Lauridsen, lektor, Center for Undervisning og Læring, Aarhus BSS, Aarhus Universitet

Faglig artikel (bedømt af redaktionen)

Denne artikel beskriver indhold og resultater af et længerevarende og obligatorisk kompetenceudviklingsprojekt for undervisere på et universitetsinstituts engelsksprogede uddannelser og diskuterer kort de resultater der blev opnået. Projektet blev gennemført i 2014-2015 med i alt tre hold undervisere. For hvert hold omfattede programmet i det første semester en individuel supervision med formativ feedback (supermentoring), et todages seminar og udarbejdelsen af en individuel handlingsplan for udvikling af de enkelte underviseres undervisning. I det andet semester blev dette fulgt op af endnu en individuel supermentoring samt en afsluttende workshop. Anden runde supermentoring, deltagerevalueringer og en afsluttende spørgeskemaundersøgelse viser samstemmende at de deltagende undervisere udviklede deres engelsksprogede undervisning i forløbet, en del af dem endda markant. I modsætning til hvad mange studieansvarlige og undervisere synes at mene, er de problemer der måtte opstå på engelsksprogede programmer ikke nødvendigvis af sproglig karakter, men omfatter i mindst lige så høj grad almene pædagogisk-didaktiske forhold samt interkulturelle kompetencer og kommunikation.

Baggrund

Mange studieansvarlige og undervisere mener at engelsksprogede uddannelser som udgangspunkt er en oversættelse af danske programmer, og at eventuelle problemer i undervisningen skyldes de studerendes eller underviserens (manglende) engelske sprogfærdighed. De senere års udviklingsarbejde og forskning inden for EMI (English Medium Instruction), altså engelsk brugt som lingua franca-undervisningssprog i det flersprogede og flerkulturelle læringsrum – også kaldet det internationale klasserum – viser at problemerne har langt flere sider (Nissen & Ulriksen, 2016). Naturligvis skal underviseren beherske engelsk på et højt niveau, men da alle studerende der ikke har engelsk som modersmål, ofte skal igennem et dobbelt loop i deres bearbejdning af den information de gives (oversættelse til eget modersmål fulgt af informationsbearbejdning og videnopbygning), er det nødvendigt at underviseren er sig sin performance og sine didaktiske valg bevidst. Yderligere skal underviseren være opmærksom

på både de problemer og de muligheder den kulturelle diversitet giver. Undervisning på engelsksprogede programmer hvor studerende har forskellig sproglig og kulturel baggrund, kræver alt i alt mere af underviserne end undervisning i en et-sproglig, monokulturel (dansk) kontekst (Carroll, 2015; Lauridsen & Cozart, 2015; Lauridsen & Lillemose, 2015).

Den eksisterende litteratur om undervisning i det internationale klasserum baserer sig især på enkelte underviseres tiltag og erfaringer. Mange initiativer er ad hoc, og mere systematiske interventioner på området ses sjældent (Lauridsen, K.M., 2017). I 2014-2015 fik denne artikels forfattere imidlertid lejlighed til at følge EMI i praksis på et helt institut under School of Business and Social Sciences på Aarhus Universitet og fik herved mulighed for at skabe en mere omfattende og sammenhængende viden og erfaring på området.

Baggrunden var at School of Business and Social Sciences (Aarhus BSS) i efteråret 2013 havde modtaget en betinget positiv akkreditering og godkendelse af en kandidatuddannelse. Der var flere årsager til denne afgørelse, herunder problemer med undervisningskvaliteten. I sin rapport anførte Akkrediteringsrådet således at der ikke i tilstrækkelig grad var sikret en kvalificeret og pædagogisk afvikling af undervisningen, og at de studerende i interviewrunden havde givet udtryk for at de danske underviseres engelskkompetencer lod noget tilbage at ønske. Fakultetsledelsen greb omgående ind og bad Center for Undervisning og Læring (CUL) udarbejde en handlingsplan for opgradering af underviserens engelsk på alle instituttets engelsksprogede uddannelser. Ud fra vores erfaringer med EMI vidste vi at dette i sig selv næppe var nok, og vi udviklede derfor et forløb over 2 semestre der tilgodeså sproglig og didaktisk kompetence såvel som interkulturelle færdigheder. 24 medarbejdere (23 med dansk og 1 med engelsk som første sprog) gennemførte hele forløbet, kendt under navnet KUP (KvalitetsUdviklingsProjektet). Andre 10 påbegyndte forløbet, men forlod instituttet i projektperioden. Vi gennemførte 3 runder (hold) mellem januar 2014 og december 2015. Det skal straks nævnes at den pågældende uddannelse efter de tiltag fakultetsledelsen satte ind, herunder KUP, i forårssemestret 2016 modtog en positiv fuld akkreditering.

Formålet med denne artikel er for det første at beskrive det koncept som KUP hvilede på, og for det andet at analysere kursusdeltagernes holdning til og udbytte af forløbet. En systematisk gennemførelse af et kompetenceudviklingsprojekt inden for EMI som KUP er ikke før beskrevet i litteraturen. Det samme gælder den betydning KUP måtte have på længere og lang sigt. Dette tages udførligt op andetsteds (Lauridsen & Lauridsen, under udgivelse).

Interventionen: hvad og hvorfor?

Alle deltagere gennemgik et forløb over 2 semestre. I det første blev de superviseret ved observation af 2 timers undervisning (supermentoring) og deltog derefter i et to-dages seminar (internat). I det andet semester blev de superviseret igen og deltog derefter i en afsluttende workshop (½ dag). De enkelte elementer i forløbet beskrives nærmere nedenfor. For at undgå superviser-bias superviserede vi alle undervisere på skift sådan at de fik vurdering og rådgivning fra den ene af os ved første supervision og fra den anden ved anden supervision. Som supplement til undervisningen oprettede vi en kursushjemmeside med praktiske oplysninger og henvisninger til hjælpemidler til udvikling af engelsk sprogfærdighed.

Supermentoring

Supervisionen tog afsæt i supermentoring – den type undervisningsfeedback som er blevet udviklet ved CUL og brugt over de seneste godt 5 år i samarbejdet med især nyansatte undervisere, fortrinsvis adjunkter. Ved supermentoring forstås en kortvarig, men meget grundig og meget struktureret, hovedsagelig formativ feedback der gives skriftligt med mulighed for opfølgning i form af samtale eller korrespondance mellem supermentor og mentee (Lauridsen, O., 2013; 2014). Konceptet beskæftigede sig i sin oprindelige form med undervisningen som sådan. Kvaliteten af sproget, det være sig dansk eller engelsk, blev naturligvis taget op, men EMI som sådant var ikke i centrum. Dette var for så vidt en undladelsessynd, for med den udvikling i retning af større og større internationalisering som vores videregående uddannelser har gennemgået og stadig gennemgår, er det naturligt, for ikke at sige påkrævet, at udvide fokus fra undervisning som sådan til undervisning på og med engelsk (Carroll, 2015; Lauridsen & Cozart, 2015; Lauridsen & Lillemose, 2015).

I forbindelse med KUP-projektet videreudviklede vi nu vores supermentoringskoncept og fik i tilgift mulighed for at afprøve det i praksis i ganske stor målestok. Supermentoringen fulgte denne model:

De 2 timers supermentoring resulterer i en rapport baseret på en given ramme der har et omfang på 4-7 sider. Rapporten indledes med en helt generel kommentar til undervisningen som samler kernepunkter fra timerne op. Dernæst følger 2 afsnit om hhv. underviserens engelsk som sådant og undervisningen på engelsk. Det første afsnit bedømmer underviserens mundtlige og skriftlige engelsk og giver om nødvendigt råd og anvisninger; for det talte sprogs vedkommende behandles udtale af enkelte lyde, trykforhold, tonefald og tydelighed, tempo samt grammatik, og for det skrevne sprogs vedkommende retskrivning og grammatik (fx i tekster på Blackboard, PowerPoint-præsentationer eller notater på tavlen). I det andet afsnit behandles underviserens interaktion med de studerende, klarheden i formuleringerne, ordforrådet (herunder brug af billedsprog, faste udtryk, talesprog eller jargon og parafrasering) sign-

posting (brugen af sproglige markører til etablering af sammenhæng i stofpræsentationen, bl.a. anaforer og kataforer) og endelig visuel støtte inkl. (PowerPoint-)præsentation.

Det giver sig selv at underviserens engelske sprogfærdighed skal have et vist niveau. Han eller hun skal være en kompetent sprogbruger og således helt fortrolig med basisgrammatikken og reglerne for udtale, og han eller hun skal have et effektivt og nuanceret ordforråd der gør at kommunikationen kan forløbe uden problemer – både i sagsfremstilling og i diskussion på et højt niveau. Ikke mindst udtalen generelt og placering af tryk i enkeltord og sætninger er af stor betydning – faktisk er det vigtigere at mestre disse forhold end at kende alle hjørner i grammatikken, for de studerendes forståelse svækkes mere af dårlig udtale end af et enkelt manglende –s i 3. person singularis og en ordstillingsfejl eller to (Dimová & Kling, 2015; Valcke & Panón 2015).

Samtidig er det vigtigt at underviseren hjælper de studerende til forståelse (i) ved at fremstille sagsforholdene klart, (ii) ved at undgå uigennemskuelige idiommer og talesprog eller jargon, (iii) ved at parafrasere og (iv) ved at lette de studerendes navigation i stoffet via signposting (Dimová & Kling, 2015; Lauridsen & Cozart, 2015); endelig er det centralt (v) konstant at støtte det talte visuelt, fx via en PowerPoint-præsentation med såvel billeder som tekst (Lauridsen & Cozart, 2015). Alt dette bunder i at de studerende skal gennem et dobbelt loop i forbindelse med EMI: Først skal de oversætte underviserens engelsk til deres eget modersmål, og dernæst skal de bearbejde informationen. Derfor er også selve interaktionen med de studerende af stor betydning: En underviser skal naturligvis altid sørge for at aktivere de studerende for den vej rundt at skabe rum for refleksion og afprøvning af ny viden, men det gælder på grund af dette dobbelte loop i endnu højere grad ved EMI.

Underviserne modtog rapporten straks efter timerne og havde så mulighed for at henvende sig til os med kommentarer eller yderligere spørgsmål. Generelt gav rapporterne dog ikke anledning til megen yderligere kommunikation end en kvittering med tak fra de implicerede, men de blev taget op igen og brugt på seminarerne (se nedenfor). Også institutlederen fik rapporten tilsendt; dette var en del af den handlingsplan som Fakultetsledelsen havde aftalt med Akkrediteringsrådet.

Vi måtte konstatere at niveauet hvad angår engelsk sprogfærdighed og det pædagogiske niveau generelt, for de flestes vedkommende ikke adskilte sig fra hvad vi i øvrigt kender fra Aarhus BSS – og formentlig ej heller fra hvad man ser på andre fakulteter og andre universiteter. Bliver vi ved sprogfærdigheden, skal det nævnes at ingen af de danske undervisere var lige så flydende på engelsk som de ville være det på dansk – hvilket er helt naturligt og i øvrigt en ganske typisk konstatering for videregående uddannelser generelt (Airey, 2015). En enkelt underviser havde engelsk som modersmål; vedkommendes egen sprogfærdighed kunne vi naturligvis ikke klandre, men han

skulle til gengæld typisk mindes om at sætte farten lidt ned. 4 underviseres engelskfærdigheder lå under niveau, og vi anbefalede derfor at de blev tilbudt et sprogkursus i England hvad de tog imod og havde gavn af (jf. nedenfor).

Men derudover vurderede vi sprogfærdigheden fra god til fremragende, og man må derfor overveje hvor megen generel vægt man ved akkrediteringer kan tillægge de studerendes udsagn om undervisernes kompetencer på fremmedsproget. Det skal her yderligere betones at vi ved flere lejligheder kunne konstatere at nogle studerendes udtryks- og forståelsesevne lod så meget tilbage at ønske at man også må overveje om deres baggrund for at vurdere undervisernes sprogfærdighed i alle tilfælde var den bedste. Endelig skal det betænkes hvorvidt de negative vurderinger som kom for dagen i interviewene med de studerende, skyldes undervisernes pædagogiske-didaktiske kompetencer snarere end deres sprogfærdighed (jf. fx Studer, 2015).

Hvad pædagogisk baggrund angår, tegnede der sig dette billede: Hovedparten af underviserne var blevet ansat før adjunkt-pædagogikum var påkrævet ved lektoransættelse; kun en mindre gruppe havde gennemgået et universitært eller et gymnasialt pædagogikum. Flertallet af underviserne manglede derfor grundlæggende viden om universitetspædagogik og havde faktisk ikke noget sprog om det at undervise; derfor var der underviserne imellem heller ikke rigtig nogen samlet pædagogisk kultur og ingen virkelig diskurs om deres praksis.

Seminar og handlingsplan

Efter at et hold havde gennemgået første supermentoring, afholdtes et todages seminar. Indholdet baserede sig på de samlede iagttagelser fra supermentoringerne, og seminaret var bygget sådan op at kollegerne afprøvede de undervisningsteknikker vi advokerede, på sig selv. Fokus var studenterorienteret og aktiverende undervisning i en EMI-kontekst, herunder bl.a. også gruppedannelse og interaktion mellem de lokale danske og de udenlandske studerende. Kurset blev afholdt på engelsk.

Det overordnede mål for seminaret lød: The aim of the seminar is for the participants to improve their EMI teaching. Og læringsmålene var følgende:

By the end of the seminar, participants should be able

- to *account* for the basic concepts of active learning in an EMI context,
- to *relate* them to their own teaching practice, and
- to *apply* them in the planning and teaching of their own courses.

Seminarernes formål blev udmøntet således: Den første dag startede med en afklaring af hvad vi egentlig mener når vi taler om English Medium Instruction (EMI), internationale programmer og det flerkulturelle klasserum samt en afklaring af centrale karakteristika ved dansk uddannelseskultur som er mere eller mindre ukendte og kan volde vanskeligheder for udenlandske studerende og undervisere (fx forventning om

selvstændigt gruppearbejde eller projektforsøg og variation i eksamensformer). Dette afvikledes i et præsentation-diskussion/aktiverings-format. Dernæst fik deltagerne en mønsterforelæsning med indlagte øvelser af varierende art så de på egen krop prøvede hvad det ville sige at følge en forelæsning og blive aktiveret undervejs. Forelæsningsens titel var 'A prototypical lecture: The basics of teaching' og gennemgik emner, som var centrale for seminarets overordnede mål. Herpå fulgte et gruppearbejde i jigsaw-format med henblik på at læse og forstå en længere tekst.

Vi anvendte aktiviteter til at aktivere deltagernes forviden, fx 'What do you think about when you hear or see the word(s) XXX?', avisoverskrifter, korte videoer eller citater. Vi understøttede informationsbearbejdningen med think-pair-share (eller 1 – 2 – 4), multiple choice (elektronisk afstemning), quiz og timeouts. Og vi havde længere aktiviteter til at understøtte forståelse og diskussion, fx jigsaw, videnscafé og teamundervisning.

Idéen var her at vi som undervisere 'walked the talk' og viste hvordan EMI-undervisning ved relativt lette greb kunne afvikles bedst muligt; med passende mellemrum 'gik vi meta', dvs. standsede undervisningen og diskuterede hvad vi havde gjort og hvorfor.

På den anden dag koncentrerede vi os mere konkret om sproglige forhold af betydning for EMI-undervisningen og tog afsæt i vores supermentoring og de punkter vi her havde behandlet; derudover arbejdede vi med gruppearbejde i en flerkulturel kontekst og endelig med cases der demonstrerede problemer i det internationale klasserum – alt sammen baseret på deltageraktivitet.

Som afrunding på denne første del af forløbet skulle deltagerne begynde at udarbejde en handlingsplan for deres egen undervisning som så skulle omsættes i praksis i det følgende semester. De skulle hver især identificere deres største udfordringer i undervisningen (bl.a. baseret på deres første supermentoringsrapport), angive hvorledes de ville løse dem (inspireret fra seminarets emner) og forklare hvorfor de ville gøre det på den angivne måde. Disse handlingsplaner skulle – sammen med den første supermentoringsrapport – danne grundlag for den anden supermentoring og samtidig være en form for styrepind for deltagernes videre undervisningsudvikling efter projektets ophør.

Afsluttende workshop

Hovedtemaerne på den afsluttende workshop var 'Observations from the EMI classroom' og 'Challenges and opportunities in the international classroom' – læringsmålene havde naturligvis ikke ændret sig. Under den første overskrift gennemgik vi væsentlige didaktiske forhold udledt af de fremsendte handlingsplaner og af den konkrete supermentoring – områder som vi mente deltagerne i højere grad generelt kunne tage op i deres praksis; disse ting udlagde vi efter en kort præsentation til diskussion i forskellige aktiverende undervisningsformater som kollegerne igen selv ville kunne bruge i deres videre arbejde. Under anden overskrift tog vi afsæt i Jude Carrolls

karakteristik af underviserroller (mediator between cultures, coach providing practice and giving feedback, auditor (program-level support), facilitator of interaction and dialogue, designer (course, classroom sessions, group tasks), choreographer (dvs. den, der står for selve timens forløb) (Carroll, 2015)) og ikke mindst hendes og Betty Leask 6 principper for inklusion i det internationale klasserum (treat all students as learners, respect and adjust for diversity, provide specific, explicit information and ensure the information fits the context, foster engagement and intercultural dialogue, use reflection as a teacher: be flexible, evaluate and use the results to make changes, prepare students for life in a globalised, diverse and interconnected world) (Carroll, 2015; Leask, 2015; Leask & Carroll, 2013). I mindre grupper og med debriefing i den samlede gruppe diskuterede deltagerne her hvordan og i hvilket omfang de forskellige overskrifter spillede sammen med deres undervisning, og i den forbindelse blev hele begrebet internationalisering vendt på det mere overordnede plan: Internationaliseres vores uddannelse reelt, eller er der først og fremmest tale om undervisning på engelsk?

Deltagernes vurdering af interventionen

Efter den afsluttende workshop bad vi deltagerne evaluere forløbet (n=24).

Deltagerne blev bedt om at forholde sig til projektets enkeltelementer, og deres evaluering var absolut positiv:

	Very useful	Useful	Less useful	Not useful	Does not apply
Supervision and written feedback I	18	6			
Seminar programme	13	11			
English course (University of Southampton)	1	3			20
Supervision and written feedback II	16	7	1		
Final Workshop	3	21			

Da vi gerne i højere grad ville i dybden med deltagerne mere faktuelle udbytte af forløbet, bad vi dem efter projektets afslutning i december 2015 udfylde et spørgeskema med disse spørgsmål:

- Har KUP-projektet betydet at du er blevet mere bevidst om kvaliteten af dit engelsk?
- Har KUP-projektet betydet at du har arbejdet med din engelske sprogfærdighed?
- Hvis du har arbejdet med din engelske sprogfærdighed, på hvilke områder har du så sat ind?
- Har KUP-projektet betydet at du er blevet mere bevidst om pædagogisk-didaktiske forhold?
- Har KUP-projektet betydet at du har foretaget ændringer i dine didaktiske valg?
- Hvis du har foretaget ændringer i dine pædagogisk-didaktiske valg, på hvilke områder har du så sat ind?
 - Skriftlig angivelse af program for hver undervisningsgang
 - Skriftlig angivelse af klare læringsmål for hver undervisningsgang
 - Aktivering af de studerende ved think-pair-share eller anden interaktion
 - Overholdelse af tiden
 - Indlægning af pauser i timen
 - Udnyttelse af de studerendes sproglige og kulturelle forskelle i gruppearbejde
 - Gennemførelse af al kommunikation i læringsrummet og online på engelsk
 - Andet
- Hvis du endnu ikke har ændret din undervisning på engelsk, vil du så gøre det?
- Ville du gennemgå et projekt for udvikling af undervisning a la KUP-projektet på et senere tidspunkt?
 - Ja, uden forbehold
 - Ja, men kun hvis det er obligatorisk
 - Ja, men kun hvis det udløser et engangsvederlag
- Har KUP-projektet betydet, at du (også) har ændret på din dansksprogede undervisning?

På baggrund af besvarelserne tegnede der sig dette billede: Bevidstheden om kvaliteten af engelskfærdighederne var steget markant, og de deltagere der havde behov for det, havde under og efter forløbet arbejdet med deres engelske sprogfærdighed – især på de områder der er af afgørende betydning for EMI, nemlig ordforråd, udtale af enkelte lyde og enkelte ord samt tempo. Dette står i øvrigt i

modsatning til Dimová & Klings konstatering af at undervisere der har fået formativ feedback på deres mundtlige engelsk, nok får blik for deres styrker og svagheder, men sjældent ændrer voldsomt på deres brug af engelsk i og uden for klasserummet (Dimová & Kling, 2015). Forskellen i de to undersøgelser kan måske forklares ved at sprogfærdigheden i KUP indgår i en større sammenhæng.

Bevidstheden om pædagogisk-didaktiske forhold var ligeledes steget markant, og projektet havde ført til at deltagerne havde foretaget ændringer i deres didaktiske valg, især inden for områderne 'angivelse af læringsmål', 'aktivering af de studerende' og 'indlægning af pauser i timen'. Udnyttelsen af de studerendes diversitet har ikke mange taget op – og det kunne ellers være tiltrængt. Det samme gælder kommunikation udelukkende på engelsk – et af de punkter vi til stadighed fremhævede, var at undervisning på engelsk er konstant undervisning på engelsk; der skulle med andre ord tales engelsk til alle studerende i alle sammenhænge, også til de dansktalende, så at alle fik de samme muligheder og ingen kunne føle sig udelukket fra kommunikationen (Lauridsen & Cozart, 2012).

Besvarelserne giver os grund til tilfredshed. Kollegerne har efter egen opfattelse flyttet sig i stort omfang på centrale områder, og deres bevidsthed om de væsentligste forhold i EMI-undervisningen og undervisning generelt er steget, og det var også hvad vi selv kunne konstatere under den anden runde supermentoring. Med andre ord har vi her to strømpile for at kunne angive at projektet i stort omfang har nået sit mål. Dette vil yderligere blive belyst og analyseret dybere i Lauridsen & Lauridsen (under udgivelse).

På et senere tidspunkt er vi i øvrigt blevet bekendt med at der efterhånden er opstået en diskurs om undervisning på instituttet – et belæg, om end kun et anekdotisk, for at der har været et vigtigt spin-off af KUP-projektet.

Diskussion

KUP-projektet har først og fremmest vist in situ at EMI ikke blot er et spørgsmål om solide engelskfærdigheder blandt undviserne, men at solid viden om interkulturel kommunikation og universitetspædagogik generelt er en forudsætning for at internationale programmer overhovedet kan fungere: Alle universitetsansatte skal naturligvis have et solidt kendskab til læringsteori og teoribaseret praksis og herudfra levere en velfunderet undervisning, men i EMI-sammenhæng er dette endnu mere påtrængende først og fremmest på grund af det dobbelte loop de studerende skal gennemløbe i deres informationsbearbejdning og videnopbygning. Det stemmer overens med Nissen og Ulriksens konklusion om at 'undervisning på et andet sprog fremhæver [...] til en vis grad problemer, der måske allerede er der' (Nissen & Ulriksen, 2016).

KUP-projektet opstod som en brandslukning, men dets perspektiver kom til at gå en hel del videre. For det første blev det klart, at der blandt engagerede kolleger egentlig

ikke skal en voldsomt stor indsats til for at optimere undervisningen, og det betyder, at et koncept som KUP kan udbredes uden store vanskeligheder for universiteterne – ganske vist var ud- og afviklingen bekostelig, men uden al tvivl investeringen værd. For det andet viste projektet, at underviserne har behov for en indføring i undervisningen i det internationale klasserum, og dette bør ubetinget indtænkes i universiteternes adjunktpædagogikumsprogrammer. Ved AU er undervisning i det flersprogede og flerkulturelle læringsrum kun obligatorisk for engelsktalende adjunkter der – indtil videre i hvert fald – gennemgår deres eget pædagogikumsforløb ; på den dansksprogede pendant er emnet i øjeblikket et valgmodul (Cozart et al., 2016). Herudover understregede projektet nødvendigheden af at opgradere seniorstaben på det basale universitetspædagogiske felt: Som nævnt havde en stor del af deltagerne i KUP ingen sådan baggrund, men de angav dels i direkte kommunikation, dels ved deres evaluering og besvarelse af vores spørgeskema at de havde et behov der skulle dækkes inden for dette område; dette kan i høj grad være en medvirkende årsag til deres store villighed til at deltage i projektet og tage vores budskaber til sig.

Et område der kun blev perifert berørt i KUP-projektet, er hele designet af den engelsksprogede undervisning. Reelt var der i den undervisning vi fulgte, tale om en regulær oversættelse af et dansk program til engelsk, og kollegerne var som så mange andre ved universiteter over hele verden ret uovervejende sat til at undervise på engelsk (Airey, 2015). Alene det giver problemer for underviserne, for også emne- og stofvalg, timestfordeling og brug af blended learning skal overvejes og tilpasses de krav som reelt internationale programmer stiller – ikke mindst det forhold at de skal forberede de studerende på at agere i den globaliserede verden og kunne agere blandt mange forskellige kulturer, oftest på engelsk.

Hvilken effekt KUP-projektet så får på undervisningen på længere sigt, er naturligvis det måske allervigtigste spørgsmål. Dette spørgsmål tages op i Lauridsen & Lauridsen (under udgivelse), men må også afvente yderligere følgeforskning.

Karen M. Lauridsens udviklings- og forskningsaktiviteter centrerer sig om undervisning og læring i international uddannelse, herunder uddannelse på engelsk. Hun har i 2012-2015 koordineret et Erasmus Akademisk Netværk om dette emne – IntlUni. The challenges of the multilingual and multicultural learning space in the international university. KML underviser bl.a. på den engelsksprogede version af adjunktpædagogikum på Aarhus Universitet.

Ole Lauridsens koordinerer og underviser på den engelsksprogede version af adjunktpædagogikum på Aarhus Universitet og forestår kurser for ph.d.-studerende ved Aarhus BSS. Derudover varetager han mange sparrings- og supervisionsopgaver på fakultetet. På forskningssiden arbejder han med hjernen og læring samt effekten af en særlig komprimeret form for supervision, 'supermentoring'.

Litteratur

- Airey, J. (2015). From stimulated recall to disciplinary literacy: Summarizing ten years of research into teaching and learning in English. I: Dimová, S., Hultgren, A.K. & Jensen, Chr. *English Medium Instruction in European Higher Education*. Boston: Walter de Gruyter.
- Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: Open University Press.
- Carroll, J. (2015). *Tools for Teaching in an Educationally Mobile World*. London: Routledge.
- Cozart, S., Lauridsen, K.M., Lauridsen, O. & Lindberg, A.B. (2016). Adjunktpædagogikum med en international dimension. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 21.
- Dimová, S. & Kling J. (2015). Lecturers' English proficiency and university politics for quality assurance. I: Wilkinson, R. & Walsh, M.L. (red.). (2015). *Integrating Content and Language in Higher Education. From Theory to Practice. Selected papers from the 2013 ILCHE Conference*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Lauridsen, K.M. (2017). Professional development of international classroom lecturers. In Valcke, J. & Wilkinson, R. (Eds.). *Integrating Content and Language in Higher Education: Perspectives on Professional Practices. Selected papers from the IV International Conference Integrating Content and Language in Higher Education 2015*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Lauridsen, K.M. & Cozart, S. (2012). Internationaliseringsudfordringer afspejlet i *Studiemiljø2011* på Aarhus Universitet: Der er stadig plads til forbedringer! *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 13.
- Lauridsen, K.M. & Cozart, S. (2015). Teaching and learning in the international classroom: quality principles and lessons learnt from the IntlUni project. *Internationalisation of Higher Education. An EAIE Handbook* (3/2015), pp 73-89. Berlin: Raabe.
- Lauridsen, K.M. & Lauridsen, O. (under udgivelse). *Teacher capabilities in a multicultural educational environment: An analysis of the impact of a professional development project*.
- Lauridsen, K.M. & Lillemose, M.K. (red.). (2015). *Opportunities and challenges in the multilingual and multicultural learning space. Final document of the IntlUni Erasmus Academic Network project 2012-2015*. Aarhus: IntlUni.
http://intluni.eu/uploads/media/The_opportunities_and_challenges_of_the_MM_LS_Final_report_sept_2015.pdf (8.12.2016)
- Lauridsen, O. (2013). *Supermentoring' of Assistant Professors' Teaching*. Konferenceoplæg, Paper 15, SoTL Commons Conference, Georgia Southern University.

<http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1627&context=sotlcommons> (8.12.2016).

Lauridsen, O. (2014). *Supermentoring - is less more? A pilot investigation of the effect of supermentoring, an alternative approach to supervision and mentoring*. Konferenceoplæg.

<http://www.iced2014.se/docs/ICED2014%20abstracts.pdf> (8.12.2016).

Leask, B. (2015). *Internationalization of the Curriculum*. London: Routledge.

Leask, B. & Carroll, J. (2013). *Learning and Teaching Across Cultures. Good Practice Principles and Quick Guides*. <http://www.ieaa.org.au/documents/item/397> (8.12.2016)

Nissen, C.F.R. & Ulriksen, L. (2016). Sker der noget med læringsudbyttet, når undervisningssproget skiftes? *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 20.

Studer, P. (2015). Linguistic competence in undergraduate science teaching: A student perspective. I: Wilkinson, R. & Walsh, M.L. (red.). (2015). *Integrating Content and Language in Higher Education. From Theory to Practice. Selected papers from the 2013 ILCHE Conference*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Valcke, J. & Pavón, V. (2015). A comparative study on the use of pronunciation strategies for highlighting information in university lectures. I: Wilkinson, R. & Walsh, M.L. (red.). (2015). *Integrating Content and Language in Higher Education. From Theory to Practice. Selected papers from the 2013 ILCHE Conference*. Frankfurt am Main: Peter Lang.