



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Att förstå och förstås av annerledes talande människor

En studie av hur grannspråk ingår i  
skandinavisk lärarutbildning

Matilda Gustafsson  
Ämneslärarprogrammet, svenska



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGSV2A Självständigt arbete (examensarbete) 2 för gymnasielärare  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT/2021  
Handledare: Maia Andréasson  
Examinator:

---

Nyckelord: Grannspråk, lärarutbildning, nordiska språk, danska, norska, svenska  
Engelsk titel: To understand and to be understood  
– A study of the tuition on neighbouring languages in the formation of Scandinavian teachers

## Abstract

Many studies show that, even though political will exists to strengthen the understanding of the *neighbouring languages*, the level of understanding of the other Scandinavian languages is falling. The Nordic Council of Ministers have identified the formation of teachers as a key factor to increase and develop the tuition on neighbouring languages. Therefore, the aim of this study is to investigate how the subject Nordic languages is incorporated in the formation of teachers in Denmark and Norway, and to compare the results with a recent study from Sweden. The outcome shows that the three countries have different approaches to how to teach about the Nordic languages, and that universities in Denmark and Norway include both studies in literature and in language science, while the Swedish universities emphasize on language science. Few of the included universities focus on communicative skills, which could have an impact on the students motivation to learn, and in the future, their ability and motivation to teach.

# 1 Förord

Den här uppsatsen hade inte kommit till om jag inte fått möjlighet att delta i Nordkurs sommarkurser. Bland annat har jag lärt mig att ”ombestemme seg” är ett uttryck som saknas på svenska. Tack Nordkurs, för en fantastisk möjlighet, och tack, mina kära vänner, för att ni gett mig rikedomerna att förstå er.

Stort tack till alla som bidragit med material och med hejarop. Tack Maia för god handledning och utmanande hjärngymnastik. Och inte minst, tack R som stöttat mig under hela min långa resa mot läraryrket.

## 2 Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Förord.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Innehållsförteckning .....</b>	<b>1</b>
<b>3</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>3</b>
<b>4</b>	<b>Syfte och frågeställningar.....</b>	<b>3</b>
<b>5</b>	<b>Bakgrund .....</b>	<b>4</b>
5.1	Gransspråk och Nordiska Språk .....	4
5.2	Gransspråksförståelse.....	4
5.3	Gransspråk i skandinaviska läroplaner.....	5
5.4	Norsk och dansk lärarutbildning.....	6
<b>6</b>	<b>Tidigare forskning.....</b>	<b>6</b>
6.1	Gransspråksförståelse.....	6
6.2	Gransspråkens roll i praktiken.....	7
6.3	Nordiska språk i lärarutbildning .....	7
6.4	Gransspråksundervisning .....	8
6.5	Helsingforsavtalet och utbildning.....	8
<b>7</b>	<b>Teori, material och metod .....</b>	<b>9</b>
7.1	Teori.....	9
7.1.1	Funktionalism kontra kulturarv.....	9
7.1.2	Essentialism kontra socialkonstruktivism.....	9
7.2	Material.....	10
7.2.1	Urval .....	11
7.3	Metoder.....	11
7.4	Bearbetning kursdokument.....	12
7.4.1	Klustring av koder.....	12
7.4.1.1	Avvägningar vid klustring .....	12
7.4.2	Gruppering utifrån övrigt kursinnehåll .....	13
<b>8</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>15</b>
8.1	Sammanfattning Danmark och Norge .....	15
8.2	Resultatredovisning: Danmark .....	16
8.2.1	Språkvetenskapliga kurser .....	16
8.2.2	Kunskap i nordiska språk i språkvetenskapliga kurser .....	17
8.2.2.1	Reflektioner från Aarhus Universitet .....	17

8.2.2.2	Reflektioner från Köpenhamns Universitet.....	18
8.2.3	Litteraturvetenskapliga kurser.....	18
8.2.4	Kunskaper i nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser .....	18
8.2.5	Kunskaper om nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser .....	19
8.2.6	Tvärvetenskapliga kurser .....	19
8.2.7	Kunskap i nordiska språk och grannspråksdidaktik.....	20
8.2.7.1	Reflektioner från Aalborg Universitet.....	21
8.2.7.2	Reflektioner från Roskilde Universitet .....	21
8.3	Resultatredovisning: Norge .....	21
8.3.1	Språkvetenskapliga kurser .....	22
8.3.2	Kunskap i nordiska språk i språkvetenskapliga kurser .....	22
8.3.2.1	Reflektioner från Universitetet i Oslo .....	23
8.3.2.2	Reflektioner från Norges Arktiske Universitet .....	23
8.3.3	Grannspråksdidaktik .....	23
8.3.4	Kunskap om nordiska språk i språkvetenskapliga kurser .....	23
8.3.4.1	Reflektioner från Högskolan i Östfold .....	23
8.3.4.2	Reflektioner från NTNU .....	24
8.3.5	Litteraturvetenskapliga kurser.....	24
8.3.6	Kunskap i nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser .....	25
8.3.6.1	Reflektioner från Högskolan i Östfold .....	25
8.3.7	Kunskap om nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser .....	26
8.3.7.1	Reflektioner från Universitetet i Bergen .....	26
8.4	Jämförelse mellan resultat i Danmark, Norge och Sverige .....	26
8.4.1	Fördelning utifrån övrigt kursinnehåll .....	26
8.4.2	Fördelning språkvetenskap och litteraturvetenskap .....	28
<b>9</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>28</b>
9.1	Litteraturvetenskap eller språkvetenskap – gör det någon skillnad?.....	29
9.2	Vad kan olikheter mellan länderna bero på? .....	29
9.3	Varför uttrycker studenterna motstånd? .....	30
9.4	Vad kan en funktionalistisk syn på grannspråk innebära?.....	31
9.5	Avslutande ord.....	31
9.6	Förslag till vidare forskning.....	32
<b>10</b>	<b>Referenser .....</b>	<b>33</b>
10.1	Primärlitteratur.....	33
10.2	Sekundärlitteratur .....	34
	<b>Bilagor .....</b>	<b>38</b>

### 3 Inledning

I *Deklaration om nordisk språkpolitik* slår de nordiska länderna fast att alla nordbor har rätt

att tillägna sig förståelse av och kunskaper i ett skandinaviskt språk och förståelse av de övriga skandinaviska språken, så att de kan ta del i den nordiska språkgemenskapen. (Nordiska Ministerrådet 2007:82).

Redan 1962 förband sig länderna till att skolan ska undervisa i ”språk, kultur och allmänna samhällsförhållanden i de övriga nordiska länderna” (Nordiska Ministerrådet 1962:8).

Det är den gemensamma språkpolitiken som gör den nordiska språksituationen unik. Det är en ideologisk och politisk konstruktion, som tar sig starkt uttryck i en politisk vilja att främja en ömsesidig språkförståelse. Detta främst genom att alla nordbor, genom grund- och gymnasieskola, ska erbjudas undervisning om de andra nordiska språken (Hannesdóttir & Mose 2003:11).

Men en politisk konstruktion är föränderlig. Baquin och Zola Christensen (2013) menar att vi lever i språkhistoria ”in the making” bland annat därför att svenska och danska i dag genetiskt och geografiskt kan ses som grannspråk, men att graden av förståelse mellan språken sjunkit kraftigt (2013:2). De föreslår att grannspråken nu snarare bör betraktas som främmandespråk som är lätta att lära (ibid.:13-14). Alla elever har rätt till grannspråksundervisning, men huruvida detta alltid ges är oklart. Delsing och Lundin Åkesson visar att hälften av de danska och norska informanterna fått grannspråksundervisning, och att endast en fjärdedel av de svenska fått detsamma (2005:144). Svensklärostudenter i Sverige får så icke likvärdig utbildning i nordiska språk att det ”rimligtvis får negativa konsekvenser för grannspråksundervisningen i skolan och i förlängningen för den nordiska språkgemenskapen.” (Petersson 2020:2).

Nordiska Ministerrådet slår fast att grannspråksundervisningen måste stärkas för att länderna ska leva upp till sina gemensamma åtaganden (2007:83). Nordiska frågor i skolundervisningen är ”den viktigaste förutsättningen för den nordiska språkförståelsen”, menar Hannesdóttir och Mose (2003:13). Nordiska Rådet pekade 1998 på att en av de viktigaste åtgärderna för att främja grannspråksförståelsen är att Nordens lärarutbildningar inkluderar nordiska språk och nordisk kultur. Nordiska inslag i lärarutbildningarna sågs avgörande för framtida lärares motivation att inkludera grannspråk i sin undervisning (ibid.:12).

Grannspråksbegreppet beskrivs av Anna Helga Hannesdóttir som ”den unika nordiska språkgemenskapens stolta flaggskepp, och skolans uppdrag att arbeta med grannspråken är dess starkaste manifestation” (2010:342). Därmed har framtiden för den nordiska språkgemenskapen hamnat i händerna på svensk-, dansk- och norsklärare (2010:343-344).

### 4 Syfte och frågeställningar

Mitt syfte med studien är att bidra med kunskap om hur undervisning i nordiska språk ges blivande gymnasielärare i Norge och Danmark och att jämföra detta med befintlig kunskap

om blivande gymnasielärares undervisning i Sverige. Jag ämnar således utöka kunskapen om likheter och skillnader i undervisningen i nordiska språk i Skandinavien. Blivande lärares utbildning säger något om hur framtidens lärare kommer ta sig an stoffet, och något om hur nordiska språk behandlas i svensk, norsk och dansk skola. Studien bygger vidare på resultat från Wilhelm Petersson (2020) där de svenska lärarutbildningarnas innehåll i nordiska språk kartlagts.

För att studiens resultat ska kunna jämföras med Peterssons har studiens frågeställningar utformats på snarlikt sätt.

#### Studiens forskningsfrågor:

1. Hur är undervisningen i och om nordiska språk på motsvarande gymnasielärutbildningar i modersmålet i Norge respektive Danmark utformad?
2. Vilka likheter och skillnader finns i undervisningen i nordiska språk vid norska, svenska och danska gymnasielärutbildningar?
3. Vilken erfarenhet har universitetslektorer av att undervisa i och om nordiska språk på de danska och norska motsvarigheterna till gymnasielärutbildningarna?

## 5 Bakgrund

Nedan följer en redogörelse av, för studien, viktiga begrepp. I 5.1 redogörs för begreppen *grannspråk* och *Nordiska språk*. I 5.2 redogörs för *grannspråksförståelse* och i 5.3 sammanfattas hur grannspråk ingår i svenska, norska och danska läroplaner. I 5.4 förklaras danskt och norskt utbildningssystem för lärare i modersmålet.

### 5.1 Grannspråk och Nordiska språk

Svenska, norska och danska, som brukar benämnas som fastlandsnordgermanska språk, har stora likheter i ordförråd, ljudsystem, böjning och grammatik. Språk med sådana gemensamma drag diskuteras traditionellt utifrån begreppet *grannspråk* (Delsing & Lundin Åkesson 2005:3-4). Det är dessa tre språk som åsyftas med begreppet i föreliggande uppsats.

Danska, svenska, norska, isländska och färöiska utgör tillsammans de fem nordgermanska språken. Isländska och färöiska har mer komplexa kasussystem och har haft en mindre påverkan av lågtyskan jämfört med de andra tre språken (ibid.:3). I studien gör jag skillnad på termerna *grannspråk* respektive *nordiska språk* där det förstnämnda syftar på danska, norska och svenska medan det sistnämnda syftar på de fem nordiska språken.

### 5.2 Grannspråksförståelse

*Grannspråksförståelse* kan förstås genom begreppet *semikommunikation*, utvecklat av Haugen (1953). Det innebär kommunikation på språk som är så nära varandra att ”vi hver især kan tale vores eget sprog, men alligevel blive forstået af hinanden” (Bacquin & Zola Christiansen 2013:2). Haugen beskriver det som att ”forstå annerledes talende mennesker” (1953:248).

Det handlar inte om att lära sig tala ett annat språk, utan om receptiva och kommunikativa färdigheter (Gregersen, Dal, Madsen & Rahm 2019:21). Det kan kontrasteras mot begreppet *främmandespråk* där kommunikation kräver att en bemästrar den andres modersmål, eller att man växlar till ett tredje språk (Bacquin & Zola Christiansen 2013:3).

### 5.3 Grannspråk i skandinaviska läroplaner

Grannspråk ingår i ämnena svenska, norska och danska i både de obligatoriska och de frivilliga delarna av ländernas utbildningssystem. Nedan redogörs kortfattat för skrivningar i ämnesplaner för motsvarande gymnasieskolan.

I Danmark på gymnasieprogrammet mot allmän studentexamen, STX, anges att *kernestoff* i kursen Danska A består

af dansksprogede tekster suppleret med norske og svenske tekster på originalprog. (Børne- og Undervisningsministeriet 2017a).

På samma sätt ska det i samma kurs på inriktningen *merkantil studenteksamen*, HHX, (inriktning mot ekonomi) ingå svenska och norska texter på originalspråk (Børne- og Undervisningsministeriet 2017b). Vidare omnämns att ett av kärnstoffen i kursen är

tekster med betydning for dansk, nordisk eller europæisk kultur og tankegang (ibid.:2020).

I Norge införs i skrivande stund nya läroplaner. I den nya läroplanen för 10de trinn (del av grundskolan) fastslås i *Kompetansemålen* vad eleven ska kunna efter genomgått läsår. Bland annat ska eleven kunna

lytte til og lese tekster på svensk og dansk og gjøre rede for innhold og språklige trekk (Utdanningsdirektoratet 2020).

Efter år två i videregående, motsvarande gymnasiet, på ett studieförberedande program ska eleven kunna

bruke fagspråk til å beskrive særtrekk ved norsk sammenlignet med svensk, dansk og norrønt<sup>1</sup> (ibid.: 2020).

Enligt styrdokumentet för svensk gymnasieskolan är ett av svenskämnets syften att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla

Kunskaper om språkförhållanden i Sverige och övriga Norden samt det svenska språkets ursprung (Skolverket 2011).

Vidare ska man i kursen Svenska 2 ta del av ”Dansk och norsk skönlitteratur, delvis på originalspråk” (ibid.: 2011) samt ”Språkförhållanden i Sverige och övriga Norden, till exempel språklagstiftning, minoritetsspråk och dialekter” (ibid.: 2011).

---

<sup>1</sup> *Norrønt* är det norska ordet för ’fornnorska’.



## 5.4 Norsk och dansk lärarutbildning

Nedan presenteras de vanligaste vägarna för att bli motsvarande gymnasielärare i modersmålet i Norge och Danmark samt ämnesområdena *nordisk* respektive *dansk*.

I Norge är *lektor- och adjunktprogram* utbildningsvägen för att bli motsvarande gymnasielärare. Det innebär en masterutbildning med huvudämne nordisk samt en integrerad pedagogisk utbildning. Examen tas efter fem år och ger behörighet att undervisa i både *ungdomsskole*, motsvarande högstadiet, och *vidaregående skole*, motsvarande gymnasiet.

En vanlig rubrik för modersmålsämnet vid universitet i Norge har varit *Nordisk*, ibland med tillägg som *Nordisk, særleg norsk, språk og litteratur* (exempel taget från Universitetet i Oslo). Beteckningen *nordisk* skulle kunna jämföras med ämnesbeteckningen *svenska* inom svensk lärarutbildning. Beteckning innefattar både språkvetenskap och litteraturvetenskap och fokuserar, namnet till trots, på modersmålet.<sup>2</sup>

I Danmark ska den som undervisar i gymnasieskolan ha ämneskompetens och pedagogisk kompetens. Ämneskompetensen definieras som en masterexamen i ett av skolans undervisningsämnen (Børne- og Undervisningsministeriet 2019). Universitetsämnet *danska* innehåller litteraturvetenskap och språkvetenskap (Uddannelses- og Forskningsministeriet 2018) och kan ses som en motsvarighet till ämnet *svenska* inom den svenska ämneslärarutbildningen.

Den pedagogiska kompetensen erhålls vid en första anställning. Då får läraren genomgå kursen *pædagogikum* (Gymnasieskolernes Lærerforening 2020). *Pædagogikumordning* är lag sedan 2009 och innebär att alla som anställs i dansk gymnasieskola ska genomföra kursen (Børne- og Undervisningsministeriet 2019a).

## 6 Tidigare forskning

Nedan redovisas för tidigare forskning inom området. I 6.1 ges en bild av forskning om grannspråksförståelse, och i 6.2 om grannspråkets roll i praktiken. I 6.3 redovisas forskning om nordiska språk i lärarutbildning och i 6.4 forskning om grannspråksundervisning. Slutligen redovisas forskning om grannspråk och Helsingforsavtalet i 6.5.

### 6.1 Grannspråksförståelse

Flera studier av grannspråksförståelse har visat att normmäns förståelse är överlägsen svenskars och danskars (Se Haugen 1953, Maurud 1972, Börestam 1994, Delsing & Lundin Åkesson 2005, Brink 2016, Nordiska Ministerrådet 2021). Dessa studier visar också att skillnaderna mellan normmäns respektive danskars och svenskars förståelse tycks öka med tiden (Hannedóttir 2010:342).

Detta bekräftas senast i en studie av ungas språkvanor i Norden, publicerad 2021. Här anger 40% av de unga danskarna att svenska är lätt att förstå och 67% att norska är lätt att förstå. I

---

<sup>2</sup> De lektor- och adjunktprogram som erbjuds blivande lärare i norska har ofta rubriken "*Lektor i nordisk*" samtidigt som ett fåtal utbildningar erbjuds som "*lektor i norsk*". Med svenska ögon läses detta med viss förvirring. Enligt Åshild Sjøfteland, försteamanuensis i nordisk vid Høgskolen i Østfold, är skillnaden mellan dessa beteckningar idealism och tradition och inte nödvändigtvis innehållsmässig (mailkontakt 2021-03-30).

Sverige anser 80% att norska är lätt att förstå men endast 23% svarar detsamma om danska. I Norge svarar 90% att svenska är lätt att förstå och 47% att danska är dito. Bland norrmännen föredrar 8 av 10 att tala sitt eget språk i mötet med en svensk- eller dansktalande, vilket är den högsta andelen i Norden. Endast 36% av norrmännen skulle välja engelska, vilket kan jämföras med 59% i hela Norden (Nordiska Ministerrådet 2021:12,22,24).

Norrmäns försprång i förståelsen kan ha flera förklaringar. Norska och danska har likheter i ordförråd, och norska och svenska har likheter i ljudsystem, vilket ger norsktalande ett försprång i båda språken. När danskar och svenskar ska förstå varandra måste de anstränga sig i högre grad, vilket kan vara en förklaring till att danskar och svenskar inte anser det lätt att förstå varann (ibid.:13).

Delsing & Lundin Åkesson (2005) menar att försprånget kan bero på inomspråkliga aspekter, på de norska informanternas större intresse för grannlänternas populärkultur, och att norsktalande, på grund av två skriftspråk och stor variation av dialekter, är mer vana att avkoda avvikande språkbruk. Det sistnämnda kan relateras till *translanguaging*. Förhållandet mellan de språk en individ behärskar är dynamiskt; språken berikar och fördjupar varandra (Rydenvald 2017:33).

Danska anses vara svårast att förstå av de skandinaviska språken (Nordiska Ministerrådet 2021). Studier har visat att ljudstrukturen i danska, med många vokaler och svaga konsonantljud som gör det svårt att uttyda var ett ord börjar och slutar, utgör svårigheten (Nordiska Ministerrådet 2021:12).

## 6.2 Gransspråkens roll i praktiken

Ulla Börestam (1994) visar att gransspråksförståelse fungerar bättre i dialog än i konstruerade situationer med formaliserad kommunikation, som exempelvis åhörare vid en föreläsning (Hannedóttir 2010:343). Brink (2016) visar att förståelse av ett annat skandinaviskt språk blir ett socialt kitt för nordbor i ett annat skandinaviskt land. Engelska föredras i formella situationer men vid informella sammanhang ansågs förståelse av de skandinaviska språken vara ett måste för att delta i det sociala livet (Nordiska Ministerrådet 2021:8-9).

## 6.3 Nordiska språk i lärarutbildning

Kartläggningar av nordiska språk i de skandinaviska lärarutbildningarna visar att det finns ambitioner att uppvärdera ämnet men att det finns stora skillnader lärosäten emellan (Hannedóttir & Mose 2011:49). En diskrepans mellan den faktiska gransspråksundervisningen och den som behövs för ökad gransspråksförståelse har också identifierats. För att nå det sistnämnda krävs fokus på kommunikativa färdigheter snarare än textläsning, vilket präglar den traditionella nordistiken (ibid.:50,54).

Nordistiken är ett universitetsämne vars fokus traditionellt varit en teoretisk förståelse av språkssystem och komparativ språkforskning. I Danmark och Norge studerar blivande lärare sin största del av utbildningen inom den akademiska nordistikdisciplinen vilket kan påverka de blivande lärarnas framtida undervisning, menar Hannedóttir och Mose (2011:50-51). De anser att nordistiken endast delvis sammanfaller med det funktionsinriktade gransspråksupdrag som krävs för att säkra framtiden för det Nordiska samarbetet (ibid.).

Petersson (2020) kartlade 28 svenskläroarutbildningar vid 19 lärosäten och dess kursinnehåll kopplat till grannspråk. Hans resultat visar att "Nordenundervisning i någon form" ingår vid samtliga svenskläroarutbildningar, undantaget två lärosäten (2020:17,30). Skönlitteratur på danska och/eller norska ingår i 42% av de undersökta gymnasieläroarutbildningarna och grannspråksdidaktiska inslag förekommer vid 10 av 19 lärosäten (ibid.:31). Petersson identifierar risker med att litteraturvetare ser grannspråk som ett ansvar för "nordister" medan "nordister" kan anse att skönlitteratur (på originalspråk) borde vara en del av litteraturvetenskapliga kurser (2020:37).

## 6.4 Grannspråksundervisning

I de tre skandinaviska länderna har grannspråksundervisningen historiskt varit kopplad till modersmålsundervisningen i skolan (Gregersen, Dal, Madsen & Rahm 2019:21). Det har inneburit att många lärare använder sig av modersmålsdidaktik i grannspråksundervisningen trots att kunskapsområdet innebär andra didaktiska utmaningar. Gregersen m.fl. (2019) menar att grannspråksdidaktik är väsensskild från modersmålsdidaktiken då den blandar främmandespråks-, andraspråks- och modersmålsdidaktik. Grannspråksundervisningens främsta syfte är att förmedla receptiva färdigheter, medan man i annan språkundervisning eftersträvar produktiva färdigheter (ibid.:21).

Undervisningen i grannspråk kan fungera som en spegel till det egna språket: den kan bidra till att synliggöra strukturer inom syntax, morfologi och fonologi som annars skulle vara osynliga för oss (Hannesdóttir & Mose 2011:55). Men lärare saknar kunskap i de nordiska språken och ifrågasätter grannspråksundervisningens nytta (Madsen 2016). Adolfsson (2017) visar att majoriteten av de tillfrågade svensklärarna uppger att den egna undervisningen i grannspråk är mindre viktig och att sju av tio svensklärare upplever stora svårigheter med grannspråksundervisning medan samma andel norsklärare inte upplever några svårigheter (2017:18,14).

Enligt Sjølund Abildsten (2018:28f) saknar många dansklärare kunskap om vad grannspråksundervisning kan ge. Hannesdóttir och Mose (2011) pekar på att grannspråksundervisning borde fokusera på kommunikation snarare än läsning av äldre texter, då språkinläring är som effektivast och mest motiverande vid verkliga kommunikationssituationer.

En förändrad pedagogik, där man gått från "transfer av kunskap" till elevernas möjlighet att själva "konstruera kunskap" har haft stor påverkan på grannspråksundervisningen (Gregersen, Dal, Madsen & Rahm 2019:21). Ny pedagogik skapar behov av att explicitgöra grannspråkens användbarhet och funktion för den enskilda individen, vilket ger nya didaktiska utmaningar kring hur eleverna ska aktiveras i undervisningen och hur de ska se funktionen med grannspråkskommunikationen (ibid.:21)

## 6.5 Helsingforsavtalet och utbildning

De gemensamma intentionerna som formulerats i Helsingforsavtalet implementeras dels i läroplanerna för landets skola och dels i studieplaner för läroarutbildningarna. Att detta inte görs i praktiken, och att det nordiska tappat mark är ett resultat av att Helsingforsavtalets bestämmelser gällande utbildning är mycket vagt formulerat, enligt Gregersen m.fl.

(2019:13). Gregersen m.fl. menar att vagheten i bestämmelserna återfinns i Helsingforsavtalets artikel 8. Där står att läsa:

Undervisningen och utbildningen skall i skolorna i de nordiska länderna i lämplig omfattning innefatta undervisning om språk, kultur och allmänna samhällsförhållanden i de övriga nordiska länderna, inbegripet Färöarna, Grönland och Åland (Nordiska Ministerrådet & Nordiska Rådet 2018:8).

Intentionen med skrivelsen är att den ska innefattas i modersmålsundervisningen, men med begreppet "allmänna samhällsförhållanden" placeras området i ett större sammanhang som inte uteslutande kan ses ingå i modersmålsundervisningen. Skrivelsen är också begränsat bindande då undervisningen ska innefattas "i lämplig omfattning": en formulering som lämnar stort tolkningsutrymme enligt Gregersen m.fl. (2019:13-14).

## 7 Teori, material och metod

Nedan följer en presentation av teori, material och urval som använts i studien. Därefter följer en redovisning av bearbetning av materialet och hur det analyserats.

### 7.1 Teori

Den teoretiska utgångspunkten är de dikotoma begreppsparen *funktionalism* och *kulturarv* samt *essentialism* och *socialkonstruktivism* som skrivits fram av språkforskaren Olle Josephson (2018).

#### 7.1.1 Funktionalism kontra kulturarv

Begreppsparat *funktionalism* och *kulturarv* har sin utgångspunkt i Teleman (2003) och Welander (1935). Inom funktionalism förklaras sociokulturella fenomenen, däribland språk, utifrån sin funktion. Språkliga fenomen förklaras genom "att de fungerar" och aspekter som makt, kultur, identitet kan vägas in men hålls i bakgrunden (Josephsson 2018:80-81).

Inom begreppet *kulturarv* ses språket som ett immateriellt kulturarv som bör förvaltas, inte enbart för språkanvändarnas skull, utan för att språket i sig har ett värde (ibid.:82-83). Ett exempel på detta i praktiken är hur man på Island kontrollerar vilka namn barn ges. Detta med syfte att namnen ska vara inom den språkliga traditionen och fungera inom det isländska kasussystemet (ibid.:83).

I mellanrummet mellan dessa begrepp finns en spänning mellan tradition och modernitet, vilket kan innebära motsättningar i synen på nytta respektive kulturarv i språk (Josephsson 2018:80-81). Funktionalismen strävar efter språk som är enkelt för många att använda men kan vara blind för identitetsfrågor och historia. Kulturarvssynen skapar ett gemensamt arv men kan blunda för att de som använder språket trots att de inte delar det gemensamma arvet riskerar ställas utanför den språkliga gemenskapen (ibid.:84).

#### 7.1.2 Essentialism kontra socialkonstruktivism

En essentialistisk språksyn utgår från att människan har ett biologiskt angett språkanlag och att man genom studier av strukturer i ljudsystem, ordförråd och meningsbyggnad kan lära sig mer om hur språkanlaget ser ut och vad det låter oss göra med språket (Josephson 2018:62-

63). Kunskap om det språkliga systemet är därmed viktigare än kunskap i bruket av det även om “systemet bara är åtkomligt genom studiet av bruket” (Josephsson 2018:63). En fara med detta synsätt är enligt Josephsson att språket blir viktigare än människorna. Språkpolitik får här syfte att

vakta ett kulturarv gentemot människor som uppvisar språkligt icke önskvärda beteenden, inte verka för att så många som möjligt kan tala och skriva med varandra på så jämlika villkor som möjligt. (2018:66)

En socialkonstruktivistisk språksyn betonar bruket i sin egen rätt. Här ses språksystemet som språkligt handlande som genom generationer utvecklats till mönster. För att förstå språk undersöks det sociala samspelet (ibid.:63). Inom synsättet används begreppen *språkgemenskap* och *praktikgemenskap*. En språkgemenskap, eller *speech community*, konstrueras utifrån tre kriterier: deltagarna delar någorlunda gemensamt språk, de interagerar språkligt och är symboliskt integrerade. Med det sistnämnda menas att de är överens om att de språkligt hör samman med varandra (Josephsson 2018:70). Begreppet har kritiserats för svårigheter i att definiera vilka som ingår i en språkgemenskap och begreppet *praktikgemenskap* har därför fått större spridning. I en praktikgemenskap förenas deltagarna av gemensam verksamhet som kräver språklig aktivitet. Dessa kan ske på global och lokal nivå (ibid.:71). I fallet med nordiska grannspråk kan en praktikgemenskap innebära allt från exempelvis en gränshandelsbutik där svenskar och norskar interagerar till ett tvärnordiskt forskningsnätverk.

## 7.2 Material

För att besvara uppsatsens frågeställningar används ett material som består av femton kursplaner från danska lärosäten samt tolv kursplaner från norska lärosäten. Vidare består materialet av intervjuer från nio institutionsföreträdare samt enkätsvar från 15 undervisande lärare.

Tabell A nedan visar fördelningen av kursplaner, intervjuade institutionsföreträdare samt svar från undervisande lärare per lärosäte i Danmark. Ett lärosäte, Syddansk Universitet, deltog varken i intervju eller enkät. Ett lärosäte, Roskilde, inkom inte med svar från undervisande lärare.

Tabell A. Fördelning av material per lärosäte i Danmark

Lärosäte	Antal kursplaner	Antal intervjuade institutionsföreträdare	Antal svarande undervisande lärare
Københavns Universitet	3	1	3
Roskilde Universitet	1	1	
Syddansk Universitet	4		
Aalborg Universitet	3	1	2
Aarhus Universitet	4	1	2
<b>Totalt antal, Danmark:</b>	<b>15</b>	<b>4</b>	<b>7</b>

I tabell B nedan visas fördelningen av kursplaner, intervjuade institutionsföreträdare samt svar från undervisande lärare per lärosäte i Norge.

Tabell B. Fördelning av material per lärosäte i Norge

Lärosäte	Antal kursplaner	Antal intervjuade institutionsföreträdare	Antal svarande undervisande lärare
Norges Teknisk-Naturvitenskaplige Universitet	3	1	1
Universitetet i Oslo	2	1	1
Høyskolan i Østfold	4	1	4
Norges Arktiske Universitet	1	1	1
Universitetet i Bergen	2	1	1
<b>Totalt antal, Norge</b>	<b>12</b>	<b>5</b>	<b>8</b>

I det norska materialet inkom alla tillfrågade lärosäten med minst ett intervju- respektive enkätsvar.

### 7.2.1 Urval

Urvalet i de två länderna baseras på ländernas olika förutsättningar. I Danmark ges universitetsutbildning i ämnet danska vid fem universitet: Københavns Universitet (KU); Roskilde Universitet (RUC); Syddansk Universitet (SDU); Aalborg Universitet (AAU) samt Aarhus Universitet (AU). Samtliga lärosäten inkluderades i undersökningen. För Norge valdes ett representativt urval med motsvarande antal lärosäten som undersöks i Danmark. Urvalet har gjorts så att det kan representera landet i stort, men jag gör inget anspråk på att ha kartlagt alla Norges lektorsutbildningar.

Urvalet gjordes utifrån följande kriterier:

- Största, och näst största lärosäte (sett till totalt antal studieplatser): Norges Teknisk-Naturvitenskaplige Universitet (NTNU) och Universitetet i Oslo (UiO)
- Geografiskt placerat sydligast: Høyskolan i Østfold (HiÖ)
- Geografiskt placerat längst norrut: Norges Arktiske Universitet (UiT)
- Geografiskt placerat längst väster: Universitetet i Bergen (UiB)

### 7.3 Metoder

De metoder som använts är kvalitativ intervju, enkät och en kvalitativ dokumentanalys. Metoderna valdes med utgångspunkt i syfte att kunna jämföra resultatet med tidigare studie som gjorts på området. Metoderna kompletterar varandra och ger en helhetsbild av det undersökta, undervisningen, då dokumentkrivningar kompletteras med upplevelser från inblandade och ansvariga. Dokumentanalysen gjordes teorilöst och induktivt, med utgångspunkt i materialet, då det är skrivningarna i sig som är av intresse för studien.

Intervjuer via e-post genomfördes med institutionsföreträdare i form av studierektor eller person med liknande ansvarsområde vid de institutioner som ger undervisning i danska respektive nordisk. (Se bilaga 2 för frågor.) Frågorna berörde hur grannspråk ingår i och institutionens syften och förutsättningar med undervisningen.

Institutionsföreträdarna förmedlade kontaktuppgifter till lärare som undervisar i nordiska språk vid de aktuella lärosätena. Till dessa skickades en kvalitativ enkät för att undersöka

deras erfarenheter av undervisningen. Enkäten skickades till 17 personer vid åtta lärosäten, varav sex var lärare i Danmark och elva vid norska lärosäten. (Se bilaga 3 för frågor.) Svaren inkom via Google Enkät samt mail. Alla svar har avpersonifierats men den svarandes lärosätstillhörighet framgår, vilket deltagarna informerats om.

## 7.4 Bearbetning av kursdokument

Genom institutionsföreträdare fick jag tillgång till de dokument som var kopplade till kurser med nordiskt innehåll. Dessa utgjordes av kursplaner, litteraturlistor och studieplaner. Dokumenten har olika namn i de båda länderna, men jag kommer härnäst att kalla dem *kursplaner* respektive *litteraturlistor*. Kurserna i urvalet utgörs av kurser med nordiskt innehåll och kommer i följande uppsats att förkortas *NS-kurser*.

Genom närläsning av materialet identifierades citat kopplade till undervisning om nordiska språk. Nyckelord var *Norden, nordiska, svenska, danska, norska, skandinaviska, grannspråk*. I de fall dessa ord omnämndes sparades och kodades citatet. Kodningen utgjordes av kategorier baserat på vilket kursinnehåll som kopplades till nyckelorden. Ett citat kan ingå i flera kodkategorier. Totalt uppkom tretton kodkategorier induktivt. Jag markerade om citatet utgör ett ämnesinnehåll eller kunskapsmål samt om det utgör en hel kurs eller del av en kurs och antal högskolepoäng kursen omfattar.

I de fall företrädarna uppgav i vilka kurser det nordiska innehållet ingick lästes endast material gällande dessa kurser. I de fall detta inte uppgavs, eller kontakt uteblev, genomlästes alla kursdokument för aktuell utbildning. Material från Norge respektive Danmark analyserades separat.

### 7.4.1 Klustring av koder

Vid kodning av innehållet användes 13 koder, varav fem ansågs vara inom den språkvetenskapliga disciplinen och fyra inom den litteraturvetenskapliga. Fyra av koderna var av karaktär som kan ingå under båda de vetenskapliga disciplinerna.

De 13 koderna klustrades till tre grupper som kan illustrera vilken typ av kunskap som ingår i kurserna. Grupperna blev följande:

#### 1. Kunskap i nordisk kultur och språk

I denna grupp ingår moment som förutsätter eller förmedlar faktisk kunskap i ett annat skandinaviskt språk eller kultur. Exempelvis grammatisk kunskap, interskandinavisk kommunikation, förståelse av talat eller skrivet språk, kulturell förståelse.

#### 2. Kunskap om nordisk kultur och språk

Här ingår moment som innebär kunskap om de nordiska språken. Exempelvis kunskap om den nordiska språksituationen, om språkliga förhållanden i olika länder, om nordisk litteraturhistoria, om nordisk språkhistoria.

#### 3. Grannspråksdidaktik

Här ingår moment som explicit anknyter till kommande yrkesutövning i form av didaktiska moment kopplade till grannspråk.

##### 7.4.1.1 Avvägningar vid klustring

Flera kurser kodades med flera koder och vissa kurser kan därför ingå i flera av de ovan nämnda grupperna. Avgörande av gruppstillhörighet har därför varit en avvägning där

språkförmågor som förutsättning och/eller förvärv varit avgörande. Ett talande exempel är kurserna *Äldre litteraturhistorie* och *Nyere litteraturhistorie* vid Aarhus Universitet. Studenten ska i kurserna

gengive og opsummere hovedlinjer i de udvalgte værker og tekster i ældre nordisk, fortrinsvis dansk litteraturhistorie (AU 2021).

Denna skrivning betonar kunskaper *om* nordisk litteratur, men på grund av följande skrivning i innehållsbeskrivningen klassificeras den ändå till kunskap *i* nordiska språk. Där står det att kursen behandlar

ældre nordiske, fortrinsvis danske litteraturhistorie (ca. 800-1849) til udvalgte værker (herunder mindst én svensk og én norsk tekst) (AU 2021).

Att minst en svensk och en norsk text ska läsas förutsätter att studenten har eller utvecklar förståelse i språken. Därför klassas kurserna till kunskap *i* nordiska språk.

I de fall samma kurs kodats till både grupp 1 och grupp 3 eller både grupp 2 och grupp 3 redovisas detta. Grannspråksdidaktik (grupp 3) förekommer i samtliga fall tillsammans med stoff inom grupp 1 eller 2. Ett talande exempel på detta är kurserna som ges vid Aalborg Universitet. I kursen *Norsk og svensk II* ska studenten utveckla ”færdigheder i at læse og forstå norsk og svensk sprog” vilket är ett färdighetsmål och därmed klassas till gruppen med kunskap *i* språk. Studenterna ska i samma kurs också visa ”kompetencer til at formidle kendskab til norsk og svensk sprog og litteratur” (AAU 2021) vilket är ett kunskapsmål kopplat till grannspråksdidaktik inom både språk och litteratur. Kursen kodas därför till både grupp 1, kunskap *i* språk samt till grupp 3, grannspråksdidaktik.

#### **7.4.2 Gruppering utifrån övrigt kursinnehåll**

Ett syfte med denna studie är att jämföra resultaten med en liknande studie av de svenska lärarutbildningarna (Petersson 2020). En del av materialanalysen var därför att skapa liknande sätt att gruppera kurserna.

Petersson delar in sitt resultat i följande grupper utifrån på vilket vis nordiska språk ingår:

1. Egen kurs i nordiska språk.
2. Gemensam kurs i nordiska språk och språkhistoria.
3. Kursmål inom ramen för andra kurser varav
  - i. Grammatik
  - ii. Litteraturhistoria
  - iii. Språkhistoria
  - iv. Språksociologi
4. Inget nordiskt innehåll (Petersson 2020:26-27)

Med utgångspunkt i materialet skapades följande grupperingar jämförbara med Peterssons.

1. Egen kurs i nordiska språk
3. Kursmål inom ramen för andra kurser varav



- I. Kurser i grammatik
- II. Kurser i grammatik och språkhistoria
- III. Kurser i språksociologi
- IV. Kurser i litteraturhistoria
- V. Kurser i litterär analysmetod
- VI. Ämnesdidaktik

Två av Peterssons grupper återfinns inte i mitt material: grupp 2 *Gemensam kurs i nordiska språk och språkhistoria* samt grupp 4 *Inget Nordiskt innehåll*. Ingen kurs eller lärosäte i mitt material klassificeras till dessa grupper.

I mitt material förekommer fler underrubriker i grupp 2: *Kursmål inom ramen för andra kurser* än vad fallet är i Peterssons material. Detta har sin förklaring i materialet; då det funnits behov av fler klassifikationer har dessa utarbetats. De undergrupper som inte återfinns hos Petersson är V. *Kurser i litterär analysmetod* och VI. *Ämnesdidaktik*.

För att kunna jämföra mitt resultat med Peterssons har jag också skapat jämförbara siffror. Peterssons material består av 19 lärosäten medan mitt består av fem danska respektive fem norska lärosäten. Jag använder därför procentsatser för fördelningen inom grupperingar och vetenskapsdiscipliner för att enklare kunna visa på skillnaderna i resultaten. Det är låga siffror och jag gör inget anspråk på att de är statistiskt representativa.

För översiktlighet och jämförbarhet delas resultaten in landsvis samt utifrån om skrivningar förekommer i språkvetenskapliga eller litteraturvetenskapliga kurser.

## 8 Resultat

Nedan presenteras studiens resultat. I 8.1 ges en sammanfattning av resultatet som helhet. Sedan följer en redovisning per land och sist, i 8.4, följer en jämförelse mellan resultaten i Danmark och Norge och Peterssons (2020) studie i Sverige.

### 8.1 Sammanfattning Danmark och Norge

Resultatet baseras på material som omfattar 27 kursplaner från fem lärosäten i Danmark och lika många i Norge samt intervjuer med nio institutionsföreträdare och 15 enkätsvar från undervisande lärare. 15 kurser ges i Danmark och 12 i Norge. Kurserna har utifrån kursinnehåll grupperats som följer i tabellen nedan. I kolumn två presenteras resultat från undersökt material i Danmark, i kolumn tre det undersökta materialet från Norge och i kolumn fyra ges en sammanfattande siffra för båda länderna.

Tabell 1. Kursinnehåll i Danmark och Norge

Kategori	Danmark	Norge	Danmark och Norge
1.Egen kurs i nordiska språk	3	1	4
3.Kursmål inom ramen för andra kurser varav I. Grammatik	2	2	4
II. Grammatik och språkhistoria		1	1
III. Språksociologi		2	2
IV. Litteraturhistoria	8	5	13
V. Litterär analysmetod	1	1	2
VI. Ämnesdidaktik	1		1
Totalt antal kurser	15	12	27

Materialet har också klassificerats utifrån vilken typ av kunskap kurserna innehåller: om det är kunskap *i* nordiska språk eller *om* nordiska språk och om det finns inslag av grannspråksdidaktik. De kurser som innehåller grannspråksdidaktik innehåller också kunskaper *i* eller *om* nordiska språk. Dessa har därför markerats med parentes. Fördelningen av kunskapstyp presenteras nedan i tabell 2. I tabellen presenteras också om kurserna är språkvetenskapliga eller litteraturvetenskapliga.

Tabell 2. Kunskapstyper och vetenskapsdiscipliner i modersmålsundervisningen i Danmark och Norge

<b>Kunskapstyp</b>	<b>Danmark</b>	<b>Norge</b>	<b>Danmark och Norge</b>
Kunskaper <i>i</i> nordiska språk	10	6	16
Kunskaper <i>om</i> nordiska språk	5	6	11
Gransspråksdidaktik (ingår också i kurser <i>i</i> och <i>om</i> språk)	(4)	(1)	(5)
<i>Totalt antal kurser</i>	<i>15</i>	<i>12</i>	<i>27</i>
<b>Vetenskapsdisciplin</b>	<b>Danmark</b>	<b>Norge</b>	<b>Danmark och Norge</b>
Språkvetenskaplig disciplin	2	6	8
Litteraturvetenskaplig disciplin	9	6	15
Tvärvetenskaplig	4	-	4
<i>Totalt antal kurser</i>	<i>15</i>	<i>12</i>	<i>27</i>

Av det totala materialet klassas 16 kurser till kunskaper *i* språk. Motsvarande siffra för kunskaper *om* språk är elva. Fem av dessa kurser innehåller också gransspråksdidaktik. 15 kurser är litteraturvetenskapliga, åtta kurser språkvetenskapliga och fyra tvärvetenskapliga. Samtliga indelningar redovisas djupare i 8.2 och 8.3.

Nedan följer djupare redovisning landsvis och fördelat inom språkvetenskap respektive litteraturvetenskap. Materialet redovisas här på två sätt. Först redovisas i tabellform huvuvida nordiska språk utgör en hel kurs eller en del av en kurs samt med vilka andra ämnen det eventuellt förekommer. I ett andra steg redovisas om kurserna anses innehålla kunskaper *i* de nordiska språken, *om* de nordiska språken eller gransspråksdidaktik (se avsnitt 7.3 ovan). Denna redovisning följs av relevanta kommentarer från de kvalitativa intervjuerna och enkäten. Dessa redovisas i samband med att lärosätets kursplan redovisats och framskrivs lärosättesseparerat.

## 8.2 Resultatredovisning: Danmark

Nedan redovisas resultaten i Danmark. I 8.2.1 redogörs för hur de språkvetenskapliga kurserna klassificerats. I 8.2.2 redovisas hur de litteraturvetenskapliga kurserna klassificerats och slutligen redovisas de tvärvetenskapliga kurserna i 8.2.3.

Resultatet bygger på en analys av 15 kursplaner varav två är språkvetenskapliga, nio litteraturvetenskapliga och fyra tvärvetenskapliga. I tio av kurserna ligger betoning på kunskap *i* språk och i fem på kunskaper *om* språk. Fyra kurser innehåller också gransspråksdidaktik.

### 8.2.1 Språkvetenskapliga kurser

Två kurser klassificeras som språkvetenskapliga (se bilaga 1 för kursdetaljer). Här förekommer nordiska språk som kunskapsmål inom ramen för kurser i grammatik. Nedan anges i tabellform kursernas grupptillhörighet samt klassificering av vilken kunskap som ingår.

Tabell 3. Fördelning av språkvetenskapliga kurser i Danmark

		Antal kurser
<b>Vetenskapsdisciplin</b>	Språkvetenskap	2
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser: I. Kurser i grammatik	2
<b>Kunskapstyp</b>	Kunskaper i nordiska språk	2
<b>Inslag av gransspråksdidaktik</b>	Nej	

Huvudinnehållet i båda kurserna är grundläggande dansk grammatik. Båda kurserna ingår därmed i samma gruppering: 2.A. *Kurser i grammatik*. Båda kurserna innehåller kunskaper i nordiska språk.

## 8.2.2 Kunskap i Nordiska språk i språkvetenskapliga kurser

De båda språkvetenskapliga kurserna faller inom grupperingen kunskap i Nordiska språk. I kursmålen uttrycks tydliga ambitioner om att studenter ska utveckla färdigheter i gransspråken norska och svenska. Exempelvis ska studenter som läst vid Köpenhamns Universitet kunna

beskrive forskelle og ligheder mellem dansk, svensk og norsk ud fra skriftlige og mundtlige sprogsprøver med inddragelse af et historisk perspektiv (KU 2021).

Båda kurserna innehåller också komparativa drag där studiet av svenska och norska ska användas för att jämföras med danska.

### 8.2.2.1 Reflektioner från Aarhus Universitet

En lärare vid Aarhus Universitet menar att studenterna har svårt att förstå svenska. Hen har tidigare undervisat på svenska men gått över till danska då studenter inte har den förståelse som krävs, trots att Aarhus är det enda lärosäte i Danmark där universitetsämnet heter "*Nordisk sprog og litteratur*" istället för "*dansk*". En annan undervisande berättar att hen har erfarenhet av att studenternas intresse är stort, och att de blir förundrade när de inser hur lika språken är.

Institutitonsföreträdare uppger att man dragit ned på den nordiska undervisningen under senare år, bland annat genom att inte ersätta modersmålstalande svenska och norska "sendelektorer". En undervisande lärare menar att det finns ett minskat intresse för Norden generellt bland studenterna. Hen skriver:

I Danmark i dag uppfattas kanske relationerna i Rigsfællesskabet, dvs relationen till Grönland och Färöarna, som mera relevanta än det skandinaviska "släktskapet". Med andra ord tror jag att Norden igen kan bli mera intressant när det uppfattas som dynamiskt och diverst (...) Den ideologi och de praktiker som delvis härstammar från skandinavismen kan uppfattas som lite gammaldags (lärare vid AU).

### 8.2.2.2 Reflektioner från Köpenhamns Universitet

En lärare från Köpenhamns Universitet berättar att hen upplever att fokus i dag är på kunskaper *om* språk men att det tidigare rått en jämlig fördelning mellan kunskaper *i* och *om* gransspråken. En annan lärare berättar att man tidigare hade självständiga kurser i norska och svenska, men att dessa nu ingår i större kurser, vilket kan ha påverkat innehållet. Båda lärarna ser att gransspråk och litteratur från grannländerna successivt nedprioriteras.

En lärare berättar att studenterna är ängsliga till en början, men att de flesta känner att de faktiskt förstår svenska efter 45 minuter undervisning.

### 8.2.3 Litteraturvetenskapliga kurser

Nio av de undersökta kurserna är litteraturvetenskapliga kurser (se bilaga 1 för kursdetaljer). Dessa kan delas in i två huvudgrupper varav en grupp har två undergrupper. Nedan anges i tabellform kursernas gruppstillhörighet samt klassificering av vilken kunskap som ingår.

Tabell 4. Fördelning av litteraturvetenskapliga kurser i Danmark

		Antal kurser
<b>Vetenskapsdisciplin</b>	Litteraturvetenskap	9
<b>Gruppering</b>	1. Egen kurs i nordiska språk	1
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser IV. Litteraturhistoria	7
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser V. Litterär analysmetod	1
<b>Kunskapstyp</b>	Kunskaper <i>I</i> nordiska språk	4
<b>Kunskapstyp</b>	Kunskaper <i>OM</i> nordiska språk	5
<b>Inslag av gransspråksdidaktik</b>		4

Det vanligaste i de undersökta danska kurserna är att skrivningar i nordiska språk ingår inom ramen för kurser inom litteraturhistoria. Detta är fallet i sju av de nio kurserna. I kursen *Litteraturläsning* utgör nordiska språk ett kursmål inom ramen för kurs i litterär analysmetod. I en av kurserna, *Skandinavisk Litteratur, Kultur og Sprog*, utgör nordisk kultur och språk huvudinnehållet i kursen. I innehållsbeskrivningen framgår att kursen omfattar orientering i norsk och svensk litteratur, kultur, kunskaper om den nordiska språkgemenskapen och den "kulturelle skandinavisme" (SDU 2021).

### 8.2.4 Kunskaper i nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser

Fyra kurser innehåller kunskaper *i* nordiska språk. Dessa är kurserna

- *Skandinavisk Litteratur, Kultur og Sprog*
- *Litteraturläsning*
- *Ældre litteraturhistorie*
- *Nyere litteraturhistorie*

*Ældre litteraturhistorie, Litteraturlæsning* och *Nyere litteraturhistorie* behandlar “udvalgte værker (herunder mindst én svensk og én norsk tekst)” (AU 2021). Att minst en svensk och en norsk text ska läsas förutsätter att studenten har eller utvecklar förståelse för språken.

Kursen *Skandinavisk Litteratur, Kultur og Sprog* är den enda av de litteraturvetenskapliga kurserna som har nordiska språk som huvudområde. I kursen ska studenten diskutera

centrale og repræsentative tendenser og nybrud inden for først og fremmest norsk og svensk skønlitteratur, kritik og kulturdebat (SDU 2021).

Studenten ska också få kunskap om “det nordiske sprogfællesskab som baggrund for den kulturelle skandinavisme” och om “moderne gennembrud i nordisk litteratur og kultur” (SDU 2021).

Kursen har därmed fokus på kunskaper i både nordisk kultur och språk. Förståelse av språket är en förutsättning för att ta del av framställningar på norska och svenska, och högst troligen också för att kunna ta del av “norsk og svensk skønlitteratur, kritik og kulturdebat” (SDU 2021).

### **8.2.5 Kunskaper om nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser**

Följande fem litteraturvetenskapliga kurser innehåller kunskap om nordiska språk.

- *Historisk Læsning* 1,2, 3–4
- *Litteraturhistorie*
- *Moderne Litteratur*

Till skillnad från de kurser som klassificerats till kunskap i nordiska språk uttrycks i dessa kurserplaner inte färdigheter kopplade till nordiska språk i annan form än som kunskap om litteratur från Norge och Sverige.

I samtliga tre kurserna vid Syddansk Universitet förekommer samma skrivning om nordiskt kursinnehåll: ”centrale værker fra de øvrige nordiske lande inddrages” (SDU 2021). I kurserna vid Köpenhamns Universitet ska studenten få ta del av ”hovedlinjer i dansk og nordisk litteraturhistorie fra oldtiden til 1870” respektive ”hovedlinjer i moderne dansk og nordisk (norsk og svensk) litteraturhistorie, dvs. fra 1870 til i dag” (KU 2021).

Här är det alltså kunskaper om nordisk litteratur som förmedlas. Huruvida litteraturen i ovan nämnda kurser ska läsas på originalspråk eller ej framgår inte.

### **8.2.6 Tvärvetenskapliga kurser**

Fyra kurser har identifierats som tvärvetenskapliga (se bilaga 1 för kursdetaljer). De kan utifrån övrigt kursinnehåll delas in i två huvudgrupper. Nedan anges i tabellform kursernas gruppstillhörighet samt klassificering av vilken kunskap som ingår.

Tabell 5. Fördelning av tvärvetenskapliga kurser i Danmark

		Antal kurser
<b>Vetenskapsdisciplin</b>	Tvärvetenskapliga kurser	4
<b>Gruppering</b>	1. Egen kurs i nordiska språk	3
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser: VI. Didaktik	1
<b>Kunskapsstyp</b>	Kunskaper <i>I</i> nordiska språk	4
<b>Kunskapsstyp</b>	Kunskaper <i>OM</i> nordiska språk	
<b>Inslag av gransspråksdidaktik</b>		4

I kursmaterialet förekommer språk- och litteraturvetenskap men också i vissa fall pedagogik. I kurserna vid Aalborgs Universitet utgör nordiska språk huvudinnehållet i kurserna. I kursen vid Roskilde Universitet är nordiska språk ett av flera delmoment i en kurs om ämnesdidaktik och danskämnes- och pedagogiska teorier.

### 8.2.7 Kunskap i nordiska språk och gransspråksdidaktik

Alla de fyra tvärvetenskapliga kurserna innehåller kunskaper *i* nordiska språk och gransspråksdidaktik. Dessa grupperingar redovisas därför gemensamt.

Kurserna *Norsk I* och *Svensk I* har samma kursbeskrivningar om respektive svenska och norska. De ska ge studenten ”grundläggande färdigheter i at læse og forstå norsk og svensk sprog” samt ”grundläggande färdigheter i at orientere sig norsk og svensk litteratur” (AAU 2021).

Här handlar det om språkliga färdigheter och förmåga att orientera sig i andra länders litteratur, vilket också kan antas kräva språkliga färdigheter. I dessa tre kurser ska studenterna också visa ”kompetencer til at formidle kendskab til norsk og svensk sprog og litteratur” (AAU 2021) vilket tolkas som ett kunskapsmål kopplat till gransspråksdidaktik inom både språk och litteratur.

Vid Roskilde Universitet ges kursen *Projekt: Danskdidaktik*. I kursen genomförs ett ämnesdidaktisktprojekt och innehåll kopplat till norskt och svenskt språk, litteratur och kultur ska utgöra en fjärdedel av projektet. I kursen ska studenten visa

Färdigheter i at læse og analysere tekster på norsk og svensk og anvende dem i undervisningen (RUC 2021).

Här framhålls färdighetsmålet att analysera texter på svenska och norska, vilket förutsätter en förståelse av språken. Därför kategoriseras kursen innehålla kunskaper *I* de nordiska språken. Det framgår också att det finns gransspråksdidaktik i kursen: studenten ska kunna använda texter på svenska och norska i sin undervisning.

### **8.2.7.1 Reflektioner från Aalborg Universitet**

De tre kurserna i svenska och norska vid Aalborg Universitet ska enligt institutionsföreträdare slås samman till en kurs. Universitetet har inga modersmålstalande lektorer anställda. Istället undervisar gästande modersmålstalande lärare i kurserna. Dessa är anställda vid ett svenskt respektive norsk universitet och agerar gästlärare vid kurserna. De båda berättar att studenterna till en början kan ha en viss motvilja, men blir glatt överraskade över hur enkelt de kan förstå de andra språken.

Kurserna är tvärvetenskapliga vilket tar sig flera uttryck. På en fråga om huruvida läraren undervisar *i* eller *om* nordiska språk skriver en av lärarna:

en tredjedel *i*, en tredjedel *om* och en tredjedel SOM (där grannspråket tjänar medel för ökad språklig, litterär och kulturell förståelse). (lärare vid AAU)

### **8.2.7.2 Reflektioner från Roskilde Universitet**

Vid Roskilde Universitet uppger institutionsföreträdare att undervisande lärare är modersmålstalare av svenska och norska, och att de arbetar inom både språkvetenskap och litteraturvetenskap.

## **8.3 Resultatredovisning: Norge**

Nedan redovisas resultaten från det undersökta materialet i Norge. I 8.3.1 redogörs för hur de språkvetenskapliga kurserna klassificerats och i 8.3.2 redovisas hur de litteraturvetenskapliga kurserna klassificerats. Materialet består av tolv kurser, varav sex är språkvetenskapliga och sex litteraturvetenskapliga. I sex av kurserna i materialet ligger betoning på kunskap *i* språk och i sex på kunskaper *om* språk.



### 8.3.1 Språkvetenskapliga kurser

Sex kurser klassificeras som språkvetenskapliga (se bilaga 1 för kursdetaljer).

Det undersökta materialet kan delas in i två huvudgrupper varav en grupp har tre undergrupper. Nedan anges i tabellform kursernas gruppstillhörighet samt klassificering av vilken kunskap som ingår.

Tabell 6. Fördelning av språkvetenskapliga kurser i Norge

		Antal kurser
<b>Vetenskapsdisciplin</b>	Språkvetenskap	6
<b>Gruppering</b>	1. Egen kurs i nordiska språk	1
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser: I. Kurser i grammatik	2
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser: II. Grammatik och språkhistoria	1
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser: III. Språksociologi	2
<b>Kunskapstyp</b>	Kunskaper <i>i</i> nordiska språk	3
<b>Kunskapstyp</b>	Kunskaper <i>om</i> nordiska språk	3
<b>Inslag av grannspråksdidaktik</b>		1

I fem av kurserna utgör nordiska språk delmål för kursen och i ett av fallen är nordiska språk kursens huvudtema. Vanligast förekommande är kursmomentet i kurser med inriktning på grammatik. Detta förekommer på tre av de sex undersökta kurserna där det i ett av fallen kombineras språkhistoria. I två fall förekommer innehållet i sociolingvistiska kurser.

I en kurs, *Nordiske Språk*, vid Norges Arktiske Universitet, utgör nordiska språk huvudinnehåll för kursen. Det är den enda kursen inom den språkvetenskapliga disciplinen som i sin helhet utgörs av nordiska språk.

### 8.3.2 Kunskap i nordiska språk i språkvetenskapliga kurser

Tre kurser innehåller kunskap *i* nordiska språk. Dessa är *Nordiske språk*, *Språkleg mangfald, variasjon og endring*, samt *Norsk grammatikk*. I de två sistnämnda uttrycks tydliga färdighetsmål. Exempelvis ska studenten ”gjere greie for viktige drag ved dansk og svensk språk” (UiO 2021) och kunna ”analysere regionale og nordiske språklege data og vurdere resultat” (HiÖ 2021).

Den kurs som avviker från de andra är *Nordiske språk*. Nordiska språk utgör huvudinnehållet, vilket gör att kunskapsmålen är annorlunda uttryckta än för övriga kurser i materialet. Exempelvis ska en ”**djupare kjennskap** til eitt eller fleire nordiske språk utanom norsk” (UiT 2021)(min fetstil) förmedlas. Skrivningar om “djupare kunskap” återfinns inte på andra ställen i materialet. Vanligare är skrivningar som innehållsbeskrivningen vid Universitetet i Oslo:

norsk grammatikk i **nokon mon** jamført med svensk og dansk (UiO 2021) (min fetstil).

### **8.3.2.1 Refleksjoner från Universitetet i Oslo**

En undervisande lärare vid UiO menar att studenterna visar intresse för den nordiska undervisningen, men att den, på grund av stofftäthet, kan hamna på sidan om. Hen menar också att undervisande lärares olika åsikter om det nordiska innehållets omfång påverkar utformningen. Företrädare för institutionen berättar att man tidigare haft anställda modersmålstalande lektorer i danska, svenska och isländska, men att dessa pensionerats och inte ersatts.

### **8.3.2.2 Refleksjoner från Norges Arktiske Universitet**

Kursen *Nordiske språk* vid Norges Arktiske Universitet är valbar för lektorsstudenter vilket enligt företrädaren medför att antalet lektorsstudenter på kursen är lågt. Vidare skriver förträdaren att grannspråk ingår i flera kurser där det kan passa. Exempelvis nämns att man inom vissa språkvetenskapliga områden använder kurslitteratur på danska och svenska. Detta på grund av innehåll och utan fokus på grannspråk.

Tidigare fanns danska och svenska lärare som gav gästundervisning vid universitetet, men i dag är detta borttaget. Troligen av ekonomiska anledningar, menar företrädaren.

## **8.3.3 Grannspråksdidaktik**

I en av kurserna i materialet ingår grannspråksdidaktiska moment. Det är i kursen *Språkleg mangfald (...)* där ett av kunskapsmålen för kursen är att studenten kan

kan legge til rette for variert nabospråksundervisning (Höyskolan i Östfold 2021).

## **8.3.4 Kunskap om nordiska språk i språkvetenskapliga kurser**

Tre kurser vid norska lärosäten innehåller kunskap om nordiska språk. Dessa är kurserna *Norsk/nordisk språkstruktur før og nå* och *Språk og samfunn* samt kursen *Grammatikk og pragmatikk*.

Kurserna har få gemensamma nämnare. I kursen om språkstruktur behandlas språkhistoria och studenten ska få ”god kunnskap om norsk språkstruktur, kontrastivt til andre nordiske språk” (HiÖ 2021). I *Språk og samfunn* ska studenten få ”avansert kunnskap om nordiske språkforhold, spesielt om ungdomsspråk i Norden” (HiÖ 2021). I kursen *Grammatikk og pragmatikk* ska studenten få ”kunnskap om skandinaviske språk, inkludert norsk som andrespråk” (NTNU 2021).

### **8.3.4.1 Refleksjoner från Höyskolan i Östfold**

Lärare som undervisar i nordiska språk vid Höyskolan i Östfold upplever sig undervisa lika mycket om som i nordiska språk, med viss övervikt på grammatik och förståelse. De menar att studenterna generellt tycker att grannspråksdidaktik är intressant, men upplever det vara svårt. En lärare uppger att hen lägger stor vikt vid att entusiasmera studenterna inför stoffet, men att hen får blandat gensvar:

eg opplever at studentene synes dette er spennende stoff, men at de kanskje ikke ser på det som kjernekompetanse for sin undervisningspraksis. (Lärare vid HiÖ).

Institutionsföreträdaren menar att man har ett extra stort fokus på grannspråk då man geografiskt befinner sig så nära den svensk-norska gränsen. En stor del av studenterna har svensk bakgrund och flera av lektorerna är svenskar, vilket påverkar undervisningen. Företrädaren skriver att dessa lektorer inkluderar fler svenskspråkliga aspekter.

En undervisande lärare omskriver uppgiven närheten till riksgränsen i sina svar och menar att studenternas självförtroende brister. Hen skriver:

Norske studenter krever i all hovedsak å lese alle slags tekster på norsk. Også tekster som opprinnelig er skrevet på svensk og dansk. Jeg blir trist og lei meg når våre studenter kommer med slike krav. I Halden, der jeg underviser, har vi jo ikke mer enn gangavstand til det svenske språkområdet. Likevel påstår studentene at de ikke forstår svensk! (Lärare vid HiÖ).

#### 8.3.4.2 Reflektioner från NTNU

Undervisande lärare vid NTNU uppger att undervisningen behandlar kunskap om nordiska språk och att erfarenheterna är goda. Företrädare för institutionen berättar att danska är ett naturligt fokus utifrån språkhistorisk kontext. Institutionen har två lektorer som är modersmålstalande i danska, men dessa undervisar inte på lärarutbildningen i dagsläget.

#### 8.3.5 Litteraturvetenskapliga kurser

Sex av de tolv kurserna i Norge har identifierats som litteraturvetenskapliga (Se bilaga 1 för kursdetaljer). Det undersökta materialet ingår i samma huvudgrupp, kursmål inom ramen för andra kurser, och delas in i två undergrupper. Nedan anges i tabellform kursernas grupptillhörighet samt klassificering av vilken kunskap som ingår.

Tabell 7. Fördelning av litteraturvetenskapliga kurser i Norge

		Antal
<b>Vetenskapsdisciplin</b>	Litteraturvetenskap	6
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser: IV. Kurser i litteraturhistoria	5
<b>Gruppering</b>	3. Kursmål inom ramen för andra kurser: V. Litterär analysmetod	1
<b>Kunskapstyp</b>	Kunskaper i nordiska språk	3
<b>Kunskapstyp</b>	Kunskaper om nordiska språk	3
<b>Inslag av grannspråksdidaktik</b>	Nej	

Det vanligast förekommande i det undersökta materialet är att skrivningar om nordiska språk ingår som delmoment i kurser om litteraturhistoria, vilket förekommer i fem av sex

kurser. I en av kurserna ingår området i en kurs om vetenskapligt analysarbete av litterära texter.

Kurserna i litteraturhistoria breda och stofftäta. Flera av dem gör anspråk på att ge en grund i litteraturhistoria och antal epoker som omfattas är därmed många. Exempelvis ska en student

ha kunnskap om sentrale nordiske, særleg norske forfattarskapar frå og med norrøn tid og fram til 1900 (UiB 2021).

I alla kurser utom en omnämns att norsk och nordisk litteratur ingår, där norsk litteratur har en särställning. Exempelvis framgår det i kursnamnet *Nordisk, særlig norsk, litteratur* vid Universitetet i Oslo (min fetstil). I övriga fall påpekas särställningen i kursmålen. Den kurs som avviker från detta mönster är *Litteraturhistorie og litteraturformidling*. Här ska studenten kunna ”sette sentrale **nordiske** tekster inn i en historisk, kulturhistorisk og sosial kontekst” och skapa sig ”litteraturhistorisk oversikt og kunnskaper om sentrale verk i **nordisk** fiksjonslitteratur og sakprosa” (HiÖ 2021) (Min fetstil).

*Teori, sjanger og analyse* är den enda kurs som inte är litteraturhistorisk. Här ingår det nordiska innehållet i en kurs om vetenskapligt analysarbete av litterära texter. Studenten ska efter genomgången kurs

uttrykke grunnleggende forståelse for vitenskapelig arbeid med litterære tekster på norsk og svensk (NTNU 2021).

### 8.3.6 Kunnskap i nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser

Tre av kurserna ger kunnskap i nordiska språk. Dessa är kurserna *Teori, sjanger og analyse*, *Nordisk, særlig norsk, litteratur etter 1800*, samt *Litteraturhistorie og litteraturformidling*. Här förutsätts förmåga att förstå språken för att klara kursen. Detta är framförallt kopplat till läsning av skönlitterära verk på originalspråk.

I alla tre kurserna uttrycks att skönlitteratur på svenska och danska är obligatorisk. Exempelvis ska studenter

uttrykke grunnleggende forståelse for vitenskapelig arbeid med litterære tekster på norsk og svensk (NTNU 2021).

I kursen *Litteraturhistorie og litteraturformidling* framgår av litteraturlistan att danska och svenska verk ska läsas på originalspråk.

#### 8.3.6.1 Reflektioner från Högskolan i Östfold

En lärare vid Högskolan i Östfold kommenterar att många studenter efterfrågar att få läsa skönlitteraturen översatt till norska, vilket hen och institutionen motsätter sig. Detta har nyligen dragits till sin spets då man valde att underkänna en student som citerat ett svenskt verk med hänvisning till den norska översättningen. Läraren skriver:

vi strøk den fordi sitatene var den fra den norske oversettelsen av Strindbergs drama. Vi har gitt krystallklar beskjed til studentene om at svenske tekster skal leses på svensk og danske tekster på dansk (lärare vid HiÖ).

### **8.3.7 Kunnskap om nordiska språk i litteraturvetenskapliga kurser**

Tre kurser inneholder kunnskap om nordisk kultur og språk. Dessa är *Nordisk: Den eldre litteraturen for integrert lærarutdanning*, *Nordisk: Litteratur etter 1900*, samt *Nordisk litteraturhistorie*. I dessa kursmål är forståelse av eller kunnskap i de andra skandinaviske språken inte en forutsetning eller innhåll. Dette uttrykkes i kursen *Nordisk: Den eldre litteraturen for integrert lærarutdanning* där studenten ska

ha kunnskap om sentrale nordiske, særleg norske forfatterskapar frå og med norrøn tid og fram til 1900 (UiB 2021).

#### **8.3.7.1 Refleksjoner från Universitetet i Bergen**

Företrädaren för institutionen vid Universitetet i Bergen berättar att man har god kompetens inom de västnordiske språken, främst isländska och färöiska. Fram till runt år 2000 hade man “sendelektorer” i danske, svenske og isländska, men dessa tjenester finns inte längre. I dag har man anställda med svenske og isländska som modersmål.

## **8.4 Jämförelse mellom resultat i Danmark, Norge og Sverige**

Den del av resultatet som viser hur eller med hvilket övrigt innhåll nordiske moment ingår i kurser kan jämföras med den studie som Petersson (2020) gjort av ämneslärarutbildningarna i Sverige. En jämförelse av min studies resultat med Peterssons viser at länderna skiljer sig åt på flere punkter. Tre punkter framkommer tydeligt:

- Genomsnittligt antal NS-kurser (kurs med skrivingar om nordiske språk) per lærosäte är lägre i Sverige än i Norge og Danmark.
- Fördelingen inom vetenskaplige discipliner ser ulike ut i Sverige jämfört med Danmark og Norge. Sverige har sin tyngdpunkt i språkvetenskap, medan Danmark domineras av litteraturvetenskaplige kurser og Norge har utbud inom både disciplinerna.
- Kursskrivingar om nordiske språk forekommer ved alle undersøkte lærosäten i Danmark og Norge. I Sverige saknas i två av nitton fall skrivingar om nordiske språk, enligt Petterson 2020.

Nedan følger en redovisende jämförelse mellom mitt resultat og Peterssons (2020). I 8.4.1 redovisas detta utifrån kursinnhåll og føljs i 8.4.2 av en redovising utifrån vetenskapdisciplin.

### **8.4.1 Fördelning utifrån övrigt kursinnhåll**

Utifrån analysen av hvilket övrigt innhåll som ingår i NS-kurser kan min studies resultat jämföras med resultatet för Sverige, gjort av Petersson (2020). Nedan presenteras en jämförelse i tabellform, figur 4. I kolumn 1 presenteras gruppkategori (se 7.3). I kolumn två, fyra og sju anges hur mange kurser som forekommer i respektive kategori per land där

kolumn sju, Sverige, är resultat hämtat från Peterson (2020). I kolumn 6 presenteras de kategorier Peterson utformat och som inte helt sammanfaller med de jag arbetat fram.

I kolumn ett presenteras kategorierna. Peterssons kategori *Grammatik och språkhistoria* redovisas här i kategorin *Språkhistoria*. I kolumn tre, fem och sju presenteras en procentsats som anger hur stor andel av NS-kurserna, inom respektive land, som utgörs av denna kategori. Jag gör inget anspråk på att med dessa siffror presentera statistik, utan procentsatsen har inkluderats för att belysa proportionerna inom de respektive länderna.

Tabell 8. Innehåll i kurser i Norge, Danmark och Sverige

Kategori	Danmark	%	Norge	%	Sverige (Peterson 2020)	%
1.Egen kurs i Nordiska språk	3/15	20%	1/12	8%	4/21	19%
3.Gemensam kurs nordiska språk, språkhistoria					6/21	28%
3.I Grammatik	2/15	13%	2/12	17%	1/21	5%
3.II. Grammatik, Språkhistoria (inkl. Peterssons kategori 2. <i>Språkhistoria</i> )			1/12	8%	3/21	14%
3.III. Språksociologi			2/12	17%	5/21	24%
3.IV. Litteraturhistoria	8/15	53%	5/12	42%	2/21	10%
3.V. Litterär analys	1/15	7%	1/12	8%		
3.VI. Ämnesdidaktik	1/15	7%				
4. Lärosäten utan nordiskt innehåll (enligt Peterssons kategorisering)					2	10%
<i>Totalt antal kurser:</i>	<i>15</i>		<i>12</i>		<i>21</i>	
<i>Totalt antal lärosäten</i>	<i>5</i>		<i>5</i>		<i>19</i>	

I det undersökta materialet från Danmark förekommer 15 NS-kurser på fem lärosäten. I Norge är motsvarande siffra tolv kurser vid fem lärosäten och i Sverige förekommer 21 kurser vid 19 lärosäten. Det finns också en tydlig skillnad i var tyngdpunkten ligger i de respektive länderna. I Danmark förekommer inte NS-kurser inom språkhistoria. I Norge utgör de endast åtta procent av det undersökta materialet, medan det i Sverige består av 42% av NS-kurserna (Peterssons grupp 2 samt grupp 3.iii.). I både Danmark och Norge ges större delen av NS-kurserna i litteraturhistoria. I Danmark utgör dessa 53% och i Norge 42%. I Sverige är motsvarande siffra tio procent.

I det undersökta materialet från Danmark förekommer inte NS-kurser med språksociologisk inriktning. I Norge förekommer detta i 17% av de undersökta kurserna och i Sverige utgör samma kategori 24%

## 8.4.2 Fördelning språkvetenskap och litteraturvetenskap

Nedan presenteras resultatet utifrån fördelning inom de vetenskapliga disciplinerna inom länderna i tabell 5. Tabellen visar genomsnittligt antal NS-kurser per lärosäte, samt den procentuella fördelningen mellan vetenskapsdiscipliner. Jag gör här inget anspråk på att redovisa säkerställd statistik. Procentsatsen är en del av redovisningen för att synliggöra den proportionella fördelningen inom länderna. Siffror från Sverige baseras helt på Petersson (2020). För en andel av kurserna ur Petterssons material kan vetenskapsdisciplin inte utläsas. Denna andel redovisas också i tabellen.

Tabell 9. Fördelning, vetenskapsdiscipliner

	Danmark	Norge	Sverige (enligt Peterson 2020)
Genomsnitt, antal kurser per lärosäte	3	2,2	1,1
Andel språkvetenskapliga kurser	13%	50%	71%
Andel litteraturvetenskapliga kurser	60%	50%	10%
Andel tvärvetenskapliga kurser	27%	0	0
Andel där vetenskapsdisciplinär hemvist ej kan utläsas	0	0	19%
Lärosäten utan nordiskt innehåll, procent	0	0	10%

Det finns stora skillnader i det genomsnittliga antalet NS-kurser per lärosäte. I Danmark förekommer skrivningar i genomsnitt vid tre kurser per lärosäte. I Norge är motsvarande siffra 2,2 kurser per lärosäte och i Sverige är siffran 1,1 kurser per lärosäte. I Danmark och Norge är det därmed vanligast att det förekommer fler än en NS-kurs vid samma lärosäte. I Sverige är förhållandet det motsatta: lärosäten med fler än en NS-kurs utgör undantag. Vid fyra av 19 svenska lärosäten (Peterson 2020:26) förekommer skrivningar i fler än en kurs.

I Danmark är 13% av de undersökta kurserna språkvetenskapliga, 60% litteraturvetenskapliga och 27% tvärvetenskapliga. I Norge är 50% av kurserna språkvetenskapliga och 50% litteraturvetenskapliga. I Sverige består undersökta kurser av 71% språkvetenskapliga kurser och 10% litteraturvetenskapliga.

Vid alla undersökta lärosäten i Danmark och Norge förekommer NS-kurser. I materialet från Sverige saknar två av nitton lärosäten helt skrivningar om nordiska språk.

## 9 Diskussion

I detta avsnitt diskuterar jag studiens resultat i relation till mina frågeställningar och de teorier som presenterats i avsnitt 7.1. Jag kommer också att tentativt prova några möjliga förklaringsaspekter till de funna resultaten.

I avsnitt 9.1 diskuteras min första frågeställning i relation till den andra frågeställningen. I avsnitt 9.2 diskuteras tentativt orsaker och i 9.3 resultat utifrån frågeställning tre. I avsnitt 9.4 diskuteras resultaten tentativt utifrån en funktionalistisk språksyn och i 9.5 avslutas diskussionen. I avsnitt 9.6 ges förslag till vidare forskning.

## 9.1 Litteraturvetenskap eller språkvetenskap – gör det någon skillnad?

Min första frågeställning handlar om omfattning och form för det nordiska innehållet i lärarutbildningarna i Norge och Danmark. Här kan konstateras att det vanligast förekommande är att nordiska språk ingår som kursmål inom andra kurser, och att detta sker inom både språkvetenskapliga och litteraturvetenskapliga kurser men att det sistnämnda dominerar i Danmark.

För att besvara den andra frågeställningen jämfördes dessa resultat med resultat i Sverige från Petersson (2020) och det kan konstateras att omvänt förhållande från Danmark råder i Sverige. I Sverige återfinns 71% av NS-kurserna inom den språkvetenskapliga disciplinen. Danmark och Sverige står generellt längst från varandra gällande innehåll och utformning, medan Norge utgör en ”mellanvariant”, där språk- och litteraturvetenskap förekommer i samma utsträckning.

Detta leder till en fråga om hur olikheter i fördelningen påverkar vilken undervisning studenterna erhåller. I mer än hälften av de litteraturvetenskapliga kurserna i både Danmark och Norge förekommer explicita skrivelser om att skandinaviska verk ska läsas på originalspråk. Från Norge förekommer lärarsvar som vittnar om att man underkänt studenter som visat sig läsa norsk översättning av svenska verk. Samtidigt visar Pettersson (2020) att det endast i fåtal fall förekommer läsning av skandinavisk litteratur på originalspråk i Sverige.

Dessa skillnader har rimligtvis en påverkan på studenternas kunskapsutveckling och leder till en stor fråga. Vilka förväntningar finns på gymnasieskolans grannspråkundervisning, och studenternas redan förvärvade kunskaper? Och hur ska lärare kunna undervisa i grannspråk i gymnasieskolan om de inte får de kunskaper som krävs? Den som antagits till den högre utbildningen får antas ha godkända betyg från gymnasieutbildning eller motsvarande. Det innebär i alla tre länder att de ska ha läst skönlitteratur på skandinaviska språk, i Sverige redan i kursen Svenska 2. Därmed är det en förutsättning för studenterna att ”borde” besitta redan innan utbildningens start, om gymnasieskolan följt läroplanen. Men lärare som saknar kunskap om nordiska språk har inte förutsättningar att följa läroplanen. Det blir en degraderande cirkel.

## 9.2 Vad kan olikheter mellan länderna bero på?

Olikheter i utformning och innehåll länderna emellan har inte endast en orsak, och jag finner inga svar på detta i min undersökning. Men jag prövar tanken att en del av förklaringen kan ligga i att länderna gör olika tolkningar av vad *språkgemenskap* innebär. Deklaration om Nordisk språkpolitik tar sin utgångspunkt i att alla nordbor har rätt

att tillägna sig förståelse av och kunskaper i ett skandinaviskt språk och förståelse av de övriga skandinaviska språken, så att de kan ta del i den nordiska språkgemenskapen (Nordiska Ministerrådet 2006).

Där slås också fast att ett mål med den gemensamma politiken är ”att alla nordbor kan kommunicera med varandra, i första hand på ett skandinaviskt språk” (ibid.2006). Språkpolitiken poängterar kommunikativa färdigheter och att delta i språkgemenskapen, men vid lärosätena är det andra aspekter, som språk- och litteraturhistoria, som dominerar undervisningen, enligt mitt och Peterssons resultat.



Min tredje frågeställning handlar om lärares erfarenheter av undervisningen i nordiska språk vid lärarutbildningarna, och flertalet delar en gemensak upplevelse: studenterna visar till en början ett starkt motstånd till gransspråksundervisningen. Detta är en observation som är intressant att sätta i relation till den *språkgemenskap* Nordiska Ministerrådet omnämner.

Kanske ingår det stora flertalet av Nordens invånare inte i någon *praktikgemenskap* där gransspråksförståelse krävs? Det vågar jag påstå. Kanske är den största delen av den nordiska gemenskapen en *teoretisk språkgemenskap* snarare än en praktikgemenskap. Om majoriteten av invånarna sällan eller aldrig möter praktiker där flera av språken används är det förståeligt att man känner motstånd då funktionen med gransspråk, och i förlängningen *språkgemenskapen*, kan ifrågasättas.

### 9.3 Varför uttrycker studenterna motstånd?

En gemensam bild som framträder i relation till den tredje frågeställningen är studenternas initiala ovilja till gransspråksundervisningen. Kan motståndet komma sig av en brist på funktionalitet?

Den kunskap som dominerar i kurserna är kunskap *om* nordiska språk, vilket kan sättas i relation till synen på språk som ett *kulturarv* och en *essentialistisk språksyn*. Gransspråken studeras då dels av kulturella anledningar: att det är del av den nordiska gemenskapen, av ett gemensamt kulturarv, dels av språkliga anledningar: att studier av språkstrukturer kan utveckla en metaförståelse för språk som system, och för att fördjupa kunskaperna i det egna språket. Detta är undervisningsområden som dominerat den traditionella nordistiken enligt Hannesdóttir och Mose (2011).

Om en essentialistisk språksyn dominerar undervisningen kan man riskera att förmedla värdet av språket som system och kulturarv högre än

att så många som möjligt kan tala och skriva med varandra på så jämlika villkor som möjligt (Josephsson 2018:66).

På samma sätt riskerar undervisning utifrån språket som ett kulturarv upplevas som omodern. Dess koppling till en gemensam historia kan vara relevant för vissa, men riskerar exkludera de som inte upplever sig ha en historisk koppling till språken, kulturhistorien eller den nordiska gemenskapen.

Jag frågar mig om det är härifrån studenternas motstånd kan härledas. Kanske ligger det i språkstudiernas natur att stundtals umgås med en essentialistisk syn på språket. Men undervisningen i gransspråk kanske också bör, särskilt med tanke på studenternas kommande lärargärning, förmedla kunskaperna på ett funktionalistiskt vis. Funktionella perspektiv som inkluderar kommunikationsaspekter i högre utsträckning skulle göra undervisningen mer tillgänglig för studenterna. Hannesdóttir och Mose konstaterade redan 2003 att det finns en motsättning mellan den traditionella nordistiken och den funktions- och kommunikationsinriktade gransspråksundervisningen som behövs för att gransspråksförståelsen ska öka.

## 9.4 Vad kan en funktionalistisk syn på grannspråk innebära?

En funktionalistisk syn på grannspråk skulle tenativt kunna innebära att förkasta all grannspråksundervisning. Om språkgemenskapen endast existerar som ett abstrakt fenomen utan koppling till den praktiska vardagen måste varje individ ta ställning till gemenskapen. Många, inklusive blivande lärare, kommer då att avvisa den, och peka på att det är andra faktorer, som exempelvis liknande värderingar, som håller Norden samman (se Nordiska Ministerrådet 2021) och att engelska är det mest funktionella sättet att kommunicera. Engelskan blir en praktikalitet som gör att alla förstår någorlunda. Ett talande exempel på detta var när Ungdomens Nordiska Råd 2008 antog engelska som arbetsspråk för att förenkla samarbetet. Att ett grundläggande syfte med rådet är att stärka nordisk identitet och språkgemenskap ansågs sekundärt då funktionen med språket fick företräde (Josephsson 2018:81).

Jag invänder mot detta förkastande av grannspråken på flera sätt. Dels för att få i Norden talar engelska på en så hög nivå att det används obehindrat, och få kan uttrycka sig med samma säkerhet som på modersmålet. Få har så utbyggt ordförråd att de vet vad vardagliga ting som ”vinbärsbuske” heter på engelska, och jag vill påstå att den språkliga utveckling det innebär att tala tafatt engelska med andra främmandespråkstalare är ytterst begränsad.

Grannspråk har därmed en tydlig funktion även med ett funktionalistiskt synsätt: när talare får använda sitt modersmål kan de på enkelt sätt delta i kommunikationen på jämlika villkor. Ett andra-, eller tredjespråk kommer inte att vara lika stringent som modersmålet. Grannspråken får oss också att komma varandra närmare och fungerar som ett socialt kitt (se bl.a Brink 2016, Börestam 1994). Att kunna tala sitt modersmål med människor från andra länder är få förunnat och innebär möjligheter till möten på en djupare nivå. Det blir en fråga om

att så många som möjligt kan tala och skriva med varandra på så jämlika villkor som möjligt. (Josephsson 2018:66).

Det är fråga om att förstås av och förstå ”annerledes talende mennesker” (Haugen 1953:248).

Att förstå och kommunicera på flera språk är också utvecklande, inte bara för modersmålet, utan för alla de språk en individ besitter. Inom *translanguaging* ser man de språk en individ behärskar som fåror där vatten forsar fram och tillbaka. De berikar, fördjupar och utvecklar varandra och gör individen till en mer utvecklad och kompetent språkbrukare. Förståelse i grannspråk har just denna potential: den kan berika den egna språkförmågan på alla individens språk, öka den metaspråkliga förståelsen och ge individen fördjupad insikt i vad språk kan vara.

## 9.5 Avslutande ord

Under arbetet med studien har jag flera gånger frågat mig: finns det någon mening med grannspråksundervisningen? Jag har tvivlat, men inte på grund av grannspråkens egenvärde, utan på grund av den undervisning som erbjuds blivande lärare i Skandinavien. Om undervisningen i nordiska språk fokuserar mer på de funktionella aspekterna av grannspråksförståelse och hur dessa berikar individens språkutveckling och språkförmåga blir den genast mycket relevant för den kommande yrkesutövningen.

Mitt resultat visar att Danmark, Norge och Sverige saknar gemensam praktik kring vilken typ av kunskap i nordiska språk blivande lärare, och därmed i förlängningen ländernas elever, ska tillgodogöra sig. Det visar att de undersökta lärosätena i Danmark och Norge har ett större och bredare utbud av kurser med nordiska språk än vad som finns i Sverige.

När nordiska språk och funktionell grannspråksundervisning mister mark vid de lärosäten som utbildar framtidens lärare innebär det att detsamma kommer att ske i framtidens gymnasieklassrum. Därmed far den nordiska gemenskapens stolta flaggskepp, grannspråksundervisningen, på djupt vatten.

## 9.6 Förslag till vidare forskning

Ett förslag till vidare forskning inom fältet är studier av gymnasieskolans kursplaner i Sverige, Norge och Danmark. Detta skulle synliggöra ytterligare skillnader och likheter i synen på den nordiska språkgemenskapen. Det hade också varit intressant att djupare undersöka universitetslärares upplevelser av hur undervisningen i nordiska språk utvecklats de senaste årtiondena och om det kan finnas någon skillnad i hur ämnet prioriteras vid lärosäten i de olika länderna.

## 10 Referenser

### 10.1 Primärlitteratur

#### **AAU 2021, Aalborg Universitet**

*Norsk 1*

*Svensk 1*

*Norsk og svensk 2*

pdf-kopior tillhandahållen av ämnesföreträdare

#### **AU 2021, Aarhus Universitet**

*Litteraturlæsning*, Institut for Kommunikation og Kultur

[www.kursuskatalog.au.dk](http://www.kursuskatalog.au.dk) (hämtad 20-05-21)

*Nyere litteraturhistorie*, Institut for Kommunikation og Kultur,

[www.kursuskatalog.au.dk/da](http://www.kursuskatalog.au.dk/da) (hämtad 10-04-21)

*Sproglic Byggesten*, Institut for Kommunikation og Kultur

[www.kursuskatalog.au.dk/da/](http://www.kursuskatalog.au.dk/da/) (hämtad 20-05-21)

*Ældre litteraturhistorie*, Institut for Kommunikation og Kultur,

[www.kursuskatalog.au.dk/da](http://www.kursuskatalog.au.dk/da) (hämtad 10-04-21)

#### **HiÖ 2021, Høyskolan i Östfold**

*Litteraturhistorie og litteraturformidling*, Avdeling for lærerutdanning,

[www.hiof.no](http://www.hiof.no) (hämtad 12-04-21).

*Norsk/nordisk språkstruktur før og nå*, Avdeling for lærerutdanning,

[www.hiof.no](http://www.hiof.no) (hämtad 12-04-21)

*Språkleg mangfald, variasjon og endring*, Avdeling for lærerutdanning,

[www.hiof.no](http://www.hiof.no) (hämtad 12-04-21)

*Språk og samfunn*, Avdeling for lærerutdanning,

[www.hiof.no](http://www.hiof.no) (hämtad 12-04-21)

#### **KU, 2021 Københavns Universitet**

*Moderne litteratur*, Det Humanistiske Fakultet,

<https://hum.ku.dk/uddannelser/> (hämtad 17-05-21)

*Litteraturhistorie*, Det Humanistiske Fakultet,

<https://hum.ku.dk/uddannelser/> (hämtad 17-05-21)

*Sprog og kontekst*, Det Humanistiske Fakultet,

[www.hum.ku.dk/uddannelser/](http://www.hum.ku.dk/uddannelser/) (hämtad 17-05-21)

#### **NTNU 2021, Norges Teknisk Naturvitenskaplige Universitet**

*Grammatikk og Pragmatikk*, Institutt for Språk og litteratur.

[www.ntnu.no](http://www.ntnu.no) (hämtad 17-05-21)

*Teori, sjanger og analyse*, Institutt for Språk og litteratur.

[www.ntnu.no](http://www.ntnu.no) (hämtad 17-05-21)

*Nordisk litteraturhistorie*, Institutt for Språk og litteratur.

[www.ntnu.no](http://www.ntnu.no) (hämtad 17-05-21)

#### **RUC 2021, Roskilde Universitet**

*Projekt: Danskdidaktik*, Institution for Kommunikation og Humanistik Videnskab,

[www.study.ruc.dk/](http://www.study.ruc.dk/) (hämtad 20-05-21)

### **SDU 2021, Syddansk Universitet**

*Historisk Læsning 1*, Det Humanistiske Fakultet, [www.odin.sdu.dk](http://www.odin.sdu.dk) (hämtad 20-05-21)

*Historisk Læsning 2*, Det Humanistiske Fakultet, [www.odin.sdu.dk](http://www.odin.sdu.dk) (hämtad 20-05-21)

*Historisk Læsning 3-4*, Det Humanistiske Fakultet <https://odin.sdu.dk> (hämtad 20-05-21)

### **UiB 2021, Universitetet i Bergen**

*Nordisk: Den eldre litteraturen for integrert lærarutdanning*, Institutt for lingvistiske, litterære og estetiske studier, [www.uib.no](http://www.uib.no) (hämtad 03-05-21)

*Nordisk: Litteratur etter 1900*, Institutt for lingvistiske, litterære og estetiske studier, [www.uib.no](http://www.uib.no) (hämtad 03-05-21)

### **UiO 2021, Universitetet i Oslo**

*Norsk grammatikk*, [www.uio.no](http://www.uio.no) (hämtad 20-04-21)

*Nordisk, særlig norsk, litteratur etter 1800*, [www.uio.no](http://www.uio.no) (hämtad 20-04-21)

### **UiT 2021, Norges Arktiske Universitet**

*Nordiske Språk*, [www.uit.no](http://www.uit.no) (hämtad 15-04-21)

## **10.2 Sekundärlitteratur**

Adolfsson, L. (2017). *Grannspråksundervisning i den svenska och norska skolan, Några faktorer som påverkar elevernas grannspråkskompetens*. (kandidatuppsats). Kalmar, Växjö: Linneuniversitetet.

Baquin, M., & Zola Christensen, R. (2013). *Dansk og svenk – Fra nabosprog til fremmedsprog*. Språk i Norden 2013.

Börestam, U. (1994). *Skandinaver samtalar. Språkliga och interaktionella strategier i samtal mellan danskar, norrmän och svenskar*. Uppsala: Institutionen för Nordiska språk vid Uppsala Universitet

Brink, E.T.(2016). *Man skal bare kaste sig ud i det– En interviewundersøgelse af unge i Nordensnabosprogsforståelse i praksis*. Köpenhamn: Nordisk sprogkoordination och Foreningerne Nordens Forbund.

Børne- og Undervisningsministeriet (2019) *Bekendtgørelse af lov om de gymnasiale uddannelser* LBK nr 611 af 28/05/201.

Børne- og Undervisningsministeriet (2019a) *Om pædagogikum*. [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk) (hämtad 31-03-2021)

Børne- og Undervisningsministeriet (2020). *Faglige kompetencer*. [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk) (hämtad 31-03-2021)

Børne- og Undervisningsministeriet (2015) *Bekendtgørelse om særlige gymnasiale fag m.v. til brug for erhvervsuddannelser*. [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk) (hämtad 31-03-2021)

Børne- og Undervisningsministeriet (2017a) *Dansk A - STX*. [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk) (hämtad 06-04-2021)

Børne- og Undervisningsministeriet (2017b) *Danska A HHX* [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk) (hämtad 06-04-2021)

Delsing, L-O., & Lundin-Åkesson, K. (2005). *Håller språket ihop Norden? En forskningsrapport om ungdomars förståelse av danska, svenska och norska*. Köpenhamn: Tema Nord/Nordiska Ministerrådet.

Gymnasieskolernes Lærerforening (2020) *Sådan bliver du gymnasielærer*.

- <https://www.gl.org/loenogans/Nygymsasielaerer/Sider/blivgymsasielaerer.aspx> (hämtad 31-03-2021)
- Gregersen, F., Dal, M., Madsen, L., Rahm, H. (2019) En mulig ny masteruddannelse i nordisk sprog- og tekstdidaktik – placeret i et nordisk landskab i Gregersen, F., & Jørgensen, M. (red.) (2019). *Nyt nordisk! Initiativer inden for nordisk sprog- og tekstpædagogik*. Köpenhamn; Nordplus.
- Hannesdóttir, A. & Mose, G. (2003) *Undervisning i Nordens språk och litteratur vid universitet och högskolor i Norden*. TemaNord 2003:507. Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet.
- Hannesdóttir, A. (2010) "Den nordiska språkförståelsen: "evnen til å forstå annerledes talende mennesker" i Nordisk tidskrift för vetenskap, konst och industri [0029-1501] Årg. 86, 2010 iss:4
- Hannesdóttir, A. & Mose, G. (2011) *Stark nordisk språkgemenskap – uppdrag för den akademiska utbildningen i Skandinavien*. I Sprog i Norden 2011. Köpenhamn.
- Haugen, E. 1953: "Nordiske språkproblemer – en opinionsundersökelse". I: Nordisk Tidskrift 1953, s. 225–249. Stockholm.
- Josephson, O. (2018) *Språkpolitik*. Institutet för Språk och Folkminnen. Stockholm: Morfem.
- Maurud, Ø. (1976) *Nabospråksförståelse i Skandinavien. En undersökelse omgjensidig förståelse av tale- og skriftspråk i Danmark, Norge og Sverige*. Nordisk utredningsserie 13. Nordiska rådet, Stockholm.
- Madsen, L. (2016). *Sprogpiloter – et nordisk netværk om undervisning i nabosprog*. [www.svensklaraforeningen.se](http://www.svensklaraforeningen.se)
- Nordiska ministerrådet & Nordiska rådet. (1962) Helsingforsavtalet. Reviderad 1996 och 2018. Helsingfors: Nordiska ministerrådet.
- Nordiska Ministerrådet. (2007). Deklaration om nordisk språkpolitik 2006. Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet & Nordiska Rådet.
- Nordiska Ministerrådet. (2017). *Ett värdefullt samarbete*. Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet & Nordiska Rådet.
- Nordiska Ministerrådet (2021) Analyse nr. 01/2021 *Har Norden et språkfelleskap?* Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet & Nordiska Rådet.
- Petersson, W. (2020) *Håller grannspråken ihop svensklärarna? Undervisning i övriga nordiska språk på lärarutbildningen*. (Kandidatuppsats). Uppsala: Uppsala Universitet: Institutionen för Nordiska Språk.
- Rydenvald, Marie (2017). *Inflätat och överlappande. Flerspråkighet och språkanvändning bland flerspråkiga ungdomar i Europa*. (Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 28). Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
- Skolverket. (2011) *Läroplan för gymnasieskolan 2011*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Skolverket (2011b) *Ämne - Svenska*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Sjølund Abildsten, T. (2018) *Nabosprogsundervisning –Den evige dårlige samvittighed*. (Bachelorprojekt). Aarhus: Læreruddannelsen i Aarhus VIA University College
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2018) *Retningslinjer for universitetsuddannelser rettet mod undervisning i de gymnasiale uddannelser samt undervisning i gymnasiale fag i eux-forløb VEJ nr 9698 af 28/08/2018*
- Undervisningsministeriet (2017) *Dansk A - stx*. [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk) (hämtad 06-04-2021)

Utdanningsdirektoratet (2020) *Norsk (NOR01-06) Kompetansemål og vurdering* [www.udir.no](http://www.udir.no)  
(hämtat 06-04-2021)





# Bilagor

## BILAGA 1: Översikt över fördelning av kurser

### Danmark, språkvetenskapliga kurser

#### **2. Kursmål inom ramen för andra kurser**

##### **A. Kurser i grammatik**

*Sprog og kontekst*, 15 hp, Köpenhamns Universitet.

*Sproglige byggesten*, 10 hp, Aarhus Universitet

### Danmark, litteraturvetenskapliga kurser

#### **1. Egen kurs i nordiska språk**

*Skandinavisk Litteratur*, Kultur og Sprog, 5 hp, Syddansk Universitet

#### **2. Kursmål inom ramen för andra kurser:**

##### **D. Kurser i litteraturhistoria**

*Historisk Læsning 1*, 10 hp, Syddansk Universitet

*Historisk Læsning 2*, 5 hp, Syddansk Universitet

*Historisk Læsning 3-4*, 10hp, Syddansk Universitet

*Ældre litteraturhistorie*, 10 hp, Aarhus Universitet

*Nyere litteraturhistorie*, 10 hp, Aarhus Universitet

*Litteraturhistorie*, 15 hp, Köpenhamns Universitet

*Moderne litteratur*, 15 hp, Köpenhamns Universitet

##### **E. Kurser i litterär analysmetod:**

*Litteraturlæsning*, 10 hp, Aarhus Universitet

### Danmark, tvärvetenskapliga kurser

#### **1: Egen kurs i nordiska språk**

*Norsk I*, 5 hp, Aalborgs Universitet

*Svensk I*, 5 hp, Aalborgs Universitet

*Norsk og svensk II*, 5 hp, Aalborgs Universitet

#### **2: Kursmål inom ramen för andra kurser:**

##### **F. Didaktik**

*Projekt: Danskdidaktik*, 15 hp, Roskilde Universitet

### Norge, språkvetenskapliga kurser

#### **1: Egen kurs i nordiska språk**

*Nordiske Språk*, 10 hp, UiT, Norges Arktiske Universitet

## **2: Kursmål inom ramen för andra kurser**

### **A. Kurser i grammatik:**

*Grammatikk og pragmatikk*, 15 hp, Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet

*Norsk grammatikk*, 10hp, Universitetet i Oslo

### **B. Kurser i grammatik och språkhistoria**

*Norsk/nordisk språkstruktur før og nå*, 15 hp, Høgskolan i Östfold

### **C. Kurser i sociolingvistik/språklig variation:**

*Språkleg mangfald, variasjon og endring*, 15 hp, Høgskolan i Östfold

*Språk og samfunn*, 15 hp, Høgskolan i Östfold

## Norge, litteraturvetenskapliga kurser

### **1. Kursmål inom ramen för andra kurser**

#### **D. Kurser i litteraturhistoria:**

*Nordisk: Den eldre litteraturen for integrert lærarutdanning*, 10 hp, Universitetet i Bergen

*Nordisk: Litteratur etter 1900*, 15 hp, Universitetet i Bergen

*Litteraturhistorie og litteraturformidling*, 15 hp, Høgskolan i Östfold

*Nordisk litteraturhistorie*, 7,5hp, Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet

*Nordisk, særlig norsk, litteratur etter 1800*, 20hp, Universitetet i Oslo

#### **E. Kurser i litterär analysmetod:**

*Teori, sjanger og analyse*, 15 hp, Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet

## BILAGA 2: Frågor till institutionsföreträdare

- I vilka kurser och hur ingår undervisning i/om nordiska språk/grannspråk på utbildningarna för blivande modersmållärare?
- Är det möjligt att få tag på kursplaner och litteraturlista för de kurser där nordiska språk ingår?
- Vad är universitetets/institutionens mål med undervisningen i och om nordiska språk på lärarutbildningen?
- Vilken kompetens besitter de som undervisar i nordiska språk vid lärarutbildningarna?
- Har lärarutbildningen tillgång till modersmålstalande lektorer i nordiska språk? Hur används de i så fall?
- Vilka lärare undervisar i kursen? Skulle det vara möjligt för mig att kontakta dem?

## BILAGA 3: Frågor till undervisande lärare

- Inom vilket fält ligger ditt huvudsakliga undervisningsområde? (språkvetenskapligt eller litteraturvetenskapligt?)
- Vilken typ av moment/aktiviteter kopplat till grannspråk kan ingå i undervisningen?
- Ingår läsning av skönlitteratur på de andra skandinaviska språken?
- Skulle du säga att tyngdpunkten i grannspråksundervisningen ligger I nordiska språk (ex grammatik, kommunikation, förståelse) eller OM (ex om den nordiska språksituationen, om gemensamt ursprung etc.) nordiska språk?
- Ingår grannspråksdidaktik i kurserna?
- Vilka erfarenheter har du av att undervisa om/i grannspråk?
- Hur upplever du att studenterna tar till sig stoff om grannspråk?