

Małgorzata Krzemińska-Adamek

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Testowanie rozmiaru wiedzy leksykalnej studentów neofilologii – możliwości i problemy

Rozmiar leksyki (ang. vocabulary size, vocabulary breadth), będący częścią składową ogólnej kompetencji leksykalnej, odgrywa znaczącą rolę w swobodnym posługiwaniu się językiem obcym. Liczba słów znanych użytkownikowi języka drugiego wpływa między innymi na gotowość do rozumienia tekstów autentycznych oraz uczestniczenia w naturalnej komunikacji, co stanowi szczególnie ważny element kompetencji językowej osób uczących się danego języka, w tym studentów kierunków neofilologicznych. W związku z ogromnym wpływem rozmiaru leksyki na ogólny poziom biegłości językowej, sposoby jego oceny są jednym z kluczowych tematów badań z zakresu testowania słownictwa w języku drugim/obcym. Pomiar rozległości wiedzy słownikowej pomocny jest przede wszystkim w kontekstach badawczych, w których uwaga skupiona jest na tempie rozwoju leksykalnego, jak również na czynnikach warunkujących ten proces, takich jak intensywność ekspozycji na język docelowy oraz różnice indywidualne wśród osób uczących się. W artykule przedstawione zostaną sposoby testowania rozmiaru słownictwa oraz możliwości interpretacji wyników uzyskanych w trakcie pomiaru. Opisane zostaną również potencjalne problemy leżące u podstaw konstruowania tego typu testów, mające wpływ na ich trafność, a dotyczące między innymi doboru testowanych słów oraz przeznaczenia testów dla uczniów na różnych poziomach zaawansowania językowego. Powyższe kwestie zostaną zilustrowane na przykładzie dwóch testów sprawdzających rozpiętość receptywnej i produktywnej wiedzy leksykalnej.

1. Wstęp

Wiedza leksykalna jest jednym z kluczowych komponentów ogólnej biegłości językowej, odpowiedzialnym w dużej mierze za swobodę produktywnego użycia języka oraz rozumienia tekstów o różnym charakterze. W związku z tym, że znajomość słownictwa nie jest już postrzegana jako wartość sama w sobie, lecz jako środek do osiągnięcia innych celów językowych (np. rozwoju sprawności), coraz częściej mówi się nie tyle o wiedzy, lecz kompetencji leksykalnej w języku drugim/obcym, której rola szczególnie wyraźnie zaznacza się w kontekście studiów filologicznych. Rosnąca kompetencja leksykalna wpływa bowiem pozytywnie na rozumienie tekstów autentycznych w języku obcym, w tym tekstów o charakterze akademickim, oraz na swobodę posługiwania się dyskursem mówionym i pisanym, co stanowi podstawę skutecznej pracy na zajęciach w ramach poszczególnych przedmiotów neofilologicznych. Z uwagi na fakt, iż kompetencja leksykalna studenta jest kluczowym czynnikiem warunkującym efektywne

pryswajanie programowo określanych treści przedmiotowych, jak również stanowi podstawowy składnik doskonalenia ogólnych kompetencji językowych w kształceniu neofilologicznym, istnieje potrzeba posiadania trafnych i rzetelnych narzędzi oceny tego obszaru wiedzy.

Pomiar rozmiaru wiedzy leksykalnej to jeden z głównych tematów badań nad kompetencją leksykalną w języku obcym. Pomimo, że opis tego zjawiska możliwy jest z kilku różnych perspektyw, na przykład jakościowej, dotyczącej takich aspektów znajomości słowa jak wiedza na temat frazeologii czy wieloznaczności słów, to jednak największa część badań rozpatruje wiedzę leksykalną w kategoriach ilościowych, skupiając się na liczbie słów znanych użytkownikowi języka zarówno na poziomie receptywnym jak i produktywnym. Ten kierunek badań wynika z faktu, iż rozwój języka postrzegany jest jako dążenie do osiągnięcia normy reprezentowanej przez rodzimego użytkownika danego języka (choć niekoniecznie jej ostateczne osiągnięcie), a różnice w kompetencji leksykalnej ucznia i użytkownika rodzimego są najczęściej określane przy pomocy liczby słów, którymi się posługują (Laufer, 1994).

W artykule zaprezentowane zostaną dwa narzędzia używane w pomiarze rozmiaru wiedzy leksykalnej w języku angielskim oraz możliwości, jakie te testy oferują. Przedstawione również zostaną problemy leżące u podstaw konstruowania tego typu narzędzi, które mogą mieć negatywny wpływ na ich trafność, a w konsekwencji użyteczność uzyskanych wyników.

2. Test poziomów leksykalnych

Test Poziomów Leksykalnych (*Vocabulary Levels Test*, Nation, 1983; 1990; Schmitt et al., 2001) to jedno z najpopularniejszych narzędzi mierzących rozmiar receptywnej wiedzy leksykalnej w odniesieniu do informacji dotyczących częstotliwości występowania słów w danym języku. Test podzielony jest na pięć sekcji: cztery z nich odpowiadają różnym poziomom częstotliwości, a jedna odnosi się do słownictwa akademickiego. Poziomy te ułożone są w teście w następujący sposób:

- **poziom 2,000**, zawierający słownictwo często używane przez rodzimych użytkowników języka, stanowiące ponad 80% wszystkich słów w przeciętnym tekście autentycznym, jak również akademickim (Nation, 1983; Beglar i Hunt, 1999);
- **poziom 3,000**, który razem z poziomem 2,000 stanowi podstawę do czytania tekstów autentycznych z zadowalającym zrozumieniem;
- **poziom 5,000**, uważany za górną granicę słownictwa o wysokiej częstotliwości;
- **poziom akademicki**, zawierający słownictwo z tekstów akademickich z różnych dziedzin;
- **poziom 10,000**, który stanowi słownictwo wyszukane, używane stosunkowo rzadko nawet przez rodzimych użytkowników języka.

Każda z pięciu sekcji testu zawiera słowa wyselekcjonowane z list częstotliwości w taki sposób, by były one reprezentatywne dla poziomu, z którego pochodzą. W procesie doboru słów do testu odrzuca się nazwy własne, jak również wyrazy złożone, których części składowe mogą zbyt łatwo sugerować znaczenie testowanej jednostki

(np. *homesick*, którego znaczenie można wydedukować ze słów *home* oraz *sick*). Poszczególne sekcje składają się z sześciu części, z których każda zawiera sześć słów oraz trzy definicje. Na ile jest to możliwe, unika się zbieżności w formie i znaczeniu wyrazów należących do jednej części. Testowane słowa i definicje powinny więc zaczynać się na inną literę i znacząco różnić się pisownią. Wyselekcjonowane jednostki leksykalne nie powinny być powiązane ze sobą znaczeniowo, co ma umożliwić osobie piszącej test wybranie poprawnej odpowiedzi nawet w przypadku, gdy wiedza o znaczeniu danego słowa jest minimalna. Jak wyjaśniają Schmitt i in. (2001), taka organizacja testu ma na celu uchwycenie stanu niekompletnej wiedzy leksykalnej, która charakteryzuje się zarówno przyrostami jak i zapominaniem. Jeśli chodzi o definicje użyte w teście, składają się one zawsze z wyrazów o wyższej częstotliwości niż słowa testowane, a optymalnie – są ich częściej używanymi synonimami. Każda z sześciu części na każdym poziomie ma identyczny format i wygląda następująco:

- | | |
|-----------------------|-------------------------|
| 1. <i>apply</i> | |
| 2. <i>elect</i> | _____ choose by voting |
| 3. <i>jump</i> | _____ become like water |
| 4. <i>manufacture</i> | _____ make |
| 5. <i>melt</i> | |
| 6. <i>threaten</i> | |

Rozwiązywanie testu polega na łączeniu słów z odpowiadającymi im definicjami. Pomimo, że na każdym poziomie wystarczy połączyć z definicjami jedynie 18 słów, autorzy testu twierdzą, że jednocześnie testuje się ich aż 36, ponieważ dystraktory w każdej sekcji, należące do tych samych poziomów częstotliwości, co jednostki opisywane przez definicje, są również brane pod uwagę i analizowane w procesie rozwiązywania testu, co dla wielu osób piszących test jest naturalną strategią prowadzącą do uzyskania jak najlepszego wyniku.

W ocenie testu przyznawany jest jeden punkt za każde prawidłowo połączone z definicją słowo, a końcowe wyniki są zazwyczaj podawane osobno dla każdej z pięciu sekcji w celu ukazania stanu wiedzy leksykalnej danej osoby na różnych poziomach częstotliwości. Jeśli chodzi o interpretację wyników testu, Nation (1993) sugeruje, że można przyjąć, iż osoba pisząca test opanowała słownictwo na danym poziomie, jeśli uzyskała 12 lub więcej punktów z 18 możliwych. Taka interpretacja wyniku pozwala na podjęcie decyzji dotyczących sposobu i zakresu dalszej pracy nad słownictwem w ramach prowadzonych zajęć językowych, ponieważ wskazuje nauczycielowi, z jakim typem słów jego uczniowie lub studenci mają największe problemy.

3. Test Kontrolowanej Produkcji

Test Kontrolowanej Produkcji (*Vocabulary Size Test of Controlled Productive Ability*, 1998; Laufer and Nation, 1999) to narzędzie testujące produktywną wiedzę leksykalną, modelowane na opisanym powyżej Teście Poziomów Leksykalnych. Podobnie jak w przypadku testu receptywnego, mierzy on rozmiar wiedzy leksykalnej na 4 poziomach

częstotliwości występowania wyrazów (2000, 3000, 5000 oraz 10000). Dodatkowo, test zawiera sekcję poświęconą słownictwu akademickiemu, pochodzącemu z University Word List (Xue i Nation, 1984). W każdej sekcji testowanych jest 18 jednostek, tych samych, które znalazły się w teście receptywnym. Testy różnią się jednak znacząco formatem. W przypadku testu produktywnego jest to uzupełnianie zdań słowem pasującym do kontekstu, przy pomocy wskazówki w postaci początkowych liter testowanego słowa. Taki format testu pozwala badać nawet niepełną wiedzę produktywną, która objawiać się może umiejętnością użycia słowa w sytuacji, która to wymusza, mimo, że słowo to mogłoby na tym etapie nabywania leksyki nie pojawić się w swobodnej, spontanicznej produkcji językowej (Laufer i Nation, 1999). Przykład zdania ze wskazówką w postaci pierwszych liter wyrazu zaprezentowany jest poniżej:

The garden was full of fra_____flowers.

Liczba podanych liter nie jest stała dla każdego testowanego słowa i nie zawsze też stanowi dokładnie jego połowę. Determinuje ją fakt istnienia słów, które mogłyby potencjalnie być użyte w danym kontekście, a które swoją formą pasują do podanej wskazówki. Liczba liter to zatem minimalna liczba, która pozwala na wyeliminowanie alternatywnych odpowiedzi dla danego zdania.

W ocenie testu przyznawany jest jeden punkt za każde poprawnie uzupełnione zdanie. Przez poprawną odpowiedź rozumie się słowo semantycznie pasujące do kontekstu zdania oraz podane w poprawnej formie. Dopuszcza się błędy w formie gramatycznej, o ile nie zniekształcają one znaczenia słowa. Odpowiedzi niepoprawne to zazwyczaj słowa nie istniejące w języku lub słowa, które nie pasują znaczeniowo do kontekstu zdania. Podobnie jak w przypadku Vocabulary Levels Test, rezultaty testu przedstawia się osobno dla każdego z poziomów, a nie dla całego testu, ponieważ tak ujęte wyniki pozwalają chociaż w przybliżeniu oszacować całkowitą liczbę słów znanych produktywnie na poszczególnych poziomach. Choć autorzy testu przestrzegają przed traktowaniem wyników w sposób definitywny, jednocześnie stwierdzają, iż aby uzyskać informację na temat przybliżonej liczby słów opanowanych przez uczącego się na danym poziomie, należy dokonać prostej kalkulacji, np. 9 punktów uzyskanych przez osobę testowaną z 18 w danej sekcji oznacza, że zna ona 500 z 1000 słów odpowiadającej tej sekcji. Interpretacja takiego wyniku powinna jednak zależeć od kilku czynników, przede wszystkim od ogólnego poziomu zaawansowania językowego osoby testowanej oraz od poziomu częstotliwości, którego ten wynik dotyczy. Przykładowo, wynik 15-16 punktów na 18 możliwych uznany zostanie za bardzo dobry w przypadku słów o niskiej częstotliwości. Oznacza on, że jedynie około 150 słów z tego poziomu nie jest dostępnych produktywnie dla tego użytkownika języka (Laufer and Nation, 1999). Podobny wynik będzie jednak nieco inaczej interpretowany w przypadku poziomu 2,000 słów. Można bowiem założyć, że z racji wysokiej częstotliwości, wszystkie słowa z listy powinny być znane użytkownikowi na wysokim poziomie zaawansowania językowego, a w szczególności studentowi neofilologii.

4. Trafność testów rozmiaru wiedzy leksykalnej

Pomimo istniejących badań potwierdzających, że oba przedstawione testy w sposób trafny i rzetelny mierzą rozmiar wiedzy leksykalnej (np. Read, 1988; Beglar i Hunt, 1999, Laufer i Nation, 1999; Xing i Fulcher, 2007) oraz faktu, że były one używane w wielu badaniach nad leksyką, wciąż istnieją pewne wątpliwości dotyczące tego, czy narzędzia te w sposób właściwy mierzą poziom kompetencji leksykalnej. Wątpliwości te wynikają między innymi ze sposobu doboru słów do testów oraz samej natury list częstotliwości, na których testy te są oparte.

Dokładna analiza podstawowych założeń, na których opiera się konstrukcja Testu Poziomów Leksykalnych może ukazać pewne braki tego narzędzia jeśli chodzi o trafność treści. Podstawowym problemem wydaje się być fakt, że określenie, ile dokładnie słów na każdym poziomie test sprawdza nie jest możliwe, co powoduje brak jasności co do tego, że liczba słów testowanych w każdej sekcji jest reprezentatywna dla poziomu, z którego słowa zostały zaczerpnięte. Pomimo faktu, iż w teście można zdobyć maksymalnie 90 punktów, autor twierdzi, że testowane są zarówno słowa, do których przynależą definicje, jak również dystraktory, zatem wynik maksymalny stanowić powinno 180 punktów. Nie wiadomo też, czy i w jakim stopniu osoby piszące ten test zwracają uwagę na dystraktory. Read (1988) twierdzi, że strategia analizowania dystraktorów w celu udzielenia poprawnych odpowiedzi używana jest głównie podczas rozwiązywania trudniejszych części testu, natomiast w częściach łatwiejszych dystraktory są w dużej mierze ignorowane, ponieważ osoba pisząca test jest w stanie od razu udzielić poprawnej odpowiedzi. Oznacza to, że ostateczna liczba słów, których znajomość test sprawdza zależy w rzeczywistości od indywidualnego poziomu biegłości językowej ucznia (Beglar i Hunt, 1999). Dodatkowym problemem, który może wpływać na trafność treści opisywanego testu jest fakt, że Vocabulary Levels Test testuje jedynie najpopularniejsze znaczenie słowa, ignorując kwestie wieloznaczności, która zaznacza się szczególnie wyraźnie w przypadku najczęściej używanych wyrazów w danym języku. Może to być uznane za dość poważne ograniczenie tego popularnie używanego narzędzia pomiaru leksykalnego.

Podobnie jak w przypadku testu receptywnego, produktywny test poziomów leksykalnych został poddany kilku badaniom w celu ustalenia poziomu jego trafności. Badania te wykazały między innymi, że test ten jest narzędziem, które z powodzeniem różnicuje między osobami o różnych poziomach zawansowania językowego (Laufer i Nation, 1999). Niemniej jednak, istnieją pewne wątpliwości dotyczące trafności teoretycznej testu.

W początkowych etapach tworzenia każdego testu należy jasno zoperacjonalizować konstrukt, który to narzędzie ma za zadanie mierzyć. W przypadku testu kontrolowanej produkcji takim konstruktem jest produktywna wiedza leksykalna, którą Laufer i Nation (1999) opisują jako „umiejętność użycia słowa w sytuacji wymuszonej przez nauczyciela lub osobę przeprowadzającą test” (tłum. aut.), podkreślając to, co powszechnie wiadomo o rozwijającej się wiedzy leksykalnej, czyli, że nie można mówić o jej pełnym opanowaniu lub pełnym braku, lecz raczej o stopniach znajomości słownictwa.

Mimo dość klarownej operacjonalizacji konstrukt, pozostają pewne wątpliwości co do rodzaju kompetencji, którą w rzeczywistości test mierzy. Niektórzy autorzy (np. Read, 2000) opisują obszar wiedzy wskazany przez Laufer i Nation'a (1999) jako rodzaj

wiedzy receptywnej, bowiem sam fakt preselekcji słów do testu wyklucza możliwość w pełni aktywnego ich użycia. Wydaje się logiczne, iż wiedza leksykalna testowana w sposób ściśle kontrolowany może faktycznie być zupełnie różna od tej, którą student posługuje się w swobodnej produkcji językowej, np. redagując własny tekst czy uczestnicząc w dyskusji.

Kolejnym problemem w teście, odnotowanym przez Norberta Schmitta (2010) jest poziom trudności pojedynczych jednostek testu. Zauważa on, że niektóre zdania w sposób bardziej oczywisty niż inne na tym samym poziomie częstotliwości sugerują poprawne odpowiedzi, np. za pomocą silnego związku frazeologicznego, którego częścią jest testowane słowo. Przykładem takiego zdania może być *Every working person must pay income tax*, słowo *income* może bardzo łatwo wywołać z pamięci słowo testowane, czyli *tax*. Słowa te, zestawione razem, są bowiem bardzo często spotykaną zbitką wyrazową. Inne zdania, np. *The differences were so slight that they went unnoticed*, gdzie słowem testowanym jest *slight*, nie zawierają tego typu wskazówek, przez co mogą okazać się bardziej problematyczne dla osoby testowanej. Oznacza to, że trudność poszczególnych jednostek testu, która w założeniu zależeć powinna jedynie od poziomu częstotliwości testowanych słów, zależy w rzeczywistości również od innych czynników, które wydają się nie być w teście odpowiednio kontrolowane.

5. Częstotliwość słów a testy leksykalne

Należy także zauważyć, iż trafność teoretyczna obu opisanych narzędzi badających wiedzę leksykalną osób uczących się języka drugiego zależy przede wszystkim od rodzaju list, z których pochodzą testowane słowa, zarówno tych opartych na częstotliwości występowania słów, jak i list obejmujących słownictwo akademickie, np. *Academic Word List* (Coxhead, 2000). Jeśli chodzi o listy częstotliwości oparte na danych pochodzących z korpusów językowych, są one aktualnie najlepszym źródłem informacji pozwalającej kategoryzować i sekwencjonować słowa w testach kompetencji leksykalnej. Mimo to, opinie na temat tego, czy częstotliwość słów jest głównym czynnikiem determinującym proces uczenia się słownictwa, są podzielone. Jest kilka powodów tych wątpliwości. Po pierwsze, informacja na temat częstotliwości słów czerpana jest z korpusów językowych opartych na danych pochodzących od rodzimych użytkowników języka angielskiego, które mogą być nieodpowiednie w kontekście uczenia się języka angielskiego jako drugiego/obcego. Dlatego ważna jest świadomość osoby testującej co do typu korpusu, z którego pochodzą dane o częstotliwości użycia poszczególnych elementów leksykalnych, a co za tym idzie umiejętność podjęcia właściwej decyzji odnośnie tego, czy dane te przystają do kontekstu, w którym test będzie używany. Ponadto, słownictwo nabywane przez uczących się podczas kursów języka angielskiego, włączając kursy uniwersyteckie na studiach neofilologicznych, dobierane jest często według klucza tematycznego (np. słownictwo zawarte w podręcznikach), a informacja dotycząca częstotliwości jego pojawiania się w naturalnie używanej angielszczyźnie nie jest w selekcji słów brana pod uwagę (Milton, 2007). Nieco inne problemy pojawiają się w przypadku akademickich list słów, będących źródłem doboru poszczególnych jednostek leksykalnych w jednej z pięciu sekcji. Listy te składają się w dużej mierze ze

słów pochodzenia greckiego i łacińskiego, które mogą okazać się potencjalnie łatwiejsze dla uczniów i studentów posługujących się którymkolwiek z języków romańskich. Stąd faworyzowanie pewnej grupy osób testowanych może mieć wpływ na wiarygodność uzyskanych wyników.

6. Testowanie kompetencji leksykalnej na studiach neofilologicznych – wnioski

Przedstawione narzędzia pomiaru rozmiaru wiedzy leksykalnej, mimo pewnych ograniczeń i niedoskonałości, mogą z powodzeniem służyć do oceny kompetencji leksykalnej studentów na kierunkach neofilologicznych. Wyniki tego typu testów dostarczają, na przykład, informacji na temat językowego przygotowania kandydatów na studia neofilologiczne, podczas których wymagana jest od nich umiejętność posługiwania się językiem akademickim w procesie przyswajania wiedzy z zakresu językoznawstwa, kulturoznawstwa i literaturoznawstwa, oraz redagowania własnych tekstów o różnym stopniu złożoności językowej i treściowej. Ponadto, pomiar rozległości wiedzy słownikowej, szczególnie prowadzony się w sposób długofalowy, może pomóc w systematycznej obserwacji postępów w rozwoju leksykalnym studentów, a w konsekwencji w zrozumieniu procesu przyswajania słownictwa w kontekście intensywnej nauki na kursach językowych i zajęciach o charakterze akademickim w języku obcym. Wyniki testów mogą mieć też praktyczne zastosowanie diagnostyczne. Mogą bowiem sugerować na jaki typ słów należy położyć nacisk w pracy nad leksyką oraz jak układać programy zajęć, by pomóc studentowi odnieść sukces w doskonaleniu jego biegłości językowej.

Należy pamiętać, że testy osiągnięć, które są najczęściej używane w kontekście oceniania leksyki na studiach językowych są w stanie jedynie dostarczyć informacji na temat słów, które zaprezentowane zostały na zajęciach, nie informują natomiast o słownictwie, które nabywane jest w sposób bardziej nieformalny, incydentalny, podczas wykładów, zajęć specjalistycznych oraz czytania tekstów akademickich, co w przypadku studentów filologii obcych stanowi ważne źródło nowej wiedzy. Stąd postulat, by wiedzę leksykalną mierzyć również z perspektywy biegłości językowej, co z pewnością pozwoli uzyskać pełniejszy obraz kompetencji językowej studenta.

Literatura

- Beglar, D., Hunt, A., 1999, Revising and validating the 2000 word level and university word level vocabulary tests, *Language Testing*, 16/2, s. 131-162.
- Coxhead, A., 2000, A new academic word list, *TESOL Quarterly*, 34/2, s. 213-238.
- Laufer, B., 1994, The lexical profile of second language writing: does it change over time?, *RELC Journal*, 25/2, s. 21-33.
- Laufer, B., 1998, The development of passive and active vocabulary in a second language: same different?, *Applied Linguistics*, 19/2, s. 255-27.
- Laufer, B., Nation, P., 1999, A vocabulary-size test of controlled productive ability, *Language Testing*, 16, s. 33-51.
- Laufer, B., Nation, P., 1999, Size Test of Controlled Productive Ability, <http://www.lex-tutor.ca/tests/levels/productive> (10 wrzesień 2012).

- Milton, J., 2007, Lexical profiles, learning styles and the construct validity of lexical size tests, w: H. Daller, J. Milton, J. Treffers-Daller (red.), *Modelling and Assessing Vocabulary Knowledge*, Cambridge University Press, Cambridge, s. 47-58.
- Nation, I.S.P., 1990, *Teaching and learning vocabulary*, Heinle and Heinle, Boston.
- Nation, P., 1983, Testing and teaching vocabulary, *Guidelines*, 5/1, s. 12-25.
- Nation, P., 1990, Vocabulary Levels Test, http://www.lextutor.ca/tests/levels/recognition/2_10k/ (30 sierpień 2012).
- Read, J., 1988, Measuring the vocabulary knowledge of second language learners, *RELC Journal*, 19/2, s. 12-25.
- Read, J., 2000, *Assessing Vocabulary*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Schmitt, N., 2010, *Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual*, Palgrave Macmillan, Houndmills, Basingstoke.
- Schmitt, N., et al., 2001, http://www.lextutor.ca/tests/levels/recognition/2_10k_schmitt/index.doc (10 wrzesień 2012).
- Schmitt, N., Schmitt, D., Clapham, C., 2001, Developing and exploring the behaviour of two new versions of the Vocabulary Levels Test, *Language Testing*, 18/1, s. 55-88.
- Xing, P., Fulcher, 2007, G., Reliability assessment for two versions of Vocabulary Levels Tests, *System*, 35, s. 182-191.
- Xue, G., Nation, I.S.P., 1984, A university word list, *Language Learning and Communication*, 3/1, s. 61-68.

(liczba znaków ze spacjami: 22843)