

Tak fra NCFF – vi giver stafetten videre



Mette Skovgaard Andersen

Ph.d., Centerleder

Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF Øst)

msandersen@hum.ku.dk



Hanne Wachter Kjærgaard

Ph.d., Centerleder

Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF Vest)

hwk@cc.au.dk

Kronikken er skrevet på vegne af hele NCFF.

For over syv år siden holdt vi – de to centerledere – en åbningskonference for Det Nationale Center for Fremmedsprog, NCFF. Centeroprettelsen var det væsentligste tiltag i *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet* fra 2017 (Regeringen, 2017), og opdraget var ”bare” at redde fremmedsprog i uddannelsessystemet. Forventningerne var enorme og rammerne trange ift. til den enorme opgave: at vende hele fremmedsprogsskuden om på alle niveauer og for alle sprog, så flere ville ønske at lære flere sprog, udover engelsk, og flere kunne se nytten af fremmedsproglige kompetencer. Den negative udviklingsspiral har været i gang i over 30 år (Andersen & Hansen, 2007). Vi vidste derfor godt, det var en Uriaspost, vi havde sat os på. For - som Hanne Leth Andersen skrev i sin kronik her i tidsskriftet for fem år siden – så skulle vi:

(...) som et andet magisk flersproget og multikulturelt, uddannelsespolitisk og didaktisk Kinderæg åbne sig og løse problemerne. Og missionen for NCFF er klar: Centret skal skabe et samlet blik på sprog i uddannelsessystemet, så der kan rådes bod på manglende sammenhæng og progression og på diverse strukturelle problemer. (Leth Andersen, 2022: 10)

Det skal ikke være nogen hemmelighed, at vi var lidt i vildrede, da vi mødtes første gang: hvordan man griber opgaven an, afhænger jo af, hvor man mener, udfordringerne ligger. Her altså af: Hvorfor de unge ikke ønsker at lære fremmedsprog? Vi vidste, at der var mange holdninger og meninger om dette, men mindre solid viden. Et klassisk mønster var: Det er det foregående niveau, det er galt med (læs: Hvis bare grundskole hhv. gymnasiet lærte eleverne det rigtige...). Eller: Det er et strukturelt problem (læs: Hvis bare politikerne gjorde

noget ...). Sprog miljøernes forventninger til NCFF var derfor især, at centret skulle være en lobbyorganisation, der skulle arbejde for bedre forhold og strukturer. Et ønske, der ikke kunne opfyldes, før centret stod på mere solid videngrund.

Rammen om NCFF

Rammen var, at NCFF ikke direkte måtte støtte forskning, ikke måtte drive videre- og efteruddannelse og ikke måtte støtte drift. Det var lidt stramme rammer i betragtning af ovenstående. Med tiden fik centret en Rammeaftale (NCFF, 2022) med ministeriet med aftale om, at dets arbejde skulle imødekomme fire hovedformål, stammende fra ovennævnte strategi: 1) En motivationsmålsætning 2) En videns- og kvalitetsmålsætning. 3) En tillægskompetencemålsætning. 4) En sammenhængsmålsætning.

Med Uddannelses- og Forskningsministeriet aftaltes det ved etablering videre, at NCFF skulle starte som et aktivitetsbåret center og arbejde hen imod at blive et videntcenter. Inden for disse rammer har NCFF konstant arbejdet med både et aktivitetsspor og et vidensspor med de sammenhængende mål for øje. NCFF har:

- finansieret og igangsat over 100 primært fagdidaktiske projekter, hvilket har genereret masser af viden om og inspiration til at fremme fremmedsprogsundervisningen på alle niveauer og inden for mange sprog. Projekterne kan findes på både vores hjemmeside (NCFF, 2025a) og i vores vidensbank (NCFF, u.å.).
- især på baggrund af centrets erfaringer gennem et større A.P. Møller-understøttet projekt (NCFF, 2025b), rådgivet mange skoler, kommuner og regioner ifm. det strategiske arbejde med fremmedsprog og stillet rådgivningsmateriale til rådighed.
- faciliteret og understøttet fællesudviklingen af et nyt VEU-tiltag ved at få oprettet uddannelsesretningen *Sprogfagsvejleder* rettet mod både gymnasiele lærere og grundskolelærere under Pædagogisk Diplomuddannelse (se fx Uddannelsesguiden, 2025). Derigennem understøttedes også samarbejdet ml. universitet og professionshøjskole.
- forsøgt at igangsætte og understøtte den fagdidaktiske samtale på et stort antal skoler (grundskoler og ungdomsuddannelser) og på de videregående uddannelser, både ved at tilbyde såkaldte lokale inspirationsworkshops og ved at holde andre typer af oplæg, deltage i paneler m.m.
- haft stor mødeaktivitet med stakeholdere i og uden for uddannelsessystemet for at blive klogere på andres perspektiver og analyser.
- samlet og delt internationale erfaringer og viden, f.eks. i regi af INNLAC, International Network of National Language Centers og ECML, Det Europæiske Kontaktpunkt for Moderne Sprog.
- igangsat og understøttet en række konkurrencer til forskellige niveauer.
- udsendt sprogambassadører med sproglige kerne- eller tillægskompetencer til især ungdomsuddannelser.
- hvert eneste år i en konference samlet stakeholdere fra hele det sproglige økosystem, så man kunne lytte til hinandens perspektiver og tale sammen.

- ligeledes hvert år samlet alle sproglærerforeninger fra alle niveauer med samme formål.

Det er NCFF's indtryk, at aktiviteterne har bidraget til øget (gensidig) forståelse, øget samtale, øget didaktisk udvikling og øget sammenhæng og forståelse af denne, og centret håber at have sået frø nok, til at noget gror. Det er også – efter at have haft intens stakeholderkontakt gennem årene – vores klare erfaring og indtryk, at der er stor lyst til, at der skal ske noget markant.

Interessenternes perspektiver

Sideløbende med ovenstående gik NCFF i gang med at skaffe solid viden om de mange interessenters perspektiver for at belyse de oplevede problematikker og deres indbyrdes sammenhænge. Efter at have lavet behovsundersøgelser blandt lærere på alle trin, fandt vi, at det mest presserende var at høre de unges egne perspektiver, så vi stævnedes ud med en kvalitativ elevperspektivundersøgelse med over 1000 elever fra hele klasser fra både grundskole og gymnasium. Et meget væsentligt og positivt fund her var, at de unge giver udtryk for gerne at ville lære fremmedsprog for at tale med fremmede og lære dem at kende, men at skellet ml. hvad de forbinder med fremmedsprogs formål og det, de oplever, at formålet er i skolen, opleves for stort. De oplever fokus på skriftlighed og korrekthed (Lund et al., 2023). Efterfølgende gennemførte vi kvalitative interviews med lærerstuderende, med universitetsstuderende, med grundskolelærere, med gymnasielærere. Centret har også samlet kvantitative og kvalitative data fra lærere generelt samt fra kandidater, der er i gang med deres gymnasiepædagogikum. Og centret har talt med en række virksomheder og lavet undersøgelser om deres oplevede sprogbehov.

Vi blev desværre ikke færdige, for vi mangler fortsat at tale med så centrale stakeholdere som universitetsunderviserne og underviserne på professionshøjskolernes læreruddannelser og på pædagogikum. Men NCFF er der, hvor vi mener at have en ret solid analyse og kan pege på forskellige løsninger. Pladsen her rækker ikke til at udfolde og ”bevise” analysen, heller ikke de forskellige løsninger, men lad os alligevel fremlægge en hovedpointe, som baserer sig på vores mange analyser.

En strukturel udfordring

Udfordringen for fremmedsprogene kan betragtes som værende grundlæggende strukturel. I hele sproguddannelsessystemet synes der at være et uhensigtsmæssigt skel mellem ”sprogundervisning” = fremmedsprog i uddannelsessystemet og ”sprogvirkelighed” = fremmedsprog i omverdenen. Skellet kommer forskelligt til udtryk, og det er NCFF's begrundede antagelse, at den kan føres tilbage forskellige forståelser af, hvad det egentlig er man skal lære på de forskellige niveauer, eller sagt på en anden måde: hvad er egentlig indholdet og formålet i sprogfagene, og hvordan når vi frem til det? Lidt populært kan man sige, at der hersker forskellige fagforståelser i systemet og forskellige forståelser af, hvordan man lærer fremmedsprog bedst. Forenklet synes den kommunikative tilgang, som har været en grundsten i både grundskole- og gymnasielæreplaner gennem adskillige år, at have vanskeligt ved for alvor at få fodfæste.

Det er der mange grunde til. Grundskole- og gymnasielærere giver fx udtryk for manglende prioritering af efter- og videreuddannelse, skemalægningsudfordringer, udpræget brug af vikardækning i grundskolen, holdstørrelser og et ikke altid så kommunikativt eksamensfokus. En anden systemisk nøgle til forklaring kan være, hvordan vi uddanner lærere. Der findes to læreruddannelser i Danmark. Den ene, uddannelsen til grundskolelærer, ser det pædagogisk-didaktiske som sit omdrejningspunkt. Det tager fire år (240 ECTS) at blive grundskolelærer, og et sprog som undervisningsfag udgør mellem 35 (fransk, tysk og engelsk) og i nogle tilfælde 50 ECTS (engelsk), altså mellem 15 og 20 % af uddannelsen. Det betyder, at der ikke er meget tid til et systematisk arbejde med de studerendes egen sprogtilegnelse. Begrundet i data og *teacher cognition*-litteraturen (fx Borg, 2006; Henriksen, 2020) er hypotesen derfor, at det kan være vanskeligt for den kommende grundskolelærer at implementere den nye viden om, hvordan man via den kommunikative tilgang understøtter elevernes fremmedsprogstilegnelse bedst, og mange lærere oplever frustrationer ift. dette og underviser mere strukturelt, end deres uddannelse har lært dem (NCFF 2025c).

At tale om, at der er en egentlig gymnasielæreruddannelse i fremmedsprog er – let provokativt – lidt en tilsnigelse. Selvom der findes gymnasierettede profiler på universiteterne, er valget af disse ikke et krav til en kommende lærer. Vores undersøgelser peger på, at majoriteten (80 %) ikke har taget en gymnasierettet profil (NCFF, 2024a). En meget stor procentdel af fremmedsprogs kandidater fra de almene uddannelser i de større moderne sprog (tysk, fransk, spansk, engelsk) på universitetet ender i undervisningssektoren (mellem 69 % gældende for tysk til 56 % for engelsk, (NCFF, 2024b). Majoriteten har altså via uddannelsen fået meget stor faglig viden, men, må det formodes, begrænset viden om, hvordan de – populært sagt – kommer af med denne viden på en hensigtsmæssig måde i form af en fagdidaktik. Det lærer de i pædagogikum, ofte efter flere års vikariat. Det et-årige pædagogikum består af en teoretisk del og en praktisk del (60 ECTS). Den teoretiske del udgør 20 ECTS, opdelt i almen didaktik og fagdidaktik. Sidstnævnte udgør ca. 3 ECTS af det pædagogikum, man skal tilbydes som fastansat gymnasielærer. Det er for mange kommende gymnasielærere først her, de får teoretisk indblik i sprogilegnelse; sprogilegnelsestilgange; hvad kommunikativ sprogundervisning er; hvad det indebærer for undervisningen ift., hvad man skal starte med; hvor meget ”viden om”, altså deklarativ viden, der er nødvendig for at lykkes med sin kommunikation; den store forskel på mundtlighed og skriftlighed; hvordan man giver feedback; hvad der ser ud til at virke osv. Denne viden er meget efterspurgt, måske fordi den er ny for de fleste (se fx NCFF, 2024a). Pædagogikumkandidaterne skal navigere mellem deres fagviden fra universitetet, det (typisk implicite) sprogsyn, de har fået der, kommunikative læreplaner og mindre kommunikative eksamener. Flere af NCFF’s undersøgelser peger på, at det er en vanskelig opgave, der presser fra flere sider. Gymnasielærere giver udtryk for stor opmærksomhed på en række fænomener, som f.eks. mundtlighed, kommunikativ kompetence, mestring, ordforråd m.m., men i data fremgår stor usikkerhed om, hvordan fænomenerne gribes didaktisk an, ligesom de for at gøre eleverne klar til eksamen særligt i gymnasiet ser sig nødsagede til at arbejde især med den lingvistiske kompetence (NCFF, 2025d).

Til trods for at langt de fleste brænder for deres sprogundervisning og virkelig ønsker at give sprogglæden videre til eleverne, ender mange ifølge lærerne selv, således som det også var gældende for grundskolelærerne, med at undervise mere strukturelt, end de har lyst til. Det er vores begrundede hypotese, at den kommunikative

tilgang ikke kommer under huden på kandidaterne i det korte og pressede pædagogikum. Det er derfor et strukturelt problem, der kan arbejdes med både på det strukturelle niveau (f.eks. ved at lave og *brande* endnu klarere underviserprofiler på universiteterne; gentænke (gymnasielærer)uddannelsen, gentænke eksamenerne), men også på det mentale plan ved at tale mere om det.

En forøget bevidsthed om nødvendige og mulige ændringer

Det lange seje træk, som vi blev stillet i udsigt i *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet* (Regeringen, 2017), fik vi desværre ikke lov til at tage, men det er vores overbevisning, at vi medvirkede til en markant forøget diskurs og bevidsthed om nødvendige og mulige ændringer, markant forøget samarbejde på tværs og på langs og et markant forøget videngrundlag. På de syv år lykkedes det os at rejse det, vi kalder curriculumdiskussionen, som vi forstår som omfattende både hvad, hvordan, hvornår og hvorfor man skal lære det, man skal lære i fremmedsprogsundervisningen i hele uddannelsessystemet. Det er i sidste ende et politisk ansvar at træffe mange af disse beslutninger, men nu er der et mere informeret grundlag at træffe dem på. Samtidig har vi via vores mange udadrettede aktiviteter forsøgt at italesætte og arbejde med det mentale niveau ved at italesætte problematikkerne og få fagforståelserne frem i lyset. NCFE har oplevet stor velvilje i miljøerne (tak for det!) og en forståelse af, at gentænkning er nødvendig, også i lyset af den generative AI. Men vi har naturligvis også mødt lidt modstand. Det er ikke så mærkeligt, for rører man ved fagforståelserne, rører man også ved fagidentiteterne. Det kan gøre meget ondt. Det har vi selv erfaret internt, hvor vi har haft mange svære og ophedede diskussioner om ”meningen med at lære fremmedsprog i uddannelsessystemet”, altså formålet.

Nu lukker NCFE så i stor frustration over, at vi ikke får lov til at fortsætte med at bidrage til udviklingen. Men vi giver stafetten videre til de nationale (sprogforeningerne) og lokale sprogmiljøer og -niveauer i håb om, at man hverken lokalt eller politisk mister det samlede og det samlende blik. Uden det er det ud fra NCFE's viden og erfaring ikke muligt at løse udfordringen. Alle, der lærer sprog, skal kunne se, hvad de kan bruge det til, og skal kunne bruge det, de har funktionelt, uanset niveau. Og alle får brug for sprog, men langt de fleste som tillægs- eller studiekompetence. Det må systemet være indrettet til. For at kunne give de sproglærende succesoplevelserne må det sikres, at der er nogenlunde sammenhængende fagforståelser i læreruddannelserne. Sprog i uddannelsessystemet og sprog i omverdenen må mødes bedre, uden at der skal være tale om en 1:1-relation. Det kan ske både gennem samtaler, møder og drøftelser og ved især at tage livtag med de strukturelle udfordringer også. Det kræver et samlet og samlende blik. Uanset hvor god den enkelte lærer er – og der er mange gode lærere – så kan den enkelte ikke løse fremmedsprogs krisen. Det kan kun strukturelle ændringer.

Tak for nu – som man siger. Ingen nævnt, ingen glemt, men vi har nydt hvert sekund med jer.

Litteratur

Andersen, M. S., og Hansen, L. V. (2007). Historien om et bebudet mord. *Information*.
<https://www.information.dk/debat/2007/09/historien-bebudet-mord>

Borg, S. (2006). Teacher cognition and language education: Research and practice. Continuum.

Henriksen, B., Fernandez, S. S., Andersen, H. L., og Frstrup, D. (2020). *Hvorfor gør jeg det, jeg gør?: Refleksionshåndbog for sprog lærere*. Samfundslitteratur.

Leth Andersen, H. (2020). Det Nationale Center for Fremmedsprog: Så er det nu!. *Sprogforum. Tidsskrift for Sprog- Og kulturpædagogik*, 26(70). <https://doi.org/10.7146/spr.v26i70.131578>

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

NCFE (u.å.). *Viden om fremmedsprog. NCFE's vidensbank*. <https://viden.ncff.dk/>

NCFE (2022). *Strategisk ramme for Det Nationale Center for Fremmedsprog*. *Strategisk_ramme_for_NCFE_2022-2025.pdf*

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

NCFE. (2024b). *Branchetilknytning for sproguddannede*. NCFE - Det Nationale Center for Fremmedsprog. <https://viden.ncff.dk/ncff/branchetilknytning-for-dimmitender>

NCFE (2025a, 29. oktober). *Det Nationale Center for Fremmedsprog*. <https://ncff.dk/>

NCFE (2025b, 23. september). *Fremmedsprog, forandring og forankring*. <https://ncff.dk/fff>

NCFE (2025c). *Grundskolelæreres perspektiver på deres sprogfag*. NCFE – Det Nationale Center for Fremmedsprog. <https://viden.ncff.dk/ncff/grundskolelaereres-perspektiver-paa-deres-sprogfag-en-laererkognitionsundersoegelse-i-tysk-fransk-og-engelskfaget>

NCFE (2025d). *Gymnasielæreres perspektiver på deres sprogfag*. NCFE - Det Nationale Center for Fremmedsprog. <https://viden.ncff.dk/ncff/gymnasielaereres-perspektiver-paa-deres-sprogfag-en-laererkognitionsundersoegelse-i-fagene-tysk-spansk-fransk-og-engelsk>

Regeringen. (2017). *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet*. <https://www.uvm.dk/publikationer/folkeskolen/2017-strategi-for-styrkelse-af-fremmedsprog-i-uddannelsessystemet>

Uddannelsesguiden (2025, 21. juli). *Sprogfagsvejleder*. <https://www.ug.dk/voksen-og-efteruddannelser/diplomuddannelser/sprogfagsvejleder>