

Bottom-up-implementering af Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog i Danmark

Denne artikel redegør for, hvilken rolle Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog: Læring, Undervisning og Evaluering (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR) spiller i fremmedsprogsundervisning og -evaluering i Danmark. Artiklen undersøger ligeledes, hvordan CEFR kan gøres brugbar og meningsfuld for fremmedsproglærere på tværs af sprog og uddannelsesniveauer. Den første udgave af CEFR fra 2001 mødte heftig kritik i Danmark (Risager 2004), og kritikken har siden da påvirket dens reception og implementering i det danske uddannelsessystem. Når man ser på anvendelsen af CEFR, halter Danmark bagud i forhold til de andre skandinaviske lande. Mens dansk som andetsprogsundervisning og prøverne (Prøve i dansk 1, 2, 3 og Studieprøven) er udviklet til at svare til CEFR-niveauerne (Vedel 2004), har CEFR ikke stor indflydelse på de Fælles Mål og læreplanerne i fremmedsprogs-



SLOBODANKA DIMOVA

Lektor
Center for Internationalisering og Parallelsproglighed,
Københavns Universitet
slobodanka.dimova@hum.ku.dk



JOYCE KLING

Lektor
Lund Universitet
joyce.kling@englund.lu.se

fagene på tværs af uddannelsesniveauerne i Danmark (Jakobsen & Dimitrovska-Kanareva 2020; Slåttvik m.fl. 2020).

Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog (CEFR)

CEFR er en referenceramme, der indeholder en række vejledende beskrivelser af forskellige kommunikative kompetencer, som kan anvendes for at forstå og følge med i sprogbrugerens sproglige udvikling gennem seks sproglige niveauer (A1-A2-B1-B2-C1-C2). Udviklingen af CEFR var understøttet af Europarådet, og den blev udgivet første gang i 2001. Det oprindelige formål med CEFR var at højne kvaliteten af fremmed- og andetsprogsundervisningen og give mulighed for at sammenligne lærernes sproglige progression på tværs af forskellige sprog (Council of Europe 2001).

Kritikken af CEFR i Danmark var især rettet mod referencerammens begrænsede sprog billede, som kunne føre til en social og sproglig eksklusion af de forskellige indvandrergupper (Risager 2004). Det skyldes, at CEFR særligt havde fokus på de nationale sprog (fx dansk, tysk, fransk) og regionale sprog (fx samisk, baskisk, bretonsk), men ikke på indvandrersprogene (fx tyrkisk, arabisk, kinesisk), hvilket med rette kunne fortolkes som en form for nationalisme på europæisk niveau.

En anden begrænsning, der blev identificeret, var manglen på inddragelse af de interkulturelle perspektiver på sprogindlæringen og udviklingen af lærernes opfattelse af og refleksion over forbindelsen mellem sprog, magt, identitet og normer (Risager 2004: 26). Sprogundervisningen i Danmark er præget af et stort fokus på udvikling af kulturforståelse, ved siden af de sproglige færdigheder, som kræver tilegnelse af kultur gennem kulturpædagogiske emnerarbejder. Derfor ses CEFR som en indskrænkning af feltets forståelse af den kommunikative kompetence (Gregersen 2004), især når CEFR implementeres *top-down* med et politisk formål om at kontrollere uddannelse i Danmark. Sådant en implementering virker imod de danske uddannelsestraditioner og værdier og indskrænker lærernes autonomi.

CEFR har ikke fået meget opmærksomhed i danske faglige publikationer i det sidste årti, så det er uklart, om referencerammen stadigvæk forstås som et teknokratisk og normativt redskab, der forbindes med kontrol over og ensretning af sprogundervisning og læring.

CEFR's tillægsudgave med nye deskriptorer

Siden 2001 er beskrivelserne af de forskellige CEFR-skalaer af receptive og produktive færdigheder samt de sproglige niveauer blevet præciseret og uddybet. I tillægsudgaven til CEFR, udgivet i 2018 og revideret i 2020 (Council of Europe 2020), erstattes den traditionelle model med fire færdigheder til fire måder at kommunikere på (reception, produktion, interaktion og mediering). Den søger at imødekomme kritikken af referencerammens eurocentriske fokus ved at fjerne alle henvisninger til de europæiske sprog og modersmållændenes normer. Dokumentet fremhæver den sociokulturelle tilgang til fremmedsprogstilegnelse og undervisning. Det betyder, at der er fokus på sprogbrugere i stedet for elever eller lærere, og sprogbrugeren ses som en social aktør, der samkonstruerer mening og deltager aktivt i kommunikation.

Dertil kommer, at CEFR-tillægsudgaven præsenteres som et redskab, der skal bidrage til at skabe sammenhæng mellem sproglindlæring, sprogundervisning og sprogevaluering og styrke sprogbrugernes flersproglighed og interkulturelle kompetencer. Derfor findes der mange uddannelsessystemer, hvor CEFR bruges som fundament i udviklingen af læreplaner, faghæfter, undervisningsmaterialer og evalueringsredskaber inden for fremmed- og andetsprog (O'Sullivan 2020). I efteråret 2021 har det danske kontaktpunkt for The European Center for Modern Languages og Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFP) sat gang i oversættelsen af CEFR, og det forventes, at oversættelsen bliver frit tilgængelig i 2023.

Brugen af CEFR i læreplaner og faghæfter for fremmedsprog i Danmark

I Danmark bruges CEFR som inspiration ved udviklingen af kompetencemålene i fremmedsprogfagene i grundskolen, ungdomsuddannelserne og videregående uddannelse og orienterer fagene mod CEFR-niveauet, som skal opnås ved afslutning af uddannelsen. Men CEFR's niveaubeskrivelser anvendes ikke eksplicit mht. sprogundervisningen og prøverne, og CEFR betragtes ikke som en bindende ramme. For eksempel står der i *Fransk undervisningsvejledning 2019*, som bruges i grundskolen (Børne- og Undervisningsministeriet 2020):

Materialet indeholder generelt god inspiration for sprog lærere, og selv om det netop ikke er en bindende ramme, orienterer franskfaget sig mod, at elever efter 9. klasse har et fagligt niveau, der svarer til CEFR's niveau A2. CEFR kan findes på internettet i en dansk version. (s. 4)

En mere tydelig forbindelse mellem CEFR og kompetencemålene i sprogfagene findes i vejledningen i engelsk, stx (Børne- og Undervisningsministeriet 2021), hvor målene fra læreplanen i engelsk er linket til CEFR-deskriptorerne mht. at lytte, tale, læse og skrive for det tilsvarende niveau (se fx *ibid.*, s. 7). Selvom vejledningen blev udgivet i 2021, bruges der deskriptorer fra de gamle overordnede CEFR-skalaer fra 2001, hvor henvisningen til den "modersmålstalende" norm stadig var afgørende.

Som nævnt i faghæfterne spiller CEFR en rolle i forståelsen af færdighedsniveauerne, uanset hvilket sprog der er tale om, og kan bruges til at sammenligne undervisning og evaluering på tværs af sprogene. Derfor kan CEFR-beskrivelserne anvendes til at måle elevernes kommunikative fremskridt, hvilket også kunne hjælpe med brobygning fra grundskole til ungdomsuddannelse (Børne- og Undervisningsministeriet 2019: 48). Derudover er CEFR et værktøj, som ensretter, dvs. standardiserer, den internationale opfattelse af sproglig udvikling, fordi den giver en fælles fagterminologi.

Blandt sprogundervisere i Danmark er der dog ikke et stort kendskab til CEFR. I deres behovsundersøgelse i faget engelsk på tværs af uddannelsessystemet fandt Slåttvik m.fl. (2020) og Jakobsen og Kanareva-Dimitrovska (2020) lignende resultater. En stor andel af sprog lærere anvender ikke CEFR eller anvender den kun lidt (grundskole = 36 %, ungdomsuddannelser = 51 % og videregående uddannelser = 41 %) (Slåttvik m.fl. 2020: 19), og dem, der bruger den, gør det indirekte gennem de fælles mål. En gymnasielærer i engelsk skrev:

Jeg har ikke tid til at sætte mig ind i CEFR – vi er presset til det yderste i forvejen – og derfor kan [jeg] ikke bruge det til noget. (Slåttvik m.fl. 2020: 19)

Lærernes litteracitet i sprogtestning og evaluering (LiSE): Projektfasen

For at styrke sprog lærernes viden, praksis og selvtillid i forhold til sprogevaluering, og for at gøre dem bekendte med CEFR som en evalueringsramme, udviklede vi projektet *Lærernes litteracitet i sprog-*

testning og evaluering (LiSE) understøttet af Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCFE) i perioden 2020-2022. Vi udførte projektet gennem fire sammenkoblede faser, idet hver ny fase blev udført på baggrund af resultater og produkter fra den forrige. Arbejdet begyndte med en systematisk behovsanalyse, bestående af en spørgeskemaundersøgelse (n = 461) og opfølgende interview (n = 29), og fortsatte med to workshops med deltagelse af 29 fremmedsproglærere i tysk, fransk, engelsk og spansk, fra såvel grundskole som ungdomsuddannelserne. Formålet med behovsanalysen var at identificere mulige forskelle i de behov, som lærere i de forskellige sprogfag havde.

Spørgeskemaet indeholdt fire sektioner med spørgsmål til lærernes baggrund, deres praksis og erfaring, viden om og behov for sprogevaluering og kontekst. Det tog ca. 10 minutter at besvare spørgeskemaet, og alle besvarelser blev behandlet anonymt. Formålet med de opfølgende interview var at bede lærerne om at uddybe deres besvarelser fra spørgeskemaet og få indsigt i, hvordan de diskuterer deres uddannelse i henhold til sprogvurdering, sprogsyn, tilegnelsessyn og kultursyn, og deres overvejelser mht. evaluering af elevernes sproglige og interkulturelle kompetencer. I denne artikel fokuserer vi kun på de spørgsmål fra spørgeskemaet og interview, som drejer sig om CEFR.

Vi brugte resultaterne fra behovsanalysen til at udvikle to endagsworkshops, hvor de 29 sproglærere fra de forskellige fremmedsprog og uddannelsesniveauer kunne deltage. De to workshops blev afholdt i efteråret 2021. I de følgende to afsnit præsenterer vi nogle af resultaterne fra spørgeskemaet, interview og workshops.

LiSE-spørgeskema og interview: Sproglærernes viden og erfaring med CEFR

Resultaterne fra den omfattende LiSE-spørgeskemaundersøgelse viser, at 56 % af sproglærerne kun i ringe grad eller slet ikke kender til CEFR, mens 21 % har en nogenlunde viden om CEFR, og hvordan den bliver anvendt i det danske uddannelsessystem. Samlet set indikerer spørgeskemaundersøgelsen, at CEFR ikke opfattes som en central eller prioriteret del af sprogundervisningen, fordi den ikke ses som direkte brugbar i praksis, men som et supplerende perspektiv på sproglæring. Men samtidigt peger undersøgelsen på, at sproglærerne oplever udfordringer med performancebaseret evaluering, dvs. mundtlig eller skriftlig sprogproduktion, især når de skal give feedback til eleverne. Der var mange, som nogenlunde eller slet ikke

følte sig klædt på til at bruge vurderingskriterier i deres evaluering (49 %). For eksempel siger en lærer i LiSE-undersøgelsen følgende om feedback i mundtlig evaluering:

(...) synes jeg godt, det kan være svært. Det er jo sådan noget, jeg bilder mig ind, at jeg nogenlunde har styr på, eftersom jeg har gjort det i så mange år.

Men hvis jeg skulle forklare nogen nøjagtig, hvad for noget der ligger inden for de her rammer i niende klasse, så vil det være lidt svært at sætte ord på, faktisk, tror jeg. (TY, grundskole)

LiSE-workshops

I betragtning af ovennævnte udfordringer med evaluering havde de to workshops som det overordnede mål at finde ud af, hvordan CEFR kan anvendes som et redskab til at evaluere elevernes mundtlige og skriftlige kommunikative færdigheder. Med andre ord prøvede vi at bruge CEFR som et redskab til at forklare de forskellige aspekter af elevernes sproglige produktion, dvs. at vise lærerne, hvordan de kan bruge CEFR til at kvalificere deres evaluering af, hvad eleverne kan, og hvor/hvordan eleverne skal videreudvikle deres kommunikative færdigheder. Denne tilgang til CEFR kan beskrives som *bottom-up*, fordi vi tager udgangspunkt i lærernes nuværende praksis og giver dem handlekraft gennem processen, hvorved CEFR kan blive tilpasset den lokale kontekst. På den måde påvirker den lokale praksis brugen af CEFR, og CEFR kommer til at være et undervisnings- og evalueringsredskab.

I den første workshop bad vi sproglærerne om at sætte sig ind i CEFR-deskriptorerne i forhold til mundtlighed (grammatik, udtale, sammenhæng, ordforråd, interaktion og fluency) og skriftlighed (ordforråd, sammenhæng, grammatik, beskrivelse og argument). Lærerne arbejdede i faggrupper (engelsk, fransk og tysk), men på tværs af niveauer (grundskole og ungdomsuddannelse). Hver lærergruppe læste to elevtekster og så seks videoer med elevens mundtlige oplæg og samtaler. Lærerne blev bedt om at bruge CEFR-deskriptorerne til at beskrive elevernes mundtlige og skriftlige færdigheder og bestemme, om elevernes færdigheder var på samme niveau som deres egne elever eller på et højere/lavere niveau.

Denne øvelse var meget vigtig for lærerne, fordi de opdagede, at de skulle fortolke beskrivelserne i forbindelse med konkrete sproglige eksempler fra elevernes mundtlige og skriftlige produktioner

– videoerne og diskussionen hjalp dem med at skabe forbindelse mellem de to. Da diskussionen involverede både grundskolelærere og gymnasielærere, fik alle workshopdeltagere en forståelse af elevernes sproglig progression fra grundskole til ungdomsuddannelse. Men trods CEFR's brugbarhed i forhold til beskrivelse af elevernes sproglige kompetencer manglede lærerne beskrivelser, som kunne bruges i forhold til elevernes kompetencer i at formidle synspunkter samt lave fortolkninger og tekstanalyser.

Af den grund introducerede vi i den følgende workshop to skalaer, der omhandler *mediering af en tekst*, som "betyder at give indholdet af en tekst til en anden, som ikke har adgang til teksten pga. lingvistiske, kulturelle, semantiske eller tekniske barrierer" (Council of Europe 2020: 92). De to skalaer, som lærerne fik mulighed for at prøve at arbejde med i forhold til formidling af synspunkter og tekstanalyse, var *At udtrykke en personlig reaktion til kreative tekster* og *Analyse og kritik af kreative tekster*. I løbet af workshoppen brugte lærerne disse skalaer mht. evaluering af videoptagelser og skriftlige opgaver fra deres egne elever. Denne gang udtrykte lærerne sig meget mere positivt om CEFR's brugbarhed, fordi de kunne forbinde deskriptorerne til læreplanernes mål. Det var også nemt for dem at forklare forskellen mellem de forventede kompetencer i grundskolen og ungdomsuddannelserne, idet *At udtrykke en personlig reaktion til kreative tekster* er velegnet til grundskolen, mens *Analyse og kritik af kreative tekster* er bedre egnet til ungdomsuddannelserne.

Konklusion

CEFR kan være til gavn i sprogevaluering og feedback, især i forbindelse med performancebaserede tasks, hvis den implementeres *bottom-up* og bruges som et værktøj i den eksisterende evalueringspraksis. CEFR skal dog lokaliseres, dvs. tilpasses den danske kontekst, ved at identificere relevante deskriptorer og forbinde dem til de nuværende kompetencemål for sprog i de danske læreplaner/faghæfter. CEFR kan også hjælpe lærerne med at sætte ord på deres observationer og intuitive evaluering og derfor give mere præcis feedback. Læreplanerne beskriver niveauet af færdighederne, som eleverne skal opnå. Men læreplanerne indeholder ikke beskrivelser af færdighederne i forhold til hverken de lavere eller de højere niveauer. CEFR kan anvendes til at følge med i elevernes kommunikative fremskridt trin for trin, fordi lærerne får et overblik over alle niveauer.

Litteratur

- Børne- og Undervisningsministeriet (2020). *Fransk undervisningsvejledning*. emu.dk/sites/default/files/2020-12/GSK_Vejledning_Fransk_2020.pdf.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2021). *Vejledning i engelsk, stx*. uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/laereplaner-2017/stx-laereplaner-2017.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press. Lokaliseret d. 31. august 2022 på <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>.
- Council of Europe (2020). *Common European framework of reference companion volume*. Strasbourg: Council of Europe. rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809eaod4.
- Gregersen, A. (2004). En sproglig kanon? *Sprogforum*, 31, 4-6.
- Jakobsen, A. & Kanareva-Dimitrova, A. (2020). *Kvalitetsudvikling i tysk, fransk, spansk og engelsk i et brobygningsperspektiv*. Aarhus: Det Nationale Center for Fremmedsprog.
- Lærernes litteracitet i sprogtestning og evaluering (LiSE) (2020-2022). *Didaktisk udvikling*. Aarhus: Det Nationale Center for Fremmedsprog. nccf.dk/soeg-projektmidler/bevilligede-projekter/didaktisk-udvikling.
- O'Sullivan, B. (2020). *The comprehensive learning system*. London: British Council. britishcouncil.org/sites/default/files/cls_bcps1_bos_30-09-2020_final.pdf.
- Risager, K. (2004). Den fælles europæiske referenceramme for sprog: Et værktøj med begrænsninger. *Sprogforum*, 31, 24-27.
- Slåttvik, A. B., Daugaard, L. M. & Jakobsen, A. (2020). *Kvalitetsudvikling, brobygning og videreudvikling – en behovsundersøgelse i faget engelsk på tværs af uddannelsessystemet*. Aarhus: Det Nationale Center for Fremmedsprog. nccf.dk/fileadmin/NCCFF/Dokumenter/Behovsundersogelse_i_engelsk_VIA_og_NCCFF_august_2020.pdf.
- Vedel, P.V. (2004). Da dansk som andetsprog for voksne blev europæisk. *Sprogforum*, 31, 20-23.