

RAPPORT 375

2012

Internationella språkstudien 2011



Skolverket

Beställningsadress:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-post: skolverket@fritzes.se
www.skolverket.se

Beställningsnr: 12:1287
ISSN: 1103-2421
ISRN: SKOLV-R-375-SE

Form: Typisk Form designbyrå
Omslagsbild: Susanne Walström / Johnér
Tryck: Elanders Sverige AB
Upplaga: 1 000 ex

Stockholm 2012

Internationella språkstudien2011

Elevernas kunskaper
i engelska och spanska

Förord

Ett av Europeiska unionens mål, som Sverige står bakom, är att alla unionens medborgare ska lära sig minst två främmande språk från tidig ålder. I vilken utsträckning nås målet och hur kan målsättningen preciseras? För att ta reda på detta genomfördes Internationella språkstudien (ESLC – European Survey on Language Competences) i 14 länder våren 2011. Omkring 53 000 elevers kunskaper i de fem mest studerade språken inom EU – engelska, franska, italienska, spanska och tyska – testades. Varje deltagande land prövade de två största främmande språken av dessa hos elever i slutet av grundskolan eller i början av gymnasieskolan. Som ramverk användes den Gemensamma europeiska referensramen för språk (GERS), där elevernas färdigheter placerades på GERS-skalan, för att jämförelser ska bli möjliga att göra.

Skolverket har lett arbetet med Internationella språkstudien i Sverige, som deltog med elever i engelska och spanska i årskurs 9. Eleverna prövades i förmågorna *läsa*, *lyssna* och *skriva*. Bakgrundsdata samlades in genom enkäter riktade till deltagande elever, språklärare och rektorer med avsikt att kunna förklara resultaten.

Bedömningen av elevernas skrivförmåga har gjorts av Göteborgs universitet där Gudrun Erickson ansvarat för engelska och Julieta Lodeiro för spanska. Dessa forskare har även skrivit *Bedömning av språklig kompetens. En studie av samstämmigheten mellan Internationella språkstudien 2011 och svenska styrdokument*, som nu också publiceras.

De som vid Skolverket främst arbetat med Internationella språkstudien är Tomas Matti, Daniel Gustafsson, Monica Furberg, Sofia Silva och Maria Axelson. Skolverket vill slutligen varmt tacka de omkring 3 600 elever som deltagit och deras språklärare och rektorer.

Anna Ekström
Generaldirektör

Tomas Matti
Undervisningsråd

Innehåll

Sammanfattning	10
Inledning	14
Metod och urval	19
De internationella resultaten	22
Engelska	22
Engelska – läsförståelse	22
Engelska – hörförståelse	23
Engelska – skrivförmåga	24
Spanska	25
Spanska – läsförståelse	25
Spanska – hörförståelse	26
Spanska – skrivförmåga	26
De svenska resultaten	28
Hur presterar olika elevgrupper?	30
Olika elevgruppers resultat	30
Engelska	31
Spanska	33
Variation i resultat	34
Diskussion	40
Generella mönster internationellt	40
En motsägelsefull bild?	40
Avslutningsvis	44
Referenser	48
Appendix	50



Sammanfattning

Sammanfattning

Sverige har deltagit i Internationella språkstudien med elever i årskurs 9 i språken engelska och spanska. De svenska eleverna presterade mycket bra i engelska i jämförelse med de 13 länder som deltog. Jämfört med de franska elever som också testades i spanska presterade de svenska eleverna sämre. De förmågor som prövats är läsförståelse, hörförståelse samt skrivförmåga.

Gemensam referensram

Omkring 53 000 elevers kunskaper i de fem mest studerade språken inom EU – engelska, franska, italienska, spanska och tyska – testades. Varje deltagande land prövade de två största av dessa främmande språk bland elever i slutet av grundskolan eller i början av gymnasieskolan. Som ramverk användes den Gemensamma europeiska referensramen för språk (GERS), där elevernas färdigheter placerades på GERS-skalan, för att se hur långt de nått. Resultaten visar att de svenska eleverna når mycket långt i engelska men betydligt kortare i spanska. Vissa skillnader finns mellan olika undergrupper av elever.

Resultaten i engelska

I engelska i förmågan *läsa* hamnar Sverige och Malta i topp med en jämförelsevis mycket stor andel elever som presterat på den högsta nivån B2. Andelen elever som inte nått upp till nivå A1, dit nybörjarna räknas, är relativt hög i flera länder, medan den i Sverige och Belgien (fl) är nära noll. I förmågan *lyssna* uppvisas ett liknande mönster som i läsförståelse, men med ännu bättre resultat för Sveriges del. Sverige är signifikant bättre än alla andra länder. En klar majoritet, 77 procent, av svenska elever presterade på nivå B2.

Resultaten i förmågan *skriva* visar på ett liknande komparativt internationellt mönster, som i *läsa* och *lyssna*, men resultaten är här generellt sett lägre. Även de svenska eleverna lyckades förhållandevis sämre i *skriva*, 28 procent av de svenska eleverna återfinns på nivå B2.

Resultaten i spanska

I spanska i förmågan *läsa* är Frankrikes resultat signifikant bättre än Sveriges. Relativt många elever har inte nått upp till nivå A1, 24 procent för Sverige, och en majoritet av eleverna har presterat på nivå A1. A1 betyder att de är på nybörjarnivå, om man inte når A1 utan är pre-A1 har man inte nått upp till grundläggande språkkunskaper. Det ser ut på liknade sätt i förmågan *lyssna* som i *läsa* även om andelen elever som inte nått högre än pre-A1, 37 procent, är högre här för Sveriges del och skillnaden jämfört med Frankrike är större än i förmågan *läsa*. Även i förmågan *skriva* är det en mycket stor andel elever som inte nått upp till nivå A1. Den andelen är hela 45 procent samtidigt som andelen på nivå A1 är 43 procent.

Stor mellanskolvariation i förmågan skriva

Vidare visar den Internationella språkstudien på en för Sverige osedvanligt stor mellanskolvariation i förmågan *skriva*. Detta gäller både engelska och spanska men främst för det senare. I engelska *skriva* ligger mellanskolvariationen på 25 procent medan motsvarande siffra för spanska är 38 procent. I de andra prövade förmågorna, *läsa* och *lyssna*, ligger mellanskolvariationen på en mer förväntad nivå.

Olika villkor

Att de svenska eleverna generellt når betydligt bättre resultat i engelska än i spanska är väntat och har många förklaringar. I spanska når eleverna inte särskilt långt, medan de i engelska gör det. En anledning är att villkoren för inläsning för de båda språken kan ses som närmast motsatta. För engelska gäller att det är ett obligatoriskt ämne där undervisningen börjar vid relativt unga år, medan spanska är ett valbart ämne där undervisningen börjar vid senare år. Engelska språket har hög status och hög grad av exponering utanför skolan där föräldrarna uppges vara kunniga i språket, medan spanska har lägre status och betydligt lägre grad av exponering utanför skolan samt få föräldrar som är kunniga i språket. Engelska lärs i stor utsträckning utanför skolan medan spanska däremot i stor utsträckning lärs i skolan. Eleverna upplever stor nytta med engelska och de tycker att det är lätt att lära sig engelska. Eleverna upplever liten nytta med spanska och de tycker att det är svårt att lära sig spanska.



Inledning

Inledning

Att lära sig minst två främmande språk från tidig ålder är ett av Europeiska unionens mål.¹ I vilken utsträckning nås det och hur kan målsättningen preciseras? Dessa frågor försöker den Internationella språkstudien (ESLC – European Survey on Language Competences) besvara. Internationella språkstudien är en EU-studie. Europeiska kommissionen beslutade år 2007 att en internationell språkstudie skulle genomföras i de fem mest undervisade språken i EU; engelska, franska, italienska, spanska och tyska. Varje deltagande land skulle pröva de två största främmande språken av dessa hos elever i slutet av grundskolan, eller om det inte var möjligt, i början av gymnasieskolan. Syftet var att ge EU:s medlemsländer jämförande data om elevers kunskaper i främmande språk och lära sig mer om hur språkundervisningen skulle kunna förbättras. Som ramverk användes den europeiska referensramen för språk (GERS).² Bakgrundsdata samlades in genom enkäter riktade till deltagande elever, språklärare och rektorer med avsikt att öka resultatens relevans.

Ett för ändamålet bildat konsortium, SurveyLang, fick i uppdrag att genomföra studien. SurveyLang består av språkinstitut från England, Frankrike, Italien, Spanien och Tyskland samt de mer metodologiskt inriktade aktörerna CITO från Nederländerna och Gallup från Ungern.³

Huvudinsamlingen av data genomfördes våren 2011.⁴ I Sverige har Skolverket lett arbetet med undersökningen. Sverige har deltagit med elever från årskurs 9 i språken engelska och spanska. Engelska är obligatoriskt skolämne och läses av alla elever i grundskolan medan moderna språk är valbart och innehåller tyska och franska vid sidan av spanska. Spanska har under 1990- och 2000-talen vuxit på tyskans och franskans bekostnad inom ämnet moderna språk. Läsåret 2003/2004 var spanskan lika stor som franskans med omkring 20 000 elever som fick slutbetyg i ämnet. Två år senare, läsåret 2005/2006, gick spanskan även förbi tyskan och hade nära 30 000 elever som fick slutbetyg i ämnet. De elever som deltog för Sveriges del i denna studie gick ut grundskolan läsåret

¹ Någon definiering av tidig ålder görs inte.

² Skolverket (2009). Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning. Se appendix 1 för en utförlig sammanställning av GERS.

³ SurveyLang består av: Centre international d'études pédagogiques (CIEP), Gallup, Goethe-Institut, Instituto Cervantes, National Institute for Educational Measurement (CITO), University of Cambridge ESOL Examinations (Cambridge ESOL), Universidad de Salamanca och Università per Stranieri di Perugia. Ledningen över konsortiet fanns först hos CITO i Arnheim och senare hos ESOL i Cambridge. Det är också ESOL som skött administrationen mellan SurveyLang och de deltagande länderna.

⁴ En relativt omfattande fältstudie genomfördes våren 2010 i samtliga deltagande länder och denna föregicks av ett antal mindre pilotstudier.

2010/2011 och då bestod gruppen av elever som fick slutbetyg i spanska av omkring 35 000 elever.⁵

Ser man till meritvärdena för de elever som läst något av de moderna språken och de som inte valt något eller hoppat av innan de fått slutbetyg i årskurs 9, ser vi att den stora skillnaden finns mellan de elever som läst och fått betyg i moderna språk och de elever som inte läst och inte fått betyg i moderna språk. Det genomsnittliga meritvärdet våren 2011 var 211 poäng för samtliga elever. De elever som läst moderna språk våren 2011 hade i spanska ett genomsnittligt meritvärde på 237 poäng, i tyska 231 poäng samt i franska 248 poäng. De elever som inte läst moderna språk eller som hoppat av och inte fått något slutbetyg i ämnet hade ett genomsnittligt meritvärde på 161 poäng. Flickornas meritvärden var högre än pojkarnas i samtliga dessa elevgrupper.⁶

Totalt omfattar studien 14 länder och 16 språkområden, då Belgien deltog med tre olika språkområden.⁷ Proven genomfördes antingen på dator eller med papper och penna. Det var tre förmågor som prövades, *läsa*, *lyssna* och *skriva*. Förmågan *tala* är en central aspekt av språkförmåga, men den uteslöts för att det visade sig vara för svårt att hinna utveckla instrument för att pröva den.⁸ Utvalda elever prövades endast i två av de tre förmågorna, för att så långt som möjligt försöka minska belastningen på varje enskild elev, samt fick besvara en elevenkät.⁹ Resultaten har sammanförts så att de svenska eleverna tillsammans representerar Sverige som nation. Studien är inte utformad för att mäta enskilda elevers eller skolors resultat.

Internationella språkstudien har ett ramverk som är hämtat ur *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*, GERS. Därmed har språkstudien alltså haft ett redan befintligt ramverk att förhålla sig till. GERS har nivåer graderade från A1–C2, där nivåerna A1–B2 ansågs relevanta för Internationella språkstudien. Därför har uppgifter i förmågorna läsa och lyssna och elevsvar i förmågan skriva anpassats till de redan givna nivåerna A1, A2, B1 och

⁵ Källa Skolverket.

⁶ Könsfördelningen var följande i meritpoäng: Alla elever – pojkar 200 och flickor 222, tyska – pojkar 234, flickor 240, spanska – pojkar 229, flickor 245, franska – pojkar 238, flickor 254, elever utan betyg i moderna språk – pojkar 158 och flickor 165. Källa Skolverket.

⁷ Från Storbritannien deltog endast elever från England som gjorde provet hösten 2011, varför deras resultat inte finns med i de jämförelser som görs i rapporten. Belgien deltog med tre olika språkområden, fransktalande, tysktalande samt flamländsktalande områden och kommer att refereras till som Belgien (fr), Belgien (ty) och Belgien (fl). Sverige var det enda nordiska landet som deltog i studien. I texten hänvisas ibland till 16 länder, trots att det är 14 länder och 16 språkområden som deltagit.

⁸ Förmågan *skriva* genomfördes med papper och penna även om provet i övrigt gjordes på dator, eftersom konsortiet inte kunde hitta en tillfredsställande lösning på hur man i olika länder med skilda tangentbord skulle klara av att skriva på de språk som prövades.

⁹ Svarefrekvenserna var relativt höga för elevsvar samt elevenkäter. Se Appendix 2.

B2. Detta arbete gjordes genom så kallad ”standard setting”, som kan beskrivas som en kollektiv process där man försöker bedöma huruvida provuppgifter och elevsvar stämmer överens med de färdigheter som krävs i de tre olika förmågorna (*läsa, lyssna och skriva*) för de olika nivåerna enligt GERS. Denna process har inget på förhand givet facit utan handlar om en överenskommelse där flera åsikter måste sammanfalla i ett absolut mått. Gränsdragningen för de fem språkens olika nivåer har slutligen gjorts av konsortiet. Ambitionen från konsortiets sida har varit att försöka få alla fem språk jämförbara med varandra. Men om elever i ett språk når vissa resultat och elever i ett annat språk når samma resultat i denna studie så kan man ändå inte med säkerhet hävda att de kan språken lika bra, eftersom det inte finns något objektivt sätt att koppla färdigheterna i de olika språken till samma skala. Därför presenterar vi ländernas resultat i tabeller för de språk, engelska och spanska, där Sverige deltagit, var för sig. Övriga språk: tyska, franska och italienska, som inte prövats i Sverige, presenteras i tabeller i appendix.

Vad innebär då GERS som ramverk mer konkret? Vilka färdigheter är det tänkt att nivåerna A1–B2 ska avspegla hos eleverna? GERS är ett mått på språklig kompetens och handlar om det som ska kunna göras med språket, det vill säga vilka färdigheter som krävs för varje nivå. På A-nivåerna befinner sig de språkliga nybörjarna, på B-nivåerna de självständiga användarna och på C-nivåerna de avancerade användarna.¹⁰ Det är inte ovanligt att personer har en ”taggig” profil, det vill säga att man i någon förmåga nått en högre nivå än i en annan förmåga. I resultatredovisningen nedan skiljs de tre förmågorna *läsa, lyssna och skriva* åt.¹¹

Varje land har haft två elevpopulationer, en population för varje språk. Först drogs ett slumpmässigt urval skolor inom varje land och språk. Sedan drogs ett slumpmässigt urval om ca 25 elever på varje skola. I Sverige deltog 72 skolor i engelska och 71 skolor i spanska med ca 1 800 elever per språk.¹² Utvalda lärare fick besvara en lärarenkät och rektor en rektorsenkät via nätet.¹³

¹⁰ För en mer fyllig beskrivning av GERS se Skolverket (2012a), Bedömning av språklig kompetens – En studie av samstämmigheten mellan Internationella språkstudien 2011 och svenska styrdokument s 26 ff, samt appendix 1. C-nivåerna mäts inte i studien.

¹¹ I GERS skiljer man också de olika förmågorna åt. ”Taggigheten” är inte konstig och ett genomsnitt kan vara missvisande. Ingen elev har testats i alla tre förmågorna, vilket gör sammanvägningar mer osäkra. Att eleverna prövats i två av de tre förmågorna beror på att man inte vill belasta varje enskild elev mer än nödvändigt.

¹² En skola kunde komma med i urvalet för bägge språk som prövades, men ingen elev prövades i mer än ett språk.

¹³ Deltagande skolas rektor samt de lärare som undervisade i det språk som prövades fick besvara en enkät. Svarefrekvenserna för dessa enkäter var betydligt lägre än för elevsvar och elevenkäter. I engelska svarade 48 % på lärarenkäten och 59 % på rektorsenkäten. Siffrorna för spanskans del var även här lägre; 47 % för både lärare och rektorer.

Tabell 1: Deltagande länder, provspråk, skola, provformat, elevers ålder, dominerande hemspråks språkgrupp.¹⁴

Land	Första språk	Skola	Andra språk	Skola	Provformat	Ålder 1/2	Språkgrupp
Belgien (fl)	Franska	Gr	Engelska	Gy	DB	13/15	Germansk
Belgien (fr)	Engelska	Gy	Tyska	Gy	DB	15/15	Romansk
Belgien (ty)	Franska	Gr	Engelska	Gy	PB	13/15	Germansk
Bulgarien	Engelska	Gy	Tyska	Gy	PB	16/16	Slavisk
England	Franska	Gy	Tyska	Gy	PB	15/15	Germansk
Estland	Engelska	Gr	Tyska	Gr	DB/PB	15/15	Finsk-ugrisk
Frankrike	Engelska	Gr	Spanska	Gr	PB	14/14	Romansk
Grekland	Engelska	Gr	Franska	Gr	PB	14/14	Grekisk
Kroatien	Engelska	Gr	Tyska	Gr	DB/PB	14/14	Slavisk
Malta	Engelska	Gr	Italienska	Gr	PB	15/15	Semitisk
Nederländerna	Engelska	Gr	Tyska	Gr	DB	14/15	Germansk
Polen	Engelska	Gr	Tyska	Gr	PB	15/15	Slavisk
Portugal	Engelska	Gr	Franska	Gr	DB	14/14	Romansk
Slovenien	Engelska	Gr	Tyska	Gr	PB	14/14	Slavisk
Spanien	Engelska	Gr	Franska	Gr	PB	15/15	Romansk
Sverige	Engelska	Gr	Spanska	Gr	DB/PB	15/15	Germansk

Källa: European Commission/SurveyLang (2012). *First European Survey on Language Competences: Final Report*, s 8 tabell 2.

Engelska är det språk som prövats i samtliga länder förutom i England. I alla dessa länder är engelskan det första främmande språket med undantag av Belgien (både bland de flamländsktalande och tysktalande). Tyska har prövats i åtta, franska i sex, spanska i två länder och italienska i ett land. Åldern hos de elever som deltagit varierar mellan 13–16 år och de har oftast varit på väg att avsluta grundskolan, även om tre länder gjort proven i bägge språken i gymnasieskolan och ytterligare två gjort proven med elever från både grundskolan och gymnasiet.

Nio länder har helt och hållet gjort pappersbaserade prov, fyra länder har bara använt sig av datorbaserade prov och tre länder, däribland Sverige, har gjort proven både som pappersbaserade och datorbaserade prov. I Sverige gjorde 28,5 procent av eleverna datorbaserade prov.¹⁵ Provformatets eventuella påverkan på

¹⁴ Skola syftar på om det är elever från grundskola (Gr) eller gymnasieskola (Gy), provformat om det är pappersbaserade prov (PB) eller datorbaserade prov (DB). Den ålder som anges för eleverna är vad de själva uppgett i elevenkäterna uttryckt som medelvärdet. Språkgrupp anger vilken språkgrupp det vanligaste förekommande språket i respektive land räknas till.

¹⁵ Val av provformat gjordes i Sverige av skolan och gällde då för hela skolan. Siffrorna för Kroatien och Estland var att ca 21 % respektive 17 % av eleverna gjorde datorbaserade prov, övriga pappersbaserade prov.

resultat har av konsortiet antagits vara obefintlig. Någon prövning av detta har dock inte gjorts.¹⁶

Av de fem undersökta språken tillhör engelska och tyska den germanska språkgruppen, medan franska, spanska och italienska tillhör den romanska språkgruppen. Alla deltagande länder har ett dominerande hemspråk som tillhör en språkgrupp. Den germanska språkgruppen representeras av fem av de deltagande länderna, medan de romanska och slaviska språkgrupperna företräds av fyra deltagande länder vardera.¹⁷ Ett land av vart och ett från finsk-ugrisk, grekisk och semitisk språkgrupp finns med i studien.

Elever från olika länder tycks med andra ord ha relativt skilda förutsättningar att göra bra ifrån sig i Internationella språkstudien, både med avseende på vilka språk de läser, men även hur gamla de är och om de läser språket i grundskolan eller i gymnasiet, samt om det dominerande hemspråket är närmare besläktat eller som språkgrupp betraktat ligger längre ifrån det studerade språket. Det finns skillnader såväl inom som mellan länderna avseende hur länge eleverna läst språket och hur mycket tid de läser språk varje år, vilket är svårt att presentera i tabellen, men som bidrar till att försvåra jämförelser.

Vilka förväntningar kan vi ha på de svenska resultaten i spanska och i engelska och hur ska resultaten i denna studie förstås? Sverige har på senare tid varit med i två mindre internationella studier där engelska prövats. Skolverket har publicerat två rapporter utifrån dessa studier, *Undervisningen i engelska. En jämförelse mellan tre EU-länder: Frankrike, Spanien och Sverige* från 1998 samt *Engelska i åtta europeiska länder* från 2004.¹⁸ Där framkom dels att det fanns svårigheter med att genomföra jämförandestudier i språk, dels att svenska elevers kunskaper i engelska, av resultaten att döma var mycket goda, jämfört med de länder som deltog. Dessa tidigare studier hade inte samma upplägg som Internationella språkstudien varför inga trendjämförelser är gjorda.

För att veta mer om hur proven i Internationella språkstudien kunde förväntas passa för de svenska eleverna, gav Skolverket i uppdrag åt Göteborgs universitet att undersöka detta för båda språken. I grova drag visade den studien att proven i *läsa* och *lyssna* borde fungera tämligen väl på de svenska eleverna utifrån vad de förväntas lära sig i grundskolan och att frågetyper och frågeformat inte borde orsaka alltför stora problem. I förmågan *skriva* däremot hävdas att

¹⁶ Konsortiet hävdar att detta endast kunde göras med data från länder som deltagit med bägge provformaten på ett slumpmässigt sätt och att så inte är fallet. Det skulle vara bra om en studie av provformatets eventuella betydelse ändå kunde göras. Möjligen skulle det gå genom att skrivproven, som av alla elever ändå gjordes på papper, användes som riktmärke på något sätt.

¹⁷ Se tabell 1 ovan. I Europa är det dessa tre språkgrupper som är de dominerande. Se Jansson, Tore (2010) *Språkens historia. En upptäcktsresa i tid och rum* s. 34 ff.

¹⁸ I den senare studien deltog elever från Danmark, Finland, Frankrike, Nederländerna, Norge, Spanien, Sverige och Tyskland där man prövade hörförståelse, språklig korrekthet, läsförståelse samt skriftlig produktion.

provformat och bedömning riskerade att missgynna svenska elever, bland annat för att Internationella språkstudien fokuserar mer på att eleverna ska svara på de frågor som proven uttryckligen söker svar på, än att eleverna ges chansen att få visa vad de kan i skrivmomentet. Enligt studien är svenska elever och lärare vana vid att mer öppet förhålla sig till elevproducerade texter där syftet är att eleverna ska uppmanas att visa vad de skriftligen kan. Man kan hävda att om elever ska svara exakt på de frågor som ställs, så handlar övningen även mycket om *läsförståelse*, trots att det var förmågan *skriva* som avsågs prövas.¹⁹ Den samlade bedömningen är alltså att studien har hög relevans när det gäller *läsa* och *lyssna*, men något lägre relevans när det gäller *skriva*.

Vid sidan av provet fick alla elever besvara en elevenkät om bland annat sin bakgrund, sitt lärande, engagemang och motivation att lära språk. Man har därmed haft som avsikt att kunna säga något om hur bakgrund och attityder samvarierar med elevernas resultat. I elevenkäterna har eleverna även fått svara på hur de själva uppfattar sina förmågor i att *läsa*, *lyssna*, *skriva* och även i att *tala*. Anledningen till detta är att man velat få ett sorts elevmätt i form av självskattningar på förmågor som kan kopplas till resultaten på proven.²⁰

Internationella studier som denna riskerar att av eleverna uppfattas som mindre viktiga, då varje enskild elevs resultat aldrig kommer dem eller deras lärare till del och heller inte kommer med i de bedömningar som ligger till grund för deras betyg. Det finns därmed en potentiell risk för att eleverna inte känner sig motiverade att göra sitt bästa vid prov med detta upplägg.²¹

Metod och urval

I den här studien har fokus varit på de så kallade GERS-nivåerna och därför redovisas inga genomsnittspoäng vid resultatredovisningen. Det är fortfarande möjligt att göra kvantitativa analyser inom ramen för studien. Skillnaden mot vad som är konventionellt i de internationella studierna är dock att skalorna inte standardiserats med ett enkelt landsgenomsnitt att förhålla sig till.

Urvalet för föreliggande studie har dragits i två steg. Först har, som nämnts, skolor valts ut för att sedan följas av ett urval om ca 25 elever på respektive skola. Eftersom detta är en urvalsundersökning förekommer en statistisk osäkerhet i studiens resultat, som gäller både för enkla beskrivningar och för mer kvalificerad statistisk analys. Därför kan det ibland vara så att det egentligen inte förekommer någon skillnad i prestation mellan två länder trots att det i resul-

¹⁹ Se Skolverket (2012a).

²⁰ Dessa så kallade can do statements och dess resultat finns redovisade i den internationella rapporten, European Commission/SurveyLang (2012), s. 80 ff.

²¹ Eleverna fick i Internationella språkstudien inte chansen att uttrycka hur de såg på språkprovet som sådant och hur motiverade de varit att göra sitt bästa.

tatredovisningen grafiskt förefaller vara så. När elevernas prestationer redovisas har det därför markerats i de tabeller och grafer där Sverige skiljer sig signifikant från andra länder. Med signifikant skillnad avses skillnader som kvarstår efter att den statistiska osäkerheten har tagits hänsyn till. Det bör dock påpekas att i de fall där statistiskt signifikanta skillnader förekommer behöver detta inte betyda att dessa skillnader är av substantiell betydelse, utan endast att skillnaderna länderna emellan med största sannolikhet inte är ett resultat av slumpen.

Vidare påverkar studiens bortfall osäkerheten i resultat, oavsett om det är eleverna eller lärarna som studeras. Svarsfrekvensen för lärarnas engelskenkät var 48 procent och för spanskenkäten 47 procent. Bedömningen är att svarsfrekvenserna är för låga för att det ska gå att redovisa Sveriges resultat. Andelen deltagande elever har för Sveriges del bedömts vara god, då deltagarfrekvensen motsvarat studiens uppställda villkor.²³

Jämförelser mellan de deltagande länderna bör, utöver då hänsyn tagits till den statistiska osäkerheten, givetvis betraktas med viss försiktighet. Till exempel kan vissa provuppgifter ha varit lättare i vissa länder respektive svårare i andra av skäl som går utanför det som ämnats mätas inom ramen för studiens ramverk.²⁴ Således kan även kulturella betingelser ha påverkat elevernas resultat, något som också kan ha påverkat den resultatbild som framträder ur de enkätfrågor som ställts till eleverna.

²³ Se appendix 2 för ländernas svarsfrekvenser.

²⁴ I denna studie har inte provuppgifter i huvudstudien uteslutits om de visat sig vara ”för” lätta eller svåra i vissa länder, något som annars är praxis i internationella studier av detta slag.

The background of the entire page is a solid, vibrant red. Overlaid on this background is a large, stylized globe. The globe is formed by a complex network of thin, white, curved lines that intersect to create a spherical shape. The lines are arranged in a way that suggests latitude and longitude, but they are not perfectly straight or evenly spaced, giving it a hand-drawn or artistic feel. The globe is centered on the page, and the text is positioned in the middle-right area of the globe's surface.

**De internationella
resultaten**

De internationella resultaten

Resultaten från studien uppvisar en stor spridning mellan och inom länderna. Nedan presenteras resultaten först i engelska i alla förmågor var för sig och sedan i spanska i alla förmågor var för sig. Resultaten presenteras i relation till GERS-skalanens nivåer för nybörjare (A1 och A2) samt för självständiga användare (B1 och B2).²⁵ Enligt de kunskapskrav som gällde för svenska elever i kursplanerna från år 2000 kan man säga att ett godkänt betyg ungefär minst motsvarar ett lågt B1 i engelska respektive ett lågt A2 i spanska.²⁶

Engelska

Det är svårt att göra jämförelser mellan språken, men av de prövade språken ger engelskan mest utrymme för jämförelser, då det är flest länder som deltagit i det språket i studien. Vi presenterar förmågorna var för sig och börjar med *läsa* följt av *lyssna* och slutligen *skriva*.

Engelska – läsförståelse

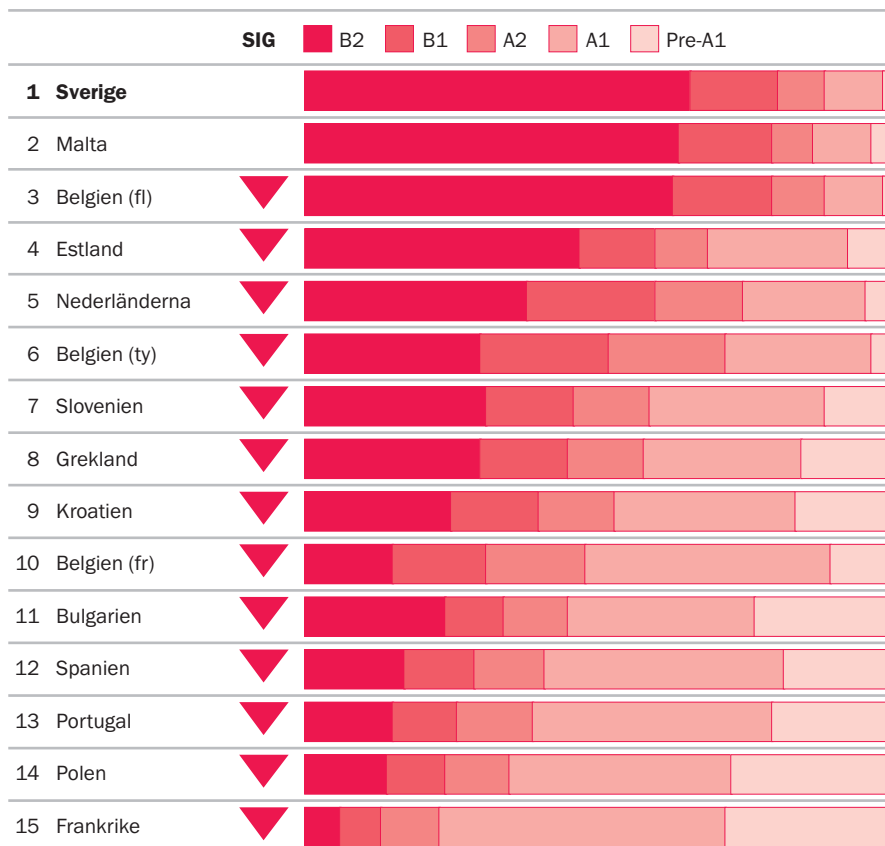
I förmågan *läsa* hamnar Sverige och Malta, utan signifikanta skillnader emellan, i toppen med en jämförelsevis mycket stor andel elever som presterat på den högsta nivån. Sverige har 66 procent och Malta 64 procent elever på den högsta nivån B2 vilket är väldigt högt på skalan.²⁷ Även Belgien (fl) når mycket goda resultat men är signifikant sämre än Sverige. Andelen elever som inte når upp till nivå A1 är relativt hög i flera länder, medan den i Sverige och Belgien (fl) är nära noll. En majoritet av svenska, maltesiska och belgiska (fl) elever befinner sig här på den högsta nivån B2 och den näst största andelen finns på nivå B1. Omkring hälften av de deltagande länderna har sin största andel elever på nivå A1, vilka betraktas som nybörjare enligt GERS-skalan. Flera länder har betydande andelar av sina elever som inte når upp till nivå A1. Länder från germansk språkgrupp klarar sig relativt väl, medan de från den romanska språkgruppen klarar sig betydligt sämre när det gäller att mäta läsförmåga i det germanska språket engelska. Länder tillhörande slavisk språkgrupp uppvisar generellt bättre resultat än den romanska gruppen.

²⁵ Se appendix 1 för en beskrivning av GERS-skalan.

²⁶ Skolverket (2008). Kursplaner och betygskriterier 2000.

²⁷ Malta har vid sidan av maltesiska även engelska som landets officiella språk.

Diagram 1. Engelska. Resultat i förmågan *läsa* kopplade till GERS-nivåerna.



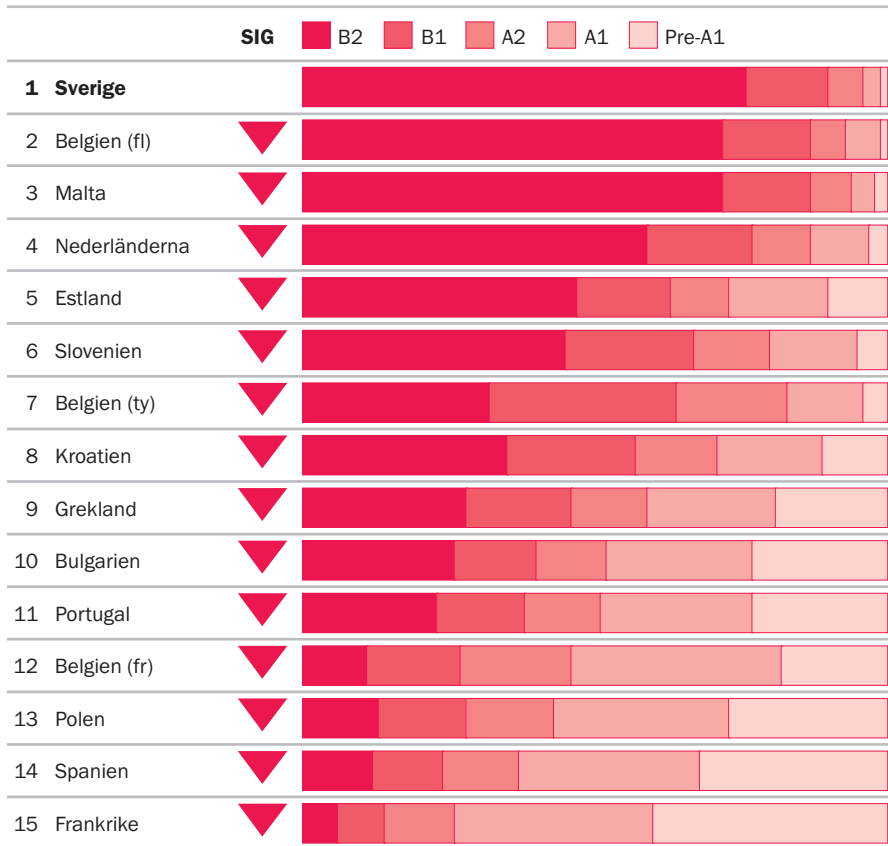
Källa: European Commission/SurveyLang (2012), s 23 figur 17.

Not: Belgien (fl) och Belgien (ty) deltog med engelska som sina andra största främmande språk.

Engelska – hörförståelse

I förmågan *lyssna* uppvisas ett liknande mönster som i läsförståelse, men med ännu bättre resultat för Sveriges del. Sverige är signifikant bättre än alla andra länder. En klar majoritet, 77 procent, av svenska elever presterar på nivå B2. Även här presterar Belgien (nl) och Malta mycket bra. Nederländerna har även de en stor andel av sina elever på nivå B2.

Diagram 2. Engelska. Resultat i förmågan *lyssna* kopplade till GERS-nivåerna.



Källa: European Commission/SurveyLang (2012), s 23 figur 18.

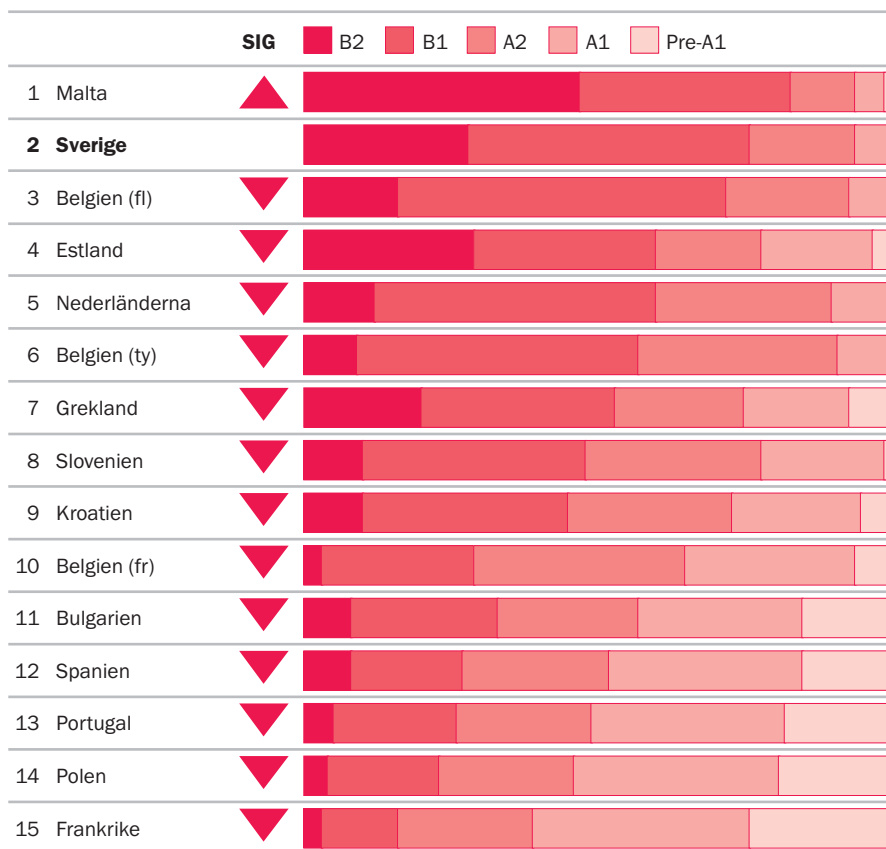
Not: Belgien (fl) och Belgien (ty) deltog med engelska som sina andra största främmande språk.

Engelska – skrivförmåga

Resultaten i förmågan *skriva* visar på ett liknande komparativt internationellt mönster, som i *läsa* och *lyssna*, men resultaten är här generellt sett lägre. Även de svenska eleverna lyckas förhållandevis sämre i skriva, 28 procent av de svenska eleverna återfinns på nivå B2. Malta har här presterat i topp och är signifikant bättre än alla andra länder, inklusive Sverige. Estland har ungefär lika stor andel elever som Sverige på nivå B2 i förmågan *skriva*.

Den nivå som samlar flest andel av de svenska eleverna är här B1, ett resultat som delas av ett flertal länder. I botten av tabellen placerar sig de sex länderna Frankrike, Polen, Portugal, Spanien, Belgien (fr) och Bulgarien, vilket de också gör i förmågorna *läsa* och *lyssna*.

Diagram 3. Engelska. Resultat i förmågan skriva kopplade till GERS-nivåerna.



Källa: European Commission/SurveyLang (2012), s 24 figur 19.

Not: Belgien (fl) och Belgien (ty) deltog med engelska som sina andra största främmande språk.

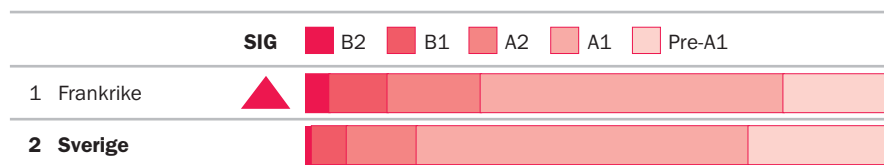
Spanska

Resultaten i spanska innehåller bara data från Frankrike och Sverige, jämförelsen blir därför kanske inte lika givande som i engelska. Här ska det också kommas ihåg att Sverige tillhör den germanska språkgruppen och att spanska räknas till de romanska språken, vilket även franska gör.

Spanska – läsförståelse

I förmågan *läsa* är Frankrikes resultat signifikant bättre än Sveriges. Relativt många elever når inte upp till nivå A1, 18 procent för Frankrike och 24 procent för Sverige, och en majoritet av eleverna hamnar på nivå A1. A1 betyder att de är på nybörjarnivå, om man inte når A1 utan är pre-A1 har man inte nått upp till grundläggande språkkunskaper. Detta gäller för båda länderna.

Diagram 4. Spanska. Resultat i förmågan läsa kopplade till GERS-nivåerna.

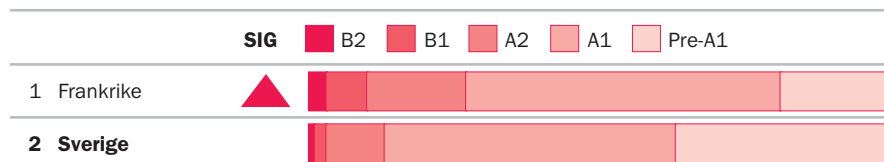


Källa: European Commission/SurveyLang (2012), s 28 figur 29.

Spanska – hörförståelse

Det ser ut på liknade sätt i förmågan *lyssna* som i läsa även om andelen elever som endast når pre-A1, 37 procent, är högre här för Sveriges del och skillnaden jämfört med Frankrike är större än i förmågan *läsa*.

Diagram 5. Spanska. Resultat i förmågan lyssna kopplade till GERS-nivåerna.

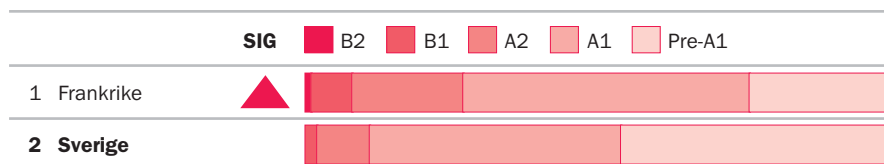


Källa: European Commission/SurveyLang (2012), s 28 figur 30.

Spanska – skrivförmåga

Även i förmågan *skriva* är det en mycket stor andel elever som inte når upp till nivå A1, särskilt i Sverige. Den andelen är hela 45 procent och andelen på nivå A1 är 43 procent. Även för Frankrikes del är andelen elever på dessa nivåer relativt höga.

Diagram 6. Spanska. Resultat i förmågan skriva kopplade till GERS-nivåerna.



Källa: European Commission/SurveyLang (2012), s 28 figur 31.

The background of the page is a solid, vibrant red. Overlaid on this background is a large, stylized globe. The globe is constructed from numerous thin, white, curved lines that intersect to form a spherical shape. These lines represent the latitude and longitude of a globe, but they are drawn in a way that creates a sense of depth and movement, as if the globe is being rotated or is composed of many overlapping, slightly offset layers. The lines are most concentrated at the top and bottom poles, where they form starburst-like patterns.

**De svenska
resultaten**

De svenska resultaten

Enligt slutbetygen för den årskull som prövades i språkstudien våren 2011 var det en mycket stor andel av eleverna som nådde minst G i engelska (94 procent) och i spanska (95 procent).²⁸ I vilken utsträckning kan dessa skolbetyg kopplas till GERS-skalans nivåer? Den kursplan som de elever som gjort Internationella språkstudien följde reviderades år 2000 och det är utifrån den kursplanen som betygen sattes. Då fanns ingen uttalad ambition att koppla betygen till GERS-skalan, även om influenser från GERS börjat göra sig gällande. Däremot sker det med de nya kurs- och ämnesplanerna från år 2011 ett uttalat närmande till GERS.²⁹ Enligt dessa nya kurs- och ämnesplaner är det rimligt att förvänta sig att ett godkänt betyg framöver ska motsvara ungefär att eleverna i slutet av grundskolan når minst nivå B1 i engelska och minst nivå A2 i spanska. Om betygen som sätts utifrån de nya kurs- och ämnesplanerna fortfarande ligger på ungefär samma nivåer som de gjorde 2010/2011 kan det finnas anledning att granska om betygssättningen sker i överensstämmelse med styrdokumentet som ytterligare har harmoniserats till GERS-skalan.³⁰ Resultaten från den Internationella språkstudien tyder på att det möjligen är fler elever som bör få högre betyg i engelska för att på ett rättvisande sätt spegla deras kunskapsnivå och att det för spanskans del skulle kunna bli tal om generellt sett lägre betyg framöver, förutsatt att kunskapsnivån är densamma.

Sveriges resultat i undersökningen visar på två motsatta bilder. I engelska återfinns Sverige i toppen och i spanska når de svenska eleverna betydligt lägre. Generellt kan man säga att de svenska elevernas resultat i engelska står sig mycket bra vid en jämförelse med övriga länder. Sverige är i den absoluta toppen i förmågorna *läsa* och *lyssna* och ligger även bra till i förmågan *skriva*. I spanska finns bara Frankrike att jämföra mot och de svenska eleverna presterar signifikant sämre i alla tre förmågor, vilket kanske inte är förvånande om hänsyn tas till den språkliga närheten mellan de romanska språken franska och spanska som kan gynna de franska elevernas resultat i en jämförelse. Även i spanska var kunskaperna hos de svenska eleverna i förmågan *skriva* de lägsta av de tre förmågorna, medan resultaten i *läsa* var de högsta. I Frankrike har emellertid eleverna oftast läst spanska ungefär hälften så länge som de svenska eleverna, något som borde ha gynnat de svenska elevernas resultat.

I förmågorna *läsa* och *lyssna* var uppgifterna av flervalstyp. Eleverna fick välja ett alternativ av flera möjliga. I förmågan *skriva* däremot skulle eleverna själva

²⁸ Skolverket (2012b), Utbildningsresultat Riksnivå, Sveriges officiella statistik, Del 1, Rapport 369, s. 36, tabell 7A.

²⁹ Se Skolverket (2012a), s. 27 ff.

³⁰ Skolverket (2011), Kommentarmaterial till kursplanen i engelska, s. 6. Detta gäller även för moderna språk (spanska).

producera mellan två till tre texter enligt instruktioner som gavs på målspråket, engelska respektive spanska, som bedömdes utifrån en mall där två bedömningskriterier fanns så att två omdömen om varje text lämnades av bedömarna. Ena kriteriet handlade om hur väl eleven svarat på uppgiften och den andra om hur bra språket var.³¹

Utifrån den studie som gjordes över samstämmigheten mellan språkstudiens ramverk och de svenska styrdokumenterna, så bör svenska elever inte överraskas av formatet i förmågorna *läsa* och *lyssna*, men kanske drabbas negativt i förmågan *skriva* på grund av hur uppgifterna är konstruerade och bedömda. De svenska eleverna är mer vana att skriva friare och lite längre texter, där kravet på att besvara innehållsliga uppgifter inte är så uttalat som i Internationella språkstudien. De elever som fick svårare skrivuppgifter i spanska kan också ha haft problem att förstå frågorna, då det innebär att de även måste kunna läsa relativt väl.³²

Analysen av elevenkäterna visar att de uppfattningar och attityder som uttrycks hos de svenska eleverna avviker i vissa avseende från eleverna i de andra länderna samt mellan engelska respektive spanska.³³ När eleverna uppger hur de tycker att deras föräldrars kunskaper i de prövade språken är så svarar de svenska eleverna för engelskans del att kunskaperna är goda och tillhör de högsta värdena jämfört med de andra länderna. När det gäller hur de upplever föräldrarnas kunskaper i spanska däremot, så uppger de svenska eleverna i mycket låg utsträckning att deras föräldrar har sådana kunskaper.³⁴ Även när elevernas uppfattningar om hur de upplever att de exponeras för språket uppges, så hamnar engelskan betydligt högre än spanskan.³⁵ Ett mer förvånande resultat är att när eleverna uppger hur användbart det studerade språket är så ligger svenska elevers attityder till engelskan i topp tillsammans med flera andra länder. Spanskan hamnar i den absoluta botten jämfört med andra länders andraspråk, då svenska elever uppger att spanskan knappast är användbar för dem.³⁶ I Sverige och på Malta upplever eleverna att det inte är speciellt svårt att lära sig engelska, medan svenska elever i stor utsträckning upplever att det är svårt att lära sig spanska.³⁷

För resultaten i engelska har de länder som kan räknas tillhöra den germanska språkgruppen bäst resultat jämfört med den slaviska och den romanska grup-

³¹ Se Skolverket (2012a), för en fyllig redogörelse.

³² Skolverket (2012a).

³³ Attityderna är konstruerade som index på flera svar på olika frågor i elevenkäterna. Resultaten är presenterade som staplar mellan siffrorna 0-4.

³⁴ European Commission/SurveyLang (2012), s. 145 figur 54.

³⁵ European Commission/SurveyLang (2012), s. 147 figur 56 och s 148 figur 58.

³⁶ European Commission/SurveyLang (2012), s. 181 figur 95. Här jämförs samtliga språk i alla länder och svenska elevers uppfattning om användbarhet/nyttan med att lära sig spanska ligger i den absoluta botten.

³⁷ European Commission/SurveyLang (2012), s. 182 figur 96.

pen. Länder som tillhör den slaviska språkgruppen har något bättre resultat än länder från den romanska språkgruppen.³⁸ Noterbart är då att Estlands resultat i engelska är så goda.

Hur presterar olika elevgrupper?

Utöver de generella resultaten så är det intressant att se hur olika undergrupper av elever har presterat. I och med att detta är en urvalsundersökning finns endast omkring 1 500 elever per språk och omkring 1 000 elever per prövad förmåga.³⁹ Detta gör att det inte är meningsfullt att bryta ned materialet i alltför små undergrupper, då den statistiska osäkerheten blir alltför stor. Nedan redovisas undergrupper för elevernas kön, om eleverna har svensk eller utländsk bakgrund och föräldrarnas utbildningsbakgrund.⁴⁰

Olika elevgruppers resultat

I följande avsnitt kommer de svenska resultaten att redovisas uppdelat på olika elevgrupper. Genomgående för resultaten i både engelska och spanska är att elevernas kön, svenska eller utländska bakgrund samt föräldrarnas utbildningsnivå redovisas var för sig. Elevernas uppgifter utifrån elevenkäten har använts för samtliga dessa tre bakgrundsvariabler.⁴¹

I bägge språken redovisas de tre bakgrundsvariablerna i parvisa jämförelser grafiskt för respektive förmåga. Utöver denna parvisa redovisning har även regressionsanalyser genomförts. Gemensamt för dessa regressioner är att alla de tre bakgrundsvariablerna använts som förklarande variabler. I graferna nedan redovisas därför huruvida dessa undergrupper har presterat signifikant bättre alternativt sämre vid kontroll för de andra bakgrundsvariablerna.

³⁸ De semitiska, grekiska och finsk-ugriska språkgrupperna har bara varsitt land med, så det är svårt att säga något mer generellt om det.

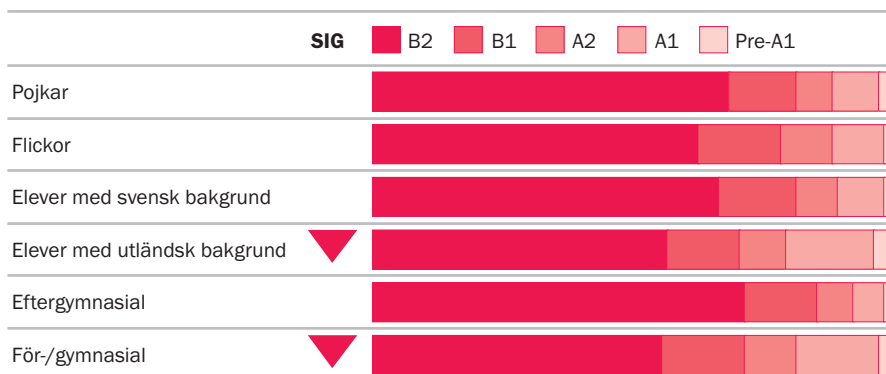
³⁹ Detta är siffror efter bortfall av olika slag. Urvalet var om ungefär 1 800 elever per språk och 1 200 elever per förmåga och språk.

⁴⁰ Data bygger på elevernas egna svar i elevenkätena.

⁴¹ De som i texten kallas för elever med svensk bakgrund är de elever vilka är födda i Sverige samt har minst en förälder född i Sverige. De med utländsk bakgrund är de vilka själva är födda utomlands alternativt de som är födda i Sverige men där båda föräldrarna är födda utomlands. Med föräldrarnas utbildningsnivå menas den högst uppnådda inom familjen. Eleverna är uppdelade i de två grupperna för- /gymnasialnivå och eftergymnasial nivå.

Engelska

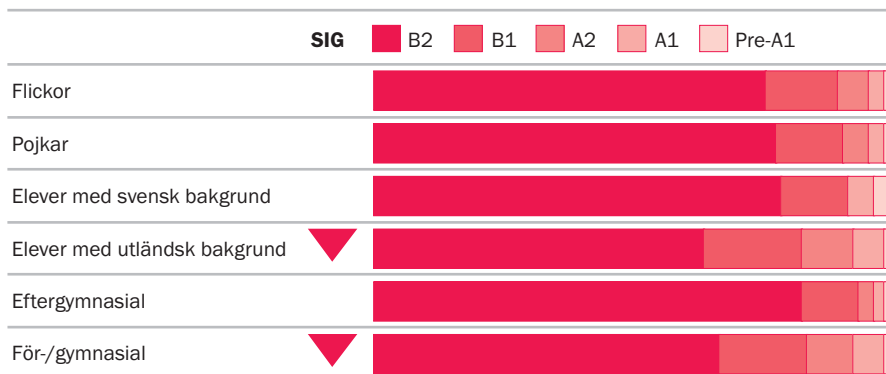
Diagram 7. Engelska *läsa* – undergrupper av elever.



Pojkar och flickor presterar ungefär lika bra i förmågan *läsa*. Pojkarnas något högre resultat är inte statistiskt signifikant. Däremot är skillnaderna mellan elever med svensk kontra utländsk bakgrund och mellan elever med föräldrar som har högre utbildning jämfört med elever med lägre utbildade föräldrar statistiskt signifikanta. Elever med svensk bakgrund och elever som har föräldrar med högre utbildning presterar i genomsnitt bättre än elever med utländsk bakgrund och elever med föräldrar som har lägre utbildning.

De undergrupper av elever som inte når upp till nivå A1 är störst bland elever med utländsk bakgrund och elever med föräldrar som har lägre utbildning.

Diagram 8. Engelska *lyssna* – undergrupper av elever.

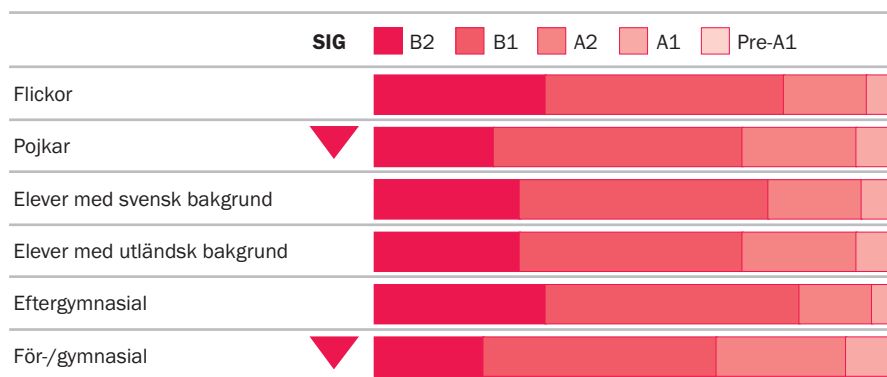


Mönstret ser ut på liknade vis i förmågan *lyssna*. Även här är resultaten bättre för elever med svensk bakgrund jämfört med elever med utländsk bakgrund samt för elever som har föräldrar med högre utbildning jämfört med elever som har

föräldrar med lägre utbildning. Dessa skillnader är statistiskt signifikanta. Könsskillnaden är, också liksom i fallet *läsa*, inte statistiskt signifikant.

Även här är de undergrupper av elever som inte når upp till nivå A1 störst bland elever med utländsk bakgrund och elever med föräldrar med lägre utbildning.

Diagram 9. Engelska *skriva* – undergrupper av elever.

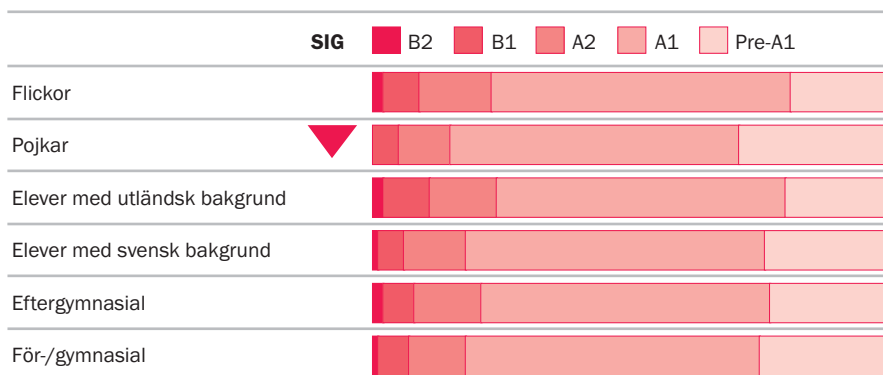


Här presterar flickor signifikant bättre än pojkar och elever som har föräldrar med högre utbildning bättre än de elever som har föräldrar med lägre utbildning. Skillnaden mellan elever med svensk och utländsk bakgrund är så liten att den inte är statistiskt signifikant, vilket i sig är värt att notera, då elever med svensk bakgrund brukar prestera bättre när det handlar om skrivförmåga.

I engelska följer resultaten för dessa undergrupper av elever relativt väl den mer generella bild av skolan som brukar framträda i studier, där elever med utländsk bakgrund och elever som har föräldrar med lägre utbildning, presterar sämre än elever med svensk bakgrund respektive elever som har föräldrar med högre utbildning. Däremot presterar pojkarna och flickorna relativt jämnt i två av de tre förmågorna, vilket inte stämmer in med den mer generella bild som brukar framträda i de flesta studier och skolämnena.

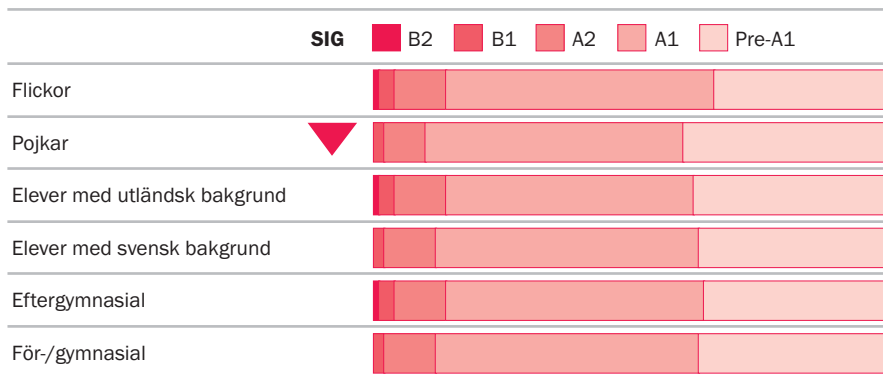
Spanska

Diagram 10. Spanska läsa – undergrupper av elever.



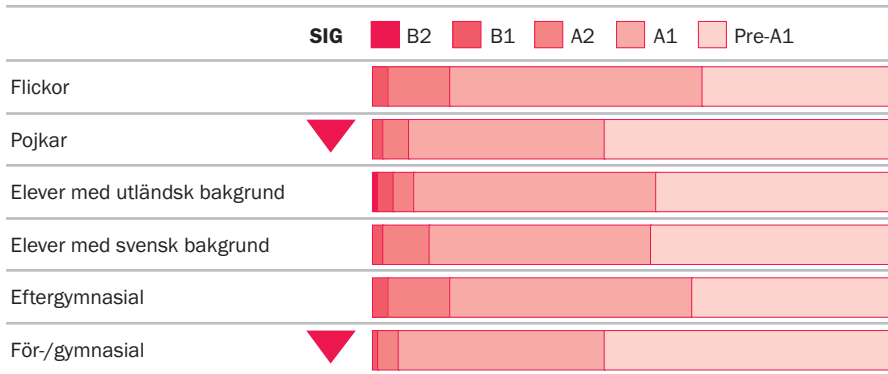
Den enda statistiskt signifikanta skillnaden vi finner i spanska *läsa* är den mellan flickor och pojkar, där flickorna presterar bättre än pojkarna. Elever med utländsk bakgrund når något högre resultat än elever med svensk bakgrund, men skillnaden är inte statistiskt signifikant. Inte heller är de något högre resultaten för elever med föräldrar med högre utbildning jämfört med elever med föräldrar med lägre utbildning statistiskt signifikant.

Diagram 11. Spanska lyssna – undergrupper av elever.



Mönstret ser ut på liknade vis för förmågan *lyssna*. Könsskillnaden, till flickors fördel, är även här statistiskt signifikant. Särskilt påtagligt är att fler elever jämfört med förmågan läsa endast når nivå pre-A1, det vill säga inte når upp till nybörjarnivån.

Diagram 12. Spanska *skriva* – undergrupper av elever.



I förmågan *skriva* är resultaten de allra svagaste totalt sett och de är särskilt svaga för pojkar och elever som har föräldrar med lägre utbildning. Dessa två undergrupper har presterat statistiskt signifikant sämre än flickor respektive elever som har föräldrar med högre utbildning. Elever med utländsk bakgrund presterar något bättre än elever med svensk bakgrund, men den skillnaden är inte statistiskt signifikant.

I spanska följer resultaten inte så tydligt den mer generella bild av skolans verksamhet som brukar framträda vid studier, utan det är i huvudsak könsvariabeln som visar på signifikanta samband med elevernas resultat. Flickorna presterar signifikant bättre än pojkarna i alla tre förmågor. I förmågan skriva gäller också att elever som har föräldrar med högre utbildning presterar bättre än elever som har föräldrar med lägre utbildning.

Variation i resultat

Ett annat perspektiv att studera de svenska resultaten ur är att se på hur variationen ser ut. Till exempel kan man studera detta genom att titta på den totala spridningen, men man kan också se hur denna spridning fördelar sig inom och mellan skolor. En större spridning betyder en större variation i resultat och om spridningen är större ligger elevernas resultat i genomsnitt längre från medelvärdet än om fallet vore det motsatta, det vill säga om spridningen vore mindre.

Nedan har varje lands standardavvikelse per förmåga beräknats för att belysa den totala spridningen inom respektive deltagande land. Storleken på dessa standardavvikelser ska inte jämföras mellan de olika förmågorna, utan endast relativt inom respektive förmåga.

Tabell 2 – Standardavvikelser – engelska*

Läsa	Std.avv.	Lyssna	Std.avv.	Skriva	Std.avv.
Estland	1,53	Estland	1,4	Bulgarien	3,14
Bulgarien	1,5	Bulgarien	1,37	Estland	3,04
Grekland	1,42	Grekland	1,28	Frankrike	3
Malta	1,41	Malta	1,21	Portugal	3
Kroatien	1,32	Nederländerna	1,2	Grekland	2,99
Slovenien	1,32	Portugal	1,19	Spanien	2,96
Sverige	1,3	Belgien (fl)	1,14	Polen	2,9
Polen	1,26	Kroatien	1,14	Kroatien	2,52
Spanien	1,24	Sverige	1,11	Malta	2,28
Portugal	1,18	Slovenien	1,1	Belgien (fr)	2,16
Belgien (fl)	1,15	Spanien	1,07	Slovenien	2,13
Nederländerna	1,11	Polen	1,04	Sverige	1,96
Belgien (fr)	1,02	Frankrike	0,97	Nederländerna	1,79
Frankrike	1,01	Belgien (fr)	0,9	Belgien (fl)	1,65
Belgien (ty)	0,97	Belgien (ty)	0,86	Belgien (ty)	1,57

*Standardavvikelserna går inte att jämföra mellan förmågorna, endast inom respektive förmåga.

Ovanstående tabell visar hur spridningen mellan elever, sett till deras kunskapsresultat, ser ut för de deltagande länderna i språket engelska. Beroende på förmåga skiljer det sig åt vilka länder som har störst respektive minst total spridning. Till exempel så visar Frankrike på en liten spridning i förmågorna läsa och lyssna samtidigt som det har en större spridning i förmågan skriva. På samma gång ser man också att det finns länder som Estland, Bulgarien och Grekland vilka genomgående har en stor spridning, medan det tysktalande Belgien genomgående har en liten spridning.

Sverige har sett till ranking mellan länderna den största spridningen i *läsa* följt av *lyssna*. Minst spridning jämfört med de andra länderna, finner man hos de svenska eleverna i deras prestationer i *skriva*. Det är emellertid viktigt att komma ihåg att redogörelsen ovan är relativ inom respektive förmåga. Något absolut mått på spridning och hur det förhåller sig mellan förmågorna finns inte.

Hur den totala spridningen ser ut i spanska är förhållandevis svårtolkad då det bara går att jämföra Sveriges resultat med Frankrikes och för att denna jämförelse inte visar på något tydligt mönster sett till de tre förmågorna.⁴²

Utöver att analysera hur den totala spridningen i resultat ser ut kan man även studera hur variationen fördelar sig mellan och inom skolorna. Den andel av den totala variationen som kan härledas till skolnivån brukar kallas mellanskolvaria-

⁴² Se appendix 3.

tion. Mellanskolvariationen som absolut mått är dock svårtolkat, därför lämpar sig mellanskolvariationen i första hand för relativa jämförelser, till exempel mellan olika länder och skolsystem. En mindre mellanskolvariation indikerar då en större likvärdighet medan en större mellanskolvariation indikerar en mindre likvärdighet⁴³. I tidigare internationella studier har mellanskolvariationen varit låg i Sverige jämfört med andra länder. I studien *Likvärdig utbildning i svensk grundskola* visades dock att skillnaderna mellan skolorna ökat markant.⁴⁴

Tabell 3. Andel mellanskolvariation

Mellanskolvariation	
Läsa	
Engelska	16,9%
Spanska	15,3%
Lyssna	
Engelska	12,2%
Spanska	8,9%
Skriva	
Engelska	24,7%
Spanska	38,1%

Tabell 3 visar hur stor del av den totala variationen som utgörs av mellanskolvariation. I såväl engelska som spanska uppvisar de tre förmågorna samma mönster. Minst är variationen i lyssna och störst i skriva medan variationen avseende läsa intar en mellanposition.

En sannolik förklaring till att mellanskolvariationen i *skriva* är högre än i de andra två förmågorna är att det är mer krävande att vara duktig i *skriva* jämfört med *läsa* och *lyssna*. Man kan tänka sig att det därmed också är svårare att undervisa i samt lära ut skrivande jämfört med de andra två förmågorna *läsa* och *lyssna*, eleverna blir i så fall mer beroende av lärarens förmåga för sitt lärande. Om lärarkompetensen då är ojämn mellan skolorna blir också variationen mellan skolorna högre.

I jämförelse med vad andra internationella studier visat och hur mellanskolvariationen ser ut och har utvecklats i det nationella uppföljningssystemet med

⁴³ En större mellanskolvariation kan bland annat vara ett resultat av kamrateffekter, olika läraryrkväntningar samt annat som elevsammansättning och dold segregation.

⁴⁴ Skolverket (2012c). Likvärdig utbildning i svensk grundskola?

avseende på meritvärde så är mellanskolvariationen i skriva exceptionellt hög.⁴⁵ Så hög som mellanskolvariationen är i denna studie i spanska *skriva* har för Sveriges räkning inte uppmätts i någon tidigare studie.

Med anledning av att den svenska mellanskolvariationen är så pass hög som den är i förmågan skriva har den förmågan valts ut för jämförelser mellan Sverige och övriga deltagande länder. Tabeller över mellanskolvariationen i *läsa* och *lyssna* återfinns i appendix.⁴⁶

Tabell 4. Andel mellanskolsvariation i skriva

ENGELSKA – SKRIVA	
Land	Mellanskolvariation
Bulgarien	63,4%
Malta	58,5%
Belgien (fr)	51,1%
Polen	45,3%
Estland	44,0%
Spanien	42,7%
Belgien (nl)	39,2%
Nederländerna	34,0%
Kroatien	29,9%
Belgien (ty)	28,4%
Sverige	24,7%
Frankrike	24,4%
Portugal	23,0%
Grekland	22,6%
Slovenien	9,7%

SPANSKA – SKRIVA	
Land	Mellanskolvariation
Sverige	38,1%
Frankrike	27,6%

Ur tabell 4 ovan går det att utläsa flera saker. Bland annat kan man se att både Bulgarien och Slovenien utmärker sig i engelska *skriva*. Bulgarien för att de har en extremt hög mellanskolvariation (63,4 procent) medan Slovenien har en väldigt låg mellanskolvariation (9,7 procent). Man kan också se, vilket är konventionellt i internationella studier, att Sverige i engelska *skriva* tillhör de

⁴⁵ Skolverket (2012c).

⁴⁶ Se Appendix 4.

länder som återfinns i den mer positiva änden av skalan, de med lägre mellanskolvariation. Detta alltså trots att Sveriges siffror är ovanligt höga sett ur ett samtidshistoriskt perspektiv.

Vidare kan man också utläsa att den mellanskolvariation som återfinns i spanska skriva, och som är exceptionellt hög för Sveriges räkning, är större än motsvarande siffra för Frankrike, vilket är det enda andra land det går att jämföra med i spanska. Detta kan ha att göra med en mer skiftande kvalitet i den svenska spanskundervisningen i olika skolor då Frankrikes mellanskolvariation tycks vara lika stor oavsett om det är engelska eller spanska skriva som studeras.

Hur kommer det sig då att Sverige sticker ut särskilt negativt i spanska skriva? Något tydligt svar på den frågan kan ännu inte lämnas, här behövs fördjupade studier göras, men det skulle kunna bero på en skiftande kvalitet i spanskundervisningen. I ämnet spanska är det en stor andel av lärarkåren som är obehöriga, något som säkerligen kan bidra till att undervisningskvalitén i stor grad skiljer sig åt mellan skolor.⁴⁷

⁴³ Statskontoret (2007). Lärares utbildning och undervisning i skolan. Kartläggning och analys.



Diskussion

Diskussion

Det är många länder som deltagit och många språk finns representerade i denna studie. Det föreligger skilda förutsättningar såväl inom som mellan dessa länder, vilket gör det svårt att dra entydiga slutsatser. Ändå framträder några mönster tydligare än andra. Konsortiet SurveyLang har lyft fram generella internationella mönster vilka i korthet redovisas nedan. De svenska resultaten diskuteras avslutningsvis.

Generella mönster internationellt

Konsortiet SurveyLang anger i sin internationella rapport följande faktorer när det gäller faktorer som med hög sannolikhet samvarierar med bättre språkfärdigheter. Dessa är:

- Att börja lära sig språket från tidig ålder.
- Att lära sig flera språk.
- Att föräldrarna har goda kunskaper i språket.
- Att eleverna exponeras för språket och använder sig av det även utanför skolan.
- Att elever och lärare använder sig av språket i undervisningen.
- Att eleverna har positiva uppfattningar om nyttan av att lära sig språket.
- Att eleverna har positiva uppfattningar av sina färdigheter. Ju lättare eleverna tycker att det är att lära sig språket desto högre nivå presterar de på.⁴⁸

Detta mönster är generellt men faktorerna är inte nödvändigtvis giltiga för varje deltagande land och i varje provat språk. Lärareffekter är med all sannolikhet viktiga men det är svårt att säga hur dessa ser ut. Det som framgår i den här studien är att det är en fördel om lärarna undervisar på målspråket.⁴⁹ Det framgår också att de generella faktorerna ovan till stor del rör sådant som skolor inte så lätt kan påverka. Flera av dem berör t.ex. attityder till språk och språkinläring i samhället. Givetvis har skolorna sitt ansvar för att bidra i det arbetet.

En motsägelsefull bild?

Sveriges resultat visade på motsatta resultat i engelska och i spanska. I engelska når de svenska eleverna högt på GERS-skalan medan de i spanska inte gör det. Den andel elever som inte nådde upp till A1 var knappt synlig i engelska, upp till knappt 1,5 procent, medan det i spanska var mellan 24–45 procent som inte nådde A1 i de tre förmågorna. Denna studies resultat pekar alltså på att det finns utrymme för förbättringar i resultat i främmande språk i de svenska skolorna,

⁴⁸ Se European Commission/SurveyLang (2012), s. 76 ff.

⁴⁹ I denna studie är urvalet ett skolorval, vilket gör att det inte går att koppla lärare med elever.

och detta utrymme är särskilt stort i spanska jämfört med engelska. Resultaten i spanska framstår som oväntat svaga.

Det finns många skäl att förmoda att de svenska eleverna skulle nå betydligt bättre resultat i engelska än i spanska. Villkoren för inläsning för de båda språken som Sverige deltog i kan närmast ses som motsatta. Renodlat kan dessa villkor för de båda språken ställas upp enligt följande.

Engelska

Obligatoriskt skolämne
Undervisningen börjar relativt tidigt
Relativt hög status
Hög exponering utanför skolan
Många föräldrar är kunniga i språket
Lärs i stor utsträckning utanför skolan
Eleverna upplever stor nytta med språket
Eleverna uppfattar språket som lätt att lära
Germansk (samma) språkgrupp

Spanska

Valbart skolämne
Undervisningen börjar relativt sent
Relativt låg status
Låg exponering utanför skolan
Få föräldrar är kunniga i språket
Lärs i stor utsträckning i skolan
Eleverna upplever liten nytta med språket
Eleverna uppfattar språket som svårt att lära
Romansk (annan) språkgrupp

Engelska är ett obligatoriskt skolämne för alla elever och det börjar läsas relativt tidigt. Många elever möter engelska redan i förskolan och det är vanligt med engelska i skolans årskurser 1–3.⁵⁰ Spanska börjar vanligen läsas i årskurs 6 eller i årskurs 7. Moderna språk där spanska ingår är inte ett obligatoriskt skolämne.

Engelskan har hög status i det svenska samhället och betraktas som en bas-kunskap som alla behöver. Spanskans ställning är betydligt svagare. Eleverna exponeras i hög utsträckning av engelska utanför skolan och deras föräldrar har ofta en relativt god nivå i språket.⁵¹ Engelska är med andra ord inte bara ett skolämne, utan eleverna möter i hög grad engelska på sin fritid.⁵² Motsvarande exponering för spanska utanför skolan är betydligt mer begränsad och eleverna uppger i stor utsträckning att föräldrarna inte behärskar språket särskilt väl. Vad gäller inläringen av det spanska språket är eleverna i hög grad beroende av skolans förmåga att ge de rätta förutsättningarna.

Nationella prov ges numera i årskurs 6 och 9 i alla skolor i ämnet engelska. Några nationella prov finns inte i spanska (och inte heller för de övriga moderna språken tyska och franska), men det finns ett nationellt framtaget bedömningsstöd som det står skolor fritt att använda. Tiden under vilken en elev läser engelska jämfört med spanska är längre i engelska. Även det faktum att svenska och

⁵⁰ Från och med 2011 börjar man någon gång mellan årskurs 1–3, tidigare kunde skolorna välja att börja i årskurs 4.

⁵¹ De svenska eleverna uppger att deras föräldrar har goda kunskaper i engelska, bland de högsta värdena och svaga kunskaper i spanska, det lägsta av alla elevers uppfattningar. European Commission/SurveyLang (2012), s. 145, figur 54.

⁵² Sundqvist, Pia (2009). Extramural English Matters: Out-of-School English and Its Impact on Swedish Ninth Graders' Oral Proficiency and Vocabulary.

engelska bägge är delar av samma germanska språkgrupp, medan spanska tillhör den romanska torde påverka resultaten.

Resultaten från studien visar också att eleverna ofta ser nytta med att lära sig engelska och de tycker i stor utsträckning att språket är lätt att lära sig. För spanskans del är resultaten från studien de motsatta, eleverna har svårt att se nytta med språket och de tycker att det är svårt att lära sig. I detta avseende utmärker sig de svenska eleverna jämfört med eleverna i de andra länderna.⁵³ Det är också möjligt att elever som är relativt starka i engelska, påverkas negativt av detta i spanska, när de jämför vad de kan i de olika språken.⁵⁴ Dessutom finns även, enligt Skolinspektionens granskning från 2010, vissa tecken på att undervisningen i spanska ofta sker på svenska.⁵⁵ Enligt Skolinspektionens granskning av engelskan i årskurserna 6–9 gäller detta även för engelskans del att undervisningen ofta sker på svenska.⁵⁶ Denna studie visar att eleverna uppfattar det som om lärarna oftare använder engelska på engelsklektionerna än de använder spanska på spansklektionerna. Skillnaderna är dock inte så stora.⁵⁷

Enligt Europabarometerns mätning hösten 2005 avviker svenskarna i vissa uppfattningar från det övriga Europa. I Sverige anser många, till skillnad från i många andra länder, att det räcker med att lära sig engelska och i så måtto tycks inte EU:s mål – om inläring av minst två språk från tidig ålder vid sidan av modersmålet – fått riktigt genomslag.⁵⁸ Det kan handla om ekonomiska motiv, som att goda språkkunskaper underlättar och gynnar handel samt behövs i yrkeslivet och förbättrar chanserna till en god yrkeskarriär, men det kan även handla mer om att ha större möjligheter att utvecklas som person utan att behöva bli så beroende av den anglosaxiska kulturen. Glädjande för engelskans del så når de flesta elever ofta mycket långt utifrån denna studies resultat. Eleverna

⁵³ Internationella rapporten jämför alla språk 2 med varandra.

⁵⁴ Alistar, Henry (2012) *L3 Motivation*. I Internationella språkstudien finns dock inga sådana data, eftersom varje deltagande elev bara prövats i ett språk.

⁵⁵ Skolinspektionen (2010). Moderna språk. Kvalitetsgranskning. Skolinspektionen granskade 40 skolor utifrån ett riktat urval där 35 av skolorna valdes ut för att de antagits ha förbättringspotential, medan fem av skolorna valdes ut för att de antogs ha högt elevdeltagande i moderna språk i årskurs 9. Där framkom bland annat att avhoppet från moderna språk var stora, att skolorna ofta misslyckades i att ge elever i moderna språk stöd, att skolorna ofta var dåliga på att motivera alla elever samt att målspråket generellt i låg utsträckning användes på lektionerna av såväl lärare som elever. Hur representativa dessa resultat är vet vi dock inte.

⁵⁶ Skolinspektionen (2011). Engelska i grundskolans årskurser 6–9. Här granskades 22 skolor i elva kommuner för att tydliggöra vad som behövde förbättras. En slutsats var att det var stora skillnader i undervisningens kvalitet och ändamålsenlighet där den observerats som ”allt ifrån föredömlig till mycket svag undervisning, ofta inom samma skola”. Citat från s. 22.

⁵⁷ European Commission/SurveyLang (2012), s. 179, figur 93. Jämfört med andra länder avviker svenska elevers uppfattningar inte i den här frågan.

⁵⁸ European Commission (2006). Eurobarometer: Europeans and their languages. En intervjuundersökning av personer 15 år och äldre. I Sverige gjordes 1 054 intervjuer i hemmen under november 2005, av Gallup.

presterar på den absoluta toppen i Europa och man kan ha skäl att tro att flera av eleverna når förbi Internationella språkstudiens övre gräns på GERS-skalan, B2, och redan befinner sig på C-nivån i någon färdighet. Resultaten i spanska är däremot betydligt svagare. En stor del av eleverna, mellan en fjärdedel upp till nästan hälften av eleverna, når i de olika prövade färdigheterna inte ens upp till nivå A1.⁵⁹ Av det sagda framgår att det vilar ett stort ansvar på skolan att ge de förutsättningar som krävs för att eleverna ska nå minst godkänt betyg i spanska.⁶⁰

En möjlig delförklaring till de låga resultaten i spanska är att motivationen hos eleverna att göra proven i denna språkstudie kan ha varit låg. Även om då motivationen borde ha varit låg också i provet i engelska, så är det möjligt att motivationsbristen blir mer påtaglig om man ställs inför en uppgift som upplevs som svårare. Vidare är proven inte viktiga för deltagande elever och skolor i det avseendet att provet inte har någon koppling till betygssättning. Mindre troligt är att motivationsbristen, även om stark motivation bör vara betydelsefull för goda resultat, skulle kunna förklara de svaga resultaten i spanska.

En ytterligare förklaring till de låga resultaten i spanska skulle kunna vara att nivåerna för de färdigheter som krävs i de tre olika förmågorna för de olika nivåerna enligt GERS på något sätt blivit missvisande, men detta är mycket svårt att kontrollera för i efterhand utan att göra om hela nivåbestämningen. Det är rimligt att tro att även om nivåbestämningen inte är exakt, så borde den inte kunna vara så skev att den förklarar hela bilden.

Det vilar ett stort ansvar på skolan om eleverna ska lära sig spanska, eftersom eleverna i så liten grad exponeras för spanska utanför skolan. Andelen tillsvidareanställda lärare med lärarutbildning för skolform/årskurs och ämne var 2006 i engelska 47 procent och i spanska 30 procent.⁶¹ För spanskans del torde betydelsen av en utbildad lärare därför vara större genom det större beroende som finns mellan skolans insatser och lärandet av detta språk.

Det är heller inte förvånande att det är i förmågorna *läsa* och *lyssna* som resultaten är bäst och att de inte är lika goda i förmågan *skriva*. Detta mönster tycks gälla för alla länder i varierande grad. Dessutom är det provformat som används i Internationella språkstudien i skriva inte helt bekant för de svenska eleverna. De är mer vana vid att skriva längre friare texter och bli bedömda mer för sina förtjänster, än för att svara på de frågor som proven uttryckligen söker svar på. I spanska var det i momentet *skriva* upp till en tredjedel av svaren som var blanka. Om det beror på att eleverna inte förstått frågorna, inte kunnat svara, på

⁵⁹ Resultaten är i spanska i den Internationella språkstudien för ej ens nivå A1 i *läsa* 24, *lyssna* 37 och *skriva* 45 procent av eleverna.

⁶⁰ De nya kurs- och ämnesplanerna från år 2011 innebär att för att nå godkänt betyg i moderna språk, ska eleverna nå upp till motsvarande nivå A2 på GERS-skalan.

⁶¹ Statskontoret (2007), s. 31–32.

bristande motivation eller ytterligare något annat är svårt att veta. Dessutom är deltagandefrekvenserna genomgående något lägre för spanskan hos elever, lärare och rektorer än för engelskan, vilket skulle kunna indikera en mer bristande motivation i spanska.

Spridningen i resultat i engelska visar sig för Sveriges del jämfört med de andra länderna vara medelhög i *läsa* och *lyssna*, men relativt sett låg i *skriva*. Detta ger en något annorlunda bild än de resultat som redovisats kopplade till GERS-nivåerna, där man kunnat frestas att tro att skillnader i resultat är störst i förmågan *skriva* eftersom fördelningen över GERS-nivåerna är mer utspridd där. Spridningen i resultat mellan elever i spanska jämfört med andra länder är mer svårtolkad, eftersom Sveriges resultat bara kan jämföras med Frankrikes.

När skillnader mellan skolor studeras visar det sig att det är i förmågan *skriva* som skillnaden är som störst och i förmågan *lyssna* som minst. Här är mönstret detsamma i bägge språken, men skillnaden mellan skolor är störst för spanska *skriva*. Denna mellanskolvariation är jämfört med andra internationella studier i andra ämnen väldigt hög för förmågan *skriva*, särskilt då för spanskan. Förmodligen beror detta till viss del på att det är mer krävande att lära sig skriva och att lärarens kompetens därmed har en större betydelse för elevens lärande. För att säkrare kunna uttala sig om vad detta beror på skulle det behövas mer forskning.

Avslutningsvis

Vad kan vi då göra med de resultat som vi fått från den första Internationella språkstudien? I vilken utsträckning ska vi lita på dem? Alla studier har sina begränsningar, men också sina förtjänster. Till begränsningarna hör att denna studie, som nu har gjorts för första gången, varit tvungen att lösa alla uppkomna problem längs vägen och att förmågan *tala*, som är en viktig del av språkanvändande inte fanns med. Det är planerat för en upprepning av studien och då vill EU utöka den så att även förmågan *tala* undersöks. Kanske måste en studie av det här slaget göras åtminstone två omgångar för att resultaten ska bli mer tillförlitliga? Till styrkorna hör att detta är den mest ambitiösa studie som hittills gjorts över elevers kunskaper i språk. Studien har gett oss nya resultat som bör funderas över och användas för att förbättra språkundervisningen i den svenska skolan.

För engelskans del ser det på det hela taget mycket bra ut. Den stora majoriteten av de svenska eleverna når goda eller till och med väldigt goda kunskaper i engelska. I ett europeiskt perspektiv är Sverige i den absoluta toppen, även om det finns undergrupper av elever med något sämre resultat. Allt är sannolikt inte skolans förtjänst, det är också mycket utanför skolan som gynnar prestationerna i engelska.

När det gäller spanskan kan man fundera på om det finns något av de positiva faktorerna bakom engelskans framgång som skulle kunna inspirera och överfö-

ras till spanskämnet? Kunde ett obligatorium att läsa ett modernt språk höja statusen på ämnet och därmed på spanskan? Det vore sannolikt bra för resultaten om man började läsa språket tidigare. Eftersom positiva uppfattningar om nytan av språket och ett ökat självförtroende kan leda till ökad motivation att lära sig språket – vilket ofta samvarierar med bättre språkkunskaper – är det säkert också av godo om man ännu mer försöker jobba med att stärka detta. Svenska elever exponeras i liten grad för spanska utanför skolan, vilket gör att skolans roll blir allt viktigare om eleverna ska möta språket. Det är också svårt att göra något åt föräldrars kunskaper i språket, annat än på lång sikt. Men det går att styra över i vilken årskurs ämnet introduceras. Det är möjligt att det nationella bedömningsstödet i moderna språk skulle kunna utvecklas ytterligare för att öka elevernas kunskaper i ämnet.



Referenser

Referenser

- Alistar, Henry (2012). *L3 Motivation*. Acta universitatis Gothoburgensis. Göteborg.
- European Commission (2006). Eurobarometer: *Europeans and their languages*, Av: Gallup.
- European Commission/SurveyLang (2012). *First European Survey on Language Competences: Final Report*.
- Jansson, Tore (2010). *Språkens historia. En upptäcktsresa i tid och rum*. Stockholm.
- Skolinspektionen (2010). *Moderna språk. Kvalitetsgranskning*. 2010:6. Stockholm.
- Skolinspektionen (2011). *Engelska i grundskolans årskurser 6–9*. Stockholm.
- Skolverket (1998). *Undervisning i engelska. En jämförelse mellan tre EU-länder: Frankrike, Spanien och Sverige*. Rapport nr 154. Stockholm.
- Skolverket (2004). *Engelska i åtta europeiska länder: En undersökning av ungdomars kunskaper och uppfattningar*. Stockholm.
- Skolverket (2008). *Kursplaner och betygskriterier 2000*. Stockholm.
- Skolverket (2009). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*. Stockholm: Skolverket (Fritzes kundservice).
- Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i engelska*. Skolverket. Stockholm.
- Skolverket (2012a). *Bedömning av språklig kompetens – En studie av samstämmigheten mellan Internationella språkstudien 2011 och svenska styrdokument*. Serien: Aktuella analyser, författare: Gudrun Erickson och Julieta Lodeiro.
- Skolverket (2012b). *Utbildningsresultat Riksnivå. Sveriges officiella statistik Del 1. Rapport 369*. Stockholm.
- Skolverket (2012c). *Likvärdig utbildning i svensk grundskola?* Rapport 374. Stockholm.
- Statskontoret (2007). *Lärares utbildning och undervisning i skolan. Kartläggning och analys (2007:8)*. Stockholm.
- Sundqvist, Pia (2009). *Extramural English Matters: Out-of-School English and Its Impact on Swedish Ninth Graders' Oral Proficiency and Vocabulary*. Karlstad.



Appendix

Appendix

Appendix 1. Gemensamma referensnivåer: den globala skalan

Avancerad språkanvändare	C2 Kan med lätthet förstå praktiskt taget allt som han/hon hör eller läser. Kan sammanfatta information från olika muntliga eller skriftliga källor och därvid återge argument och redogörelser i en sammanhängande presentation. Kan uttrycka sig spontant, mycket flytande och precist samt därvid skilja mellan finare nyanser även i mer komplexa situationer.
Självständig språkanvändare	C1 Kan förstå ett brett urval av krävande, längre texter och urskilja underförstådda betydelse. Kan uttrycka sig flytande och spontant utan att i större utsträckning söka efter ord och uttryck. Kan använda språket flexibelt och effektivt för såväl sociala som studie- och arbetsrelaterade ändamål. Kan producera tydliga, välstrukturerade och detaljerade texter om komplexa ämnen. Kan på ett planerat sätt med olika medel organisera och binda samman en text till en sammanhängande helhet. B2 Kan förstå huvudinnehållet i komplexa texter om både konkreta och abstrakta ämnen, inklusive fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet. Kan delta i samtal så pass flytande och spontant att ett normalt umgänge med modersmålstalare blir fullt möjligt, utan ansträngning för någondera parten. Kan producera tydlig och detaljerad text inom ett brett fält av ämnen, förklara en ståndpunkt i ett aktuellt ämne samt framhålla såväl för- som nackdelar vid olika valmöjligheter.
Användare på nybörjarnivå	B1 Kan förstå huvudinnehållet i vad han/hon hört eller läst om välkända förhållanden som han/hon regelbundet möter i arbetet, i skolan, på fritiden, etc. när det presenteras på tydligt standardspråk. Kan hantera de flesta situationer som vanligtvis uppstår under resor i områden där språket talas. Kan producera enkla, sammanhängande texter om ämnen som är välkända eller av personligt intresse. Kan beskriva erfarenheter och händelser, berätta om drömmar, förhoppningar och framtidsplaner och kortfattat ge skäl för och förklaringar till åsikter och planer. A2 Kan förstå meningar och vanliga uttryck som rör omedelbara behov (t.ex. mycket grundläggande information om individ och familj, inköp, lokal geografi, sysselsättning). Kan kommunicera i enkla och rutinmässiga sammanhang som kräver ett enkelt och direkt utbyte av information. Kan i enkla termer beskriva delar av sin egen bakgrund, sin närmaste omgivning samt förhållanden inom områden som rör omedelbara behov. A1 Kan förstå och använda välkända, vardagliga uttryck och mycket grundläggande fraser som syftar till att möta konkreta behov. Kan presentera sig själv och andra samt ställa och besvara frågor om personliga förhållanden som var han/hon bor, personer han/hon känner och saker han/hon har. Kan samtala på ett enkelt sätt under förutsättning att samtalspartnern talar långsamt och tydligt och är beredd att hjälpa till.

Källa: Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning (2007).

Appendix 2 – Svarsfrekvenser.

	Testspråk 1				Testspråk 2			
	Enkät	Lyssna	Läsa	Skriva	Enkät	Lyssna	Läsa	Skriva
Belgien (fl)	90,3	89,7	90,1	90,9	88,8	88,6	89,6	88,6
Belgien (fr)	89,9	89,7	89	90,9	92,4	92,6	91,9	93,9
Belgien (ty)	94,6	94	94,4	95,1	94,2	94,4	93,3	96,6
Bulgarien	87,2	89,5	89,9	75,2	88,8	91,5	92,1	79,1
Kroatien	92,1	91,2	93,4	92	92,3	92,4	92,5	92,5
Estland	92,5	92,9	93,1	93,2	92,2	92,6	92,5	92,8
Frankrike	91,1	91,2	91,5	90,9	88,6	90,3	89,7	87,6
Grekland	95	94,7	95,7	95,5	92,9	92,8	93,1	92,6
Malta	86,2	87,4	87,5	86,5	79,9	81,6	81,4	79,5
Nederländerna	87,2	87,5	87,8	88,9	90	90,4	89,8	90,9
Polen	85,5	85	86	85,7	87,9	87,7	87,9	87,8
Portugal	90,6	91,4	91,3	92,5	92,2	92,1	93,6	93,3
Slovenien	90,7	90,9	90,9	90,8	94	94,3	94,4	92,8
Spanien	91,5	90,8	92,2	91,7	94,3	93,6	94,7	94,8
Sverige	87,4	90,1	90	89,2	85,3	85,8	86,8	84,7

Appendix 3 – Standardavvikelser – spanska*

Läsa	Std.avv.	Lyssna	Std.avv.	Skriva	Std.avv.
Frankrike	0,75	Frankrike	0,62	Sverige	2,51
Sverige	0,69	Sverige	0,59	Frankrike	2,39

*Standardavvikelserna går inte att jämföra mellan förmågorna, endast inom respektive förmåga.

Appendix 4 – Mellanskolvariation i engelska och spanska – lyssna.

ENGELSKA – LYSSNA

Land	Mellanskolvariation
Bulgarien	49,7%
Malta	45,7%
Spanien	38,1%
Polen	35,2%
Estland	34,3%
Belgien (nl)	28,4%
Belgien (ty)	25,8%
Nederländerna	25,6%
Kroatien	25,5%
Grekland	24,9%
Belgien (fr)	23,6%
Frankrike	20,4%
Portugal	18,1%
Slovenien	12,2%
Sverige	12,2%

SPANSKA – LYSSNA

Land	Mellanskolvariation
Sverige	8,9%
Frankrike	21,2%

Appendix 5 – Mellanskolvariation i engelska och spanska – läsa.

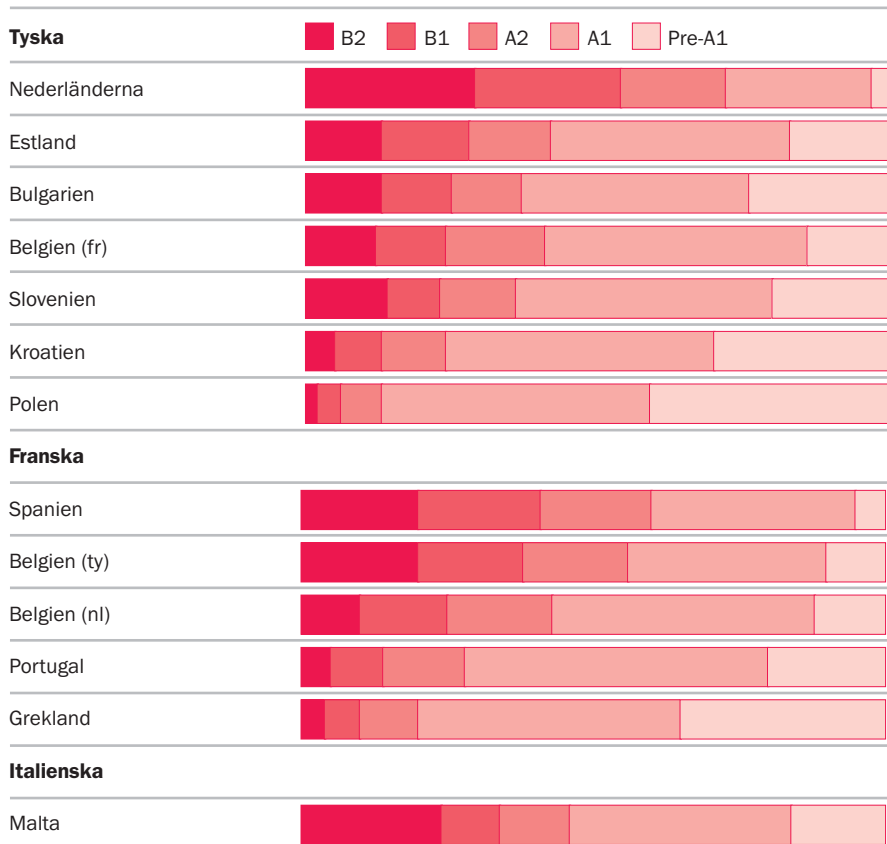
ENGELSKA – LÄSA

Land	Mellanskolvariation
Malta	48,1%
Bulgarien	46,4%
Polen	38,9%
Estland	37,1%
Nederländerna	32,3%
Spanien	31,3%
Belgien (nl)	30,0%
Kroatien	26,9%
Belgien (fr)	26,4%
Sverige	16,9%
Portugal	16,5%
Grekland	16,3%
Belgien (ty)	14,7%
Frankrike	12,7%
Slovenien	12,7%

SPANSKA – LÄSA

Spanska – läsa	Mellanskolvariation
Sverige	15,3%
Frankrike	12,7%

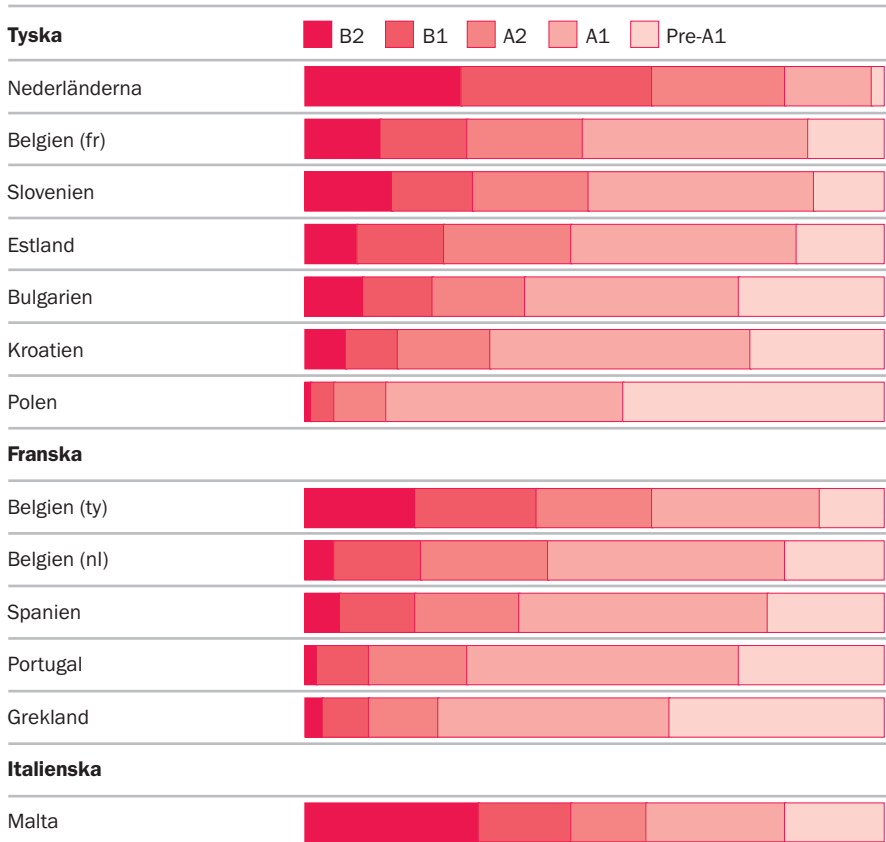
Appendix 6 – Tyska, franska och italienska. Resultat i förmågan *läsa* kopplade till GERS-nivåerna.



Källa: European Commission/SurveyLang (2012).

Not: Belgien (fl) och Belgien (ty) deltog med franska som sitt första främmande språk.
 Tabell 10. Tyska, franska, spanska och italienska.

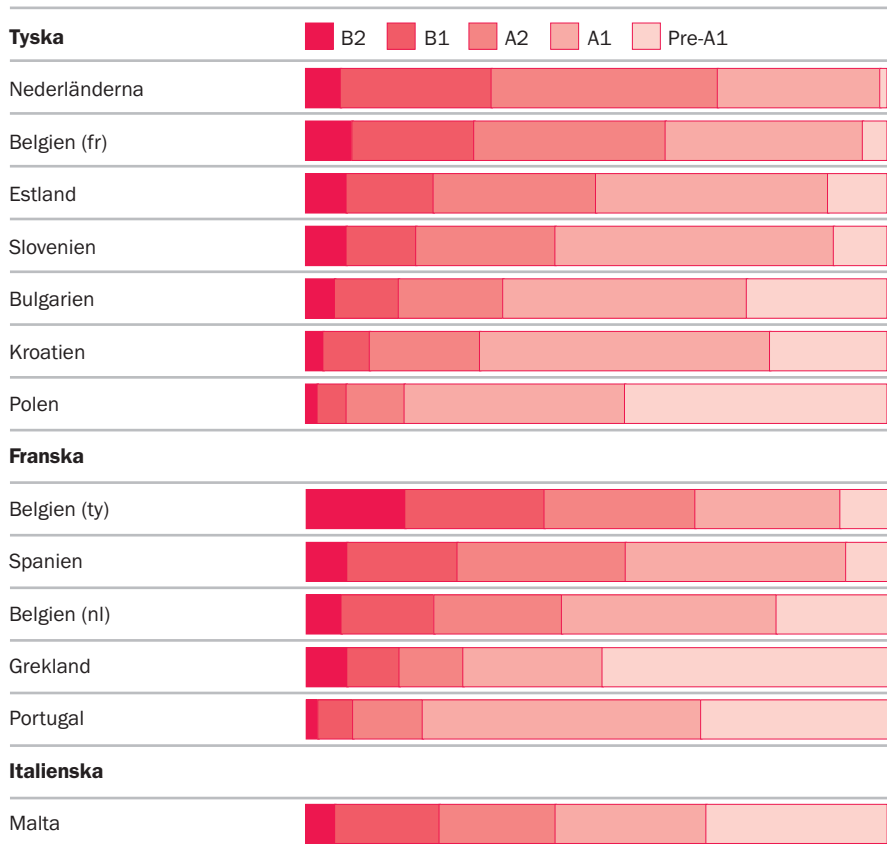
Appendix 7 – Tyska, franska och italienska. Resultat i förmågan *lyssna* kopplade till GERS-nivåerna.



Källa: European Commission/SurveyLang (2012).

Not: Belgien (fl) och Belgien (ty) deltog med franska som sitt första främmande språk.

Appendix 8 – Tyska, franska och italienska. Resultat i förmågan skriva kopplade till GERS-nivåerna.



Källa: European Commission/SurveyLang (2012).

Not: Belgien (fl) och Belgien (ty) deltog med franska som sitt första främmande språk.

Appendix 9 – Fördelning av elever på GERS-nivåer.

ENGELSKA – LÄSA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (ty)	2,8	24,6	20,1	22,5	30,0
Belgien (fr)	9,7	42,0	17,1	16,5	14,7
Belgien (nl)	1,7	9,8	8,7	16,7	63,2
Bulgarien	23,1	31,9	11,1	10,3	23,6
Estland	7,0	23,6	9,1	13,4	46,8
Grekland	15,2	27,3	12,5	14,8	30,2
Spanien	18,0	40,7	11,9	11,8	17,7
Frankrike	28,3	48,9	9,6	7,0	6,1
Kroatien	16,1	30,5	13,2	14,8	25,4
Malta	3,7	10,0	6,8	15,7	63,8
Nederländerna	3,7	20,7	15,3	22,6	37,8
Polen	27,2	38,0	11,1	10,3	13,4
Portugal	20,3	40,7	12,6	11,1	15,3
Sverige	1,5	9,6	8,3	14,9	65,7
Slovenien	11,3	29,5	12,5	15,4	31,4

ENGELSKA – LYSSNA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (ty)	3,8	13,0	19,5	31,6	32,2
Belgien (fr)	18,1	36,3	18,9	15,5	11,2
Belgien (nl)	1,0	5,4	6,3	15,1	72,2
Bulgarien	22,6	25,5	12,1	13,9	25,8
Estland	9,8	17,0	10,0	15,7	47,5
Grekland	18,6	22,0	13,0	17,9	28,5
Spanien	31,8	31,6	12,7	11,8	12,1
Frankrike	40,5	33,6	12,3	8,0	5,6
Kroatien	11,5	17,9	14,3	21,7	34,6
Malta	2,1	4,0	7,1	14,7	72,0
Nederländerna	2,5	10,5	10,0	17,7	59,3
Polen	27,3	29,5	15,2	14,6	13,4
Portugal	22,9	25,7	12,8	15,0	23,5
Sverige	0,7	3,3	5,5	13,9	76,6
Slovenien	4,8	14,9	12,9	22,3	45,0

Appendix 9 – Fördelning av elever på GERS-nivåer, fortsättning.

ENGELSKA – SKRIVA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (ty)	0,0	9,1	34,2	47,1	9,3
Belgien (fr)	5,7	28,8	36,3	25,8	3,1
Belgien (nl)	0,2	6,3	21,3	56,0	16,3
Bulgarien	15,3	27,7	24,5	24,7	7,8
Estland	3,4	18,5	18,1	30,6	28,7
Grekland	6,3	17,2	21,3	31,5	18,8
Spanien	14,8	31,4	24,3	18,4	7,8
Frankrike	22,5	35,6	22,0	12,3	2,5
Kroatien	5,4	21,6	27,4	34,7	10,0
Malta	0,5	5,4	10,9	35,1	45,8
Nederländerna	0,5	9,4	30,1	48,4	11,6
Polen	18,1	34,4	22,3	18,2	3,7
Portugal	17,9	31,8	22,3	21,2	5,4
Sverige	0,2	5,9	18,7	46,8	28,0
Slovenien	1,1	20,6	30,0	37,3	10,4

SPANSKA – LÄSA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Frankrike	18,1	51,6	16,0	10,2	4,1
Sverige	24,2	57,0	11,8	5,6	1,4

SPANSKA – LYSSNA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Frankrike	19,3	54,0	16,6	7,3	2,7
Sverige	37,2	50,4	9,5	2,5	0,5

SPANSKA – SKRIVA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Frankrike	24,3	48,6	19,2	6,6	1,3
Sverige	45,5	43,4	8,7	2,1	0,3

Appendix 9 – Fördelning av elever på GERS-nivåer, fortsättning.

FRANSKA – LÄSA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (nl)	12,1	45,3	18,0	14,4	10,2
Belgien (ty)	9,6	34,1	18,0	18,2	20,2
Grekland	35,3	44,4	9,9	6,0	4,3
Portugal	19,7	52,1	14,1	9,4	4,8
Spanien	5,4	34,9	18,9	20,8	20,1

FRANSKA – LYSSNA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (nl)	17,2	41,0	21,4	15,3	5,2
Belgien (ty)	10,6	28,7	20,6	20,9	19,3
Grekland	37,1	39,5	12,5	7,8	3,0
Portugal	25,3	46,9	16,6	8,8	2,4
Spanien	19,9	43,5	17,9	13,1	5,6

FRANSKA – SKRIVA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (nl)	19,5	36,7	22,2	15,7	5,9
Belgien (ty)	7,6	25,3	25,8	23,7	17,6
Grekland	49,0	24,4	11,1	8,5	7,0
Portugal	31,7	47,8	12,5	6,2	1,8
Spanien	7,2	38,1	28,5	18,9	7,4

Appendix 9 – Fördelning av elever på GERS-nivåer, fortsättning.

TYSKA – LÄSA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (fr)	14,1	45,1	16,9	12,1	11,9
Bulgarien	24,6	38,9	11,9	11,9	12,7
Estland	16,7	41,1	14,6	14,8	12,7
Kroatien	29,4	46,4	11,0	7,8	5,3
Nederländerna	3,1	25,5	17,7	24,9	28,8
Polen	41,0	45,9	7,0	3,6	2,4
Slovenien	20,4	43,6	13,1	9,1	13,8

TYSKA – LYSSNA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (fr)	12,9	38,8	19,9	14,9	13,5
Bulgarien	24,9	36,5	16,2	12,1	10,3
Estland	15,0	38,4	22,0	15,2	9,4
Kroatien	23,0	44,6	16,2	9,6	6,7
Nederländerna	1,4	15,3	23,2	33,0	27,1
Polen	44,7	41,1	8,9	3,8	1,5
Slovenien	12,3	39,7	19,8	14,3	13,8

TYSKA – SKRIVA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Belgien (fr)	4,4	33,5	33,0	20,9	8,2
Bulgarien	23,9	41,9	18,0	11,1	5,1
Estland	10,0	40,6	27,7	14,9	6,7
Kroatien	19,9	49,8	19,6	8,1	2,6
Nederländerna	0,9	27,6	40,3	25,6	5,6
Polen	44,8	38,4	9,9	4,7	2,2
Slovenien	8,6	48,4	23,8	11,7	7,5

Appendix 9 – Fördelning av elever på GERS-nivåer, fortsättning.

ITALIENSKA – LÄSA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Malta	16,4	37,8	11,8	10,0	23,9

ITALIENSKA – LYSSNA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Malta	17,4	23,9	12,8	16,0	30,0

ITALIENSKA – SKRIVA

Land	Pre-A1	A1	A2	B1	B2
Malta	30,8	25,9	20,3	17,9	5,1

Med *Internationella språkstudien* presenteras det hittills mest ambitiösa försöket att göra kunskapsmätningar i språk. Över 53 000 elever i Europa har fått visa till vilka nivåer deras kunskaper i att läsa, lyssna och skriva – i språken engelska, tyska, franska, spanska och italienska – når.

Resultaten har kopplats till den Gemensamma europeiska referensramen för språk (GERS). Utifrån dessa resultat ska EU sätta upp mål för de nivåer ländernas elever bör nå upp till efter avslutad grundskola till år 2020.

I Sverige prövades elevers kunskaper i engelska och spanska, de två vanligaste förekommande språken i årskurs 9 idag. Resultaten i engelska och spanska skiljer sig åt väldigt mycket och det är snarast en motsatt bild som framträder över de skilda förutsättningar som finns för att lära språken.