

بررسی ناهماهنگی عملکردی زبان آموزان زبان خارجی از منظر

سطح دانش زبانی و سبک‌های یادگیری

غلامرضا عباسیان^۱

چکیده: بررسی ناهماهنگی‌های (خطاهای) زبانی زبان آموز دوم یا خارجی از اساسی‌ترین موضوعات آموزش و فراگیری زبان بوده است و در گذر تکوین نظریات متعدد از اطلاق رویکرد خطا محور به نگاه ناهماهنگی محور فرایندهای پیچیده‌ای نهفته است. ریشه این نوع ناهماهنگی‌ها را در متغیرهای گوناگون می‌توان جستجو کرد لیکن رابطه سه گانه بین نوع ناهماهنگی‌ها، سطح دانش زبانی و سبک‌های ترجیحی یادگیری زبانی زبان آموز موضوع اصلی این مطالعه بوده است. در این راستا، تعدادی زبان آموز دو مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد زبان انگلیسی در کنار تعدادی زبان آموز مؤسسات آزاد زبان انگلیسی جامعه آماری این مطالعه را تشکیل دادند. ابتدا آزمون دانش عمومی زبان انگلیسی میشیگان برای تعیین سطح زبانی آنها به همراه پرسش‌نامه سبک یادگیری ترجیحی (رید) بر روی سنجش سبک ترجیحی یادگیری زبانی آنها توزیع گردید. از نظر سطح دانش زبانی آنها به سه گروه مقدماتی، متوسط و پیشرفته تقسیم شدند. برای کشف نوع خطاهای زبانی افراد، خطاهای گفتاری آنها از طریق مصاحبه SST و خطاهای نوشتاری آنها از طریق نوشتار آنان مورد بررسی قرار گرفت. سپس خطاهای آنها در دو سطح گفتاری و نوشتاری بر اساس طبقه‌بندی خطاهای زبانی کورد (۱۹۷۱) به سه گروه پیش نظام‌مند، نظام‌مند و پسا نظام‌مند طبقه‌بندی شدند. نتیجه‌ی تحقیق و به عنوان نوآوری در این عرصه مؤید وجود همبستگی مثبت معنادار بین سطح دانش زبانی و نوع ناهماهنگی‌های زبانی از یک سو، و همبستگی مثبت لیکن متفاوت بین شیوه تجلی دانش زبانی اعم از قالب گفتاری و شنیداری از سوی دیگر و مهمتر از همه بین مقولات مختلف سبک‌های یادگیری و نوع ناهماهنگی و سطح دانش زبانی بوده است. نتایج حاصله از این منظر مزیت نوآوری دارد که روابط این متغیرها تاکنون به این شکل بررسی نشده و پیوند بین فرایند بین-زبانی با سطح دانش زبانی و همچنین با سبک یادگیری در نوع خود فرایند و یافته بدیعی است.

واژگان کلیدی: ناهماهنگی زبانی، خطاهای زبانی، سطح دانش زبانی، سبک یادگیری.

A Stylistic and Proficiency-based Approach EFL Learners Performance Inconsistency

Gholam-Reza Abbasian

Assistant Professor in Applied Linguistics (TEFL) Imam Ali University

Abstract: This study investigated a triple relationship among language learners' learning styles, performance in consistencies, and their proficiency levels. Participants were 51 Iranian graduate EFL, who received the Michigan proficiency tests along with the Perceptual Learning-Style Preference Questionnaire (of Reid) in order to measure their language proficiency level and learning style types. They were divided into three different proficiency levels. To explore their performance inconsistencies, both oral data from an SST interview and written data based on an on-the-spot journal writing were used. Corder's (1971) scheme of error classification into pre-systematic, systematic and post-systematic errors was employed for further explorations. The results revealed significant relationships among the target variables, if not predictor-predicted relationships. The findings support a non-linear relationship among the variable, which underscores significance of an integrative approach to EFL learner's performance inconsistencies based on which stylistic and language proficiency-based approach as to error analysis and treatment is thereby warranted in EFL contexts.

Key words: CA, EA, Language Proficiency, Learning Style, Performance Inconsistency.

^۱ استادیار رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه امام علی^(ع)، آدرس پست الکترونیکی: gabbasian@gmail.com

۱- مقدمه

معمولا اعتقاد بر این است که زبان سامانه‌ای است که تمام بخش‌های آن در هم تنیده است، به طوری که در این سامانه فراگیری هر بخشی در گرو فراگیری سایر بخش‌هاست [۲]. زبان‌آموز از قابلیت فراگیری این سامانه برخوردار است، تا در گذر این نوعی توانش زبانی را در خود شکل دهند. شکل‌گیری توانش زبانی با شکل‌گیری روند پدیده‌ای به نام بین‌زبانی (Inter-Language) مرادف است. بنابراین فراگیری و استمرار فرایند بین‌زبانی با شکل‌گیری و حدوث خطاهای زبانی می‌تواند متأثر و ناشی از عوامل متعددی از جمله عوامل درون‌زبانی (Intralingual)، نوع و روش آموزش، ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌های فراگیری و سطح دانش زبانی و غیره باشد. لیکن آنچه مستلزم تحقیق و بررسی بیشتر بوده و در واقع موضوع و هدف اصلی این پژوهش است، نگاه به منشأ خطاهای زبانی از منظر ارتباط احتمالی آنها با دو عامل اخیر یعنی سبک‌های فراگیری زبان دوم یا خارجی و سطح دانش زبانی یا به عبارت بهتر دامنه پدیده بین‌زبانی آنهاست.

۱-۱- متغیرهای مطالعه: سبک‌های یادگیری، ناهماهنگی‌های عملکرد زبانی و دانش زبانی

سبک‌های یادگیری روش‌های کلی هستند که زبان‌آموزان با توسل به آنها در صددند تا یک نکته جدید زبانی را یاد بگیرند. فلدر و هنریک سبک‌های یادگیری را به عنوان "روش‌هایی که هر فرد به طرز خاص از آنها استفاده می‌کند تا زبان را یاد بگیرد، دانش آن را در ذهن بسپارد و آن را دوباره مورد استفاده قرار دهد"، توصیف می‌کنند [۳]. بسیاری از محققین نظیر هانسن - استرین نتیجه‌ی انطباق آموزش زبان را با سبک‌های یادگیری زبان‌آموزان مورد ارزیابی قرار داده‌اند. ضمناً تحقیقات مربوطه نشان می‌دهد که انطباق سبک‌های یادگیری با روش آموزش باعث افزایش یادگیری، علاقه و انگیزه زبان‌آموزان می‌شود [۴]. اسکارسلا، بیان می‌کند که سبک‌های یادگیری، عوامل مؤثری در فرایند فراگیری زبان دوم محسوب می‌شوند [۵]. مارتینیز نیز اشاره به این نکته می‌کند که "به عنوان اولین نقطه‌ی شروع، فرد باید

نسبت به سبک‌های مختلف یادگیری زبان‌آموزان و متغیرهای فردی که بر اکتساب زبان مؤثرند، آگاه باشد و آنقدر منعطف باشد که سبک آموزش خود را با سبک یادگیری زبان‌آموزان منطبق کند، از این روش ما می‌توان کلید موفقیت را برای آموزش و یادگیری زبان داشته باشد" [۶]. طبق نظر شومن و شومن، هر زبان‌آموزی، در ارتباط با آنچه درصدد فراگیری‌اش است و در این رهگذر چگونه آن‌را فرا بگیرد و چه سبکی را به کار ببندد باورهای خاص خود را دارد و در این فرایند بر اساس آنها عمل می‌کند. در جریان فراگیری زبان دوم و تکوین تدریجی فرایند بین‌زبانی برخی از زبان‌آموزان برخی خطاهای زبانی را مرتکب می‌شوند، در حالی که برخی دیگر خطاهای متفاوتی را [۷] این پدیده ممکن است مربوط به ظرفیت بالقوه نظیر سبک یادگیری که عمدتاً دیرینه و غیر اکتسابی هستند، به طور مثال بعضی از فراگیران بیشتر از طریق چشمی یاد می‌گیرند (دیداری) یا از طریق گوش (شنیداری). بعضی اولویت را به کارهای تجربی و دستی می‌دهند (لمسی یا حرکتی). بعضی عمدتاً بر اساس سبک عمل‌گرایانه یاد می‌گیرند و بعضی کار گروهی را ترجیح می‌دهند [۸].

پدیده ناهماهنگی‌های (خطاهای) زبانی از گذشته‌های دور مورد توجه محققان فراگیری زبان دوم (SLA) بوده است. به گفته ایس، خطاهای زبانی، نقص در فهم زبان آموز را نشان می‌دهند و علت وقوع آنها عدم آشنایی زبان آموز با شکل صحیح آنچه باید فراگرفته شود است [۹]. محققان بسیاری در این باره تحقیق کرده و بین خطاهای زبانی به نکات مشترکی رسیده‌اند [۱۰]، [۱۱] و [۱۲]. رویکرد نسبت به این پدیده زبانی از نگاه به عنوان یک عمل مجرمانه و گناه تا یک نوید و ممیزه میزان پیشرفت زبان‌آموزان و روند تکوین بین‌زبانی متغیر است [۱۳].

کورد در خطاهای زبانی به صورت مختلف طبقه‌بندی کرده است، لیکن طبقه‌بندی ارائه شده توسط کورد از جایگاه ویژه‌ای در مباحث فراگیری زبان دوم برخوردار است. او خطاها را به سه گروه پیش‌نظام‌مند (Pre-Systematic) نظام‌مند (Systematic) و پس‌ا-نظام‌مند (Post-systematic) تقسیم بندی کرده

بیشتر خطاها ماهیت بین زبانی دارند. در حالی که در سطوح بالاتر دانش زبانی بیشتر خطاها نشان از تأثیر درون زبانی است. تحقیقات زیادی در مورد سطح دانش زبانی و عوامل مؤثر بر آن انجام گرفته است. مثلاً اهرمن، لیور و آکسفورد [۱۷] عواملی مثل سن، قابلیت آموختن و انگیزه را به عنوان عوامل تعیین کننده ی سطح دانش زبانی افراد معرفی می کند. از سوی دیگر، گاردنر، ترمبلی و ماسگورت نقش انگیزه، اشتیاق و اعتماد به نفس را به عنوان تعیین کننده ی سطح دانش زبانی، مهم می داند [۱۸].

سطح دانش زبانی و اکتساب زبان دوم به هم مربوط هستند. وانپانن اظهار می دارد که زبان آموزان در ابتدا معنی را می فهمند و اگر به منابع شناختی ارزشمندی دسترسی نداشته باشند، روی شکل و صورت نکته هدف فراگیری متمرکز می شوند. از منظر روان شناختی ماهیت قضیه متأثر از سطح دانش زبانی تغییر می یابد. هر چه فرد بیشتر در زبان ماهر باشد، کمتر نیاز است که حافظه ی فعال خود را به توجه به معنی صرف کند و به منابع کمتری برای تمرکز روی شکل و صورت آن ساختار نیاز دارد [۱۹].

در این خصوص لستر اثر سطح دانش زبانی را روی نوع و مقدار نتایج تولید شده به وسیله زبان آموزان بررسی کرده است. نتایج حاصله نشان می دهد که سطح دانش زبانی روی میزان توجه دانش آموزان روی یک صورت خاص زبانی اثر می گذارد. در نتیجه، این موضوع قابل درک است که سطوح مختلف دانش زبانی روی فرایند اکتساب زبان اثر می گذارد [۲۰].

با عنایت به دیدگاه های تمپر و برد [۲۱] از آنجایی که فراگیری زبان دوم یک فرایند تکاملی است، خطاهای زبانی پدیده های معمولی تلقی می شوند و نشان دهنده ی سطح دانش کنونی زبان آموز از زبان هستند. وایت دریافت که زبان آموزان در سطوح پیشرفته مرتکب خطاهای زبانی کمتری می شوند و نیز می توانند خطاهای خود را در مقایسه با سطوح اولیه یادگیری بهتر تصحیح کنند. ماریکو (۲۰۰۷) نیز از وجود رابطه مثبت بین نوع خطاهای زبانی و سطح دانش زبانی خبر داد [۲۲].

است [۱]. گروه اول شامل خطاهایی است که زبان آموزان در زمان فراگیری یک نکته جدید مرتکب می شود. این نوع خطاها به خاطر بی توجهی، ناآگاهی و عدم اطلاع از قوانین زبانی شکل می گیرند. خطاهای نظام مند آن نوع خطاهای هستند که در صورت گوش زد شدن به زبان آموز، می توانند به وسیله خود زبان آموز تصحیح شوند. ولی گروه آخر خطاهای هستند که نشان دهنده به کارگیری ناصحیح قوانین زبانی بنا به عدم تمرکز، قفل شدن ناگهانی ذهن، شرایط فیزیکی و روانی است. متأثر از طبقه بندی کوردنر، سهیلی اصفهانی خطاهای زبانی را در بین زبان آموزان ایرانی را با توجه به ویژگی های هر رده به شرح زیر تقسیم بندی کرده است [۱۴].

جدول ۱ طبقه بندی خطاهای زبانی و ویژگی های آن ها

| طبقه بندی ناهماهنگی ها / خطاهای زبانی | ویژگی های برخوردار از بسامد بیشتر |
|---------------------------------------|--|
| پیش نظام مند | حذف واژگان (انواع مختلف)؛ به کارگیری اسم / ضمیر خطاهای فعلی؛ استفاده یا ساخت زمان فعل انتخاب کردن حرف اضافه؛ فرایند دوگانه سازی خطا در به کاربردن صفات؛ خطا در به کار بردن قیدها ترتیب و توالی واژگان و عناصر جمله؛ فقدان پیوستگی |
| نظام مند | اضافه کردن مقولات دستور زبانی؛ فرایند دو گانه سازی بارگیری ناصحیح فعل؛ جایگزین کردن ساختارهای معلوم و مجهول ساختن اشتباه جملات شرطی؛ حذف واژگان خطاهای فعلی؛ استفاده ناصحیح از اسم / ضمیر خطا در توالی زمان ها در جمله؛ خطا در به کار بردن صفات خطا در به کار بردن قیدها |
| پسانظام مند | خطا در ترتیب و هم نشینی واژگان؛ خطا در به کارگیری افعال خطا در ساخت جملات گزارشی؛ انتخاب اشتباه حرف اضافه خطا در ساخت ساختارها و ترکیبات مقایسه ای |

تحقیق در مورد خطاها زبانی زبان آموزان می تواند شناخت کاملی از سطح دانش زبانی زبان آموزان به ما بدهد. اما طبق نظر سلینگر [۱۱] این نکته باید مورد توجه قرار گیرد، که بعضی از خطاهای زبانی را به نام خطاهای فسیلی می توان در سطوح مختلف دانش زبانی مشاهده کرد. در حالی که برخی از خطاها ماهیت تکوینی دارد و حاکی از فرایند موفقیت آمیز فراگیری زبان است و از این رو نوید بخش تلقی می شوند [۱۵] مضافاً افرادی نظیر تیلور [۱۶] ثابت کرده اند که در مراحل اولیه فراگیری و آموزش زبان دوم یا خارجی

۱-۲- اهداف و سؤالات تحقیق

سیر مطالعاتی فوق و گزارش روابط دو جنبه متغیرهای مورد بحث نشان می‌دهد که هنوز وجود رابطه سه گانه بین آنها در حاله‌ای از ابهام قرار دارد. برای روشن شدن این موضوع، این تحقیق در نظر دارد که رابطه بین سبک‌های یادگیری ترجیحی زبان‌آموزان، نوع خطاهای زبانی و سطح دانش زبانی آنها را که می‌تواند برای معلمان آموزش زبان بسیار مفید باشد، مورد بررسی قرار دهد. لیکن آنچه می‌تواند انجام این مطالعه را توجیه کند تلاش در جهت یافتن رابطه بین ناهماهنگی‌ها در عملکرد زبانی زبان‌آموزان که از آن به خطای زبانی نیز تعبیر می‌شود و سطح دانش زبانی از یک سو و سبک‌های یادگیری زبان دوم توسط یادگیرنده با نوع و ماهیت ناهماهنگی در عملکرد زبانی از سوی دیگر و مضافاً ارتباط سه گانه سه متغیر مذکور در فرآیند یادگیری زبان دوم یا خارجی است. برای انجام چنین کاری، مسأله به صورت ۳ سؤال تحقیقاتی مختلف بیان شده است.

- ۱- آیا بین سطح دانش زبانی و نوع خطاهای زبانی رابطه‌ای وجود دارد؟
 - ۲- آیا بین سبک‌های یادگیری ترجیحی و نوع خطاهای زبانی رابطه‌ای وجود دارد؟
 - ۳- آیا بین سبک‌های یادگیری ترجیحی و سطح دانش زبانی زبان‌آموز رابطه‌ای وجود دارد؟
- البته در راستای انجام کار تحقیقاتی نظام‌مند و علمی، هر سه سؤال به ترتیب به فرضیه صفر تبدیل شده و مراحل و روند آزمودن آنها بر اساس داده‌های گردآوری شده به شرح زیر دنبال گردید.

۲- روش تحقیق

۱-۲- جامعه آماری

جامعه آماری این مطالعه را ۷۳ نفر از دانشجویان مقطع تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد رشته زبان انگلیسی یکی از دانشگاه‌های تهران و زبان‌آموزان یک مؤسسه آزاد آموزش زبان انگلیسی در کرج تشکیل می‌داد. برای این کار، ۲۲ نفر زبان‌آموز از مؤسسه زبان (۲۰ نفر خانم و ۲ نفر آقا) با متوسط سن ۲۷ ساله، و گروه

سبک یادگیری زبان‌آموزان نیز به عنوان عمل تعیین کننده در پیشرفت سطح دانش زبانی زبان‌آموز محسوب می‌شود [۲۳] بر اساس نظر لیو [۲۴] بین سطح دانش زبانی زبان‌آموزان و سبک یادگیری آنها همبستگی مثبتی وجود دارد به طوری که سبک‌های یادگیری به عنوان پیش بینی کننده توانایی شنیداری زبان‌آموزان تلقی می‌شوند. افرادی مثل درایسدل، راس و شولز [۲۵] سبک‌های یادگیری را در ۱۱ تا ۱۳ رشته درسی بسیار مهم یافتند. اوپرین [۲۶] و فاسلیدی [۲۷] به این واقعیت دست یافتند که آگاهی زبان‌آموزان از سبک یادگیریشان و نیز کمک به آنها برای پیشرفت مهارت های یادگیریشان متناسب با سبک یادگیری ترجیحی-شان اثر مثبت روی فرایند اجرا و فراگیری آنها دارد و سطح دانش زبانی آنها را افزایش می‌دهد. در تحقیقی که توسط چن (۲۰۰۹) انجام شد، رابطه آماری معنی دار بین سطح دانش زبانی و سبک یادگیری ترجیحی حرکتی ($P=0/001$)، سبک یادگیری لمسی ($P=0/047$) و سبک یادگیری انفرادی ($P=0/2$) مشاهده شد.

بنا به گفته چن [۲۸] همبستگی آماری معناداری بین سطح دانش زبانی زبان‌آموزان و سبک یادگیری ترجیحی آنها وجود دارد. به طور کلی سطح دانش زبانی، نشان دهنده‌ی شایستگی کلی افراد بومی است. پیدا کردن رابطه بین سطح دانش زبانی، نوع خطاها زبانی آنها مسأله‌ای است که با موضوع قبلی مربوط است.

پر واضح است که بر اساس پیشینه و ادبیات موجود مطالعات معدودی در ارتباط با نوع خطاهای زبانی در ارتباط با سطح دانش زبانی صورت پذیرفته است لیکن ماهیت این مطالعه متأثر از آخرین نظریات مربوطه خطاها و فرایند یادگیری زبان دوم را از منظر تکامل بین-زبانی مورد بررسی قرار داده است و نقش سطح دانش زبانی را نیز بدین صورت بررسی می‌کند. از سویی لحاظ کردن متغیر سبک یادگیری در این ارتباط فاقد پیشینه مطالعاتی و در نتیجه توجیه‌گر تکمیل خلا دانشی در این زمینه است.

نوشتاری شرکت کنندگان نیز به همین صورت کشف و طبقه‌بندی شدند.

۳- تجزیه و تحلیل داده‌ها و نتایج حاصله

در مرحله اول برای پی بردن به رابطه بین سطح دانش زبانی و نوع خطاهای زبانی جامعه آماری که بر اساس ماهیت آنها و متأثر از الگوی الیس و بومی سازی آن توسط سهیلی به سه گروه پیش نظام‌مند، نظام‌مند و پسا نظام‌مند طبقه‌بندی شده بود، شیوه آماری مجذور کای به اجرا درآمد که بر اساس جدول زیر (جدول شماره ۲) ارزش آن عبارت از ۳۶/۶ است.

جدول ۲- آنالیز مجذور کای برای پیدا کردن رابطه بین خطاها

زبانی و سطح دانش زبانی

| نامتقارن- معنادار (فرضیه دو سویه) | درجه آزادی | مقدار | مجذور کای پیرسون |
|-----------------------------------|------------|-------|------------------|
| ۰/۰۰۰ | ۴ | ۳۶/۶۹ | |

شاخص‌های مندرج در جدول شماره ۲ و به ویژه جدول شماره ۳ مؤید رابطه معنی دار بین سطح دانش زبانی و نوع خطاهای زبانی است.

جدول ۳- فراوانی، درصد و باقیمانده سه نوع خطای زبانی با در

نظر گرفتن سطح دانش زبانی

| | کل | نوع خطای زبانی | | |
|---------------|----------------------|----------------|----------|--------------|
| | | پس‌نظام‌مند | نظام‌مند | پیش نظام‌مند |
| پیش متوسط | تعداد | ۲۲ | ۲۳۴ | ۵۴۰ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۲/۸ | ٪۲۹/۴ | ٪۶۷/۸ |
| | تفاضل استاندارد | -۱/۲ | -۰/۱ | -۰/۳ |
| متوسط | تعداد | ۵ | ۱۵۴ | ۳۷۴ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۹ | ٪۲۸/۹ | ٪۷۰/۲ |
| | تفاضل استاندارد | ۳/۲ | -۰/۳ | -۰/۹ |
| متوسط به بالا | تعداد | ۴۰ | ۱۶۵ | ۳۴۱ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۷/۳ | ٪۳۰/۲ | ٪۶۲/۵ |
| | تفاضل استاندارد | -۴/۶ | -۰/۳ | -۱/۳ |
| کل | تعداد | ۶۷ | ۵۵۳ | ۱۲۵۵ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۳/۶ | ٪۲۹/۵ | ٪۶۶/۹ |

جدول ۳ فراوانی، درصد و باقیمانده سه نوع خطای زبانی را با در نظر گرفتن سطح دانش زبانی نشان می‌دهد. بر اساس تفاضل استاندارد که عدد ۴/۶ را نشان می‌دهد می‌توان به رابطه معنی دار بین متغیرهای مذکور پی برد. بدین معنا که به تناسب ارتقاء سطح دانش زبانی،

دیگر ۵۱ دانشجوی زبان (۴۴ نفر خانم و ۸ نفر آقا با متوسط سنی ۲۵ ساله انتخاب شدند.

۲-۲- ابزارهای تحقیق

برای رسیدن به هدف تحقیق و گردآوری اطلاعات مورد نیاز، از ابزارهای زیر استفاده گردید:

- ۱- پرسش‌نامه‌ی سبک یادگیری ترجیحی (رید، ۱۹) برای بررسی روش ترجیحی یادگیری جامعه آماری،
- ۲- آزمون دانش عمومی زبان میشیگان (Michigan Test) برای تعیین سطح دانش زبانی شرکت‌کنندگان
- ۳- آزمون مصاحبه نیمه ساختاری (SST) برای سنجش سطح توانایی گفتاری جامعه آماری و نیز برای کشف کردن خطاهای گفتاری آنها.

آزمون مذکور برای تعیین سطح دانش زبانی شرکت کنندگان استفاده می‌شود. این آزمون توسط انجمن آموزش زبان خارجی آمریکا (ACTFL) طراحی شده است و از پنج بخش تشکیل شده است:

برقراری ارتباط و ارزیابی اولیه جامعه آماری - استفاده از تصویر جهت بررسی و ارزیابی سطح دانش زبانی

- ایفای نقش یک شخصیت اجتماعی با طرف مصاحبه شونده و ارزیابی سطح دانش او

- استفاده از تصویر تکی یا یک توالی از تصاویر با بررسی سطح دانش او

- سؤالات پایانی و جمع‌بندی

۳-۲- مراحل اجرای پژوهش

در مرحله اول آزمون میشیگان به همراه پرسش‌نامه‌ی سبک یادگیری ادراکی بین جامعه آماری توزیع شد.

جامعه آماری از نظر توانایی زبانی به سه سطح پیش متوسطه، متوسطه و بالاتر از متوسطه تقسیم‌بندی شدند.

در مرحله دوم از آنها خواسته شد تا در مصاحبه نیمه ساختاری شرکت کنند. کلیه مصاحبه‌ها به وسیله

۲ دستگاه رایانه شخصی ضبط شدند. برای ارتقا ضریب پایایی نتایج ۲ نفر مصاحبه کننده این کار را انجام دادند.

در مرحله بعد، مصاحبه‌ها به صورت متن پیاده شد و تمام خطاهای گفتاری طبق طبقه‌بندی زبانی

کوردرا [آبه سه گروه نظام‌مند پیشینی، نظام‌مند و نظام‌مند پسینی طبقه‌بندی شدند. تمام خطاهای

آماري حاصله که طبق جدول شماره ۶ برابر با ۹/۵۷ است. مؤید رابطه مشابه با آنچه در مورد خطاهای نوشتاری مشاهده شد، نشان دهنده رابطه معنی دار بین دو متغیر مذکور است.

جدول ۶- تجزیه و تحلیل مجذور کای برای پیدا کردن رابطه بین

خطاهای گفتاری زبانی و سطح دانش زبانی

| نامتقارن- معنادار (فرضیه دو سویه) | درجه آزادی | مقدار | مجذور کای پیرسون |
|-----------------------------------|------------|-------|------------------|
| ۰/۴۸ | ۴ | ۹/۵۷۸ | مجذور کای پیرسون |

لیکن نتایج نمایش داده شده، بر طبق جدول ۷ گویای این حقیقت است که بر عکس تجزیه و تحلیل‌های قبلی، در سطح مقدماتی زبان‌آموزان به طور قابل توجهی خطاهای گفتاری پسانظام‌مند را مرتکب می‌شوند. این موضوع ممکن است به دلیل این واقعیت باشد که با افزایش سطح دانش زبانی به دلیل تمایل زبان‌آموزان به ارتقاء سرعت صحبت کردن، آنها سعی می‌کنند تا از ساختارهای ساده‌تری در سطح گفتاری استفاده کنند، بنابراین آنها خطاهای پسانظام‌مند کمتری مرتکب می‌شوند.

نتیجه بارزی که می‌توان گرفت این است که نوع خطاهای زبانی مزید بر سطح دانش زبانی متأثر از شیوه تجلی توانش زبانی یعنی قالب گفتاری یا نوشتاری نیز است. این ادعا در جدول شماره ۶ به وضوح دیده می‌شود، بین معنا که به تناسب ارتقاء سطح دانش زبانی نوع خطاهای زبانی ماهیتی متفاوت از آنچه در مورد مهارت نوشتاری دیده شد، نشان می‌دهد. بدین معنا که خطاها عمدتاً کمتر نوع پسانظام‌مند در ارتباط با مهارت گفتاری را نشان می‌دهند. مؤید این وضعیت شاخص تفاضل استاندارد برای سه سطح مورد مطالعه است که به ترتیب برابر با ۲/۱ و ۱/۸- و ۰/۶- است.

مزید بر بررسی روابط بین نوع خطاها و سطح دانش زبانی از یک طرف و شیوه تجلی این توانش در قالب مهارت نوشتاری و گفتاری؛ رابطه بین روش‌های یادگیری ادراکی و نوع خطاهای زبانی سه‌گانه زبانی نیز مورد مطالعه قرار گرفت. در این راستا نیز، ارزش مجذور کای مورد محاسبه قرار گرفت، که شاخص آن برابر با ۲۲/۵۱ تخمین زده شد.

نوع خطاهای زبانی، عمدتاً ماهیت پسانظام‌مند پیدا می‌کنند.

از سوی دیگر، رابطه بین خطاهای نوشتاری و سطح دانش زبانی نیز به صورت کمی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت در این خصوص نیز، تجزیه و تحلیل مجذور کای انجام گرفت. ارزش مجذور کای شاخص آماری حاصله که طبق جدول شماره ۴ برابر با ۳۴/۰۹ است، نشان دهنده رابطه معنی دار بین دو متغیر مذکور است. جدول ۴- تجزیه و تحلیل مجذور کای برای پیدا کردن رابطه بین

خطاهای نوشتاری زبانی و سطح دانش زبانی

| نامتقارن- معنادار (فرضیه دو سویه) | درجه آزادی | مقدار | مجذور کای پیرسون |
|-----------------------------------|------------|-------|------------------|
| ۰/۰۰۰ | ۴ | ۳۴/۰۹ | مجذور کای پیرسون |

مضافاً، طبق جدول ۵ می‌توان نتیجه گرفت که در سطوح اولیه دانش زبانی، زبان‌آموزان خطاهای پسانظام‌مند کمتری در سطح نوشتاری مرتکب می‌شوند و به تناسب ارتقا سطح دانش زبانی نوع خطاهای نوشتاری نیز عمدتاً ماهیت پسانظام‌مند پیدا می‌کنند. ضمناً، مقدار تفاضل استاندارد برای سه سطح زبانی مورد مطالعه به ترتیب ۲/۸- و ۱/۹ و ۴/۲ است.

جدول ۵- فراوانی، درصد و باقیمانده سه نوع خطای زبانی در

سطح نوشتاری با در نظر گرفتن سطح دانش زبانی

| | کل | نوع خطای زبانی | | | |
|---------------|----------------------|----------------|----------|-------------|------|
| | | پیش نظام‌مند | نظام‌مند | پسانظام‌مند | |
| پیش متوسط | تعداد | ۲۱۵ | ۸۸ | ۸ | ۳۱۱ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۶۹/۱ | ٪۲۸/۳ | ٪۲/۶ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۱/۴ | -۰/۷ | -۲/۸ | |
| متوسط | تعداد | ۸۳ | ۴۴ | ۳ | ۱۳۰ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۶۸/۸ | ٪۳۳/۸ | ٪۲/۳ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۰/۱ | -۰/۷ | -۱/۹ | |
| متوسط به بالا | تعداد | ۱۵۹ | ۹۰ | ۳۷ | ۲۸۶ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۵۵/۶ | ٪۳۱/۵ | ٪۱۲/۹ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۱/۵ | -۰/۳ | -۴/۲ | |
| کل | تعداد | ۴۵۷ | ۲۲۲ | ۴۸ | ۷۲۷ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۶۲/۵ | ٪۳۰/۵ | ٪۶/۶ | ٪۱۰۰ |

مشابه با کشف رابطه بین خطاهای نوشتاری و سطح دانش زبانی، رابطه بین خطاهای کلامی - گفتاری و سطح دانش زبانی نیز به صورت کمی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این خصوص نیز، تجزیه و تحلیل مجذور کای انجام گرفت. ارزش مجذور کای شاخص

از سوی دیگر رابطه بین سبک‌های یادگیری ادراکی و سطح دانش زبانی زبان‌آموزان نیز مورد بررسی کمی قرار گرفت که ارزش مجذور کای مربوطه برابر با ۴۱۷/۹۱ تخمین زده شد (جدول ۱۰).

جدول ۱۰- آنالیز مجذور کای برای پیدا کردن رابطه بین سطح

دانش زبانی و سبک‌های یادگیری ادراکی

| نامتقارن- معنادار (فرضیه دو سویه) | درجه آزادی | مقدار | مجذور کای پیرسون |
|-----------------------------------|------------|---------|------------------|
| ۰/۰۰۰ | ۱۲ | ۴۱۷/۹۱۸ | مجذور کای پیرسون |

شاخص حاصله حاکی از وجود رابطه معنی دار بین این دسته از متغیرهاست. بر اساس تفاضل استاندارد نمایش داده شده در جدول ۱۱، نتایج زیر قابل تصور است: همزمان با افزایش سطح دانش زبانی زبان‌آموزان، افرادی که از روش‌های یادگیری دیداری و فردی استفاده می‌کنند، به طور قابل ملاحظه‌ای کاهش پیدا می‌کنند.

همزمان با افزایش سطح دانش زبانی زبان‌آموزان، افرادی که از روش‌های یادگیری حرکتی و شنیداری استفاده می‌کنند، در ابتدا کاهش و سپس به طور قابل ملاحظه‌ای افزایش پیدا می‌کنند.

همزمان با افزایش سطح دانش زبانی زبان‌آموزان، افرادی که از روش‌های یادگیری گروهی و ترکیبی استفاده می‌کنند به طور قابل ملاحظه‌ای افزایش پیدا می‌کنند.

همزمان با افزایش سطح دانش زبانی زبان‌آموزان، افرادی که از روش یادگیری فردی استفاده می‌کنند در ابتدا افزایش و سپس کاهش پیدا می‌کنند.

جدول ۷- فراوانی، درصد و باقیمانده سه نوع خطای زبانی در سطح گفتاری با در نظر گرفتن سطح دانش زبانی

| | | نوع خطای زبانی | | | کل |
|---------------|----------------------|----------------|----------|-------------|------|
| | | پیش نظام‌مند | نظام‌مند | پسانظام‌مند | |
| پیش متوسط | تعداد | ۳۲۵ | ۱۴۶ | ۱۴ | ۴۸۵ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۶۷ | ٪۳۰/۱ | ٪۲/۹ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۰/۷ | -۰/۵ | -۱/۲ | |
| متوسط | تعداد | ۳۹۱ | ۱۱۰ | ۲ | ۴۰۳ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۷۲/۲ | ٪۲۷/۳ | ٪۵ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۰/۶ | -۰/۶ | -۱/۸ | |
| متوسط به بالا | تعداد | ۱۸۲ | ۷۵ | ۳ | ۲۶۰ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۷۰ | ٪۲۸/۸ | ٪۱/۲ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | ۰/۱ | ۰ | -۰/۶ | |
| کل | تعداد | ۷۹۸ | ۳۳۱ | ۱۹ | ۱۱۴۸ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۶/۵ | ٪۲۸/۸ | ٪۱/۷ | ٪۱۰۰ |

جدول ۸- آنالیز مجذور کای برای پیدا کردن رابطه بین خطاهای زبانی و سبک‌های یادگیری ادراکی

| نامتقارن- معنادار (فرضیه دو سویه) | درجه آزادی | مقدار | مجذور کای پیرسون |
|-----------------------------------|------------|-------|------------------|
| ۰/۳۲ | ۱۲ | ۲۲/۵۱ | مجذور کای پیرسون |

همان طوری که در جدول ۹ می‌توان دید در تمام انواع سبک‌های یادگیری ادراکی بسامد هر سه نوع خطا تقریباً یکسان است، لیکن زبان‌آموزان دارای سبک‌های یادگیری ادراکی دیداری و فردی عمدتاً خطاهای پیش-نظام‌مند و کمتر خطاهای پسانظام‌مند مرتکب می‌شوند. از سوی دیگر زبان‌آموزان دارای سبک‌های یادگیری گروهی یا ترکیبی بیشتر دچار خطاهای پسانظام‌مند می‌شوند.

جدول ۹- فراوانی، درصد و باقیمانده سه نوع خطای زبانی با در نظر گرفتن سبک‌های یادگیری ادراکی

| | | نوع سبک یادگیری | | | | | | کل | |
|---------------|----------------------|-----------------|------------|-------|----------|-------|-------|-------|--------|
| | | بصری | حرکتی-بدنی | سوعی | لامسه‌ای | فردی | گروهی | | ترکیبی |
| پیش متوسط | تعداد | ۱۰۳ | ۱۵۰ | ۱۱۳ | ۱۳۲ | ۸۱ | ۱۲۱ | ۱۱۲ | ۸۱۲ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۱۲/۷ | ٪۱۴/۵ | ٪۱۳/۹ | ٪۱۶/۳ | ٪۱۰ | ٪۱۴/۹ | ٪۱۳/۸ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۶ | /۳ | -۵ | -۳ | -۱ | -۵ | ۰/۵ | |
| متوسط | تعداد | ۳۵ | ۵۸ | ۵۶ | ۵۵ | ۳۷ | ۵۹ | ۴۱ | ۳۴۱ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ۱۰/۳ | ٪۱۷ | ٪۱۶/۴ | ٪۱۶/۱ | ٪۱۰/۹ | ٪۱۷/۳ | ٪۱۲ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۹ | -۴ | /۹ | -۲ | /۴ | /۸ | -۶ | |
| متوسط به بالا | تعداد | ۱ | ۱ | ۱ | ۷ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱۱ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۹/۱ | ٪۹/۱ | ٪۹/۱ | ٪۶۲/۶ | ٪۰ | ٪۹/۱ | ٪۰ | ٪۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۳ | -۷ | -۵ | ۳/۸ | -۱/۱ | -۵ | -۱/۲ | |
| کل | تعداد | ۱۳۹ | ۲۰۹ | ۱۷۰ | ۱۹۴ | ۱۱۸ | ۱۸۱ | ۱۵۳ | ۱۱۶۴ |
| | % بین سطح دانش زبانی | ٪۱۱/۹ | ٪۱۸ | ٪۱۴/۶ | ٪۱۶/۷ | ٪۱۰/۱ | ٪۱۵/۵ | ٪۱۳/۱ | ٪۱۰۰ |

جدول ۱۱- فراوانی، درصد و باقیمانده سطح دانش زبانی با در نظر گرفتن سبک‌های یادگیری ادراکی

| | | نوع سبک یادگیری | | | | | | کل | |
|---------------|----------------------|-----------------|------------|-------|----------|-------|-------|-------|--------|
| | | بصری | حرکتی-بدنی | سویی | لامسه‌ای | فردی | گروهی | | ترکیبی |
| پیش متوسط | تعداد | ۸۳ | ۹۳ | ۷۰ | ۱۶۲ | ۳۳ | ۶۹ | ۳۵ | ۵۴۵ |
| | % بین سطح دانش زبانی | %۱۵/۲ | %۱۷/۱ | %۱۲/۸ | %۲۹/۷ | %۶/۱ | %۱۲/۷ | %۶/۴ | %۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۲/۲ | -۵ | -۱/۱ | -۷/۵ | -۳ | -۱/۷ | -۴/۳ | |
| متوسط | تعداد | ۳۵ | ۴۷ | ۰ | ۳۲ | ۲۶ | ۵۵ | ۱۰۴ | ۲۹۹ |
| | % بین سطح دانش زبانی | %۱۱/۷ | %۱۵/۷ | %۰ | %۱۰/۷ | %۸/۷ | %۱۸/۴ | %۲۴/۸ | %۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۱ | -۹ | -۶/۶ | -۲/۵ | -۸ | -۱/۲ | -۱۰/۳ | |
| متوسط به بالا | تعداد | ۲۱ | ۶۹ | ۱۰۰ | ۰ | ۵۹ | ۵۷ | ۱۴ | ۳۲۰ |
| | % بین سطح دانش زبانی | %۶/۶ | %۲۱/۶ | %۳۱/۳ | %۰ | %۱۸/۴ | %۱۷/۸ | %۴/۴ | %۱۰۰ |
| | تفاضل استاندارد | -۲/۸ | ۱/۵ | ۷/۸ | -۷/۳ | -۴/۷ | -۱ | -۴/۳ | |
| کل | تعداد | ۱۳۹ | ۲۰۹ | ۱۷۰ | ۱۹۴ | ۱۱۸ | ۱۸۱ | ۱۵۳ | ۱۱۶۴ |
| | % بین سطح دانش زبانی | %۱۱/۹ | %۱۸ | %۱۴/۶ | %۱۶/۷ | %۱۰/۱ | %۱۵/۵ | %۱۳/۱ | %۱۰۰ |

۳- یافته‌های پژوهش

پیش بینی کنندگان نوع خطاهای زبان آموزان معرفی می‌کند. در این فرایند نتایج مشخص زیر به عنوان نوآوری در این عرصه حاصل آمد. بداعت و نوآوری نتایج از این منظر قابل توجیه است که، همبستگی مثبت و معناداری بین سطح دانش زبانی و نوع ناهماهنگی‌ها در عملکرد زبانی از یک سو، و همبستگی مثبت، لیکن متفاوت بین شیوه تجلی دانش زبانی در دو قالب متفاوت یعنی قالب گفتاری و شنیداری از سوی دیگر مشاهده شد. مهمتر از همه بین مقولات مختلف سبک-های یادگیری و نوع ناهماهنگی و سطح دانش زبانی نوعی همبستگی یافت شد. آنچه می‌توان نوآوری تلقی کرد، عبارت از بررسی این سه متغیر به صورت ترکیبی است. از یک سو، در ادبیات مربوط به این گونه متغیر، معمولاً جداگانه یا به صورت زوجی بررسی شده‌اند. نگاه به مقوله ناهماهنگی‌ها نگاه تربیتی نبوده است و از سویی دیگر، قالب تجلی توان زبانی چه به صورت گفتار یا نوشتار نیز در ارتباط با متغیر بررسی شده، که در ادبیات موجود بی‌سابقه است. رابطه قوی بین سطح دانش زبانی و نوع خطاهای زبانی دیگر بار به اهمیت توجه به نوع خطاهای زبانی زبان‌آموزان توسط معلمان آنها تأکید می‌کند. زبان‌آموزان زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی مثلاً زبان‌آموزان ایرانی به دلیل کمبود مواجهه با زبان انگلیسی در خارج از کلاس درس، سطح دانش زبانی کمتر از حد انتظاری دارند که این مسأله اهمیت آموزش زبان به طور مؤثرتر و کارآمدتر را در

در ارتباط با سؤال اول، نتایج حاصله منطبق با مطالعه افرادی نظیر وایت [۲۲] مبنی بر همبستگی بین سطح دانش زبانی و کیفیت و کمیت خطاهای زبانی و توانایی فراگیر در تصحیح آنهاست. ضمناً، این یافته مؤید یافته‌های مریکو [۲۹] مبنی بر وجود همبستگی معنادار بین دو متغیر است. از سوی دیگر، رابطه بین سبک‌های یادگیری، نوع ناهماهنگی زبانی و سطح دانش زبانی مؤید یافته‌های افرادی نظیر لیو [۲۴]، فار [۳۰] و سایرین است. مطالعات انجام شده توسط کیا، علی پور و قادری [۳۱] و فوریر [۳۲] حاکی از نقش سطح دانش زبانی در اتخاذ سبک و شیوه یادگیری است که یافته‌های این مطالعه نیز مؤید این روند است. یافته‌های فوق مغایر با نتایج مطالعه افرادی نظیر هال و موسلی [۲۳] است، که به ثبات سبک‌های یادگیری اعتقاد دارند. ضمناً، نتایج این مطالعه مغایر با آنچه رایوان [۳۳] و مونتمایر و همکاران [۳۴] در ارتباط با موضوع سبک‌های یادگیری و سطح دانش زبانی و فرایند یادگیری گزارش داده‌اند، است. این روند ایجاب می‌کند که سؤالات متعدد در این عرصه مطرح است و فضا برای مطالعات بیشتر همچنان توجیه پذیر است.

۴- بحث و نتیجه‌گیری

نتیجه‌ی این تحقیق، سطح دانش زبانی زبان‌آموزان و روش‌های یادگیری ادراکی آنها را به عنوان مهمترین

- Wyoming, Laramie, WY 82070.
- [13] Corder, S. P. (1971). Idiosyncratic dialects and error analysis. *IRAL*, 9(2).
- [14] Soheili-Isfahani, A. (1987). Errors of Persian Learners of English and Their Structural Specifications. *Roshd Journal*, 60-66.
- [15] Burt, M. H. Dulay, and S. D. Krashen. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- [16] Taylor, M. (1997). Learning styles. *Inquiry*, 1(1), 45-48.
- [17] Ehrman, M. E., Leaver, B. L., Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System*, 31, 313-330.
- [18] Gardner, R. C. Tremblay, P. F. Masgoret, A. N. (1997). Towards a Full Model of Second Language Learning: An Empirical Investigation. *The Modern Language Journal*. Vol. 81, 3.
- [19] VanPatten, B. (1996). Input processing and grammar instruction in second language acquisition. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- [20] Leiser, M. J. (2004). Learner proficiency and focus on form during collaborative dialogue. *Language Teaching Research*, 8(1), 55-81.
- [21] Tepper, S., Charles, J. & Baird, E. (1999). Reading and second language learners. The Evergreen state college. Olympia, Washington.
- [22] White, L. (1977). Error analysis and error correction in adult learners of English as a second language. *Working Papers on Bilingualism* 13, 42-58.
- [23] Hall, E. & Moseley, D. (2005). "Is there a role for learning styles in personalized education and training?". *International journal of lifelong education*. (24) 3. 243-255.
- [24] Liu, H. J. 2008. A study of the interrelationship between listening strategy use, listening proficiency levels, and learning style. *RARECLS*, 5, 84-104.
- [25] Drysdale, M.T., P. Ross and R.A. Schulz. "Cognitive Learning Styles and Academic Performance in 19 First-year University Courses: Successful Students Versus Students at Risk." *Journal of Education for Students at Risk* 6. 3 (2001): 271- 289.
- [26] O'Brien, L. (1989). Learning Styles: Make the Student Aware. *National Association of Secondary School Principals Bulletin* 73: 85-89.

کلاس‌های آموزش زبان افزایش می‌دهد. در بین معلمان، این مسأله که باید در مورد تفاوت‌های فردی بین زبان‌آموزان حساس باشند، بسیار اهمیت دارد. همچنین در مورد زبان‌آموزان، آنها باید با روش‌های یادگیری ادراکی خود بیشتر آشنا شوند، تا بتوانند در یادگیری خود نقش مؤثرتری ایفا کنند. آموزش دادن و آگاه ساختن زبان‌آموزان از روش‌های یادگیری ادراکی خود می‌تواند نتیجه بسیار خوبی در افزایش سطح یادگیری آنها داشته باشد.

مراجع

- [1] Corder, S. (1973). *Introducing applied linguistics*. Penguin.
- [2] Norrish, J. (1983). *Language learners and their errors*. London: Macmillan press.
- [3] Felder, R. M., Henriques, E. R. (1995). Learning and teaching styles in foreign and second language education. *Foreign Language Annals*, 28, 21-31.
- [4] Hansen-Strain, L. (1989). Student and teacher cognitive styles in second language classrooms. In *Language teaching and in a University-level Foreign Language Course*. Language learning: Part II, Affective factors. *Language Teaching*, 2, 6, 1-11.
- [5] Scarcella, R. (1990). *Teaching language minority students in the multicultural classroom*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [6] Martinez, S. G. (2006). Should we correct our students' errors in l2 learning? *Encuentro*, 16, 1-7.
- [7] Schumann, F. E., & Schumann, J. H. (1977). *Diary of a language learner: An introspective study of second language learning*.
- [8] Reid, J. (1987). The learning style preferences of ESL students. *TESOL Quarterly*, 21(1).
- [9] Ellis, R. (1989). *Second Language Learning and Second Language Learners: Growth and Diversity*. *TESL Canada journal*, 7(1), 74-94.
- [10] Cook, V. J. (1973). The comparison of language development in native children and foreign adults. *IRAL*, 11, 1, 13-28.
- [11] Selinker, L. (1972). "Interlanguage". *IRAL* 10, 201-231.
- [12] Corder, S. P. (1967). The Significance of Learner's Errors. *IRAL*, Vol. 5, 4:161-170. Department of English, University of

- [27] Cassidy, S. (2006). Learning style and student self-assessment skill, *Education + Training*, Vol. 48. 170 – 177.
- [28] Chen, M. L. (2009). Influence of grade level on perceptual learning style preferences and language learning strategies of Taiwanese English as a foreign language learners. *Elsevier*, 19, 304–308.
- [29] Mariko, A. (2007). Grammatical errors across proficiency levels in L2 spoken and written English. *The economic journal of Takasaki city, university of economics*, 49, 117-129.
- [30] Farr, B.J. (1971). Individual differences in learning: Predicting one's more effective learning modality. Unpublished doctoral dissertation, Catholic University.
- [31] Kia, M. Alipour, A. Ghaderi, E. (2009). Study of learning styles on their roles in the academic Achievement of the students of Payame Noor University," http://tojde.andolu.edu.tr/tojde_34/notes, Retrieved June 11.
- [32] Fourier, M.J. (1984). Disclosure of cognitive style information: Effects on achievement of adult learners. *Adult Education Quarterly*, 34, 147-154.
- [33] Rawian, R. B. M. (2002). Students' English proficiency, perceptual learning style preference and second language tolerance of ambiguity. *Putra University: Malaysia*.
- [34] Montemayor, E. C., Aplatén, M., Mendoza, G. C., Perey, G.M. (2009). Learning styles of high and low academic achieving freshman teacher education students: an application of the Dunn and Dunn's learning style model. *University of the Cordilleras*, 1(4), 58-71.