

Mat á ritun: Stöðupróf og Viðmiðunarrammi Evrópuráðsins (CEFR)

1. Inngangur

Í heimsþorpi nútímans þurfa allir að hafa tök á því að tjá sig á einu eða fleiri erlendum tungumálum. Samskipti eru hröð, hver og einn verður að geta svarað nánast umsvifalaust í síma, í tölvupósti eða öðrum miðlum. Sjaldnast er tími til að leita aðstoðar annarra við tjáskiptin og því mikilvægt að fólk almennt viti hvers þeir eru megnugir, en líka hvar og hvernig hægt er að leita upplýsinga til að fylla í hugsanlegar eyður.

Jafnan er talað um fjóra færniþætti tungumáls, viðtökupættina hlustun og lestur annars vegar og frálagsþættina tal og ritun hins vegar. Ákveðin hefð hefur verið fyrir því að telja talmál óformlegt og jafnvel ófullkomnara en ritmál. Ritmálið er þá hið formlega og málfræðilega fullkomna mál (Møller 1991: 181). Mörk milli talmáls og ritunar eru þó óljósari nú en áður eftir tilkomu tölvupósta, smáskilaboða og bloggs. Á samfélagsmiðlum er ekki gert ráð fyrir því formlega málfari eða orðfæri sem hefur verið helsta einkenni ritmáls. Formlegt ritmál er þó í fullu gildi enn sem fyrr og hlýtur að verða liður í tungumálanámi um ókomna tíð.

Veigamikill þáttur í tungumálakennslu er mat á færni nemenda í markmálinu. Þegar meta skal færni í erlendu tungumáli þarf margs að gæta. Hvaða færni á að meta, í hvaða tilgangi er metið, hver er bakgrunnur nemandans, hve gamall er hann, hve lengi hefur hann

lært tungumálið, hefur hann lært það í skóla eða dvalið í umhverfi þar sem erlenda málið er notað að staðaldri?

Í íslenska skólakerfinu hefur árangur á lokaprófum lengst af verið gefinn upp á prófskírteinum með einni tölu á bilinu 0–10. Í hverjum skóla eru samin próf án samráðs við aðra skóla eða leiðsagnar frá miðlægum sérfróðum aðila. Eina erlenda tungumálið sem prófað er í samræmt er enska í 10. bekk grunnskóla þar sem nemendur og skólar fá sundurliðað mat (Námsmatsstofnun 2012), en það mat kemur ekki sérstaklega fram á prófskírteini. Til að bera saman tungumálafærni nemenda úr íslenskum framhaldsskólum er því ekki nóg að horfa á einkunnir, því þar kemur ekki fram í hvaða færniþáttum hefur verið prófað né heldur hvert innbyrðis vægi þáttanna hefur verið og enn síður þyngdarstig prófanna. Vissulega nota skólar sömu námsbækur í einhverjum mæli en kennurum er í sjálfsvald sett hvaða námsgögn þeir nota og hvernig. Það getur því verið erfitt að átta sig á færni nemenda við lok grunnskóla, t.d. í ensku og dönsku, og hvaða færni er til staðar meðal nýstúdentna í þeim tungumálum sem þeir hafa lagt stund á í framhaldsskóla. Það hlýtur að vera áhugavert fyrir skóla, nemendur, fræðsluyfirvöld og vinnumarkaðinn að geta gengið að haldgóðum upplýsingum um hver *raunveruleg* tungumálakunnátta t.d. nýstúdentna er og hvernig þeir standa í hverjum færniþætti fyrir sig.

Hér verður ritunarþátturinn í brennidepli og víst er að seint verða allir á einu máli um það hvaða þættir skipta mestu máli við mat á ritun. Síðustu 15–20 árin, eftir að kenningar um tjáskiptamiðaða tungumálakennslu urðu ráðandi, hefur áhersla beinst að því að meta nemendatekta út frá tjáskiptagildi þeirra. Í því felst að nemendur séu færir um að rita texta sem kemur ákveðnum skilaboðum á framfæri. Tungumál er tjáskiptatæki og þar af leiðandi hlýtur það að skipta máli að texti hafi tilgang – að það sem nemendur rita eigi erindi við tiltekinn viðtakanda (t.d. hjá Richards 2006; Willis 2001; Lund 2009).

Til er hugtakið *millimál* (e. *interlanguage*), sem byggist á þeirri hugmynd að þegar einstaklingur lærir erlent tungumál verði til mál sem hvorki er móðurmál né markmál en þegar fram í sækir nálgist málnotkun nemandans æ meira markmálið og sumir nái álíka færni í því og móðurmáli (Gass og Selinker 1994). En hvernig er hægt að

mæla kunnáttu nemenda á ólíkum stöðum í þessu ferli? Hvað er það sem skiptir máli við slíkt mat – „rétt mál“ eða hæfni til að tjá sig? Hvaða aðferðir eða tæki hafa verið þróuð til að meta það? Eitt þeirra er Viðmiðunarrammi Evrópuráðsins (CEFR¹), en hér verður fjallað um þennan ramma og athugað hvers konar matstæki hann er. Í kjölfar umræðu um tungumálakunnáttu nýnema við Háskóla Íslands voru í fyrsta sinn haustið 2012 haldin leiðbeinandi stöðu- próf í fjórum tungumálum innan Deildar erlendra tungumála, bókmennta og málvísinda (DET) við Háskóla Íslands. Við gerð prófanna og mat á þeim var tekið mið af viðmiðunarrammanum. Hér verður eingöngu rýnt í mat á ritmáli nýnema í dönsku við Háskóla Íslands. Ástæða þess að danskan varð fyrir valinu er einkum sú að danska var eina tungumálið sem prófað var í á færnistigi B-2 og því tiltölulega einfalt að beina sjónum að því. Færnistig B-2 er sett fram sem æskilegt viðmið við inngöngu í dönskunámið. Leitað er svara við því hvort nemendur hafa yfir þeirri færni að ráða þegar þeir hefja nám.

2. CEFR / Viðmiðunarrammi Evrópuráðsins

Viðmiðunarrammi Evrópuráðsins² var upphaflega gefinn út á ensku og frönsku árið 2001 og í kjölfarið þýddur í heild sinni á 39 tungumál. Einungis sjálfsmatsramminn³ hefur verið þýddur á íslensku sem hluti af íslenskri útgáfu á Evrópsku tungumálamöppunni, European Language Portfolio (2006).⁴ Viðmiðunarramminn inniheldur hagnýt námsmarkmið fyrir tungumálanám og hefur breiða skírskotun í tungumálakennslu.⁵ Námskrár hafa víða, meðal annars á Íslandi, verið samdar á grunni viðmiðunarrammans og hann hefur

-
- 1 CEFR – hér eftir kallað Viðmiðunarrammi Evrópuráðsins – eða viðmiðunarramminn – er skammstöfun fyrir Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment.
 - 2 http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp [sótt 8. sept. 2013]
 - 3 Í sjálfsmatsrammanum eru skilgreind viðmið í tali, ritun o.s.frv. miðað við færnistig A-2, A-2, B-1, B-2, C-1, C2
 - 4 Sjálfsmatsramminn á íslensku er á bls. 5 í Evrópsku tungumálamöppunni http://www.nams.is/pdf/elp_upper_disa_3.pdf [sótt 29.mars 2013].
 - 5 Evrópsk tungumálamappa, vottun númer 75.2006 http://www.nams.is/pdf/elp_upper_disa_3.pdf [sótt 8. sept. 2013]

verið notaður til vottunar á færni Evrópubúa í erlendum tungumálum.

Þrjátíu ára þróunarvinna á vegum Evrópuráðsins liggur að baki útgáfu viðmiðunarrammans frá 2001.⁶ Vinna að samræmdu matskerfi á nútíma tungumálum hófst 1975 þegar Jan van Ek setti fram hugtakið „Threshold Level“, sem var skilgreining á lágmarkskunnáttu í tilteknu tungumáli fyrir fullorðið fólk sem flytur milli landa eða málsvæða. Þá ber að nefna þróun D. A. Wilkins á „notional-functional“ námskrá árið 1976 þar sem reynt var að skilgreina hvað það væri sem fólk þyrfti að kunna í erlenda málinu til að geta unnið tiltekin störf í viðkomandi landi (Hafdís Ingvarsdóttir 2006; Meister 2005). Í framhaldinu var unnið að frumútgáfum viðmiðunarrammans og frá 2001 hafa komið nýjar og endurbættar verkefnaskýringar til að stuðla að notkun rammans, síðast 2011.

Viðmiðunarramminn greinir og lýsir færni sem tungumálanemi þarf að tileinka sér. Í honum eru settar fram áherslur og staðlar um tungumálanám og kunnáttu á nokkrum stigum tungumálafærni. Markmið með notkun rammans eru margvísleg. Þar má meðal annars tilgreina eftirtalin atriði:

- Að stuðla að og stýra samvinnu menntastofnana í ólíkum löndum ásamt því að skapa traustan grunn að sameiginlegri viðurkenningu á færni í tungumálum.
- Að hjálpa nemendum, kennurum, námsefnishöfundum o.fl. við að skilgreina og samhæfa aðgerðir í tungumálakennslu.
- Að auðvelda þeim sem stunda tungumálanám að fylgjast með framvindu í námi sínu meðan á því stendur.
- Að styðja við og efla fjöltyngi, fjölmenningu og sjálfræði nemenda.
- Að virkja tjáskipti grundvölluð á meðfæddri hæfni hvers mál-nema.

Svo má bæta við að hver málnotandi er einstakur persónuleiki og samfélagsvera, sem getur nýtt sér vitrænt, tilfinningalegt og með-

6 Þar má m.a. nefna Tungumálamiðstöðina í Graz í Austurríki, sem er ein af stofnunum Evrópuráðsins. <http://www.menntamalaraduneyti.is/raduneyti/althjodlegt-samstarf/nr/347> [sótt 14. maí 2013].

vitað val ásamt hæfni til að ná tjáskiptamarkmiðum sínum hverju sinni (Kohonen 2007: 268).

Á þessum þrjátíu árum hefur þróunin leitt til nýbreytni í námskrám, bæði opinberum og staðbundnum. Kennsluefni hefur verið samið fyrir mismunandi stig málþróunar og kunnáttu.⁷ Sjálfsmatsramminn, sem oftast er vitnað til og margir þekkja, er byggður á grunni margra (undir)skala um þróun erlenda tungumálsins í mál-tökuferli málnema. Hann nær yfir sex skilgreind færnistig, A-1, A-2, B-1, B-2, C-1, C-2, og mælir fimm mismunandi færniþætti: hlustun, lestur, tal, samtöl og ritun (RelEx team 2011).

Með viðmiðunarrammanum er lögð áhersla á tungumál og tungumálanám og er litið á málnotendur sem félagsverur með félagsmálvísindalega nálgun á notkun tungumáls og þróun þess. Segja má að tungumálið hafi bæði lárétta og lóðrétta vídd. Lárétta víddin nær til þeirra verkefna sem málhafinn þarf að fást við, hvort sem um er að ræða í formlegu námi eða í málumhverfinu. Lóðrétta víddin tekur til þess að tjáskiptahæfi og tjáskiptavirkni þróast og eykst, sem og getan til að beita málinu á flóknari og fágaðri hátt (Hulstijn o.fl. 2010: 12).

Viðmiðunarramminn byggir á rannsóknargögnum sem eru mikil að vöxtum og á grunni þeirra hafa verið gerðir margvíslegir (undir)skalar á frönsku, ensku og þýsku og þeir verið þyngdarprófaðir.⁸ Skalarnir eru meðal annars notaðir til að meta málnotkunarhæfni nema. Mat af slíku tagi gerir öllum jafnt undir höfði (samræmt mat) og er ekki lengur eingöngu bundið við Evrópu því Bandaríkin, Kanada og Ástralía vinna einnig eftir viðmiðum af þessu tagi (Hulstijn o.fl. 2010: 14).

Gagnlegt er að hafa matstæki sem nota má til mats á tungumálakunnáttu í sem víðustum skilningi þar sem allir færniþættir málsins eru jafngildir. Eftirtalin rök má tilgreina sem meðmæli með notkun þess:

- Fólk fer í æ ríkara mæli milli landa til dvalar um styttri eða lengri tíma, góð tungumálakunnátta auðveldar aðgengi að námi og störfum innan Evrópu.

7 Slíkt námsefni í t.d. þýsku, frönsku og spænsku er notað í framhaldsskólum á Íslandi.

8 Þyngdarprófun verkefna fer fram með svokallaðri Rasch-greiningu, forriti sem prófar með stærðfræðilegum hætti þyngdarstig prófa og verkefna.

- Tungumál lærast utan skólakerfis – í sjálfsnámi, af dvöl í landi, – og fólk ætti því að geta fengið mat á færni og kunnáttu án þess að hafa prófskírteini. Ekki má gleyma að fólk lærir eftir að skóla lýkur og prófskírteini er því enginn endapunktur.
- Flestir nota erlend tungumál í hagnýtum tilgangi, þ.e. á ferðum eða við dvöl í landi þar sem málið er talað og þar með er komin krafa um tjáskipti og eðlilega notkun markmálsins.
- Færni í tungumáli er alls staðar metin á sömu forsendum þar sem matsgrunnur og matsþættir eru þeir sömu, matið verður samræmt.
- Eflir tungumálakunnáttu og fjöltyngi í öllum aldurshópum með bættri tungumálakennslu.
- Eykur ábyrgð og sjálfstæði í námi, hvetja til náms og sjálfsnáms í fleiri tungumálum.
- Auðveldar Evrópubúum að fá tungumálakunnáttu sína metna þegar færnin er metin í samræmdu kerfi.
- Atvinnurekendur og skólar geta, bæði við inntöku og útskrift, notað þessi viðmið (Common European Framework 2001: 17).

Víða um lönd gera ráðuneyti menntamála þá kröfu að (samræmd) lokapróf í tungumálum séu metin eftir viðmiðunarrammanum. Margar stofnanir og háskólar hafa lýst því yfir að próf frá þeim séu byggð á einhverju tilteknu færnistigi rammans.⁹ Fáir hafa þó getað stutt það á fræðilegan hátt enn sem komið er. Þótt Evrópuráðið hafi útbúið leiðbeiningar til að tengja próf við viðmiðunarramman og verið sé að þróa sýnidæmi tengd notkun rammans, leikur vafi á að slíkar yfirlýsingar eigi sér stóð í rannsóknatengdum grunni. Svipað má segja um margar námsstofnanir, einkum á háskólastigi, sem lýsa því yfir að námskrá þeirra sé samhæfð stigum viðmiðunarrammans, án þess að rannsóknatengdar niðurstöður séu fyrir hendi (Hulstijn o.fl. 2010: 15).

Dialang (2006) er tungumálapróf sem var þróað við háskólann í Lancaster að frumkvæði J. Charles Alderson prófessors og var eitt af fyrstu verkefnum sem notaði staðla úr viðmiðunarrammanum sem grunn til að prófa í. Staðlarnir voru þýddir úr ensku á 13

9 Sem dæmi má taka að útlendingar (aðrir en Norðurlandabúar) verða að taka *Studieproven*, próf á færnistigi C-1 til að fá inngöngu í háskólanám sem fer fram á dönsku .

önnur evrópsk tungumál, þar á meðal á íslensku. Prófin eru gagnvirk og geta nemendur prófað færni sína í tungumálum og fengið umsögn um færni sína á kvarðanum A-1 til C-2. Gerð var tilraun til að meta einnig færni í málfræði og orðaforða, en ekki þótti takast vel til með að búa til skala til að meta þá þætti.¹⁰

Svokallaður SLATE-hópur, áhugahópur um aukna notkunarmöguleika viðmiðunarrammans með þá Jan H. Hulstijn, J. Charles Alderson og Rob Schoonen í fararbroddi, vinnur að því að gera viðmiðunarrammann víðtækari svo hann nái líka til mats á færni í málfræði, orðaforða, setningafræði og kallar eftir rannsóknum í máltileikun til að meta þann þátt málfærni (Hulstijn o.fl. 2010).

3. Staðan á Íslandi

European Language Portfolio (ELP) sem byggir á sömu hugmyndafræði og CEFR (viðmiðunarramminn), hefur á íslensku hlotið heitið Evrópska tungumálamappan (ETM) og var löggilt á Íslandi 2006, bæði fyrir grunnskóla- og framhaldsskólastig. Tungumálamappan er þrískipt:

- Tungumálapassinn (e. *passport*) þar sem hver og einn safnar skjalfestum upplýsingum um formlega færni/hæfni/getu/kunnáttu í tilteknu tungumáli.
- Ferillinn (e. *language biography*) er skrá yfir málanám einstaklings, námsferill sem lýsir færni viðkomandi og hvernig hennar er aflað.
- Mappan (e. *dossier*) inniheldur safn sýnishorna nemanda af verkefnum sem hann hefur unnið á viðkomandi tungumálum.

Nokkrir skólar tóku þátt í að þróa íslensku útgáfuna, bæði á grunn- og framhaldsstigi. Notkun möppunnar hefur ekki farið hátt, en hún hefur þó verið reynd í nokkrum skólum. Erlent námsefni þriðju mála sem er notað í íslenskum framhaldsskólum er byggt á hæfni- viðmiðum rammans og miðast við eitt hinna sex færnistiga sem matsramminn skilgreinir.

¹⁰ Nýjasta útgáfan er frá 2006 (dialang.org).

Í aðalnámskrá framhaldsskóla frá 2011 er gert ráð fyrir að allt nám verði metið í hæfniprepum og skipan tungumála taki mið af sjálfsmatsrammanum (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, *Aðalnámskrá framhaldsskóla*, viðauki 3, bls. 99–102).¹¹ Sama hugmyndafræði liggur að baki nýrrar námskrár fyrir grunnskóla, enda gert ráð fyrir því að samfella verði á milli þessara skólastiga. Því má búast við að nemendur Háskóla Íslands muni í framtíðinni hafa mat af slíku tagi í farteskinu og þurfa tungumálakennarar þar ekki síður en aðrir að tileinka sér hugmyndafræðina að baki námsmati af þessu tagi. Vitneskja um kunnáttu og færni nemenda felst þá ekki lengur í einni tölu, heldur fást upplýsingar um hvar nemendur standa í hinum ýmsu færniþáttum.

4. Stöðupróf DET haustið 2012, tilgangur, forsendur og niðurstöður

Kennslunefnd DET tók þá ákvörðun að leggja fyrir til reynslu svokallað leiðbeinandi stöðumat (Þórhildur Oddsdóttir o.fl. 2012) í þýsku, dönsku, frönsku og spænsku í september 2012 og fékk til þess styrk úr Kennslumálasjóði Háskóla Íslands. Nauðsynlegt þótti að kortleggja getu nemenda þar sem tungumálakennsla í framhaldsskólum er mismikil. Oft hefur verið rætt um að undirbúningi nemenda í framhaldsskólum fari aftur, en engar kannanir verið gerðar sem sýna fram á það. Því þótti tímabært að skoða þetta nánar meðfram því að taka stöðuna áður en nokkuð róttækar námskrár-breytingar koma til fullra framkvæmda.

Undirbúningsvinnan hófst í maí 2012 og lauk seint í júní sama ár. Að vinnunni komu sex af tungumálakennurum deildarinnar ásamt forstöðumanni Tungumálamiðstöðvar Háskóla Íslands. Talsverðar umræður og heilabrot spunnust um það hvernig stöðumatið skyldi vera, hvaða þætti ætti að meta eða hversu viðamikilið próf hópurinn gæti ráðið við að leggja fyrir. Nokkuð fljótt varð ljóst að Viðmiðunarrámmi Evrópuráðsins hlyti að verða lagður til grundvallar og að miðað yrði við færnistig B-1 í þriðju málum (frönsku,

11 Tungumál í grunnskóla verða metin í hæfnistigum, en hæfniprepum í framhaldsskóla.

spænsku og þýsku) og B-2 í dönsku. Skoðaðir voru möguleikar á að nota stöðluð erlend próf til viðmiðunar og varð að ráði að hafa frönsku DELF-prófin (DELF 2013) til fyrirmyndar, en þau byggja einmitt á viðmiðunarrammanum. Ákveðið var að taka einungis leskilning og ritun fyrir að þessu sinni.

Við mat á ritun var ákveðið að nota matskvarða sem fylgir DELF-prófunum, þótt áherslur hans væru að ýmsu leyti frábrugðnar því sem kalla mætti hefðbundið mat á ritun, sem að verulegu leyti beinist að því sem nemendur kunna ekki eða geta ekki beitt. Í þessum matskvarða er mikil áhersla lögð á að nemendur geti fylgt fyrirætlunum, að textinn uppfylli kröfur um tjáskiptafærni, þ.e. að koma frá sér skilaboðum á skiljanlegan hátt, en minni áhersla lögð á beina málfræði og orðaforða. Þó eykst vægi síðartöldu þáttanna með aukinni færni nemenda, t.d. vega þeir meira í matskvarða fyrir B-2 en B-1. Prófin voru lögð fyrir í annarri viku haustmíssis 2012 og sett fram sem hluti af málnotkunarnámskeiðum á fyrsta ári. Prófið var á pappír og lausnir handskrifaðar. Tímamörk voru klukkutími á hvorn prófþátt og engin hjálpargögn leyfileg. Þorri nýnema tók þátt og reyndust þeir mjög jákvæðir í garð prófanna. Þeir voru ánægðir með að geta gert sér grein fyrir veikleikum sínum og styrkleikum í þessum tveimur færniþáttum.

Aldurssamsetning dönskunema virðist með nokkuð öðru sniði en gengur og gerist í öðrum tungumálagreinum. Nemendur eru á öllum aldri með ólíkan bakgrunn, margir hafa dvalið lengur eða skemur í Danmörku, þó án þess að hafa lært tungumálið með formlegum hætti í skóla og búa því sennilega yfir ágætri færni í hlustun og tali – jafnvel betri en í ritun. Við gerð dönskuprófsins var fyrirmyndinni, DELF-prófinu, fylgt af nákvæmni: Tveir misþungir lestextar voru lagðir fyrir nemendur með sams konar verkefnum og jafnmörgum atriðum og gert er í DELF-prófinu, en þó voru dönsku textarnir nokkrum lengri en fyrirmyndin gerði ráð fyrir. Ritunarverkefni voru tvö, annað að skrifa lesendabréf um brýnt málefni og hitt snerist um að semja framhald af öðrum lestextanum í prófinu. Hér getur að líta verkefni eins og þau voru lögð fyrir:

Du skal skriva en tekst på ca. 250 orð hvor du besvarer opgave A eller opgave B – ikke begge. Brug den sidste blanke side i dette testhæfte til din besvarelse.

A. Novelle

Skriv en fortsættelse eller afslutning på novellen "De samme gener"

- Arbejd ud fra den del af novellen, som du har læst i opgave 1
- Læg mærke til novellens titel – kan den have en betydning? Overvej hvad novellens pointe skal være og lad det fremgå af din besvarelse
- Gør novellen personlig og giv udtryk for betydningen af hændelser og oplevelser i forhold til hovedpersonens valg

B. Læserbrev

Skriv et læserbrev om, hvorfor regeringen skal afsætte flere penge til sprogundervisning på Islands Universitet

- Argumenter for hvorfor islændinge har brug for at kunne kommunikere på højt niveau på andre sprog end islandsk
- Underbyg dine argumenter fx med henvisning til styrkelse af islandsk erhvervsliv og turisme, international samhandel, internordisk kulturforståelse, sportslige relationer eller lignende
- Gør læserbrevet personligt og giv udtryk for betydningen af hændelser og oplevelser i forhold til dit eget valg af studie

Mynd 1. Verkefnislýsing og fyrirmæli ritunarþáttar stöðuprófsins á færnistigi B-2 (Sprogtest i dansk (B-2) efterår 2012).

Tveir kennarar fóru yfir prófin, hvor í sínu lagi, einkum vegna þess að nýtt matsblað var notað sem enginn hafði reynslu af að nota. Tólf nemendur tóku danska prófið og stóðust allir.

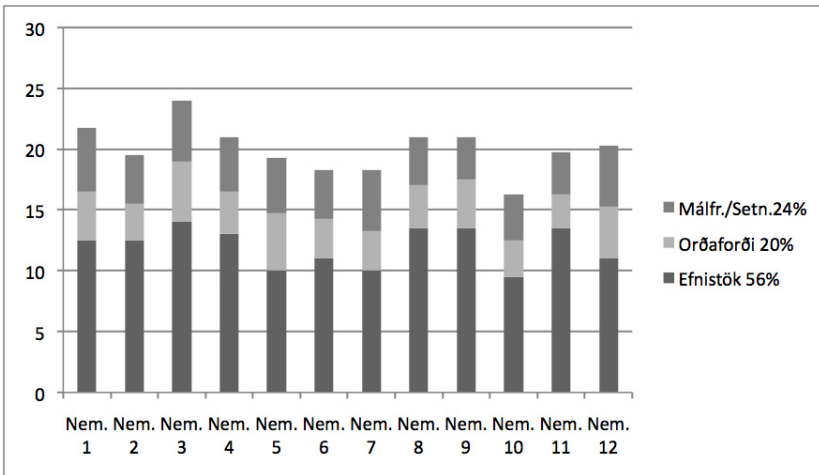
Á matskvarðanum má glögglega sjá hvernig áherslur skiptast. Fjöldi stiga fyrir hvern þátt er mismikill, allt eftir vægi þáttarins. Mest er t.d. hægt að fá tvö stig fyrir að fara eftir fyrirmælum og síðan koll af kalli. Í lokin eru stigin talin, en mest er hægt að ná 25 stigum. Það sem lýtur að efnistöku og innihaldi vegur 56% (14 stig), orðaforði og stafsetning 20% (5 stig) og málfræði 24% (6 stig).

Ritun - Matsblað fyrir B2										
Farið eftir fyrirætlunum Virðir aðstæður og tegund texta sem beðið er um. Virðir fjölda orða.	0	0.5	1	1.5	2					
Næmi á málsnið Getur lagað textann að aðstæðum, viðtakanda og notað viðeigandi málsnið.	0	0.5	1	1.5	2					
Geta til að setja fram staðreyndir Getur sagt frá staðreyndum, atburðum og aðstæðum með skýrum hætti.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3			
Geta til að færa rök fyrir ákveðinni afstöðu Getur byggt upp röksemdafærslu og lagt áherslu á aðalatriði jafnt sem þýðingamikil smáatriði.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3			
Samhengi og samloðun Getur tengt saman hugmyndir í skýrum og læsilegum texta. Virðir viðurkenndar reglur um framsetningu textans. Greinarmerkjasetning er nokkuð rétt en getur orðið fyrir áhrifum frá móðurmáli.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	
Orðaforði og stafsetning										
Breidd í orðaforða. Getur notað nokkuð víðtækan orðaforða þrátt fyrir nokkrar afmarkaðar gloppur sem kalla á umorðun.	0	0.5	1	1.5	2					
Tök á orðaforða Getur notað orðaforða sem er almennt viðeigandi en misskilningur og ónákvæmt orðaval koma fyrir án þess að trufla tjáninguna.	0	0.5	1	1.5	2					
Réttritun	0	0.5	1							
Málfræði og beygingar										
Val á orðmyndum Hefur góð tök á málfræði. Gerir enn nokkrar villur sem eru ekki kerfisbundnar og hafa ekki áhrif á skilning.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	
Setningamyndun Getur notað fjölbreyttar setningamyndir á réttan hátt.	0	0.5	1	1.5	2					
Einkunn af 25	Alls:									
Nafn:										

Mynd 2. DELF-matskvarði á færnistigi B-2, hámarksstigafjöldi er 25. Íslenskað af Ástu Ingibjartsdóttur og Eyjólfí Sigurðssyni.

Dreifing í ritun var frá 16,5 stigum til 24 stiga (af 25 mögulegum). Fyrirfram hefði mátt ætla að þeir sem völdu að skrifa framhald af öðrum lestextanum hefðu ákveðið forskot varðandi efnisþráð og orðaforða og að sá kostur yrði vinsælli en hinn. Það kemur þó hvorki fram í orðaforða né málnotkun í verkefnum þessa hóps. Þvert á móti valdi meirihluti hópsins að skrifa lesendabréf og reyndust það að jafnaði bitastæðari textar.

Ýmsar ástæður kunna að vera fyrir vali nemenda á ritunarverkefni. Þeir sem völdu að skrifa lesendabréf hafa mögulega verið öruggari með sig og haft ákveðnar skoðanir á málefnum sem í boði var. Þeir sem völdu að semja sögulok hafa hugsanlega ekki verið eins tilbúnir til að tjá eigin skoðanir og talið sögulokin heppilegri kost. Loks skiptir það máli hversu vanir nemendur voru að skrifa. Sumir höfðu kannski ekki skrifað samfelldan texta af þessu tagi árum saman. Beðið var um 250 orða texta, en ekki náðu allir því marki. Það var þó ekki látið ráða úrslitum í mati, heldur gæði textans.



Mynd 3. Einkunnir í ritun sem hlutfall af 25 og vægi matsþátta innbyrðis.

Efnistöð vege mest og þar er einnig greinilegastur munur milli nemenda. Allir náðu þó yfir 50% árangri, en það var lágmarkseinkunn til að standast prófið og ná mati inn á færniþátt B-2.

Bestu verkefni voru býsna nálægt því að standast mat á færniþingi C-1.

Þótt búið sé að sundurliða matið eins og kvarðinn ber vott um, er ekki þar með sagt að einfalt sé að meta frammistöðu nemenda. Það eru alltaf atriði sem aðeins verða metin á huglægan hátt, t.d. „að fara eftir fyrirmælum“. Hvernig á að meta hvort fullkomlega sé farið að fyrirmælum, aðeins að hálfu leyti, eða næstum alls ekki? En þegar farið er í gegnum allan skalann með þessum hætti er matið kannski komið í 20 stig af 25 mögulegum og undirvitundin hugsar: Svona verkefni myndi ég gefa 7 í einkunn í „venjulegu“ mati. Hvor stærðin á þá meiri rétt á sér: 7 eða 8 (sem samsvarar 20/25) á kvarðanum 1–10? Er „venjulega“ matið of strangt eða er tilhneiging til að gefa herra þegar margir sjálfstæðir matsþættir mynda lokaeinkunn? Er of vægt tekið á matsþáttunum og allir skora of hátt? Þessum spurningum verður sennilega aldrei svarað með fullnægjandi hætti, en þær gefa tilefni til ígrundunar og yfirvegunar.

<p>Ég get skrifað skýran, nákvæman texta um ýmis efni sem tengjast áhugasviði mínu.</p> <p>Ég get skrifað ritgerð eða skýrslu, komið upplýsingum á framfæri eða fært rök fyrir eða gegn ákveðnu sjónarhorni.</p> <p>Ég get skrifað bréf og lagt áherslu á mikilvægi ýmissa atburða og reynslu.</p>	<p>Ég get skrifað skýran, nákvæman texta um ýmis efni, persónuleg, menningarleg, fjölmenningsleg og félagsleg.</p> <p>Ég get greint skriflega frá fréttum, viðhorfum og tilfinningum og tengt skoðunum og tilfinningum annarra.</p> <p>Ég get skrifað útdrátt úr greinum um efni sem vekja almennan áhuga og tekið saman upplýsingar úr mismunandi heimildum og miðlum.</p> <p>Ég get skrifað ritgerð með röksemdafærslu þar sem fram koma rök með og á móti og þau vegin og metin.</p> <p>Ég get skrifað stutta umsögn um kvikmynd eða bók.</p> <p>Ég get skrifað um atburði og raunverulega eða ímyndaða reynslu á nákvæman og læsilegan hátt.</p>
--	--

Mynd 4. Skilgreining á færnistigi B-2 í ritun skv. Viðmiðunarramma Evrópuráðsins (Evrópska tungumálamappan 2006: 6 og 76).

Til vinstri er bein þýðing á texta viðmiðunarrammans, en til hægri er búið að brjóta textann upp í smærri einingar eins og hann er birtur í þeim hluta Evrópsku tungumálamöppunnar sem lýtur að framhaldsskólastiginu. Ef vinna á markvisst með þessa skilgreiningu er hægt að brjóta textann enn frekar upp og beina sjónum að einum og einum þætti í senn.

Þegar verið er að meta frammistöðu nemenda en verkefnið sem lagt er fyrir nær ekki yfir alla þætti sem nefndir eru í rammanum verður að velja úr það sem næst kemst eðli viðfangsefnisins. Annar möguleiki er að orða verkefnið beinlínis eins og eitthvert atriðanna í viðmiðunarrammanum. En þá vaknar spurningin: Ef nemandi ræður vel við eitt verkefni úr rammanum, má þá álykta sem svo að hann ráði við að skrifa um allt það sem lýst er í rammanum? Í stað þess að svara því afdráttarlaust má benda á að hér hefur hlutunum nánast verið snúið á hvolf, þar sem ramminn er fyrst og fremst hugsaður til sjálfsmats. Við ritþjálfun er nemandanum ætlað að vinna sig í gegnum verkefnalistann og meta svo hvernig til hefur tekist, þá gjarnan í samráði við samnemendur og kennara. Áður en hafist er handa verður nemandinn að spyrja sig: Hvaða orðaforða þarf ég að hafa á valdi mínu til að geta skrifað um áhugasvið mín? Hverjum ætla ég að lesa þennan texta, hversu vel eða nákvæmlega þarf að útskýra efnið?

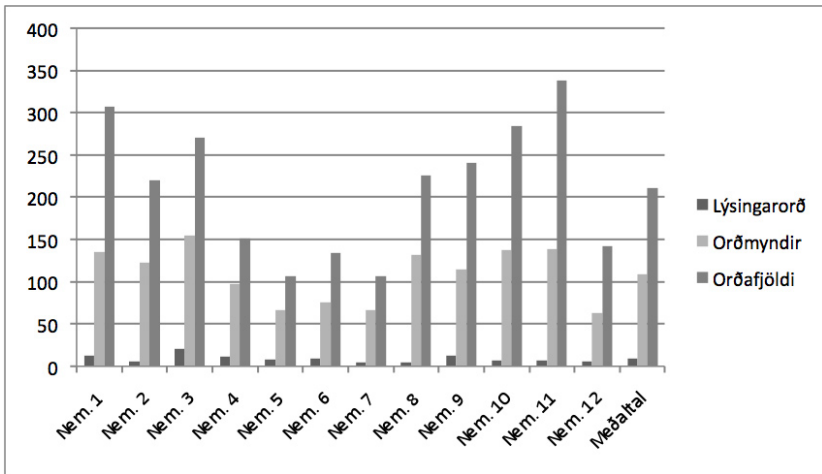
Eitt fyrsta skrefið er að leita að texta sem inniheldur viðeigandi orðaforða og átta sig á því hvaða orðasambönd tengjast efninu og vinna eigin texta í framhaldi af því. Þetta getur hæglega orðið langt og strangt ferli, en er örugg leið til framfara í tjáningu á markmálinu.

Ein leið til að meta ritun er að skoða orðaforðann sem notaður er. Að meðaltali var lengd verkefna rétt liðlega 200 orð, en sveiflan var frá 100 upp í 340 orð. Að meðaltali notuðu nemendur liðlega 100 mismunandi orðmyndir, en sveiflan var frá 60 og upp í 140 orðmyndir. Vert er að nefna að því styttri sem texti er, því herra er hlutfall orðmynda (sjá nemendur nr. fimm og sjö á mynd 5).¹² Því lengri sem textinn er og því færri sem orðmyndirnar eru, því minni fjölbreytni er í orðavali (sjá nemanda nr. tólf). Nemandi þrjú er með flestar orðmyndir, án þess að vera með lengsta textann, sem ber fjölbreyttu orðavali vitni.

Notkun lýsingarorða gefur ákveðna mynd af málfærnistigi nemenda. Flestir nemendur halda sig við örfá lýsingarorð og nota

12 Texti sem er ein sjö orða setning hefur mjög líklega sjö mismunandi orðmyndir – hlutfall orða og orðmynda er því 1. Þegar texti lengist verður óhjákvæmilegt að nota sum orðanna aftur og aftur og verður hlutfallið þeim mun óhagstæðara sem orðaforðinn er minni eða lengd texta eykst. Til að bera saman texta verða þeir að vera jafnlangir, ca. 200–250 orð. Hlutfall orðmynda og orða er gjarnan á bilinu 0,4 – 0,5 og hlutfallið því herra sem fjölbreytni í orðavali er meiri. Slík mæling er kölluð T/T hlutfall (e. *type/token ratio*) (Golden 2000: 73).

Þau ótæpilega þar til málfærnin er komin á nokkuð hátt stig. Hanne Ruus skilgreindi 1.117 orð sem kjarnaorð í dönsku og þar af vege lýsingarorð um 16% (Ruus 1995). Í stöðuprófinu var notkun lýsingarorða allt frá 3,5% og upp í 13% af orðmyndum nemenda-textanna. Ef hægt er að nota hlutfall lýsingarorða í rannsókn Ruus til viðmiðunar er óhætt að fullyrða að enn eiga flestir nemendur langt í land með að ná góðum tókum á notkun lýsingarorða í skrifum sínum.



Mynd 5. Lægsta súlan sýnir hlut lýsingarorða í samanburði við heildarfjölda orðmynda – sem sést á ljósu súlunni. Hæsta súlan sýnir heildarfjölda orða.

Málfærni nemenda má enn fremur meta út frá notkun orðasambanda. Haft er eftir fræðimönnum A. Pawley og F. H. Syder (1983: 215) að þekkja megi útlendinga á málfari þeirra hafi þeir ekki þessa færni til að bera, sama hversu góður framburður þeirra og málnotkun er að öðru leyti.

Eins og áður hefur komið fram stóðust allir nemendurnir dönskuþrófið og hafa þar með færni í ritun sem samsvarar B-2. Engu að síður er verk að vinna við að þróa færni og kunnáttu í tungumálinu. Þess ber og að geta að hér er aðeins fjallað um ritun og annarra þátta að engu getið, þ.e. hlustunar, lesskilnings og talmálfærni. Eftirtalin atriði er æskilegt að vinna markvisst með í málnotkunarnámskeiðum greinarinnar:

- Uppbygging texta.
- Efling orðaforða og merking.
- Tengingar milli setningahluta – og þar með samhengi.
- Notkun orðasambanda.
- Málfræði og stafsetningu.
- Flæði í texta.
- Málsnið við hæfi hverju sinni.

Einstaka nemi sýndi úrræðahæfni með því að búa til nýyrði þegar orðaforða þraut. Aðrir studdu sig að einhverju leyti við þann texta sem aðgengilegur var í lestextum prófsins og sýndu þar ýmist úrræðahæfni og/eða ósjálfstæði.

Ofangreindar mælingar gefa til kynna að nemendur séu mjög misjafnlega á vegi staddir með tilliti til orðaforða og eigi misauðvelt með að koma frá sér rituðum texta á blaði. Hugsanlega hafa sumir verið í betri æfingu en aðrir við að skrifa og því röskari við að koma hugmyndum sínum á framfæri – um það er þó útilokað að fullyrða. Þessar mælingar kveða heldur ekki á um gæði textanna með tilliti til málnotkunar, málfræði, setningaskipunar, framsetningar og uppbyggingar – en það eru einmitt þeir þættir sem matskvarðinn nær til og einkunn var gefin fyrir (sjá mynd 2).

5. Umræður

Eins og kom fram hér að framan þurfa nemendur sem eru að hefja BA-nám í dönsku að ná færnistigi B-2, en í frönsku, spænsku og þýsku er miðað við færnistig B-1. Hvaða væntingar eru svo gerðar til stöðuprófanna? Í fyrsta lagi að sjá hvar nemendur standa miðað við tiltekið viðmið. Þar sem próf af þessu tagi hefur ekki verið haldið áður er ekki unnt að skera úr um hvort nemendur fyrri ára hafi verið betur eða verr í stakk búnir til að takast á við nám í erlendum tungumálum. Í öðru lagi er ætlunin að ná til nemenda sem standa höllum fæti og benda á úrræði til að bæta undirstöðufærni þeirra svo þeir geti unnið upp það sem á vantar til að standast

kröfur í BA-náminu. Í ljós kom að of langan tíma tók að leggja prófið fyrir, fara yfir það og taka nemendur í viðtöl um niðurstöður hvers og eins til að fullt gagn yrði að slíkum ábendingum strax á haustmisseri. Í þriðja lagi að skoða megi út frá stöðuprófunum hvaða framförum nemendur taka á fyrsta misseri námsins. Þá er ótalið hvernig nýta má upplýsingar úr prófinu til að bæta tungumálakennslu og efla nemendur í málnotkun almennt í skólakerfinu.

Í umræðum um stöðumatið innan DET kom fram að sumum kennurum þótti stöðupróf í þriðju máli (frönsku, spænsku og þýsku) of létt og segir það kannski talsvert um þær væntingar sem gerðar eru til nemenda þegar þeir hefja nám við deildina. Þessar væntingar eiga ekki alltaf við rök að styðjast, ekki er gefið að allir hlutaðeigandi hafi kynnt sér til hlítar hvað felst í því að vera á færnistigi B-1. Verið getur að námsefni og kröfur til nemenda eigi betur við færnistig B-2. Þegar á allt er litið má segja að færni nemenda í dönsku eins og hún mælist í þessu prófi dugi til að hefja akademískt nám. En þá verður líka að horfa til þess að nemendur hafa haft dönsku á námskránni í a.m.k. fjögur ár í grunnskóla áður en þeir byrja á þriðja máli í framhaldsskóla, auk þess sem margir nýnemanna sem þreyttu prófið höfðu búið í Danmörku um lengri eða skemmri tíma.

Á heimasíðu Campus France má sjá þann lágmarksfjölda kennslustunda sem reiknað er með að nemendur þurfi að hafa fengið til að ná hverju hæfniprepi fyrir sig. Þannig þarf að lágmarki 330 stunda nám í tungumáli til að ná upp á færnistig B-1 (Campus France, án ártals). Sá stundafjöldi í þriðja máli er tæpast í boði í framhaldsskólum landsins, en þó er gert ráð fyrir því í námskrá að nemendur nái færnistigi B-1. Það er því ljóst að gap er á milli þeirrar tungumálakunnáttu sem nemendur í þriðju máli koma með úr framhaldsskóla og þess sem gert er ráð fyrir að nemendur kunni í námskeiðum DET. Að lágmarki þarf 530 stundir til að ná færnistigi B-2. Sá tímafjöldi er ekki í boði í almennum skylduáföngum dönskunnar í íslenskum framhaldsskólum, varla heldur á málabraut nema því aðeins með því að taka fleiri áfanga en skyldan býður – ef þeir eru þá í boði. Nemendur sem standast próf á færnistigi B-1 sýna að framhaldsskólarnir skila sínu, a.m.k. í lesskilningi og ritun,

en nemendur þurfa að taka örum framförum upp á færnistig B-2 – ná 530 stunda markinu – ef þeir eiga að standast þær kröfur sem gera verður í háskólanámi.

Í nýrri námskrá er gert ráð fyrir skerðingu á kennslu tungumála í framhaldsskólum. Þegar hún hefur að fullu tekið gildi má ætla að nemendur muni eiga erfiðara með að standast próf á færnistigi B-1 í þriðja tungumáli þar sem þá mun vanta ríflega 100 stunda kennslu til að ná 330 stunda markinu og þar með verður bilið milli framhaldsskóla og háskóla enn stærra. Þau hæfniviðmið sem sett eru fram í Kennsluskrá Háskóla Íslands fyrir BA-próf í frönsku, spænsku og þýsku miða við að nemendur hafi náð færnistigi C-1 (að lágmarki 950 stundir) við lok námsins. Það er því ljóst að það er ærið verk fyrir nemendur að ná því markmiði ef færnistigið er A-2 (að lágmarki 180 stundir) við upphaf náms. Í Viðmiðunarramma Evrópuráðsins er undirstrikað að framfarir í tungumálum verði ekki mældar línulega því líkja megi ferlinu við keilu sem stendur á oddinum og víkkar upp. Færnistig A-1 sé neðsti hluti keilunnar og efsti og víðasti hlutinn sé færnistig C-2. Þá megi reikna með að það taki allt að tvöföldum tíma hvers þreps á undan að ná því næsta (CEFR:18).

Það er ljóst að því fylgja margir kostir að nota viðmiðunarrammann til mats á tungumálafærni. Má þar vísa til upptalninga á kostum hans sem taka til kennslu, náms og mats hér framar í greininni. Einnig má horfa til alþjóðlegrar notkunar rammans og þess samræmis sem í henni felst auk þess sem sú notkun stuðlar að fjöltyngi og fjölmenningu. Hér hefur ekki verið hugað að erlendum prófum af svipuðum toga og fjallað er um í greininni. Ekki er tímabært að sinna slíku fyrr en aflað hefur verið frekari gagna á þessum vettvangi. Verði framhald á þeirri tilraun að halda stöðupróf fyrir nýnema í tungumálum í Háskóla Íslands, fæst drjúgt efni til rannsóknna á tungumálakunnáttu og kennsluháttum í íslenska skólakerfinu.¹³

13 Rannsóknasjóður Háskóla Íslands úthlutaði nýjum styrk til að halda stöðupróf haustið 2013 og var hlustunarþætti þá bætt við prófið.

ÚTDRÁTTUR

Mat á ritun:
Stöðupróf og Viðmiðunarramma Evrópuráðsins (CEFR)

Stöðupróf voru haldin í fjórum tungumálagreinum við Háskóla Íslands haustið 2012. Eitt þessara prófa var í dönsku og verður eingöngu rætt um það hér. Prófin og mat á þeim er að franskri fyrirmynd (DELTA) út frá CEFR – Viðmiðunarramma Evrópuráðsins. Fjallað er um viðmiðunarrammann og hvaða hlutverki hann gegnir í námi, kennslu og mati á tungumálafærni. Prófin eiga að gefa hugmynd um stöðu nemenda við upphaf náms í dönsku, frönsku, spænsku og þýsku við Háskóla Íslands. Gerð er krafa um að nemendur sem hefja dönskunám við Háskóla Íslands hafi náð færnistigi B-2 og þyngd prófsins miðast við það. Niðurstöðurnar má nota til samanburðar við næstu próf sama hóps, sem og til samanburðar við næsta hóp nýnema. Frekari úrvinnsla á niðurstöðunum er áhugavert viðfangsefni bæði til að tengja við þróun, skipulag og áherslur í kennslu.

Lykilord: Evrópska tungumálamappan, viðmiðunarramma, mat, ritun, stöðupróf, tungumál

ABSTRACT

**Writing assessment:
Placement testing and the CEFR**

In the fall of 2012 placement tests in four languages for incoming students were held at the University of Iceland. This article focuses on the test for students in Danish. The tests are based on the French DELF-tests, which are developed in accordance with the CEFR. This article describes the CEFR and how it can be used for education, teaching and evaluation. The purpose of the tests is to measure the language proficiency of incoming students in Danish, French, German and Spanish. Since students enrolling into Danish are required to achieve the competence level B-2 the test was designed accordingly. The results can be used for comparison, either to see the progress this group of students will make during the course of their studies or to compare them with next year's incoming students. Further work might provide interesting information on how the structure of teaching and its emphases affect students and their learning capacity.

Keywords: the European Framework, CEFR, assessment, written, placement test, language

HEIMILDIR

- Campus France. Fransk uddannelsesstyrelse for promovering af videregående studier i Frankrig. [Án ártals]. <http://www.danemark.campusfrance.org/da/node/5258> [sótt 10. september 2013].
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). 2001. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_en.pdf. Language Policy Unit, Strasbourg. www.coe.int/lang [sótt 10. september 2013].
- Delf, diplôme d'études en langue française. 2013. <http://www.ciep.fr/en/delfdalf/DELf.php> [sótt 21. júní 2013].
- Dialang. 2006. <http://www.lancs.ac.uk/researchenterprise/dialang/about.htm> [sótt 14. maí 2013]. (Hefur verið aðgengilegt í Tungumálamiðstöð Háskóla Íslands í Nýja Garði.)
- Evrópska tungumálamappan, framhaldsskólastig. (ETM). 2006. http://www.nams.is/pdf/elp_upper_disa_3.pdf [sótt 29. mars 2013].
- Evrópska tungumálamappan, grunnskólastig. 2006. http://www.nams.is/pdf/elp_lower_disa_2.pdf [sótt 29. mars 2013].
- Gass, Susan og Selinker, Larry. 1994. *Second Language Acquisition. An Introductory Course*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Golden, Anne. 2000. *Ordforráð, orðbruk og orðlæring í et andrespråksperspektiv*. Oslo: Ad Notam, Gyldendal.
- Hafdís Ingvarsdóttir. 2006. „ETM mappan: Leið til að snúa vörn í sókn.“ *Málfríður. Tímarit samtaka tungumálakennara á Íslandi* 22/1, bls. 5–9. <http://malfridur.ismennt.is/vor2006/vol-22-1-05-09-hi.htm> [sótt 29. mars 2013].
- Hulstijn, Jan H., Alderson, J. Charles og Schoonen, Rob. 2010. „Developmental Stages in Second-Language Acquisition and Levels of Second-Language Proficiency: Are there Links between them?“ *Eurosla Monographs Series 1*, bls. 11–20. <http://eurosla.org/monographs/EM01/EM01home.html> [sótt 29. mars 2013].
- Kohonen, Viljo. 2007. „The European Language Portfolio (ELP): Fostering Student Autonomy, Awareness and Ownership in Foreign Language Education.“ *Teaching and Learning English in Iceland. In honour of Auður Torfadóttir* (bls. 267–298). Ritstj. Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdís Ingvarsdóttir. Stofnun Vigdísar Finnbogadóttir í erlendum tungumálum. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Lund, Karen. 2009. „Fokus på sprog.“ *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis* (bls. 85–126). Ritstj. Michael Byram o.fl. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Meister, Miriam Eva. 2005. *The Influence of the Work of the Council of Europe on Language Teaching in Austria*. Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades einer Magistra der Philosophie an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz. Graz. <http://www.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=SYXnsaASKss=&tabid=174&language=en-GB> [sótt 13. maí 2013].

- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. 2011. *Aðalnámskrá frambaldsskóla 2011, almennur bluti*. <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefing-efni/namskrar/adalnamskra-frambaldsskola/> [sótt 13. maí 2013].
- Menntamálaráðuneytið. 1999. *Námskrá í erlendum tungumálum*. <http://brunnur.stjr.is/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/SearchResult.xsp?documentId=96EA121A F8F7775D002576F00058D4CB&action=openDocument> [sótt 13. maí 2013].
- Møller, Erik. 1991. „Lad talesproget komme til orde!“ I: *Auditorium X. Dansk før, nu – og i fremtiden?* (bls. 181–203). Ritstj. Erik Hansen, Inge Lise Pedersen og Ib Poulsen. Kaupmannahöfn: Forlaget Amanda.
- Námsmatsstofnun. 2012. *Samræmd könnunarpróf haustið 2012: Framkvæmd og uppbygging*. Útgáfa 1.1 - maí 2012. http://www.namsmat.is/vefur/samr_prof/grunnskolar/framkvamd/framkvamd_47010_2012.pdf [sótt 12. maí 2013].
- Pawley, Andrew og Syder, Frances Hodgetts. 1983. „Two Puzzles for Linguistic Theory: Nativelike Selection and Nativelike Fluency.“ *Language and Communication* (bls.191–226). Ritstj. J. C. Richards & R. W. Schmidt. London: Longman.
- RASCH-greining. http://www.denstoredanske.dk/It_teknik_og_naturvidenskab/Matematik_og_statistik/Teoretisk_statistik/Raschmodel [sótt 18. maí 2013].
- Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*. 2010. Ritstj. The RelEx team (Noijons, Béresová, Breton og Szabó). European Centre for Modern Languages / Council of Europe. Graz.
- Richards, Jack C. 2006. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore, São Paulo: Cambridge University Press.
- Ruus, Hanne. 1995. *Danske kerneord*. Museum Tusulanums Forlag. Københavns Universitet.
- Sprogttest i dansk (B-2) efterår. 2012. Ritstj. Susanne Elgum og Þórhildur Oddsdóttir. Háskóli Íslands.
- Tungumálamiðstöðin í Graz í Austurríki. http://www.menntamalaraduneyti.is/raduneyti/alhjudlegt-samstarf/nt/347_ein_af_stofnunum_Evrouradsins [sótt 14. maí 2013].
- Viðmiðunarrámi Evrópuráðsins: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_en.pdf. Language Policy Unit, Strasbourg. www.coe.int/lang [sótt 10. september 2013].
- Willis, Jane. 2001. *A Framework for Task-based Learning*. Longman Handbooks for Language Teachers. Addison Wesley Longman Ltd. [Útgáfustað vantar].
- Þórhildur Oddsdóttir, Ásta Ingibjartsdóttir og Eyjólfur Már Sigurðsson. 2012. „Staða nýnema við upphaf náms í erlendum tungumálum við HÍ.“ *Málfríður. Tímarit samtaka tungumálakennara á Íslandi* 28/2, bls. 8–12. http://malfridur.ismennt.is/haust2012/pdf/malfridur-vol_28-2-08-12-tho-ai-ems.pdf [sótt 26. mars 2013].