



## Fagfællebedømt artikel

# Læreruddannelsen kan ikke give lærerstuderende de rette undervisningskompetencer til at undervise flersprogede elever i folkeskolen

Christine Grønbæk Jagenreuter

Dimittend fra Uddannelsesvidenskab, DPU

Publiceret online 15. maj, 2022

DJES udgives af Afdeling for Uddannelsesvidenskab, Danmarks institut for Uddannelse og Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet, AU



Dette værk er licenseret under en  
Creative Commons Kreditering 4.0 International-licens

# Læreruddannelsen kan ikke give lærerstuderende de rette undervisningskompetencer til at undervise flersprogede elever i folkeskolen

Christine Grønbæk Jagenreuter<sup>1</sup>

## Abstract

Artiklen omhandler hvordan reformændringen af læreruddannelsen i 2013 har medvirket til, at flersprogede elevers undervisningsvilkår er blevet forringet. Artiklen argumenterer for, at reformændringen udgør endnu et eksempel på uddannelsessystemets nedprioritering af andetsprogsområdet de seneste tre årtier. Artiklen undersøger undervisere og lærerstuderendes forståelser af det obligatoriske modul "Undervisning af tosprogede elever", som trådte i kraft med reformen, på landets største læreruddannelser. Artiklen bygger på et kvalitativt undersøgelsesdesign bestående af dokumentanalyse, spørgeskema (n=44) og interviews (n=9) og behandles ud fra Pierre Bourdieus teoretiske perspektiver. Med udgangspunkt i Bourdieus sociologiske feltanalyse er der konstrueret et Fokuselevfelt. I dette felt er alle enige om, at flersprogede elevers sproglige udvikling og deltagelsesmuligheder skal understøttes i folkeskolen, dog på forskellig vis. Dette tydeliggøres gennem positionerne Sprogforskerne og Policy-aktørerne, som imidlertid modsætter sig hinandens rationaler om andetsprogs tilegnelse. Læreruddannelsen skal forholde sig til begge positioner, hvilket får utilsigtet konsekvenser for de valg, der træffes.

**Nøgleord:** Læreruddannelse, læreruddannelsesreform, dansk som andetsprog, undervisning af tosprogede elever, uddannelsespolitik.

Læreruddannelsen spiller en afgørende rolle for undervisningsvalget i den danske folkeskole. Langt de fleste lærere i Danmark uddannes på læreruddannelsen, hvorfor de forståelser, der knyttes til praksis blandt de lærerstuderende, kan afspejle læreruddannelsen som uddannende institution. Denne artikel skriver sig ind i et uddannelsesfelt, hvor politiske beslutninger vedrørende læreruddannelsen får konsekvenser helt ude i klasselokalerne. Artiklens formål er at gøre opmærksom på, hvordan reformændringen af lærer-

uddannelsen i 2013 har medvirket til, at flersprogede elevers undervisningsvilkår er blevet forringet og samtidig har øget den sociale ulighed i skolen. Dette eksemplificeres i nedenstående interviewuddrag.

**Interviewer:** *Hvordan kommer det at anvende viden fra Undervisning af tosprogede elever] til udtryk i jeres praksis?*

**Ny lærer 1:** *Altså, jeg må nok indrømme, at sådan i praksis så ved jeg ikke, hvor meget jeg sådan står og går i dybden med færdige begreber (...) Jeg synes altid, at*

---

<sup>1</sup> **Kontakt:** Christina Grønbæk Jagenreuter, christine.g.jagenreuter@gmail.com

*jeg kører sådan noget med forforståelse (...) Men i forhold til når de skal arbejde med noget nede i bogen, så må jeg da indrømme, at jeg ikke bruger så lang tid på at gennemgå ord, som jeg tænker at den rigtige gode undervisning, der tilgodeser tosprogede, gør. Her ville man jo nok bruge mere tid på at gennemgå begreber.*

**Ny lærer 2:** *Jeg bruger ikke som sådan så meget tid på det. Jeg tror det, der er, når vi starter på et nyt emne, så gennemgår vi selvfølgelig nogle af begreberne, som der skal arbejdes med i det her emne, og hvis vi læser en tekst. Jamen, er der nogle ord, som jeg tænker, at det ikke er sikkert, at alle eleverne ved, hvad det her betyder, det kan være faglige ord, det kan være førfaglige ord. Så spørger jeg lige sådan, ved I hvad det her betyder? Eller lige forklarer. Nå, men det betyder det her, og så er der egentlig ikke rigtig mere i det. Så bruger jeg ikke mere tid på det.*

Lærernes udtalelser viser, at de er bevidste om, at de skal inddrage en sproglig opmærksomhed i deres undervisningsfag for at understøtte flersprogede elever (fremover fokuselever<sup>2</sup>). Citaterne viser også, at de ikke har fået mulighed for at opnå de nødvendige kompetencer, mens de var studerende på læreruddannelsen. Dette underbygger den bekymring flere fagfolk og andetsprogsforskere havde, da det blev besluttet, at undervisningsfaget "Dansk som andetsprog" skulle nedlægges til fordel for det obligatoriske modul "Undervisning af tosprogede elever" med læreruddannelsesreformen i 2012 (Wulff, 2012). Fagfolkene problematiserede reformændringen, fordi læreruddannelsen fremover skulle udbyde mindre specialiseret undervisning på andetsprogsområdet. Artiklen vil derfor argumentere for, at modulet "Undervisning af tosprogede elever" oprettelse ikke er en forbedring, men en forringelse af andetsprogsområdet på læreruddannelsen. Denne forringelse er blot en af flere uddannelsespolitiske nedprioriteringer på andetsprogsområdet gennem de seneste tre årtier.

Artiklen beskriver først undersøgelsesdesignet og de teoretiske perspektiver inspireret af Bourdieu (1970). Derefter indledes analysen med et perspektiv på PISA's indflydelse på fokuseleverne og læreruddannelsens styredokumenter. Der relateres til tidligere forskning på området, hvorefter feltet og

aktørernes kapital og habitus kortlægges. Feltanalysen skildrer to polariserede sprogsyn, som læreruddannelsen skal forholde sig til. Analysen inkluderer desuden interviews med undervisere og studerende fra læreruddannelsen, som viser hvorfor og hvordan undervisernes valg af strategier omkring modulet "Undervisning af tosprogede elever" får uintenderet konsekvenser for de studerendes måder at understøtte fokuselevernes sproglige udvikling i folkeskolen.

## Undersøgelsesdesign

Min undersøgelse tog afsæt i egne erfaringer og forståelser knyttet til læreruddannelsen, og den fremstår som et enkeltstående casestudie. Mit valg af case er taget ud fra antagelsen om, at de logikker, der påvirker "Undervisning af tosprogede elever" på de større læreruddannelser også er repræsenteret i resten af Danmark (Flyvbjerg, 2015: 506-508). Undersøgelsens formål er at give indsigt i, hvorledes reformændringer af læreruddannelsen får konsekvenser på praksis i folkeskolen. Det empiriske materiale består af dokumenter, spørgeskema og interviews (fokusgrupper og enkeltinterviews). Der anvendes dokumenter til at kortlægge hvordan fænomener som "tosprogede elever" og "sprogsyn" optræder i de forskellige policy-dokumenter. Dokumenter er tekster, der viser spor fra fortidens tanker og handlinger, og de er ligesom interviewet heller ikke neutrale men handlingsorienterede. Det er de i kraft af det sprog, som anvendes til at vinkle et bestemt syn på problemer og derigennem legitimere bestemte handlinger. Empirien består af primære og sekundære dokumenter, som er udgivet af myndigheder og evalueringsinstitutter samt i faglitteratur og tidsskrifter. Alle dokumenter er gennemlæst ud fra et kildekritisk perspektiv om autenticitet, troværdighed og repræsentativitet for at illustrere deres relevans og anvendelighed (Duedahl og Jacobsen, 2010: 53-55). Min adgang til informanter fra læreruddannelsen blev etableret gennem "gatekeepers" og "snowball-sampling". Metoden fungerede godt til at få kontakt med læreruddannelsens store population.

<sup>2</sup> Begrebet "fokuselever" anvendes af Kristjánsdóttir (2011:120) til at benævne to- og flersprogede elever mere neutralt. I denne artikel er det også et bevidst analytisk valg, da brugen af begreberne

"tosprogede elever" og "flersprogede elever" anvendes til positionerer aktørerne i feltanalysen, hvorfor det giver mening at vælge et neutralt begreb.

På grund af Corona var undervisningen på læreruddannelsen omlagt til onlineundervisning, hvilket betød at denne tilfældige samplingsmetode både var anvendelig og nødvendig for min empiriindsamling. Metodens fremgangsmåde består i at etablere kontakt til én eller få personer, som gennem sit netværk hjælper med at etablere nye kontakter, som igen kan etablere nye kontakter (Babbie, 2017: 196-197). Rekruttering af interviewpersoner foregik ved, at gatekeeperen inviterede mig med til undervisningen via et zoomlink. De lærerstuderende udfyldte mit kvalitative spørgeskema via et link, hvor de afslutningsvis kunne melde sig som interviewpersoner. Spørgeskemaet blev udleveret til fire forskellige hold på 6. og 8. semester (n=44).

Coronasituationen nødvendiggjorde, at al kommunikation skulle foregå online, og alle interviews blev derfor foretaget gennem onlinemediet Zoom. Interviewet betragtes som en vidensproducerende samarbejdsrelation (Højgaard, 2010: 9), hvor interviewpersonernes virkelighed konstrueres gennem narrativer, der beretter om de forståelser og normativiteter, der knytter sig til undervisning af fokuselever (Staunæs og Søndergaard, 2005: 53-55). Interviewpersonerne bestod i alt af 4 nyuddannede lærere fra min arbejdsplads (en folkeskole), 7 lærerstuderende fra de største læreruddannelser og 3 undervisere fra den ene af læreruddannelserne. Underviserne blev i modsætning til de studerende interviewet enkeltvis, for at få blik for både underviserens oplevelser med "Undervisning af tosprogede elever" og deres erfaringer omkring nedlæggelsen af Dansk som andetsprog. Både lærerstuderende og nyuddannede lærere blev inddelt i fokusgrupper, fordi jeg ønskede at få blik for deres beretninger, vurderinger og forhandlinger omkring modulet og praksis i folkeskolen. Metoden tillod, at interviewpersonerne kunne spørge til hinandens udtalelser og erfaringer ud fra en fælles kontekst. I fokusgruppeinterviewet med de nyuddannede lærere blev metodens ulemper tydelige, da der opstod en social kontrol, der skabte en konformitet og korrekthed om egen praksis mellem gruppens medlemmer (Halkier, 2012: 12-14). De virkede tilbageholdende om udfordringerne i praksis, hvilket kan give et mindre retvisende billede af undervisningssituationen for fokuseleverne i folkeskolen.

Trods den smalle repræsentativitet af interviewpersoner mener jeg, at der formentligt knyttes

lignende erfaringer med lærerstudiet og "Undervisning af tosprogede elever" på de øvrige læreruddannelser. En større population kunne have styrket reliabiliteten yderligere, men på grund af Corona-lockdown var dette ikke muligt.

I det følgende afsnit redegøres der kort for Bourdieus teoretiske begreber, hvorefter analysemetoden "feltanalysen" uddybes, for at give læseren bedre mulighed for at forstå artiklens analyse og konklusioner.

## Teori

Pierre Bourdieus teoretiske begrebsapparat har en særlig relevans, når det kommer til at skabe forståelse for undervisernes og de lærerstuderendes valg i forhold til "Undervisning af tosprogede elever" på læreruddannelsen. Teorien gav blik for, hvorfor læreruddannelsen ikke kan give de lærerstuderende de nødvendige undervisningskompetencer til at undervise fokuselever i folkeskolen. Bourdieu anvender "sociale felter" som betegnelse for sociale og objektive strukturer, der samtidig er socialt konstrueret (Wacquant, 1992: 18-35). Begreberne *habitus*, *kapital* og *felt* er centrale begreber i teorien, og de indvirker og er afhængige af hinanden. Begrebet *felt* fungerer på samme måde som et magnetfelt, der påvirker de genstande og personer, der befinder sig i det. Feltet kan illustreres som en scene, hvor det handler om at få monopol på den kapital, der har mest værdi inden for et givent felt. Gennem *kapital* kan der skaffes magt til at fastsætte rangordenen i feltet. Det har således afgørende betydning for feltets aktører, hvilken kapitalform, der værdisættes, og hvordan det gøres, da det konstruerer magtfulds hierarkiske struktur. *Habitus* er internaliseret i aktørerne gennem deres opvækst og uddannelse, som giver dem kapital til at indgå i bestemte felter (Bourdieu og Wacquant, 1992). Kapitalformerne kan omveksles ved, at aktøren flytter sig til andre felter. Aktørernes *habitus* får betydning for valg af disse omvekslingsmuligheder og dermed også hvilke kampe, der er værd at kæmpe. Selve eksistensen af et felt afhænger af denne såkaldte symbolske værdikamp. Det kaldes for feltets *illusio*. I feltet er det implicit, hvad der er legitimt og ikke-legitimt at synes og gøre. Det kaldes for *doxa* (Wilken, 2006).

Til analysen har jeg konstrueret feltet *Fokuselevfeltet*, da dette felts doxa omhandler undervisning af fokuselever. Den kapital, der refereres til i analysen, består af "viden om andetsprogstilegnelse".

## Bourdieu's feltanalyse

Bourdieu anvender en abstrakt model kaldet *Det sociale rum*, der bruges til at beskrive et samfunds sociale strukturer. Det sociale rum illustreres som et koordinatsystem. Den lodrette akse betegner samfundets samlede mængde kapital, og den vandrette akse modstiller de forskellige kapitalformer. Modellen gennemskæres af en akse, der rangerer aktørernes kapital. Det sociale rum kan derfor illustrere et felt af sociale klasser inden for forskellige grupper, der kæmper om status, magt og indflydelse. I *Fokuselevfeltet* kæmpes om hvilket sprogsyn, der skal dominere skole- og uddannelsespolitik i Danmark. Modellen er brugbar til at undersøge, hvornår og på hvilke præmisser sociale grupper bliver transformeret til sociale klasser, og hvilken kapital der kæmpes om. Den kan illustrere tre teoretiske klasser ud fra deres mængde af kapital på den lodrette akse. Øverst i modellen befinder den dominerende klasse sig og nederst, den dominerede klasse. Herimellem placeres folkeskolelærerne. Bourdieu anvender endvidere begreberne *symbolsk vold* og *-magt* til at beskrive de mekanismer, der udgør en *symbolsk kamp*. Disse mekanismer er usynlige, da hverken den dominerende eller den dominerede klasse registrerer, at der finder en symbolsk magtudøvelse sted, og samfundets rangering af klasser/grupper kommer derfor til at virke naturlig. Gennem undervisningen på læreruddannelsen og i folkeskolen udøves *symbolsk vold* gennem *den pædagogiske handling*. Det sker, når autoriserede uddannelsesinstitutioner underviser børn og unge i samfundets dominerende kultur. Statens monopol på legitim symbolsk vold indebærer nemlig, at staten har ret til at bestemme klassifikationsprincipper, så disse bliver almengyldige. En elementær form for kodificering af sociale klasser sker gennem sproglig benævnelse som eksempelvis "tosprogede elever". Diskurser der retter sig mod en bestemt social klasse, kan bidrage til produktion og reproduktion af samfundets sociale ulighed. Den mest magtfulde kodificering sker, når en sociale gruppe indskrives i lovgivning, som var tilfældet

med den sociale gruppe "tosprogede elever", der blev indskrevet i selve modulets navn "Undervisning af tosprogede elever" i bekendtgørelsen fra 2012 (Bourdieu og Passeron, 1970). I relation til min egen undersøgelse har jeg identificeret to sproppositioner, som kæmper mod hinanden. Det ene er *Sprogforskerne*. Det andet er *Policyen*. Begge positioner er enige om vigtigheden i at understøtte fokuselevernes sproglige udvikling, men deres tilgang og sprogsyn er vidt forskellige.

## "P" for PISA og problemer for fokuseleverne

I dette afsnit vil jeg argumentere for, hvorfor dét at være to-og flersproget ofte kobles til forestillingen om dårlige skolefaglige resultater i en uddannelsespolitisk kontekst. Undervisningsfaget "Dansk som andetsprog" blev indført i 1995 i folkeskoleloven af 1993. Bekendtgørelsen om folkeskolens undervisning af fremmedsprogede elever udkom i 1984, men først i 1996 kom der en vejledning for faget, som markerede, at Dansk som andetsprog var et selvstændigt sprogfag, med sproget som markør for kommunikation og identitetsudvikling. Bekendtgørelsen forpligtede kommunerne til at etablere Dansk som andetsprog allerede fra børnehaveklassen, for at give fokuseleverne bedre deltagelsesmuligheder i skolen og i samfundet gennem tilegnelsen af det danske sprog (Folkeskoleloven, 1984, Folkeskoleloven, 1998: §4a, Kristjánsdóttir, 2006, Holmen, 2011). I 1997 blev det besluttet, at Danmark skulle deltage i den økonomiske organisation OECD's (Organisation for Economic Co-operation and Development) internationale testprogram PISA (Mejdning, 2020). Gennem internationale målemetoder som PISA (Programme for International Student Assessment), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) og PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) sammenlignes landenes læringsstandarder globalt gennem en soft governance-strategi, som påvirker deltagernes uddannelsespolitik i én bestemt retning (Moos, 2019, Krejlsler, 2019: 131).

De første PISA-resultater i år 2000 sendte chokbølger gennem hele det danske uddannelsessystem, da skoleeleverne præsterede langt under forventet. Endvidere var der signifikant forskel på et- og tosprogede elever. Resultaterne blev fremført som et

tegn på ringe integrations- og uddannelsespolitisk bevidsthed (Andersen, Egelund, Jensen, Krone, Lindenskov, Mejding, 2001: 119, Mejding, 2020).

Københavns Kommune besluttede at gennemføre "PISA-København" i årene 2003, 2007, 2010 fordi kommunen havde det højeste antal fokuselever i Danmark. Dette medvirkede til, at PISA fik betydelig indflydelse på uddannelses- og forvaltningspolitik i hovedstadsområdet (Jagenreuter, 2020: 10, Christensen og Rasmussen, 2003a, Christensen & Rasmussen, 2003b, Holmen, 2011: 35). Herudover blev der udarbejdet en særskilt PISA Etnisk i 2009 til at undersøge fokuselevens faglige standpunkter (Egelund, 2010, Egelund, Nielsen, Randvid, 2011). Disse resultater fremgår stadig af PISA-rapporter og i flere nationale evalueringsrapporter, som alle refererer til PISA. Fokuselevens skolefaglige præstationer rejser således gennem PISA, og kan på den måde resultere i en negativ dominerende diskurs om, at fokuselever er fagligt svage (Brøgger, 2018, Jagenreuter, 2020, Andersen, Egelund, Nordahl, 2020, UVM, 2021b, Pihl og Salmon, 2018). Det betyder, at fokuseleverne transformeres til en social klasse, hvis kapital (dét at have flere sprog) bliver en ulempe og repræsenterer en mangelfuldhed i stedet for at være en ressource. Kapitalformen delegitimeres således i det overordnede magtfelt, og fokuseleverne indtager en domineret position i det sociale rum. Det kan ses i mediedebatten, som siden 00'erne har været præget af følgende negativt dominerende diskurser (Jagenreuter, 2021: 35): "*De tosprogede eleveres kultur er et problem for skolen*", "*En høj koncentration af tosprogede elever påvirker skolens faglige niveau negativt*", "*Etniske danske forældre fravælger distriktsskolen, hvis koncentrationen af tosproget er højere end 30 %*", som medførte at "*Tosprogede elever bør derfor spredes*"<sup>3</sup>. Samfundsdiskurser som disse kan nemlig bidrage til produktion og reproduktion af de sociale klasser og fastholde samfundets usynlige magtstruktur.

Den negative dominerende diskurs om fokuselever konstrueres også gennem policy. Det eksemplificeres i rapporten "*Ét Danmark uden parallelsamfund. Ingen ghettoer i 2030*", hvor indvandrere og efterkommere med ikke-vestlig baggrund beskrives som personer uden uddannelse og job og uden tilstrækkelig tilknytning til det omkringliggende

samfund (Regeringen, 2018: 4-5, 8). Dette fremgår også på "Dingeo.dk", som hører under onlineboligportalen Boliga.dk. Her oplyses, hvor høj en procentdel af skolens elever der har dansk herkomst og dermed implicit hvor mange der ikke har. Herefter står der: "*Analyser har vist at en andel af ikke-vestlige elever højere end 15 pct. har en negativ effekt på indkomsten for de øvrige elever 20 år efter grundskolen selv efter korrektion for familiemæssige og socio-økonomiske faktorer*" (Dingeo.dk, 2021). Disse samfundsdiskurser kan formodentlig kobles til den nationalpolitiske påvirkning på integration og sprogtilegnelse, der har hersket siden slutningen af 1990'erne. Den systematiske skævvridning af, hvordan fokuselever omtales offentligt, er blevet "common sense". Integration er blevet lig med assimilation, hvilket også synliggøres på integrationsbarometret.dk, hvor det fremhæves, at "nydanskere" kategoriseres som integreret eller assimileret, hvis de har en lav tilknytning til deres oprindelsesland (UIM, 2018, UIM, 2020: 4).

## Konsekvenser af Læreruddannelsesreformerne

I det følgende afsnit vil jeg gennem dokumentanalyse underbygge artiklens antagelse om, at tre årtiers nedprioritering af andetsprogsområdet på læreruddannelsen har haft konsekvenser for fokuselevens sproglige deltagelsesmuligheder i folkeskolen.

Undervisningsfaget Dansk som andetsprog blev oprettet som et forsøgsfag på 14 ud af 18 læreruddannelser i Danmark i 2001. Faget blev fra start kategoriseret som et sprogfag og blev populært blandt de lærerstudierende (Folkeskoleloven, 1998, Høyrup, 2016: 35, UVM, 2003). Læreruddannelsen har dog siden starten af 00'erne gennemgået flere strukturelle ændringer blandt andet på baggrund af PISA-chokket i 2000 og den transnationale soft-governance strategi, som også har influeret på Dansk som andetsprog (Jagenreuter, 2020: 12-13, Moos, 2019: 114). For det første skulle læreruddannelsens kvalitet højnes ved at udbyde færre og større undervisningsfag. For det andet blev Dansk som andetsprog gjort til et permanent undervisningsfag, fordi der var brug for

<sup>3</sup> Søgemaskinen informedia.dk er anvendt ud fra følgende kriterier: Søgeperiode: 01.01.2000-04.03.2021,

Emne: "*Tosprogede elever*", Medietype: Landsdækkende dagblade.

lærere med særlig ekspertise på området, der samtidig kunne hjælpe til løsning af integrationsopgaven. Herudover skulle undervisning af fokuselever indgå som et element i både de obligatoriske pædagogiske fag og i undervisningsfagene således, at alle lærerstuderende ville opnå indsigt i at undervise fokuselever (Lovforslag, 2006). Læreruddannelsen blev derfor reformeret i 2006.

Som en del af reformen blev de fire undervisningsfag fra Læreruddannelsesloven i 1996 opgraderet til ECTS-pointsystemet. Undervisningsfagene skulle i alt udgøre 144 ECTS-points, som kunne bestå af to store undervisningsfag à 72 ECTS eller to små undervisningsfag à 36 ECTS og et stort undervisningsfag. Dansk som andetsprog blev kategoriseret som et lille fag (BEK, 2009: kap. 2 §3). Denne strukturændring fik store uintenderede konsekvenser for undervisningsfaget, fordi færre lærerstuderende tilvalgte faget, formodentlig på grund af fagets størrelse og prioritet i praksis. Dansk som andetsprog er beskrevet som et timeløst fag uden hverken karaktergivning eller afgangsprøve i folkeskolen. Undervisningsfaget er på den ene side et centralt bestemt fag med et selvstændigt faghæfte, fagspecifik formålsparagraf og en fyldig undervisningsvejledning fra Undervisningsministeriet. På den anden side er Dansk som andetsprog overladt til lokale beslutninger og dermed også et enten tilfældigt eller målrettet andetsprogsfokus lokalt på skolerne og i kommunerne (Holmen, 2011: 97).

I kølvandet på læreruddannelsesreformen fra 2007 blev der nedsat en følgegruppe, som skulle rådgive Undervisningsministeren om samspillet mellem læreruddannelsens nyeste elementer og målopfyldelse. Følgegruppen konkluderende, at kvaliteten af de små undervisningsfag og den manglende andetsprogsdimension i den lærerfaglige kompetenceprofil i læreruddannelsesreformen fra 2007 var mangelfuld. Det blev derfor skønnet nødvendigt, at alle lærerstuderende skulle opnå kompetencer i Dansk som andetsprog i en ny læreruddannelse. Det skulle ske ved at implementere andetsprogsdimensionen i de øvrige pædagogiske fag og i undervisningsfagene i stedet for at opprioritere Dansk som andetsprogsfaget.

Forskningsminister Morten Østergaard understregede derfor også i 2012, at Dansk som andetsprog skulle være en del af alle læreres grundfaglighed i stedet for et særskilt undervisningsfag.

Argumenterne for at nedlægge undervisningsfaget blev begrundet i Bologna-processens anbefalinger om, at læreruddannelsen ikke skulle udbyde fag, der ikke er fag i folkeskole til trods for, at Dansk som andetsprog har et selvstændigt faghæfte (Følgegruppen for ny læreruddannelse, 2012: 61-62, 77, Jagerreuter, 2020: 10, Aftaleteksten, 2012). Alle lærere skulle nu kunne skabe en inkluderende folkeskole ved at anvende andetsprogsdimensionen i alle fag, men en specialisering af lærernes kompetencer inden for andetsprogsområdet skulle ske gennem efteruddannelse (Lindegård, 2012a). Dette medførte, at den daværende læreruddannelseslov blev ophævet og en ny læreruddannelsesreform trådte i kraft i 2013. Konsekvensen var, at Dansk som andetsprog mistede status som undervisningsfag, og der blev i stedet oprettet som et modul af 3 måneders varighed inden for det pædagogiske-psykologiske område "Lærernes Grundfaglighed", og skiftede samtidig navn til "Undervisning af tosprogede elever". Navnet signalerer tydeligt, hvem der er i fokus, men gør det samtidig uigennemsigtigt, at andetsprogsundervisning? defineres som et sprogligt felt (Høyrup, 2016: 34).

Ovenstående eksempler viser, hvordan fokuselevernes sproglige deltagelsesmuligheder i folkeskolen forringes gennem politiske beslutninger på læreruddannelsesområdet. Det kan sige noget om, hvordan udlændige- og integrationspolitik har haft indflydelse på skole- og uddannelsespolitik i Danmark de sidste 30 år. Strukturændringerne på læreruddannelsen er blevet problematiseret af andetsprogsfagfolk, fordi der stilles ulige krav til kompetencerne hos underviserne i Dansk som andetsprog på henholdsvis børne- og voksenområdet. Det kræver en lærer- eller kandidatuddannelse med speciale i sprog samt en etårig videreuddannelse på kandidatniveau at undervise voksne, men blot gennemførelse af det obligatoriske modul "Undervisning af tosprogede elever" efterfulgt af et andetsprogsspecialiseringsmodul på læreruddannelsen for at undervise flersprogede børn (Ginmann og Neuman Larsen, 2015: 132-133). I alle interviews blev det tydeligt, hvorledes den strukturelle placering af "Undervisning af tosprogede elever" fik betydning for de lærerstuderendes motivation og underviserens måde at kunne planlægge og udfolde modulet didaktisk. Nedlæggelsen af Dansk som andetsprogsfaget har påvirket underviserne, og frygten for at få ind-

skrænket deres fagområde har sat sig dybt i dem. Det er blevet indlejret i deres habitus, og det påvirker derfor de valg de træffer med henblik på at omvæksle kapital, så den kan omsættes af de kommende lærere i folkeskolen. Den symbolske magtkamp handler nemlig ikke kun om at opnå anerkendelse i *Fokuselevfeltet*, men også i felterne knyttet til læreruddannelsen og folkeskolen. Det kommer blandt andet til udtryk, når underviserne og de lærerstuderende positionerer sig ved at anvende *Sprogforskernes* kodificering af fokuseleverne, nemlig "flersprogede elever" og ikke "tosprogede elever", som *Policy-aktørerne*, hvilket uddybes i citatet længere fremme.

Når underviserne og de lærerstuderende bruger ord, der taler ind i *Sprogforskernes* kapital, opnår modulet legitimitet og anerkendelse hos *Sprogforskernes*, hvilket kan påvirke synet på "Undervisning af tosprogede elever" på læreruddannelsen positivt. Samtidig devalueres *Policy-aktørernes* kapitalform ved at tage afstand fra deres kodificering af fokuselever som "tosprogede elever", da denne kodificering kan bidrage til produktion og reproduktion af det sociale rum (Wilken, 2006). Dette eksemplificeres i følgende citater:

**Lærerstuderende 1:** *"Der er blevet skabt den der sådan lidt negativt ladede ord omkring "tosprogede" (...) og det er simpelthen så ærgerligt. Og spørgsmålet er, om navnet i sig selv, er misvisende i sig selv og skal (...) kasseres (...) fremfor noget andet? (...) Vi har simpelthen store tendenser til netop at sætte ting i kasser og i kategorier og italesætter alting, og det medfører bare ikke altid noget positivt".*

**Lærerstuderende 2:** *"Altså, personligt ville jeg jo aldrig nogensinde bringe det ord [tosprogede] med ind [i samtalen]"*.

**Underviser:** *"Jeg kan ikke li' begrebet tosprogede elever i denne her sammenhæng. For det første, så er de fleste tosprogede elever flersprogede, så det er egentlig den betegnelse vi er gået over til at bruge. Det er den ene ting. Den anden ting er, at vi mener noget, når vi siger de tosprogede elever, som om de tosprogede elever har nogle problemer, og det er det langt fra alle der har".*

## Tidligere forskning

Tidligere forskning på området tegner samme billede af, at andetsprogsområdet er blevet nedprioriteret, og at fokuseleverne ikke har de samme deltagelsesmuligheder som de etniske danske børn i folkeskolen. Et studie af de danske læreruddannelsesreformer fra 2006 og 2012 viser, at forholdet mellem teori og praksis samtidig med indførelsen af modulopbygning og målstyringskoncept er en udfordring for læreruddannelsen (Dorf, 2018, Ekspertgruppen, 2018, Taskforcen for ny læreruddannelse, 2017). Omvendt fremhæves det, at disse faktorer forbedrer muligheden for internationalisering og giver gode muligheder for lokale tilpasninger, som åbner for at skabe forskellige profiler og specialiseringsmoduler, hvilket kan tiltrække flere studerende. Endvidere fremhæves det, at det er en styrke, at alle lærerstuderende har en dansk som andetsprogsdimension i deres undervisningsfag, men at det til gengæld er en svaghed, at Dansk som andetsprogsfaget er udgået af læreruddannelsen. Nyuddannede lærere med specialviden inden for Dansk som andetsprogsområdet mangler, og studierne påpeger således, at undervisningsfaget bør genindføres og fastholdes som fagområde i Lærernes Grundfaglighed. Skolerne har brug for lærere med kompetencer i "basisundervisning" eller "supplerende undervisning" i Dansk som andetsprog, som henvender sig til nyankomne eller andre fokuselever, som ikke har tilstrækkeligt dansksproglige kompetencer til at få et tilfredsstillende udbytte af skolens undervisning (Taskforcen for ny Læreruddannelse, 2017: 38, 45-46). Et andet studie viser, at læreruddannelsesunderviserne vurderer, at de har brug for et kompetenceløft for at kunne undervise lærerstuderende til at implementere folkeskolereformen fra 2012, herunder undervisning af fokuselever. Deres kompetencer er ikke blevet kortlagt i den 15-årige periode, hvor læreruddannelsen er blevet ændret tre gange. Undersøgelsen viser dog, at underviserne praktiserer den undervisningsform, læreruddannelsesreformen lægger op til (Rasmussen, 2018, Rasmussen, Pedersen og Stafseth, 2015: 3-4, 25). Et tredje studie "*Forskning i og udvikling af almene lærerkompetencer*" konkluderer på baggrund af lærerinterviews, at lærernes manglende sprog og kompetencer i at undervise i Dansk som andetsprog vurderes at være det største problem. Lærerne mener, at den manglende ekspertise



er fejlagtig og at den enkelte faglærer pålægges et stort ansvar for at medtænke andetsprogsdimension i alle sine undervisningsfag (Thorning, 2015: 141-142). Flere andre studier viser, at lærerstuderende kan have udfordringer ved at lære at undervise børn og unge med en anden kulturel baggrund end deres egen (Cochran-Smith og Villagas, 2016), hvilket kan tale for målrettet og grundigt rekrutteringsarbejde og fastholdelse af en mere divergent gruppe studerende på læreruddannelsen (Canger, 2008: 252).

Herudover viser forskningen inden for andet-sprogstilegnelse, andetsprogs-pædagogik, sproglig diversitet, literacy og Dansk som andetsprog som dimension i fagundervisningen, at en undervisningsform, der systematisk tager udgangspunkt i fokuselevens sproglige og kulturelle forudsætninger for at lære det nye sprog, udvider fokuselevens sproglige repertoire med flere udtryksmuligheder og en mere avanceret metasproglig bevidsthed (Holmen, 2011: 54). Det er efterhånden en forskningsmæssig kendsgerning, at inddragelse af fokuselevens sproglige ressourcer nemt overses i undervisningen i folkeskolen (Holmen, 2011, Henriksen, 2010, Gilliam, 2006, Gitz-Johansen, 2011, Laursen, 2013, Lagermann, 2017). Udover forskning på (to)sprog er skolen også et bredt udforsket felt inden for skolekultur og diversitet. Siden 1994 har særligt Staunæs, Kofoed, Gitz-Johansen, Lagerman og Gilliam markeret sig i forhold til inklusions- og eksklusionsprocesser i forhold til fokuselever. Enslydende for deres forskning er, at deltagerperspektivet lægges hos eleverne. Deres forskning synliggør, hvordan et ikke-intenderet men dog herskende mangelsyn præger folkeskolens blik på fokuseleverne (Canger, 2008: 27, Gilliam, 2006: 97-99, 161-166, Gitz-Johansen, 2011, Lagermann, 2017). Både Gitz-Johansen, Lagerman og Gilliams forskning stiller skarpt på, hvordan sproget omkring fokuseleverne bruges til at konstruere elevernes virkelighed. Folkeskolen konstrueres nemlig som en national enhed gennem strategisk national retorik, som lokaliserer mangelfuldhed hos fokuselever. Det synliggøres blandt andet ved antagelsen om, at familier fra andre (ikke-vestlige) lande identificeres som sprogligt mangelfulde. Fokuselevens familier pålægges denne implicite mangelfuldhed ved brug af kompensatorisk pædagogik i skolen. Anerkendelsen af fokuseleverne bør ligge i, hvordan elevernes baggrunde og potentialer inddrages og aktiveres i skolen, selvom de er fremmede for

lærerens egen baggrund og identitet (Gitz-Johansen, 2009: 393-401). Herudover peger Gilliams forskning på, at skolen er med til at forstumme nogle kulturelle forskelle og medkonstruere andre, såsom hvem der er og ikke er *ordentlige mennesker*, gennem den kulturelle dominans, der hersker i skolen. Når lærerne anvender kategorierne *de danske elever* og *de tosprogede elever* til også at betegne situationer og kodificere fokuseleverne ud fra noget, der ikke handler om sproglige forskelle, så kommer det til at omhandle dét at være "dansk" og "ikke-dansk" (Gilliam, 2006: 168-169). I både Horst og Kristjánsdóttirs forskning fremhæves og problematiseres det, hvorledes fokuselevens manglende plads i det uddannelsesmæssige curriculum langt fra afspejler en sproglig og kulturel mangfoldighed, men derimod fastholder folkeskolen som en etsproget og monokulturel institution. (Kristjánsdóttir og Timms, 2007, Haas, Holmen, Horst og Kristjánsdóttir, 2011).

I de følgende afsnit vil jeg kort uddybe hvor dét felt, der udgør analysen, befinder sig i Bourdieus sociale rum. Herefter konkretiseres hvorledes dette felt og de to modstridende positioner er konstrueret.

## Læreruddannelsens plads i Fokuselevfeltet

I et samfund er dem, der har magten og staten relateret. Statsfeltet er overalt i det danske samfund, fordi det blandt andet sætter rammerne for hvordan vi praktiserer uddannelse af børn og unge. Magtfeltet og staten påvirker og viser hvem, der har magten i samfundet. Læreruddannelsen er relateret til uddannelsesfeltet, som igen er relateret til stats- og magtfeltet (Wilken, 2006: 91-92). Felterne konstitueres relationelt og hierarkisk. Positionerne *Sprogforskerne* og *Policy-aktørerne* samt de aktører, der er knyttet til læreruddannelsen, indtager alle deres plads i *Fokuselevfeltet* qua deres habitus, kapital og illusion. *Fokuselevfeltet* placeres øverst i modellen af det sociale rum hos de dominerende klasser, fordi både *Sprogforskerne* og *Policy-aktørerne* tilhører den dominerende klasse. Denne placering skyldes, at styringsrammerne for læreruddannelsen udstikkes af statsfeltet gennem *Policy-aktørerne*, og *Sprogforskerne* er højt uddannet, og de besidder derfor en stor mængde værdifuld kapital på andetsprogsområdet.

Den symbolske kamp udspiller sig derfor mellem *Sprogforskerne* og *Policy-aktørerne*, og den handler om at legitimere deres egne forståelser af hvordan fokuselevernes sproglige udvikling understøttes bedst muligt. I de to følgende afsnit vil jeg uddybe, hvordan jeg har konstrueret positionerne *Policy-aktørerne* og *Sprogforskerne*.

## Policy-aktørerne

Læreruddannelsen relaterer sig til de tre formålsparagraffer som fremgår affolkens bekendtgørelse, læreruddannelsens bekendtgørelse og professionsbachelorbekendtgørelsen. Disse tre udgør de objektive strukturer for, hvordan læreruddannelsen styres og organiseres. Med læreruddannelsesreformen i 2013 blev ansvaret for at implementere Dansk som andetsprog som dimension i fagundervisningen flyttet fra motiverede og specialiserede lærere til at være obligatorisk for alle lærere. Prioriteringen og forvaltningen af specialiseret uddannelse på andetsprogsområdet blev således udliciteret lokalt til folkeskolerne, hvilket gør området sårbart for afstramme budgetter eller manglende interesser hos kommunalbestyrelser og skoleledelser. Den sociale ulighed risikerer således at blive reproduceret i kraft af, at muligheden for at uddanne fagspecialister i Dansk som andetsprog formindskes i stedet for at blive realiseret, hvilket ellers var tanken med folkeskolereformen fra 2012 (Kristjánsdóttir, 2016: 8). Dette kan på mange måder sammenlignes med loven om afskaffelse af den statsfinansierede modersmålsundervisning i 2002, hvor kun EU-borgere kunne få fri adgang til modersmålsundervisning (Horst, 2011: 315-316).

Børne- og Undervisningsministeriet har en central funktion i uddannelsesfeltet, som gennem formelle beslutningsprocesser udgør en del af statsmagten. Det ministerielle sprogsyn repræsenteres blandt andet på læringsportalen emu.dk, hvor det kræver minimum 3 klik under de tre forskellige faner, "Fag", "Temaer" og "Forskning og viden" at søge viden om Dansk som andetsprogsområdet, hvilket besværliggør tilgængeligheden (UVM, 2021a). På siden linkes der til flere forskningsrapporter og artikler, som repræsenterer sprogsynet på emu.dk. Jeg har valgt at fremhæve rapporten "Forsøgsprogram om modersmålsbaseret undervis-

ning", fordi det flere steder i rapporten tydeliggøres, hvordan magtforholdet mellem *Policy-aktørerne* og fokuseleverne fastholdes. Rapporten devaluerer *Sprogforsker*-kapitalen (modersmålet har værdi og skal inddrages) ved at fremhæve, at modersmålsundervisning ikke støtter andetsprogstilignelsen hos fokuselever. Forsøgsprogrammet som rapporten er baseret på, foregik samtidig med implementeringen af folkeskolereformen, og populationen bestod af førsteklasselever, som modtog modersmålsundervisning i tidsrummet 13-16, hvor børnene ofte mistede koncentrationen. Modersmålsunderviserne behøvede heller ikke undervisningserfaring, men blot at kunne tale modersmålet (Andersen, Humlum, Guul og Rambøll Management Consulting, 2017: 17-18). Det er kritisabelt, at rapporten ikke inddrager anden dansk eller international forskning, og at emu.dk kun har denne rapport tilgængelig på siden. *Policy-aktørerne* kan altså opnå magt ved at underminere *Sprogforskernes* kapital, så den devalueres og kan påvirke kapitalens omvekslingsmuligheder negativt i andre felter. Det er muligt at antage, at det er et bevidst og strategisk valg, at emu.dk kun henviser til den eneste rapport, der konkluderer, at modersmålsundervisning ingen effekt har for fokuselevernes sproglige udvikling. Dette er et eksempel på den symbolske kamp, der udspiller sig mellem de to modstridende positioner

Faghæfterne er et centralt udarbejdet regelsæt for alle folkeskolens fag, hvori Fælles Mål for de enkelte fag og tilhørende kompetenceområder står beskrevet. Sammenlignes faghæfterne i Dansk som andetsprog fra 1995 med det seneste fra 2015, fremgår det i faghæftet fra 1995, at det centrale i faget er "sprog" og "kultur". Kompetenceområderne i faghæftet fra 2015 beskriver derimod de fire kommunikative færdigheder læsning, lytning, skrivning og tale for dansk. Det synliggør, at kulturdimensionen ikke repræsenteres i 2019-udgaven, hvilket kan tolkes som en underkendelse af *Sprogforskernes* kapital, da de netop positionerer sig ved at hævde, at sprog og kultur unægtelig hænger sammen (Kristjánsdóttir, 2016: 10, UVM, 2019: 8). Der anlægges dermed hos *Policy-aktørerne* (myndighederne) og dermed i statsfeltet et overvejende monokulturelt og monosprogligt syn på, hvordan fokuselevernes sproglige udvikling skal støttes.

Dette sprogsyn er også fremherskende i de frivillige nationale test for Dansk som andetsprog.

Testens formål er at afdække fokuselevens kompetencer og potentialer i forhold til dansktilegnelsen. Resultaterne bruges til at målrette og støtte undervisningen i alle fokuselevens fag. Testen måler imidlertid ikke alle fokuselevens kompetencer inden for Dansk som andetsprog, såsom kompetencer på modersmålet eller *intersprogets* udvikling. *Intersproget* er en betegnelse for den fase fokuseleven befinder sig i, når andetsproget (dansk) tillæres. Derimod er det kun de sproglige områder, som *egner sig til at blive testet med en it-baseret test*, der testes. Det er eksempelvis "faste udtryk", "ordsprog på dansk" og "kendskab til almindelige danske ord som faglige og før-faglige ord fra skolens fag" (Madsen, 2012: 8-9). Den symbolske kamp eksemplificeres yderligere i de følgende citater, hvor det fremgår, at de formuleringer, som vægter *Sprogforsker*-kapitalen i udarbejdelsen af Dansk som andetsprogsfaghæfterne, fjernes og udskiftes med formuleringer, der fremhæver det nationale sprogsyn. Det antages derfor, at fokuseleverne bør besidde dansk-sprog-kapitalen for at blive accepteret og kunne være legitime i magt- og statsfeltet. Jeg mener, at dette unægteligt hænger sammen med den politiske forståelse af integration som assimilation, fordi statsmagten blandt andet fastholder magtstrukturen gennem policy dokumenter, hvor fokuseleverne associeres som fagligt svage. Herunder fremhæves to citater, som netop viser hvordan policy-positionen holder *Sprogforsker* positionen uden for indflydelse ved at unklade formuleringer der eksempelvis inddrager fokuselevens modersmål, som er det *Sprogforskerne* vægter højt. Dette uddybes i det næste afsnit "*Sprogforskerne*"

**Underviser 1 på læreruddannelsen:** *Jeg synes tit, at de der faghæfter, (...) Jeg vil ikke røre den med en ildtang. Jeg vil ikke være med til at (...) Nej, Jeg vil helst ikke (...) Hvem er det, der sidder og laver det der? Det er jo ikke nødvendigt (...) det er i hvert fald ikke det fedeste arbejde vel. Fordi det ender jo med, at man alligevel ikke får sat sit aftryk, som man gerne vil, når man sidder og arbejder med sådan nogle (...) Jeg bruger den minimalt, den supplerende [faghæfte], hvis jeg skal være helt ærlig. Det gør jeg altså ikke".*

**Underviser 2 på læreruddannelsen:** *(...) Jeg ved jo, at der i de senere udgaver af Fælles Mål, ikke den seneste, men den der kom før, der var der nogle gode folk med, der netop forsøgte at få et mere funktionelt perspektiv på sprog ind. altså, hvordan ser sproget ud i forskellige*

*sammenhænge, hvordan, hvorfor ser det forskelligt ud, når det skal bruges til forskellige sociale formål? Men i sidste ende så bliver sådan nogle dokumenter jo rensset fra, fordi de skal (...) kunne opstilles på tabeller og (...) noget af det der sker i den der rensning, det er netop, at et funktionelt perspektiv (...) bliver sløret (...) Det er en fornemmelse jeg har på baggrund af, når jeg nu laver nogle nedslag i de der Fælles Mål, som jeg bliver nødt til at kigge på en gang imellem i forbindelse med min undervisning".*

## Sprogforskerne

*Sprogforskerne* position består af forskerne Anne Holmen, Helle Pia Laursen, Anna-Vera Meidell-Sigsgaard, Line Møller Daugaard og Bergthóra Kristjánsdóttir. De er udvalgt på grund af deres forskningsmæssige baggrund inden for andetsprogsområdet. *Sprogforskerne* illuso består af, at andetsprogsudviklingen bedst støttes og udvikles, når modersmålet inddrages eksplicit i undervisningen. Det kan blandt andet gøres med et fokus på literacy i fagundervisningen (Holmen, 2000: 77, Laursen, 2013). Inddragelse af elevernes forskellige modersmål skaber et metasprog om sprog i undervisningen samtidig med, at dét at kunne flere sprog bliver en ressource og får værdi (Meidell-Sigsgaard, 2014). Det kan blandt andet gøres ved, at lærerne bliver sprogsponsorer. De skal skabe et positivt sprogmiljø, der undgår sprogskam og skal opmuntre fokuselevens forældre til at tale modersmålet i hjemmet, fordi *tosprogede forældre, i lige så høj grad som alle andre forældre, kan stimulere deres børns sproglige udvikling* (Møller-Daugaard, 2019: 215). *Sprogforskerne* lægger vægt på, at fokuselevens identitetsudvikling knyttes til både modersmålet og andetsproget, da begge sprog tildeles en plads og en vigtighed i deres hverdag (Møller-Daugaard, 2017). Det har nemlig grundlæggende betydning for fokuseleverne, at modersmålet anerkendes på samme vilkår som andetsproget.

*Sprogforskerne* positionerer sig i *Fokuselevfeltet* ved at kritisere, at det sprogligt mangfoldige klasserum ikke inddrages og udnyttes i undervisningen, fordi børn med flere sprog ikke opfordres til at overføre deres erfaringer og viden om (andre) sprog i folkeskolen. Det skaber et lukket literacysystem, hvor

forståelsen af, hvad der tæller som literacy reduceres til det danske majoritetssprog (Laursen, 2013). *Sprogforskerne* kritiserer også *Policy-positionen* for at forbinde begrebet "tosprogede elever" med mangelfulde danskundskaber. De kritiserer, at midlet til at sikre fokuseleverne ordentlig uddannelse sker gennem en kompensatorisk pædagogik, hvor rationalet er, at det danske sprog smitter gennem fysisk samvær med modersmålstalende danskere og ikke gennem faglig undervisning (Kristjánsdóttir, 2016). *Sprogforskerne* forholder sig kritisk til, at læreruddannelsen ikke ruste lærerne bedre til at understøtte fokuselevernes sproglige udvikling, da dette aspekt fylder forholdsvis lidt i undervisningsfagene. Det strider også mod skolens ideal om at tage udgangspunkt i elevernes sproglige og kulturelle forudsætninger, fordi sproget anses som noget der "skal være på plads", inden man kan tage hul på det faglige. Det er et udtryk for et mangelsyn på fokuselevernes sprogundskaber (Henriksen, 2010: 19-20, Holmen, 2011: 86, 97-99, Engmann, 2014). *Sprogforskernes* kritik af rationalerne omkring andetsprogsindlæring, der repræsenteres af *Policy-aktørerne*, kan ses som et forsøg på at devaluere deres kapital og samtidig legitimerer deres egen.

## Symbolske magtkampe på læreruddannelsen

Underviserne på læreruddannelsen oplever, at modulets kapital rangerer lavt, fordi ledelserne på læreruddannelserne ikke placerer modulet ud fra hverken pædagogiske eller didaktiske principper, men på et tilfældigt tidspunkt i uddannelsen. Underviserne forsøger dog at placere modulet der, hvor der er størst sandsynlighed for, at de lærerstuderende akkumulerer modulets kapital og kan anvende det i praksis. Det fremgår af følgende citat:

**Underviser på læreruddannelsen:** "Til gengæld, så vil jeg hellere have dét [Undervisning af tosprogede elever], end jeg vil ha' det på 2.-3.semester, hvor de har ét undervisningsfag. Så kan de jo hele tiden kun komme til at skrive den her kompetencemålsprøve ind i dansk eller matematik eller engelsk, og det er sørme ikke godt nok, vel? (...) Altså, hvis vi gerne vil udanne nogle, der forstår at dansk som andetsprog er en

*dimension i alle fag, så er det da enormt vigtigt, at vi får det bredere ud".*

De objektive strukturer, der er styrende for "Undervisning af tosprogede elever", er de centralt bestemte færdigheds-, videns- og kompetencemål, som fastsættes af statsmagten. Strukturernes udmøntes i forskellige former for policy, som indtager den samlede position *Policy-aktører* i *Fokuselevfeltet*. Indholdet i policy er bestemt af embedsfolk, som er en del af statsfeltet, og ikke sprogforskere, der besidder høj faglig kapital. Der kan derfor argumenteres for, at der udøves symbolsk vold gennem den indholdsmæssige rammesætning for modulet. Indholdet fungerer som ramme for den pædagogiske handling, som underviserne på læreruddannelsen skal udføre. Dette forhold kan beskrives som udøvelse af symbolsk vold, fordi systemets magtstrukturer reproduceres og fokuseleverne fastholdes som domineret klasse. Det gør de, fordi den pædagogiske handlingsformål er at videreføre en bestemt kulturel kapital til en bestemt gruppe børn, som er kategoriseret i selve den centrale rammer, nemlig "Undervisning af tosprogede elever".

*Sprogforskerne* og undervisere er enige om, at sprog og kultur hænger sammen. Underviserne forsøger derfor at værdisætte den sproglige kapital højest, for at opnå anerkendelse hos *sprogforskerne* gennem denne symbolske handling. Underviserne fastholder fortællingen om, at "Undervisning af tosprogede elever" er et fagligt svært modul, der kræver høj faglighed og sprogforståelse hos de lærerstuderende. Det betyder, at de lærerstuderende som har akkumuleret sproglige kapital gennem deres opvækst, mestrer modulet. Det kan skabe asymmetri i erhvervelsen og akkumuleringen af selve modulets kapital, som kan få betydning for, hvordan de lærerstuderende planlægger og gennemfører en undervisning, der kan give fokuseleverne sproglige deltagesmuligheder på lige vilkår med etniske danske elever i praksis. Positionering i *Fokuselevfeltet* handler i høj grad om at opnå legitimitet og indflydelse i folkeskolen. Når dansk som andetsprogsdimensionen inddrages i undervisningen, så forbedres fokuselevernes sproglige deltagesmuligheder, og modulets kapital bliver således akkumuleret af de lærerstuderende, som kan anvende andetsprogsdimensionen i deres kommende arbejde i folkeskolen. I følgende citater fremgår det, at når et andet-

sprogsdidaktisk redskab som *intersprogsanalyse*<sup>4</sup> udelades i undervisningen på læreruddannelsen, kan det medvirke til manglende forståelse for fokus-elevernes andetsprogstilegnelse blandt nogle studerende. De får i højere grad en forståelse af, at modulet handler om kommunikation og elev- og undervisningsdifferentiering, som det fremgår af følgende citat:

**Lærerstuderende 1:** *"Jeg synes, at "Undervisning af tosprogede elever" er et ret bredt modul, hvor vi får en del viden om sprogtilenelse og sprog generelt, og hvor vi arbejder med at imødekomme alle elevers sproglige udfordringer, ikke bare de tosprogede. Efter min mening handler modulet også om differentiering på et højere plan, og hvordan man som lærer kan fokusere på de ressourcer eleverne kommer med, i stedet for at lede efter mangler".*

**Lærerstuderende 2:** *Det er helt sikkert også min oplevelse, at "Undervisning af tosprogede elever" er prioriteret forkert. Jeg ved godt, at der er nogle studerende, der ikke ville have de samme kompetencer indenfor intersprog, som vi [undervisningsfag i engelsk] har nu, men jeg synes, at der hurtigt blev kørt ned: "Jamen, det er en anden form for intersprog". Men det er stadig de samme begreber, og vi er godt klar over, at vi ikke trækker på de samme parametre, når vi ikke har indsigt i begge sprog".*

Det vil kræve mere undervisningstid eller en redefinition af den sproglige vægtning på modulet for, at de lærerstuderende kan opnå de nødvendige faglige kompetencer, det kræves for at løfte denne undervisningsopgave. På læreruddannelsen kan de lærerstuderende tilvælge specialiseringsmoduler for at opnå specialiseret viden inden for et fagligt felt. Det er dog ikke altid muligt at tilvælge et andetsprogsfagligt specialiseringsmodul på grund strukturelle barrierer. Samtlige interviewpersoner udtrykte, at den strukturelle placering af "Undervisning af tosprogede elever" gav udfordringer for tilvalg af Dansk som andetsprogsspecialiseringsmodulet og/eller mulighed for bachelorskrivning i "Undervisning af tosprogede elever". Det er en forudsætning, at den

lærerstuderende har gennemført "Undervisning af tosprogede elever" for at kunne tilvælge de andet-sprogsspecialiserede moduler, hvilket er umuligt, hvis modulet er placeret på 8. og sidste semester. Specialiseringsmodulerne er vigtige for at underviserne kan opnå indflydelse i *Fokuselevfeltet* og i folkeskolen. For at det kan lade sig gøre, bør så mange lærere med specialisering i Dansk som andetsprog undervise eller vejlede inden for andetsprogsområdet i folkeskolen.

Med læreruddannelsesreformen blev "Undervisning i tosprogede elever" placeret som et ud af fire moduler, der tilsammen kaldes "Pædagogisk Lærerfaglighed"<sup>5</sup>. Rationalet var, at tre ud af disse fire fag skulle inddrages i en afsluttende Kompetencemålsprøve. Denne struktur betød imidlertid, at "Undervisning af tosprogede elever" ikke blev inddraget i det ønskede omfang, hvorfor den nationale faggruppe for Dansk som andetsprog trak modulet ud af prøveformen. Det resulterede i at "Undervisning af tosprogede elever" afsluttes med en intern og lokal defineret eksamen på landets læreruddannelser. Ulempen med dette valg er, at "Undervisning af tosprogede elever" ikke indgår i den årlige censorrapporter for læreruddannelsen, som kan fortælle noget de lærerstuderendes interesser på området, som citatet herunder viser:

**Underviser på læreruddannelsen:** *"Man skulle lave en synopsis og så skulle man gå op til en prøve (...) Det var en meget mudret konstruktion på alle måder for de studerende (...) vi skulle ud og samarbejde med alle mulige forskellige PL-fag [pædagogik og lærerfaglighed], så (...) det forsvandt lidt i den prøveform. Så vi er faktisk rigtig glade for at få den trukket ud (...) Det er noget, vi lige har diskuteret udfordringen i, at vi har en intern prøve. Altså, sådan rent politisk, er der noget udfordrende ved det (...), fordi det ikke er et fag, der lige nu er ekstern censor på (...) Altså, i forhold til at se på (...) hvad der kan rykke et fag, er jo også (...) et blik udefra. Der kommer en censorrapport, der siger: Det er det her de studerende er optaget af lige nu. Det findes ikke lige nu, fordi det er en intern kompetencemålsprøve".*

<sup>4</sup> Intersprogsanalyse en analyse af fokuselevens systematik af sproget, som læreren kan drage nyttig viden af i forhold til fokuselevens sproglige udvikling (Wulff & Knudsen, 2021: 211-212)

<sup>5</sup> Lærerens grundfaglighed består af "Almen dannelse" og "Pædagogik og lærerfaglighed" består af "Almen undervisningskompetence", "Elevens læring og udvikling", "Special pædagogik" og "Undervisning af tosprogede elever" (<https://www.kp.dk/uddannelser/laerer/>).

Underviseren positionerer "Undervisning af tosprogede elever" som et værdifuldt modul, der fortjener en isoleret kompetencemålsprøve i stedet for at skulle kombineres med de øvrige pædagogiske fag. Det sker gennem et symbolsk forsøg på kapitalomveksling for at opnå anerkendelse og status hos *Sprogforskerne i Fokuselevfeltet* ved at positionere modulet som et sprogfagligt og ikke pædagogisk modul.

Valget om at løsrive "Undervisning af tosprogede elever" fra kompetencemålsprøven, kan tolkes som at den nationale faggruppe i Dansk som andetsprog er bange for, at deres fagområde bliver indskrænket eller vil forsvinde som det gjorde med Dansk som andetsprogsfaget i læreruddannelsesreformen fra 2013. Frygten for at blive udeladt har indlejret sig i deres habitus, hvorfor en løsrivelse virker som det bedste valg. Det medfører imidlertid, at de forskellige moduler "Undervisning af tosprogede elever" på landets læreruddannelsen ikke kan sammenholdes, hvilket kan hindre underviserne i at opnå indsigt i de lærerstuderendes interessefelter. Modulet kunne udvikle sig til at være mere orienteret mod de studerendes interesser, som formodentlig kunne omveksles til praksis i folkeskolen, hvis det fremgik af censorrapporterne. Vægtning på sprog og fravalg af den fælles kompetencemålsprøve hæmmer på sin vis "Undervisning af tosprogede elever" i at kunne udvikle sig til et uundværligt modul på læreruddannelsen.

## Konklusion

Artiklens formål har været at synliggøre, hvordan reformændringen af læreruddannelsen i 2013 har forringet fokuselevernes sproglige deltagelsesmulighederne i folkeskolen. Herudover har formålet været at tydeliggøre, at reformændringen i 2013 er en politisk symbolhandling, som dækker over endnu en nedprioritering af andetsprogsområdet. Artiklen bygger på et kvalitativt undersøgelsesdesign som analyseres ved hjælp af Pierre Bourdieus feltanalyse og begreberne habitus, kapital og felt.

Analysen har vist, hvorledes magtkampe mellem *Sprogforskerne* og *Policy-aktørerne* har fundet sted, og hvorledes læreruddannelsesaktørernes har positioneret sig i forhold til dem. Da undervisningsfaget

Dansk som andetsprog blev nedlagt til fordel for "Undervisning af tosprogede elever", gav det underviserne på læreruddannelsen oplevelsen af at skulle kæmpe for deres fremtidige berettigelse. Deres habitus og akkumulerede kapital har derfor påvirket deres strategiske valg vedrørende placeringen af "Undervisning af tosprogede elever" på læreruddannelsen, indholdsvægtningen i studieordningen og adskillelsen fra de øvrige fag i kompetencemålsprøven. Analysen viste endvidere, at kapitalomvekslingerne i *Fokuselevfeltet* fik uintenderede konsekvenser for fokuseleverne på flere måder: For det første fik placeringen af "Undervisning af tosprogede elever" betydning. Ved at placere modulet sidst på læreruddannelsen, kunne de studerende overføre deres akkumulerede kapital fra "Undervisning af tosprogede elever" til flere af deres undervisningsfag. Imidlertid bevirker det, at de lærerstuderende nedprioriterede modulet, da deres tredje undervisningsfag eller bacheloropgaven skulle afsluttes samtidig. Det kan få konsekvenser for, hvilke kompetencer de lærerstuderende tilegner sig, og det påvirker deres muligheder for at kunne understøtte fokuselevernes sproglige udvikling. For det andet fik undervisernes vægtning af modulets indhold uintenderede konsekvenser. For at opnå anerkendelse hos *Sprogforskerne* og status i *Fokuselevfeltet* vægtede underviserne den sproglige del frem for den kulturelle. Paradoksalt nok udelukker dette valg studerende, der ikke har høj kapital i viden om sprog, og som dermed har svært ved at akkumulere en forståelse for fokuselevernes *intersprog*. Modulet består af for få undervisningstimer til, at det bliver muligt. En tredje årsag er, at flere studerende mener, at modulet i højere grad handler om kommunikation og undervisningsdifferentiering end den andetsproglige dimension i fagundervisningen. Det kan formodentlig skyldes, at "Undervisning af tosprogede elever" centrerer om at inddrage faglige begreber og fagord eksplicit i undervisningen som ikke retter sig specifikt mod fokuselever, men alle elever. Herudover viste analysen, at fravalget af den fælles kompetencemålsprøve kunne spores tilbage til nedlæggelsen af Dansk som andetsprog på læreruddannelsen. Dette fravalg får også utilsigtede konsekvenser for "Undervisning af tosprogede elever", fordi modulet afsluttes alene og ikke fremgår af de landsdækkende censorrapporter. Læreruddannelsen må tilskyndes at forholde sig til de objektive strukturer, der er beskrevet i bekendt-

gørelsens kompetencemål samt de transnationale uddannelsesrationaler. Før læreruddannelsesreformen i 2013 kunne lærere opnå specialistviden på andetsprogsområdet gennem undervisningsfaget Dansk som andetsprog, men denne opgave er blevet forskudt til folkeskolerne. Det kan få store konsekvenser for fokuseleverne, da skolernes budgetter kan sætte begrænsninger for lærernes efteruddannelsesmuligheder.

Artiklen konkluderer derfor, at reformændringen af læreruddannelsen i 2013 får utilsigtede konsekvenser for fokuseleverne i folkeskolen, og de bidrager til at reproducere sociale magtstrukturer i samfundet. Fokuseleverne får ikke bedre muligheder ved, at alle lærerstuderende har "Undervisning af

tosprogede elever" på læreruddannelsen. Det konkluderes også, at integrationspolitik påvirker samfundsdiskurser og policy gennem repræsentation af et nationalistisk monosprogligt og -monokulturelt sprogsyn, hvor det eneste legitime sprog er dansk.

Med udgangspunkt i denne artikels konklusioner anbefales det at genindføre Dansk som andetsprog på læreruddannelsen og at "Undervisning af tosprogede elever" bevares, men reformeres i en mere flersproglig og kulturel retning. Fokuselevernes sproglige udvikling vil dermed kunne forbedres og de vil opnå sproglige deltagelsesmuligheder på lige vilkår med etniske danske elever i folkeskolen og i det samlede uddannelsessystem.

## Litteraturliste

- Aftaleteksten (2012). AFTALETEKST. Reform af læreruddannelsen. Uddannelses- og Forskningsministeriet: Uddannelses- og Forskningsministeriet. Hentet fra <https://ufm.dk/lovstof/politiske-aftaler/reformaf-laer Ruddannelsen/reform-af-laer Ruddannelsen.pdf>
- Andersen, A. M., Egelund, N., Jensen, T. P., Krone, M., Lindenskov, L. og Mejding, J. (2001). Forventninger og færdigheder -danske unge i en international sammenligning. I D. P. i. AKF, Social Forskningsinstituttet, (1.udgave, 1.oplag). København K: AKF, DPU, SFI-SURVEY.
- Andersen, S. C., Humlum, M. K., Guul, T. S., og Consulting, R. M. (2017). Modersmålsbaseret Undervisning (Faglig rapport 2017, T. Børneforskningscenter. Hentet fra [https://emu.dk/sites/default/files/2018-10/170503-Samlet-rapport-modersmaalsundervisning-paa-1-klasse-trin\\_1.pdf](https://emu.dk/sites/default/files/2018-10/170503-Samlet-rapport-modersmaalsundervisning-paa-1-klasse-trin_1.pdf)
- Andersen, P. G., Egelund, N. og Nordahl, T. (2020). Elever med dansk baggrund og elever med indvandrerbaggrund -forskelle og ligheder. I Aarhus Universitet, FULM. Forskningsinformeret (1. udgave): Aalborg Universitetsforlag.
- Babbie, E. (2017). The Logic of Sampling. In The Basics of Social Research (7. udgave, s. 190-231). Cengage Learning.
- BEK (2009) Bekendtgørelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen. Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2009/408>
- Bourdieu, P. og Passeron, J.-C. (1970). Reproduktionen. Bidrag til en teori om undervisningssystemet (1.udgave, 1.oplag, 2006). Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1992). Refleksiv sociologi -mål og midler (1.udgave, 5.oplag 2009). Hans Reitzels Forlag, dansk udgave 1996.
- Brøgger, K. (2018). Kap. 2 (uddrag) Analyzing Education Reforms' in In Governing through Standards: the Faceless Masters of Higher Education. The Bologna Process, the EU and the Open Method of Coordination. (21 sider). Springer.
- Canger, T. (2008). Mellem minoritet og majoritet -et ikke-sted: minoriserede unges biografiske fortællinger om uddannelse, normalitet og andethed. Roskilde Universitetscenter.
- Christensen, D. og Rasmussen, P. (2003a). Dagsorden for ordinært møde onsdag den 6.august 2003 (UUU 223/2003 nr. U59/03). (Kvalitetsudvikling i folkeskolen) [https://www.kk.dk/sites/default/files/edoc\\_old\\_format/Uddannelses-%20og%20Ungdomsudvalget/06-08-2003%2016.00/Dagsorden/01-08-2003%2008.51.41/11404C7695D83880C1256D750025B7C1.htm](https://www.kk.dk/sites/default/files/edoc_old_format/Uddannelses-%20og%20Ungdomsudvalget/06-08-2003%2016.00/Dagsorden/01-08-2003%2008.51.41/11404C7695D83880C1256D750025B7C1.htm)

- Christensen, D. og Rasmussen, P. (2003b). Dagsordenen for ordinært møde onsdag den 30.april 2003 (UUU 97/2003, .nr. U59/03). (Kvalitetsudvikling i folkeskolen) Hentet fra [https://www.kk.dk/sites/default/files/doc\\_old\\_format/Uddannelses-%20og%20Ungdomsudvalget/30-04-2003%2008.15/Dagsorden/25-04-2003%2008.41.51/2BED714A298FF603C1256D13002519A0.htm](https://www.kk.dk/sites/default/files/doc_old_format/Uddannelses-%20og%20Ungdomsudvalget/30-04-2003%2008.15/Dagsorden/25-04-2003%2008.41.51/2BED714A298FF603C1256D13002519A0.htm)
- Cochran-Smith, M. og Villegas, A.M., 2016. Research on Teacher Preparation: Charting the Landscape of a Sprawling Field. I D. Gitomer og C. BELL, Handbook of Research on Teaching. 5. udgave. Washington, DC: AERA, (s. 439-547)
- Dingeo.dk. (2021). Tingbjergskole. Boliga.dk. Lokaliseret den 07.03.2021, hentet fra <https://www.dingeo.dk/skole/tingbjerg-skole>
- Dorf, H., 2018. Læreruddannelse, lærerfaglighed og undervisningskvalitet. Skolepolitik og undervisningskvalitet i Danmark. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag (s. 239-282)
- Duedahl, P. og Jacobsen, M. H. (2010). Introduktion til dokumentanalyse. Metodiserie for social- og sundhedsvidenskaberne (Bind 2). Syddansk Universitetsforlag.
- Egelund, N., Nielsen, P. C. og Randvid, B. S. (2011) PISA Etnisk 2009. AFK. Hentet fra <https://dpu.au.dk/forskning/internationaleundersoegelser/pisa/pisa-etnisk-2009/>, opdateret den 22.09.2020. Lokaliseret den 21.10.2020
- Egelund, N. (2010). PISA 2009 -en sammenfatning. 1. udgave, 1. oplag, DPU og forfatterne. Hentet fra <https://dpu.au.dk/forskning/internationaleundersoegelser/pisa/hovedresultater2009/>, opdateret 23.09.2020. Lokaliseret d. 21.10.2020
- Ekspertgruppen. (2018). Kvalitet og relevans i læreruddannelsen. Ekspertgruppens evaluering og vurdering af læreruddannelsen af 2013. Styrelsen for forskning og uddannelse. Hentet fra [https://ufm.dk/publikationer/2019/filer/endelig-rapport\\_evaluering-af-laereruddannelsen.pdf](https://ufm.dk/publikationer/2019/filer/endelig-rapport_evaluering-af-laereruddannelsen.pdf)
- Engmann, T. (2014). Forsker: Læreruddannelsen er for slap. Berlingske Tidende. Hentet fra <https://www.berlingske.dk/samfund/forsker-laereruddannelsen-er-for-slap>
- Folkeskoleloven. (1984). Bekendtgørelse om folkeskolens undervisnings af fremmedsprogede elever (\*1). Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/1984/583>
- Folkeskoleloven. (1998). Bekendtgørelse om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog. Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/1998/63>
- Flyvbjerg, B. (2015). Fem misforståelser om casestudiet. I S. Brinkmann og L. Tanggaard, Kvalitative metoder. En grundbog (2. udgave, 2. oplag, s. 497-531). Hans Reitzels Forlag.
- Følgegruppe for ny læreruddannelse, (2012). Deregulering og internationalisering -evaluering og anbefaling om læreruddannelsen af 2006. Styrelsen for Videregående Uddannelser. Hentet fra <https://ufm.dk/publikationer/2012/filer-2012/evaluering-og-anbefalinger-omlaereruddannelsen.pdf>
- Gilliam, L. (2006). De umulige børn og det ordentlige menneske. Et studie af identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn i den danske folkeskole. Danmarks Pædagogiske Antropologi
- Ginman, M. og Larsen, M. N. (2015). Flersprogede elevers læring -hvilke lærerkompetencer kræver det? Tidsskriftet Viden om Literacy Nr. 918, 9. Hentet fra [https://www.videnomlaesning.dk/media/1395/18\\_metteginman\\_maria-neumann-larsen.pdf](https://www.videnomlaesning.dk/media/1395/18_metteginman_maria-neumann-larsen.pdf)
- Gitz-Johansen, T. (2009). Muligheder og barriere i den flerkulturelle skole -om holdninger, modstand, pædagogik og anerkendelse. I O. K. Kjørven og B.-K. Ringen, Teacher Diversity in Diverse Schools -Challenges and Opportunities for Teacher Education (s. 391-410). Oplandske Bokforlag.
- Gitz-Johansen, T. (2011). Interkulturel pædagogik. I Den multikulturelle skole -integration og sortering (1. udgave, 3. oplag, s. 225-240). Roskilde Universitetsforlag /Forlaget Samfundslitteratur.
- Halkier, B. (2012). Fokusgrupper (2. udgave, 3. oplag). Forlaget Samfundslitteratur
- Haas, C., Holmen, A., Horst, C. og Kristjánsdóttir, B. (2011). Ret til dansk. Uddannelse, sprog og kulturarv (Asterisk nr. 5). Aarhus Universitetsforlag.
- Henriksen, C. (2010). Tosprogede har en triumf i ærmet. Interview med Anne Holmen. Unge Pædagoger (UP), nr. 4, 2015, 16-20. Hentet fra



- [https://issuu.com/ungepadagoger/docs/up\\_nr\\_4\\_2015?ff](https://issuu.com/ungepadagoger/docs/up_nr_4_2015?ff)
- Holmen, A. (2000). Dansk som andetsprog er kommet for at blive. I Dansk -vejen til integration. (s. 69- 78). Modersmålssekabet og C.A. Reitzels Forlag.
- Holmen, A. (2011). Den gode gartner og ukrudtet. I C. Haas, A. Holmen, C. Horst, & B. Kristjánsdóttir, Ret til dansk (Nr. 5, s. 31-116). Aarhus Universitet
- Horst, C. (2011). Grænser for ligebehandling. I C. Haas, A. Holmen, C. Horst, og B. Kristjánsdóttir, Ret til dansk. Uddannelse, sprog og kulturarv (Asterisk nr. 5, s. 301-439). Aarhus Universitetsforlag
- Højgaard, L. (2010). Kan man interviewe sig til viden -om køn? Dansk sociologi, 1/21, 16
- Høyrup, F. (2016). Lærer i dansk som andetsprog - fra ekspert til generalist. Unge Pædagoger, nr. 77 -2016, 4. Hentet fra [https://issuu.com/ungepadagoger/docs/up\\_nr\\_4\\_2015?ff](https://issuu.com/ungepadagoger/docs/up_nr_4_2015?ff)
- Jagenreuter, C. G. (2020). Transformation af linjefaget dansk som andetsprog på læreruddannelsen. I University ARTS, Eksamensopgave på videregående forvaltning 6b (1.udgave, s. 1-26). Emdrup: Aarhus Universitet.
- Jagenreuter, C. G. (2021). Modulet "Undervisning af tosprogede elever" på læreruddannelsens betydning for tosprogede elevers sproglige udvikling i folkeskolen. I Universitet ARTS, Speciale, Uddannelsesvidenskab (1.udgave, s.- 1-86 + Bilag s. 1-55). Emdrup: Aarhus Universitet.
- Krejsler, J. B. (2019). Pædagogisk kreativitet i mænøvrerne mellem frihed og styring. I T. N. Rasmussen og K. L. Thomsen, Frihed og ansvar i lærerens grundfaglighed. Børge Møllers Grafiske Hus I/S.
- Kristjánsdóttir, B. (2006). Evas skjulte børn [Debat: Kronikken]. Politiken.dk, hentet fra <https://politiken.dk/debat/kroniken/art5702718/Evas-skjulte-b%C3%B8rn>
- Kristjánsdóttir, B., & Timm, L. (2007). Kronik: Tvetungtet uddannelsespolitik. Politiken, Sektion 2. Hentet fra <https://apps-infomedia-dk.ez.statsbiblioteket.dk:12048/mediarkiv/link?articles=e0c61fb8>
- Kristjánsdóttir, B. (2011). Nysprog om tosprøg. I C. Haas, A. Holmen, C. Horst, & B. Kristjánsdóttir, Ret til dansk -Uddannelse, sprog og kulturarv (Nr. 5, s. 117-219). Aarhus Universitet.
- Kristjánsdóttir, B. (2016). FOLKESKOLEREFORMEN - tosprøgsundervisning og uddannelsesretfærdighed. Unge Pædagoger, nr. 77, (6-13). Hentet fra [https://issuu.com/ungepadagoger/docs/up\\_nr\\_4\\_2015?ff](https://issuu.com/ungepadagoger/docs/up_nr_4_2015?ff)
- Lagerman, L. C. (2017). Farveblind folkeskole kan gøre livet svært for minoritetsbørn. Lokaliseret den 02.05.2021, Hentet fra <https://videnskab.dk/kultur-samfund/skidt-for-minoritetsboern-at-folkeskolen-er-farveblind>
- Laursen, H. P. (2013). Sproglig diversitet og Literacy. Aarhus Universitetsforlag.
- Lidegaard, M. (2012a). L 33 Forslag til lov om ændring af lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser, lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser og lov om Danmarks Evalueringsinstitut og om ophævelse af lov om uddannelse til professionsbachelor som lærer i folkeskolen. (Ændringer som følge af ny læreruddannelse). Lokaliseret den 01.11.2012, Hentet fra <https://www.ft.dk/samling/20121/lov-forslag/L33/BEH1-12/forhandling.htm#tE938EC74786F4740AEF33CB26067233Btab1>
- Lo Iacono, V., Symonds, P., & Brown, D. H. K. (2016). Skype as a Tool for Qualitative Research Interviews. 21(2)12, 22. Skype as a Tool for Qualitative Research Interviews
- Lovforslag (2006) Forslag til Lov om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen, 7366-7390 [https://www.folketingstidende.dk/samling/20051/lov-forslag/L220/20051\\_L220\\_som\\_fremsat.pdf](https://www.folketingstidende.dk/samling/20051/lov-forslag/L220/20051_L220_som_fremsat.pdf)
- Madsen, S. S. (2012). De frivillige nationale test i dansk som andetsprog 5. og 7.klasse. I W. Hede-gaard, (1.udgave, oktober 2012). Ministeriet for Børn og Undervisning: Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen.
- Meidell-Sigsgaard, A.-V. (2014). Brug dine egne ord -hvordan man gør sig legitim som DSA-elev i historieundervisningen. Sprogforum, 58, (s.74-80)

- [https://www.academia.edu/12078530/Brug\\_dine\\_egne\\_ord\\_hvordan\\_g%C3%B8r\\_man\\_sig\\_legitim\\_som\\_DSA\\_elev\\_i\\_historieundervisningen?auto=download&email\\_work\\_card=download-paper](https://www.academia.edu/12078530/Brug_dine_egne_ord_hvordan_g%C3%B8r_man_sig_legitim_som_DSA_elev_i_historieundervisningen?auto=download&email_work_card=download-paper)
- Mejding, J. (2020, 13.04.2021). Projektbeskrivelse 2000. Aarhus Universitet. <https://dpu.au.dk/forskning/internationaleundersoegelser/pisa/pisa2000/projektbeskrivelse2000/>
- Moos, L. (2019). Styring af skolens professionelle praksis. I T. N. Rasmussen og K. L. Thomsen, Frihed og ansvar I lærerens grundfaglighed (s.114-127). Børge Møllers Grafiske Hus I/S.
- Møller Daugaard, L. (2006). Åbent brev vedr. linjefaget dansk som andetsprog i læreruddannelsen. (UDU alm. del -Bilag 214). Uddannelsesudvalget
- Møller-Daugaard, L. (2019). Tosprogede elever og forældres investering i sprog -mellem frihed, ansvar, skyld og skam. I T. N. Rasmussen & K. L. Thomsen, *Frihed og ansvar. I lærerens grundfaglighed* (s. 202-216). Børge Møllers Grafiske Hus I/S.
- Pihl, M. D., Salmon, R. (2018). Hver sjette elev opnår ikke 2 i dansk og matematik i 9.klasse (Folkeskolen, Arbejdernes erhvervsråd. [https://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/analyse/ae\\_hver-6-elev-opnaar-ikke-2-i-dansk-og-matematik-i-9-klasse.pdf](https://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/analyse/ae_hver-6-elev-opnaar-ikke-2-i-dansk-og-matematik-i-9-klasse.pdf)
- Rasmussen, J., Pedersen, E. F. og Stafseth, V. T. (2015). Læreruddannerkompetencer -en undersøgelse af danske læreruddannere kompetencer og behov for kompetenceudvikling. <https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Aktuelt/Laereruddannerkompetencer.pdf>
- Rasmussen, J. (2018). Reform of teacher education and teacher educator competences. A survey study of Danish teacher educators' competences and needs for capacity building. *Teacher Education Policy and Practice*, (s. 102-118)
- Regeringen. (2018). Ét Danmark uden parallelsamfund. Ingen ghettoer i 2030. I Ø.-o. Indenrigsministeriet, Udspil. (s. 1-40). Regeringen.dk: Statsministeriet.
- Staanæs, D., & Søndergaard, D. M. (2005). Interview i en tangotid. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Eds.), *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv*. Interview, observationer og dokumenter. (1.udgave, 4.oplag, s.49-72). Hans Reitzels Forlag.
- Taskforcen for fremtidens Læreruddannelse, (2017). Arbejdsrapport - grundlagspapir for syv anbefalinger for fortsat udvikling af læreruddannelsen. Danske professionshøjskoler. <https://www.laereruddannelsesnet.dk/wp-content/uploads/Arbejdsrapport-grundlagspapir-foranbefalinger-til-fortsat-udvikling-af-l%C3%A6reruddannelsen.pdf>
- Thorning, T. (2015). Dansk som andetsprog og ny skolereform. *Tidsskriftet Viden om Literacy*, Nr. 18, 136-142. [https://videnomlaesning.dk/media/1403/18\\_thomas-thorning.pdf](https://videnomlaesning.dk/media/1403/18_thomas-thorning.pdf)
- UIM (2018). Analyse af børn af efterkommere med ikke-vestlig oprindelse. <https://integrationsbarometer.dk/tal-og-analyser/filer-tal-og-analyser/arkiv/analyse-om-born-afefterkommere-2018>
- UIM (2020) Udlændige- og Integrationsministeriet. Medborgerskab 2020. Notat nr. 2: Nydanskernes følelse af tilknytning til Danmark (NOTATSERIE, Udlændige-&Integrationsministeriet. <https://integrationsbarometer.dk/tal-og-analyser/filer-tal-og-analyser/arkiv/Notat2.TilknytningtilDanmark.pdf>
- UVM (2003). Undervisningsministeriet. Dansk i læreruddannelsen. Undervisningsministeriet, Oversigt over dansk i uddannelsessystemet - kortlægning af danskfaget i alle uddannelsesniveauer
- UVM (2019) Børne- og Undervisningsministeriet. Dansk som andetsprog (basis). I Grundskolen, Faghæfte 2019
- UVM (2021a) Børne- og Undervisningsministeriet. Om Emu. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. Lokaliseret den 07.03.2021 Hentet fra [https://emu.dk/redaktionelleretningslinjer\\_om\\_emu](https://emu.dk/redaktionelleretningslinjer_om_emu)
- UVM (2021b, 10.01.2020) Børne- og Undervisningsministeriet. Udviklingsprogrammet til styrkelse af tosprogede elevers faglighed. Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret den 21.04.2021, Hentet fra <https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-oglaeringsmiljoe/tosprogede/udviklingsprogrammet-til-styrkelse-af-tosprogede-elevers-faglighed>
- Wacquant, L. (1992). Introduktion: Struktur og logik i Bourdieus sociologi (O. f. e. a. H. Silberbrandt, Trans.). I O. Gammeltoft, *Refleksiv sociologi* -

mål og midler (1.udgave, 5.oplag 2009: 17-53).  
Hans Reitzels Forlag. (An Invitation to Reflexive  
Sociology, University of Chicago Press, Cam-  
bridge 1992)

Wilken, L. (2006). Pierre Bourdieu (1.udgave). Ros-  
kilde Universitetsforlag

Wulf, L. (2012). Bevarelse af linjefaget DSA. (FIV  
alm del. Bilag 119). København

## English Abstract

This article presents a case study of Danish teacher education after the 2013 reform, focusing on the mandatory course "Teaching bilingual pupils" for all teacher students. This study raises questions about whether the reformed teacher education educates the teacher students in a way that ensures that they are able to incorporate and develop the pupils second language (Danish) in their everyday practice in public school. The study is based on qualitative methods and is centered around Pierre Bourdieu's social field theory. The analysis

is focused on the field called *Fokuselevfeltet*, where there are two opposite positions named *Policy-agents* and *Language Researchers*. These positions represent different beliefs on how to educate bilingual pupils, which is at the core of the symbolic battle on bilingual teaching. The teacher education is caught in the middle of the two positions and that influences the teacher students' qualifications to help the bilingual pupils in the Danish public schools.

