

Engelsk som undervisningssprog på nordiske universiteter – hvordan gør man?

Engelska som undervisningsspråk på nordiska universitet – hur gör man?

Erfaringer og anbefalinger fra netværket for parallelsproglige mål på Nordens internationaliserede universiteter

Jacob Thøgersen, Olle Josephson, Monica Londén & Linus Salö. 2013

Rapporten är på danska, men sammanfattning och rekommendationer finns också på svenska

Denne rapport er fremkommet inden for netværket Netværket for Parallelsproglige mål på Nordens Internationaliserede Universiteter.

Denna rapport har tagits fram inom Nätverket för parallellspråkliga mål på Nordens internationaliserade universitet.

I redaktionskommitteen har deltaget: Haraldur Bernharðsson (Island), Olle Josephson (Sverige), Marita Kristiansen (Norge), Monica Londén (Finland), Linus Salö (Sverige) og Jacob Thøgersen (Danmark).

Resume

Denne rapport har som formål at gøre status over forskningens fakta om konsekvenserne ved at omlægge undervisningssproget på de nordiske universiteter fra nationalsproget til engelsk, og på baggrund af disse akkumulerede forskningsresultater at give et antal anbefalinger til hvilke overvejelser man kan gøre sig når man indfører engelsk som undervisningssprog. Rapporten er tiltænkt undervisere, institut- og studieledere og andre som træffer beslutninger om undervisningssprog og er ansvarlige for at realisere beslutninger om undervisningssprog: dekaner, rektorer, universitetspolitikere.

Udviklingen har medført nye sproglige tilstande

I de seneste år har Nordens universiteter gennemgået en bevidst internationalisering i form af øget andel internationale studerende og ansatte og i form af stadig øget fokus på international konkurrence. Dette har medført nye sproglige tilstande. Universitetslivet har altid været mangesproget, men inden for de senere år ser vi en stadig stigende andel af kurser, programmer og uddannelser udbudt på engelsk. Det betyder at studerende (både studerende der er opvokset i Norden med et nordisk sprog som modersmål, nordiske studerende med andre modersmål en et nordisk sprog og tilrejsende studerende med andre modersmål end de nordiske sprog) i stadigt stigende omfang undervises på et fremmedsprog, nemlig engelsk, på nordiske universiteter. Det betyder også at stadig flere undervisere (både dem med et nordisk sprog som modersmål og dem med et andet modersmål) omlægger deres undervisning til dette fremmedsprog.

Den øgede brug af engelsk medfører nye komplikationer

Omlægningen af undervisningssprog medfører nogle nye udfordringer. For eksempel oplever en del studerende problemer i mødet med engelsk som undervisningssprog, mens det ser ud som at disse problemer løser sig efterhånden som de vænner sig til undervisningssproget, typisk i løbet af det første år. Undervisningsstil og undervisningsformer ændrer sig ofte. Der vil være en tendens til at underviseres engelsksprogede undervisning er mere formel og mindre dialogisk end deres undervisning på modersmålet. Tilsvarende tyder studier på at studerendes aktiviteter ændrer sig i mødet med fremmesproget undervisning. De bliver, alt andet lige, mere passive og mindre spørge- og diskussionslystne, og de lægger i højere grad deres arbejds kræfter uden for undervisningstiden. Underviseres forberedelsestid øges desuden når undervisningen foregår på engelsk.

Disse komplikationer kræver en bevidst stillingtagen og en planlagt praktik

Vi vil ikke konkludere at nogle af disse tendenser i sig selv er dårlige, blot påpege at der sker andre forandringer når undervisningssproget ændres. Uddannelsesinstitutioner, undervisere og studerende må være opmærksomme på komplikationerne og bestemme en praksis for hvordan de kan håndteres og imødegås. I denne diskussion er det vigtigt at alle inddrages. Tidligere erfaringer har vist at visse parter, ofte underviserne, har følt at forandringen i undervisningssprog blev indført efter en politisk vægtet beslutning fra ledelsesniveau uden tilstrækkelig indsigt i de konkrete konsekvenser et sådant skift får.

Anbefalinger

Sidst i rapporten giver Netværket for Parallelsproglige mål på Nordens Internationaliserede Universiteter sine anbefalinger til hvilke overvejelser man kan gøre i forbindelse med sådan en beslutning. I stikordsform er disse råd:

Iværksæt en langsigtet planlægning

- Sprogvalget er en kontrakt mellem universitet og studerende. Overhold denne kontrakt.
- Sørg for at der findes relevant støttemateriale til kurser hvis kursusproget ændres.

Gør opmærksom på at sprogomlægning kan medføre problemer

- Fokuser på pædagogisk træning (på fremmedsproget) frem for på sprogkurser. Men
- Sørg for at der findes permanente støtteresurser for undervisere og studerende som behøver særlig sproglig støtte.

Opbyg tosproget emneskompetence

- Beslut hvilke funktioner kandidater skal kunne udføre på hvilke sprog, og sørg for at indrette uddannelsen derefter.

Sprogvalg implementeres bedst med en pragmatisk og mangesidig indstilling

- Tænk på at læring foregår på mange forskellige steder.
- Man skal bruge de sprog man er god til – og træne de sprog man har svært ved.
- Frygt ikke sprogblending.
- Giv plads til at træne sprog.
- Gør sproglige forskelle relevante.
- Udenlandske studerende skal have mulighed for at lære nationalsproget.

Disse anbefalinger uddybes i rapportens kapitel 5.

Sammanfattning på svenska

Syftet med denna rapport är att redogöra för vad forskningen hittills kommit fram till om konsekvenserna av att lägga om undervisningsspråket på Nordens universitet från nationalspråk till engelska, samt att med dessa samlade forskningsresultat som grund ge ett antal rekommendationer om vilka överväganden man kan göra när man inför engelska som undervisningsspråk. Rapporten riktar sig till universitetslärare, prefekter och studierektorer och andra som fattar beslut om undervisningsspråk och är ansvariga för att realisera beslut om undervisningsspråk: dekaner, rektorer, universitetspolitiker.

Utvecklingen har medfört nya språkliga förhållanden

De senaste åren har Nordens universitet gått igenom en medveten internationalisering i form av ökad andel internationella studenter och anställda, liksom ett allt starkare fokus på internationell konkurrens. Detta har medfört nya språksituationer. Universitetslivet har alltid varit mångspråkigt, men under de senaste åren ser vi en allt mer ökande andel kurser, program och utbildningar på engelska. Det innebär att de studerande (både de som vuxit upp i Norden med ett nordiskt språk som modersmål, nordiska studerande med annat modersmål än ett nordiskt språk och inresande studenter med andra modersmål än nordiska språk) i ständigt ökande omfattning undervisas på ett främmande språk, nämligen engelska, på nordiska universitet. Det innebär också att allt fler universitetslärare (både de som har ett nordiskt modersmål och de med annat modersmål) lägger om sin undervisning till detta främmande språk.

Det ökade bruket av engelska medför nya komplikationer

Bytet av undervisningsspråk för med sig några nya utmaningar. Till exempel upplever en del studerande problem i mötet med engelska som undervisningsspråk, även om dessa problem ofta verkar lösa sig efter hand som man vänjer sig vid undervisningsspråket, i de flesta fall under det första året. Undervisningsstil och undervisningsformer förändras ofta. Det finns en tendens att lärarnas engelskspråkiga undervisning är mer formell och mindre dialogisk än deras undervisning på modersmålet. Likaså tyder studier på att studenternas aktiviteter förändras i mötet med undervisning på ett främmandespråk. De blir – allt annat lika – mer passiva och mindre benägna att ställa frågor och diskutera, och de lägger i högre grad sin energi på arbetet utanför undervisningstiden. Lärarnas förberedelsetid ökar dessutom när undervisningen övergår till engelska.

Dessa komplikationer kräver ett medvetet ställningstagande och en planlagd praktik

Vi vill inte dra slutsatsen att dessa tendenser i sig är dåliga, bara påpeka att också andra förändringar följer när undervisningsspråket ändras. Utbildningsinstitutioner, lärare och studenter behöver uppmärksamma komplikationerna och enas om en praxis för hur de kan hanteras och motverkas. Det är viktigt att alla deltar i denna diskussion. Tidigare erfarenheter har visat att vissa parter, ofta lärarna, har upplevt att förändringen i undervisningsspråk har införts från ledningsnivån på politiska grunder, utan tillräcklig insikt i de konkreta konsekvenserna av ett sådant beslut.

Rekommendationer

Sist i rapporten ger Nätverket för parallellspråkliga mål på Nordens internationaliserade universitet sina rekommendationer om de överväganden man kan göra i samband med ett beslut om engelskspråkig undervisning. I punktform är dessa råd:

Planera på lång sikt

- Språkvalet är ett kontrakt mellan universitet och studenter. Bryt inte kontraktet.
- Se till att det finns relevant stödmaterial till kurserna ifall kursspråket ändras.

Var uppmärksam på att byte av undervisningsspråk kan medföra problem

- Fokusera på pedagogisk fortbildning för lärarna (på det främmande språket) i stället för språkkurser. Men
- Se till att det finns permanenta stödresurser för lärare och studenter som behöver särskilt språkligt stöd.

Bygg upp tvåspråkig ämneskompetens

- Bestäm vilka uppgifter studenter ska klara av på vilket språk, och ordna utbildningen därefter

Språkval implementeras bäst med en pragmatisk och mångsidig inställning

- Tänk på att inlärning sker på många olika ställen.
- Man ska använda det språk man är bra på – och öva det man har svårt för
- Var inte rädd för språkblandning.
- Ge utrymme för att träna språk.
- Gör språkskillnader relevanta.
- Internationella studenter ska ha möjlighet att lära sig nationalspråket.

Dessa rekommendationer utvecklas i rapportens kapitel 6.

Indhold

Resume	2
Sammanfattning på svenska.....	4
1. Indledning.....	7
Rapportens formål.....	7
2. Forventninger til universitetsuddannelser	8
Alle universitetsuddannelser indebærer indskoling i et særligt sprog.....	8
Udfordringerne er ofte de samme uanset undervisningssprog	8
Tale, skrive, læse og lytte er ikke samme kompetence.....	9
Moderne universitetspædagogik stiller øgede krav til sprog.....	9
3. Baggrund: Universitet, sprog og samfund.....	11
Universiteter er blevet internationale.....	11
Samfund er flersprogede.....	12
Mennesker er flersprogede.....	12
Sprogkompetencer er aktivitetsbunde.....	13
4. Forskningsbaseret viden om engelsk som universitetssprog.....	14
Omfanget af engelsk undervisning øges	14
Undervisere og studerende overvurderer ofte deres egne engelskkompetencer	14
Undersøgelser af unge viser modersmålets betydning.....	15
Ændring af undervisningssprog medfører en anden undervisningsstil.....	16
Undervisning på engelsk rummer mange lokalsprogede indslag.....	18
Findes der et særligt lingua franca-engelsk?.....	18
Begrebet parallelsproglig.....	19
5. anbefalinger – hvordan man indfører velfungerende parallelsproglighed i undervisningen.....	21
(1) Iværksæt en langsigtet planlægning	21
(2) Opbyg tosproget emneskompetence.....	22
(3) Sprogvalg implementeres bedst med en pragmatisk og mangesidig indstilling.....	23
Rekommendationer – hur man inför en fungerande parallellspråkighet i undervisningen	26
(1) Planera på lång sikt	26
(2) Bygg upp tvåspråkig ämneskompetens	27
(3) Språkval implementeras bäst med en pragmatisk och mångsidig inställning	28
Noter.....	31

1. Indledning

Inden for de seneste årtier har opfattelsen af universiteter i Norden ændret sig. Dette gælder særligt for universiteternes uddannelser. Hvor universiteterne tidligere opfattedes som *nationale* institutioner der uddannede kandidater der skulle varetage jobs på et nationalt arbejdsmarked, opfattes universiteterne nu i højere og højere grad som *internationale* institutioner der skal uddanne kandidater til at arbejde på et internationalt jobmarked, og som skal tiltrække internationale studerende og internationale lærer- og forskerkræfter. Man kan med god ret hævde at universiteterne altid har været internationale institutioner, at forskningsverden altid har været international og at der altid har været udveksling af internationale studerende og ansatte. Selve det internationale er altså ikke nødvendigvis noget nyt. Derimod er den stadig øgede fokus på *internationaliseringen* sådan at tiltrækning af internationale studerende og forskere er et succesparameter i sig selv, formentlig relativt nyt. Denne internationaliseringsudvikling gør at spørgsmålet om undervisningsprog på universiteter er kommet i fokus og kommer til at være det mere fremover.

Rapportens formål

Denne rapport er tiltænkt undervisere, institut- og studieledere og andre som træffer beslutninger om undervisningsprog og er ansvarlige for at realisere beslutninger om undervisningsprog: dekaner, rektorer, universitetspolitikere. Formålet med rapporten er tosidet: dels at gøre status over forskningens fakta om konsekvenserne ved at omlægge undervisningssproget på de nordiske universiteter fra nationalsproget til engelsk, dels på baggrund af disse akkumulerede forskningsresultater at give et antal anbefalinger til hvilke overvejelser man kan gøre sig når man indfører engelsk som undervisningsprog. Rapporten ønsker ikke at tage stilling til hvorvidt det er hensigtsmæssigt eller ej at undervise på engelsk i stedet for modersmålet. Som regel er der andre årsager til at skifte undervisningsprog til engelsk end de rent pædagogiske eller sproglige, fx at man har en stor andel internationale studerende eller en underviser der ikke taler et nationalsprog. Rapporten forsøger at tage udgangspunkt i denne situation og pege på potentielle problemer ved at omlægge undervisningssproget til engelsk og give anbefalinger til hvordan de kan omgås.

Vores fokus er at etablere et grundlag som diskussioner om sprogvalg kan baseres på. Megen anden litteratur om sprogpolitik på universiteterne har enten har været i form af debatindlæg eller undersøgelser af konkrete tilstande. Med denne rapport vil vi forsøge at opsummere resultaterne af tidligere undersøgelser og give konkrete råd uden at tage stilling for eller imod i debatten om undervisningsprog.

Efter denne korte indledning gennemgår vi de forventninger der gælder til universitetsstudier og de sproglige krav som det giver anledning til at overveje. Derefter følger et afsnit der giver en mere almen introduktion til sammenhængen mellem mennesker, sprog og læring. Dette afsnit er tænkt som fundament for at forstå afsnit 3 der opsummerer forskningsresultater inden for 6 områder, nemlig *andelen af engelsksproget undervisning og holdninger til den, engelskkompetence blandt lærere og studerende, modersmålets betydning for læring, undervisning på fremmedsprog og undervisningsstil, lokalsprog i den engelsksprogede undervisning* og endelig *engelsk som lingua franca*. Sidst i dette afsnit diskuterer vi også begrebet *parallelsproglighed* som har været brugt i forbindelse med universitetsuddannelserne i Norden. Rapporten afsluttes med et antal konkrete anbefalinger til hvordan udfordringer ved at indføre engelsksproget undervisning kan håndteres.

2. Forventninger til universitetsuddannelser

For at kunne diskutere sprog i forbindelse med universitetsuddannelser på et oplyst niveau, må man først danne sig en forståelse af hvad det indebærer at tage en universitetsuddannelse. I dette afsnit diskuterer vi forventninger til den moderne universitetsuddannelse og til de færdiguddannede kandidater. Vores overordnede pointe er at al universitetsuddannelse indebærer indskoling i et fagligt sprog og dermed at sprogræning er fundamentalt for al (universitets)uddannelse. I takt med at kravene til interaktiv og studentcentreret undervisning stiger, stiger også de sproglige krav til både underviser og studerende.

Alle universitetsuddannelser indebærer indskoling i et særligt sprog

En umiddelbart kontroversiel, men, mener vi, rimelig beskrivelse er at universitetsuddannelser for en væsentlig del handler om at lære sig at anvende et fags særlige sprog. Nogle teoretikere taler om dette særlige sprog som "literacy" og om det enkelte fags særlige sprog som dets "disciplinære literacy".¹ Studierne skal altså lære de studerende at tale og skrive (og dermed også anskue verden) som fagfæller sådan at de kan accepteres som ligestillede. Dette sætter sprog i fokus. For når man har sagt at undervisning går ud på at lære at tale, skrive (og tænke) fagligt adækvat, må man også stille spørgsmålet: på hvilket sprog? Når man taler om at "tale og skrive som en fagperson", er det derfor besnærende at tænke "tale og skrive som en fagperson – på sit modersmål". Dette er imidlertid langt fra altid tilfældet. For det første er det langt fra sikkert at den nye terminologi og det nye faglige sprog som den studerende møder, første gang mødes på modersmålet. Er kursislitteratur og undervisning fx på engelsk, kræves der et oversættelsesarbejde før den studerende kan udtrykke sig fagligt på sit modersmål. Og er der ingen sproglige forbilleder, dvs. mere erfarne forskere som kan demonstrere hvordan man taler om faget på modersmålet på en passende måde og som kan retlede de studerende i deres egen sprogbrug, så opbygges der måske aldrig en faglig diskurs på modersmålet. Dette kan være et problem både for at den studerende opnår bedste mulige studieresultat og for hendes muligheder for fremtidige jobmuligheder på et nationalt jobmarked.

Udfordringerne er ofte de samme uanset undervisningssprog

Erfaringer og forskning viser at socialiseringen ind i den akademiske diskurs møder omtrent de samme forhindringer uanset om den sker på dansk/finsk/svensk osv. eller på engelsk.² Uanset hvilket sprog man undervises på, præsenteres man for problemer som bl.a. er sproglige, nemlig som involverer at sætte ord på verden. Men man må ikke i denne sammenhæng glemme at det kan være en fordel at kunne anvende flere sprog i undervisningen. Det er sandsynligt at indlæring i terminologi på flere sprog kan virke støttende og ikke hæmmende for indlæringen. Fokus på at samme fænomen hedder noget forskelligt på forskellige sprog, eller at en term på ét sprog måske må oversættes til flere forskellige termer på et andet sprog, kan være en fordel for undervisningen. Både fordi det kan hjælpe på hukommelsen og fordi det tvinger den studerende til at tænke dybere over hvad termen i virkeligheden referer til. Studier har i øvrigt vist at tosprogede mennesker kan have andre (meta)kognitive fordele.³

Vores pointe er således at man ikke kan antage at studerende som noget naturligt opbygger et fagligt modersmål. Hvis dette skal opbygges, skal der gives mulighed for at træne det. Udover kursets undervisningssprog er også sproget i kursislitteraturen en afgørende faktor for indlæringen af fagsprog. Dette gælder ikke mindst for studerende som tilhører en (national)sproglig minoritet og som kun får en del af sin undervisning på sit modersmål.⁴ Her tænker vi først og fremmest på svensktalende i Finland, men

argumentet kan udvides til minoritetssprogede som slet ikke undervises på deres modersmål, fx tyrkisktalende i Sverige.

Tale, skrive, læse og lytte er ikke samme kompetence

Det er samtidig værd at have i tankerne at sproglig kompetence findes inden for forskellige genrer og forskellige færdigheder som *tale*, *skrive*, *læse* og *forstå*. Der er en vis sammenhæng mellem færdighederne, man bliver altså alt andet lige bedre til at *tale* ved at *læse*. Men det helt store spring i kompetencer optræder først når man får mulighed for at øve den specifikke kompetence inden for den specifikke genre og den specifikke aktivitet (skrive en opgave, holde et foredrag). Det er vigtigt at have i tankerne i forbindelse med et universitetsstudium. Når man siger at studerende skal have kompetencer på modersmålet og engelsk (og andre sprog), hvilke kompetencer er det så de skal have? Eller mere præcist formuleret: hvilke opgaver kæver man at de skal kunne løse? Og hvilke opgaver er evt. irrelevante på et givet sprog? Mange studier kræver fx at man kan læse på tysk, fransk og de skandinaviske sprog, uden nødvendigvis at kræve at man kan tale eller skrive på de samme sprog. Omvendt er kompetencen i at skrive fagligt på sit modersmål måske ikke længere relevant på alle fag? Hvis det er tilfældet, mener vi at man skal gøre sig det klart. Og omvendt, naturligvis, sørge for at opøve kompetencer i at skrive fagligt på de fag hvor det er nødvendigt. Man lærer ikke nødvendigvis at skrive fagligt engelsk ved at læse og tale store mængder engelsk. Man lærer at skrive fagligt engelsk ved at skrive fagligt engelsk. Ligesom man lærer at diskutere fagligt på sit modersmål ved at gøre det.

Moderne universitetspædagogik stiller øgede krav til sprog

Idealerne for universitetspædagogik er ikke altid udtalt, men er kommet mere i fokus inden for de seneste år. Tidligere opfattedes læring på universiteterne måske nok som den studerendes eget ansvar, og pædagogikken bestod i praksis af selvstudium med vejledning suppleret med envejs-forelæsninger. Man finder sikkert stadig denne type pædagogik på universiteterne, men idealerne for undervisning har ændret sig. Selvom studerende forsat selv skal tage ansvar for egen læring er det i højere grad underviserens ansvar at hjælpe de studerende med at lære. Idealet er "student centered learning" med fokus på aktiverende undervisningsformer, dvs. at underviserne præsenterer studerende for opgaver som får dem til selv at finde svarene i stedet for at docere deres egne erfaringer.⁵

De universitetspædagogiske krav ved universiteterne i Norden øges, fx ved ansættelse af undervisningspersonale. Men fokus ligger trods det sjældent på de pædagogiske konsekvenser af undervisning og læring på et sprog som ikke er modersmål for studerende og underviser. Som vi påpegede ovenfor stræber man i dag efter studentercentreret, interaktiv undervisning og udover de krav som dette stiller til lærernes sprogkompetencer, stiller det også høje krav til de studerendes evne til at udtrykke sig både mundtligt og skriftligt på undervisningssproget. Interaktiv undervisning er krævende på modersmålet – både for lærer og studerende. Men det bliver endnu mere krævende på et fremmedsprog.

Kvalitetslæring inden for højere uddannelse indebærer at studerende når et højt kundskabsniveau, fx evnen til at *sammenligne*, *analysere*, *vurdere* osv., dvs. evner som i højere grad er afhængige af *kreativ* brug af sprog, i modsætning til det mere traditionelle læringssyn hvor *memorering* og *beskrivelse* var i fokus og de sproglige krav i højere grad var *reproduktive*. Studerende som ikke føler sig tilpas med undervisningssproget, deltager ofte ikke fuldt ud i undervisningen⁶ hvilket påvirker deres læring og kvaliteten af deres kundskaber. Dette aspekt på de studerendes læring og på hvilke undervisningsformer

som ønskes anvendt bør således også indgå i overvejelserne når man vælger undervisningssprog og når man planlægger undervisning på et fremmedsprog.

Det er vigtigt også at huske på at "undervisning" på universitetet er meget andet end forelæsninger. Det er også diskussionstimer, gruppearbejde, laboratorieøvelser, opgave- og specialevejledning, opgaveretning og -kommentering osv. Universitetundervisningen kendetegnes således i dag at mange forskellige typer læringssituationer. Her må også nævnes den øgede anvendelse af netbaserede læringsmiljøer og de studerendes krav om at sådanne skal anvendes i undervisningen. Anvendelsen af interaktive netbaserede læringsmiljøer stiller yderligere krav til undervisernes fremmedsprogskompetence fx når skriftlige opdateringer skal produceres hurtigt, men af høj kvalitet. Hver af disse pædagogiske genrer kalder på forskellige sproglige kompetencer, og giver forskellige sproglige betingelser.

Det må i hver af disse genrer være idealet at valget af sprog skal være pragmatisk betinget af deltagerne i samtalen. Det giver mulighed for en differentieret brug af sprog. Når forelæsninger gennemføres på engelsk skyldes det jo typisk at det er det eneste sprog som en stor gruppe af studerende fra forskellige lande deler. Det samme gælder ikke nødvendigvis i det mindre møde mellem studerende eller mellem enkelte studerende og undervisere. Man kan sagtens kombinere forelæsninger på engelsk med diskussioner på nationalsproget, vejledning på tysk, gruppearbejde på kinesisk osv. Når engelsk ofte vælges som lingua franca skyldes det jo sprogets store udbredelse, ikke en særlig kvalitet ved engelsk.

3. Baggrund: Universitet, sprog og samfund

I dette afsnit gennemgås nogle centrale fakta om universiteter om sprog og om flersproglighed. Grunden til at vi giver denne almene introduktion, er at disse almene fakta får konsekvenser i senere diskussioner af sprogvvalg. Afsnittet beskriver fire dele. I den første beskrives den udvikling der har gjort universiteterne til internationale institutioner og dermed i højere grad engelsksprogede. De følgende tre dele beskriver grundlæggende antagelser om sprog, modersmål og menneskers sprogevnner. I en diskussion af undervisningssprog er det vigtigt at forstå hvorfor modersmålet normalt gives forrang, men også at mennesker er fuldt ud i stand til at opnå høje kompetencer på mange sprog. Brugen af flere sprog vil oftere være støttende end hæmmende for hinanden. Forskellige sprog er ikke klart adskilte fra hinanden, hverken som sproglige systemer eller i den enkeltes hjerne. Det er naturligt for flersprogede at blande sprog og skifte mellem dem afhængig af situation.

Universiteter er blevet internationale

Der træffes hele tiden beslutninger som får sprogpoltiske konsekvenser, ofte uden bevidsthed om at de er sprogpoltiske. To af de mest tydelige eksempler på dette er indførelsen af bibliometriske forskningsindikatorer (BFI) og den såkaldte Bolognaproces som ønsker at øge standardiseringen af europæisk højere uddannelse.

BFI indføres fordi man ønsker et objektivi måi forskningskvalitet. BFI måler forskningsmæssig kvalitet ved at rangere tidsskrifter efter international prestige og gennemslagskraft. Den indirekte sprogpoltiske konsekvens af indførelsen af BFI er en forfordeling af artikler skrevet på "små" sprog som aldrig opnår samme gennemslagskraft som de store engelsksprogede publikationer. Alternativet til denne forfordeling af ikke-engelske tidsskrifter, er at rangere nogle få nationale tidsskrifter som lige så vigtige, og dermed lige så pointgivende, som de største internationale. Dermed tager man højde for de sprogpoltiske konsekvenser, men samtidig virker det urimeligt at påstå at fx et lokalt tidsskrift er lige så prestigøst som de største internationale.

Bolognaprocessen indførtes for at internationalisere europæisk undervisning og dermed styrke den i international konkurrence. Der indførtes en art "uddannelsernes frie marked" som gør det lettere for europæiske studerende at rejse mellem europæiske universiteter og sammensætte deres uddannelse. Den eneste måde hvorpå det realistisk kan lade sig gøre at leve som nomadisk studerende, er hvis undervisning udbydes på et sprog man allerede kan. Dette betyder de facto som oftest engelsk selvom vi også ser eksempler på brug af andre sprog – fx finske studerede som undervises på tysk i Tyskland. Den overordnede konsekvens er dog at engelsk har fået statusen som et *lingua franca* inden for højere uddannelse og forskning. Inden for mange områder, og herunder også højere uddannelse, overstiger antallet af ikke-modersmålstalende engelsktalende langt antallet af modersmålstalende.

De øgede krav om at fungere tosproget giver nogle nye udfordringer for universiteterne, både i forbindelse med forskning og undervisning og i forbindelse med administration. Disse udfordringer, og konsekvenserne for staterne, nationalsprogene og de nationale kulturer, har været diskuteret nationalt i de nordiske lande under overskrifter som *domænetab* og *parallelsproglighed*. I de seneste år har vi set en stigende interesse for spørgsmålet både fra universitetsverdenens side (dvs. universiteterne, undervisnings- og videnskabsministerier osv.) og fra sprogpoltisk hold (fx de nordiske sprognævn og -råd osv.). Det har blandt andet givet sig udslag i konferencer og forskningspublikationer og evalueringsrapporter, fx: Engelska

Språket som Hot och Tillgång i Norden⁷, et temanummer af tidsskriftet Nordand, og på det seneste rapporter fra Danmarks Evalueringsinstitut⁸ og fra Sveriges Högskoleverket.⁹

Samfund er flersprogede

Der tales ifølge Ethnologue ca. 7000 forskellige sprog i verden (og derudover hundredevis af tegnsprog). Tallet skal tages med et gran salt, for som bekendt er der ikke nogen klar grænse mellem forskellige *sprog* og forskellige *dialekter* af samme sprog. Til sammenligning har FN små 200 medlemslande. Af de ca. 7000 sprog tales kun ca. 5 % af mere end 1.000.000 talere. Det betyder at sprog som dansk, svensk, norsk og finsk hører til blandt verdens meget store sprog. De nordiske lande er mangesprogede samfund. I de nordiske lande tales der i størrelsesordenen 200 forskellige sprog.¹⁰ Pointen med disse tal er at forstå hvor heterogent forholdet mellem sprog og nation er. Der er kun en tvivlsom sammenhæng mellem statsborgerskab og modersmål. Desuden er det værd at pointere at langt fra alle mennesker i verden, eller endog i Norden, taler engelsk – selvom den offentlige debat nogle gange kan få en til at tro det.

Der er ikke vandtætte skotter mellem sprog. Alle levende sprog, dvs. alle sprog som bruges af levende personer, forandrer sig, og en af de typiske måder sprog forandrer sig på, er ved at låne fra andre sprog. Det er en helt naturlig proces at mennesker der taler flere sprog, blander træk fra de forskellige sprog sammen. I nogle tilfælde etableres disse træk som dele af det sprog de er lånt ind i. I andre tilfælde bider lånene sig ikke fast, og vi taler så om *kodeskift*, altså brug af ét sprog i en ytring der i øvrigt konstrueres på et andet. Der er ingen naturlige grænser mellem sprog og ingen naturlige grænser for hvad der kan overføres fra et sprog til et andet.

Inden for universitetsundervisningen betyder det at der ikke er nogen sproglig begærning på hvilke termer og vendinger fra et sprog der kan benyttes i et andet. Hvis taler og lyttere deler kompetencer inden for (de relevante dele af) sprogene kan alle elementer lånes fra et sprog til et andet lige så vel som alt kan udtrykkes lige godt på alle sprog. Det er netop denne sproglige plasticitet som gør at sprog kan tilpasses til budskabet.

Mennesker er flersprogede

Sprog, og det gælder både talt sprog og tegnsprog, er en basal menneskelig kompetence. Alle mennesker har sprogkompetence, og stort set alle mennesker taler eller tegner mindst ét sprog, nemlig deres *modersmål* eller *førstesprog*. Modersmål bruges i sprogvidenskaben om det sprog man lærer først eller kan bedst (det er ikke nødvendigvis det samme). De fleste mennesker har et modersmål, og alle der har et sprog som modersmål, antages at beherske sproget uden problemer. Det er denne antagelse om modersmålets transparens som er årsag til at modersmålet normalt gives forrang i kommunikation. Hvis alt andet er lige, foretrækker vi normalt at bruge vores modersmål i stedet for et andet sprog.

Majoriteten af jordens befolkning lever i samfund hvor det er nødvendigt at beherske mere end et sprog for at klare den daglige tilværelse. Mennesker har en fremragende evne til at beherske mere end et sprog på højt niveau. Kundskaber på et sprog skaber ikke forhindringer for at lære et andet sprog. Tværtimod viser forskning i flersprogede børns sprogudvikling at høj kompetence i modersmålet og meget modersmålsundervisning støtter dem i at lære et andetsprog, fx majoritetssproget.¹¹

Med hensyn til universitetsundervisningen betyder det at brugen af flere sprog ikke kommer i vejen for hinanden, men måske snarere tværtimod at de kan virke støttende på hinanden.

Sprogkompetencer er aktivitetsbunde

At beherske et sprog, betyder at kunne udføre sproglige handlinger på sproget, og disse sproglige handlinger er bundet til forskellige situationer og aktiviteter. At sige at alle modersmålstalende behersker deres modersmål uproblematisk, betyder at de behersker sprogets interne struktur, ikke at de kan løse alle sproglige opgaver på deres modersmål – fx læse juridiske tekster eller skrive digte.

Når det kommer til fremmedsprog er det endnu mere presserende at tale om varierende kompetencer end når man taler om modersmål. For at måle kompetencen på fremmedsprog, fx engelsk, har man internationale test som fx IELTS (International English Language Testing System) og TOEFL (Test of English as a Foreign Language) som begge bruges som adgangsgivende på internationale studier. Europarådet har parallelt med disse udviklet CEFR (Common European Framework of Reference for Languages).¹² CEFR skelner mellem kompetencer på forskellige niveauer inden for forskellige færdigheder. Man kan altså godt fx være flydende taler, men relativt ringe læser. Niveauerne er bygget op omkring dagligdags opgaver, fx "kan læse en avis" eller (mere avanceret) "kan læse en lejekontrakt". Det forventes at de fleste har forskellige evner inden for forskellige færdigheder (læse, skrive, tale) og forskellige evner inden for forskellige områder. Bare fordi man kan bestille bord på en restaurant (tale), kan man altså ikke nødvendigvis forstå et jobopslag (læse), eller omvendt.

Det er en almindelig antagelse at man forstår bedst hvis man præsenteres for ny information på det sprog man forstår bedst, og omvendt at man præsenterer svær information bedst på det sprog man taler og skriver bedst. Der er uden tvivl den generelle status, og det er derfor undervisning, normalt, gennemføres på modersmål. Man skal dog være opmærksom på at der kan være afvigelser. En fagperson som er vant til at skrive på et fremmedsprog *kan* have bedre kompetencer på dette end på sit modersmål. Alt andet lige vil han eller hun dog nok hurtigt kunne lære sig at skrive på sit modersmål.

Relevansen af dette for universitetsundervisningen er at der vil være en vis overførselsværdi fra et sprog til et andet inden for samme register (hvis man kan skrive en akademisk tekst på dansk, er det lettere at lære at skrive den på engelsk) og en vis overførselsværdi fra et register til et andet inden for samme sprog (hvis man kan konversere på engelsk, er det lettere at lære at skrive en akademisk tekst), men også at dele af kompetencerne er ret snævert bundne til sprog og register. Man har behov for træning på det konkrete sprog inden for det konkrete register.

4. Forskningsbaseret viden om engelsk som universitetssprog

I dette afsnit gennemgås undersøgelser som på forskellig måde har behandlet spørgsmålet om indføring af engelsk som undervisningssprog på Nordens universiteter. Afsnittet falder i 6 dele med hver sit emne: andelen af engelsksproget undervisning og holdninger til den, engelskkompetence blandt lærere og studerende, modersmålets betydning for læring, undervisning på fremmedsprog og undervisningsstil, lokalsprog i den engelsksprogede undervisning og endelig engelsk som lingua franca. Sidst i afsnittet diskuteres begrebet parallelsproglighed som har været brugt i forbindelse med universitetsuddannelserne i Norden.

Omfanget af engelsk undervisning øges

Siden der for alvor kom fokus på internationalisering af universiteterne og på engelsksproget undervisning omkring år 2000 er der lavet en del undersøgelser af konsekvenserne på universiteterne. Flere af disse har fokuseret på at dokumentere andelen af undervisning på henholdsvis engelsk og nationalsprogene.¹³ Blandt de seneste kortlægninger skal især fremhæves de landerapporter som produceres af Netværket for Parallelsproglige Mål ved Nordens Internationaliserede Universiteter som også står bag denne rapport. Landerapporterne finder overordnet set sammenlignelige tendenser i alle de nordiske lande. Andelen af engelsksproget undervisning er stigende. Andelen er størst på MA- og ph.d.-niveau og især inden for natur-, medicin- og teknikvidenskabelige.

Flere undersøgelser er blevet gennemført som har spurgt hele eller dele af universitetsbefolkningerne om deres reaktioner på indførelsen af engelsksproget undervisning og engelsk på universitetet i det hele taget. Ved universitetet i København fandt man generelt positive holdninger til indførelsen af engelsksproget undervisning, men også opmærksomhed omkring nogle potentielle problemer mht. læreres evner til at tale frit og studerendes evner til at lære ligeså effektivt.¹⁴ Ældre undervisere og undervisere der underviste mindre på engelsk, så relativt mere skeptisk på indførelsen af engelsksproget undervisning. I et studie fra Stockholms universitet fandt man generelt positive holdninger til brugen af engelsksproget kursuslitteratur, også i kurser som i øvrigt undervistes på svensk, mens de studerende fandt at engelsksproget kursuslitteratur, især for de svagere studerende, var en større belastning end svensk.¹⁵

Generelt ser man altså positivt (eller i hvert fald ikke negativt) på indførelsen af engelsksproget undervisning, mens nogle kritiske røster har ytret sig om måden engelsksproget undervisning blev indført, nemlig som politisk diktat uden inddragelse af hele universitetsmiljøet.

Undervisere og studerende overvurderer ofte deres egne engelskkompetencer

Der er tilsvarende lavet adskillige studier af undervisere og studerendes engelskkompetencer.¹⁶ Det generelle billede har været at både undervisere og studerende mener at deres engelskkompetencer er tilstrækkelige, selvom begge grupper kan pege på problemer som undervisningssproget kan skabe, fx at det tager længere tid at forberede sig eller at undervisningen har tendens til at blive mindre dialogisk og interaktiv. Når undervisere og studerendes engelskkompetencer testes efter sprogkompetencetests, viser de sig ofte at være betragteligt ringere end de selv tror. Både i Norge og andre steder i Europa har man således fundet at både undervisere og studerende har ret gode læsekompetencer mens de har brug for at træne deres mundtlige kompetencer.¹⁷ Tilsvarende fandt et belgisk studie at studerendes forståelseskompetencer var gode nok til at de kunne forstå en forelæsning, mens de havde problemer med at skrive og selv at give præsentationer. Med tanke på de undervisningsformer og læringsmiljøer som i dag

anbefales, er det nødvendigt at såvel undervisere som studerende har sproglige kompetencer som muliggør "dyb læring" og *kreativ* (snarere end reproduktiv) brug af sprogene.

EVA, Danmarks Evalueringsinstitut, har undersøgt engelsksprogede uddannelser, både på universitetsniveau og på professionsbachelorniveau.¹⁸ Begge undersøgelser er primært baseret på spørgeskemabesvarelser blandt undervisere og studerende, og viser at begge grupper generelt ser få problemer og opfatter sig selv og hinanden som tilstrækkeligt kompetente til at sprogskiftet ikke har negative konsekvenser. Set i lyset af de andre undersøgelser der er lavet på området, er det ikke overraskende at man ikke umiddelbart opfatter problemer. Det er imidlertid ikke det samme som at der ikke findes udfordringer fx i form af større tidsforbrug, mere monologisk pædagogik og problemer for den del af især de studerende der har sværest ved engelsk. Endelig har andre studier som har stillet mere detaljerede spørgsmål i længere interviews, fundet at der sagtens kan peges på problemer når man reflekterer mere over spørgsmålet.¹⁹

Flere og flere nordiske universiteter forsøger at håndtere disse potentielle problemer, nemlig at undervisere og studerende ikke er så sprogligt kompetente som de tror, og at især de ældre og dem der underviser mindst på engelsk kan have sproglige problemer. Mange universiteter tilbyder i dag generelle kurser i akademisk skrivning og også kurser i akademisk engelsk. Der har i mange år været sprogcentre der skulle hjælpe studerende med fremmedsprogsindlæring, men disse centre har fået et klarere fokus på engelsk fordi en langt større del af de studerende nu har brug for et godt engelsk. Hvor sprogstøtten tidligere primært var for dem der rejste ud, er høje engelskkompetencer nu også nødvendige for dem der bliver i landet og for dem kommer udefra til Norden for at studere. Tilsvarende er engelskundervisning for lærere og testning af deres engelskkompetencer blevet en stor opgave for sprogcentrene i takt med at flere og flere underviseres undervisning overgår til engelsk. Kurserne har typisk form af specialiserede kurser i akademisk engelsk for studerende (og til dels undervisere) og i akademisk skrivning (for studerende og i stigende grad også for forskere).

Undersøgelser af unge viser modersmålets betydning

Tosprogethedsforskning har været et voksende felt i de sidste par årtiers lingvistik. På den ene side fordi tosprogethed åbner nogle interessante teoretiske spørgsmål for menneskers sprogevne og sammenhængen mellem kognition og sprog, og på den anden side fordi tosprogethed er blevet meget synlig i de nordiske lande, ligesom i de øvrige lande i "Vesten", i anden halvdel af det 20. århundrede i takt med at samfundene er blevet mere flersprogede og flerkulturelle.

Der er naturligvis store forskelle på den prototypiske tosprogede i et nordisk land, fx et barn født af forældre med en tyrkisk etnisk baggrund og med tyrkisk som (ét af sine) hjemmesprog og nationalsproget som skolesprog, og så den prototypiske universitetsstuderende eller -ansatte med en majoritetsbaggrund og med nationalsproget som modersmål og engelsk som (ét af sine) arbejdssprog. Men der er også ligheder mellem de to. Det er nogle af de samme kognitive krav og dermed de samme læringsmæssige udfordringer som de stilles over for uanset hvilke sprog der er i spil. Tilsvarende må man tro at man kan tage ved lære af tosprogethedsforskningens erfaringer med forskellige pædagogiske metoder i undervisningen; herunder hvordan man bedst sikrer en parallel indlæring af sprog og anden faglig viden. Det svenske Vetenskapsrådet udgav i 2012 rapporten Flerspråkighet – en forskningsöversikt som må være referenceværk for enhver som ønsker at vide mere om tosprogethed i Norden.²⁰

Rundt om i verden og også i Norden er der gjort en del forsøg med at kombinere "indholdsundervisning" med sprogundervisning også på universitetsniveau. Denne form for undervisning som går under navnet Content and Language Integrated Learning, (CLIL), indebærer fx at engelskundervisning inkluderes i fysikundervisningen. Denne form for undervisning kræver god forberedelse og nøje planlægning for at fungere, og der er en overhængende risiko for at "sprogdelen" af undervisningen bliver nedprioriteret til støttefunktion for den vigtigere "indholdsdel", mens det jo netop var integrationen af de to der var målet.²¹ En svensk rapport²² opsummerer resultater fra en del undersøgelser af CLIL-undervisning i Sverige og internationalt og konkluderer at det er svært at udlede noget entydigt om konsekvenserne af undervisningsformen. Nogle studier har vist positive resultater for elevernes engelskkompetencer, andre har vist negative konsekvenser for deres svenskkompetencer. Et enkelt studie har vist at CLIL-undervisning fører til dårligere indlæring af "kursusindholdet". I et svensk studie²³ undersøgte man CLIL-undervisning i den svenske gymnasieskole hvor de svensktalende studerendes møde med engelsk ligner det møde som 1.års-studerende på universitetet præsenteres for. Resultatet af undersøgelsen er at eleverne bliver passiviseret af den engelsksprogede undervisning og at de har problemer med at lære et fagsprog både på engelsk eller på svensk. Andre undersøgelser har vist at unge især har svært ved at lære *abstrakte almenakademiske* begreber på et fremmedsprog, dvs. ord som ikke tilhører det enkelte fag, men er almene for akademisk sprog, ord som fx "analyse", "relation", "struktur", "emergence", "pragmatisk" osv. Denne svækkelse af indlæringen af fagindhold (fx matematik) når der undervises på et fremmedsprog, er også det der typisk findes i internationale undersøgelser, fx i Sydafrika²⁴, Hong Kong²⁵ og New Zealand.²⁶ Dog er det vigtigt at være opmærksom på at disse generelle tendenser dækker over store forskelle mellem forskellige grupper og individer, fx mellem socialt stærke og svage elever og mellem rige og fattige skolesystemer.

Når vi har nævnt lighederne mellem studerende der undervises på engelsk og andre tosprogede der undervises på et fremmedsprog, er det nødvendigt også at pege på nogle forskelle, fx de statusforskelle der er mellem fx tyrkisk og engelsk i Danmark. Som Anne Holmen²⁷, professor i parallelsproglighed på Københavns universitet har bemærket er det mere eller mindre tabu for minoritetssprogede elever at indrømme at de har problemer med dansk, mens det er meget mindre problematisk (måske endda forbundet med en vis status) for majoritetssprogede at sige at de har problemer med engelsk. Parallelt til dette må vi også nævne den voksende gruppe af studerende der ikke har nationalsproget som modersmål – minoritetssprogede, udvekslingsstuderende, full-degree-studerende etc. (se i øvrigt netværkets landerapporter for statistik over andelen af udenlandske studerende i de forskellige nordiske lande). For disse studerende kan engelsk udjævne uligheder mellem dem og de nationalsprogstalende fordi de sidste ikke har den særlige fordel at dele modersmål med deres undervisere.

Ændring af undervisningssprog medfører en anden undervisningsstil

Det er ikke kun i Norden at engelsksproget universitetsundervisning er i vækst, det er den i store dele af Europa, bl.a. pga. Bologna-processen. Det er derfor heller ikke kun i Norden man har været interesseret i at undersøge konsekvensen af sprogskitte på universitetsundervisningen. Med hensyn til situationen i Norden, henviser vi igen til den svenske konference om *undervisning på engelska*.²⁸

I Nederlandene som på mange måder minder om Norden, var man tidligt ude med undersøgelser af engelsksproget undervisning på tekniske universiteter. Et studie²⁹ fandt at få undervisere opfattede nogen store forskel på at undervise på hollandsk og engelsk bortset fra at de brugte længere tid på at forberede sig og at det kostede flere kræfter at undervise på engelsk. Derudover erkendte nogle undervisere at de havde svært ved at udtrykke sig lige så præcist og lige så umiddelbart på engelsk.

Et andet nederlandsk studie undersøgte de pædagogiske konsekvenser af sprogskiftet og fandt at undervisningen blev relativt mere monologisk og mindre interaktiv når der undervistes på engelsk.³⁰ Derudover fandt det at de hollandske studerende blev mere passive i undervisningen, deltog mindre i diskussioner og stillede færre spørgsmål i klassen. Studiet kunne dog ikke konkludere at dette førte til ringere udkomme af undervisning, i hvert fald ikke efter en overgangsperiode på et halvt år hvor man så et dyk i forståelsen.³¹

De nederlandske resultater minder om dem som man har fundet i Sverige, nemlig at overgangen til engelsksproget undervisning betyder mere forberedelsestid for undervisere og studerende, mere monologisk undervisning fra underviserens side og mere passive studerende der generelt foretrækker at stille spørgsmål til læreren på tomandshånd efter timen i stedet for stille dem i timen.³² Man fandt også at de studerende har svært ved både at tage noter i timen og have overskud til at forstå hvad der bliver sagt. Undervisningen udvikler sig let til mere eller mindre automatisk notetagning, mens forståelsen af hvad der blev sagt, ofte først finder sted i enrum efter timen.

Ingen af studierne konkluderer at engelsksproget undervisning fører til dårligere læring. Der er stor forskel mellem de studerendes forståelse for det emne de er blevet undervist i, men der er ikke nogen simpel sammenhæng mellem undervisningssproget og forståelsen, og studerende der er undervist på ét sprog er som regel i stand til at forklare hvad de har lært på det andet, bortset fra at de kan mangle specialterminologi. Et finsk studie³³ konkluderede også at man ikke kunne spore negative effekter på indlæringen, og fandt faktisk indikationer på at de studerende der var blevet undervist på engelsk klarede sig bedre end dem der var undervist på finsk.

I Sverige har man undersøgt brugen af engelsksproget kursuslitteratur og i hvor høj grad studerende lærer den fornødne engelsksprogede terminologi ved at læse tekster, eller om der evt. er brug for en særlig indsats fra lærerens side for at sikre at studerende lærer en to-sproget terminologi – i situationer hvor undervisningssproget ikke er engelsk.³⁴ Konklusionen er at både studerende og undervisere er for lidt opmærksomme på sprogindlæring og tilsyneladende antager at de studerende lærer det engelske fagsprog af sig selv. Det gør de måske også, men større opmærksomhed fra underviserens side, kan støtte indlæringen. Studierne viser også at svenske studerende generelt klarer engelsksproget studielitteratur på niveau med engelsksprogede studerende i England, mens nogle få svenske studerende falder igennem og forstår meget lidt. Deres problemer er generelt et problem med ordforråd.

Flere studier har på den mest direkte måde undersøgt effekten af sprogskifte ved at observere den samme underviser undervise det samme stof på engelsk og sit modersmål.³⁵ Et svensk studie fandt at "forelæsere" (som i virkeligheden var studerende) i gennemsnit brugte ca. 25 % længere tid på at præsentere det samme stof på engelsk sammenlignet med sit modersmål, svensk, og at en del detaljer manglede i den engelsksprogede præsentation.³⁶ Et dansk studie som undersøgte en enkelt underviser i fem konkrete undervisningssituationer hvor han underviste det samme stof på sit modersmål, dansk, og engelsk fandt ligesom det svenske at underviseren brugte ca. 25 % længere på at præsentere det samme materiale.³⁷ Man fandt desuden at lærerens engelsksprogede undervisning var mere formel end den tilsvarende dansksprogede undervisning. Den havde flere træk tilfælles med skriftlig engelsk som man finder i fx lærebøger, mens sproget i den dansksprogede undervisning havde flere talesproglige træk.³⁸ Som med de øvrige undersøgelser konkluderer disse studier heller ikke at disse forandringer nødvendigvis fører til dårligere læring for de studerende. Det er meget muligt at den mere monologiske og formelle stil gør det

lettere for de studerende at følge med i undervisningen, man må dog bemærke at dette, i det mindste i nogle tilfælde, fører til at studerende ikke deltager lige aktivt i undervisningen som de ville gøre hvis undervisningen foregik på modersmålet. Begge studier ønsker på den anden side at gøre opmærksom på at et sprogskifte, formentlig, også betyder en ændring i pædagogik og dermed i opfattelse af lærerens rolle i undervisningen, nemlig at pædagogiken bliver mere lærerfokuseret. Det er interessant at bemærke at et finsk studie³⁹ faktisk fandt indikationer på at engelsksproget undervisning indeholdt *flere* interaktionelle træk end tilsvarende finsk. Dette tolkes som et positivt træk ved den engelsksprogede undervisning.

Slutteligt må vi bemærke at det kan indbefatte en form for psykisk belastning at undervisningen foregår på et fremmedsprog. Der findes mange eksempler fra Helsingfors universitet på studerende som er yderst kompetente tosprogede i svensk og finsk, og som stadig beretter om problemer med at studere og skrive eksamensopgaver på finsk.⁴⁰

Undervisning på engelsk rummer mange lokalsprogede indslag

I forbindelse med overgangen til engelsksproget undervisning har der også været en interesse for at undersøge hvordan undervisningen forløber i kurser som har engelsk som undervisningssprog. I både Sverige, Norge og Danmark har man undersøgt brugen af engelsk og svensk/norsk/dansk i universitetskurser der officielt havde engelsk som undervisningssprog, og fundet at en stor del af interaktionen foregår på svensk/norsk/dansk(!).⁴¹ Det svenske studie⁴² fandt fx ikke blot at næsten al samtale i pauserne foregik på svensk, spørgsmål blev også tit stillet (og besvaret) på svensk. I Danmark har man fundet lignende tendenser hvor gruppearbejde der officielt skulle foregå på engelsk som regel i praksis blev gennemført på dansk.⁴³ Studierne peger på at sprogvælg er mere styret af sociale betingelser (og sproglig sikkerhed) end af officiel sprogpolitik. Det rejser samtidig nogle væsentlige spørgsmål ved idealet om at undervise på engelsk for at tiltrække og integrere internationale studerende hvis deltagelse i undervisningen de facto kræver kompetencer i nationalsproget. Snarere end at stramme kravene til at undervisningen *skal* gennemføres på engelsk når det er den officielle politik, peger resultaterne nok på at man skal forsøge at give en mere præcis beskrivelse af hvordan sprogvælg konkret skal administreres og hvad man forstår ved at "undervisningssproget" er engelsk. Resultaterne leder os til at mene at internationale studerende har brug for kurser i nationalsproget hvis de skal deltage på lige fod med lokale studerende – dels i undervisning, dels i studenterdemokrati og dels socialt. Hvis de ikke lærer et vist mål af nationalsproget, risikerer man at opbygge en separat kultur for internationale studerende – i stærk kontrast til idealet om internationalisering for at styrke læring. Internationalt er der eksempler på sådanne kulturer for internationale studerende, bl.a. i et tjekkisk studie.⁴⁴

Findes der et særligt lingua franca-engelsk?

Flere studier i Norden har undersøgt studerendes interaktion når engelsk fungerer som fællessprog (lingua franca) for studerende som har forskellige modersmål.⁴⁵ Overordnet set har disse studier fokuseret på at studerende der har engelsk som andetsprog og derfor ikke er ligeså formelt kompetente som modersmålstalende, sagtens kan være lige så effektive kommunikatorer. Den vigtigste pointe for studierne er således at man ikke skal drage forhastede konklusioner om at dårlige karakterer i en engelskprøve (hvor modersmålskompetence er det naturlige ideal) betyder at man er ude af stand til at forstå engelsk eller gøre sig forståelig for andre engelsktalende. Faktisk, viser nogle undersøgelser, kan det af og til være en fordel i lingua franca-sammenhænge hvis ens engelske ikke er for modersmålsnært.⁴⁶ Et simpelt engelsk med tydelig accent vil ofte være lettere forstå for andre ikke-modersmålstalende end et kompliceret og hurtigt engelsk talt uden fremmedsproglig accent. Flere af studierne har fokuseret på hvordan lingua

franca-engelsk er et engelsk der er forskelligt fra engelsk som det tales i fx England, og at man derfor begår en fejl hvis man bedømmer taleres kompetence efter hvor tæt de er på modersmålsnormer.⁴⁷

Engelskkompetence i en lingua franca-sammenhæng som fx engelsksproget undervisning på Nordens universiteter skal måles på hvor godt man gennemfører de opgaver der skal løses, ikke på hvor formfuldent ens engelsk er.

Kritikere af dette perspektiv, bl.a. Robert Phillipson fra Copenhagen Business School⁴⁸, har påpeget at det er et skønmaleri af virkeligheden. Det ville muligvis være fordelagtigt hvis taleres engelskkompetencer udelukkende vurderedes på hvor effektivt de kommunikerede. Men i praksis optræder der masser af situationer hvor de vurderes på om deres engelsk lyder som modersmålstalendes. Fx kan en taler kritiseres for at have dårligt engelsk hvis han taler med accent, eller hans faglige kompetence betvivles måske fordi han taler langsommere og mere tøvende end en modersmålstalende. Beviset på at vi stadig er underkastet modersmålsnormer er at lingua franca-talende ofte vender sig mod en modersmåltalende for at spørge hvordan et ord bruges eller udtales, mens en modersmålstalende aldrig på samme måde spørger en lingua franca-talende. Konklusionen er at modersmålstalende, briter, amerikanere osv., stadig har statusmæssige fordele når lingua franca-sproget er deres modersmål.

Relevansen af alt dette for universitetsundervisningen understreges af at vende tilbage til vores indledende betragtning om at al undervisning er undervisning i sprog – nemlig i det konkrete fags ”disciplinære literacy”. Al undervisning er samtidig *normativ*, den sætter skel mellem hvad der er acceptabelt og hvad der ikke er. Dermed er beslutningen om sproglige normer altid til stede i undervisningen uanset om man er sig det bevidst eller ej.

Begrebet parallelsproglig

Inden for de seneste år har vi set sprogpolitikker fra mange nordiske universiteter (se netværkets landerapporter). Som et eksempel har Helsingfors universitet utarbejdet sprogprincipper bl.a. for at *försäkra sig om att det språk som används inom forskningen, undervisningen [...] är fullödigt och förståeligt*.⁴⁹

I disse sprogpolitikker ser man ofte begrebet ”parallelsproglighed” brugt for at beskrive den ideelle udvikling for sprogpolitik på Nordens universiteter. Essensen af begrebet er at indførelsen af mere og mere engelsk sprogbrug på universiteterne, i undervisning, forskning, administration osv., ikke må ske på bekostning af nationalsprogene (og andre fremmedsprog), og omvendt at en styrkelse af nationalsprogene ikke må ske på bekostning af brugen af engelsk. Med begrebet om ”parallelsproglighed” forsøger man med andre ord at pointere at sprogvælg på moderne nordiske universiteter ikke er et spørgsmål om valget *mellem* engelsk og nationalsprog. Ved Helsingfors universitet, fx, defineres parallelsproglighed som: *”samtidig användning av flera språk på ett eller flera områden. Ett språk tränger inte ut ett annat, utan språken används parallellt på alla verksamhetsområden.”* Samme type formuleringer finder man i de fleste af universiteternes sprogpolitikker.

Parallelsproglighed kan dog i praksis ikke indebære at alle aktiviteter udføres på begge (eller alle) sprog, eller at begge (alle) sprog anvendes i samme omfang. Det er fx urimeligt at tro at alle kurser undervises på både engelsk og svensk. Derimod skal der være mulighed for at begge (eller alle) sprog kan anvendes inden for aktiviteterne, fx at noget undervisning gennemføres på hvert af sprogene. På det moderne universitet kræves *både* engelsk og nationalsprog og det gælder i princippet på alle

niveauer. Kandidater skal kunne fungere både på engelsk og på nationalsprog, forskere skal kunne formidle både på engelsk og på nationalsprog og administrationen skal kunne tilgodese både udenlandske forskere og studerende og en dansksproget befolkning.

Et konkret eksempel på parallel- eller tosproget uddannelse er de såkaldte "tvåspråkiga examina" som nu bliver mere og mere populære ved Helsingfors universitet. Inden for fx programmet i jura kan svensksprogede og finsksprogede studerende aflægge en tosproget eksamen. Dette indebærer at de studerende aflægger en tredjedel af sine studier på det andet nationalsprog (finsk for svensktalende og vice versa).⁵⁰ Det pædagogiske arbejde bag de tosprogede eksamener er omfattende og såvel lærere som studenter tilbydes sprogstøtte (i finsk for svensktalende og vice versa) af universitetets sprogcenter mens uddannelsen forløber.

Begrebet parallelsproglighed er blevet kritiseret fra flere sider⁵¹ og selv Peter Harder, en af begrebets bannerførere, indrømmer at begrebet er uldent:

The term 'parallel language use' was invented in a normative context, as a description of the goal of Danish language policy. But the goal needs to be translated into credible and recognizable usage patterns – at least if it is to avoid becoming what Frankfurt (2005) defines as bullshit: language that sounds good but with no pretence at describing the real world⁵²

En del af kritikken har slået ned på den praktiske implementering af idealerne om parallelsprog og har pointeret at selvom man har idealer om at to (eller flere) sprog skal leve i parallel sameksistens, så vil man som oftest skulle vælge ét sprog for den enkelte ytring eller den enkelte sproglige begivenhed. Når fx en forelæsning skal afholdes, skal man, parallelsprogsidealene eller ej, vælge ét kursusprog. Alternativet, nemlig at gennemføre alle kurser både på dansk og engelsk, er ikke praktisk muligt. Og taget til sin yderste konsekvens bliver tanken om parallelitet i alle ytringer urimelig. Man kan godt forestille sig at alle officielle skrivelser udfærdiges på to sprog, men man kan dårligt forestille sig at alle forelæsninger holdes på to sprog, at alle studenteropgaver skrives på to sprog eller at alle conferenceoplæg holdes på to sprog. Parallelsprogsidealene eller ej, nogle gange må der vælges.

En anden problemstilling kan ses i lyset af det der er sagt ovenfor om forventninger til universitetsuddannelser. For hvad vil det egentlig sige at kandidater skal kunne fungere på både engelsk (på et internationalt jobmarked) og nationalsproget (på et nationalt jobmarked)? Hvad præcis er det de skal kunne på de to sprog? Og er det præcis de samme opgaver de skal kunne løse på de to sprog? Er der i virkeligheden tale (og ønske) om parallelle kompetencer? Eller er der snarere tale om en slags komplementær fordeling af kompetencer sådan at man for eksempel er trænet i almen formidling (fx i aviskronikker) på nationalsproget, men snævert faglig formidling (i videnskabelige tidsskrifter) på engelsk. Disse vigtige diskussioner af hvordan man sikrer flersproget faglig kompetence (eller parallelsproglighed) inden for universitetsuddannelserne er baggrunden for at vi har opstillet et antal anbefalinger i næste afsnit.

5. Anbefalinger – hvordan man indfører velfungerende parallelsproglighed i undervisningen

(1) Iværksæt en langsigtet planlægning

Første overordnede råd er at tænke langsigtet og lave nogle generelle retningslinjer for hvordan sprogvælger implementeres på universitet og i uddannelser. Alt for ofte bliver sprogvælger truffet som ad hoc-beslutninger i stedet for som velovervejede beslutninger.

Formuler klare retningslinjer for valg af sprog og definer lokale konkretiseringer

Med i langsigtede overvejelser er dels hvordan universitetets og uddannelsens profil skal udvikle sig over en årrække, dels hvordan sprogvælger skal forme den enkelte studerendes uddannelse. Tænk på at formulere retningslinjerne så konkret at de kan implementeres – og ikke som abstrakte ”festtaler”. Hvis man fx beslutter at et kursus undervises på engelsk, hvad betyder det så? Hvem taler engelsk til hvem hvornår? Er det kun forelæsninger der er på engelsk, eller er det også vejledning? Er alt materiale og alle eksempler engelsksprogede, eller forventes kendskab til nationalsproget? Forventes det at de studerende taler engelsk til hinanden, fx i gruppearbejde, eller er det en fordel hvis de taler et andet sprog? Tænk først og fremmest over *hvorfor* undervisningssproget er engelsk, så vil mange af de øvrige svar nok give sig selv.

Sprogvælger er en kontrakt mellem universitet og studerende

Hvis studerende er blevet lovet at et kursus afholdes på et givet sprog (og det er blevet defineret hvad det betyder...), skal han eller hun også kunne regne med det. Det er uheldig praksis hvis et dansksproget kursus undervises på engelsk fordi der er en gæst i lokalet – eller hvis et engelsksproget kursus undervises på dansk fordi udvekslingsstuderende ikke kommer. Hvis der er et pædagogisk mål med valget af sprog, må det være konsekvent. Det værste eksempel er det hvor en studerende der ikke føler sig tilpas med et sprog, bliver presset til at acceptere et sprogskifte fordi han eller hun er den eneste der ikke mestrer det andet sprog: ”Er det ikke ok hvis vi taler dansk i dag...?”. Det kræver en stærk studerende at stille sig op mod et helt hold og kræve at aftaler overholdes. Det samme gælder naturligvis i endnu højere grad for eksamener. Hvis studerende er lovet et givet eksamenssprog, må de også kunne regne med det.

Sørg for at der findes relevant støttemateriale til kurser hvis kursusproget ændres

Det lyder banalt, men af og til glemmer man faktisk at undersøge om et sprogskifte overhovedet er praktisk muligt, eller om man reelt indfører et dobbelt sprogkrav, sådan at fx engelsksprogede kurser også kræver kundskaber i et nordisk nationalsprog. Hvis kursusproget ændres til engelsk, så sørg for at kursislitteraturen findes på engelsk. Sørg for at der er fastlagt en anvendt terminologi og en liste over almenvidenskabelige ord og centrale begreber sådan at sprogbrugen er konsekvent og ikke skifter fra dag til dag afhængigt af inspirationens lune. Hvis det er relevant så skriv gerne lister med oversættelse af terminologi – og inddrag gerne et større ordforråd end der umiddelbart tænkes på. Studier viser at studerende oftere har større problemer med at forstå almenvidenskabelige ord som ”comparison”, ”emergence” og ”reliability” end de kernefaglige begreber.

I det omfang det er relevant, så sørg for at samle sammenfatninger, læseanvisning og evt. oversættelser af centrale passager.

Gør opmærksom på at sprogomlægning kan medføre problemer

Som en del af en langsigtet planlægning hører også at diskutere de udfordringer som et sprogskifte kan medføre. Det bør være klart for alle at disse udfordringer findes, og det bør ikke være den enkelte underviser eller studerendes eget ansvar at opdage at fremmedsproget undervisning er svært, eller at opfinde sine egne overlevelsestrategier. Gør opmærksom på udfordringerne for undervisere og for nye studerende, fx ved hjælp af denne rapport.

Sørg for at der findes permanente støtteresurser for undervisere og studerende som behøver særlig sproglig støtte

Den vigtigste pointe i denne rapport er at "sprogundervisning" (nemlig det at lære en faglig diskurs) er en central del af alle universitetsuddannelser, og at sprogbrug er en central del af alt akademisk arbejde. Det gælder hvad enten den akademiske diskurs er på modersmålet eller på et fremmedsprog.

"Sprogundervisning" kan dermed ikke løsrives fra anden undervisning, og man uddanner ikke gode engelsksprogede videnskabsfolk ved at give dem faglig undervisning på deres modersmål og supplerende engelskurser, men ved at være bevidst om fremmedsproget i sin undervisning. Nogle studerende og undervisere har dog brug for særlig sprogstøtte, træning i akademiske basisterminologi, akademiske skrivekurser osv. Sørg for at der er et sikkerhedsnet for dem, og at der er et sted de kan henvende sig såsom sprogcentre, sprogværksteder, skrivekurser, pædagogiske udviklingsafdelinger osv.

Fokuser på pædagogisk træning (på fremmedsproget) frem for på sprogkurser

Forskningen viser at de lærere der bedst klarer skiftet i undervisningsprog, er dem der har solid erfaring med at undervise og er pædagogisk stærke, ikke nødvendigvis dem der objektivt set har det bedste engelsk. Hvis det pædagogiske (og faglige) fundament er stabilt, er sprogproblemer overskuelige. Hvis man er pædagogisk (eller fagligt) usikker, hjælper solide sprogkompetencer ikke meget. Undervisere der har problemer med at undervise på engelsk, er som regel bedre hjulpet ved at få pædagogisk træning (i at undervise på et fremmedsprog) snarere end ved at få engelskurser. Fokuser altså på pædagogisk træning, gerne med opmærksomhed på de pædagogiske udfordringer ved at undervise på et fremmedsprog, ikke på selvstændige sprogkurser.

(2) Opbyg tosproget emneskompetence

Et mål for moderne universitetsuddannelser er at studerende skal opbygge evnen til at tale og skrive om deres fag på (mindst) to sprog, nemlig nationalsproget og engelsk. Det er uddannelsesplanlægningens opgave at sikre at denne tosprogede emneskompetence opbygges. Det kræver tre overvejelser: For det første en overvejelse af hvilke funktioner kandidaten efter endte studier skal kunne udføre på hvert af de to sprog. For det andet en overvejelse af hvordan kompetencen opbygges. Og for det tredje en overvejelse af hvordan kompetencen testes.

Hvilke funktioner på hvilke sprog?

Der er forskel på at tale, læse, skrive og forstå, og der er forskelle på sproget i forskellige akademiske genrer. Det kan altså fx være at man finder det relevant at kandidater skal kunne skrive akademiske afhandlinger på engelsk (skrive, akademisk, engelsk), men tale med klienter på et nordisk sprog (tale, formidlende, nationalsprog), men aldrig det modsatte: (skrive, akademisk, nationalsprog) og (tale, formidlende, engelsk). Det kan også omvendt netop være at man ønsker at kandidater kan begge dele... Planlægningen af uddannelsesforløbs sprogvvalg bliver først mulig når man har gjort sig klart hvad man vil opnå.

John Airey, engelsk-svensk forsker i fysikdidaktik, har med sin “Disciplinary Literacy Discussion Matrix”⁵³ opstillet overvejelserne om sprog, kompetencer og genre som en matrice med et antal felter som man kan diskutere udfyldelsen af:

		Akademi Forskning etc.	Arbejde	Samfund Offentlig debat etc.
Engelsk	Læse			
	Skrive			
	Tale			
	Forstå			
Svensk/dansk... m.fl. lokalsprog	Læse			
	Skrive			
	Tale			
	Forstå			

John Airey (2011). Url: <http://wac.colostate.edu/atd/clil/airey.cfm>

Modellen lægger op til en overvejelse af *om* og *hvordan* en given funktion skal trænes og testes. Hvis fx studerende skal lære at skrive artikler på engelsk, skal de på en eller anden måde trænes og testes i det (ved at skrive opgaver på engelsk?). Hvis de skal kunne forklare faglige problemstillinger for lægfolk på engelsk, er det det der skal trænes og testes (ved at holde diskussionstimer på engelsk?). Hver udfyldt celle bør altså indeholde informationer om læringsmål, øvelser og testning.

(3) Sprogvalg implementeres bedst med en pragmatisk og mangesidig indstilling

Vores tredje råd står tilsyneladende i modsætning til det første om at træffe langsigtede beslutninger, men forhåbentlig kun tilsyneladende. Udover at være et læringsmål er sprog også et læringsmiddel, og man skal passe på med at være for rigoristisk i sin insisteren på sproglig ensretning.

Tænk på at læring foregår på mange forskellige steder

Studerende tilbringer meget mere tid uden for forelæsningsrummet end til forelæsningsrummet. I, i hvert fald noget af, denne tid foregår der læring. Og i al deres vågne tid er studerende omgivet af sprog som ikke er fastlagt i læringsplaner. Tænk over det og udnyt de sproglige ressourcer som det giver anledning til. Fx taler studerende sammen i pauser og efter undervisningen. Her vil sproget være et sprog som de deler og ikke nødvendigvis undervisningsproget. For at tale om deres fag, har de brug for et fagsprog. Hvis ikke de har lært et, udvikler de deres eget. Det er kun helt naturligt, men det er værd at underviseren ved det og evt. giver værktøjer (en nordisksprog terminologi) hvis det er hensigtsmæssigt. Tilsvarende læser studerende Wikipedia, som oftest på engelsk, og en engelsksprog terminologi er altså, så at sige, allerede derude hvad enten man vil det eller ej. Det kan være en god ide at udnytte denne sproglige rigdom. Nogle gange er det sikkert godt med en konsistent (et-sprog) terminologi, men andre gange er det måske netop fordelagtigt at diskutere terminologiske forskelle mellem sprog og kilder.

Man skal bruge de sprog man er god til – og træne de sprog man har svært ved

Forskningen viser at en del studerende er utrygge ved at stille spørgsmål på fremmedsprog til forelæsninger, men foretrækker enten at stille dem på deres modersmål (hvis det er muligt) eller i mere uformel samtale med underviseren efter forelæsningen. Det kan være en god ide at overveje hvordan man som lærer og institution vil tackle det. Mulige løsninger er at lade studerende spørge på deres modersmål og oversætte for resten af gruppen og selv svare på engelsk. En anden løsning kunne være at give bedre tid til private spørgsmål efter timen. Hvis man vælger sådan en løsning, så overvej hvordan studerende vænner sig til at spørge på engelsk – hvis det er et mål. En anden mulighed er selvfølgelig at insistere på at al kommunikation skal foregå på engelsk (selvom det ikke nødvendigvis er vores anbefaling). Uanset hvilken model man vælger, bør der være en klar overenskomst med de studerende så de ved hvad der ventes af dem.

Frygt ikke sprogblanding

Som vi har beskrevet ovenfor er (så godt som alle) mennesker flersprogede, og det er naturligt for flersprogede mennesker at veksle mellem sprog. Der er, i sig selv, intet sprogligt forkert eller kognitivt u hensigtsmæssigt i at blande flere sprog i samme kursusrække, undervisningstime eller ytring. Man kan sagtens forestille sig fx PowerPoints på ét sprog og forelæsning på et andet – forudsat selvfølgelig at lytterne forstår sprogene. Der er heller intet forkert i at forelæse på et sprog og diskutere på et andet; eller for den sags skyld at diskutere på hvert sit sprog – igen selvfølgelig forudsat at parterne forstår hinandens sprog.

Giv plads til at træne sprog

Hvis rådet ovenfor (om langsigtet planlægning) handler om at give studerende lov til at tale det sprog de er tryggest ved, handler dette til gengæld om at have tolerance for at de også skal træne deres svagere sprog. Det kan være anstrengende at høre sprogligt svage studerende stamme sig igennem et spørgsmål på engelsk (eller svensk hvis de er udenlandske studerende). ”Stil hellere dit spørgsmål på svensk/engelsk”, kan man føle sig fristet til at sige. Man må blot huske på at det kræver træning – og helst træning inden for den konkrete genre – at lære et fremmedsprog. Det må tilhørerne have respekt for.

Gør sproglige forskelle relevante

Tit kan ét sprogs terminologi uproblematisk oversættes til et andet. Det kan være relevant at udnytte det i undervisningen: ”... og det er det vi på svensk kalder XXX”. Det er ikke dobbelt arbejde at lære dobbelt ordforråd, tværtimod kan det styrke forståelsen af begreber og koncepter og styrke hukommelse og associationer”. Ofte er der netop ikke nogen en-til-en-relation mellem to sprogs terminologi. I stedet for at være et problem, kan det netop udnyttes som endnu en styrkelse i forståelsen og refleksionen over konceptet, såvel som lede til overvejelser over kulturelle og historiske forskelle.

Udenlandske studerende skal have mulighed for at lære nationalsproget

Alle universiteter vil gerne tiltrække de bedste internationale studerende. Nogle af disse vil være på kort ophold, andre vil tage hele deres uddannelse i Norden. Der har nok generelt været en opfattelse af at hvis bare undervisningssproget var engelsk, var alle sproglige problemer løst. Det har vist sig ikke at være tilfældet. For det første har udenlandske studerende brug for nationalsproget for at kunne klare sig uden for studierne, for det andet har forskningen vist at der er masser af nationalsproget også i den undervisning der officielt er på engelsk.

Nogle udenlandske studerende ønsker måske ikke den byrde det er at lære et nyt sprog, men for dem der ønsker det, bør der være et tilbud om kurser og en klar plan for hvordan sprogindlæring kan kombineres med faglige kurser uden at føre til urealistisk stort arbejdspress.

Et ofte overset problem på de nordiske universiteter opstår for de studerende som ikke har nationalsproget som modersmål. Også i denne rapport tager vi udgangspunkt i et "majoritetsperspektiv", nemlig at danskere har dansk som modersmål, svenskere svensk osv. Det er langt fra tilfældet hvis man ser på optaget af studerende på de nordiske universiteter. Vi har i denne rapport ikke gjort meget ud af denne gruppe. Generelt kan man sige at de særlige indsatser man iværksætter for at styrke sprogforståelsen ved undervisning på engelsk eller ved undervisning af udenlandske studerende på et nordisk sprog, ofte er særlig gavnlige for dem som ikke har nationalsproget som modersmål. Men denne store studentegruppe kræver også særlig sproglig støtte samt en selvstændig behandling andetsteds.

Rekommendationer – hur man inför en fungerande parallellspråkighet i undervisningen

(1) Planera på lång sikt

Det första allmänna rådet är att tänka långsiktigt och ta fram några allmänna riktlinjer för hur språkval implementeras på universitet och högre utbildningar. Alltför ofta är språkvalet en följd av ad hoc-beslut i stället för ordentliga överväganden.

Formulera klara riktlinjer för språkval och definiera lokala tillämpningar

Till de långsiktiga övervägandena hör dels hur universitetets och utbildningens profil ska utveckla sig under en följd av år, dels hur språkvalet ska forma den enskilda studentens utbildning. Tänk på att formulera riktlinjerna så konkret att de kan implementeras – inte som abstrakta ”festtal”. Om man till exempel beslutar att en kurs ska undervisas på engelska – vad betyder det? Vem talar engelska till vem när? Är bara föreläsningarna på engelska eller även handledning? Är allt material och alla exempel engelskspråkiga eller förväntas kunskap i nationalspråket? Förväntas det att de studerande talar engelska till varandra, till exempel i grupparbete, eller är det en fördel om de talar ett annat språk? Tänk först och främst på *varför* undervisningen är engelskspråkig, så kommer många av de övriga svaren att ge sig själva.

Språkvalet är ett kontrakt mellan universitet och studerande

Om en student har utlovats att en kurs hålls på ett givet språk (och det har definierats vad det betyder...) så ska han eller hon också kunna räkna med det. Det är en olycklig praxis om en kurs på danska, svenska, finska, norska eller isländska undervisas på engelska därför att det finns en gäst i lokalen – eller om en engelskspråkig kurs undervisas på det nordiska språket därför att utbytesstudenterna inte kom. Om det finns ett pedagogiskt mål med språkvalet ska det vara konsekvent. Det värsta exemplet är när en student inte känner sig väl till mods med ett språk men pressas att acceptera ett språkbyte därför att han eller hon är den enda som inte bemästrar det andra språket: ”Är det OK att vi talar svenska i dag...?” Det kräver en stark student som kan ställa sig upp gentemot en hel undervisningsgrupp och kräva att avtalet hålls. Det samma gäller naturligtvis i ännu högre grad examen. Om de studerande har utlovats ett givet examensspråk, måste de också kunna räkna med det.

Se till att det finns relevant stödmaterial till kurser där man byter undervisningsspråk

Det låter banalt, men av och till glömmar man faktiskt att undersöka om ett språkbyte över huvud taget är praktiskt möjligt, eller om man i realiteten inför ett dubbelt språkkrav så att till exempel engelskspråkiga kurser också kräver kunskaper i ett nordiskt nationalspråk. Om kursspråket ändras till engelska, så måste man se till att det finns kurslitteratur på engelska. Man måste se till att terminologin är fastslagen och det finns en lista över allmänvetenskapliga ord och centrala begrepp så att språkbruket är konsekvent och inte växlar från dag till dag utifrån lärarens dagsform. Om det är relevant kan man gärna göra en lista med översatta termer – och ta gärna upp ett större ordförråd än det man omedelbart kommer att tänka på. Studier visar att studenter ofta har större problem att förstå allmänvetenskapliga ord som *comparison*, *emergence* och *reliability* än de centrala ämnesbegreppen.

I den utsträckning det är relevant bör man se till att det finns sammanfattningar, läsanvisningar och eventuellt översättningar av centrala passager.

Var uppmärksam på att språkbyte kan medföra problem

Till den långsiktiga planeringen hör också att diskutera de utmaningar som ett språkbyte kan medföra. Det måste stå klart för alla parter att utmaningar av det här slaget finns. Det ska inte vara den enskilda undervisaren eller studentens eget ansvar att upptäcka att det främmande språket är svårt, eller att uppfinna sina egna överlevnadsstrategier. Gör lärare och studenter uppmärksamma på de nya utmaningarna, till exempel med hjälp av denna rapport.

Se till att det finns permanenta stödresurser för lärare och studenter som behöver särskilt stöd

Den viktigaste poängen i den här rapporten är att "språkundervisning" (att lära sig ett ämnes språkbruk) är en central del av alla universitetsutbildningar, och att språkbruk är en central del av akademiskt arbete. Det gäller oavsett om modersmålet eller ett främmande språk används för akademiska uppgifter.

"Språkundervisning" kan därmed inte kopplas loss från annan undervisning, och man utbildar inte folk som kan använda akademisk engelska framgångsrikt genom att ge dem ämnesundervisning på modersmålet och kompletterande kurser i engelska, utan genom att vara medveten om det främmande språket i sin undervisning. Några studenter och lärare behöver särskilt språkstöd, träning i akademisk basterminologi, akademiska skrivkurser etc. Se till att det finns ett säkerhetsnät för dem, och att det finns ställen dit de kan vända sig såsom språkcentrum, språkverkstäder, skrivkurser, pedagogiska utvecklingsavdelningar etc.

Fokusera på pedagogisk träning (på det främmande språket), inte på språkkurser

Forskningen visar att de lärare som bäst klarar ett byte av undervisningsspråk är de som har en solid erfarenhet av att undervisa och är pedagogiskt starka, inte nödvändigtvis de som har den bästa engelskan. Om det pedagogiska och ämnesmässiga fundamentet är stabilt, så är språkproblemen överkomliga. Om man är pedagogiskt eller ämnesmässigt osäker så hjälper solida språkkunskaper inte mycket. Lärare som har problem med att undervisa på engelska är som regel bättre behjälpta av att få pedagogisk fortbildning (i att undervisa på främmande språk) snarare än av att få engelskkurser. Fokusera alltså på pedagogisk fortbildning, med uppmärksamhet på de pedagogiska utmaningarna med att undervisa på främmande språk, inte på självständiga språkkurser.

(2) Bygg upp tvåspråkig ämneskompetens

Ett mål för modern universitetsutbildning är att studenterna ska bygga upp förmågan att tala och skriva om sitt ämne på (minst) två språk, nämligen nationalspråket och engelska. Det är en uppgift för dem som planerar utbildningen att säkra att denna tvåspråkiga ämneskompetens byggs upp. De kräver överväganden av tre slag: för det första vilka uppgifter studenterna efter avslutade studier ska kunna fullgöra på vart och ett av de två språken, för det andra hur kompetensen ska byggas upp, och för det tredje hur kompetensen ska prövas eller testas.

Vilka funktioner på vilka språk?

Det är skillnad på att tala, läsa, skriva och förstå, och det är skillnad på språket i olika akademiska genrer. Man kan alltså exempelvis finna det rimligt att studenterna ska kunna skriva akademiska avhandlingar på engelska (skriva, akademiskt språk, engelska), men tala med kunder, klienter eller patienter på nordiskt språk (tala, förmedla, nationalspråk), men aldrig det motsatta (skriva, akademiskt, nationalspråk) och (tala, förmedlande, engelska). Det kan också tvärtom vara så att man önskar att studenterna ska lära sig båda delarna. Att planera ett undervisningsförlopps språkval blir möjligt först när man gjort klart för sig vad man vill uppnå.

John Airey, brittisk-svensk forskare i fysikdidaktik, har med sin "diskussionsmatris för ämneslitteracitet" (Disciplinary Literacy Discussion Matrix) ställt upp övervägandena om språk, kompetenser och genre som en matris med ett antal fält som man kan diskutera hur man vill fylla.

		Akademi, forskning etc.	Arbete	Samhälle, offentlig debatt m.m.
Engelska	Läsa			
	Skriva			
	Tala			
	Förstå			
Svenska/danska m.fl. lokala språk	Läsa			
	Skriva			
	Tala			
	Förstå			

John Airey (2011). Url: <http://wac.colostate.edu/atd/clil/airey.cfm>

Modellen ger underlag för överväganden kring *om* och *hur* en given funktion ska tränas och testas. Om till exempel studenterna ska lära sig att skriva artiklar på engelska, så ska de på ett eller annat sätt tränas och testas i det (till exempel genom skriva inlämningsuppgifter på engelska?) Om de ska kunna förklara problem inom ämnet på engelska för lekmän, så ska det tränas och testas (diskussionsseminarier på engelska?) Varje utfylld cell bör alltså rymma information om lärandemål, övningar och test.

(3) Språkval implementeras bäst med en pragmatisk och mångsidig inställning

Vårt tredje råd står till synes i motsättning till det första om långsiktiga beslut, men förhoppningsvis bara skenbart. Utöver att vara ett lärandemål är språk också ett inlärningsmedel, och man ska vara försiktig med att bli rigid i sin strävan efter språkliga riktlinjer.

Tänk på att inläring sker på många olika ställen

Studenter tillbringar mycket mer tid utanför föreläsningar och seminarier än på dem. Under åtminstone en del av denna tid pågår inläring. Och i all sin vakna tid är studenterna omgivna av språk som inte är fastlagt i läroplaner. Tänk på det, och utnyttja de språkliga resurser som det ger möjlighet till. Till exempel talar studenter med varandra i pauser och efter undervisningen. Här blir språket det språk de delar och inte nödvändigtvis undervisningsspråket. För att tala om sina ämnen har de behov av ett fackspråk. Om de inte fått lära sig det, utvecklar de ett eget. Det är fullt naturligt, men läraren bör känna till det och eventuellt ge verktyg (såsom en nordiskspråklig terminologi) om det är ändamålsenligt. Därtill läser studenter Wikipedia, som oftast är på engelska, och en engelskspråkig terminologi är alltså, kan man säga, redan i svang, oavsett om man önskar det eller ej. Det kan vara en god idé att utnyttja denna språkliga rikedom. Ibland är det säkert bäst med en konsistent (ensspråkig) terminologi, men andra gånger kan det vara givande att diskutera terminologiska skillnader mellan språk och källor.

Man ska använda det språk man är bra på – och träna det man har svårt för

Forskning visar att studenter kan känna sig otrygga med att ställa frågor på ett främmande språk på föreläsningar, men föredrar att antingen ställa dem på sitt modersmål (om det är möjligt) eller i mer informella samtal med läraren efter föreläsningen. Det är en klok idé att som institution eller lärare tänka igenom hur man vill tackla detta problem. En möjlig lösning är att låta studenterna fråga på det nordiska språket, och sedan själv översätta och svara på engelska inför gruppen. En annan lösning är att ge bättre tid för privata frågor efter undervisningstillfället. Väljer man den lösningen bör man samtidigt tänka i genom hur studenterna ska vänja sig vid att fråga på engelska – om det är ett mål. En annan möjlighet är naturligtvis att insistera på att all kommunikation ska ske på engelska (även om vi inte rekommenderar det). Oavsett vilken modell man väljer, bör det finnas en tydlig överenskommelse med studenterna så att de vet vad som väntas av dem.

Var inte rädd för språkblandning

Som vi nämnt tidigare är (så gott som alla) människor flerspråkiga, och det är naturligt för flerspråkiga människor att växla mellan olika språk. Det finns i sig inte något språkligt gale eller kognitivt olämpligt med att blanda flera språk i samma kurs, undervisningstimme eller yttrande. Man kan mycket väl tänka sig till exempel Powerpointbilder på det ena språket och föreläsandet på det andra – förutsatt naturligtvis att deltagarna förstår båda språken. Det finns heller inget gale med att föreläsa på ett språk och diskutera på ett annat; eller för den sakens skull att diskutera på var sitt språk – återigen naturligtvis under förutsättning att parterna förstår varandras språk.

Ge utrymme för att träna språk

Om föregående råd (om långsiktig planering) handlar om att tillåta studenterna att tala det språk de är tryggast med, handlar detta råd i gengäld om att det också måste finnas tolerans för att de ska öva sitt svagare språk. Det kan vara ansträngande att höra språkligt svaga studenter stamma sig igenom en fråga på engelska (eller ett nordiskt språk om de är internationella studenter). ”Ställ hellre din fråga på svenska/engelska”, kan man känna sig frestad att utbrista. Men man ska komma ihåg att det behövs övning – och helst övning inom den specifika genren – för att lära sig ett främmande språk. Det måste lyssnarna respektera.

Gör språkskillnader relevanta

Ofta kan terminologi översättas från ett språk till ett annat utan problem. Det kan vara relevant att utnyttja det i undervisningen: ”... och det är vad som på svenska kallas XX”. Det är inte dubbelarbete att lära sig ett dubbelt ordförråd; tvärtom kan det fördjupa förståelsen av begrepp och begreppsområden och göra det lättare att minnas dem och bygga associationer kring dem. Men ofta finns inte riktigt en ett-till-ett-relation mellan två språks terminologi. I stället för att vara ett problem kan det utnyttjas till att ytterligare stärka förståelsen av och reflektionen över begreppet, liksom det kan leda till insikter om kulturella och historiska skillnader.

Internationella studenter ska ha möjlighet att lära sig nationalspråket

Alla universitet vill gärna locka till sig de bästa internationella studenterna. Några av dem kommer på kortare besök, andra genomför så gott som hela sin utbildning i ett nordiskt land. Allmänt sett finns det nog en uppfattning att alla språkproblem löser sig bara undervisningsspråket är engelska. Det har visat sig att så inte är fallet. För det första har utländska studenter bruk för nationalspråket för att klara av sin tillvaro vid sidan av studierna, för det andra har forskningen visat att det finns mycket nationalspråk också i den undervisning som officiellt äger rum på engelska.

Några internationella studenter önskar kanske inte ta på sig bördan att lära sig ett nytt språk. Men för dem som önskar det, måste det finnas ett kursutbud och en tydlig plan för hur språkinläring ska kombineras med ämneskurser, utan att det leder till en orimligt stor arbetspress.

Ett ofta förbiset problem på nordiska universitet uppstår för de inhemska studenter som inte har nationalspråket som modersmål. Också i denna rapport har vi tagit utgångspunkt i ett "majoritetsperspektiv", det vill säga att danskar har danska som modersmål, svenskar svenska, finländare finska eller svenska och så vidare. Men det är alltså långt ifrån alltid fallet om man ser till studenterna på universiteten i Norden. Vi har inte diskuterat den gruppen nämnvärt i den här rapporten. Allmänt kan sägas att de särskilda insatser man gör för att stärka språkförståelsen vid undervisning på engelska eller vid undervisning av internationella studenter på ett nordiskt språk ofta också är till särskild nytta för dem som inte har nationalspråket som modersmål. Men denna stora studentgrupp kräver också särskilt språkligt stöd och särskild uppmärksamhet i andra sammanhang.

Noter

- ¹ Northedge, A. 2002. Organizing excursions into specialist discourse communities: A sociocultural account of university teaching. G. Wells & G. Claxton (red.), *Learning for life in the 21st century. Sociocultural perspectives on the future of education*. Oxford: Blackwell Publishers: 252-264.
- Northedge, A. 2003. Enabling participation in academic discourse. *Teaching in higher education* 8: 169-180.
- Airey, J. & C. Linder. 2007. Disciplinary learning in a second language: A case study from university physics. Robert Wilkinson and Vera Zegers (red.), *Researching Content and Language Integration in Higher Education*, Maastricht: Maastricht University Language Centre: 161-171.
- Airey, J. & C. Linder. 2008. Bilingual Scientific Literacy? The Use of English in Swedish University Science Courses. *Nordic Journal of English Studies* 7(3): 145-161.
- Lea, M., & B. Street. 2004. The "Academic Literacies" model: Theory and applications. *Theory into Practice*, 45: 368-377.
- ² Airey, J. 2009. *Science, Language and Literacy Case Studies of Learning in Swedish University Physics*, Ph.d.-afhandling, Uppsala universitet.
- ³ Bialystok, E., & Hakuta, K. 1994. *In other words: The psychology and science of second language acquisition*. New York: Basic Books.
- ⁴ Londen, M. & Östman, J-O. 2012. Ambivalens och ansvar: domämförlust som implicit process vid ett tvåspråkigt universitet, *Nordand* 7(2): 113-142.
- Pecorari, D., P. Shaw, A. Irvine & H. Malmström. 2011. English textbooks in parallel language tertiary education. *TESOL Quarterly* 45: 313-333.
- Shaw, P. & A. McMillion. 2010. Hur förstår svenska studenter ämneslitteratur på engelska? *Om undervisning på engelska – några bidrag från en konferens* Stockholm: Högskoleverket, 21-30. URL: <http://www.hsv.se/download/18.50f9d8c512c83cd9615800045/1015R-undervisning-engelska.pdf>.
- ⁵ Biggs, J. & C. Tang. 1999. *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: McGraw Hill.
- ⁶ Ljosland, R. 2008. *Lingua franca, prestisjespråk og forestilt fellesskap: Om engelsk som akademisk språk i Norge. Et kasusstudium i bred kontekst*. Ph.d-afhandling, Norges Teknisk-Naturvitenskapelige universitet: 230ff.
- ⁷ Höglén, R. 2002. *Engelska språket som hot och tillgång i Norden*, Tema Nord 2002:561. URL: <http://www.norden.org/sv/publikationer/publikationer/2002-561>.
- ⁸ *Engelsksproget undervisning på danske kandidatuddannelser*. URL: <http://www.eva.dk/projekter/2009/undervisningen-paa-engelsksprogede-uddannelser/projektprodukter/engelsksproget-undervisning-paa-danske-kandidatuddannelser>.
- Erfaringer fra erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser*. URL: <http://www.eva.dk/projekter/2007/engelsksprogede-uddannelser-og-undervisning>.
- ⁹ *Om undervisning på engelska – några bidrag från en konferens*. URL: <http://www.hsv.se/download/18.50f9d8c512c83cd9615800045/1015R-undervisning-engelska.pdf>.
- ¹⁰ Språkrådet, <http://www.sprakradet.se>.

-
- ¹¹ Abrahamsson, N & E. Bylund. 2012. Andraspråksinlärning och förstaspråksutveckling i en andraspråkskontext. K. Hyltenstam, M. Axelsson & I. Lindberg (red), *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet: 153-246. URL: <http://www.vr.se/download/18.7257118313b2995b0f2167d/1355394138985/Flerspr%C3%A5kighet+-+En+forsknings%C3%B6versikt.pdf>.
- ¹² http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/Key_reference/CEFR_EN.pdf.
- ¹³ Bolton, K. and Kuteeva, M. 2012. English as an academic language at a Swedish university: parallel language use and the “threat” of English. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 33: 429-447.
- Brandt, S. S., & Schwach, V. 2005. *Norsk, engelsk og tospråkighet i høyere utdanning En pilotstudie om bruk av engelsk i fem fagtilbud ved fire læresteder*. Oslo: Norwegian Institute for Studies in Innovation, Research and Education.
- Carroll-Boegh, A. 2005. Internationalisation and teaching through English: A Danish perspective. *Educate*, 5(2): 19-30.
- Gunnarsson, B.-L., & Öhman, K. (1997). *Det internationaliserade universitetet. En studie av bruket av engelska och andra främmande språk vid Uppsala universitet*. TeFa No.16. Uppsala: Uppsala universitet, Department of Scandinavian Languages.
- Melander, B. 2005. Engelska och svenska vid Uppsala universitet - en uppföljning. I. Bäcklund, U. Börestam, U. M. Marttala & H. Näslund (red.) *Text i arbete/Text at work. Essays in honour of Britt-Louise Gunnarsson January 12, 2005*. Uppsala: Uppsala universitet, Department of Scandinavian Languages: 135-143.
- Petersen, M & P. Shaw. 2002. Language and disciplinary differences in a biliterate context, *World Englishes* 21(3): 357-374.
- ¹⁴ Jensen, C., & J. Thøgersen. 2011. University lecturers' attitudes towards English as the medium of instruction. *Iberica* 22: 13-33.
- Jensen, C., L.S. Stæhr, J. Thøgersen & J.Ø. Nielsen. 2009. *Underviseres holdninger til engelsk som undervisningssprog: en spørgeskemaundersøgelse på Københavns Universitet*. Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet.
- ¹⁵ Pecorari, D., P. Shaw, A. Irvine & H. Malmström. 2011. English textbooks in parallel language tertiary education. *TESOL Quarterly* 45: 313-333.
- Pecorari, D., P. Shaw, A. Irvine & H. Malmström. 2011. English for academic purposes at Swedish universities. Teachers' objectives and practices, *Iberica* 22, 55-78.
- ¹⁶ Hellekjaer, G. O. & M. R. Westergaard. 2002. An exploratory survey of content learning through English at Scandinavian universities. A. M. Simensen (red.), *Teaching and Learning Foreign Languages Issues and Ideas*, Oslo: Unipub: 47-61.
- Hellekjær, G.O. 2005. *The Acid Test: Does Upper Secondary EFL Instruction Effectively Prepare Norwegian Students for the Reading of English Textbooks at Colleges and Universities?*. Ph.d.-afhandling, Universitetet i Oslo. URL: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/123456789/32286/Hellekjaer.pdf?sequence=1>.
- Didriksen, T. S. 2009. *Engelsk som undervisningssprog på de danske universiteter. En empirisk undersøgelse af danske førsteårsstuderendes holdninger og indgangskompetencer*. (Vol. C1). København: Københavns Universitet.
- Jochems, W., J. Snippe, H.J. Smid, & A. Verweij. 1996. The academic progress of foreign students: study achievement and study behaviour, *Higher Education* 31: 325-340.

-
- Vinke, A. A. 1995. *English as the medium of instruction in Dutch engineering education*. Doctoral Thesis, Department of Communication and Education, Delft University of Technology, Department of Communication and Education.
- Vinke, A.A. & W. Jochems. 1993. English proficiency and academic success in international postgraduate education, *Higher Education* 26: 275-285.
- Sercu, L. 2004. The introduction of English-medium instruction in universities. A comparison of Flemish lecturers' and students' language skills, perceptions and attitudes, R. Wilkinson (red.), *Integrating Content and Language. Meeting the Challenges of a Multilingual Higher Education*. Maastricht: Maastricht University Press: 549-557.
- Jakobsen, A.S. 2010. *Ellers er det lige ud af landevejen*. Københavnerstudier i Tosprogethed, Vol. C2. København: Københavns Universitet.
- Lehtonen, T. & P. Lönnfors. 2001. Teaching through English: a blessing or a damnation? *Conference papers in the new millennium*. URL: http://www.helsinki.fi/kksc/verkkojulkaisu/2_2001_8.html.
- Tange, H. 2010. Caught in the tower of Babel, *Language and Intercultural Communication* 10(2): 137-149.
- Hellekjær, G.O. 2005. *The Acid Test: Does Upper Secondary EFL Instruction Effectively Prepare Norwegian Students for the Reading of English Textbooks at Colleges and Universities?*. Ph.d.-afhandling, Universitetet i Oslo: URL: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/123456789/32286/Hellekjaer.pdf?sequence=1>.
- Airey, J. 2009. *Science, Language and Literacy. Case Studies of Learning in Swedish University Physics*, Ph.d.-afhandling, Uppsala universitet. URL: <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:173193>.
- ¹⁷ Hellekjær, G.O. 2005. *The Acid Test: Does Upper Secondary EFL Instruction Effectively Prepare Norwegian Students for the Reading of English Textbooks at Colleges and Universities?*. Ph.d.-afhandling, Universitetet i Oslo: URL: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/123456789/32286/Hellekjaer.pdf?sequence=1>.
- Sercu, L. 2004. The introduction of English-medium instruction in universities. A comparison of Flemish lecturers' and students' language skills, perceptions and attitudes, R. Wilkinson (red.), *Integrating Content and Language. Meeting the Challenges of a Multilingual Higher Education*. Maastricht: Maastricht University Press: 549-557.
- ¹⁸ *Engelsksproget undervisning på danske kandidatuddannelser*. URL: <http://www.eva.dk/projekter/2009/undervisningen-paa-engelsksprogede-uddannelser/projektprodukter/engelsksproget-undervisning-paa-danske-kandidatuddannelser>.
- Erfaringer fra erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser*. URL: <http://www.eva.dk/projekter/2007/engelsksprogede-uddannelser-og-undervisning>.
- ¹⁹ Airey, J. 2009. *Science, Language and Literacy Case Studies of Learning in Swedish University Physics*, Ph.d.-afhandling, Uppsala universitet. URL: <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:173193>.
- ²⁰ K. Hyltenstam, M. Axelsson & I. Lindberg (red), *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*, Stockholm Vetenskapsrådet. URL: <http://www.vr.se/download/18.7257118313b2995b0f2167d/1355394138985/Flerspr%C3%A5kighet+-+En+forsknings%C3%B6versikt.pdf>.
- ²¹ *Across the disciplines* 8, Magnus Gustafsson (red.). URL: <http://wac.colostate.edu/atd/clil/index.cfm>.
- ²² Salö, L. 2010. *Engelska eller svenska? En kartläggning av språksituationen inom högre utbildning och forskning*, Stockholm: Språkrådet.

-
- ²³ Lim Falk, M. 2008. *Svenska i engelskspråkig skolmiljö. Ämnesrelaterat språkbruk i två gymnasieklasser.* (Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm Studies in Scandinavian Philology. 46.) Stockholm: Eddy.
- ²⁴ Gerber, A., J. Engelbrecht, A. Harding, Ansie & J. Rogan. 2005. The influence of Second Language Teaching on Undergraduate Mathematics Performance. *Mathematics Education Research Journal* 17: 3-21. URL: <http://science.up.ac.za/muti/language.pdf>.
- ²⁵ Marsh, H., K.-T.Hau & C.-W. Kong. 2000. Late immersion and language of instruction (English vs. Chinese) in Hong Kong High Schools: Achievement growth in language and non-language subjects. *Harvard Educational Review* 70: 302-346. URL: <http://www.self.ox.ac.uk/f00marsh.htm>.
- ²⁶ Neville-Barton, P. & Barton, B.. 2005. *The Relationship between English Language and Mathematics Learning for Non-native Speakers.* Wellington: Teaching and Learning Research Initiative. URL: http://www.tlri.org.nz/sites/default/files/projects/9211_summaryreport.pdf.
- ²⁷ Holmen, A., personlig kommentar på et møde i Netværket for Parallelsproglige Mål ved Nordens Internationaliserede Universiteter, 2012.
- ²⁸ *Om undervisning på engelska – några bidrag från en konferens.* Stockholm: Högskoleverket. URL: <http://www.hsv.se/download/18.50f9d8c512c83cd9615800045/1015R-undervisning-engelska.pdf>.
- ²⁹ Vinke, A.A., J. Snippe & W. Jochems. 1998. English-medium content courses in non-English higher education: a study of lecturer experiences and teaching behaviours. *Teaching in Higher Education* 3(3): 383-394.
- ³⁰ Klaassen, R. 2001. *The International University Curriculum: Challenges in English-medium Engineering Education.* Doctoral Thesis, Department of Communication and Education, Delft University of Technology.
- ³¹ Klaassen, R. 2001. *The International University Curriculum: Challenges in English-medium Engineering Education.* Doctoral Thesis, Department of Communication and Education, Delft University of Technology: 175.
- ³² Airey, J. 2009. *Science, Language and Literacy. Case Studies of Learning in Swedish University Physics,* Ph.d.-afhandling, Uppsala universitet. URL: <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:173193>.
- Airey, J. 2010. The ability of students to explain science concepts in two languages, *Hermes – Journal of language and communication studies* 45: 35-49.
- Airey, J & C. Linder. 2006. Language and the experience of learning university physics in Sweden, *European Journal of Physics* 27: 553-560.
- Airey, J., & Linder, C. 2007. Disciplinary learning in a second language: A case study from university physics. R. Wilkinson & V. Zegers (red.), *Researching Content and Language Integration in Higher Education.* Maastricht: Maastricht University Language Centre: 161-171.
- ³³ Suviniitty, J. 2012. *Lectures in English as a Lingua Franca : Interactional Features,* Ph.d.-afhandling, Helsingfors universitet. url: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/37615>
- ³⁴ Pecorari, D., P. Shaw, A. Irvine & H. Malmström. 2011. English for academic purposes at Swedish universities. Teachers' objectives and practices, *Iberica* 22: 55-78.
- Shaw, P & A. McMillon. 2011. Components of success in academic reading tasks for Swedish students, *Iberica* 22: 141-162.
- ³⁵ Hincks, R. 2010. Speaking rate and information content in English lingua franca oral presentations. *English for Specific Purposes* 29(1): 4-18.

-
- Thøgersen, J. & J. Airey. 2011. Lecturing undergraduate science in Danish and in English: A comparison of speaking rate and rhetorical style, *English for Specific Purposes* 30: 209-221.
- ³⁶ Hincks, Rebecca. 2010. Speaking rate and information content in English lingua franca oral presentations. *English for Specific Purposes* 29(1): 4-18.
- ³⁷ Thøgersen, J. & J. Airey. 2011. Lecturing undergraduate science in Danish and in English: A comparison of speaking rate and rhetorical style, *English for Specific Purposes* 30: 209-221.
- ³⁸ Thøgersen, J. (in press). Stylistic and pedagogical consequences of university teaching in English in Europe, H. Haberland, D. Lønsmann & B. Preisler (red.), *Language alternation, language choice and language encounter in international tertiary education*, Berlin: Springer.
- ³⁹ Suviniitty, J. 2012. *Lectures in English as a Lingua Franca : Interactional Features*, Ph.d.-afhandling, Helsingfors universitet. url: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/37615>
- ⁴⁰ Haglund, M., R. Kyllönen & K. Långvik. 2010. *Samma på svenska. En utredning om svenskspråkiga tentamina vid Helsingfors universitet*. Studentkåren vid Helsingfors universitet. URL: http://hyy.helsinki.fi:8081/tiedostot/Samma_pa_svenska_utredning_2010.pdf.
- Londen, M. & Östman, J-O. 2012. Ambivalens och ansvar: domämförlust som implicit process vid ett tvåspråkigt universitet. *Nordand* 7(2): 113-142.
- ⁴¹ Söderlundh, H. 2010. *Internationella universitet – lokala språkval. Om bruket av talad svenska i engelskspråkiga kursmiljöer*, Skrifter utgivna av Institutionen för Nordiska Språk, Uppsala universitet, 83. URL: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:356540/FULLTEXT01>.
- Ljosland, R. 2008. *Lingua franca, prestisjespråk og forestilt fellesskap: Om engelsk som akademisk språk i Norge. Et kasusstudium i bred kontekst.*. Department of Scandinavian Studies and Comparative Literature, Norwegian University of Science and Technology. URL: <http://ntnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:158732>.
- ⁴² Söderlundh, H. 2010. *Internationella universitet – lokala språkval. Om bruket av talad svenska i engelskspråkiga kursmiljöer*, Skrifter utgivna av Institutionen för Nordiska Språk, Uppsala universitet, 83. URL: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:356540/FULLTEXT01>.
- ⁴³ Thøgersen, J. (personlig kommentar).
- ⁴⁴ Kaloscai, K. 2009. Erasmus exchange students: A behind-the-scenes view into an ELF community of practice, *Apples – Journal of Applied Language Studies* 3(1): 25-49.
- ⁴⁵ Mortensen, J. 2010. *Epistemic stance marking in the use of English as a lingua franca : A comparative study of the pragmatic functions of epistemic stance*, Ph.d.-afhandling, Roskilde Universitet.
- Björkman, B. 2010. *Spoken lingua franca English at a Swedish technical university. An investigation of form and communicative effectiveness*, Ph.d.-afhandling, Stockholms universitet.
- ⁴⁶ Jenkins, J. 2000. *The phonology of English as an international language*, Oxford University Press.
- Mauranen, A. 2012. *Exploring ELF: academic English shaped by non-native speakers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seidlhofer, Barbara 2011. *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford:Oxford University Press.

⁴⁷ Björkman, B. 2010. *Spoken lingua franca English at a Swedish technical university. An investigation of form and communicative effectiveness*, Ph.d.-afhandling, Stockholms universitet.

⁴⁸ Phillipson, R. 2009. *Linguistic Imperialism Continued*, Hyderabad: Routledge.

⁴⁹ *Helsingfors universitets Språkprinciper*, s. 28. URL:
http://www.helsinki.fi/strategia/pdf/HY_2007_kieliperiaatteet.pdf.

⁵⁰ Paterlini, C. & M. Posti. 2011. Kaksikieliset tutkinnot – kohti monitieteistä asiantuntijuutta: Erfarenheter från ett pilotprojekt. *Läräventyr 2011*. Konferens vid Helsingfors universitet, 25–26.10.2011.

⁵¹ Preisler, B. 2009. Complementary Languages : The national language and English as working languages in European universities, *Angles on the English speaking world* 9: 10-28.

Hele numret af *Angles on the English speaking world*, nummer 9 fra 2009, som er et særnummer om "English in Denmark: Language policy, internationalization and University Teaching" indeholder en mængde væsentlige bidrag til diskussionen af engelsk på universiteterne, både bidrag af teoretisk diskuterende art og bidrag i form af mere praktiske erfaringer og anbefalinger.

Thøgersen, J. 2010. "Parallelsproglighed" i teori og praksis, *Nyt fra Sprognævnet* 2010/4: 1-5.

⁵² Harder, P. 2009: Parallel Language Use: A case for active social construction, *Angles on the English speaking world* 9: 109-128, s. 110.

⁵³ Airey, J. 2011. The Disciplinary Literacy Discussion Matrix: A Heuristic Tool for Initiating Collaboration in Higher Education, *Across the Disciplines* 8. URL: <http://wac.colostate.edu/atd/clil/airey.cfm>.