

فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در حوزه واژگان: مطالعه موردی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف ویژه در ایران

عباسعلی رضائی^۱، هانیه سیری^۲

(دریافت: ۱۴۰۰/۱۱/۲۱ - پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۲۹، نوع مقاله: پژوهشی)

چکیده

واکاوی و نقد کتاب‌های زبان انگلیسی با اهداف ویژه در سال‌های اخیر مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفته است. از طرف دیگر با توجه به بسیاری واژگان زبان انگلیسی، بهره‌گیری از فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در کتاب‌های درسی می‌تواند فرایند یادگیری را تسهیل کند. از این رو، پژوهش حاضر به بررسی فعالیت‌های مربوط به واژه از حیث هوشیاری‌افزایی با استفاده از مدل ویلیس و ویلیس (۱۹۹۶) می‌پردازد. بدین منظور، سه کتاب منتشرشده توسط انتشارات سمت، انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های علوم انسانی (ادبیات و زبان‌ها، هنر، معماری) (فرجامی، ۱۳۹۶)، انگلیسی برای دانشجویان رشته روان‌شناسی (پیشقدم و بوری، ۱۳۹۶)، و انگلیسی برای دانشجویان رشته جامعه‌شناسی (کشاوری و نوشی کوچکسرای، ۱۳۹۴) مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج حاکی از آن بود که در هر سه کتاب، فعالیت‌های غیرهوشیاری‌افزا نسبت به فعالیت‌های هوشیاری‌افزا از فراوانی بیشتری برخوردار بودند و در میان زیرشاخه‌های این فعالیت‌ها، «آموزش مرجع» بالاترین فراوانی را به خود اختصاص داد و «کشف بین‌زبانی» در هیچ یک از کتاب‌ها یافت نشد. از آنجایی که فعالیت‌های هوشیاری‌افزا به تسریع یادگیری و افزایش انگیزه و تمرکز فراگیران منجر می‌شود، بهتر است مؤلفان محترم این کتاب‌ها، و شاید مؤلفان سایر کتب منتشره سازمان سمت، به بازنگری کتاب‌ها از نظر افزودن فعالیت‌های هوشیاری‌افزا بپردازند.

واژه‌های کلیدی: کتاب‌های زبان انگلیسی با اهداف ویژه، فعالیت‌های هوشیاری‌افزا، سازمان سمت، آموزش مرجع، کشف بین‌زبانی

۱. دانشیار زبان‌شناسی کاربردی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (aarezaee@ut.ac.ir)، نویسنده مسئول

۲. دانشجوی دوره دکتری رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

Vocabulary Consciousness-Raising Activities: The Case of ESP Books in Iran

Abbas Ali Rezaee¹, Haniye Seyri²

Received: 10/02/2022, Accepted: 17/09/2022

Abstract

Examining English for Academic Purposes (EAP) textbooks has gained momentum in recent years. On the other hand, due to the large number of vocabulary items in English, utilizing consciousness-raising activities in textbooks would facilitate vocabulary learning. Therefore, the present study aims at investigating vocabulary exercises incorporated in EAP textbooks using the consciousness-raising framework proposed by Willis and Willis (1996). In so doing, three textbooks namely *English for the Students of Humanities* (Literature and Languages, Arts, Architecture) (Farjami, 2018), *English for the Students of Psychology* (Pishghadam & Boori, 2017), *English for the Students of Sociology* (Keshavarz & Nushi Kochaksaraei, 2016), which were published by SAMT publishing house, were examined. The results indicated that in the books mentioned, non-consciousness raising exercises outnumbered consciousness-raising ones and among the categories of consciousness-raising activities, exercises on *reference training* enjoyed the highest frequency and *cross-language exploration* exercises were not identified in any of the three books. Given the fact that consciousness-raising exercises lead to facilitated learning, increased level of motivation, and learners' aggregated attention, it's recommended that authors of these books and as well as other authors publishing SAMT books take necessary actions to revise and include consciousness-raising activities in EAP books.

Keywords: English for Specific Purposes (ESP) books, consciousness-raising activities, SAMT, reference training, cross-language exploration

-
1. Associate Professor of Applied Linguistics, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran (aarezaee@ut.ac.ir) (Corresponding Author)
 2. Ph.D. student in the field of English language teaching, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran

مقدمه

یکی از زیرشاخه‌های یادگیری زبان دوم، یادگیری انگلیسی برای اهداف ویژه است که بر آموزش زبان انگلیسی برای استفاده در حوزه‌ای خاص تأکید می‌کند (پارتریج و استارفیلد^۱، ۲۰۱۳). انگلیسی برای اهداف ویژه بیشتر بر نیازهای زبان‌آموزان در یک رشته و حوزه خاص تمرکز دارد. این نکته مورد تأکید دادلی ایوانز^۲ و سینت جان^۳ (۱۹۹۸) نیز بود. از طرف دیگر، با توجه به محوریت کتاب‌های آموزشی در پیش‌برد و بهبود وضعیت تحصیلی (روحانی و فرهنگ‌جو، ۱۳۹۵) و این که کتاب‌های زبان انگلیسی عمومی و همچنین انگلیسی با اهداف ویژه از عوامل مؤثر بر آموزش زبان انگلیسی است (عبادی و نادری فرجاد، ۲۰۱۵) خوشبختانه تهیه و تدوین کتب درسی در حوزه آموزش زبان انگلیسی برای اهداف ویژه در سال‌های اخیر مورد توجه ویژه قرار گرفته است (محمودی، ۱۳۹۷).

پژوهشگران و مدرسان زبان یادگیری واژگان را به عنوان عنصر کلیدی یادگیری زبان دوم مورد توجه قرار می‌دهند (اشمیت^۴، ۲۰۰۰؛ نیشن^۵، ۲۰۰۲). یادگیری واژگان هم در مرحله ادراک زبان و هم تولید آن به منظور برقرار کردن ارتباط حائز اهمیت است (جولیان^۶، ۲۰۰۰). بنابراین نحوه توجه به واژگان در کلاس درس اهمیت زیادی دارد. اشمیت (۱۹۹۰) معتقد است که یادگیری زبان به صورت ناآگاهانه و بدون توجه غیرممکن است. این توجه و تمرکز باید شامل همه ابعاد یادگیری از جمله واژگان، دستور زبان و آواها شود. علاوه بر این، لیو و شاو^۷ (۲۰۰۱) معتقدند که آموزش واژگان زبان دوم باید بر افزایش آگاهی زبان‌آموزان در مورد ویژگی‌های معنایی آن‌ها متمرکز شود، بدین طریق که اگر حساسیت و توجه زبان‌آموزان به واژگان بیشتر شود، یادگیری آن‌ها آسان‌تر می‌شود. به علاوه، از آنجایی که تعداد واژگان زبان بسیار زیاد است و تدریس همه آن‌ها غیرممکن است، در کتب درسی باید بیشتر بر هوشیاری افزایی زبان‌آموزان نسبت به واژگان تأکید شود (ویلیس و ویلیس^۸، ۱۹۹۶؛ نسلهاف^۱، ۲۰۰۳). مدرسان از طریق کتاب‌های درسی می‌توانند

1. Paltridge & Starfield
2. Duddley-Evans
3. Saint John
4. Schmitt
5. Nation
6. Jullian
7. Liu & Shaw
8. Willis & Willis

با هوشیاری‌افزایی به فرایند یادگیری زبان‌آموزان کمک کنند (ویلیس و ویلیس، ۱۹۹۶)، زیرا فعالیت‌های هوشیاری‌افزا^۲ باعث توجه و تمرکز بیشتر بر معنای یک واژه می‌شود و به فراگیران توان کافی را برای درک ابعاد مختلف معنای یک واژه را ارائه می‌دهند (ویلیس، ۱۹۹۲). علی‌رغم اهمیت بسیار فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در فرایند یادگیری زبان‌آموزان، تاکنون مطالعه‌ای به بررسی فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در یادگیری واژگان در کتاب‌های انگلیسی با اهداف ویژه نپرداخته است. بنابراین در پاسخ به این کمبود، مطالعه حاضر به بررسی انواع فعالیت‌های کتاب‌های انگلیسی با اهداف ویژه از نظر هوشیاری‌افزایی در بخش واژگان می‌پردازد.

پیشینه پژوهش

کتاب‌های انگلیسی برای اهداف ویژه

در کنار اهمیت زیاد تألیف کتاب، باید واکاوی و نقد آن به صورت دقیق، منصفانه و براساس چارچوب‌های نظری معتبر مورد توجه قرار گیرد (مک‌دوننا و شاو،^۳ ۲۰۰۳)، و تاکنون در پژوهش‌های بسیاری به این مهم در زمینه کتاب‌های انگلیسی برای اهداف اهداف ویژه در ابعاد مختلف پرداخته شده است. برای مثال، محمودی (۱۳۹۷) کتاب انگلیسی برای دانشجویان رشته مهندسی را براساس مدل محمودی و احمدی صفا (۱۳۹۳) بررسی کرد. این مدل سه بخش ارزیابی توصیفی، عینی، و محتوایی را شامل می‌شود که در آن بخش‌های عینی و توصیفی متخصصان آموزش زبان و بخش‌های محتوایی را متخصصان مربوط به هر رشته مورد بررسی قرار می‌دهند. نتایج این مطالعه نشانگر آن بود که کتاب موردنظر در مقایسه با سایر کتاب‌های چاپ شده توسط سمت از استانداردهای مطلوب تری برخوردار است و با معیارهای علمی تطابق بیشتری دارد. در پژوهش دیگری، طاهرخانی و مجیدی کیا (۱۳۹۸) به بررسی کتاب انگلیسی برای دانشجویان علوم پایه شامل رشته‌های زیست‌شناسی و زمین‌شناسی براساس همان مدل ارزیابی پرداختند. یافته‌های این پژوهش نشانگر کاستی‌هایی از جمله کمبود نمودار، جدول‌ها و عدم توجه به تفکر انتقادی بود. همچنین، نقات قوت این کتاب‌ها شامل ظاهر مناسب، فعالیت‌های مناسب در هر درس،

1. Nesselhauf
2. consciousness-raising
3. McDonough & Shaw

ارائه محتوای مناسب، انسجام مطالب و تقویت مهارت‌های زبانی است. همچنین طاهرخانی و همکاران (۱۳۹۷) با استفاده از مدل محمودی و احمدی صفا کتاب انگلیسی برای دانشجویان جامعه‌شناسی را تحلیل کردند. نتایج نشان داد که کتاب در مقایسه با ویراست قبلی خود بهبود یافته است و به ایجاد زمینه بیشتر در راستای استقلال دانشجویان که از اهداف مهم آموزش زبان است توجه شده است. از نظر محتوا، موضوعات متنوع و جالبی در کتاب وجود داشت، گرچه، کتاب موردنظر دارای محدودیت‌هایی همچون کمبود ارائه تمرین‌های گفتاری، تلفظی و همچنین نوشتاری بود. با استفاده از چارچوب نظری لیتل جان^۱ (۲۰۱۱)، روحانی و فرهنگ‌جو کتاب جامع زبان انگلیسی عمومی پیام نور را از طریق استفاده از روش کیفی مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که کتاب موردنظر دارای کاستی‌هایی در قسمت‌های محتوای زبانی، دستور زبان، واژگان و تمرین‌هاست. همچنین عبادی و نادری فرجاد (۲۰۱۵) به بررسی مقایسه‌ای دو کتاب انگلیسی برای رشته پزشکی چاپ‌شده توسط آکسفورد و سمت پرداختند. به منظور این بررسی، از ۶۶ دانشجوی علوم پزشکی خواستند تا به سؤالات پرسش‌نامه پاسخ دهند. نتایج حاکی از آن بود که دانشجویانی که در درس زبان تخصصی کتاب آکسفورد را مطالعه کرده بودند رضایتمندی بیشتری نسبت به دانشجویانی که کتاب سمت را مطالعه کرده بودند داشتند.

تدریس و یادگیری واژگان برای اهداف ویژه

در کلاس‌های انگلیسی برای اهداف ویژه، تمرکز بر حوزه لغات اهمیت ویژه‌ای دارد (هایلند و تس^۲، ۲۰۰۷). به عبارت دیگر، یادگیری لغات پرتکرار آکادمیک در رشته‌های مختلف دانشگاهی اهمیت ویژه‌ای در یادگیری و کسب زبان انگلیسی دارد (شکیبایی و همکاران، ۲۰۱۹). هانت و بگلار^۳ (۲۰۰۲) سه روش تدریس واژگان را که به ترتیب، یادگیری ضمنی^۴، یادگیری صریح^۵، توسعه مستقلانه راهبرد^۶ است مطرح می‌کنند.

1. Littlejohn
2. Hyland & Tse
3. Hunt & Beglar
4. Implicit
5. Explicit
6. independent strategy development

یادگیری ضمنی روشی است که در آن معلم فرصت خواندن و شنیدن گسترده را برای فراگیر فراهم می‌کند (ناگی^۱ و همکاران، ۱۹۸۵). مطالعات نشان داده است که یادگیری ضمنی واژه از طریق خواندن گسترده اتفاق می‌افتد، زیرا از این طریق فراگیران در معرض واژگان پرتکرار قرار می‌گیرند (چان و پلاس^۲، ۱۹۹۶؛ زیمرمان^۳، ۱۹۹۷).

یادگیری صریح روشی است که بر تشخیص واژه‌های مورد نیاز فراگیر، ارائه آن‌ها برای بار اول، گسترش دانش واژگانی، و درنهایت دست‌یابی به سلاست و روانی زبانی استوار است (هانت و بگلار، ۲۰۰۲). یادگیری ضمنی بیشتر منحصر به فراگیران سطح پیشرفته است، درحالی که یادگیری صریح برای سطح مبتدی و متوسط نیز مناسب است (زیمرمان، ۱۹۹۷؛ نیشن، ۱۹۹۰). در این روش، زبان‌آموزان باید اطلاعات زیادی را درمورد واژه در اختیار داشته باشند و سپس آن واژه را در بافت مناسب استفاده کنند و درنهایت، روش سوم بر روش‌های مختلفی مانند استفاده از فرهنگ لغت و حدس زدن معنی تأکید می‌کند (هانت و بگلار، ۲۰۰۲). هر سه روش ذکرشده با توجه به سطح زبان‌آموزان و همچنین بافت آموزشی می‌توانند برای یادگیری واژگان مناسب باشند.

نقش کتاب درسی در فراهم کردن فعالیت‌های یادگیری برای مدرسان و زبان‌آموزان بسیار حائز اهمیت است و انتخاب کتاب مناسب از میان تعداد فراوان کتاب‌های چاپ‌شده کار چالش‌برانگیزی است (کانینگزورث^۴، ۱۹۹۵). همان‌طور که گفته شد کتاب درسی باید شامل فعالیت‌های هوشیاری‌افزا باشد تا آگاهی فراگیران نسبت به یک واژه افزایش یابد و بتوانند آن را در بافت‌های مختلف به کار بگیرد. فعالیت‌های هوشیاری‌افزا با سایر تمرین‌ها مانند ترجمه و تکرار طوطی وار تفاوت دارد: این فعالیت‌ها بر رابطه بین شکل، معنی و عملکرد متمرکز است (نیشن، ۱۹۹۱) و از روش‌های ضمنی و جزء به کل بهره می‌برد (ویلیس، ۱۹۹۳) و از روش‌های اکتشافی به جای روش‌های سخنرانی استفاده می‌کند. به این طریق که مدرس توجه زبان‌آموز را به ویژگی موردنظر جلب می‌کند و سپس زبان‌آموزان با تلاش ذهنی به فرضیه‌سازی، آزمودن و یا تغییر آن می‌پردازند (الیس^۵، ۱۹۹۲). این فعالیت‌ها برخلاف تمرین‌های عادی، مفهوم‌سازند

1. Nagi
2. Chun & Plass
3. Zimmerman
4. Cunningsworth
5. Ellis

(ص ۲۳۴) و از زبان آموزان تکرار و تولید ویژگی‌ها را نمی‌خواهند. برپایه ویژگی‌های ذکر شده، استفاده از این فعالیت‌ها می‌تواند برای یادگیری واژه روش سودمندی باشد، زیرا این فعالیت‌ها توجه را به ابعاد ویژگی‌های واژگانی در همه مهارت‌ها در طول یک دوره آموزشی بارها و بارها جلب می‌کند (پتروویتس^۱، ۱۹۹۷، ص ۲۰۶).

علی‌رغم اهمیت بسیار فعالیت‌های هوشیاری افزا در حوزه واژگان، پژوهش‌های چندانی در این زمینه انجام نشده است. برای مثال، جین‌لین و بایمی^۲ (۲۰۱۱) بر فعالیت‌های هوشیاری افزا در حوزه‌های گروه افعال پیش ساخته^۳ و قالب‌های فعلی^۴ تمرکز کردند. مطالعه آن‌ها شامل هجده هفته آموزش بود که در آن فعالیت‌های هوشیاری افزا گنجانده شده بود. بعد از دوره آموزش، یک فعالیت نوشتاری به زبان آموزان داده شد و سپس از آنان مصاحبه به عمل آمد. نتایج نشان داد که تکرار و صحت گروه افعال پیش ساخته و قالب‌های فعلی در گروه آزمودنی بیشتر از گروه گواه بود و همچنین فعالیت‌های هوشیاری افزا بهره‌گیری زبان آموزان را از محتواهای مرجع و همچنین توانایی آن‌ها در پیدا کردن معنای واژگان را ارتقا داد. علاوه بر آن تمایل و نیز اعتماد به نفس آن‌ها را در یادگیری زبان انگلیسی تقویت کرد و باعث استقلال آن‌ها در یادگیری واژگان شد.

در مطالعه دیگری، با استفاده از مدل ویلیس و ویلیس (۱۹۹۶)، ریاضی و آریاشکوه (۲۰۰۷) به بررسی فعالیت‌های مربوط به یادگیری واژه در کتاب‌های درسی مدارس ایران پرداختند. آنان چهار کتاب زبان انگلیسی شامل کتاب زبان ۱، زبان ۲، زبان ۳، و انگلیسی برای دانش آموزان پیش دانشگاهی را که توسط وزارت آموزش و پرورش تألیف شده بود مورد نقد و بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که فعالیت‌های سه کتاب اول شامل فعالیت‌های پر کردن جای خالی و یا انتخاب واژه مناسب بود که هیچ کدام از آن‌ها شامل فعالیت‌های هوشیاری افزا نیست. همچنین کتاب انگلیسی برای دانش آموزان پیش دانشگاهی شامل ۱۸۲ تمرین بود که از میان آن‌ها تنها هجده تمرین بر فعالیت‌های هوشیاری افزا تمرکز داشت. همچنین نتایج نشان داد، تمرین‌ها بیشتر بر واژگان، بدون

1. Petrovitz
2. Jinlin & Baimei
3. prefabricated verb chunks
4. verb patterns

ارجاع به متن و بافت آموزش داده شده بود و نحوه استفاده از آن‌ها در جمله و در کنار واژگان دیگر نادیده گرفته شده بود.

علی‌رغم آن‌که در پژوهش‌های بسیاری به نقد و بررسی محتوای کتاب‌های انگلیسی برای اهداف ویژه پرداخته شده، هیچ پژوهشی تاکنون به بررسی فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در این کتاب‌ها توجه نکرده است. بنابراین، برای کامل کردن سیر نقد و بررسی کتاب‌های انگلیسی و همچنین پاسخ به ضرورت انجام چنین کاری، پژوهش حاضر قصد دارد کتاب‌های انگلیسی رشته روان‌شناسی، مدیریت و جامعه‌شناسی را از نظر فعالیت‌های هوشیاری‌افزا برای تدریس واژگان مورد نقد و بررسی قرار دهد. این پژوهش بر آن است تا چگونگی به کارگیری فعالیت‌های کتاب‌ها را در حوزه‌واژه بررسی کند.

چارچوب نظری

با توجه به دامنه گسترده واژگان هر زبان، امکان تدریس تمام آن‌ها به هیچ وجه وجود ندارد. بنابراین لازم است مدرسان از فعالیت‌هایی استفاده کنند که به افزایش هوشیاری زبان‌آموزان در حوزه واژگان منجر شود (ویلیس و ویلیس، ۱۹۹۶). فعالیت‌های هوشیاری‌افزا فعالیت‌هایی هستند که از طریق فراهم کردن داده‌های مناسب به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا به یک ویژگی خاص توجه کنند. به علاوه این فعالیت‌ها این امکان را می‌دهد که درمورد مثال‌های زبانی فکر کنند و درنهایت نتیجه‌گیری خود را از نحوه کنش زبان داشته باشند (ویلیس و ویلیس، ۱۹۹۶). فعالیت‌های هوشیاری‌افزا نوعی چالش را برای زبان‌آموزان فراهم می‌کند تا بتوانند از ویژگی‌های واژگانی آگاه شوند و درنهایت واژه‌های فراگرفته‌شده را در بافت خارج از کلاس درس به کار ببرند (ریاضی و آریاشکوه، ۲۰۰۷). همچنین این فعالیت‌ها روش‌هایی هستند که زبان‌آموزان را به توجه بیشتر به ساختارهای زبانی، با این باور که آگاهی از ساختارها مستقیماً باعث فراگیری زبان می‌شود، تشویق می‌کنند (ریچاردز^۱ و اشمیت، ۲۰۰۲، ص ۱۰۹). گریوز و واتس^۲ (۲۰۰۲) معتقدند که واژه هوشیاری به معنای هوشیاری نسبت به واژگان و معانی آن‌هاست. همچنین هوشیاری‌افزایی

1. Richards

2. Graves & Watts

نسبت به واژه‌ها می‌تواند به آگاهی فراشناختی، انگیزه برای یادگیری، و همچنین علاقه‌مندی به واژگان بینجامد (آندرسون و نگی، ۱۹۹۲). در همین راستا، فکر کردن هوشیارانه و سپس تحلیل اندیشمندانه از ویژگی‌های زبانی می‌تواند از زیرشاخه‌های هوشیاری‌افزایی باشد (گریوز، ۲۰۰۷).

در پژوهش حاضر، برای بررسی فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در حوزه واژگان موجود در کتاب‌های انگلیسی، از مدل هوشیاری‌افزایی مطرح شده توسط ویلیس و ویلیس (۱۹۹۶) استفاده شده است. در این مدل فعالیت‌های هوشیاری‌افزا به شش گروه شناسایی^۱، طبقه‌بندی^۲، فرضیه‌سازی^۳، کشف بین‌زبانی^۴، بازسازی^۵، و آموزش مرجع^۶ تقسیم‌بندی می‌شوند. در فعالیت‌های شناسایی از فراگیر خواسته می‌شود تا الگوهای خاص و ساختارهای زبانی را شناسایی کند. در طبقه‌بندی، فراگیر به مرتب کردن داده براساس شباهت‌ها و تفاوت‌ها و معیارهای معنایی می‌پردازد. برای مثال، برای فعالیت‌های شناسایی و طبقه‌بندی هانستون^۷ و همکاران (۱۹۹۷) سه فعالیت از جمله تشخیص الگوها در متن، تشویق فراگیر برای شناسایی کردن گروهی از کلمات که دارای معنای مشابه هستند، و پیدا کردن الگوهای خاص و استفاده از آن‌ها را بیان می‌کنند. در فرضیه‌سازی از زبان‌آموزان خواسته می‌شود تا قواعد کلی را از داده‌ها استخراج کنند. کشف بین‌زبانی به یافتن شباهت‌ها و تفاوت‌های بین الگوهای زبان مبدأ و مقصد می‌پردازد. از نظر فعالیت‌های کشف بین‌زبانی، آگاهی فرد از زبان اول خود به ادراک زبان دوم از طریق مقایسه دو زبان و ایجاد پل بین آن دو منجر می‌شود. در واقع از طریق مقایسه آن‌ها زبان‌آموزان می‌توانند نکاتی را که در زبان اول می‌دانند و ممکن است در زبان دوم جدید باشد تشخیص دهند و در بازسازی، زبان‌آموز از زبان در بافت‌های جدید استفاده می‌کند تا ساختارهای زبانی را به یاد آورد و ویژگی‌های متن مورد توجه قرار گیرد و در مرحله آموزش مرجع، زبان‌آموز باید از فرهنگ لغت یا کتاب‌های راهنمای مرجع استفاده کند.

1. identification
2. classification
3. hypothesis building
4. cross-language exploration
5. reconstruction
6. reference training
7. Hunston

روش

معرفی اثر

در مطالعه حاضر پژوهشگران به بررسی سه کتاب انگلیسی برای اهداف ویژه از میان تعداد بسیار زیاد کتاب‌های سازمان سمت بر مبنای دو معیار پرداخته‌اند: هر سه کتاب از نسل جدید کتاب‌های سمت انتخاب شده‌اند، زیرا انتظار می‌رود کتاب‌های نسل جدید با نسل قبلی تفاوت چشم‌گیری در زمینه فعالیت‌های آگاهی‌افزایی داشته باشند و همچنین بهبود چشم‌گیری از لحاظ ساختاری در آن‌ها مشاهده شود. همچنین انتظار می‌رود کتاب‌های علوم پایه با کتاب‌های علوم انسانی تفاوت داشته باشند. بنابراین برای افزایش و اطمینان از یکپارچگی نتایج هر سه کتاب از زیرشاخه‌های علوم انسانی انتخاب شدند. کتاب‌ها شامل *انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های علوم انسانی* (ادبیات و زبان‌ها، هنر، و معماری)، (فرجامی، ۱۳۹۶)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته روان‌شناسی* (پیشقدم و بوری، ۱۳۹۶)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته جامعه‌شناسی* (کشاورز و نوشی کوچکسرای، ۱۳۹۴) هستند. این کتاب‌ها تقریباً از ساختار یکسانی برای ارائه مطالب بهره برده‌اند بدین طریق که در صفحه اول هر درس یک یا چند تصویر مرتبط با عنوان درس و اهداف اصلی درس دیده می‌شود. هر درس در این کتاب‌ها شامل اجزای زیر است:

۱. متن اول که قبل از آن چند سؤال مرتبط با آن به‌منظور درگیر کردن زبان‌آموز با متن ارائه شده است و بعد از آن انواع پرسش‌های درک مطلب دیده می‌شود؛
 ۲. راهبردهای درک مطلب: که در هر درس یک راهبرد جداگانه مطرح شده است؛
 ۳. بخش یادگیری و تمرین واژه: که حاوی تمرین‌های متفاوت شامل چهارگزینه‌ای، پرکردن جای خالی، نقش کلمات، و هم‌خانواده‌هاست؛
 ۴. بخش دستور زبان: که شامل نکات دستوری و تمرین‌های مرتبط است؛
 ۵. متن دوم و تمرین‌های درک مطلب قبل و بعد از آن؛
 ۶. درنهایت تمرین ترجمه برای مرور مطالب ارائه‌شده در هر درس.
- جدول شماره ۱ قسمت‌های مختلف هر درس را در سه کتاب مورد بررسی مشخص می‌کند.

جدول ۱ اجزای هر درس به تفکیک سه کتاب

The Textbooks	Sample Sections of Each Textbook						
English for the Students of Psychology	Reading 2	Reading Strategy	Vocabulary Shot	Grammar Injection	Reading 2	Translation	Assess Your Progress
	Speak Up				Speak Up		
	The Main Text				The Main Text		
	Digest What You Read				Digest What You Read		
English For the Students of Sociology	Reading 1	Reading Strategy	Boost Your Vocabulary	Let's Talk about Grammar	Reading 2	Translation	Self-check
	Pre-reading Activities				Pre-reading Activities		
	The main Text				The main Text		
	Reflect on What You Read				Reflect on What You Read		
English for the Students of Humanities (Literature and Languages, Arts, Architecture)	Reading 1	Reading Strategy	Vocabulary Awareness and Practice	Grammar Bite	Reading 2	Translation	Self-assessment
	Pre- reading Sections				Pre-reading Section		
	The main text				The Main Text		
	Post-reading Sections				Post-reading Sections		

در مطالعه حاضر ما به نقد و بررسی تمرین‌های مربوط به واژه می‌پردازیم تا آن‌ها را براساس مدل هوشیاری‌افزایی ویلیس و ویلیس (۱۹۹۶) بررسی کنیم. در کتاب *انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های علوم انسانی*، ابتدای هر بخش لغت، قسمتی تحت عنوان Vocabulary awareness and practice طراحی شده است که در آن به توضیح مفاهیم مختلف به منظور افزایش دانش واژگانی زبان‌آموزان پرداخته شده است. برای مثال، درس اول به توضیح خانواده کلمات و نقش واژه‌ها می‌پردازد و درس پنجم مفاهیم کلمات هم‌خانواده و متضاد را توضیح می‌دهد. بعد از این بخش، تمرین‌های مرتبط تدوین شده است: برای مثال استفاده از جدول‌هایی که فراگیر باید در آن به تکمیل اطلاعات بپردازد، تمرین‌های جای خالی که باید فراگیر واژه مورد تمرین را به نقش دستوری مناسب تبدیل کند و بنویسد، تنوع پرسش‌های چهارگزینه‌ای و ... تمرین‌های واژگان در سرتاسر کتاب دیده می‌شود و نویسنده در هر درس تمرین مناسب و مرتبط را آورده است.

کتاب *انگلیسی برای دانشجویان روان‌شناسی* نیز شامل بخش توضیحات مرتبط با واژگان تحت عنوان Vocabulary shot است که طی آن استفاده از وندها در متن آموزش داده می‌شود. تمرینات این کتاب قاعده مشابهی را دنبال می‌کند که در بخش اول زبان‌آموزان باید جدولی را براساس متن کامل کنند و در تمرین دوم باید برای معنای داده شده واژه‌های مناسب را از متن بیابند و سپس در تمرین سوم با استفاده از فرهنگ لغت، خانواده واژه‌ها را پیدا کنند و در نهایت باید با استفاده از واژه‌های فراگرفته شده جمله‌ها را کامل کنند.

در کتاب *انگلیسی برای دانشجویان جامعه‌شناسی* نیز تمرین‌های متفاوتی برای لغات با توجه به یک توضیح مقدماتی آورده شده است. در بخش اول با عنوان Boost your vocabulary توضیحانی در مورد جنبه‌های مختلف واژه‌ها آورده شده و به دنبال آن تمرین‌های مرتبط ارائه شده است. برای مثال، در درس دوم معانی مختلف Self توضیح داده شده و در تمرینی از فراگیران خواسته شده است تا معانی آن را در جملات تشخیص دهند. در سرتاسر کتاب تمرین‌هایی مانند تکمیل کردن جدول‌ها، جای خالی و سؤالات چهارگزینه‌ای دیده می‌شود.

تحلیل داده‌ها

همان‌طور که در بالا اشاره شد، کتاب‌های موردنظر براساس مدل هوشیاری‌افزایی ویلیس و

ویلیس (۱۹۹۶) بررسی شد. به منظور بررسی دقیق و رسیدن به نتایج مورد اطمینان، تمرین‌های هر کتاب به صورت درس به درس تحلیل شده است، زیرا کتاب‌ها دارای تمرین متفاوتی در هر درس هستند. البته کتاب روان‌شناسی تقریباً تمرین‌های مشابهی را در سراسر کتاب دارد، اما هر درس به صورت جداگانه مورد بررسی قرار گرفت. گفتنی است که از بین تمرین‌ها و قسمت‌های مختلف کتاب، تمرکز این پژوهش تنها بر تمرین‌های واژگان بود که معمولاً بعد از تمرین‌های درک مطلب تعبیه شده است. براساس مدل ویلیس و ویلیس، هر تمرین مورد بررسی قرار می‌گرفت تا مشخص شود که آیا جزو دسته‌بندی فعالیت‌های هوشیاری‌افزا هست یا خیر. برای مثال، تمرین‌هایی مانند پرکردن جای خالی و یا وصل کردن دو ستون جزو تمرین‌های غیر هوشیاری‌افزا قرار گرفتند. پس از مشخص کردن نوع هر تمرین، گام بعد محاسبه فراوانی و درصد توزیع هر کدام از آن‌ها در سطح کتاب‌ها بود. ابتدا، تحلیل‌ها در سطح هر کتاب به طور مجزا انجام شد و تمرین‌ها به دو دسته هوشیاری‌افزا و غیرهوشیاری‌افزا تقسیم شدند و سپس در گام بعدی فراوانی انواع فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در سه کتاب مورد تحلیل قرار گرفت.

نتایج

جدول زیر فراوانی و درصد تمرین‌های هوشیاری‌افزا و غیرهوشیاری‌افزا در حوزه واژگان در هر سه کتاب را به طور جداگانه نشان می‌دهد.

جدول ۲ فراوانی فعالیت‌های هوشیاری‌افزا و غیرهوشیاری‌افزا

دسته‌بندی	روان‌شناسی				علوم انسانی				جامعه‌شناسی		هر سه کتاب	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
فعالیت‌های هوشیاری‌افزا	۱۹	۳۴	۲۱	۳۷	۱۵	۳۳	۵۵	۳۴٫۵				
فعالیت‌های غیرهوشیاری‌افزا	۳۷	۶۶	۳۶	۶۳	۳۱	۶۷	۱۰۴	۶۵٫۵				
تعداد کل فعالیت‌های واژگان	۵۶	۱۰۰	۵۷	۱۰۰	۴۶	۱۰۰	۱۵۹	۱۰۰				

همان‌طور که در جدول شماره ۲ دیده می‌شود، فعالیت‌های غیرهوشیاری‌افزا (۱۰۴) از فراوانی بیشتری نسبت به فعالیت‌های هوشیاری‌افزا (۵۵) در سه کتاب برخوردار است. با

در نظر گرفتن هر کتاب به طور جداگانه، با توجه به جدول فوق، در کتاب انگلیسی برای دانشجویان روان شناسی از میان ۵۶ تمرین تعبیه شده برای لغت، ۳۴ درصد آن‌ها شامل فعالیت‌های هوشیاری افزاست و ۶۶ درصد شامل فعالیت‌های غیر هوشیاری افزا. براساس داده‌های موجود در جدول شماره ۱، در کتاب علوم انسانی، از میان ۵۷ تمرین، ۳۷ درصد تمرین‌ها مربوط به هوشیاری افزایی است و ۶۳ درصد آن‌ها تمرین‌های مربوط به فعالیت‌های غیر هوشیاری افزاست. در کتاب علوم اجتماعی نیز، از ۴۶ تمرین موجود، ۳۳ درصد آن‌ها شامل تمرین‌های هوشیاری افزایی است و ۶۷ درصد شامل فعالیت‌های غیر هوشیاری افزاست.

جدول ۳ فراوانی دسته‌بندی فعالیت‌های هوشیاری افزا

تمرین‌های هوشیاری افزا	روان شناسی		علوم انسانی		جامعه‌شناسی		کل فراوانی	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
شناسایی	۱	۵,۲	۲	۹,۵	۶	۴۶,۱	۹	۱۶,۹
طبقه‌بندی	۲	۱۰,۵	۸	۳۸	۰	۰	۱۰	۱۸,۸
فرضیه‌سازی	۰	۰	۰	۰	۱	۷,۶	۱	۱,۸
کشف بین‌زبانی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
بازسازی	۰	۰	۴	۱۹,۴	۱	۷,۶	۵	۹,۴
آموزش مرجع	۱۶	۸۴,۲	۷	۳۳,۳	۵	۳۸,۴	۲۸	۵۲,۸
کل	۱۹	۱۰۰	۲۱	۱۰۰	۱۳	۱۰۰	۵۳	۱۰۰

جدول شماره ۳، فراوانی هریک از ابعاد هوشیاری افزایی را در سه کتاب به صورت جداگانه و همچنین در کل کتاب‌ها نشان می‌دهد. در کتاب روان‌شناسی، از میان فعالیت‌های هوشیاری افزا، آموزش مرجع بالاترین فراوانی (۸۴,۲ درصد) را به خود اختصاص داده و بعد از آن شناسایی (۵,۲ درصد) و طبقه‌بندی (۱۰,۵ درصد) است. گفتنی است که هیچ نمونه‌ای از سایر جنبه‌های هوشیاری افزا مانند بازسازی، فرضیه‌سازی و کشف بین‌زبانی در این کتاب مشاهده نشد.

در کتاب علوم انسانی، فعالیت‌های هوشیاری افزا شامل فعالیت‌های طبقه‌بندی هستند که بالاترین درصد (۳۸,۳ درصد) را به خود اختصاص داده است و بعد از آن آموزش مرجع با ۳۳,۳ درصد و بازسازی ۱۹,۴ درصد به ترتیب دومین و سومین جایگاه را داشتند. در نهایت فعالیت‌های شناسایی با کم‌ترین فراوانی (۹,۵ درصد) آخرین جایگاه را داشت.

همچنین گفتنی است تمرین‌های کشف بین‌زبانی و فرضیه‌سازی در هیچ کدام از درس‌ها مشاهده نشد.

در کتاب علوم اجتماعی، فعالیت‌های شناسایی دارای بالاترین فراوانی (۴۶,۱ درصد) بود و بعد از آن فعالیت‌های آموزش مرجع با ۳۸,۴ درصد جایگاه دوم را داشت. گفتنی است که این کتاب از تنوع بیشتری از فعالیت‌های هوشیاری‌افزا نسبت به دو کتاب قبلی برخوردار است، زیرا شامل یک تمرین بازسازی و یک تمرین فرضیه‌سازی است. گرچه فعالیت‌های کشف بین‌زبانی و طبقه‌بندی در میان تمرین‌های این کتاب مشاهده نشد. چنانچه در جدول شماره ۳ مشخص است، در سه کتاب استفاده از مرجع بیشترین فراوانی (۵۲,۸ درصد) را به خود اختصاص داده است و بعد از آن فعالیت‌های طبقه‌بندی با ۱۸,۸ درصد و فعالیت‌های شناسایی با ۱۶,۹ درصد به ترتیب در جایگاه دوم و سوم قرار می‌گیرند. گفتنی است فعالیت‌های بازسازی از فراوانی ۵ (یعنی ۹,۴ درصد) برخوردار هستند و در نهایت فرضیه‌سازی کم‌ترین فراوانی (تنها ۱,۸ درصد) را به خود اختصاص داده است. فعالیت‌های کشف بین‌زبانی در هیچ یک از کتاب‌ها مشاهده نشد.

بحث

چنانچه در جدول شماره ۲ مشخص است، فراوانی فعالیت‌های غیرهوشیاری‌افزا نسبت به فعالیت‌های هوشیاری‌افزا در هر سه کتاب به‌طور جداگانه و همچنین فراوانی آن‌ها در کل تمرین‌های سه کتاب بیشتر بود. در تمرین‌های هوشیاری‌افزا تمرکز بر جنبه‌های مختلف واژگان و همچنین دسته‌بندی کلمات براساس بار معنایی و یا ساختاری است، اما در فعالیت‌های غیرهوشیاری‌افزا، معمولاً دانش آموزان به توجه به ویژگی‌های مختلف واژه‌ها ترغیب نمی‌شوند (ریاضی و آریاشکوه، ۲۰۰۷). این یافته با نتایج روحانی و فرهنگ‌جو (۱۳۹۵) مبنی بر این که تمرین‌های کتاب‌های زبان عمومی دانشگاه پیام نور بیشتر به تمرین‌های پر کردن جای خالی، سؤالات چهارگزینه‌ای و درست - غلط محدود هستند و تمرین‌های ارتباطی و معنادار در این کتاب‌ها دیده نمی‌شود همخوانی دارد.

اغلب تمرین‌های موجود در کتاب‌های منتشرشده توسط سمت در قالب تمرین‌های زبانی^۱ است که با تمرین‌های هوشیاری‌افزا تفاوت دارد (الیس، ۱۹۹۲). در این نوع تمرین

زبان آموز به تکرار تولید یک ویژگی می پردازد و از او خواسته می شود جملات را به درستی تولید کند، درحالی که، در تمرین های از نوع هوشیاری افزا به طور خاص تمرکز بر یک ویژگی مورد تأکید است و از زبان آموزان خواسته می شود تا از طریق تلاش ذهنی آن ویژگی خاص را دریابد (الیس، ۱۹۹۲). این مسئله یکی از نقاط ضعف این کتاب ها محسوب می شود، زیرا تمرین زبانی به استفاده مستقل از آن ویژگی در بافت های مختلف زبانی که در آینده امکان بروز دارد منجر نمی شود (الیس و راثبون^۱، ۱۹۸۷). از طرف دیگر، در فعالیت های هوشیاری افزا تمرکز اصلی بر یادگیری بدون واسطه است و این نوع یادگیری خود به یادگیری ضمنی منجر می شود، به این طریق که با توجه به نکات جدید در درون - داده ها و مقایسه نکات جدید با نکات قبلی و توجه به شکاف موجود در دانش خود، فرد نکات جدید را وارد دستور ذهنی خود می کند (الیس، ۱۹۹۲). یادگیری بدون واسطه یا صریح که می تواند از طریق فعالیت های هوشیاری افزا اتفاق بیفتد به زبان آموز کمک می کند تا در نهایت به تسلط کامل بر زبان برسد (هانت و برگلر، ۲۰۰۲؛ نیشن، ۱۹۹۰). این قسمت از نتیجه گیری با نظرات نظامیان دوست^۲ و همکاران (۲۰۲۰) در مورد اهمیت یادگیری صریح در لغات جدید نیز همخوانی دارد. این یافته با نظرات اشمیت (۱۹۹۰) نیز همخوانی دارد، چرا که وی معتقد است ابعاد مختلف زبان باید به صورت آگاهانه و از طریق توجه و تمرکز یاد گرفته شود. در همین راستا، لیو و شاو (۲۰۰۱) بر این باورند که هوشیاری افزایی فراگیران در مورد ویژگی های واژگان باعث بهبود فرایند یادگیری می شود. همچنین جین لین و بایمی (۲۰۱۱) معتقدند که مدرسان می توانند از طریق فعالیت های هوشیاری افزا به فرایند یادگیری واژگان توسط زبان آموزان کمک کنند، زیرا یافته های پژوهشی او نشان داد فعالیت های هوشیاری افزا باعث هوشیاری بیشتر زبان آموزان از قالب ها^۳ و گروه های واژگانی^۴ می شود و همچنین موجب یادگیری بی واسطه آن ها می شود. این یافته همچنین با یافته های افشار و باقریه (۲۰۱۴) تطابق دارد. مطالعه آنان برتری روش های هوشیاری افزا را بر بارش درون - داده ها^۵ در راستای تقویت دانش هم نشینی ها^۶ در زبان آموزان نشان داد.

1. Rathbone
2. Polemikou
3. patterns
4. chunks
5. input flooding
6. collocations

یکی از دلایل فراوانی کم‌تر فعالیت‌های هوشیاری افزا را می‌توان به نقش تأثیر کتاب‌ها بر آزمون‌های آینده نسبت داد.^۱ بسیاری از کتاب‌های انگلیسی برای اهداف ویژه به‌منظور آماده کردن دانشجویان برای آزمون ورودی کارشناسی ارشد استفاده می‌شوند (مهرپور و همکاران، ۱۳۹۴). در این آزمون تمرکز بر درک مطلب و همچنین پرسش‌های چهارگزینه‌ای است که نیازمند هوشیاری افزایی نیست. درواقع این کتاب‌ها بیشتر پرسش‌هایی مشابه آزمون ورود دانشگاه‌ها را که درک مطلب و پرسش‌های چهارگزینه‌ای هستند شامل می‌شوند تا دانشجویان را برای این آزمون آماده کنند. یکی دیگر از دلایل کمبود فعالیت‌های هوشیاری افزا در کتاب‌های انگلیسی برای اهداف ویژه به اهداف کلی این درس مربوط می‌شود. هدف اصلی درس‌های زبان انگلیسی با اهداف ویژه تقویت مهارت خواندن متون مختلف و مرتبط با هر رشته است و توجه چندانی به تقویت سایر مهارت‌ها ندارند. همچنین مدرسان این درس‌ها بیشتر وقت خود را به ترجمه متون و واژه‌های جدید اختصاص می‌دهند و نسبت به افزایش هوشیاری زبان‌آموزان در جنبه‌های مختلف یادگیری زبان بی‌توجه هستند.

درمورد زیرشاخه‌های فعالیت‌های هوشیاری افزا مدل ویلیس و ویلیس، آموزش مرجع بیشترین فراوانی (۵۲٫۸ درصد) را داشت. علت توجه به این زیرشاخه می‌تواند برگرفته از ماهیت تمرین‌های تعبیه‌شده در کتاب‌ها باشد، زیرا آموزش مرجع بیشتر در قالب سایر تمرین‌ها گنجانده شده بود، مانند تمرین‌هایی که لازم است در آن‌ها زبان‌آموزان با استفاده از فرهنگ لغت جدول‌ها را کامل و جاهای خالی را پر کنند. نتایج به‌دست آمده در پژوهش حاضر با یافته‌های جین‌لین و بایمی (۲۰۱۱) همخوانی دارد، به این صورت که زبان‌آموزان در پژوهش آن‌ها از طریق آموزش مرجع، نحوه تجزیه و تحلیل، و تمرکز واژه‌ها را می‌آموختند. به نظر می‌رسد تأکید بر تمرین‌های آموزش مرجع در این کتاب‌ها در راستای افزایش توانایی زبان‌آموزان برای یادگیری مستقلانه لغت است.

پس از آموزش مرجع، فعالیت‌های طبقه‌بندی بیشترین فراوانی (۱۸٫۸ درصد) را داشت، زیرا از طریق این فعالیت‌ها، زبان‌آموزان می‌توانند به رابطه موجود بین معنا و ساختار پی‌ببرند (جین‌لین و بایمی، ۲۰۱۱)، اما کشف بین‌زبانی در هیچ‌یک از کتاب‌ها دیده نشد و این ممکن است ناشی از باورهای نویسندگان کتاب‌های سمت باشد که کشف شباهت‌ها و

1. washback effect

تفاوت‌های بین زبان اول و دوم تأثیری در یادگیری زبان دوم ندارد، زیرا یادگیری واژگان در زبان دوم به ساختار ذهنی واژگان در زبان اول هیچ شباهتی ندارد (شانل^۱، ۱۹۹۰).

نتیجه‌گیری

نتایج به‌دست‌آمده در پژوهش حاضر با مطالعاتی نظیر مطالعه لوئیس^۲ (۱۹۹۳) تطابق دارد که نتایج آن‌ها بر تمرکز بر واژه در تدریس و یادگیری زبان دوم به‌عنوان بُعد ضروری تأکید شده است. تأکید مطالعه حاضر بر تمرین‌های واژگانی است که به افزایش هوشیاری زبان‌آموزان از ویژگی‌های واژگان منجر بشود (الیس، ۱۹۹۲؛ ویلیس و ویلیس، ۱۹۹۶). هوشیاری نسبت به واژه‌ها به معنای توجه کردن به زمان استفاده و همچنین چگونگی استفاده از آن‌ها نیز هست (مانزو و مانزو^۳، ۲۰۰۸) و همچنین اگر افراد نسبت به واژه‌ها هوشیاری بیشتری پیدا کنند، یادگیری آن‌ها افزایش خواهد یافت و توان بیشتری برای استفاده از واژه‌ها خواهند داشت. گفتنی است که با توجه به تعداد زیاد واژگان هر زبان، بهتر است کتاب‌ها هوشیاری زبان‌آموزان را در مورد واژگان افزایش دهند (ویلیس و ویلیس، ۱۹۹۶؛ نسلهاوف، ۲۰۰۳) تا بتوانند مستقلانه و با انگیزه و علاقه واژه‌ها را بیاموزند (آندرسون و نگی، ۱۹۹۲). اما با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، فعالیت‌های غیرهوشیاری افزا فراوانی بیشتری را نسبت به فعالیت‌های هوشیاری افزا در کتب بررسی شده داشت. بنابر لزوم و اهمیت فعالیت‌های هوشیاری افزا برای یادگیری واژه پیشنهاد می‌شود تمرین‌های موجود بازنگری و بیشتر بر فعالیت‌های هوشیاری افزا تمرکز شود. همچنین مدرسان این کتاب‌ها نقش بسزایی در افزایش هوشیاری زبان‌آموزان دارند. مدرسان می‌توانند از تمرین‌هایی خارج از کتاب که به افزایش آموزش صریح و در نتیجه هوشیاری افزایی می‌انجامد استفاده کنند.

اگر در کتاب‌های درسی فعالیت‌های هوشیاری افزا را دخیل کنیم، یادگیری زبان دوم برای زبان‌آموزان تسهیل می‌شود، زیرا این فعالیت‌ها داده‌های کافی برای درک ابعاد مختلف معنای یک واژه را فراهم می‌آورد (ویلیس و ویلیس، ۱۹۹۶). همچنین توصیه می‌شود کتاب‌ها شامل فعالیت‌های صریح باشند، زیرا در نهایت این فعالیت‌ها به سلاست زبانی منجر

1. Channell
2. Lewis
3. Manzo

می‌شود و برای سطوح مختلف یادگیری مناسب است (هانت و بگلار، ۲۰۰۲؛ زیمرمان، ۱۹۹۷). از رهگذر افزودن فعالیت‌های هوشیاری افزا، می‌توان انگیزه برای یادگیری، و همچنین علاقه‌مندی به واژگان را در زبان‌آموزان افزایش داد (آندرسون و نگی، ۱۹۹۲).

پژوهش حاضر مانند سایر مطالعات دارای محدودیت‌هایی است. یکی از این محدودیت‌ها منظور نکردن نظرات زبان‌آموزان و همچنین مدرسان این کتاب‌هاست. در مطالعات بعدی می‌توان از روش‌های کیفی جمع‌آوری داده مانند مصاحبه استفاده کرد تا امکان درک عمیق‌تری از اهمیت فعالیت‌های هوشیاری افزا از نظر کاربران این کتاب‌ها فراهم آید. همچنین مطالعه حاضر فقط به بررسی تمرین‌های واژگان و هوشیاری افزایی در مورد آن‌ها پرداخت. در پژوهش‌های دیگری می‌توان سایر جنبه‌های یادگیری زبان مانند دستور زبان را نیز از حیث هوشیاری افزایی مورد بررسی قرار داد.

منابع

- پیشقدم، ر.، و بوری، ع.ا. (۱۳۹۶). *انگلیسی برای دانشجویان رشته روان‌شناسی*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- فرجامی، ه. (۱۳۹۶). *انگلیسی برای دانشجویان علوم انسانی (ادبیات، زبان‌ها، هنر، معماری)*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- کشاوری، م.ح.، و نوشی کوچکسرای، م. (۱۳۹۴). *انگلیسی برای دانشجویان رشته جامعه‌شناسی*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- روحانی، ع.، و فرهنگ‌جو، م. (۱۳۹۵). نقد و ارزیابی کتاب زبان انگلیسی عمومی دانشگاه پیام نور. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۰ (۳۸)، ۱۱۴-۱۳۱.
- محمودی، م.ه.، و احمدی صفا، م. (۱۳۹۳). ارزشیابی الگو - محور کتاب‌های انگلیسی برای اهداف خاص (esp). پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۴ (۴)، ۲۳۱-۲۵۴.
- محمودی، م.ه. (۱۳۹۷). نقدی بر کتاب انگلیسی برای دانشجویان مهندسی. پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۸ (۸)، ۳۰۹-۳۲۶.
- مهرپور، س.، سعادت، م.، و جعفری، س. (۱۳۹۴). مقایسه کتاب‌های انگلیسی با اهداف ویژه برای دانشجویان رشته مهندسی، علوم انسانی و پزشکی در دانشگاه‌های ایران براساس طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۳۶، ۶۷-۸۹.
- طاهرخانی، ر.، کاربخش راوری، ر. و زمانی جمشیدی، ر. (۱۳۹۷). نقد کتاب انگلیسی برای دانشجویان جامعه‌شناسی. پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۸ (۸)، ۲۳۱-۲۵۴.
- طاهرخانی، ر.، و مجیدی کیا، م. (۱۳۹۹). نقد و ارزیابی کتاب انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های علوم پایه زیست‌شناسی و زمین‌شناسی. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۴ (۴۶)، ۱۶۶-۱۸۲.

- Afshar, H. S., & Bagherieh, M. (2014). An evaluation of grammar and vocabulary consciousness-raising activities in current ELT materials. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 109-113.
- Anderson, R. C., & Nagy, W. E. (1992). The vocabulary conundrum. *American Educator: The Professional Journal of the American Federation of Teachers*, 16(4), 14-18.
- Ebadi, S., & Naderifarjad, Z. (2015). Evaluation of EAP textbooks: A comparison between SAMT english for medical students and Oxford english for career, *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(3), 133-149.
- Ellis, R., & Rathbone, M. (1987). *The Acquisition of German in a Classroom Context*. London: Ealing College of Higher Education.
- Ellis, R. (1992). *Second Language Acquisition and Language Pedagogy*. Avon: Multilingual Matters
- Ellis, R. (1992). *Second Language Acquisition and Language Pedagogy*. Avon: Multilingual Matters.
- Chun, D. M., & Plass, J. L. (1996). Effects of multimedia annotations on vocabulary acquisition. *The Modern Language Journal*, 80(2), 183-198.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your Coursebook*. London: Heinemann.
- Channell, J. (1990). Vocabulary acquisition and the mental lexicon. In J. Tomasczyk & B. Lewandowska-Tomasczyk (Eds.), *Meaning and lexicography* (pp. 21–31). Amsterdam: Benjamins.
- Dudley-Evans, T., & Saint John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Graves, M. (2007). Conceptual and empirical bases for providing struggling readers with multifaceted and long-term vocabulary instruction. In B. Taylor & J. Ysseldyke (Eds.), *Effective instruction for struggling readers, K-6* (pp. 55-83). NY: Teachers College.
- Graves, M. F., & Watts-Taffe, S. M. (2002). The place of word consciousness in a research-based vocabulary program. *What Research Has to Say about Reading Instruction*, 3, 140-165.
- Hunt, A., & Beglar, D. (2002). Current research and practice in teaching vocabulary. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 258-266). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hunston, S., Francis, G. & Manning, E. (1997). Grammar and Vocabulary: Showing the Connections. *ELT Journal*, 51(3), 208-216.
- Hyland, K., & Tse, P. (2007). Is there an “academic vocabulary”? *TESOL Quarterly*, 41(2), 235–254.
- Jullian, P. (2000). Creating word meaning awareness. *ELT Journal*, 54, 37-46.
- Jinlin, J., & Baimei, S. (2011). An application of consciousness-raising activities when teaching vocabulary to English majors. *Chinese Journal of Applied Linguistics (Quarterly)*, 34(2), 94-106.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. London: Language Teaching Publications.
- Liu, E. T., & Shaw, P. M. (2001). Investigating learner vocabulary: A possible approach to looking at EFL/ESL learners’ qualitative knowledge of the word. *IRAL*, 39, 171-194.
- McDonough, J., & Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT: A Teacher’s Guide*.

- (2nd ed). Oxford: Blackwell.
- Manzo, U. C., & Manzo, A. V. (2008). Teaching vocabulary-learning strategies: Word consciousness, word connection, and word prediction. In A.E. Farstrup & S.J. Samuels (Eds.), *What research has to say about vocabulary instruction* (pp. 80–105). Newark, DE: International Reading Association.
- Nagy, W. E., Herman, P. A., & Anderson, R. C. (1985). Learning words from context. *Reading Research Quarterly* 20(2), 233-253.
- Nation, P. (2002). Best practice in vocabulary teaching and learning. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 267-272). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury house.
- Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implications for teaching. *Applied Linguistics*, 24, 223-242.
- Namaziandost, E., Rezvani, E., & Polemikou, A. (2020). The impacts of visual input enhancement, semantic input enhancement, and inputflooding on L2 vocabulary among Iranian intermediate EFL learners. *Cogent Education*, 7(1), 1726606.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology*. Hertfordshire: Prentice Hall International.
- Paltridge, B., & Starfield, S. (2013). *The Handbook of English for Specific Purposes*, Cichester. West Sussex: John Wiley & Sons, Inc.
- Petrovitz, W. (1997). The role of context in the presentation of grammar. *ELT Journal*, 51(3), 201-207.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Riazi, A., & Aryashokouh, A. (2007). Lexis in English Textbooks in Iran: Analysis of Exercises and Proposals for Consciousness-Raising Activities. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 11(1), 17-34.
- Shakibaei, G., Shahamat, F., & Namaziandost, E. (2019). The effect of using authentic texts on Iranian EFL learners' incidental vocabulary learning: The case of English newspaper. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation (IJLLT)*, 2(5), 422–432.
- Schmidt, R. W. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129-158.
- Schmitt, N. (2000). Lexical chunks [Key Concept]. *ELT Journal*, 54, 400-401.
- Willis, J., & Willis, D. (1996). Consciousness-raising activities. In J. Willis & D. Willis (Eds.), *Challenge and change in language teaching* (pp. 63-76). Oxford: Heinemann.
- Willis, D. (1993). Grammar and lexis: Some pedagogical implications. In J. M. Sinclair, G. Fox & M. Hoey (eds.). *Techniques of Description*, 83-93. London: Routledge.
- Zimmerman, C. B. (1997). Do reading and interactive vocabulary instruction make a difference? An empirical study. *TESOL Quarterly*, 31(1), 121-140.