

خودارزیابی از درک مطلب واژگان

به نظر می‌رسد که در نظر گرفتن سنجش میزان درک واژگان بعنوان شاخصی- برای دانش کلی در این بعد، خیلی کار خردمندانه‌ای باشد. یادگیرندگان می‌توانند یک معنی خاص از کلمه را یاد بگیرند بدون اینکه نیاز باشد دیگر معانی آن را نیز بدانند. در حالت ایده‌آل، اگر این بعد از دانش هر گونه مفهوم یا سودمندی خاصی داشته باشد، ما می‌خواهیم قادر باشیم تمام دانش را در این زمینه محدود نماییم، بنابراین می‌توانیم مناطقی که در آن زبان‌آموزان معانی کلمات را به خوبی و عمیق می‌دانند را تشخیص دهیم و حوزه‌هایی که یادگیرندگان درکی از آن ندارند را به رسمیت بشناسیم. با تعداد زیادی از زمینه‌های بالقوه در دانش، این کار ساده‌ای نیست. مقیاس دانش واژگان (VKS) یک آزمون دانش کلمه است که از زبان‌آموزان هم در مورد درک آنها از یک کلمه و هم اینکه به چه نحوی ممکن است درک بهتری از کلمات کسب کنند سوال پرسیده می‌شود. به طور ضمنی، به نظر می‌رسد، آنها در هر آزمون از زبان‌آموزان می‌خواهند تا سطح خود را در زمینه درک مطلب واژگان ارزیابی کنند. در اینجا تلاش می‌شود تا فراتر از آزمون‌های متعدد واژگان رفته و چیزی بیش از یک دانش سطحی از معنی کلمه ارائه شود و بتوان تصویری از مراحل رشد زبان‌آموزان در زمینه شناخت کلمات ارائه نمود.

کارهای انجام شده در زمینه VKS از سوی آزمون‌گیران با لیستی از کلمات هدف و مقیاس 5 نقطه‌ای در شکل 6-7 نشان داده است.

آزمون‌گیران یک ارزیابی اولیه از دانش زبان‌آموزان (1-5) انجام می‌دهند و اگر قانع شوند که این زبان‌آموزان معانی کلمات آزمون را می‌دانند، با انتقال و استفاده این کلمات در متن، نشان می‌دهند که ارزیابی‌های آنها دقیق بوده است. در این روش باید به برخی از شاخص‌های دامنه و عمق اجازه داده شود تا چیزی که ایجاد شده را بتوانند مقایسه کنند. در اصل باید این امکان باشد تا بین تعداد نمرات از 2 یا بیشتر، کلمات که شناخته شده هستند یا شناخت بهتری از آنها وجود دارد و باید معادل با دامنه واژگان باشد و کلمات در سطوح 4 یا 5، که تا حدودی شناخته شده هستند تمایز قائل شد. اختصاص نمره به هر کلمه، راهی است برای سنجش عمق دانش.

1. من به یاد ندارم که این کلمه را قبل از این دیده باشم.
2. من این کلمه را قبلاً دیده‌ام اما معنی آن را نمی‌دانم.
3. من این کلمه را قبلاً دیده‌ام و فکر می‌کنم که معنی آن ----- است (مترادف یا ترجمه).
4. من این کلمه را می‌شناسم. معنی آن ----- است (مترادف یا ترجمه).
5. من می‌توانم با این کلمه یک جمله بسازم: ----- (اگر این مرحله را پر می‌کنید لطفاً مرحله 4 را نیز تکمیل کنید).

شکل 6-7: روش VKS و پریخت (1996)

وش و پریخت تلاش کردند تا اطمینان بخشی و اعتبار این نوع سنجش را به سه روش و با استفاده از 93 موضوع نشان دهند. یکی این بود که نمرات خودسنجی از دانش را با دانشی که زبان آموزان با نوشتن یک کلمه مترادف و هم معنی مرتبط سازند و یا استفاده صحیح از کلمه را نشان دهند. این نشان داد که همبستگی بالاتر از 0.9 است. روش دوم انجام آزمون های متوالی با فاصله زمانی دو هفته ای است. نتایج حاصل همبستگی است برای کلمات اختصاری از 0.89 و 0.82 برای رابط های گفتاری است (وش و پریخت، 1996). روش سوم تست اعتبار همزمان با استفاده از آزمون درک واژگان، با استفاده از آزمون سنجش واژگان مراکز اروپایی است و همبستگی آن برای کلمات اختصاری 0/55 و برای رابط های گفتاری 0/48 ($P < 0/01$). باید توجه داشت که سازندگان آزمون هیچ ادعایی برای این روش تست ندارند و فقط نشان می دهد که امکان پذیر است "... در نهایت منجر به آموزنده تر بودن روش های تست می شود. روش VKS محبوبیت نسبتاً گسترده ای کسب نموده و در فصل 10 به تعدادی از مطالعاتی که روی این روش و مزایای آن تحقیق نموده اند اشاره شده است. نمره این آزمون در این فرمت، نشان دهنده کارایی روش و دایره لغات و سایر جنبه های زبان آموز است. با این حال، من معتقدم که نتایج این نوع آزمون ممکن است چندان امیدوارکننده نباشد.

ولتر (2005) چندین انتقاد را مطرح می کند نمره ها ممکن است که هر نتیجه گیری را تضعیف کنند و ولتر (2005: 29 تا 33) نشان می دهد که استفاده از آزمون در بسیاری از جنبه های عمق دانش می تواند چند برابر یا مترادف معنی کلمه را برای آزمون بیان کند. به نظر می رسد که از دامنه کامل مقیاس استفاده می شود و نمرات خوشه در هر دو طرف به ندرت 3 یا 4 خواهد بود. همانطور که ولتر خاطر نشان می کند، در واقع خیلی سخت نیست نمره 5 را بدست آورید و یک جمله حاوی کلمه مورد نظر را بنویسید. این نوع استفاده از این آزمون به آموزگاران اجازه می دهد کلمات را در زمینه های معرفتی جایگزین کنند که نشان می دهد زبان آموز آیا واقعا معنای کلمات را درک کرده است و به پیچیدگی معنایی آن پی برده یا نه. مک نیل (1996) نشان داد که دانش آموزان هنگام کنگی کاملاً قادر به نوشتن جملات صحیح و مورد نظر بودند و در این جملات از کلماتی استفاده کردند که به صورت مجزا هیچ معنای خاصی نداشتند. بنابراین، VKS ممکن است در عمل به عنوان یک مقیاس به طور کلی عمل نکند، اما ممکن است در نهایت، آزمون باینری باشد (من این کلمه را می دانم / این کلمه را نمی دانم). تجربه شخصی- من در راستای تلاش برای استفاده از این مقیاس برای سنجش دایره لغات خودآموز و درک او از واژگان زبان خارجی، نشان داد که چگونه استفاده کمی از این مقیاس باعث می شود تا من کلمه را نشناسم، یا فکر کنم که می توانم یک ترجمه را ارائه دهم و از آن استفاده کنم.

همچنین نشان می دهد که مطالعات با استفاده از این مقیاس اغلب داده هایی که در مورد توسعه و به طور کلی عمق واژگان زبان آموزان تولید می کنند. موارد تست استاندارد نیستند، اما برای تحقیقات خاص انتخاب شده اند. به عنوان مثال، مطالعه هورست و مرا (1999) در مورد درک واژگان انجام شده و آزمون آنها روشن می کند که چه چیزی ممکن است در مورد توسعه ی واژگانی به ما بگوید. همچنین قابل توجه است که در اینجا و دیگر مقالات (به عنوان مثال، میلتن، 2008) روش VKS به طور موثر برای سنجش دایره واژگان به جای درک مطلب استفاده می شود. این

مقیاس به نویسندگان اجازه می‌دهد تا چندین لغت اضافی یادگیرنده را تشخیص دهند، یا توضیح می‌دهد که ترجمه و استفاده از این لغات نتیجه یادگیری غیر رسمی باشد.

شاید به دلیل این مشکلات، مطالعاتی که از VKS استفاده نمی‌کنند به نظر می‌رسد که توسعه سیستماتیک عمیق غیر از آنچه را نشان می‌دهد اشاره شده است و در حال حاضر؛ به نظر می‌رسد که درک مطلب و دایره واژگان به هم مربوط هستند و بیانگر این است که شما معنی چه تعداد از این کلمات را می‌دانید.

آزمونهای جامع از درک مطلب واژگان

اگر خود ارزیابی و استفاده از مقیاس دانش کمتر از آنچه که فکر می‌کنید قابل درک باشد، چگونه می‌توان به سرعت و با دقت از این روش کسب دانش کرد؟ واضح است که یک سنجش باید سعی کند کیفیت های مختلف را در یک آزمون ترسیم کند. در اثر، آزمون کیفیت های مختلف برای تدوین کلی از بعد، ابعاد، دایره را ترکیب کنید. رید (1989) چندین بار تلاش داشت تا آزمون برای سنجش کلمات مترادف ارائه کند تا بتواند کیفیت عمق مطلب را بسنجد. نسخه اولیه این آزمایش باعث شد تا دانش از طریق مصاحبه انتقال یابد. یادگیرندگان با انتخاب کلمات و سوالات برای آزمایش جنبه های زبان آموز ارائه نمودند. یک نمونه از برگه امتحان تفسیر کلمه در شکل 7.7 نشان داده شده است.

تفسیر کلمه	
الف) تفسیر	1. دو جمله بنویسید و در هر جمله از هر دو کلمه زیر استفاده کنید.
ب) تفسیر	تجربه
زبان	2. سه کلمه بنویسید که جای خالی زیر را پر کنند.
	برای تفسیر یک -----
	3. یک پایان مناسب برای کلمات پایانی جملات زیر بنویسید.
	کسی که تفسیر می‌کند را می‌نامند.
	چیزی که قابل تفسیر باشد را می‌نامند.
	کسی که تفسیر می‌کند، یک عمل انجام می‌دهد.

شکل 7-7: برگه آزمون برای تفسیر کلمه (رید، 2001).

این یک ایده جالب است و تلاش می‌کند تا یادگیرنده معانی مختلفی از معنی کلمه را بداند، تفسیر کند، هم آگاهی که یادگیرنده می‌داند که با هم همخوانی دارند و هم آگاهی که یادگیرنده قادر به تولید برخی از کلمات مشتق و تفسیر آنها است. همه کلمات از کلمات دانشگاهی گرفته شده‌اند. حتی یک رویکرد دقیق نیز موفق نمی‌شود همه عمق مطلب را بازگو کند و با این حال، رید (2001: 179) اذعان می‌دارد که اجرای این رویکرد عملی در مدت زمان مورد نیاز برای انجام آن مشکل بوده و تعدادی از کلمات که می‌تواند به این روش مورد بررسی قرار گیرد اندک هستند. در نسخه تجدید نظر

شده تلاش شده تا فرآیند را برای یادگیرنده ساده کرده و آن را سریعتر کند تا کلمات بیشتری را بتوان تست کرد و تلاش می کند تا انتخاب سیستم را سامان دهد. کلمات نمونه‌ای از فرمت تجدید نظر شده در شکل 7.8 نشان داده شده است.

این فرم آزمون دانش شناخت قسمت های کلمه و کلمات مشتق شده است که شامل 40 مورد از واژگان دانشگاهی و با کنترل پاسخ ها است و اجازه می دهد تا میزان درک زبان آموز را سنجید. برای هر کلمه ، انتظار می رود یادگیرنده دو مترادف در هر جعبه را شناسائی کند. در این مثال، فرض می‌کنم ارتباطی سریع و شگفت انگیز در جعبه اول و دوم شکل بگیرد. رید خواندن این نسخه آزمایشی را به 38 زبان آموز در دو گروه همراه با آزمون عرضی واژگان انجام داد و سپس با استفاده از فرمت VKS مصاحبه انجام شد. این کار برای ارائه شواهد بیشتر از دانش کلمه بود که می تواند برای ایجاد اعتبار همزمان استفاده شود. نتایج نشان داد که نمرات در آزمون، همانطور که با تست collocations و idioms، همبستگی با توجه به گستردگی واژگان (0.76 و 0.85)، و همچنین با نمرات برای عمق واژگان به دست آمده از مصاحبه ها (0.92) بود. همبستگی در سطح $P < 0/01$ معنی دار بود.

رید نتیجه گرفت که آزمون می تواند ابزار بسیار کارآمد برای تست باشد و توانایی تمرکز روی چندین جنبه مختلف از معنای کلمه را دارد. بنابراین ولتر (2005: 37)، دیدگاه بدبینانه تری پیدا می کند و نشان میدهد «هنوز ممکن است با اعتماد به نفس نشان داده شود که این تست برای ارزیابی عمق دانش کلمه موفق شده است». حدس زدن و دایره واژگان نقش مهمی در نمرات آزمون ایجاد می کند و این نمی تواند تمام ابعاد دانش کلمه را که ابعاد آن را درک می کند بازگو نماید. در حالی که این آزمایش برای مدت زمان طولانی برگزار شده است به نظر می رسد استفاده نسبتاً کمی از آن شده و تبدیل به یک روش استاندارد نشده است. با این وجود، این امید وجود دارد که این آزمون به یک آزمون کامل تبدیل شود. در مثال 7.8، روشن است که حتی اگر دو عناصر مختلف دانش مورد آزمایش قرار می گیرند، واژه ها و کلماتی که معانی مرتبطی دارند ایجاد می شود. ولتر و همکاران یک برنامه را طراحی کرده و یک روش را امتحان می کنند تا تعدادی از ارتباط های مختلف را مد نظر قرار بدهند. به این ترتیب، آنها امیدوارند که کل ابعاد عمق را در یک بعد واحد پوشش دهند.

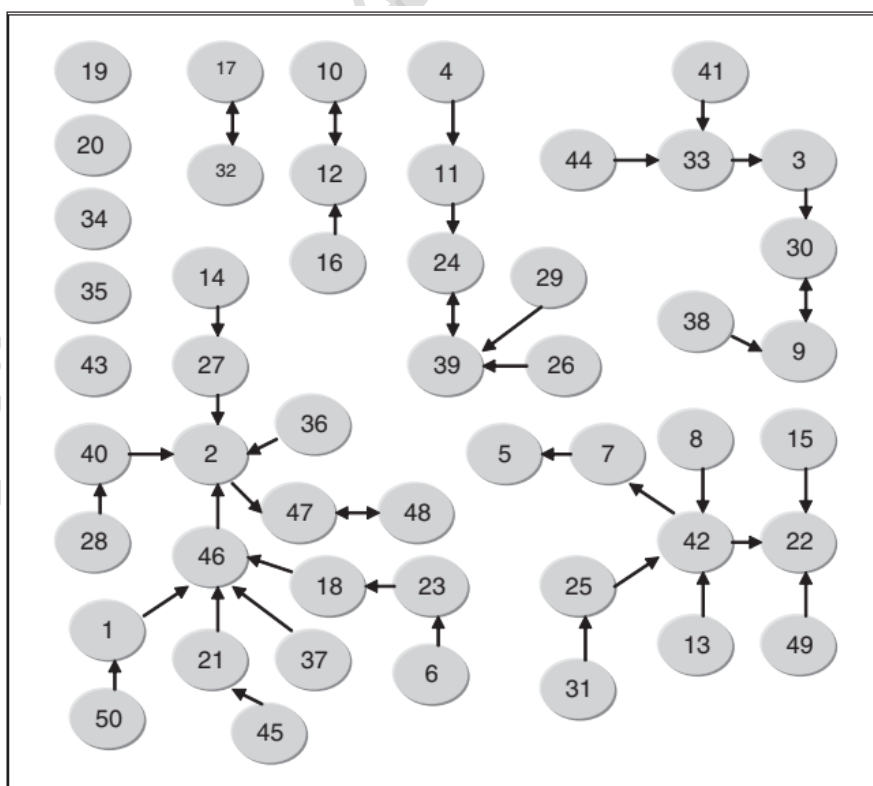
رخداد						
زیبا	سریع	شگفت انگیز	تشنگی	تغییر	دکتر	نویز مدرسه

شکل 7-8: کلمات نمونه برای نسخه بازنگری شده از آزمون ارتباط کلمه (رید، 2001).

این ایده به نظر می رسد کارآمد است زیرا زمانی که تلاش ها برای تشکیل انجمن هایی که زبان آموزان و کاربران زبان را تشکیل می دهند انجام می شود، نوعی الگوهای ارتباطی ظاهر می شود که ممکن است امیدوارکننده باشد. شکل 7.9 یکی از چنین شبکه هایی را برای یادگیرنده نشان می دهد که توسط شور (2005) تهیه شده است، جایی که حلقه های

شمارنده، کلمات تستی است که او استفاده کرده است و فلش بین آنها لینک‌هایی است که یادگیرنده خاص را شناسایی کرده است.

این نوع تجزیه و تحلیل نشان دهنده تعدادی از ویژگی‌های امیدوارکننده و مطابق انتظار باشد. برخی از کلمات، شماره 42 و 46 به عنوان مثال، به نظر می‌رسد به خوبی متصل هستند، در حالی که کلمات دیگر همچون کلمات 19 و 20 این چنین نیستند. برای مثال فعل بدست آوردن به طور مرتب با ضمایر مختلف مرتبط است (من بدست می‌آورم، شما بدست می‌آورید، او بدست می‌آورد و غیره)، اغلب با پیشنهادهای برای افعال پیوند همراه است (بیدار شدن، بیرون رفتن، گرفتن و غیره)، و با عبارات اسم ارتباط برقرار کنید (ازدواج کردن، طلاق گرفتن، خوردن یک وعده غذا و غیره). در مقابل، دیگر کلمات مانند dint و kith، وجود دارند که استفاده از آنها بسیار محدود است و نمی‌توان به طور گسترده آنها را به هم متصل نمود و به نظر نمی‌رسد که در یک رابطه قرار گیرد، به نظر می‌رسد که ماهیت کلمه مشخص نشده است، در این صورت آموزگاران انواع مختلفی از اتصالات را ایجاد خواهند کرد، هر کدام ممکن است تحت عنوان گسترده برای درک مطلب واژگان قرار گیرد. شور با زبان آموزش مصاحبه کرد و این را تأیید کرد. بنابراین، در شبکه بالا 6، ارتباط روشنی با 23 دارد، زیرا آنها نزدیک و مترادف هستند، در حالی که شماره 46 تلاش دارد تا با شماره 1 ارتباط داشته باشد. یادگیرنده احساس کرد که تلاش برای کمک به او برای ایجاد یک ترکیب مکرر است. شمارش پیوندها در یک زبان واژگان یادگیرنده زبان و نگاه کردن برای الگوهای ارتباط در اطراف کلمات است که باید مرتبط باشند و به طور گسترده مورد استفاده قرار گیرند که به نظر می‌رسد یک ایده کارآمد باشد.

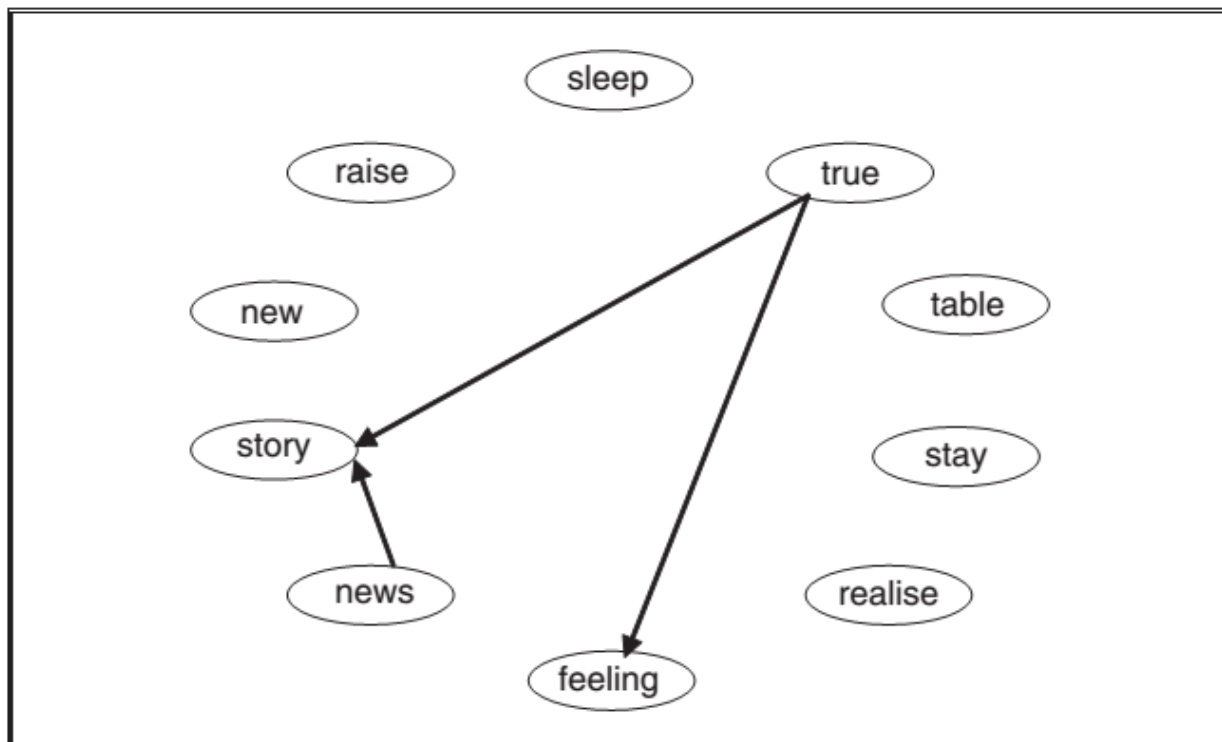


شکل 9-7: یک شبکه از سخنرانی به زبان انگلیسی از سوی یک فرد غیرمحلی (شور، 2007).

ولتر (2005) با آزمون V_Links تلاش کرد تا این ایده را عملی کند. در آزمون خود، 10 کلمه به طور تصادفی از لیست JACET8000 انتخاب کرد، و این کلمات در به صورت چرخشی در صفحه نمایش کامپیوتر ارائه کرد تا زبان‌آموزان بتوانند از اشاره گر روی صفحه نمایش برای اطلاع از ارتباط هر کلمه ای در مجموعه به هر کلمه دیگر استفاده کنند. اهمیت انتخاب کلمات و ایجاد یک آزمون در این روش ممکن است بلافاصله آشکار نباشد، اما حداقل، این اجازه می‌دهد تا با استفاده از کلمات مختلف برگزار شود که به احتمال زیاد برای به اشتراک گذاشتن ویژگی‌های عملکرد مشابه مفید باشد. هر کسی- که تلاش کرده تا مجموعه ای از امتحانات با ویژگی‌های عملکرد یکسان برگزار کند خواهد دانست که این کار چقدر دشوار است. تلاش‌های قبلی با استفاده از کلمات متداول انجام شده و بسیاری از پیوندهای آن را تولید می‌کنند. یک مثال از آزمون V_Link در شکل 7.10 نشان داده شده است.

در این مثال، حقیقت این است که با داستان و احساس و اخبار مرتبط باشد و ممکن است با داستان ارتباط برقرار کنید. پیشنهاد می‌شود که سخنرانی‌ها بطور کلی بومی باشد تا ارتباط بیشتری را در یک مجموعه ای از این نوع کلمات پیدا کنید، زیرا دانش شما از درک مطلب واژگان خیلی بیشتر خواهد بود و با بسیاری دیگر از ارتباط‌ها لینک‌های بالقوه آشنا خواهند شد و می‌توان انتظار داشت که با ایراد سخن به زبان غیر مادری، توانایی و دانش زبان خود را افزایش دهند، و تعداد انجمن‌هایی که ممکن است تأسیس شوند نیز افزایش می‌یابد. شواهد تجربی موید این روند است. ولیکر و مرا از این آزمون برای سنجش توانایی زبان آموزان زبان فرانسوی استفاده نمودند. این نتایج در جدول 7.4 درج شده است. یادگیرندگان (گروه ب) و یادگیرندگان واسطه (گروه الف) هستند.

این کار هنوز هم در این دوران بسیار زیاد است. تعدادی مشکلات و احتمالات بالقوه وجود دارد که باید برطرف شوند، با این حال، قبل از آن باید که بتوانیم احساس کنیم که ما یک آزمون ایمن و بدون قید و شرط داریم که عمق مطلب واژگان را مشخص می‌کند. یک مشکل که در ساختار این آزمون وجود دارد این است که هیچ گونه راه حلی در مورد کیفیت انجمن‌های مرتبط وجود ندارد. وقتی یک یادگیرنده متوجه می‌شود که هدف از آزمون پیدا کردن ارتباط بین کلمات است، چیزی برای متوقف کردن او وجود ندارد. محققان تلاش می‌کنند از طریق این کارها، مشکلات را با استفاده از کلمات پرتکرار حل کنند و از سردرگمی زبان‌آموز با بزرگ نمودن دایره واژگان اجتناب شود، به طوری که در این روش یادگیرنده باید دارای ویژگی‌هایی باشد که به دنبال آموختن آنها است. ولی دوباره، کار فیتزپاتریک (2006) نشان می‌دهد که در هر زبان، افراد ممکن است از هنجارهای بومی زبان بیرون بیایند، که ظاهراً به توانایی آنها در زبان مربوطه آسیب می‌زند.



شکل 10-7: آزمون V_LINKS نسخه 3 (ولتر، 2005)

جدول 4-7: پیوستگی بین کلمات برای سه گروه

تعداد	انحراف معیار استاندارد	متوسط تعداد لکنت در هر مجموعه از کلمات	
24	0/94	2/16	گروه یادگیرنده الف
24	1/17	2/86	گروه یادگیرنده ب
36	1/98	3/96	سخنرانان به زبان بومی فرانسوی

مشکلات بیشتر برای ارتقای کیفیت ساختار آزمون مفید است، این فرمت از آزمون نمی تواند به وضوح ماهیت ارتباطی را تعیین کند. من فکر می کنم که این مشکلات، ماهیت ساختاری را به چالش می کشند و تست عمق واژگان را تحت الشعاع قرار می دهند. به طور مشخص، روشن نیست که آزمون واقعا تست واژگان را در یک زبان خارجی آزمایش می کند، بلکه به جای آن به عنوان بسیاری از زبان ها به یک زبان مورد نظر یادگیرنده تبدیل شده است. ارتباطات شناسایی شده در آزمون به دانش عمومی جهانی و پیوستگی کلمه مرتبط است که در زبان عمومی ممکن است. در مثالی از ولتر، جمع آوری اخبار و داستان در مورد یک زبان امری رایج در بسیاری از زبان ها است و یک یاد بگیرنده با

دانستن معانی گسترده از این کلمات در زبان خارجی، می‌تواند آن را با L1 نشان دهد. هنریکسون (2008) این مشکل را در نمودار خود (شکل 11-7) به تصویر کشیده است و سه نوع دانش لفظی منظم شده است که در حافظه معنایی یافت می‌شود.

سطح اول شامل دانش مفهومی یا دانشنامه دایره المعارف می‌باشد، و زبان آموز می‌تواند بین واژگانی همچون ماه و مهتاب تمایز قائل شده و جملات عاشقانه بگوید. سطح دوم شامل فهرست ذهنی آیم‌های واژگانی یا کلمات در هر شکل، واج شناختی یا گرافیکی است. سطح سوم شامل دانش زبانشناختی از روابط معنانشناختی میان آثار واژگانی است آبی و ماه به صورت سنتگماتیک مرتبط است یا ماه و خورشید به صورت پارادایمی مرتبط باشد از این سه سطح، تنها سطح دوم فکر می‌شود اولاً ورودی‌های خاص زبان باشد، در حالی که دو سطح دیگر زبان بی طرف هستند.

این ایده تست عمق لغوی را در دو سطح تضعیف می‌کند. یکی این است که آن رافرضیه L1 و L2 را به چالش می‌کشد به طور قابل توجهی در ساختار متفاوت است، به عنوان روشن است که بسیاری از عمق روابط ما در حال سنجش در سطوح بی طرفی زبان هستند. ماه و شب در هر زبان مرتبط هستند و بنابراین آزمایش می‌کنند که آیا این ارتباط وجود دارد یا نه. هیچ چیز جالب در مورد L2 سخنرانی نیست. مشکل دوم این است که این نشان می‌دهد که آزمایش در این حوزه باید انجام شود و توجه خود را در سطح دوم تمرکز می‌کند. آزمون‌هایی مانند V_Links با ارتباط بین کلمات کاری ندارند و فقط روی دایره واژگان تمرکز دارند. تعجب آور نیست که اگر نمرات در بسیاری از آزمایشات عمیق واژگانی با هم همخوانی داشته باشند دایره و گستره واژگانی است، زیرا احتمالاً تست این کلمات در L2 به جای برخی از ویژگی‌های خاص L2 شناخته شده است و خود گستره V_Links ها ممکن است به ما بگوید، همانطور که ورمیر پیشنهاد می‌کند، بیش از آن که روی گفتگو و استفاده از کلمات متعدد تمرکز شود بهتر است به ارتباط‌های احتمالی کلمات توجه شود.

کار فیتزپاتریک (2006) در مورد انجمن‌های زبان آموزان L2 نیز تضعیف می‌شود و برخی از ایده‌ها در آزمایش درک مطلب واژگان با به چالش کشیدن اینکه آیا L1 و L2 واقعا ارتباط کیفی دارند یا نه استوار است. یادآوری می‌شود که فرضیه L2 Lexicon این است که بیشتر شبیه سایر واژگان L2 و بر خلاف واژگان L1، به نفع روابط سنتگماتیک و 'clang' باشد. این فقط باعث می‌شود تا L2 تغییر کند و توسعه و پیوند‌های پارادایم شکل می‌گیرد. با این حال، فیتزپاتریک نشان می‌دهد که سخنرانان بومی در رابطه خود یکسان نیستند و پاسخ‌های خاص خود را که ممکن است نشان می‌دهد اغلب پارادایم یا به طور عمده سنتگماتیک است. زبان آموزان در حال توسعه L2 را توسعه داد و یک پارادایم در پاسخ آنها است. کار فیتزپاتریک نشان می‌دهد که زبان آموزان ساختار انجمنی L1 خود را بازسازی می‌کنند. اگر پاسخ آنها در L2 عمدتاً سنتگماتیک است، ممکن است به ما بگوید که وضعیت یادگیرنده چگونه است یا چه میزان در یادگیری واژگان L2 پیشرفت داشته است و اینکه معنای لغوی کلمات L1 از نظر یادگیرنده چیست.

ظاهراً تلاش‌های زیادی برای سنجش دایره لغات و عمق دانش انجام شده است و بیشتر سوالات در مورد معنای کلمه و ساخت کلمات است. من مطمئن نیستم که تلاش برای محاسبه عمق در یک دایره واحد به درک ما از واژگان کمک کرده است. اما این کار به این معنی است که هر دایره‌گیری در این زمینه بی فایده است. دایره‌گیری اصطلاحات دانش و متمرکز در این فصل توضیح داده شده است. در هر دو مورد، به نظر می‌رسد که با استفاده از این عنصر- دانش واژگانی، یک یا چند واژگان برجسته می‌شوند و احتمالاً چند هزار کلمه ساخته می‌شود. هر دو اقدامات نشان می‌دهد که عناصر مورد آزمایش در اینجا می‌تواند بسیار اندک باشد. البته این دو مشاهدات ممکن است غیرممکن باشد، همانطور که به نظر می‌رسد اثر فرکانسی- موجود در آن وجود داشته باشد، هرچند که اغلب آنها پیچیده است. با این حال، چیزی که مشخص است این است که روند پیشرفت فرد کاملاً معلوم می‌شود.

این اطلاعات مفید است. این می‌تواند به درستی به دنبال کردن آن کمک کند محتوای کتاب‌های درسی و توجیه انتخاب آیت‌ها برای بررسی. به طور کلی، شناخت اصطلاحات و هماهنگی به عنوان مهارت‌های سطح بالا شناخته شده است و شواهد تایید می‌کند که این مورد است. این نتایج همچنین به اسطوره‌های مختلف درباره زبان و نحوه استفاده از آن کمک می‌کند. معمولاً فرض می‌شود که اصطلاحات، به عنوان مثال، بسیار مکرر بوده و بخش مهمی از ارتباط کلامی بومی هستند. مهم این است که این موارد به طور واضح به آموزگاران آموزش داده می‌شود تا بتوانند به طور مناسب در استفاده از زبان مسلط شوند. در واقع، به نظر می‌رسد که بسیاری از اصطلاحات ثابت که ما اغلب به آموزگاران آموزش می‌دهیم چیزی که زبان آموزان بدون آن می‌توانند و بدون آن کار کنند و همچنین سخنرانان بومی در بسیاری از زبان نوشته شده که پایه‌ای را تشکیل می‌دهند و ما برای مطالعه زبان استفاده می‌کنیم. به نظر می‌رسد که برخی از عناصر عمق ممکن است به یکدیگر نزدیک نباشند و آموزگاران می‌توانند آگاهی از اصطلاحات را بدست آورند، به عنوان مثال، بدون تبدیل شدن به تناسب در زمینه‌های دیگری که واژگان را تشکیل می‌دهند. من باور دارم این کار منجر به سوالات در مورد ساخت عمق واژگان و کاربرد آن به عنوان ابعاد دانش است و ما باید دایره‌گیری کنیم.

راه‌هایی برای دایره‌گیری عمق به عنوان یک ساختار، به جای یک مجموعه‌ای از عناصر جدا شده، ایده سنتی عمق را به پرسش می‌اندازد. دلیل دیگر برای یادگیری یک زبان خارجی، تفاوت قابل توجه آن با زبان مادری خواهد بود، در حالی که دلیل خوبی برای فکر کردن به بسیاری از انواع عناصر سازمانی و مفهوم عمیق آن وجود دارد که باعث جذابیت این زبان می‌شود و نیاز است تا یک ساختار کاملاً جدید و یک لغت نامه جدید تهیه شود و مفاهیم ارتباطی آن بانویسی شود، به طوری که بتوان در زبان خارجی از آنها استفاده نمود. فرض بر این است که زبان آموزان سطح L2 در ابتدا به دنبال فراگیری مفاهیم و مشخصات سنتگماتیک زبان مورد نظر و توسعه توانایی خود هستند و توانایی خود را با دانش خود در زمینه زبان مادری می‌سنجند. شواهد نشان می‌دهد که چیزی متفاوت وجود دارد، این همان چیزی است که زبان آموزان است در هر زبان خارجی، به دنبال توسعه مفاهیم ارتباطی هستند و در L1 ممکن است یک فرآیند

پارادایمی باشد. روش ما در سنجش دایره لغات و درک واژگان، طوری است که دانش آموزان یا معلمان می توانند از مزایای آن استفاده کنند.

نتیجه گیری می شود که میزان درک مطلب باید اصلاح شده و عناصر زبانی باید با یکدیگر مقایسه شوند و به نظر می رسد کاملاً به طور جداگانه از گستردگی عمل کند. کیفیت درک مطلب و تعداد لغات به هم ارتباط دارند و کیفیت عمق واقعاً به نظر می رسد تنها پس از یک گستره وسیع واژگان ظاهر می شود. رید (2004: 223) پیشنهاد می کند که کمیت در مقایسه با استعاره عمیق به اهداف خود خدمت کرده است، اما ممکن است زودرس باشد با این اصطلاح کاملاً موافقت کنید. جایی که L1 و L2 متفاوت هستند، همانطور که در راه است واژه ها در برخی از واژه ها و مفاهیم، وجود دارد احتمالاً برای آزمایش در این مناطق استفاده می شود. این نشان می دهد که محدوده آن بسیار محدودتر از حد معمول است و در حال حاضر وضعیت درک ما از واژگان بر خلاف تصورات ما است.

فصل 8

فراگیری واژگان و ارزیابی سطح زبان

رشد در دایره واژگان یکی از ویژگی های برجسته پیشرفت در یادگیری زبان است پس نباید تعجب کرد که سنجش دایره واژگان می تواند به نوعی به سطوح معاشرتی متصل شود، به سلسله مراتب عملکردی مانند چارچوب مشترک اروپا مرجعی است برای زبان ها (CEFR) و حتی تعیین نمرات آزمون. در این فصل شواهد موجود بررسی خواهند شد و:

- دایره واژگان و تعیین سطح، مانند تست زبان انگلیسی بین المللی (IELTS)
 - دایره واژگان ارتباط با مهارت های فردی مانند صحبت کردن یا خواندن؛
 - دایره واژگان را می توان به طور موثر به CEFR و مقررات مربوط به زبان های مختلف مرتبط کرد
- دایره واژگان به تعیین سطوح و نمرات زبان مربوط است.

فصل های قبلی نشان داده اند که دایره های مختلفی از دانش واژگان با عوامل مانند میزان زمان صرف یادگیری و سطح کلاس درس همبستگی دارد. این نشان می دهد که ویژگی آموزش سیستماتیک و موفق زبان خارجی عمومی تر است که در طول بسیاری از دوره های یادگیری، دانش واژگان با سطح زبان عمومی افزایش می یابد. فراگیران سطوح متوسط تمایل دارند بیشتر از کسانی که در سطح مبتدی هستند را بدانند و فراگیران سطح پیشرفته تمایل بیشتری به دانستن بیشتر از متوسط دارند. زبان آموزان طراحان برنامه در حال ساخت واژگان غیر معمول نیستند. به یک معنا، به عنوان یکی از راه های مورد استفاده اعتبار سنجی اینکه آیا آزمون واژگان به درستی کار می کند، این است که ببیند آیا این دانش با برآوردهای سطح افزایش می یابد. آزمایشات دایره استاندارد واژگان، مانند Nation (1990) تست سطح

واژگان و Meara و میلتن (X-Lex2003)، در واقع خود را به عنوان آزمایش های سطح و یا آزمایش های قرار دادن و عملکرد آنها توصیف می کنند که کاربران را به سرعت و به آسانی می توان یک یادگیرنده را به کلاس مناسب تقسیم کرد و یا برای ارزیابی اینکه آیا یک یادگیرنده می تواند با فعالیت هایی مانند تحصیلات علمی در زبان خارجی، بر اساس حجم تحصیلی واژگانی که دانش آموزان می دانند و می توانند استفاده کنند.

با این حال، کاربران این آزمونها، هر دو، معلمان و دانش آموزان هستند ابراز شکفتی و شک و تردید می کند که این ویژگی واحد از دانش زبان، واژگان، می تواند یک شاخص کلی خوب برای زبان کلی باشد صلاحیت. به نظر می رسد این مسئله با واژگان، به ویژه اینکه کاربران اغلب با تست های قرار دادن بر روی آن بسیار راحت تر هستند، به عنوان یک مشکل است. که در اصل، دانش زبان و مهارت های ارتباطی زبان است ویژگی های جداگانه، و ممکن است برای زبان آموزان متفاوت باشد، حداقل به برخی از درجه، در توانایی خود را به استفاده از دانش خود را در تلاش خود را برای ارتباطات و صلاحیت زبان می باشد. سطح زبان فقط نیست در مورد دانش زبان، چه گرامری یا واژگانی نیست، اما در مورد با استفاده از این دانش به طور قابل ملاحظه ای و چگونگی انجام یک فراگیر یادگیرنده در شرایط مختلف با وجود این، شکفتی بزرگی خواهد بود اگر معیارهای دانش واژگان به طور کامل رفتار کنند مستقل از معیارهای جامع صلاحیت زبان و تحقیقات نشان می دهد که هیچ شکفتی وجود ندارد و این واژگان مربوط به این اقدامات نیستند.

بنابراین انتظار می رود که سنجش دایره واژگان به امتحان یا سلسله مراتب رسمی تعیین سطح و عملکرد زبان، مانند گواهی اول کمبریج و معاینات حرفه ای و CEFR بستگی دارد. این فصل رابطه، درجه آزاری که واژگان را در بر میگیرد، آزمون نمرات رسمی و قرار دادن در CEFR، و محل ارقام مربوط به دانش مورد نیاز برای سطوح مختلف و برخی از معاینات خوب را بررسی خواهد کرد. امیدوارم که رابطه بین معاینه عملکرد، سطح و دانش واژگان را نشان دهد که احتمالاً خیلی نزدیک تر از آن است که به طور کلی فرض شده است.

دایره واژگان، معیارهای ارزیابی آزمون و سطح زبان

فرضیه ای وجود دارد که دانش واژگان به برخی از آنها پیوند دارد مهارت های زبان بهتر از دیگران است و می تواند پیشتر کمک کند به برخی از جنبه های عملکرد زبان به ویژه. به طور خاص، فرضیه ای وجود دارد که مهارت های خاصی را به خصوص به خوبی پیش بینی می کند. به عنوان مثال، مریا و میلتن (2003: 1) گزارش می دهند که دایره واژگان نمرات به خوبی با پیش بینی نمرات در نوشتن رسمی، خواندن درک و دقت گرامری. این دایره گیری دهان را پیش بینی می کند چالش برانگیز است شاید به این دلیل که امتحانات رسمی تمایل دارند به شدت به تکالیف و پاسخ های نوشته شده تکیه می کند، دایره ی واژگان راهی برای پیش بینی نمره کلی آزمون خوب است.

امتحانات رسمی، مانند مجموعه امتحانات کمبریج، می تواند معیارهای خاصی را برای دانش واژگان در معیارهای ارزیابی خود قرار دهد. برای مثال کمبریج IELTS شامل آزمونهای نوشته شده و سخنرانی می شود که در آن منابع لاتین یکی از چهار

عنصر هستند به طور خاص توسط نشانگرها ارزیابی می شود. جدول 8.1 برخی از واژگان را فهرست می کند توصیفاتی که کمبریج (2008) ESOL در دسترس قرار می دهد.

در حالیکه این توصیفگرها به طور کلی و به طور کلی اصلاح شده اند به عنوان اندازه گیری و یا مقادیر، سخت است که ببینید که چگونه برخی از اقداماتی که در این کتاب مورد بحث قرار می گیرند، در چنین چارچوبی قرار دارند. در گروه 9، مراجع به استفاده پیچیده از ویژگی های واژگان و استفاده طبیعی از اصطلاحات نشان می دهد نه فقط اندازه قابل توجه واژگان، بلکه همچنین دانش عالی از عمق واژگانی، به طوری که تفسیر صحیح و مناسب برای وضعیت می توان از درون این طیف گسترده ای انتخاب کرد. باند 7 به طور خاص به استفاده از واژگان کمتر رایج اشاره دارد اقلام و توانایی استفاده از هماهنگی مناسب. گروه 6 ذکر شده است 'واژگان وسیع ...'، بیشتر از باند های پایین تر است. گروه های 4 و 5 توانایی اداره کردن را ذکر می کنند مضامین مورد علاقه تنها، گزینه هایی برای گفتگو یا نوشتن مستلزم عدم وجود یک واژگان بزرگ است که نکاتی در مورد موضوعات دیگر را باز می کند.

این توصیفگرها نشان می دهند که دایره واژگان از طریق گسترده شدن باندها رشد می کند و در باند های بالا، عمق واژگانی (اگر وجود دارد) نیز انتظار می رود که توسعه یابد. انتظار می رود ارزیابی کنندگان محکوم کردن محدوده و مقیاس واژگان یادگیرنده استفاده می شود. به نظر می رسد که عملکرد در واژگان در فعالیت های نوشتن و سخنرانی، مستقل از عوامل دیگر به طور شگفت آوری دشوار است. بخشی از دلیل این ممکن است که واژگان موجود برای تجزیه و تحلیل در اکثر آزمونهای زبان بسیار کم است. وظایف نوشتن در امتحانات مانند IELTS ممکن است تنها 150 مورد را کلمات از امتحان دهندگان درخواست کنند و از این کلمات، اکثریت قاطع احتمالاً بسیار مکرر است. حدود 80 تا 90 درصد ممکن است در اولین سال 2000 قرار گیرد کلمات صرفاً 20٪، حدود 30 کلمه یا کمتر، مربوط به محتوا است که قضاوت در مورد پیچیدگی، هماهنگی و مناسب بودن است باید ساخته شود زبان آموزان باید قادر به نمایش آنها باشند دانش به طور مناسب در این محدودیت ها و حتی سخت تر است. شواهدی وجود دارد که در آن زمان کار نظارت بر عملکرد واژگانی را تنها در وظایف گفتاری، حتی داوطلبان با تجربه، قضاوت های خود را تغییر خواهند داد هنگامی که عوامل مانند ویژگی های لهجه و مکث اصلاح می شوند. بنابراین، ممکن است قضاوت در ارزیابی جامع از سطح به جای معیارهای خاص انجام شود.

امتحانات رسمی، مانند امتحانات کمبریج، اغلب است قرار داده شده در چارچوب CEFR، مستلزم پیوند مستقیم بین دانش واژگان و سطوح CEFR است. با وجود این، CEFR یک آزمون سلسله مراتبی است که سطوح آن فقط درمورد عملکرد مهارت ها است نه از لحاظ دانش. این مزیت بزرگی است و اجازه می دهد تا در سراسر طیف گسترده ای از زبان ها و سیستم های مختلف استفاده شود. در جدول 8.2 چندین مثال از این توصیفگرها از سطح برابری A1 وجود دارد.

هر کدام از مزایای انعطاف پذیری این توصیفگرها و طیف گسترده ای از برنامه های کاربردی که می توانند مورد استفاده قرار گیرند، معایبی وجود دارد. برای مثال در توصیفگرهای A1، اصطلاحات اساسی روشن نیست یا کلمه ای آشنا هستند و در یک زمینه آشنا و پایه است ممکن است برای دیگران بسیار قصه باشد. در نتیجه، مقایسه تست یا مواد آموزشی با هر گونه عینیت، حتی در چارچوب این نوع می تواند دشوار باشد. این ممکن است برای زبان آموزان با مقادیر بسیار متفاوت و انواع دانش، از جمله دانش واژگان، باید باشد قرار داده شده در همان سطح CEFR است. همچنین ممکن است برای زبان آموزان ظاهر شود برای قرار دادن در یکی از دو یا چند سطوح CEFR که در آن توصیف کنندگان قرار دارند به اندازه کافی متقابل به اتمام است.

به نظر می رسد از این توصیف کنندگان بسیار عمومی، که اندازه گیری های دانش واژگان به سلسله مراتب سطوح مانند CEFR در به طور کلی به جای یک راه بسیار دقیق است. بعید است که دایره واژگان ثابت باشد، که جزو مهارت های آزمون کمبریج است. اما روند توسعه توصیفگرهای CEFR در خصوص مدت طولانی و اطلاعاتی است که برای توصیف تولید شده است هر یک از سطوح اغلب بسیار پیچیده است. جالب از دیدگاه این کتاب، توصیفگرهای اولیه CEFR شامل لیست واژگان (کاست و همکاران، 1999) سازندگان در نظر داشت، در یک مرحله از روند ایجاد سلسله مراتب، نه تنها مقادیر خاصی از واژگان، اما حتی موارد خاص واژگان. این لیست تولید شده از معیارهای مفهومی و کاربردی مشتق می شود و آینه یکدیگر را در سراسر زبان، با نتیجه که بسیار هستند در محتوای آنها سازگار است. آنها حتی به نظر میرسد که بسیار سازگار هستند اندازه لیست ها تولید می شود. به نظر می رسد فهرست سطحی B1 (B1) در مورد آن وجود داشته باشد 2000 کلمه آلمانی و انگلیسی- بزرگتر از 2400 است و 2200 کلمه به ترتیب لیست شدند. لیست کلمات فرانسوی و ایتالیایی کمی هستند کوچکتر با حدود 1800 کلمه هر کدام. فقط لیست اسپانیایی ظاهر می شود به طور قابل توجهی در اندازه متفاوت، حاوی تنها 800 کلمه است. 2000 شکل واژگانی است که در زیر خط کش قرار می گیرد یک جالب است که درخشان است آستانه ی واژگانی که در فصل 3 بحث شده است، به عنوان این سطح از کلمه است دانش به نظر می رسد با پوشش 80٪ متن، در انگلیسی- حداقل، و ظهور درک خارج از بیشتر محیط های محدود و کنترل شده است. لیست حاوی حدود 1000 کلمه است. در حالی که این لیست ها حذف نشده اند به نظر می رسد که به هرج و مرج رها شده اند پس زمینه (شورای اروپا، 2001) و اشاره به واژگان است تقریبا به طور کامل در آخرین مدارک CEFR وجود ندارد. تا خیلی زیاد اخیرا مشخص نشده است که آیا این اعداد دقیق به آن پیوند دارند یا خیر نوعی دانش واژگان است که احتمالا از آن انتظار می رود یادگیرندگان در سطوح B1 و A2 طبقه بندی شوند.

دایره واژگان و چهار مهارت

اما اگر دانش واژگان به عملکرد کلی زبان مرتبط باشد و اگر موسسات آزمون مانند کمبریج به صراحت واژگان پرتکرار داشته باشند دانش به معیارهای ارزیابی خود از جمله نوشتن و صحبت کردن، چرا شواهد نشان می دهد که نشان می

دهد که اندازه واژگان با بعضی- از مهارت ها مانند نوشتن و خیلی کمتر با مهارت های دیگر مانند سخن گفتن همخوانی دارد و ممکن است در حقیقت این ایده مطرح باشد که این واژگان نقش مهمی در تعیین سطح زبان دارد بر اساس مشاهدات تجربی دارند. این همبستگی خوبی با اندازه گیری واحدهای اندازه سطوح پیشرونده توانایی در سلسله مراتب دستاورد، مانند نمرات IELTS، و با عملکرد شامل کلمه نوشته شده به طور خاص دارد. استفاده کاربران از واژگان پرتکرار بسیار مفید است اما تنها تعداد کمی در زمینه آکادمیک وجود دارد که این از ادعای مایرا و بوستون (1987) حمایت می کند.

در کارهای اخیر تلاش شده که این موضوع را در عمق بیشتری بررسی کند. استاهر (2008)، برای مثال رابطه بین آزمون را مورد بررسی قرار می دهد نمرات در مورد گوش دادن، خواندن و نوشتن مقالات و اندازه واژگان از نتایجی که او به دست آورد که در جدول 8.3 خلاصه شده است، نشان می دهد که ارتباط بین دانش واژگان و تمام سه عنصر عملکردی چگونه است.

استاهر بیشتر به این سوال می پرسد که حسابهای واژگان چیست؟ برای نمرات آزمون و چقدر واژگان برای موفقیت بسیار مهم است. با تقسیم نتایج آزمون خود را به دو گروه زیر و متوسط متوسط و بالاتر از حد متوسط و انجام یک رگرسیون لجستیک باینری تجزیه و تحلیل، او نتیجه گیری می کند که تا 72 درصد از واریانس توانایی نمره متوسط یا بالاتر در آزمون خواندن را می توان توضیح داد اندازه واژگان ممکن است کمتر از این در نوشتن باشد و گوش دادن، اما سهم دانش واژگان هنوز ظاهر می شود. نمره هایی که 52٪ واریانس را نشان می دهند نمره متوسط یا بالاتر در نوشتن هستند و 39٪ واریانس در گوش دادن، می تواند از طریق اندازه واژگان توضیح داده شود. او همچنین نتیجه می گیرد این دانش بیشترین 2000 کلمه در زبان انگلیسی- را نشان می دهد که برای بدست آوردن نمره متوسط یا بالا بر روی این آزمایش ها هستند. قابل توجه است که، هنوز هم، اهمیت یادگیری این 2000 واژه مکرر در زبان انگلیسی- دوباره ظاهر شد. این نتایج نتیجه را تقویت می کند که واژگان در دستیابی به سطوح بالاتری از عملکرد و به دست آوردن نمرات آزمون های عالی بسیار حیاتی هستند، اما چرا واژگان بسیار مهم تر در خواندن و نوشتن نسبت به مهارت های دیگر به نظر می رسند؟

حساب سرانگشتی

دایره واژگان نوشتاری و عملکرد در خواندن و نوشتن آزمون نیاز به بهبود در این مهارت ها در حال رشد است که می تواند در نوشتن نقش شناخته شده تری داشته باشد.

ممکن است دانش زبان آموز به طور متفاوتی در آن کار کند مهارت های مختلف و این ممکن است با تفاوت در پوشش مرتبط است در نوشته های کتبی و سخن گفته، که در فصل 2 بحث شده است. برای رسیدن به نوع پوشش مورد نیاز، واژگان زیادی لازم است همراه با درک صحیح در متن کتبی نسبت به متن ضعیف و ارتباط گفتاری به دسترسی به ژست و اطلاعات متنی که متن نوشته شده معمولاً نداشت. این ممکن است با منابع کوچکتری که دارای زبان مادی کمتر باشد، بتواند سریعتر عمل کند در سخنرانی، در نتیجه بدست آوردن نمره های عالی IELTS، و نوشتن آزمایشات اندازه و

غلط واژگان اغلب بر تمرکز متمرکز دارند واژگان نسبتاً کمتر مکرر رواج دارد، که بسیار کمتر مفید است ارتباطات خوراکی هر دو تست سطوح و تست اندازه ی واژگان یورو مرکز (EVST) دارای 10.000 دامنه‌ها هستند، و این تمرکز بر واژگان ناسازگار ممکن است بسیار مفید باشد خواندن و نوشتن، در جایی که منابع واژگان وسیع مورد نیاز است از صحبت کردن، که در آن منابع واژگانی کمتر می‌توانند باشند. بنابراین، این است قابل تصور است که اندازه گیری های واژگانی که در این زمان به کار رفته اند تحقیقات روی سطوح نامناسب واژگان تمرکز کرده اند مورد مهارت های شغلی.

دلیل دوم این است که تحقیق تا به امروز تنها نشان داده است ارتباط قوی بین واژگان و مهارت های ارتباطی که شامل کلمه نوشته شده. این ممکن است محصول تست های مورد استفاده در این چند مورد باشد مطالعات منتشر شده، که تمایل به استفاده از آزمون در فرم نوشته شده از کلمات است به جای ترسیم دانش واژگان واجد شرایط یادگیرنده. فصل 5 نشان می‌دهد که آزمون فرم نوشته شده یک کلمه نیاز است دقیقاً نمره هایی که از آزمون های دانش صوتی پیش می‌آید پیش بینی نمی‌شود. در اصل، به نظر می‌رسد ممکن است که آزمون های دانش واژگان و آزمون معمولتر ممکن است به ما چیزهای مختلفی در مورد چگونگی انجام یک یادگیرنده در دهان بگویند توانایی های زبانی مرتبط باشد. اگر اقدامات واژگان دهانی مرتبط با صحبت کردن و مهارت های گوش دادن، سپس دانش واژگان به طور کلی ممکن است توضیح دهد بیشتر ما در حال حاضر در مورد عملکرد در زبان کامل درک می‌کنیم.

آزمایشات اهمیت واژگان واژگانی سخت نیست. هر دو نسخه ی رسمی و تست را آزمایش می‌کند اندازه واژگان واج شناسی در 30 دانش آموز انگلیسی-توسط میلتون بررسی شد که با انواع مختلف دوره های قبل از جلسه قبل از تحصیل در مقطع کارشناسی یا تحصیلات تکمیلی فرق داشت. زبان آموزان در توانایی از متوسط تا پیشرفته سپس نمرات واژگان مقایسه شد با نمرات IELTS، و درجه کلی و نمرات برای چهار مهارت های زیر آنها دو هدف اصلی داشتند. اولاً، آنها تلاش کردند برای پیوند عملکرد در مهارت کلی زبان و نمرات IELTS آنها انتظار می‌رود که اندازه واژگان اندازه گیری شده از طریق نوشتن با مهارت های زیر خواندن و نوشتن که درگیر آن هستند، همبستگی دارد واژگان در این فرم، و با نمرات در رابطه خوبی نیست صحبت کردن، جایی که دانش از فرم نوشته شده یک کلمه نخواهد بود مفید است آنها پیش بینی می‌کردند که واژگان واجشناختی آن را داشته باشند با توانایی صحبت کردن همبستگی دارد و نمرات اندازه واژگان هر دو با توجه به اینکه آزمون IELTS نیاز به یادگیرنده را در رسانه های کتبی و شنیداری دارد، می‌تواند با نمره های زیر گوش دادن هماهنگ شود. ثانیاً، آنها سعی کردند نسبت واریانس را به طور کلی محاسبه کنند مهارت زبان و نمره های زیر مهارت است که می‌تواند توسط دو مورد توضیح داده شود انواع دانش واژگان همانطور که در مطالعه ساهر آمده است، آنها هستند تلاش برای اندازه گیری چقدر دانش واژگان مهم است و چگونه ممکن است بر واژگان بر نمرات آزمون تأثیر بگذارد.

نتایج کار میلتون در جدول 8.4 خلاصه شده است و نشان می‌دهد، مانند نتایج استهر، ارتباطات آماری قابل توجهی بین آزمون اندازه ی واژگان کتبی و زیر آزمون های IELTS که نیازمند آن هستند زبان آموزان برای خواندن به زبان

انگلیسی- دانش واژگان ارتوگرافی به نظر می رسد که یک عامل مهم در توانایی اداره کردن است خواسته های آزمون آیلتس به ویژه، بلکه پیش بینی نمرات در هر دو تست خواندن و گوش دادن. فرم نوشته شده از آیلتس IELTS به طور کلی به طور کامل تعلق دارد. همبستگی های معنادار آماری بین این دو نیز وجود داشت نمرات واژگان واج شناختی و مهارت های فراشناختی شامل سوانح ارتباطات: آزمون گوش دادن و صحبت کردن به نظر می رسد که ویژگی هایی که تا کنون به شدت به آن وابسته نشده است دانش واژگان زمانی است که تنها اشکال تستی نوشته شده استفاده می شود، اکنون می تواند باشد با استفاده از آزمایش های تحویل داده شده به طور دقیق ارتباط برقرار کنید.

این نتیجه گیری نشان می دهد که تست واژگان مبتنی بر رسم بهترین پیش بینی عناصر است و تست هایی که بر توانایی اداره متن نوشته شده مانند نوشتن تمرین و درک مطلب تکیه می کنند. دانش واژگان به طور کامل توانایی اداره کردن عناصر آزمون را پیش بینی می کند و شامل توانایی اداره کردن زبان گفتاری، مانند آزمون زبان است. تست گوش دادن، که نیاز به یادگیرنده برای خواندن و شنیدن، هرچند که به نظر می رسد وابستگی بیشتری به دانش واژگان واج شناختی نسبت به ترجمه های رسمی دارد. هر دو آزمون واژگان به نظر می رسد کل کلاس آیلتس به طور متوسط خوب پیش بینی می شود.

همبستگی هایی که در اینجا مشاهده می شود، کمی کمتر از آن هستند در مطالعه استاھر، و تجزیه و تحلیل رگرسیون نشان می دهد که واریانس کمی کمتر در نمرات آزمون می تواند از طریق اندازه واژگان توضیح داده شود. با این وجود، ارتباط با واژگان قوی است. رگرسیون خطی نشان می دهد که اندازه واژگان تقریباً 60٪ واریانس را در نوشتن توضیح می دهد نمرات و تقریباً 50٪ واریانس در نمرات خواندن. نمرات گوش دادن هستند و بهتر است با ترکیبی از واجشناسی پیش بینی شود که با هم بیش از 50٪ واریانس را توضیح می دهند. زیرا خواندن و نوشتن بستگی به توانایی یادگیرنده برای اداره واحدهای نسبتاً زیاد از واژگان نادر، رابطه بین مهارت خواندن و نوشتن و اندازه واژگان به نظر می رسد نسبتاً ساده است: کلمات بیشتری که می دانید، تا چندین هزار، بهتر است احتمالاً انجام خواهد شد مهارت هایی که متضمن تعامل صوری است ممکن است چنین رفتار نکنند و ممکن است در دانش لغات وجود داشته باشد و پس از آن سقف بهبود قابل توجه در واژگان ممکن است در آزمون منعکس نگردد. رگرسیون لجستیک دوتایی نشان می دهد که تفاوت در نمرات در آزمون واژگانی اندازه واژگان می تواند بیش از 60٪ از توضیحات را توضیح دهد توانایی یادگیرنده برای نمره IELTS 5 یا بالاتر در آزمون زبان همان تحلیلی نشان می دهد که واجشناسی است نمرات اندازه واژگان می تواند 45٪ از واریانس در یادگیرنده را توضیح دهد.