

## Investigating The Role of Circumlocution And Code - Switching Techniques In Improving Students' Speaking Skill

Sarina Faryadi\*<sup>1</sup>, Malek Panahi<sup>2</sup>

پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۷/۰۹

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۱/۲۵

Accepted Date: 2022/08/31

Received Date: 2022/01/15

### Abstract

Fluency in English is a priority for many learners, and it is worth noting that most English learners usually assess their English language ability based on how well they can speak it (Haidara, 2016; Luoma, 2004; Richards, 2008). Since the main purpose of communication is the transmission of information, this transmission must be clear. Unfortunately, English learners may have difficulty conveying the message correctly to the audience (Baradeyah & Farrah, 2017). One possible solution to these challenges is to use speaking strategies. This means that learners can use speaking strategies to maintain the flow of their conversations; many researchers emphasize the use of speaking strategies (Santoso & Taufiq, 2021; Nguyet & Mai, 2012; Baradeyah, & Farrah, 2017). Circumlocution and code-switching are a subset of speaking strategies and are two effective techniques in improving students' speaking skills.

According to Ramshaw (1996), circumlocution is a method of surrounding a particular idea with several words rather than explaining it directly in fewer words. Previous research has shown that the use of circumlocution has positive effects on improving students' speaking skills (Santoso & Taufiq, 2021; Baradeyah, N., & Farrah, 2017; Campillo, 2006; Chen, 2006). Although circumlocution can play a role in strengthening speaking skills, it also has its limitations. For example, the use of this technique requires that students' language skills are at a desirable level and that they are familiar with a range of basic and essential words and structures (Baradeyah & Farrah, 2017). Therefore, if some students are not able to use circumlocution for some reason, the teacher can use other speaking strategies such as code-switching to improve and simplify students' speaking skills and increase their interaction in conversations. Code-switching is defined as the ability of

1. Undergraduate Student of English Language Teaching, Farhangian University, Ardabil, Iran.

\*Corresponding author:

Emailfaryadisarina@gmail.com

2. Assistant Professor, Department of Language and Literature, Farhangian University, Tehran, Iran.

bilinguals to switch between target and native languages (Zentella, 1981). Code-switching has been shown to positively affect learners' ability to speak with low proficiency and has a direct impact on students' motivation to communicate and actively participate in class (Shanehsazzadeh, & Heidari Darani, 2017; Malik, 1994). The present study was conducted to answer the question of what is the effect of using the strategy of circumlocution and code-switching on improving students' speaking skills. Due to the nature of research data, the present study is qualitative and analytical, inferential. The statistical population of the study includes all students of Farzanegan School (girls) in the Sanandaj city (secondary school), of which 21 people were selected through purposive sampling method and to collect information, a 14-item interview in a semi-structured manner was used. All interviews were conducted in absentia. Also, in order to analyze the collected data, Strauss and Corbin coding method was used using MAXQDA2020 software.

During open coding, all interviews were conducted and all concepts were identified. In the analysis of interviews, after eliminating duplicate interviews and merging similar cases, 359 primary codes, 9 subclass codes and 2 main codes were obtained. The main category is speaking strategies, which include two main categories, circumlocution and code-switching. Circumlocution category includes four subcategories titled: applications of circumlocution, the effect of circumlocution on speaking skills, description of concrete concepts and description of abstract concepts. The code-switching category includes five subcategories titled: applications of code-switching, students' reasons for using code-switching, teacher's reasons for using code-switching from students' point of view, the effect of code-switching on speaking skills and different situations of using code-switching.

Interviewees pointed to some important uses of circumlocution including: Using circumlocution technique to teach new words, Indirect reference to the desired words or terms, Helps students to understand the meaning of new words or terms, Helping students deal with stress and controlling, An effective technique while forgetting the term or forgetting the word (controlling the situation by indirectly referring to the term), Expressing the meaning and conveying the message, Increasing students' skills and mastery in conversation, Keeping the flow of the conversation, retaining and increasing students' motivation, increasing students' confidence in speaking skills. 95% of students believe that using circumlocution can have positive effects on their speaking skills and only 5 percent of them believe it does not. In one part of the interview, the students were asked to explain the meaning of the two words mirror and happiness using the circumlocution

technique in English. Since the mirror is a concrete concept, students referred to its physical properties, applications and uses to describe it. While happiness is an abstract concept and students relied on its concept and their perceptions and ideas in describing it. Therefore, it can be said that circumlocution helps students to express concrete and abstract concepts well.

Interviewees mentioned some of the uses and reasons of code-switching including: Using code-switching to teach new words, expressing the meaning and conveying the message, to attract attention and to provide implicit explanations. 38% of students believe that code-switching is effective in improving students' speaking skills and 29% of them believe that code-switching will be effective if the teacher and students use it in balance; In other words, speak English most of the time and use code-switching only when necessary. 33% also believe that students need to be constantly exposed to English in order to learn it well. This group believes that code-switching should not be used in the classroom under any circumstances because it may become a habit and students may be deprived of the experience of a simulated English-speaking environment.

Speaking skills are certainly one of the basic skills that students need to learn in the process of learning a new language. English teachers can take advantage of the use of speaking strategies to remove barriers to mastering speaking skill. Baradeyah & Farrah (2017) believe that there is a correlation between learners' fluency in English and the rate of use of taught speaking strategies. It seems that paying attention to speaking strategies can have good results in learning English and mastery of speaking skill. As a result, it is suggested that English teachers use speaking strategies to increase students' mastery of speaking skill in the classroom. It is also suggested that researchers in future research more comprehensively study the effect of speaking strategies, especially circumlocution and code-switching, on increasing students' speaking skills.

**Keywords:** Circumlocutions, Code-Switching, Speaking Strategies, Speaking Skill, Students

## واکاوی نقش تکنیک اطناب‌گویی و رمزگردانی در بهبود مهارت گفتاری دانش‌آموزان

سارینا فریادی\*<sup>۱</sup>، مالک پناهی<sup>۲</sup>

### چکیده

این پژوهش با هدف واکاوی نقش تکنیک اطناب‌گویی و رمزگردانی در بهبود مهارت گفتاری دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ اجرا شد. با توجه به ماهیت تحقیق، پژوهش حاضر کیفی و از نوع تحقیقات تحلیلی، استنباطی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مدرسه فرزندگان (دخترانه) ناحیه دو شهرستان سنندج (متوسطه دوم) بود که از این تعداد ۲۱ نفر از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد و برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده گردید. یافته‌ها نشان داد که اطناب‌گویی و رمزگردانی کاربردهای اثربخشی در جهت تشویق دانش‌آموزان به شرکت در گفتگوها و بحث‌های کلاس دارد و استفاده از اطناب‌گویی و رمزگردانی می‌تواند مهارت‌های گفتاری دانش‌آموزان را بهبود بخشد، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که استفاده از اطناب‌گویی و رمزگردانی نه تنها مهارت گفتاری را تسهیل می‌کند بلکه اعتمادبه‌نفس، انگیزه و تسلط دانش‌آموزان را در حین صحبت کردن به زبان انگلیسی افزایش می‌دهد.

**واژه‌های کلیدی:** اطناب‌گویی، رمزگردانی، راهبردهای گفتاری، مهارت گفتاری، دانش‌آموزان

۱. دانشجوی کارشناسی زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان، اردبیل، ایران.

Email: faryadisarina@gmail.com

\*. نویسنده مسئول:

۲. استادیار گروه زبان و ادبیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

## مقدمه و بیان مسئله

سیر تاریخی آموزش زبان نشان می‌دهد که از دیر باز محققین این حوزه در پی یافتن روش‌های مؤثر برای آموزش کاربردی زبان انگلیسی بودند و در برهه‌های مختلف با توجه به نیاز جوامع روش‌های متفاوتی را امتحان کرده‌اند زمانی از روش دستور-ترجمه، زمانی دیگر از روش مستقیم و یا از روش شنیداری-گفتاری و روش‌های دیگر برای تدریس زبان بهره بردند که هر یک نکات مثبت و منفی زیادی داشتند و البته کشور ما نیز از این قاعده مستثنی نبوده است. از زمان‌های گذشته، استفاده از روش‌هایی سنتی همچون ترجمه، حفظ لیست‌های بلند بالای لغات و تمرکز بیش از حد بر دستور زبان و مهارت خواندن در کلاس‌های درس زبان انگلیسی رایج بوده است. اما برخی مطالعات نشان داد که این روش‌ها برای توسعه مهارت‌های ارتباطی و گفتاری کافی نیستند و همین موضوع منجر به ظهور رویکردهایی شد که بیشتر بر مهارت گفتاری متمرکز هستند (Baradeyah, & Farrah, 2017). تسلط بر زبان انگلیسی برای بسیاری از زبان‌آموزان در اولویت است و آنچه شایسته توجه است این است که اکثر زبان‌آموزان انگلیسی معمولاً توانایی خود را در زبان انگلیسی بر اساس اینکه چقدر خوب می‌توانند آن را صحبت کنند، ارزیابی می‌کنند (Haidara, 2016). توانایی صحبت کردن به یک زبان خارجی در قلب معنای توانایی استفاده از آن زبان خارجی است (Luoma, 2004). مهارت گفتاری<sup>۱</sup> عمل انتقال پیام از گوینده به شنونده از طریق کلمات است (Santoso & Taufiq, 2021). از آنجایی که هدف اصلی ارتباطات، انتقال اطلاعات است، این انتقال باید واضح باشد. متأسفانه، فراگیران زبان انگلیسی ممکن است در انتقال درست پیام به مخاطب با مشکل مواجه شوند (Baradeyah & Farrah, 2017). این مشکل می‌تواند به دلیل اشتباهات گرامری، ضعیف بودن دایره لغات، خجالتی بودن، کمبود اعتمادبه‌نفس، از دست دادن تمرکز هنگام صحبت کردن یا ارائه سخنرانی و یا فقدان برخی از راهبردهایی باشد که به حفظ مکالمه کمک می‌کنند (Santoso & Taufiq, 2021; Nguyet & Mai, 2012).

یکی از راه‌حل‌های ممکن برای برطرف کردن این چالش‌ها استفاده از راهبردهای گفتاری<sup>۲</sup> است. به این معنا که زبان‌آموزان می‌توانند از راهبردهای گفتاری برای حفظ و تداوم مکالمات خود استفاده کنند و بسیاری از محققان بر استفاده از راهبردهای گفتاری تأکید دارند (Santoso & Taufiq, 2021; Nguyet & Mai, 2012; Baradeyah & Farrah, 2017; Uglan, Adnan & Abidin, 2013;

1. Speaking Skill

2. Speaking Strategiess

Yaman 2013; Alibakhshi & Padiz, 2011; Nakatani, 2010; Tian, 2011) راهبردهای گفتاری را به سه دسته تقسیم کردند: راهبرد مستقیم<sup>۱</sup>، غیر مستقیم<sup>۲</sup> و تعاملی<sup>۳</sup>. راهبرد مستقیم به معنای راهبردی جایگزین، قابل مدیریت و خودکفا برای رسیدن به معنی است. این راهبرد شامل کاهش پیام<sup>۴</sup> مورد نظر، اطناب‌گویی<sup>۵</sup>، تقریب<sup>۶</sup>، رمزگردانی<sup>۷</sup>، تقلید<sup>۸</sup>، خود بازنویسی<sup>۹</sup> و خود اصلاحی<sup>۱۰</sup> است. راهبرد غیرمستقیم شامل پرکننده‌های گفتاری<sup>۱۱</sup> و تکرارهای مکرر برای تسهیل معنا از طریق افزایش زمان مکالمه است. راهبرد تعاملی شامل حل مسئله به صورت مشارکتی<sup>۱۲</sup>، بررسی میزان درک مطلب<sup>۱۳</sup> مطلب<sup>۱۳</sup> و استفاده از تکنیک‌های تکرار و حدس زدن<sup>۱۴</sup> است.

همان‌طور که اشاره شد اطناب‌گویی زیرمجموعه راهبردهای گفتاری است. (Tarone, 1983) اطناب‌گویی را چنین تعریف می‌کند: "یادگیرنده ویژگی‌ها یا عناصر یک شیء یا عمل را توصیف می‌کند". در اطناب‌گویی به جای اشاره مستقیم به واژه یا اصطلاح مورد نظر، به معنای آن اشاره می‌شود (Santoso & Taufiq, 2021). به گفته (Ramshaw, 1996) اطناب‌گویی روشی است که به جای اینکه مستقیماً و با کلمات کمتر عبارتی را توصیف کند، حول یک ایده خاص با کلمات متعدد می‌چرخد همچنین استفاده از اطناب‌گویی گاهی اوقات در ارتباط ضروری است (مثلاً برای جلوگیری از شکاف‌های واژگانی که باعث ترجمه ناپذیری می‌شود)، اما گاهی می‌تواند نامطلوب باشد (زمانی که از یک شکل گفتاری غیر معمول استفاده شود و موجب بروز سوء تفاهم گردد). اطناب‌گویی استفاده از کلمات زیادی برای توصیف چیزی است که قبلاً یک اصطلاح مشترک و مختصر دارد (مثلاً گفتن "ابزاری که برای بریدن چیزهایی مانند کاغذ و مو استفاده می‌شود" به جای "قیچی") (Byrne, 2011) بیشتر لغت‌نامه‌ها برای تعریف لغات از اطناب‌گویی استفاده می‌کنند.

- 
1. Direct
  2. Indirect
  3. Interactional
  4. Message Reduction
  5. Circumlocution
  6. Approximation
  7. Code Switching
  8. Mime
  9. Self-Rephrasing
  10. Self-Repair
  11. Fillers
  12. Cooperative Problem-Solving
  13. Comprehension Check
  14. Guessing

اطناب‌گویی می‌تواند از قطع شدن مکالمات جلوگیری کند و یک ویژگی مورد نیاز در مقیاس مهارت شفاهی ACTFL<sup>۱</sup> در سطح پیشرفته است. ACTFL بنیادی است که هدف آن بهبود و گسترش آموزش و یادگیری همه زبان‌ها در پایین‌ترین سطوح است. اجرای اطناب‌گویی به‌عنوان یکی از راهبردهای گفتاری می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا عملکرد گفتاری خود را در مکالمات و سخنرانی‌های عمومی بهبود بخشند. اجرای اطناب‌گویی به‌عنوان یکی از راهبردهای گفتاری واقعاً به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا عملکرد گفتاری خود را در مکالمات و سخنرانی‌های عمومی بهبود بخشند (Santoso & Taufiq, 2021). (Baradeyah, & Farrah, 2017) در تحقیق خود نشان دادند که بهبود جزئی در نمرات افراد مورد مطالعه در اثر استفاده از اطناب‌گویی مشاهده شد. همچنین (Chen, 2006) در تحقیق خود دریافت که استفاده از راهبرد اطناب‌گویی مهارت گفتاری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. گرچه اطناب‌گویی می‌تواند نقشی در تقویت مهارت گفتاری ایفا کند اما از طرفی دارای محدودیت‌هایی است. به‌عنوان مثال استفاده از این تکنیک مشروط به این است که مهارت زبانی دانش‌آموزان در حد مطلوبی باشد و با تعدادی از کلمات و ساختارهای اساسی و ضروری آشنایی داشته باشند (Baradeyah & Farrah, 2017). به همین جهت اگر برخی از دانش‌آموزان بنا به دلایلی قادر به استفاده از اطناب‌گویی نباشند، معلم می‌تواند از راهبردهای گفتاری دیگری همچون رمزگردانی جهت تقویت مهارت گفتاری دانش‌آموزان و افزایش تعامل آنان در مکالمات استفاده کند.

رمزگردانی<sup>۲</sup>، به‌عنوان توانایی افراد دوزبانه برای جایگزینی متناوب بین زبان‌های موجود در فهرست زبانی خود تعریف می‌شود (Zentella, 1981). در حال حاضر، اصطلاح "رمزگردانی" بیشتر برای توصیف استفاده از دو زبان در یک مکالمه یا متن استفاده می‌شود (Benson, 2001). (Cook, )  
2000 رمزگردانی را به‌عنوان فرآیند "رفتن از یک زبان به زبان دیگر در میانه گفتار، زمانی که هر دو گوینده یک زبان را می‌دانستند" تعریف کرد. رمزگردانی یک پدیده مهم است و به‌عنوان یک سبک گفتاری معنادار در نظر گرفته می‌شود که برای ایجاد اثرات متقابل و دستیابی به اهداف ارتباطی استفاده می‌شود (Bhatti, Shamsudin, & Said, 2018). معلمان از رمزگردانی به‌عنوان ابزاری برای فراهم کردن فرصت‌هایی برای برقراری ارتباط با دانش‌آموزان استفاده می‌کنند (Bhatti et al., 2018). (Inuwa, 2014) و همکاران، استفاده از رمزگردانی را در میان دوزبان‌ها به‌عنوان یک استراتژی مکالمه

1. American Council On The Teaching Of Foreign Languages

2. Code Switching

که به‌طور مؤثر برای بیان معانی اجتماعی تحت تأثیر برخی از متغیرهای اجتماعی و ساختارهای شکلی - نحوی دو زبان آشکار می‌شود، معرفی کردند.

(Engku, 2013) و همکاران بیان می‌کنند که رمزگردانی بخشی از استراتژی مکالمه است که می‌تواند توسط سخنرانان دوزبانه به‌طور مؤثر برای به اشتراک گذاشتن معانی اجتماعی استفاده شود که تحت تأثیر متغیرهای اجتماعی و ساختارهای نحوی یک یا چند زبان است. به گفته (2018 Bhatti, و همکاران رمزگردانی دارای کاربردهای مختلفی است؛ این کاربردها شامل احوالپرسی، گپ زدن، ایجاد همبستگی و ایجاد رابطه صمیمی قبل از شروع رسمی کلاس درس بود. در طول کلاس، معلمان هنگام ترجمه کلمات جدید، توضیح مفاهیم دشوار، حفظ نظم کلاس و جلب توجه شنوندگان از رمزگردانی استفاده می‌کردند و گاهی اوقات، معلمان از رمزگردانی برای تکرار نکات مهم و توضیح مفاهیم مختلف در فرهنگ‌های مختلف استفاده می‌کردند. (Malik, 1994) در تحقیقی به بررسی دلایل اصلی استفاده از رمزگردانی پرداخت که برخی از آنها شامل ۱. عدم دسترسی به اصطلاح مورد نظر<sup>۱</sup>، ۲. موجود نبودن اصطلاح مورد نظر<sup>۲</sup>، ۳. خلق و خوی گوینده<sup>۳</sup>، ۴. تأکید بر یک نکته<sup>۴</sup>، ۵. تجارب عادی<sup>۵</sup>، ۶. اهمیت معنایی<sup>۶</sup>، ۷. ابراز همبستگی با یک گروه<sup>۷</sup>، ۸. برای جلب توجه<sup>۸</sup> می‌باشند.

بنابراین رمزگردانی از جمله تکنیک‌هایی است که در کلاس درس بنا به دلایل مختلف می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد. درهمین راستا (Macaro, 2001) اظهار می‌دارد که رمزگردانی در کلاس زبان می‌تواند به‌عنوان یک استراتژی زبانی مفید در نظر گرفته شود. علاوه بر این، رمزگردانی هرگز نباید به‌عنوان نشانه‌ای از بی‌کفایتی معلم در زبان مقصد تلقی شود. در عوض، باید به‌عنوان یک ابزار آموزشی مؤثر و مورد استفاده معلمان در کلاس‌های مهارت گفتاری در نظر گرفته می‌شود (Bhatti et al., 2018). این راهبردها درک زبانی را تقویت می‌کنند و یادگیری زبان انگلیسی را به‌عنوان یک موضوع اصولی و اساسی رواج می‌دهند. رمزگردانی می‌تواند انگیزه و تعامل زبان‌آموزان زبان انگلیسی را افزایش دهد (Shanehsazadeh, & Heidari Darani, 2017). زمانی که دانش‌آموزان بتوانند در کلاس ارتباط

- 
1. Lack Of Facility
  2. Lack Of Register
  3. Speaker's Mood
  4. To Emphasize A Point
  5. Habitual Experience
  6. Semantic Significance
  7. Show Membership In A Group
  8. To Attract Attention



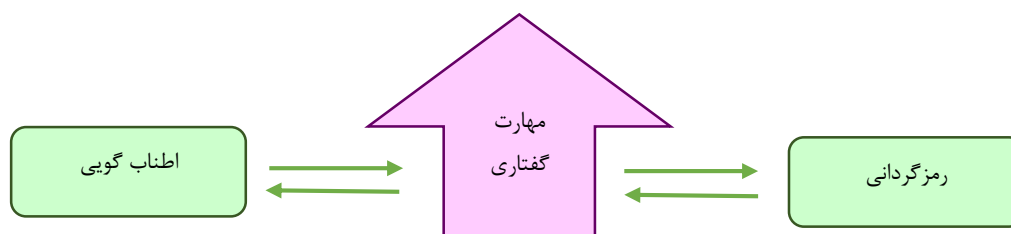
برقرار کنند و از مکث‌های تکراری در گفتار خود نترسند، انگیزه آن‌ها افزایش می‌یابد. بنابراین این افزایش انگیزه منجر به تعامل بیشتر خواهد شد. همچنین (Malik, 1994) رمزگردانی را به‌عنوان یک راهبرد الهام‌بخش برای زبان‌آموزان معرفی می‌کند، زیرا فضایی بدون استرس و مطابق با توانایی درک دانش‌آموزان را فراهم می‌کند. او همچنین ادعا می‌کند که رمزگردانی به دانش‌آموزان مخصوصاً دانش‌آموزانی که تمایل بیشتری به سکوت نشان می‌دهند، کمک می‌کند.

یادگیری زبان انگلیسی در پیچ‌های برای فرصت‌های شغلی در اقتصاد جهانی می‌گشاید و دسترسی به رسانه‌ها را بیشتر می‌کند، و بحث عمومی در مورد مسائل روز را غنی می‌کند. در حال حاضر زبان انگلیسی در بسیاری از کشورها هم به‌عنوان زبان بومی و هم به‌عنوان زبان دوم یا خارجی صحبت می‌شود (Haidara, 2016) تسلط بر زبان انگلیسی برای بسیاری از زبان‌آموزان در اولویت است و زبان‌آموزان اثربخشی دوره انگلیسی خود را بر اساس چگونگی احساس پیشرفت در مهارت گفتاری خود ارزیابی می‌کنند (Richards, 2008). این در حالی است که مهارت گفتاری همچنان یک مهارت چالش‌برانگیز برای دانش‌آموزان است چرا که نیازمند فراگیری برخی استراتژی‌های کاربردی در این زمینه است. که به توانند از راهبردهای گفتاری برای حفظ و تداوم مکالمات خود استفاده کنند و آموزش استفاده از این راهبردها به بهبود مهارت گفتاری آنان کمک شایانی می‌کند.

اطناب‌گویی و رمزگردانی دو تکنیک مؤثر برای کمک به زبان‌آموزان جهت تسلط بر مهارت گفتاری هستند و همچنین زیرمجموعه راهبردهای گفتاری مستقیم می‌باشند. زبان‌آموزان می‌توانند با به‌کارگیری این دو تکنیک کیفیت مکالمات خود را افزایش داده و جریان مکالمات خود را با پیشگیری از مکث‌های طولانی حفظ کنند. بسیاری از محققان بر تأثیرگذاری استفاده از اطناب‌گویی بر بهبود مهارت گفتاری تأکید می‌کنند (Santoso & Taufiq, 2021; Baradeyah, & Farrah, 2017; Campillo, 2006; Chen, 2006).

همان‌طور که اشاره شد مهارت گفتاری جزء مهارت‌های چهارگانه و اصلی در فرآیند زبان‌آموزی است. مهارت گفتاری یکی از مهارت‌های تولیدی است که ما را قادر می‌سازد چیزی را به زبان گفتاری منتقل یا بیان کنیم. این توانایی تعامل شفاهی با دیگران از طریق به اشتراک گذاشتن دیدگاه‌ها و احساسات یکی از آن‌ها در موقعیت‌های مختلف است که در زمان واقعی اتفاق می‌افتد (Haidara, 2016). تسلط بر مهارت گفتاری سبب افزایش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان می‌گردد و متعاقباً باعث پیشرفت آن‌ها در زبان انگلیسی می‌شود چرا که زبان‌آموزان موفقیت خود را در یادگیری زبان و همچنین اثربخشی دوره انگلیسی خود را بر اساس چگونگی احساس پیشرفت در مهارت گفتاری خود

ارزیابی می‌کنند (Richards, 2008). لذا هنگامی که زبان‌آموز بر مهارت گفتاری تسلط می‌یابد احساس موفق بودن می‌کند و اعتمادبه‌نفس و انگیزه او در این زمینه افزایش می‌یابد. البته تسلط بر این مهارت کار ساده‌ای نبوده و دانش‌آموزان در تقویت مهارت گفتاری با چالش‌های زیادی رو به رو هستند که بسیاری از این چالش‌ها منشأ روان‌شناختی دارند؛ از میان آن‌ها می‌توان به کمبود اعتمادبه‌نفس، خجالتی بودن، ترس از اشتباه، احساس تردید و کمبود انگیزه اشاره کرد (Haidara, 2016). چالش‌ها و موانع تسلط بر مهارت گفتاری ممکن است دانش‌آموزان را با خطر کاهش انگیزه، دلسردی و یا حتی کناره‌گیری از آموزش زبان انگلیسی مواجه سازد. اما خوشبختانه به‌کارگیری راهبردهای گفتاری از جمله اطناب‌گویی و رمزگردانی می‌تواند تأثیر منفی این موانع را تا حد زیادی کاهش دهد. چراکه این راهبردها با ایجاد محیطی امن و صمیمی در کلاس، جذاب نمودن فعالیت‌های آموزشی و ایجاد انگیزه برای شرکت فعال در فعالیت‌های کلاسی تا حد زیادی با موانع روان‌شناختی مقابله کند (Campillo, 2006; Chen, 2006). و لذا راهبردهای گفتاری می‌بایست به نحوی درست به دانش‌آموزان ارائه شود و همچنین آموزش این راهبردها و در نتیجه تسلط مطلوب بر مهارت گفتاری نیازمند فراهم ساختن زیرساخت‌های آموزشی در مدارس است. به نظر می‌رسد که یادگیری راهبردهایی همچون اطناب‌گویی و رمزگردانی باعث شود تسلط و مهارت دانش‌آموزان در روند یادگیری زبان انگلیسی افزایش یابد و همین امر موجب حفظ و ارتقای انگیزه آنان گردد. بسیاری از محققان این حوزه هم بر لزوم استفاده از راهبردهای گفتاری تأکید دارند (Nguyet & Mai, 2012; Alibakhshi, & Padiz, 2011; Nakatani, 2010). پژوهش حاضر نیز برای پاسخگویی به این پرسش انجام شده است که تأثیر استفاده از راهبرد اطناب‌گویی و رمزگردانی بر بهبود مهارت گفتاری دانش‌آموزان چگونه است؟ مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱ مورد بررسی خواهد بود.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

**روش‌شناسی پژوهش**

با توجه به ماهیت داده‌های تحقیق، پژوهش حاضر کیفی و از نوع تحلیلی، استنباطی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مدرسه فرزنانگان (دخترانه) ناحیه دو شهرستان سنندج (متوسطه دوم) می‌باشد که از این تعداد ۲۱ نفر از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد و برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌ای ۱۴ سؤالی به شیوه نیمه ساختار یافته استفاده گردید. برای اجرای پژوهش و واکاوی نقش تکنیک اطناب‌گویی و رمزگردانی در بهبود مهارت گفتاری دانش‌آموزان، در آبان ماه سال ۱۴۰۰ با مراجعه غیر حضوری به دانش آموزان مدرسه فرزنانگان (دخترانه) واقع در شهرستان سنندج و کسب اجازه از مسئولین مدرسه و آگاهی دادن به دانش‌آموزان از هدف پژوهش، روند مصاحبات به صورت غیر حضوری اجرا گردید. برای متناسب‌سازی سؤالات مصاحبه از نظرات متخصصین علوم تربیتی و آموزش زبان انگلیسی استفاده شده طوری که با توجه به نظرات تخصصی آنان بعضی از سؤالات تغییر یا اصلاح شد و همچنین جهت جمع‌آوری اطلاعات سؤالات مصاحبه در دو بخش اطناب‌گویی و رمزگردانی تهیه گردید. در مجموع ۲۱ نفر در پژوهش حاضر شرکت نمودند. برای تحلیل یافته‌ها از کدگذاری استفاده شد. در جریان کدگذاری باز، تمامی مصاحبه‌های انجام شده پیاده‌سازی شد و کلیه مفاهیم مطرح شده شناسایی شد. در تحلیل مصاحبه‌ها، بعد از حذف مصاحبه‌های تکراری و ادغام موارد مشابه ۳۵۹ کد اولیه، ۹ کد زیر طبقه و ۲ کد اصلی به دست آمد. با توجه به عدم امکان بازدید حضوری از مدارس و مشاهده وضعیت موجود در کلاس‌ها به دلیل شیوع ویروس کرونا در کشور و اجرای کلاس‌ها به صورت آنلاین، تمامی مصاحبه‌ها به صورت غیر حضوری انجام شده است. همچنین به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش کدگذاری اشتراک و کوربین و با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA<sup>2020</sup> استفاده گردید. شایان ذکر است که دانش‌آموزان به صورت ناخودآگاه از تکنیک اطناب‌گویی در کلاس درس کم و بیش استفاده می‌کردند اما از آنجایی که از ماهیت و کارکرد اطناب‌گویی آگاهی نداشتند، قبل از مصاحبه توضیحات جامعی در مورد این تکنیک‌ها به دانش‌آموزان ارائه شد به صورتی که در ابتدا از دانش‌آموزان دو سؤال مرتبط با اطناب‌گویی پرسیده شد و سپس توضیحات مربوط به این تکنیک همراه با مثال به آنان ارائه شد. همچنین برای اعتبار سنجی یافته‌های پژوهش نتایج کدهای نهایی به سه نفر از متخصص علوم تربیتی و آموزش زبان ارسال شد و نظرات اصلاحی آنان در مدل مفهومی اعمال گردید.

**یافته‌های پژوهش**

در جریان کدگذاری باز، تمامی مصاحبه‌های انجام شده پیاده‌سازی شد و کلیه مفاهیم مطرح شده شناسایی شد. در تحلیل مصاحبه‌ها، بعد از حذف مصاحبه‌های تکراری و ادغام موارد مشابه ۳۵۹ کد اولیه، ۹ کد زیر طبقه و ۲ کد اصلی به دست آمد. طبقه اصلی راهبردهای گفتاری است که شامل دو زیر طبقه اصلی با عنوان‌های اطناب‌گویی و رمزگردانی می‌باشد. طبقه اطناب‌گویی شامل چهار زیر

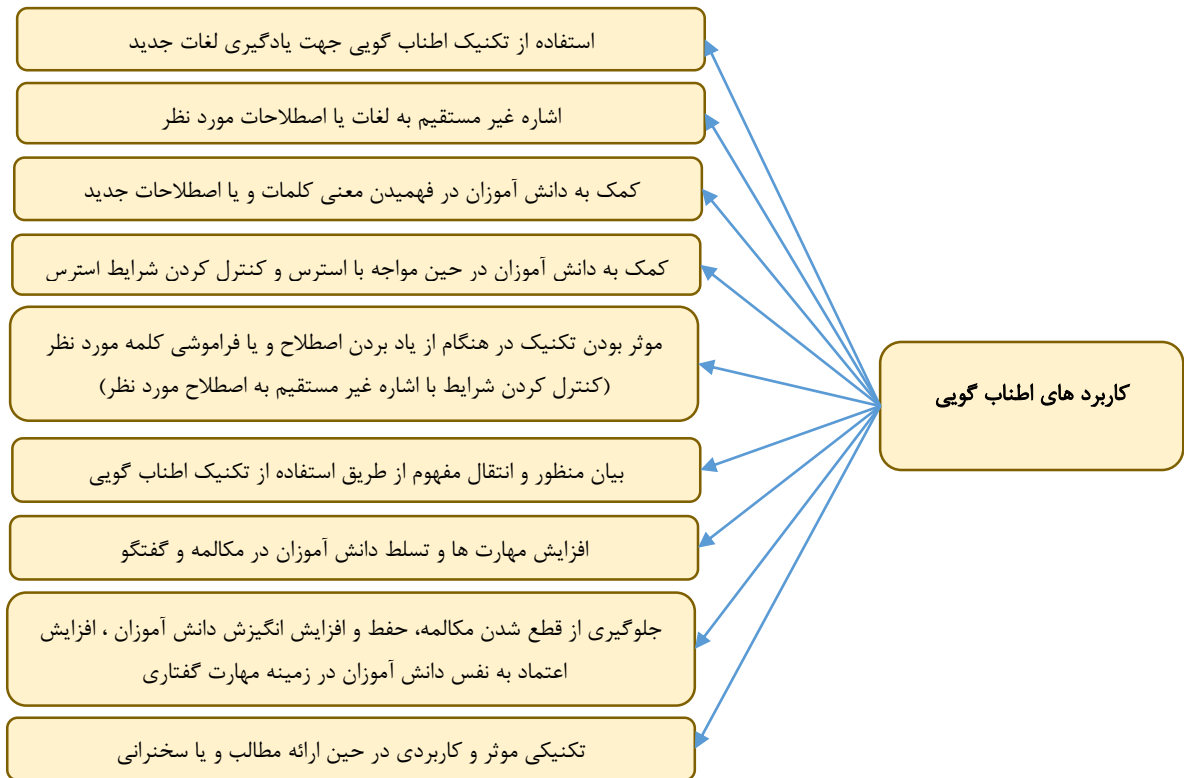
طبقه با عناوین کاربردهای اطناب‌گوئی، میزان تأثیر اطناب‌گوئی بر مهارت گفتاری، توصیف مفاهیم عینی و توصیف مفاهیم انتزاعی می‌باشد (جدول ۱). طبقه رمزگردانی شامل پنج زیر طبقه با عناوین کاربردهای رمزگردانی، دلایل دانش‌آموزان برای استفاده از رمزگردانی، دلایل مدرس برای استفاده از رمزگردانی از دید دانش‌آموزان، میزان تأثیر رمزگردانی بر مهارت گفتاری و موقعیت‌های مختلف استفاده از رمزگردانی می‌باشد (جدول ۲).

جدول ۱- کدگذاری باز، محوری و انتخابی مفاهیم و مؤلفه‌های بدست آمده

(مضامین و مفاهیم مربوط به اطناب‌گوئی)

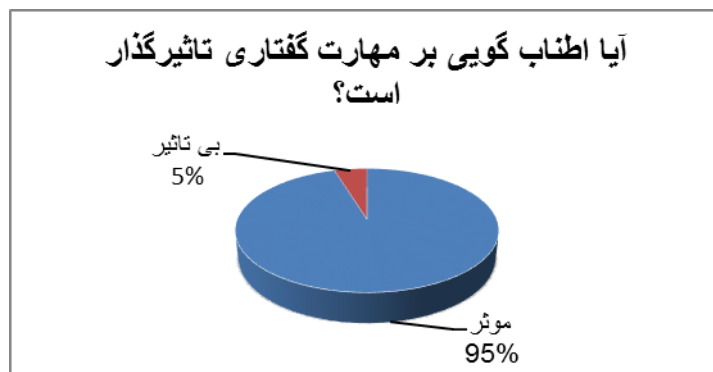
مضامین اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم	کد مصاحبه شونده	درصد فراوانی
اطناب‌گوئی	کاربردها	- حدس زدن کلمه	م ۱، ۵، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۶، ۱۷، ۲۰	۶،۲٪
		- سخنرانی	م ۲، ۳، ۶، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۹	۵،۱٪
		- یادگیری بهتر	م ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۲، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹	۶،۸٪
		- جلوگیری از قطع شدن مکالمه	م ۱، ۸، ۹، ۵، ۴، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱	۶،۸٪
		- یادگیری لغات جدید	م ۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۸، ۹، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۱	۹٪
		- مکالمه	م ۲، ۳، ۶، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۹، ۱۵، ۵، ۹، ۲۰، ۲۱	۷،۹٪
		- اشاره به لغت	تمامی مصاحبه‌ها	۱۱،۹٪
		- از یاد بردن اصطلاح	م ۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱	۱۱،۳٪
		- انتقال مفهوم	تمامی مصاحبه‌ها	۱۱،۹٪
		- بیان منظور	تمامی مصاحبه‌ها	۱۱،۹٪
		- بازی و سرگرمی	م ۱، ۲، ۵، ۱۴، ۱۷	۲،۸٪
		- مواجهه با استرس	م ۴، ۷، ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹	۴،۵٪
		- سؤالات آزمون‌ها و کتاب‌ها	م ۳، ۹، ۲۰، ۲۱	۲،۲٪
		- درک معنی به جای حفظ کردن لغت	م ۱۳	۰،۵٪
		- امتحان شفاهی	م ۶	۰،۵٪
میزان تأثیر بر مهارت گفتاری	- مؤثر	تمامی مصاحبه به جز مصاحبه ۵	۵٪	
	- بی‌تأثیر	م ۵	۹۵٪	
توصیف مفاهیم عینی	- کاربردها	تمامی مصاحبه‌ها	۵۰٪	
	- خصوصیات فیزیکی	تمامی مصاحبه‌ها	۵۰٪	
توصیف مفاهیم انتزاعی	- برداشت	تمامی مصاحبه‌ها	۵۰٪	
	- مفهوم	تمامی مصاحبه‌ها	۵۰٪	

مصاحبه شوندگان به برخی از کاربردهای مهم اطناب‌گویی اشاره نمودند که در نمودار زیر قابل مشاهده است.



نمودار ۱: کاربردهای اطناب‌گویی

مطابق نتایج به دست آمده در جدول ۱، اکثر دانش آموزان معتقدند که استفاده از تکنیک اطناب‌گویی می‌تواند اثرات مثبتی بر مهارت گفتاری آنان بر جای گذارد (جزئیات نتایج در شکل ۲ قابل مشاهده است).



شکل ۲: میزان تأثیرگذاری اطناب‌گویی بر مهارت گفتاری از دید دانش‌آموزان

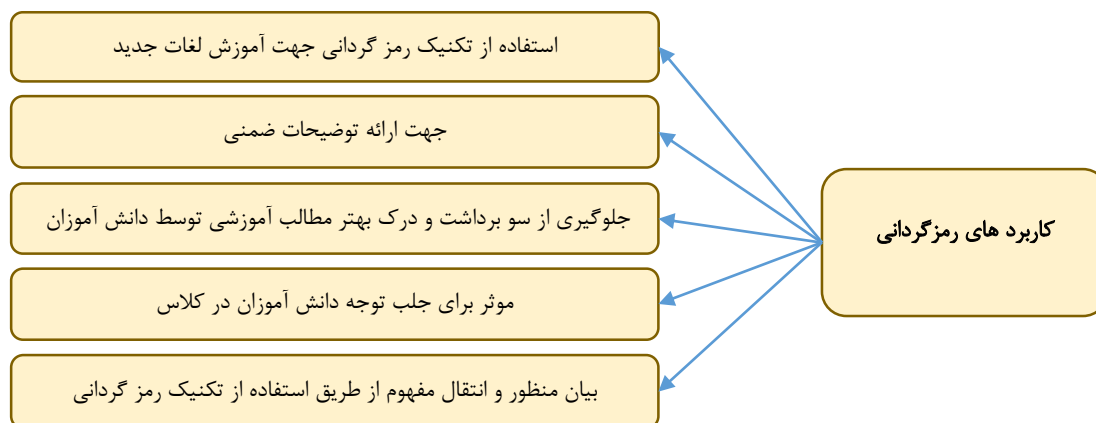
در بخشی از مصاحبه از دانش‌آموزان خواسته شد تا معنای دو کلمه آیینی و خوشحالی را با استفاده از تکنیک اطناب‌گویی و به زبان انگلیسی توضیح دهند. از آنجا که آیینی یک مفهوم عینی است دانش‌آموزان برای توصیف آن به خصوصیات فیزیکی، کاربردها و موارد استفاده آن اشاره کردند. در حالی که خوشحالی یک مفهوم انتزاعی است و دانش‌آموزان با تکیه بر مفهوم آن و برداشتها و ایده‌های خود در مورد خوشحالی به شرح آن پرداختند. بنابراین می‌توان گفت که اطناب‌گویی به دانش‌آموزان کمک می‌کند مفاهیم عینی و ذهنی را به خوبی بیان کنند.

جدول ۲- کدگذاری باز، محوری و انتخابی مفاهیم و مؤلفه‌های بدست آمده (مضامین و مفاهیم مربوط به رمزگردانی)

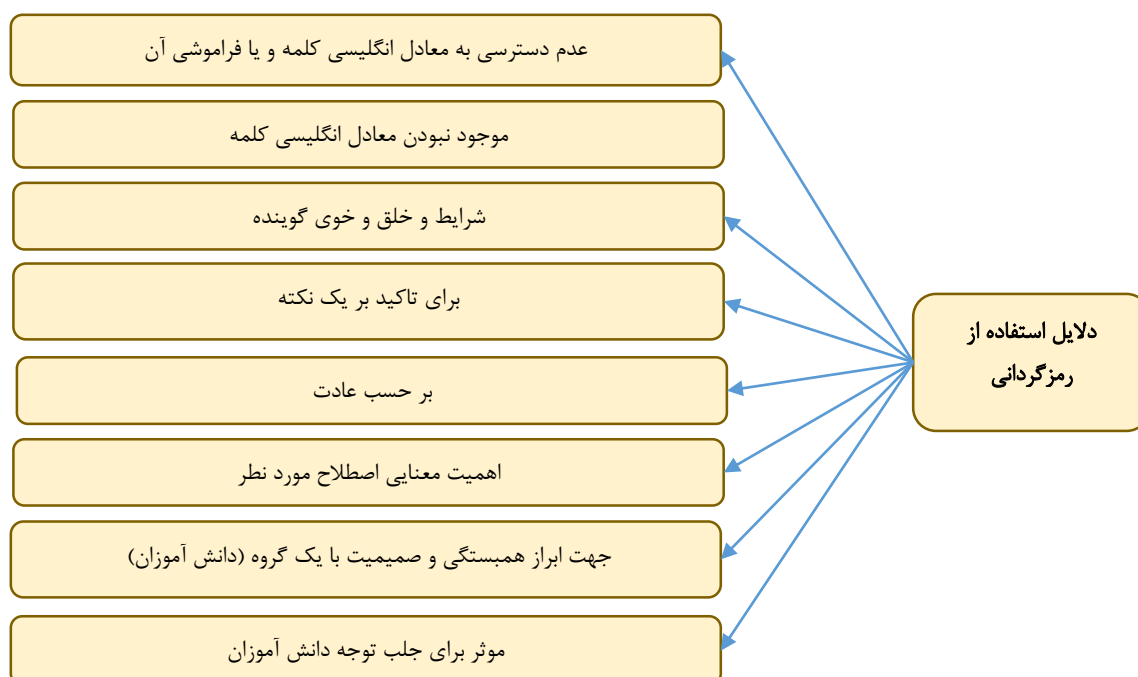
مضامین اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم	کد مصاحبه شونده	درصد فراوانی
رمزگردانی	کاربردها	- انتقال مفهوم	م ۱، م ۳، م ۴، م ۵، م ۷، م ۸، م ۱۲، م ۱۵، م ۱۷، م ۲۰	۲۷٪
		- بیان منظور	م ۱، م ۳، م ۴، م ۵، م ۷، م ۸، م ۱۲، م ۱۵، م ۱۷، م ۲۰	۲۷٪
		- توضیحات ضمنی	م ۱	۲،۷٪
		- آموزش لغات جدید	م ۱، م ۱۳، م ۱۶	۸،۱٪
	دلایل استفاده از رمزگردانی	- درک بهتر مطالب درسی	م ۳، م ۴، م ۶، م ۸، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۵، م ۱۷، م ۲۱	۲۴،۳٪
		- جلب توجه دانش‌آموزان	م ۸	۲،۷٪
		- جلوگیری از برداشتهای اشتباه	م ۹، م ۱۱، م ۱۷	۸،۱٪
رمزگردانی	دلایل استفاده از رمزگردانی	- عدم دسترسی به اصطلاح مورد نظر	م ۶، م ۱۰، م ۱۲، م ۱۳، م ۱۴، م ۱۹، م ۲۰	۳۳،۳٪
		- موجود نبودن اصطلاح مورد نظر	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۸، م ۹، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۳، م ۱۴، م ۱۵، م ۱۶، م ۱۸، م ۱۹، م ۲۰	۸۱٪

٪۴،۸	۱۳م	- خلق و خوی گوینده	دلایل استفاده از مدرس رمزگردانی
٪۳۳،۳	۱۷م، ۱۶م، ۱۲م، ۱۰م، ۹م، ۷م، ۲م	- تأکید بر یک نکته	
٪۱۴،۳	۲۱م، ۱۸م، ۱۴م	- تجارب عادت‌ی	
٪۳۸،۱	۱۶م، ۱۵م، ۱۳م، ۱۱م، ۹م، ۸م، ۷م، ۵م	- اهمیت معنایی	
٪۹،۵	۱۰م، ۵م	- ابراز همبستگی با یک گروه	
٪۹،۵	۲۰م، ۵م	- برای جلب توجه مخاطب	
٪۲۸،۶	۱۹م، ۱۶م، ۱۳م، ۱۱م، ۱۰م، ۸م	- عدم دسترسی به اصطلاح مورد نظر	
٪۴۲،۹	۲۰م، ۱۸م، ۱۵م، ۱۳م، ۱۲م، ۹م، ۸م، ۶م، ۳م	- موجود نبودن اصطلاح مورد نظر	
٪۴،۸	۱۴م	- خلق و خوی گوینده	
٪۶۱،۹	۱۵م، ۱۳م، ۱۲م، ۱۱م، ۱۰م، ۹م، ۷م، ۶م، ۵م، ۲م ۲۱م، ۱۸م، ۱۷م	- تأکید بر یک نکته	
٪۱۴،۳	۱۶م، ۱۴م، ۴م	- تجارب عادت‌ی	
٪۲۸،۶	۱۹م، ۱۲م، ۱۱م، ۹م، ۶م، ۱م	- اهمیت معنایی	
٪۳۳،۳	۲۰م، ۱۹م، ۱۴م، ۱۲م، ۱۱م، ۸م، ۱م	- ابراز همبستگی با یک گروه	
٪۴۷،۶	۲۰م، ۱۶م، ۱۳م، ۱۲م، ۱۱م، ۱۰م، ۷م، ۵م، ۶م، ۱م	- برای جلب توجه مخاطب	
٪۳۸	۱۶م، ۱۵م، ۱۳م، ۱۲م، ۱۱م، ۸م، ۶م، ۱م	- مؤثر	میزان تأثیر بر
٪۳۳	۲۱م، ۱۸م، ۱۷م، ۱۴م، ۹م، ۷م، ۴م	- بی تأثیر	مهارت
٪۲۹	۲۰م، ۱۹م، ۱۰م، ۵م، ۳م، ۲م	- مؤثر در صورت رعایت اعتدال	گفتاری
٪۵	۱۳م	- در حضور مدرس	موقعیت
٪۷۱	۱۴م، ۱۲م، ۱۱م، ۱۰م، ۴م، ۸م، ۵م، ۹م، ۲م، ۱م ۲۱م، ۲۰م، ۱۹م، ۱۸م، ۱۷م	- در حضور دوستان	پذیری رمزگردانی
٪۱۰	۱۶م، ۶م	- در حضور هر دو	
٪۱۴	۱۳م، ۷م، ۳م	- هیچکدام	

مصاحبه شوندگان به برخی از کاربردها و دلایل استفاده از رمزگردانی اشاره نمودند که در نمودار ۲ و ۳ قابل مشاهده است.



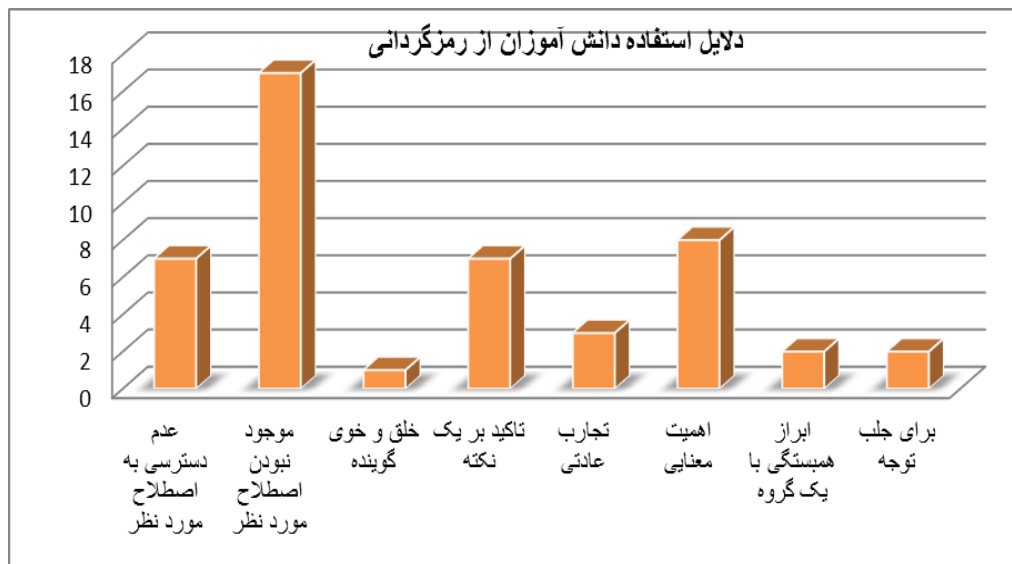
نمودار ۲: کاربردهای رمزگردانی



نمودار ۳: دلایل استفاده از رمزگردانی

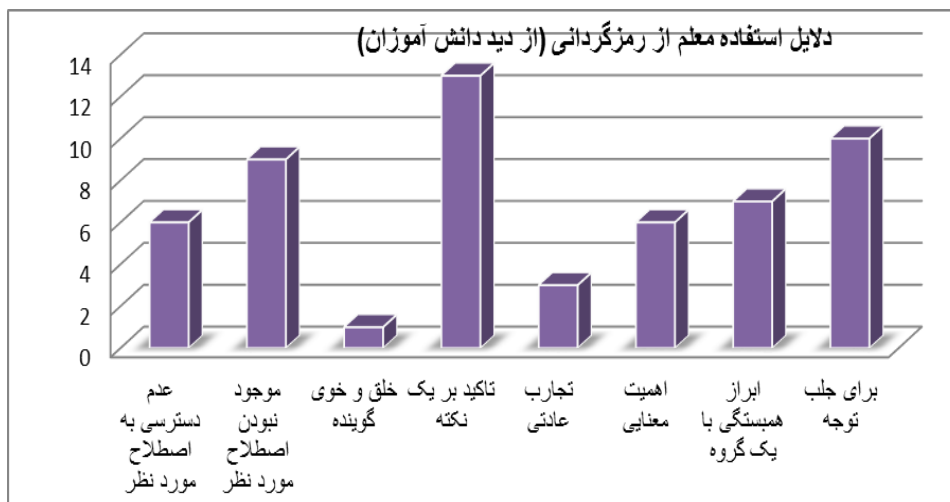


ناگفته نماند که تکنیک رمزگردانی کاربردهای فراوانی نیز دارد که مطابق جدول ۲ دانش آموزان به برخی از آن‌ها اشاره نمودند: انتقال مفهوم و بیان منظور مورد نظر، توضیحات ضمنی در حین آموزش، آموزش لغات جدید، درک بهتر مطالب درسی توسط دانش آموزان، جلوگیری از سوءتفاهم و برداشتهای اشتباه دانش آموزان و استفاده از رمزگردانی جهت جلب توجه و افزایش تمرکز آنان. شکل ۳ دلایل دانش آموزان را برای استفاده از رمزگردانی نشان می‌دهد. همان‌طور که پیداست، مهم‌ترین دلایل دانش آموزان به ترتیب موجود نبودن اصطلاح مورد نظر و اهمیت معنایی است و همچنین کم اهمیت‌ترین دلیل، خلق و خوی گوینده است.



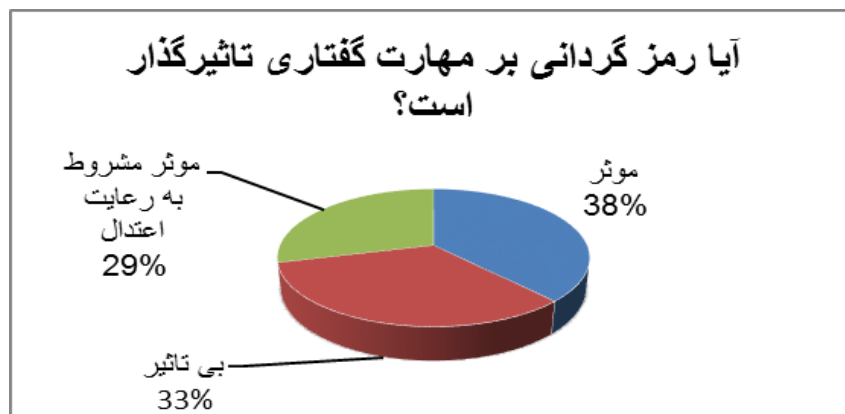
شکل ۳: دلایل دانش آموزان را برای استفاده از رمزگردانی بر اساس نظریه مالیک (۱۹۹۴)

مهم‌ترین دلایل مدرسان برای استفاده از رمزگردانی از دیدگاه دانش آموزان به ترتیب تأکید بر یک نکته و جلب توجه می‌باشد و کم اهمیت‌ترین دلیل نیز خلق و خوی گوینده است (جزئیات نتایج در شکل ۴ قابل مشاهده است).



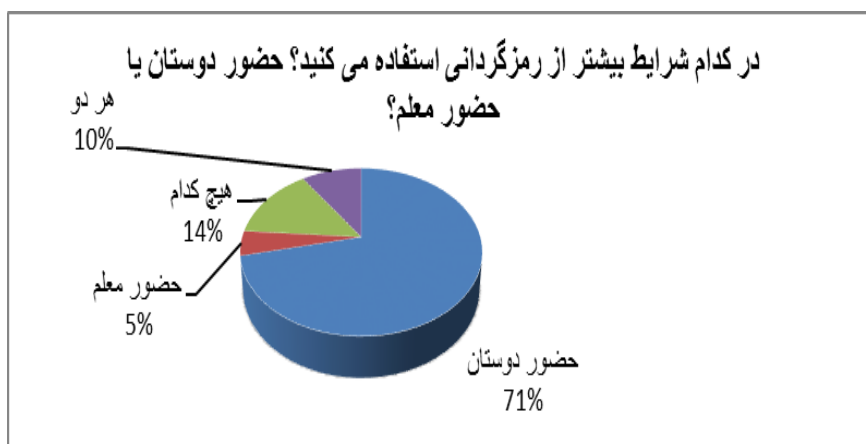
شکل ۴: دلایل معلمان برای استفاده از رمزگردانی از دیدگاه دانش آموزان

۳۸ درصد دانش آموزان معتقدند که رمزگردانی بر بهبود مهارت گفتاری دانش آموزان مؤثر است و ۲۹ درصد آنان نیز معتقدند که رمزگردانی در صورتی مؤثر خواهد بود که معلم و دانش آموزان در استفاده از آن تعادل را رعایت کنند؛ به بیان دیگر بیشتر اوقات به زبان انگلیسی صحبت کنند و تنها در صورت لزوم از رمزگردانی استفاده کنند. همچنین ۳۳ درصد نیز باور دارند که دانش آموزان باید به طور مداوم در معرض زبان انگلیسی قرار گیرند تا بتوانند به خوبی آن را فراگیرند. این گروه باور دارند که به هیچ عنوان نباید در کلاس درس از رمزگردانی استفاده کرد زیرا ممکن است تبدیل به عادت شده و دانش آموزان از تجربه یک محیط شبیه سازی شده انگلیسی زبان محروم بمانند (شکل ۵، مطابق اطلاعات جدول ۲). به گفته دانش آموزان، معلم آن‌ها به طور میانگین ۷۰ درصد مواقع در حین تدریس از زبان انگلیسی استفاده می‌کند و دانش آموزان نیز به طور میانگین ۶۰ درصد مواقع در حین یادگیری از زبان انگلیسی استفاده می‌کنند. با توجه به این اطلاعات می‌توان گفت که استفاده از رمزگردانی تا حد زیادی مهارت گفتاری را تسهیل می‌کند، البته اگر اعتدال در استفاده از آن حفظ شود.



شکل ۵: میزان تأثیرگذاری رمزگردانی بر مهارت گفتاری از دید دانش آموزان

همچنین حدود ۷۱ درصد از دانش آموزان به دلیل احساس راحتی و صمیمیت بیشتر ترجیح می‌دهند با دوستان خود از رمزگردانی استفاده کنند و تنها ۵ درصد آن‌ها این کار را در حضور معلم انجام می‌دهند (جزئیات نتایج در شکل ۶).



شکل ۶: استفاده از رمزگردانی در موقعیت‌های مختلف

### بحث و نتیجه‌گیری

اگرچه برنامه و محتوای درسی ایران در طول چند سال اخیر دستخوش تغییر شده است و اکثر این تغییرات نیز در جهت تسهیل یادگیری زبان انگلیسی انجام گرفته است، اما مهارت گفتاری همچنان یک مهارت چالش‌برانگیز برای دانش آموزان است. فراگیران بیشتر سعی می‌کنند از صحبت

کردن در مقابل عموم اجتناب کنند، اما اگر نتوان از آن اجتناب کرد، وضعیت می‌تواند بسیار استرس‌زا باشد (Raja, 2017). به نظر می‌رسد که بیشتر مشکلات زبان‌آموزان ماهیت واژگانی دارند، زیرا تعداد کلمات مجهول همیشه بیشتر از تعداد اصطلاحات شناخته شده به نظر می‌رسد. این نوع مشکلات باعث شد محققانی که مدرس زبان انگلیسی نیز هستند درک کنند که یادگیری یک زبان خارجی چالش‌برانگیز است و زمان زیادی را می‌طلبد. این امر دلایل مختلفی دارد به‌عنوان مثال عدم استفاده از راهبردهای گفتاری، تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس، ضعف معلمان در مهارت گفتاری، شیوع کووید ۱۹ و آموزش‌های مجازی. بنابراین، چالش اصلی زبان‌آموزان ناتوانی در مدیریت یک موقعیت ارتباطی است. ناتوانی در مدیریت یک موقعیت ارتباطی ممکن است به تدریج زبان‌آموزان را به سمت نفرت از یادگیری زبان انگلیسی سوق دهد (Baradeyah & Farrah, 2017). حتی زبان‌آموزان حاذق نیز به دلایلی چون فراموشی کلمه یا عبارت مورد نظر، نقص در حافظه، خستگی و نقص زبانی، گاهی قادر به انتقال افکار خود نیستند (Tavakoli, Dastjerdi & Esteki, 2011). استفاده از راهبردهای گفتاری به ویژه اطناب‌گویی و رمزگردانی باعث می‌شود تسلط زبان‌آموزان بر مهارت گفتاری افزایش یابد و احساس امنیت و اعتماد به نفس کنند.

مهارت گفتاری<sup>۱</sup> مطمئناً یکی از مهارت‌های اساسی است که دانش‌آموزان باید در فرایند یادگیری یک زبان جدید بیاموزند. زبان انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی در بسیاری از کشورها صحبت می‌شود. یادگیری زبان انگلیسی به‌صورت اساسی و کاربردی در گرو یادگیری مهارت گفتاری زبان انگلیسی است (Haidara, 2016; Luoma, 2004; Richards, 2008). همان‌طوری که ذکر شد هدف از پژوهش حاضر شناسایی تأثیر استفاده از تکنیک اطناب‌گویی و رمزگردانی بر بهبود مهارت گفتاری دانش‌آموزان است.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که اطناب‌گویی تکنیکی بسیار کاربردی در افزایش تسلط زبان‌آموزان بر مهارت گفتاری است؛ چرا که مانع قطع شدن مکالمه می‌شود و همین امر سبب افزایش انگیزش دانش‌آموزان برای شرکت فعال در کلاس درس می‌شود. هنگامی که دانش‌آموزان از اطناب‌گویی استفاده می‌کنند، نه تنها می‌توانند منظور خود را به درستی بیان کنند، بلکه به تدریج معنی کلمات جدید در حافظه آن‌ها تثبیت می‌شود. نتیجه این تحقیق با نتایج تحقیقات قبلی مبنی

بر اینکه استفاده از اطناب‌گویی تأثیرات مثبتی بر بهبود مهارت گفتاری دانش‌آموزان دارد، همخوانی دارد (Santoso & Taufiq, 2021; Baradeyah & Farrah, 2017; Campillo, 2006; Chen, 2006). در طی جلسات مصاحبه دانش‌آموزان اظهار داشتند که پس از یادگیری تکنیک اطناب‌گویی مهارت گفتاری آنان به‌طور چشمگیری بهبود یافته است و در شرایط مختلف قادر هستند همچنان جریان مکالمه خود را حفظ کنند. همچنین طبق گفته آنان عملکرد آن‌ها در کلاس‌هایی که مدرس دانش‌آموزان را به استفاده از اطناب‌گویی تشویق می‌کرد در مقایسه با دیگر کلاس‌ها، متفاوت بود. در همین راستا (Baradeyah & Farrah, 2017) بهبود جزئی در نمرات دانش‌آموزان در نتیجه استفاده از اطناب‌گویی پس از آموزش‌های مربوطه را گزارش دادند. این یافته‌ها با نتایج (Campillo, 2006) که دریافت اطناب‌گویی مهارت گفتاری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد، همخوانی دارد. استفاده از تکنیک اطناب‌گویی برای دانش‌آموزانی با مهارت بالاتر در مهارت گفتاری زبان انگلیسی توصیه می‌شود چرا که این راهبرد نیاز به مهارت زبانی بالایی دارد و دانش‌آموزان با مهارت گفتاری بسیار ضعیف نمی‌توانند از این استراتژی به‌عنوان وسیله‌ای برای غلبه بر کمبودهای زبانی استفاده کنند (Baradeyah & Farrah, 2017).

با توجه به نتایج این پژوهش، رمزگردانی یک ابزار آموزش زبان به شمار می‌رود (Bhatti et al., 2018) و کاربردهای فراوانی از جمله آموزش لغات جدید، ارائه توضیحات ضمنی، جلوگیری از سوءبرداشت، درک بهتر مطالب آموزشی توسط دانش‌آموزان، جلب توجه دانش‌آموزان، بیان منظور و انتقال مفهوم، را دارا می‌باشد. این یافته‌ها با نتایج تحقیق (Bhatti, 2018) و همکاران در رابطه با کاربردهای تکنیک رمزگردانی و موارد استفاده آن در کلاس، در یک راستاست. (Macaro, 2001) در تحقیق خود نشان داد که رمزگردانی در کلاس درس می‌تواند به‌عنوان یک راهبرد زبانی مفید در نظر گرفته شود که یافته‌های این پژوهش نیز نتیجه مذکور را تأیید کرد. همچنین همان‌طور که (Bhatti, 2018) و همکاران بیان کردند، رمزگردانی نباید به‌عنوان نشانه‌ای از ضعف معلم در زبان مقصد تلقی شود؛ در عوض، باید به‌عنوان یک راهبرد آموزشی مؤثر و مورد استفاده معلمان در کلاس‌های مهارت گفتاری در نظر گرفته شود.

این تحقیق نشان داد که رمزگردانی فضایی حمایتی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا بتوانند در کلاس ارتباط برقرار کنند و از مکث‌های تکراری و مرتکب شدن اشتباه در گفتار خود نترسند و به موجب آن انگیزه‌شان افزایش می‌یابد. این گفته‌ها با نتایج تحقیق (Shanehsazzadeh, & 2017)

Heidari Darani, و (Malik 1994) در مورد تأثیر مستقیم استفاده از رمزگردانی بر انگیزش دانش‌آموزان برای ایجاد ارتباط و شرکت فعال در کلاس درس، همخوانی دارد. مطابق یافته‌های تحقیق اکثر دانش‌آموزان باور دارند که در استفاده از رمزگردانی، حد تعادل باید رعایت گردد. در واقع استفاده از تکنیک رمزگردانی برای دانش‌آموزانی با مهارت پایین در مهارت گفتاری زبان انگلیسی توصیه می‌شود چرا که این راهبرد نیاز به مهارت زبانی بالایی نداشته و دانش‌آموزان با مهارت گفتاری بسیار ضعیف می‌توانند از این استراتژی به‌عنوان وسیله‌ای برای غلبه بر کمبودهای زبانی استفاده کنند. در همین راستا (Bhatt, 2018) و همکاران بیان می‌کنند که شرکت‌کنندگان در کلاس‌های زبان انگلیسی به رمزگردانی (زبان اردو) ادامه دادند، زیرا دانش‌آموزان به اندازه کافی به زبان انگلیسی تسلط نداشتند. رمزگردانی تأثیر مثبتی بر توانایی گفتاری فراگیران با سطح مهارت زبانی پایین داشته است (Shanehsazzadeh, & Heidari Darani, 2017). (Baradeyah, N., & Farrah, 2017) معتقدند بین تسلط فراگیران بر زبان انگلیسی و میزان استفاده از راهبردهای گفتاری آموزش داده شده همبستگی وجود دارد. به نظر می‌رسد که توجه به راهبردهای گفتاری می‌تواند نتایج مطلوبی را در مورد یادگیری زبان انگلیسی و تسلط بر مهارت گفتاری به دنبال داشته باشد.

در نتیجه پیشنهاد می‌گردد معلمان زبان انگلیسی از راهبردهای گفتاری جهت افزایش تسلط دانش‌آموزان بر مهارت گفتاری در کلاس درس بهره ببرند. همچنین، پیشنهاد می‌شود که معلمان زبان انگلیسی در کلاس محاوره برای تقویت مهارت گفتاری موضوعاتی را مطرح کنند که دانش‌آموزان به آن‌ها علاقه‌مند و اطلاعات کافی در مورد آن موضوعات داشته باشند و زمینه را برای گفتگوهای دو نفره و گروهی فراهم کنند. همچنین، مطابق یافته‌های پژوهش در امتحان شفاهی زبان انگلیسی می‌توانند از این روش‌ها استفاده کنند چرا که ممکن است دانش‌آموزان به دلیل استرس برخی مطالب و کلمات کلیدی را فراموش کنند اما اطناب‌گویی می‌تواند این ضعف را جبران کند.

از آنجاکه این پژوهش در بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه (مدرسه فرزانگان) انجام شده است تعمیم آن به سایر دانش‌آموزان و مقاطع تحصیلی دیگر (ابتدایی و دوره اول متوسطه) دارای محدودیت است و همچنین به دلیل شیوع ویروس کرونا امکان بازدید حضوری از مدارس و مشاهده وضعیت موجود در کلاس‌ها وجود نداشته است. بنابراین، پیشنهاد می‌گردد پژوهشگران در پژوهش‌های آینده به بررسی جامع‌تری درباره تأثیر راهبردهای گفتاری به ویژه اطناب‌گویی و رمزگردانی بر افزایش مهارت گفتاری دانش‌آموزان بپردازند.

**حامی مالی**

کلیه هزینه‌های پژوهش حاضر توسط نویسندگان مقاله تأمین شده است.

**تعارض منافع**

مقاله حاضر فاقد تعارض منافع بوده و پیش از این در هیچ نشریه‌ای اعم از داخلی و خارجی چاپ نشده است. این مقاله جهت بررسی و چاپ صرفاً به فصلنامه تدریس پژوهی ارسال شده است.

**References**

- Alibakhshi, G., & Padiz, D. (2011). The effect of teaching strategic competence on speaking performance of EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 941-947. <https://doi.org/10.4304/jltr.2.4.941-947>
- Anderson, T. K. (2006). Spanish-english bilinguals' attitudes toward code-switching: Proficiency, grammaticality and familiarity. The Pennsylvania State University.
- Baradeyah, N., & Farrah, M. (2017). "The impact of using asking for clarification and circumlocution speaking strategies on enhancing the speaking skill of EFL students".
- Benson, E. (2001). "The Neglected Early History of Codeswitching Research in the United States. *Language & Communication*", 21, 23-36.
- Bhatti, A., Shamsudin, S., & Said, S. B. M. (2018). Code-Switching: A Useful Foreign Language Teaching Tool in EFL Classrooms. *English Language Teaching*, 11(6), 93-101.
- Byrne, M. (2011). "The names of God in Judaism, Christianity, and Islam: A basis for interfaith dialogue". A&C Black.
- Campillo, P. (2006). "The use of circumlocution in the foreign language context. In *Porta Linguarum*" (pp. 7-15).
- Chen, Y. (2006). *Foreign language learning strategy training on circumlocution* (pp. 261-265).
- Cook V. (2000). *Second language learning and language teaching*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press and Edward Arnold (Publishers) Limited.
- Engku, H. E. I., Mohamed, I. A. S., & Najwa, T. A. (2013). "Code-Switching in English as a Foreign Language Classroom: Teachers' Attitudes. *English Language Teaching*", 6(7), 139-150

Engku, H. E. I., Mohamed, I. A. S., & Najwa, T. A. (2013). Code-Switching in English as a Foreign Language Classroom: Teachers' Attitudes. *English Language Teaching*, 6(7), 139-150.

Gal, S. (1987). "Codeswitching and consciousness in the European periphery. *American ethnologist*", 14(4), 637-653.

Haidara. Youssouf. (2016). Psychological Factor Affecting English Speaking Performance for the English Learners in Indonesia, *Universal Journal of Educational Research* 4(7): 1501-1505.

Inuwa, Y. N., Christopher, A. A., & Bakrin, H. (2014). Factors motivating code switching within the social contact of hausa bilinguals. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 19(3), 43-49.

Luoma. S. (2004). *Assessing Speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.

Macaro, E. (2001). Analyzing student teachers' codeswitching in foreign language classrooms: Theories and decision making. *Modern Language Journal*, 85(4), 531-548.

Malik, L. (1994). Socio-linguistics: "A study of code-switching. Anmol Publications PVT. LTD".

Muthusamy, P. (2009). Communicative functions and reasons for code switching: A Malaysian perspective. *Language & Society*, 5, 1-16.

Nakatani, Y. (2010). Identifying strategies that facilitate EFL learners' oral communication: A classroom study using multiple data collection procedures. *The Modern Language Journal*, 94(1), 116-136. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00987.x>

Nguyet, A., & Mai, L. (2012). Teaching conversational strategies through video clips. *Language education in Asia*, 3(1), 32-49. [https://doi.org/10.5746/LEiA/12/V3/I1/A04/Nguyet\\_Mai](https://doi.org/10.5746/LEiA/12/V3/I1/A04/Nguyet_Mai)

Raja, F. (2017). Anxiety Level in Students of Public Speaking: Causes and Remedies. *Journal of education and educational development*, 4(1), 94-110.

Ramshaw, G. (1996). "Liturgical language: Keeping it metaphoric, making it inclusive. Liturgical Press".

Richards. J. C. (2008). *Teaching Listening and Speaking*. From Theory to Practice. New York: Cambridge University Press.

Santoso, D. R., & Taufiq, W. (2021, March). Implementing Circumlocution to Improve the Speech Performance in Public Speaking. In 1st Paris Van Java International Seminar on Health, Economics, Social Science and Humanities (PVJ-ISHESSH 2020) (pp. 117-120). Atlantis Press.



Sert, O. (2005). The Functions of Code-Switching in ELT Classrooms. Online Submission, 11(8).

Shanehsazzadeh, M., & Heidari Darani, L. (2017). Functions of code-switching strategies among Iranian EFL learners and their speaking ability improvement through code-switching. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*, 5(18), 97-109.

Skiba, R. (1997). Code switching as a countenance of language interference. *The internet TESL journal*, 3(10), 1-6.

Tarone, E. (1983). On the variability of interlanguage systems. *Applied linguistics*, 4(2), 142-164.

Tavakoli, M., Dastjerdi, H. V., & Esteki, M. (2011). The Effect of Explicit Strategy Instruction on L2 Oral Production of Iranian Intermediate EFL Learners: Focusing on Accuracy, Fluency and Complexity. *Journal of Language Teaching & Research*, 2(5).

Tian, M. (2011). Communication strategy training: A step to strategic competence in L2 interaction. *ABAC Journal*, 31(3), 21-26.

Ugla, R., Adnan, N., & Abidin, M. (2013a). Study of the communication strategies used by Malaysian ESL students at tertiary level. *International Journal of English Education*, 1(1), 131-139.

Yaman, S., Irgin, P., & Kavasoğlu, M. (2013). Communication strategies: Implications for EFL university students. *Journal of educational sciences research*, 3(2), 255-268.

Zentella, A. C. (1981). Tabien, you could answer me en cualquier idioma: Puerto Rican Code-switching in bilingual classrooms. In R. P. Duran (Ed.), *Latino Language and Communicative Behaviour* (pp. 95-107). Norwood, New Jersey: ABLEX Publishing Corporation.