



VIỆC TẠO TỪ PHÁI SINH CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ TIẾNG ANH Ở MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

Nguyễn Thị Bảo Trang*, Nguyễn Thị Phương Lan, Hồ Thị Thùy Trang, Phạm Hồng Anh

Trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế, 57 Nguyễn Khoa Chiêm tp. Huế, Việt Nam

* Tác giả liên hệ: **Nguyễn Thị Bảo Trang** <ntbtrang@hueuni.edu.vn >

(Ngày nhận bài: 15-12-2023; Ngày chấp nhận đăng: 02-05-2024)

Tóm tắt. Nghiên cứu này tìm hiểu khả năng tạo từ phái sinh của sinh viên năm ba chuyên ngữ tiếng Anh ở một trường đại học ở Việt Nam. Tổng cộng 118 sinh viên thuộc 03 nhóm học phần Viết tham gia vào nghiên cứu này. Họ thực hiện một bài kiểm tra kiến thức từ vựng phái sinh sản sinh bằng cách viết các từ phái sinh có thể của 30 từ gốc được chọn từ các họ từ (word families) ở các mức khác nhau (1000-5000). Kết quả cho thấy sinh viên có thể viết được khoảng hơn ¼ tổng số từ phái sinh có thể, và tỉ lệ thành công thấp hơn đối với từ vựng bậc cao hơn. Bên cạnh đó, kết quả nghiên cứu cũng cho thấy sự chênh lệch lớn giữa các cá nhân sinh viên về khả năng tạo từ phái sinh và tỉ lệ tạo từ phái sinh là động từ và danh từ có tỉ lệ thành công cao hơn các từ loại khác. Dựa trên kết quả thu được, nghiên cứu thảo luận hàm ý giảng dạy và nghiên cứu kiến thức từ phái sinh tiếng Anh.

Từ khóa: Từ phái sinh, sinh viên chuyên ngữ tiếng Anh, bài kiểm tra viết từ phái sinh tiếng Anh

VIETNAMESE ENGLISH-MAJORED UNIVERSITY LEARNERS' PRODUCTION OF ENGLISH DERIVED FORMS

Nguyen Thi Bao Trang, Nguyen Thi Phuong Lan, Ho Thi Thuy Trang, Pham Hong Anh

University of Foreign Languages and International Studies, Hue University,

57 Nguyen Khoa Chiem Str. Hue city, Viet Nam

*Correspondence to **Nguyen Thi Bao Trang** <ntbtrang@hueuni.edu.vn >

(Received: December 15, 2023; Accepted: May 02, 2024)

Abstract. This study explores Vietnamese English-majored students' ability to produce the English derivatives of given target headwords. In total, 118 English majors who enrolled in three writing courses completed a decontextualized derivative form-recall test which targeted 30 headwords of different word family frequency levels (1000-5000) as a class vocabulary test. The findings demonstrated that these

students were able to produce slightly more than one-fourth of the possible derived forms and they were less successful with lower frequency words. There was great individual variation among students and verbs and nouns had higher accurate production rates than other parts of speech. In consideration of these findings, the study discusses pedagogical implications for instruction and research on English derivative knowledge.

Keywords: English derived forms, Vietnamese English majors, decontextualized derivative form-recall test

1. Từ phái sinh và tầm quan trọng của từ phái sinh

Từ vựng có vai trò quan trọng trong việc phát triển trình độ ngoại ngữ của người học. Theo Nation (2013), biết một từ đòi hỏi cần biết nhiều khía cạnh của từ, trong đó có kiến thức về các thành phần cấu thành từ hay còn gọi là kiến thức từ vựng phái sinh. Họ từ (word family) là đơn vị tính được sử dụng rộng rãi trong nghiên cứu từ vựng, bao gồm từ gốc (headword), từ biến hình (inflected words) và từ phái sinh (derived words) của từ đó. Trong khi từ biến hình được hình thành bằng cách thêm các hình vị biến hình (inflectional morphemes) (ví dụ, *agrees, agreed, agreeing*), từ vựng phái sinh là từ mới được hình thành bằng cách thêm phụ tố phái sinh (derivative affixes) vào một từ gốc (ví dụ, *agree, agreement, disagree, disagreement*). Nation (2013) cho rằng từ vựng phổ biến thường có nhiều từ phái sinh trong một họ từ và để tạo từ phái sinh thành công, người học cần biết i) liệu thêm tiền/hậu tố vào từ có làm thay đổi dạng hay từ loại của từ gốc (*care, careful, carefully, careless, carelessly, carelessness, uncared, uncaring*) và ii) phụ tố phù hợp để tạo từ diễn đạt nghĩa cần diễn đạt (ví dụ *-tion* có thể được thêm vào động từ *communicate* nhưng *-ment* thì không thể). Kiến thức từ vựng phái sinh sản sinh (productive derivative knowledge) thường được mô tả là khả năng tạo hoặc sử dụng từ phái sinh của một từ gốc (Leontjev, Huhta, & Mäntylä, 2016).

Vai trò của kiến thức từ vựng phái sinh đối với việc phát triển từ vựng đã được ghi nhận trong nghiên cứu và giảng dạy tiếng Anh là ngôn ngữ hai cũng như ngoại ngữ (ví dụ, Laufer, 2017; Nation, 2013; Sasao & Webb, 2017). Có kiến thức về phụ tố tạo từ phái sinh sẽ giúp người học nhận biết và hình thành các từ liên quan, giúp người học mở rộng vốn từ (Bauer & Nation, 2020; Sasao & Webb, 2017). Một số nghiên cứu cho thấy kiến thức về phụ tố phái sinh có tương quan với vốn từ vựng của người học (Mochizuki & Aizawa, 2000) và khả năng tạo từ phái sinh có thể giúp việc sử dụng từ vựng chính xác (Schmitt & Zimmerman, 2002).

Tuy nhiên, cách người học lĩnh hội kiến thức từ phái sinh vẫn chưa được tìm hiểu nhiều. Boers (2021) mô tả. Hiện hai hình thức thụ đắc từ phái sinh phổ biến: i) học theo từng từ riêng rẽ (*item-based learning*) và ii) cách học có hệ thống (*system-based learning*). Theo cách thứ nhất, khi

người học tiếp xúc với một từ, ví dụ từ *independent*, thì họ chỉ biết học nguyên từ đó (whole word). Trái lại, theo cách thứ hai thì người học vận dụng kiến thức về hình thái học (morphology) để phân tích từ *independent* bao gồm từ gốc '*depend*', tiền tố '*in-*' và hậu tố '*-ent*' để cấu thành từ. Một số nghiên cứu cho thấy người học lĩnh hội từ phái sinh theo cách thứ nhất (Ellis, 2002; Iwaizumi & Webb, 2022) và một số khác cung cấp bằng chứng cho cách học thứ hai (Ellis & Schmidt, 1998; Nagy và cộng sự., 1989). Tuy nhiên, có học giả cho rằng khi người học có trình độ ngôn ngữ cao hơn, họ có xu hướng học từ phái sinh theo cách thứ hai (Iwaizumi & Webb, 2023).

2. Nghiên cứu liên quan

Nhiều nhà nghiên cứu đã tìm hiểu từ vựng phái sinh nhận biết (receptive derivative knowledge) (Laufer, 2021; McLean, 2018; Qian, 2002; Snoder & Laufer, 2022); tuy nhiên, nghiên cứu về từ vựng phái sinh sản sinh vẫn còn rất hạn chế. Một số nghiên cứu tìm hiểu việc tạo từ vựng phái sinh sản sinh của người học qua các bài kiểm tra từ phái sinh yêu cầu người học viết từ phái sinh phù hợp với ngữ cảnh bằng cách điền từ phái sinh phù hợp để hoàn chỉnh câu (Contextualised Form-Recall Test) (Iwaizumi & Webb, 2021; Schmitt & Zimmerman, 2002). Ví dụ, trong một nghiên cứu vào năm 2002, Schmitt và Zimmerman kiểm tra khả năng tạo từ phái sinh của 16 từ gốc qua việc sử dụng bài kiểm tra viết từ phái sinh qua ngữ cảnh. Kết quả cho thấy người học tiếng Anh và người bản xứ có thể viết được từ 54,7% và 91,2% trên tổng số từ phái sinh mục tiêu.

Một hướng nghiên cứu khác yêu cầu người học viết các từ phái sinh có thể của từ gốc cho sẵn, từ độc lập, không có ngữ cảnh (Decontextualised Derivative Form-recall Test) (Iwaizumi & Webb, 2022; Leontjev và cộng sự., 2016; Schmitt & Meara, 1997). Việc sử dụng bài kiểm tra các từ gốc riêng rẽ không có ngữ cảnh là bởi vì việc không hiểu thông tin ngữ cảnh có thể ảnh hưởng đến việc tạo từ phái sinh (Iwaizumi & Webb, 2022, 2023). Kết quả của những nghiên cứu này cho thấy người học gặp nhiều khó khăn khi tạo từ vựng phái sinh. Ví dụ, Leontjev và cộng sự (2016) cho thấy rằng học sinh cấp hai/ba ở Estonia và Phần Lan có thể viết được khoảng 26-30% từ phái sinh cho các từ gốc cho sẵn ở bài kiểm tra từ phái sinh không có ngữ cảnh, và 64 % ở bài kiểm tra qua ngữ cảnh câu. Tập trung vào mức độ người Nhật học ngoại ngữ tiếng Anh có thể tạo từ phái sinh của 20 từ gốc tiếng Anh, Schmitt và Meara (1997) tìm thấy nhóm người học này chỉ viết được 15% trên tổng số các từ vựng phái sinh cần phải viết. .

Gần đây, Iwaizumi và Webb (2022) so sánh khả năng tạo từ phái sinh của 90 từ gốc của người học tiếng Anh là học viên cao học chuyên ngành TESOL ở Canada và sinh viên, học sinh trung học ở Nhật Bản, và người nói tiếng Anh là tiếng mẹ đẻ. Kết quả nghiên cứu của họ cho thấy rằng người học tiếng Anh viết được 25,12%, trong khi đó người bản xứ viết được khoảng 40% trên tổng số từ phái sinh trong bài kiểm tra. Điều này cho thấy người học tiếng Anh có thể không viết được nhiều từ phái sinh của một gốc từ cho sẵn, ngay cả người bản xứ cũng đạt tỉ lệ

thành công khoảng 50% (Iwaizumi & Webb, 2022; Schmitt & Zimmerman, 2002). Nghiên cứu của Iwaizumi và Webb (2022) cho thấy người học ít thành công hơn khi tạo từ phái sinh của từ gốc ít phổ biến hơn.

Nghiên cứu về ảnh hưởng của từ loại đối với việc tạo từ phái sinh vẫn còn rất hạn chế. Một số ít nghiên cứu cho thấy kết quả khá không nhất quán. Ví dụ, Schmitt và Zimmerman (2002) sử dụng bài kiểm tra viết từ phái sinh và tìm thấy động từ có tỉ lệ thành công cao hơn danh từ, tính từ và trạng từ. Trong khi đó, người Nhật học tiếng Anh trong nghiên cứu của Iwaizumi và Webb (2023) thành công cao nhất với trạng từ, và các tác giả này cho rằng việc thêm hậu tố *-ly* có chức năng ngữ pháp để tạo trạng từ trong tiếng Anh đã góp phần thành công cho tính từ. Tuy nhiên, Iwaizumi và Webb (2022) sử dụng bài kiểm tra gồm 90 từ gốc được chọn từ mức 1000-5000 họ từ và tìm thấy người học của họ có xu hướng viết thành công từ phái sinh là danh từ ở mức 2000 hơn các từ loại khác.

Nghiên cứu trên thế giới về khả năng tạo từ phái sinh sản sinh của người học còn rất hạn chế (Iwaizumi & Webb, 2021, 2022, 2023). Chưa có nghiên cứu tìm hiểu kiến thức từ vựng phái sinh sản sinh của người học ngoại ngữ Tiếng Anh ở Việt Nam. Vì vậy nghiên cứu này nhằm đóng góp vào hiểu biết về khả năng tạo từ phái sinh của người học tiếng Anh là ngoại ngữ ở Việt Nam cũng như vào hiểu biết về việc tạo từ phái sinh của người học trong bối cảnh nghiên cứu về kiến thức từ phái sinh còn ít ỏi trên thế giới. Hai câu hỏi nghiên cứu được hình thành cho nghiên cứu này như sau:

1. Sinh viên năm 3 chuyên ngữ tiếng Anh tạo từ vựng phái sinh của từ gốc cho sẵn ở các mức tần suất từ khác nhau như thế nào?
2. Có sự khác biệt nào về khả năng sinh viên tạo từ vựng phái sinh thuộc các từ loại khác nhau?

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1 Sinh viên tham gia

Tổng cộng gồm 118 sinh viên chuyên ngữ tiếng Anh năm ba từ 03 nhóm lớp học phần Viết học thuật do tác giả đầu tiên (của nghiên cứu này) dạy ở một trường Đại học ngoại ngữ ở Việt Nam tham gia vào nghiên cứu. Họ được thông báo về mục tiêu của nghiên cứu là tìm hiểu kỹ năng viết của sinh viên, mặc dù trọng tâm cụ thể như việc sử dụng từ vựng phái sinh không được tiết lộ để sinh viên thực hiện bài kiểm tra từ phái sinh tự nhiên theo năng lực vốn có của họ. Sinh viên được mời tham gia trên tinh thần tự nguyện. Cuối khóa học Viết này, những sinh viên tham gia cần đạt trình độ cuối B2 theo Khung tham chiếu Năng lực Ngoại ngữ Châu Âu

(the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Họ có độ tuổi trung bình khoảng 21 và đa số họ là sinh viên nữ như đặc thù của các lớp ngoại ngữ tiếng Anh ở Việt Nam. Họ đã hoàn thành một học phần Viết ở học kỳ trước đó hướng đến chuẩn đầu ra là đầu B2 và đã học tiếng Anh khoảng 10 năm ở Việt Nam.

3.2 Bài kiểm tra tạo từ phái sinh không có ngữ cảnh

Bài kiểm tra kiến thức từ vựng phái sinh Iwaizumi và Webb (2022) thiết kế được sử dụng (có thể được tải từ <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesq.3035>). Bài kiểm tra này yêu cầu sinh viên viết tất cả các từ phái sinh có thể của một từ cho sẵn. Theo Iwaizumi và Webb (2022), bài kiểm tra khả năng tạo từ phái sinh không có ngữ cảnh được sử dụng vì những lý do sau. Trước hết, kiểm tra khả năng tạo từ phái sinh độc lập khỏi ngữ cảnh cho phép kiểm soát các biến khác có thể ảnh hưởng việc tạo từ phái sinh chẳng hạn như là kiến thức về thông tin ngữ cảnh (Nation & Webb, 2011), và việc hiểu thông tin ngữ cảnh còn phụ thuộc vào trình độ của người học. Việc kiểm tra việc tạo từ phái sinh trong ngữ cảnh có thể giới hạn số từ phái sinh được tạo ra từ từ gốc.

Bài kiểm tra này tổng cộng có 90 từ gốc (headwords), theo những tác giả này, được chọn ngẫu nhiên từ 1000-5000 gốc từ phổ biến nhất (most frequent word families) ở khối ngữ liệu quốc gia Anh (British National Corpus, BNC)/ khối ngữ liệu tiếng Anh Mỹ hiện hành (Contemporary Corpus of American English, COCA) (Nation, 2012). Bài kiểm tra từ phái sinh không có ngữ cảnh gồm có 03 phần. Mỗi phần có 30 từ gốc thuộc các tần suất từ khác nhau (1000-5000). Mỗi phần có 10 từ vựng ở mỗi mức 1000 và 2000; 10 từ còn lại thuộc 3 mức từ còn lại 3000-5000, từ 2-5 từ mỗi mức 3000, 4000, và 5000 nhằm để bảo đảm độ khó như nhau giữa các phần. Có nhiều từ được chọn từ mức phổ biến 1000-2000 bởi vì người học có thể quen thuộc với chúng hơn. Hơn nữa, từ vựng phổ biến thuộc mức 1000-2000 chiếm đa số từ vựng ở các văn bản tiếng Anh (Nation, 2006) và có giá trị sư phạm lớn hơn (Iwaizumi & Webb, 2022).

Trong khuôn khổ bài báo này, số liệu liên quan đến 30 từ gốc trong phần đầu của bài kiểm tra được sử dụng để phân tích khả năng tạo từ phái sinh của sinh viên và 30 từ gốc này được tổng hợp ở Bảng 1.

Bảng 1. 30 Từ gốc ở bài kiểm tra từ vựng phái sinh (được nhóm lại dựa theo Iwaizumi & Webb, 2022)

1000 (k=10)	2000 (k=10)	3000-5000(k=10)		
		3000	4000	5000
Art	Tradition	Formal	Obsess	Interrogate
Depend	Theatre	Differ	Sincere	Anatomy
Arrange	Identity	Publish		Plausible
Girl	Alter	Persuade		
Forget	Measure	Communicate		
Protect	Indicate			
Child	Active			
History	Intense			
Health	Vary			
Possible	Polite			

3.3. Tiến trình lấy số liệu

Sinh viên được hướng dẫn làm bài bằng tiếng Anh và được giải thích thêm bằng tiếng Việt và được phép hỏi câu hỏi về các khái niệm ngữ pháp liên quan (danh từ, động từ, tính từ, trạng từ) họ không rõ sau khi đọc hướng dẫn làm bài. Sinh viên được yêu cầu viết càng nhiều từ phái sinh có thể cho mỗi từ gốc cho sẵn và phân loại chúng theo từ loại, bởi vì từ loại là một trong những yếu tố ảnh hưởng được quan tâm trong nghiên cứu này. Nếu không có từ phái sinh ở cột từ loại tương ứng, thí sinh ghi dấu X. Bảng 2 trình bày ví dụ từ bài kiểm tra tạo từ phái sinh được Iwaizumi và Webb (2022) thiết kế.

Sinh viên làm bài kiểm tra trên giấy được giáo viên (là tác giả đầu tiên) chuẩn bị và đây là bài kiểm tra không hạn chế thời gian. Sinh viên không được phép sử dụng nguồn hỗ trợ nào ví dụ như từ điển, giúp đỡ của giáo viên, hỏi bạn trong quá trình làm bài kiểm tra. Trung bình, thí sinh mất khoảng từ 15-30 phút để hoàn thành bài kiểm tra này.

Bảng 2. Ví dụ từ bài kiểm tra tạo từ phái sinh (Iwaizumi và Webb, 2022)

	Danh từ	Tính từ	Động từ	Trạng từ
history	history	historic	X	historically
	historian	historical		
	prehistory			
indicate	indication	indicative	indicate	indicatively
	indicator			
sincere	sincerity	sincere	X	sincerely
	insincerity	insincere		insincerely
	sincereness			
formal	formality	formal	formalize	formally
	informality	informal		informally
	formalization			

3.4 Phân tích số liệu

Bài kiểm tra được chấm dựa vào đáp án của Iwaizumi và Webb (2022) (có thể tải từ <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesq.3035>). Mỗi một từ phái sinh được viết đúng nhận được 1 điểm, nếu từ phái sinh được viết sai, hoặc bỏ trống nhận 0 điểm. Từ viết đúng bao gồm cả từ phái sinh được tạo bằng cách thêm tiền tố (prefixes) và hậu tố (suffixes) và kể cả những từ sinh viên nhận dạng đúng từ loại của từ gốc cho sẵn, nghĩa là sinh viên viết từ gốc vào ô từ loại tương ứng. Có khoảng vài từ sinh viên viết không thuộc đáp án của Iwaizumi và Webb (2022), nhưng là dạng ít gặp vì vậy không được đưa vào phân tích để tiện so sánh với kết quả của nghiên cứu trước đây, vì nghiên cứu trong lĩnh vực này còn hạn chế.

Trong nghiên cứu này, theo các tác giả trước (González-fernández & Schmitt, 2020; Iwaizumi & Webb, 2022), từ phái sinh làm thay đổi từ loại của từ được tính, ví dụ prepare (động từ) có từ phái sinh là prepared (tính từ) có nghĩa là ‘sẵn sàng’, nhưng ‘prepares’ vẫn là động từ, thuộc từ biến hình (Inflected words) nên không được tính. Theo Iwaizumi và Webb (2022), nếu sinh viên viết sai chính tả đối với các từ có hai phụ âm (ví dụ, “obsessed”) và viết sai hậu tố (ví dụ, “communicater”) vẫn được tính, vì chỉ tập tìm hiểu khả năng tạo từ phái sinh của người học thay vì chỉ tập trung vào dạng viết (written forms) (Iwaizumi & Webb, 2021, tr. 9).

Các tác giả chấm độc lập 20% dữ liệu, và phần trăm đồng ý đạt 87%, điều này cho thấy độ tin cậy cao vì theo Cohen và cộng sự (2017), tỉ lệ phần trăm đồng ý giữa các người chấm tối thiểu là 80%; đối với các điểm chấm khác nhau, tác giả thảo luận để đi đến thống nhất. Sau đó tác giả thứ hai và thứ ba chấm các bài kiểm tra còn lại, và nhập dữ liệu vào một bảng tính Excel. Dữ liệu được tác giả đầu tiên kiểm tra kỹ nhiều lần trước khi phân tích và điều chỉnh nếu có sai sót và được các tác giả thảo luận để đi đến thống nhất.

Số liệu được nhập vào bảng tính Excel theo từng từ gốc và từng từ loại của từ gốc (danh từ, tính từ, động từ và trạng từ). Số liệu cho từng từ gốc và cho mỗi sinh viên được tính và tổng các từ phái sinh viết được cho tất cả các sinh viên tham gia. Số liệu từ Excel được chuyển sang phần mềm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) (Phiên bản 20.0) để phân tích, thu số liệu thống kê mô tả như tần suất, phần trăm, giá trị trung bình và độ lệch chuẩn, giá trị lớn nhất và giá trị nhỏ nhất. Do số liệu không phân bố chuẩn, phép thống kê phi tham số Friedman được sử dụng để tìm hiểu sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa tỉ lệ tạo từ phái sinh của các từ loại khác nhau, với mức ý nghĩa (significance level) truyền thống ($<0,05$) được sử dụng (Field, 2017).

4. Kết quả

Phần này trình bày kết quả của nghiên cứu theo hai câu hỏi nghiên cứu về khả năng tạo từ phái sinh của sinh viên chuyên ngữ tiếng Anh.

4.1.1. Câu hỏi nghiên cứu 1. Sinh viên năm 3 chuyên ngữ tiếng Anh tạo từ vựng phái sinh của từ gốc cho sẵn ở các mức tần suất từ khác nhau như thế nào?

Bảng 3 trình bày mô tả thống kê về từ phái sinh mà sinh viên viết được ở bài kiểm tra viết dạng từ phái sinh không có ngữ cảnh. Kết quả trung bình cho thấy sinh viên viết được 53,33 dạng phái sinh của 30 từ gốc, tức là 26,93% trên tổng 198 từ phái sinh lẽ ra có thể viết được, mặc dù độ chênh lệch rất lớn giữa các cá nhân sinh viên, với độ lệch chuẩn cao (24,43) và khoảng cách giữa giá trị nhỏ nhất và lớn nhất là rất lớn từ 13-116. Nói cách khác, sinh viên viết được khoảng gần 27% tổng các từ phái sinh có thể. Đối với từ gốc ở mức 1000, có thể thấy trung bình sinh viên viết được 20,84 từ phái sinh trên tổng 69 từ lẽ ra phải viết được, chiếm tỉ lệ 30,2% trong khi đó tỉ lệ tạo từ phái sinh đối với từ gốc ở mức 2000 là 24,33% (16,55/68). Đối với từ gốc ở mức 3000-5000, sinh viên viết được 15,94 từ phái sinh trên tổng 61 từ có thể (26,3%). Do số liệu không phân bố chuẩn được kiểm tra bởi phép kiểm định Kolmogorov-Smirnov ($p < 0,001$), phép thống kê phi tham số Friedman được thực hiện để so sánh tỉ lệ tạo từ phái sinh đối với từng nhóm mức từ và kết quả cho thấy không có sự khác biệt giữa các nhóm ($\chi^2(2) = 95,933$, $p = <0,001$). Cụ thể, phép thống kê Wilcoxon (Wilcoxon Signed Ranks Test) so sánh tiếp theo cho

thấy tỉ lệ tạo từ phái sinh của từ gốc ở mức 1000 cao hơn có ý nghĩa thống kê so với mức 2000 ($Z = -7,999, p < 0,001$) và 3000-5000 ($Z = -6,366, p < 0,001$), mặc dù không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa khả năng tạo từ phái sinh đối với nhóm từ gốc ở mức 2000 và 3000-5000 ($Z = -1,199, p = 0,230$). Có thể thấy rằng, so sánh với từ phổ biến (dễ) hơn (1000), người học tạo từ phái sinh với tỉ lệ thấp hơn đối với từ gốc khó hơn (2000, và 3000-5000).

Bảng 3. Thống kê mô tả về việc tạo từ phái sinh của từ gốc ở các mức tần suất từ khác nhau (N=118)

Từ gốc	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị lớn nhất	Giá trị nhỏ nhất	Tổng số từ phái sinh cần phải viết
1000 (k=10)	20,84	8,85	6	43	69
2000 (k=10)	16,55	8,59	2	44	68
3000-5000(k=10)	15,94	8,10	2	39	61
<i>Tổng</i>	<i>53,33</i>	<i>24,43</i>	<i>13</i>	<i>116</i>	<i>198</i>

Bảng 4 trình bày số từ phái sinh người học viết được của 10 từ gốc ở mức 1000. Có thể thấy rằng mặc dù cùng ở mức 1000, vẫn có sinh viên không viết được dạng phái sinh nào của từ cho sẵn, và có sinh viên có thể viết được (gần) tối đa số từ phái sinh cần phải viết. Hơn nữa, tỉ lệ tạo từ phái sinh của các từ trong mỗi mức cũng không giống nhau. Ví dụ, tỉ lệ tạo từ phái sinh của từ ‘Art’ là 24,5 % (1,47/6) trong khi đó tỉ lệ đối với từ ‘possible’ là 42,3% (2,54/6).

Bảng 4. Từ phái sinh ở mức 1000 (N=118)

Từ gốc	Từ phái sinh được viết đúng				Tổng số từ phái sinh cần phải viết
	<i>Trung bình</i>	<i>Độ lệch chuẩn</i>	<i>Giá trị nhỏ nhất</i>	<i>Giá trị lớn nhất</i>	
ART	1,47	1,10	0	5	6
DEPEND	3,07	2,24	0	10	11
ARRANGE	1,48	0,86	0	4	4
GIRL	1,10	0,49	0	3	5
FORGET	1,99	1,36	0	7	7

PROTECT	2,68	1,25	0	7	10
CHILD	1,88	0,93	0	5	8
HISTORY	2,33	1,20	0	5	6
HEALTH	2,28	1,35	0	5	6
POSSIBLE	2,54	1,63	0	6	6
Tổng	20,84	8,85	6	43	69

Tương tự, ở Bảng 5, tỉ lệ tạo từ phái sinh trong cùng mức 2000 cũng không giống nhau. Ví dụ, 52% (2,60/5) đối với từ ‘tradition’ và 9,5% (1,33/14) đối với từ ‘vary’. Có thể thấy có sự khác biệt khá nhiều về khả năng tạo từ phái sinh của sinh viên (độ lệch chuẩn lớn, đặc biệt với các từ như *identity, measure, intense, vary*). Bảng 6 cho thấy đối với từ vựng khó hơn, bậc cao hơn (3000-5000), sự chênh lệch càng lớn giữa các cá nhân sinh viên với độ lệch chuẩn lớn, ngay cả gần bằng trị trung bình (*publish, interrogate, persuade*) hoặc cao hơn (*sincere, anatomy*). Ví dụ ở mức 3000, tỉ lệ tạo từ phái sinh đúng đối với từ *formal* là 32,62% (2,61/8) trong khi tỉ lệ đối với từ *persuade* là 27% (1,35/5) và đối với từ *publish* là 15,33% (0,92/6). Nói cách khác, tỉ lệ thành công cho mỗi từ cùng nhóm cũng khác nhau.

Bảng 5. Từ phái sinh ở mức 2000 (N=118)

Từ gốc	Từ phái sinh được viết đúng				Tổng số từ phái sinh cần phải viết
	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	
TRADITION	2,60	0,83	0	5	5
THEATRE	0,74	0,49	0	3	3
IDENTITY	1,37	1,13	0	5	5
ALTER	0,83	0,94	0	3	4
MEASURE	1,62	1,46	0	6	11
INDICATE	2,19	1,29	0	5	5
ACTIVE	2,74	1,76	0	7	7

INTENSE	1,12	1,26	0	5	8
VARY	1,33	1,53	0	9	14
POLITE	1,99	1,91	0	6	6
<i>Tổng</i>	<i>16,55</i>	<i>8,59</i>	<i>2</i>	<i>44</i>	<i>68</i>

Bảng 6. Từ phái sinh ở mức 3000-5000 (N=118)

Từ phái sinh được viết đúng					Tổng số từ phái sinh cần phải viết
	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	
Mức 3000					
FORMAL	2,61	1,73	0	8	8
DIFFER	2,67	1,54	0	6	6
PUBLISH	0,92	0,75	0	3	6
PERSUADE	1,35	1,24	0	4	5
COMMUNICATE	2,28	1,01	0	5	5
Mức 4000					
OBSESS	1,74	1,35	0	4	7
SINCERE	0,84	1,14	0	7	7
Mức 5000					
INTERROGATE	1,37	1,15	0	4	6
ANATOMY	0,81	0,94	0	3	5
PLAUSIBLE	1,32	1,06	0	5	6
Tổng	15,94	8,10	2	39	61

4.1.2. Câu hỏi nghiên cứu 2. Có sự khác biệt nào về khả năng tạo từ vựng phái sinh thuộc các từ loại khác nhau?

Bảng 7 trình bày thống kê mô tả của từ phái sinh được viết đúng theo từ loại. Về danh từ, tổng cộng, sinh viên có thể viết 19,60 từ phái sinh là danh từ hay 25,45% trên tổng 77 từ phái sinh là danh từ có thể. Từ phái sinh là tính từ có giá trị trung bình là 15,14, chiếm 23,65% trên

tổng mục tiêu là 64 từ phái sinh là tính từ. Sinh viên viết được 50,05% tất cả các từ phái sinh là động từ có thể (10,46/19), trong khi có 8,25 trạng từ được viết trên tổng 38, chiếm 21,71%. Có thể thấy, động từ có tỉ lệ từ phái sinh là tính từ được viết thành công cao nhất (khoảng 1/2), tiếp theo sau là danh từ, tính từ và trạng từ.

Bảng 7. Thống kê mô tả từ phái sinh với từ loại khác nhau (N= 118)

	Từ phái sinh được viết đúng				Tổng số từ phái sinh cần phải viết
	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	
Danh từ	19,60	7,39	5	46	77
Tính từ	15,14	8,26	1	37	64
Động từ	10,46	4,34	0	19	19
Trạng từ	8,25	6,84	0	28	38
<i>Tổng</i>	<i>53,33</i>	<i>24,43</i>	<i>13</i>	<i>116</i>	<i>198</i>

Bảng 8, 9 và 10 cung cấp thống kê mô tả của từ phái sinh ở mức 1000, 2000 và 3000-5000. Tỉ lệ thành công ở mức 1000 (Bảng 8) là 85% (3,40/4) cho động từ, 30,48% (8,84/29) cho danh từ, 26,78% (6,16/23) cho tính từ và 18,77% (2,44/13) cho trạng từ. Đối với mức 2000 (Bảng 9), tỉ lệ thành công đối với động từ là 42,71 % (2,99/7), danh từ là 23% (6,21/27), tính từ là 22,14% (4,65/21) và trạng từ là 20,69% (2,69/13). Ở mức 3000-5000, như có thể thấy ở Bảng 10, tỉ lệ thành công đối với động từ là cao nhất 50,88% (4,07/8), tiếp theo là trạng từ 25,08% (3,01/12), danh từ 21,66% (4,55/21), và tính từ 21,55% (4,31/20). Những kết quả này cho thấy, động từ có tỉ lệ thành công cao nhất ở tất cả các mức từ (1000, 2000, và 3000-5000). Tuy nhiên, khi từ vựng khó hơn (3000-5000), thứ tự có thay đổi, trạng từ có tỉ lệ thành công sau động từ trong khi đó đối với mức 1000 và 2000, thứ tự giống nhau: động từ> danh từ> tính từ> trạng từ. Tuy nhiên, số liệu động từ ít hơn, vì vậy, chúng ta cần thận trọng khi suy luận từ kết quả này.

Bảng 8. Từ phái sinh với từ loại khác nhau ở mức 1000

	Từ phái sinh được viết đúng				Tổng số từ phái sinh cần phải viết
	Trung bình	Độ lệch chuẩn	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	
Danh từ	8,84	2,99	3	21	29

Tính từ	6,16	3,63	0	15	23
Động từ	3,40	0,98	0	5	4
Trạng từ	2,44	2,66	0	10	13
<i>Tổng</i>	20,84	8,85	6	43	69

Bảng 9. Từ phái sinh với từ loại khác nhau ở mức 2000

	Từ phái sinh được viết đúng				Tổng số từ phái sinh cần phải viết
	<i>Trung bình</i>	<i>Độ lệch chuẩn</i>	<i>Giá trị nhỏ nhất</i>	<i>Giá trị lớn nhất</i>	
Danh từ	6,21	3,04	0	16	27
Tính từ	4,65	2,69	0	13	21
Động từ	2,99	1,84	0	7	7
Trạng từ	2,69	2,29	0	10	13
<i>Tổng</i>	16,55	8,59	2	44	68

Bảng 10. Từ phái sinh với loại khác nhau ở mức 3000-5000

	Từ phái sinh được viết đúng				Tổng số từ phái sinh cần phải viết
	<i>Trung bình</i>	<i>Độ lệch chuẩn</i>	<i>Giá trị nhỏ nhất</i>	<i>Giá trị lớn nhất</i>	
Danh từ	4,55	2,35	1	11	21
Tính từ	4,31	2,61	0	11	20
Động từ	4,07	2,04	0	8	8
Trạng từ	3,01	2,39	0	10	12
<i>Tổng</i>	15,94	8,09	2	39	61

5. **Thảo luận**

Nghiên cứu này tìm hiểu việc tạo từ phái sinh của 118 sinh viên chuyên ngữ tiếng Anh ở một trường đại học ở Việt Nam. Họ làm bài kiểm tra từ vựng phái sinh bao gồm 30 từ gốc được chọn từ 1000-5000 họ từ (Nation, 2012). Kết quả cho thấy sinh viên viết được 27% trên tổng các

từ phái sinh có thể. Tỷ lệ này cao hơn tỷ lệ tạo từ phái sinh trong nghiên cứu của Schmitt và Meara (1997), với chỉ 15%, nhưng phù hợp với kết quả tìm thấy ở các nghiên cứu trước đây (Iwaizumi & Webb, 2021, 2022; Leontjev và cộng sự, 2016). Kết quả cũng cho thấy sinh viên đạt tỷ lệ thấp hơn khi tạo từ phái sinh của từ gốc ít phổ biến hơn, cụ thể là họ có thể viết được nhiều từ phái sinh ở mức 1000 hơn mức 2000 và 3000-5000. Kết quả này tương tự với kết quả ở nghiên cứu của Iwaizumi và Webb (2021, 2022). Tuy nhiên, việc sinh viên tạo được ít từ phái sinh của từ gốc ở bậc cao hơn có thể là do sinh viên không biết nghĩa của từ đó. Nhiều nghiên cứu cho rằng khi kiến thức về từ vựng gốc có thể ảnh hưởng đến khả năng tạo từ phái sinh của từ đó và có thể người học thường nhận dạng nghĩa của từ trước khi tạo từ phái sinh của nó (Iwaizumi & Webb, 2022). Vì vậy tìm hiểu mối tương quan giữa việc người học biết nghĩa của từ gốc và khả năng tạo từ phái sinh của họ là một hướng nghiên cứu cần được quan tâm trong tương lai.

Ngay cả đối với mỗi từ ở mỗi mức (1000-5000), tỷ lệ tạo từ phái sinh cũng không hẳn giống nhau. Điều này có thể được giải thích bởi việc người học có lẽ học từ nào là biết từ đó và có thể không biết từ phái sinh của nó (item-based learning). Việc học từ riêng rẽ có thể là do trình độ tiếng Anh của người học thấp. Tuy các sinh viên tham gia học cùng một lớp học viết, trình độ tiếng Anh của họ khá chênh lệch, điều này có thể giải thích cho kết quả rằng ngay cả từ vựng trong cùng một mức (1000, 2000, 3000), việc tạo từ phái sinh có tỷ lệ thành công không giống nhau. Khi người học có trình độ ngôn ngữ thấp, họ có xu hướng học theo từng từ một, nhưng khi người học có trình độ ngôn ngữ cao, họ có thể dùng kiến thức về tạo từ để học một cách có hệ thống (system-based learning), có nghĩa là họ sẽ phân tích từ bao gồm các thành tố khác nhau để học, và vì vậy có thể tạo nhiều từ phái sinh hơn (Gor & Cook, 2010; Iwaizumi & Webb, 2023; Schmitt & Zimmerman, 2002).

Kết quả còn cho thấy sinh viên chuyên ngữ trong nghiên cứu hiện tại có xu hướng thành công hơn khi tạo từ phái sinh là động từ. Kết quả này khác với kết quả của các nghiên cứu trước đây (Iwaizumi và Webb, 2022; Schmitt & Zimmerman, 2002). Điều này có thể là do trong số tổng tối đa 19 từ phái sinh là động từ là đáp án đúng thì có đến 14 động từ là từ gốc cho sẵn (*depend, arrange, forget, protect, alter, measure, indicate, vary, differ, publish, persuade, communicate, obsess, interrogate*), và 5 động từ là sinh viên phải tạo từ các từ cho sẵn không phải là động từ (*act* từ *active*, *identify* từ *identity*, *intensify* từ *intense*, *formalise* từ *formal*, và *differentiate* từ *differ*). Việc nhận dạng 1 từ cho sẵn là động từ thì dễ dàng hơn là viết một từ phái sinh từ 1 từ cho sẵn. Trong khi đó, trong số tổng tối đa 64 tính từ là từ phái sinh mà người học cần phải viết, chỉ có 7 tính từ là từ cho sẵn (*intense, active, polite, possible, formal, sincere, plausible*) và chỉ 10 danh từ cho sẵn, trong khi tổng là 77 từ phái sinh là danh từ cần phải viết. Tương tự, có tổng 38 trạng từ

sinh viên cần phải viết nhưng không có trạng từ nào cho sẵn từ đề bài. Điều này cho thấy việc tính điểm cho việc nhận dạng từ cho sẵn là thuộc từ loại nào khi chấm bài kiểm tra từ phái sinh có lợi cho động từ, cụ thể ở bài kiểm tra với 30 từ trong nghiên cứu này. Hơn nữa, tỉ lệ tạo trạng từ thành công 21,71% là khá cao, và điều này có thể là do cách tạo trạng từ thường yêu cầu thêm *-ly* nên khá đơn giản hơn. Ví dụ, Iwaizumi và Webb (2023) tìm thấy trạng từ có tỉ lệ thành công cao nhất và họ giải thích là do việc thêm hậu tố *-ly* để tạo trạng từ trong tiếng Anh khá đơn giản. Kết quả không nhất quán giữa các nghiên cứu có thể là do đối tượng người học khác nhau về trình độ, vốn từ vựng nói chung và tiếng mẹ đẻ.

6. Kết luận và kiến nghị

Phần này thảo luận một số kiến nghị quan trọng dựa vào kết quả của nghiên cứu. Thứ nhất, kết quả của nghiên cứu này cho thấy tỉ lệ tạo từ phái sinh của sinh viên khá thấp, khoảng 27% tổng các từ phái sinh lẽ ra có thể được viết. Vì vậy để tăng kiến thức về phụ tố phái sinh, giáo viên có thể cân nhắc dạy kiến thức phụ tố phái sinh (affixational knowledge) để sinh viên có thể có thêm phương tiện tạo từ phái sinh, bởi vì kiến thức về phụ tố tạo từ phái sinh sẽ giúp người học nhận biết và hình thành các từ liên quan, giúp người học mở rộng vốn từ (Bauer & Nation, 2020; Sasao & Webb, 2017) và kiến thức về phụ tố phái sinh có tương quan với vốn từ vựng của người học (Mochizuki & Aizawa, 2000). Khi người học có kiến thức về phụ tố phái sinh, họ có thể tạo nhiều từ phái sinh dựa trên việc phân tích cấu tạo từ để học từ vựng một cách có hệ thống (system-based learning). Tiếp theo, dạy và học từ liên quan (word families) có thể hữu ích trong việc phát triển vốn từ. Ngoài ra, giáo viên có thể phát triển vốn từ vựng của người học thông qua các cơ hội tiếp xúc ngữ liệu ở trên lớp, hoặc tài liệu dạy học cũng như qua các bài tập về từ vựng. Có thể ưu tiên dạy dạng phái sinh các từ phổ biến hơn vì từ phổ biến chiếm đa số các văn bản nói và viết tiếng Anh (Nation, 2013) và ảnh hưởng đến việc hiểu văn bản (Webb và cộng sự, 2017). Sự chênh lệch về khả năng tạo từ phái sinh có thể liên quan đến vốn từ vựng của người học. Nghiên cứu tương lai có thể tìm hiểu ảnh hưởng của vốn từ vựng (vocabulary size) đối với khả năng tạo từ phái sinh của người học tiếng Anh (Ishii & Schmitt, 2009; Iwaizumi & Webb, 2022).

Nghiên cứu của chúng tôi sử dụng bài kiểm tra từ phái sinh không có ngữ cảnh cho sẵn, thông tin ngữ cảnh sử dụng có thể giúp sinh viên viết được nhiều từ phái sinh hơn (Schmitt & Zimmerman, 2002). Vì vậy, so sánh việc tạo từ phái sinh qua bài kiểm tra không có ngữ cảnh và ngữ cảnh có thể cung cấp nhiều thông tin hữu ích về việc tạo từ phái sinh. Đây có thể là một hướng nghiên cứu hữu ích trong tương lai. Tiếp theo, nghiên cứu của chúng tôi sử dụng bài tập viết từ phái sinh của chỉ 30 từ gốc, nghiên cứu tương lai có thể sử dụng nhiều từ gốc hơn ở mỗi tần suất từ (1000-5000) để kết quả có tính khái quát cao hơn. Cần lưu ý cách chấm bài kiểm tra viết từ phái sinh cho điểm đối với việc nhận dạng từ loại đúng của từ gốc theo các nghiên cứu trước đây. Tỉ lệ tạo từ phái sinh có thể khác nếu không tính từ gốc cho sẵn, và đây là một hướng

nguyên cứu cần thiết tiếp theo. Trình độ tiếng Anh của người học có thể là một yếu tố ảnh hưởng đến việc lĩnh hội kiến thức từ vựng phái sinh của họ (Iwaizumi & Webb, 2022, 2023), vì vậy yếu tố này cần được tìm hiểu thêm trong tương lai, với nhiều nhóm người học ở các ngữ cảnh dạy học khác nhau ở Việt Nam.

Mặc dù vẫn còn một số hạn chế nhất định, nghiên cứu này đã đóng góp vào sự hiểu biết về từ phái sinh của người học Tiếng Anh ở Việt Nam, và kiến thức từ phái sinh sản sinh của người học ngoại ngữ trong bối cảnh nghiên cứu trong lĩnh vực vẫn còn rất hạn chế này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bauer, L., & Nation, I. S. P. (2020). *English morphology for the language teaching profession*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367855222>.
2. Boers, F. (2021). *Evaluating second language vocabulary and grammar instruction: A synthesis of the research on teaching words, phrases, and patterns*. Routledge.
3. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research methods in education*. Routledge.
4. Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 24(2), 143–188. <https://doi.org/10.1017/S0272263102002024>
5. Ellis, N. C., & Schmidt, R. (1998). Rules or associations in the acquisition of morphology? The frequency by regularity interaction in human and PDP learning of morphosyntax. *Language and Cognitive Processes*, 13(2/3), 307–336. <https://doi.org/10.1080/016909698386546>
6. Field, A. (2017). *Discovering statistics using SPSS* (5th ed.). London: SAGE.
7. González-fernández, B., & Schmitt, N. (2020). Word knowledge: Exploring the relationships and order of acquisition of vocabulary knowledge components. *Applied Linguistics*, 41(4), 481–505, <https://doi.org/10.1093/applin/amy057>
8. Gor, K., & Cook, S. (2010). Nonnative processing of verbal morphology: In search of
9. regularity. *Language Learning*, 60(1), 88–126. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00552.x>
10. Ishii, T., & Schmitt, N. (2009). Developing an integrated diagnostic test of vocabulary size and depth. *RELC Journal*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1177/0033688208101452>

11. Iwaizumi, E., & Webb, S. (2021). To what extent does productive derivational knowledge of adult L1 speakers and L2 learners at two educational levels differ? *TESOL Journal*, 12(4), 1–22. <https://doi.org/10.1002/tesj.640>
12. Iwaizumi, E., & Webb, S. (2022). Measuring L1 and L2 productive derivational knowledge: How many derivatives can L1 and L2 learners with differing vocabulary levels produce? *TESOL Quarterly*, 56(1), 100–129.
13. Iwaizumi, E., & Webb, S. (2023). To what extent do learner- and word-related variables affect production of derivatives? *Language Learning*, 73(1), 301–336. <https://doi.org/10.1111/lang.12524>
14. Laufer, B. (2017). From word parts to full texts: Searching for effective methods of vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 21(1), 5–11. <https://doi.org/10.1177/1362168816683118>
15. Laufer, B. (2021). Lemmas, flemmas, word families, and common sense. *Studies in Second Language Acquisition*, 43(5), 965–968. <https://doi.org/10.1017/S0272263121000656>
16. Laufer, B., Webb, S., Kim, S., & Yohanan, B. (2021). How well do learners know derived words in a second language? The effect of proficiency, word frequency and type of affix. *ILT– International Journal of Applied Linguistics*, 172(2), 229–258. <https://doi.org/10.1075/itl.20020.lau>
17. Leontjev, D., Huhta, A., & Mäntylä, K. (2016). Word derivational knowledge and writing proficiency: How do they link? *System*, 59, 73–89. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.03.013>
18. McLean, S. (2018). Evidence for the adoption of the flemma as an appropriate word counting unit. *Applied Linguistics*, 39, 823–845. <https://doi.org/10.1093/applin/amw050>
19. Mochizuki, M., & Aizawa, K. (2000). An affix acquisition order for EFL learners: An exploratory study. *System*, 28(2), 291–304. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(00\)00013-0](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(00)00013-0)
20. Nagy, W., Anderson, R., Schommer, M., Scott, J. A., & Stallman, A. C. (1989). Morphological families in the internal lexicon. *Reading Research Quarterly*, 24(3), 262–282. <https://www.jstor.org/stable/747770>
21. Nation, I. S. P. (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>
22. Nation, I. S. P., & Webb, S. (2011). *Researching and analyzing vocabulary*. Heinle ELT.

23. Nation, I. S. P. (2012). *The BNC/COCA word family lists*. Retrieved from. <https://www.wgtn.ac.nz/lals/resources/paul-nations-resources/vocabularylists>. <https://doi.org/10.1002/tesq.3035>
24. Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139858656>.
25. Qian, D. D. (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. *Language Learning*, 52(3), 513–536. <https://doi.org/10.1111/1467-9922.00193>
26. Sasao, Y., & Webb, S. (2017). The word part levels test. *Language Teaching Research*, 21(1), 12–30. <https://doi.org/10.1177/1362168815586083>
27. Schmitt, N., & Meara, P. (1997). Researching vocabulary through a word knowledge framework. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 17–36. <https://doi.org/10.1017/S0272263197001022>
28. Schmitt, N., & Zimmerman, C. B. (2002). Derivative word forms: What do learners know? *TESOL Quarterly*, 36, 145–171. <https://doi.org/10.2307/3588328>
29. Snoder, P., & Laufer, B. (2022). EFL learners' receptive knowledge of derived words: The case of Swedish adolescents. *TESOL Quarterly*, 56(4), 1242–1265. <https://doi.org/10.1002/tesq.3101>
30. Webb, S., Sasao, Y., & Ballance, O. (2017). The updated vocabulary levels test: Developing and validating two new forms of the VLT. *ITL – International Journal of Applied Linguistics*, 168(1), 33–69. <https://doi.org/10.1075/itl.168.1.02web>