

فصلنامه علمی - پژوهشی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء (س)

سال نهم، شماره ۲۳، تابستان ۱۳۹۶

«این نکته‌ای که من می‌خوام اینجا دقت کنید»: برجسته کردن نکات مهم در ارائه‌های علمی فارسی^۱

جواد زارع^۲

عباس اسلامی راسخ^۳

عزیزالله دباغی^۴

تاریخ دریافت: ۹۴/۸/۱۳

تاریخ تصویب: ۹۴/۱۲/۲۲

چکیده

مقاله حاضر کوشیده است ساختارهای واژه- دستوری استفاده‌شده توسط اساتید دانشگاه برای پررنگ کردن نکات مهم ارائه‌های علمی فارسی را بررسی نماید. در این مقاله به این ساختارها نشانگرهای اهمیت اطلاق می‌گردد. با بررسی ۶۰ رونوشت از ارائه‌های حقیقی فارسی مستخرج از پیکره سخن با بهره‌گیری از روش تحقیق ترکیبی و مبتنی بر یک رویکرد

^۱ شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2016.2439

^۲ استادیار گروه زبان انگلیسی، دانشگاه کوثر بجنورد؛ j.zare@kub.ui.ac.ir

^۳ دانشیار گروه زبان انگلیسی، دانشکده زبان‌های خارجی، دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول)؛

abbaseslamirasekh@gmail.com

^۴ دانشیار گروه زبان انگلیسی، دانشکده زبان‌های خارجی، دانشگاه اصفهان؛ dabaghi@fgn.ui.ac.ir

پیکره-محور، مشخص شد که می‌توان با استفاده از صفات ارزیابی و اسامی فرازبانی، ربط دادن مطالب به امتحان و دخیل کردن ارائه‌دهنده یا مخاطب در ارائه، مطالب مهم را پررنگ نمود. این برجسته‌سازی را می‌توان با استفاده از ساختارهای خاصی که در یکی از پنج گروه «اسمی»، «فعلی»، «صفتی»، «قیدی» و «گوناگون» قرار می‌گیرند، انجام داد. همچنین نتایج نشان داد، ربط دادن ارائه به مخاطب یا ارائه‌دهنده، با استفاده از الگوهای فعلی، حتی مهم‌تر از استفاده از روش‌های مستقیم برجسته‌سازی نکات مهم همچون صفات ارزیابی است. درنهایت، بر اساس نتایج به‌دست آمده مشخص شد که ساختارهای نشانگر اهمیت پس مرجع، از آنجا که مخاطب را قادر می‌کنند از قبل برای پردازش و یادداشت‌برداری مطالب مهم برنامه‌ریزی کند، پرشمارتر هستند.

واژه‌های کلیدی: واژه-دستور، پیکره، ارائه علمی کلاسی فارسی

۱. مقدمه

بیشتر از چهار دهه است که در آموزش زبان انگلیسی تحول بزرگی صورت گرفته است. بعد از معرفی «انگلیسی برای اهداف ویژه»^۱، اهداف زبان‌آموزها از یادگیری زبان اهمیت ویژه‌ای پیدا کرد، به طوری که حوزه‌هایی همچون «انگلیسی برای تجارت»^۲ و «انگلیسی برای دانشگاه»^۳ پدیدار شد. در دوره‌های آموزشی و پژوهش‌های مرتبط با «انگلیسی برای دانشگاه»، تنها نیازهای زبان‌آموزان برای گذراندن امور دانشگاهی همچون شرکت در کلاس‌ها و انجام تکالیف مورد توجه قرار می‌گیرد. بدیهی است تمرکز بر این نیازها سبب تولید مواد آموزشی مؤثر و سهولت در یادگیری شده است. این در حالی است که حوزه‌هایی همچون «فارسی برای دانشگاه» با هدف خاص شدن آموزش زبان فارسی هنوز ایجاد نشده است. این پژوهش را می‌توان در این حوزه گنجانده.

¹ English for specific purposes

² English for business purposes

³ English for academic purposes

گوش دادن به ارائه‌های علمی^۱ یکی از کارهایی است که هر دانشجو در جلسه‌های درسی دانشگاه با آن درگیر است. در طی یک ارائه علمی، دانشجویان باید در ارائه شرکت کرده و بسیاری از اطلاعات شفاهی و بصری ارائه‌شده را پردازش کرده و نکات مهم را یادداشت نمایند. از آنجایی که دانش به دست آمده از این ارائه‌ها بخش اساسی ارزیابی‌های پایان‌ترم و در نتیجه، موفقیت تحصیلی را تشکیل می‌دهد، مهم است اطمینان حاصل شود که دانشجویان حداقل نکاتی را که استاد در ارائه خود مهم می‌داند، درک کرده و یادداشت کنند. از این رو، آنچه منجر به درک مفید ارائه می‌شود، توانایی تشخیص نکات مهم از اطلاعات بی‌اهمیت است (فلاوردو^۲، ۱۹۹۴؛ مالیگان^۳ و کرک پاتریک^۴، ۲۰۰۰).

آنچه درک ارائه را برای مخاطب دشوار می‌سازد، نداشتن کنترل بر روی ارائه‌دهنده است (لینچ^۵، ۲۰۱۱). از سوی دیگر، لینچ (۲۰۰۴) خاطر نشان می‌کند که گوش دادن به ارائه و یادداشت‌برداری هم‌زمان آن را چالش برانگیز می‌کند. لینچ (۲۰۰۴) بر این باور است که هم کسانی که زبان ارائه زبان مادری‌شان است و هم آنهایی که زبانی به جز زبان ارائه را به عنوان زبان مادری صحبت می‌کنند، در تشخیص نکته‌های اصلی ارائه‌ها دچار مشکل می‌شوند (لینچ، ۲۰۰۴). البته، به دلیل وجود شکاف در دانش شماتیک و موقعیتی^۶ و آشنا نبودن با سبک و ساختار ارائه‌ها در زبان‌های دیگر (دیروی^۷، ۲۰۱۳)، وخامت این مشکل بیشتر برای کسانی است که زبان مادری‌شان زبانی به جز زبان ارائه است.

تحقیقات نشان می‌دهد که ساختارهای سازمان‌دهنده کلام^۸ بر درک ارائه، یادداشت‌برداری و به یاد آوردن مطالب توسط مخاطبان تأثیر مثبت دارد (بیورکمن^۹، ۲۰۱۱؛ دیکریکو^{۱۰} و نتینگر^{۱۱}، ۱۹۸۸؛ جانگ^{۱۲}، ۲۰۰۳؛ کیورا^۱، ۲۰۰۲؛ لینچ، ۱۹۹۴؛ تیتسورث^۲ و

¹ academic lectures

² Flowerdew

³ Mulligan

⁴ Kirkpatrick

⁵ Lynch

⁶ schematic local contextual knowledge

⁷ Deroey

⁸ discourse organizational expressions

⁹ Björkman

¹⁰ DeCarrico

¹¹ Nattinger

¹² Jung

کیورا، ۲۰۰۴). ساختارهای واژه- دستوری^۳ که مخاطبان را به بخش‌های مهم ارائه سوق می‌دهند (مانند «یادمان باشد که داریم درباره اسامی خاص صحبت می‌کنیم، فقط به نکته مهم اینجاست که») نیز به‌عنوان یکی از انواع ساختارهای سازمان‌دهنده کلام مفید است. مکچی^۴ (۱۹۹۴) خاطر نشان می‌کند، دانشجویان در گوش دادن به یک ارائه به دنبال کلمات یا عبارات خاصی هستند که آنها را به نکات مهم سوق می‌دهند. این کلمات یا عبارات، نشانگر اهمیت^۵ نامیده می‌شود. نشانگرهای اهمیت به ساختارهای واژه- دستوری اطلاق می‌گردد که اهمیت و یا ارتباط نسبی نکاتی که به‌طور شفاهی یا بصری ارائه می‌گردند را به‌صورت آشکار نشان می‌دهند (دیروی و تاوونیرز^۶، ۲۰۱۲). به‌عنوان الگوهای فرا کلامی^۷ با ویژگی تعاملی^۸ کلام ارائه^۹، این ساختارها نیاز مخاطبان را برای تشخیص نکات مهم از اطلاعات کم‌اهمیت برآورده می‌کنند. بر اساس هانستون (۱۹۹۴)، نشانگرهای اهمیت از چهار ویژگی برخوردار هستند: ۱) پیش‌مرجع^{۱۰} یا پس‌مرجع^{۱۱} هستند، ۲) آشکارا اهمیت را نشان می‌دهند، ۳) کلام^{۱۲} را ارزیابی می‌کنند، پس فرا کلامی^{۱۳} هستند و ۴) نقش مهم در سازمان دادن کلام^{۱۴} دارند. آنچه مهم است این است که ارائه‌دهنده با ایجاد یک سلسله‌مراتب از میزان اهمیت^{۱۵} نکات ارائه، کلام را سازمان‌دهی نموده و نگرش خود را بر مبنای یک پارامتر اهمیت^{۱۶} بیان می‌کند. در برجسته کردن نکات، تمرکز بر پدیده‌های کلامی^{۱۷} است تا پدیده‌های جهان بیرون^{۱۸}. همان‌طور که هانستون^{۱۹} (۲۰۰۰) خاطر نشان

¹ Kiewra

² Titsworth

³ lexicogrammatical

⁴ McKeachie

⁵ importance or relevance marker

⁶ Taverniers

⁷ metadiscursive expressions

⁸ interactive

⁹ lecture discourse

¹⁰ retrospective

¹¹ prospective

¹² discourse

¹³ metadiscursive

¹⁴ discourse organization

¹⁵ hierarchy of importance

¹⁶ parameter of importance

¹⁷ discourse entities

¹⁸ world entities

¹⁹ Hunston

می‌کند، در برجسته کردن نکات، ارائه‌دهنده به‌عنوان سازنده متن^۱ عمل می‌کند تا اطلاع‌دهنده.^۲

با توجه به مفید بودن این ساختارها برای دانشجویانی که فارسی زبان مادریشان نیست، می‌توان با طراحی دوره‌های آموزشی فارسی برای اهداف دانشگاهی، پاسخگوی این نیازهای ارتباطی خاص آنها در ارائه‌های درسی بود. با این وجود، اطلاعات کمی درباره این ساختارهای کلامی استفاده‌شده برای نشان دادن نکات مهم ارائه‌ها موجود است. در حالی که مطالعات اندکی به‌طور خاص پیرامون این ساختارهای واژه- دستوری در ارائه‌های انگلیسی انجام شده است (مانند کرافورد کامیسیوتلی^۳، ۲۰۰۴، ۲۰۰۷؛ دیروی، ۲۰۱۵؛ دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲)، هیچ تحقیقی تاکنون این ساختارها را در ارائه‌های علمی فارسی مورد بررسی قرار نداده است.

دیروی و تاورنیرز (۲۰۱۲) ساختارهای واژه- دستوری استفاده‌شده به‌منظور برجسته کردن نکات مهم در ارائه‌های انگلیسی را مورد بررسی قرار دادند. در این پژوهش، دیروی و تاورنیرز ۱۶۰ ارائه علمی از پیکره بیس^۴ را بررسی کردند. نتایج تجزیه و تحلیل روش ترکیبی این تحقیق نشان داد که این ساختارها متشکل از ترکیب‌های گوناگون صفت، اسم و یا ساختارهای فعلی و قیدی می‌باشند. در این میان، ساختار فعلی «فعل - جمله‌واره»^۵ (مانند «به یاد داشته باشید برده داری در حال حاضر منسوخ است») و ساختار اسمی «اسم - فعل ربطی»^۶ (مانند «نکته این است که») به ترتیب اولین و دومین ساختار از نظر کاربرد بودند.

در پژوهشی دیگر، دیروی (۲۰۱۵) این ساختارها را در ارائه‌های انگلیسی از لحاظ جهت‌گیری به دو دسته تعاملی^۷ و متنی^۸ تقسیم نمود. این ساختارها با استفاده از روش پیکره-محور از پیکره بیس استخراج شد. دیروی دریافت که این ساختارها با جهت‌گیری‌های محتوا، مخاطب، ارائه‌دهنده و مشترک به ترتیب دارای الگوهای «اسم -

¹ text constructor

² informer

³ Crawford Camiciottoli

⁴ BASE

⁵ 'V - clause'

⁶ MN v-link

⁷ interactive

⁸ textual

فعل ربطی^۱، «فعل - اسم / جمله‌واره»^۲، «ضمیر اول شخص - فعل - اسم / جمله‌واره»^۳ و «ضمیر اول شخص - فعل - اسم / جمله‌واره»^۴ می‌باشند. دیروزی همچنین به این نتیجه رسید که نشانگرهای اهمیت نکات با جهت‌گیری‌های پس مرجع^۵، پیش مرجع^۶ و مشترک^۷ به ترتیب از ساختارهای «فعل - اسم / جمله‌واره»^۸ و «اسم - فعل ربطی»^۹، «ضمیر اشاره - فعل ربطی - صفت»^{۱۰}، «ضمیر اشاره - فعل ربطی - صفت - اسم»^{۱۱} و «ضمیر اول شخص - فعل - اسم / جمله‌واره»^{۱۲} و «ضمیر اشاره - فعل ربطی - صفت - اسم»^{۱۳} پیروی می‌کنند. علاوه بر این، دیروزی دریافت که اکثر این ساختارها به محتوا (مانند «نکته / این است که») و یا مخاطبان (مانند «به یاد داشته باشید که») و نه ارائه‌دهنده (مانند «تأکید می‌کنم») و یا ارائه‌دهنده و مخاطبان به طور هم‌زمان (مانند «می‌خواهم توجه کنید که») اشاره می‌کنند. علاوه بر این، بسیاری از نشانگرهای متن گرا یا محتواگرا^{۱۴} گرایش ثانویه به شنونده دارند (مانند «این چیزهایی است که باید به خانه ببرید»). پیرامون جهت‌گیری‌های متن گرا، نشانگرها به طور معمول قبل از نکته برجسته شده یافت شدند.

کرافورد کمیسوتلی (۲۰۰۴، ۲۰۰۷) با بررسی یک پیکره کوچک متشکل از ۱۲ ارائه انگلیسی پیرامون مطالعات بازرگانی و همچنین ۱۰ ارائه از پیکره مایکس^{۱۵} در رشته‌های مختلف، به شش ساختار پیش مرجع و شش ساختار پس مرجع برای نشانگرهای اهمیت یا ارتباط با ترکیبات مختلفی از اسامی اشاره، صفات ارتباطی، اسم‌های فرازبانی و فعل ربطی «IS» پی برد. در بین ساختارهای پیش مرجع، «ضمیر اشاره - فعل - صفت»^{۱۶} (مانند «این مهم

¹ MN v-link

² V n/clause

³ 1s pers pron V n/clause

⁴ 1s pers pron V n/clause

⁵ prospective

⁶ retrospective

⁷ V n/clause

⁸ MN v-link

⁹ deic v-link ADJ

¹⁰ deic v-link MN

¹¹ deic v-link adj MN

¹² 1s pers pron V n/clause

¹³ deic v-link adj MN

¹⁴ textual

¹⁵ MICASE

¹⁶ DEIC IS ADJ

است» و از میان ساختارهای پس مرجع، «ادات معرفه - صفت - اسم - فعل»^۱ (مانند «نکتۀ اصلی این است که») از دیگر ساختارها پرکارتر بودند. به طور کلی، ساختارهای پس مرجع بسیار پرشمارتر از ساختارهای پیش مرجع بودند.

با توجه به نقش مثبت این ساختارهای سازمان‌دهنده کلام در درک بهتر ارائه‌های علمی، پژوهش‌هایی از این قبیل از اهمیت بسیاری برخوردار هستند. هدف از انجام این پژوهش اکتشافی^۲، بررسی ساختارهای واژه - دستوری است که اساتید دانشگاه برای برجسته کردن نکات مهم در ارائه‌های علمی فارسی استفاده می‌کنند.

۲. روش تحقیق

در مطالعه حاضر از پیکره فارسی سخن^۳ استفاده شد. سخن متشکل از ۶۰ ارائه حقیقی^۴ علمی است که از سه گروه رشته‌ای مهندسی، علوم انسانی و علوم پایه (۲۰ سخنرانی از هر گروه) ساخته شده است. این سخنرانی‌ها همه به زبان فارسی بوده و عمدتاً توسط اساتید دانشگاه مرد که زبان فارسی زبان مادریشان است، ارائه شده‌اند.

در انجام این پژوهش از روش تحقیق ترکیبی^۵ استفاده شد. نوع طراحی این مطالعه اکتشافی (لودیکو^۶، اسپالدینگ^۷ و وگتل^۸، ۲۰۰۶) بود. ضمناً، شیوه انجام این تحقیق مبتنی بر روش پیکره - محور^۹ بوده است. ابتدا، یک زیرپیکره متشکل از ۱۵ ارائه (پنج ارائه از هر گروه رشته‌ای) از پیکره سخن ساخته شد. آن‌گاه به منظور پیدا کردن ساختارهای احتمالی برجسته کردن نکات مهم، رونوشت^{۱۰} این ارائه‌ها به دقت مطالعه گردید. شایان ذکر است

^۱ DET ADJ META N IS

^۲ exploratory

^۳ رونوشت‌های استفاده شده در این مقاله برگرفته از پیکره فارسی سخن است که در پارک علم و فناوری خراسان شمالی با مدیریت جواد زارع و زهرا کیوانلو توسعه یافت. ساخت این پیکره با حمایت مادی و معنوی پارک علم و فناوری خراسان شمالی و مجتمع آموزش عالی اسفراین صورت پذیرفت.

^۴ authentic

^۵ Mixed-methods

^۶ Lodico

^۷ Spaulding

^۸ Voegtle

^۹ corpus-driven

^{۱۰} transcript

تنها عبارتی که پدیده‌های کلامی را برجسته می‌کردند، بررسی شدند. نمونه‌هایی که مشخص نبود نکته برجسته شده پدیده کلامی است یا مربوط به جهان بیرون، در نظر گرفته نشدند (۱). همچنین نقل قول‌ها و نمونه‌هایی که کلام دانشجو و یا شخص ثالث را شامل می‌شدند، نادیده گرفته شدند (۲).

۱. بنابراین این مهمه که این منشأ آب و بینیم

۲. یه نکته‌ای که اونا اشاره می‌کنن اینه که

سپس از نرم‌افزار ورداسمیت^۱ (اسکات^۲، ۲۰۱۵) برای ایجاد فهرست از عباراتی که به نظر می‌رسید برجسته‌ساز نکات مهم هستند، استفاده شد. دیگر واژگان و یا عباراتی که نشانگر اهمیت هستند نیز کشف شدند. مترادف‌ها و مشتقات این واژه‌ها به همراه فهرستی از کلمات با بسامد ≤ 50 از پیکره سخن نیز اضافه شد. در نهایت فهرست ایجاد شده توسط نرم‌افزار ورداسمیت به‌طور مستقل توسط نویسنده‌های این مقاله بررسی شدند تا مشخص شود آیا آنها به‌عنوان نشانگر اهمیت عمل می‌کنند یا نه. در مجموع ۲۹۳ نمونه از این ساختارها یافت شد.

درحالی‌که برجسته کردن نکات مهم با استفاده از شیوه‌های دیگر همچون تکرار (بیورکمن، ۲۰۱۱؛ صالح‌زاده، ۲۰۰۶)، توقف در صحبت^۳ (فیلد^۴، ۲۰۱۱)، آهنگ^۵ (فیلد، ۲۰۱۱)، تکیه و سرعت گفتار^۶ (لینچ، ۲۰۰۴؛ نسی^۷، ۲۰۰۱)، حالت بدن، نگاه خیره و حرکت اندام^۸ (فیلد، ۲۰۱۱؛ فلاوردو و میلر^۹، ۱۹۹۷) و جزوات و اسلاید (آدامز^{۱۰}، ۲۰۰۶؛ فیلد، ۲۰۱۱؛ اشلیف^{۱۱}، ۲۰۰۸) نیز امکان‌پذیر است، برای انجام‌پذیر بودن این مطالعه، نشانگرهای بصری، غیرشفاهی و عروضی^{۱۲} نادیده گرفته شدند.

¹ WordSmith

² Scott

³ pausing

⁴ Field

⁵ intonation

⁶ stress and speech rate

⁷ Nesi

⁸ gesture, eye gaze and body movement

⁹ Miller

¹⁰ Adams

¹¹ Schleef

¹² prosodic

۳. نتایج و بحث

با استفاده از نرم‌افزار ورداسمیت، ۲۹۳ نمونه نشانگرهای اهمیتی که از پیکره سخن استخراج شده بودند تجزیه شده و بر اساس عنصر اصلی عبارات (اسم، فعل، صفت و قید) طبقه‌بندی شدند. در نتیجه این تحلیل، چهار گروه «اسمی»، «فعلی»، «صفتی» و «قیدی» پدیدار شد. برای رسیدن به دسته‌بندی‌های کلی و مدیریت تعداد گروه‌ها، برخی از عناصر جملات همچون پس‌توصیف^۱ (مانند «ایده اصلی تو/این اینه که، یه نکته‌ای که بدیهیه اینه که، نکته‌ای که من می‌خوام اینجا دقت کنید اینه که») و حذف ادات معرفه و نکره‌ساز نادیده گرفته شدند. در این روش (۳)، (۴)، (۵) و (۶) همگی در گروه «اسمی» قرار گرفتند.

۳. نکته اینه که

۴. ایده اصلی تو این اینه که

۵. یه نکته‌ای که بدیهیه اینه که

۶. نکته‌ای که من می‌خوام اینجا دقت کنید اینه که

ساختارهایی نیز وجود داشتند که در هیچ‌یک از چهار گروه اصلی «اسمی»، «فعلی»، «صفتی» و «قیدی» قرار نگرفتند. به همین خاطر، یک گروه دیگر متشکل از این ساختارها با عنوان «گوناگون» تشکیل شد. بدین ترتیب، نشانگرهای اهمیت نکات ارائه‌شده در سخنرانی‌های علمی فارسی به پنج گروه «اسمی»، «فعلی»، «صفتی»، «قیدی» و «گوناگون» تقسیم شدند.

۳.۱. ساختارهای اسمی

ساختارهای اسمی نشانگر اهمیت آن دسته از ساختارهایی هستند که در آن از یک اسم فرازبانی^۲ برای نشان دادن اهمیت اطلاعات ارائه‌شده در سخنرانی استفاده می‌شود. اسامی فرازبانی استفاده‌شده در ارائه‌های فارسی عبارتند از: «نکته»، «سؤال»، «ایده»، «مسئله»، «مطلب»، «تأکید»، «واقع‌مطلب». از این میان، پرشمارترین، «نکته» بود (۱۰۵ بار). با توجه به این که از این کلمه برای بیان مطالب اصلی و مهم به صورت خلاصه استفاده می‌شود، پر تکرار بودن

^۱ postmodification

^۲ metalinguistic noun

آن قابل توجیه است. قابل ذکر است این اسامی متعاقباً با قید و صفت (۷) و یا یک جمله‌واره (۸) توصیف می‌شود.

۷. بحث اساسی ما

۸. به چیزی که باید دقت بکنین اینه که

جدول ۱ بسامد ساختارهای اسمی را در پیکره سخن نمایش می‌دهد. در ادامه شش الگوی پیداشده برای نشانگرهای اهمیت اسمی به تفصیل شرح داده می‌شود.

جدول ۱: توزیع نشانگرهای اهمیت اسمی

درصد	بسامد	ساختارهای اسمی
۵/۶	۱۶	اسم - (صفت)
۳	۹	ضمیر اشاره - اسم - (صفت)
۰/۷	۲	ضمیر اشاره - اسم - فعل ربطی - جمله‌واره
۲۳/۴	۶۸	اسم - (قید) - (صفت) - فعل ربطی - جمله‌واره
۴/۸	۱۴	شمار - اسم - (صفت) - فعل (وجود دارد) - جمله‌واره
۱	۳	ادات نکره - اسم - فعل
۳۸/۵	۱۱۲	مجموع

۳. ۱. ۱. اسم - (صفت)

مهم‌ترین بخش این ساختار یک اسم فرازبانی است که کار برجسته‌سازی نکات مهم را انجام می‌دهد. از لحاظ موقعیت نشانگر اهمیت، این ساختار پس مرجع است. بدین معنی که نشانگر اهمیت قبل از نکات مهم بیان می‌شود. از جمله اسامی فرازبانی مورداستفاده در این ساختار می‌توان به «نکته» و «بحث» اشاره نمود. جالب است بدانیم این ساختار که دومین ساختار اسمی پرتکرار (۵/۶٪) برای برجسته کردن نکات مهم در ارائه‌های فارسی است، در انگلیسی یافت نشده است (کرافورد کمیسیوتلی، ۲۰۰۴؛ دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲). این ساختار پرشمار تنها یک عبارت ساده است همچون (۹) و (۱۰) که بیان اطلاعات مهم در جمله بعدی را اعلان می‌کند. با توجه به موقعیت نکات مهم در این ساختار (پس مرجع)،

این امکان به مخاطب داده می‌شود تا با آگاهی از بیان نکات مهم در جمله بعدی خود را برای گوش دادن و یادداشت‌برداری آنها آماده کند.

۹. نکته

۱۰. نکته سوم

۳. ۱. ۲. ضمیر اشاره - اسم - (صفت)

آنچه این ساختار را از ساختار قبلی متمایز می‌کند وجود یک ضمیر اشاره (مانند «این») در ابتدای این ساختار است. وجود این ضمیر اشاره این ساختار را پیش مرجع می‌کند. بدین صورت که نکات مهم قبل تر از این ضمیر در سخنرانی بیان شده و با این ضمیر جمع‌بندی می‌شود؛ بنابراین، تفسیر مرجع این ضمیر برای کشف نکات مهم از اهمیت بسزایی برخوردار است. شایان ذکر است تنها اسم فرازبانی استفاده شده در این ساختار «نکته» است (۱۱ و ۱۲).

۱۱. خب، این نکته اول

۱۲. این یه نکته

۳. ۱. ۳. ضمیر اشاره - اسم - فعل ربطی - جمله‌واره

در مقایسه با سخنرانی‌های علمی انگلیسی در تحقیق دیروی و تاوونیرز (۲۰۱۲) (۸/۱٪)، این ساختار به ندرت در ارائه‌های علمی فارسی یافت شد (۰/۷٪). همچون ساختار قبلی، این ساختار نیز به خاطر وجود «این» یک ساختار پیش مرجع است (۱۳). قابل توجه است در ساختارهایی این چنین، به خاطر این که نکات مهم قبل از نشانگر اهمیت در ارائه بیان می‌شود، تشخیص و یادداشت‌برداری نکات مهم دشوار است.

۱۳. پس این نکته‌ای که تا اینجا مطرح شد

۳. ۱. ۴. اسم - (قید) - (صفت) - فعل ربطی - جمله‌واره

در بیشتر موارد، این ساختار از یک اسم فرازبانی، فعل ربطی و یک جمله‌واره تشکیل می‌شود. با توجه به پس مرجع بودن این ساختار، همچون سخنرانی‌های انگلیسی (دیروی و

تاورنیرز، ۲۰۱۲)، دو جایگاه برای بیان نکات مهم وجود دارد: ۱) نکات مهم در قالب یک جمله‌واره در همان جمله‌ای که نشانگر اهمیت وجود دارد، بیان می‌شوند (۱۴)، یا ۲) با استفاده از یک ضمیر اشاره جمع‌بندی شده و به‌صورت کامل در جمله بعدی ارائه می‌شود (۱۵). برجسته کردن نکات مهم بدین شکل به مخاطبان ارائه کمک می‌کند تا از قبل خود را برای پردازش و یادداشت‌برداری این نکات آماده کنند. همان‌طور که جدول شماره ۱ نشان می‌دهد، همچون ارائه‌های انگلیسی (دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲)، این ساختار پرشمارترین ساختار برجسته‌سازی نکات مهم ارائه بود. پرتکرار بودن این ساختار را هم می‌توان به الگوی ساده آن که متشکل از یک اسم و فعل ربطی در بیشتر موارد است و نیز به پس‌مرجع بودنش ربط داد.

۱۴. نکته اصلی اینه که

۱۵. ایده اینه. ببینید یه

۳. ۱. ۵. شمار - اسم - (صفت) - فعل (وجود دارد) - جمله‌واره

این ساختار به جای فعل ربطی از فعل «وجود دارد» یا «هست» استفاده می‌کند. در این ساختار، مطالب مهم در جمله بعد از نشانگر اهمیت بیان می‌شود؛ بنابراین، این ساختار نیز پس‌مرجع بوده و همچون ساختار قبلی برای مخاطبان ارائه در تشخیص نکات مهم مطلوب است.

۱۶. دو تا نکته وجود داره من باید به شما بگم.

۳. ۱. ۶. ادات نکره - اسم - فعل

چیزی که این ساختار را از ساختار قبلی متمایز می‌کند این است که فعل‌هایی که در این ساختار استفاده می‌شوند، جهت‌گیری به ارائه‌دهنده یا مخاطب دارند (۱۷)، درحالی که در ساختار قبلی جهت‌گیری فعل (۱۶) متنی^۱ و کلامی^۲ بود. فعل‌های مورد استفاده در این ساختار «گفتن» و «توضیح دادن» است.

۱۷. یه نکته رو توضیح بدم

^۱ textual

^۲ discursive

۲.۳. ساختارهای فعلی

ساختارهای فعلی نشانگر اهمیت ساختارهایی هستند که در آن از یک فعل برای برجسته کردن مطالب مهم در سخنرانی‌های علمی استفاده می‌شود. به‌طور کلی دو گروه فعل در این نوع ساختارها استفاده می‌شوند: ۱) فعل‌های ذهنی (۲) فعل‌های تأکیدی. فعل‌های ذهنی معمولاً با فرایندهای حافظه (مانند «یادتان نرود، به ذهن بسپارید، حفظ کنید»)، جلب توجه (مانند «توجه کنید») و یا الزام یادگیری برخی مطالب (مانند «بدانید، یاد بگیرید، یادداشت بردارید») ارتباط دارند. افعال تأکیدی فعل‌هایی هستند که برای بیان و یا تأکید نکات استفاده می‌شوند. در این مطالعه، به خاطر این که این افعال بیشتر برای تأکید (مانند «در پراکنش گفتن، تأکید کردن») و نه صرفاً بیان نکات (مانند «اشاره کردن، گفتن، بیان کردن») استفاده شدند، افعال تأکیدی نامیده شدند. در این میان، فعل‌های ذهنی جلب توجه پرشمارتر از سایر افعال بودند (۷۹ بار). در ساختارهای فعلی، فعل بیشتر با ضمائر اول و دوم شخص و به‌ندرت با ضمائر سوم شخص (۱۸) همراه بودند.

۱۸. تأکید می‌شه که

نکته حائز اهمیت پیرامون ساختارهای فعلی نشانگر اهمیت این است که همه این ساختارها پس مرجع هستند. در همه نمونه‌های این ساختار، مطالب مهم پس از نشانگر اهمیت بیان می‌شود (۱۸ و ۱۹)؛ بنابراین، قبل از بیان مطالب مهم، به مخاطب اعلام می‌کنند نکاتی که قرار است ذکر شوند مهم هستند و نیاز به توجه، به ذهن‌سپاری و یا یادداشت‌برداری دارند.

۱۹. دقت کنید! من نمی‌خوام بگم

جدول ۲ بسامد ساختارهای فعلی استخراج شده از پیکره سخن را نمایش می‌دهد. در ادامه این بخش، این ساختارها به تفصیل شرح داده می‌شوند.

جدول ۲: توزیع نشانگرهای اهمیت فعلی

درصد	بسامد	ساختارهای فعلی
۳۷/۹	۱۱۱	فعل - جمله‌واره
۵/۸	۱۷	ضمیر اول / دوم شخص - فعل - جمله‌واره
۰/۳	۱	فعل مجهول - جمله‌واره
۴۴	۱۲۹	مجموع

۳.۲.۱. فعل - جمله‌واره

این ساختار بسیار ساده اصولاً از یک فعل و یک مکمل تشکیل می‌شود. فعل‌های استفاده‌شده در این ساختار عموماً ذهنی هستند. این افعال عبارتند از «به خاطر بسپارید»، «توجه کنید»، «دقت کنید»، «دور شو خط بکشید»، «یاد بگیرید»، «بفهمید»، «بدانید»، «یادداشت کنید» و مترادف‌هایشان. جالب است بدانیم کلیه افعال استفاده‌شده در این ساختار به نحوی مخاطب را در فرایند کلامی درگیر می‌کنند. در این ساختار یک ضمیر اشاره (مانند «این») (۲۰) یا جمله‌واره (۲۱) نقش مکمل را ایفا می‌کند. ساختار «فعل - جمله‌واره» یا به‌طور ساده «فعل» پرشمارترین ساختار فعلی و نیز همه نشانگرهای اهمیت است (۳۷/۹٪). جالب است بدانیم در ارائه‌های علمی انگلیسی نیز همین ساختار بیشترین کاربرد را دارا است (دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲). این پرشماری را می‌توان به دو دلیل دانست. اولاً، الگوی ساده این ساختار آن را یک روش ساده و مطلوب برای برجسته کردن نکات مهم می‌کند. دوماً، افعال ذهنی استفاده‌شده در این ساختار تعاملی بوده و با درگیر کردن مخاطب، توجه او را به بخش‌هایی خاص از ارائه جلب می‌کند.

۲۰. دقت کنید این و

۲۱. حواستون هست من اینجا دارم در مورد

۳.۲.۲. ضمیر اول / دوم شخص - فعل - جمله‌واره

همان‌طور که الگو نشان می‌دهد، در این ساختار یا ارائه‌دهنده (۲۲) و یا مخاطب ارائه (۲۳) در کلام درگیر است. این خود نقش مهمی در برجسته نشان دادن مطالبی که قرار است ذکر شوند دارد. شاید به همین خاطر است که همچون ارائه‌های انگلیسی (دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲)، این ساختار دومین ساختار پرتکرار فعلی در ارائه‌های فارسی بود. فعل‌های استفاده‌شده در این ساختار عموماً ذهنی یا تأکیدی هستند.

۲۲. خیلی می‌خوام تأکید کنم که

۲۳. باید بدوینید که

۳.۲.۳. فعل مجهول - جمله‌واره

در این الگو از یک فعل مجهول برای نشان دادن اهمیت مطالب استفاده می‌شود (۲۴). نکات مهم نیز در قالب یک جمله‌واره بیان می‌شود. همان‌طور که جدول ۲ نمایش می‌دهد، در مقایسه با دو ساختار قبلی، این ساختار خیلی کم‌تکرار (۰/۳٪) بوده است. تفاوت بارزی که این ساختار را از دو ساختار گذشته متمایز می‌کند، استفاده از فعل مجهول است. به عبارت دیگر، کم‌شمار بودن این ساختار را می‌توان به این نکته ربط داد که افعال استفاده‌شده در این ساختار نه ارائه‌دهنده و نه مخاطب را در فرایند کلامی درگیر می‌کنند.

۲۴. تأکید می‌شه

۳.۳. ساختارهای صفتی

ساختارهای صفتی نشانگر اهمیت ساختارهایی هستند که به‌طور عمده در آنها از یک صفت ارزیابی^۱ برای برجسته کردن مطالب مهم استفاده می‌شود. صفت‌های استخراج‌شده از پیکره سخن عبارتند از: «مهم»، «خوب»، «اساسی»، «اصلی»، «عمده»، «جالب»، «قابل ملاحظه»، «کلیدی»، «ریشه‌ای»، «ضروری» و «مقدماتی». به‌جز صفت‌های «مهم» و «ضروری» که میزان اهمیت مطالب را ارزیابی می‌کنند، دیگر صفت‌ها همچون «جالب» نیز در ساختارهایی همچون (۲۵) این کار را انجام می‌دهند. در این نمونه، علاوه بر صفت از عناصر دیگر نیز برای برجسته کردن مطالب استفاده می‌شود. هم‌سو با یافته‌های بایبر^۲، جوانسون^۳، لیچ^۴، کانراد^۵ و فینگان^۶ (۱۹۹۹) و سویلز^۷ و برک^۸ (۲۰۰۳) که صفت «مهم» را از صفات پرکاربرد نثر علمی یافتند، در ارائه‌های علمی فارسی نیز «مهم» پرشمارترین صفت بود (۲۹ بار). در ضمن، ساختارهای صفتی نشانگر اهمیت از نظر موقعیت نشانگر، هم پس‌مرجع (۲۵) و هم پیش‌مرجع (۲۶) می‌باشند.

¹ evaluative adjective

² Biber

³ Johansson

⁴ Leech

⁵ Conrad

⁶ Finegan

⁷ Swales

⁸ Burke

۲۵. جالب /ینه که بدونید

۲۶. این نکته مهمه.

جدول ۳ بسامد ساختارهای صفتی استخراج شده از پیکره سخن را نمایش می‌دهد. در ادامه، این ساختارها به تفصیل شرح داده می‌شود.

جدول ۳: توزیع نشانگرهای اهمیت صفتی

درصد	بسامد	ساختارهای صفتی
۰/۷	۲	ضمیر اشاره - صفت - فعل ربطی
۲/۳	۷	ضمیر اشاره - اسم - صفت - فعل ربطی
۴	۱۲	صفت اشاره - اسم - صفت - فعل ربطی
۱	۳	صفت اشاره - اسم - اسم - صفت - فعل ربطی
۱/۷	۵	صفت - فعل ربطی - جمله‌واره
۲/۳	۷	چیزی (اسم) که - صفت - فعل ربطی - جمله‌واره
۱۲	۳۶	مجموع

۳.۳. ۱. ضمیر اشاره - صفت - فعل ربطی

در این ساختار نکات مهم پیش از نشانگر اهمیت بیان می‌شود. این نکات در یک ضمیر اشاره (مانند «این») جمع‌بندی می‌شود. ارزیابی اهمیت مطالب در این ساختار با استفاده از یک صفت انجام می‌شود (۲۷). اگرچه این ساختار بسیار ساده است، اما در استفاده بسیار کم‌شمار بوده است (۰/۷٪).
۲۷. این خیلی مهمه

۳.۳. ۲. ضمیر اشاره - اادات نکره - اسم - صفت - فعل ربطی

نکته‌ای که این ساختار را از ساختار قبلی متمایز می‌کند، وجود یک اسم فرازبانی است. در اینجا مطالب مهم قبلاً ارائه شده با استفاده از یک ضمیر اشاره و این اسم فرازبانی جمع‌بندی می‌شود (۲۸). اسامی فرازبانی استفاده شده در ساختارهای صفتی با این اسامی در ساختارهای اسمی و فعلی تفاوتی ندارند. حضور یک اسم فرازبانی و صفت ارزیابی در

کنار یکدیگر به مخاطب کمک می‌کند به راحتی این ساختار را به عنوان یک نشانگر اهمیت شناسایی کند.

۲۸. این مطلب مهمیه

۳.۳.۳. صفت اشاره - اسم - صفت - فعل ربطی

این ساختار نیز شبیه ساختار قبلی است و از اسم فرازبانی و صفت ارزیابی به طور هم‌زمان برای برجسته کردن مطالب مهم استفاده می‌کند (۲۹)، با این تفاوت که کلمه اشاره در اینجا نقش صفتی دارد و اسم فرازبانی معرفه است. در مقایسه با ساختار قبلی، این ساختار پرتکرارتر است (۴٪). اینجا هم نکات مهم قبل از نشانگر اهمیت بیان شده است.

۲۹. این نکته مهمه

۳.۳.۴. صفت اشاره - اسم - اسم - صفت - فعل ربطی

این ساختار شکل تکمیل شده سه ساختار قبلی است (۳۰). اگرچه حضور دو اسم فرازبانی و یک صفت ارزیابی شناسایی آن را به عنوان یک نشانگر اهمیت برای مخاطب آسان می‌کند، همچون سه ساختار قبلی، این ساختار نیز دارای دو نقص زیر است. اولاً، پیش مرجع بودن آن باعث می‌شود مخاطب نتواند برای توجه و یا نکته برداری مطالب مهم از قبل برنامه ریزی کند، چراکه این نکات قبلاً بیان شده‌اند. دوماً، تشخیص مرجع صفت اشاره («این») که در آن مطالب مهم جمع بندی شده‌اند، ممکن است برای مخاطب دشوار باشد.

۳۰. این سرفصل سرفصل مهمیه

۳.۳.۵. صفت - فعل ربطی - جمله‌واره

این ساختار ساده‌تر از ساختار گذشته است (۳۱)، چراکه بدون مقدمه با یک صفت ارزیابی آغاز شده و به مخاطب اعلام می‌کند مطلب مهمی قرار است بیان شود (پیکاک، ۲۰۱۱). با توجه به این که این ساختار پرشمارترین ساختار صفتی در ارائه‌های انگلیسی است (دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲)، کم تکرار بودن آن (۱/۷٪) تأمل برانگیز است. با این حال این ساختار، به دلیل پس مرجع بودنش، برای مخاطب ارائه بسیار مطلوب است.

۳۱. مهم اینه که بدونید

۳.۳.۶. چیزی (اسم) - که - صفت - فعل ربطی - جمله‌واره

این ساختار یک ساختار شکافته^۱ است (۳۲). به‌طور معمول، از این ساختار برای تأکید استفاده می‌شود. اهمیت این ساختار به‌عنوان یک نشانگر اهمیت از این جهت است که اولاً، پس مرجع بوده و اهمیت مطلبی که قرار است بعداً بیان شود را نشان می‌دهد، دوماً، به مخاطب ارائه کمک می‌کند برای توجه کردن و یا یادداشت‌برداری از قبل برنامه‌ریزی کند.

۳۲. چیزی که مهمه اینه که

۳.۳.۴. ساختارهای قیدی

ساختارهای قیدی نشانگر اهمیت به ساختارهایی اطلاق می‌شود که از یک قید که نشان‌دهنده میزان اهمیت مطالب بیان‌شده است در ابتدای عبارت تشکیل می‌شود؛ اما مهم است بدانیم که این ساختارهای قیدی نکات مهم را برجسته می‌کنند نه فقط به خاطر وجود این قید در ابتدای عبارت، بلکه به این دلیل که از دیگر عبارات اسمی (۳۳) یا فعلی (۳۴) نیز برای بیان اهمیت مطالب استفاده می‌شود. به عبارت دیگر، قید به‌تنهایی اهمیت مطالب را نشان نمی‌دهد. موقعیت قید در ارتباط با دیگر عناصر عبارت است که نکات مهم را برجسته می‌کند. به خاطر طبیعت پس‌مرجعشان، ساختارهای قیدی نیز برای پردازش به‌موقع نکات مفید هستند.

۳۳. در اصل، نکته اصلی اینه که

۳۴. فقط باید بدونید که

۳.۳.۵. گوناگون

این گروه دربرگیرنده آن دسته از نشانگرهای اهمیت است که در هیچ‌یک از چهار گروه دیگر قرار نگرفتند. این نمونه‌ها نکاتی را برجسته می‌کنند که احتمال بودنشان در امتحان بسیار زیاد است. اگرچه این گروه برای برجسته کردن مطالب مهم بسیار مفید است،

¹ cleft

همچون سخنرانی‌های انگلیسی (دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲) خیلی کم تکرار بودند. کم‌شمار بودن این ساختار را می‌توان به این نکته ربط داد که استفاده مکرر آن در ارائه‌ها ممکن است منجر به نادیده گرفتن سایر مطالب ضروری ارائه شود. به عبارت دیگر، با استفاده بیش از حد از این ساختار، تنها نکات امتحانی در کلاس تدریس شده و سایر مطالب ضروری رشته از جانب ارائه‌دهنده و مخاطب نادیده گرفته می‌شود.

۳۵. از این سرفصل حتماً تو/ امتحان می‌آد

۳.۶. نشانگرهای اهمیت

جدول ۴ توزیع پنج گروه نشانگرهای اهمیت استخراج شده از پیکره سخن را نمایش می‌دهد.

جدول ۴: توزیع نشانگرهای اهمیت

نشانگرهای اهمیت	بسامد	درصد
ساختارهای اسمی	۱۱۲	۳۸/۵
ساختارهای فعلی	۱۲۹	۴۴
ساختارهای صفتی	۳۶	۱۲
ساختارهای قیدی	۴	۱/۵
گوناگون	۱۲	۴
مجموع	۲۹۳	۱۰۰

همان‌طور که جدول ۴ نمایش می‌دهد، الگوهای فعلی و اسمی به ترتیب ۴۴ و ۳۸/۵ درصد از نشانگرهای اهمیت استخراج شده از پیکره سخن را تشکیل دادند. بدین ترتیب، مشابه با نتایج دیروی و تاورنیرز (۲۰۱۲) برای ارائه‌های انگلیسی، از پنج گروه اصلی نشانگرهای اهمیت، ساختارهای فعلی و اسمی به ترتیب پرشمارترین گروه‌ها بودند. دیروی و تاورنیرز این پرشماری را به پرتکرار بودن الگوی فعلی «فعل - جمله‌واره» و ساختار اسمی «اسم - (قید) - (صفت) - فعل ربطی - جمله‌واره» ربط می‌دهند. این یافته برای سخنرانی‌های فارسی نیز درست است. تسلط این الگوها بر سایر ساختارها را می‌توان به این نکته که

ارائه‌دهنده‌ها بیشتر تمایل دارند از علائم صریح برجسته کردن نکات مهم استفاده کنند نسبت داد. استفاده از عباراتی همچون «نکته این است که»، «واقع مطلب این است که»، «نکته مهم این است که»، «به این توجه داشته باشید» و «این رو حفظ کنید» به مخاطب می‌فهماند آنچه قرار است بیان شود مهم است.

هم‌سو با یافته‌های دیروی و تاورنیرز (۲۰۱۲) برای ارائه‌های انگلیسی، سومین گروه پرتکرار نشانگرهای اهمیت در ارائه‌های فارسی نیز ساختارهای صفتی بودند. با توجه به این نکته که ارزیابی بیشتر با استفاده از صفات تحقق می‌یابد و در نتیجه برای برجسته کردن نکات مهم استفاده از آنها ضروری است (سویلز و برک، ۲۰۰۳)، کم‌تکرار بودن این گروه از نشانگرهای اهمیت تعجب‌آور است.

استفاده از گروه آخر نشانگرهای اهمیت که مربوط به سؤال‌های امتحان هستند در پیکره سخن (۴٪) کمی بیشتر از پیکره بیس (۱٪) در پژوهش دیروی و تاورنیرز (۲۰۱۲) مشاهده شد. در مقابل، ساختارهای قیدی این تحقیق (۱/۵٪) نادرتر از ساختارهای گوناگون (۴٪) بودند. با توجه به ظرفیت قیدها برای بیان ارزیابی نگرشی^۱ (باندی^۲، ۲۰۰۸)، این یافته عجیب به نظر می‌رسد. با این حال، این یافته با نتایج دیروی و تاورنیرز که این را به (۱) این حقیقت که قیدها بیشتر مواضع معرفتی^۳ را بیان می‌کنند تا نگرشی^۴ (بایبر، ۲۰۰۶) و (۲) تغییر دامنه و وضعیت قیدهای موضع^۵ به‌عنوان نشانگرهای اهمیت نسبت می‌دهند، یکی است.

۴. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با این فرض که دانستن این که چگونه نکات مهم در ارائه‌های علمی فارسی با استفاده از الگوهای شفاهی متشکل از واژه و دستور برجسته می‌شود، ممکن است یک تصویر کلی از ساختار ارائه به مخاطب داده و باعث تسهیل در درک، یادداشت‌برداری و به خاطر آوردن مطالب اصلی ارائه شود، انجام شد. با توجه به این واقعیت که در این

¹ attitudinal evaluation

² Bondi

³ epistemic stance

⁴ attitudinal stance

⁵ stance adverbs

تحقیق تنها ساختارهای واژه-دستوری شفاهی مورد بررسی قرار گرفت، درحالی که اهمیت نسبی مطالب ارائه را می توان با استفاده از روش های دیگر همچون تکرار (صالح زاده، ۲۰۰۶)، ویژگی های عروضی و غیرشفاهی (براون^۱ ۱۹۷۸؛ کرافورد کمیسیونلی، ۲۰۰۷؛ فیلد، ۲۰۱۱؛ وارتون، ۲۰۰۹) و جلوه های بصری همچون اسلاید (آدامز، ۲۰۰۶؛ فیلد، ۲۰۱۱؛ سربو، وارم، دمپر و گراشا، ۱۹۹۲؛ اشلیف، ۲۰۰۸) نیز بیان نمود، باید از هرگونه نتیجه گیری کلی پیرامون جامعیت ساختارهای به دست آمده اجتناب شود. باین حال، این پژوهش نتایج مهمی را به همراه داشت که شایان ذکر است. اول، جالب است بدانیم که می توان با استفاده از صفات ارزیابی و اسامی فرازبانی، ربط دادن مطالب به امتحان و درگیر کردن مخاطبان یا ارائه دهنده در ارائه، مطالب مهم یک ارائه علمی را برجسته نمود. دوم، این برجسته سازی را می توان با استفاده از ساختارهای خاصی که در یکی از پنج دسته «اسمی»، «فعلی»، «صفتی»، «قیدی» و «گوناگون» قرار می گیرند انجام داد. سوم، صرف نظر از زبان، انگلیسی (دیروی و تاورنیرز، ۲۰۱۲) یا فارسی، الگوی «فعل - جمله وار» پرتکرارتر از سایر ساختارها است. این را می توان این طور تفسیر کرد که ربط دادن ارائه به مخاطبان یا ارائه دهنده یا دخیل کردن آنها در فرایند کلام^۲ با استفاده از الگوهای فعلی، حتی مهم تر از استفاده از روش های صریح برجسته سازی نکات مهم همچون صفات ارزیابی است. در نهایت، ساختارهای نشانگر اهمیت پس مرجع به خاطر این که مخاطب را قادر می کنند از قبل برای پردازش و یادداشت برداری مطالب مهم برنامه ریزی کند، مطلوب تر هستند.

دانش چگونگی پررنگ سازی یا برجسته کردن نکات مهم در ارائه های علمی می تواند کاربردهای مختلفی داشته باشد. از یک طرف، آگاهی از چگونگی برجسته کردن نکات مهم در یک سبک می تواند به چگونگی انجام آن در دیگر سبک ها مانند ارائه های همایش های علمی و مکالمات کمک کند؛ بنابراین، می توان با انجام تحقیقات تطبیقی در سبک های دیگر بررسی نمود که (۱) آیا پررنگ کردن مطالب مهم در دیگر سبک ها نیز از طریق استفاده از صفات ارزیابی و اسامی فرازبانی، ربط دادن مطالب به امتحان و دخیل کردن شرکت کنندگان در ارائه محقق می شود؟ (۲) آیا پنج دسته اسمی، فعلی، صفتی،

¹ Brown

² discourse process

قیدی و گوناگون نشانگر اهمیت در سایر سبک‌ها موجود است؟ (۳) آیا ساختار «فعل- جمله‌واره» در دیگر سبک‌ها نیز پرشمارترین الگوست؟ از طرف دیگر، با این فرض که آموزش مستقیم این ساختارها برافزایش درک مخاطب از ارائه علمی تأثیر دارد، مدرسان آموزش «فارسی برای اهداف دانشگاهی» ممکن است از این دانش در طراحی مواد آموزشی مؤثر برای دوره‌های گوش دادن به ارائه و شیوه ارائه بهره بگیرند. پژوهشگران حوزه آموزش نیز می‌توانند از این دانش برای بررسی تأثیر این نشانگرها بر روی چگونگی ارائه، درک، یادداشت‌برداری و به یاد آوردن در مطالعات تجربی خود استفاده کنند.

روش پیکره-محور این تحقیق باعث محدود شدن دامنه آن شده است. از این رو، باید تحقیقات بیشتری در این زمینه انجام شود. به نظر می‌رسد در مطالعات آینده ویژگی برجسته کردن نکات مهم در زبان‌های دیگر نیز قابل بررسی است. باید پررنگ کردن نکات مهم در دیگر فرهنگ‌های دانشگاهی نیز مورد بررسی قرار گیرد. همچنین لازم است بدانیم آیا می‌توان به یک الگوی رشته‌ای از نشانگرهای اهمیت رسید. در نهایت، به نظر می‌رسد بررسی مقطع دانشگاهی و تأثیر آن بر چگونگی پررنگ کردن نکات مهم نتایج جالبی را در بر داشته باشد.

منابع

- Adams, C. (2006). "Powerpoint, the Habits of Mind, and Classroom Culture". *Journal of Curriculum Studies*. 38(4). pp. 389-411.
doi: 10.1080/00220270600579141
- Biber, D. (2006). "Stance in Spoken and Written University Registers". *Journal of English for Academic Purposes*. 5(2). pp. 97-116.
doi: 10.1016/j.jeap.2006.05.001
- Biber, D., S. Johansson, G. Leech, S. Conrad & E. Finegan (1999). *The Longman Grammar of Spoken and Written English*. London: Longman.
- Björkman, B. (2011). "The Pragmatics of English as a Lingua Franca in the International University: Introduction". *Journal of Pragmatics*. 43(4). pp. 923-925.
doi: 10.1016/j.pragma.2010.08.015

- Bondi, M. (2008). "Emphatics in Academic Discourse: Integrating Corpus and Discourse Tools in the Study of Cross-disciplinary Variation". *Corpora and Discourse: The Challenges of Different Settings*. A. Ädel & R. Reppen (eds.). Amsterdam: John Benjamins. pp. 31–55.
- Brown, G. (1978). *Lecturing and Explaining*. London: Methuen & Co Ltd.
- Crawford Camiciottoli, B. (2004). "Audience-oriented Relevance Markers in Business Studies Lectures". *Academic Discourse: New Insights into Evaluation*. G. Del Lungo Camiciotti & E. Tognini Bonelli (eds.). Bern: Peter Lang. pp. 81–97.
- _____ (2007). *The Language of Business Studies Lectures*. Amsterdam: John Benjamins.
- DeCarrico, J. & J. R. Nattinger (1988). "Lexical Phrases for the Comprehension of Academic Lectures". *English for Specific Purposes*. 7(2). pp. 91–102. doi: 10.1016/0889-4906(88)90027-0
- Deroey, K. L. B. (2013). Relevance Marking in Lectures: A Corpus-based Study. Unpublished PhD Dissertation. Ghent University, Gent, Belgium.
- _____ (2015). "Marking Importance in Lectures: Interactive and Textual Orientation". *Applied Linguistics*. 36(1). pp. 51–72. doi: 10.1093/applin/amt029
- Deroey, K. L. B. & M. Taverniers (2012). "Just Remember this: Lexicogrammatical Relevance Markers in Lectures". *English for Specific Purposes*. 31(4). pp. 221–233. doi: 10.1016/j.esp.2012.05.001
- Field, J. (2011). "Into the Mind of the Academic Listener". *Journal of English for Academic Purposes*. 10(2). pp. 102–112. doi: 10.1016/j.jeap.2011.04.002
- Flowerdew, J. (1994). "Research of Relevance to Second Language Lecture Comprehension: An Overview". *Academic Listening: Research Perspectives*. J. Flowerdew (ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Flowerdew, J. & L. Miller (1997). "The Teaching of Academic Listening Comprehension and the Question of Authenticity". *English for Specific Purposes*. 16(1). pp. 27–46. doi: 10.1016/S0889-4906(96)00030-0

- Hunston, S. (1994). "Evaluation and Organization in a Sample of Written Academic Discourse". *Advances in Written Text Analysis*. M. Coulthard (ed.). London: Routledge. pp. 191–218.
- _____ (2000). "Evaluation and the Planes of Discourse: Status and Value in Persuasive Texts". *Evaluation in Text: Authorial Stance and the Construction of Discourse*. S. Hunston & G. Thompson (eds.). Oxford: Oxford University Press. pp. 176–207.
- Jung, E. H. (2003). "The Role of Discourse Signaling Cues in Second Language Listening Comprehension". *The Modern Language Journal*. 87(4). pp. 562–577.
doi: 10.1111/1540-4781.00208
- Kiewra, K. A. (2002). "How Classroom Teachers can Help Students Learn and Teach them how to Learn". *Theory into Practice*. 41(2). pp. 71–80.
doi: 10.1207/s15430421tip4102_3
- Lodico, M. G., D. T. Spaulding & K. H. Voegtle (2006). *Methods in Educational Research from Theory to Practice*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Lynch, T. (1994). "Training Lecturers for International Audiences". *Academic Listening: Research Perspectives*. J. Flowerdew (ed.). Cambridge: Cambridge University Press. pp. 269–289.
- _____ (2004). *Study Listening: A Course in Listening to Lectures and Note Taking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____ (2011). "Academic Listening in the 21st Century: Reviewing a Decade of Research". *Journal of English for Academic Purposes*. 10(2). pp. 79–88.
doi: 10.1016/j.jeap.2011.03.001
- McKeachie, W. J. (1994). *Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers*. Lexington: Heath and Co.
- Mulligan, D. & A. Kirkpatrick (2000). "How much do they Understand? Lectures, Students and Comprehension". *Higher Education Research and Development*. 19(3). pp. 311–335.
doi: 10.1080/758484352
- Nesi, H. (2001). "A Corpus-based Analysis of Academic Lectures across Disciplines". *Language across Boundaries. BAAL*. vol. 16. J. Cotterill & A. Ife (eds.). London: Continuum. pp. 201–218.

- Salehzadeh, J. (2006). *Academic Listening Strategies: A Guide to Understanding Lectures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Scerbo, M. W., J. S. Warm, W. N. Dember & A. F. Grasha (1992). "The Role of Time and Cuing in a College Lecture". *Contemporary Educational Psychology*. 17(4). pp. 312-328.
doi: 10.1016/0361-476X(92)90070-F
- Schleef, E. (2008). "The Lecturer's OK" Revisited: Changing Discourse Conventions and the Influence of Academic Division". *American Speech*. 83(1). pp. 62-84.
doi: 10.1215/00031283-2008-003
- Scott, M. (2015). *WordSmith Tools Version 6*. Stroud: Lexical Analysis Software.
- Swales, J. M. & A. Burke (2003). "'It's really Fascinating Work': Differences in Evaluative Adjectives across Academic Registers". *Corpus Analysis: Language Structure and Language Use*. P. Leistyna & C. F. Meyer (eds.). Amsterdam: Rodopi. pp. 1-18.
- Titsworth, B. S. & K. A. Kiewra (2004). "Spoken Organizational Lecture Cues and Student Note Taking as Facilitators of Student Learning". *Contemporary Educational Psychology*. 29(4). pp. 447-461.
doi: 10.1016/j.cedpsych.2003.12.001
- Wharton, T. (2009). *The Pragmatics of Non-verbal Communication*. Cambridge: Cambridge University Press.