

AVERIL COXHEAD, JENNIFER DRAYTON OG
TJ BOUTORWICK
VICTORIA UNIVERSITY OF WELLINGTON
NÝJA-SJÁLANDI

Enskur orðaforði íslenskra enskukennara: Umfang og uppspretta¹

Inngangur

Tungumálakennarar eru áhrifavaldar í tungumálanámi nemenda sinna. Tsui (2003, 136) bendir á að í tungumálakennslu sé „... markmálið [enska] bæði miðill og viðfang náms“. Mikilvægi hlutverks kennarans í námi vekur upp spurningar um hvaða áhrif enskufærni kennara hafi á enskukennslu hans og þar með á nám nemenda hans. Fyrri rannsóknir hafa oftast skoðað þekkingu kennara á þróun orðaforða hjá nemendum og mikilvægi orðaforða í tungumálanámi og -kennslu (t.d. Duguay o.fl. 2016). Tilgangur þessarar rannsóknar er að kanna enskan orðaforða enskukennara á Íslandi og varpa ljósi á hvernig orðaforðinn er fenginn og honum viðhaldið. Þetta er fyrsta rannsókn sinnar tegundar á Íslandi.

Staða ensku á Íslandi hefur breyst í seinni tíð. Í upphafi 21. aldarinnar kom enska í stað dönsku sem fyrsta erlenda tungumálið sem er kennt í skólum (Auður Hauksdóttir 2016). Staða ensku á Íslandi og áhrif málsins á nám og kennslu er gróskumikið rannsóknarsvið, sérstaklega áhrif enskunotkunar í grunnskólum (Hafdís Ingvarsdóttir og Ásrún Jóhannsdóttir 2018), framhaldsskólum (Anna Jeeves 2019) og á háskólastigi (Birna Arnbjörnsdóttir 2018a; 2020).

1 Greinin kom upphaflega út á ensku í TESOLANZ Journal (29) árið 2022 og birtist hér með leyfi höfunda og tímaritsins. Þýðing Bryndís Eva Arnardóttir.

Guðmundur Edgarsson (2018) bendir á að undirbúa þarf íslenska nemendur sérstaklega til að takast á við fræðilega texta á ensku. Nemendur sjálfir meta hins vegar enskufærni sína mjög góða (Anna Jeeves 2018). Birna Arnbjörnsdóttir (2018b) gerði könnun á viðhorfum yfir 900 fullorðinna Íslendinga til enskukunnáttu sinnar, en milli 60% og 70% þeirra segjast skilja talaða ensku og lesa hana vel en á milli 56% og 65% segjast tala og skrifa ensku vel. Rannsóknin lýsir miklu öryggi þátttakenda með færni sína í ensku en viðhorfskönnun er ekki endilega vísbending um raunverulega kunnáttu.

Mikil útbreiðsla ensku á Íslandi vekur spurningar um hvort íslenska lifi af sem þjóðtunga (Amanda Hilmarsson-Dunn og Ari Kristinsson 2011). Birna Arnbjörnsdóttir bendir á (2020) og ásamt Hafdísí Ingvarsdóttur (2014) að í háskólum gæti aukins þrýstings um að kenna námskeið og birta rannsóknir á ensku, þrátt fyrir skýrar vísbendingar um að nemendur eigi í erfiðleikum með að vinna á tveimur tungumálum samtímis á þessu námsstigi. Greinilegt er að enska hversdagsins er altumlykjandi á Íslandi gegnum fjölmiðla, tónlist og stafræna miðla af öllu tagi en notkun fræðilegra og formlegra enskra talaðra og ritaðra texta og sérhæfðs orðaforða á sér stað aðallega á háskólastiginu.

1. Hversu mikinn orðaforða þarf til að takast á við formlega ritaða og talaða ensku?

Sterk tengsl eru milli magns/umfangs orðaforða og lesskilnings (Laufer 2020; Schmitt o.fl. 2011). Rannsóknir sýna að til þess að skilja ritaðan texta með aðstoð þarf lesandi að hafa á valdi sínu um 95% orðanna í textanum (sjá Nation 2006; Laufer og Ravenhorst-Kalovski 2010). Lesandi þarf hins vegar að kunna 98% orðanna til að skilja textann til fulls án sérstakrar aðstoðar. Almennt er talið að við lestur skáldsagna og tímarita þurfi lesandinn að þekkja 8.000–9.000 orðafjölskyldur auk sérnafna til að skilja textann. Coxhead (2012) komst að því að hennar nemendur þurftu svipaðan fjölda orða til að skilja skáldsögur, ljóð og kvikmyndatexta sem notaðir voru í enskum bókmenntum í framhaldsskólum á Nýja-Sjálandi. Rannsókn sama

aðila á málheild sem innihélt fræðilega texta á ensku að viðbættum sérnöfnum, skammstöfunum og samsettum orðum, svo sem *icecap*, *icecream*, *icepick* (ísl. íshella, *rjómaís* og *ísexi*), gaf til kynna að lesandi þurfti að kunna yfir 95% orða í textanum til að skilja hann sér til gagns (Coxhead 2021).

Færri orð þarf til að ná þeim 95% til 98% orða (umfangi) sem er lágmark til að skilja formlegt talað mál (e. *academic spoken language*) í fyrirlestri en þarf til að skilja 95% til 98% orða fræðilegs ritaðs texta. Dang og Webb (2014) komust að því að til þess að skilja 95% orða í fyrirlesturum og málstofum á háskólastigi þurfti viðkomandi að þekkja 4000 orðafjölskyldur auk hikorða og sérnafna, en 8000 orðafjölskyldur til þess að skilja 98% ritaðs texta. Til þess að ná 95% af kennslunni í tilraunastofu á háskólastigi þurfti nemandinn að þekkja 3000 orðafjölskyldur (Coxhead o.fl. 2017; Dang o.fl. 2020b). Mælingar á umfangi og magni orðaforða segja til um hvort nemandur búi yfir nægum orðaforða til þess að skilja ritað og talað mál.

2. Að kanna hversu mikinn enskan orðaforða kennarar þekkja

Rannsókn sem kannaði þekkingu indónesískra kennara á enskum orðaforða (Wulyani o.fl. 2019) notaði VLT (e. Vocabulary Levels Test) spurningalistann (Schmitt o.fl. 2001; Nation 1983) til þess að mæla hversu vel kennararnir skildu fræðilegan ritaðan texta. Eftirfarandi orðaforðatíðnilistar voru notaðir til grundvallar: 2000, 3000, 5000 og 10000; auk þekkingar á fræðilegum orðaforða af *Academic Word List* (AWL) sem Coxhead þróaði (2000). VLT prófið var valið af tveimur ástæðum. Í fyrsta lagi byggðist ný útgáfa af vinsælu prófi Webbs o.fl. (2017) á hátíðniorðaforða eingöngu: þ.e. fyrstu fimm 1000 orða undirlistum Nations (2018) (British National Corpus/ Corpus of Contemporary American English (BNC/COCA)). Próf Webbs sem er hátíðniorðaforðapróf hentar því ekki til að mæla orðaforða kennara sem sennilega hafa góðan orðaforða í ensku. Í öðru lagi inniheldur VLT undirkafla sem snýr að fræðilegum orðaforða en niðurstöður hans má nota til samburðar við niðurstöður annarra rannsókna sem nota sama próf.

Samtals tóku 62 íslenskir kennarar í ensku sem erlendu máli (e. *English as a Foreign Language* (EFL)) VLT prófið. Þekking á orðaforða á VLT prófinu er metin þannig að ýmist 26 eða 27 stig af 30 voru mörkin sem gáfu til kynna afburðaþekkingu (e. *mastery*) á hverjum undirlista tíðniorðalistanna fyrir sig og fór þá eftir merkingarlegu samhengi hvort mörkin voru 26 eða 27 (Schmitt o.fl. 2001). Það að setja mismunandi mörk eftir samhengi getur haft áhrif á niðurstöður eins og einn ritrýna benti á. Skor próftaka sem er nær 100% gefur til kynna að próftaki þekki fleiri orð á prófi eins og sjá má þegar 26 stig af 30 (86%) eru borin saman við 27 stig af 30 (90%). Wulyani o.fl. (2019) notuðu 26 stig af 30 sem neðri mörk og fundu að bil stiga próftaka var meira bæði á tíðniþreppunum og á AWL listunum. Sumir kennarar skoruðu hátt en aðrir ekki. Kennararnir sýndu afburðaþekkingu á 2000 orða tíðnilistanum og voru nálægt afburðaþekkingu á 3000 orða tíðnilistanum. Meðalskor á 5000 orðatíðnilistanum var um 18 (af 30) orð, samanborið við 10.000 tíðnilistan (lág tíðni) þar sem meðalfjöldi orða var 7 af 30. Neikvæð fylgni var á milli þess hversu mikla reynslu kennarar höfðu og þekkingar á fræðilegum orðaforða. Þeir kennarar sem höfðu verið hvað lengst við störf fengu lægra skor á orðaforðaprófinu. Auk VLT listans lögðu 68 þátttakendur sjálfir mat á þekkingu sína á enskum orðaforða. Samtals 53 kennarar sögðust þurfa að bæta orðaforða sinn í ensku. Þrír héldu því fram að enskur orðaforði þeirra væri framúrskarandi. Greinilegt er að skoðanir kennaranna á eigin þekkingu á enskum orðaforða og niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að þeir eigi erfitt með að þróa og viðhalda þekkingu á orðaforða umfram hátíðniorð og sérstakan fræðilegan orðaforða.

Ein ástæða fyrir áhuga okkar á orðaforðaþekkingu tungumálakennara í ensku er að þeir sem kenna tungumál í dag voru eitt sinn nemendur sjálfir. Þeir sem verða tungumálakennarar eiga flestir svipaðan bakgrunn sem nemendur. Þeir lærðu enska málfræði, bókmenntir og menningu. Orðaforðaþekking er hluti af heildarþekkingu tungumálasérfræðings. Niðurstöður rannsókna á orðaforða framhaldsskóla- og háskólanema í ensku sem öðru máli gefa þó til kynna að hann þurfi að bæta. Rannsóknir sem studdust við VLT (Schmitt o.fl. 2001) sýna að nemendur þekkja ekki hátíðniorðaforða í ensku í löndum á borð við Danmörku (Henriksen og Danelund

2015), Taiwan (Webb og Chang 2012), Noreg (Skjelde og Coxhead 2020) og Kína (Sun og Dang 2020). Skjelde og Coxhead (2020) skoðuðu fræðilegan orðaforða hjá framhaldsskólanemum og komust að því að næstum 60% námsmanna sem tóku þátt í rannsókninni sýndu ekki afburðapekkingu á orðaforða. Prófið samanstóð af köflum úr A og B útgáfu VLT listans, það er akademískum orðaforða (Schmitt o.fl. 2001) sem byggði á AWL prófi Coxhead (2000).

Í sumum tilfellum virðist orðaforðaþekking staðna þrátt fyrir margra ára nám. Webb og Chang (2012) komust að því að 78 af 166 þeirra kennara sem höfðu kínversku að móðurmáli sýndu afburðapekkingu á hátíðniorðaforða í ensku eftir fimm ára EFL kennslu. Coxhead og Boutorwick (2018) komust að því að námsmenn í enskumælandi alþjóðaskóla í Þýskalandi stóðu sig betur. Nemendurnir, sem hafa ekki ensku að móðurmáli, sýna afburðapekkingu á hátíðnistigi (2000 til 3000) VLT listans í sjötta bekk, tveimur árum seinna höfðu þeir náð stigi 5000 á AWL listanum og næstum náð stigi afburðapekkingar á 10.000 orða tíðnilistanum tveimur árum síðar. Þeir nemendur sem höfðu tileinkað sér hátíðniorðaforða í sjötta bekk fengu engan aukastuðning frá skólanum í enskukennslu en þeim sem höfðu ekki náð tókum á slíkum orðaforða var boðin aukaadstoð í ensku sem viðbótarmáli (e. *English as an additional language* (EAL)). Þeir nemendur sem fengu þessa aukaadstoð bættu þekkingu sína á orðaforðanum og höfðu náð stigi 2000 í níunda bekk, stigi 3000 og AWL í ellefta bekk. Þessir nemendur sýndu litla færni á mið- og lágtíðnihluta orðaforðaprófsins.

3. Þættir sem hafa áhrif á viðhald og aukningu orðaforða

Annað markmið rannsóknarinnar var að skoða þá þætti sem hafa áhrif á orðaforðaþekkingu íslenskra enskukennara. Eins og búast mátti við bæta kennarar tungumálakunnáttu sína aðallega með því að vinna með enskt efni sem þeir þurfa að lesa vegna starfsins, líkt og Tsui (2003) benti á. Skáldsögur, dagblöð og fræðilegur ritaður texti virðast vera jafn mikið notuð á háskólastigi og á framhaldsskóla-

stigi í íslensku skólakerfi. Því mætti álykta að kennarar á þessum sviðum noti lestur til að viðhalda enskukunnáttu sinni og þar með orðaförða. Það að geta lesið og skilið skáldsögur og dagblöð krefst þekkingar á um 8000–9000 orðafjölskyldum auk sérnafna (Nation 2006). Námsmenn sem þekkja slíkt umfang orða eiga auðveldara með að giska á merkingu þeirra orða sem þau þekkja ekki við lestur. Auk lesturs eru fleiri þættir sem stuðla að viðhaldi ensks orðaförða. Til dæmis greindu Wulyani o.fl. (2019) frá því að þátttakendur þeirra viðhéldu enskukunnáttu sinni með notkun ensku í starfi sínu, við lestur ýmissa netmiðla, með því að skrifa texta á ensku og með því að deila þekkingu sinni á ensku með öðrum tungumálakennurum. Markmið þessarar rannsóknar er að skoða þessi atriði frekar hjá íslensku kennurum.

4. Rannsóknin: aðferð og framkvæmd

Spurningarnar sem lagðar voru til grundvallar rannsókninni voru:

1. Hver er árangur kennara á VLT og VST prófunum hvað gefur þessi árangur til kynna um orðaförðapekkingu þeirra?
2. Hvaða þættir stuðla að enskukunnáttu þessara kennara?

4.1 Þátttakendur

Alls tóku 20 framhaldsskólakennarar, frá sex skólum í þéttbýli á Íslandi, þátt í rannsókninni. Sautján þeirra voru íslenskir að uppruna, tveir höfðu ensku að móðurmáli og einn hafði austur-evrópskt tungumál að móðurmáli. Þátttakendur voru 17 konur og 3 karlar á aldrinum 28 til rúmlega 60 ára. Tveir þátttakendur höfðu kennt í þrjú ár eða skemur, tveir höfðu kennt í 8 ár og þeir sem eftir voru höfðu kennt í 10 ár eða lengur. Ekki tóku allir 20 þátt í viðtölum eða tóku bæði prófin eins og kemur fram hér á eftir. Gögnum var safnað í skólunum, oftast í lok skóladags.

4.2 Prófin

Tvö próf voru notuð til að kanna orðaforða kennaranna. Annað var VLT prófið sem sagt var frá hér að ofan. Hver hluti prófsins samanstóð af 30 orðum en prófið er hannað með samsvörunarsniði þar sem próftaki velur skilgreiningu á þremur markorðum úr sex skilgreiningum. Afburðaþekking á hverju stigi fer eftir samhengi prófunar (Schmitt o.fl. 2001) eins og kom fram hér að ofan og var 27/30 ákveðið sem mörkin fyrir afburðaþekkingu fyrir þessa rannsókn. Þátttakendur fengu 30 mínútur til þess að klára prófið en flestir kláruðu á skemmri tíma. Seinna prófið var Vocabulary Size Test (VST) (Nation og Coxhead 2021; Coxhead o.fl. 2014; 2015; Nation og Beglar 2007). Prófið er þekkingarpróf með fjölvali með 100 atriðum – 5 fyrir hver 1000 tíðnistig sem byggist á 1000–20.000 orðalistum Nation (2018), BNC/COCA listanum. Upprunaleg útgáfa VST (Nation og Beglar 2007) er byggð á 1000–14.000 BNC/COCA listanum. Tuttugu þúsund orða útgáfan eftir Coxhead o.fl. (2014; 2015) var þróuð til þess að prófa orðaforðaþekkingu þeirra sem eiga ensku að móðurmáli (sjá Nation og Coxhead 2021). Listinn var notaður í þessari rannsókn vegna þess að próftaki var ólíklegri til þess að verða fyrir þakáhrifum en í upprunalegu útgáfunni. Stigagjöf fyrir VST er reiknuð þannig að rétt svör eru margfölduð með 200 til þess að áætla orðaforða þekkingu. Segjum að þátttakandi hafi náð 56 stigum af 100, þá er heildarorðaforði um það bil $56 \times 200 = 11200$ orðafjölskyldur.

Fimmtán kennarar tóku VLT og 16 tóku VST. Ýmist fengu þeir VST eða VLT fyrst (þetta var gert á kerfisbundinn hátt þannig að skipst var á milli þátttakenda) og luku við prófið í skólastofu eða starfsmannarými að rannsakanda viðstöddum. Um leið og kennararnir luku við annað prófið fengu þeir hitt. Í þremur tilfellum urðu kennarar að ljúka við prófið síðar og senda rannsakendum lausnirnar með netpósti þar sem þeir höfðu ekki tíma til að ljúka við bæði prófin á þeim degi sem rannsakendur heimsóttu skólana eða vegna þess að kennararnir unnu í bæ sem rannsakendurnir náðu ekki að heimsækja. Fjórir kennarar tóku ekki prófin vegna þess að þeir höfðu ekki tíma til þess eða vegna þess að enska var móðurmál þeirra.

4.3 Viðtöl

Flest viðtölin áttu sér stað í skólunum um leið og kennararnir höfðu lokið við prófin. Eitt viðtal fór fram á Skype. Tíu kennarar tóku þátt í einstaklingsviðtölum og sex í hópviðtölum. Viðtalsspurningarnar snérist ekki um orðaforðaþekkingu eingöngu heldur voru þær almenns eðlis um tungumálaþekkingu og þróun. Þátttakendur höfðu margir tekið þátt í námskeiði í Háskóla Íslands á vegum annars rannsakandans í vikunni fyrir viðtölin og prófin og voru því meðvitaðir um að orðaforði væri líklega það sem rannsakendurnir væru að skoða. Eftirfarandi spurningarnar voru hafðar til hliðsjónar í viðtölunum:

1. Getur þú sagt mér frá sérþekkingu/kennslu þinni í þessum skóla?
2. Getur þú sagt mér frá enskunámi þínu?
3. Hversu mikið og oft notar þú ensku daglega?
4. Hvað með í skólanum?
5. Hverjar eru helstu hindranir eða áskoranir varðandi enskunotkun þína?
6. Úrvinnsla gagna

4.4 Gögn

Gögnin úr VLT og VST voru greind með notkun R (útgáfu 4.0.3.) (C Core Team 2020). Miðgildi og staðalfrávik voru reiknuð fyrir hvert próf. Fyrir VLT prófið var Shapiro Wils próf notað til þess að ákvarða hvort gögnin dreifðust með normaldreifingu. Þar af leiðandi var Pearson fylgnistuðull notaður til að kanna fylgni eins og sjá má í niðurstödukaflanum hér á eftir. Til að ákvarða umfang orðaforða var heildarstigafjöldi hvers kennara úr VST margfaldaður með 200.

4.5 Viðtalsgögn

Í hverju viðtali voru ítarlegar nótur teknar niður svo að hægt væri að fá nákvæma lýsingu á tungumálaþekkingu kennara, tungumálanámi þeirra og starfsháttum. Athugasemdirnar voru síðan umskrif-

aðar og greindar með tilliti til þema sem gætu útskýrt gott gengi kennaranna á prófinu.

5. Niðurstöður og umræður

Rannsóknarspurning 1: Hver er árangur kennara á VLT og VST og hvað gefur þessi árangur til kynna um orðaforðaþekkingu þeirra?

Á töflu 1 má sjá meðaltal og staðalfrávik niðurstaðna úr hverjum undirkafla VLT prófsins. Taflan sýnir að kennarar hafa náð góðum tókum á öllum sviðum (þ.e. náð 27/30) og að það eru þakáhrif. Þátttakendur sýndu að þeir höfðu afbragðsgóða þekkingu á fræðilegum orðaforða í þeim kafla VLT sem mælir slíkt.

Tafla 1: Stig kennara á VLT (n=15)

VLT	2000	3000	5000	10.000	AWL
Meðaltal	29,8	29,9	29,9	28,5	29,7
Staðal frávik	0,56	0,52	0,26	2,33	0,62

Niðurstöðurnar úr VST listanum gefa til kynna að orðaforði kennara sé um 15.800 orðafjölskyldur, með staðalfráviknið 2,166. Meðalstigafjöldi í VST er 79 af 100 (SF=1,08). Á töflu 2 má sjá áætlað umfang orðafjölskyldna í orðaforða hvers þátttakanda, þar sem búið er að raða mesta fjölda efst og minnsta fjölda neðst.

Tafla 2: Heildarstigafjöldi úr VST og áætlað magn orðafjölskyldna

Próftaki	Heildarskor á VST (af 100)	Áætlað umfang orðaforða (orðafjölskyldur)
7	93	18600
13	93	18600
16	92	18400
6	90	18000
2	85	17000
5	85	17000
10	82	16400

1	79	15800
3	78	15600
9	78	15600
11	77	15400
4	73	14600
8	68	13600
15	63	12600
12	56	11200

Ekki fannst marktæk fylgni á milli heildarstigafjölda úr VST listanum og hversu lengi hver kennari hafði unnið við kennslu ($r(10)=,05$, $p=0,87$). Vert er að nefna að þrír kennarar tilgreindu ekki hversu lengi þeir höfðu starfað við kennslu. Árangur úr bæði VLT og VST var mun betri en búist var við. Þegar niðurstöður prófanna eru teknar saman kemur í ljós að kennarar búa yfir talsverðum orðaforða.

Rannsóknarspurning 2:

Hvaða þættir stuðla að enskukunnáttu þessara kennara?

Starfsþróun

Allir kennararnir bættu stöðugt við enskukunnáttu sína og sóttust eftir tækifærum til að efla sig faglega (sjá Tsui 2003). Þeir höfðu lokið grunnnámi í ensku, til dæmis í Háskóla Íslands. Margar ástæður voru fyrir áhuga kennaranna á starfsþróun. Til dæmis var hvatinn að því að Hálf dán lauk BA prófi í ensku sá að hann vildi geta þýtt kvikmyndir. Hálf dán fór til Skotlands í nám og svo aftur til Íslands. Tina greindi frá því að eftir að hún hafði lokið háskólanámi þótti henni lítið mál að nota ensk lágtíðni orð. Kennarasamband Íslands býður kennurum upp á endurmenntunarnámskeið og styður þá sem vilja ferðast til landa þar sem enska er töluð, eins og Kanada og Englands (Kris; Tina), eða stuttum ferðum til London tvisvar á ári (Mary Jane).

Að vera enskukennari

Ánægjan sem fylgir því að hafa góða tungumálafærni var mikilvæg fyrir kennarana og það tengdist kennslunni líka. Dían sagði: „Það

er gaman að kenna fólki það sem ég elska.“ Það hafði verið draumur nokkurra þátttakenda að verða kennari. Í tilfelli Mary Jane hafði það alltaf verið draumur hennar og hún ákvað, þegar hún var 11 eða 12 ára, að verða enskukennari og Erik ákvað það sama þegar hann var 13 ára. Kris sagði: „Starfið (það að kenna) er svo gefandi, þegar þú sérð kvikna á perunni hjá þeim (nemendum), og þeir skilja aðeins betur og þú sérð að þeir eru sífellt að bæta sig.“

Kennarar greindu frá því að þeir nota alls kyns texta úr enskum bókmenntum, auk texta úr leikritum, skáldsögum og kvikmyndum, þá sömu og er að finna í námsskrá margra framhaldsskóla í Nýja-Sjálandi. Eyore notaði til dæmis *To Kill a Mockingbird* og nemendur hans unnu verkefni upp úr þeim texta. Finna notaði fjölbreyttar skáldsögur fyrir unglinga, til dæmis *Harry Potter*, stuttar dæmisögur og smásögur eftir Stephen King (*Rita Hayworth* og *Shawsbank Redemption*) og kvikmyndir (*The Breakfast Club*). Tove notaði *Burial Rites* eftir „ástralskan rithöfund sem hafði búið á Íslandi og skrifað bók byggða á sönnum atburðum sem áttu sér stað hér (á Íslandi)“. Tove bað nemendur sína um að velja sér eina skáldsögu úr lista af fjórum bókum til þess að lesa í námskeiði hjá henni. Erik fannst skáldsögur eins og *The Curious Incident of the Dog in the Night-Time* góðar og „það var skemmtilegt að kenna þær“. Kennarar þróa líka og kenna valnámskeið með enskum textum, svo sem kvikmyndir, vísindaskáldskap og myndasögur.

Áreitilílag og tækifæri til þess að nota ensku

Margir kennaranna höfðu búið og unnið í löndum þar sem töluð er enska. Tove var au pair í fjögur ár í Bandaríkjunum og bjó seinna í London. Díana bjó í Kanada á aldrinum 6–10 ára. Kris þróaði með sér ástralskan heim eftir að hafa farið sem skiptinemi til Ástralíu og búið þar í eitt ár þegar hún var 17 ára. Inga dvaldi nokkur ár í Bandaríkjunum. Þessar upplifanir undirstrika það fjölbreytta umhverfi sem þessir kennarar hafa búið í og hafa stuðlað að þeim mikla orðaforða sem þeir búa yfir.

Annað áberandi þema voru fjölskyldutengsl við enskumælandi fólk eða í löndum þar sem enska er töluð. Móðir Evu fór til dæmis sem skiptinemi til Bandaríkjanna þar sem „foreldrar“ hennar þar urðu að amerískum afa og ömmu Evu. Þau senda „gjafir og póst-

kort og mikil ástúð ríkti á milli fjölskyldnanna“. Móðir Evu tók á móti tveimur bandarískum skiptinimum eitt sumar og svo fóru Eva og systir hennar til Bandaríkjanna annað sumar. Eva giftist síðar Englendingi sem vann fyrir alþjóðlega stofnun víðs vegar um heiminn þar sem Eva notaði ýmist frönsku eða ensku í samskiptum. Hjá sumum kennaranna er enska tungumál fjölskyldunnar og í öðrum notað til samskipta við vini ævilangt. Góður grunnur í ensku frá upphafi hefur viðhaldist allt þeirra líf.

Að læra og nota fleiri en eitt erlent tungumál

Annað þema var að kennarar höfðu margir reynslu af því að læra mörg tungumál. Allir kennararnir greindu frá því að hafa notað að minnsta kosti tvö tungumál við mörg tilefni, þar sem flestir sögðust hafa notað fleiri (Tafla 3). Hjá eldri þátttakendum var fyrsta erlenda tungumálið sem kennt var í skóla danska. Díana og Fríða nota báðar dönsku enn þá.

Tafla 3. Tungumál sem þátttakendur kunnu og notuðu

Þátttakandi	Tileinkun og notkun
Astrid	Japanska og enska
Díana	Sænska, danska, latína, franska og þýska
Eva	Þýska, norska og enska
Eyore	Þýska og enska
Hálfván	Danska og enska
Hannah	Spænska, franska og enska
Kris	Þýska, franska, danska og enska
Sigríð	Japanska og enska
Tina	Enska og rússneska

Tungumál fjölskyldunnar og ferðalög voru lykilþættir sem stuðluðu að fjölyngi. Amma Evu var norsk og amma og afi Hálfváns voru dönsk. Faðir hans og frændur áttu samskipti á dönsku „þegar þeir hittust við sérstök tilefni“. Nokkrir þátttakendur áttu fjölskyldu sem bjó erlendis, til dæmis í Svíþjóð.

Hvatning og tómstundastarf

Kennararnir höfðu flestir áhuga á því að læra ensku. Astrid sagði frá því að enska hefði verið uppáhaldsfagið hennar í skóla og Tina sagði að enska væri hennar ástríða. Díana átti auðvelt með að læra ensku og Kris var góð í ensku. Til að byrja með átti Mary Jane erfitt með að læra ensku, en með tímanum varð það auðveldara fyrir hana. Hún ætlaði sér að verða góð í ensku og man eftir „deginum þegar ég sat í tíma og fann kvikna á perunni og hugsaði með mér, vá ég get þetta!“.

Kennararnir sögðust hafa gaman af allskyns afþreyingu tengdri enskri tungu eins og lestri, leikjum, að hlusta á bækur og að horfa á sjónvarpið, auk fjölda tækifæra til þess að nota tungumálið í kennslustofunni, við vinnufélaga, vini og fjölskyldumeðlimi. Þeir sem hafa mest lesið ensku alla ævi kjósa að lesa aðallega á ensku. Það voru Eyore, Finna, Díana og Astrid. Finna las Margaret Atwood og Ian MacEwan og Eyore var nýbúinn að lesa *Go Set a Watchman* (eftir Harper Lee). Eyore greindi líka frá því að hann hlustaði á hljóðbækur með forritinu Audible sem væri „indælt“. Eyore spilar oft Skrafl við enskumælandi mótspilara og nýtur þess að vera sá sem lætur aðra vita hvort að orð sé til á ensku eða ekki. Hálfán sagdist vera „óður í íþróttir“ og hefur nóg að segja þegar hann horfir á enska boltann í sjónvarpinu, en Astrid þykir gaman að horfa á teiknimyndir og enska sjónvarpsþætti. Erik sagði að það væri Cartoon Network að þakka að hann kunní dálitla ensku áður en hann fór að læra hana í skólanum þegar hann var 10 ára. Tina hélt enska dagbók og skrifaði bækur á ensku til þess að gefa sjálfri sér tækifæri til að nota enskuna utan kennslustofunnar.

Nokkrir kennarar viðurkenndu að þeim hefði farið aftur í ensku með tímanum. Kris sagði að tíu árum eftir að hún kom heim frá Ástralíu og byrjaði í háskóla hafi hún átt í vandræðum með enskuna. Tina sagði frá því að hún hefði tapað miklu af hátíðniorðaforða sínum vegna þess að í þau skipti sem hún notaði þann orðaforða skildi hana enginn svo hún gafst upp á því. Astrid viðurkenndi að hún þyrfti að bæta orðaforða sinn, en fyrir utan sjónvarpsáhorf væri hún ekki að auka hann mikið.

Enskt ílag á Íslandi

Í íslensku samfélagi eru kjöraðstæður til að viðhalda góðri ensku-

kunnáttu. Upprunalega ætlaði Tove að kenna ákveðna bók, en þegar hún sá að verið var að sýna leikrit á ensku ákvað hún í staðinn að fara með nemendur sína í leikhús að sjá leikritið. Hannah benti á að „núna virðist fólk kunna meiri ensku, þar af leiðandi tala þau ensku við útlendinga í stað þess að fara fram á að útlendingurinn kunni og tali íslensku“. Hannah benti einnig á að „75% nemenda í framhaldsskóla á Íslandi munu fara í frekara nám“ og í háskóla er námsefnið á ensku. Astrid sagði frá því að sumir grunnskólanemendur hefðu þegar lokið við einhverja enskuáfanga á framhaldsskólastigi áður en þeir hæfu framhaldsskólagöngu sína vegna þess að tungumálakunnátta þeirra væri það góð. Kris minntist einnig á nemendur sem byrjuðu strax á 2. stigi enskunáms í framhaldsskóla þar sem kunnátta þeirra væri meiri en það sem var kennt á 1. stigi. Ljóst er að í íslensku samfélagi er mikill hvati til að nota ensku og hún notuð reglulega.

Kennararnir nýta sér tækifærin til að nota ensku í umhverfi sínu (Hilmarsson-Dunn og Kristinsson 2010) og ánægja þeirra af því að nota og viðhalda kunnáttu sinni ýtir undir enskunotkun. Sambandið á milli þeirra þátta sem hafa áhrif á enskukunnáttu kennaranna og ríkulegs orðaforða þeirra, eins og niðurstöður VST og VLT prófanna sýna, gefur til kynna að íslenskir kennarar búi við mun meiri ensku-ílag og nota oftár ensku en kennarar í ensku sem erlendu máli í Indónesíu og rannsóknir Wulyani o.fl. (2019) sýndu. Íslensku kennararnir hafa sterkan bakgrunn í ensku og búa yfir góðri enskukunnáttu sem veldur því að lestur, hlustun og samskipti eru mun auðveldari fyrir þá. Ríkulegur orðaforði stuðlar að viðhaldi enskunnar og betri lesskilningi (Laufer 2020). Enskukennslan styrkir viðhald tungumálsins þar sem þeir nota enskar bókmenntir, kvikmyndir, ljóð og fræðirit í kennslu. Að þessu sögðu getur stöðnun í málfærni verið vandamál meðal sumra þátttakenda. Eins og sjá má nota kennarar krefjandi bækur og myndir á ensku sem hluta af námsefni og gera ráð fyrir að nemendur ráði við texta með lágtíðniorðaforða. Enn er íslenska aðaltungumálið sem notað er í kennslu á háskólastigi og enn sem komið er er enska kennslumál í sumum námskeiðum. Þetta þýðir að bæta þyrfti fræðilegum textum á ensku við námsefni framhaldsskóla til viðbótar við bókmenntatexta til undirbúnings fyrir háskólanám. Að því sögðu er mikilvægt að það komi fram að kennarar í þessari rannsókn buðu sig fram til þátttöku og voru þar með ekki

sérstaklega valdir til sem fulltrúar þvert á námsgreinar á framhalds-skólastigi.

Hugmynd Nations um fjóra þræði (e. *Four Strands*) (2013) var þróuð til þess að leiðbeina við gerð námsskráa, en má nota til þess að hugleiða og skýra orðaforðabekkingu kennara á Íslandi sem leita eftir og hafa í nánasta umhverfi sínu nægt merkingarbært ílag þegar þeir lesa og hlusta. Þeir einbeita sér að skilaboðunum sem verið er að miðla í textanum, frekar en að einbeita sér að þýðingu hvers orðs fyrir sig. Kennararnir geta einnig nýtt sér merkingarmiðuð virk samskipti í skólanum, verkefnum í háskóla, í samfélaginu og með ferðalögum til enskumælandi landa. Þeir búa yfir miklu flæði (e. *fluency*) í öllum þáttum tungumálsins og eru í góðri málþjálfun. Lítið bar á áherslum á form tungumálsins hjá kennurinum í viðtalsgögnunum en meira á flæði og merkingu, mögulega vegna þess að orðaforðakunnátta þeirra hefur náð því stigi að þeir þurfa ekki að hugsa um form eða einstaka þætti málsins, svo sem stafsetningu, framburð eða málfræði.

Takmarkanir

Fyrsti gallinn var sá að líklegast var úrtakið ekki hlutlægt. Eins og Senior (2006) skrifar „... kennarar sem taka þátt í rannsóknum eru oftast orðfimir einstaklingar sem eru opnir og öruggir um getu sína sem kennarar“ (248). Annar galli er sá að úrtakið var lítið svo alhæfingargildi niðurstaðna er ekki mikið. Kennararnir sem tóku þátt í þessari rannsókn voru aðallega sérfróðir um bókmenntir, sem hefur áhrif á tegund texta sem greint var frá í viðtölunum. Að lokum voru töluverðar truflanir í viðtölunum þar sem þau áttu sér stað í skólanum á vinnutíma.

Ábrif og frekari rannsóknir

Rannsóknin undirstrikar mikilvægi enskufærni hjá kennurum og hvernig það að búa yfir ríkulegum orðaforða hjálpar til við að viðhalda getu þeirra til að halda uppi samræðum, lesa og hlusta á ensku á hverjum degi. Fyrri reynsla kennaranna hefur eftt ást þeirra á tungumálinu og veitir þeim sjálfsöryggi í notkun þess. Kennaranámskeið og framhaldsmenntun spila einnig mikilvægt hlutverk í þróun tungumálsins og notkun þess. Í öðrum löndum mætti finna skapandi lausnir, til dæmis með notkun stafrænna

miðla til að auka enskuílag kennara, sérstaklega á þessum heimsfaraldurstímum.

Rannsóknin leiðir einnig í ljós kosti þess að skoða og skilja orðafordakunnáttu kennara í menntakerfum okkar. Kennarar geta nýtt sér próf eins og VST og VLT til þess að meta eigin orðafordakunnáttu og setja sér markmið og auka orðaförða sinn eftir þörfum. Þá er ekki átt við að prófin séu notuð til að refsa kennurum. Fjóra þræði Nations (2013) mætti líka nota til að leiðbeina kennurum um hvernig þeir geti aukið orðaförða sinn.

Frekari rannsóknir þyrfti til að kanna tungumálþekkingu og enskufærni grunnskólakennara og íhuga þær áskoranir sem fylgja því að kenna og læra fræðilega enskan orðaförða í framhaldsskólum sem undirbúning fyrir háskólanám. Slíkar rannsóknir gætu mögulega fengið innblástur frá Jeeves (2018), sem notaði viðtöl við framhaldsskólanemendur á Íslandi til að gera grein fyrir skoðunum þeirra á mikilvægi enskukennslu við mismunandi aðstæður. Rannsaka mætti umfang notkunar sértæks og fagtengds máls meðal kennara í framhaldsskólum og á háskólastiginu sem byggir á málheildum (e. *corpus*) sem framhald af rannsókninni í alþjóðlega skólanum í Þýskalandi og getið er hér að ofan (Coxhead, 2017). Eins og nafnlaus gagnrýnandi benti á væri gagnlegt að nota önnur próf með VST en VLT, svo sem mælingar á dýpt orðaförðabekkingar og/eða hversu skilvirkur orðaförðinn er. Að lokum gæti rannsókn á stærri skala skoðað áhrif þess á orðaförða íslenskra ungmenna að lesa þunga bókmennta- og menningartengda texta skrifaða fyrir enskumælandi lesendur.

HEIMILDIR

- Anna Jeeves. 2018. „Perceptions of Relevance of English Education at Secondary School.“ Í *Language Development Across the Life Span*, ritstýrt af Birnu Arnbjörnsdóttur og Hafdís Ingvarsdóttur, 113–141. Berlin: Springer.
- Auður Hauksdóttir. 2016. „The Role of the Danish Language in Iceland.“ *Linguistik Online* 79 (5), 77–91. DOI: 10.13092/lo.79.3335
- Birna Arnbjörnsdóttir. 2018a. „Using English at University“. Í *Language Development Across the Life Span*, ritstýrt af Birnu Arnbjörnsdóttur og Hafdís Ingvarsdóttur, 143–162. Berlin: Springer.
- Birna Arnbjörnsdóttir. 2018b. „English Exposure, Proficiency and Use in Iceland“. Í *Language Development Across the Life Span*, ritstýrt af Birnu Arnbjörnsdóttur og Hafdís Ingvarsdóttur, 35–55. Berlin: Springer.
- Birna Arnbjörnsdóttir. 2020. „English at the University of Iceland: Students’ Perceptions and Practices“. *Language Perceptions and Practices in Multilingual Universities*, ritstýrt af Maria Kuteeva, Kathrin Kaufhold og Niina Hynninen, 245–265. Basingstoke: Palgrave.
- Birna Arnbjörnsdóttir og Hafdís Ingvarsdóttir. 2014. „English at the University of Iceland: Ideology and Reality“. Í *English in Nordic Universities: Ideologies and Practices. Studies in World Language Problems*, ritstýrt af Anna K. Hultgren, Frans Gregersen og Jakob Thøgersen, 179–192. Berlin: John Benjamins.
- Coxhead, Averil. 2012. „Researching Vocabulary in Secondary School English texts: The Hunger Games and More“. *English in Aotearoa*, October, 34–41.
- Coxhead, Averil. 2017. „The Lexical Demands of Teacher Talk: An International School study of EAL, Maths and Science“, *Oslo Studies in Language* 9 (3), 29–44. DOI: 10.5617/osla.5845
- Coxhead, Averil. 2000. „A New Academic Word List“. *TESOL Quarterly* 34 (2), 213–238. DOI: 10.2307/3587951
- Coxhead, Averil. 2021. „Vocabulary in English in Tertiary Contexts: Connecting Research and learning“. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network* 14 (1), 1–14.
- Coxhead, Averil og TJ Boutorwick. 2018. „Longitudinal Vocabulary Development in an EMI International School Context: Learners and Texts in EAL, Maths and Science“. *TESOL Quarterly*, 52 (3), 588–610. <https://doi.org/10.1002/tesq.450>
- Coxhead, Averil, Yen Dang og Shota Mukai. 2017. „University Tutorials and Laboratories: Corpora, Textbooks and Vocabulary“. *English for Academic Purposes* 30, 66–78. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2017.11.001>
- Coxhead, Averil, J. Drayton og TJ Boutorwick. 2021. „Vocabulary knowledge of ELT teachers in Iceland: Size, levels and influences“. *TESOLANZ Journal* 48, 48–61.
- Coxhead, Averil, Paul Nation og Dalice Sim. 2014. „Creating and Trialling Six Forms of the Vocabulary Size Test“. *TESOLANZ Journal* 22, 13–26.
- Coxhead, Averil, Paul Nation og Dalice Sim. 2015. „Vocabulary Size and Native speaker Secondary School Students“. *New Zealand Journal of Educational Studies*

- 50 (1), 121–135. <https://doi.org/10.1007/s40841-015-0002-3>
- Dang, Yen, Averil Coxhead og Stuart Webb. 2020. „Vocabulary in Academic Spoken English“. *New Zealand Studies in Applied Linguistics* 26 (2), 1–16.
- Dang, Yen og Stuart Webb. 2014. „The Lexical Profile of Academic Spoken English“. *English for Specific Purposes* 33, 66–76. <http://dx.doi.org/10.1016/j.esp.2013.08.001>
- Duguay, Annie, Dorry Kenyon, Erin Haynes, Diane August og Tiffany Yanosky. 2016. „Measuring Teachers’ Knowledge of Vocabulary Development and Instruction“. *Reading & Writing* 29 (2), 321–347. <https://doi-org.helicon.vuw.ac.nz/10.1007/s11145-015-9598-4>
- Guðmundur Edgarsson. 2018. „Academic Vocabulary Proficiency and Reading Comprehension among Icelandic Secondary School Students“. Í *Language Development across the Life Span*, ritstýrt af Birnu Arnjörnsdóttur og Hafdís Ingvarsdóttur, 95–112. Berlin: Springer.
- Henriksen, Birgit og L. Danelund. 2015. „Studies of Danish L2 Learners’ Vocabulary Knowledge and the Lexical Richness of their Written Production in English“. Í *Lexical Issues in L2 Writing*, ritstýrt af Päivi Pietilä, Katalin Doró og Renata Pípalová, 1–27. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Hilmarsson-Dunn, Amanda og Ari Páll Kristinsson. 2010. „The Language Situation in Iceland“. *Current issues in language planning* 11 (3), 207–276. <https://doi.org/10.1080/14664208.2010.538008>
- Hafdís Ingvarsdóttir og Ásrún Jóhannsdóttir. 2018. „Learning and using English: The views of learners at the end of compulsory education“. Í *Language Development Across the Life span*, ritstýrt af Birnu Arnbjörnsdóttur og Hafdís Ingvarsdóttur, 79–94. Berlin: Springer.
- Laufer, Batia. 2020. „Lexical Coverages, Inferencing Unknown Words and Reading Comprehension: How are they Related?“ *TESOL Quarterly* 54 (4), 1076–1085. <https://doi.org/10.1002/tesq.3004>
- Laufer, Batia og Geke C. Ravenhorst-Kalovski. 2010. „Lexical Threshold Revisited: Lexical Text Coverage, Learners’ Vocabulary Size and Reading Comprehension“. *Reading in a Foreign Language*, 22 (1), 15–30.
- Nation, I.S. Paul. 1983. „Testing and Teaching Vocabulary“. *RELC Guidelines* 5 (1), 12–25.
- Nation, I.S.Paul. 2006. „How Large a Vocabulary is Needed for Reading and Listening?“ *Canadian Modern Language Review* 63 (1), 59–82. <https://doi.org/10.3138/cmlr.63.1.59>
- Nation, I.S. Paul. 2013. *Learning Vocabulary in Another Language* (2. útg.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I.S. Paul. 2018. *The BNC/COCA Word Family Lists*“. https://www.wgtn.ac.nz/__data/assets/pdf_file/0004/1689349/Information-on-the-BNC_COCA-word-family-lists-20180705.pdf.
- Nation, I.S. Paul og David Beglar. 2007. „A Vocabulary Size Test“. *The Language Teacher* 31 (7), 9–13.
- Nation, I.S. Paul og Averil Coxhead. (2021). *Measuring Native-Speaker Vocabulary*

- Size. John Benjamins. R Core Team. 2020. R: A Language and Environment for Statistical Computing. *R Foundation for Statistical Computing*, Vienna, Austria. URL <https://www.Rproject.org/>.
- Schmitt, Norbert, Xiangying Jiang og William Grabe. 2011. „The Percentage of Words Known in a Text and Reading Comprehension. *The Modern Language Journal* 95 (1), 26–43.
- Schmitt, Norbert, Diane Schmitt og Caroline Clapham. 2001. „Developing and Exploring the Behaviour of Two New versions of the Vocabulary Levels Test.“ *Language Testing* 18 (1), 55–88. <https://doi.org/10.1177/026553220101800103>
- Senior, R. 2006. *The Experience of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skjelde, Kimberly og Averil Coxhead. 2020. „Mind the Gap: Academic Vocabulary Knowledge as a Predictor of English Grades.“ *Acta Didactica Norden* 14 (3), 1–20. <https://doi.org/10.5617/adno.7975>
- Sun, Y. Dang Yen. 2020. „Vocabulary in High-School EFL Textbooks: Texts and Learner Knowledge“. *System*, 93. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102279>
- Tsui, Amy. 2003. *Understanding Expertise in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Webb, Stuart A. og Anna. C.-S Chang. 2012. „Second Language Vocabulary Growth.“ *RELC Journal*, (1), 113–126. <https://doi.org/10.1177/0033688212439367>
- Webb, Stuart, Yosuke Sasao og Oliver Ballance. 2017. „The Updated Vocabulary Levels Test: Developing and Aalidating Two New Forms of the VLT“. *ITL – International Journal of Applied Linguistics* 168 (1), 34–70. DOI: 10.1075/itl.168.1.02web
- Wulyani, Anik, Irina Elgort og Averil Coxhead. 2019. „Exploring EFL Teachers' English Language Proficiency: Lessons from Indonesia“. *Indonesian Journal of Applied Linguistics* 9 (2), 263–274. <https://doi.org/10.17509/ijal.v9i2.20217>

ÚTDRÁTTUR

**Enskur orðaforði íslenskra enskukennara:
Umfang og uppspretta**

Þessi grein segir frá rannsókn á enskufærni, nánar tiltekið orðaforðakunnáttu, tuttugu framhaldsskólakennara í sex skólum á Íslandi. Tvö orðaforðapróf voru lögð fyrir kennarana. Annars vegar Vocabulary Size Test (VST) (Nation og Coxhead 2021; Nation og Beglar 2007) til að mæla umfang orðaforðabekkingar, og hins vegar Vocabulary Levels Test (VLT) (Scmitt o.fl. 2001; Nation 1983). Tíu kennarar tóku að auki þátt í einstaklingsviðtölum en sex kennarar voru þátttakendur í hópviðtölum um hvar þeir hefðu lært ensku og enskan orðaforða. Niðurstöður úr VST prófum benda til þess að íslensku kennararnir hafi á valdi sínu næstum 16.000 orðafjölskyldur að meðaltali sem er mjög ríkulegur orðaforði hjá annarsmálsnotendum. Niðurstöður VLT prófa gáfu til kynna að kennararnir hafi á valdi sínu algeng hátíðniorð og orð á miðtíðniskala en þekki einnig fátíð orð sem flokkast sem sérhæfður og fræðilegur orðaforði. Viðtöl leiddu í ljós að fjölbætt fagleg og persónuleg reynsla kennaranna stuðlaði að orðaforðabekkingu þeirra s.s. enskuáreiti í nærumhverfi þeirra allt frá barnæsku, háskólamenntun, og áhugi á enskum bókmenntum, tungumáli og listum. Að lokum er fjallað um áhrif viðtæks orðaforða á kennslu og nám og frekari rannsóknir ræddar.

Lykilorð: Orðaforði enskukennara, VLT og VST próf, fagþekking kennara, ílag og orðaforði.

ABSTRACT

**Vocabulary Knowledge of ELT Teachers in Iceland:
Size, Levels and Influences**

This article reports on a small-scale study of the vocabulary knowledge and language learning experience of 20 secondary school teachers from six schools in Iceland. The teachers took the Vocabulary Size Test (VST) (Nation & Coxhead, 2021; Nation & Beglar 2007) and the Vocabulary Levels Test (VLT) (Schmitt et al., 2001; Nation 1983). Ten of the teachers took part in individual interviews, while six teachers participated in group interviews. The VST results suggest that the teachers have a large vocabulary size at nearly 16,000 word families on average. The VLT results also indicate mastery of high-frequency, mid-frequency and academic vocabulary. The interview results indicated a range of experiences that have contributed to the vocabulary knowledge of these English teachers. These included lifelong exposure to the language, high-level academic studies, and a love of literature, language and arts in English. Implications for language learning and teaching are discussed, along with suggestions for further research.

Keywords: Vocabulary Knowledge of ELT Teachers, VLT and VST testing, professional development, sources of vocabulary knowledge.