

Gudrun Erickson

Göteborgs universitet

Heini-Marja Pakula

Åbo universitet

DOI: <http://dx.doi.org/10.5617/adno.4789>

Den gemensamma europeiska referensramen för språk: Lärande, undervisning, bedömning – ett nordiskt perspektiv

Sammanfattning

Den gemensamma europeiska referensramen för språk har sedan den gavs ut av Europarådet år 2001 fått allt större inflytande vad gäller språkutbildning och bedömning, främst i Europa men även i andra delar av världen. I artikeln behandlas referensramen som sådan, liksom den europeiska språkportfolio som kan ses som en didaktisk operationalisering av dokumentet. Efter inledande bakgrundsinformation, som även innehåller ett avsnitt kring diskussioner och dilemman runt referensramen, fokuseras situationen i de nordiska länderna utifrån de tre aspekter som nämns i dokumentets titel, nämligen lärande, undervisning och bedömning. Frågor om mottagande, användning och effekter behandlas från ett såväl deskriptivt som problematiserande perspektiv, baserat på skrivna källor samt upplysningar från informanter i de nordiska länderna. I texten berörs vidare aktuell utveckling och diskussion kring referensramen.

Nyckelord: gemensam europeisk referensram för språk; lärande, undervisning och bedömning; europeisk språkportfolio; de nordiska länderna

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – a Nordic perspective

Abstract

Since its publication by the Council of Europe in 2001, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) has gained increasing influence, mainly in Europe but also in other parts of the world. In the current article, the Framework of Reference is focused upon, as is the European Language Portfolio that can be seen as an educational operationalization of the document. After some initial background information, including a section on discussions and dilemmas related to the CEFR, the situation in the Nordic countries is focused upon, based on the three aspects mentioned in the title of

the document, namely learning, teaching and assessment. Issues related to reception, use and effects are treated from a descriptive as well as a problematizing perspective, based on written sources and reports from informants in the different countries. Further, current developments and discussion related to the CEFR are touched upon.

Keywords: Common European Framework of Reference; learning, teaching and assessment; European Language Portfolio; Nordic countries

Inledning

Den här artikeln handlar om språk, närmare bestämt om ett europeiskt projekt med syfte att beskriva vad språk är - vad man ska ha det till och hur det kan läras, undervisas och bedömas - och att göra detta på ett sätt som kan förstås, accepteras och användas av så många som möjligt. Detta är givetvis en gigantisk uppgift, dels med tanke på komplexiteten i grundfrågan, dels i relation till den stora variation som finns i mottagargruppen.

Artikeln handlar om [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment](#) (CEFR), ett dokument som sedan sin officiella publicering av Europarådet 2001 fått en allt större betydelse både i Europa och andra delar av världen.

Vi kommer först att ge en kort beskrivning av dokumentet som sådant, dess bakgrund och utveckling, inklusive diskussioner kring dess brukbarhet, och därefter fokusera på frågor om användning, främst i de nordiska länderna. Artikeln avslutas med en kort och framtidsytande reflektion.

Bakgrund

Språk och språkkunskap kan definieras på olika sätt, vilket får effekter inte minst på utbildningen i språk. Sedan ett femtiotal år finns en påtaglig förskjutning av fokus från språkets uppbyggnad till dess användning, eller annorlunda uttryckt: från form till funktion. I Europa har detta återspeglats bland annat i det arbete som bedrivits inom Europarådet med utveckling av en språkpolicy för att stödja kommunikationen i det mångspråkiga och mångkulturella Europa samt för att skapa större samsyn och transparens i bedömning och certifiering av språklig kompetens i olika länder. Med början under 1970-talet resulterade detta arbete bland annat i beskrivning av olika tröskelnivåer, där fokus låg på definitioner av vad människor skulle kunna göra med sitt språk snarare än på regler för korrekt språkanvändning (Malmberg, 2001; Martyniuk & Shiels, 2012). Tankarna kring ett gemensamt ramverk, liksom ett europeiskt språkpass, konkretiserades vid ett möte i Rüşchlikon i

Schweiz i november 1991, vilket brukar anges som startpunkten både för den gemensamma europeiska referensramen och för [*The European Language Portfolio*](#) (ELP), ett dokument med en såväl pedagogisk som dokumenterande och rapporterande funktion, som knyter till CEFR (Little, 2009). Utvecklingsarbete för båda dokumenten bedrevs under 1990-talet och sammanföll med ett Europarådsprojekt rubricerat *Language Learning for European Citizenship*.

Basen för arbetet med referensramen var ett stort antal befintliga skalor som beskrev nivåer av språklig kompetens och som bedömdes av olika lärargrupper. Resultaten av dessa bedömningar analyserades sedan för att utröna grad av konsensus kring olika karakteristika (North, 1996; North & Schneider, 1998). Under utvecklingens gång tillhandahölls två pilotversioner av referensramen, vilka kommenterades av ett stort antal personer i olika länder, bland annat de nordiska. Den första officiella utgåvan av CEFR publicerades 2001, på engelska och franska, och den finns i nuläget översatt till 40 språk, bland annat danska, finska, norska och svenska. Den europeiska språkportfolion introducerades samma år. I slutet av 2010 hade 118 portfolios från 32 medlemsländer i Europarådet samt sex internationella konsortier validerats. Kvalitetsansvaret delegerades därefter till dem som utvecklat materialen, och från slutet av 2014 gör Europarådet inte längre någon registrering av nyttillkomna ELP. Information om validerade och registrerade portfolios för allt från förskola till högre utbildning finns att hämta från Europarådets särskilda ELP-sida (<http://www.coe.int/en/web/portfolio>).

Referensramen och anknutna dokument

The Common European Framework of Reference for Languages är ett dokument på 260 sidor, som innehåller dels beskrivningar av och resonemang kring den handlingsorienterade – *action-oriented* – språksyn som präglar dokumentet, dels ett stort antal skalor och deskriptorer för beskrivning av språkliga nivåer. Trots sin undertitel "Lärande, undervisning, bedömning" är det i regel de bedömningsrelaterade aspekterna av dokumentet som får mest uppmärksamhet. Det är dock viktigt att komma ihåg att CEFR även innehåller mycket som har att göra med språk på ett mera allmänt och ideologiskt plan, inte minst vad gäller flerspråkighet eller *plurilingualism*, som är den beteckning som används, och som enligt dokumentet ska ses som en central aspekt av flerkulturalitet, *pluriculturalism*. I det första kapitlet av dokumentet talas om Europarådets ambition vad gäller alla människors rätt att lära språk för att på så sätt öka och befärma kommunikation, samverkan och samlevnad mellan människor. Ett citat ur CEFR (s. 4) avseende Europarådets principer om ömsesidig förståelse, tolerans och respekt som ligger till grund för målen för språkutbildning känns viktigt att lyfta fram, inte minst på grund av dess relevans även idag: "*Particular urgency was attached to these objectives by the First Summit of Heads of State, which identified xenophobia and ultra-nationalist backlashes as*

a primary obstacle to European mobility and integration, and as a major threat to European stability and to the healthy functioning of democracy”.

Något som ofta kommer i bakgrunden är att det i inledningen av referensramen fastslås att den huvudsakliga målgruppen för dokumentet faktiskt är praktiker, inklusive *language learners themselves*, och att målet är att underlätta reflektion och kommunikation kring språkkunnandets och språklärandets vad och hur. I samband med detta framhålls med kraft att *”we have NOT set out to tell practitioners what to do, or how to do it. We are raising questions, not answering them. It is not the function of the Common European Framework to lay down the objectives that users should pursue or the methods they should employ”*. Referensramen syftar följaktligen till att inspirera snarare än att normera och att ställa frågor snarare än att besvara dem. Det finns anledning att komma ihåg detta i relation till en typ av kritik som stundtals framförs mot CEFR.

Den språksyn som präglar CEFR är som tidigare nämnts tydligt funktionell med en beskrivning av språklig kompetens i sex nivåer, A1 till C2, från nybörjarnivå till en mycket hög nivå. De skalor som används för att konkretisera de olika nivåerna föreligger i två former, för användning av externa bedömare och i form av s.k. *can-do statements*, ämnade för självbedömning. De senare utgör ett bärande element i ELP, som kan ses som en didaktisk operationalisering av referensramen med en tydlig ambition att förstärka dels en funktionell språksyn, dels *learner autonomy*, med sikte mot livslångt lärande (Little & Erickson, 2015). Portfolion innehåller tre delar: ett språkpass, en språkbiografi och en dossier, i vilka eleven successivt följer och dokumenterar sin egen språkutveckling. Ett annat CEFR-relaterat material med stark betoning av självbedömning är det nätbaserade *Dialang*, ett diagnostiskt redskap som utvecklats för 14 språk och som genererar en skattning av individuella språknivåer i relation till CEFR, men inga certifikat avsedda för externt bruk http://www.lancaster.ac.uk/researchenterprise/dialang/DIALANG_PAGE_Web_Version.htm

Det har under åren i anslutning till CEFR utvecklats ett stort antal material, vars syfte är att ytterligare förtydliga dokumentets innehåll samt att underlätta användning inom de tre huvudområdena lärande, undervisning och bedömning. Dessa material sammanfattas på Europarådets hemsida (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp), där också de flesta går att nå via länkar. Materialen har olika karaktär, från ett antal uttolkande och resonerande texter med syfte att stödja förståelse och implementering till en s.k. *toolkit*, som bland annat innehåller manualer för provutveckling samt länkning mellan CEFR och prov av olika slag. Vidare bör ECML nämnas, dvs. *European Centre for Modern Languages* i Graz (www.ecml.at). Detta center, grundat 1994, har till uppgift att på olika sätt befrämja kvalitet i språkutbildningen i Europa. En aspekt av detta är frågor runt implementering av CEFR och ELP och ett stort antal sameuropeiska projekt har under de senaste tjugo åren bidragit till

detta. Några exempel är *The Bergen Can-Do Project*; *EPOSTL (European Portfolio for Student Teachers of Language)* samt *AYLITT (Assessment of young learner literacy related to the CEFR)*. Alla projekt finns dokumenterade och material kan beställas via ECMLs hemsida.

Diskussioner och dilemman

Föga förvånande finns det mycket att diskutera runt *The Common European Framework of Reference*. Uttryckt i mycket generella termer kan man säga att diskussionerna i regel rör sig inom de vida områdena innehåll, metod och användning, inte sällan med överlapp dem emellan. Det handlar med andra ord om hur språk och språkligt kunnande beskrivs i CEFR, om de metoder som använts för att fastställa innehåll och nivåer och knyta detta till bedömningar och examina av skilda slag, samt om hur referensramen fungerar och används i olika kontexter i och utanför Europa.

Några exempel på diskussioner är följande:

- CEFR är inget heltäckande material, vilket påpekas redan i inledningen till dokumentet. Detta gäller till exempel de skalor och deskriptorer som tillhandahålls för att beskriva språkliga nivåer, där det bland annat påtalats att beskrivningen av receptiv kompetens är alltför generell för att tjäna som konkret underlag för bedömning. Likaså saknas deskriptorer för somliga företeelser, inte minst på högre nivåer. För att till viss del underlätta arbetet med analys av läs- och hörförståelse finns ett verktyg att tillgå (<http://www.lancaster.ac.uk/fss/projects/grid/>), utvecklat i ett projekt benämnt *The Dutch Grid Project* (Alderson, Figueras, Kuijper, Nold, Takala & Tardieu, 2006). Vidare är avstånden mellan de sex stegen i dokumentet (A1 – C2) inte jämna, eller ekvidistanta, vilket kan upplevas som problematiskt när CEFR används för utbildningsändamål.
- Den europeiska referensramens funktion i skolsammanhang, t.ex. för utveckling av kursplaner och bedömningar av skilda slag, är en ständigt aktuell diskussion. Många påpekar att CEFR mera har fokus på och relevans för vuxnas behov av språkkunskaper för yrkesliv och mobilitet på den europeiska arbetsmarknaden än för barns och ungdomars språkutveckling. Dock finns också sätt beskrivna att, åtminstone delvis, bemästra detta genom medvetna åldersanpassningar av de exemplifieringar av kompetenser och kontexter som ges i CEFR och inte minst genom användning av den europeiska språkportfolion och dess *can-do statements* (Hasselgreen, 2005; Hasselgreen & Caudwell, 2016).
- En övergripande fråga som ställs av vissa kritiker är huruvida CEFR har den kvalitet som kan krävas, sett i ljuset av den ambition dokumentet har och den betydelse det tillmätts. Kritiken har stundtals varit hård och enligt

somliga bitvis onyanserad. Ett exempel är påståendet att CEFR saknar tillräcklig både teoretisk och empirisk underbyggnad (Fulcher, 2004). Vidare har bl.a. Hulstijn (2007) kritiserat 'vad'- och 'hur väl'-dimensionen i referensramens deskriptorer och påpekat bristen på empiriska, longitudinella studier av relationen mellan kvantitet och kvalitet i individers sätt att utveckla språklig kompetens.

- Diskussioner om användningen av CEFR har funnits från dokumentets tidiga dagar. I mycket generella termer kan fokus sägas vara på två företeelser, nämligen risken för överstatlighet och konformism vad gäller språkutbildning i enskilda länder samt faran för normativitet, när den europeiska referensramen tillämpas i olika kulturella kontexter (se t.ex. McNamara, 2010; Van Avermaet, 2009). I linje med det senare menar somliga att referensramen ägnar för lite uppmärksamhet åt frågor om kultur och interkulturalitet i vid bemärkelse och i stället lägger mycket fokus på språkliga aspekter (t.ex. Risager, 2004). Detta kan också ses i relation till diskussionen om de två förkortningar – CEF och CEFR – som används för att referera till dokumentet. Användningen av R anses av många visa att man betraktar referensramen just som en referenspunkt, inte som en typ av överstatlig läroplan eller kursplan, som sätter tvingande ramar. R:et kommer på detta sätt att symbolisera ett förhållningssätt som innebär att man förhåller sig tämligen fri och anser att anpassningar till nationella och kulturella förhållanden är en självklarhet. Det handlar alltså inte om att *adopt*, snarare om att *adapt*, utan att därför göra avkall på sin nationella eller kulturella särart vad gäller t.ex. styrdokument för skolan. Detta är också ett förhållningssätt som stöds av inledningstexten i CEFR.
- Den sannolikt mest frekventa diskussionen kring *The Common European Framework of Reference for Languages* rör tolknings- och evidensfrågor. Många påtalar att det är alldeles för enkelt att hävda en koppling mellan de egna läromedlen, styrdokumentet, betygssystemen eller (certifikats)proven och nivåerna i den europeiska referensramen, detta utan att behöva visa någon empirisk evidens för sina påståenden. För att i görligaste mån råda bot på detta vad gäller bedömning tillhandahåller Europarådet en grundlig *Manual for Relating Language Examinations to the Common European Framework of Languages* <http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/relating-examinations-to-the-cefr> och det finns även mera generella riktlinjer för jämförelsearbetet, som erbjuds bl.a. av EALTA (*European Association for Language Testing and Assessment*), fritt nedladdningsbara från organisationens hemsida (www.ealta.eu.org/guidelines.htm).

Ovanstående kan möjligen ge intryck av en omfattande och generell kritik mot CEFR, vilket inte är fallet. Enligt undersökningar gjorda sedan dokumentets introduktion, uppfattas referensramen som ett kraftfullt dokument för att påverka språkundervisningen i en mera funktionell riktning och som ett påtagligt bidrag till att skapa transparens kring och jämförbarhet av språkliga nivåer. Att olika aspekter diskuteras kan tvärtom ses som ett hälsotecken och innebär också att det skapas underlag för åtgärder som syftar till vidareutveckling. Väsentligt att komma ihåg är också att det ligger ett stort ansvar hos brukarna för att användningen av dokumentet – de slutsatser som dras, beslut som fattas och åtgärder som vidtas – är adekvat och verkar i positiv riktning såväl på individuell som strukturell nivå.

Syfte

Syftet med denna text är att, mot bakgrund av ovanstående resonemang om utvecklingen och mottagandet av CEFR, fokusera på frågan om dokumentets nuvarande ställning i de nordiska länderna. Vi gör detta utifrån de tre breda, pedagogiska och didaktiska aspekter som ingår i referensramens titel, nämligen lärande, undervisning och bedömning. Frågeställningarna kring dessa aspekter är dels deskriptiva och logistiska, dels problematiserande. Vi sammanfattar till slut våra iakttagelser och avslutar med en kort och framåtsyftande reflektion. Det är väsentligt att påpeka att vi inte inom ramen för denna text kan göra ingående analyser, utan syftet är snarare att ge en översiktlig bild av förhållandena i de olika länderna, så som de framträder utifrån den information som finns tillgänglig.

Metod

För att fullfölja vårt syfte har vi använt olika typer av skriftliga källor samt upplysningar från informanter i de olika länderna, som svarat på ett antal gemensamma frågor (se bilaga; en version på svenska eller en översättning till engelska respektive finska användes, beroende på mottagare). Dokumenten har varit allt från officiella skrivelser och beslut på styrdokumentsnivå till projektrapporter och artiklar av rapporterande såväl som argumenterande slag. Informanterna (två-fyra per land, ofta med bakgrundsstöd av kolleger), inbjöds på grundval av sin erfarenhet från olika verksamheter. Syftet med detta var att i görligaste mån få upplysningar från ett så vitt spektrum av språkutbildning som möjligt. I gruppen finns personer anställda vid nationella myndigheter inom utbildningsområdet, språkcentra på nationell nivå, forskare och lärarutbildare.

De frågor som ställdes var grupperade under rubrikerna Lärande, Undervisning och Bedömning, men det fanns också öppna och mera allmänna frågor med fokus på eventuella diskussioner och kontroverser vad gäller CEFR, informanternas syn på framtiden, samt en helt öppen fråga med möjlighet till kompletterande information. Alla informanter fick samma frågor men med det tydliga påpekandet att man kunde hoppa över frågor utanför sitt eget område, alternativt rådfråga kolleger. Frågorna ställdes och besvarades skriftligt och kompletterande frågor/svar användes vid behov. Tiden för arbetet medgav inte uppföljande intervjuer, vilket annars skulle ha varit ytterligare ett sätt att fördjupa den givna informationen.

Resultat

Vi hade ursprungligen tänkt redovisa de tre aspekterna av CEFR i tematisk form, d.v.s. Lärande, Undervisning och Bedömning var för sig. Detta har dock visat sig komplicerat på grund av överlapp av skilda slag. Vi har därför beslutat att i stället presentera varje land för sig och fokusera mera tematiskt i vår avslutande sammanfattning.

Danmark

Den gemensamma europeiska referensramen för språk publicerades i dansk översättning i juni 2008 av *Ministeriet for Flygtninge, Invandrere og Integration*. Dokumentet var då redan bekant i språkkretsar och även delvis använt som inspirationsmaterial för nationella styrdokument i språk (till exempel i kursplanen för gymnasiet 2005, i synnerhet vad gäller den funktionella språksynen, inklusive interaktion). Dock framhålls att den kulturella dimensionen var betydligt starkare i de danska kursplanerna än i CEFR och att detta var en fråga som komplicerade implementeringen av det europeiska dokumentet. Det är också intressant att notera att tidskriften **Sprogforum** – *tidskrift for sprog- och kulturpedagogik* (<http://unipress.dk/tidsskrifter/sprogforum/>) i november 2004 gav ut ett temanummer om referensramen med ett antal artiklar, som både gav uttryck för det som uppfattades som dokumentets styrkor och dess svagheter.

Ministeriet gav i samband med översättningen av referensramen också ut anvisningar för undervisning i danska för ”*voksne udlændinge m.fl.*”, vilka var baserade på CEFR. Även de gemensamma mål – *Fælles Mål* – som introducerades 2009 för *folkeskolen*/grundskolan och som reviderats därefter är tydligt präglade av den handlingsorienterade språksyn som kännetecknar referensramen. I vissa språk finns även direkta hänvisningar till CEFR, dock i stort sett bara vad gäller evaluering. I de nuvarande språkkursplanerna för grundskolan (reviderade 2014) och tillgängliga på Undervisningsministeriets hemsida, har CEFR en egen länk i de specifika ämnesvägledningar som ges, och

självvärderingsskalan med sina *can do*/'*jag kan*'-uttalanden är synlig och enkelt klickbar. Budskapet som ges kring referensramen har fokus på evaluering, men det sägs också att "*materialt indeholder generelt god inspiration for sproglærere*". Vad gäller språkliga nivåer, fastslås till exempel i allmänna termer att eleverna i slutet av *folkeskolen*, vid 15-16 års ålder, ska ha nått nivå B1 i engelska. Som stöd för att kontrollera detta rekommenderas både *jag kan*-skalan och det diagnostiska redskapet Dialang, som nämnts tidigare.

I den danska gymnasieskolan är kursplanerna för närvarande under förändring i samband med 2017 års reformering av utbildningen. Detta innebär bland annat att referensramen kommer att bli tydligare, inte minst vad gäller nivåskalorna. Vad gäller språkutbildningar på universitetsnivå, förefaller däremot förhållningssättet till CEFR variera påtagligt mellan olika lärosäten. Detsamma tycks gälla för lärarutbildning och lärares kompetensutveckling. Ett undantag är dock utbildning för utländska studenter, där referensramens nivåklassifikationer ofta används både vid antagning och vid definition av kurser. Ett ytterligare exempel på frekvent användning av referensramens nivåbeskrivningar är studieförbundens kurser i språk, inte minst i danska som andraspråk.

The European Language Portfolio utvecklades i Danmark i en version för yngre elever redan i början av 2000-talet (Kambskard, 2004). Materialet mottogs väl och går fortfarande att beställa i reviderad form som undervisningsmaterial från [Uddannelses- og Forskningsministeriets hemsida](#). På grund av vissa svårigheter att koppla materialet till föränderliga styrdokument, uppges dock användningsgraden inte vara särskilt hög. För att råda bot på detta är [en ny portfolio](#) under utveckling och planeras föreligga inom kort. Målgruppen är elever i klass 1-6 och materialet är avsett att kunna användas både i undervisning i främmande språk och andraspråk. Det har en tydlig koppling till ELP men knyter också till *Fælles Mål*, det vill säga till de nationella styrdokumentet. Den danska språkportfolion kommer att bestå av två delar: en översättning av den redan existerande, digitala norska *Språkpermen* samt en lärarhandledning. Förhoppningen är att materialet ska ge lärare och elever möjlighet att fokusera på språkutveckling både i enskilda ämnen och "*på tvärs*" över språkämnen.

Som tidigare nämnts, är bedömnings-/evalueringsaspekten av referensramen det som får ojämförligt störst intresse både nationellt och internationellt. Det finns flera orsaker till detta, men transparens, jämförbarhet och mobilitet är faktorer som ofta nämns. I den danska kontexten, liksom i många andra länder, används i regel nationella styrdokument och betygssystem som primära källor för nivåbestämningar, men dessa är allt oftare relaterade till CEFR-terminologi. Någon empirisk validering enligt principer rekommenderade av Europarådet av nivåerna i referensramen i relation till de nationella styrdokumentet och proven har emellertid inte gjorts. Däremot anses formativ bedömning, inklusive '*jeg*

kan'-skalorna befrämjas av CEFR med dess språksyn och beskrivning av progression i utvecklingen av språklig kompetens.

Sammanfattningsvis kan konstateras att den europeiska referensramen levtt ett tämligen tillbakadraget liv i dansk språkutbildning men att dess inflytande tycks vara tilltagande. Samtidigt kan det vara intressant att gå tillbaka till den utgåva av ***Sprogforum*** från 2004 som tidigare nämnts. Inledningen och de tio artiklarna ger en bred belysning av CEFR, där det blir mycket tydligt både vad som kan vara dess styrka och svaghet, möjlighet och risk. Som positivt nämns både den europeiska språkportfolion och den autonomi som arbetet med portfolion befrämjar. Varningens ord yttras däremot kring de språk- och utbildningspolitiska implikationer referensramen har, eller kan ha. Det handlar här om exkludering, kulturell normativitet och en 'teknokratisk och begränsad språksyn' (Risager, 2004). Möjligen kan denna maximala bredd i definition och tolkning av CEFR sägas ge en övergripande antydning om en viss kluvenhet som tycks präglade synen på den europeiska referensramen för språk, inte bara i Danmark utan även i de närliggande länderna.

Finland

En tidig version av den gemensamma europeiska referensramen (CEFR) användes i Finland innan den officiella versionen publicerades år 2001. Denna interimsversion låg till grund för projektet Dialang under dess planering och konstruktion i Jyväskylä (1997-1999). Dialang baserade sig från första början på referensramens innehåll, teman, funktioner och rapportering av resultat och är ett bedömningsinstrument med starkt fokus på bedömning som stöd för lärande (*assessment for learning*), i synnerhet för vuxna. Särskilt självbedömning ansågs vara en innovation i projektet (Huhta, Luoma, Oscarson, Sajavaara, Takala & Teasdale, 2002; Jaakkola, Viita-Leskelä, Sävy & Komsio, 2002).

Finland var ett av de första länderna i Europa som integrerade CEFR i nationella läroplaner (för gymnasieskolan 2003 och för grundskolan 2004 i finsk översättning av CEFR, 2003) och utbildade lärare i dess användning. Initiativet grundade sig på att den tidigare läroplanen inte ansågs demonstrera utveckling av språkfärdigheterna på ett tillräckligt bra sätt och att referensramen skulle kunna användas för att förbättra detta. Med utgångspunkt i referensskalorna i CEFR skrevs nivåbeskrivningarna för bearbetade skalor, som efter småskalig empirisk validering kom att inkluderas i de nationella läroplanerna. I enlighet med den flexibla förgreningsmodellen i CEFR (avsnitt 3.5) delades nivåerna upp i två eller tre nivåer för att kunna visa på även små framsteg i språkfärdigheten och på så sätt öka studiemotivationen. Dessa skalor fungerade som norm för målsättningen för "goda kunskaper" (betyg 8 på en skala 4–10) i respektive språk samt som bas för undervisnings- och bedömningsmaterial, t.ex. studentskrivningarna. De CEFR-baserade nivåskalorna finns kvar i de nyaste nationella läroplanerna för grundskolan (2014) och gymnasiet (2015) men är avsevärt bearbetade jämfört med tidigare läroplaner. Den mest iögonfallande

förändringen gäller betoningen av interaktiv kompetens. Det bör också nämnas att referensramen infördes i yrkeshögskolorna i engelska och svenska redan år 2000 då det så kallade AMKKIA-projektet började. I det här fallet fokuserade man dock på skalor, nivåer och deskriptorer, inte på referensramens hela språkfilosofi.

Referensramen baserade sig på en klart annorlunda syn på språkkunskap än den traditionella, och det var därför knappast oväntat att reaktionerna både på fältet och i akademiska kretsar varierade från positiva kommentarer om den moderna synen på språkkunskap och klarheten i skalorna till synpunkter om att samma skalor var förvirrade och negativa. Många aktörer i språkutbildningen var dock inspirerade av den nya synen på språkfärdigheterna som nivåer, och att även den lägsta nivån (A1) innebär kunnande, inte enbart brister, fel och problem, samt att bedömningen avser det man *kan*, inte det man inte kan göra med språket.

Introduktionen av den europeiska språkportfolion (ELP) i Finland började i slutet av 1990-talet i form av deltagande i ett pilotprojekt. Det finska projektet var treårigt och ledde, efter publiceringen av Europarådets officiella *Language Portfolio* 2001, till ett mera omfattande projekt med syftet att implementera ELP. Projektet samlade mentorer från de olika universiteterna och deras lärarkollegor till regelbundna möten, där man utbytte praktiska tips samt reflekterade över språkportfolions möjligheter att styra språkundervisning i en riktning som skulle engagera och aktivera elever. Projekten och experiment ledde bl.a. till ett antal pedagogiska handböcker (t.ex. Kohonen, 2005) och olika examensarbeten, även doktorsavhandlingar. Det viktigaste resultatet var dock den första finska versionen av språkportfolion som registrerades år 2014 för grundläggande utbildning (årskurs 1–3, 4–6 och 7–9). Dokumentet innehåller, förutom de tre klassiska komponenterna, även en ingående handbok för lärare. Materialet är fritt nedladdningsbart från Utbildningsstyrelsens hemsida, <http://kielisalkku.edu.fi/>.

Utöver språkportfolion för grundläggande undervisningen (årskurserna 1–3, 4–6 och 7–9) utarbetades även en finskspråkig version för yrkesutbildning. Språkportfolion nämns i texterna för de olika språken i den nationella läroplanen för grundläggande utbildning men inte i läroplanen för gymnasiet. Användningen av portfolion rekommenderas för bedömning eller som ett medel för självbedömning och autonomt lärande. I motsats till CEFR-nivåerna som förpliktigande norm är dock användningen av ELP valfri. Pedagogiska rekommendationer om ELP saknas helt i de tidigare läroplanerna, vilket antagligen berodde på en vilja att inte röra vid de finska lärarnas självständighet och frihet när det gäller val av undervisningsmetoder.

Mottagandet av ELP bland språklärarna var varierat: somliga var entusiastiska och började snabbt använda portfolion, medan andra ansåg att arbetsbördan blev för tung, trots att det i ELP-fortbildningen hade poängterats att portfolioarbetet ska ingå som en naturlig del i det dagliga skolarbetet. En del

ansåg även att det skriftliga betonades för mycket, andra var tveksamma till inlärningsresultat om man använde portfolion. Utöver den växande arbetsbördan tycktes vissa lärare anse att portfolion minskade deras inflytande. De var obenägna att överlåta ansvar till inläraren. Undersökningar visar också att användning av ELP tycks vara en marginell företeelse: mindre än 1 procent av lärarna och eleverna som ingick i den nationella utvärderingen 2013 sade sig använda språkportfolion (Hildén, skriftlig kommunikation; Hildén, Härmälä, Rautopuro, Huhtanen, Puukko & Silverström, 2014).

Från och med början av 2000-talet började CEFR successivt ingå i universitetens kurslitteratur, både i språkämnen och språklärarytbildningen. I dag har den etablerat sin status i alla språklärarytbildningsprogram i alla främmande språken överallt i Finland. Språkkurser på universitet och yrkeshögskolor nivåmärktes också i mitten av 2000-talet som resultat av internationellt samarbete. Samma status gäller dock inte den europeiska språkportfolion, där variabiliteten är stor vad gäller användning av portfolio som utvärderingsmedel i utbildningen av blivande språklärare.

Slutligen kan konstateras att den gemensamma europeiska referensramen, genom sin koppling till läroplanerna, har ett tydligt inflytande på bedömning av språklig kompetens i Finland. Detta gäller både den lokala och den nationella nivån och innebär att elevers resultat kan rapporteras såväl med traditionella betyg som i termer av CEFR-nivåer. Empiriska länkningsprojekt mellan olika prov och referensramen har gjorts och finns rapporterade och tillgängliga.

Sammanfattningsvis är det tydligt att den europeiska referensramen är ett etablerat dokument i finsk språkutbildning. Detta innebär inte att varje språkklassrum i landet genomsyras av ett *action-oriented approach* till lärande och undervisning eller att all bedömning görs enligt den europeiska skalan. Den europeiska språkportfolion har heller inte fått genomslag i paritet med de förhoppningar som fanns i början av 2000-talet. Likväl är det tydligt att kännedomen om CEFR och användningen i vid bemärkelse ligger på en relativt hög och stabil nivå.

Island

Information om situationen vad gäller CEFR på Island har varit svårare att finna än för de andra nordiska länderna, vilket återspeglas i en kortare text. Dock har upplysningar från informanter varit av stort värde. Den bild som framträder är att inflytandet av referensramen i det isländska utbildningssystemet är tämligen begränsat. Det berättas om en intensiv start med inbjudna experter på referensramen och språkportfolion som föreläste och gav korta kurser för stora grupper av främst gymnasielärare. Preliminära översättningar gjordes av både CEFR och ELP och intresset var stort. (De översatta versionerna finns dock inte nämnda på Europarådets hemsida, vilket tyder på att arbetet och valideringen inte slutförts i formell bemärkelse.) Eftersom inga resurser avsattes för fortsatt implementering, gick aktiviteten dock successivt ner. I den nationella läroplanen

från 2011 finns CEFR-nivåerna angivna som riktlinje för kompetenser på motsvarande A-, B- och C-nivå (benämnda nivå 1-3). Viktigt att notera är också att läroplanen enbart fungerar som ett riktmärke och att skolorna skriver sina egna kursplaner.

Den europeiska språkportfolion finns både för grundskole- och gymnasienivå men är enligt uppgift inte i någon större utsträckning praktiskt använd på skolor. Dock finns den kort beskriven i de läroplansguider som tillhandahålls för skolornas arbete med styrdokument. Det konstateras där vad gäller den gymnasiala utbildningen att nivå A1-B1 "can partially be applied in the description of the knowledge, skill and competence of competence level one", B1 till B2 till nivå två och C1 till kompetensnivå tre. Det kan noteras att skrivningarna för språk är generiska; till exempel görs i detta sammanhang ingen uppdelning mellan engelska och andra språk som studeras i skolan; på sida 103 i den nationella läroplansguiden konstateras till exempel följande: "The description of knowledge, skill and competence that characterises English at different competence levels applies to all other foreign languages. It is important to keep in mind that the competence levels describe the knowledge, skill and competence that characterises students regardless of school level" (se vidare Utbildningsministeriets hemsida, (<https://eng.menntamalaraduneyti.is/>)).

Textböcker på olika nivåer gör numera ofta kopplingar till CEFR och ELP, vilket innebär en åtminstone indirekt och potentiell påverkan på undervisningen. Vad gäller bedömning finns nationella prov enbart för den obligatoriska skolan, inte för gymnasieskolan. Ingen hänvisning till CEFR görs i de befintliga nationella proven.

Sammanfattningsvis kan konstateras att ett rejält grundarbete gjorts med att etablera den europeiska referensramens och språkportfolions syn på språk och språkligt kunnande i det isländska utbildningssystemet. Mycket återstår dock, både vad gäller anpassning av dokument och utbildning/fortbildning bland lärare på olika nivåer.

Norge

Europarådets arbete med språk för funktionella syften och definitioner av språkliga nivåer hade betydelse för synen på språk och språkutbildning i Norge även före publiceringen av den gemensamma europeiska referensramen 2001. Langseth (2009) beskriver detta på följande sätt: *"De nasjonale føringene for fremmedspråksopplæringen i Norge bygger på det arbeidet som er gjort i regi av Europarådet i løpet av de siste tretti årene. Våre nasjonale tiltak er sterkt forankret i Europarådets arbeid med språk. Fra «threshold level»-tenkningen på 1970-tallet til beskrivelsen av språklig kompetanse gjennom begrepet «kommunikativ kompetanse» i læreplanen for fremmedspråk i R94 går veien videre til hovedområdene «språklæring» og «kommunikasjon» i læreplanene for engelsk og fremmedspråk i Kunnskapsløftet [K06], nasjonale prøver i engelsk og de norske Språkpermene."*

(Det bör påpekas att engelska och *fremmedspråk*, till exempel franska, spanska och tyska, sedan läroplansreformen 2006 har separata kursplaner; engelska rubriceras alltså inte som ett främmande språk. Detta skiljer det norska systemet från många andra och kan ibland förorsaka terminologiska missförstånd.)

Referensramen användes till att börja med i sin engelska och franska originalversion men föreligger sedan 2011 även i en norsk översättning. CEFR kom tidigt att brukas bland annat som utgångspunkt för digitala nationella prov i engelsk läsförståelse, inklusive vokabulär och grammatik. Dessa utvecklas på statsmakternas uppdrag vid universitetet i Bergen och är implicit relaterade till CEFR, innehållsligt och nivåmässigt.

CEFR och ELP var del av Utdannings- och forskningsdepartementets strategiplan *Språk åpner dører: Strategi for styrking av fremmedspråk i grunnskolen* 2005-2009. Det övergripande målet för denna plan var ”*Bedre ferdigheter i flere fremmedspråk hos elever, lærlinger og lærere i grunnskole og videregående opplæring og økt interesse og motivasjon for språkopplæring*”. Beskrivningen av referensramen i planen innehåller både en betoning av enskilda individers språklärande sett i ett socialt och kommunikativt perspektiv och en hänvisning till referensramens nivåbeskrivningar och *can do-statements*. Den europeiska språkportfolion karakteriseras som ett pedagogiskt verktyg som, förutom sin betydelse för främmande språk, också kan fylla en god funktion för flerspråkiga elever.

Arbetet med den europeiska språkportfolion inleddes tämligen snart efter publiceringen av CEFR 2001 och föreligger i två norska versioner: *Europeisk språkperm 6-12* och *Europeisk språkperm 13-18* (Speitz, 2006). Sedan 2015 tillhandahålls båda digitalt (<http://www.fremmedspraksenteret.no/elp>). Stor del av arbetet med dessa portfolios har bedrivits och samordnats vid det nationella *Fremmedspraksenteret* vid högskolan i Østfold, som bildades 2005 i samband med den statliga satsningen *Språk åpner dører*. Detta center ger också ut en den ämnesdidaktiska tidskriften *Communicare*, som i olika artiklar fokuserat på CEFR och ELP. Det bör också nämnas att det finns en portfolio för vuxna invandrare, som Utdanningdirektoratet har ansvar för. Även denna tillhandahålls i en digital version.

Introduktionen av ELP i ungdomsskolan åtföljdes av mycket information och fortbildning för lärare och andra som skulle arbeta med materialet: det tillhandahölls konferenser och gratiskurser, man producerade tryckt material samt en film om portfolion och det bedrevs utprövningar i det tidiga skedet, vilket ledde till olika typer av undervisningsmaterial. Under försöksverksamheten 2010-2012 med *fremmedspråk* som gemensamt ämne i ’6 og 7 klasse på barnetrinnet’ (dvs. elever i åldern 11-13 år) var 74 skolor involverade och ELP utgjorde en viktig del av kompetensutvecklingen för lärare. Trots dessa stora satsningar, visar undersökningar på en låg nyttjandegrad. Orsaker som ofta anges gäller bristande tid, bristande kunskap och/eller ovana vid portfolioarbete. Somliga anser också att metodiken som

sådan är mindre gynnsam. Den kanske mest vanliga förklaringen är dock att ELP (och CEFR) inte är synliggjord(a) i den läroplan skolorna har att följa och att detta försvårar implementeringen på ett påtagligt sätt.

För att gå tillbaka till CEFR och läroplaner, kan sägas att i den nationella utbildningsreformen *Kunnskapsløftet* 2006 utgjorde såväl CEFR som ELP grundlagsdokument för språkämnen. Resultatet blev att läroplanerna – en för engelska och en för främmande språk – är tydligt inspirerade av referensramen, bland annat genom kompetensmål med en klart kommunikativ inriktning, dock utan att CEFR nämns på något explicit sätt vare sig i målformuleringar eller nivåbeskrivningar. Detta förhållande beklagas stundtals men kan komma att ändras i en nu pågående reform, som syftar till ämnesöversyn och förändring av styrdokumentet i en process med bred involvering av olika intressenter, där målet är att nya läroplaner ska föreligga år 2019. Då skulle också en mera formell jämförelse mellan de beskrivna kunskapsnivåerna i språk och nivåerna i CEFR kunna göras, men detta är inget som i skrivande stund går att uttala sig om med någon säkerhet.

Användningen av CEFR och ELP i högre utbildning, inklusive lärarutbildning, varierar och tycks i stora stycken vara en fråga om enskilda lärosätens initiativ. Variationen gäller inte bara mellan utan också inom lärosäten och kan till exempel avse främmande språk respektive engelska. Referenser till de europeiska dokumenten görs inte sällan i läromedel som publicerats efter 2006 års läroplansreform, och självvärdering är tämligen vanligt förekommande i dessa material.

Sammantaget tycks den europeiska referensramen och språkportfolion vara betydelsefulla material i norsk språkpolicy och språkutbildning, dock på ett tämligen indirekt sätt och utan stor spridning och aktiv användning bland lärare. Den handlingsorienterade språksynen och betoningen av elevers agens, även i bedömningssammanhang, är dock tydliga tecken på att filosofin bakom CEFR och ELP är etablerad. Det återstår att se om detta blir mera explicit i den pågående reformeringen av styrdokumentet för språklärandet, undervisningen och bedömningen.

Sverige

Sverige deltog mycket aktivt i Europarådets arbete med språk, särskilt under 1970- och 1980-talet (Andered, 2001; Takala, 2013). Detta medförde en viss europeisk influens vad gällde synen på språk och språklärande under 1980- och 90-talet, då tre läroplansreformer genomfördes (grundskolan 1980, vuxenutbildningen 1982 och grund- och gymnasieskolan 1994). I dessa dokument var språksynen påtagligt funktionell, och i synnerhet i läroplanerna 1994 fanns mål med en tydlig metakognitiv prägel, det vill säga med fokus på elevers förmåga att planera, genomföra och utvärdera sitt arbete. Vidare kan nämnas att de första nationella ämnesproven i engelska 1998 i det nya, målstyrda system använde terminologi från den europeiska referensram för

språk, som då förelåg i preliminär form. I stället för den traditionella indelningen i 'höra, tala, läsa, skriva', benämndes de olika delarnas fokus som *oral production and interaction*, *receptive skills* och *written production* (senare med tillägg av *interaction*).

Inflytandet av CEFR blev tydligt i den revidering av kursplanerna som företogs 2000, till exempel vad gäller den handlingsorienterade språksynen, interaktion och interkulturell kommunikativ kompetens. I samband med detta infördes gemensamma kursplaner för engelska och moderna språk (det senare beteckningen för alla 'främmande' skolspråk förutom engelska, något som ofta uppfattas som förvirrande) med en medveten progression och kontinuitet i sju steg. (Sex steg diskuterades länge i parallellitet med referensramen men bedömdes i slutänden inte som möjligt. Detta hade att göra med de ytterst olika förhållanden som råder vad gäller möjlighet till extramuralt lärande (*acquisition*) av de moderna språken jämfört med engelska samt det timtal och den tid som fanns avsatt i läroplanen.) Det vidtogs också ett antal åtgärder i syfte att sprida information bland lärare om CEFR och därmed bidra till implementering. Ett exempel på detta var stora konferenser för lärare, arrangerade både av Skolverket och Fortbildningsavdelningen vid Uppsala universitet. Skolverket publicerade också ett antal skrifter, bl.a. ett omfattande kommentarmaterial och en tematisk antologi (Skolverket, 2001) med 23 kapitel, alla med anknytning till den i styrdokumentet aktuella språksynen samt dess relation till CEFR.

I anslutning till den officiella publiceringen av CEFR 2001, validerades och publicerades den första svenska språkportfolion, utvecklad av Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering vid Uppsala universitet. Den gick under benämningen 16+ och hade som främsta målgrupp elever i de yrkesinriktade programmen men kan även användas av vuxna som kvalificerat sig för fortsatta studier eller för arbetslivet. Denna portfolio reviderades 2010 och finns idag på flera språk och nedladdningsbar från Fortbildningsavdelningens hemsida (www.fba.uu.se/verksamhet/sprakportfolio/). Några år senare tillhandahölls av den dåvarande Myndigheten för skolutveckling två versioner av ELP för grundskolan, en för åldersgruppen 6-11 år og en för elever mellan 12 och 16 år. Dessa portfolios föreligger i digital form och nås via Skolverkets hemsida (www.skolverket.se/skolutveckling/larande/sprak/europeisk-sprakportfolio-1.83490).

Bland annat som förberedelse för den senaste läroplansreformen tillhandahölls 2009 en översättning av den gemensamma europeiska referensramen till svenska. I samband med detta gjordes stora satsningar på information både om CEFR och ELP via föreläsningar, konferenser och seminarier. Detta var extra relevant eftersom läroplansreformen 2011 också innebar att en explicit koppling gjordes av Skolverket mellan den lägsta godtagbara nivån (betyget E) i kursplanernas sju steg och de sex nivåerna i CEFR. I anslutning till satsningen på synliggörande och implementering gav också Fortbildningsavdelning i Uppsala ut en publikation med titeln

'Språklärarens stora blå? En samling texter om Gemensam europeisk referensram för språk' (Söderberg (red.), 2011). Denna innehåller 17 kapitel med olika perspektiv på CEFR, kritiska såväl som hoppfulla.

Det finns inga systematiska undersökningar av hur mycket CEFR och ELP påverkar eller används i undervisning på olika nivåer i det svenska utbildningssystemet. Det finns goda exempel på situationer och miljöer där materialen, inte minst portfolios, ingår som naturliga delar i lärande och undervisning, men det är också uppenbart att ett stort antal lärare inte närmare känner till dokumenten. Det förefaller alltså vara samma situation som rapporterats från övriga nordiska länder, nämligen att variabiliteten är stor och att användning eller ej inte sällan handlar om enstaka lärares eller skolledares initiativ och engagemang. Samma sak gäller lärarutbildning och universitetskurser. Det finns dock flera exempel på mycket systematisk användning bland blivande lärare, då stundtals även kopplat till den tidigare nämnda portfolion EPOSTL, ett material utvecklat vid ECML i Graz och med den europeiska referensramen som inspirationskälla. Det finns även exempel på enskilda forskningsstudier i vilka CEFR ingått vid ämnesinstitutioner i språk, men även detta är tämligen sällsynt.

Vad gäller relationen till CEFR i bedömning är variabiliteten i klassrum säkerligen lika stor som för undervisning. På den nationella nivån är situationen dock något annorlunda. Som tidigare nämnts används i de nationella provmaterialen terminologin från referensramen och vissa analyser har gjorts av relationen mellan de svenska styrdokumentet och CEFR. Dessa är främst textuella; tre forskare har vid olika tidpunkter på uppdrag av Skolverket granskat ordalydelser i respektive dokument: Oscarson 2002, 2015; Hildén, 2008; Börjesson, 2009. Dessutom har vid två tillfällen s.k. *Holistic Peer Analyses of National Tests in Relation to the CEFR* gjorts (Erickson, 2017). Detta har inneburit att en jämförelse av prov i engelska och moderna språk – innehåll såväl som kravnivåer – har gjorts av ett flertal personer i olika länder med god kännedom om referensramen. Dessa analyser har till stor del bekräftat resultaten från de textuella analyserna, nämligen att miniminivån för ett godkänt resultat i moderna språk steg 2 i den svenska kursplanen (språkval i slutet av grundskolan eller steg 2 i gymnasiet) motsvarar CEFR-nivån A2.1, medan engelska i slutet av grundskolan (steg 4) motsvarar referensramens B1.1. Det måste dock påpekas att det som återstår för att en formell "koppling" eller "*alignment*" till CEFR ska kunna hävdas för de nationella proven är empiriska valideringsstudier i enlighet med Europarådets manual för ändamålet.

Sammanfattningsvis kan konstateras att mycket återstår vad gäller implementering av CEFR och ELP i Sverige, detta trots att betydande insatser gjorts. Vi återkommer till detta fenomen, som tycks gemensamt för de nordiska länderna i våra sammanfattande reflektioner.

Sammanfattande reflektioner

För att använda 'swot'-terminologi – *strenghts, weaknesses, opportunities, threats* – kan sägas att de potentiella svagheterna och hoten med den typ av översikt som ges i den här aktuella artikeln givetvis är att både finna information och att sovra i den, så att det som till slut skrivs kommer att ge en rimligt rättvisande bild av det rådande läget. Styrkorna och möjligheterna är samtidigt att den kondenserade texttypen har en potential att skapa både överblick och upptäckt av gemensamma drag – likheter såväl som skillnader.

Något som framskymtar i alla de nordiska länderna är att det inhemska språket som andraspråk för invandrare ofta har en tydligare och mera explicit koppling till CEFR än engelska och övriga moderna språk. Detta gäller i synnerhet nivåerna i referensramen och är mycket tydligt i presentationen av studieförbundens kurser. Vidare tycks CEFR och framförallt ELP vara oftare nämnda och delvis använda i de reguljära skolsystemen med sina nationella kursplaner än i högre utbildning, inklusive lärarutbildning, där variabiliteten mellan lärosäten är påtaglig. Den största likheten mellan länderna förefaller dock vara att påverkan i praktiken från den europeiska referensramen och portfolion inte tycks vara så stark som möjligen kunde ha förväntats, givet de satsningar som gjorts. Vad detta kan bero på kan man bara spekulera om. Möjliga orsaker skulle kunna vara relaterade till innehållet och språksynen i de europeiska dokumenten – att synen på språk uppfattats som alltför lik *eller* olik det man är van vid. Det finns viss antydning om båda typerna av reaktioner i den insamlade informationen. En annan orsak till avvaktan och avståndstagande kan ha att göra med arbetsbörda, ytterligare en till allmän skepsis till förändring, ett fenomen som är väl beskrivet i forskning på olika nivåer av utbildningssystemet (se t.ex. Deneen & Boud, 2014). Svag explicit koppling till de nationella styrdokumentet brukar också framföras som förklaring till att implementeringen både av CEFR och ELP går trögt. Slutligen bör också nämnas en mera ideologisk dimension, nämligen den varning som ibland uttalas för att ge referensramen rollen av överstatlig kursplan, eller annorlunda uttryckt, att förlora R:et i dess titel.

Det finns uppenbarligen också skillnader i ländernas relation till och handhavande av de europeiska språkdokumentet. Det kanske tydligaste gäller hur stor påverkan från CEFR som kan skönjas i respektive utbildningssystem. Det är här uppenbart att Finland tagit fler steg än övriga nordiska länder. Detta är inte minst synligt i läroplanerna i språk, där referensramens terminologi, filosofi och nivåbestämningar finns integrerade, men det märks också i de kalibreringar som gjorts av prov och examinationer i relation till referensramen. Huruvida övriga länder kommer att gå samma väg går inte att förutsäga i nuläget. Vad gäller den europeiska språkportfolion stämmer bilden från de nordiska länderna väl med erfarenheter från andra länder. David Little, en av de ledande personerna i arbetet med ELP, menar till och med att "*the ELP has*

failed to gain significant purchase in any of the Council of Europe's member states" (Little & Erickson, 2015, p. 126).

Slutligen kan konstateras att en hel del av de iakttagelser som gjorts i den här aktuella undersökningen stämmer överens med det som konstateras i en EU-initierad studie om implementering av CEFR, där inte minst variabilitet såväl inom som mellan system är tydlig, liksom bristen på empirisk evidens vad gäller kopplingen mellan läranderesultat och nivåerna i referensramen (Broek & van den Ende, 2013).

Hur framtiden kommer att gestalta sig för den europeiska referensramen och språkportfolion är mycket svårt att förutsäga, i synnerhet som ett stort arbete bedrivits inom Europarådet för att vidareutveckla CEFR och där information kommer att föreligga under andra halvan av 2017. Arbetet har handlat om att se över befintliga skalor och att komplettera med nya, i synnerhet vad gäller *mediation*, men också att erbjuda material för användning av referensramen i arbetet med *young learners*. Samtidigt pågår flera projekt vid *European Centre for Modern Languages* i Graz, bl.a. ett vars syfte beskrivs som "*developing language awareness in subject classes*", och i vilket CEFR har en påtaglig roll. Ett annat projekt syftar till att utveckla en "*quality assurance matrix for CEFR use*". Dessa och många av dess föregångare (se www.ecml.at) kan komma att ha betydelse för den fortsatta implementeringen av referensramen.

I slutänden handlar dock frågan om framtiden för CEFR om ett antal både principiella och praktiska beslut som måste tas på olika nivåer inom, och kanske delvis mellan länder. Det rör sig om ställningstaganden som till viss del har att göra med övergripande frågor om språklig kompetens, formellt och informellt lärande och om agens och ansvar i vid bemärkelse. Det handlar dock också om dimensionen anpassning respektive särart, om att *adapt* eller *adopt* till en gemensam norm. Detta är en fundamental fråga, som inte bara berör språkundervisning utan i hög grad också etik och, i förlängningen, demokrati.

Tack

Författarna vill rikta ett stort tack till alla informanter för ovärderlig hjälp i arbetet med artikeln.

Om författarna

Gudrun Erickson är seniorprofessor i pedagogik med inriktning mot språk och bedömning vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet. Hon har stor erfarenhet av nationellt och internationellt forsknings- och utvecklingsarbete kring frågor om lärande, undervisning och bedömning,

direkt och indirekt relaterat till Europarådets gemensamma referensram för språk.

Institutionell tillhörighet: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet, Box 300, SE-405 30 Göteborg, Sverige

Epost: gudrun.erickson@ped.gu.se

Heini-Marja Pakula är professor i de främmande språkens didaktik vid Åbo universitet (tidigare professor vid Helsingfors universitet och universitetslektor vid Åbo universitet). Hon har även en tioårig erfarenhet som språklärare i gymnasiet och grundskolan. Heini Pakulas nuvarande forskningsintressen omfattar flerspråkighet, språklärarytbildning och bedömning av språkfärdigheter.

Institutionell tillhörighet: Institutionen för lärarutbildning, Åbo universitet, educarium, assistentinkatu 5, 20014 Turun yliopisto

Epost: hemajar@utu.fi

Referenser

- Alderson, J. C., Figueras, N., Kuijper, H., Nold, G., Takala, S. & Tardieu, C. (2006). Analysing tests of reading and listening in relation to the CEFR: the experience of the Dutch CEFR construct project. *Language Assessment Quarterly* 3(1), 3-30.
- Andered, B. (2001). Europarådets Framework – en inspirationskälla för de svenska kursplanerna. I P. Malmberg & R. Ferm (red.), *Språkboken – en antologi om språkundervisning och språkinläring* (s. 26-37). Stockholm: Skolverket/Liber Distribution.
- Broek, S. & van den Ende, I. (2013). *The implementation of the Common European Framework for Languages in European education systems – Study*. The European Parliament's Committee on Education and Culture.
[http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/495871/IPOL-CULT_ET\(2013\)495871_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/495871/IPOL-CULT_ET(2013)495871_EN.pdf)
- Börjesson, L. (2009). *Jämförelse mellan skrivningarna i Gemensam europeisk referensram för språk (GERS) och kursplaner 2000 (7 steg) för språk*. Intern rapport till Skolverket (Sverige).
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp
- Deneen, C. & Boud, D. (2014). Patterns of resistance in managing assessment change. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 39(5), 577-591.
- Erickson, G. (2017). *Holistic Peer Analyses of National Tests in Relation to the CEFR*. Presentation vid EALTA CEFR Special Interest Group Meeting; London, 2017.
<http://www.ealta.eu.org/resources.htm> - Events (powerpoint & summary)
- Fulcher, G. (2004). Are Europe's tests being built on an 'unsafe' framework? *Guardian Weekly*, 2004.
- Hasselgreen, A. (2005). Assessing the language of young learners. *Language Testing* 22(3), 337-354.

- Hasselgreen, A. & Caudwell, G. (2016). *Assessing the Language of Young Learners*. Volume 1 of British Council Monographs on Modern Language Testing.
<https://www.equinoxpub.com/home/assessing-the-language-of-young-learners/>
- Hildén, R. (2008). *Analys av svenska kursplaner i relation till den europeiska referensramen*. Intern rapport till Skolverket (Sverige).
- Hildén, R., Härmälä, M., Rautopuro, J., Huhtanen, M., Puukko, M. & Silverström, C. (2014). *Kielten oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013 (tiivistelmä)*. *Informaatioaineistot* 2014:1. [Inlärningsresultaten i främmande språk i slutet av grundläggande utbildning år 2013 (sammanfattning)] Kansallinen koulutuksen arviointikeskus/Opetushallitus.
- Huhta, A., Luoma, S., Oscarson, M., Sajavaara, K., Takala, S. & Teasdale, A. (2002). Dialang – A Diagnostic Language Assessment System for Adult Learners. I Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment; Case Studies*, 130-144.
- Hulstijn, J. (2007). The shaky ground beneath the CEFR: quantitative and qualitative dimensions of language proficiency. *The Modern Language Journal* 91(4), 663–667.
- Jaakkola, H., Viita-Leskelä, U., Sävy, S. & Komsu, K. (2002). How to promote learning to learn in first foreign language classes in Finland. I Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment; Case Studies*, 40-49.
- Kambskard, K. (2004). Min første Sprogportfolio. *Sprogforum* 31, 11-19.
- Kohonen, V. (red.) (2005). *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia* [Den europeiska språkportföljen i Finland. Bakgrund och resultat av undervisnings- och utvecklingsarbete]. Helsinki: WSOY.
- Langseth, I. (2009). Elevvurdering i fremmedspråk. I Dobson, S.; A. B. Eggen & K. Smith (red.), *Vurdering, prinsipper og praksis - Nye perspektiver på elev- og læringsvurdering*, s. 256-279. http://www.academia.edu/3612390/Elevvurdering_i_Fremmedspr%C3%A5k
- Little, D. (2009). *The European Language Portfolio: where pedagogy and assessment meet*. <http://www.coe.int/en/web/portfolio/elp-related-publications>
- Little, D. & Erickson, G. (2015). Learner Identity, Learner Agency, and the Assessment of Language Proficiency: Some Reflections Prompted by the Common European Framework of Reference for Languages. *Annual Review of Applied Linguistics*, 120-139.
- Malmberg, P. (2001). Språksynen i dagens kursplaner. I Malmberg, P. & Ferm, R. (red.). *Språkboken – en antologi om språkundervisning och språkinläring* (s. 16-25). Stockholm: Liber distribution.
- Martyniuk, W. & Shiels, J. (2012). Council of Europe Language Policy and Planning. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. DOI: 10.1002/9781405198431.
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405198431.wbeal0267/abstract>
- McNamara, T. (2010). The use of language tests in the service of policy: issues of validity. *Revue française de linguistique appliquée* 2010/1 (Vol. XV), 7-23.
- North, B. (1996). *The development of a common framework scale of language proficiency based on a theory of measurement* (PhD thesis, Thames Valley University, UK). Reprinted 2000 (New York: Peter Lang).
- North, B. & Schneider, G. (1998). Scaling descriptors for language proficiency scales. *Language Testing* 15(2), 217-262.
- Oscarson, M. (2002). *En Steg/Framework-jämförelse*. Intern rapport till Skolverket (Sverige).
- Oscarson, M. (2015). Bedömning på systemnivå – En komparativ studie av stegsystemet i språk i den svenska skolan och språknivåer i Europarådets *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*. *Educare* 2015(2), 128-153.

- Risager, K. (2004). Den fælles europæiske referenceramme for sprog: Et værktøj med begrænsninger. *Sprogforum* 31, 24-27.
- Skolverket (2001). *Språkboken: en antologi om språkundervisning och språkinlärning* (red. Ferm, R. & P. Malmberg). Stockholm: Liber distribution.
- Speitz, H. (2006). *Den europeiske språkpermen (ELP/PEL) i Norge – et utviklingsprosjekt*. Rapport 01/2006. Telemarksforsking-Notodden.
- Söderberg, C. (red.) (2011). *Språklärarens stora blå? En samling texter om Gemensam europeisk referensram för språk*. Uppsala: Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering.
- Takala, S. (2013). The CEFR in Use – Some observations of three Nordic countries. *The impact of the CEFR in Catalonia, APAC Monographs*, 1, 9-18.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Språk åpner dører: Strategi for styrking av fremmedspråk i grunnskoleingen 2005-2009*.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/bro/2005/0003/ddd/pdfv/253707-sprak_apner_dorer.pdf
- Van Avermaet, P. (2009). Fortress Europe? Language policy regimes for immigration and citizenship. In G. Hogan-Brun, C. Mar-Molinero & P. Stevenson (red), *Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe*. Amsterdam, Benjamins, 15-43.

Bilaga

FRÅGOMRÅDEN & FRÅGOR kring CEFR och ELP

Vi är mycket tacksamma för dina svar och kommentarer inom de områden du känner dig hemma. Det är självfallet ok att hoppa över annat.

I. LÄRANDE

- Ungefär *när* och *hur* introducerade CEFR i [land]?
- Hur mottogs den/vilka var reaktionerna?
- Hur synlig är CEFR i de nationella styrdokumentet/kursplanerna resp. kursplanerna för universitetskurser? På vilket sätt och sedan när?
- Ungefär *när* och *hur* introducerade *European Language Portfolio* (ELP) i [land]?
- Hur mottogs den/vilka var reaktionerna?
- Finns det någon [nationell]/några [nationella]versioner av ELP? Vilken/vilka? Sedan när?

II. UNDERVISNING

- På vilket sätt och i vilken grad bedömer du att CEFR är synlig/använd i lärarutbildningen i [land]?
- På vilket sätt och i vilken grad är ELP synlig/använd i lärarutbildningen?
- Vilket inflytande har, enligt din bedömning, CEFR och ELP i undervisningen i skolan i [land]?
- Vilket inflytande har CEFR i undervisningen i [nationell] högre utbildning/ämnesutbildning?
- I vilken grad är CEFR resp. ELP synliga i läromedel som används i lärarutbildning resp. skola?
- På vilket sätt och i vilken grad är CEFR synlig i lärarfortbildningen i [land]?

III. BEDÖMNING

- På ett generellt plan, i vilken grad anser du att CEFR resp. ELP påverkar bedömningen av språkkunskaper i [land]– innehållsligt och nivåmässigt – på nationell resp. lokal nivå?
- Finns någon formell jämförelse mellan nivåerna i GERS och de nationella kursplanerna i [land]? Om ja, hur har denna gjorts och finns den dokumenterad (åtkomlig/publikt åtkomlig)?
- I vad mån uttrycks bedömningar på lokal resp. nationell nivå i "CEFR-termer"? Hur är relationen mellan detta och det nationella betygssystemet?

IV. FINNS DET NÅGRA DISKUSSIONER ELLER KONTROVERSER KRING CEFR i [land]? I SÅ FALL VILKA?

V. HUR SER DU PÅ FRAMTIDEN FÖR CEFR resp. ELP i [nationell] SPRÅKUTBILDNING?

VI. EV. ÖVRIGA KOMMENTARER