

## Grammatical Sensitivity Task and Reading Comprehension: Evidence from Iranian Undergraduate ESP Learners



**Narges Nouri\***  0000-0003-1096-3065

Department of English Language, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

Email: n.nouri64@yahoo.com



**Ramin Rahimy\*\***  0000-0002-0859-7812

Department of English Language, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

Email: drraminrahimy@toniau.ac.ir



**Davood Mashhadi Heidar\*\*\***  0000-0002-1884-7897

Department of English Language, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

Email: davoodm\_tarbiatmodares@yahoo.com

### ABSTRACT

Teaching foreign language skills to non-EFL learners e.g. ESP learners has been considered a controversial issue since the first sparks of teaching foreign language teaching since the 1950s up to the present time. Scholars have made a variety of attempts to bring novel methodologies into the world of teaching language components to ESP learners. The study reported here is not an exception and has a two-fold purpose i.e. teaching and ESP all together. As a result, it obtained the impetus to investigate whether an intervention of a grammatical sensitivity task would enhance a better reading comprehension achievement among Iranian undergraduate ESP learners majoring accounting. To achieve this purpose, 40 Iranian undergraduate ESP learners of accounting were selected via administering an OPT, and participated in the experiment of the study. They were divided into an experimental and a comparison group and were exposed to a pre-test of reading comprehension; then the experimental group received 5 sessions of grammatical sensitivity task treatment (GJ Tests) while the control group received a placebo. Finally, the posttest was administered to both groups. The data were analyzed via running the independent samples T-test between the posttests, and the paired-sample T-tests was used to indicate the possible progress of the groups. The results revealed a better performance of the experimental group receiving higher scores in the reading comprehension posttest after 5 session of treatment. Investigating the effect of grammatical sensitivity on Iranian ESP reading comprehension learners in a meta-analysis process was supposed to be the main impetus for the present study. It was performed through analyzing the learners' reading comprehension test performance results which were done comparatively between the pretest and the posttest of the experimental and control groups independently. It was revealed that the participants with higher degree of grammatical sensitivity reflected a more acceptable achievement performance in their ESP reading comprehension test.

### ARTICLE INFO

Article history:  
Received: 23 August 2022  
Received in revised form  
05 January 2023  
Accepted: 06 January 2023  
Available online:  
Spring2023

### Keywords:

*Reading Comprehension, Grammatical Sensitivity, English for Specific Purposes, Grammaticality Judgement Test*

Nouri, N., Rahimy, R., & Mashhadi Heidar, D. (2023). Grammatical Sensitivity Task and Reading Comprehension: Evidence from Iranian Undergraduate ESP Learners. *Journal of Foreign Language Research*, 13 (1), 93-108.



© The Author(s).

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.346642.977>

\* Ms. Narges Nouri is a Ph.D. Candidate of TEFL in the Department of English Language, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran. She is the author of an article in the ISC-indexed International Journal of Research in English Education.

\*\* Dr. Ramin Rahimy is the assistant professor and faculty member in the Department of English Language, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran. He is the editorial board member in the International Journal of Research in English Education, and the author of numerous articles in reputed journals.

\*\*\* Dr. Davood Mashhadi Heidar is the assistant professor and faculty member in the Department of English Language, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran. He is the editorial board member in the International Journal of Research in English Education, and the author of numerous articles in reputed journals.



انتشارات دانشگاه تهران

## پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی

شاپای چاپی: ۴۱۲۳-۲۵۸۸ شاپای الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸  
https://jflr.ut.ac.ir Email: jflr@ut.ac.ir

### تمرین حساسیت دستور زبان و درک مطلب: شواهدی از زبان آموزان ایرانی (زبان انگلیسی برای اهداف ویژه) در مقطع کارشناسی

نرگس نوری \*



ID 0000-0003-1096-3065

گروه زبان انگلیسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران  
Email: n.nouri64@yahoo.com

رامین رحیمی \*\*



ID 0000-0002-0859-7812

گروه زبان انگلیسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران  
Email: draminrahimy@toniau.ac.ir

داود مشهدی حیدر \*\*\*



ID 0000-0002-1884-7897

گروه زبان انگلیسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران  
Email: davoodm\_tarbiatmodares@yahoo.com

#### چکیده

آموزش مهارت‌های زبان خارجی به فراگیرندگان غیر زبانی مثلاً فراگیرندگان انگلیسی برای اهداف ویژه از نخستین بارقه‌های آموزش زبان‌های خارجی در دهه ۱۹۵۰ تا کنون، از مسائل قابل بحث به‌شمار می‌رفته است. پژوهشگران تلاش‌های گوناگونی نموده‌اند تا بتوانند روش‌شناسی-هایی نوین را وارد دنیای آموزش مؤلفه‌های زبانی به فراگیرندگان انگلیسی برای اهداف ویژه نمایند. پژوهش حاضر نیز از این قاعده مستثنی نیست و هدفی دو منظوره دارد به عبارت دیگر، هم آموزش زبان و هم انگلیسی برای اهداف ویژه را در بر می‌گیرد. هدف تحقیق پیش رو، بررسی این موضوع بود که آیا مداخلهٔ تمرین حساسیت دستور زبان می‌تواند باعث پیشرفت بیشتر در درک مطلب زبان آموزان ایرانی (ESP (زبان انگلیسی برای اهداف خاص) در مقطع کارشناسی رشته حسابداری شود. به همین منظور، ۴۰ نفر از زبان آموزان ایرانی (ESP در مقطع کارشناسی حسابداری از طریق اجرای OPT انتخاب شده و در آزمایش این مطالعه شرکت کردند. آنها به دو گروه آزمایشی و مقایسه‌ای تقسیم شده و تحت پیش‌آزمون درک مطلب قرار گرفتند. سپس گروه آزمایشی، ۵ جلسه درمانی تمرین حساسیت دستور زبان (آزمونهای (GL) و گروه کنترل، دارونما را دریافت کردند. در نهایت، پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. داده‌ها توسط آزمون تی نمونه مستقل بین پس‌آزمونها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و از آزمون تی زوجی برای نشان دادن پیشرفت احتمالی گروهها، استفاده شد. نتایج حاکی از عملکرد بهتر گروه آزمایش بود که نمرات بالاتری را در پس‌آزمون درک مطلب پس از ۵ جلسه درمان دریافت کردند. نتایج تجزیه و تحلیل عملکرد آزمون درک مطلب زبان آموزان که به صورت مقایسه‌ای بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل به‌طور مستقل انجام شد، نشان می‌دهد که شرکت کنندگان با درجه حساسیت گرامری بالاتر، عملکرد موفقیت‌آمیزی را در آزمون درک مطلب ESP خود منعکس کردند. این می‌تواند به این معنی باشد که درمان می‌تواند به آنها کمک کند تا نیازهای مرتبط با خواندن خود را در طول فرآیند یادگیری نشان دهند و به آنها کمک کند تا در فعالیت‌های درک مطلب خود پیشرفت کنند.

#### اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۱/۰۶/۰۱  
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۱۰/۱۵  
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۱۶  
تاریخ انتشار: بهار ۱۴۰۲  
نوع مقاله: علمی پژوهشی

#### کلید واژگان:

درک مطلب، حساسیت دستور زبان، زبان انگلیسی برای اهداف خاص، تابع دستور زبان، آزمون قضاوت دستور زبان

نوری، نرگس، رحیمی، رامین، و مشهدی حیدر، داود. (۱۴۰۲). تمرین حساسیت دستور زبان و درک مطلب: شواهدی از زبان آموزان ایرانی (ESP (زبان انگلیسی برای اهداف ویژه) در مقطع کارشناسی. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*, ۱۳ (۱)، ۹۳-۱۰۸.

© The Author(s).

Publisher: University of Tehran Press.



DOI: http://doi.org/ 10.22059/jflr.2023.346642.977

\*خانم نرگس نوری، دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن هستند.

\*\*دکتر رامین رحیمی، استادیار گروه زبان انگلیسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن و عضو هیأت تحریریه فصلنامه بین المللی تحقیقات در آموزش زبان و چندین نشریه دیگر هستند.

\*\*\*دکتر داود مشهدی حیدر، مدرس و عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن و عضو هیأت تحریریه فصلنامه بین المللی تحقیقات در آموزش زبان و چندین نشریه دیگر هستند.

## ۱. مقدمه

بخشی از علاقه‌مندی فراگیرندگان انگلیسی و نیز به‌عنوان اهداف ویژه به یادگیری مهارت‌های زبانی دیگر به دلیل ارتقای توانایی‌هایی تشخیصی است که اطلاعات جهان اطراف را در اختیارشان قرار می‌دهد. یکی از مهارت‌های دریافتی و تشخیصی که این‌چنین اطلاعاتی را در اختیار فراگیرندگان قرار می‌دهد مهارت خواندن و درک مطلب است. توانایی‌های خواندن برای مقاصد دانشگاهی (آکادمیک) نیز حیاتی محسوب می‌شود؛ و بیانگر روش‌های مقدماتی است که فراگیرندگان را قادر خواهد ساخت آنها را خارج از محیط کلاس درس بیاموزند. درک مطلب به‌عنوان فرآیند ساده رمزگشایی و ذخیره اطلاعات برای درک هر متنی تعریف شده است (هولمز، ۲۰۰۹). اما امروزه به‌عنوان فرآیند ذهنی کشف معنا (ذوقی، مصطفی و محمد معصوم، ۲۰۱۰) در نظر گرفته می‌شود که شامل شناسایی هویت کلمات با استفاده از ارتباطات نحوی آنها با کلمات دیگر برای ایجاد یک انسجام جهانی است (چوی و ژانگ، ۲۰۱۸). به‌طور دقیق‌تر، اتصال کلمات به کارکردهای دستوری آنها، ایجاد یک بازنمایی ذهنی دقیق از یک متن را تسهیل می‌کند. به این ترتیب، اگر دسته‌بندی دستوری تک تک کلمات در دریافت معانی خود به کار نروند، درک کلی متن با مشکل مواجه می‌شود (هانون، ۲۰۱۲). بنابراین، ارتباط نحوی استنباط شده زبان آموزان بین کلمات و عبارات، نقش مهمی در درک مطلب دارد (ژانگ، ۲۰۱۲).

جدای از توضیحات چهارچوب نظری فوق، اهمیت دانش نحوی در درک مطلب در گزارش‌های مربوط به مزایای عملی استفاده از آن در دوره‌های درک مطلب EFL (انگلیسی به-عنوان یک زبان خارجی) و L2 (زبان دوم) تأیید شده است. بنا به گفته آوری و مارسدین (۲۰۱۹)، خواندن مؤثر و کارا در هر زبان دومی تا حدی به حساسیت فراگیرندگان به دستور زبان بستگی دارد، که اطلاعاتی مهم نظیر جمع بستن کلمات یا اختصاص نقش‌های فاعلی و مفعولی به آنها را رمزگذاری می‌نماید. فراگیرندگان زبان دوم هنگامی که با گویندگان دارای زمینه‌های زبانی متفاوت نظیر گویندگان بومی، یا فراگیرندگان دارای سطح بالای توانش زبانی یا دارای زبان‌های مادری متفاوت مقایسه شوند، ممکن است دانش متفاوت درباره دستور زبان، دسترسی متفاوت به این دانش، و/یا راهبردهای متفاوت پردازش داشته باشند. این گونه پدیده‌های زبان دوم به تفاسیر نادرست یا بروز مشکلات پردازشی منجر می‌گردد.

به گفته آدرسون (۱۹۸۴)، تمرکز بر گرامر می‌تواند دانش دستور زبان مقدماتی را برای زبان‌آموزان سطح پایین ایجاد کند. همچنین، می‌تواند درک زبان‌آموزان سطح پیشرفته از معنای جهانی متون را افزایش دهد (گاسکوئین، ۲۰۰۵). برای دستیابی به این اهداف، معلمان زبان انگلیسی می‌بایست نه تنها واژگان جدید، بلکه نکات گرامری اصلی متون درک مطلب را نیز از قبل آموزش دهند (کلارک، ۱۹۸۰). ژانگ (۲۰۱۲) از این هم فراتر می‌رود و می‌گوید که طراحی برنامه درسی EFL/L2 باید با توجه به نیازهای گرامری زبان‌آموزان در درک مطلب انجام شود.

با این حال، به نظر نمی‌رسد که تأثیر دستور زبان بر خواندن زبان دوم مورد توجه محققان قرار گرفته باشد (آدرسون، ۱۹۸۴؛ نساچی، ۲۰۰۷؛ شیوتسو و ویر، ۲۰۰۷؛ اورکوهارت و ویر، ۱۹۹۸). این را می‌توان به ماهیت خواندن به‌عنوان «مهارت زبانی قابل قبول» نسبت داد که برای درک مضامین متون مختلف استفاده می‌شود. از این رو، دانستن ساختار زبان نسبت به سطوح دیگر ویژگی‌ها از جمله «واژگان»، «دانش پیشینه» و «استراتژی‌های خواندن» ارتباط کمتری با درک متن دارد. علاوه بر این، در دوران آموزش زبان ارتباطی (CLT)، بر مهارت‌های کلان زبان تأکید گردید. البته، ضرورت پرداختن به «نقش دستور زبان در خواندن زبان دوم» تا حدودی دست کم گرفته شده است. (هان و دی آنجلو، ۲۰۰۹؛ اورکوهارت و ویر، ۱۹۹۸).

## ۲. بیان مسئله

مشکل اصلی مورد بحث در بررسی حاضر حول محور مشکلات زبانی فراگیرندگان انگلیسی برای اهداف ویژه می‌گردد (در اینجا منظور توانایی درک مطلبشان است). از آنجایی که به نظر می‌رسد مسائل و مشکلات مربوط به انگلیسی برای اهداف ویژه کاملاً حل نشده‌اند، در این زمینه مطالعاتی گسترده صورت گرفته است. پیشینه مرتبط در مورد متغیرهای مذکور در کنار مشاهدات و تجربیات نشان داده‌اند که فراگیرندگان زبان خارجی و اهداف ویژه از لحاظ توانایی‌های خواندن و درک مطلب با هم متفاوتند. شواهدی وجود دارد که براساس آنها درک مطلب در سطح انگلیسی برای اهداف ویژه مشکل محسوب می‌شود؛ به‌عنوان نمونه، رضایی فرد، شاهرخی و طالبی نژاد (۲۰۲۲) معتقد بودند که پرداختن به عوامل حمایت‌کننده یا جلوگیری‌کننده از تمرکز فراگیرندگان زبان دوم در سطح درسکار می‌تواند قدرت تصمیم‌گیری آگاهانه‌تری را در

ارتباط با به‌کارگیری روش صحیح تدریس در بافت‌های انگلیسی برای اهداف ویژه فراروی آموزگاران قرار دهد.

**یونگ (۲۰۰۹)** معتقد است که اگرچه مطالعه دستوری برای شناسایی روابط نحوی اجزای جمله ضروری است، اما مطالعات کمی بررسی کرده‌اند که چگونه دانش دستوری خوانندگان ممکن است به درک خواندن زبان دوم آنها کمک کند. (آلدسون، ۱۹۸۴؛ شیوتسو و ویر، ۲۰۰۷؛ اورکوهارت و ویر، ۱۹۹۸). بیشتر مطالعاتی که به نقش دستور زبان در خواندن زبان دوم اشاره می‌کنند، این موضوع را از طریق ارزیابی ارتباط بین دانش دستور زبان آموزان و توانایی زبان دوم آنها در درک مطلب مورد بررسی قرار دادند (اورکوهارت و ویر، ۱۹۹۸). به‌عنوان مثال، آلدسون (۱۹۹۳) داده‌های پروژه بازنگری خدمات آزمون زبان انگلیسی (ELTS) را بررسی کرده و به هم‌پوشانی قابل‌توجهی بین نمرات آزمون گرامر و آزمون درک مطلب رسید که باعث شد او نقش مهمی برای گرامر در مرحله دوم قائل شود. کوهن و استال (۲۰۰۳) نظریات و مطالعات مربوط به آموزش خواندن زبان را مرور کردند و نشان دادند که آموزش به خوانندگان زبان دوم برای «تجزیه» جملات به عبارات معنی‌دار و دادن متنی که قبلاً به‌صورت نحوی تقسیم‌بندی شده بودند، درک خواندن زبان دوم را به میزان قابل‌توجهی ارتقا می‌دهد. به این معنا که ظاهراً قابلیت‌های شناسایی نقش‌های نحوی واژگان، شکستن جملات به بخش‌های معنادار و تمایز «ساختار نحوی» جملات به درک معنای متنی کمک می‌کند.

به گفته **ذوقی (و همکاران، ۲۰۱۰)**، خواندن، چه به زبان اول (L1) و چه به زبان دوم/خارجی (L2)، در طول ۴۰ سال گذشته، بحث‌های موافق و مخالف زیادی را در میان کارشناسان بر سر تفسیر آن به همراه داشته است. در حال حاضر و در سال‌های گذشته توجه زیادی به درک مطلب در مهارت خواندن شده است. دیدگاه‌های مختلف در مورد تعریفی که بر «درک خواندن» به‌عنوان فرآیند کشف معنا از متن، تمرکز دارد؛ توافق دارند. با این حال، با بررسی پیشینه مربوط به این نتیجه می‌رسیم که توجه کمتری به مطالعات تجربی انجام شده بر روی درک زبان آموزان EFL، ESL و حتی ESP شده است. با توجه به این موضوع، در این مقاله تلاش شده است تا مشکل ضعف درک مطلب در مورد زبان دوم، مورد بحث مجدد قرار گیرد، اما نه در بین زبان انگلیسی بلکه در بین زبان آموزان ESP، انگیزه این مطالعه همین بوده است.

خواندن به‌عنوان یک عملکرد شناختی پویا که شامل مجموعه‌ای از سازوکارها و راهبردها است، یکی از مهم‌ترین چالش‌های یادگیری است که دانش‌آموزان با آن مواجه هستند. به گفته **الهی و مشهدی حیدر (۲۰۲۱)**، اگرچه اکثر برنامه‌های درسی مؤسسات و مدارس انگلیسی ایرانی خواندن محور هستند، اما تأکیدی بر استفاده از راهبردهای مختلف خواندن وجود ندارد.

از نظر مهارت درک مطلب به‌عنوان یک مشکل برای زبان‌آموزان زبان دوم و همچنین برای زبان‌آموزان ایرانی EFL و ESP، سه عنصر را می‌توان در نظر گرفت که فرآیند درک مطلب را تشکیل می‌دهند: دانش واژگان، صلاحیت گرامری و درک متن. برای درک یک متن، خواننده باید بتواند واژگان مورد استفاده در نوشته را مستقیماً در رابطه با جنبه‌های دستوری آن درک کند. اگر تک تک کلمات معنای ناشی از ترتیبات دستوری خود را نداشته باشند، برداشت صحیح کلی از متن نیز به دست نخواهد آمد. معلمان باید نکات دستوری جدید و همچنین کلماتی را که زبان‌آموزان در یک متن با آنها روبرو می‌شوند یا نکات دستوری مورد استفاده در قسمت درک مطلب را آموزش دهند. بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود که زبان‌آموزان باید این توانایی را داشته باشند که کلمات را کنار هم قرار دهند تا علاوه بر توانایی درک هر کلمه متمایز در یک متن، یک مفهوم کلی از آنچه می‌خواهد بیان کند، ایجاد کنند. این درک متن است و به اهمیت درجه حساسیت زبان‌آموزان به قواعد دستوری در مورد کلمات اشاره دارد. خوانندگان از تکنیک‌های مختلف درک متن برای ارتقاء توانایی درک مطلب خود استفاده می‌کنند. اینها شامل «نظارت» برای «درک»، «پاسخ دادن» و «ایجاد سؤال»، «خلاصه» و «آگاه بودن و حساس بودن به استفاده از ساختار دستوری و ساختار متن برای کمک به درک مطلب» است.

در مورد زبان‌آموزان ایرانی EFL و ESP نیز مشکلات خواندنی مشابهی وجود دارد. به گفته **خوش سیما و رضائیان تیار (۲۰۱۴)** به نقل از **راوش (۲۰۰۰)**، توانایی قابل قبول درک مطلب را می‌توان به‌عنوان هدف اصلی موفقیت فراگیران در تحصیل در نظر گرفت. از آنجا که خواندن یک فرآیند شناختی پیچیده است، برای مریبان اهمیت قابل‌توجهی خواهد داشت که به دانش‌آموزان خود بیاموزند که توانایی نظارت پویا بر فرآیند درک خود را به دست آورند. بنابراین، بخش اساسی یادگیری یک زبان خارجی، تسلط بر یادگیری است.



بر این اساس، این پژوهش بر روی حساسیت دستوری از بین سه متغیر ذکر شده تمرکز کرده و این فرضیه را مطرح می‌کند که از طریق حساسیت دستوری می‌توان تغییراتی و شاید تأثیراتی بر زبان‌آموزان ایرانی ESP ایجاد کرد.

### ۳. چهارچوب نظری

چهارچوب نظری تحقیق حاضر شامل دو بخش است: از یک طرف، تئوری‌های درک مطلب (L2 و از سوی دیگر، مفهوم حساسیت دستوری اسکهان (۱۹۸۹، ۱۹۹۱) را در بر می‌گیرد. در مورد «درک مطلب»، دغدغه اصلی این پژوهش، آموزش درک مطلب به زبان‌آموزان ایرانی ESP خواهد بود، اما در مورد حساسیت دستوری باید توضیحات بیشتری داده شود. اسکهان (۱۹۸۹) «حساسیت دستوری» و «توانایی یادگیری القایی زبان» کارول (۱۹۸۱) را با هم ترکیب می‌کند. این ادغام تا حدی موجه است زیرا شواهدی که در اینجا به عوامل متمایز نیاز دارند، گسترده نیستند (اسکهان، ۱۹۸۹). حساسیت دستوری امکان تمرکز روی یک کلمه را فراهم می‌کند (اگرچه در ساختاری بزرگ‌تر)، و تنها به آزمون‌دهنده نیاز دارد که به هر شکلی، عملکردی را که کلمه انجام می‌دهد تشخیص دهد تا بتوان آن را با کلمه دیگری مطابقت داد. یادگیری زبان استقرایی بر ساختارهای پیچیده‌تر عمل می‌کند و شامل دستکاری یک الگو در درجه بیشتری از آگاهی است (همان اثر، ۱۹۸۹). ژانگ (۲۰۱۹) حساسیت دستوری را یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های استعداد زبانی بر می‌شمرد که نقشی حیاتی در اکتساب زبان دوم و آموزش زبان انگلیسی ایفا می‌نماید.

علاوه بر این، به گفته اسکهان (۱۹۹۱)، حساسیت به این معناست که آیا یادگیرنده قادر به تشخیص نقش‌هایی است که کلمات در جملات بازی می‌کنند (نه اینکه یادگیرنده قادر به تجزیه و تحلیل جمله به‌طور صریح باشد). حساسیت گرامری رشد تدریجی را با افزایش سن نشان می‌دهد و شواهدی برای آن وجود دارد: یک کودک خردسال انگلیسی‌زبان نسبت به همسالان خود که بزرگ‌تر هستند در آزمون قضاوت گرامری ضعیف‌تر عمل می‌کند. کودکان، از نظر سنی بالاتر، نسبت به کودکان کوچک‌تر دقت بیشتر و زمان پیگیری سریع‌تر را نشان دادند. علی‌رغم تفاوت گروهی، کودکان کوچک‌تر و بزرگ‌تر حساسیت بهتری نسبت به نقض ترتیب کلمه نسبت به نقض توافق نشان دادند. در مقابل، بزرگسالان به هر دو نوع تخلف حساسیت یکسانی نشان دادند (وولفک و بیتس، ۱۹۹۱). در این مطالعه، حساسیت گرامری شامل یک سری تمرینات قضاوتی

در مورد دستور زبان جملات انگلیسی است که برای بررسی درجه حساسیت به زبان‌آموزان داده می‌شود.

در پژوهش حاضر، تلاش گردیده تا امکان برطرف نمودن نقاط ضعف خواندن و درک مطلب فراگیرندگان انگلیسی برای اهداف ویژه از طریق مداخله درسکار حساسیت دستوری به مدت چند جلسه مورد بررسی قرار گیرد. همان‌گونه که در بخش روش این مقاله بحث خواهد گردید، مفهوم حساسیت دستوری به شکل درسکارهایی طراحی گردیده است؛ و فرضیه آن است که مداخله این چنین درسکاری می‌تواند اثری معنادار بر آموذنی‌های این پژوهش داشته باشد.

### ۴. مروری بر پیشینه تحقیق

محققان مختلف رابطه بین دانش نحوی و درک مطلب EFL/L2 را بررسی کرده‌اند. به‌عنوان مثال، رودریگو، کراشن و گریبونز (۲۰۰۴)، مطالعه‌ای را در یک دانشگاه انگلیسی‌زبان در اسپانیا انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که رابطه مثبتی بین دانش نحوی L2 و توانایی‌های خواندن دانش‌آموزان وجود دارد. شیتس و وایر نیز مطالعه مشابهی را در ژاپن انجام دادند و استدلال کردند که دانش نحوی شامل دانش فرم‌های فعل، ریخت‌شناسی و انتقال، پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای موفقیت درک مطلب زبان انگلیسی نسبت به دانش واژگانی است (شیوتسو و وی، ۲۰۰۷). نرگیس (۲۰۱۳) در همین راستا بیان کرد که عملکرد دانش‌آموزان ترک در درک مطلب خواندن L2 برتری گرامر را بر دانش واژگان آشکار می‌کند. آنها می‌توانند گزاره‌هایی را در بندهای مختلف بسازند و سهم هر بند را در معنای کلی یک متن تشخیص دهند. به همین ترتیب کوهن و استال (۲۰۰۳) ادعا می‌کنند که توانایی زبان‌آموزان L2 در تجزیه جملات به عبارات معنی‌دار می‌تواند به‌طور قابل-توجهی نمرات درک مطلب آنها را افزایش دهد. بنابراین، هر چه دانش‌آموزان بیشتر درگیر تکالیف خواندن L2 باشند، بهتر می‌توانند در آزمون‌های دستور زبان عمل کنند (لی، شالر و کیم، ۲۰۱۵؛ پراتیوی، ۲۰۱۹). با وجود این، چوی و ژانگ (۲۰۱۸) اظهار می‌دارند که دانش نحوی و واژگانی هر دو به عملکرد درک مطلب زبان‌آموزان EFL کمک می‌کند و هیچ-یک از آنها نباید به قیمت دیگری باقی بماند.

باری و لازارت (۱۹۹۵، ۱۹۹۸) تأثیر بندهای تعبیه شده افزودنی را بر عملکرد یادآوری دو گروه از خوانندگان اسپانیایی L2 بررسی کردند: کسانی که دانش موضوعی بالایی داشتند و آنهایی که دانش موضوعی پایینی داشتند. نتایج

مطالعه آنها نشان داد که پیچیدگی نحوی ساختارهای جمله بر مزیت داشتن دانش پیش‌زمینه مرتبط با متن اولویت دارد.

در حالی که هنوز می‌توان از نبود تحقیقات قابل تفسیر مستحکم در زمینه آموزش درک مطلب اظهار تأسف کرد (جنکی و پانی، ۱۹۸۰؛ تیرنی و کانینگهام، ۱۹۸۰)، اما تردید چندانی در مورد لزوم انجام تحقیقات بیشتر در مورد فرآیندهای اساسی و آموزشی وجود ندارد. شیوه‌های درک مطلب در نیم دهه گذشته (۱۹۷۸-۱۹۸۲) نسبت به هر دوره قبلی (هر چند طولانی) گروه‌بندی شده است. هدف از این بررسی، توصیف، روشن سازی و ارزیابی تحقیق از نظر سهم آن در اصول تمرین آموزشی است. اولین و مهم‌ترین اقدام، محدود کردن جستجوی خود برای مطالعات بالقوه مرتبط است. این امر به‌ویژه در زمینه درک مطلب با توجه به خروجی عظیم این رشته در هر یک از ۶ یا ۷ سال گذشته مهم است. از آنجایی که تمرکز ما بر آموزش است تا فرآیندهای اساسی یا توسعه فرآیندها، ما با مطالعات فرآیندی یا متقاطع فقط برای ایجاد احساس نسبت به محیطی که در آن تحقیق در مورد آموزش انجام شده است سروکار خواهیم داشت یا فقط در صورتی که پیامدهایی برای شیوه خاصی از آموزش داشته باشد.

تحقیقات تجربی نشان داده است که متون می‌توانند الگوهای سازمانی بلاغی خاصی داشته باشند و دانش پیشینه خوانندگان از ساختار متن و نشانه‌های گفتمان به‌طور قابل-توجهی بر خواندن آنها در زبان دوم یا خارجی تأثیر می‌گذارد (کارل، ۱۹۸۴a، ۱۹۸۴b). علاوه بر این، مطالعات پژوهشی جین آموزش نیز نشان دهنده تأثیرات کمکی متون بر مهارت خواندن زبان‌های خارجی یا زبان دوم است که باعث می‌شود دانش آموزان برای درک و استفاده از راهبردهای تطبیق متن به منظور بیان ساختارهای ادبی از آنها استفاده نمایند (کارل، فاریس و لیبرتو، ۱۹۸۵؛ کارل، ۱۹۸۵)؛ (ریموند، ۱۹۹۳؛ تانگ، ۱۹۹۲).

کارل (۱۹۹۲)، در مطالعه‌ای در مورد آگاهی (تشخیص و استفاده) دانش آموزان ESL در سطح دانشگاه از ساختار متن و درک مطلب، دریافت که آن دسته از دانش‌آموزانی که از ساختار متن اصلی برای سازماندهی یادآوری‌های نوشتاری خود استفاده می‌کردند، در مقایسه با آنانی که این فعالیت را انجام نداده بودند، می‌توانند به‌طور قابل‌توجهی مفاهیم بیشتری از متن را به خاطر بسپارند. از این رو، این مطالعه پژوهشی نشان می‌دهد که دانش‌آموزانی که از نوع تخصصی دانش پس‌زمینه

- آگاهی از الگوهای مختلف مورد استفاده نویسندگان برای سازمان‌دهی متون توضیحی - برخوردار بودند، به احتمال زیاد در زمان خواندن از یک استراتژی ساختاری استفاده می‌کردند و بنابراین برای درک و به خاطر سپردن مطالب خوانده شده شانس بیشتری داشتند.

در حالی که به نظر می‌رسد مطالعات نسبتاً کمی در مورد خواندن و آگاهی از ساختار گفتمان در سال‌های گذشته وجود داشته باشد، جیانگ و گراب (۲۰۰۷) بر تأثیر مثبت آگاهی از ساختار گفتمان بر توانایی‌های خواندن تمرکز کردند و یک بررسی جامع از تحقیقات در مورد بازنمایی‌های بصری ساختار متن ارائه کردند. در درک مطلب مطالعه آنها نشان داد که آموزش با ویژگی‌های گرافیکی به صراحت نشان می‌دهد که چگونه اطلاعات متنی سازماندهی شده است (به‌عنوان مثال، علت- معلول، مقایسه-تضاد، مشکل-راه حل) توانایی درک خواندن دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد.

گراب (۱۹۹۱)، معتقد است مفهوم خواندن به‌عنوان یک فرآیند تعاملی نشان می‌دهد که خواننده ESP احتمالاً محتوای محدودتر و طرح‌واره‌های رسمی و همچنین دانش کمتری از زبان مورد استفاده در متن نسبت به نویسنده دارد، بنابراین، دوره خواندن ESP معمولاً بر افزایش دانش آموزش از ساختارهای بلاغی و بهبود دانش آنها از زبان مقصد تأکید می‌کند.

شکاف در طرح‌واره‌های محتوا را نباید نادیده گرفت. مدرس ESP به‌عنوان متخصص محتوا در ادبیات ESP مطرح می‌شود (رابینسون، ۱۹۹۱). مدل تعاملی گرابه معتقد است: آموزش ESP باید هم بر رمزگشایی زبان و هم بر استراتژی‌های خواندن تمرکز کند که (دافی، ۱۹۸۸: ۷۶۳) آنها را به‌عنوان «طرح‌هایی برای حل مشکلاتی که در ساخت معنا با آن مواجه می‌شوند» تعریف می‌کند. آنها را می‌توان به دانش-آموزان آموزش داد و زمانی که راهبردها آموزش داده می‌شود به عملکرد دانش‌آموز در آزمون‌های درک مطلب و یادآوری کمک می‌کند.

یکی دیگر از مطالعات مرتبط در پس‌زمینه می‌تواند مطالعه اسکهان (۱۹۹۱) باشد که به گفته او حساسیت، توانایی تشخیص کارکردهایی است که کلمات در جملات انجام می‌دهند (نه توانایی تجزیه و تحلیل آشکار جملات). حساسیت گرامری رشد تدریجی را با افزایش سن نشان می‌دهد و شواهدی برای آن وجود دارد: کودکان کوچک‌تر انگلیسی‌زبان

در آزمون‌های قضاوت گرامری ضعیف‌تر از همسالان بزرگ‌تر خود عمل می‌کنند. میتروفانووا و همکاران (۲۰۱۸) معتقد بودند که مشخص نیست بچه‌ها تا چه حد به نشانه‌های جنسیت دستوری یا ساده حفظ نمودن برخی الگوهای تطابق فعل و فاعل حساس هستند. برای بررسی این مسئله، آنان هم از اسم-های موجود و هم از ناواژه‌های اسم استفاده کردند و نشانه‌های جنسیت دستوری شفاف و غیرشفاف را آزمودند. نتایج به دست آمده با برخی عوامل زمینه‌ای که «در معرض بودن»، «توانش زبانی» و «برتری» را می‌سنجیدند، تطبیق داده شدند. یافته‌های آنان نشان داد که بچه‌های دوزبانه به وضوح به نشانه‌های واژ-واجی جنسیت دستوری حساس بودند.

به علاوه، مون هونگ (۲۰۲۰)، در تحقیق خود، حساسیت زبان‌آموزان کودک به محدودیت‌های دستوری که به حد کافی در درون داد دریافتی‌شان مشهود نبود را مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد هرچند میان بچه‌ها میزانی قابل اندازه‌گیری از تفاوت‌های فردی وجود دارد، همه آنان با حساسیت شکل‌های دستوری و نادرستی دستوری را از هم تمییز می‌دادند. به‌ویژه آنکه آنان اغلب نشانگرهای نادرست دستوری را هنگام تکرار جملات حاوی آنها حذف می‌نمودند که این امر بیانگر آن است که آنان نوعی نمود درونی محکم از خوش‌ساختی ساختارهای نحوی مرتبط در خود دارند.

در نهایت در مورد پژوهش‌های داخلی، تعدادی از مطالعات بر تأثیر متغیرهای مختلف بر پیشرفت زبان‌آموزان ایرانی EFL یا ESP در درک مطلب متمرکز شده است. به عنوان مثال کرمی و همکاران (۲۰۲۱) جهت‌گیری‌های انگیزه خواندن زبان‌آموزان ایرانی زبان انگلیسی را مورد بررسی قرار داد و عوامل انگیزشی و متنی و توانایی‌های خواندن را با توجه به عکس‌العمل‌های زبان‌آموزان بررسی کردند. علاوه بر این، خوش سیما و رضائیان تیار (۲۰۱۴) به نقل از راوش (۲۰۰۰)، جنبه شناختی مهارت درک مطلب را توضیح دادند و معتقدند که توانایی درک مطلب توسعه یافته، هدف اصلی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان است. از آنجایی که خواندن یک فرآیند شناختی پیچیده است، برای معلمان اهمیت زیادی دارد که دانش‌آموزان را به گونه‌ای تربیت کنند که بتوانند کنترل فعالی

بر فرآیند درک مطلب خود داشته باشند. بنابراین یکی از بخش‌های اساسی یادگیری زبان خارجی تسلط بر یادگیری است. فرآیند ایجاد یادگیرندگانی که در مراحل مختلف یادگیری موفق و مستقل شوند، منجر به یادگیری موفقیت‌آمیز محتوا می‌شود و به رشد یادگیرندگان کمک می‌کند.

## ۵. روش تحقیق :

### سوال تحقیق و فرضیه تحقیق

بر اساس مسئله بیان شده و چهارچوب نظری تبیین شده، همچنین بر اساس ادبیاتی که بررسی شد، سؤال و فرضیه تحقیق زیر مطرح شد:

پرسش: آیا بین گروه آزمایش و کنترل پژوهش از نظر پس‌آزمون توانایی درک مطلب پس از دریافت درمان با تکلیف حساسیت گرامری و روش موجود تفاوتی وجود دارد؟  
فرضیه صفر: بین گروه آزمایش و کنترل پژوهش از نظر پس‌آزمون توانایی درک مطلب پس از دریافت درمان با تکلیف حساسیت گرامری و روش موجود تفاوتی وجود ندارد.

## ۶. مبنای فراتحلیل

انگیزه فراتحلیل در طراحی خاص این مطالعه چند مرحله را شامل می‌شد. ابتدا، عملی بودن مطالعه ایجاد می‌کرد که از یک طرح شبه‌تجربی پیروی شود زیرا دو گروه خام وجود داشت: آزمایش و کنترل. گروه‌های خام زمینه را برای مطالعه فراهم کردند تا از کنترل متغیر(های) مورد بررسی و به حداکثر رساندن اعتبار داخلی بهره ببرند. ثانیاً، طرح گروهی دست‌نخورده پیش‌آزمون-پس‌آزمون برای گروه‌های منتخب به کار گرفته شد تا مبنایی برای درمان گروه آزمایش و مقایسه آن با گروه کنترل فراهم شود. در نهایت، روش تجزیه و تحلیل داده‌ها شامل روش آمار استنباطی آزمون t نمونه‌های مستقل برای استنباط احتمالی تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته برنامه‌ریزی شد. فرض استفاده از آزمون t نمونه‌های مستقل بین نمرات پس‌آزمون پژوهش، همگنی بین نمرات پیش‌آزمون بود که با اجرای آزمون t نمونه‌های مستقل دیگر مطابق جدول (۱) زیر نشان داده شد:

جدول ۱. نتیجه آزمون تی نمونه‌های مستقل از پیش‌آزمون پژوهش (فرض همگنی)

		$t_{obs}$	df	Sig. (2-tailed)
درک مطلب (پیش‌آزمون‌های مطالعه)	با فرض واریانس‌های برابر در دو گروه	1.652	3 8	0.121
	با فرض واریانس‌های نابرابر در دو گروه	1.652 2.021	3 7.4	0.121

معیاری برای آزمون درک مطلب ضروری بود. افرادی که بین -۱ تا +۱ انحراف معیار از میانگین آزمون را کسب کردند، به عنوان بهترین اعضای نمونه در نظر گرفته شدند، زیرا قرار است گروه‌ها به دو دسته آزمایش و کنترل تقسیم شوند.

**آزمون درک مطلب:** آزمون صحت کاذب درک مطلب به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون پژوهش (پایایی آلفای کرونباخ=۰.۸۱) با طرح نمره‌گذاری از ۲۰ تشکیل و اجرا شد. دو متن درک مطلب از کتاب ESP برای دانشجویان حسابداری انتخاب شد و تحت آزمون خوانایی برخط سطح دشواری متن ادوارد فرای (۲۰۲۱) قرار گرفتند و مناسب تشخیص داده شدند زیرا نتیجه در ناحیه خاکستری و نه در ناحیه تاریک نمودار مشاهده شد. در پس‌آزمون نیز از عبارات به عنوان آزمون مجدد استفاده شد.

**آزمون قضاوت دستوری:** جملات قضاوت دستوری از تمرین جمع‌آوری داده‌های حساسیت دستوری (اسکپهان، ۲۰۰۱) برای رفتار با شرکت‌کنندگان در مورد حساسیت دستوری اتخاذ شده‌اند. این شامل ترکیبی از دستور خوش-ساخت و بد-ساخت بود که به شرکت‌کنندگان ارائه شد و از آنها خواسته شد میان این دو گروه از جمله تمایز قائل شوند.

#### روش اجرا:

روش با انتخاب شرکت‌کنندگان از طریق اجرای OPT آغاز شد. سپس پیش‌آزمون درک مطلب در سطح ESP برای گروه آزمایش و کنترل مطالعه انجام شد تا توانایی درک مطلب آنها قبل از درمان ارزیابی شود. سپس، گروه آزمایش تحت یک درمان ۱۰ جلسه‌ای (۶۰ دقیقه برای هر جلسه) حساسیت گرامری قرار گرفتند که طی آن از شرکت‌کنندگان خواسته شد جملات قضاوت گرامری را بخوانند و در مورد گرامری بودن آنها تصمیم بگیرند. هیچ درمانی در گروه کنترل وجود نداشت. با این حال، شرکت‌کنندگان در معرض یک دستورالعمل درک

همان‌طور که در جدول (۱) نشان داده شده است، مقدار  $t$  مشاهده شده مطالعه بین پیش‌آزمون مهارت درک مطلب در گروه آزمایش و کنترل مطالعه محاسبه شد. مقدار  $t$  مشاهده شده ۱.۶۵۲ و درجه آزادی ۳۸ محاسبه شد. مقدار بحرانی  $t$  ۲.۰۲۱ است بنابراین،  $t_{obs} < T_{crit}$  در نهایت سطح معنی‌داری ۰.۱۲۱ ( $p = 0.121$ ) محاسبه شد که نشان می‌دهد تفاوت بین نمرات پس‌آزمون معنی‌دار نبوده است. در نتیجه نمرات گروه‌ها در پیش‌آزمون نشان‌دهنده همگن بودن آنهاست.

#### آزمودنی‌ها

آزمودنی‌های این مطالعه شامل یک جمعیت ۵۰ نفری از دانشجویان سال اول ESP حسابداری بودند که از بین آنها ۴۰ شرکت‌کننده از طریق هر دو آزمون OPT (۱ انحراف معیار زیر تا ۱ انحراف استاندارد بالاتر از میانگین آزمون) به عنوان نمونه انتخاب شدند تا اطمینان حاصل شود که آنها دارای مهارت پیش‌نیاز لازم برای شرکت در آزمون‌های درک مطلب مطالعه و فرمول کوکران بودند. آنها همچنین رضایت خود را برای شرکت در آزمایش مطالعه اعلام کرده بودند. ۴۰ شرکت‌کننده به دو گروه: یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل تقسیم شدند.

#### روش شناسی تحقیق:

**آزمون توانش زبانی (OPT Proficiency):** این شامل نسخه کاغذی و قلمی OPT برای تعیین سطح مهارت شرکت‌کنندگان بود. این آزمون، آزمون تعیین سطح آکسفورد بود که معمولاً توسط دانشگاه‌های ایران در مطالعات تجربی زبان خود برای تخمین میزان مهارت استفاده می‌شد. این آزمون شامل ۴۰ سوال چندگزینه‌ای (پایایی آلفای کرونباخ = ۰/۹۰) است که دانش زبان‌آموزان از واژگان و دستور زبان را ارزیابی می‌کند زیرا این دو عامل برای شرکت‌کنندگان به عنوان



مطلب موجود (دارونما) قرار گرفتند. در نهایت، پس‌آزمون توانایی درک مطلب (بازآزمایی از پیش‌آزمون پژوهش) برای گروه‌های شرکت‌کننده اجرا شد.

### تحلیل داده‌ها

داده‌ها از طریق اجرای آزمون تی نمونه‌های مستقل بین نمرات پس‌آزمون درک مطلب خواندن و آزمون تی زوجی بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر گروه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. فرض استفاده از مقوله آماره آزمون T در پژوهش حاضر قبلاً در بخش متاآنالیز توضیح داده شد. از آنجایی که در این مطالعه دو گروه آزمایش و کنترل وجود داشت، در صورتی که پژوهشگر تفاوت عملکرد گروه‌ها را در آزمون درک مطلب فرض کند، می‌توان میانگین تفاوت را نشان داد. علاوه بر این، میزان موفقیت فرضی از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون هر گروه، اجرای یک آزمون تی زوجی بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر گروه از پژوهش را ضروری می‌کرد.

### یافته‌های تحقیق:

یافته‌های این پژوهش در زیر به صورت آمار توصیفی و استنباطی ارائه شده است. تجزیه و تحلیل آماری توصیفی تحقیق در جداول (۱) و (۲) نشان داده شده است:

جدول ۲. نتایج توصیفی گروه آزمایش

	M	N	SD	SEM
پیش-آزمون	14.50	20	2.40149	.45671
پس-آزمون	13.40	20	2.10866	.40324

همان‌طور که در جدول (۲) مشخص است، تعداد شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش ۲۰ نفر بوده است میانگین

جدول ۴. نتایج آزمون تی مستقل نمونه‌های گروه‌ها

		t <sub>obs</sub>	df	Sig. (2-tailed)
درک مطلب	با فرض واریانس‌های برابر در دو گروه	4.842	38	0.000
	با فرض واریانس‌های نابرابر در دو گروه	4.842 2.021	37.4	0.000

نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش ۱۴/۵۰ می‌باشد در حالیکه میانگین نمرات پیش‌آزمون گروه آزمایش که ۱۳/۴۰ است. در مورد انحراف معیار به دست آمده، به نظر می‌رسد در بین نمرات پیش‌آزمون تنوع کمتری نسبت به نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش وجود دارد. این ممکن است تصویری از نمرات شرکت‌کنندگان تجربی را ارائه دهد که قبل از انجام درمان مطالعه دارای تنوع کمتری باشد.

جدول ۳. نتایج توصیفی گروه کنترل

	M	N	SD	SEM
Con Posttest	11.70	20	2.98656	.54527
Con Pretest	11.55	20	3.33563	.60900

همان‌طور که در جدول (۳) نشان داده شده است، میانگین نمرات پس‌آزمون گروه کنترل ۱۱/۷۰ (X<sup>-</sup><sub>CONPOS</sub>) در مقایسه با میانگین نمرات پیش‌آزمون گروه کنترل که ۱۱/۵۵ بود (X<sup>-</sup><sub>CONPRE</sub> = 55/11). در مورد انحراف معیار به دست آمده برای نمرات پس‌آزمون گروه گواه، به نظر می‌رسد تنوع کمتری در بین نمرات پس‌آزمون نسبت به نمرات پیش‌آزمون گروه کنترل وجود دارد. این امر نشان می‌دهد که نمرات شرکت‌کنندگان، تا قبل از اجرای متغیر مستقل، دارای پراکندگی بیشتری بوده است.

همان‌طور که در جدول (۴) نشان داده شده است، مقدار  $t$  مشاهده شده پژوهش بین پس‌آزمون مهارت درک مطلب در گروه آزمایش و کنترل مطالعه، محاسبه شد. مقدار  $t$  مشاهده شده  $۴,۸۴۲$  ( $t_{obs} = 4.842$ ) و درجه آزادی  $۳۸$  ( $df = 38$ ) محاسبه شد. مقدار بحرانی  $t$  است  $2.021$  ( $T_{crit} = 2.021$ ). بنابراین،  $t_{obs} > T_{crit}$  در نهایت سطح معنی‌داری  $0.000$  محاسبه شد ( $p=0/000$ ) که نشان می‌دهد تفاوت بین نمرات پس‌آزمون معنی‌دار بوده است.

جدول ۵. نتایج آزمون تی زوجی از گروه آزمایش

	t	df	Sig. (2-tailed)
پس‌آزمون قبلی - پیش‌آزمون قبلی	3.5 95	19	0.001
T-critical	2.0 93		

همان‌طور که در جدول (۵) مشخص است، مقدار  $t$  مشاهده شده بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایشی  $۳/۵۹۵$  و درجه آزادی  $۱۹$  ( $df = 19$ ) محاسبه شد. مقدار بحرانی  $t$  است  $2.093$  ( $T_{crit} = 2.093$ ). بنابراین  $t_{obs} > T_{crit}$  همان‌طور که مشاهده می‌شود،  $t$  مشاهده شده به‌طور قابل‌توجهی بالاتر از  $t$  بحرانی است که نشان می‌دهد تفاوت محسوسی وجود دارد. در نهایت سطح معناداری  $0.001$  محاسبه شد ( $p=0.001$ ) که نشان می‌دهد تفاوت بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش معنی‌دار بوده است.

جدول ۶. نتایج آزمون تی زوجی از گروه کنترل

	t	df	Sig. (2-tailed)
پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل	1.7 20	19	0.106
T-critical	2.093		

همان‌طور که در جدول (۶) مشخص است، مقدار  $t$  مشاهده شده بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل  $۱/۷۲۰$  و درجه آزادی  $۲۹$  ( $df = 19$ ) محاسبه شد. مقدار بحرانی  $t$  است  $2.093$  ( $T_{crit} = 2.093$ ). بنابراین  $t_{obs} < T_{crit}$  همان‌طور که مشاهده می‌شود  $t$  مشاهده شده کمتر از  $t$  بحرانی است که نشان می‌دهد بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل تفاوت معناداری وجود ندارد. در نهایت سطح معنی‌داری  $0.۱۰۶$  محاسبه شد ( $p=0.۱۰۶$ ) که نشان می‌دهد بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه کنترل تفاوت معناداری وجود ندارد.

## ۷. نتیجه‌گیری:

نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش از یک سو به تأثیر مثبت تکلیف حساسیت گرامری بر افزایش درک مطلب زبان‌آموزان ایرانی ESP و از دیگر سو به اهمیت خود درک مطلب به‌عنوان یک موضوع مهم پژوهشی و به‌عنوان یک مهارت در یادگیری زبان‌های خارجی تأکید دارد.

تأثیر مثبت تکلیف حساسیت گرامری را می‌توان با تمرکز بر این واقعیت توجیه کرد که درک مطلب یک فرآیند شناختی است که با نتایج مطالعه انجام شده توسط خوش‌سیما و رضاییان تیار (۲۰۱۴) همخوانی دارد که بیان می‌کند از آنجایی که خواندن یک فرآیند پیچیده است. فرآیند شناختی؛ برای معلمان اهمیت زیادی دارد که دانش‌آموزان را به گونه‌ای تربیت کنند که بتوانند کنترل فعالی بر فرآیند درک مطلب خود داشته باشند. بنابراین یکی از بخش‌های اساسی یادگیری زبان خارجی تسلط بر یادگیری است. در نتیجه، رفتار شرکت‌کنندگان در گروه آزمایشی با تکلیف GS ممکن است باعث شود که آنها بتوانند کنترل بیشتری بر فرآیند درک خود داشته باشند، زیرا جملات قضاوت گرامری محیطی چالش برانگیز برای ذهن فراگیران فراهم می‌کند و در نتیجه آنها را تقویت می‌کند.

به‌عنوان ی موضوعی مهم در پژوهش و به‌عنوان یک مهارت در یادگیری زبان‌های خارجی، مهارت خواندن تا آنجایی بحث برانگیز است که هنوز در همه سطوح حتی ESP و حتی در میان دانشجویانی که زبان مادری آنها زبانی غیررومی (Non-Roman) (در اینجا منظور زبان فارسی است). جای بررسی دارد. بر این اساس، این مطالعه تفاوت بیانگر میزان بالای استفاده از اطلاعات نحوی توسط زبان‌آموزان ESP در طول درمان حساسیت دستوری است. ممکن است این، منجر

به تصحیح برخی از اشتباهات گرامری شود که به نوبه خود باعث می‌شود خوانندگان نسبت به ساختار نحوی متن حساس‌تر شوند. همان‌طور که بیالیستوک و رایان (۱۹۸۵) استدلال کردند، حساسیت دستوری، برای خواندن گفتمان متصل شامل دانش تحلیل شده از ساختار جمله و کنترل برای دسترسی مناسب به آن دانش و هماهنگ کردن آن با اطلاعات دیگر برای تفسیر معنای متن، لازم است. در اینجا، ما از واژه حساسیت گرامری برای اشاره به عملکردی استفاده می‌کنیم که منعکس‌کننده اجزای دستوری ضروری ساختار جمله است که زبان‌آموزان ESP باید برای درک مطلب خود تسلط داشته باشند.

بنابراین، اهمیت این مطالعه در واقع از دو جنبه است: از یک سو، از نظر تئوری‌های درک مطلب در سطح ESP اهمیت نظری خواهد داشت. از سوی دیگر، استفاده از آن در موقعیت‌های واقعی کلاس درس، اهمیت آموزشی یا عملی خواهد داشت. اهمیت مطالعه در این واقعیت نهفته است که وظیفه حساسیت گرامری برای مداخله در عملکرد درک مطلب به‌عنوان یک نوآوری برای آموزش خواندن در سطح ESP متمرکز شده است. جنبه نوآورانه مطالعه حاضر در این واقعیت نهفته است که می‌توان آن را کمکی ملایم در جدیدترین نظریه‌ها و مدل‌های آموزش درک مطلب به زبان‌آموزان ایرانی ESP دانست. این شامل بررسی اثربخشی تکلیف حساسیت گرامری است که قرار است به روشی ارتباطی و تعاملی برای آموزش درک مطلب منجر شود. جنبه دیگری از نتایج چنین مطالعه‌ای این است که به نظر می‌رسد با شرایط یادگیری زبان خارجی به‌ویژه برای زبان‌آموزان ESP که در توانایی درک مطلب خود با مشکلاتی مواجه می‌شوند، کاربردی‌تر و سازگارتر باشد. در این مطالعه، مورد یادگیرندگان ESP اصلی حسابداری مورد توجه قرار گرفت و تمام جنبه‌های نوآوری ذکر شده به آنها نسبت داده شد.

نتایج مطالعه حاضر برای تعدادی از گروه‌های هدف مفید است. معلمان زبان، به‌ویژه کسانی که کتاب خواندن ESP را تدریس می‌کنند، از نتایج این مطالعه بهره‌مند خواهند شد، زیرا می‌توانند جهت‌گیری‌های جدید و تکنیک‌های تازه مانند تکلیف حساسیت گرامری را دنبال کنند. این معلمین می‌توانند از طریق راهکار حساسیت دستوری، زبان‌آموزان خود را تقویت کنند. معلمان عادی (غیر ESP) از طریق راهکار انتقال با فراگیران کار می‌کنند. زبان‌آموزان می‌توانند از طریق تقویت

خود با دوره دیدن در چنین تمرینی از نتایج مطالعه فعلی بهره‌مند شوند. یعنی تکلیفی که در درک مطلب و بر اساس نظریه حساسیت نوشته شده است. امید است که جهت‌گیری‌های اتخاذ شده در این مطالعه راه را برای ایجاد انگیزه در زبان‌آموزان به سمت توانایی قابل قبول‌تر درک مطلب در سطح ESP هموار کند. طراحان کتب درسی و برنامه‌ریزان آموزشی و ممتحنان، از دیگر افرادی هستند که می‌توانند از نتایج این مطالعه در راستای بهینه‌سازی سیستم آموزشی، استفاده نمایند. بررسی تأثیر حساسیت دستوری بر درک مطلب خواندن ESP ایرانی در فرآیند فراتحلیل، انگیزه اصلی پژوهش حاضر بود. از طریق تجزیه و تحلیل نتایج عملکرد آزمون درک مطلب زبان‌آموزان که به‌صورت مقایسه‌ای بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل به‌طور مستقل انجام شد. مشخص شد که شرکت‌کنندگان با درجه حساسیت گرامری بالاتر، عملکرد موفقیت‌آمیزتری را در آزمون درک مطلب ESP خود منعکس کردند. این می‌تواند به این معنی باشد که درمان می‌تواند به آنها کمک کند تا نیازهای مرتبط با خواندن خود را در طول فرآیند یادگیری نشان دهند و به آنها کمک کند تا در فعالیت‌های درک مطلب خود پیشرفت کنند. یافته‌های چنین مطالعاتی اطلاعاتی را در مورد حساسیت دستوری به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر در درک مطلب و یکی از منابع دشواری که ممکن است مانعی بر سر راه آن‌ها باشد، ارائه کرد. تمرین حساسیت گرامری می‌تواند بازخورد مناسبی را برای رفع کمبودهای خواندن زبان‌آموزان ESP ارائه دهد. این امر به بهبود اثربخشی یادگیری به‌ویژه در میان آن دسته از زبان‌آموزانی که به مهارت‌های زبان خارجی نیاز دارند، اما نه به‌عنوان یک تخصص، بلکه به‌عنوان ابزاری برای رشته دیگر، کمک می‌کند. زبان‌آموزانی که به اندازه کافی برای خواندن به زبان انگلیسی مهارت دارند، می‌توانند مهارت خواندن خود را از طریق کار بر روی حساسیت گرامری بهبود بخشند. مطالعات تحقیقاتی بیشتری را می‌توان بر روی جمعیت‌های مختلف از جمله یادگیرندگان ESP مرد و زن و غیر ESP با سطوح مختلف مهارت انجام داد تا تفاوت در میزان موفقیت آنها در درک مطلب را پیدا کند. مطالعات بیشتر همچنین می‌تواند تأثیر سایر متغیرها و نیز انواع مختلف شناختی، فراشناختی و انگیزشی متغیرها را بر مهارت‌های درک مطلب بررسی کند. مطالعات آینده ممکن است اشکال مختلفی از دستور زبان و همچنین مؤلفه‌های واژگانی را به‌عنوان درمان‌هایی بر روی مهارت درک مطلب برای پیشنهاد راهبردهای جدید برای بهبود

affect inference generation in a recall task for nonnative readers of Spanish? *The Modern Language Journal*, 82(2), 176-193.

Bernhardt, E. (2005). Progress and procrastination in second language reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 133-150.

Bialystok, E. & Ryan, E. (1985). A metacognitive framework for the development of first and second language skills. In D. L. Forrest-Presley, G. Mackinnon, & T. Waller (Eds.), *Meta-cognition, cognition, and human performances*, pp.207-252. New York: Academic Press.

Carroll, J. B. (1981). Twenty-five years of research on foreign language aptitude. In K. C. Diller (Ed.), *Individual differences and universals in language learning aptitude* (pp. 83-118). Rowley, MA: Newbury House.

Carrell, P.L. (1984a). The effects of rhetorical organization on ESL readers. *TESOL Quarterly*, 18(3), 441-469.

Carrell, P.L. (1984b). Evidence of a formal schema in second language comprehension. *Language Learning*, 34(2), 87-112.

Carrell, P. L. (1985). Facilitating ESL reading by teaching text structure. *TESOL Quarterly*, 19(4), 727-752.

Carrell, P. L., Pharis, B. G., & Liberto, J. C. (1989). Metacognitive strategy training for L2 reading. *TESOL Quarterly*, 23(4), 647-678.

مهارت به کار گیرند. حساسیت گرامری به عنوان یک متغیر نسبتاً مبتکرانه را می توان نه تنها بر روی مهارت درک مطلب، بلکه بر روی آن دسته از مهارت هایی که به طور مستقیم یا غیرمستقیم با الگوهای دستوری و راهکارهای تقویت و در نتیجه یادگیری آنها مرتبط است، بررسی کرد.

#### ۸. منابع :

Alderson, J. C. (1984). Reading in a foreign language: A reading or a language problem? In J. C. Alderson & A. H. Urquhart (Eds.), *Reading in a foreign language* (pp. 1-24). London: Longman.

Alderson, J. C. (1993). The Relationship between Grammar and Reading in English for Academic Purposes Test Battery. In D. Douglas, & C. Chappelle (Eds.), *A New Decade of Language Testing Research: Selected Papers from the 1990 Language Testing Research Colloquium*. Alexandria, VA: TESOL.

Avery, N. & Marsden, E.J. (2019). A meta-analysis of sensitivity to grammatical information during self-paced reading: Towards a framework of reference for reading time effect sizes. In: *Studies in Second Language Acquisition*. pp. 1055-1087. <https://doi.org/10.1017/S0272263119000196>.

Barry, S., & Lazarte, A. A. (1995). Embedded clause effects on recall: Does high prior knowledge of content domain overcome syntactic complexity in students of Spanish? *The Modern Language Journal*, 79, 491-504.

Barry, S., & Lazarte, A. A. (1998). Evidence for mental models: How do prior knowledge, syntactic complexity, and reading topic



- Proposing a dual approach. In Z. -H. Han & N. J. Anderson (Eds.), *Second language reading research and instruction: Crossing the boundaries* (pp. 173-191). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Hannon, B.A. (2012). Understanding the Relative Contributions of Lower-Level Word Processes, Higher-Level Processes, and Working Memory to Reading Comprehension Performance in Proficient Adult Readers. *Reading Research Quarterly*, 47(2).
- Jenkins, J., & Pany, D. (1980). Teaching reading comprehension in the middle grades. In R. Spiro, B. Bruce, & W. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum, 1980.
- Jiang, X., Grabe, W. (2007) Graphic organizers in reading instruction: Research findings and issues. *Reading in a Foreign Language*, 19: 34–55.
- Jung, J. (2009). Second Language Reading and the Role of Grammar. *TESOL & Applied Linguistics*, Vol. 9, No. 2 , Pp. 29-48.
- Karami, N., Babaii, E. & Daftarifard, P. (2021). Motivational and Textual Factors and Affordances in Iranian EFL Learners' Reading: Using Semi-Structured Reflections Written During Reflective Learning Process. *Journal of Language Horizons*, Alzahra University, 5(1), Spring – Summer 2021 No. 9, pp. 205-225.
- Khoshsima, H. & Rezaeian-Tyiar, F. (2014). The effect of summarizing strategy on reading comprehension of Iranian intermediate
- Carrel, P.L. (1992). Awareness of text structure: effects on recall. *Language Learning*, 42(1), 1-20.
- Choi, Y. & Zhang, D. (2018). The relative role of vocabulary and grammatical knowledge in L2 reading comprehension: A systematic review of literature. *De Gruyter Mouton*, June 26 2018.
- Clarke, M. (1980). The short-circuit hypothesis of ESL reading: Or when language competence interferes with reading performance. *Modern Language Journal*, 64(2), 203-209
- Duffy, G. G. (1988). Modeling mental processes helps poor readers become strategic readers. *The Reading Teacher*, 41, 762-767.
- Elahi, A.M. & Mashhadi Heidar, D. (2021). The Impact of Integrating Blended Learning with Task-Based Language Learning on Reading Comprehension of Iranian EFL Learners. *Journal of Language Horizons*, Alzahra University, Volume 5, Issue 1, Spring – Summer 2021 (Biannual – Serial No. 9), pp. 125-144.
- Fry, E. (2021). *Readability Formulas*. Retrieved on 2021 from: <https://readabilityformulas.com/free-fry-graph-test.php>
- Gascoigne, C. (2005). Toward an understanding of the relationship between 12 reading comprehension and grammatical competence. *The Reading Matrix*. 5(2), 1-14.
- Grabbe, W. (1991). Current developments in second language research. *TESOL Quarterly*, 25(3), 375-406.
- Han, Z-H., & D'Angelo, A. (2009). Balancing between comprehension and acquisition:

- malang. Undergraduate (S1) thesis, *University of Muhammadiyah Malang*.
- Rausch, A. S. (2000). Language learning strategies instruction and language use applied to foreign language reading and writing: A simplified "menu" approach. *Literacy Across Cultures*, 4(1), 18-24.
- Raymond, P.M. (1993) The effects of structure strategy training on the recall of expository prose for university students reading French as a second language. *Modern Language Journal* 77(4), 445-458.
- Rezaei Fard, Z., Shahrokhi, M., & Talebinezhad, M.R. (2022). Flipped classroom approach in ESP courses: Focus on ESP students' critical thinking and engagement. *Journal of Foreign Language Research*, 12(1), Spring 2022, 74-93.
- Robinson, P. (1991). *ESP Today: a Practitioner's Guide*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.
- Rodrigo, V., Krashen, S. & Gribbons, B. (2004). The effectiveness of two comprehensible-input approaches to foreign language instruction at the intermediate level. *System*. 32(1), March 2004, Pages 53-60
- Shiotsu, T., & Weir, C. J. (2007). The relative significance of syntactic knowledge and vocabulary breadth in the prediction of reading comprehension test performance. *Language Testing*, 24(1), 99-128.
- Skehan, P. (1989). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- Skehan, P. (1991). Individual Differences in Second Language Learning. *SSLA*, 13(2), 275-298.
- EFL learners. *International Journal of Language and Linguistics*. 2(2): 134-139.
- Kuhn, M. R., & Stahl, S. A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 3-21.
- Lee, J., Schaller, D. L., & Kim, E. (2015). Effects of extensive reading and translation activities on grammar knowledge and attitudes for EFL adolescents. *System*, 52, 38-50.
- Mitrofanova, N., Rodina, Y., Urek, O. & Westergaard, M. (2018). Bilinguals' Sensitivity to Grammatical Gender Cues in Russian: The Role of Cumulative Input, Proficiency, and Dominance. *Frontiers in Psychology*, Vol. 9. Article 1894, P. 1-20.
- Mun-Hong, C. (2020). Children's grammatical sensitivity to the uninterpretable case feature in Korean long-form negation: A pilot study. *Global Creative Leader: Education & Learning*, Research Institute for Gifted & Talented Education, Soongsil University.
- Nassaji, H. (2007). Schema theory and knowledge-based processes in second language reading comprehension: A need for alternative perspectives. *Language Learning*, 57, 79-113.
- Nergis, A. (2013). Exploring the factors that affect reading comprehension of EAP learners. *Journal of English for Academic Purposes* 12(1). 1-9.
- Pratiwi, I. (2019). Improving students' grammar mastery of irregular verbs through flashcard games at second-grade students of sma diponegoro

Skehan, P. (2001). Tasks and Language Performance Assessment. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching Pedagogic Tasks Second Language Learning, Teaching and Testing* (pp. 167-185). Pearson Education.

Tang, G. (1992) The effect of graphic representation of knowledge structures on ESL reading comprehension. *Studies in Second Language Acquisition* 14(2), 177-195.

Tierney, R., & Cunningham, J. (1980). Research on teaching reading comprehension (*Tech. Rep. No. 187*). Urbana: University of Illinois, Center for the Study of Reading, November 1980.

Urquhart, A. H., & Weir, C. J. (1998). *Reading in a second language: Process, product, and practice*. New York: Longman.

Wulfeck, B. & Bates E. (1991). Differential sensitivity to errors of agreement and word order in Broca's aphasia. *Journal of Cognitive Neuroscience*. 3:258-72.

Zhang, M. (2019). Correlation Study on Grammatical Sensitivity Test Indexes in Intercultural Communication. *Revista de cercetare si interventie sociala*, 65, 2019, p. 260-275.

Zoghi, M.; Mustapha, R. & Mohd-Maasum, TgNRTg. (2010). Looking into EFL Reading Comprehension. International Conference on Learner Diversity 2010. *Elsevier, Procedia, Science Direct*. Pp. 439-445.

