

# افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات و تأثیر آن بر مهارت شنیداری زبان‌آموزان ایرانی با تأکید بر نظریه توجه اشمیت (۱۹۹۵)

## سمیرا رهبر\*

دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

Email: rahbar.samira@gmail.com

## سعیده آهنگری\*\*

(نویسنده مسئول)

استادیار آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

Email: Ahangari@iaut.ac.ir

## مهناز سعیدی\*\*\*

دانشیار آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

Email: mnsaeidi@yahoo.com



## چکیده

روش‌های جدیدتر و درعین حال کاربردی، همواره آموزش زبان انگلیسی را جذاب‌تر و در عین حال چالش‌های آن را نیز بیشتر کرده‌است که در این میان، آموزش مهارت شنیداری یکی از دغدغه‌های پژوهندگان به‌شمار می‌آید. آشنایی زبان‌آموزان با ویژگی‌های عروضی (Prosodic Features) (تکیه، آهنگ و نواخت) و بالابردن قدرت تلفظ آنان، می‌تواند بیانگر رویکردی نوین در آموزش مهارت شنیداری باشد. پژوهش کنونی، با الهام از نظریه توجه (Noticing Hypothesis) اشمیت (1990) (Schmidt) به بررسی تأثیر افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی بر روی مهارت شنیداری آنان می‌پردازد. به‌همین منظور، تعداد ۷۰ زبان‌آموز با سطح متوسط که در حال یادگیری زبان در مؤسسه کیش‌ایر شهر رشت بودند، به‌عنوان افراد شرکت‌کننده در این پژوهش و با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس هدفمند (Purposeful Convenience sampling) انتخاب شدند. آن‌ها به دو گروه آزمایش و کنترل تشکیل شدند و هر کدام از گروه‌ها ۳۵ زبان‌آموز را شامل شدند. گردآوری داده‌های پژوهش به‌وسیله آزمون تعیین سطح آکسفورد (OPT) و پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت شنیداری انجام شدند. تحلیل توصیفی و استنباطی داده‌ها نشان داد که گروه آزمایش با اتکا به افزایش آگاهی ایجاد شده نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ، توانست کارکرد معناداری نسبت به گروه کنترل در بهبود مهارت شنیداری داشته باشد. بنابراین، افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات، می‌تواند به‌عنوان روشی نوظهور و کاربردی در آموزش مهارت شنیداری زبان‌آموزان به‌کارگرفته شود. یافته‌های این پژوهش می‌تواند در خدمت آموزش ضمن خدمت معلمان قرار بگیرد تا آن‌ها با آگاهی از شیوه پیاده‌سازی صحیح آموزش مهارت شنیداری به‌واسطه ویژگی‌های عروضی، مهارت شنیداری زبان‌آموزان و سرانجام کیفیت یادگیری آنان را افزایش دهند.

## اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۳۹۸/۰۶/۱۶  
 تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۲۲  
 تاریخ انتشار: تابستان ۱۳۹۹  
 نوع مقاله: علمی پژوهشی

## کلید واژگان:

افزایش آگاهی، تلفظ، روش فراشناختی، ویژگی‌های عروضی، مهارت شنیداری

کلیه حقوق محفوظ است ۱۳۹۹

شناسه دیجیتال DOI: 10.22059/jflr.2020.287970.674

آهنگری، سعیده، رهبر، سمیرا، سعیدی، مهناز. (۱۳۹۹). افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات و تأثیر آن بر مهارت شنیداری زبان‌آموزان ایرانی با تأکید بر نظریه توجه اشمیت (۱۹۹۵). پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۲ (۱۰)، ۲۶۰-۲۷۱.  
 Ahangari, Saeideh, Rahbar, Samira, Saeidi, Mahnaz (2020). Raising the Learners' Awareness of Prosodic Features in Pronunciation and its Impact on Listening Comprehension: Insights from Noticing Hypothesis (Schmidt, 1995). *Journal of Foreign Language Research*, 10 (2), 260-271.  
 DOI: 10.22059/jflr.2020.287970.674

\* سمیرا رهبر به مدت ۱۸ سال است که مشغول به تدریس زبان انگلیسی است. در حال حاضر مدیر مسئول و مدرس آیلتنس و ممتحن آزمون ماک در مؤسسه ایرسافام است.

\*\* سعیده آهنگری عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز است. او سال‌هاست که به تدریس زبان انگلیسی در دانشگاه‌ها می‌پردازد.

\*\*\* مهناز سعیدی عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز است. او سال‌هاست که به تدریس زبان انگلیسی در دانشگاه‌ها می‌پردازد.



# Raising the Learners' Awareness of Prosodic Features in Pronunciation and its Impact on Listening Comprehension: Insights from Noticing Hypothesis (Schmidt, 1995)



**Samira Rahbar\***

Ph.D. candidate in TEFL, Department of English Language, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran  
Email: rahbar.samira@gmail.com



**Saeideh Ahangari\*\***  
(corresponding author)

Assistant Professor of TEFL, Department of English Language, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran  
Email: Ahangari@iaut.ac.ir



**Mahnaz Saeidi\*\*\***

Associate Professor of TEFL, Department of English Language, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran  
Email: mnsaeidi@yahoo.com

## ABSTRACT

Listening instruction has always encountered various approaches, leading to learners' success or failure in listening comprehension. Framed in Noticing Hypothesis (Schmidt, 1995), the present study attempts to investigate the effect of raising the learners' awareness of prosodic features (stress, intonation, and rhythm) in the pronunciation of words on their listening comprehension. In doing so, 70 intermediate EFL learners from Kish Air Language Institute were selected. They were divided into one experimental group (n=35) and one control group (n=35). Oxford Placement Test (OPT) was administered to ensure the homogeneity of participants' level of proficiency. The listening pre- and post-tests were also taken by the participants. Results showed that the experimental group outperformed the control group, implying that when learners were aware of prosodic features (stress, intonation, and rhythm) in the pronunciation of words, they could significantly improve their listening comprehension. It seems that teaching prosodic features can raise the learners' pronunciation awareness, which can then improve the learners' listening comprehension as learners can be familiarized with the structural and semantic categories of target words and activate their content knowledge of the key words in doing the listening tasks. Awareness raising of prosodic features can be in alignment with metacognitive instruction - while the former can be more productive - in order to help foreign language learners develop their listening comprehension in stress-free learning environment. Finally, it is noteworthy that learners' awareness demands teachers' awareness of how to teach, which can be fulfilled by purposeful teacher education programs.

DOI: 10.22059/jflr.2020.287970.674

© 2020 All rights reserved.

## ARTICLE INFO

Article history:  
Received:  
7th, September, 2019  
Accepted:  
12th, January, 2020  
Available online:  
Summer 2020

## Keywords:

*Awareness raising, listening comprehension, metacognitive instruction, pronunciation, prosodic features*

Ahangari, Saeideh, Rahbar, Samira, Saeidi, Mahnaz (2020). Raising the Learners' Awareness of Prosodic Features in Pronunciation and its Impact on Listening Comprehension: Insights from Noticing Hypothesis (Schmidt, 1995). *Journal of Foreign Language Research*, 10 (2), 260-271.  
DOI: 10.22059/jflr.2020.287970.674

\* Samira Rahbar, PhD candidate at Azad University of Tabriz, Iran is an IELTS instructor and Mock Examiner at Irsafam Training Center. She is a Cambridge CELTA holder. She has published some articles in international journals. Her main area of interest in research is Listening and pronunciation skills.

\*\* Saeideh Ahangari is an assistant professor in TEFL at Islamic Azad University/ Tabriz Branch. Her main interests are Task-based language Teaching, CALL and their interface with the issues in language testing. She has published many articles and participated in many national and international conferences.

\*\*\* Mahnaz Saeidi, Associate professor of Applied Linguistics at IAU, Tabriz Branch, Tabriz, Iran, is the editor-in-chief of The Journal of English Language Pedagogy and Practice. She has published many books and articles. Her research interests are multiple intelligences, feedback, and intercultural competence.

## ۱. مقدمه

مهارت شنیداری به‌عنوان یکی از مهمترین تمرین‌های ادراکی زبان‌آموزان به‌شمار می‌آید که بیشتر، به‌دلیل پیچیدگی‌های آموزشی و یادگیری؛ آنچنان که شایسته است به آن پرداخته نمی‌شود (گیلکجانی و احمدی، [Gilakjani & Ahmadi, 2011](#)). آموزش با کیفیت مهارت شنیداری مورد توجه پژوهشگران آموزش زبان انگلیسی بوده است و آن‌ها همواره به دنبال رویکردهایی بوده‌اند تا بتوانند با الهام از روشی درخور و در عین حال کاربردی، شرایطی تقریباً آرمانی را برای زبان‌آموزان رقم بزنند (گوه، [Goh, 2000](#)) تا بتوانند در محیطی کاملاً هم‌کنش مهارت شنیداری خویش را تقویت کنند (مارسچال، [Mareschal, 2007](#)). به‌باور بسیاری از پژوهندگان، عرصه آموزش، یادگیری و مهارت‌شنیداری نیازمند نوآوری است (همودا، [Hamouda, 2012](#)) تا بتواند با خانه‌تکانی روش‌های نه‌چندان موفق گذشته، بستری را فراهم کرده تا زبان‌آموزان بتوانند درک آگاهانه‌ای نسبت به مهارت شنیداری و بهبود نیازهای ادراکی خویش در یادگیری زبان انگلیسی داشته باشند (مندلسون، [Mendelsohn, 2001](#)). اگرچه نویسندگانی چون [Vandergrift \(2007\)](#) و [کراس \(Cross\) \(2010\)](#) بر اهمیت استفاده از راهکارهای فراشناختی ([Metacognitive Approaches](#)) و مبتنی بر آموزش مرحله به‌مرحله در آموزش مهارت شنیداری تأکید داشته‌اند و به‌نتایج امیدوارکننده‌ای در بالابردن کیفیت آموزش و یادگیری مهارت شنیداری زبان‌آموزان دست یافته‌اند، اما همچنان آموزش مهارت شنیداری و به‌طبع آن افزایش کیفیت یادگیری زبان‌آموزان در سایه بالابردن میزان آگاهی آنان بوده است (رست، [Rost, 2002](#)) که چنین مسئله‌ای همچنان در گستره مهارت شنیداری، امری به‌ظاهر کمرنگ بوده است (وندراگریفت و گوه، [Vandergrift & Goh, 2012](#)).

آموزش و یادگیری مکمل یکدیگرند و افزایش آگاهی زبان‌آموزان حاصل این هم‌کنشی است. چنین ادعایی، به‌روشنی بر افزایش کیفیت آموزش، بادر نظر گرفتن میزان آگاهی زبان‌آموزان تأکید می‌کند (الیس، [Ellis, 1994](#)). بیان این نکته نیز بایسته‌است که بالا بردن شناخت زبان‌آموزان در

راستای درک صحیح آموزگار از شرایط آموزش است (رابین، [Rubin, 1994](#)).

درواقع افزایش آگاهی آموزگار می‌تواند تسهیل‌کننده روند آموزش و سرانجام؛ بالابردن آگاهی زبان‌آموزان و بهبود کیفیت یادگیری آنان را شود. در همین راستا، اشمیت ([Schmidt, 1995](#)) با مطرح کردن نظریه توجه، می‌کوشد نقش غیرقابل انکار آن را در کیفیت یادگیری مهارت‌ها یادآور شود. درواقع، اشمیت خاطر نشان می‌کند که افزایش آگاهی زبان‌آموزان انگیزه‌های توجه آنان را فراهم می‌سازد تا آن‌ها بتوانند مهارت‌های مورد نظر خویش را تقویت سازند. آموزش مهارت شنیداری نیز از این قضیه مستثنی نیست، چرا که بیشتر پژوهندگان عرصه مهارت شنیداری بر این نکته اتفاق نظر داشته‌اند که افزایش مهارت شنیداری زبان‌آموزان در نتیجه آگاهی و توجه آن‌هاست و آموزگاران می‌باید، با استفاده از روش‌های موثق، زمینه بالابردن قدرت ادراکی آن‌ها را فراهم آورند (گوه، [Goh, 2010](#) و [وندراگریفت، Vandergrift, 2013](#)). در گستره مسائل مربوط به مهارت شنیداری، آموزش فراشناختی ([Metacognitive Instruction](#)) می‌تواند تا حدی راهگشای آموزگاران باشد تا بتوانند با به‌کارگیری راهکارهای مرحله به‌مرحله و تقویت دانش پیشینه زبان‌آموزان و قراردادن آن‌ها در یک محیط یادگیری هم‌کنشی، مقدمات افزایش آگاهی آنان را نسبت به فعالیت مورد نظر را فراهم آورد و سپس زبان‌آموزان می‌توانند با کمک آموزگار خویش و بازخوردهای به‌موقع او و همچنین هم‌کلاسی‌ها، مهارت شنیداری خود را تقویت کنند (گوه و تیب، [Goh & Taib, 2006](#)). اگرچه پژوهشگران همچنان به‌بالابردن کیفیت آموزش مهارت شنیداری و افزایش آگاهی زبان‌آموزان اهتمام دارند و آموزش فراشناختی را نیاز بسیار راهگشا می‌دانند ([بزرگیان و محمدپور، Bozorgian & Muhammadpour, 2020](#)) اما خلق روش‌های جدید و در عین حال کاربردی در هر آموزشی اجتناب‌ناپذیرست و مهارت شنیداری نیز از این قضیه مستثنی نیست. آموزش مهارت شنیداری با کمک گرفتن از ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات، می‌تواند در عین پیچیدگی، زمینه‌ساز تسهیل مهارت شنیداری زبان‌آموزان و بالابردن آگاهی ادراکی آنان باشد.

از طرفی، یادآوری این نکته ضروری است که آموزش

پیدایش روش‌های کاربردی‌تر و عملیاتی‌تر بوده است، تا زبان‌آموزان را به‌استفاده از قدرت ذهنی و تقویت دانش پیشینه خویش شوق دهد. بدین ترتیب، آنان به‌نوعی درگیر یادگیری خود-تنظیمی می‌شدند و خود را مجاب به‌همکنشی با دیگر زبان‌آموزان در محیط یادگیری می‌دانسته‌اند (گوه، [Goh](#)، ۲۰۱۰). سیر دگرگونی آموزش مهارت شنیداری را می‌توان با معرفی آموزش فراشناختی درک کرد و آن را به‌رسمیت شناخت؛ چرا که آموزش فراشناختی مهارت شنیداری ترکیبی از دو روش جزء به‌کل (Bottom-up) و کل به‌جز (Top-down) می‌باشد که در آن زبان‌آموزان در یک محیط کاملاً همکنشی و مرحله به‌مرحله، مهارت شنیداری خود را با راهکارهایی که در هر مرحله پیش‌بینی می‌شود، تقویت کرده و در نهایت، می‌توانند تا حد زیادی به‌درک بالایی از فعالیت شنیداری مربوطه دست‌یابند (وندراگرفت، ۲۰۱۳). دانش فراشناختی زبان‌آموزان در رویکرد یاد شده به‌بوته عمل گذاشته می‌شود و زبان‌آموزان قادر خواهند بود با ایجاد ارتباط و بهره‌مندی از بازخوردهای محتوایی آموزگار خویش به‌خود-تنظیمی دست‌یابند و در نتیجه مهارت شنیداری خود را بالا ببرند (وندراگرفت و گوه، [Vandergrift & Goh](#)، ۲۰۱۲).

[وندراگرفت \(Vandergrift\) \(۲۰۰۴\)](#) با معرفی روش فراشناختی در آموزش مهارت شنیداری، بر این نکته نیز تأکید کرده است که بایسته موفقیت این روش را در ابتدا باید در خود آموزگاران جستجو کرد. چرا که آنان اجرا کنندگان این روش در محیط یادگیرنده و اگر جزئیات مرحله به‌مرحله این روش رعایت نشود، شاید آنطور که انتظار می‌رود نتایج قابل توجهی در پی نداشته باشد. بنابراین آگاهی آموزگاران با استفاده از برنامه‌های تربیت معلم می‌تواند به‌عنوان عاملی سازنده در ارتقای سطح علمی آنان و در نتیجه پیشرفت خود آنان در امر آموزش تلقی شود. برآیند چنین اقدامی را می‌توان در افزایش موفقیت زبان‌آموزان در بکارگیری روش فراشناختی مشاهده کرد؛ زیرا کیفیت یادگیری آنان در سایه آموزش آگاهانه و مبتنی بر دانش آموزگاران آنان خواهد بود و آموزگاران می‌توانند با شناخت کامل محیط یادگیری و پیاده‌سازی راهکارهای مورد نظر زمینه‌های یادگیری و بهبود مهارت شنیداری زبان‌آموزان را فراهم سازند.

کراس (Cross) (۲۰۱۰) نیز بر تأثیرات مثبت استفاده از

مهارت شنیداری و مقوله تلفظ صحیح کلمات، از یکدیگر بیگانه نیستند (باقری نویسی و توحیدی راد، [Bagheri, Nevisi & Tohidrad](#)، ۲۰۱۹، پنینگتون، [Pennington](#)، ۱۹۹۶). به‌عبارت دیگر، تلفظ بی‌نقص کلمات نیازمند آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی است که می‌تواند به‌طور هدفمندی به‌پیشبرد اهداف آموزگاران و همچنین زبان‌آموزان در مبحث آموزش و یادگیری مهارت شنیداری کمک شایانی نماید (چان، [Chun](#)، ۲۰۰۲). ویژگی‌های عروضی شامل تکیه (Stress)، آهنگ (Intonation) و نواخت (Rhythm) کلمات می‌باشند که همگی می‌توانند به‌موفقیت ارتباطی و ادراکی زبان‌آموزان منجر شوند (پیکرینگ، [Pickering](#)، ۲۰۰۴). اگرچه پژوهشگران، بر اهمیت ویژگی‌های عروضی در آموزش زبان انگلیسی تأکید داشته‌اند، اما به‌دلیل پیچیدگی و ظرافت آموزش هر یک از ویژگی‌های یاد شده، آموزش آنان به‌شکل هدفمند مورد توجه کارشناسان آموزش مهارت شنیداری نبوده است. پژوهشگرانی چون [کتونگما و واسان تاراسویت \(Kettongma & Wasuntarasobhit\) \(۲۰۱۵\)](#) و [ینکیمالکی \(Yenkimaleki\) \(۲۰۱۸\)](#) سعی داشته‌اند با استناد به ویژگی‌های عروضی موجبات بهبود مهارت شنیداری زبان‌آموزان را فراهم آورند، در حالیکه به‌بحث تلفظ کلمات در پژوهش‌های آنان پرداخته نشده است. به‌نظر می‌رسد افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی (تکیه، آهنگ و نواخت) در تلفظ کلمات می‌تواند به‌کیفیت همکنشی آن‌ها در محیط یادگیری کمک کند و در پایان؛ مهارت شنیداری آنان را نیز تقویت کند. بنابراین، پژوهش حاضر، با استناد به پژوهش‌های گذشته و توجیهات مستدل، به‌دنبال یافتن پاسخ برای این پرسش است که تا چه میزان افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات می‌تواند مسیری هموار را برای تقویت مهارت شنیداری زبان‌آموزان ایرانی فراهم آورد.

## ۲. مروری بر ادبیات پژوهش

### ۱-۲ آموزش مهارت شنیداری به‌واسطه افزایش

#### آگاهی فراشناختی زبان‌آموزان

آموزش مهارت شنیداری در دهه‌های گذشته دستخوش

بر روی مهارت شنیداری دانشجویان ایرانی دانشگاه شهیدبهشتی پرداختند. تعداد افراد شرکت کننده ۶۲ دانشجوی رشته‌های مترجمی و ادبیات زبان انگلیسی بوده‌اند که به‌دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. نتایج تجزیه و تحلیل نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون شنیداری دانشجویان حاکی از آن بوده است که گروه آزمایش - که آموزش مرحله به‌مرحله و مبتنی بر شناخت مهارت شنیداری رو دریافت کرده‌اند - عملکرد به‌مراتب بهتر و معناداری را نسبت به گروه کنترل داشته‌اند که تحت آموزش خاصی از مهارت شنیداری قرار نگرفته‌اند. پژوهشگران بر این باور بودند که روش‌های فراشناختی می‌تواند تسهیل کننده روند آموزش باشد، به‌گونه‌ای که معلمان با به‌کارگیری صحیح راهکارهای آموزشی در زمان اجرای فعالیت‌های مربوطه مسیر یادگیری را برای زبان‌آموزان هموار سازند.

رویهمرفته همانطور که وندراگریفت (Vandergrift)

(۲۰۱۳) یادآور شده است، آموزش فراشناختی توانسته است تا حد زیادی نگرانی‌های آموزگاران را در آموزش مهارت شنیداری برطرف سازد. اما، از آنجایی‌که آموزش زبان انگلیسی همواره در حال تکامل است و پژوهشگران مهارت شنیداری نیز در سایه چنین رویکردی به‌پیدایش روش‌های کاربردی‌تر اهتمام می‌ورزند، از این رو آموزش مهارت شنیداری همواره روش‌های متعددی را به‌خود دیده است که هرکدام به‌بوته آزمایش گذاشته می‌شوند، تا قابلیت آموزش و کاربرد هر یک از روش‌ها متناسب با محیط یادگیری و نیازهای آموزگاران و زبان‌آموزان راستی آزمایی شود. به‌نظر می‌رسد در این میان، ویژگی‌های عروضی (تکیه، آهنگ و نواخت) در تلفظ کلمات می‌تواند به‌درک آگاهانه و حرفه‌ای زبان‌آموزان بینجامد.

## ۲-۲ آموزش مهارت شنیداری به‌واسطه افزایش

### آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی

بدیهی است که پژوهشگران عرصه آموزش زبان انگلیسی به‌دنبال خلق راهکارهای نوین و موثر در آموزش با کیفیت مهارت‌ها بوده‌اند. در ارتباط با مبحث مهارت شنیداری، پژوهشگران بیشتر تمرکز خود را بر روی استفاده از راهکارهای مهارت شنیداری معطوف کرده‌اند که به‌واسطه این راهکارها زبان‌آموزان قادر خواهند بود درک ذهنی پیشینه

روش فراشناختی در افزایش آگاهی ذهنی زبان‌آموزان و کیفیت مهارت شنیداری آنان تأکید داشته است. او معتقد است که اعمال چنین روشی، زبان‌آموزان را تهییج می‌کند تا به‌استقلال یادگیری دست پیدا کنند و در محیطی همکنش با همکلاسی‌های خویش همفکری کرده و به‌مرزی از آگاهی برسند تا تحت نظارت غیرمستقیم آموزگار خویش، به‌درک قابل قبولی از مهارت شنیداری دست بیابند. کراس بر این باور است که زبان‌آموزان با قرار گرفتن در محیط آموزش مرحله به‌مرحله کیفیت مهارت گفتاری خود را نیز بالا می‌برند و حتی می‌توانند بر روی نتایج یادگیری خودشان نیز تأمل کنند و به‌دنبال تکرار موفقیتشان و یا برطرف کردن نقاط ضعف خویش باشند. یادآوری این نکته بایسته است که در همه مراحل آموزش فراشناختی، نقش آموزگار به‌عنوان ناظر حرفه‌ای مشهود است.

باتأیید آموزش فراشناختی مهارت شنیداری،

وندراگریفت و تفقدتاری (Vandergrift & Tafaghodtari)

(۲۰۱۰) در پژوهش تجربی خود به‌بررسی تأثیر استفاده از روش فوق بر روی مهارت شنیداری دانشجویان پرداختند. نتایج پژوهش گواه روشنی بوده است بر پیاده‌سازی راهکارهای فراشناختی در تقویت دانش ذهنی زبان‌آموزان و در نهایت بهبود درک شنیداری آنان در سایه ایجاد محیطی کاملاً همکنش با همکلاسی‌ها و همچنین آموزگار خویش. پژوهندگان اذعان داشته‌اند که چنین رویکردی می‌تواند قدرت تأمل زبان‌آموزان را نیز بالا ببرد و این قابلیت را در آنان ایجاد کند تا با بررسی آگاهانه نسبت به‌روش اتخاذ شده، پیشنهادهای کاربردی خود را نیز برای فعالیت‌های شنیداری آینده با آموزگار خویش به‌اشتراک بگذارند. آنان همچنین یافته‌های خود را در راستای پژوهش انجام شده توسط گوه و تیب (Goh & Taib) (۲۰۰۶) دانسته‌اند؛ زیرا نتایج نشان‌داد که آموزش فراشناختی شنیداری می‌تواند تأثیر به‌سزایی بر روی کیفیت یادگیری زبان‌آموزان ضعیف‌تر بگذارد و آنان را با قرار دادن در یک محیط کاملاً اشتراکی به‌درک بالاتری از فعالیت‌های شنیداری برساند.

در مطالعه مشابه بیرجندی و رحیمی (Birjandi & Rahimi)

(۲۰۱۲) با بهره‌گیری از مدل فراشناختی

وندراگریفت و تفقدتاری (Vandergrift & Tafaghodtari)

(۲۰۱۰) به‌بررسی تأثیر آموزش فراشناختی



بوده است؛ درحالیکه آموزش مستقیم ویژگی‌های عروضی متناسب با تمرین‌هایی بوده است که توسط آموزگار برای زبان‌آموزان تعبیه شده بود و آموزگار سعی داشته است تا آنان را به سطح معقولی از آگاهی ویژگی‌های عروضی مورد نظر برساند. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش مستقیم ویژگی‌های عروضی می‌تواند تأثیرات مثبت‌تری به نسبت آموزش غیر مستقیم در تقویت مهارت شنیداری زبان‌آموزان داشته باشد. محقق در پژوهش خود سعی داشته است تا آموزگاران را به استفاده از روش پیشنهادی خویش سوق دهد و بصیرت آموزگاران را در استفاده از ویژگی‌های عروضی به عنوان ابزاری برای آموزش مهارت شنیداری بالا ببرد.

پژوهش‌های یاد شده هر چند دامنه محدودی را دارند، اما می‌تواند این پیام ارزشمند را برای پژوهندگان آموزش زبان انگلیسی داشته باشد، مبنی بر اینکه ویژگی‌های عروضی می‌تواند تا حد بسیار زیادی دغدغه‌های شنیداری زبان‌آموزان را کم کند، چرا که آن‌ها با این روش می‌توانند با تلفظ دقیق کلمات آشنا شده و درک ذهنی درستی از بیان آن‌ها در حین فعالیت‌های شنیداری داشته باشند. این نوع یادگیری کاملاً آگاهانه و در عین حال حاوی روشی کاملاً علمی و مبتنی بر ویژگی‌های ثابت شده‌ای است که می‌تواند موجبات افزایش کیفیت مهارت شنیداری زبان‌آموزان را فراهم سازد. بنابراین، پژوهش حاضر در صدد پاسخ به پرسش زیر است:

آیا افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات بر روی مهارت شنیداری آنان مؤثر است؟

### ۳. روش پژوهش

#### ۳-۱ جامعه آماری و نمونه پژوهش

جامعه آماری پژوهش، شامل زبان‌آموزان در گروه سنی نوجوانان واقع در استان گیلان و شهر رشت می‌باشند. پس از آزمون تعیین سطح، تعداد ۷۰ زبان‌آموز با سطح متوسط به عنوان نمونه اصلی پژوهش انتخاب شدند. انتخاب نمونه‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس هدفمند انجام شد که به عقیده دورنیه (Dornyei) (۲۰۰۷) می‌تواند پژوهندگان را یاری دهد تا بتوانند به شیوه‌ای معقول افراد شرکت‌کننده در پژوهش را انتخاب کنند.

خویش را بالا برده و در نهایت مهارت شنیداری خود را نیز تقویت ببخشند (گراهام، Graham، ۲۰۰۳، گوه، Goh، ۲۰۰۸). اما موضوعی که به ظاهر می‌تواند آموزش زبان انگلیسی و مخصوصاً مهارت شنیداری را دچار تحولاتی بنیادین سازد، الهام از ویژگی‌های عروضی (تکیه، آهنگ و نواخت) در تلفظ کلمات و در نهایت بهبود مهارت شنیداری زبان‌آموز است. این نکته قابل ذکر است که ویژگی‌های عروضی در پژوهش‌های گذشته مورد بررسی قرار گرفته اند و اهمیت آن‌ها در آموزش تلفظ و یا نظام آوایی زبان به روشنی قابل درک‌اند (بوسا، Busa، ۲۰۱۰، سلسه مارسیا و همکاران، Celce-Murcia et al.، ۲۰۱۰). اما از آنجایی که یکی از دغدغه‌های زبان‌آموزان مهارت شنیداری است، به نظر می‌توان ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات را به عنوان یک ابزار آموزشی راهگشا در گستره آموزش مهارت شنیداری به رسمیت شناخت.

اگرچه پژوهش‌های بسیار محدودی در این حوزه انجام شده است، اما این نوید را می‌دهد که افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات می‌تواند تسهیل‌کننده یادگیری مهارت شنیداری آنان باشد. به عنوان مثال، کتونگما و واسان تاراسویت (Kettongma & Wasuntarasobhit) (۲۰۱۵) به بررسی مقایسه‌ای روش‌های فراشناختی و ویژگی‌های عروضی در تقویت مهارت شنیداری زبان‌آموزان پرداختند. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بوده است که هر دو روش توانسته‌اند تا با تهییج زبان‌آموزان و افزایش میل مشارکت آنان در محیط یادگیری زمینه بهبود مهارت شنیداری آنان را حاصل کنند. اگرچه فقط ویژگی تکیه در تلفظ کلمات مورد بررسی قرار گرفت، اما می‌تواند راهکارهای مناسبی را برای انجام پژوهش آتی در اختیار پژوهشگران قرار دهد، تا بتوانند با ایجاد آگاهی مناسب در زبان‌آموزان به آنان کمک کنند تا درک درستی از ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات داشته باشند و همین امر می‌تواند موجبات درک شنیداری آنان را فراهم آورد.

در پژوهشی اخیر، ینکیمالکی (Yenkimaleki) (۲۰۱۸) به بررسی تأثیر آموزش مستقیم و غیرمستقیم ویژگی‌های عروضی (تکیه و آهنگ) بر روی مهارت شنیداری زبان‌آموزان ایرانی پرداخته است. آموزش غیرمستقیم مبتنی بر بازخورد ضمنی آموزگار نسبت به درک نادرست زبان‌آموزان

به منظور گردآوری داده‌های پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد:

### ۱-۲-۳ آزمون تعیین سطح آکسفورد (OPT):

آزمون مورد نظر برای سنجش سطح زبانی افراد شرکت‌کننده در پژوهش مورد استفاده قرار گرفت تا همه زبان‌آموزان با سطح یکسان متوسط در فرایند گردآوری داده‌ها حاضر شوند. این آزمون شامل ۶۰ گویه می‌باشد که به صورت چهارگزینه‌ای می‌باشند و دانش دستور زبان و واژگان زبان‌آموزان را می‌سنجد.

### ۲-۲-۳ پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت شنیداری

#### کمبریج (PET) (Preliminary English Test):

آزمون مهارت شنیداری PET دارای گونه‌های متفاوتی است که همه آن‌ها دارای ۲۵ گویه‌اند که شامل سؤالات چهارگزینه‌ای، صحیح و غلط و تصاویر می‌باشد. آزمون مورد نظر به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون در پژوهش حاضر استفاده شد تا تأثیر افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروسی در تلفظ کلمات بر روی مهارت شنیداری آنان مورد بررسی قرار گیرد.

### ۳-۳ گردآوری داده‌های پژوهش

پژوهش حاضر با الهام از نظریه توجیه اشمیت (Schmidt) (۱۹۹۵) بر آنست تا به بررسی تأثیر افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروسی در تلفظ کلمات بر روی مهارت شنیداری آن بپردازد. به همین منظور، هماهنگی‌های لازم با مدیر مؤسسه کیش ایر در شهر رشت به عمل آمد و تعداد ۷۰ زبان‌آموز با سطح متوسط پس از برگزاری آزمون تعیین سطح آکسفورد انتخاب شدند. سپس توضیحات لازم توسط محقق به زبان‌آموزان داده شد تا آن‌ها به صورت مستقیم در جریان اهداف پژوهش قرار گیرند. زبان‌آموزان سرانجام به دو گروه آزمایش (۳۵ نفر) و کنترل (۳۵ نفر) تقسیم شدند تا آموزش‌های لازم به آن‌ها داده شود. هر دو گروه نیز در پیش‌آزمون مهارت شنیداری شرکت کردند.

در گروه آزمایش، پژوهشگر در آغاز با پژوهشگران عرصه تلفظ به صورت آنلاین گفتگوهایی را انجام داد و

اهداف پژوهش را با آنان در میان گذاشت تا با دیدگاهی

متفکرانه روند آموزش ویژگی‌های عروسی در تلفظ کلمات را در پیش بگیرد. همچنین فعالیت‌های به‌کارگرفته شده در این گروه بر اساس آموزه‌های کتاب تخصصی آموزش تلفظ با عنوان «آموزش و پژوهش در تلفظ انگلیسی» نوشته سوبکویاک و پاولاک (Sobkowiak & Pawlak) (۲۰۱۵)

و کتاب درسی زبان‌آموزان بوده است. به منظور افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت و ویژگی‌های عروسی (تکیه، آهنگ و نواخت) در تلفظ کلمات، آموزش‌های لازم در ۱۰ جلسه دوساعته برگزار شد و تلاش آموزگار برای جلب توجه زبان‌آموزان به ویژگی‌های ذکر شده بود. در طول آموزش، تلاش بر آن بود تا زبان‌آموزان در ابتدا به درک معقولی از ویژگی‌های عروسی مدنظر دست یابند و سپس با استفاده از کتاب تخصصی ذکر شده در بالا و طراحی تصویری ویژگی عروسی توجه زبان‌آموزان را به الگوهای تکیه در جمله، آهنگ جمله و نواخت جمله معطوف سازد که همه موارد را می‌توان لازمه تلفظ با کیفیت کلمات برشمرد. آموزگار با ایجاد یک محیط یادگیری کاملاً همکف در حین انجام فعالیت‌های شنیداری و یا گفتاری و همچنین درک مطلب سعی داشت تا زبان‌آموزان را با ویژگی‌های عروسی مورد نظر آشنا سازد. آموزگار همچنین زبان‌آموزان را به بحث پیرامون ویژگی‌های عروسی در کلمات به‌کار رفته در فعالیت‌هایشان در حین گفتار دعوت می‌نمود و همواره ناظر بر همکفشی آن‌ها بود تا آن‌ها بتوانند به درک آگاهانه ای از ویژگی‌های عروسی و استفاده صحیح آن‌ها در گفتار و یا شنیدار دست یابند. بعد از پایان آموزش، پس از آزمون مهارت شنیداری از زبان‌آموزان به عمل آمد.

بر خلاف گروه آزمایش، در گروه کنترل آموزش ویژگی‌های عروسی مورد توجه واقع نبود و زبان‌آموزان در معرض آموزش مهارت شنیداری به صورت متداول قرار گرفته‌اند. در واقع آموزگار سعی می‌کرد تا با پرسش‌های محتوایی و چک کردن مداوم شنیداری زبان‌آموزان و همچنین یادآور شدن کلمات کلیدی زمینه‌های تقویت مهارت شنیداری آنان را فراهم آورد. همانند گروه آزمایش زبان‌آموزان در گروه کنترل ۱۰ جلسه آموزش دوساعته را به روش معمول آموزشگاه تجربه کردند و بعد از پایان فرایند آموزش، از آنان پس از آزمون مهارت شنیداری گرفته شد.

### ۳-۴ تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی توسط نرم افزار SPSS انجام شد. به همین منظور میانگین نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون و افزایش یا کاهش آن توسط آمار توصیفی بررسی شد و آمار توصیفی سطح معناداری میانگین نمره‌ها در گروه آزمایش و کنترل را با استفاده از تحلیل کواریانس (ANCOVA) مورد بررسی قرار داد.

### ۴. یافته‌های پژوهش

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات بر روی مهارت شنیداری آنان انجام شده است. در همین راستا تجزیه و تحلیل کمی داده‌ها انجام شده است. نخست آمار توصیفی مورد بررسی قرار می‌گیرد که جدول زیر بیانگر آن است.

جدول ۱. آمار توصیفی مهارت شنیداری گروه‌های آزمایش و کنترل

تعداد	میانگین	انحراف معیار	
۳۵	۲۵/۳۶	۶/۳۸	پیش‌آزمون آزمایش
۳۵	۲۴/۱۳	۵/۱۹	پیش‌آزمون کنترل
۳۵	۳۴/۳۶	۶/۲۴	پس‌آزمون آزمایش
۳۵	۲۴/۱۲	۵/۱۷	پس‌آزمون کنترل

با توجه به نتایج جدول فوق، بیشترین میانگین بدست آمده (۳۴/۳۶) مربوط به پس‌آزمون مهارت شنیداری گروه آزمایش و کمترین میانگین (۲۴/۱۲) مربوط به پس‌آزمون مهارت شنیداری گروه کنترل می‌باشد. آمار توصیفی نشان می‌دهد که میانگین مهارت شنیداری دو گروه پیش از آموزش ویژگی‌های عروضی تقریباً یکسان بوده، اما بعد از انجام فرایند افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات، میانگین گروه آزمایش افزایش چشمگیری داشته است در حالی که همین مقدار ردر گروه کنترل هیچ افزایشی نداشته است و با کاهش همراه بوده است. به‌منظور بررسی سطح معناداری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های پژوهش، آزمون کواریانس استفاده شد و نتایج آن در جدول زیر ارائه می‌گردد.

از تحلیل کواریانس معمولاً در طرح‌های پیش‌آزمون -

پس‌آزمون استفاده می‌شود. در این طرح‌ها پیش از اینکه آزمودنی‌ها در شرایط آزمایشی قرارگیرند، یک‌آزمون بر روی آن‌ها انجام می‌شود و سپس بعد از قرارگرفتن در شرایط آزمایشی همان آزمون بر روی آن‌ها انجام می‌شود، در اینجا نمره‌های پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر تصادفی کمکی یا Covariate به‌کار می‌روند.

از آنجایی که یکی از شرایط اجرای تحلیل کواریانس ANCOVA، برابر بودن واریانس در بین گروه‌ها است، آزمون لون (Leven's Test) برای بررسی این موضوع انجام شده است و نتایج آن در جدول ۲ به‌صورت زیر است.

جدول ۲. آزمون همگونی واریانس

آماره f	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۰/۰۳۷	۱	۶۸	۰/۸۴۷

با توجه به مقدار سطح معناداری که در انتهای جدول دیده می‌شود، به‌نظر می‌رسد که فرض برابری واریانس جمله خطا در سطح متغیر عامل، پذیرفته شده است، زیرا بیش از ۰/۰۵ است.

جدول زیر در باره اثرات متغیر عامل روی متغیر وابسته است که در حقیقت مدل تحلیل کواریانس (ANCOVA) را بررسی می‌کند.

جدول ۳. آزمون اثرات متقابل

منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری
مدل تصحیح شده	۱۶۵۳/۹۰۸	۳	۵۵۱/۳۰۳	۱۷/۴۴۹	۰/۰۰۰
عرض از مبدا	۴۲۶۸/۳۱۵	۱	۴۲۶۸/۳۱۵	۱۳۵/۰۹۴	۰/۰۰۰
نوع (کنترل و آزمایش)	۲۲۴/۹۸۸	۱	۲۲۴/۹۸۸	۷/۱۲۱	۰/۰۱۰
پیش‌آزمون	۸۹/۸۳۷	۱	۸۹/۸۳۷	۲/۸۴۳	۰/۰۹۶
نوع* پیش‌آزمون	۴۰/۸۸۱	۱	۴۰/۸۸۱	۱/۲۹۴	۰/۲۵۹
خطا	۲۰۸۵/۲۸۴	۶۶	۳۱/۵۹۵		
کل	۶۳۳۰/۸۴۱	۷۰			
تصحیح شده کل	۳۷۳۹/۱۹۲	۶۹			

در اولین سطر این جدول، مدل تصحیح شده قرار دارد که برآورد مجموع مربعات خطا را بدون در نظر گرفتن مقدار عرض از مبدا نشان می‌دهد. به‌نظر می‌رسد با کوچک بودن



آموزش مهارت شنیداری دریافت که آموزش فراشناختی و ویژگی‌های عروضی (تکیه، آهنگ و نواخت) می‌تواند به‌عنوان دو روش قابل اتکا در اختیار آموزگاران قرار بگیرد. حال آنکه صحت روش فراشناختی در پژوهش‌های گذشته به‌روشنی قابل درک است و پژوهشگران متعددی سعی در به‌رسمیت شناختن آن داشته‌اند (کراس، Cross، ۲۰۱۰، وندرگریفت، ۲۰۰۷) و در همین راستا یافته‌های آنان حاکی از آنست که آموزش فراشناختی می‌تواند نوعی خود تنظیمی را در زبان‌آموزان ایجاد کند (گوه و تیب، Goh & Taib، ۲۰۰۶) تا آن‌ها بتوانند با قرار گرفتن در محیطی همکنش و مرحله به‌مرحله پیشینه ذهنی خویش را بالا برده (گوه، Goh، ۲۰۱۰) و سرانجام مهارت شنیداری خود را تقویت کنند (وندرگریفت، Vandergrift، ۲۰۰۴). اما پژوهش حاضر در پی آنست تا ابعاد جدیدی از آموزش مهارت شنیداری را با کمک ویژگی‌های عروضی (تکیه، آهنگ و نواخت) در تلفظ کلمات آشکار سازد که می‌تواند به‌نوبه خود راهگشای درک شنیداری زبان‌آموزان باشد.

در واقع، ایجاد آگاهی در زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات هدف این پژوهش بوده است. از لحاظ نظری، اشمیت (Schmidt) (۱۹۹۵) معتقد است که نظریه توجه می‌تواند در آموزش و یادگیری زمینه‌های یادگیری و ایجاد آگاهی در زبان‌آموزان را توجیه کند. به‌عبارت دیگر او بر این باور است که افزایش آگاهی به‌واسطه راهکارهای ارائه شده آموزش مهارت خاص می‌تواند به‌تدریج باعث ایجاد توجه بیشتر در زبان‌آموز شده و این فرایند تا جایی پیش‌می‌رود که یادگیری به‌مرزی از تکامل نسبی می‌رسد. در پژوهش حاضر، هدف ایجاد آگاهی و افزایش شناخت زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات بوده است، تا آن‌ها بتوانند به‌کمک توجهی که حاصل از آموزش فوق در آنان ایجاد شده است، مهارت شنیداری خود را تقویت نمایند و در همکنشی با دیگر زبان‌آموزان این توجه می‌تواند، متبلور شود.

نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بوده است که آموزش ویژگی‌های عروضی (تکیه، آهنگ و نواخت) در تلفظ کلمات به‌طور معناداری بر روی مهارت شنیداری زبان‌آموزان تأثیر مثبتی داشته است و آن‌ها می‌توانند با دید آگاهانه‌تری نسبت به‌انجام تمرینات مهارت شنیداری رفتار نمایند. درواقع،

مقدار سطح معناداری مدل مناسبی حاصل شده است. از طرفی اگر مقدار عرض از مبدا را صفر در نظر نگیریم، عامل نوع با مقدار سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ روی تغییر میانگین متغیر وابسته تأثیر گذار است. همچنین بین متغیر نوع و پیش‌آزمون رابطه خطی برقرار است، به‌این معنی که با افزایش یکی، دیگری نیز افزایش می‌یابد. ولی از طرفی اثر متقابل متغیر نوع و پیش‌آزمون وجود ندارد زیرا نوع \* پیش‌آزمون دارای سطح معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ است، پس فرض صفر بودن اثرش رد نشده و به‌نظر می‌رسد که همزمان این دو متغیر روی متغیر وابسته تأثیر گذار نیستند.

جدول ۴ مقدار اثر هر متغیر بر پس‌آزمون را نشان می‌دهد. مقدار اثر برای هر یک از این متغیرها نیز در ستون مربع اتای جزئی در مدل تحلیل کوواریانس دیده می‌شود. هر چه مقدار این ستون برای هر یک از سطرها بیشتر باشد، تأثیر آن روی متغیر وابسته بیشتر است. مقدار اتای جزئی مربع به صورت تقسیم دگرگونی‌های آن عامل به‌کل تغییرات حاصل می‌شود.

جدول ۴. آزمون اثرات متقابل و توان آزمون

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	مربع اتای جزئی
تصحیح شده	۱۶۱۳/۰۲۷	۲	۸۰۶/۵۱۳	۲۵/۴۱۵	۰/۰۰۰	۰/۴۳۱
عرض از مبدا	۴۲۴۵/۳۰۶	۱	۴۲۴۵/۳۰۶	۱۳۳/۷۷۹	۰/۰۰۰	۰/۶۶۶
پیش‌آزمون	۱۴۳۳/۱۹۱	۱	۱۴۳۳/۱۹۱	۴۵/۱۶۳	۰/۰۰۰	۰/۴۰۳
خطا کل	۲۱۲۶/۱۶۵	۶۷	۳۱/۸۳۴			
تصحیح شده کل	۳۷۳۹/۱۹۲	۶۹				

سرانجام، نتایج تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات بر روی مهارت شنیداری آنان به‌طور معناداری مؤثر بوده است، زیرا سطح معناداری کوچکتر از ۰/۰۵ می‌باشد.

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با در نظر گرفتن پژوهش‌های گذشته در

دانسته‌های خویش را با همکلاسی‌های خویش به اشتراک بگذارد و سرانجام تحت راهنمایی هدمند آموزگار خویش مهارت شنیداری خویش را بهبود بخشد. بنابراین، یافته‌های پژوهش در راستای مطالعات مشابه انجام شده توسط کتونگما و واسان تاراسوبیت (Kettongma & Warunsobihit) (۲۰۱۰) و ینکیمالکی (Yenkimaleki) (۲۰۱۵) می‌باشد که بر اهمیت آموزش ویژگی‌های عروضی و تأثیر آن بر روی مهارت شنیداری زبان آموزان تأکید داشته‌اند.

گفتن این نکته کاملاً ضروریست که افزایش آگاهی زبان‌آموزان زمانی حاصل می‌شود که آموزگار خودش نسبت به ویژگی‌های عروضی و نحوه آموزش آن‌ها به زبان‌آموزان بصیرت کامل داشته باشد. برنامه‌های آموزشی ضمن خدمت آموزگاران می‌تواند به‌عنوان راهکاری کلیدی در جهت افزایش دانایی آموزگاران در نظر گرفته شود تا آنان بتوانند با کمک دانسته‌های علمی خویش مسیر یادگیری را برای زبان‌آموزان هموار سازند و با افزایش آگاهی آنان نسبت به ویژگی‌های عروضی (تکیه، آهنگ و نواخت) راهکاری بدیع و در عین حال کاربردی را در جهت تقویت مهارت شنیداری زبان‌آموزان به‌کار بگیرند تا آموزش زبان انگلیسی عرصه‌های خلاقیت و نوآوری در تدریس مهارت‌ها را به‌خود دیده باشد و یادگیری را برای زبان‌آموزان تسهیل بخشد.

افزایش آگاهی آنان نسبت به ویژگی‌های عروضی باعث می‌شود تا توجه آنان به این مقوله از دانش تلفظ معطوف شود (اشمیت، Schmidt، ۱۹۹۵) که می‌تواند تضمین کننده تقویت مهارت شنیداری در یک محیط یادگیری همکنشی و آگاهانه باشد (کتونگما و واسان تاراسوبیت، Kettongma & Warunsobihit، ۲۰۱۰). افزایش آگاهی زبان‌آموزان نسبت به ویژگی‌های عروضی در تلفظ کلمات آنان را قادر می‌سازد تا به‌درک عمیقی از ساختار آوایی و معنایی کلمات دست یابند (ینکیمالکی، ۲۰۱۵). همچنین هنگامی که قدرت تلفظ زبان‌آموزان به‌واسطه آشنایی کامل با ویژگی‌های عروضی بالا می‌رود، آنان قادر خواهند بود تا بدون هیچ دغدغهای و فارغ از هرگونه استرس با همکلاسی‌ها و آموزگار خویش در همکنشی معنادار باشند و به تدریج به‌درک بالایی از مهارت شنیداری برسند (کتونگما و واسان تاراسوبیت، Kettongma & Warunsobihit، ۲۰۱۰). از آنجایی که درک مهارت شنیداری عنصر اصلی آموزش به‌شمار می‌رود، آموزگار با طرح سوالات مختلف سعی در سوق دادن زبان‌آموزان به ارتباط با یکدیگر و سرانجام رسیدن به‌درک قابل توجهی از فعالیت شنیداری مورد نظر دارد. چنین هدفی زمانی به‌بترین شکل محقق خواهد شد که زبان‌آموز بتواند با درک شرایط محیط یادگیری و بدون نگرانی ناشی از آدای کلمات - که حاصل آگاهی آنان از ویژگی‌های عروضی است -

## منابع

- Bagheri Nevisi, R., & Tohidirad, O. (2019). Investigating EFL teachers and learners' attitudes toward implicit and explicit instruction of pronunciation. *Foreign Language Research Journal*, 9(2), 323-346.
- Birjandi, P., & Rahimi, A.H. (2012). The effect of metacognitive strategy instruction on the listening performance of EFL students. *International Journal of Linguistics*, 4(2), 495 - 517.
- Bozorgian, H., & Muhammadpour, M. (2020). Metacognitive Intervention: High WMC Learners' Listening Performance and Metacognitive Awareness. *Foreign Language Research Journal*, 9(4), 1055-1084.
- Busa, M. G. (2010). Sounding natural: Improving oral presentation skills. *Language Value*, 2(1), 51-67.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (1996). *Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chun, D. M. (2002). *Discourse intonation in L2*. Philadelphia: John Benjamins.
- Cross, J. D. (2010). Metacognitive instruction for helping less-skilled listeners. *ELT Journal*, 65(4), 408-416.

*Annals of SLD*  
Dornyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford university press.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Gilakjani, P. A., & Ahmadi, M. R. (2011). A Study of factors affecting EFL learners' English listening comprehension and the strategies for improvement. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 977-988.

Goh, C. (2000). A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. *System*, 28, 55-75.

Goh, C. (2008). Metacognitive instruction for second language listening development: Theory, practice and research implications. *RELC Journal*, 39(2), 188-213.

Goh, C. (2010). Listening as process: Learning activities for self-appraisal and self-regulation. In N. Harwood (Ed.), *Materials in ELT: Theory and practice* (pp. 179-206). Cambridge: Cambridge University Press.

Goh, C., & Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 222- 232.

Graham, S. (2003). Learner strategies and advanced level listening comprehension. *Language Learning Journal*, 28, 64-69.

Hamouda, A. (2012). Listening comprehension problems-voices from the classroom. *Language of India*, 12, 1-49.

Kettongma, N., & Wasuntarasobhit, S. (2015). Effects of prosodic feature and cognitive listening strategy instruction on low-intermediate EFL learners' listening comprehension. *KKU Research Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(3), 65-83.

Mareschal, C. (2007). *Student perceptions of a self-regulatory approach to second language listening comprehension development*.

Unpublished doctoral dissertation, University of Ottawa, Canada.

Mendelsohn, D. (2001). Listening comprehension: We've come a long way, but... *Contact*, 27, 33-40.

Pennington, M. (1996). *Phonology in English language teaching*. Essex: Addison, Wesley & Longman, Ltd.

Pickering, L. (2004). The structure and function of intonational paragraphs in native and nonnative speaker instructional discourse. *English for Specific Purposes*, 23, 19-43.

Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. Harlow: Longman.

Rubin, J. (1994). A review of second language listening comprehension research. *The Modern Language Journal*, 78, 199-221.

Schmidt, R. (1995). Consciousness and foreign language learning: A tutorial on the role of attention and awareness in learning. *Attention and awareness in foreign language learning*, 9, 1-63.

Sobkowiak, E., & Pawlak, M. (Eds.) ( 2015). *Teaching and researching the pronunciation of English: Studies in honor of Włodzimierz Sobkowiak*. London: Springer.

Vandergrift, L. (2004). Learning to listen or listening to learn? *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.

Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language Teaching*, 40, 191-210.

Vandergrift, L. (2013). Teaching listening. In Carol A. Chapelle (Ed), *The Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp. 1 - 8). London: Blackwell Publishing Ltd.

Vandergrift, L., & Goh, C. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. New York: Rutledge.

- Vandergrift, L., & Tafaghodtari, M. H. (2010). Teaching students how to listen does make a difference: An empirical study. *Language Learning, 60*(2), 470-97.
- Yenkimaleki, M. (2018). Implicit vs. explicit prosody teaching in developing listening comprehension skills by interpreter trainees: An experimental study. *International Journal of English Language and Linguistics Research, 6*(1), 11-21.