

## A Qualitative Analysis of Identity and Investment among Advanced Iranian EFL Learners in Private Schools

Vol. 14, No. 4, Tome 76  
pp. 405-445  
September & October  
2023

Behrooz Marzban<sup>1</sup>, Seyyed Mohammad Reza Adel<sup>2\*</sup> , Ahmad Reza Eghtesadi<sup>3</sup>, &  
Mahmood Elyasi<sup>4</sup>

### Abstract

This study intended to investigate identity and its ramifications in the light of investment theory (Norton, 2000). Seventeen participants from different language institutions in Mashhad, Iran, 10 females and 7 males, were selected and interviewed according to their level of proficiency (C1 and C2) and the level of their involvement. Using MAXQDA software 18, the researchers employed the three levels of the open, axial, and selective coding of the grounded theory methodology to analyze the data and bring in the results. The results showed that some significant factors directly affected investment such as working hard, fear of failure, and personal interest in learning English. Moreover, the findings of this study indicated that those with high levels of involvement had high levels of being hardworking and their attitude towards language, class, teacher, and learning was positive. Another finding of the study was that describing the target community for the learners increases their motivation which in turn leads to increase in their level of investment. The results proposed some new insights into the relationship between the sub-constructs of investment and the factors that reinforce it as well as some practical premonitions for teachers and practitioners of English specifically as a foreign language.

**Keywords:** identity, investment, involvement, grounded theory, EFL

Received: 19 February 2021  
Received in revised form: 22 April 2021  
Accepted: 7 May 2021

<sup>1</sup> Ph.D. Candidate, Department of English Language and Literature, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran.

<sup>2</sup> Corresponding Author, Associate Professor, Department of English Language and Literature, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran; *Email:* [sm.adel@hsu.ac.ir](mailto:sm.adel@hsu.ac.ir),  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-3605-3203>

<sup>3</sup> Assistant Professor, Department of English Language and Literature, Shahid Beheshti Teacher Training College, Mashhad, Iran

<sup>4</sup> Assistant Professor, Department of English Language and Literature, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran

### **1. Introduction**

In the words of Samuel Taylor Coleridge (2019), the great English poet, philosopher, and co-founder of the romantic literary movement, identity is multifaceted and the result of a series of factors that are intertwined: “I do not call the sod under my feet my country, but language-religion-government-blood-identity in these makes men of one country” (p. 145).

The concept of identity, for many years, had been regarded as a psychological issue (Balistreri et al., 1995; Erikson, 1959, 1967; Hall, 1996). Psychological factors can be separated into two categories: affective or emotional, and cognitive.

The tides have changed in the past few years, in favor of a more sociological perspective toward identity especially concerning language (Adel et al., 2015; Canagarajah, 2007; Norton, 2000; Talmy, 2008) which in turn has led to a change from micro-level investigation to macro-level studies in this realm. We can provide the image of identity from two more lenses; one as a photo and one as a video. In the first one, identity is considered as a unitary and fixed concept (Hall, 1996), and from the latter point of view, it is a multimodal, dynamic construct (Norton Peirce, 1995). Norton (2000) defines identity as the question of how an individual perceives their relationship to the world, how this relationship is constructed according to time and place, and how it is going to be shaped in the future. Duff (2002) believes that identity never stops reconstruction but, it continues changing in interaction with other people and gaining experience. Therefore, when students are entering English language programs at universities or private institutions, their identity will be affected.

According to Norton (2000), we need a more holistic view toward identity which also takes into account the language and the immense effects it might have on identity or vice versa. In the realm of identity and language, however, things have taken a turn in favor of more sociological perspectives that refute binaries and dichotomies.

This study mainly revolves around Norton’s notion of investment. This

theory has altered the way many scholars consider motivation and identity in a social sense and their influence on language learning and the classroom. Norton Peirce (1995) asserted that the role of investment was more important than motivation when it comes to depicting the complex relationship between social context and language learning involvement and those Second Language Acquisition theories had not touched base with the ramifications of social inequality on language learning. She provided a hypothesis that was based on social identity and factored inequality into the equation while she tried to delineate that one simple reason cannot be the reason for learners to stay motivated. Rather, the learners will invest more in learning, in case they realize that by learning language and acquiring a wider range of symbolic and material resources, they shall be able to enhance their cultural capital.

Motivation is at the heart of investment, as a static specification of a language learner, and Norton Peirce (1995) assumed that unsuccessful students in acquiring the target language did not have enough (or appropriate) aspiration to learn the language. The point that Norton Peirce (1995) discovered was that high levels of motivation did not essentially cause decent language learning, and that inadequate interplay of power between language learners and target language speakers were regularly noticeable in her learners' explanations. A learner might be extremely interested, however, they might not be invested in the activities of a class if the activities are sexist, racist or homophobic. Since identity is flowing, manifold and a site of struggle, the way students can invest in a target language depends on the dynamic work of power on various grounds, and hence, investment is complex and fluid (Norton, 2013).

In the past two decades, educational research in the realm of learning motivation has changed its perspective, from superficial study of motivation to the investment and how a learner's identity interacts with their own learning background and the influence that the learners have on each other. With the advent of Norton Peirce's (1995) theory of investment, investigations have been done to put to test the sociocultural nature of language learning, identity, and investment in different places and contexts.

### 1.2. Research Questions

1. How are the investment and its sub-constructs perceived by advanced adult Iranian EFL learners?
2. What are the factors that enhance the level of investment in EFL learners?
3. How does the identity of EFL learners change through the process of learning?

## 2. Literature Review

The theory of investment was developed from the concepts drawn from the works of academics such as Bourdieu (1977), Weedon (1987), and Ogbu (1978). Weedon's (1987) work on social identity pursued feminist post-structuralism but highlighted the important role that language has in the association between society and the individual. Furthermore, she was known for her work on the theory of subjectivity that she illustrated as an individual's thoughts whether conscious or unconscious, their emotions, and how they comprehend themselves concerning the world. Norton draws greatly from Weedon's work to formulate her hypothesis.

Norton and McKinney (2011) defined their identity approach to language learning as related to a sociocultural theory approach (Lantolf, 2000). The dominant idea of Norton Peirce's (1995) study was the investment which she coined concerning the economic metaphor of cultural capital derived mostly from the work of Bourdieu. Cultural capital denotes the products of education such as qualifications, knowledge, and methods of thinking which are strange to a specific class or group. Norton's investment is affected by social theory and Bourdieu's various kinds of capital. Capital makes troubles in investment, reflect how the values of a person change in dissimilar linguistic settings, leading learners to lose or gain power (Darvin & Norton 2015). Moreover, through the notion of capital, investment allows us to observe how learners see their linguistic means and cultural capital as affordances that will be improved over the process of language learning, enabling them to form or reform their

identity and their imagined identities.

Norton adheres to the post-structuralists declaration that language creates our intelligence of self, and that identity is manifold, altering, and a site of the struggle (Norton Peirce, 1995). By hypothesizing the complex association between the language learner and the community, she tries to improve the prospect based on which SLA scholarship observes the dealings of power related to the language learning process. This vision tests educational foundations of material circumstances and physical environment that let learning happen, and how the right to speak is given to or taken from students by gender, social class, ethnicity and sexual orientation.

Investment keeps an important footprint in language learning for indicating the socially and historically-built association between learner identities and learning commitment. According to Kramsch (2013), investment underscores how agency and identity play an important role in acquiring symbolic and material capital. In other words, learners invest in learning with the knowledge that taking up this task will increase their material and symbolic capital and that, in turn gives prominence to social and cultural capital.

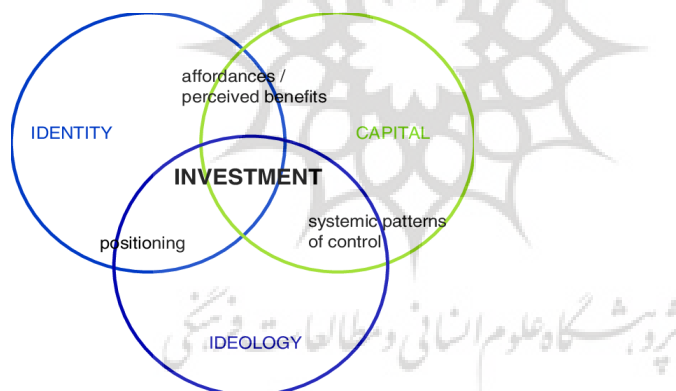
The concept of investment shows that students frequently have different requirements to involve in a variety of social communications and practices they are placed in. Former studies on motivation had commonly considered learners as having unitary, fixed, and ahistorical personalities while investment, perceives learners as having complicated identities that vary through different settings, and are made based on both social and individual experiences. Therefore, though motivation can be asserted as a psychological construct, investment is a sociological attempt to acquire a language through assuming various identities.

The investment approach keeps the research emphasis of the current study in that it develops the outlook of what pushes learners to contribute to language learning keenly and why they frequently resist. It does so by containing the idea of identity concerning its social and historical setting as part of the idea of

motivation. The investment attitude might also contribute to giving a more comprehensive clarification for subjects associated with learners' resistant classroom performance other than brushing it off as an absence of motivation.

The three foremost theoretical pillars of investment are identity, capital, and ideology. As said by Darvin and Norton (2015), anywhere the three pillars meet, the student's investment in acquiring the target language happens. Norton (2013) describes that learner identity may vary constantly through time and space. Current research employs Norton's model and applies the tenets of poststructuralist method to the research on the relationship between language and identity.

**Figure 1**  
*Investment Theory (Darvin & Norton, 2015)*



### 3. Methodology

#### 3.1. Participants

Seventeen advanced, adult English learners in private institutes in Mashhad, Iran, were selected to participate in this study. Dornyei (2007b) believed that “an interview study with an initial sample size of 6-10 might work well” (p. 127).

### **3.2. Procedure**

The researchers started each interview with some easy factual and personal questions (Dornyei, 2007b). Based on the fundamental issues of investment and identity which were reviewed in the existing literature, the following central topics were considered in the interview questions: attitude toward language learning, English learning, teachers and the class, motivation, playing social roles, mark, identity as a learner, investment, imagined community, ideology, positioning, affordances, capital, and systematic patterns of control.

Then, these qualitative data were analyzed thematically through the principles of grounded theory (Creswell, 1998; Glaser, 1998). The individual interviews were transcribed integrally, coded, and analyzed with the MAXQDA 18. Grounded theory was utilized in this section to lead us towards exploration which might have resulted in theory making and shed light on prospective new constructs or confirming and analyzing the existing constructs of the theory that was our base for carrying out the qualitative section.

Grounded theory's technique of evaluation includes three phases. The first phase is open coding which involves a cautious, comprehensive reading and coding of the data to construct the analysis outcomes inductively. The researchers employed their pre-determined theoretical ideas to make questions and particular codes. Various grounded theory methods let the combination of pre-conceptual groups in this first phase, on the condition that it does not affect the procedure signifying the investigator's preconceptions (Seaman, 2008).

Then, several of the pre-determined codes were classified, and others were suited as part of a category that comprised the variables. The data analysis ultimately did not reject most of them. As the present researchers were pondering the data, they began classifying related matters to search more. This phase likewise includes classifying and defining the features of each code. A property is an important and expressive feature. A dimension identifies and collects disparity among perceptions (Corbin & Strauss, 2008). The open coding activity took incalculable hours of systematic wondering and reflection on the



data over the questions and the extra devices, in addition to the writing of several valuable notes. Slowly this coding led to classifying the notions and arranging their assets and scopes.

The second phase was the axial coding. Here, codes were changed into groups contingent on their position and substantiality. This procedure indicates a profound analysis of the properties and dimensions of the categories, by inductive and deductive reflection on concepts that appeared from the subtleties between the analysis procedure and the theoretical outline. These concepts and opinions happened via memoing, the action of writing portions of reflective work recognized as memos (Clarke, 2005). The last result of axial coding is the recognition of associations among groups. Memoing was extremely positive since it was a regular method of materializing all the opinions (e.g. the replies that were provided to each of the uncountable questions; and thoughts that unexpectedly entered the researchers' minds). Reflecting on each excerpt of data, the researchers compared all the participants' data under a code based on associations they discovered between codes and categories.

Selective coding was the last phase that suggested a procedure close to the preceding stage but on a more intellectual analytical level. The main group was chosen by related criteria. The entire construction of the ideas' associations settles around such groups.

## 4. Results

### 4.1. Codes and Meanings

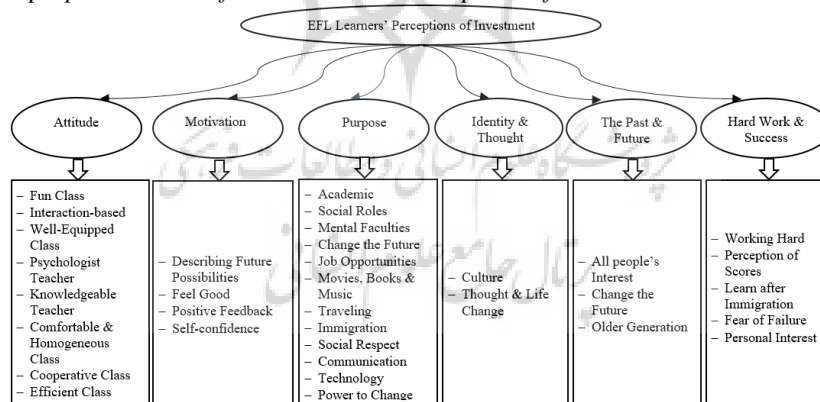
In this part, codes are going to be introduced. Eight initial codes acted as variables for this phase of the study, and 35 more codes were later added during the process of coding. Over 800 vignettes contributed to the emergence of these codes. The relationship between these codes and their intersections are the key to understanding more about investment and its contributing factors. The variables which were taken from the theoretical framework are illustrated in



Table 2 including Investment (In.), Identity (Id.), Capital (Ca.), Ideology (Ideo.), Affordances (Af.)/ Benefits (Be.), Positioning (Po.), Systematic Patterns of Control (SP of C), Imagined Identity (II.)/ Community (Co). The intersections between these and the other codes are the glow-in-the-dark material of investment.

After the open coding stage, the intersection between the codes and the variables was ascertained to explore the relationship between them. Codes were categorized based on their intersections and 6 categories were derived that indicated the constructs of investment. These main categories (themes) were as follows: Attitude, Motivation, Purpose, Identity and Thought, the Past and the Future, and Hard Work and Success. These categories reflect the core category of the study i.e. EFL learners' perceptions of investment. In this section, these main categories and their sub-categories, illustrated in Figure 1, will be discussed along with some extracts from learners' interviews supported and verified by literature.

**Figure 2**  
A proposed Model of EFL Learners' Perceptions of Investment



#### 4.2. Conclusion and Implications

This study employed grounded theory to explore how the investment model is perceived in the EFL context. The present researchers proposed a model (Figure 2) that delineated the main constructs of investment in light of EFL context learners' perspectives. The proposed model added the affective factors such as attitude and motivation, and practical aspects such as involvement and hard work to the existing model (Darvin & Norton, 2015). The present researchers also tried to suggest ways to increase the level of investment among adult EFL learners based on the proposed grounded theory that was derived from the experience of successful, advanced learners with high levels of investment.

The pedagogical implications of this study are that a learner's investment has more to do with their achievement than merely their motivation status. How investment is affected by multiple, complex factors surrounding the learners is an element often ignored or not noticed by the instructors. The implications may go beyond the confines of the classroom and involve the policy-makers as well. The learners of this study refer to the inefficiency of the state school systems in teaching English on numerous occasions and almost unanimously believed fundamental changes were in order. Learners also should realize the gravity of paying attention to their investment level as a thrusting force in the process of learning English.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی



دوماهنامه بین‌المللی

۱۴د، ش ۴ (پیاپی ۷۶)، مهر و آبان ۱۴۰۲، صص ۴۰۵-۴۴۵

مقاله پژوهشی

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.23223081.1401.0.0.96.8>

## بررسی کیفی هویت و سرمایه‌گذاری بین فراگیران پیشرفته زبان انگلیسی در آموزشگاه‌های خصوصی در ایران

بهروز مرزبان<sup>۱</sup>، سید محمدرضا عادل<sup>۲\*</sup>، احمدرضا اقتصادی<sup>۳</sup>، محمود الیاسی<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.
۲. دانشیار، آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.
۳. استادیار، آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان مشهد، مشهد، ایران.
۴. استادیار، آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۱۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۰۱

### چکیده

این تحقیق به منظور بررسی هویت و پیامدهای آن تحت چارچوب نظریه سرمایه‌گذاری (Norton, 2000) انجام شده است. هدفه شرکت‌کننده از فراگیران بزرگسال (بالای ۱۸ سال) زبان انگلیسی در مؤسسات زبان مشهد در ایران، شامل ۱۰ مرد و ۷ زن، براساس توانش زبانی (سطوح پیشرفته C1 و C2)، به این منظور انتخاب و مصاحبه شدند. با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA 18، محققان مراحل کدگذاری روش تحقیق داده‌بنیاد را اجرا و نتایج را به‌طور دقیق تحلیل کردند. نتایج حاکی از آن بود که بعضی عوامل مهم مانند سخت‌کوشی، ترس از شکست و تمایلات شخصی ساخت سرمایه‌گذاری را تحت‌تأثیر خود قرار می‌دهند. همین‌طور، نتایج نشان می‌دهند که شرکت‌کنندگانی که درجات بالایی از مشارکت را نشان دادند، سطوح بالایی از سخت‌کوشی و دیدگاه مثبتی نسبت به کلاس معلم و یادگیری خود داشتند. دیگر یافته‌ها نشان داد که توصیف جامعه هدف برای فراگیران باعث افزایش انگیزه آن‌ها می‌شود که به نوبه خود سطح سرمایه‌گذاری را افزایش می‌دهد. نتایج همچنین نمایان‌گر بینش‌های جدیدی در رابطه بین زیرساخت‌های سرمایه‌گذاری و عوامل تحکیم‌بخش آن هستند. نکات عملی آموزشی نیز به معلمان و مدرسان زبان انگلیسی مخصوصاً در محیط EFL پیشنهاد شد.

**واژه‌های کلیدی:** هویت، سرمایه‌گذاری، مشارکت، روش داده‌بنیاد، انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی (EFL)

E-mail: sm.adel@hsu.ac.ir

\* نویسنده مسئول مقاله:

## ۱. مقدمه

به گفته ساموئل تیلر کالریج<sup>۱</sup> (2019)، شاعر و فیلسوف بزرگ انگلیسی و بنیان‌گذار جنبش ادبی رمانتیک، هویت امری چندوجهی است و نتیجه مجموعه عواملی است که درهم‌تنیده شده‌اند: «خاک زیر پای من کشور من نیست، بلکه زبان - مذهب - دولت - خون - هویت، مردان یک کشور را می‌سازند» (p.145).

مفهوم هویت، سال‌ها به‌عنوان یک موضوع روان‌شناختی مورد توجه قرار گرفته بود (Balistreri et al., 1995; Erikson, 1967; Hall, 1996). اما در چند سال گذشته جریانات به نفع دیدگاه‌های جامعه‌شناسانه‌تر نسبت به هویت تغییر کرد، به‌ویژه در مورد زبان (Adel et al., 2015; Canagarajah, 2007; Norton, 2000) و به تغییر تحقیقات از سطح خرد به مطالعات سطح کلان در این حوزه منجر شد. ما می‌توانیم تصویر هویت را از دو لنز متفاوت ارائه دهیم؛ یکی به‌عنوان عکس و دیگری به‌عنوان فیلم. در مورد اول، هویت به‌عنوان یک مفهوم واحد و ثابت در نظر گرفته می‌شود (Hall, 1996) و در دیدگاه دوم، ساختاری پویا و چندوجهی است (Norton Peirce, 1995). نورتن<sup>۲</sup> (2000) هویت را با این سؤال تعریف می‌کند که چگونه یک فرد رابطه خود را با جهان درک می‌کند و این رابطه با توجه به زمان و مکان چگونه ساخته می‌شود و در آینده شکل می‌گیرد. داف<sup>۳</sup> (2002) معتقد است که هویت هرگز عملیات بازسازی را متوقف نمی‌کند و در تعامل با افراد دیگر و با کسب تجربه، همچنان تغییر می‌کند. بنابراین، هنگامی که زبان آموزان وارد دوره‌های یادگیری زبان انگلیسی در دانشگاه‌ها یا مؤسسات خصوصی می‌شوند، هویت آن‌ها تحت تأثیر قرار می‌گیرد.

طبق نظر نورتن (2000)، ما به نگرش جامع‌تری نسبت به هویت نیاز داریم که زبان و تأثیرات زیاد آن بر هویت و بالعکس را نیز در نظر بگیرد. با وجود این، در حوزه هویت و زبان، همه چیز به نفع دیدگاه‌های جامعه‌شناختی تغییر یافته است که این تغییر دوقطبی‌های قدیمی را رد می‌کند.

این مطالعه عمدتاً حول مفهوم سرمایه‌گذاری<sup>۴</sup> نورتن می‌چرخد. این نظریه شیوه بسیاری از محققان در رابطه با انگیزه و هویت به معنای اجتماعی و تأثیرشان در یادگیری زبان و کلاس را تغییر داده است. نورتن پیرس (1995) ادعا می‌کند وقتی که رابطه پیچیده بین شرایط

اجتماعی و میزان مشارکت در یادگیری زبان<sup>۵</sup> به تصویر کشیده می‌شود نقش سرمایه‌گذاری مهم‌تر از انگیزه است و این‌که نظریه‌های یادگیری زبان دوم تأثیری بر پیامدهای نابرابری اجتماعی در یادگیری زبان ندارند. او درحالی‌که سعی داشت مشخص کند که یک دلیل ساده نمی‌تواند دلیل انگیزش زبان‌آموزان باشد، فرضیه‌ای ارائه داد که مبتنی بر هویت اجتماعی است و نابرابری را در این معادله محاسبه می‌کند. زبان‌آموزان، برای یادگیری، زمانی سرمایه‌گذاری بیشتری خواهند کرد که دریابند با یادگیری زبان و به‌دست آوردن طیف وسیع‌تری از منابع نمادین و مادی، می‌توانند سرمایه فرهنگی<sup>۶</sup> خود را افزایش دهند.

انگیزه در قلب سرمایه‌گذاری به‌عنوان مشخصه‌ای ثابت در یک زبان‌آموز است و نورتن پیرس (1995) فرض کرد دانش‌آموزان ناموفق در یادگیری زبان دوم، انگیزه کافی (مناسب) برای یادگیری زبان ندارند. نکته‌ای که نورتن پیرس (1995) کشف کرد این بود که سطح بالایی از انگیزه اساساً باعث یادگیری مناسب زبان نمی‌شود و نکته دیگر این‌که زبان‌آموزان وی به عدم تعامل کافی قدرت بین زبان‌آموزان و انگلیسی‌زبانان اذعان داشتند. یک زبان‌آموز ممکن است بسیار علاقه‌مند باشد، حال این‌که، اگر اقدامات ضدجنسیتی، نژادپرستانه و غیره در محیط صورت بگیرد، ممکن است در فعالیت‌های یک کلاس سرمایه‌گذاری و مشارکت نکند. از آنجا که هویت، امری جاری، پیچیده و محل بحث است، نحوه سرمایه‌گذاری فراگیران در زبان دوم به میزان تقسیم قدرت در زمینه‌های مختلف بستگی دارد و از این رو، سرمایه‌گذاری امری پیچیده و جاری است (Norton, 2013).

در دو دهه گذشته، تحقیقات آموزشی در حوزه انگیزه یادگیری نیز، دیدگاه خود را تغییر داده‌اند. از مطالعه سطحی انگیزه تا سرمایه‌گذاری و چگونگی تعامل هویت یک زبان‌آموز با محیط یادگیری خود و تأثیری که زبان‌آموزان بر یکدیگر دارند. با ظهور نظریه سرمایه‌گذاری نورتن پیرس (1995)، تحقیقات برای آزمایش ماهیت فرهنگی - اجتماعی یادگیری زبان، هویت و سرمایه‌گذاری در مکان‌ها و موقعیت‌های مختلف انجام شده است. هدف از این مطالعه نیز بررسی ادراک زبان‌آموزان بزرگسال ایرانی EFL<sup>۷</sup> از سرمایه‌گذاری است. علاوه بر این، تلاشی صورت گرفت برای بررسی عواملی است که سطح سرمایه‌گذاری در زبان‌آموزان EFL را افزایش می‌دهند. در انتها، سعی شد تا به بررسی چگونگی تغییر هویت یک زبان‌آموز

EFL در فرایند یادگیری پرداخته شود. برای دستیابی به این اهداف، این مطالعه از روش نظریه داده‌بنیاد<sup>۸</sup> و نظریه سرمایه‌گذاری نورتن پیرس (1995) استفاده کرد.

## ۲. پیشینه تحقیق

نظریه سرمایه‌گذاری برگرفته از مفاهیم مطالعات متفکرانی چون بوردو<sup>۹</sup> (1986) و ویدن<sup>۱۰</sup> (1987) است. مطالعات ویدن (1987) در زمینه هویت اجتماعی، روش ساختارگرایی فمینیستی را اتخاذ می‌کند و نقش مهمی را که زبان در ارتباط بین جامعه و فرد دارد نمایان می‌سازد. علاوه بر این، او به خاطر تحقیق در زمینه نظریه ذهنیت و به تصویر کشیدن افکار آگاهانه یا ناخودآگاه فرد، احساسات و چگونگی درک از خود در رابطه با جهان مشهور بود. نورتن برای تدوین فرضیه خود از مطالعات ویدون بسیار بهره برد.

نورتن و مکینی<sup>۱۱</sup> (2011) رویکرد هویتی خود در یادگیری زبان را بر پایه رویکرد نظریه اجتماعی - فرهنگی<sup>۱۲</sup> (Lantolf, 2000) تعریف کردند. ایده غالب مطالعه نورتن پیرس (1995) سرمایه‌گذاری بود که وی به طور استعاری از روی سرمایه فرهنگی که بیشتر برگرفته از تحقیق بوردو بود، ابداع کرد. سرمایه فرهنگی مجموعه‌ای از دستاوردهای آموزشی از جمله توانایی‌ها، دانش و روش‌های تفکر را نشان می‌دهد که برای یک گروه خاص عجیب به نظر می‌آیند. سرمایه‌گذاری نورتن تحت تأثیر نظریه اجتماعی و انواع مختلف سرمایه بوردو قرار دارد. سرمایه باعث ایجاد مشکلاتی در سرمایه‌گذاری می‌شود و نشان می‌دهد که چگونه ارزش‌های فرد در محیط‌های زبانی متفاوت تغییر می‌کند و باعث می‌شود تا زبان‌آموزان قدرت خود را از دست بدهند یا به قدرت برسند (Darvin & Norton, 2015). علاوه بر این، از طریق مفهوم سرمایه، سرمایه‌گذاری به ما اجازه می‌دهد تا ببینیم که چگونه زبان‌آموزان ابزارهای زبانی و سرمایه فرهنگی خود را در فرایند یادگیری زبان بهبود می‌بخشند و به آن‌ها امکان می‌دهد هویت کنونی و هویت فرضی خود را شکل دهند یا اصلاح کنند.

نورتن به اظهارات پسا ساختارگرایان پای‌بند است که معتقدند زبان، هوش ادراک شخصی را ایجاد می‌کند (Norton Peirce, 1995). وی با فرض وجود ارتباط پیچیده بین زبان‌آموز و جامعه، سعی در بهبود چشم‌اندازی که تحقیقات SLA<sup>۱۳</sup> مبتنی بر آن هستند دارد و رابطه قدرت

و روند یادگیری زبان را بررسی می‌کند. همچنین این چشم‌انداز مبانی آموزشی، شرایط مادی و محیط فیزیکی را که یادگیری در آن اتفاق می‌افتد و این‌که چگونه حق صحبت به فراگیران براساس جنسیت، طبقه اجتماعی، قومیت و غیره اعطا می‌شود بررسی می‌کند.

سرمایه‌گذاری تأثیر مهمی در یادگیری زبان و نشان دادن ارتباط اجتماعی و تاریخی بین هویت‌های زبان‌آموز و تعهد در یادگیری<sup>۱۴</sup> دارد. به گفته کرْمَش<sup>۱۵</sup> (2013)، سرمایه‌گذاری نشان می‌دهد که چگونه عاملیت<sup>۱۶</sup> و هویت نقش مهمی در کسب سرمایه نمادین<sup>۱۷</sup> و مادی<sup>۱۸</sup> دارند. به عبارت دیگر، زبان‌آموزان با درک این نکته که به‌عهده گرفتن این وظیفه باعث افزایش سرمایه مادی و نمادین آن‌ها می‌شود، که این امر به‌نوبه خود باعث افزایش سرمایه اجتماعی و فرهنگی می‌شود، در یادگیری سرمایه‌گذاری می‌کنند.

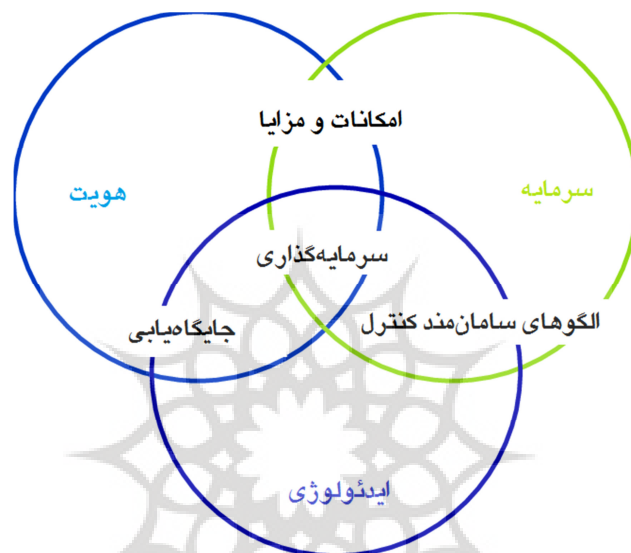
مفهوم سرمایه‌گذاری نشان می‌دهد که دانش‌آموزان غالباً پیش‌نیازهای متفاوتی در شیوه و نوع برقراری انواع ارتباطات اجتماعی دارند. مطالعات قبلی در زمینه انگیزه، زبان‌آموزان را دارای شخصیت‌های واحد، ثابت و غیرتاریخی می‌دانستند، درحالی‌که سرمایه‌گذاری، زبان‌آموزان را دارای هویت‌های پیچیده‌ای که در موقعیت‌های مختلف متفاوت هستند و مبتنی بر تجارب اجتماعی و فردی‌اند، می‌داند. بنابراین، گرچه می‌توان انگیزه را به‌عنوان یک ساخت روان‌شناختی محسوب کرد، سرمایه‌گذاری تلاشی جامعه‌شناختی برای یادگیری زبان از طریق احراز هویت‌های مختلف است.

رویکرد سرمایه‌گذاری، تمرکز تحقیق حاضر را روی رشد و گسترش چشم‌اندازی قرار می‌دهد که زبان‌آموزان را به‌شدت در یادگیری زبان کمک می‌کند و علت مقاومت آن‌ها در برابر آن‌را نشان می‌دهد. این کار با ترکیب کردن ایده هویت اجتماعی و تاریخی با انگیزه فرد انجام می‌شود. نگرش سرمایه‌گذاری همچنین در ارائه توضیحاتی جامع‌تر در مورد موضوعات مرتبط با عوامل مقاومت زبان‌آموزان در کلاس درس به غیر از عدم وجود انگیزه، مفید است.

سه رکن اصلی نظریه سرمایه‌گذاری، هویت، سرمایه و ایدئولوژی است. همان‌طور که توسط داروین و نورتن (2015) گفته شد، هر زمان این سه ستون به‌طور هم‌زمان محقق شوند، سرمایه‌گذاری فراگیر در یادگیری زبان مقصد اتفاق می‌افتد. نورتن (2013) معتقد است که هویت زبان‌آموز ممکن است دائماً از نظر زمان و مکان در حال تغییر باشد. تحقیقات امروزی از



مدل نورتن استفاده می‌کنند و اصول روش پساساختارگرایی را در تحقیق در مورد رابطه بین زبان و هویت به کار می‌برند.



شکل ۱: نظریه سرمایه‌گذاری (Darvin & Norton, 2015)

Figure 1: Investment Theory (Darvin & Norton, 2015)

## ۱-۲. برخی مطالعات عملی در زمینه سرمایه‌گذاری

از جمله برخی از مطالعات برجسته اخیر در زمینه سرمایه‌گذاری، تحقیقات شی و گوو<sup>۱۹۸</sup> (2020) در مورد برنامه مطالعه خارج از کشور آمریکا (Study Abroad Program) است که به دانشجویان امکان می‌داد زبان را در جامعه هدف و در چارچوب فرهنگی آن بیاموزند. آنها این محیط و بافت یادگیری را زمینه مناسبی برای تقویت تعامل و بازتعریف موقعیت اجتماعی و فردی زبان‌آموزان از طریق عواملی مانند هویت اجتماعی، ایدئولوژی زبان و سرمایه‌گذاری در زبان دوم دانستند.

علاوه بر این، راین<sup>۲۰</sup> (2020) برنامه‌های غوطه‌ورسازی<sup>۲۱</sup> (نوعی برنامه‌های فشرده یادگیری زبان) در محیط دوزبانه در میان خانواده‌های فرانسوی زبان بومی و غیربومی را مطالعه و بیان کرد که آن دسته از خانوارهایی که فرصت بیشتری برای فرزندان خود ایجاد می‌کنند تا سرمایه زبانی‌شان را افزایش دهند، سرمایه‌های اجتماعی و اقتصادی بیشتری دریافت می‌کنند. با بررسی چهار شرکت‌کننده در مطالعه خود، جانگبین و لیکسیا<sup>۲۲</sup> (2020) به یکی از مفاهیم مهم آموزشی در کلاس‌هایی با زمینه متنوع قومی، به‌ویژه در کشورهای غیرغربی دست یافتند؛ در این شرایط، وظیفه معلم این است که انگیزه دانش‌آموزان را از طریق انجام کار کلاسی در راستای هدف، پیش‌نیازها و روش‌های تدریس دوره و کلاس‌های دانشگاهی بیشتر کند و با الزام همه جهت صحبت فقط به زبان انگلیسی، تعامل بیشتری ایجاد کند. لن<sup>۲۳</sup> (2020) در مطالعه خود بینش جدیدی از تعامل غیربومیان با یکدیگر ارائه داده است که اعتبار بیشتری به تحقیقات در زمینه EFL می‌دهد. وی دریافت که به دلیل افزایش چشمگیر دانشجویان بین‌المللی و تحقق بخشیدن به خواسته‌های دانشجویان تایوانی، باید تعامل غیربومی توسط مدرسان ترویج داده شود که این امر به نتایج خوبی منجر شد و این بدان معنا بود که برای محیط‌های EFL، تعاملات غیربومی نیز می‌تواند بسیار مفید و موثر باشد. وی ادعا کرد که این نکته باعث می‌شود دانشگاه‌ها برنامه‌های درسی متنوع‌تری ارائه دهند و دست محققان ELT<sup>۲۴</sup> را باز می‌گذارد تا به بررسی چگونگی تأثیر موضوعاتی چون ایدئولوژی، سرمایه و هویت روی سرمایه‌گذاری زبان‌آموزان در زمینه EFL بپردازند و دانشجویان را وادار می‌کند تا سطح سرمایه‌گذاری خود را در گروه‌های چند-فرهنگی و کلاس‌ها افزایش دهند. ترنت<sup>۲۵</sup> (2008) مطالعه‌اش در زمینه سرمایه‌گذاری را بر روی دانشجویان دانشگاه هنگ کنگ که زبان انگلیسی را در کلاس و برای تحصیل استفاده می‌کردند انجام داد. این دانشجویان برای انجام کارهای کلاسی مانند ارائه‌ها، معمولاً از یک سناریوی تکراری پیروی می‌کردند. وی تصمیم گرفت با ارائه روشی متفاوت توانایی صحبت کردن دانشجویان را مورد ارزیابی قرار دهد که آن‌ها را به استفاده از دانش و مهارت خود در ارائه‌ها تشویق می‌کرد و این تنوع در ایجاد ارتباط، سطح سرمایه‌گذاری آن‌ها را افزایش می‌داد. به گفته گو<sup>۲۶</sup> (2010)، یادگیری انگلیسی نه تنها اکتساب یک زبان، بلکه فرایند ساخت هویتی

متناسب با جامعه فرضی، زمینه‌های اجتماعی - فرهنگی و جامعه فرد است. در تحقیقات وی، دانشجویان کالجی در چین نشان دادند که هویت چینی منحصربه‌فرد خود را در مواجهه با جامعه جهانی حفظ می‌کنند. آن‌ها هویت چینی را به‌عنوان یک سرمایه نمادین مهم دانستند و زبان انگلیسی را وسیله‌ای برای نمایش تصویری مطلوب از خود در جهان با اهمیت برشمردند. در تحقیقی دیگر (Liao et al., 2020)، مطالعه‌ای صورت گرفت بر روی زبان‌آموزان چینی که در حال یادگیری زبان عربی بودند، محققان دریافتند که سطح سرمایه‌گذاری در آن‌هایی که تصورشان از جامعه فرضی، تصویری جهان‌شهر گونه است که در آن تنوع فرهنگی وجود دارد و سطح تحمل تفاوت‌ها بالاتر است، افزایش می‌یابد و بالعکس در آن‌هایی که فقط نگاه ابزاری به زبان دارند، کاهش می‌یابد.

پیشینه مطالعات انجام‌شده در زمینه سرمایه‌گذاری، مربوط به عوامل زیادی می‌شود که باعث اعتلا یا محدودیت در ساخت و سرمایه‌گذاری در هویت می‌شوند. همچنین این مورد دریافت می‌شود که اهمیت مشارکت فراگیران انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی در فرایند یادگیری‌شان بسیار زیاد است.

## ۲-۲. سؤالات تحقیق

گرچه همه تحقیقات قبلی سرمایه‌گذاری را بررسی می‌کنند، اما درک زبان‌آموزان از سرمایه‌گذاری، عواملی که باعث افزایش سطح سرمایه‌گذاری در زبان‌آموزان مخصوصاً در حوزه EFL می‌شود و روشی را که از طریق آن هویت زبان‌آموزان EFL در طی فرایند یادگیری تغییر می‌کند در نظر نگرفته‌اند. با در نظر گرفتن تمام جنبه‌های نظریه داده‌بنیاد (سه سطح مختلف کدگذاری<sup>۲۷</sup>، یادداشت‌نویسی<sup>۲۸</sup>، نمونه‌گیری نظری<sup>۲۹</sup> و هدفمند<sup>۳۰</sup>، تکرار<sup>۳۱</sup> و اشباع<sup>۳۲</sup>) این مطالعه سعی دارد به این سؤالات پاسخ دهد:

۱. چگونه سرمایه‌گذاری و زیرساخت‌های آن توسط زبان‌آموزان بزرگسال ایرانی پیشرفته EFL درک می‌شود؟

۲. چه عواملی باعث افزایش سطح سرمایه‌گذاری در زبان‌آموزان EFL می‌شود؟

۳. چگونه هویت زبان‌آموزان EFL از طریق فرایند یادگیری تغییر می‌کند؟

محققان حاضر سعی در پاسخ به سؤالات فوق و تجزیه و تحلیل داده‌های بنیادی برای ارائه مدلی از سرمایه‌گذاری داشتند که در آن درک زبان‌آموزان EFL از سرمایه‌گذاری به‌عنوان مقوله اصلی و نگرش، انگیزه، هدف، هویت و تفکر، گذشته و آینده و سخت‌کوشی و موفقیت به‌عنوان زیرمجموعه در نظر گرفته شدند.

### ۳. روش تحقیق

#### ۳-۱. شرکت‌کنندگان

هدفه زبان‌آموز بزرگسال سطح پیشرفته زبان انگلیسی در مؤسسات خصوصی مشهد در ایران، برای شرکت در این مطالعه انتخاب شدند. نمونه‌گیری نظری (بازرگان، ۱۳۹۸) و انتخاب هدفمند مبنای انتخاب شرکت‌کنندگان بود. دورنیه<sup>۳۳</sup> (2007) معتقد است که «در یک مصاحبه، اندازه نمونه اولیه مناسب ۶-۱۰ نفر است» (p.127). اطلاعات جمعیتی شرکت‌کنندگان در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: اطلاعات جمعیتی شرکت‌کنندگان

Table 1: Demographic Information of the Participants

نام شرکت‌کننده	جنسیت	سن	رشته تحصیلی یا زمینه کاری
A	زن	۲۱	دانشجوی پزشکی
B	مرد	۳۲	فوق لیسانس ادبیات انگلیسی
C	زن	۲۷	لیسانس منابع طبیعی
D	مرد	۳۷	فوق لیسانس الهیات
E	مرد	۳۶	فوق لیسانس مدیریت
F	زن	۲۰	معماری
G	زن	۴۰	فوق لیسانس مدیریت
H	زن	۲۳	لیسانس علوم
I	مرد	۲۳	لیسانس مهندسی
J	زن	۲۰	لیسانس گردشگری
K	مرد	۲۳	فوق لیسانس صنایع

نام شرکت‌کننده	جنسیت	سن	رشته تحصیلی یا زمینه کاری
L	مرد	۲۴	مهندس برق
M	زن	۲۳	لیسانس حقوق
N	مرد	۳۱	مهندس کامپیوتر
O	زن	۲۲	لیسانس علوم کامپیوتر
P	زن	۲۷	فوق‌لیسانس روانشناسی
Q	زن	۳۱	مترجم فرانسه

### ۲-۳. ابزار تحقیق

#### ۱-۲-۳. مصاحبه نیمه‌ساختاری<sup>۳۳</sup>

مصاحبه‌های نیمه‌ساختاری براساس سؤالات کنکاشی<sup>۳۵</sup> که از مطالعات موجود در مورد نظریه سرمایه‌گذاری (Norton Peirce, 1995) و هویت و یادگیری زبان خارجی به دست آمده است، انجام شد. براساس تعداد سؤالات، هر مصاحبه بین ۲۰ تا ۴۵ دقیقه طول کشید تا اطلاعات به اشباع رسید و داده‌های مورد نیاز استخراج شد. طبق گفته گلستا<sup>۳۶</sup> (2013)، «مصاحبه نیمه - ساختاری، به دلیل تطبیق آن با طیف وسیعی از اهداف تحقیق، ارزشمند است و معمولاً بازتاب‌دهنده سؤالات، دستورالعمل‌ها، ابزار و منابع متنوع برای جذب بهتر شرکت‌کننده به موضوع مورد مطالعه است» (p.2).

#### ۳-۳. تحلیل داده‌ها

#### ۱-۳-۳. نرم‌افزار MAXQDA 18

برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی این مطالعه، از نرم‌افزار MAXQDA نسخه ۱۸ استفاده شد. MAXQDA نوعی نرم‌افزار تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی با کمک رایانه است. این نرم‌افزار امکان کدگذاری داده‌های کیفی را به گونه‌ای برای پژوهش‌گران فراهم می‌کند که به راحتی می‌توان از طریق آن به‌طور هم‌زمان به کدها، قطعات کدگذاری شده و مصاحبه‌ها دسترسی داشت. این نرم‌افزار نه تنها برای تحلیل کیفی، که برای مدیریت داده‌ها به صورت پیشرفته در مراحل مختلف کدگذاری نیز به کار می‌رود (لوینز و سیلور، ۲۰۱۴، ترجمه ابوالفضل رضانی، ۱۳۹۳).

### ۳-۴. روش

محققان مصاحبه‌های فردی را با سؤالات شخصی و توضیحی آسان شروع کردند (Dornyei, 2007). براساس مباحث اساسی سرمایه‌گذاری و هویت که در مطالعات موجود بررسی شده و موضوعات اصلی زیر در سؤالات مصاحبه موردتوجه قرار گرفت: نگرش نسبت به یادگیری زبان، معلمان و کلاس، انگیزه، ایفای نقش‌های اجتماعی، نمره، هویت به‌عنوان یک زبان‌آموز، سرمایه‌گذاری، جامعه فرضی<sup>۳۷</sup>، ایدئولوژی، جایگاه‌یابی<sup>۳۸</sup>، امکانات<sup>۳۹</sup>، سرمایه و الگوهای سازمان‌مند کنترل<sup>۴۰</sup>. سپس، این داده‌های کیفی از طریق اصول نظریه داده‌بنیاد، از لحاظ مقوله، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند (Creswell, 1998; Glaser, 1998). مصاحبه‌های فردی به‌صورت کامل آوانویسی<sup>۴۱</sup> و کدگذاری شدند و با نرم‌افزار MAXQDA 18 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در این بخش از نظریه داده‌بنیاد استفاده شد تا ما را به سمت بررسی آنچه به شکل‌گیری نظریه جدید منجر می‌شود، سوق دهد و ساختارهای جدید احتمالی را شفاف کند و ساختارهای موجود نظریه‌ای را که مبنای ما بود تأیید و مورد تحلیل قرار دهد.

تکنیک ارزیابی نظریه داده‌بنیاد، سه مرحله را شامل می‌شود. مرحله اول کدگذاری باز<sup>۴۲</sup> است که شامل خواندن و کدگذاری دقیق و جامع داده‌ها جهت ساخت نتایج تجزیه و تحلیل به‌صورت استقرایی است. محققان از ایده‌های نظری ازپیش تعیین‌شده برای ایجاد سؤالات و مفهومی‌های خاص استفاده کردند. معمولاً در روش‌های مختلف نظریه داده‌بنیاد، در این مرحله امکان ترکیب گروه‌های پیش‌فرض وجود دارد (Seaman, 2008). سپس، چندین کد از پیش تعیین شده طبقه‌بندی شدند و برخی دیگر متغیرها را تشکیل دادند. در تجزیه و تحلیل نهایی داده‌ها، اکثر کدها مورد تأیید و استفاده قرار گرفتند. همان‌طور که محققان حاضر در حال بررسی داده‌ها بودند، طبقه‌بندی موارد مرتبط برای تحقیق نیز آغاز شد. این مرحله شامل طبقه‌بندی و تعریف هر کد بود که شامل یک ویژگی<sup>۴۳</sup>، که یک خصیصه مهم و واضح است و بُعد<sup>۴۴</sup>، که خود دارای سه نوع شرایطی<sup>۴۵</sup>، تعاملی - فرایندی<sup>۴۶</sup> و پیامدی<sup>۴۷</sup> است و اختلاف بین ادراکات را شناسایی و جمع‌آوری می‌کند، است (Corbin & Strauss, 2008). در کدگذاری باز، علاوه‌بر نوشتن یادداشت‌های مهم، زمان زیادی روی تفکر و تأمل درمورد داده‌های مربوط به سؤالات و روش‌های تحلیل صرف شد. این کدگذاری، به‌تدریج به طبقه‌بندی مفاهیم

و ارزش‌گذاری آن‌ها و حوزه‌های آن‌ها منجر شد.

مرحله دوم، کدگذاری محوری<sup>۴۸</sup> بود. در اینجا، کدها وابسته به موقعیت و ماهیت آن‌ها در گروه‌هایی طبقه‌بندی شدند. در این مرحله، با تکیه بر استقرا و قیاس، تجزیه و تحلیل عمیق ویژگی‌ها و ابعاد گروه‌ها از طریق تأمل بر روی مفاهیمی که از طریق موشکافی بین روش تجزیه و تحلیل و چارچوب نظری حاصل می‌شوند، انجام شد (Corbin & Strauss, 2008). این مفاهیم و نتایج از طریق یادداشت‌برداری به دست می‌آیند. عمل نوشتن بخش‌هایی از مطالعات تأملی، تحت عنوان یادداشت‌برداری شناخته می‌شود (Clarke, 2005). نتیجه نهایی کدگذاری محوری، شناخت روابط بین گروه‌هاست. یادداشت‌برداری بسیار مفید است، زیرا یک روش منظم برای نمایش دادن همه نظرات به‌طور ملموس است (برای مثال پاسخ‌هایی که به سؤالات داده یا افکاری که به‌طور غیرمنتظره به ذهن محققان وارد می‌شود). با تأمل در هر قسمت از داده‌ها، محققان حاضر تمام داده‌ها را با توجه به رابطه بین کدها و مقوله‌ها، دسته‌بندی کردند.

کدگذاری انتخابی<sup>۴۹</sup> آخرین مرحله است که روشی مشابه مرحله قبل دارد، اما دارای سطح تحلیلی و فکری بیشتری است. در این مرحله مقوله اصلی براساس معیارهای مرتبط انتخاب شد و تمام زیرمقوله‌ها پیرامون این مقوله ایجاد شدند.

## ۴. نتایج و مباحث

### ۴-۱. کدها و مفاهیم

در این قسمت، کدها معرفی می‌شوند. ۸ کد اولیه به‌عنوان متغیرهای این مرحله از مطالعه عمل کردند و ۳۵ کد دیگر بعداً در طی مراحل کدگذاری اضافه شدند. بیش از ۸۰۰ اظهارنظر در ظهور این کدها نقش داشتند. رابطه بین این کدها و اشتراکات آن‌ها کلید شناخت بیشتر سرمایه‌گذاری و عوامل مؤثر بر آن است. متغیرهایی که از چارچوب نظری گرفته شده‌اند، در جدول ۲ نشان داده شده‌اند که شامل: سرمایه‌گذاری (In)، هویت (Id)، سرمایه (Ca)، ایدئولوژی (Ideo)، امکانات (Af)/مزایا (Be)، جایگاه‌یابی (Po)، الگوهای سازمان‌مند کنترل (of C SP)، هویت فرضی (II)/جامعه فرضی (Co) نقاط اشتراک بین این کدها و سایر کدها، عوامل مهم در شناخت سرمایه‌گذاری‌اند.



پس از مرحله کدگذاری باز، اشتراک بین کدها و متغیرها برای کشف رابطه بین آنها مشخص شد. کدها براساس اشتراکاتشان طبقه‌بندی شدند و در شش دسته مشتق شدند که ساختار سرمایه‌گذاری را نشان می‌دهند. این دسته‌بندی‌های اصلی (مقوله‌ها) به شرح زیر بودند: نگرش، انگیزه، هدف، هویت و اندیشه، گذشته و آینده و سخت‌کوشی و موفقیت. این دسته‌ها منعکس‌کننده مقوله اصلی مطالعه یعنی درک زبان‌آموزان EFL از سرمایه‌گذاری‌اند. در این بخش، مقوله‌های اصلی و زیرمجموعه‌های آنها که در شکل ۱ نشان داده شده‌اند به همراه خلاصه‌ای از مصاحبه‌های زبان‌آموزان، مورد بحث قرار خواهند گرفت.

جدول ۲: اشتراک کدهای باز با متغیرها

Table 2: The Intersection of Open Codes with the Variables

سیستم کدها و متغیرها	In	Id	Ca	Ideo	Af/be	Po	SP of C	II/Co
اهداف علمی	۲	۳				۱		
علاقه عمومی				۱۲				
تغییر آینده								۶
کلاس راحت و هم‌سطح								
ارتباط	۱	۳	۱					
کلاس مشارکتی								
فرهنگ		۲					۱۷	
توصیف احتمالات آینده	۱						۱	
کلاس کارآمد								
ترس از شکست	۲							
احساس خوب		۸				۱		
کلاس سرگرم‌کننده								
تغییر هویت		۳	۱			۲		۱
مهاجرت	۱							۲
فرصت‌های شغلی						۳		۲
معلم بادانش								
یادگیری بعد از مهاجرت								۱۲
توانایی‌های ذهنی								
فیلم، موسیقی و کتاب		۱						
بدون تغییر هویت		۱۳	۱۵					

نسب قدیمی‌تر	۶		
درک نمرات			
علاقه شخصی	۱۵		
بازخورد مثبت			
قدرت تغییر	۱۷		
معلم روان‌شناس			
اعتماد به نفس	۸		
احترام اجتماعی	۱	۲	۱۲
نقش‌های اجتماعی	۱	۱	
فناوری	۱۷		
تغییر افکار و زندگی	۶		۱۱
مسافرت			
کلاس مجهز			
سخت‌کوشی	۱۷	۱	



شکل ۲: مدل پیشنهادی درک زبان آموزان EFL از سرمایه‌گذاری

Figure 2: A Proposed Model of EFL Learners' Perceptions of Investment

#### ۴-۱-۱. نگرش

همان‌طور که گیتی<sup>۶۰</sup> (2020) بیان می‌کند، عوامل تأثیرگذار بر نگرش زبان‌آموزان دو نوع اجتماعی و آموزشی هستند. مورد اول به مواردی مانند ارتباط با انگلیسی‌زبان‌ها، گروه‌های همسالان و والدین زبان‌آموزان اشاره دارد که تأثیرات مثبتی بر نگرش زبان‌آموزان دارد و مورد دوم شامل موضوعاتی است که دارای تأثیر منفی روی نگرش آن‌هاست مانند کلاس‌ها، چیدمان صندلی‌ها و محیط فیزیکی یادگیری. این مقوله<sup>۶۱</sup> از زیرمقوله‌های کوچک‌تر تشکیل شده است: نگرش نسبت به معلم، کلاس، همکلاسی‌ها و یادگیری. ۶۸ اظهارنظر، کدهایی ایجاد کردند که از نظر زبان‌آموزان موفق دارای سطح بالایی سرمایه‌گذاری، از ویژگی‌های یک کلاس خوب هستند.

کلاس سرگرم‌کننده: سرگرمی عامل مهمی برای افزایش کارایی یک کلاس است. «یک کلاس ایدئال، کلاسی است که آن‌قدر جذاب و سرگرم‌کننده باشد که باعث شود زمان را فراموش کنید» (شرکت‌کننده M).

تعامل‌محور: شرکت‌کنندگان بر این باور بودند که کلاس خوب، کلاسی است که معلم آن «روی توانایی گفتاری زبان‌آموز کار می‌کند» (شرکت‌کننده A). «معلم باید زبان‌آموزان خود را تشویق کند و بتواند با دانش‌آموزان خود رابطه مثبت ایجاد کند» (شرکت‌کننده H). کلاس مجهز: یک کلاس خوب «باید از نظر فیزیکی خوب باشد، فضای کافی داشته باشد و تجهیزات یادگیری داشته باشد» (شرکت‌کننده H).

معلم روان‌شناس: شرکت‌کنندگان بر این باورند که یک معلم «باید روان‌شناس خوبی باشد و بتواند با دانش‌آموزان خود ارتباط مؤثری برقرار کند» (شرکت‌کننده C) و «مجموعه خوبی از مهارت‌های روان‌شناختی برای برخورد با دانش‌آموزانش داشته باشد» (شرکت‌کننده E). معلم آگاه: یک معلم خوب باید «درمورد محتوای آموزشی تسلط کامل داشته باشد» (شرکت‌کننده D); «نه تنها در انگلیسی بلکه در زمینه‌های دیگر نیز یک معلم باید بسیار آگاه باشد» (شرکت‌کننده K).

کلاس راحت و همسان: شرکت‌کنندگان اظهار داشتند که در یک کلاس خوب، همه دانش‌آموزان باید «از سطح مهارت یکسانی برخوردار باشند» (شرکت‌کننده A) و «باید رابطه

مثبت بین همه اعضا وجود داشته باشد» (شرکت‌کننده C).

کلاس مشارکتی: در یک کلاس خوب، همکلاسی‌ها «همکاری بیشتری» دارند (شرکت‌کننده F)، زیرا «یک رقابت مثبت می‌تواند کلاس را بسیار کارآمد کند» (شرکت‌کننده K).  
کلاس کارآمد: یک کلاس خوب «از اهداف تعیین‌شده توسط معلم پیروی می‌کند» (شرکت‌کننده E) و «بعد از هر جلسه چیزی از کلاس می‌آموزیم و کلاس برایمان صرفاً سرگرم‌کننده یا وقت‌گذرانی نیست» (شرکت‌کننده P).

#### ۲-۱-۴. انگیزه

فرصت برقراری ارتباط در موقعیت‌های واقعی، در کنار انگیزه (Dornyei, 1994)، عوامل تعیین‌کننده‌ای در ایجاد یک محیط یادگیری موفق زبان هستند. با وجود این، می‌توانیم برای تعریف این فرصت اشاره کنیم به این موضوع که زبان‌آموزان فقط هنگامی که به آن‌ها فرصت داده شود و به‌درستی از نیاز خود مطلع باشند، یک فعالیت را به‌عنوان یک فرصت تلقی می‌کنند (Hsieh, 2002). بنابراین، انگیزه آن‌ها زمانی افزایش می‌یابد که فعالیت را درک کنند و شاهد پیشرفت خود باشند. به گفته<sup>۲</sup> و<sup>۳</sup> (2008)، انگیزه زبان‌آموزان با نیازها و اهداف آن‌ها بسیار مرتبط است و این نیاز است که آن‌ها را به چالش می‌کشد. این اتفاق زمانی می‌افتد که آن‌ها سعی می‌کنند از زبان انگلیسی در خارج از کلاس استفاده کنند، برای مثال وقتی کتاب می‌خوانند، فیلم می‌بینند، سفر می‌کنند، با دوستانشان صحبت می‌کنند، مطالعه می‌کنند و غیره. زبان‌آموزان عوامل زیر را برای ایجاد انگیزه پیشنهاد می‌دهند.  
توصیف احتمالات آینده: شرکت‌کنندگان فکر می‌کنند که معلمان می‌توانند «با گفتن فواید یادگیری زبان انگلیسی به زبان‌آموزان و تأثیر آن بر آینده و سوق دادن آن‌ها به سمت رؤیاهایشان، به دانش‌آموزان انگیزه دهند» (شرکت‌کننده B).  
احساس خوب: شرکت‌کنندگان اظهار داشتند که دانستن انگلیسی، عاملی است که به آن‌ها احساس مثبت می‌دهد و منبع انگیزه آن‌هاست. «من خودم شخصاً به‌عنوان شخصی که انگلیسی می‌داند، احساس خوبی دارم و دوست دارم در یادگیری زبان خوب عمل کنم» (شرکت‌کننده E). «دانستن انگلیسی باعث احساس غرور من می‌شود و دوست دارم با افرادی که انگلیسی را به‌خوبی می‌دانند ارتباط برقرار کنم» (شرکت‌کننده Q).

بازخورد مثبت: از شرکت‌کنندگان خواسته شد که بگویند اگر معلم زبان بودند، چگونه در زبان‌آموزان خود ایجاد انگیزه می‌کردند: «من درباره پیشرفت‌شان با آن‌ها صحبت می‌کردم، به آن‌ها نمرات مثبتی می‌دادم تا باعث تلاش بهتر آن‌ها در زمینه یادگیری زبان شود» (شرکت‌کننده B) یا از روش‌های مختلف تشویق استفاده می‌کردم، برای مثال، گاهی اوقات من به آن‌ها امتیازات اضافی یا آن‌ها را به صورت شفاهی با کلام تشویق می‌کردم تا یک رقابت بین آن‌ها ایجاد شود» (شرکت‌کننده E).

اعتماد به نفس: برای بسیاری از شرکت‌کنندگان، یادگیری زبان انگلیسی راهی برای افزایش اعتماد به نفس است: «یادگیری زبان به من نوعی قدرت و توانایی و اعتماد به نفس بیشتری می‌دهد» (شرکت‌کننده B).

#### ۳-۱-۴. هدف

در زمینه اهدافی که زبان‌آموزان EFL معمولاً در ذهن دارند، نیشانتی<sup>۳</sup> (2018) به دوازده دلیل اشاره می‌کند که برخی از آن‌ها با یافته‌های این مطالعه مطابقت دارند و به شرح زیر هستند: تماشای فیلم، سرگرمی، مسافرت و تجارت، تحصیل و دانستن انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی که زبان مطبوعات و اینترنت است. هدف، یکی دیگر از مقوله‌هایی است که اهداف و نیت شرکت‌کنندگان را از فراگیری زبان انگلیسی نشان می‌دهند و به شرح زیر هستند:

علمی: یادگیری زبان انگلیسی فرصت‌های علمی و دانشگاهی را در داخل و خارج از کشور ایجاد می‌کند چون «به من توانایی ترجمه مطالب علمی را می‌دهد» (شرکت‌کننده C) و «بسیاری از کتاب‌ها به زبان انگلیسی منتشر می‌شوند. رسانه‌ها و اینترنت نیز، نیاز به دانستن زبان انگلیسی دارند» (شرکت‌کننده E).

نقش‌های اجتماعی: «دانستن انگلیسی برای من بسیار مهم است. زمانی که به سفر می‌روم یا فیلم می‌بینم، مردم معمولاً من را به عنوان مترجم تصور می‌کنند» (شرکت‌کننده E). «در موقعیت‌های مختلف اجتماعی مرتبط با شغل من، برای مثال، ارائه محصولات به شرکای تجاری خارجی شخصاً برای من بسیار کاربردی است» (شرکت‌کننده N).

توانایی‌های ذهنی: یادگیری زبان یک تمرین ذهنی است «[که] می‌توانید به طریقی از همه

جهات با تمام دنیا ارتباط برقرار کنید» (شرکت‌کننده C). «یادگیری زبان به‌عنوان یک توانایی ذهنی به من در حل مسئله بیشتر کمک می‌کند و درک من را افزایش داده است» (شرکت‌کننده E) یا همچون روش‌های تقویت حافظه عمل می‌کند. «انگلیسی به من کمک کرده است حافظه خود را بهبود ببخشم» (شرکت‌کننده O).

تغییر آینده: شرکت‌کنندگان معتقدند که دانستن انگلیسی بر آینده آن‌ها تأثیر می‌گذارد. «یادگیری زبان انگلیسی زندگی من را بسیار تغییر داده و در آینده فکر می‌کنم تغییر بیشتری خواهد داد» (شرکت‌کننده L).

فرصت‌های شغلی: دانستن زبان انگلیسی «می‌تواند فرصت‌های شغلی بهتری برای شما فراهم کند، زیرا بسیاری از مشاغل در حال جهانی شدن هستند و دانستن زبان به شما برتری بیشتری نسبت به دیگران می‌دهد» (شرکت‌کننده G). «افرادی که با زبان انگلیسی آشنا باشند در مراحل استخدام، موقعیت بهتری دارند» (شرکت‌کننده H).

فیلم، موسیقی و کتاب: توانایی تماشای فیلم هدف دیگری برای یادگیری زبان انگلیسی است. «من می‌توانم فیلم تماشا کنم» (شرکت‌کننده A) و «آهنگ‌های موردعلاقه خود را گوش کنم» (شرکت‌کننده O).

مسافرت: «تسهیل سفر به کشورهای دیگر باعث شده است که مردم علاقه بیشتری به یادگیری زبان انگلیسی داشته باشند» (شرکت‌کننده D).

مهاجرت: یکی از دلایل اصلی یادگیری زبان انگلیسی در بین شرکت‌کنندگان، مهاجرت است. «من در حال یادگیری زبان انگلیسی هستم، زیرا دوست دارم اگر فرصتش پیش بیاید مهاجرت کنم» (شرکت‌کننده F).

احترام اجتماعی: دانستن زبان انگلیسی می‌تواند باعث احترام اجتماعی شما در جامعه شود: «من به شخصی که انگلیسی می‌داند، به‌عنوان فردی آگاه و فرهیخته، احترام می‌گذارم» (شرکت‌کننده A). «اگر کسی انگلیسی را به‌خوبی صحبت کند، در جامعه به‌عنوان یک فرد باکلاس (دارای پرستیژ بالا) در نظر گرفته می‌شود» (شرکت‌کننده Q).

ارتباطات: امروزه انگلیسی ابزاری برای «شناخت فرهنگ‌های دیگر است» (شرکت‌کننده B). «اگر من زبان انگلیسی را یاد نمی‌گرفتم، ابزاری عالی برای برقراری ارتباط را از دست می‌دادم» (شرکت‌کننده D). «من دوستان زیادی از آلمان، آفریقای جنوبی و غیره دارم که از

طریق چت به زبان انگلیسی با آن‌ها آشنا شده‌ام. کاربرد زبان انگلیسی تنها برای حفظ ارتباط نیست بلکه در استفاده از ابزار الکترونیکی و فناوری، اینترنت، تلفن‌های همراه، رایانه و شبکه‌های اجتماعی مفید است» (شرکت‌کننده N).

فناوری: ۱۸ اظهار نظر به‌اجماع نشان دادند که شرکت‌کنندگان از ابزار الکترونیکی استفاده کرده‌اند که تأثیر زیادی در یادگیری انگلیسی داشته‌اند: «پیشرفت فناوری یادگیری انگلیسی را تغییر داده است» (شرکت‌کننده A). «یادگیری زبان انگلیسی با پیشرفت‌های فناوری آسان‌تر شده است. شما می‌توانید فیلم‌های YouTube را تماشا کنید، به راحتی به کتاب‌ها و هر آنچه نیاز دارید دسترسی پیدا کنید و از برخی دوره‌های آنلاین استفاده کنید» (شرکت‌کننده B).

قدرت تغییر: از شرکت‌کنندگان سؤال شد که اگر قدرت تغییر وضع موجود را داشتند، چه می‌کردند. آن‌ها به‌اتفاق آرا ضرورت تسهیل و القای تغییرات در سیستم آموزشی مدارس و نگرش مردم را ابراز داشتند. آن‌ها معتقدند که وضعیت کنونی به‌هیچ وجه مطلوب نیست: «من دستور می‌دادم که زبان انگلیسی، زبان دوم باشد و فقط از معلمان بسیار آگاه در مدارس برای یادگیری کامل دانش‌آموزان استفاده می‌کردم» (شرکت‌کننده C).

#### ۴-۱-۴. هویت و اندیشه

در یافته‌های سعد<sup>۴</sup> (2007)، زبان‌آموزان تمایل زیادی به تعامل و ارتباط با کاربران زبان مقصد نشان می‌دهند و این زمینه را برای جذب و شناسایی هنجارهای فرهنگی آن‌ها هموار می‌کند. وی همچنین صحبت کسانی را نقل می‌کند که ادعا می‌کنند صرفاً برای اهداف ابزاری در رقابت برای یادگیری زبان انگلیسی هستند. مطالعه دیگری روی جوانان پاکستانی توسط ریاض و عریف<sup>۵</sup> (2019) انجام شد و این واقعیت را نشان داد که جوانان بسیار تحت‌تأثیر برنامه‌های تلویزیونی خارجی قرار می‌گیرند و از مد غربی پیروی می‌کنند و دچار غرب‌زدگی آن‌ها می‌شوند. البته شرکت‌کنندگان در این مطالعه علاوه بر اهداف ابزاری صرفاً جهت یادگیری را نیز دنبال می‌کردند که نکته حائز اهمیت به‌شمار می‌آید.

فرهنگ: استفاده از ادبیات و سایر مظاهر فرهنگی زبانی که در حال مطالعه آن هستیم، از نظر شرکت‌کنندگان بسیار مهم است: «من فکر می‌کنم یادگیری زبان انگلیسی از طریق رسانه‌های



فرهنگی، موسیقی، فیلم و ادبیات می‌تواند اتفاق بیفتد. اول، ما باید تصمیم بگیریم که فرهنگ خودمان چقدر برای ما مهم است یا این‌که تا چه اندازه آن را می‌پذیریم» (شرکت‌کننده O).  
تغییر افکار و زندگی: به نظر می‌رسد که افکار و ایده‌های مربوط به زندگی شرکت‌کنندگان بسیار تحت‌تأثیر یادگیری انگلیسی قرار گرفته است (در ۲۲ اظهار نظر):  
«یادگیری زبان انگلیسی تفکر من را بسیار تغییر داده است، از من یک فرد انعطاف‌پذیرتر و ذهن بازتر ساخته است» (شرکت‌کننده B). «انگلیسی نگرش من نسبت به زندگی را تغییر داده است. فیلم‌ها و مجموعه‌های تلویزیونی که تماشا کرده‌ام، باعث شده است بیشتر با دنیای غرب آشنا شوم». «من فردی بسیار خجالتی بودم و یادگیری زبان انگلیسی به من کمک کرد تا برون‌گرا و اجتماعی‌تر شوم» (شرکت‌کننده H).

#### ۴-۵-۱. گذشته و آینده

به گفته وو و وو<sup>۶۱</sup> (2008)، انگیزه زبان‌آموزان با نیازها و اهداف آن‌ها بسیار مرتبط است و آن‌ها را به چالش می‌کشد. این اتفاق زمانی می‌افتد که آن‌ها سعی می‌کنند از زبان انگلیسی در خارج از کلاس استفاده کنند، برای مثال وقتی کتاب می‌خوانند، فیلم می‌بینند، سفر می‌کنند، با دوستانشان صحبت می‌کنند، مطالعه می‌کنند و غیره.  
علاقه عمومی: در مورد دیدگاه ایدئولوژیکی افراد از نسل‌های مختلف، بیشتر شرکت‌کنندگان معتقد بودند که تقریباً همه به یادگیری انگلیسی اهمیت می‌دهند: «در واقع، همه مایل به یادگیری زبان انگلیسی هستند و این را می‌توان از تعداد مؤسسات زبان مشاهده کرد که طی این سال‌ها به طرز چشمگیری افزایش یافته است» (شرکت‌کننده K).  
تغییر آینده: برخی از شرکت‌کنندگان تأکید کردند که یادگیری زبان انگلیسی می‌تواند بر آینده فرد تأثیر بگذارد. «شاید در آینده، در حرفه من تأثیر بگذارد» (شرکت‌کننده E).  
«یادگیری زبان انگلیسی زندگی من را بسیار بیشتر از قبل تغییر داده است و در آینده، فکر می‌کنم حتی بیشتر نیز تغییر خواهد داد» (شرکت‌کننده L).  
نسل قدیمی‌تر: برخی تفکرات و سخنان این واقعیت را برجسته می‌کنند که عده‌ای کمی از افراد نسل‌های قدیمی یادگیری زبان انگلیسی را خیلی مهم نمی‌دانند: «پدر بزرگ و مادر بزرگ من اهمیتی به یادگیری زبان انگلیسی نمی‌دهند» (شرکت‌کننده A). «نسل قدیمی در زمان خود

یادگیری انگلیسی را خیلی ضروری نمی‌دانستند، اما اکنون اهمیت آن را درک می‌کنند» (شرکت‌کننده P).

#### ۴-۱-۶. سخت‌کوشی و موفقیت

موفقیت/عدم موفقیت، نقشی محوری در ایجاد انگیزه در زبان‌آموز دارد. شکست کامل و موفقیت بسیار زیاد هر دو می‌توانند دلسردکننده باشند (Ahmed, 2015).

سخت‌کوشی: هجده اظهارنظر نشان‌دهنده این واقعیت است که شرکت‌کنندگان که زبان‌آموزان بزرگسال و سطح پیشرفته زبان انگلیسی موفق بودند، در روند یادگیری خود، تلاش و کوشش بسیار کرده‌اند. به این معنی که آن‌ها کاملاً به اصول سرمایه‌گذاری پای‌بند بوده‌اند: «من در کلاس بسیار سخت کار می‌کنم. من همه چیز را یادداشت می‌کنم. دوست ندارم جلسات کلاس را بیهوده تلف کنم و همیشه علاقه‌مند به یادگیری هستم. در خارج از کلاس با تماشای فیلم و خواندن کتاب، سعی می‌کنم از اوقات فراغت به‌عنوان فرصتی برای یادگیری زبان استفاده کنم» (شرکت‌کننده Q).

درک نمرات: اکثر شرکت‌کنندگان موفق و دارای سطح بالایی از سرمایه‌گذاری هستند که برای مصاحبه‌ها انتخاب شده‌اند و معتقدند که نمره برایشان مهم نیست و احساس یادگیری مطالب به‌طور ملموس برایشان از اهمیت بیشتری برخوردار است: «نمره‌هایی که می‌گیرم اصلاً مهم نیستند» (شرکت‌کننده L).

یادگیری بعد از مهاجرت: اکثر شرکت‌کنندگان معتقدند که یادگیری هرگز متوقف نمی‌شود و حتی پس از مهاجرت، تمایل بیشتری به یادگیری زبان خواهند داشت: «من می‌خواهم انگلیسی را در یک کشور بومی زبان یاد بگیرم» (شرکت‌کننده G).

ترس از شکست: اکثریت شرکت‌کنندگان فکر می‌کردند اگر شکست بخورند، ضرر بزرگی متحمل می‌شوند: «اگر انگلیسی یاد نگیرم، برخی امتیازات را از دست می‌دهم و حتی ممکن است ناامید شوم» (شرکت‌کننده G). «من فکر می‌کنم اگر انگلیسی یاد نداشته باشم، چیزی از دست داده‌ام» (شرکت‌کننده A).

علاقه شخصی: همه شرکت‌کنندگان به‌اتفاق آرا اظهار داشتند که آن‌ها فقط انگلیسی را برای علاقه خود یاد می‌گیرند و دلیل دیگری ندارند: «من انگلیسی را برای خودم یاد می‌گیرم، نه به خاطر دیگران» (شرکت‌کننده P).

## ۲-۴. بحث

## ۱-۲-۴. نظریه داده‌بنیاد پیشنهادی

در این مطالعه، تلاش شد تا مفهوم سرمایه‌گذاری و هویت زبان‌آموزان در زمینه EFL عمیق‌تر بررسی شود و عواملی که بر سطح سرمایه‌گذاری زبان‌آموزان تأثیر می‌گذارد، مشخص شود. مدل پیشنهادی (شکل ۲) نتیجه بررسی‌های بود که از سؤالات مصاحبه براساس مدل داروین و نورتن (2015) به دست آمد. بعداً این کدها برای ارائه مدل پیشنهادی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

متغیرهایی که از چارچوب نظری استخراج شدند در واقع ساخت‌های ارائه‌شده توسط داروین و نورتن (2015) هستند و شامل سرمایه‌گذاری، هویت، سرمایه، ایدئولوژی، امکانات، الگوهای سازمان‌مند کنترل، جایگاه‌یابی و هویت/جامعه فرضی می‌شوند. این ساخت‌ها سنگ بنای سؤالات مصاحبه‌هایی بودند که با شرکت‌کنندگان در مطالعه انجام شدند. نتایج به دست آمده، ایده‌های شرکت‌کنندگان در مورد این ساخت‌ها را روشن کرد و دیدگاه‌هایی شکل گرفتند که در این بخش مورد بحث قرار می‌گیرند.

ابتدا ما به مهم‌ترین ساختار این مطالعه یعنی سرمایه‌گذاری (Norton Peirce, 1995) خواهیم پرداخت. شرکت‌کنندگان معتقدند که عوامل زیادی در افزایش سرمایه‌گذاری تأثیرگذار است، اما سه عاملی که مستقیماً بر سرمایه‌گذاری تأثیر می‌گذارند سخت‌کوشی، ترس از شکست و علاقه شخصی به یادگیری زبان انگلیسی هستند. شرکت‌کنندگان معتقد بودند که تلاش می‌کنند تا هویت خود را بازسازی کنند (Norton, 2000).

آن‌ها همچنین بر این باور بودند که هویت‌شان تحت تأثیر تغییرات جزئی در سطوح اجتماعی و فرهنگی است و این به خاطر این است که هنگام فراگیری یک زبان جدید، ایده‌ها و سبک زندگی زبان‌آموزان تغییر می‌کند. داروین و نورتن (2015) معتقدند که مقوله‌های هویتی مانند قومیت، نژاد و جنسیت نقشی اساسی در شکل‌گیری تعامل زبان‌آموز با دنیای اجتماعی دارند و وضعیت اقتصادی اجتماعی و طبقه اجتماعی زبان‌آموز، نحوه تعامل آن‌ها با جامعه زبان مقصد را تعیین می‌کند. این امر در طولانی‌مدت و زمانی که زبان‌آموزان در معرض زبان و فرهنگ مقصد قرار می‌گیرند، اتفاق می‌افتد. از این رو، احتمالاً انتظار می‌رود که سرمایه به‌عنوان ویژگی اصلی هویت، از همان الگو پیروی کند.

ایدئولوژی، به‌عنوان ستون سوم، چارچوبی است که اشتراک و تلاقی آن با سرمایه‌گذاری و سایر ساخت‌ها اهمیت کمی ندارد و ارتباط نزدیکی با مضامین زیر دارد: گذشته و آینده، فرصت برای مهاجرت و قدرت تغییر. اولین مقوله یعنی گذشته و آینده، نگرش غالب به یادگیری زبان انگلیسی در ایران را نشان می‌دهد که به‌طور کلی روند مثبتی دارد، به‌استثنای عدۀ قلیلی از افراد نسل قدیمی‌تر. بنابراین، اساساً، همه موافق هستند که نیاز زیادی به یادگیری زبان انگلیسی وجود دارد و این نیاز، به‌نوبۀ خود، ناشی از وضعیت جامعه است که مهاجرت به‌قصد زندگی یا تحصیل را تشویق می‌کند. قدرت تغییر نیز بسیار نزدیک به الگوهای سازمان‌مند کنترل و فرهنگ است که مشخص شد یک کد فرعی از هویت است و این ادعای مدل را در تلاقی سرمایه و ایدئولوژی تأیید می‌کند و نشان می‌دهد که این اشتراک و تلاقی به‌واسطه فرهنگ است. امکانات و مزایا با فناوری مرتبط‌اند. فناوری نقش مهمی در ایجاد سرمایه‌گذاری دارد و این ارتباط با میانجی‌گری کد سخت‌کوشی صورت می‌گیرد. بنابراین، فناوری به افزایش سخت‌کوشی فرد کمک می‌کند و به‌طور غیر مستقیم به افزایش سطح سرمایه‌گذاری منجر می‌شود. از نظر داروین و نورتن (2015)، ایدئولوژی مجموعه‌ای از ایده‌هایی براساس هنجارها هستند که از طریق آداب و رسوم غیرمتداول، رواج می‌یابد، با وجود این عقاید نادرست درمورد نهادهای اجتماعی، به‌عنوان مثال، الگوهای پذیرش/عدم پذیرش یا موقعیت زبان‌آموز حتی قبل از اینکه آن‌ها براساس نژاد، جنسیت، طبقه اجتماعی یا سایر عوامل صحبت کنند، شکل می‌گیرند. بررسی رابطه بین ایدئولوژی‌ها به ما کمک می‌کند درهم‌تنیدگی آن‌ها و چگونگی گره خوردن باورها با ساختار قدرت را درک کنیم. این امر ما را قادر می‌سازد تا ریتم بین شیوه‌های ارتباطی و الگوهای سازمان‌مند کنترل را در سطوح مختلف پیدا کنیم.

جایگاه‌یابی، همان‌طور که دیویس و هار<sup>۵۷</sup> (1990) مشخص کردند، مجموعه‌ای از اعمال مختلف است که رابطه بین گوینده و شنونده و نقش آن‌ها را تعریف می‌کند. برای مثال، داشتن حق صحبت و سایر عوامل در تعاملات اجتماعی. برخلاف نقش‌ها، موقعیت‌ها را می‌توان به واحدهای اجتماعی بزرگ‌تر مانند گروه‌ها، نهادها و فرهنگ‌ها نسبت داد. موقعیت‌ها از طریق گفت‌وگو شکل می‌گیرند (Davies & Harre, 1990). در این مطالعه، جایگاه‌یابی انعکاسی از گرایش زبان‌آموزان به ایدئولوژی و تغییر ارزش‌های سرمایه‌ی زبانی است.

جایگاه‌یابی، به‌عنوان متغیر هفتم وابستگی نزدیک به مضامین و کدهای زیر دارد: احترام اجتماعی، احساس خوب، فرصت‌های شغلی و اهداف علمی. این بدان معناست که یادگیری زبان انگلیسی در واقع سکوی پرشی است که فرد را به سطوح بالای احترام اجتماعی در جامعه سوق می‌دهد. فردی که انگلیسی یاد می‌گیرد به‌عنوان یک فرد آگاه تلقی می‌شود و این باعث می‌شود او در فعالیت‌های تحصیلی و یافتن فرصت‌های شغلی نسبت به دیگران برتری زیادی داشته باشد که به‌طور طبیعی باعث می‌شود احساس خوبی در مورد خود داشته باشد و اعتماد به‌نفس او افزایش می‌یابد.

آخرین اما نه کم‌اهمیت‌ترین ساخت مهم در سرمایه‌گذاری، هویت‌ها/جوامع فرضی هستند که بخشی از مدل پیشنهادی داروین و نورتن (2015) نیست، اما طبق نظر نورتن (2000)، رابطه بسیار زیادی با ایجاد سرمایه‌گذاری دارد. بنابراین، این ساخت مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و معلوم شد که تا حد زیادی براساس کدهای زیر ساخته شده است: تغییر آینده، مهاجرت و مقوله هویت و زندگی که به‌سادگی تأیید می‌کند که هویت فرضی از طریق یادگیری انگلیسی ایجاد می‌شود و بعداً باعث ایجاد فضای جامعه‌ای فرضی می‌شود که فرد احساس تعلق به آن پیدا می‌کند. این امر مهاجرت و همچنین آرزوی ادامه یادگیری زبان انگلیسی در جامعه هدف را تسهیل می‌کند. هویت/جامعه فرضی زبان‌آموزان متشکل از فرصت‌هایی مانند آموزش پیشرفته، فرصت‌های شغلی و تحصیل در خارج از کشور است (Darvin & Norton, 2015).

همچنین در راستای یافته‌های محققان دیگر (Norton & Mickinney, 2011; Darvin & Norton, 2015) شرکت‌کنندگان این مطالعه بر این بودند که چون زبان انگلیسی راه آن‌ها برای رسیدن به جامعه فرضی مورد نظرشان را هموار می‌کند، سخت‌کوشی بیشتری نشان داده و سرمایه‌گذاری بیشتری در یادگیری داشته و خواهند داشت. مشابه آنچه در مطالعه گو، چنگ و کلی (2008) یافت شد، فراگیران این تحقیق گزارش کردند که یادگیری انگلیسی آن‌ها را قادر ساخته که در بازار کار و در زمینه تحصیلات عالی، از توانایی رقابت بسیار بالاتری نسبت به دیگران برخوردار باشند.

در جامعه چین، تنگ<sup>۵۸</sup> (2019) معتقد است که محدودیت‌های سخت و سلسله مراتب

اجتماعی، مانع درک زبان‌آموز از مزایای یادگیری زبان می‌شوند، بنابراین ممکن است زبان‌آموزان برای یادگیری سرمایه‌گذاری نکنند و برای عضویت در جامعه هدف تلاش نکنند. این امر همانطور که در مصاحبه‌ها توسط شرکت‌کنندگان ذکر شد، در مورد زبان‌آموزان ایرانی نیز صادق بود. تعامل به‌عنوان کلیدی برای ایجاد این مسئله ممکن است سرمایه‌گذاری را بهبود بخشد و این نیز توسط شرکت‌کنندگان در این تحقیق تأیید شد، زیرا آن‌ها معتقد بودند که کلاس خوب، کلاسی است که تعامل را تقویت می‌کند.

مسئله بعدی که به افزایش سرمایه‌گذاری کمک کرد، توصیف جامعه هدف است (Teng, 2019) که طبق این مطالعه یکی از عوامل مؤثر در ایجاد انگیزه است که به‌نوبه خود باعث افزایش سرمایه‌گذاری می‌شود. بنابراین، مشخص شد که این یک عامل غیرمستقیم است. نکته دیگری که توسط تنگ (2019) مطرح شد این بود که زبان‌آموزان ESL<sup>۴</sup> از کاری که دقیقاً به دلیل کسب مهارت یادگیری زبان انگلیسی انجام دهند مطمئن نیستند، اما این امر، با نتیجه این تحقیق تناقض دارد، زیرا شرکت‌کنندگان در این مطالعه اهداف مشخصی را برای خود تعریف کردند و به اهداف خود را کاملاً واقف بودند و اینکه چرا مجبورند و یا می‌خواهند انگلیسی یاد بگیرند، مشخص بود. بنابراین، نکته مطرح‌شده توسط تنگ در مورد جامعه و محیط EFL ایران مصداق ندارد.

به گفته داروین و نورتن (2015)، پذیرش زمینه‌های فرهنگی اجتماعی فرد، باعث مشارکت بیشتر زبان‌آموزان می‌شود و می‌تواند مستقیماً به افزایش سطح سرمایه‌گذاری منجر شود. بنابراین، می‌توانیم بگوییم که ادغام فعالیت‌های بیشتر در تعامل هویت و تقویت قدرت می‌تواند حرکت به سمت جوامع فرضی را با کارایی بیشتری تسهیل کند.

در این مطالعه، به این نتیجه دست یافتیم که هویت به‌عنوان ماهیت یک زبان‌آموز بزرگسال ایرانی EFL در کوتاه‌مدت تغییر زیادی ایجاد نمی‌کند، اما از طرف دیگر یادگیری زبان انگلیسی تفاوت‌های قابل تأملی در ایده‌ها، جهان‌بینی و فرهنگ زبان‌آموزان ایجاد می‌کند. به گفته رودریگز - سودا<sup>۶</sup> (2010)، ترویج برخی از کلیشه‌های جذاب، مظاهر فرهنگی و رسانه‌های جامعه غربی، می‌تواند تغییراتی را در سرمایه فرهنگی زبان‌آموزان ایجاد کند و همان‌طور که شرکت‌کنندگان این مطالعه نیز تا حدی موافق بودند، می‌تواند به تغییر جزئی در

هویت منجر شود.

همچنین، کیم<sup>11</sup> (2014) می‌گوید که زبان‌آموزان EFL در احراز هویت‌های خاص و سرمایه‌گذاری گزینه‌هایی را انتخاب می‌کنند. این انتخاب‌ها عمل‌گرایانه‌اند و براساس عواملی مانند خشنود کردن معلمان خود یا نشان دادن استعداد خود در کسب احترام اجتماعی انجام می‌شوند. این امر در میان شرکت‌کنندگان این مطالعه نیز مشهود بود، زیرا برخی از آن‌ها معتقد بودند نیاز زیادی به مکالمه انگلیسی ندارند مگر اینکه مجبور شوند.

## 5. نتیجه

این مطالعه برای بررسی چگونگی درک مدل سرمایه‌گذاری در زمینه EFL از نظریه داده‌بنیاد استفاده کرد. محققان حاضر مدلی را ارائه دادند (شکل ۲) که ساختارهای اصلی سرمایه‌گذاری را با توجه به دیدگاه‌های زبان‌آموزان محیط EFL مشخص می‌کند. مدل پیشنهادی، عوامل عاطفی مانند نگرش و انگیزه و جنبه‌های عملی مانند مشارکت و سخت‌کوشی را به مدل موجود (Darvin & Norton, 2015) اضافه کرد. محققان حاضر همچنین سعی کردند تا روش‌هایی را برای افزایش سطح سرمایه‌گذاری در میان زبان‌آموزان بزرگسال زبان انگلیسی براساس نظریه داده‌بنیاد پیشنهادی ارائه دهند که از تجربه زبان‌آموزان موفق و سطح پیشرفته با میزان سرمایه‌گذاری بالا گرفته شده است.

سرمایه‌گذاری یک زبان‌آموز بیشتر از صرف داشتن انگیزه، به موفقیت وی ارتباط دارد. اینکه چگونه سرمایه‌گذاری، که خود متأثر است از عوامل پیچیده و متعدد، زبان‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، عنصری است که معمولاً توسط مدرسان نادیده گرفته می‌شود و یا کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. پیامدها ممکن است از محدوده کلاس فراتر رود و سیاست‌گذاران را نیز درگیر کند. شرکت‌کنندگان این مطالعه در موارد متعددی به ناکارآمدی سیستم‌های مدارس دولتی در آموزش زبان انگلیسی اشاره می‌کنند و تقریباً به اتفاق آرا معتقدند که تغییرات اساسی لازم است. زبان‌آموزان همچنین باید به اهمیت توجه به سطح سرمایه‌گذاری خود به‌عنوان یک نیروی محرک در روند یادگیری انگلیسی پی ببرند. محققان حاضر پیشنهاد می‌کنند جهت بهبود



تحقیقات در زمینه هویت و سرمایه‌گذاری در یادگیری زبان خارجی، مطالعات بیشتری بر روی انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی در گروه‌های سنی پایین‌تر و در بین فراگیران زبان‌های خارجی دیگر، با تمرکز بر اصول سرمایه‌گذاری صورت پذیرند.

### ۶. پی‌نوشت‌ها

- |                                  |                                    |                               |
|----------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 1. Samuel Taylor Coleridge       | 21. Immersion Programs             | 41. transcription             |
| 2. Norton                        | 22. Jungyin and Lixia              | 42. open coding               |
| 3. Duff                          | 23. lan                            | 43. property                  |
| 4. investment                    | ۲۴. آموزش زبان انگلیسی             | 44. dimension                 |
| 5. language learning involvement | 25. Trent                          | 45. conditional               |
| 6. cultural capital              | 26. Gu                             | 46. process and interactional |
| ۷. انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی   | 27. coding                         | 47. consequential             |
| 8. Grounded Theory               | 28. Memoing                        | 48. axial coding              |
| 9. Bourdieu                      | 29. theoretical sampling           | 49. selective coding          |
| 10. Weedon                       | 30. purposeful sampling            | 50. Getie                     |
| 11. Mckinney                     | 31. iteration                      | 51. theme                     |
| 12. Sociocultural Theory         | 32. saturation                     | 52. Wu                        |
| ۱۳. یادگیری زبان دوم             | 33. Dornyei                        | 53. Nishanthi                 |
| 14. learning commitment          | 34. semi-structured interview      | 54. Sa'd                      |
| 15. Kramersch                    | 35. probing questions              | 55. Riaz and Arif             |
| 16. agency                       | 36. Galletta                       | 56. Wu and Wu                 |
| 17. symbolic capital             | 37. imagined community             | 57. Davies and Harre          |
| 18. material capital             | 38. positioning                    | 58. Teng                      |
| 19. Shi and Guo                  | 39. affordances                    | ۵۹. انگلیسی به‌عنوان زبان دوم |
| 20. Ryan                         | 40. systematic patterns of control | 60. Rodriguez-Tsuda           |
|                                  |                                    | 61. Kim                       |

### ۷. منابع

- بازرگان، ع. (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری. تهران: دیدار.
- لوینز، ا و سیلور، ک. (۲۰۱۴). راهنمای گام به گام استفاده از نرم افزار MAXQDA در تحقیق کیفی. ترجمه ا. رضانی (۱۳۹۳). تهران: جامعه‌شناسان.

## References

- Adel, S. M. R., Eghtesadi, A. R., & Tokalloo, N. (2015). A narrative identity analysis of chronotopical stages of EFL Iranian teachers in discourse construction at public schools. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 4(2), 68–82.
- Ahmed, S. (2015). Attitudes towards English language learning among EFL learners at UMSKAL. *Journal of Education and Practice*, 6(18), 1–12.
- Balistreri, E., Busch-Rossnagel, N. A., & Geisinger, K. F. (1995). Development and preliminary validation of the ego identity process questionnaire. *Journal of Adolescence*, 18(2), 172–192.
- Bazargan, A. (2010). An introduction to qualitative and mixed-method research: Common methods in behavioral sciences. Didar Publications. [In Persian]
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. F. Richardson (ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–58). Greenwood Press.
- Canagarajah, S. (2007). Lingua franca English, multilingual communities, and language acquisition. *The Modern Language Journal*, 91(1), 923–939.
- Clarke A. (2005). *Situational Analysis: Grounded theory after the postmodern turn*. Sage Publications.
- Coleridge, S. T. (2019). *The collected works of Samuel Taylor Coleridge, Volume 14: Table Talk, Part I*. Princeton University Press.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (3<sup>rd</sup> Ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five traditions*. Sage Publications.
- Darwin, R., & Norton, B. (2015). Identity and a model of investment in applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 36–56.

- Davies, B., & Harre, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43–63.
- Dornyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273–284.
- Dornyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Duff, P. A. (2002). The discursive co-construction of knowledge, identity, and difference: An ethnography of communication in the high school mainstream. *Applied Linguistics*, 23(3), 289–322.
- Erikson, E. H. (1967). *Identity: Youth and crisis*. Norton.
- Gao, X., Cheng, H., & Kelly, P. (2008). Supplementing an uncertain investment? Mainland Chinese students practising English together in Hong Kong. *Journal of Asian Pacific Communication*, 18(1), 9–29.
- Galletta, A. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication* (Vol. 18). NYU Press.
- Getie, A. S. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1), 1738184.
- Glaser, B. (1998). *Doing grounded theory: Issues and discussions*. Sociology Press.
- Gu, M. M. (2010). Identities constructed in difference: English language learners in China. *Journal of Pragmatics*, 42(1), 139–152.
- Hall, S. (1996). Introduction: Who needs identity? In S. Hall & P. du Gay (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 1–17). Sage Publications.
- Hsieh, Y. T. (2002). *A study on the adults' motivation toward the participation in English learning* (Unpublished master's thesis). National Chung Cheng University, Chiayi.
- Kim, H. Y. (2014). Learner investment, identity, and resistance to second language

pragmatic norms. *System*, 45, 92–102.

- Kramsch, C. J. (2013). Afterword. In B. Norton (Ed.), *Identity and language learning: Extending the conversation* (pp. 192–201). Multilingual Matters.
- Lan, S. W. (2020). Intercultural interaction in English: Taiwanese university students' investment and resistance in culturally mixed groups. *SAGE Open*, 10(3), 1–13.
- Lantolf, J. P. (2000). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford University Press.
- Lewins, A., & Silver, C. (2014). *Using software in qualitative research: A step-by-step guide*. SAGE. [In Persian]
- Liao, J., An, N., & Zheng, Y. (2020). What motivates L3 learners' investment and/or divestment in Arabic? Understanding learning motivation in terms of identity. *Circulo de Linguistica Aplicada a la Comunicacion*, (84), 27–39.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Pearson Education/Longman.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation*. Multilingual Matters.
- Norton Peirce, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9–31.
- Norton, B., & McKinney, C. (2011). An identity approach to second language acquisition In D. Atkinson (Ed.), *Alternative approaches to second language acquisition* (pp. 73–94). Routledge.
- Nishanthi, R. (2018). Importance of learning English in today world. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development*, 3(1). 871–874.
- Riaz, S., & Arif, U. (2019). Influence of foreign TV programs on fashion, lifestyle and language of youth. *Journal of Media Studies*, 32(2), 89–133.

- Rodriguez-Tsuda, L. D. A. (2010). *Adult second language learning in an English urban context: issues of identity* (Doctoral dissertation). University of Southampton.
- Ryan, E. (2020). Parents' investment in a French-English dual language immersion program in the United States. *Journal of Language, Identity & Education*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/15348458.2020.1832497>.
- Sa'd, S. H. T. (2017). Foreign language learning and identity reconstruction: Learners' understanding of the intersections of the self, the other and power. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(4), 13–36.
- Seaman, J. (2008). Adopting a grounded theory approach to cultural-historical research: Conflicting methodologies or complementary methods? *International Journal of Qualitative Methods*, 7(1), 1–17.
- Shi, X., & Guo, X. (2020). The interplay between identity construction and L2 investment during study abroad program: cases of MBA students from China. *Language and Intercultural Communication*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/14708477.2020.1837853>.
- Teng, M. F. (2019). Learner identity and learners' investment in EFL learning: A multiple case study. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 7(1), 43–60.
- Trent, J. (2008). Promoting investment by Chinese learners in classroom discourse: Integrating content and language in the undergraduate classroom. *Journal of Asian Pacific Communication*, 18(1), 30–48.
- Weedon, C. (1987). *Feminist practice and poststructuralist theory*. Blackwell Publishing.
- Wu, W. C. V., & Wu, P. H. N. (2008). Creating and authentic EFL learning environment to enhance student motivation to study English. *Asian EFL Journal*, 10(4), 211–226.