

Research paper
1(1), 15-31, Fall and Winter, 2023
DOI:10.22034/JLS.2023.60798

Teachers' Code-Switching in EFL Classes in Iran

Parviz Maftoon^{1*}
Alireza Amjadiparvar²

Article Info

Article type:

Research article

Article history:

Received: 6 October 2022

Accepted: 30 November 2022

Keywords:

teachers,
code-switching,
attitude,
function,
first language

ABSTRACT

The present study intends to investigate the positive function that code-switching to L1 (Farsi) performs in the EFL classes of three English institutes in Iran. The case study focuses on revealing the attitudes of teachers and learners towards the patterns, functions and factors of switching to L1 in EFL classes in the context of Iran. In this study, quantitative research method is employed in order to analyze codeswitching to Farsi through questionnaires. The analysis of the collected data revealed that code-switching to L1 is a prevalent strategy used by most EFL teachers in English institutes of Iran. It was also concluded that code-switching to L1 plays a positive role in teaching and learning of the English language.

Cite this article: Maftoon, P. & Amjadiparvar, A. (2023). "Teachers' Code-Switching in EFL Classes in Iran". *Journal of Linguistic Studies: Theory and Practice*, 1 (1), 15-31.



© The Author(s).

Publisher: University of Kurdistan.

DOI: 10.22034/JLS.2023.60798

1. Professor, Department of English, Islamic Azad University, Sciences and Researches Branch, Tehran, Iran. (Corresponding author) pmaftoon@gmail.com
2. Assistant Professor, Department of English, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran. aamjadiparvar@gmail.com

نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی

نظریه و کاربرد

سال اول، دوره اول، شماره اول، پائیز و زمستان ۱۴۰۱، ص ۳۱-۱۵

رمزگردانی در کلاس‌های زبان انگلیسی در ایران

پرویز مفتون*^۱ و علیرضا امجدی پرور^۲

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی	هدف از مطالعه حاضر بررسی کارکرد مثبت رمزگردانی به زبان اول (فارسی) در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران است. این مطالعه موردی بر آشکارسازی نگرش معلمان و زبان‌آموزان نسبت به الگوها، کارکردها و عوامل رمزگردانی به زبان اول در کلاس‌های زبان انگلیسی در کشور ایران تأکید دارد. روش تحقیق مطالعه حاضر از نوع کمی است و هدف از آن تجزیه و تحلیل رمزگردانی به زبان فارسی به وسیله پرسشنامه است. نتایج نشان داد که رمزگردانی به زبان اول راهبرد غالب و شایعی میان بیشتر معلمان زبان انگلیسی در مؤسسه‌های زبان ایران است. یافته‌ها نشان داد که رمزگردانی به موقع به زبان اول، نقش مثبتی در تدریس و یادگیری زبان انگلیسی ایفا می‌کند. همچنین، یافته‌ها حاکی از آن است که رمزگردانی پدیده‌ای رایج در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران است و این پدیده از کارکرد مؤثری در فرایند آموزش و یادگیری زبان انگلیسی برخوردار است.
تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۰۷/۱۴	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۰۹	
واژه‌های کلیدی: رمزگردانی، نگرش، کارکرد، زبان اول	

استناد: مفتون، پرویز و علیرضا امجدی پرور (۱۴۰۱). «رمزگردانی در کلاس‌های زبان انگلیسی در ایران». پژوهش‌های زبان‌شناسی: نظریه و کاربرد، ۱(۱)، ۳۱-۱۵.

ناشر: دانشگاه کردستان

نویسندگان

حق مؤلف:



DOI: 10.22034/JLS.2023.60798

۱. استاد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران (نویسنده مسؤول)

pmaftoon@gmail.com

۲. استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد سنندج، ایران aamjadiparvar@gmail.com

۱. مقدمه

اصطلاح رمزگردانی به تناوب بین دو یا چند زبان، لهجه و یا سیاق زبانی در کلام بین افراد دو یا چندزبانه گفته می‌شود، از پیامدهای اجتناب‌ناپذیر ارتباط بین لهجه‌های مختلف یک زبان است و مدت‌ها است که در جوامع چندزبانه مشاهده می‌شود. این رفتار گفتاری دو زبانه طی دو دهه اخیر مورد بررسی‌های گوناگون قرار گرفته است. در دهه ۱۹۸۰ برای نخستین بار رمزگردانی به‌عنوان راهبردی مشخص در کلاس‌های آموزش زبان (زبان خارجی / زبان دوم) مورد بررسی قرار گرفت و از آن پس دو دیدگاه متضاد نسبت به رمزگردانی به زبان مبدأ در کلاس‌های آموزش زبان در بین معلمان و محققان ایجاد شده است: دیدگاه اول طرفدار راهبرد تدریس درون زبانی است؛ در حالی که، دیدگاه دوم بر راهبرد تدریس بین زبانی تأکید دارد. طرفداران دیدگاه اول اول پردازند، چرا که این کار موجب فرایند تداخل در یادگیری زبان خارجی می‌شود. اما طرفداران دیدگاه دوم (Levine, 2003) این‌گونه استدلال می‌کنند که رمزگردانی به زبان مبدأ موجب بهبود نسبی در یادگیری زبان خارجی است. مطالعه حاضر با در نظر گرفتن این دو نگرش متضاد طرفدار نگرش دوم است، مبنی بر اینکه استفاده به موقع از زبان مبدأ در کلاس‌های آموزش زبان خارجی موجب بهبود امر یادگیری زبان می‌شود. جهت تأیید ادعای فوق، شواهد تجربی در زمینه تأثیر مثبت استفاده معلمان زبان خارجی از زبان مبدأ در سه موسسه زبان انگلیسی گردآوری و جهت تأیید کارکرد مثبت رمزگردانی در امر آموزش زبان‌های خارجی استفاده شده است.

پژوهش حاضر به بررسی نقش مثبت رمزگردانی به زبان مبدأ (فارسی) در کلاس‌های آموزش زبان خارجی

در موسسات زبان ایران می‌پردازد. پرسش‌های پژوهش به شرح زیر هستند:

۱. نگرش معلمان و زبان آموزان نسبت به رمزگردانی به زبان مبدأ چیست؟

۲. چه عواملی معلمان را به رمزگردانی وا می‌دارند؟

۳. رمزگردانی معلمان چه کارکرد یا هدفی را دنبال می‌کند؟

۲. پیشینه پژوهش

تعاریف مختلفی از اصطلاح رمزگردانی ارائه شده است. هوگن (1956) آن را فرایندی می‌داند که طی آن یک فرد دو زبانه واژه کاملاً متفاوتی را از زبانی دیگر وارد گفتار خود می‌کند. گامپرز (1982) رمزگردانی را چیدمان دو سیستم یا زیرسیستم دستوری متفاوت درون یک تبادل گفتاری مشابه تعریف می‌کند. بنا به تعریف بیکر (1995) رمزگردانی به حرکت از زبانی به زبان دیگر در درون یک جمله یا در بین جمله‌ها گفته می‌شود. به‌طور خلاصه، رمزگردانی به تناوب بین دو یا چند زبان در بین افرادی گفته می‌شود که بیش از یک

زبان مشترک دارند. البته رمزگردانی در محیط کلاس‌های آموزش زبان به تغییر هدفمند بین زبان مبدأ و مقصد توسط معلمان و زبان‌آموزان اشاره دارد.

۳. مبانی نظری پژوهش

۳-۱ رمزگردانی و کارکرد آن

لاک (1980) سه نوع رمزگردانی را مطرح می‌کند: (۱) رمزگردانی درون جمله‌ای که در آن انواع رمزگردانی در محدوده بند و در محدوده واژه رخ می‌دهد، (۲) رمزگردانی بین جمله‌ای یا رمزگردانی در محدوده بند/ جمله، (۳) قول‌گردانی یا آنچه میلروی و مویسکن (1995) آن را رمزگردانی فراجمله‌ای می‌نامند و در آن یک قول مانند «می‌دونی، منظورم اینه که» از یک زبان به گفته‌های زبان دیگر افزوده می‌شود (Appel and Muysken, 2005; Hamers and Blanc, 2004; Wei, 2000).

صاحب‌نظرانی همچون گامپرز (1982) و اوور (1998) چارچوب‌های دیگری جهت طبقه‌بندی انواع مختلف رمزگردانی پیشنهاد کرده‌اند. اوور، پیشگام تحلیل رمزگردانی به‌عنوان پدیده‌ای تعاملی (Bailey, 2000)، تحلیل خود را از رمزگردانی بر اساس تحلیل مکالمه قرار می‌دهد و روش تحلیل رمزگردانی او از آن نظر منحصر بفرد است که بر اساس رویکردی ترتیبی می‌باشد. اوور (1995) معتقد است که در نظریه تناوب رمز، معنای تناوب رمز اساساً به محیط ترتیبی آن بستگی دارد. این سخن‌گویای این است که رمزگردانی را تنها می‌توان در ارتباط با گفته‌های پسین و پیشین تفسیر نمود. اوور در بخشی از رویکرد ترتیبی خود دو کارکرد مختلف برای رمزگردانی پیشنهاد می‌دهد: (۱) کارکرد وابسته به کلام و (۲) کارکرد وابسته به طرفین کلام. از نظر او رمزگردانی وابسته به کلام به معنای استفاده از رمزگردانی جهت سازماندهی مکالمه از طریق مشارکت در معنای تعاملی گفته‌ای می‌باشد (Auer, 1998). نقطه تمایز رمزگردانی وابسته به طرفین کلام در این است که عملکرد و یا توانش زبانی شنونده را مد نظر قرار می‌دهد. از این‌رو، می‌توان نتیجه گرفت که نوع اول رمزگردانی گوینده-محور و نوع دوم شنونده-محور است (Martin-Jones, 1995).

گامپرز (1982) رمزگردانی را از دیدگاه زبان‌شناسی اجتماعی مورد بررسی قرار می‌دهد و تأکید او بر استفاده تعاملی از رمزگردانی است. او کارکردهای زیر را برای رمزگردانی عنوان می‌کند: نقل قول، تمایز مخاطب، اصوات، تصریح، شایستگی پیام و شخصی‌سازی در برابر عینی‌گرایی. گامپرز (1982)، همچنین، انواع رمزگردانی را به موقعیتی و استعاره‌ای تقسیم می‌کند که مورد اول شامل تغییر در مشارکت کنندگان و مورد دوم شامل تغییر در تأکید موضوعی است.

بیکر (1995) معتقد است رمزگردانی موفق مزیت‌های تعاملی به همراه دارد. یعنی هنگامی که دو یا همه

طرفین کلام زبان همدیگر را درک می‌کنند، یکپارچگی‌شان هدفمند می‌شود. گویی که زبان سومی نیز دخیل است. موارد عمده استفاده از رمزگردانی عبارتند از:

۱. رمزگردانی جهت تأکید بر نکته خاصی در مکالمه
 ۲. استفاده از کلمات جایگزین از زبان اول هنگام ندانستن کلمه یا عبارتی در زبان دوم
 ۳. رمزگردانی جهت بیان هرچه بسنده‌تر ایده‌ها
 ۴. رمزگردانی جهت تکرار یک عبارت یا نکته آموزشی: برخی از معلمان در کلاس‌های آموزش مفهومی را به یک زبان توضیح می‌دهند و سپس مجدداً آن را به زبان دیگری تفسیر می‌کنند با این باور که تکرار درک مطالب را بهبود می‌بخشد.
 ۵. رمزگردانی جهت ایجاد رابطه‌ای دوستانه و صمیمانه
 ۶. رمزگردانی جهت نقل کلامی که قبلاً به زبانی دیگر بیان شده
 ۷. رمزگردانی به صورت اصوات زبانی جهت مشارکت مؤدبانه در مکالمات
 ۸. رمزگردانی جهت تنش زدایی و ایجاد تنوع در مکالمه
 ۹. رمزگردانی جهت تعیین فاصله‌ی اجتماعی: به عنوان مثال، هنگامی که دو فرد با هم ملاقات می‌کنند به زبان اکثریت صحبت می‌کنند. با پیش رفتن مکالمه نقش، موقعیت و هویت قومی افراد آشکار می‌شود. بیان همبستگی و بهبود روابط از طریق به کارگیری زبان محلی در رمزگردانی شاید بیانگر این باشد که مرزها شکسته شده‌اند و از فاصله اجتماعی کاسته شده است.
 ۱۰. رمزگردانی جهت خارج کردن فرد یا افرادی از مکالمه
 ۱۱. رمزگردانی جهت تغییر گرایش در مکالمه: به عنوان مثال، ممکن است احوال‌پرسی به زبان خودمانی و اقلیت انجام شود. اما زمانی که فرد درخواستی مطرح می‌کند مانند درخواست پول، احتمالاً صاحب پول در جواب از زبان اکثریت استفاده می‌کند.
- با استفاده از چارچوب یاکوبسن (1960) و هالیدی و همکاران (1964) می‌توان کارکردهای زیر را برای رمزگردانی قائل شد (Appel and Muysken, 2005):

۱. رمزگردانی می‌تواند کارکرد ارجاعی داشته باشد یعنی می‌توان به دلیل تسلط ضعیف بر یک زبان و یا عدم توانایی در آن زبان در زمینه‌ی موضوعی خاصی از رمزگردانی استفاده نمود. شاید بتوان موضوعات خاصی را در یک زبان به نحو شایسته تری بحث نمود بنابراین مطرح نمودن چنین موضوعاتی می‌تواند به رمزگردانی بیانجامد.
۲. رمزگردانی غالباً کارکرد دستوری دارد. یعنی مستقیماً با شنونده سر و کار دارد و به روش‌های مختلفی

انجام می‌شود. یکی از این روش‌ها خارج نمودن افراد مشخصی از بخشی از مکالمه و یا دخالت دادن هر چه بیشتر فردی در مکالمه با تکلم به زبان او است.

۳. پاپ لاک (۱۹۸۰) تأکید ویژه‌ای بر کارکرد بیانی رمزگردانی دارد. سخن‌گویان با استفاده از دو زبان در یک گفت‌وگو بر هویتی آمیخته تأکید می‌کنند.

۴. رمزگردانی غالباً بیانگر تغییر در لحن و شیوه مکالمه است و از این رو کارکردی ارتباطی دارد. گامپرز و هرماندز-چاوز (۱۹۷۵) این نوع رمزگردانی را رمزگردانی استعاری می‌نامند. در این رابطه مثال گمدین ایستاده‌ای را در نظر بگیرید که لطفه‌ای را با زبان استاندارد تعریف می‌کند، اما نکته آن را با لهجه بومی بیان می‌کند.

۵. رمزگردانی گاهی کارکرد فرازبانی دارد یعنی از آن برای اظهار نظر مستقیم یا غیر مستقیم در مورد زبانهای دیگر استفاده می‌کنیم. به عنوان مثال سخن‌گوییانی که به منظور تحت تاثیر قرار دادن طرفین صحبت با استفاده از مهارت‌های زبانی خود به زبانهای مختلف رمزگردانی انجام می‌دهند از این کارکرد بهره می‌جویند.

۶. رمزگردانی هنگام به کار بردن جناس، تعریف لطیفه و غیره کارکرد شعری دارد. همان‌گونه که مشاهده شد، طبقه‌بندی اوور و گامپرز تمایزی آشکار بین انواع و کارکردهای رمزگردانی قابل نیست. بیکر (۱۹۹۵) و آپل و مویسکن (۲۰۰۵) صرفاً بر کارکردها تأکید دارند و هیچ‌گونه طبقه‌بندی نمونه‌ای ارائه نمی‌دهند، از این رو مطالعه حاضر در چارچوب طبقه‌بندی لاک (۱۹۸۰) به بررسی فرایند رمزگردانی در قالب کلاس‌های تدریس زبان انگلیسی در ایران می‌پردازد.

۳-۲ رمزگردانی در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی

از آنجایی که هدف مؤسسات زبان خارجی در ایران آموزش زبان خارجی (انگلیسی) به زبان آموزان می‌باشد، مطالعه رمزگردانی در چنین فضایی به خودی خود با مطالعات انجام‌شده در سایر موقعیت‌ها متفاوت است. لورشر (۱۹۸۶) معتقد است برخلاف مکالمه‌های دوستانه که در آن افراد از موقعیت برابری برخوردارند، در مؤسسات و کلاس‌ها معلم در راس قرار دارد. به همین دلیل ارتباط و الگوهای ارتباط در چنین محیطی از جمله الگوی رمزگردانی به شدت تحت تأثیر این عدم تقارن و برابری قرار می‌گیرد.

سیمون (۲۰۰۱) یکی از طرفداران نظریه لورشر، بر این باور است که الگوهای تعاملی نیز تحت تأثیر عدم تقارن در مهارت‌های زبانی بین معلم و شاگردان قرار می‌گیرند، از آن نظر که معلم در امر تدریس زبان مهارت کافی دارد اما زبان‌آموز از مهارت کمتری برخوردار است.

همان‌گونه که پیشتر اشاره شد، دو نظریه متفاوت در مورد استفاده زبان مبدأ در محیط آموزشی زبان خارجی وجود دارد. این دو نظریه عبارتند از (۱) استفاده انحصاری از زبان مقصد و (۲) استفاده به موقع از

زبان مبدأ به موازات زبان مقصد. برخی از محققان بر این باورند که تنها زبان مقصد باید به عنوان ابزار آموزش مورد استفاده واقع شود؛ در حالی که، به استدلال برخی دیگر زبان مادری را می‌توان به عنوان ابزاری مفید و مهم در امر آموزش زبان خارجی به کار برد (Macaro, 2001).

طرفداران نظریه اول (Macdonald, 1993; Halliwell and Jones, 1991) معتقدند که اگر آموزش زبان خارجی منحصراً از طریق زبان مقصد انجام شود، فرایند یادگیری بهبود بسیار زیادی خواهد یافت. همچنین، به اعتقاد آن‌ها استفاده انحصاری از زبان مقصد در کلاس آموزش زبان خارجی به آن زبان معنای واقعی می‌بخشد و این امر به نوبه خود منجر به بهبود نظام درون ساخت در یادگیرنده می‌شود. طبق این نظریه، معلمان زبان دوم/خارجی باید نهایت تلاش خود را اعمال دارند تا یادگیرنده تا حد امکان در معرض کارکردهای زبانی قرار گیرد. برای مثال، ایلیس (1984) این گونه استدلال می‌کند که استفاده معلمان زبان دوم/خارجی از زبان مبدأ یادگیرنده را از درون داد زبان مقصد محروم می‌سازد. طبق استدلال وانگ فیلمور (1985) اگر یادگیرنده به شنیدن زبان مبدأ از جانب معلم عادت کند، تمایل خود را برای گوش دادن به سخنان معلم به زبان مقصد از دست می‌دهد و در نتیجه از درون داد زبان مقصد از جانب معلم بهره‌ای نمی‌برد.

از طرف دیگر، برخی از پژوهشگران (Stern, 1992; Polio and Duff, 1994; Cook, 2000, 2001) بر این باورند که در کلاس‌های آموزش زبان دوم/خارجی باید فضای خاصی نیز به زبان مادری یادگیرندگان اختصاص داده شود. استدلال کوک (2001) این است که معلمان با توانایی خود در استفاده از زبان مبدأ و مقصد می‌توانند محیطی واقعی جهت یادگیری ایجاد کنند. به اعتقاد او استفاده از زبان آموزان از زبان مادریشان هم چنین نشانگر روندی انسان دوستانه است، زیرا موجب می‌شود آنچه را در نظر دارند بیان کنند. به پیشنهاد استرن (1992) با وجودی که استفاده انحصاری از زبان مقصد به لحاظ نظری بسیار مورد تأیید است، اما استفاده موزون از زبان‌های مبدأ و مقصد در کلاس‌های آموزش زبان باید بازنگری شود.

کوک (2001) معتقد است در مواقعی که طرفین مکالمه حداقل دو زبان مشترک داشته باشند، رمزگردانی پدیده‌ای طبیعی است؛ از این رو، اجتناب از رمزگردانی در کلاس آموزش زبان نه منطقی است و نه منصفانه. او چندین روش برای استفاده از زبان مبدأ در کلاس‌ها پیشنهاد می‌دهد. اولاً، معلم می‌تواند به منظور انتقال معنای کلمات و جملات و توضیح دستور زبان و مدیریت کلاس به استفاده از زبان مبدأ متوسل شود. دوم اینکه زبان آموزان می‌توانند از زبان مبدأ به عنوان فعالیت آموزشی (مثلاً ترجمه) یا فعالیت کلاسی (مثلاً توضیح تمرین‌ها به هم‌کلاسی‌ها) استفاده کنند. پولیو و داف (1994) تحقیقی را در مورد استفاده برخی از معلمان زبان خارجی از زبان مادری انجام دادند و نتایج مشابهی را به دست آوردند. اما علیرغم وجود شواهد تجربی مستدل در حمایت از به کارگیری زبان مبدأ در کلاس‌های آموزش زبان خارجی/دوم، باید در نظر

داشت که زیاده روی در کاربرد زبان مبدأ مجاز نمی باشد. کوک (2001:418) پیشنهاد می کند که معلمان فقط در صورتی می توانند به زبان مبدأ متوسل شوند که استفاده از زبان مقصد برای زبان آموزان مشکل آفرین باشد. به اعتقاد او معلمان زمانی باید از زبان مبدأ استفاده کنند که «تاوان استفاده از زبان مقصد گراف باشد»؛ یعنی هنگامی که زبان آموز برای فهم زبان مقصد باید زمان و توان بسیار زیادی صرف کند. در کل، می توان اظهار داشت که زبان مبدأ می تواند به عنوان ابزاری مفید در امر آموزش و یادگیری زبان مورد استفاده واقع شود. با این وجود در استفاده از آن در کلاس آموزش زبان باید احتیاط کرد زیرا علیرغم مطالعات انجام شده در زمینه نقش مثبت استفاده از زبان مبدأ، تنها زمانی می توان به ایده ای کلی در این زمینه دست یافت که تحقیقات بیشتری در سایر محیط ها انجام شود. در بخش بعدی، نقش رمزگردانی در کلاس های آموزش زبان خارجی در ایران مورد بررسی واقع خواهد شد.

۴. روش پژوهش

به منظور نیل به درکی پایا و ارزشمند از رمزگردانی در کلاس های آموزش زبان، از روش تحقیق کمی به همراه دو پرسش نامه، یکی برای زبان آموزان و یکی برای معلمان، استفاده شده است. دو پرسش نامه جداگانه به زبان آموزان و معلمان داده شده است که هر دو مطابق با مطالعات پولیو و داف (1990)، ماراکو (1997) و لوین (2003) طراحی شده اند. این پرسشنامه ها از سه بخش تشکیل شده اند: (۱) پیش زمینه شخصی، (۲) تعاریف و (۳) پرسش ها. در بخش اول، از آزمودنی ها خواسته شده که اطلاعات شخصی خود را ارائه نمایند. در بخش دوم، برای رفع ابهام، تعریف پدیده رمزگردانی ارائه شده است. جهت بررسی فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی در کلاس های آموزش زبان انگلیسی، بررسی نگرش ها نسبت به رمزگردانی و همچنین، بررسی دیدگاه های مختلف نسبت به کارکردها، عوامل و تاثیرات رمزگردانی به زبان فارسی، بخش پایانی پرسش نامه داده های لازم جهت تجزیه و تحلیل را فراهم می آورد. هر دو پرسش نامه به کمک چند همکار در دسامبر ۲۰۱۱ در میان آزمودنی ها (۱۲۰ زبان آموز و ۱۲ معلم) در سه مؤسسه زبان انگلیسی توزیع شد و آموزش های یکسانی در مورد نحوه تکمیل آن ها به آزمودنی ها ارائه شد. آزمودنی ها قبل از تکمیل پرسش نامه می دانند که (۱) مطالعه مورد نظر آزمون نیست (۲) پاسخ درست یا نادرست وجود ندارد و (۳) پاسخ های فراهم شده محرمانه است. نسخه های تکمیل شده به تعداد آزمودنی ها گردآوری شدند و همگی دارای اعتبار بودند. در پژوهش حاضر از روش تحلیل کمی استفاده شده است. پاسخ ها در پرسش نامه ها به درصد محاسبه شده اند و سپس نتایج این محاسبات جهت تحلیل رمزگردانی به زبان فارسی در کلاس های آموزش زبان انگلیسی مورد استفاده قرار گرفته اند.

۴-۱ آزمودنی‌های تحقیق

آزمودنی‌های تحقیق، معلمان و زبان آموزان، از سه مؤسسه آموزشی زبان انتخاب شده‌اند. این مؤسسات عبارتند از: (۱) مؤسسه زبان آرام، (۲) جهاد دانشگاهی و (۳) ناوازه. آزمودنی‌های تحقیق دارای پیشینه زبانی متفاوتی بودند، اما زبان آموزشی مشترک‌شان در مدارس فارسی بود. جمعاً تعداد ۱۲۰ زبان‌آموز از سه مؤسسه انتخاب شده و مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. آزمودنی‌ها اهل شهرهای مختلف ایران هستند و از خانواده‌های متفاوت با پیشینه آموزشی متفاوت هستند. برای جزئیات مربوط به آزمودنی‌ها (زبان آموزان) به جدول مراجعه کنید.

جدول ۱. توزیع درصدی آزمودنی‌ها (زبان آموزان)

توزیع آزمودنی‌ها	تعداد	درصد
آرام	۳۷	۳۰/۸
جهاد دانشگاهی	۳۹	۳۲/۵
ناوازه	۴۴	۳۶/۶
مجموع	۱۲۰	۱۰۰
توزیع آزمودنی‌ها بر حسب سطح مهارت		
مبتدی	۳۸	۳۱/۶
متوسط	۳۲	۲۶/۶
متوسط به بالا	۲۷	۲۲/۵
پیشرفته	۲۳	۱۹/۱
مجموع	۱۲۰	۱۰۰

جدول ۲ اطلاعات مربوط به معلمانی را فراهم می‌آورد که در تحقیق حاضر شرکت داشته‌اند. آن‌ها دانش-آموختگان مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد زبان انگلیسی از دانشگاه‌های مختلف ایران هستند، از ۳ تا ۱۵ سال تجربه تدریس دارند و در سطوح مختلفی تدریس می‌نمایند. از این رو، نمونه اکثریت معلمان زبان مؤسسه-های ایران محسوب می‌شوند. برای جزئیات مربوط به آزمودنی‌ها (معلمان) به جدول ۲ مراجعه کنید.

جدول ۲. توصیف آزمودنی‌ها (معلمان)

پیش‌زمینه آموزشی	تعداد	درصد
کارشناسی ارشد	۴	۳۳/۳
کارشناسی	۸	۶۶/۶
جنسیت		

مذکر	۶	۵۰
مونث	۶	۵۰
تجربه تدریس		
۳-۵	۵	۴۱/۶
۵-۱۰	۴	۳۳/۳
۱۰-۱۵	۳	۲۵
مجموع	۱۲	۱۰۰

۵. یافته‌ها و نتایج

در این بخش، نتایج تحلیل کمی داده‌ها ارائه می‌شود. تحلیل کمی پاسخ‌ها در پرسش‌نامه‌ها نمایانگر بازخورد^۱ شرکت‌کنندگان نسبت به رمزگردانی در کلاس آموزش زبان است.

۱-۵ تحلیل پرسش‌نامه‌ها

۱- فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی

نتایج دو پرسش‌نامه نشان می‌دهد که رمزگردانی به زبان فارسی تقریباً در تمامی کلاس‌های آموزش زبان مؤسسات مورد مطالعه حاضر انجام می‌پذیرد. جدول ۳ نشان‌دهنده ایده‌معلمان و زبان‌آموزان در مورد فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی در کلاس‌های زبان انگلیسی است. همان‌گونه که بدیهی است هم معلمان و هم زبان‌آموزان تا حدی نگرش یکسانی نسبت به فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی دارند.

جدول ۳. پاسخ به فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی

فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی		پاسخ معلمان		پاسخ زبان‌آموزان	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	درصد
همیشه	۰	۰	۰	۰	۰
گاهی	۸	۶۶/۶	۸۲	۶۸/۳	۶۸/۳
هر از گاهی	۴	۳۳/۳	۳۸	۳۱/۶	۳۱/۶
هرگز	۰	۰	۰	۰	۰
مجموع	۱۲	۱۰۰	۱۲۰	۱۰۰	۱۰۰

۲- آگاهی نسبت به استفاده از رمز فارسی

جدول ۴ نمایانگر این است که درصد بیشتر معلمان (۸۲/۱٪) گاهی یا هر از گاهی نسبت به رمزگردانی به زبان فارسی آگاهی دارند و این امر نشان می‌دهد که کاربرد رمزگردانی به زبان فارسی از جانب معلمان همیشه آگاهانه نیست. در عوض، بیشتر اوقات رمزگردانی به زبان فارسی ناآگاهانه انجام می‌شود. بر خلاف معلمان،

^۱feedback

بیشتر آزمودنی‌های زبان‌آموز (۹۳/۳٪) از رمزگردانی به زبان فارسی آگاهی دارند که این امر نشان‌دهنده این مطلب است که زبان‌آموزان متوجه رمزگردانی از زبان انگلیسی به زبان فارسی می‌شوند و از این رو، نسبت به موقعیتی که در آن معلمان از رمزگردانی استفاده می‌کنند، آگاهی دارند.

جدول ۴. پاسخ به آگاهی از رمزگردانی به زبان فارسی

پاسخ زبان‌آموزان		پاسخ معلمان		آگاهی نسبت به رمزگردانی به زبان فارسی
درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۳۲/۵	۳۹	۸/۳	۱	بله همیشه
۴۰/۸	۴۹	۴۱/۶	۵	بله گاهی
۲۰	۲۴	۴۱/۶	۵	بله هر از گاهی
۶/۶	۸	۸/۳	۱	خیر هرگز
۱۰۰	۱۲۰	۱۰۰	۱۲	مجموع

۳- نگرش نسبت به رمزگردانی به زبان فارسی

بر اساس داده‌های جدول ۵، معلمان و زبان‌آموزان نگرش تقریباً مشابهی نسبت به رمزگردانی به زبان فارسی دارند. در صد بالایی (۷۵٪) از معلمان با استفاده از زبان فارسی در کلاس آموزش زبان انگلیسی موافق هستند؛ در حالی که، این میزان در زبان‌آموزان پایین‌تر است (۶۶٪). در عین حال، ۱۶/۶٪ از معلمان و ۲۶/۶٪ از زبان‌آموزان نگرشی خنثی در این رابطه دارند. فقط درصد اندکی از معلمان (۸/۳٪) و زبان‌آموزان (۷/۲٪) با استفاده از زبان فارسی در کلاس مخالف هستند. همان‌گونه که مشهود است بیشتر معلمان و زبان‌آموزان نگرش مثبتی نسبت به رمزگردانی به زبان فارسی در کلاس دارند. نتیجه فوق با نتایج مطالعات ماکارو (۱۹۹۷) و جینگزیا (۲۰۱۰) همخوانی دارد.

جدول ۵. پاسخ به نگرش‌ها در مورد رمزگردانی به زبان فارسی

پاسخ زبان‌آموزان		پاسخ معلمان		نگرش نسبت به رمزگردانی به زبان فارسی
درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۵	۶	۸/۳	۱	کاملاً موافقم
۶۰/۸	۷۳	۶۶/۶	۸	موافقم
۲۶/۶	۳۲	۱۶/۶	۲	برایم فرقی نمی‌کند
۷/۲	۹	۸/۳	۱	مخالفم
۱۰۰	۱۲۰	۱۰۰	۱۲	مجموع

۴- فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی

داده‌های جدول ۶ نشان می‌دهد که بیشتر زبان‌آموزان (حدود ۹۴٪) ترجیح می‌دهند که معلم گاهی یا هر از گاهی از زبان فارسی در کلاس استفاده کند. این امر نمایانگر این است که زبان‌آموزان تمایل دارند تا حد امکان در معرض زبان انگلیسی واقع شوند، اما به تصور آن‌ها اینکه معلم گاهی یا هر از گاهی به زبان فارسی رمزگردانی کند امر مهمی است.

جدول ۶. پاسخ زبان‌آموزان نسبت به فراوانی رمزگردانی به زبان فارسی

مجموع	هرگز	هر از گاهی	گاهی	همیشه	فراوانی ایده آل رمزگردانی به زبان فارسی
۱۲۰	۲	۵۸	۵۵	۵	تعداد
۱۰۰	۱/۶	۴۸/۳	۴۵/۸	۴/۱	درصد

۵- تأثیر رمزگردانی به زبان فارسی

طبق داده‌های جدول ۷، اکثریت معلمان (۸۳/۳٪) و زبان‌آموزان (۷۵/۸٪) بر این باورند که رمزگردانی به زبان فارسی مزیتی برای کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی است. فقط ۸/۳٪ از معلمان و ۱۴/۱٪ از زبان‌آموزان در این رابطه نظر خنثی دارند. از سوی دیگر، درصد مشابهی از معلمان (۸/۳٪) و درصد پایین‌تری از زبان‌آموزان (۱۰٪) رمزگردانی به زبان فارسی را نه تنها ثمربخش بلکه زیان‌آور می‌دانند.

جدول ۷. پاسخ به رمزگردانی به زبان فارسی

پاسخ زبان‌آموزان		پاسخ معلمان		تأثیر رمزگردانی به زبان فارسی
درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۲۵	۳۰	۲۵	۳	بسیار مؤثر
۵۰/۸	۶۱	۵۸/۳	۷	مؤثر
۱۴/۱	۱۷	۸/۳	۱	بی‌تأثیر
۱۰	۱۲	۸/۳	۱	مضر
۱۰۰	۱۲۰	۱۰۰	۱۲	مجموع

طبق داده‌های جدول ۸، اکثریت قریب به اتفاق معلمان (۹۱/۶٪) و زبان‌آموزان (۸۹/۱٪) رمزگردانی به زبان فارسی را راهبردی کارا و مفید در کلاس‌های آموزش زبان خارجی محسوب می‌کنند.

جدول ۸. پاسخ به کارایی راهبرد رمزگردانی به زبان فارسی

پاسخ زبان‌آموزان		پاسخ معلمان		کارایی راهبرد رمزگردانی به زبان فارسی در کلاس‌های آموزش زبان خارجی
درصد	تعداد	درصد	تعداد	

دارد	۱۱	۹۱/۶	۱۰۷	۸۹/۱	
ندارد	۱	۸/۳	۱۳	۱۰/۸	
مجموع	۱۲	۱۰۰	۱۲۰	۱۰۰	

۶- الگوی غالب رمزگردانی به زبان فارسی

طبق داده‌های جدول ۹، الگوی غالب رمزگردانی توسط اکثر معلمان رمزگردانی بین جمله‌ای است.

جدول ۹. پاسخ معلمان به الگوی غالب رمزگردانی به زبان فارسی

الگو	رمزگردانی بین جمله ای	رمزگردانی درون جمله ای	قول گردانی	مجموع
تعداد و درصد				
تعداد	۷	۳	۲	۱۲
درصد	۵۸/۳	۲۵	۱۶/۶	۱۰۰

۷- موقعیت‌های رمزگردانی به زبان فارسی

طبق داده‌های جدول ۱۰ مشهود است که از نقطه نظر زبان آموزان انتخاب‌های متعددی در ارتباط با رمزگردانی در اختیار مدرسان زبان انگلیسی وجود دارد. برخی از این انتخاب‌ها عبارتند از: (۱) تدریس دستور زبان، (۲) ترجمه واژگان ناآشنا، (۳) مدیریت کلاس، (۴) ارائه اطلاعات پیش‌زمینه و (۵) سنجش میزان درک زبانی. دیدگاه زبان‌آموزان نسبت به موقعیت‌های رمزگردانی به زبان فارسی نشان‌دهنده وجود مقوله‌های کارکردی رمزگردانی در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران است.

جدول ۱۰. پاسخ زبان آموزان به موقعیت‌های رمزگردانی به زبان فارسی

موقعیت‌ها	مدیریت کلاس	ترجمه واژگان ناآشنا	ارائه ی اطلاعات پیش زمینه	سنجش درک زبانی	تدریس دستور زبان
تعداد و درصد					
تعداد	۶۹	۷۴	۶۱	۲۹	۹۸
درصد	۵۷/۵	۶۱/۶	۵۰/۸	۲۴/۱	۸۱/۶

۸. عوامل ایجادکننده رمزگردانی به زبان فارسی

نتایج در جدول ۱۱ نشان می‌دهد که مهارت زبان آموزان در زبان انگلیسی و تفاوت بین زبان انگلیسی و فارسی مهم‌ترین عوامل تاثیر گذار بر رمزگردانی به زبان فارسی هستند. طبق داده‌های جدول، ۹۱/۶٪ معلمان اظهار

داشته‌اند که میزان مهارت زبان آموزان در زبان انگلیسی اولین عامل مؤثر در کاربرد رمزگردانی به زبان فارسی می‌باشد و ۷۵٪ از این معلمان تفاوت بین نظام زبان‌های انگلیسی و فارسی را عامل دوم در این زمینه معرفی کرده‌اند. به علاوه، مواد آموزشی، محتوا و اهداف دروس و میزان مهارت معلمان در زبان انگلیسی نیز در رمزگردانی به زبان فارسی مؤثر بوده است.

جدول ۱۱. پاسخ معلمان به عوامل ایجادکننده رمزگردانی به زبان فارسی

عوامل تعداد و درصد	میزان مهارت انگلیسی آموزان	میزان مهارت انگلیسی معلمان	تفاوت بین نظام زبانی انگلیسی و فارسی	مواد آموزشی	محتوا و اهداف دروس
تعداد	۱۱	۶	۹	۷	۶
درصد	۹۱/۶	۵۰	۷۵	۵۸/۳	۵۰

۹. کارکردهای رمزگردانی به فارسی

داده‌های جدول ۱۲ دیدگاه‌های مختلف نسبت به کارکردهای رمزگردانی به زبان فارسی را نشان می‌دهد. آن‌گونه که از داده‌ها مشهود است، معلمان بر این باورند که رمزگردانی به زبان فارسی کارکردهای مهمی از جمله ترجمه واژگان ناآشنا، توضیح دستور زبان و مدیریت کلاس را در بردارد. آزمودنی‌ها عمدتاً در توضیح معنای واژگان، تدریس دستور زبان و مدیریت کلاس از زبان فارسی استفاده کرده‌اند. ۴۱/۶٪ از معلمان بر این باورند که کمک به زبان‌آموزان در حل مشکلات مرتبط با درک زبان و حمایت عاطفی و ایجاد حس همبستگی میان آنان دو کارکرد مهم کاربرد رمزگردانی به زبان فارسی می‌باشند.

جدول ۱۲. پاسخ معلمان به کارکردهای رمزگردانی به زبان فارسی

کارکردها تعداد و درصد	توضیح دستور زبان	مدیریت کلاس	حمایت عاطفی و ایجاد حس همبستگی میان زبان‌آموزان	ترجمه ی واژگان ناآشنا	رفع مشکلات درک زبانی زبان‌آموزان
تعداد	۹	۸	۵	۱۰	۵
درصد	۷۵	۶۶/۶	۴۱/۶	۸۳/۳	۴۱/۶

۶. نتیجه‌گیری

از تحلیل داده‌های گردآوری‌شده از طریق دو پرسش‌نامه تحقیق، نتایج زیر حاصل شد:

الف. رمزگردانی به زبان فارسی پدیده‌ای رایج در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در مؤسسات زبان ایران است، اما زبان اصلی آموزش همان انگلیسی است. طبق اظهار تمامی معلمان و زبان آموزان مورد مطالعه، رمزگردانی آگاهانه یا ناآگاهانه به زبان فارسی گاهی یا هر از گاهی در کلاس‌های آموزش زبان خارجی انجام می‌پذیرد. به علاوه، درصد بالایی از معلمان (۷۵٪) و زبان آموزان (۶۶٪) نگرش مثبتی نسبت به رمزگردانی به زبان فارسی دارند که این یافته با نتایج تحقیقات انجام‌شده توسط ماراکو (۱۹۹۷) و جینگزیا (۲۰۱۰) همخوانی دارد.

ب. تمامی الگوهای سه‌گانه رمزگردانی پاپ لاک (۱۹۸۰) توسط معلمان در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی مورد استفاده قرار می‌گیرد، اما الگوی غالب رمزگردانی بین جمله‌ای است.

پ. داده‌های استخراج شده از پرسش‌نامه نشان می‌دهد که مهارت زبان آموزان در زبان انگلیسی مهمترین عاملی است که می‌تواند معلمان را به رمزگردانی به زبان فارسی وا دارد.

ت. نتایج هم چنین نشان می‌دهد که رمزگردانی به زبان فارسی کارکردهای متنوعی از جمله ترجمه و اژگان، توضیح دستور زبان، مدیریت کلاس و ایجاد روابط صمیمی با زبان آموزان را در برمی‌گیرد.

ث. رمزگردانی به زبان فارسی راهبرد مفیدی برای کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی است. از این رو، نتایج نشان داد که رمزگردانی پدیده‌ای رایج در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران است و این پدیده از کارکرد مؤثری در فرایند آموزش و یادگیری زبان انگلیسی برخوردار است.

References

- Appel, R. & Pieter M. (2005). *Language Contact and Bilingualism*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Auer, P. (1998). "Introduction: Bilingual conversation revisited." *Code-Switching in Conversation: Language, Interaction and Identity*. Ed. Peter Auer. London: Routledge, 1-24.
- Auer, P. (1995). "The Pragmatics of Code-Switching: A Sequential Approach". *One Speaker, Two Languages: Cross-Disciplinary Research on Code-Switching*. Ed. Lesley Milroy and Ed. Pieter Muysken. Cambridge: Cambridge University Press, 115-135.
- Bailey, B. (2000). "Social/Interactional Functions of Code-Switching among Dominican Americans." *Pragmatics*. 10(2): 165-193.
- Baker, C. (1995). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters
- Chaudron, C. (1998). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cook, V. (2000). *Second Language Learning and Language Teaching*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press and Edward Arnold Publishers Limited
- Cook, V. (2001). "Using the First Language in the Classroom". *Canadian Modern Language Review*. 57(3): 402-423.
- Duff, P. & Charlene P. (1990). "How much foreign language is there in the foreign language classroom?" *Modern Language Journal*. 74(2): 154-166.
- Ellis, R. (1984). *Classroom second language development*. Oxford: Pergamon.
- Gumperz, J. & Eduardo-Hernández Ch. (1975). "Cognitive Aspects of Bilingual Communication." *El Linguae de los Chicanos*. Ed. Eduardo Hernández Chávez, Ed. Andrew Cohen and Ed. Anthony Beltramo. Arlington VA: Center for Applied Linguistics, 154-164.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliwell, S. & Jones B. (1991). *On Target - Teaching in the Target Language*. London: Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Haugen, E. (1956). *Bilingualism in the Americas: A Bibliography and Research Guide*. Montgomery: University of Alabama Press.
- Hamers, J. & Blanc, M. (2004). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press
- Jingxia, L. (2010). "Teachers' code-switching to L1 in EFL classroom." *Open Applied Linguistics Journal*. 3: 10-23.
- Levine, G. (2003). "Student and Instructor Beliefs and Attitudes about Target Language Use, First Language Use, and Anxiety: Report of a Questionnaire Study." *Modern Language Journal*. 87(3): 343-364.
- Lightbown, P. (2001). "L2 Instruction: Time to Teach." *TESOL Quarterly*. 35(4): 598-599.
- Lörscher, W. (1986). "Conversational Structures in the Foreign Language Classroom." *Learning, Teaching and Communication in the Foreign Language Classroom*. Ed. Gabriele Kasper. Aarhus: Aarhus University Press, 11-22.
- Macaro, E. (2001). "Analysing Student Teachers' Code-Switching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making." *Modern Language Journal*. 85(4): 531-548.
- Macaro, E. (1997). *Target Language, Collaborative Learning and Autonomy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Macdonald, C. (1993). *Using the Target Language*. Cheltenham: Mary Glasgow.
- Martin-Jones, M. (2000). "Bilingual Classroom Interaction: A Review of Recent of Research." *Language Teaching*. 33: 1-9.
- Martin-Jones, M. (1995). "Code-Switching in the Classroom: Two Decades of Research." *One Speaker, Two Languages: Cross-Disciplinary Research on Code-Switching*. Ed. Lesley Milory and Ed. Pieter Muysken. Cambridge: Cambridge University Press, 90-111.

- Milory, L. & Muysken, P. (1995). "Introduction: Code-Switching and Bilingualism Research." *One Speaker, Two Languages: Cross-Disciplinary Research on Code-Switching*. Ed. Lesley Milory and Ed. Pieter Muysken. Cambridge: Cambridge University Press, 1-14.
- Myers-Scotton, C. (1993). *Dueling Languages: Grammatical Structure in Codeswitching*. Oxford: Clarendon Press.
- Polio, Ch. & Duff, P. (1994). "Teachers' Language Use in University Foreign Language Classrooms: A Qualitative Analysis of English and Target Language Alternation." *Modern Language Journal*. 78(3): 313-326.
- Poplack, Sh. (1980). "Sometimes I'll Start a Sentence in Spanish y Termino en Espanol: Toward a Typology of Code-Switching." *Linguistics*. 18(7,8): 581-618.
- Simon, D. L. (2001). "Towards a New Understanding of Code-Switching in the Foreign Language Classroom." *Code-Switching Worldwide II*. Ed. Rodolfo Jacobson. Berlin: Mouton de Gruyter, 311-342.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Turnbull, M. & Arnett K. (2002). "Teachers' Uses of the Target Language and First Languages in Second and Foreign Language Classrooms." *Annual Review of Applied Linguistics*. 22: 204-218.
- Wei, L. (2000). *The Bilingualism Reader*. London: Routledge.
- Wong-Fillmore, L. (1985). "When Does Teacher Talk Work as Input?" *Input in Second Language Acquisition: Series on Issues in Second Language Research*. Ed. Susan Gass and Ed. Carolyn Madden. Rowley, MA: Newbury House.