فصلنامه پژوهشهای سیاسی جهان اسلام، سال هفتم، شماره سوم، پاییز ۱۳۹۶، ص ۲۲۹-۲۰۷

DOI: ۱۰.۲۱۸۵۹/priw-۰۷۰۴۰۸

# تاثیر آموزش زبان انگلیسی بر هویت زبان آموزان در کشورهای اسلامی پسا مستعمره: مطالعه موردی پاکستان

**منیرالسادات حسینی**[1]
**دکتری آموزش زبان انگلیسی و مدرس دانشگاه پیام نور مرکز تهران**

**تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۸/۱۸** **تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۱/۲۵**

انجمن مطالعات جهان اسلام
Islamic World Studies Association
جمعیة دراسات العالم الاسلامی
فصلنامه علمی -پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام





## چکیده

هدف از تحقیق حاضر مطالعه ساختار هویت زبان آموزان انگلیسی در کشورهای اسلامی مانند پاکستان است که زبان انگلیسی را به‌عنوان زبان دوم فرامی‌گیرند. در این تحقیق تأثیر زبان انگلیسی بر هویت افراد به‌صورت کمی و کیفی موردبررسی قرارگرفته است. ۴۰ دانشجوی زبان انگلیسی در دانشگاه لاهور پاکستان، به‌عنوان یک کشور اسلامی در منطقه که زبان انگلیسی سال‌ها در کنار زبان اردوزبان رسمی این کشور بوده و پس از گذر از استعمار همچنان زبان دوم کشور محسوب می‌شود، شرکت کرده‌اند. شرکت‌کنندگان به یک پرسشنامه و مصاحبه پاسخ دادند. نتایج نشان دادند که هویت این افراد سیال و در حال تغییر است. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که سیاستمداران و تصمیم‌گیرندگان آموزشی، سیاست‌هایی را اتخاذ کنند که دانشجویان و زبان آموزان بتواند در حین یادگیری زبان دیگر، هویت اصلی خود را حفظ و تقویت کنند به‌نوعی که خود را به‌عنوان یک مسلمان خوب و یک فرد صلح‌طلب در جامعه جهانی معرفی کنند و به مسلمان بودن خود افتخار کنند. در این صورت نه‌تنها تحت تأثیر فرهنگ غرب قرار نمی‌گیرند بلکه می‌توانند خود مشوق و مبلغ فرهنگ اسلامی در دیگر کشورهای غیر اسلامی باشند.

**واژه‌های کلیدی:** تداوم هویت، تغییر هویت، کشورهای اسلامی، آموزش زبان انگلیسی، پاکستان

1. ho.mahmonir@yahoo.com

[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

## ۱- مقدمه

تحقیق و کندوکاو در یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم و یا زبان خارجه و ساختار هویت زبان آموزان همواره از مهم‌ترین موضوعات موردتحقیق بوده است (آنبرین[1]، ۲۰۱۵). زبان ابزاری برای برقراری ارتباط است اما درعین‌حال می‌تواند وسیله‌ای برای ابراز هویت فرد و احساسات وی و نحوهٔ برقراری ارتباط او با دنیای خارج باشد (نورتون، ۲۰۰۰، ص ٤٥٦). مطالعاتی در مورد نشان دادن تأثیر یادگیری زبان انگلیسی بر هویت زبان آموزان در کشورهای انگلیسی‌زبان انجام‌شده است. برای مثال نورتون (۲۰۰۰) مطالعه موردی بر روی ساختار هویت پنج زبان‌آموز زن مهاجر در کشور کانادا که یک کشور انگلیسی‌زبان است انجام داد. اما مطالعات و تحقیقات درزمینه بررسی تأثیر یادگیری زبان دوم بر هویت افراد در یک کشور غیر انگلیسی‌زبان، بخصوص در کشورهای اسلامی که زبان انگلیسی عمدتاً به‌عنوان زبان خارجه یا زبان دوم تدریس می‌شود بسیار نادر است. ازاین‌رو هدف از تحقیق حاضر بررسی تأثیر یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بر هویت دانشجویان دانشگاه در کشور پاکستان است. در ایران زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجه و در کشور پاکستان زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم آموزش داده می‌شود. کشورهای اسلامی که زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم تدریس می‌شود کشورهایی هستند که عمدتاً مستعمره کشورهای انگلیس یا آمریکا بوده‌اند و بنابراین الزاماً این زبان در این کشورها در طول استعمار زبان رسمی محسوب می‌شده است و به‌عنوان زبان دوم در مدارس و دانشگاه‌ها آموزش داده می‌شده است و پس از استعمار نیز همچنان با این عنوان در سیستم آموزشی کشور جایگاه خود را حفظ کرده است مانند پاکستان و هند (آنبرین، ۲۰۱۵، ص ۳۸۲). یک جمعیت در حال رشد، تقاضاهایش برای منابع اساسی نیز افزایش می‌یابد. با پیشرفته‌تر شدن فناوری، گوناگونی و میزان منابع موردنیاز جامعه بیشتر می‌شود. «در صورت برآورده نشدن تقاضاها، برای ایجاد توانایی‌های جدید جستجو به عمل خواهد آمد و چنانچه این منابع را نتوان در داخل مرزهای کشور به دست آورد فشارهای جانبی برای تحصیل آن‌ها از آن‌سوی مرزهای ملی به وجود خواهد آمد» (بازدار و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۱۵۲).

### ۱،۱. جستجوی هویت در تاریخ پاکستان

1. Anbreen

فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهشهای سیاسی جهان اسلام

[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

استفاده از زبان انگلیسی در شبه‌قاره هند–پاکستان به قبل از تاریخچه پاکستان برمی‌گردد. زبان انگلیسی اولین بار توسط حاکمان بریتانیایی در قرن ۱۶ در شبه‌قاره هند–پاکستان معرفی شد (محبوب، ۲۰۰۹). در سراسر حاکمیت بریتانیا، زبان انگلیسی به‌عنوان زبان رسمی، سیاسی و اجتماعی به رسمیت شناخته شد. در طول فرمانروایی بریتانیا، کاربرد این زبان برای اولین بار به دلیل تحرکات سیاسی– اجتماعی و اقتصادی منطقه گسترده شد (محبوب، ۲۰۰۹؛ رحمان، ۱۹۹۶). اما مردم این زبان را به‌طور عمده از طریق آموزش رسمی فرامی‌گرفتند.

علی‌رغم اینکه زبان اردوزبان ملی و رسمی پاکستان بود، زبان انگلیسی از زمان پیدایش در سال ۱۹۴۷، بخش مهمی از پاکستان در حوزه‌های سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و آموزشی بوده است (محبوب، ۲۰۰۹). موقعیت بالای زبان انگلیسی در این کشور از زمان آغاز پاکستان ایجاد شد، زمانی که محمدعلی جناح، بنیان‌گذار و نخست‌وزیر این کشور، سخنرانی افتتاحیه خود را به زبان انگلیسی در اولین جلسه مؤسسان به مناسبت استقلال پاکستان ایراد نمود. به‌طور خلاصه، تا زمان اعلام استقلال پاکستان، زبان انگلیسی چنان در ساختار اجتماعی و سیاسی کشور ریشه دوانده بود که ازنظر قانون اساسی یکی از زبان‌های رسمی محسوب می‌شد (محبوب، ۲۰۰۹؛ رحمان، ۱۹۹۶). تحقیقات زیادی که منحصراً مبتنی بر زبان و هویت انگلیسی بوده است انجام‌شده است، هرچند در بعضی تحقیقات به‌عنوان یک موضوع واحد موردبحث قرارگرفته است (اشرف، ۲۰۰۷). محبوب (۲۰۰۹) همچنین تأکید می‌کند که تحقیقات محلی بسیار کمی مربوط به آموزش و یادگیری زبان انگلیسی و تأثیر آن بر یادگیرندگان و هویت آن‌ها وجود دارد. لذا تحقیق حاضر بر آن است که این کمبود را با انجام تحقیق کمی و کیفی جبران نماید.

### ۱,۲ وضعیت موجود آموزش زبان انگلیسی در پاکستان

کاچرو (۱۹۸۵) گسترش زبان انگلیسی را با استفاده از سه مدل دایره‌ای متمرکز توصیف کرده است: دایره درونی، دایره بیرونی و دایره در حال گسترش. به نظر وی، دایره درونی به کشورهایی که زبان انگلیسی‌زبان اصلی و مادری آن‌ها هست اشاره دارد، مانند کشورهای آمریکا، انگلیس، کانادا، استرالیا، و نیوزیلند. دایره بیرونی نمایانگر مناطقی است که گونه‌های غیربومی زبان (زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم) در آن‌ها نهادینه‌شده است، یعنی کشورهایی که مدت‌ها مستعمره کشورهای انگلیسی‌زبان بوده‌اند، مانند هند و پاکستان. و دایره در حال

فصلنامه علمی-پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام

[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

گسترش شامل کشورهایی است که انگلیسی به‌عنوان زبان خارجه استفاده می‌شود مانند چین و ایران. بر اساس این تعریف، پاکستان جزو کشورهای دایره درونی است که انگلیسی در کنار زبان اردوزبان رسمی کشور شناخته‌شده و آموزش آن به‌عنوان یک‌زبان رسمی در مدارس کشور اجباری بوده و ازآنجاکه یک موضوع درسی اجباری در مقطع کارشناسی است، تبدیل به یک‌زبان قوی‌تر در سطح دانشگاه گردیده است. علاوه بر آن، انگلیسی تنها زبان‌آموزشی در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد است. تمام مدارک دانشگاهی در کلیه رشته‌های علوم پایه، علوم انسانی و علوم اجتماعی پس از موفقیت دانشجویان در یادگیری این زبان و موفقیت در امتحانات زبان اعطا می‌شود.

نیازهای سیاسی، اقتصادی و فرهنگی و همچنین اهمیت اجتماعی که توسط نخبگان حاکم بر این کشور به زبان انگلیسی داده‌شده است آن را تبدیل به یک‌زبان خیلی مهم کرده است به‌طوری‌که وضعیتی متمایزتر از زبان اردو در حوزه‌های اقتصادی و اجتماعی این کشور پیداکرده است (رحمان، ۱۹۹۷). رحمان (۲۰۰٤) اظهار می‌دارد که نخبگان حاکم بر کشور به این دلیل به‌وضوح از زبان اردو حمایت می‌کنند که دارای ارزش نمادین یکپارچه به ایدئولوژی حاکم بر پاکستان است تا از این طریق بتوانند حمایت طبقه متوسط شهری را کسب کنند و این سیاست توانسته است آن‌ها را در حفظ قدرتشان در استان‌های مختلف کشور یاری دهد. انگلیسی نقش دروازه بان را در ورود نسل جوان نخبه به موقعیت‌های اجرایی ایفا می‌کند و همچنین امکان ورود این جوانان نخبه به بازارهای بین‌المللی کار را فراهم می‌کند ( همان منبع)، اما این حمایت پنهانی است. ازاین‌رو بچه‌های عوام در مدارس دولتی اردوزبان تحصیل می‌کنند درحالی‌که نخبگان کودکان خود را به مدارس گران انگلیسی‌زبان می‌فرستند. غلبه زبان انگلیسی در پاکستان را می‌توان تقریباً در تمام جنبه‌های زندگی مشاهده نمود؛ به‌طور مثال، در سیاست، آموزش عالی، علم و فناوری، رسانه، صنایع، و همچنین در فرهنگ جوانان. رحمان (۱۹۹۷) اظهار می‌کند که به‌منظور تحمیل زبان انگلیسی در مدارس اردوزبان، مددکاری اجتماعی و اقتصادی کمتری به این مدارس ارائه می‌شود. اشرف (۲۰۰۷) در تحقیقی که در کراچی پاکستان انجام داد نشان داد که زبان انگلیسی به قدرت و موقعیت اجتماعی در پاکستان وصل است. منصور (۲۰۰۲) نیز استدلال می‌کند که یادگیری زبان انگلیسی در کشور پاکستان غالباً به‌عنوان ابزاری برای رسیدن به موقعیت اجتماعی بالا که بر هویت زبان آموزان تأثیرگذار



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

است دیده می‌شود.

**۱,۳ زمینه تحقیق**

افراد شرکت‌کننده در این تحقیق شامل دانشجویان دانشگاه لاهور پاکستان که بزرگ‌ترین دانشگاه آسیا است هست. فارغ‌التحصیلان این دانشگاه دارای موقعیت متمایز در جامعه هستند و بسیاری از آنان دارای موقعیت‌های کلیدی در سیاست، رسانه، آموزش، علم و فن‌آوری هستند. این دانشگاه دارای تاریخچه قوی آموزش و یادگیری زبان انگلیسی است که از سال ۱۹۲۲، زمان حاکمیت بریتانیا در این کشور، تأسیس‌شده است. این تحقیق بر روی دانشجویان مقطع کارشناسی علوم پایه، که یک دوره کارشناسی چهارساله در این دانشگاه می‌گذرانند، انجام شد. دانشجویان موضوعات درسی را در این دانشگاه به‌طور عملی فرامی‌گیرند که این امر شخصیت و هویت آن‌ها را شکل می‌دهد. اکثر دانشجویان ورودی این دانشگاه از مدارس دولتی اردوزبان محلی بوده و ورودی‌های خیلی کمی از مدارس گران انگلیسی‌زبان هستند. در پاکستان مدارس نقش شبکه‌های اجتماعی را ایفا می‌کنند و تا حدودی عامل تعیین‌کننده در شکل‌گیری هویت‌های مبتنی بر روابط در جامعه این کشور هستند.

مشاهده‌شده است که در میان دانشجویان سال اول کارشناسی در ابتدا روابط دوران مدرسه وجود دارد، اما در سال دوم و بعدازآن در کلاس انگلیسی به‌تدریج بر اساس نگرش آن‌ها نسبت به یادگیری زبان انگلیسی تغییر شکل می‌دهد. هویت دانشجویان درنتیجه انتقال از مدارس اردوزبان به دانشگاه انگلیسی‌زبان تحت تأثیر قرار می‌گیرد که همچنین بر عملکرد تحصیلی آن‌ها در موضوع انگلیسی نیز تأثیرگذار است (آنبرین، ۲۰۱۵). همچنین مشاهده‌شده است که یادگیری زبان انگلیسی آنان را در تعیین اهدافشان همان‌طوری که به ارزش زبان انگلیسی در بازار کار پی می‌برند یاری می‌دهد؛ به‌عبارت‌دیگر، هرچه در زبان انگلیسی مهارت بیشتری کسب می‌کنند به اهداف شغلی بیشتری می‌توانند نائل شوند. طبق گفته‌های نورتون (۲۰۰۰) فرض می‌شود که با تغییر زبان، ساختار هویت فرد نیز تغییر می‌کند. در این تحقیق، تمایز بین زبان‌های بومی و زبان‌های غیربومی بسیار حائز اهمیت است. بنابراین زبان بومی در این تحقیق زبان اردو و زبان دوم یا زبان غیربومی زبان انگلیسی است که در کشور پاکستان به‌عنوان زبان دوم آموزش داده می‌شود.

انجمن مطالعات جهان اسلام
Islamic World Studies Association
جمعیة دراسات العالم الاسلامی
فصلنامه علمی -پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

## ۲. پیشینه تحقیق

هویت را می‌توان به دو روش اساسی و غیراساسی تعریف کرد (ویرکولا و نیکولا، ۲۰۱۰). در دیدگاه اساسی، هویت به چیزی که با فرد مرتبط است شناخته می‌شود؛ در این دیدگاه هویت مفرد و ثابت است. و اما در دیدگاه غیراساسی، هویت یک‌چشم انداز در حال تغییر دیده می‌شود، به این معنی که هویت سیال و چندگانه است و هرگز پایان نمی‌پذیرد و دائماً در زمان‌ها، مکان‌ها و گفتمان‌های مختلف در حال تغییر است (هال، ۱۹۹٦؛ وودوارد، ۱۹۹۷). اکثر تحقیقات کنونی هویت را از منظر غیراساسی موردتوجه قرار می‌دهند (ویرکولا و نیکولا، ۲۰۱۰). نورتون (۲۰۰۰) هویت را این‌چنین تعریف می‌کند: «چگونه یک فرد رابطهٔ خود با جهان را درک می‌کند، چگونه این رابطه در طول زمان و مکان ساخته می‌شود، و چگونه فرد توانایی‌های آینده را درک می‌کند.» (ص ۵)

این تعاریف ساختار هویت را درنتیجه تعامل فرد با جهان اجتماعی نشان می‌دهد. در پاکستان برخی روابط، مانند خانواده، دوستان و همکاران ازنظر فرهنگی ارزشمند هستند و بر هویت فرد تأثیر می‌گذارند. بلاد (۱۹۹٤) اذعان دارد که خانواده و روابط در پاکستان پایه و اساس نهاد اجتماعی است که اعضای آن‌هم هویت و هم امنیت را تأمین می‌کند. اندرسون و همکاران (۲۰۰۹) بیان می‌کنند که ساختار هویت هرگز متوقف نمی‌شود بلکه با توجه به تأثیر و تجربه تعامل با دیگر افراد تغییر می‌کند. بنابراین، هنگامی‌که زبان آموزان وارد دانشگاه می‌شوند، فرهنگ زبان آن‌ها به انگلیسی تغییر می‌یابد. آن‌ها در دوران تحصیل در دانشگاه، در سطح فشردهٔ کلاسهای های زبان انگلیسی شرکت می‌کنند، که بر هویت آن‌ها تأثیر می‌گذارد. بنابراین، به‌تدریج شروع به تغییر هویت شکل‌گرفته در زمان مدرسه خود می‌کنند (اندرسون و همکاران، ۲۰۰۹). ازنظر برزگر و عزیز خانی (۱۳۹۵) کمالیسم منطبق سازی رادیکال بافرهنگ و تمدن غربی را پیشه خود ساخت اما این روند نیز علاوه بر عدم کارایی، مشکل دیگری را به نام مسخ هویت در میان جوامع اسلامی ایجاد کرد (برزگر و عزیز خانی، ۱۳۹۵).

### ۲,۱ دو ماهیت هویت

طبق نظر فان (۲۰۰۸) هویت پایدار و هویت متغیر دو ماهیت هویت هستند که در معرض «ثبات در تغییرات و یا تغییراتی که در طول خطوط پیوستگی رخ می‌دهد.» قرار دارند (ص٥٦). بنابراین در بررسی تصویر کلی هویت، تمرکز صرف بر هرکدام از این دو



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

مفید نیست. ازاین‌رو درک فرایند هویت به‌طورکلی نیازمند مطالعه روابط بین این دو، یعنی تداوم هویت و تغییر هویت، است تحقیقات اندکی در این خصوص انجام‌شده است (هویژو، ۲۰۱۲)، ازاین‌رو در تحقیق حاضر به بررسی روابط بین این دو ماهیت هویت دریکی از کشورهای اسلامی که زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم آموخته و استفاده می‌شود پرداخته‌ایم. متعاقب نتایج این تحقیق به بررسی هویت در میان زبان آموزان یک کشور اسلامی دیگر که زبان انگلیسی‌زبان خارجی محسوب می‌شود، یعنی ایران، خواهیم پرداخت.

**۲،۱،۱ هویت پایدار**

نظریه‌های اجتماعی فرهنگی به بینش ویگوتسکی (۱۹۷۸) در تأکید بر ماهیت اجتماعی فرایند یادگیری توجه دارند و از طرف دیگر به نظریه‌های معاصری همچون ورش (۱۹۹۸) و روگوف (۲۰۰۳) که نظریه‌های ویگوتسکی را گسترش داده‌اند می‌پردازند. ویگوتسکی (۱۹۷۸) استدلال می‌کرد که انسان‌ها با ابزار فیزیکی و نمادین در جهان عمل می‌کنند و در این میان بر ابزار نمادین زبان تأکید می‌کند، با این استدلال که یادگیرندگان «کنترل بیشتری بر ابزار میانجیگری که توسط فرهنگشان در دسترس قرار می‌گیرد خواهند داشت، ازجمله زبان برای روابط میان فردی ( تعامل اجتماعی) و اهداف درون فردی (تفکر).» (لانتولف، ۲۰۰۰). از این نظرگاه، می‌توان یادگیری را یک فرایند اجتماعی دید که در آن یادگیرندگان هم ازنظر سیاسی و هم تاریخی، با استفاده از ابزار فرهنگی، درگیر فعالیت‌های یادگیری می‌شوند. ازاین‌رو، آن‌ها نوعی رفتار را که نیازمند مشارکت در گروه‌های اجتماعی است ایجاد می‌کنند (نورتون و توهی، ۲۰۱۱). این عوامل سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، و تاریخی حس منسجمی از هویت را در افراد و یادگیرندگان شکل می‌دهند و یادگیرندگان با این حس هویت، مادامی‌که در موقعیت مشابه قرار داشته باشند، به تجربیات اجتماعی، فرهنگی و تاریخی خود ادامه می‌دهند (هویژو، ۲۰۱۲).

نورتون (۲۰۱۰) زبان آموزان را به‌عنوان افرادی که دارای تاریخچه‌های پیچیدهٔ اجتماعی هستند توصیف می‌کند. وی همچنین اذعان می‌دارد که یادگیرندگان زبان با تاریخچهٔ اجتماعی خود که شامل تاریخچه‌های یادگیری است سروکار دارند. یادگیرندگان بر تاریخ یادگیری خود تکیه می‌کنند تا به آن‌ها در یادگیری فعلی در زمینه های جدید کمک کند. تجربه‌های قبلی یادگیرندگان نیز نقش مهمی در ساخت هویت ایفا می‌کنند و این حس هویت معمولاً

انجمن مطالعات جهان اسلام
Islamic World Studies Association
جمعية دراسات العالم الاسلامي
فصلنامه علمی -پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام





[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

درنتیجه تکرار تجربیات تداوم می‌یابد (هویزو، ۲۰۱۲؛ فان، ۲۰۰۸).

التیامی نیا و تقوایی نیا (۱۳۹۵) در رابطه باسیاست‌های داخلی و خارجی هویت‌ساز معتقدند که:

قدرت نرم در سیاست داخلی و خارجی سبب هویت‌سازی، تحریک و بسیج افکار عمومی برای تحقق اهداف کلان نظام سیاسی، احیاء هویت‌های فروپاشیده، ایجاد وحدت در داخل، تحکیم موقعیت و مواضع سیاسی منطقه‌ای و بین‌المللی آن نظام، تقویت حس پویایی، پیشرفت و تقویت روحیه جهادی و دفاع از موجودیت آن نظام و آرمان‌های آن می‌شود اما در نظام‌های سخت و غیر الهی سبب استعمار نوین، توجیه رفتارهای سلطه طلبانه، تحریک افکار عمومی علیه دشمن خیالی، فرافکنی و سرپوش گذاشتن بر ناکامی‌ها و مشکلات داخلی آن نظام می‌شود. (ص۱)

نظریه‌های پسا ساختارگرایی هویت را سیال، پویا، چندگانه و مجزا می‌بینند (نورتون، ۲۰۰۰). هویزو (۲۰۱۲) اشاره می‌کند که ویژگی‌هایی مانند چندگانگی یا مهر و مومیت موجب تغییر هویت می‌شوند. وی همچنین دو جنبهٔ مهم تغییرات هویت را ذکر می‌کند که عبارت‌اند از: الف) ارتباطی، و ب) شکل‌گرفته. نوع «ارتباطی» به این ایده اشاره می‌کند که افراد خود را در رابطه با دیگران تعریف می‌کنند درحالی‌که هویت «شکل‌گرفته» از استدلال نورتون (۲۰۱۰) گرفته‌شده است که می‌گوید دسته‌های هویت «مجموعه‌ای از روابط است که ازلحاظ اجتماعی و تاریخی در درون روابط خاص قدرت ایجاد می‌شوند.» تحقیقات نشان می‌دهد که چندین عامل در مفهوم تغییر هویت دخیل هستند و مهم‌ترین آن‌ها تغییر محیط یا بافت است، خواه ارتباطی باشد، خواه ساخته‌شده‌اند.

**۲،۱،۲ تغییر محیط**

زبان و معنا سازنده هستند (شاکوری، ۲۰۱۳). به‌عبارت‌دیگر، اکتساب دانش جدید فرد از طریق مشارکت وی در گروه‌های خاص و شباهت فزاینده و همچنین شناسایی اعضای گروه یا اجتماع شرکت‌کننده رخ می‌دهد (توهی، دی و منیاک، ۲۰۰۷). شناسایی درواقع به حس تعلق‌خاطر به دلیل تعامل و مشارکت اشاره دارد. نظریه اجتماعی  فرهنگی همچنین بر نقش فزایندهٔ تعامل اجتماعی از طریق زبان برای توسعه شناختی تمرکز دارد (براون، ۲۰۰۷). این بدان معناست که ذهن از طریق تعامل با جهان در حال پیشرفت است و مفهوم فعالیت

فصلنامه علمی -پژوهشی پژوهشهای سیاسی جهان اسلام

سال هفتم، شماره چهارم، زمستان ۱۳۹۶
[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

میانجی را پیش می‌برد (شکوری، ۲۰۱۳). کراس (۲۰۰۶، به نقل از شکوری، ۲۰۱۳) استدلال می‌کند که انسان از طریق استفاده از ابزار میانجی مانند زبان با جهان در تعامل است و فرد همواره به دنیای روابط سیاسی و اجتماعی، که زمینه ثابت و متغیر بسته به تغییر زمینه است. در طی تعامل و مشارکت، شخص درگیر تلاش می‌کند تا هویت خود را با زمینه فعلی تثبیت نماید (همان).

یادگیرندگان از زبان برای شکل دادن به مکالمه استفاده می‌کنند، اما درعین‌حال، احساس خود را از این‌که چه کسی هستند و طرز فکرشان نسبت به رابطه با جهان (هویت) با دیگران به اشتراک می‌گذارند (نورتون، ۲۰۰۰). مطالعاتی برای نشان دادن تأثیر یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بر هویت یادگیرندگان در کشورهای انگلیسی‌زبان انجام‌گرفته است، به‌طور مثال، تحقیق نورتون (۲۰۰۰) برزنان مهاجر در کشور کانادا. اما تحقیق مشابه در بافت کشورهای غیربومی زبان انگلیسی مخصوصاً کشورهای بعد از مستعمره که زبان انگلیسی در آن‌ها زمانی به‌اجبار زبان رسمی کشور محسوب می‌شد انجام نگرفته است. تأثیر سیاسی و اجتماعی آن در این کشورها به‌ندرت موردتحقیق قرارگرفته است و برخی از این کشورها بدون در نظر گرفتن تأثیر آن در برهه کنونی که دارای استقلال هستند همچنان مورد غفلت قرارگرفته است که می‌تواند عامل مخربی در تغییر هویت نسل جدید باشد. ازاین‌جهت، در تحقیق حاضر سعی شده است به سؤال زیر پاسخ داده شود:

– آیا یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم در کشورهای اسلامی مانند پاکستان بر تغییر هویت یا تداوم هویت زبان آموزان تأثیر دارد؟ و اگر دارد این تأثیر چگونه است؟

برای روشن‌تر شدن مسئله مدل نظری تحقیق در قالب نمودار شماره ۱ ترسیم‌شده است.

**نمودار ۱. مدل مفهومی تحقیق**

فصلنامه علمی-پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام





[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

## ۳. روش تحقیق

مطالعات هویت معمولاً با استفاده از روایت‌ها، مطالعات موردی، خاطرات، مصاحبه‌ها یا مشاهدات، معمولاً رویکرد کیفی را دنبال می‌کنند (موریتا، ۲۰۰٤)، اما این رویکرد به دلیل ماهیت انتزاعی بودن اغلب موردنقد قرار می‌گیرد. نورتون (۲۰۱۰) اظهار می‌دارد که اغلب مطالعات مربوط به هویت متناقض این دیدگاه است که هر تحقیقی می‌تواند ادعا کند که عینی یا بدون سوگیری است. بنابراین برای اینکه این تحقیق تا آنجا که امکان دارد از سوگیری بری باشد، از رویکرد مختلط استفاده‌شده است. در این تحقیق هم از روش تحقیق کمی و هم کیفی برای جمع‌آوری کردن داده‌ها و تحلیل آن‌ها استفاده‌شده است. در تحقیق کمی از روش میدانی با استفاده از پرسشنامه‌ای استفاده‌شده است که در تحقیقات اخیر مورد بهره‌برداری قرارگرفته است (خدادادی و ناوری، ۲۰۱۲). برای انجام تحقیق کیفی نیز از مصاحبه نیمه ساختاری استفاده‌شده است.

## ۴. تجزیه‌وتحلیل

محقق برای تجزیه‌وتحلیل داده‌های کیفی، شبیه آنچه نورتون (۲۰۰۰) انجام داده است، از تفسیر شرکت‌کنندگان در مورد روابط بین افراد، دیدگاهشان نسبت به فعالیت‌های اجتماعی محلی و توسعه هویت حاصل‌شده برای پاسخ به سؤالات تحقیق استفاده نموده است. هویت اولیه به هویتی که در دوران دبیرستان کسب‌شده است اشاره دارد. آموزش زبان انگلیسی در مدارس اردوزبان نسبت به زمان اختصاص داده‌شده به واحد درسی و طیف وسیع موضوعات تحت پوشش آن بسیار محدود است. موضوعات موردبحث در دروس انگلیسی تنها شامل آن دسته از موضوعاتی می‌شوند که توسط هیئت ناظر بر کتب درسی توصیه می‌شود و صرفاً بر هویت و فرهنگ محلی تمرکز دارند. درنتیجه به دنبال چارچوب هویژر (۲۰۱۲) فرض می‌شود که نگرش و تمایل شرکت‌کنندگان نسبت به مدرسه در مصاحبه یا پرسشنامه نشان‌دهنده هویت مدرسه باشد که هنوز حفظ‌شده است، درحالی‌که، نگرش و تمایل شرکت‌کنندگان نسبت به بافت دانشگاه بیانگر تغییر در هویت اولیه آن‌ها است. هر آیتم پرسشنامه به‌عنوان یک مقوله مستقل محسوب می‌شود و برای هر مقوله با استفاده از نرم‌افزار آماری OPASW (نرم‌افزار تجزیه‌وتحلیل پیش‌بینی‌شده)، فراوانی و درصد داده‌های کمی محاسبه گردید. نتیجه فراوانی



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

و درصد حاصل‌شده از تجزیه‌وتحلیل داده‌ها نشان‌دهندهٔ آشکار تمایل شرکت‌کنندگان بود و بنابراین میزان تداوم هویت و تغییر هویت را نشان می‌داد. پاسخ شرکت‌کنندگان برای احتمالات آینده نیز با استفاده از فراوانی و درصد داده‌ها و همچنین داده‌های مصاحبه محاسبه گردید.

تغییر هویت نسبت به هویت اولیه دوران مدرسه «ارتباطی» است. هویژر (۲۱۲) معتقد است که اولین سال دانشگاه مرحله گذار از تحصیلات ثانویه به آموزش عالی درزمینه یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم (ESL) است که در آن زبان آموزان ساختار هویت را درنتیجهٔ یادگیری زبان انگلیسی تجربه می‌کنند. ازاین‌رو، در مطالعه حاضر فرض بر این است که تغییر هویت دوران مدرسه یادگیرندگان در سال اول دانشگاه و درنتیجهٔ یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم رخ می‌دهد و هویت فعلی آن‌ها بر اساس تجربیات اولیه ایشان بوده است. در این تحقیق، شش مقوله در تحلیل ساخت یا تغییر هویت به کار گرفته‌شده است:

۱) پاسخ دانشجویان به افزایش اعتمادبه‌نفس درنتیجهٔ یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم،

۲) تأثیر بافت ESL (یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم) در مدرسه و دانشگاه (موضوعاتی که در کلاس به یادگیرندگان آموخته می‌شود) بر هویت دانشجویان،

۳) تغییر نگرش دانشجویان به پاسخ به نظرات خانواده (دربارهٔ حفظ روابط، سیاست، شغل و غیره)،

٤) احساس دور شدن از خانواده هنگامی‌که با آن‌ها به زبان انگلیسی صحبت می‌کنند،

۵) تأثیر ESL در پاسخگویی به همکلاسی‌ها و اساتید دانشگاه (در احوالپرسی، ملاقات، کمک در یادگیری/یاددهی)، و

٦) تأثیر ESL بر دوستان دبیرستانی یادگیرنده همان‌طور که او را از قبل درک کرده‌اند.

ازآنجاکه هدف تحقیق حاضر بررسی تداوم و تغییر هویت درنتیجه یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم است، تجزیه‌وتحلیل آماری مبتنی بر درصد موافقت یا عدم موافقت یا خنثی (یعنی نداشتن نظر واضح) پاسخ‌دهندگان است، بنابراین نه تحت تداوم و نه تحت تغییر هویت بحث می‌شود.

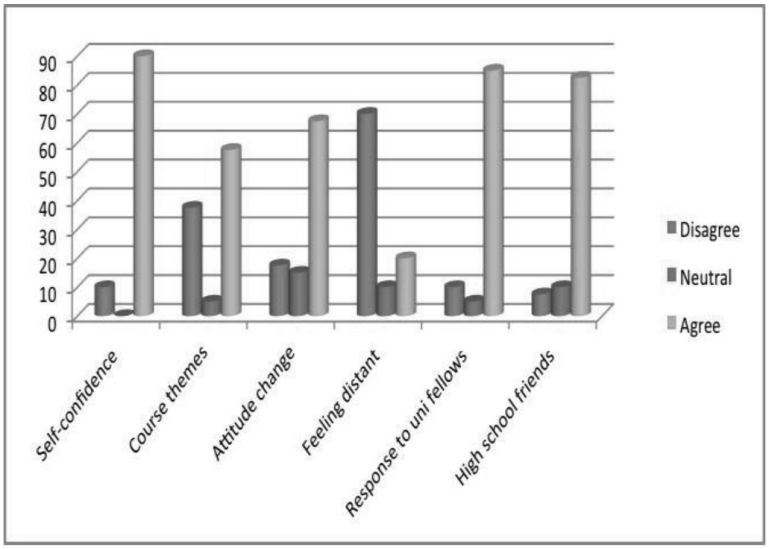
شکل شماره ۱ نتایج تمام شش دسته را باهم نشان می‌دهد. این دسته‌بندی‌ها به‌صورت

انجمن مطالعات جهان اسلام
Islamic World Studies Association
جمعیة دراسات العالم الاسلامی
فصلنامه علمی -پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

جداگانه موردبحث قرار می‌گیرند.




**شکل ۱: تداوم یا تغییر هویت درنتیجه ESL با ذکر دسته‌بندی**

### ٤,١ پاسخ دانشجویان به افزایش اعتمادبه‌نفس درنتیجه یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم

نتیجه تحلیل آیتم شماره یک پرسشنامه (در مدرسه، یادگیری زبان انگلیسی اعتمادبه‌نفس من را، به‌اندازه‌ای که در دانشگاه افزایش می‌یابد، بالا نمی‌برد) نشان می‌دهد که ٣٦ تا ٤٠ نفر از شرکت‌کنندگان با آن موافق هستند (شکل ۱). در کل، ۹۰ پاسخ‌دهندگان معتقدند که یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم عامل مثبتی در بالا بردن اعتمادبه‌نفس آن‌ها در دانشگاه است.

افزایش اعتمادبه‌نفس می‌تواند درنتیجهٔ تجربیات یادگیری زبان انگلیسی‌زبان آموز باشد، همان‌طوری که رحمان (١٩٩٦) بیان کرد که زبان انگلیسی به‌عنوان زبان قدرت در فرهنگ محلی شناخته‌شده است و همچنان که گویشور می‌تواند با زبان انگلیسی با دنیای بین‌المللی ارتباط قوی‌تری برقرار کند اعتماد بیشتری به دست می‌آورد. بر اساس مطالعات انجام‌شده در این زمینه، تجربه روزانه یادگیرندگان در تلاش برای ایجاد هویت با این تجربیات بسیار



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

حائز اهمیت است. در فرهنگ مدارس محلی دولتی در پاکستان، زبان اردو وسیله آموزش و همچنین زبان‌اصلی یادگیری/یاددهی است. در این بافت توجه بسیار کمی به انگلیسی می‌شود (رحمان، ۱۹۹۶؛ اشرف، ۲۰۰۷)، به‌غیراز یادگیری برای امتحانات که اغلب فشرده و مختصر است. این واقعیت را می‌توان چنین توجیه کرد که در زمان مدرسه یادگیرندگان زبان محلی و هویت‌های مربوط به فرهنگ خود را تکمیل می‌کنند. اما به‌محض اینکه وارد دانشگاه می‌شوند، زمینه زبان به انگلیسی، که زبان آموزش و زبان غالب در رده‌های درس است تغییر می‌کند؛ بنابراین ۹۰% از شرکت‌کنندگان معتقد بودند که اعتمادبه‌نفس آن‌ها با تمرین و کاربرد بیشتر زبان انگلیسی در مجموعهٔ دانشگاه افزایش می‌یابد که نشان‌دهندهٔ یک تغییر مثبت است و گامی به‌سوی تغییر هویت آن‌ها محسوب می‌شود. نتایج مصاحبه در نقل‌قول شماره یک که توسط شرکت‌کننده شماره الف نقل‌شده است نیز نشان می‌دهد که تغییر در اعتمادبه‌نفس زبان‌آموز درنتیجه یادگیری زبان انگلیسی حاصل‌شده است.

گزیده ۱:

> «دریافت دانشگاه ایده‌های من کاملاً تغییر کرد. بعد از مطالعه زبان و ادبیات انگلیسی من فعال‌تر، عملی‌تر و واقع‌نگرتر شدم و اعتمادبه‌نفسم بیشتر شد. در حال حاضر من در حال تجارت در کشورهای انگلیسی‌زبان هستم.» (دانشجوی الف)

اگرچه داده‌ها در شکل شماره یک نشان می‌دهند که ٤ نفر از ٤٠ نفر (۱۰%) از دانشجویان احساس اعتمادبه‌نفس بیشتری در مدرسه دارند، نقل‌قول دوم حاصل از مصاحبه نشان می‌دهد که شرکت‌کنندگان اغلب به هویت‌های اولیه کسب‌شده در مدارس به کار خود ادامه می‌دهند. درنتیجه این امکان وجود دارد که تداوم و تغییر هویت به‌طور هم‌زمان رخ دهد.

گزیده ۲:

> «زمانی که من در مدرسه به زبان اردو صحبت می‌کردم اعتمادبه‌نفس بیشتری داشتم، اما بامطالعهٔ زبان انگلیسی در دانشگاه اعتمادبه‌نفس من مختل شده است. من اصلاً در زبان‌های اردو و پنجابی گیج نیستم. وقتی وارد دانشگاه شدم، دیدم برخی از همکلاسی‌هایم که از مدارس انگلیسی‌زبان آمده‌اند به‌راحتی و به‌خوبی انگلیسی صحبت می‌کنند و ازاین‌رو اعتمادبه‌نفسم را

انجمن مطالعات جهان اسلام
Islamic World Studies Association
جمعية دراسات العالم الاسلامي
فصلنامه علمی -پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

به‌عنوان یک دختر اردوزبان از دست دادم و حتی الآن هم احساس می‌کنم که مثل به دختربچه مدرسه‌ای احساس اعتمادبه‌نفس کمی دارم.» (دانشجوی ب)

**٤,٢ تأثیر مطالب انگلیسی مدرسه و دانشگاه (موضوعاتی که در کلاس درس آموخته می‌شود) بر هویت دانشجویان**

در پاسخ به این آیتم پرسشنامه که می‌گوید: (به‌اندازه‌ای که در دانشگاه علاقه‌مند به دنبال کردن موضوعات موردبحث در کتاب‌های درسی انگلیسی بودم، در مدرسه علاقه‌مند به موضوعات کتاب درسی در کلاس انگلیسی نبودم.)، نتایج تحلیل در شکل ۱ نشان‌دهنده پاسخ‌های مختلط از پاسخ‌دهندگان است. ۲۳ نفر از ٤٠ نفر (٥٧,٥%) اذعان داشتند که ایشان توجه زیادی به موضوعات آموخته‌شده در کلاس‌های اجباری زبان انگلیسی در مدارس به‌اندازه‌ای که اکنون در دانشگاه دارند نداشته‌اند. از طرف دیگر، ۱۵ نفر از ٤٠ نفر (۳۷,٥%) از پاسخ‌دهندگان با این گویه مخالف بودند. اغلب افراد به موضوعات کتاب‌های درسی دانشگاه علاقه نشان دادند. شاید یکی از دلایل عمده این علاقه این باشد که موضوع این کتاب‌ها مربوط به موضوعات روز مانند علوم، فناوری و دیدگاه‌های انسان‌ها است که دانشجویان آن را برای انتخاب عملی‌تر می‌یابند، درحالی‌که موضوعات کتاب‌های انگلیسی در مدارس مربوط به فرهنگ سنتی محلی است که بسیاری از یادگیرندگان آن‌ها را دنبال نمی‌کنند.

یکی از پاسخ‌دهندگان در جواب مصاحبه یادآوری کرد که هویت اجتماعی ساخته‌شدهٔ وی در مدرسه براثر باز شدن چشم‌هایش به روی دروس ESL، به‌کلی در دانشگاه، که مباحث ازآنچه در مدرسه آموخته‌اند بسیار متفاوت‌تر است، تغییر کرده است. وی مخصوصاً به موضوعات مبتنی بر ادبیات انگلیسی اشاره کرد، مخصوصاً رمان‌هایی که در دو نیمسال تحصیلی خوانده است، مانند «جین ایر»، « بلندی‌های بادگیر»، و «غرور و تعصب» که بر روابط اجتماعی و نقش زنان تمرکز دارند. دی و منیاک (۲۰۰۷) استدلال می‌کنند که هویت‌ها آزادانه تعیین نمی‌شوند بلکه تحت تأثیر مشارکت یادگیرندگان در فعالیت‌های اجتماعی شکل می‌گیرند و کلاس‌های درس سایت‌های فعالی هستند که یادگیرندگان هویت خود را ایجاد یا بازسازی می‌کنند. ازاین‌رو، پاسخ‌دهندگانی که با این گزاره پرسشنامه موافق بودند به نظر می‌رسد که تحت تأثیر موضوعات آموخته‌شده در دانشگاه قرارگرفته‌اند و هویتشان را با چنین موضوعاتی شکل داده‌اند.

فصلنامه علمی -پژوهشی پژوهشهای سیاسی جهان اسلام

[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

بااین‌وجود، ۳۷,۵% از شرکت‌کنندگان با این آیتم مخالف بودند که ممکن است به خاطر این واقعیت باشد که آن‌ها یا موضوعات کلاسی دانشگاه را دنبال نمی‌کردند و یا به هویت شکل‌گرفته در مدرسه که برایشان ارجحیت داشت چسبیده بودند. یکی از پاسخ‌دهندگان به مصاحبه (دانشجوی ب)، همچنین اظهار داشت که کلاس‌های ESL تغییر کمی در درک او از روابط بین انسان و محیط اطراف ایجاد کرده است. بنابراین، در کل، مشاهده‌شده است که تداوم و تغییر دست در دست یکدیگر دارند.

**٤,٣ تغییر دیدگاه دانشجویان در پاسخ به نظرات خانواده دربارهٔ حفظ روابط، سیاست و شغل**

نتایج تحلیل آیتم «یادگیری ESL در دانشگاه به من آموخت که به نظرات خانواده‌ام نسبت به روشی که در زمان مدرسه پاسخ می‌دادم به‌طور متفاوت عکس‌العمل نشان بدهم.»، نشان داد که ۲۷ نفر از دانشجویان (٦٧%) پاسخ مثبت به این گزینه دادند درحالی‌که مجموعاً ۷ نفر (۱۷%) به این آیتم پاسخ منفی داده‌اند.

گزیده ۳ نشان می‌دهد که دانشجوی ب دریافته است دیدگاه‌ها و نگرش‌هایی را که زبان انگلیسی به وی می‌آموزد با آنچه خانواده به او می‌آموزد متفاوت است. نقل‌قول زیر نشان می‌دهد که وی خود را در کلاس‌های زبان انگلیسی دختری آزاد و روبه‌جلو می‌بیند و از طریق تعامل زبان است که می‌تواند خود را به دیگران بشناساند (اندرسون و همکاران، ۲۰۰۹).

گزیدهٔ ۳

> «من دیدگاه آزادگی را که در کتاب‌های انگلیسی آموخته‌ام و توسط اساتید در کلاس‌های دانشگاه بحث می‌شوند دوست دارم. من آن‌ها را در مباحثم با خانواده و دوستانم استفاده می‌کنم اما با دنبال کردن آن‌ها، دیدگاهم نسبت به افراد و چیزهای اطرافم با دیدگاه خانواده‌ام متفاوت شده است.» (دانشجوی ب)

**٤,٤ احساس دور شدن از خانواده هنگام صحبت کردن با آن‌ها با زبان انگلیسی**

آیتم بعدی که بر اساس لاو و وانگر (۱۹۹۱)، که یادگیرندگان را «تمرین کنندگان» می‌نامند و معتقدند هویتشان بلافاصله بعد از کسب دانش، مهارت و گفتمان زبان تغییر می‌کند، طراحی‌شده است. در این آیتم بیان‌شده است: «احساس می‌کنم وقتی با خانواده‌ام به زبان انگلیسی صحبت می‌کنم از آن‌ها دور هستم.». در کل، در فرهنگ محلی، از زبان انگلیسی

انجمن مطالعات جهان اسلام
Islamic World Studies Association
جمعیة دراسات العالم الاسلامی
فصلنامه علمی -پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام





[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

هنگام محاوره با خانواده بسیار به‌ندرت استفاده می‌شود حتی زمانی که دانشجویان در دانشگاه انگلیسی یاد می‌گیرند و تشویق می‌شوند که با خانواده به زبان انگلیسی صحبت کنند؛ فکر می‌کنند ممکن است با صحبت کردن به زبان انگلیسی مجبور شوند صمیمیت و صداقت را به خطر بیندازند.

نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که ۲۸ نفر از ٤٠ نفر شرکت‌کننده (۷۰%) با این گزینه موافق نیستند. دو نفر از ٤٠ نفر به‌شدت با این گزینه موافق هستند و شش نفر از کل شرکت‌کنندگان موافقت خود را نشان داده‌اند. در کل، هشت نفر از ٤٠ نفر (۲۰%) پاسخ مثبت داده‌اند. یکی از مصاحبه‌شوندگان اذعان داشت که:

گزیده ٤

«ما مردم اردوزبان ساده هستیم و با اعضای خانواده در خانه به زبان اردو صحبت می‌کنیم زیرابه ما حس نزدیکی با والدینمان و سایر اعضای خانواده را می‌دهد. من دوست ندارم با خانواده‌ام کاملاً به زبان انگلیسی صحبت کنم چون احساس می‌کنم که نزدیکی و صمیمتم با آن‌ها را از دست می‌دهم شاید به این دلیل است که نمی‌توانم احساساتم را همان‌طوری که به زبان اردو به خانواده‌ام منتقل می‌کنم با زبان انگلیسی بیان کنم و یا شاید چون آن‌ها نمی‌توانند کاملاً من را بفهمند. اما گاهی اوقات سهواً از واژگان زبان انگلیسی در محاوره استفاده می‌کنم. به نظر من، استفاده کامل از زبان انگلیسی در خانواده گستاخانه است زیرا موجب ایجاد فاصله در روابط متقابل ما می‌شود.» (دانشجوی ج)

دانشجوی ب نیز اظهار داشت که: «من غالباً زبان انگلیسی را با زبان پنجابی مخلوط می‌کنم و کسی متوجه نمی‌شود و شکایتی ندارد.» داده‌ها به‌وضوح نشان می‌دهد که در کل، زبان آموزان وقتی انگلیسی صحبت می‌کنند احساس دوری از اعضای خانواده ندارند و این دیدگاه با آنچه به‌طورمعمول درک شده است که استفاده از زبان انگلیسی توسط غیربومی‌ها به قیمت از دست دادن صمیمت در روابط است متفاوت است. بنابراین، نگرش متفاوت پاسخ‌دهندگان نشان از تغییر هویت است، که طبق ادبیات تحقیق، می‌تواند به دلیل این احتمال باشد که شرکت‌کنندگان در زمان‌های مختلف دارای گزینه‌های هویت متفاوتی در تعاملات



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

هستند. همان‌طوری که خانواده‌ها عموماً به یادگیری زبان انگلیسی تمایل نشان می‌دهند، شرکت‌کنندگان شروع به استفاده از آن به‌عنوان یک گزینه هویت متفاوت می‌کنند، متفاوت از هویت اولیه که در مدرسه کسب کرده‌اند. ازاین‌رو، یادگیری زبان انگلیسی تأثیری بر هویت یادگیرندگان نمی‌گذارد. تا حدودی، زبان آموزان هویت‌های اولیه خود را در بافت خانواده حفظ می‌کنند اما درعین‌حال به‌واسطه دستیابی به منابع زبان انگلیسی قابل‌دسترسی هویتشان تغییر می‌کند.

**٤,٥ تأثیر ESL در پاسخ دادن به همکلاسی‌ها و اساتید در کلاس‌های دانشگاه در احوالپرسی، ملاقات و کمک در یاددهی/یاددهی**

نتایج سؤال ٥ تحقیق که می‌گوید: «درنتیجهٔ یادگیری ESL در دانشگاه، پاسخ‌های من به همکلاسی‌ها و اساتید در کلاس دانشگاه در احوالپرسی، ملاقات، و کمک در یاددهی/ یادگیری، متفاوت از پاسخ‌هایم به همکلاسی‌ها و معلمانم در مدرسه شده است.»، نشان می‌دهد که ٣٤ نفر از ٤٠ دانشجو (٨٥%) پاسخ مثبت داده‌اند. در کل ٤ نفر از ٤٠ نفر (١٠%) پاسخ منفی داده‌اند.

گزیده ٦

> «یادگیری زبان انگلیسی چیزهایی را به من داده است و چیزهایی را از من گرفته است. یادگیری زبان انگلیسی به‌طورکلی دربارهٔ مردم و روابط است و معلمان همیشه درباره آن صحبت می‌کنند. من از مباحث کلاس انگلیسی در زندگی روزمره و واقعی استفاده می‌کنم، گاهی آگاهانه و گاهی ناخودآگاه. در دانشگاه به روشی که در مدرسه به همکلاس‌هایم پاسخ می‌دادم، پاسخ نمی‌دهم. در مدرسه، من همیشه دربارهٔ آن‌ها نگران بودم و مراقب بودم اما در دانشگاه بیشتر نگران خودم هستم و فکر می‌کنم بیشتر اوقات خیلی خودخواه هستم.» (دانشجوی الف)

داده‌ها به‌روشنی نشان می‌دهند که در نگرش پاسخ‌دهندگان نسبت به همکلاسی‌ها و اساتید در احوالپرسی، ملاقات و کمک به یاددهی/یادگیری تغییر حاصل‌شده است. نورتون (٢٠١٠) اذعان می‌دارد که هویت به روابط اجتماعی ارتباط دارد و وقتی بافت اجتماعی افراد تغییر می‌کند، هویت ایشان نیز تغییر می‌کند. بنابراین زمانی که پاسخ‌دهندگان از مدرسه به

انجمن مطالعات جهان اسلام
Islamic World Studies Association
جمعية دراسات العالم الاسلامي
فصلنامه علمی -پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام





[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

دانشگاه وارد می‌شوند، نگرششان نسبت به روابط در محیط جدید تغییر می‌کند، که طبق نظر نورتون (۲۰۲۰) تغییر هویت نام دارد.

**٤,٦ تأثیر یادگیری زبان انگلیسی بر نگرش دوستان دبیرستانی زبان‌آموز همان‌طوری که وی را درک کرده‌اند**

نتیجه تحلیل آیتم شماره ٦ تحقیق (در نگرش همکلاسی‌های دبیرستانی‌ام - آن‌هایی که اکنون با خودم در دانشگاه درس می‌خوانند – درروش تعامل با من درنتیجه یادگیری زبان انگلیسی تغییر می‌بینم)، نشان می‌دهد که ۳۳ نفر از ٤٠ دانشجوی پاسخ‌دهنده به سؤالات تحقیق (۸۲,۵%) به این گزاره پاسخ مثبت داده‌اند. پاسخ‌دهنده‌ها احساس می‌کردند که تغییری درروش تعامل دوستان دوران دبیرستان ایشان که هم‌اکنون با آن‌ها در همین دانشگاه تحصیل می‌کنند درنتیجه یادگیری زبان انگلیسی ایجادشده است.

گزیده ۷

> «اکنون همان روابط را با دوستانم ندارم. رابطه با افراد در دانشگاه رسمی‌تر و کم‌رنگ‌تر است. هم من و هم دوستان قدیمی‌ام خیلی تغییر کرده‌ایم، فکر می‌کنم شاید به خاطر آموزش بیش‌ازحد انگلیسی باشد. اگر به گذشته و زمانی که یک دختر دبیرستانی بودم نگاه کنم، می‌بینم که خیلی فرق کردم و دوستانم هم همین را می‌گویند. خیلی بیشتر از گذشته منزوی و خشن شده‌ام، درست مثل قهرمانان داستان‌های انگلیسی شده‌ام.» (دانشجوی الف)

این امر تغییر در هویت اجتماعی– فرهنگی خوانده می‌شود. لاو و وانگر (۱۹۹۱) توصیه می‌کنند که تغییر دانش و گفتمان زبان‌آموز بخشی از تکامل هویت است. علاوه بر آن، درست همانند شرکت‌کنندگان تحقیق، دوستانشان نیز تغییر کردند که بر هویتشان نیز تأثیرگذار است. اطلاعات در شکل ۱ نشان می‌دهد که ۷,۵% از پاسخ‌دهندگان اذعان داشته‌اند که هویت شکل‌گرفته در دوران مدرسه‌شان را حفظ کرده‌اند وازنشان دادن هرگونه تغییر براثر یادگیری زبان انگلیسی بر نگرش دوستان دبیرستانی نشان طفره رفتند. حتی اگر ۷,۵% از شرکت‌کنندگان این حس را داشته باشند، قابل‌اغماض نیست؛ فلاودو و همکاران (۱۹۹۸) نشان دادند که انگلیسی یک‌زبان بسیار مهم در دانشگاه شهر هونگ کنگ است اما بسیاری از دانشجویان همان هویت اولیه ساخته‌شده در هویت کانتونی را حفظ کرده اند.



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

## ۵. نتیجه‌گیری

هدف از تحقیق حاضر بررسی تأثیر آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بر هویت دانشجویان دانشگاه لاهور پاکستان به‌عنوان یک کشور اسلامی است که زمانی مستعمره انگلیس بوده و زبان انگلیسی در کنار زبان اردوزبان رسمی آن کشور بوده و اکنون نیز همچنان به‌عنوان زبان دوم در آموزش جای خود را حفظ کرده است. دلیل انجام این تحقیق این حقیقت است که هویت دانشجویان بیشتر با توجه به «سیاست مکان» (کاناگاراجا، ۱۹۹۹)، در کشورهای پسا استعمار، جایی که زبان انگلیسی‌زبان محلی بوده، به‌صورت مخلوط و دورگه شکل می‌گیرد (نورتون و کمال، ۲۰۰۳). هدف ما بررسی این تأثیر در کشورهای اسلامی که دارای جایگاه سیاسی در منطقه خاورمیانه هستند است تا با استفاده از یافته‌های آن در سیاست‌گذاری‌های مربوط به یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان یک‌زبان بین‌المللی در کشورهای اسلامی مراقبت بیشتری صورت گیرد تا از تغییر هویت اصلی جوانان و زبان آموزان متأثر از یادگیری زبان انگلیسی در کلاس‌های درس جلوگیری به عمل آید. این مطالعه به مربیان آموزشی و تصمیم‌گیرندگان زبان این آگاهی را می‌دهد که دانشجویان حتی در محیط‌های غیربومی زبان از دانش زبان انگلیسی برای شکل دادن هویت خود و نگرش به آینده با استفاده از این هویت استفاده می‌کنند. چالش پیش روی تصمیم‌گیرندگان گسترش چنین سیاست‌هایی است که بتوان با آن هویت اصلی دانشجویان را تقویت و حفظ کرد و دانشجویان بتوانند خودشان را یک مسلمان خوب، یک شهروند پایبند به اصول و عضو صلح‌جویی از جامعه جهانی بدانند.

یکی از چالش‌های آموزشی پیش رو در کشورهای اسلامی مقابله با هژمونی فرهنگی از طریق نفوذ سبک‌های نوین آموزش زبان انگلیسی مطابق با روش‌های ارائه‌شده از سوی کشورهای انگلیسی‌زبان است. عمده‌ترین جوامع هدف این دولت‌های قدرت‌طلب، کشورهای جهان اسلام بخصوص در منطقه خاورمیانه است که جامعه گسترده‌ای از مسلمانان را در خود جا داده است و از طرفی هم متأسفانه زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی یا زبان دوم در این کشورها آموزش داده می‌شود که به‌واسطه بیگانگی با آن هرگونه آموزش منفی اثرگذار خواهد بود (حسینی، ۱۳۹۵، ص ٤٥).

دانشجویان اساساً به یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم علاقه‌مند هستند اگرچه

فصلنامه علمی-پژوهشی
پژوهشهای سیاسی جهان اسلام



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

مطمئن نیستند که با این مهارت کسب‌شده در زبان انگلیسی، غیر از اخذ مدرک تحصیلی، دقیقه چه‌کاری می‌خواهند انجام بدهند. اما این چشم‌انداز روشن را دیده‌اند که زبان انگلیسی می‌تواند به آن‌ها در بسیاری از موقعیت‌ها کمک کند، مثلاً ارتباط با دیگران برای اهداف استخدامی، استخدام در مشاغل و تجارت‌های بین‌المللی و مسافرت‌های تفریحی و تحصیلی به کشورهای دیگر و غیره. این تحقیق پیشنهاد می‌کند که می‌توان این دیدگاه دانشجویان را ارج نهاد درحالی‌که مسیر برنامه درسی انگلیسی یا سیاست حاکم را جهت عکس داد. علاوه بر آن، همان‌طوری که هویژو (۲۰۱۲) می‌گوید، باید راه‌های ارتباطی را کشف کرد و فرصت‌های بیشتری برای درک دیدگاه دانشجویان و بحث و گفتگو دربارهٔ آن‌ها فراهم کرد. به‌طور مثال با در نظر گرفتن فرهنگ سنتی پاکستان، به‌عنوان مطالعه موردی این تحقیق، پیشنهاد می‌شود که ندای درون دانشجویان و والدینشان را باید شنید زیرا تائید دانشجو بر هویت یا شغل آینده، در این فرهنگ، به‌طورکلی از طریق مشورت با والدینشان انجام می‌گیرد. همچنین توصیه می‌شود که اطلاعات دربارهٔ پیشینه خانواده دانشجویان، گذشته و حال آن‌ها شامل چشم‌انداز آینده و غیره می‌بایست از طریق تحقیق یا همایش‌های دانشجویی- استادی یا اولیاء-مربیان دانشگاهی جمع‌آوری و موردنظر قرار بگیرد. این اطلاعات را باید در طراحی دوره‌های آموزشی زبان انگلیسی و یا سیاست‌های آموزشی آن به کاربست. به‌طور مطلوب، هم فرهنگ محلی و هم فرهنگ جهانی را باید با دروس ESL هماهنگ و همخوان کرد که به‌نوبه خود باید با توقعات دانشجویان هم‌راستا باشند. در ضمن می‌توان با استفاده از نتایج تحقیقاتی مشابه به نظر خود دانشجویان و اساتید درراه‌های تقویت و استحکام هویت اصلی هر دو گروه تلاش کرد چراکه شاید یکی از دلایل تغییر هویت زبان آموزان تأثیر هویت تغییریافته استاد غیربومی و یا تشویق‌های اساتید بومی بر همزادپنداری بافرهنگ جدید ارائه‌شده در لابلای مطالب درسی باشد. در ضمن پیشنهاد می‌شود تحقیق مشابهی در کشورهای اسلامی که زبان انگلیسی در آن به‌عنوان زبان خارجی آموخته می‌شود در مقایسه با کشورهای اسلامی که زبان انگلیسی‌زبان دوم محسوب می‌شود انجام شود تا این موضوع از دو دیدگاه موردبررسی قرار گیرد و نتایج این تحقیقات منبعی برای تصمیم‌گیری‌های آموزشی و سیاست‌گذاری منطقه در جلوگیری از تهاجم فرهنگی و تغییر هویت مسلمانان منطقه گردد شاید که از فرار مغزها در این کشورها ازجمله ایران جلوگیری به عمل آید.



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

## منابع


التیامی نیا، ر.؛ تقوایی نیا، ع.، (۱۳۹۵). تبیین نقش و جایگاه قدرت نرم در تحقق اهداف سیاست داخلی و خارجی. *فصلنامه پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام*، سال ششم، شماره سوم، ص ۱۶۷-۱۹۶.

بازدار، ش.؛ پیشگاهی فرد، ز. و فرجی راد، ع. (۱۳۹۵). بررسی و اولویت‌بندی عوامل واگرای اثرگذار در روابط ایران و کشورهای اسلامی پیرامون. *فصلنامه پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام*، سال ششم، شماره دوم، ص ۱۵۱- ۱۷۷.

برزگر، ا.؛ عزیز خانی، ا. (۱۳۹۵). تحلیل پیگیری هم‌زمان احیای هویت اسلامی و انطباق با مدرنیسم توسط اسلام‌گرایان ترکیه. *فصلنامه پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام*، سال ششم، شماره چهارم، ص ۱-۳۱.

حسینی، م. (۱۳۹۵) امپریالیسم زبانی یا زبان امپریالیسم: ضرورت مواجهه با هژمونی زبان انگلیسی در کشورهای اسلامی. *فصلنامه پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام*، سال ششم، شماره سوم، ص ۴۳-۷۵.

Anbreen,T. (2015). The Influence Of English Second Language Learning On Pakistani University Students' Identity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 192 ( 2015 ) 379 – 387*

Ashraf, H. (2007). *A Study of English Language Learning as an Element Affecting the Social Capital of the People of Pakistan.* (Doctoral thesis, National University of Modern Languages, Islamabad, Pakistan). Retrieved from http://eprints.hec.gov.pk/2616/1/2423.htm

Andersen et al.,(2009). *Sociolinguistic Identity* (M.A. Research Project). Available from http://rudar.ruc.dk/bitstream/1800/4633/1/FINAL%20PROJECT2.pdf Blood, P. (1994). *Pakistan: A Country Study.* Washington: GPO for the Library of Congress. Retrieved from: http://countrystudies.us/pakistan/30.htm

Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, N.Y: Longman.

Canagarajah, S. (1999). *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Flowerdew, J., Li, D. & Miller, L. (1998). Attitudes towards English and Cantonese among Hong Kong Chinese University lecturers. *TESOL Quarterly 32* (2), 201-231.

Hall, S. (1996) Introduction: who needs 'identity'? In S. Hall and P. du Gay (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 3–17). London: Sage

Huizhu, H. (2012). *Mutual influences between learners' identity construction and English language learning in the first year of university study in China* (M.Phil thesis, The




[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

University of Hong Kong. Retrieved from http://hub.hku.hk/handle/10722/173913)

Kachru, B.B. (1985). Standards, codification and sociolingusitic realism: The English language in the outer circle. In R. Qurik & H. Widdowson (Eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp. 11–36). Cambridge: Cambridge University Press.

Khodadady, E., & Navari, S. (2012). Foreign Language Identity and its Relationship with Travelling and Educational Level. *English Language Teaching, 5* (3), 30-39.

Lantolf, J. P. (2000). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation.* Cambridge: Cambridge University Press.

Mahboob, A. (2009). English as an Islamic language: a case study of Pakistani English. *World Englishes, 28* (2), 175–189.

Mansoor, S. (2002). *The Role of English in Higher Education in Pakistan* (Doctoral thesis). Retrieved from http://ethos.bl.uk/DownloadOrder.do?orderNumber=THESIS00584748

Morita, N. (2004). Negotiating Participation and Identity in Second Language Academic Communities. *TESOL Quarterly*, 38(4), 573-603.

Norton, B. (2000). *Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change*. Harlow: Longman.

Norton, B. (2010). Language and Identity. In N. H. Hornberger & S. L. McKay (Ed.), *Sociolinguistics and Language Education* (pp.349-369). Bristol: Multilingual Matters.

Norton, B., & Kamal, F. (2003). The Imagined Communities of English language learners in a Pakistani School. *Journal of Language, Identity & Education, 2* (4), 301-317.

Norton, B., & Toohey, K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching, 44* (4), 412-446.

Peirce, B.N. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly, 29* (1), 9-31.

Phan, L. H. (2008). *Teaching English as an international language: identity, resistance and negotiation.* Buffalo, NY: Multilingual Matters.

Rahman, T. (1996). *Language and Politics in Pakistan.* Karachi: Oxford University Press.



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]

Rahman, T. (1997). The Urdu-English Controversy in Pakistan. *Modern Asian Studies*, 31 (1), 177-207.

Rahman, T. (2004). *Language Policy and Localization in Pakistan: Proposal for a Paradigmatic Shift.* Retrieved from http://www.elda.org/en/proj/scalla/SCALLA2004/rahman.pdf

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development.* Oxford: Oxford University Press.

Shakouri, N. (2013) Constructing Learner Identity: A Poststructuralist Perspective. *Humanising Language Teaching 15* (2). Retrieved from http://www.hltmag.co.uk/apr13/mart01.htm#C3

Toohey,K., Day, E., & Manyak, P. (2007). ESL Learners in the Early School Years. International handbook of English language teaching. In J.Cummins & C.Davison (Ed.), *International handbook of English language Teaching* (pp.625-630). New York: Springer.

Virkkula, T., & Nikula, T. (2010), Identity construction in ELF contexts: a case study of Finnish engineering students working in Germany. *International Journal of Applied Linguistics 20* ( 2),. 251-273.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wertsch, J. (1998). *Mind as action*. New York: Oxford University Press.

DOI: ۱۰.۲۱۸۵۹/priw-۰۷۰۴۰۸

**به این مقاله این‌گونه استناد کنید:**

حسینی، منیرالسادات (۱۳۹۶)، «تاثیر آموزش زبان انگلیسی بر هویت زبان آموزان در کشورهای اسلامی پسا مستعمره: مطالعه موردی پاکستان» فصلنامهٔ پژوهشهای سیاسی جهان اسلام، س۷، ش٤، زمستان ۹۶، صص ۲۲۹-۲۰۷.



[ Downloaded from priw.ir on 2026-10-17 ]