

فراگیری زبان انگلیسی و هویت ملی در عصر جهانی‌سازی

محمدرضا قمری*

E-mail: dr_m_rezaghamary2@yahoo.com

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۸/۲۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۵/۲۱

چکیده

زمینه و هدف: مطرح شدن دیدگاه‌های تک فرهنگی در آموزش و گسترش فراگیری زبان انگلیسی به‌عنوان ابزار اصلی جهانی‌شدن نگرانی‌ها را افزایش داده است. این مقاله با هدف بررسی رابطه یادگیری زبان انگلیسی و شکل‌گیری هویت ملی به آسیب‌شناسی یک روند جهانی در میان زبان آموزان می‌پردازد. نتایج این تحقیق با روش‌نگری نسبت به نظریات متفاوت و معارض دربار‌ه‌ی تأثیر جهانی‌شدن بر هویت ملی افق دید بهتری ارائه می‌دهد. این تحقیق کوشیده است رابطه بین رشته تحصیلی، جنسیت و سن دانشجویان با هویت ملی و همچنین رابطه رشته تحصیلی با سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان انگلیسی را بررسی کند.

روش: روش تحقیق پیمایشی و ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه و مصاحبه است. جامعه آماری، دانشجویان دانشگاه‌های شهید بهشتی و علامه طباطبایی است. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۱۸۹ نفر محاسبه شد و با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای اطلاعات جمع‌آوری و از ده درصد نمونه مصاحبه به عمل آمد. برای آزمون فرضیه‌های تحقیق، از آزمون تی مستقل، تحلیل واریانس و آزمون توکی استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تفاوت قابل ملاحظه‌ای را در رویکرد دانشجویان نسبت به هویت ملی نشان دادند؛ اما در میان دانشجویان با سابقه فراگیری زبان در مؤسسات زبان تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین زبان آموزان سطوح پایین با سطوح پیشرفته‌تر مشاهده شد. همچنین معنادار بودن تأثیر متغیرهای جنسیت و سن نقش عوامل زمینه‌ای و متغیرهای مستقل را نمایان کرد.

کلید واژه‌ها: هویت، هویت ملی، فراگیری زبان انگلیسی، جهانی‌شدن، مؤسسات زبان‌آموزی.

* استادیار گروه زبان انگلیسی و ادبیات دانشگاه علوم انتظامی امین، نویسنده‌ی مسئول

مقدمه و طرح مسأله

اشتیاق فزاینده به ارتقای مهارت زبان انگلیسی در سراسر جهان با فرآیند جهانی شدن تقویت شده است. نگرانی‌ها درباره تأثیر چنین روند عظیمی توجه بسیاری از کارشناسان را به خود جلب کرده است. فرجامی (۲۰۰۸) اظهار می‌دارد که تحقیقات آموزش زبان خارجی لازم است که در جهت درک رابطه بین شکل‌گیری هویت و تحقق اهداف زبان خارجی حرکت کند. به‌عنوان یک پدیده غیر زبانی هویت زبان آموزان تحت تأثیر قرار گرفته اما در مقایسه با تحقیقات فراوان و مطالعات صورت گرفته مربوط به عوامل زبانی، توجه کافی صورت نگرفته است. «تدریس زبان دوم و زبان خارجی دو نوع بازده دارد: زبانی و غیر زبانی (گائو و همکاران، ۲۰۰۷: ۱۳۳، به نقل از گاردنر، ۱۹۸۵). (۱) بازده زبانی دانش قواعد زبانی، آواشناسی، کنش زبانی و غیره را شامل می‌شود؛ بازده غیر زبانی شامل تغییرات کلی‌تر در مقولاتی همچون فهم، فکر، رفتار، منش، استعداد و انگیزه زبان آموزان می‌شود. از یک‌سو، مطالعات متعددی بر بازده زبانی اشاره داشته‌اند آن‌گونه که در نمرات اخذ شده زبان آموزان از مهارت زبانی به دست می‌آید (مثلاً، گاردنر، ترمبلی و ماسگورت، ۱۹۹۷؛ گائو و همکاران، ۲۰۰۷). از طرف دیگر، به متغیر هویت به‌عنوان یک نتیجه غیر زبانی کمتر پرداخته شده و نیاز به بررسی بیشتر دارد. برای نیل به این هدف، نویسنده می‌کوشد به بررسی رابطه بین سرمایه‌گذاری در یادگیری زبان انگلیسی و ایجاد هویت ملی به‌عنوان مؤلفه غیر زبانی بپردازد. با افزایش تأثیر جهانی شدن بر زندگی روزمره، جوامع باید تلاش کنند جریان این فرآیند را مدیریت کنند. تأثیر مخرب جهانی شدن بر هویت ملی را بسیاری از کارشناسان، جامعه‌شناسان، سیاست‌گذاران و حتی روان‌شناسان گزارش کرده‌اند (بلام، ۲۰۰۷). فراگیری زبان انگلیسی پدیده‌ای پیچیده است که می‌تواند این جنبش جهانی با نام جهانی شدن را تسریع کند. بنابراین، فراگیری زبان به‌عنوان ابزار این روند، نیاز به بررسی دقیق‌تر دارد و لازم است رابطه‌اش با هویت ملی مشخص شود.

تحقیق کمی درباره رابطه بین فراگیری زبان انگلیسی و هویت ملی به چشم می‌خورد و یافته‌های مربوط به بازده غیر زبانی انگشت شمارند، لذا از نظر گائو و همکارانش (۲۰۰۷) انجام چنین تحقیقاتی ارزشمند است. نکته مشترک این تحقیقات آن است که دانش کمی درباره رابطه بین فراگیری زبان انگلیسی و تشکیل هویت وجود دارد و به سختی می‌توان تحقیقی یافت که اجرای چنین خط و مشی را دنبال کند یا حتی راه‌حل ساده‌ای برای غلبه بر مشکلات موجود ارائه دهد. «درحالی‌که

سیاست‌گذاران بر این باورند که چنین رابطه‌ای وجود دارد، مدرکی نیست که نشان دهد چنین چیزی واقعا درست است» (شوهامی، ۲۰۰۶: ۱۴۴).

بسیاری از صاحب‌نظران نگرانی خود را درباره اثرات جهانی‌شدن بر هویت ملی بیان کرده‌اند. فراگیری زبان انگلیسی ابزار این روند به‌شمار می‌آید که سرعت و اثربخشی آن را بیشتر می‌کند. از آنجا که میلیون‌ها نفر هر هفته ساعت‌ها وقت صرف فراگیری زبان انگلیسی می‌کنند، ضرورتاً نگارنده این پژوهش بر آن شد که به بررسی و ارائه مدارک و شواهد در تأثیر مخرب یا مثبت یادگیری زبان بر هویت ملی بپردازد.

هدف تحقیق حاضر بررسی تأثیر سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان انگلیسی بر ایجاد، تقویت یا تغییر هویت ملی زبان‌آموزان است. امیدیان (۱۳۸۹) به نقل از اریکسون (۱۹۶۸) روان‌شناس برجسته، هویت را مهم‌ترین موضوع می‌داند که افراد در طول دوره نوجوانی با آن سروکار دارند. بسیاری از جامعه‌شناسان ادعا کرده‌اند که هویت یک مؤلفه اجتماعی است. ورشاور (۲۰۰۷) معتقد است که زبان همیشه نقش مهمی در ایجاد و بیان هویت داشته است. لذا، دو دهه است که راهبرد فراگیری زبان دوم به توجه بیشتر بر تأثیر فراگیری زبان بر جنبه‌های غیرزبانی، مثلاً، شکل‌گیری هویت متمرکز شده است.

سؤالات تحقیق

- ۱- چه رابطه‌ای بین فراگیری زبان انگلیسی و هویت ملی زبان‌آموزان و نقش متغیرهای مستقل جنسیت و سن وجود دارد؟
- ۲- چه رابطه‌ای بین رشته تحصیلی دانشجویان با هویت ملی و سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان انگلیسی وجود دارد؟

مباحث نظری

نگاهی گذرا به تحقیقات مرتبط انجام شده در ایران و خارج از کشور نشان می‌دهد که مطالعاتی هرچند محدود وجود دارد که به رابطه بین آموزش و هویت ملی پرداخته‌اند. در تحقیقی که طالبی (۲۰۰۰) انجام داده، نتایج نشان داد که رابطه معنی‌داری بین سطح تحصیلات و حس تعلق به هویت ملی وجود ندارد. در تحقیق دیگری نورتون (۲۰۰۶) بیان داشت که تشکیل هویت ملی در مدارس از اهداف نظام آموزش و شهروندی دموکراتیک است. نونان و کوی (۲۰۱۰) بر این باورند که ماهیت مؤلفه هویت با مفهوم جهانی‌شدن و ظهور شهروند جهانی آشکارتر شده است. دیدگاه‌های تک فرهنگی در

آموزش ما را به ظهور نوع پویاتر هویت‌سازی در قرن جدید رهنمون می‌سازد. نتایج پژوهش‌هایی همچون آقایی و مهدوی (۱۳۹۱) وجود بیشترین همبستگی را بین سرمایه فرهنگی و هویت ملی و مذهبی تأیید می‌کند. در تحقیقی پاولنکو (۲۰۰۳) بر رابطه بین هویت‌های ملی و خط مشی‌های آموزش زبان خارجی تمرکز کرده است.

طبق نظریه نورتون و مکینی (۲۰۱۱) زبان‌آموزان باید تلاش کنند تا صدای نهفته در کلام دیگران را بشنوند، و لازم است که به زبان به‌عنوان یک نظام و یک عملکرد اجتماعی توجه کنند. به علاوه، اقدام زبان‌آموزان در مسیر یادگیری درون جامعه، چه براساس واقعیت و چه براساس تصور، برای فراگیری زبان انگلیسی مهم است. تصور فرد از جامعه براساس تصویری است که از هویت خویش دارد و سرمایه‌گذاری در زبان مقصد در این متن معنی پیدا می‌کند (نورتون و کینی، ۲۰۱۱: ۸۰). یادگیری زبان هویت‌های زبان‌آموزان را درگیر می‌کند؛ زیرا زبان خودش نه تنها یک نظام زبانی از علائم و نشانه‌هاست، بلکه یک تجربه اجتماعی پیچیده است که از طریق آن روابط معنا برقرار می‌کنند و یا ممانعت می‌شوند. این دیدگاه نظریات پساساختاری زبان را مطرح می‌کند که در اواخر قرن بیستم غالب شد و با نظریات باختین (۱۹۸۱)، بوردو (۱۹۷۷)، دریا (۱۹۸۰) و کرامش (۲۰۱۰) هماهنگ است. در پرداخت این نظریات، نورتون (۲۰۰۱) مباحث مربوط به هویت و حس تعلق را مفید ارزیابی می‌کند.

فرضیه‌های تحقیق

- بین فراگیری زبان انگلیسی و هویت ملی رابطه وجود دارد.
- بین سطوح مختلف مهارت زبان انگلیسی و هویت ملی رابطه وجود دارد.
- بین رشته تحصیلی و سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان انگلیسی رابطه وجود دارد.
- بین متغیر جنسیت و هویت ملی رابطه وجود دارد.
- بین متغیر سن و هویت ملی رابطه وجود دارد.

جهانی‌شدن و فراگیری زبان انگلیسی

مباحث امپریالیسم فرهنگی بر این پایه استوارند که متون، محیط (دنیای فرهنگی روزمره مردم) را تغییر می‌دهند. بنابراین، تصور می‌شود که متون امریکایی یا غربی محیط فرهنگی سایر ملل را هنگامی که در معرض آن متون قرار می‌گیرند به طور شدیدی تغییر می‌دهند (بک، نبت، ادلز، گیسون، اینگلیس، ژاکوبس، اکوبز، وودوارد (۲۰۰۲)).

هرچند آنها خاطر نشان می‌کنند که برای جامعه‌شناسان این فرآیند به همین نسبت برعکس است. فقط متون نیست که محیط را تغییر می‌دهد، بلکه این محیط فرهنگی است که متون را دریافت کرده و آنها را متناسب با شرایط اجتماعی و محدودیت‌های فرهنگی جامعه هدف، تعدیل می‌کند؛ زیرا محیط فرهنگی منطقه‌ای نیز ظرفیت جذب آن متون را دارد و آنها را مطابق با روش‌های «محلی‌تر» تعبیر و تفسیر می‌کنند. حال در این بین تکلیف سیاست‌گذاران زبانی و کارشناسان و مؤلفین متون آموزش زبان خارجی چیست؟

بک و همکارانش (۲۰۱۲) معتقدند که مردم در سراسر جهان صرفاً به دلیل خواندن متون و تماشای محصولات محصلاتی که از آن کشورها سرچشمه می‌گیرد، امریکایی یا غربی نمی‌شوند. نورتون (۲۰۰۶) با حمایت از جنبش جهانی‌شدن، بیان می‌دارد که تحت این شرایط، زبان انگلیسی به پاکستانی‌ها فرصتی می‌دهد که از نظر اجتماعی، اقتصادی و سیاسی نه تنها با امریکا و انگلستان، بلکه با جامعه گسترده بین‌الملل متصل شوند. به هر حال، کارشناسانی در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه مانند شعبانی (۲۰۰۷) هستند که به جهانی‌شدن حمله کرده ادعا می‌کنند که آنچه را ملت‌ها در طی نسل‌های متمادی به‌عنوان سرمایه فرهنگی ذخیره کرده‌اند بر باد می‌دهد (ص ۲۵۶). ژیروکس (۱۹۹۵) نیز به نقل از مکینلی و مک ویتی (۲۰۱۱) اظهار می‌دارد که روند اقتصادی جهانی‌شدن تهدیدی عمده برای موقعیت دولت - ملت‌ها به حساب می‌آید. برای بررسی این اختلاف آراء تحقیق حاضر انجام شد.

آسیب‌پذیری هویت ملی در سایه جهانی‌شدن

طبق نظر بلکلج (۲۰۰۲) به‌طور کلی این که زبان نمایانگر مردم یا ملت باشد عادی و طبیعی به نظر می‌رسد. ایدئولوژی زبانی به‌طور سنتی زبان را با مردم متصور است. اصطلاح «جهانی‌شدن» اشاره به فرآیندی دارد که در آن همه مردم با پیچیدگی فزاینده، روز به روز به همدیگر متصل‌تر و وابسته‌تر می‌شوند. این مفهوم طرفداران و منتقدان خود را دارد. بسیاری معتقدند که سرمایه‌داری جهانی با خود اشتغال، فرصت‌ها، ثروت فزاینده و ارتقای سطح زندگی را در سراسر جهان به ارمغان می‌آورد. از طرف دیگر، ممکن است یک فاجعه اجتماعی، عقیدتی و زیست محیطی به یادگار بگذارد. حساسیت خاصی نسبت به تأثیر جهانی‌شدن در تمام آسیا وجود دارد. بنابراین، جامعه‌شناس فرهنگی نمی‌تواند به سادگی تصور کند که جهانی‌شدن فرهنگ‌های «محلی» را کاملاً نابود می‌کند. بلام (۲۰۰۷) معتقد است «این موضوعی است که نیاز به تحقیقات تجربی دقیق دارد» (ص ۱۲۸).

این سؤال که آیا جهانی شدن یک تهدید است یا فرصت، نگارنده این پژوهش را به فهم نقش هویت ملی در زندگی انسان سوق می‌دهد. لطف‌آبادی و نوروزی (۱۳۸۳) با استفاده از پرسشنامه، به بررسی چگونگی نگاه دانش‌آموزان ایرانی دبیرستان به جهانی شدن و اثر آن بر ارزش‌ها و هویت ملی و مذهبی پرداختند. تنش بین جهانی شدن و هویت ملی زمانی به بهترین نحو باید مدیریت شود که مردم بخواهند بخش جدایی‌ناپذیر از جامعه یکپارچه جهانی باشند. لذا، یادگیری زبان خارجی را به‌طور عام، و زبان انگلیسی را به‌طور خاص، ابزار آن یکپارچگی می‌دانند.

روش تحقیق

برای گردآوری داده‌های تحقیق از روش پیمایشی استفاده شده است. بعد از برآورد با فرمول کوکران ۱۸۹ نفر از دانشجویان به‌عنوان حجم نمونه از جامعه آماری به تکمیل پرسشنامه‌ها پرداختند و برای ده درصد به‌صورت مصاحبه‌ای اقدام شد. داده‌ها با نرم‌افزار SPSS تحلیل شده و پایایی شاخص‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۹۱ درصد ارزیابی شد. معینی علمداری (۲۰۰۴) قبلاً پرسشنامه را به کار گرفته است و برای اطمینان بیشتر از روایی آن، از روش مصاحبه عمیق با برخی استادان جامعه‌شناس و دانشجویان دکتری و کارشناسی‌ارشد رشته جامعه‌شناسی و علوم سیاسی بهره‌گیری شد.

جامعه آماری

جامعه آماری تحقیق را دانشجویان دانشگاه‌های شهید بهشتی و علامه طباطبایی تشکیل می‌دهند که بعد از برآورد با فرمول کوکران ۱۸۹ نفر به‌عنوان حجم نمونه از جامعه آماری در ۱۱ رشته تحصیلی، در سال ۱۳۹۵ به تکمیل پرسشنامه‌ها پرداختند و برای ده درصد به‌صورت مصاحبه‌ای اقدام شد.

یافته‌های تحقیق

در این بررسی پسران ۳۷/۲۰ درصد و دختران ۶۲/۸۰ درصد از جمعیت نمونه آماری را شامل می‌شوند. توزیع کل پاسخگویان به تفکیک جنسیت و سابقه مؤثر در فراگیری زبان و درصد مربوطه در جدول شماره ۱ نشان داده شده است. همان‌گونه که در جدول زیر آمده، دختران با تعداد ۱۱۹ بیشترین فراوانی و پسران با ۷۰ فراوانی در رتبه پایین‌تر قرار می‌گیرند.

جدول ۱: توزیع فراوانی کل پاسخگویان

درصد	تعداد کل پاسخگویان بر حسب جنسیت	تعداد پاسخگویان در گروه بدون سابقه فراگیری مؤثر بر حسب جنسیت	تعداد پاسخگویان در گروه با سابقه مؤثر در فراگیری بر حسب جنسیت	گروه با سابقه مؤثر در فراگیری
۳۷/۲۰	۷۰	۴۲	۲۸	پسر
۶۲/۸۰	۱۱۹	۵۶	۶۳	دختر

توصیف رویکرد دانشجویان به هویت ملی در دو گروه اصلی ارائه شده و جدول شماره ۲ رویکرد دانشجویان را به هویت ملی در دو گروه دارای سابقه در فراگیری زبان (با میانگین ۳/۳۷۵) و گروه فاقد سابقه مؤثر (با میانگین ۳/۳۷۴) نشان می‌دهد.

جدول ۲: آماره‌ی توصیفی رویکرد دانشجویان به هویت ملی در دو گروه اصلی (تعداد=۱۸۹)

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	فراگیری زبان انگلیسی
۰/۰۳۸۴۰	۰/۴۱۳۲	۳/۳۸۱۵	۱۱۶	گروه فاقد سابقه
۰/۰۴۶۳	۰/۳۹۵۵	۳/۳۷۹۱	۷۳	گروه دارای سابقه

آزمون فرضیه‌ها

فرضیه اول: بین فراگیری زبان انگلیسی و هویت ملی رابطه وجود دارد.

نتایج آزمون t مستقل حاکی از آن است که میزان $t = -1/131$ با درجه آزادی یعنی $df = 187$ در فاصله اطمینان ۹۵ درصد سطح معناداری یعنی $Sig = 0/32$ است. پس با اطلاعات موجود فرضیه H_0 تأیید و H_1 (فرضیه پژوهشگر) رد می‌شود. به عبارت دیگر حس هویت ملی در میان دو گروه با سابقه مؤثر و فاقد سابقه مؤثر تفاوت معناداری ندارد.

 جدول ۳: آزمون t مستقل بین دو گروه فاقد سابقه و دارای سابقه مؤثر در فراگیری زبان

متغیر هویت ملی	آزمون لون برای همگنی واریانس		برای همگنی میانگین‌ها t آزمون				
	F	Sig.	T	درجه آزادی DF	سطح معناداری Sig	فاصله اطمینان ۹۵٪	
						پایین‌ترین	بالا‌ترین
واریانس همگن	۱/۸۶۰	۰/۱۱۳	۱/۱۳۱-	۱۸۷	۰/۳۲۱	-۰/۰۸۸۱۹	۰/۱۸۴۴
واریانس ناهمگن			۱/۱۶۵-	۱۸۵/۹۳۲	۰/۳۱۰	-۰/۰۷۹۵۲	۰/۲۳۴۱

Sig. > ۰/۰۵

فرضیه دوم: بین سطوح مختلف مهارت زبان انگلیسی و هویت ملی رابطه وجود دارد. نتایج مقایسه دو گروه فراگیران مبتدی با فراگیران سطوح بالاتر زبان در متغیر هویت ملی به صورت زیر در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴: آماره‌ی توصیفی رویکرد دانشجویان به هویت ملی در دو سطح متفاوت

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	گروه‌های دارای سابقه مؤثر در فراگیری زبان
۰/۰۴۳۴۸	۰/۳۴۵۱۳	۳/۴۹۵۳	۳۳	مبتدی
۰/۰۴۳۷۹	۰/۳۹۶۵۳	۳/۲۶۷۹	۴۵	متوسط به بالا

همان‌گونه که در جدول فوق آمده، میانگین به دست آمده از عملکرد گروه فراگیران مبتدی در هویت ملی (۳/۴۹) با میانگین همتایان خود در گروه سطح متوسط به بالا (۳/۲۶) بیشتر است.

این بدان معناست که گروه مبتدی رویکرد بهتری به هویت ملی داشتند. در جدول ۵ نتایج مقایسه دو گروه به وسیله آزمون t مستقل نشان داده شده است.

جدول ۵: آزمون t مستقل بین زبان‌آموزان دو سطح مبتدی و متوسط به بالا در متغیر هویت ملی

متغیر هویت ملی	آزمون لون برای همگنی واریانس		برای همگنی میانگین‌ها t آزمون				میزان اثربخشی	
	F	Sig.	t	Df	سطح معناداری Sig	فاصله اطمینان ۹۵٪		
						پایین‌ترین		بالاترین
واریانس همگن	۱/۳۳۹	۰/۰۹۲۱	۳/۳۲۶	۷۶	۰/۰۰۲	۰/۰۵۱۱	۰/۱۷۶۲	
واریانس ناهمگن			۳/۵۱۴	۷۵/۳۹۵	۰/۰۰۵	۰/۰۳۲۵	۰/۱۹۰۷	

Sig < ۰/۰۵

نتایج آزمون t مستقل حاکی از آن است که میزان $t = ۳/۳۲۶$ با درجه آزادی یعنی $df = ۷۶$ در فاصله اطمینان ۹۵ درصد سطح معناداری یعنی $Sig = ۰/۰۰۲$ است. پس با اطلاعات موجود فرضیه H_0 رد و H_1 (فرضیه پژوهشگر) تأیید می‌شود. به عبارت دیگر هویت ملی در میان دو گروه فراگیران مبتدی و متوسط تفاوت معناداری دارد.

فرضیه سوم: بین رشته تحصیلی و سابقه مؤثر در فراگیری زبان رابطه وجود دارد. جدول ۶ با ارائه آزمون مربع کا نشان می‌دهد که بین رشته تحصیلی و سابقه مؤثر در فراگیری زبان تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۶: آزمون مربع کا در توصیف رابطه رشته تحصیلی و سابقه مؤثر در فراگیری زبان

مربع کای پی‌رسون	ارزش	df	Asymp. Sig. (2-sided)
	۴۶/۸۴۳	۲۰	۰/۰۰۱
نسبت احتمال	۴۸/۸۱۶	۲۰	۰/۰۰۰
ارتباط خطی به خطی	۱/۳۶۷	۱	۰/۲۴۲
تعداد موارد معتبر	۳۳۹		

جدول ۷ فراوانی توصیفی پاسخگویان را در میان دو گروه با سابقه و عدم سابقه مؤثر در فراگیری زبان با توجه به رشته تحصیلی آنان نشان می‌دهد. ترتیب رشته تحصیلی با توجه به میزان سابقه مؤثر در فراگیری زبان در جدول زیر آمده است. همان‌گونه که در این جدول آمده دانشجویان رشته حقوق با ۷۱٪ در میان سایر رشته‌ها بیشترین سابقه مؤثر در فراگیری زبان را داشته‌اند و دانشجویان رشته پژوهشگری علوم اجتماعی کمترین میزان سابقه مؤثر در فراگیری زبان را داشته‌اند.

جدول ۷: فراوانی توصیفی با توجه به نوع رشته تحصیلی و میزان سابقه مؤثر در فراگیری زبان

رشته تحصیلی	سابقه مؤثر فراگیری زبان			کل	درصد دانشجویان دارای سابقه مؤثر فراگیری زبان در هر رشته
	بدون سابقه مؤثر	دارای سابقه مؤثر	نامشخص		
حقوق	۱۲	۲۹	۱	۴۲	٪۷۱
جامعه‌شناسی	۱۳	۱۷	۱	۳۱	٪۵۶/۷
علوم تربیتی	۱۸	۲۴	۰	۴۲	٪۵۷/۱
زبان و ادبیات فارسی	۶	۸	۰	۱۴	٪۵۷/۱
تاریخ	۸	۱۰	۰	۱۸	٪۵۶
زبان و ادبیات عربی	۱۰	۶	۰	۱۶	٪۳۸
زبان آلمانی	۱۹	۱۱	۰	۳۰	٪۳۷
فلسفه	۳۷	۱۹	۴	۶۰	٪۳۴
تربیت بدنی	۴۰	۱۴	۰	۵۴	٪۲۶
زبان و ادبیات فرانسه	۱۲	۴	۱	۱۷	٪۲۵
پژوهشگری علوم اجتماعی	۱۲	۳	۰	۱۵	٪۲۰
تعداد کل	۱۸۷	۱۴۵	۷	۳۳۹	

فرضیه چهارم: بین متغیر جنسیت و هویت ملی رابطه وجود دارد. آماره‌های توصیفی عملکرد پاسخگویان نسبت به متغیر هویت ملی برحسب جنسیت در جدول شماره ۸ ارائه شده است.

جدول ۸: آماره‌ی توصیفی رویکرد زبان آموزان به هویت ملی برحسب جنسیت

متغیر	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین
هویت ملی	پسر	۲۸	۳/۲۹۰۴	۰/۴۲۹۳۳	۰/۰۶۱۱۲
	دختر	۶۳	۳/۴۵۶۱	۰/۳۵۴۱۴	۰/۰۳۰۲۳

همان‌گونه که در این جدول آمده، میانگین به دست آمده از عملکرد گروه فراگیران پسر در هویت ملی (۳/۲۹) از میانگین هم‌تایان دختر (۳/۴۵) کمتر است. میزان معناداری این تفاوت در جدول ۱۰ آمده است.

جدول ۹: آزمون t مستقل بین فراگیران زبان انگلیسی برحسب جنسیت در متغیر هویت ملی

متغیر هویت ملی	آزمون لون برای همگنی واریانس		برای همگنی میانگین‌ها t آزمون				فاصله اطمینان ۹۵٪	
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	پایین‌ترین	بالا‌ترین	
	واریانس همگن	۱/۳۹۵	۰/۱۰۴	-۳/۱۰۲	۸۹	۰/۰۲۲	۰/۳۳۰۴	۰/۵۱۹۲
واریانس ناهمگن			-۲/۵۸۳	۸۷/۹۲۳	۰/۰۵۷	-۰/۰۹۸۶۲	۰/۳۳۱۷	

Sig < ۰/۰۵

نتایج آزمون حاکی از آن است که میزان $t = -۲/۱۶۰$ با درجه آزادی یعنی $df = ۸۹$ در فاصله اطمینان ۹۵ درصد سطح معناداری یعنی $Sig = ۰/۰۲$ است. پس با اطلاعات موجود فرضیه H_0 رد و H_1 (فرضیه پژوهشگر) تأیید می‌شود. به عبارت دیگر رویکرد زبان‌آموزان به هویت ملی در میان دختر و پسر در این تحقیق تفاوت معناداری دارد.

فرضیه پنجم: بین متغیر سن و هویت ملی رابطه وجود دارد. آماره‌های توصیفی عملکرد پاسخگویان نسبت به هویت ملی برحسب متغیر سن در چهار سطح مربوطه در جدول زیر آمده است.

جدول ۱۰: تحلیل واریانس یک سویه درباره‌ی رابطه هویت ملی با چهار سطح سنی پاسخگویان

	جمع جذرها	درجه آزادی	جذر میانگین	F	Sig.
بین گروه‌ها	۲/۹۳۳	۴	۰/۷۳۳	۳/۳۶۵	۰/۰۰۹
درون گروه‌ها	۱۸/۷۷۳	۸۶	۰/۲۱۸		
کل	۲۷/۲۰۶	۹۰			

Sig<0.05

جدول فوق نشان می‌دهد که بین چهار گروه سنی نسبت به عملکردشان در هویت ملی تفاوت وجود دارد؛ چگونگی این تفاوت در جدول ۱۱ آمده است.

جدول ۱۱: مقایسه چندگانه توکی درباره‌ی هویت ملی در میان چهار گروه سنی

مقایسه رده‌های سنی	تفاوت میانگین	خطای معیار	Sig.	فاصله اطمینان ۹۵٪	
				پایین‌ترین	بالا‌ترین
۱۸-۲۰	۲۱-۳۲	۰/۱۳۲۱	۰/۰۶۱۴	۰/۱۰۹	۰/۳۶۳۳
	۲۴-۲۶	۰/۱۴۳۱	۰/۱۱۱۸	۰/۰۶۱۱	۰/۴۰۲۷
	۲۷-۳۵	*۰/۴۵۳۸	۰/۱۲۰۵	۰/۰۲۰	۰/۰۵۸۲
۲۱-۲۳	۱۸-۲۰	-۰/۱۳۲۱	۰/۰۶۱۴	۰/۱۰۹	-۰/۳۶۳۳
	۲۴-۲۶	۰/۰۳۸۵	۰/۱۴۱۳	۰/۰۹۰۱	۰/۲۹۳۴
	۲۷-۳۵	۰/۳۷۲۱	۰/۱۵۲۵	۰/۱۶۶	۰/۸۱۱۹
۲۴-۲۶	۱۸-۲۰	-۰/۱۴۳۱	۰/۱۱۱۸	۰/۰۶۱۱	۰/۴۰۲۷
	۲۱-۲۳	-۰/۰۳۸۵	۰/۱۴۱۳	۰/۰۹۰۱	-۰/۲۹۳۴
	۲۷-۳۵	۰/۱۱۰۷	۰/۱۷۲۸	۰/۳۹۲	۰/۷۷۵۷
۲۷-۳۵	۱۸-۲۰	*-۰/۴۵۳۸	۰/۱۲۰۵	۰/۰۲۰	-۰/۰۵۸۲
	۲۱-۲۳	-۰/۳۷۲۱	۰/۱۵۲۵	۰/۱۶۶	-۰/۰۸۱۱۹
	۲۴-۲۶	-۰/۱۱۰۷	۰/۱۷۲۸	۰/۳۹۲	-۰/۰۷۷۵۷

* تفاوت میانگین در سطح معناداری ۵ درصد است.

تفسیر جدول ۱۱: همان‌گونه که این جدول نشان می‌دهد بین سطح سنی اول (۱۸-۲۰ ساله) با سطح چهارم سنی (۲۷-۳۵ ساله) تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به این‌که داده مربوطه در ستون‌های پایین‌ترین و بالاترین فاصله اطمینان منفی است

فراگیران سطح اول (جوان‌تر) عملکرد بهتری نسبت به هم‌تایان خود در سطح چهارم سنی در متغیر هویت ملی داشتند. وجود این تفاوت معنادار، به عبارتی نقش متغیر مستقل سن، تأثیر فراگیری زبان را در کاهش حس هویت ملی کم‌رنگ کرده، دخالت متغیرهای ثانویه را مؤثر نشان می‌دهد و لذا محققان را به کنترل متغیرها و دقت و احتیاط بیشتر در ارائه فرضیات خود درباره تأثیر فراگیری زبان و به‌طورکلی جهانی‌شدن در ایجاد یا تخریب هویت ملی وامیدارد. ضمناً این احتمال را نیز گوشزد می‌کند که با رشد سنی، رویکرد زبان‌آموزان ممکن است بیشتر تحت تأثیر رخدادهای فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جامعه باشد.

نتیجه‌گیری

با توجه به تحلیل و بحث انجام شده در این مقاله زبان‌آموزان درگیر چالش‌های فکری و فرهنگی دو نظام ارزشی متفاوت هستند. در حقیقت، آنان نه تنها با دو زبان سروکار دارند بلکه با دو جهان فرهنگی مواجهند. جهانی‌شدن چنین فرآیندی را در واقع تسهیل کرده است. بسیاری از صاحب‌نظران دیدگاه‌های متفاوت و حتی متضادی را درباره‌ی تأثیر این پدیده جهانی در ایجاد یا تخریب هویت ملی ابراز داشته‌اند. بنابراین، منطقی است که والدین و سیاست‌گذاران زبان‌نگران معضلات زبانی باشند که در طی فرایند یادگیری یک زبان خارجی ایجاد می‌شود. نگرانی فوق‌الهام‌بخش محقق در این بررسی بوده است.

براساس یافته‌های تحقیق در متغیر مستقل سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان بین دانشجویان در مورد مؤلفه هویت ملی تفاوت قابل ملاحظه‌ای مشاهده نشد که رد فرضیه اول را نشان می‌دهد. فقدان تفاوت در میان دو گروه اصلی دانشجویان در مورد هویت ملی نشان از آن دارد که احتمالاً سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان به‌عنوان ابزار جهانی‌شدن، تخریب‌کننده هویت ملی نبوده است. به‌طورکلی، یافته‌های این پژوهش ما را به این نتیجه‌گیری هدایت می‌کند که فراگیری زبان به‌عنوان ابزار جهانی‌شدن می‌تواند با هویت ملی در تقابل نباشد.

به هر حال، زبان‌آموزان در سطوح پیشرفته‌تر با چالش‌هایی در مؤلفه هویت ملی مواجه شدند. در میان آن دسته از دانشجویان شرکت‌کننده در کلاس‌های زبان، زبان‌آموزان مبتدی بهتر از هم‌تایان خود در سطوح پیشرفته‌تر در مورد هویت ملی عمل

کردند. این یافته که تأیید فرضیه دوم است سؤالات بیشتری را پیش‌روی محققان قرار داد. تصور می‌شود که فراگیری زبان بخودی خود نسبت به هویت ملی مخرب یا مفید نیست. کاهش تمایل زبان آموزان به مؤلفه هویت ملی با ورود به سطوح بالاتر زبانی نشانگر آن است که موضوع ظریف‌تر و پیچیده‌تر از آنچه انتظار می‌رفت است. تمایل بخشی از زبان‌آموزان سطوح پیشرفته‌تر به مهاجرت از جمله دلایلی می‌تواند باشد که خود نیز محصول عوامل دیگری است و ریشه در موضوعات فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و یا اقتصادی دارد که بررسی آن خارج از حیطه این مقاله است. دیگر آن‌که منطقی به نظر می‌رسد که زبان‌آموزان در مقطع پیشرفته‌تر با قرارگرفتن در معرض ارزش‌ها و متون فرهنگی متفاوت علائق متعادل‌تری به ارزش‌های فرهنگی مختلف نشان می‌دهند. پس دور از ذهن نیست به این نتیجه رسید که فراگیری زبان/ به کاهش فاصله فرهنگی بین فرهنگ‌های مبدا و مقصد می‌انجامد آن‌گونه که صمدی (۲۰۱۳) نتیجه‌گیری کرد.

بین رشته‌های تحصیلی و سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان تفاوت قابل ملاحظه مشاهده شد و نشان داد دانشجویان در برخی رشته‌های تحصیلی علاقه بسیار کمتری در سرمایه‌گذاری در فراگیری زبان نسبت به هم‌تایان خود در رشته‌های دیگر دارند که تأیید فرضیه سوم است و می‌تواند مورد توجه کارشناسان قرار گیرد. در این پژوهش با تأیید فرضیه چهارم، جنسیت به‌عنوان متغیر مستقل بر رویکرد پاسخگویان به هویت ملی مؤثر واقع شده و دانشجویان دختر نسبت به هم‌تایان پسر رویکرد بهتری به هویت ملی داشتند. ضمناً، بررسی متغیر سن با تأیید فرضیه پنجم نشانگر آن بود که دانشجویان در سنین پایین‌تر رویکرد بهتری به هویت ملی دارند که این موضوع ممکن است یا نشانگر توجه زبان‌آموزان بزرگسال به مؤلفه‌های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی در رویکردشان نسبت به هویت ملی باشد یا نشانگر افزایش پذیرش فرهنگ متفاوت و یافتن رویکرد متعادل‌تر با گذشت زمان است و یا هر دو. آشنایی و مواجهه بیشتر با زبان خارجی به زبان‌آموزان کمک می‌کند افق دید خود را افزایش داده و نسبت به تفاوت‌ها و اختلافات فرهنگی آستانه تحمل بیشتری داشته باشند.

نکته آخر آن‌که جهانی‌شدن به‌طورعام، و فراگیری زبان به‌طور خاص، می‌تواند در ایجاد هویت ملی هم اثرات مثبت و هم منفی داشته باشند. چگونگی ترکیب متغیر فراگیری زبان با دیگر عوامل زمینه‌ای و متغیرهای دیگر است که تعیین می‌کند در معرض فرهنگ جهانی قرار گرفتن برای هویت ملی مفید است یا مخرب.

این یافته‌ها با تأیید نقش متغیرهای مستقل در تشکیل هویت ملی، به چند بعدی بودن رابطه هویت ملی با سایر متغیرها اذعان دارند و بررسی‌های جامع‌تر و چندوجهی هویت ملی را با توجه به سایر متغیرهای اجتماعی - فرهنگی پیشنهاد می‌کنند. بسیاری از محققان بر این باورند که هویت ملی مهم است و باید به‌طور مناسب در برنامه‌ریزی درسی مدارس و دانشگاه‌ها مورد توجه قرار گیرد. از هرگونه برنامه درسی در نظام آموزشی انتظار می‌رود که در رویکرد محصلان و دانشجویان بین هویت ملی و هویت جهانی تعادل برقرار کند. برای ارتقای حس هویت ملی دانشجویان، لازم است از مقاطع پایین‌تر به این مؤلفه در متون درسی توجه شود.

یادداشت

۱- زبان‌شناسان به تفکیک کردن زبان دوم و خارجی اعتقاد دارند و کاربرد زبان انگلیسی در هندوستان را مصداق زبان دوم در آن کشور می‌دانند و در جامعه ما کاربرد زبان انگلیسی را مصداق زبان خارجی می‌دانند.

منابع

- آخوندی، محمدباقر (۱۹۹۸): *بررسی هویت ملی و مذهبی جوانان مشهدی و تأثیر روابط اجتماعی بر آن*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- آقائی، هادی؛ مهدوی، محمدصادق (۱۳۹۱): «بررسی تأثیر سرمایه فرهنگی بر قانون‌گرایی شهروندان (مطالعه موردی تبریز)»، *فصلنامه دانش انتظامی*، س ۱۴، ش ۳، پاییز ۱۳۸۹، صص ۱۸۹-۱۵۱.
- احمدی، حمید (۲۰۰۹): *بنیادهای هویت ملی ایرانی*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- امیدیان، مرتضی (۲۰۰۹): *هویت از دیدگاه روان‌شناسی*، یزد: انتشارات دانشگاه یزد.
- چلبی، مسعود (۱۹۹۹): «میزگرد وفاق اجتماعی (۲)»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۱، ش ۱، صص ۷۳-۹۵.
- ربانی، جعفر (۱۳۸۲): «برنامه‌های درسی و شکل‌گیری هویت»، *فصلنامه مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه مشهد*، ج ۴، ش ۱، صص ۶۶۹-۶۵۷.
- رحیمی‌نژاد، عباس؛ احمدی، علی‌اصغر (۱۹۹۵): *مطالعه علمی و تحلیلی هویت‌یابی نوجوانان ایرانی و رابطه آن با ساخت اجتماعی، اقتصادی و تحصیلی خانواده در دانش‌آموزان شهر تهران*، تهران: معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش.
- شعبانی، رضا (۲۰۰۷): *ایرانیان و هویت ملی*، تهران: سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- شمشیری، بابک (۱۳۸۷): *درآمدی بر هویت ملی*، شیراز: انتشارات نوید.

- طالبی، سکینه (۱۳۷۸)؛ *تحول هویت ملی دانش‌آموزان دختر دوره‌های تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهر تهران*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس.
- علیزاده‌افدم، محمدباقر؛ شبیری، محمد؛ اوجاقلو، سجاد (۲۰۱۰)؛ «نقش آموزش در ارتقاء شاخص‌های هویت ملی»، *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، دوره ۳، ش ۹، بهار ۸۹، صص ۲۰۶-۱۸۱.
- قمری، محمدرضا؛ حسن‌زاده، محمد (۲۰۱۰)، «نقش زبان در هویت ملی»، *دوفصلنامه علمی - پژوهشی زبان‌پژوهی*، دانشگاه الزهراء، س ۲، ش ۳، صص ۱۷۳-۱۵۳.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۸۲)، *جامعه‌شناسی*، ترجمه منوچهر صبوری کاشانی، تهران: نشر نی.
- لطف‌آبادی، حسین؛ نوروزی، وحید (۱۳۸۳)؛ «بررسی چگونگی نگرش دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی ایران به جهانی‌شدن و تأثیر آن بر ارزش‌ها و هویت دینی و ملی آنان»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ش ۹، صص ۱۱۹-۸۹.
- مجتهدزاده، پیروز (۲۰۰۷)؛ *دموکراسی و هویت ایرانی*، تهران: انتشارات کویر.
- معینی‌علمداری، جهانگیر (۱۳۸۳)؛ *هویت، تاریخ و روایت در ایران، هویت، ملیت، قومیت*، مجموعه مقالات به کوشش حمید احمدی، تهران: مؤسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
- Atkinson, Dwight (ed.) (2011); *Alternative Approaches to Second Language Acquisition*, London: Routledge.
- Back, Les; Bennett, Andy; Edles, Laura Desfor; Gibson, Margaret; Inglis, David; Jacobs, Ronald and Woodward, Ian (2012); *Cultural Sociology*, Chichester: Wiley-Blackwell.
- Bakhtin, M. (1981); *The dialogic imagination: Four essays by M. M. Bakhtin*. Austin, TX: University of Minnesota Press.
- Blackledge, Adrian (2002); *The Discursive Construction of National Identity in multilingual Britain*, *Journal of Language, Identity & Education*, 1 (1), 67-87. Retrieved on 28th April 2011, from electronic version.
- Blum, Douglas W. (2007); *National Identity and Globalization*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bokamba, E. G. (2008); D. R. Congo: Language and "Authentic Nationalism", *Language and National Identity in Africa*, Simpson, Andrew (ed). Oxford: Oxford University press.
- Bourdieu, P. (1977); *The economics of linguistic exchanges*, *Social Science Information*, 16(6), 645-668.
- Buzan, Barry. (2004); *Security Studies: Beyond Strategy*, www. Yorku. Dald.
- Derria, J. (1980); *Writing and Difference*. Chicago, IL: Chicago University Press.
- Erikson, E. H. (1968), *Identity: Youth and crisis*, London: Faber and Faber.
- Farjami, Hadi (2008); *Toward a Model of Foreign Language Identity Development*, *Journal of Language, Identity & Education*. TELL, Vol. 2, No. 7, 2008 – 111-122.
- Gao, Y., Zhao, Y., Cheng, Y., & Zhou, Y.. (2007); *Relationship between English Learning Motivation Types and Self-Identity Changes among Chinese Students*. *TESOL Quarterly*. Vol. 41, No. 1, 133-155.
- Gardner, R. C., Tremblay, P. F., & Masgoret, A.-M. (1997); *Towards a full model of second language learning: An empirical investigation*, *The Modern Language Journal*, 81, 344-362.
- Giroux, H. A. (1995); *National identities and the politics of multiculturalism*, *College Literature*, 22, 42-57.
- Hinkel, Eli (2011); (Ed.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Vol. II, Retrieved from electronic version in 2012, New York: Routledge.

- Khatib, Mohammad & Ghamari, Mohammad Reza (2012); Mutual Relations of Language and Identity, *Theory and Practice in Language Studies*, 1:12, 1701-1708.
- Kramsch, C. (2010)l The Multilingual Subject. Oxford: Oxford University Press.
- McKinlay, Andrew and McVittie, Chris (2011); *Identities in Context*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Norton, B. & McKinney, C. (2011); An identity approach to second language acquisition. Alternative Approaches to second Language Acquisition, edited by Atkinson, D., New York: Routledge.
- Norton, B. (1997b); Language, identity, and the ownership of English, *TESOL Quarterly*, 31 (3), 409-429.
- ----- (2001); Non-participation, imagined communities and the language classroom. In M. Breen (Ed.), *Learner contributions to language learning: New directions in research* (PP 159-171). Harlow: Pearson Education.
- ----- (2006); Identity as a sociocultural construct in second language education. In K. Cadman & K. O'Regan (Eds.), *TESOL in Context* [Special Issue], 22-33.
- Norton, B., & Early, M. (2011); Researcher identity, narrative, and language teacher education, *TESOL Quarterly*, 45.
- Nunan, David and Choi, Julie (2010); *Language and Culture*, New York: Routledge.
- Pavlenko, Aneta (2003); "Language of the Enemy": *Foreign Language Education and National Identity*, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, Vol. 6, No. 5, 2003.
- Riley, P. (2008); *Language, culture and identity*, London: continuum.
- Samadi Bahrami, H. (2012); Sociocultural aspects and pedagogical implications of Iranian EFL students' biculturalism and bilingualism within cultural awareness. Unpublished Ph. D. dissertation submitted at Alameh Tabatabaei University, Tehran.
- Shohamy, Elana (2006); *Language Policy*, Hidden agendas and new approaches. New York: Routledge.
- Tajfel, H. (1978); Interdividual behavior and intergroup behavior In the: *Differentiation between Social groups*, by H., Tajfel (Ed) UK: Academic Press.
- Weber, Jean-Jacques and Horner, Kristine (2012), *Introducing Multilingualism., A Social Approach*, London: Routledge.