# الاستثمار اللغوي وتعلم اللغة الثانية

ولاء فهد السبيت

## مقدمة:

شهد حقل تعليم اللغة الثانية تطورات وتغيرات جذرية في النظر إلى عملية تعلم اللغة، وعلاقة المتعلم باللغة الهدف ومجتمعها، وذلك بتأثير نظريات ما بعد البنائية (الشويرخ، ٢٠١٧)، فأصبحت نظريات تعلم اللغة والدراسات الحديثة تهتم بالجوانب الاجتماعية، وترفض النظر للغة كظاهرة ثابتة تحركها دوافع المتعلم النفسية دون الاهتمام بالتفاوض المستمر والقائم بين المتعلم والمحيط الاجتماعي أثناء مراحل التعلم. فمعظم الدراسات السابقة أطّرت الدافع باعتباره سمة ثابتة من سمات متعلمي اللغة، وافترضت أن الطلاب الذين فشلوا في تعلم اللغة لم يكن لديهم ولأسباب مختلفة رغبة كافية. كما أنها تعتبر تعلم اللغة إنجازا فرديا في المقام الأول، ولم تكن معنية بقوة العلاقة بين متعلمي اللغة ومتحدثيها. وهو ما أشارت له (Norton، ١٩٩٥) بقولها إن المنظرين في اكتساب اللغة الثانية لم يقدموا إلا تفسيرا بسيطا لدافعية المتعلم، ولم يعطوا اهتماما كافيا للسياق المتعدد الوجوه الذي يعمل فيه المتعلم، والذي يؤثر على مستوى دافعيته وثقته في تعلم اللغة الهدف. كما شددت كذلك على أن ارتفاع درجة الدافعية لا يعني بالضرورة نجاح المتعلم في تعلم اللغة، وتؤكد أن علاقات القوة غير المتكافئة بين متعلمي اللغة والناطقين باللغة الهدف تشكل عاملا مهما في عملية التعلم وتؤثر بشكل مباشر في دافعية المتعلم. وبناء عليه فقد اقترحت (Norton ١٩٩٥، مذكور في الشويرخ، ٢٠١٧) أن يحل مفهوم الاستثمار اللغوي محل الدافعية ليغطي عملية التفاوض المستمرة بين المتعلم والمحيط الاجتماعي، فبدلا من النظر إلى متعلم اللغة الثانية أنه منزوع تاريخيا (بلا تاريخ) وأن لديه دافعية ثابته لا تتغير، فإن مفهوم الاستثمار يؤدي إلى تأطير المتعلم مفاهيميا بشكل مختلف، وذلك باعتباره يملك تاريخا اجتماعيا معقدا ولديه رغبات متعددة. وبهذا المفهوم يصبح مصطلح الاستثمار اللغوي امتدادا لمصطلح الدافعية، وأكثر مناسبة منه.

وتماشيا مع التوجه الحديث، وهذا الاهتمام البالغ بالجانب الاجتماعي، تأتي هذه الدراسة لتقدم إطارا شاملا بتناولها أحد عوامل ذات الصلة المباشرة بالبعد الاجتماعي للغة وهو الاستثمار اللغوي، حيث يتناول هذا البحث الاستثمار اللغوي وعلاقته بتعلم اللغة الثانية، وسوف أفصل الحديث عن ماهية مفهوم الاستثمار اللغوي في تعلم اللغة وتعليمها، وسأوضح الفروق بينه وبين مفهوم الدافعية، وذلك لوضع تعريف خاص للاستثمار يناسب هدف الدراسة، ثم مناقشة أبعاد الاستثمار ومكوناته.

### أولا: المصطلح والمفهوم والنشأة:

بدأ مصطلح الاستثمار اللغوي Investment بالظهور عام ١٩٩٥ في بحث قدمته (Norton) أجرته على خمس نساء هاجرن إلى كندا، والتحقن بفصول تعليم اللغة الإنجليزية لغة ثانية، وذلك للانضمام إلى مجتمع اللغة الهدف كأفراد كاملي العضوية. وكان أملهن أن يحققن أهدافهن المستقبلية بتعلم اللغة الإنجليزية؛ لأن اكتساب مهارات اللغة في الصف لم يكن هدفهن النهائي. وأظهرت دراسة Norton أن انخراط المتعلم في تعلم اللغة يحدد كيفية استخدام المتعلمين مهارات اللغة الهدف. وأطلقت على دوافع و جهود وأهداف هؤلاء المتعلمات "استثمار". وهذا الاستثمار يتضمن ماضي ومستقبل المتعلم، وانطلاقا من هذه الدراسة قدمت مصطلح الاستثمار، ليعطي هذا المصطلح مفهوما واسعا لعملية التعلم، فهو يعبر كما وصفته (Norton،١٩٩٥:٣١٢) عن العلاقة المبنية اجتماعيا وتاريخيا للمتعلمين باللغة الهدف، ورغبتهم المتناقضة في كثير من الأحيان في تعلم اللغة. بمعنى أن مفهوم الدافع في السابق يفترض وجود شخص ذو شخصية ثابتة، وليس له تاريخ، ولديه رغبة للوصول إلى موارد مادية فقط، وهذه نظرة قاصرة جدا لهذا المفهوم.

ومما سبق، نلاحظ أن الاستثمار جاء ليعطي مفهوما أوسع من الدافعية الفردية التي كانت منذ عقود هي عامل


ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

التنبؤ بنجاح عملية التعلم عند كثير من العلماء. كما نلاحظ أن الاستثمار والدافع مصطلحان متداخلان في تركيزهما على السبب وراء عزم المتعلمين لدراسة اللغات، لكن بينهما فروق لابد من الإشارة إليها.

بدأ مصطلح الدافعيةMotivation كما يشير (نبهان وآخرون، ٢٠٠٩) بالظهور في نهاية القرن التاسع عشر وخاصة في إنجلترا وأمريكا عام (١٨٨٠)، وكان ظهوره في الأصل في مجال علم النفس، ولكن الباحثين في مجال اكتساب اللغة الثانية كما يذكر (Dornyei، ٢٠٠١) اعتمدوا على نظرية الدافعية في تفسير سلوك المتعلمين.

ويعتبر (Gardner، ١٩٧٢) من الرواد في مجال البحوث حول الدافعية في حقل تعليم اللغة الثانية، وكان لـه دور بارز في بلورة مفهومها، حين أشار إلى أن هناك نوعين من الميول لدى متعلم اللغة؛ ميول أساسية، وميول تكاملية. وأوضح أن الميول الأساسية هي رغبة المتعلم في تعلم اللغة الثانية لأغراض نفعية، مثل العمل والتوظيف، في حين أن الميول التكاملية تعني رغبته في تعلم لغة للاندماج بنجاح مع مجتمع اللغة الهدف. ويحدد (Gardner،١٩٩٥، مذكور في الشويرخ١٤٣٧) دوافع المتعلم من خلال أربعة جوانب هي: الهدف، وسلوك مضني للوصول إلى الهدف، ورغبة في تحقيق الهدف، وتوجهات إيجابية نحو الهدف. والهدف على كل حال لا يمكن اعتباره من مكونات الدافعية التي يمكن قياسها، وإنما هو مثير يثير الدافعية لدى الفرد. كما أشار في موضع سابق أن الدافعية ظاهرة معقدة جدا وليس من الممكن إعطاء تعريف بسيط لها. ولا يمكن قياسها بمقياس واحد، وربما لا يمكن تقييم مجموعة كاملة من الدوافع عن طريق ثلاث أو أربع مقاييس. وأكد أن الفروق الفردية هي العوامل الرئيسية التي تؤثر في اكتساب اللغة الثانية، وفهم آلية تعلم اللغة الثانية ونتائجها.

والملاحظ على الدراسات التي تناولت دافع تعلم اللغة الثانية عند Gardner وغيره في تلك الفترة تعميم هذا الدافع باعتباره السمة الوحيدة والثابتة لنجاح عملية التعلم، مع التركيز على وضع المشارك الحالي والمحدود، ولم تتناول هذه الدراسات العلاقات المعقدة بين هويات المتعلمين والسياقات الاجتماعية لحياتهم اليومية، وسياق الفصول الدراسية ولا الاستثمار في تعلم اللغة. وقد أكد على ذلك بقوله: (وبالرغم من اختلاف الباحثين في تأطير مفهوم الدافعية مفاهيميا، فغالبيتهم ينظرون إليها من منظور اجتماعي/نفسي. بمعنى آخر فإن المتعلم ذو الدافعية المرتفعة ١) يرغب في الاندماج مع الناطقين باللغة الهدف، ٢) لديه توجهات جيدة تجاه تعلم اللغة الثانية، ٣) لديه الرغبة في التواصل باللغة الهدف. كما يتميز المتعلم ذو الدافعية المرتفعة بأن لديه حافزا واضحا وقويا لتعلم اللغة. إضافة إلى ذلك، يتمتع المتعلم ذو الدافعية المرتفعة بثقة عالية في قدراته في استعمال اللغة الثانية. Dornyei، ٢٠٠٣، ٢٠٠٥; Ushida، ٢٠٠٥)، مذكور في الشويرخ١٤٣٧).

وهذه النظرة القاصرة لمفهوم الدافعية، والتركيز على المنظور النفسي لها جعلها محل انتقاد العلماء. وقد أكدت على ذلك (Norton،١٠:٢٠٠٠)بقولها صحيح أن مفهوم "الدافع الفعال" لـ (Gardner،١٩٧٢) فيه إشارة إلى أن رغبة المتعلم للغة الهدف وفائدة المتعلمين، لكن هذا المفهوم يفترض وجود فرد ثابت ليس له تاريخ في دراسة اللغة ولديه الرغبة في الوصول إلى الموارد المادية التي يمتاز بها متحدث اللغة الهدف. في المقابل، فإن مفهوم الاستثمار يعزز البحث في الاختلافات الفردية في تعلم اللغة الهدف طبقا للعلاقة بين هوية المتعلمين ومجتمع اللغة الهدف.

ومن خلال تحليل بيانات الدراسة التي أجرتها (Norton،١٩٩٥)، واطلاعها على موضوع النظرية الاجتماعية، ومفهوم ما بعد البنيوية للهوية الاجتماعية باعتبارها متعددة وموضع للنضال وعرضة للتغيير، رأت بأن المفاهيم الحالية للفرد في نظرية اكتساب اللغة الثانية ومنها الدافعية تحتاج إلى إعادة تصور، حيث أكدت على أن العديد من واضعي نظرية اكتساب اللغة الثانية توصلوا إلى اختلافات زائفة بين متعلم اللغة، وسياق تعلم اللغة. فمن ناحية يوصف الفرد بالرجوع إلى مجموعة من المتغيرات العاطفية مثل دوافعه لتعلم لغة ثانية فقط؛ حيث افترض ١٩٩٨)، Krashenمذكور في (Norton،١٩٩٥ على سبيل المثال، أن الدخل اللغوي المفهوم في وجود مرشح عاطفي ضعيف هو المتغير الرئيسي عند اكتساب اللغة الثانية. وفي رأي Krashen أن هذا المرشح العاطفي المؤثر يتحكم بتشكيل الدافع للمتعلم والثقة بالنفس وحالة القلق، وجميعها متغيرات تتعلق بالفرد لا بالسياق الاجتماعي، علاوة على ذلك، وصفت شخصية الفرد على نحو غير متعمد على أنه انطوائي أو

انفتاحي، مقيد أو غير مقيد، اعتمادي أو استقلالي. وبناء على ذلك، ظهرت نظريات حديثة لاكتساب اللغة الثانية تركز على المتغيرات الاجتماعية بدلا من المتغيرات الفردية في تعلم اللغة؛ فنظرية (Schumann، ١٩٧٦مذكور في Norton، ١٩٩٥) على سبيل المثال تؤكد بأن هناك مجموعتين من المتغيرات: العوامل الاجتماعية، والعوامل النفسية واللتان تلتقيان لتشكلا متغيّراً واحداً، وهو المتغيّر الرئيسي المؤثّر في اكتساب اللغة الثانية. واقترح Schumann أن نطلق على هذا المتغيّر (المثاقفة)، واقترح كذلك أن أي متعلم يمكن أن يتعرّض لسلسلة من العوامل الاجتماعية والنفسية تتسع أو تضيق مع متعلّمي اللغة الهدف. فهذه النظرية كما نرى قائمة على بعدين: البعد الاجتماعي وهو ما يطلق عليه "Social Distance" والبعد النفسي ويطلق عليه "Psychological Distance" ففي البعد الأول يرى أنه كلما زادت المسافة واتسعت الفروق الاجتماعية بين المجموعتين قلّت درجة تعلّم اللغة، وكلما تقاربت أنماط الحياة الاجتماعية أو تشابهت زادت درجة تعلم اللغة واقترب المتعلّم من إتقانها. وكذلك الحال بالنسبة للبعد النفسي، فإذا كانت الحالة النفسية جيدة زاد تفاعل الفرد وانخرط نفسياً مع المجموعة الهدف، وزادت الرغبة عنده في تعلم اللغة وإتقانها والعكس صحيح. وبسبب الفروق الثنائية بين متعلم اللغة والعالم الاجتماعي، هناك خلاف في الدراسات السابقة حول الطريقة التي تتفاعل بها المتغيرات العاطفية مع السياق الاجتماعي الواسع. فمثلاً، على الرغم من أن Krashen يعتبر الدافع متغير مستقل عن السياق الاجتماعي، فإن (Spolsky١٩٨٩) يعتبر الاثنين متشابكين ولا يمكن فصلهما. وعلى الرغم من أن Krashen يميز بين الثقة بالنفس، والدافع، والقلق، إلا أن (Spolsky، ١٩٨٩) يعتبر الدافع والقلق جزءا من الثقة بالنفس، وقد رفض (Gardner، ١٩٨٥) هذه الاختلافات في الرأي الواردة في الدراسات السابقة لاكتساب اللغة الثانية، بقوله "إنها أكثر سطحية من كونها حقيقية". وأن هذا الالتباس ينشأ بسبب الاختلاف بين الفرد والمجتمع.

وبناء على ما سبق، بدأ المنظرون في مجال اكتساب اللغة الثانية، يهتمون بالبحث عن السبب في كون المتعلم متحفزا ومنفتحا وواثقاً في بعض الأحيان، وأحيانا أخرى غير متحمس، ومنطو، وقلق؛ ولماذا يكون في المكان الواحد مسافة اجتماعية بين مجموعة محددة من متعلمي اللغة ومجتمع اللغة الهدف، في حين أنه في مكان آخر قد تكون المسافة الاجتماعية في أقل حالاتها؛ لماذا يتمكن المتعلم أحيانا من التحدث وأحيانا أخرى يبقى صامتاً. على الرغم من التراجع، فإن هناك إقرار غير مستقر من قبل بعض المنظرين بأن النظرية الحالية حول العلاقة بين متعلم اللغة والعالم الاجتماعي تمثل معضلة تحتاج إلى دراسات مكثفة.

وقد وجد (Scovel ، ١٩٧٨ مذكور في Norton، ١٩٩٥،) على سبيل المثال أن البحث عن القلق في اللغة الأجنبية يتضمن جانب من الغموض، لأن واضعي نظرية اكتساب اللغة الثانية لم يطوروا نظرية شاملة للهوية الاجتماعية تدمج متعلم اللغة وسياق تعلم اللغة. علاوة على ذلك، لم يشككوا في كيفية تأثير علاقات القوة في العالم الاجتماعي على التفاعل الاجتماعي بين متعلمي اللغة الثانية والمتحدثين باللغة الهدف. وعلى الرغم من أن العديد من واضعي نظرية اكتساب اللغة الثانية كأمثال(Ellis١٩٨٥؛ ١٩٩٨، Krashen؛ Schumann، ١٩٧٦) يدركون أن متعلمي اللغة لا يعيشون في مجتمعات متجانسة ومثالية، بل في مجتمعات معقدة وغير متجانسة، فقد تم وضع مثل هذا الاختلاف في إطار غير نقدي.

وهذا التوسع المنطقي لفكرة إعادة التصور في دور الفرد والمجتمع في نظريات اكتساب اللغة الثانية أحدث إشكالية في مفهوم (الدافعية) وأثره في تعلم اللغة، حيث بذلت محاولات لقياس مدى التزام المتعلم بتعلم اللغة الهدف. ولم يعد مفهوم الدافعية الذي قدمه Gardner يعبر عن العلاقات المعقدة بين القوة والهوية وتعلم اللغة، فجاء مصطلح الاستثمار شاملا لتلك العلاقات. وحول السبب وراء اختيار Norton لهذا المصطلح تحديدا كما توضح هي كان بعد اطلاعها على النظرية الاجتماعية، والرجوع إلى التعبيرات المجازية الاقتصادية التي يستخدمها (Bourdieu، ١٩٨٧:٤)، لا سيما مفهوم "رأس المال الثقافي"، حيث يرى أن بعض أشكال رأس المال الثقافي لها قيمة تبادل أعلى من غيرها في سياق اجتماعي معين. بمعنى أنه إذا استثمر المتعلمون بلغة ثانية، فهم يقومون بذلك ليكتسبوا مجموعة واسعة من الموارد والمادية والرمزية١، مما سيزيد بدوره من قيمة رأس مالهم الثقافي. ومفهوم الاستثمار كما توضح Norton لا يوازي الدافعية الأساسية، لأن


ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

مفهومها يفترض مسبقاً وجود متعلم للغة بشكل وحداني وثابت وغير تاريخي يرغب في الحصول على الموارد المادية التي تعتبر من ميزات المتحدثين باللغة الهدف. ومن هذا المنطلق، تعتبر الدافعية هي ملكية لمتعلم اللغة وسمة شخصية ثابتة، في حين يحاول مفهوم الاستثمار التعرف على علاقة المتعلم اللغوي بالعالم الاجتماعي المتغير. فهو يرى أن المتعلم اللغوي له هوية اجتماعية معقدة ورغبات متعددة.

ومما سبق نلاحظ، أن Norton تدافع عن الاستثمار بدلا من الدافعية لاستيعاب العلاقة المعقدة بين متعلمي اللغة إلى اللغة الهدف، ورغبتهم المتضاربة في بعض الأحيان للتحدث بها. ومفهوم الاستثمار يعزز البحث في الاختلافات الفردية في تعلم اللغات الهدف طبقا للعلاقة بين هوية المتعلمين و مجتمع اللغة الهدف. وبناء على ما تقدم، يمكن تعريف الاستثمار بأنه يعبر عن انهماك المتعلم في عملية التعلم، ويعبر عن خبرات المتعلم للغة المتعددة، وهو يحاول استنتاج معنى عالمه الاجتماعي المتغير من خلال اللغة الجديدة التي يتعلمها، كما أنه يرمز إلى علاقة المتعلم باللغة الهدف. ويغطي عملية التفاوض المستمرة بين المتعلم والمحيط الاجتماعي.

## ثانيا: أبعاد الاستثمار ومكوناته:

يمكن تصنيف مكونات الاستثمار إلى ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

### أولا: تتعلق بتوقعات المتعلم وخبراته وطموحاته:

عندما قدّمت (Norton ١٩٩٥،، مذكور في الشويرخ٢٠١٧) مصطلح الاستثمار في التعلم اللغوي كان الهدف منه الكشف والتعبير عن خبرات متعلمي اللغة المعقدة، وهم يحاولون استنتاج معنى عالمهم الاجتماعي المتغير من خلال اللغة الجديدة التي يتعلمونها، حيث ترى أن المنظرين في اكتساب اللغة الثانية لم يعطوا اهتماما كافيا بالسياق المتعدد الوجوه الذي يعمل فيه المتعلم، والذي يؤثر في مستوى دافعيته وثقته في تعلم اللغة الهدف.

واستنادا على مفهوم الاستثمار، يقرر (McKay&Wong،١٩٩٦) أن توقعات المتعلم وطموحاته التي يفصح عنها يجب أن تؤخذ بالحسبان باعتبارها مفتاحا تحدد استثماره في اللغة الهدف، فالمتعلمون يتطلعون إلى تصور مستقبلهم ومجتمعاتهم المستقبلية أثناء دراستهم للغة الهدف في أوضاعهم الحالية. فهم يهدفون إلى تحقيق أهدافهم المباشرة عن طريق أنشطة التعلم الحالية، ولكن في الوقت نفسه يتطلعون إلى أهدافهم بعيدة المدى؛ فقد وضحت

(Norton،٢٠٠١ب) استخدام مصطلح (الاستثمار)، السبب الذي يجعل الفرد يلجأ إلى تعلم لغة أجنبية، وهو أن الفرد يحظى بعائد جيد في استثماره للغة الهدف، الذي يمثل المفتاح لدخول مجتمعات اللغة الهدف كفرد شرعي في المجتمع علما بأنه يجب النظر إلى هذا العائد من الاستثمار على أنه يتناسب مع الجهد المبذول في تعلم اللغة الثانية.

إن نظرية الاستثمار اللغوي كما يرى (الشويرخ،٢٠١٧) تقدم لنا إطارا مناسبا لتحليل رغبات متعلمي اللغة في تعلم اللغة الهدف، فعند النظر إلى التعلم اللغوي من هذا المنظور، فنحن لا نسأل عن سبب تعلمهم للغة فحسب، بل نسأل عن مدى التزامهم بالتعلم في المجتمعات التي يستعملون فيها اللغة، والخبرات مع مختلف المحاورين، والفرص التي تتاح للمتعلمين أن يتحدثوا فيها، وبالقضايا الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في الفرص التي تتاح لهم ليستعملوا اللغة الهدف، وبيئة التعلم، وعملية التعلم نفسها. كما أن مفهوم الاستثمار قد يفسر سبب فشل بعض المتعلمين، ممن هم أصحاب دافعية مرتفعة، في تحقيق أهدافهم التعليمية، فقد نجد من يتسم بدافعية اندماجية مرتفعة ليكون عضوا فعالا في مجتمع اللغة الهدف، لكنه يواجه رفض من قبل هذا المجتمع وبالتالي لا ينجح في اكتساب اللغة الهدف بسبب عدم قدرته في ممارسة اللغة مع هذا المجتمع.

واستنادا على ما تقدم، فإن توقعات المتعلم وطموحاته التي يعبر عنها ذات أهمية كبيرة ولابد من أخذها بالحسبان باعتبارها مفتاحا يحدد استثماره في تعلم اللغة الهدف. وهذا التوجه الحديث لهذه الدراسات يجعلنا نعيد النظر في متعلم اللغة بشكل مختلف، فهو يملك تاريخا اجتماعيا معقدا، ولديه رغبات متعددة، ودافعية متغيرة وليست ثابتة، وهوية معقدة بعيدا عن الهوية التقليدية لتعلم اللغة التي تصب في قوالب ثابته. كل ذلك لا بد أن يؤخذ بالحسبان

### ثانيا: تتعلق بعلاقة المتعلم باللغة والمجتمع الهدف.

يفترض مفهوم الاستثمار أنه عندما يتحدث متعلمو اللغة فإنهم لا يقومون

بتبادل المعلومات مع المتحدثين باللغة الهدف فحسب، ولكنهم يعيدون تنظيم شعورهم باستمرار للحصول على مصادر رمزية ومادية تساعدهم على تطوير الهويات الاجتماعية المرغوب فيها، وارتباطهم بالعالم الاجتماعي. وبالتالي فإن الاستثمار في اللغة الهدف هو أيضا استثمار في الهوية الاجتماعية للمتعلم نفسه، وهي الهوية التي تتغير باستمرار عبر الزمان والمكان، وتعبر عن انهماك المتعلم في عملية التعلم وأنها عملية تفاعلية تفاوضية ديناميكية. ومتعلمو اللغة الثانية، كما يؤكد (الشويرخ،٢٠١٧) مثلهم مثل الأشخاص الآخرين، ينتمون إلى مجتمعات متعددة. وهذا يعني، خاصة بالنسبة لمتعلمي اللغة من الكبار وإذا أخذنا بالحسبان محدودية الوقت لديهم وأولوياتهم، فإنهم يستثمرون وقتهم طاقتهم في تعلم اللغة الهدف فيما يتصل بالمجتمعات المهمة في مستقبلهم المتخيل. وتشدد Norton على أنه يجب أن يكون هناك انسجام بين أهداف البرنامج اللغوي واستثمار المتعلم في اللغة، وإلا فإن الكفاية اللغوية عند هذا المتعلم قد لا تتطور.

**ثالثا: تتعلق بعلاقات القوة والشرعية عند المتعلم.**

يتصل بمفهوم الاستثمار مفهومي القوة power والشرعيةlegitimacy، حيث تؤكد (Norton،١٩٩٥) أن بيئة تعلم اللغة الهدف والناطقين بها ليست دائماً داعمة لمتعلمي اللغة. وكثيراً ما يهمش متعلم اللغة ولا يمنح الحق في الكلام، وقد يكون الأمر عائدا إليه عادة كمتعلم للغة، حيث أن الناطقين الأصليين ليسوا دائماً على استعداد للخوض في نقاشات مع غيرهم. وفي أغلب الأحيان يمنع من التواصل ولا يعترف به كمشارك قانوني بل مهمش بين جماعة الممارسين للغة، (Lave & Wenger، ١٩٩١).

وبالإضافة إلى ذلك، ترى (Peirce،١٩٨٩ مذكور في Norton،١٩٩٥) أنه على الرغم من أهمية فهم متعلمي اللغة لقواعد استخدام اللغة الهدف، فإنه من المهم أيضا أن يستكشفوا المصالح التي تخدمها هذه القواعد، فما يعتبر ملائم للاستخدام يجب أن يفهم وفقاً لعلاقات القوة بين المحاورين. كما أن نظريات الكفاية التواصلية في مجال تعلم اللغة الثانية يجب أن يتجاوز فهم القواعد المناسبة للاستخدام في مجتمع معين، لتشمل فهم الطريقة التي يتم بها وضع قواعد الاستخدام اجتماعيا وتاريخيا لدعم مصالح المجموعة المهيمنة داخل مجتمع معين.

ويذكر (Bourdieu، ١٩٧٧: ٧٥ مذكور في Norton، ١٩٩٥) في حديثه عن "الأهلية" ينبغي أن يشمل إدراكا للأحقية في التحدث، وهو ما يدعوه "سلطة فرض الاستقبال". فهو يعتقد أن اللغوي يرى الشروط اللازمة لبدء محادثة من المسلمات: وأن أولئك الذين يتحدثون يعتبرون من يستمع مؤهل للاستماع، وأن أولئك الذين يستمعون يعتبرون من يتحدث مؤهل للحديث. ومع ذلك، كما يرى( (Bourdieu فإن هذه الافتراضات هي التي يجب التشكيك فيها على وجه التحديد.

ومن خلال البحث الذي قدمته (Norton،٢٠٠٢) فتحت فيه آفاقا جديدة للباحثين والمهتمين بتعلم اللغات لدراسة كيفية تمكين المتعلمين من ممارسة قوتهم من خلال التعلم والاستفادة من اللغة جديدة، فعلى سبيل المثال وسعت (Cerrvatiuc،٢٠٠٩) نطاق بحثها امتدادًا لمفهوم Norton للسلطة من خلال التفريق بين نوعين: القوة الداخلية والقوة الخارجية، والتي ترتبط بمواضع التحكم الداخلية مقابل الخارجية (على التوالي). حيث عرّفت القوة الخارجية بهياكل القوة الممتدة من العوامل الخارجية التي يجد متعلمي اللغة أنفسهم فيها. وعلى النقيض من ذلك فإن القوة الداخلية هي القوة الذاتية التي يمتلكها المشاركون في دراستها ويختارون الاستفادة منها، فقد اختاروا التركيز على سماتهم الإيجابية، والتمويل المعرفي، باعتبارهم محترفين متعددي القدرات ومتعددي الثقافات ومتعددي اللغات. هذه القوة الداخلية التي ركزوا عليها جاءت عكسية لهياكل القوة الخارجية التي واجهوها. وكان الاستنتاج الرئيسي لـ Cerrvatiuc (٢٠٠٩:٢٦٨) بالنسبة للمشاركين بدراستها هو" إن التركيز على القوة الداخلية أو ما يسمى بمواضع التحكم الداخلية قد يؤدي بالتدريج إلى قوة خارجية أكبر". وقد تمكن متعلمي اللغة في دراستها من تسخير عملياتهم الداخلية والنفسية لبناء ثقتهم والتغلب على الهياكل غير المتكافئة للقوة الخارجية والاستفادة من فرص التعلم أثناء بناء هوياتهم بشكل إيجابي تحت راية تعدد القدرات، ومع ظهور هذه النتائج الإيجابية من هذه الدراسة يبدو أن متعلمي اللغة الأخرين قد يحظون أيضا بالنجاح عن طريق اتباع استراتيجيات مماثلة.


ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

وبناء على ما تقدم، فإن استثمار الفرد في تعلم لغة أجنبية يذهب إلى أبعد من حدود الدافع ويعني عندما يستثمر متعلمي اللغة الأجنبية في تعلم لغتهم، فإنها يفعلون ذلك مع الإدراك أنهم سوف يكسبون الجوهر الثقافي جنبا إلى جنب مع مجموعة من الموارد الرمزية، والمادية (Norton & Mckinney، ٢٠١١). بالنسبة لكثير من متعلمي اللغة الأجنبية، لكونهم مزدوجي اللغة يعني ذلك قيمة مضافة إلى أوراق اعتمادهم للملكية الثقافية. نتيجة واحدة للاستثمار في مجال اكتساب اللغة الثانية وهو أن المتعلمين يشاركون في خطاب له معنى في اللغة الأجنبية، إنهم لا يتصلون فقط بالمعلومات، ولكنهم يعرفون تنظيم هويتهم باستمرار وثبات، وكيف يرون أنفسهم مناسبين في عالم ثنائية اللغة. وكما تزيد الملكية الثقافية خلال إعادة عملية التصورات الاجتماعية، فإن متعلمي اللغة الأجنبية قادرين على "إعادة تقييم أنفسهم ورغباتهم للمستقبل" (Norton & Toohey ٢٠٠١:٤٢٠).

## نتائج البحث:

١. كشف هذا البحث عن مفهوم الاستثمار اللغوي ونشأته والفرق بينه وبين الدافعية.
٢. بيَّن هذا البحث أبعاد الاستثمار ومكوناته التي يمكن أن يستفيد منها واضعوا مناهج تعليم اللغة الثانية، وأساتذة هذا المجال.
٣. يمكن أن تساعدنا النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، والتي وضحت مستوى الاستثمار اللغوي، في تفسير التنوع الذي نراه من متعلمي اللغة الذين قدموا من الخارج لدراسة اللغة العربية كلغة ثانية، حيث تساعدنا على معرفة كيفية تواصل هذه الفئة مع مجتمع اللغة، وما الذي يمكن أن نقدمه لهم، من خلال تشجيعهم على ذلك، ودفعهم لتحقيق استثماراتهم في اللغة العربية، سواء من حيث الموارد المادية (مهن في المستقبل، نجاح ومواصلة الدراسة في الجامعة) أو الموارد رمزية (إتقان لغة، معرفة الثقافات، تكوين علاقات)، وهنا يأتي دور معلم اللغة الثانية الناجح في تحقيق تلك الرغبات والأهداف، والأخذ بيدهم للوصول إلى ما يطمحون إليه.
٤. بينت هذه الدراسة أهمية تظافر جهود العاملين في تعليم اللغة ثانية، والمجتمعات الناطقة باللغة لدمج هذه الفئة داخل المجتمع، ومنحهم الشرعية وحق التحدث، وإبعادهم عن تأثير السلطة التي قيدت وصول بعضهم للاندماج داخل المجتمع.

هذه أهم النتائج التي خرجت بها من دراسة هذا الموضوع؛ فإن كنت قد وفقت في هذه الدراسة فذلك من الله عز وجل، وإن كانت الأخرى فحسبي صدق النية وبذل الجهد.

## مراجع الدراسة:

### أولا: المراجع العربيّة:

-الشويرخ، صالح بن ناصر. (٢٠١٧). قضايا أساسية في تعليم اللغة الثانية، الرياض: مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية.

-نبهان، يحيى محمد، سلمان محمد،(٢٠٠٩)، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي،

### ثانيا: المراجع الإنجليزية:

- Bourdieu، Pierre. (1991). Languageand symbolic power. Oxford; polity press.

- Cervatiuc، A. (2009). Identity، good language learning، and adult immigrants in Canada. Journal.

-Gardnar، R. 1985.Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation Londo:Edwaard Arnold.

- Krashen، S (1982). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press.

- Lave، J. & Wenger، E. (1991). Situated. learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge، England: Cambridge University Press.

-McKay، S. L. & Wong، S. C. (1996). Multiple discourses، multiple identities: Investment and agency in second-language learning among Chinese adolescent immigrant students. Harvard Educational Review.

-Norton. B.(1995). Social identity، investment، and language learning. TESOL. Quarterly..

-Spolsky،(1989)53Conditions for English Language Teaching and Learning in Asia.

41 -Wenger،(1998). Communities of Practice: Learning، Meaning، and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Weeden،1998. Feminist Practice and Practice and Poststructuralist Theory(2nd Edition) Oxford: Blackwell.

## الهوامش

١ يقصد بمصطلح "الموارد الرمزية " اللغة والتعليم والصداقة، في حين عند استخدامي لمصطلح الموارد المادية فهي تشير الى السلع الرأسمالية والعقارات والمال.