دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

| | |
|---|---|
| العنوان: | منهج دراسة الحالة و استعمالاته في اللغويات التطبيقية |
| المصدر: | علوم اللغة |
| الناشر: | دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع |
| المؤلف الرئيسي: | الشويرخ، صالح ناصر صالح |
| المجلد/العدد: | مج 13, ع 2 |
| محكمة: | نعم |
| التاريخ الميلادي: | 2010 |
| الصفحات: | 9 - 82 |
| رقم MD: | 144794 |
| نوع المحتوى: | بحوث ومقالات |
| قواعد المعلومات: | AraBase |
| مواضيع: | المهارات اللغوية ، دراسة الحالة ، طرق البحث، علم اللغة التطبيقي، المنهج الاثنوجرافي، إكتساب اللغة ، تعليم اللغة، تدرس اللغة الانجليزية ، المدارس الحكومية، الكتابة العربية، الخطاب ، التطور اللغوي، المعلمون |
| رابط: | http://search.mandumah.com/Record/144794 |

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

# منهج دراسة الحالة واستعمالاته

# في اللغويات التطبيقية

**د. صالح بن ناصر الشويرخ**

**قسم علم اللغة التطبيقي**

**معهد اللغة العربية– جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**

## ملخص الدراسة

يعتبر منهج دراسة الحالة Case Study من مناهج البحث الكيفية التأويلية Interpretive Qualitative Research التي بدأ يشيع استخدامها في اللغويات التطبيقية. وهدف هذه الدراسة تحديد مفهوم منهج دراسة الحالة وتمييزه عن بقية مناهج البحث العلمي الأخرى المستخدمة في دراسات علم اللغة التطبيقي، إلى جانب مناقشة إيجابياته وسلبياته واستعمالاته في اللغويات التطبيقية وقد تبين من استعراض أدبيات البحث العلمي ذات الصلة بمنهج دراسة الحالة ومناقشتها أن لمنهج دراسة الحالة مجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره من مناهج البحث العلمي وتجعله منهجاً بحثياً جذاباً، فهو منهج بحثي واسع ومتعدد الاستعمالات، يتسم بدرجة عالية من المرونة، ولذا فهو يناسب مختلف مداخل البحث العلمي ونظرياته، كما أنه منهج وصفي، طبيعي، شمولي، تفصيلي، استكشافي، استقرائي، رغم ما يحيط به من بعض الغموض والتداخل مع المنهج الإثنوقرافي، وما يعانيه من بعض الإشكالات في قضيتي التعميم والذاتية.

# منهج دراسة الحالة واستعمالاته في اللغويات التطبيقية

## مقدمة الدراسة وهدفها

يعتبر منهج دراسة الحالة Case Study من مناهج البحث العلمي[١]، التي بدأ يشيع استخدامها في اللغويات التطبيقية خاصة في حقل الاكتساب اللغوي (Brown & Rodgers, 2002, Nunan, 1992). وهو أحد مناهج البحث الكيفية التي تشمل المنهج الإثنوقرافي Ethnography، وعلم الظواهر Phenomenology، وعلم السيرة Biography، وعلم الأعراض Semiotics، وتحليل الخطاب Discourse Analysis. وهو منهج واسع الاستعمال، حيث يستخدم فيه مختلف العلوم كعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم الإنسان، وعلم الإدارة، وعلم الاقتصاد، والتربية، والقانون، والطب، إلى جانب اللغويات التطبيقية (Merriam, 1998)[٢]، بل عن كثيراً من البحوث والدراسات التي كان لها تأثير في العلوم الطبيعية والإنسانية على حد سواء اشتملت على دراسات حالة بطريقة أو بأخرى (Duff, 2008)[٣]. ورغم ذلك، فهناك إهمال لهذا المنهج

---

(١) يستخدم منهج دراسة الحالة كذلك وسيلة تدريس وتدريب في بعض العلوم مثل الإدارة والقانون والطب.

(٢) شهد تاريخ منهج دراسة الحالة مرحلتين: الأولى كثر فيها استعمال هذا المنهج، أما الثانية فقد انحسر فيها استعماله. وقد كانت أوروبا، وعلى وجه الخصوص فرنسا، أول مكان يتم فيه استعمال هذا المنهج. أما الولايات المتحدة فقد ارتبط هذا المنهج بقسم علم الاجتماع بجامعة شيكاغو، حيث شكلت مشكلات المهاجرين إلى الولايات المتحدة القضايا الرئيسية لهذا المنهج (Hamel, Dufour & Fortin, 1993). وقد تعرضت جامعة شيكاغو لهجوم عنيف بسبب اقتصارها على منهج دراسة الحالة، حيث شهد عام ١٩٣٥م معركة حامية بين أساتذة جامعة كولومبيا الذي يفضلون الطرق العلمية الكمية، وجامعة شيكاغو، وقد انتهت هذا المعركة بانتصار جامعة كولومبيا، مما نتج عنه انخفاض في استعمال منهج دراسة باعتباره منهجاً بحثياً.

(٣) تعتبر الدراسة التي قام بها Tiedemann عام ١٧٨١م من أوال الدراسات التي طُبق فيها منهج دراسة الحالة، حيث تضمنت ملاحظة علمية دقيقة للتغيرات النفسية والفسيولوجية التي مر بها ابن Tiedemann في الأشهر الأولى من حياته (انظر Lamberth, McCuller & Mellgren, 1976).

في أدبيات البحث العلمي العربية، خاصة في اللغويات التطبيقية[١]، حيث لم يلق ما يستحق من العناية والاهتمام من قبل من كتبوا في مناهج البحث العلمي، ويجهل كثير من الباحثين المبتدئين، خاصة طلاب الدراسات العليا مزايا هذا المنهج وعيوبه وكيفية استخدامه، بل إن كثيراً منهم يترددون في الإقدام على استعماله، وقد يكون لهذا التردد ما يبرره بسبب جهل كثر من هؤلاء بماهية هذا المنهج وخصائصه وطرق تنفيذه، وذلك بسبب عدم التركيز عليه في الدراسات الجامعية والعليا[٢]، وبسبب كذلك ضحالة المعلومات التي توردها كتب مناهج البحث العلمي عنه[٣].

إن هذه الدراسة ما هي إلا محاولة للإسهام في سد هذا الفراغ، حيث نسعى من خلالها إلى تسليط الضوء بشيء من التفصيل على ماهية هذا المنهج وخصائصه ومزاياه وعيوبه إلى جانب كيفية تطبيقه وتنفيذه. وليس الدافع من وراء هذه الدراسة تفضيل منهج دراسة الحالة على مناهج البحث العلمي الأخرى رغم ما يمتاز به من سمات إيجابية، إذ لا يمكن المفاضلة بين مناهج البحث العلمي لأن لكل منهج بحثي خصائصه ومزاياه وعيوبه واستعمالاته.

ويصنف منهج دراسة الحالة في اللغويات التطبيقية من المناهج الكيفية التأويلية Interpretive Qualitative Research، وهو من المناهج البحثية المؤثرة في ميدان الدراسات اللغوية التطبيقية، إذ إن كثيراً من النظريات والفرضيات الشائعة في اكتساب اللغة الثانية على سبيل المثال مصدرها عدد من الدراسات والبحوث التي طبق أصحابها منهج

---

(١) تصدق هذه الملحوظة كذلك على الأدبيات المنشورة باللغة الإنجليزية حتى التسعينات الميلادية، إذ لم يكن هناك اهتمام بمنهج دراسة الحالة على المستوى التنظيري في اللغويات التطبيقية، وقد تغير هذا الوضع، حيث ازداد التركيز على مناهج البحث الكيفية بما فيها منهج دراسة الحالة في العقدين الماضيين.

(٢) عانى الباحث نفسه مع طلابه في مرحلة الدراسات العليا.

(٣) فعلى سبيل المثال تعرض (العساف، ١٤١٦هـ) في كتابه المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية لمنهج دراسة الحالة في بضع صفحات ضمن عدة مناهج بحثية أطلق عليها مجتمعة المنهج الوصفي الحقلي، ومثله كذلك (القحطاني وزملاؤه، ١٤٢١هـ) في كتابهم منهج البحث في العلوم السلوكية، رغم أن هذين الكتابين يعدان من أهم كتب مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والسلوكية، بسبب ما تضمناه من معلومات مفصلة ودقيقة عن مختلفة مناهج البحث وأدواته وإجراءاته.

دراسة الحالة في السبعينيات والثمانينيات الميلادية، ولعل الدراسة الطولية التي أجراها (Schmidt, 183) من أكثر هذه الدارسات تأثيراً رغم مرور قرابة ثلاثين عاماً على تنفيذها.

وهدف هذه الدراسة تحديد مفهوم منهج دراسة الحالة وتمييزه عن بقية مناهج البحث العلمي الأخرى المستخدمة في دراسات علم اللغة التطبيقي مع توضيح علاقته بهذه المناهج البحثية، إلى جانب مناقشة إيجابياته وسلبياته واستعمالاته في اللغويات التطبيقية، على أن نختم هذه الدراسة باستعراض موجز لتاريخ منهج دراسة الحالة وتطبيقاته في حق اللغويات التطبيقية. ولتحقيق هذا الهدف تتكون هذه الدراسة من المباحث التالية: تعريف منهج دراسة الحالة، ومنهج دراسة الحالة والمنهج الإثنوقرافي، وخصائص منهج دراسة الحالة (ويشمل هذا المبحث عدداً من المباحث الفرعية: مرونة منهج دراسة الحالة، ومنهج دراسة الحالة منهج طبيعي وصفي، ومنهج دراسة الحالة منهج شمولي تفصيلي، ومنهج دراسة الحالة استكشافي استقرائي)، والتعميم في منهج دراسة الحالة، وتاريخ استعمال منهج دراسة الحالة في اللغويات التطبيقية.

## تعريف منهج دراسة الحالة

يحيط بمفهوم دراسة الحالة بعض الغموض والتشويش (Stake, 1995)، وقد يكون مرد هذا الغموض ارتباط منهج دراسة الحالة بمجموعة من المصطلحات مثل البحث الحقلي، والمنهج الأثنوقرافي، والملاحظة بالمشاركة، والبحوث الطبيعية، والنظرية المجذرة، والبحوث الاستكشافية (رجب، ٢٠٠٣م). كما أن استخدام بعض المصطلحات مثل تاريخ الحالة وسجل الحالة يزيد من تداخل المصطلحات ويضيف المزيد من الغموض على مصطلح دراسة الحالة. إضافة إلى ذلك هناك بعض الغموض فيما يتصل بالنواحي الإجرائية، وسبب هذا الغموض يعود إلى بعض الضبابية فيما يتعلق بأنواع البيانات المستخلصة في دراسة الحالة وطريقة جمعها وكيفية تحليلها وتفسيرها.

وتشدد غالبية تعريفات منهج دراسة الحالة المبثوثة في أدبيات مناهج البحث العلمي على الطبيعة الفردية لهذا المنهج، وأهمية السياق الذي تجري فيه الدراسة، إلى جانب تعدد المصادر التي تستقى منها البيانات والمعلومات، وكذلك تحليل البيانات تحليلاً يتسم بالدقة والعمق.

**ويعرف (Cohen & Manion, 1994: 106) منهج دراسة الحالة بأنه:**

ملاحظة خصائص وحدة فردية – طفل أو جماعة أو فصل دراسي أو مدرسة أو مجتمع–، وهدف هذه الملاحظة سبر غور الظاهرة وتحليلها بشكل مركز، وهي ظاهرة تمثل دورة الحياة للوحدة المدروسة، بهدف الوصول إلى تعميمات حول المجتمع الذي تنتسب إليه الوحدة.

ويلاحظ أن Cohen و Manion يركزان على علاقة الحالة بالظاهرة المدروسة، وهي مسألة مهمة وحساسة وخفية قد لا يركز عليها بعض الباحثين، خاصة المبتدئين منهم، إذ يجب أن تكون الظاهرة المدروسة قابلة لأن تُدرس من خلال الحالة المختارة. وهناك ملاحظة أخرى على هذا التعريف وهي أن Cohen و Manion يشددان على أن الهدف من دراسة الحالة في نهاية المطاف تعميم النتائج، وهي مسألة جدلية سنناقشها بشيء من التفصيل فيما بعد.

**ويعرف (Gall, Gall & Borg, 2003: 436) منهج دراسة الحالة بأنه:**

دراسة عميقة لعدد من الحالات التي تمثل ظاهرة معينة في سياقها الطبيعي، من خلال استطلاع رؤى الأفراد المرتبطين بالظاهرة.

فـ Gall وزملاؤه يركزون على قضية التمثيل، أي تمثيل الحالة المختارة لأن تُدرس للظاهرة الخاضعة للدراسة، وهي مسألة مرتبطة بقضية التعميم التي أثارها Cohen و Manion.

أما (Creswell, 1998: 61) فيشدد على إحدى خصائص منهج دراسة الحالة التي عادة ما يغفلها المتخصصون في مناهج البحث العلمي وهي صفة الاستكشاف، حيث يقول:

منهج دراسة الحالة هو استكشاف "نظام مقيد" أو حالة (أو حالات متعددة) مع مرور الوقت من خلال عملية جمع بيانات مفصلة عميقة مع تعدد مصادر المعلومات المشبعة بالسياق.

ويلاحظ أن Creswell يؤكد على ثلاث صفات أخرى غير الاستكشاف، وهي: صفة التفصيل والعمق في عملية جمع البيانات، وتعدد مصادر البيانات، والارتباط الوثيق بالسياق. وتتفق (Merriam, 1998: 16) مع Creswell في صفة تعدد مصادر المعلومات والبيانات في منهج دراسة الحالة، لكنها تشدد على الطبيعة الوصفية لمنهج دراسة الحالة، حيث ترى أن منهج دراسة الحالة:

وصف كائن أو ظاهرة أو وحدة اجتماعية وصفاً مركزاً وشاملاً، وهو منهج تفصيلي وصفي كشفي يعتمد بشكل كبير على التفكير والتعليل الاستقرائي في معالجة المصادر المتعددة البيانات.

وكأن Merriam تؤكد على أن منهج دراسة الحالة منهج وصفي بالدرجة الأولى، وتنعته بعدد من الصفات، فهو وصفي مركز شامل تفصيلي، لكنها أغفلت الإشارة إلى ارتباط الحالة بالسياق، وهي مسألة ركز عليها كثير من المعرفين.

ويعتبر (Yin, 2003: 13) من أكثر الباحثين اهتماماً بمنهج دراسة الحالة، وهو يعرفه على النحو التالي:

هو استعلام تطبيقي يدرس ظاهرة معاصرة ضمن سياقها الحقيقي، عندما تكون الحدود الفاصلة بين الظاهرة والسياق ليست واضحة تماماً، مع استعمال مصادر متنوعة من البيانات.

ولعل ما يميز تعريف Yin مسألتان: الأولى مسألة المعاصرة، فدراسة الحالة تختص بالظواهر المعاصرة، أما غير المعاصرة فهي من اختصاصات المنهج التاريخي، وهي نقطة ينبغي التنبه إليها[1]. أما المسألة الثانية فهي ارتباط الحالة بسياقها بشكل يصعب معه فصلهما عن بعضهما.

ويعرف (Adelman, Jenkins & Kemmis, 1976: 149) منهج دراسة بأنه عبارة عن:

اختيار الباحث لحالة تمثل مجموعة من الأشياء أو الظواهر الخاضعة للدراسة، ويقوم الباحث بدراسة الطريقة التي تؤدي بها هذه الحالة وظيفتها في سياقها.

ويتضح من هذا التعريف أن منهج دراسة الحالة يعتمد على مكونين:

الأول ضرورة أن تكون الحالة ممثلة لمجموعة من الحالات، والثاني ضرورة تنفيذ دراسة الحالة في سياقها الطبيعي. وهما مسألتان سبق أن أشرنا إليهما في خضم استعراضنا للتعريفات السابقة.

من ناحية أخرى يشدد (Larsen-Freeman & Long, 1991: 11) على أن منهج دراسة الحالة:

---

(١) تتداخل مكونات البحث التاريخي أحياناً مع منهج دراسة الحالة (Merriam, 1988). فالمنهج التاريخي هو المنهج المفضل عندما لا يتحكم الباحث بالظاهرة ذات الصلة. والصفة المميزة لهذا المنهج أنه يتعامل مع الماضي، حيث يعتمد الباحث على الوثائق بمختلفة أنواعها عندما لا يتوافر أشخاص يمكن لهم الإدلاء بمعلومات حول القضية المدروسة. ويمكن استعمال المنهج التاريخي لدراسة القضايا والأحداث المعاصرة، وفي هذه الحالة يتداخل المنهج التاريخي مع منهج دراسة الحالة. ومنهج دراسة الحالة هو المنهج المفضل في دراسة الأحداث المعاصرة، ولكن عندما يكون السلوك ذات الصلة غير قابل للتصرف فيه، ومن هنا فإن منهج دراسة الحالة يعتمد على كثير من الأساليب المستخدمة في المنهج التاريخي، ولكنه يضيف إلى ذلك بعض أدوات جمع البيانات التي لا تستخدم في المنهج التاريخي وخاصة الملاحظة والمقابلة. وعليه فالصفة الفريدة التي يمتاز بها منهج دراسة الحالة تتمثل في قدرته على التعامل مع مجموعة متنوعة من مصادر المعلومات: الوثائق والمقابلات والملاحظة.

مذهب طولي longitudinal approach يتضمن ملاحظة نمو الأداء اللغوي، خاصة الحديث التلقائي لشخص واحد، حيث يتم جمع العينات الكلامية في فترات دورية خلال مدة من الزمن. والمذهب الطولي يتصف بثلاث خصائص من خصائص المنهج الكيفي: أنه طبيعي (يستخدم الحديث التلقائي)، وموجه نحو العملية (يحدث خلال مدة زمنية) لا يقبل التعميم (عدد محدود من المبحوثين).

والواقع أن قصر منهج دراسة الحالة على الدراسات الطولية لا يتفق مع الواقع، فهناك دراسات مقطعية كثيرة Cross-sectional تتبع منهج دراسة الحالة، على أننا يجب أن نتذكر أن تعريف (Larsen-Freeman & Long, 1991) خاص بدراسات اكتساب اللغة الثانية تحديداً، وهي في الغالب تكون دراسات طولية. ورغم ذلك فهنا تعريفات تخالف ذلك، مثل تعريف (Rechards, Platt & Weber, 1985: 36)، الذين يرون أن منهج دراسة الحالة هو:

دراسة الاستعمال اللغوي المكتوب أو المحكي لشخص واحد سواء في فترة زمنية واحدة أو ممتدة على فترة طويلة مثل الاكتساب اللغوي لطفل خلال سنة واحدة.

فهذا التعريف يشير بوضوح إلى أن دراسات اكتساب اللغة التي تسلك منهج دراسة الحالة قد تكون طولية أو مقطعية.

ومع أنه يصعب الإحاطة بجميع خصائص أي منهج من مناهج البحث العلمي في تعريف مقتضب، إلا أننا نستطيع أن نخلص من ذلك إلى أن منهج دراسة الحالة منهج وصفي/ استكشافي، طولي/ مقطعي، وهو منهج يمكن عن طريقه جمع البيانات الخاصة بحالة معينة (معلم، متعلم، فصل دراسي، مدرسة) ودراستها بحيث يستطيع الباحث من خلالها رسم صورة كلية لتلك الحالة. ويتميز بالعمق والتركيز والتفصيل في جمع البيانات وتحليلها، مع تعدد مصادر المعلومات والبيانات، على أن تكون الحالة (أو الحالات) الخاضعة للدراسة تمثل الظاهرة المفحوصة خير تمثيل، مع ارتباط الحالة بسياقها الطبيعي ارتباطاً وثيقاً، على أننا يجب أن ندرك أن استعمال أكثر من أداة لجمع البيانات ليس أمراً حتمياً، اذ من الممكن الاقتصار

على أداة واحدة شريطة أن تكون هذه الأداة، قادرة على استخلاص المعلومات اللازمة، علماً بأن أهمية هذا المنهج تكمن في قدرته على إعطاء فكرة شاملة وواضحة ومتكاملة حول الحالة محل الدارسة، متناولاً إياها من جميع أبعادها وسماتها.

## منهج دراسة الحالة والمنهج الإثنوقرافي

يعتبر المنهج الإثنوقرافي أكثر مناهج البحث العلمي تداخلاً مع منهج دراسة الحالة[1]، فلو دققنا النظر في بعض التعريفات التي استعرضناها فيما سبق مثل تعريف (Adelman, Jenkins & Kemmis, 1976) لوجدنا أنه منه العسير التفريق من خلال هذه التعريفات بين منهج دراسة الحالة والمنهج الإثنوقرافي، فهناك من يرى أن منهج دراسة الحالة نوع من الدراسات الإثنوقرافية ( Bartlett, Kemmis & Gillard, 1982)، بالمقابل هناك من يصنف المنهج الإثنوقرافي نوعا من دراسة الحالة، كما فعل (Robson, 1993) في كتابه المشهور. وقبل الخوض في الفروق بين المنهجين، لعل من المفيد استعراض بعض تعريفات المنهج الإثنوقرافي المبثوثة في أدبيات مناهج البحث العلمي في حقل اللغويات التطبيقية.

يرى (Johnson, 1992: 134) أن المنهج الإثنوقرافي يهدف إلى وصف السلوك الثقافي لمجموعة معينة وتفسير هذا السلوك، بما في ذلك السلوك التواصلي. أما (Ramanathan & Atkinson, 1999: 49) فيريان أن المنهج الإثنوقرافي يسعى إلى تقديم وصف للممارسات الثقافية للأفراد من الداخل، أي إجراء بحث من وجهة نظر المبحوثين، باستعمال تصنيفات بحثية ذات صلة بإحدى المجموعات ونظامها الثقافي. بالمقابل

(١) يرى (Johnson, 1992: 135) أن أحد أهم استعمالات المنهج الإثنوقرافي في مجال اللغويات التطبيقية دراسة الفروق بين الخبرات الثقافية التي يحصلها الطلاب في المنزل والمجتمع، وثقافة المدارس والجامعات التي يتعلمون فيها، ومضامين هذه الفروق في التعلم اللغوي والثقافي. وتعتبر الدراسة التي قامت بها (Heath, 1983) من أشهر الدراسات التي تندرج ضمن هذا النوع من البحوث، حيث أمضت الباحثة عقداً من الزمان تعيش في مجتمعين من المجتمعات العاملة في الولايات المتحدة: مجتمع السود ومجتمع البيض، بهدف اكتشاف كيفية استعمال الأطفال للغة، وصلة هذا بقدرتهم اللغوية الأكاديمية (القراءة والكتابة)، وكذلك علاقة استعمالهم للغة في المنزل باستعمالهم المطبوعات.

تعرف (Mackey & Gass, 1005: 168) المنهج الإثنوقرافي بأنه طريقة بحثية كيفية تركز على الجماعات لا الأفراد، مع التشديد على أهمية وضع الدراسة في موضعها ضمن السياق الاجتماعي/ الثقافي العام، والسعي إلى تقديم صورة داخلية للظاهرة المدروسة، على أن تكون الفئات المستخدمة في التحليل مستقاة من البيانات نفسها لا أن تكون مفروضة من الخارج.

ومع أن بعض خصائص المنهج الإثنوقرافي المعروضة في هذه التعريفات تتفق مع بعض خصائص منهج دراسة الحالة، إلا أننا يمكن أن نرسم بعض الحدود بينهما من خلال النقاط التالية:

أولاً: منهج دراسة الحالة يشبه المنهج الإثنوقرافي في فلسفته وطرقه واهتمامه بدراسة الظاهرة في سياقها (Nunan, 1992)، لكن منهج دراسة الحالة أكثر محدودية في مجالاته من المنهج الإثنوقرافي، فالمنهج الإثنوقرافي يقدم وصفاً متكاملاً للثقافة محل الدراسة، في حين يركز منهج دراسة الحالة على جانب محدد من الثقافة المدروسة (Denny, 1978). ويزداد تشابه المنهجين إلى درجة يصعب معها التفريق بينهما عندما تكون دراسة الحالة شاملة كأن تكون الحالة منطقة تعليمية كاملة على سبيل المثال. ويزداد الخلط بينهما عندما تتضمن الدراسات الإثنوقرافية مبحوثين يمثلون الثقافة موضع الدراسة، وذلك لإبراز خصائص الجماعة الثقافية. فهي بعبارة أخرى دراسة حالات ضمن دراسة حالة أكبر توجهها ثقافي.

ثانياً: يركز منهج دراسة الحالة على سلوك أو خصائص حالات فردية، في حين يهدف المنهج الإثنوقرافي إلى فهم سلوك الجماعات وقيمها مع ربطها بأساسها الثقافي (Duff, 1995). فالمنهج الإثنوقرافي باعتباره مستخلصاً من علم الإنسان يهتم أساساً بالسياق الثقافي والتفسيرات الثقافية للظاهرة المدروسة (Wolcott, 1988)، وهذا لا ينطبق على منهج دراسة الحالة.

ثالثاً: مع أن كلا المنهجين يعتمدان على طرق جمع البيانات الكيفية الحقلية، إلا أن منهج دراسة الحالة يمكن فيه توظيف طرق جمع البيانات الكمية واستخدام الطرق الإحصائية، وهي خاصية من خصائص منهج دراسة الحالة.

رابعاً: يعتمد المنهج الإثنوقرافي على مفهوم النظرية المجذرة التي يتم فيها تجنب تحديد أي نظرية قبل البدء بالدراسة، أما منهج دراسة الحالة فيمكن تحديد الإطار النظري على نحو تفصيلي قبل إجراء الدراسة[1].

أخيراً: تعود أصول منهج دراسة الحالة إلى علم النفس ( Shaughnessy 7 Zechmeister, 1985)، في حين تعود أصول المنهج الإثنوقرافي إلى علمي الإنسان والاجتماع (Wilson, 1982).

## خصائص منهج دراسة الحالة

لمنهج دراسة الحالة مجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره من مناهج البحث العلمي وتجعله منهجاً بحثياً جذاباً، وتؤكد قدرته على مساعدة الباحثين في دراسة بعض القضايا والمسائل التي يصعب دراساتها باستخدام مناهج البحث العلمي الأخرى، فهو يتسم بدرجة عالية من عمق التحليل والمقروئية شريطة أن يحسن الباحثون استعماله وتوظيفه بالطريقة المناسبة. ولعل المشكلات والصعوبات التي نلحظها في بعض الدراسات التي قام أصحابها بتوظيف منهج دراسة الحالة ليس مصدرها المنهج نفسه، بل قد يكون ذلك راجعاً إلى سوء استعماله أو عدم القدرة على فهم فلسفته أو تطبيقه بطريقة غير دقيقة. ورغم ذلك، فمنهج دراسة الحالة يعاني من بعض جوانب الضعف ولا يخلو من بعض الإشكالات، كما هو الحال مع أي منهج من مناهج البحث العلمي. وبناء على ما تقدم، سنناقش في هذا المبحث بشيء من التفصيل مميزات منهج دراسة الحالة وإيجابياته مع التطرق إلى بعض نواحي القصور فيه وشيء من سلبياته في ثنايا حديثنا عن خصائصه.

---

(١) من الأمثلة على ذلك دراسة الحالة الإثنوقرافية التي قامت بها (Duff, 1993)، التي كان هدفها دراسة تطبيق التعليم ثنائي اللغة في هنقاريا (حيث تمثل الدولة أحد مستويات الحالة)، وقد اشتملت على ثلاث مدارس (مستوى آخر بثلاث حالات) وعدة معلمين (مستوى ثالث بثمان حالات) ونوع أو نوعين من الأحداث الكلامية باعتبارها وحدات تحليل.

## مرونة منهج دراسة الحالة[1]

يشدد (Robson, 1993: 148) على أن أحد أبرز خصائص منهج دراسة الحالة مرونته، فهو يناسب مختلف مداخل البحث العلمي ونظرياته، إذ يمكن وضعه في خط متصل، يأتي على الطرف الأول النظرية الوضعية Positivism وما بعد الوضعية (Yin, 2003) Post Positivism التي تسعى إلى كشف الحقائق الخارجية على أن تكون قادرة في نهاية الأمر على التنبؤ، وتأتي في وسط هذا الخط المتصل النظرية التأويلية Interpretive أو البنيوية Constructivism (Merriam, 1998) التي تسعى إلى فهم أسباب الظاهرة وكيفية تشكلها من زاوية شمولية تعتمد على المبحوث، وتأتي في الطرف الآخر، من هذا الخط المتصل النظرية الناقدة Critical Theory (Pennycook, 2001) التي تسعى إلى فهم الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي يُعتقد أنها تؤثر سلباً في مجموعات إنسانية معينة مثل متعلمو اللغة المهاجرون أو أصحاب الإعاقات.

إضافة إلى ذلك، تتضح مرونة منهج دراسة الحالة في إمكانية استعماله مع أي منهج بحثي آخر (Duff, 2008)، كأن تكون الحالة جزءاً من تصميم تجريبي قائم على التسلسل الزمني، بحيث تشكل البيانات الأساسية للمبحوث (المستقاة خلال مدة من الزمن دون تطبيق المتغير المستقل) سياق ضابط في مقابل قياس أثر المتغير المستقل من خلال إحصائيات التسلسل الزمني. ولعل الدراسة التي قام بها (Mellow, 1996) من أبرز الأمثلة على إمكانية استعمال منهج دراسة الحالة بهذه الطريقة، حيث أخضع عدداً من الطلاب اليابانيين الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية للمتابعة، إذ تتبع استعمالهم للأدوات باللغة الإنجليزية في عدة مهمات تعلمية، حيث تلقى بعض هؤلاء الطلاب تدريساً مكثفاً حول استعمال الأدوات، في حين لم يتلق جزء منهم أي تدريس. وقد شكلت البيانات الأساسية لكل مبحوث الاتجاهات النمائية في استعمالهم للأدوات قبل تطبيق المعالجة التجريبية.

---

(١) انظر المبحث الموسوم بـ: منهج دراسة الحالة استكشافي استقرائي، ص٢١.

ورغم ذلك، هناك نفر من المتخصصين في مناهج البحث العلمي يشككون في مكانة منهج دراسة الحالةن فعلى سبيل المثال يرى (Dornyei, 2007: 155) ألا يُقتصر على منهج دراسة الحالة، ويفضل أن يستعمل معه منهج بحثي آخر إذا اتخذ الباحث قراراً باستعماله، ويشير (Adelman, Jenkisn & Kemmis, 1976: 140) كذلك إلى أن هناك من يرى أن منهج دراسة الحالة مرحلة تسبق المنهج التجريبي. وتثير مثل هذه الآراء جدلاً في أوساط المتخصصين والباحثين حول مكانة منهج دراسة الحالة، فهل هو منه بحثي قائم بذاته أم أنه منهج تأسيسي يمثل خطوة أولية او مبدية تسبق المنهج التجريبي؟ (Nunan, 1992). إن منهج دراسة الحالة يمكن أن يستخدم في بعض البحوث مرحلة أولية تسبق البحوث التجريبية يتم من خلالها تحديد المتغيرات القابلة للدراسة، لكن ذلك ليس وظيفته الأساسية. ومع ذلك فهذه الوظيفة قد تكون من إيجابيات منهج دراسة الحالة، فهي تدل على مرونته وتعدد وظائفه، لكنها ينبغي ألا تطعن في مكانته، فهو منتج بحثي مستقل.

من جانب آخر، إن القدرة على تكامل المنهجين التجريبي ودراسة الحالة بهذا الشكل يمكن اتخاذه أداة للرد على أحد أبرز المغالطات الشائعة في أدبيات مناهج البحث العلمي، ألا وهي مقارنة منهج دراسة الحالة بطريقة سلبية مع المنهج التجريبي، خاصة في علم النفس والعلوم الطبيعية، كما تشير على ذلك (Duff, 2008: 42)، رغم اختلاف المنهجين اختلافاً جذرياً في فلسفتهما وأهدافهما، فجوانب القوة في أحد المنهجين تمثل جوانب ضعف في المنهج الآخر، بل عن طرق البحث المستخدمة فيهما وكذلك نوع المعلومات المستقاة منهما مختلفة، وعليه لا يمكن تفضيل أحدهما على الآخر (Shaughnessy & Zechmeister, 1985). وعند وقوع الباحث في موقف يتطلب منه اختيار أحدهما، يجب، كما يشدد على ذلك (Lewin, 1979: 286)، أن يكون هناك نوع من المقايضة أو اختيار بين دراسة متغير أو متغيرين عند حالات كثيرة (المنهج التجريبي) ودراسة عدة متغيرات عند حالة أو حالتين (منهج دراسة الحالة)[1].

(١) ليس معنى هذا أن كل دراسة حالة يجب أن تركز على عدة متغيرات، رغم أن هذا النمط هو أكثر الممارسات شيوعاً.

إن إمكانية تكامل المنهجين التجريبي ودراسة الحالة والقيمة المستفادة من دمج مذاهب البحث، جعلت كثيراً من المتخصصين في مناهج البحث يتجاوزون مرحلة تقسيم البحوث إلى كمية وكيفية ويتخطون مرحلة الولاء لأحدهما على حساب الآخر، رغم أن عدد الدراسات التي نجح أصحابها في تحقيق هذا التكامل بفاعلية محدود، خاصة في اللغويات التطبيقية، كما يؤكد ذلك (Lazaraton, 2000: 179)، وعليه لا زالت الحاجة قائمة لمزيد من البحوث التكاملية[1].

## منهج دراسة الحالة منهج طبيعي وصفي

يعتبر منهج دراسة الحالة منهجاً وصفياً عند من يقسم البحوث التطبيقية إلى بحوث تجريبية وبحوث غير تجريبية (Merriam, 1998). وهدف البحوث الوصفية غير التجريبية الوصف والتحليل والتفسير ولا علاقة لها بالتنبؤ استناداً إلى علاقات السبب والأثر، ومن هنا يطلق على هذه البحوث بحوث وصفية. وهدف البحوث الوصفية دراسة الأحداث والظواهر مع الاقتصار على تحديد خصائص الظاهرة المدروسة كما هي، رغم أن بعض البحوث الوصفية يمكن من خلالها الوصول على نتائج متصلة بالعلاقات السببية، ولكنها علاقات ارتباطية أكثر من كونها علاقات سببية. ويتم اللجوء إلى البحوث الوصفية عندما لا يمكن التصرف في الأسباب والعوامل المؤدية للسلوك المقصود، أو عندما لا يمكن تحديد المتغيرات بشكل دقيق، أو عندما تكون المتغيرات مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالظاهرة بشكل لا يسمح بعزلها. ويشترك منهج دراسة الحالة في هذه الخاصية مع المنهج المسحي، فهما منهجان وصفيان.

ورغم ذلك، يختلف منهج دراسة الحالة عن المنهج المسحي في أن البحوث المسحية تقيس عادة مجموعة محدودة من المتغيرات المتصلة بعدد كبير من الحالات، في حين يركز منهج دراسة الحالة على كثير من المتغيرات (إن لم يكن جميع المتغيرات) الخاصة بحالة واحدة

---

(١) للاطلاع على بعض النماذج المميزة على هذا النوع من الدمج والتكامل، انظر Caracelli & Greene, 1993 و Tashakkori & Teddlie.

(Merriam, 1988). كما أن البحوث المسحية استنتاجية استدلالية، أي أن المتغيرات الخاضعة للدراسة يتم اختيارها استناداً إلى نظرية معينة قبل إجراء الدراسة، حيث توجه الفرضيات المتصلة بالعلاقة بين المتغيرات وطبيعتها وتواترها الدراسة المسحية، ويتم تقديم النتائج بطريقة كمية. أما دراسة الحالة الوصفية فهي استقرائية بطبيعتها[1]، إذ إنه من المستحيل تحديد جميع المتغيرات المهمة مقدماً، كما يتم تقديم النتائج بطريقة كيفية.

من ناحية أخرى، يعتبر منهج دراسة الحالة من المداخل الطبيعية Naturalistic Approaches من البحث العلمي (van Lier, 1988)، ويربط (Wilson, 1982: 249) البحوث الطبيعية والحقلية بما يسميه الفرضية الطبيعية البيئية Naturalistic-ecological Hypothesis، وتستند هذه الفرضية على الإيمان بأن السلوك يتأثر تأثراً كبيراً بالسياق الذي يحدث فيه، وعليه ينبغي دراسة السلوك المستهدف في سياقاته الطبيعية لا في المعامل التجريبية. ويؤيد هذه الفكرة (Waston-Gegeo & Ulichny, 1988: 15)، حيث يشددان على الخصائص السياقية وعلاقتها بالظاهرة المدروسة، ويقرران أن قيمة البحث العلمي تبرز عند إجرائه في سياقه الطبيعي الذي يعيش فيه الناس لا في المعامل أو السياقات المصطنعة التي يتم فيها محاكاة السياقات الطبيعية. وتدعم بعض الدراسات، التي توصل أصحابها إلى نتائج مختلفة حسب مكان إجراء الدراسة، تفضيل البحث الحقلي Field Research على البحث المعملي Laboratory Research، فقد وجد (Bellack, Hersen & Turher, 1978)، على سبيل المثال، أن أداء المبحوثين في تمثيل الأدوار مختلف تماماً عن أدائهم في مواقف الحياة الحقيقية. وعليه، فإن أحد خصائص منهج دراسة الحالة، كما يؤكد ذلك (Adelman, Jenkins & Kemmis, 1976: 149)، أنه مرتبط بالواقع أكثر من غيره، ولذا فهو مفيد لأصحاب المهند، فالرؤى والأفكار المستقاة منه قابلة للتطبيق في مجالات مختلفة، من بينها تطوير العاملين، وعمليات التغذية الراجعة المؤسساتية، وعمليات التقييم المختلفة، وصناعة القرارات.

---

(١) انظر المبحث الموسوم بـ: منهج دراسة الحالة استكشافي استقرائي ص٢١.

علاوة على ذلك، يعد منهج دراسة الحالة منهجاً مطلقاً Open-ended Methodology عكس المناهج المقيدة Pre-structured Methodology، التي تعتمد على تصاميم وأدوات بحثية معدة مسبقاً إعداداً دقيقاً لا يسمح للباحث التحكم بها عند جمع البيانات، ولذا يكثر في استعمال ما يسمى أدوات البحث الخالية من المثيرات Stimulus-free Techniques (Weber, 1990)، التي تتيح للباحث حرية ومرونة تساعده في مسايرة طبيعية الظواهر المدروسة دون محاولة إحداث أي تغيير فيها، فالمثيرات التي هي عبارة عن أسئلة وعبارات محددة تخنق المعلومة وتقيد الباحث والمبحوث، وتجبر المبحوث على أن يجيب بطريقة معينة قد تفوت على الباحث الحصول على معلومات ثمينة، فالباحث الكمي يسعى إلى تكييف الظاهرة مع أداة البحث، عكس منهج دراسة الحالة الذي تتكيف فيه الأداة مع الظاهرة الطبيعية لا العكس. وعليه، فأسئلة البحث هي التي تقود جمع البيانات، عكس البحوث الكمية أو البحوث المختزلة كما يسميها (Verschuren, 2003: 125) التي يسبق جمع البيانات إعداد أدوات ومقاييس تتسم بدرجة عالية من الضبط، التي بدورها تقود عملية جمع البيانات.

إضافة إلى ذلك، يرى (Verschuren, 2003: 131) أن الباحث في منهج دراسة الحالة يستخدم ما يسمى الإستراتيجية التكرارية المتوازية Iterative-Parallel Strategy حيث يقوم الباحث بعدة نشاطات مختلفة غير معدة إعداداً دقيقاً، مما يجعل ما يقوم به نشاط غير مصطنع في كثير من الأحيان، وهي تختلف عن الإستراتيجية التسلسلية التتابعية Liner-serial Strategy كما هو الحال في المسوح والتجارب. فالباحث عند استخدام الإستراتيجية التكرارية المتوازية يعتمد فيما يقوم جمعه على ما يواجهه من معلومات، فما يجده الباحث في مراحل متأخرة من البحث يستخدمه لإعادة تشكيل المراحل الأولية منه، فهي تعني استمرار الباحث في التنقل بين مراحل البحث دون أن يتبع النمط السائد في البحوث المتمثل في صياغة الأسئلة ثم تصميم الأدوات ثم جمع البيانات، بحيث لا يمكن للباحث أن يعود إلى مرحلة صياغة الأسئلة بعد أن يصل مثلاً إلى جمع البيانات (Mackey & Gass, 2005).

ويرتبط بهذه المسألة قضيتا الصدق البنائي Construct Validity، والصدق الداخلي Internal Validity، إذ يرى (Yin, 2003: 34) أن الصدق البنائي يمثل مشكلة في منهج دراسة الحالة، بسبب الفشل المتكرر للباحثين المستخدمين لمنهج دراسة الحالة في تطوير مجموعة من المقاييس الإجرائية الدقيقة التي يمكن من خلالها تحقيق التحديد الإجرائي للمفاهيم الخاضعة للدراسة، وبسبب كذلك اعتماد الباحثين على الأحكام الشخصية في جمع البيانات البحثية.

ومما يزيد الأمر صعوبة في تحقيق الصدق الداخلي عند مستعملي منهج دراسة الحالة كذلك مسألتان أشار إليهما كل من (Nunan, 1992: 80) و (Brown & Rodgers, 2002: 47)، حيث يرى Nunan أن اضطرار الباحث المستخدم لمنهج دراسة الحالة للقيام ببعض الاستنباطات عندما يتعامل مع بعض الأحداث التي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر يشلك تهديداً للصدق الداخلي. أما Brown و Rodgers فيعتقدان أن أحد مهددات الصدق الداخلي أن الصدفة تلعب دوراً مهماً في سير الدراسة، نظراً لأن تحكم الباحث بالبيانات ومحتواها ضعيف، كما أن الباحث لا يضمن أن تسير دراسته بالشكل الذي خطط له.

وللتخفيف من أثر هذه العوامل، يرى (Brown & Rodgers, 2002: 46) أن قدرة الباحث على وصف الحالة بدقة دون تحيز يمكن أن تزيد من الصدق الداخلي لأي دراسة تسلك منهج دراسة الحالة، فكلما كان الباحث مباشراً في وصف الدراسة مع القارئ، ويناقش المشكلات التي واجهها أثناء إجراء الدارسة، معترفاً بالصعوبات التي صادفها والتخبطات التي ربما قد وقع فيها في تحليل البيانات، دون أن يحاول إظهار أن الدراسة مهمة أو استثنائية، كان ذلك عاملاً مساعداً في جعل القارئ أكثر قرباً للحالة وأكثر فهماً للسياق الذي أجريت فيه الدراسة.

وبناء على ما سبق، يشير (Nunan, 1992: 54) إلى أن أحد أبرز الانتقادات التي تُوجه لمنهج دراسة الحالة في هذا الصدد أنه منهج تغلب عليه الذاتية في مقابل الموضوعية، فذاتية الباحث تطغى على الباحث ونتائجه بشكل أكبر مما هو عليه في مناهج

البحث الكمية. فالباحث قد يكون له رؤى مسبقة وتحيزات عند إجراء البحث، أو ربما يرتبط بالمبحوث ارتباطاً وثيقاً يفقده كل رؤاه. فمن المحتمل جداً أن يكون الباحث قريباً جداً من الحالة المدروسة والبيانات المجموعة، باعتباره أداة البحث الأساسية في الدراسات الطبيعية: يختار المبحوث (أو المواقع)، ويجري المقابلات والملاحظات ويقوم بفلترتها من خلال رؤاه وآرائه (Merriam, 1998)، ويحلل البيانات، ويختار منها عينات ممثلة لها، ويفرض تفسير وتأويل معين على النتائج. فلدى الباحث في منهج دراسة الحالة حرية أكبر، فالقيود التي تحكمه أقل منها في البحوث الكمية. كما أن أدوات جمع البيانات يمكن ارتباطها بشخصية الباحث بسهولة، ويمكن أن تتأثر به. وعلى نفس المنوال، يمكن القول بأن المبحوثين (أو الحالات) عندما يطلب منهم تقديم أوصاف استبطانية أو استرجاعية لخبراتهم ومداركهم، فهم كذلك معرضون لأن يكونوا ذاتيين. إن صلة الباحث الوثيقة بالبحث والمبحوثين سلاح ذو حدين، ويطلق (Verschuren, 2003: 133) على هاتين الخاصيتين اسم التحكمية Controllability واستقلالية الباحث Researcher-independence، وهما من القضايا الأساسية التي تقلق الباحثين، حتى في البحوث الكمية.

وقد تصدى عدد من الباحثين المؤيدين لمنهج دراسة الحالة لهذه المسألة، محاولين تقديم حجج جدلية متنوعة لفك هذه المعضلة، إذ يشدد (Wilson, 1982: 249) على أن منهج دراسة الحالة وغيره من المناهج الطبيعية تستند إلى الفرضية الكيفية الظاهراتية Qualitative-phenomenological Hypothesis التي ترفض الفصل بين الحقيقة الموضوعية والمدارك الذاتية للباحث والمبحوثين، فالسلوك الإنساني يتعذر فهمه دون ربط البحث بالقناعات والتصورات الذاتية لأولئك المشاركين في البحث، سواء أكانوا باحثين أم مبحوثين، فالمكانة التقليدية للباحث باعتباره ملاحظاً منفصلاً عن الظاهرة المدروسة لم تعد مقبولة.

أما (Verschuren, 2003: 133)، فيرى أن الباحث الكمي ينجح في جعل التصميم الفني Technical Design أكثر تحكماً وأقل اعتمادية على الباحث، لكنه يفشل في تحقيق ذلك على مستوى التصميم المفاهيمي Conceptual Design.

والتصميم المفاهيمي يُعنى بتحديد موضوع البحث، في حين يُعنى التصميم الفني بكيفية دراسة موضوع البحث. فأسئلة البحث والمفاهيم النظرية التي سوف تستخدم تُعرف وتُحدد في التصميم المفاهيمي، في حين يمثل جمع البيانات وتحليلها التصميم الفني للبحث (Verschuren & Doorewaard, 1999). ويعتبر التصميم المفاهيمي أكثر أهمية من التصميم الفني فهناك عدد من القرارات الأساسية التي تتخذ في هذه المرحلة تتعلق بموقف الباحث من العلم وفلسفته، وأهدافه البحث، وقضايا البحث وأسئلته واختيار الإطار النظري والمفاهيم الأساسية ضمن هذا الإطار وتعريف هذه المفاهيم إجرائياً. والأسئلة المتعلقة بالإطار المفاهيمي مهمة جداً، فهي تحدد أهمية البيانات وجودتها ومن ثم مدى تأثير الباحث في نتائج البحث. كما أن الأخطاء التي ترتكب في مرحلة التصميم المفاهيمي لا يمكن بأي حال من الأحوال إصلاحها في مرحلة التصميم الفني. ويشدد (Verschuren, 2003: 134) في هذا الصدد على أن قرارات التصميم المفاهيمي تعتمد إلى حد كبير على ذاتية الباحث، والتحكم فيها أسهل من التحكم بالقرارات في مرحلة التصميم الفني، بصرف النظر عن منهجية البحث.

ومع أن الذاتية إحدى النقاط المسجلة ضد منهج دراسة الحالة، إلا أننا ينبغي أن نؤكد أن الذاتية موجودة في كل أنواع البحوث ولو بدرجات متفاوتة. فاستعمال الأحكام الشخصية في اتخاذ القرارات البحثية، وفي تصميم الدراسة استناداً إلى الدراسات السابقة، وفي استنباط التأويلات والاستنتاجات موجودة في كل البحوث، رغم أن بعض أنواع البحوث تتوفر فيها إجراءات لتحقيق الثبات. ويشير (Stake, 1995: 45) في هذه الصدد إلى أن الذاتية ليست صفة ينبغي التخلص منها في البحوث الكيفية، بل هي عنصر أساسي لفهم الدراسة. ويؤيده في ذلك (Hesse-Biber & Leavy, 2006: 79) اللذان يؤكدان أن غالبية نظريات البحث الكيفي تؤكد على أهمية المعاني الذاتية التي يأتي بها الأفراد إلى العملية البحثية، وتعترف بأهمية البناء الاجتماعي للحقيقة. وبناء على ما تقدم، فغالبية المتخصصين في البحوث الكيفية لا يعتبرون الذاتية قضية أساسية تُعيب منهج دراسة الحالة، بل هي في نظرهم اندماج لا مفر منه في العالم، بحيث يتم بناء المعاني والحقيقة (وليس مجرد اكتشافها) بوجود الباحث.

من جانب آخر، يشكك كثير من الباحثين الكيفيين التأويليين في موضوعية البحوث في العلوم الإنسانية والاجتماعية (Duff, 2008)، ويرون أن التحيزات (الإيديولوجيات) والاندماج مع المبحوثين ومع البحث نفسه مفيدة جداً، ويفضلون ذلك على أن يبقى الباحث متخفياً ومتأملاً في ذاتيته. إضافة إلى ذلك فتقديم تفصيلات كافية حول عملية اتخاذ القرارات، والترميز أو التحليل، والتعليل، واختيار عينات من البيانات، يقلل من القلق حيال الذاتية غير المبنية على مبادئ محددة.

ويقترح (Yin, 2003: 36) الذي ينتمي إلى المدرسة الوضعية، بأن يتم تمحيص تحيزات الباحث التي لا يعترف بها من خلال تحديد مدى انفتاحه تجاه النتائج التي تخالف منطلقاته، وهي إستراتيجية مفيدة كذلك في نظر الباحثين التأويليين. وينصح ( Miles & Huberman, 1994: 262) باستخدام بعض الوسائل التي تزيد من ثقة القراء بالنتائج، وذلك من خلال استخدام بعض الاستراتيجيات التي تساعد في اختبار النتائج أو تأكيدها مثل التأكد من تمثيل البيانات، والتأكد من أثر الباحث، وتوظيف القياس الثلاثي في جمع مصادر البيانات، واستخدام بعض الحالات المتطرفة، والبحث عن أدلة مضادة، والحصول على تغذية راجعة من المبحوثين.

وفي الختام، تظل التحكمية واستقلالية الباحث مشكلة في البحث العلمي، ولكن ربطها بمنهج دراسة الحالة يحجب المشكلات المتعلقة بهما في مناهج البحث الأخرى كالمنهج المسحي والتجريبي. ولهذا فمن الخطأ أو الخطورة وصف منهج دراسة الحالة بأنه ذاتي أو يتأثر بالباحث. فكل ذلك يعتمد بشكل تام على مهنية الباحث وأمانته بصرف النظر عن المنهج المستخدم (Creswell, 1994). فلا يمكن أن يحل تقييد حرية الباحث أو التحكم بها محل مهنيته وأمانته، فالباحث إذا لم يتمتع بمهنية عالية وأمانة وصدق كبيرين، فإنه سوف يتلاعب بالبيانات ويوجهها حسب ما يريد، مهما كانت قوة وشدة القيود الموضوعة عليه. وعليه فالتحكمية واستقلالية الباحث ما هي إلا أفكار ضبطية بالدرجة الأولى، ولذا فهي قد تستخدم كمعايير للحكم على الباحث لا لتقييم إستراتيجية البحث ومنهجه.

## منهج دراسة الحالة منهج شمولي تفصيلي

يرى (Johnson, 1992: 84) أن الغرض من منهج دراسة الحالة فهم الطبيعة الديناميكية للظواهر واكتشاف العلاقات المنتظمة التي تربط بين الخبرات والسلوكيات وخصائص السياقات ذات الصلة. فالتركيز في منهج دراسة الحالة ينصب على الفهم الشمولي للظاهرة، وهو الموقف الذي يتبناه كثير من الباحثين المناصرين لمنهج دراسة الحالة (Stroecker, 1991). وصفة الشمولية تناسب دراسة الظواهر المعقدة التي لا تتبع نمطاً خطياً متتابعاً في تطورها، كما هو الحال في تعلم اللغة واكتسابها، فالسلوك الكلي يظهر من خلال تفاعل الأجزاء، بالمقابل فإن دراسة كل جزء على حدة لن يكشف الطريقة التي تتفاعل بها هذه الأجزاء مع بعضها بعضاً (Larsen-Freeman, 1997)[1].

بالمقابل هناك من يعترض على اعتبار الشمولية دراسة كل ما يتعلق بالحالة، حيث يتصدى (Swanborn, 1996، مذكور في Verschuren, 2003: 124) لفكرة أن الشمولية من الخصائص الرئيسية لمنهج دراسة الحالة، ويشدد على أن الحالة تشتمل على صفات وظواهر متعددة لا تدخل ضمن اهتمامات الباحث، وعليه لا يمكن التسليم بأن الشمولية خاصية تميز تصاميم منهج دراسة الحالة. وبهذا المعنى فالشمولية تعني النظر إلى مجمل الظاهرة المدروسة، لا النظر على الظاهرة المدروسة ككل لا يتجزأ، ومع ذلك، فهذه الخاصية ليست شرطاً ينبغي الالتزام به في كل الأحوال.

ورغم كل ذلك، فصفة الشمولية لا تخلو من بعض الإشكالات، فهناك شيء من التخليط حول ما تعنيه الشمولية، فهي عند (Creswell, 1994: 160) تعني اختيار وحدة تحليل واحدة وإخضاعها للدراسة، في حين يرى (Yin, 2003: 42) أن الشمولية مرتبطة بعدد وحدات التحليل في الحالة، فالحالة التي تشتمل على وحدة تحليل رئيسية تعتبر حالة شمولية، أما الحالة التي تشتمل على وحدة رئيسة وعدد من الوحدات الفرعية، فهي

(١) إن كلمة Holism الإنجليزية تعود في أصولها إلى كلمة Holos (Whole) الإغريقية، وتشير إلى الاعتقاد بأن الحقيقة لا يمكن أن تفهم إلا من خلال النظر الإجمالي إليها، مع عدم إمكانية الكشف عن خصائصها بالنظر إلى أجزائها المتفرقة.

تتطلب جمع بيانات في كل مستوى، وتعتبر حالة مكنونة. ويبدو أن تفسير الشمولية بهذه الطريقة لا يقدم معلومات مفيدة حول الطريقة التي تنفذ بها بحوث دراسة الحالة.

من ناحية أخرى، يمكن منهج دراسة الحالة، من خلال تركيزه على سلوك فرد أو عدد محدود من الأفراد، الباحثين من القيام بتحليل مفصل وغني للحالة المستهدفة، وتضمين رؤى من زوايا مختلفة، وعليه فإن أبرز مميزات منهج دراسة الحالة الوصف المكثف للحالة Thick Description[1]. ويعتمد ذلك على أدوات جمع البيانات التي يختارها الباحث، وهي متعددة ومتنوعة وتختلف خصائصها ووظائفها.

ويرى (Yin, 2003: 87) أن أدوات جمع البيانات في منهج دراسة الحالة ست أدوات: الوثائق، والسجلات الأرشيفية، والمقابلات، والملاحظة المباشرة، والملاحظة بالمشاركة، والمنتجات المادية، أما (Wolcott, 1994) فيحدد ثلاث طرق إثنوقرافية لجمع البيانات: التجربة (الملاحظة بالمشاركة)، والاستعلام (المقابلة)، والفحص (دراسة الوثائق). والواقع أن هناك عدداً كبيراً من الأدوات المستخدمة في جمع البيانات في مجال اللغويات التطبيقية (انظر على سبيل المثال Mackey & Gass, 2005)، فكثير من الدراسات تركز على الوثائق والإرشيف والمنتجات (مثل الدراسات التي تدرس السياسات أو تلك التي تركز على النصوص)، ويشمل تحليل الوثائق الأعمال الورقية والمنتجات مثل الكتب الدراسية، والمقابلات الصحفية، وعينات من كتابات الطلاب، ومخططات الدورات، والصحف التي يحتفظ بها المبحوثون أو الباحثون. بالمقابل هناك دراسات تعتمد عل الملاحظة والمقابلة (مثل دراسات اكتساب اللغة الثانية)، وقد تعتمد على مصادر أخرى مثل الاختبارات، والإجابات المستنبطة على شكل اختبارات الصحة النحوية، والاستدعاء بالإثارة، والمذكرات، وأدوات التلفظ الاسترجاعية والاستبطانية، والاسبانات (خاصة عند مسح مجموعة كبيرة من المبحوثين ليتم اختيار بعض الحالات).

---

(١) يعتبر مصطلح الوصف المكثف من مصطلحات علم الإنسان، ويعني وصف كامل حرفي للحدث أو الظاهرة المدروسة. كما يعني تفسير معنى البيانات الوصفية من خلال المبادئ والعادات والأعراف الثقافية والقيم المجتمعية والتوجهات والعقائد الراسخة" (Guba & Lincoln, 1981: 119).

ويعاب على كثير من الدراسات اقتصارها على أداة واحدة لجمع البيانات، إذ لا يمكن لأي أداة مهما بلغت درجة صدقها وثباتها أن تقيس الظاهرة محل الدراسة قياساً دقيقاً وشاملاً. ولذا برز مفهوم القياس الثلاثي Triangulation، الذي يعني استخدام أكثر من أداة من أدوات جمع البيانات في الدراسة الواحدة (Richardson)[1] وهو إستراتيجية بحثية مفيدة وبناءة، ويرى (Bromley, 1986: 10) أن مصطلح القياس الثلاثي يعود في أصوله إلى حق المسح والملاحة، فإذا خلصت عدة مصادر للمعلومات إلى خلاصة واحدة، يمكن الثقة بهذه الخلاصة. ويجمع الباحثون المتخصصون في الدراسات الكيفية ( Ragin, 1989, Yin, 2003, Creswell, 1994) على أن القياس الثلاثي أحد أهم خصائص منهج دراسة الحالة، فهو أكثر مناهج البحث العلمي قدرة على استيعاب هذا المفهوم الذي يتيح للباحث استعمال ما يريد من أدوات جمع البيانات والجمع بينها بالطريقة والترتيب المناسب لتصميم دراسته والمحقق لأهدافها[2].

إن مما لا شك فيه أن جمع البيانات باستعمال أكثر من أداة يتيح للباحث الحصول على معلومات أكثر تفصيلاً مما لو اقتصر الباحث على أداة واحدة، كما أنه يقوي الصدق الداخلي للدراسة ويزيد الثقة بنتائجها. فكل أداة تكشف شيئاً من الحقيقة ( Denzin & Lincoln, 2000)، فالملاحظة على سبيل المثال تكشف السلوك لكنها لا تكشف الدافع وراء هذا السلوك، على عكس المقابلة التي قد تكشف الدافع دون السلوك. ويشدد (Stake, 2005: 449) على أهمية القياس الثلاثي، مؤكداً أن الحالة الواحدة قد تظهر

---

(١) ليس معنى القياس الثلاثي استخدام ثلاث أدوات، بل معناه تعدد الأدوات، فقد تكون اثنتين أو ثلاث أو أربع أو أكثر من ذلك، فالباحث عندما يستعمل أكثر من أداة لجمع البيانات يطلق على ذلك القياس الثلاثي، فالكلمة تستخدم في هذا المقام استخداماً مجازياً، بمعنى تعدد الأدوات أو تعدد الزوايا والرؤى.

(٢) على الرغم من أن المعنى الرئيسي للقياس الثلاثي الذي تقره غالبية كتب مناهج البحث العلمي هو تعدد مصادر البيانات، فهناك أنواع أخرى من القياس الثلاثي، فهناك على سبيل المثال قياس ثلاثي تنظيري، بمعنى أن يتم دراسة القضية موضوع البحث من خلال أطر وزوايا نظرية مختلفة. وهناك قياس ثلاثي تحليلي، بمعنى أن يقوم عدة باحثين ينتمون إلى حقول مختلفة بتحليل البيانات نفسها (Koschman, 1999). فالهدف هو دراسة المشكلة البحثية من زوايا مختلفة للخروج برؤى متعددة ترفع من درجة صدق النتائج، إلى جانب دمج رؤى كل من المبحوث والباحث دون الاقتصار على أحدهما. وعليه فالقياس الثلاثي قد يطبق على البيانات أو الباحثين أو النظريات أو المنهجيات.

بصورة مختلفة فيما لو نُظر إليها من زوايا مختلفة وفي سياقات متخلفة. وليس القصد من استخدام أكثر من أداة أن تتطابق ما ينتج من هذه الأدوات، أو بعبارة أخرى تتفق نتائج كل أداة مع الأدوات الأخرى، بل الهدف هو النظر إلى الظاهرة محل الدراسة من زوايا مختلفة، حتى وإن تباينت نتائج الأدوات المستعملة.

ومن الأمثلة على تطبيق القياس الثلاثي في منهج دراسة الحالة، الدراسة التي قامت بها (Morita, 2004) واستمرت ثمانية أشهر، بهدف تقصي أنماط مشاركات ستة طلاب يابانيين في النقاشات الصفية ورأيهم فيها. وقد قامت الباحثة باستخدام عدة أدوات: أدوات التلفظ الذاتية (بواسطة البريد الإلكتروني والصحف وغيرهما)، والملاحظة الصفية مع الملحوظات الحقلية، والمقابلات (مع الطلاب وأساتذتهم) وفحص مجموعة متنوعة من الوثائق الخاصة بالبرنامج الدراسي. وتعتبر الدارسة الطولية التي قامت بها (Achiba, 2003) مثالاً آخر على تطبيق القياس الثلاثي، حيث ركزت الباحثة على أنماط النمو اللغوي واستراتيجيات الطلب التي يستخدمها ابنها، وقد جمعت نوعين من البيانات: ١) تسجيلات صوتية ومرئية للطفل أثناء وقت اللعب في ١٤ مناسبة مختلفة خلال ٧٥ أسبوعاً، ٢) ملحوظات مسجلة في مذكرة حول استعمال الطفل التلقائي للغة الإنجليزية مع أمه على وجه التحديد. وهناك أيضاً دراسة ثالثة قام فيها الباحث بتوظيف القياس الثلاثي، حيث قام (Jarvis, 2003) باستخدام إجراءات طبيعية وأخرى تجريبية معملية، بهدف دراسة أثر اكتساب المبحوثة للغة الثانية (الإنجليزية) في لغتها الأولى (الفنلندية). وقد تضمنت البيانات الخاصة بالاستعمال الطبيعي تراكيب في اللغة الفنلندية أنتجتها المبحوثة أثناء تفاعلات شفهية غير رسمية خلال أكثر من سنة، أم البيانات المستخلصة معملياً فقد شملت مشاهدة مقتطفات قصيرة من أحد الأفلام مصممة لاستنباط حكايات سردية من المبحوثة تحتوي على التراكيب الموسومة، واستنباط أحكام لغوية تقعيدية تخص التراكيب نفسها، إلى جانب جمع البيانات المستخلصة من بعض المقابلات التي أجريت مع المبحوثة تتعلق بالأحكام التي أطلقتها.

إن ارتباط القياس الثلاثي بمنهج دراسة الحالة لا يعني أن الباحثين المستخدمين لمناهج البحث العلمي الأخرى لا يستطيعون استعمال أكثر من أداة، ولكن منهج دراسة

الحالة يعطي الباحث فرصة أكبر وأوسع لتنويع مصادر البيانات، وللطريقة التي يمكن الجمع فيها بين أدوات جمع البيانات، فعلى سبيل المثال يمكن أن يستخدم الباحث أداتين: استبانة ومقابلة، أو مذكرة ومقابلة، أو مقابلة وملاحظة، ويمكن كذلك أن يستخدم ثلاث أدوات، كأن يستخدم الباحث استبانة ومقابلة ومذكرة، أو مقابلة وملاحظة والاستعداء بالإثارة، ويمكن أن يستخدم أربع أو خمس أدوات حسب تصميم الدراسة وأهدافها. المهم أن نتذكر أن الترتيب الذي يتم فيه الجمع بين أدوات جمع البيانات يعتمد على الدراسة نفسها وأهدافها، فترتيب الأدوات ليس مسألة اعتباطية، بل يجب أن يتم بصورة مدروسة تحقق أهداف الدراسة وتتناسب مع الظاهرة المدروسة والحالة أو الحالات عينة الدراسة.

بالمقابل، فإن تعدد مصادر البيانات أو القياس الثلاثي سلاح ذو حدين (Duff, 2008)، فهو من جهة يتيح للباحث جمع قدر كبير من المعلومات المتنوعة التي قد تفيده في الإجابة عن أسئلة دراسته، لكنه من جهة أخرى قد يمثل معضلة بحيث يجد الباحث نفسه أمام قدر كبير من المعلومات المتفرقة التي هو غير قادر على ترتيبها وتنظيمها وتحليلها. فعلى الرغم من أن إجراء تحليلات عميقة وشمولية ومتعددة الرؤى يعتبر من الخصائص الإيجابية لمنهج دراسة الحالة، فحجم البيانات المستقاة من المصادر الخاضعة للتحليل قد يكون مهولاً يصعب على الباحث التعامل معه بطريقة علمية سليمة. وهذه قد تكون أحد عيوب منهج دراسة الحالة والمناهج البحثية الكيفية، كالمنهج الإثنوقرافي، فالباحث قد يجد نفسه أمام كم هائل من البيانات المتراكمة التي قد لا يستطيع التعامل معها بطريقة علمية دقيقة في استنساخها وتحليلها وتفسيرها.

من جانب آخر، يسدد (Robson, 1993: 157) على أن ما يحدد جمع البيانات هي أسئلة البحث ونوع الأدلة اللازمة للإجابة عن هذه الأسئلة كما يعتمد جمع البيانات على ما يخطط الباحث أن يفعله بالبيانات. فالدراسة يجب أن تكون معقولة في حجمها، فجمع كمية كبيرة من البيانات التي لن يتم تحليلها أو تلك التي سوف يستغرق استنساخها وقتاً كبيراً تعتبر مضيعة للوقت والجهد. ولذا فالهدف أن يجمع الباحث حاجته من البيانات التي يمكن أن تجيب عن أسئلته دون أن يضيع وقته وجهده في جمع بيانات لا

تدخل ضمن اهتمامات دراسته. فالباحث يجب أن يكون منظماً ومنهجياً في إدارة البيانات وتنظيمها وتحليلها وتفسيرها، وفي تقرير نتائجها. يجب أن يكون هناك توازن بين تقديم معلومات مفصلة عند كل حالة، والحاجة إلى تفصيل الكلام حول القضايا المستنبطة من البيانات والتأمل في المضامين النظرية. ولعل محدودية المكان المخصص للدراسات في المجلات الدوريات العلمية قد لا يسمح للباحث بأن يُضمن أمثلة مفصلة وملحوظات حقلية واقتباسات ومقتطفات من البيانات. ولذا فالوصف المكثف والقياس الثلاثي يمثلان فرصاص وتحديات أمام الباحثين الراغبين في استعمال منهج دراسة الحالة في آن واحد.

علاوة على ذلك، قد تشتمل دراسة الحالة على كمية كبيرة من البيانات الأولية المستقاة من المقابلات وأداء المبحوث في بعض المهمات والخطاب الصفي وعينات من إنتاج المبحوث الكتابي وملحوظات الباحث والمبحوث المسجلة في الصحف، وإذا تمكن الباحث من تنسيق هذه الكمية الضخمة من البيانات ضغطها وتقديمها وتفسيرها ( Miles & Huberman, 1994) فإنه بذلك يمكن القارئ من فهم الحالة المدروسة فهماً جيداً، ويستطيع أن يقارنها بغيرها من الحالات المشابهة أو المختلفة عنها.

## منهج دراسة الحالة استكشافي استقرائي

تسلك مناهج البحث العلمي المختلفة أحد مذهبين رئيسيين: الأول تقوده النظرية Theory-driven، والثاني تقوده البيانات Data-driven (McDonough & McDonougo, 1997). الأول يهدف إلى اختبار النظريات والفرضيات، من خلال توظيف إجراءات الدراسات الكمي المعيارية المتمثلة في اختيار العينات عشوائياً وتطبيق القياسات القبلية والبعدية، أما الثاني فيهدف إلى تطوير الفرضيات والنماذج، وأخيراً الوصول إلى نظريات استناداً إلى النتائج المستقاة من البيانات التي جمعت. وفي هذا النوع من البحوث قد تسبق مرحلة جمع البيانات مرحلة تحديد أسئلة البحث (Tellis, 1997)، فالباحث قد يبدأ بالعمل الحقلي ويتصل بالمبحوثين ويجمع بعض البيانات منهم قبل أن يصوغ أسئلة الدراسة صياغة دقيقة. وفائدة هذا النوع من الدراسات، كما تشير إلى ذلك (Mackey & Gss, 2005: 169)، أنه وسيلة فعالة عندما تكون المعلومات المتوفرة عن سياق الدراسة

محدودة، بشكل لا يسمح بصياغة أسئلة محددة أو تطوير فرضيات قبل أن يجمع الباحث شيئاً من البيانات.

ومع أن منهج دراسة الحالة يتصف بالمرونة الكافية التي تمكنه من تبني كلا المذهبين[1]، إلا أنه منهج استكشافي Exploratory استقرائي Inductive تأويلي Interpretive بالدرجة الأولى (Robson, 1993)، تقوده البيانات وتوجهه، ولذا فهو قد يعكس الحقيقة أكثر من غيره، فهو يفتح مجالات جديدة للبحث العلمي، وذلك من خلال عزل المتغيرات عن بعضها والتركيز على التفاعل بين العوامل التي لم يسبق أن اكتشفها الباحثون أو توقعوا أن لها تأثيراً في السلوك أو الظاهرة محل البحث. وعليه فمنهج دراسة الحالة يمكن أن يولد فرضيات ونماذج، ومن ثم بناء نظريات بناء على النتائج المستقاة من البيانات، التي يمكن فيما بعد إخضاعها للتجريب والاختبار باستعمال منهج دراسة الحالة نفسه أو توظيف مناهج البحث العلمي الأخرى. وبناء على ذلك، يعد منهج دراسة الحالة الاستكشافي وسيلة ناجعة لتطبيق النظرية المجذرة Grounded Theory (Glaser & Strauss, 1967)، وهي النظرية المستقاة من البيانات لا من المنطق العلمي. فهذه الخاصية هي التي تجعل منهج دراسة الحالة وسيلة لبناء النظريات العلمية وتطويرها، ومن الأمثلة على النتائج المهمة لدراسات الحالة التي أدت فيما بعد إلى تطوير بعض النظريات، مبدأ ملاحظة الفجوة في التعلم اللغوي Notice the gap (Schmidt & Frota, 1986) principle، ونظرية التشاقف في الاكتساب اللغوي (Schumann, 1978) Acculturation، ومفهوم الاستثمار Investment والهوية Identity في التعلم اللغوي (Norton, 2000).

ورغم ذلك، فهناك من ينتقد منهج دراسة الحالة ويصفه بأنه قصصي غير نظري، بل ينتقدون كذلك مفهوم النظرية المجذرة، وعلى رأس هؤلاء (Long, 1986) و (Gregg, 1989)، فالبحوث الإثنوقرافية والطبيعية، التي ينتمي إليها منهج دراسة الحالة، في نظرهم أقل مرتبة من البحوث السيكولوجية Psychometry، لأنها تعتمد في نظرهم على

(١) انظر المبحث الموسوم بـ: مرونة منهج دراسة الحالة ص٩.

الملاحظة العشوائية غير المقيدة، والواقع أن هؤلاء ينظرون إلى منهج دراسة الحالة وغيره من المناهج الاستكشافية من زاوية ضيقة، كما يؤكد ذلك (Van Lier, 1988: 54)، الذي يرى أن البحوث الإثنوقرافية والطبيعية تمثل جوهر المذاهب الإنسانية Humanistic Approaches في الدراسات الاجتماعية.

من ناحية أخرى، اتصاف منهج دراسة الحالة بأنه استكشافي لا يعني أنه لا ينطلق من منطلقات نظرية أو أنه يخلو تماماً من أي توجهات نظرية فالمشكلة تكمن أحياناً في أن وصف الحالة وتحليلها يكون سطحياً مما يعطي انطباعاً بأن الأساس النظري للبحث ضعيف (Duff, 2008)، أو ألا يتمكن الباحث من وضع دراسته في موضعها الصحيح ضمن سياقها العلمي بالاستناد إلى نظرية معينة (Hatch, 2002)، أو إطار مفاهيمي واضح (Miles & Huberman, 1994). وتقترح (Duff, 2008: 102) في هذه الصدد أن على الباحث، إذا أراد أن يقدم إسهاماً ذا قيمة، أن يستوعب جيداً الحقل الذي تنتمي إليه دراسته، وأن يكون على وعي بالبحوث والدراسات- أيا كانت كمية أو كيفية – ذات الصلة بدراسته.

علاوة على ذلك، يتطلب تصميم منهج دراسة الحالة، سواء أكانت من النوع المنقادة بالبيانات أو بالنظرية، أن يكون تسلسل أدلة البحث chains of evidence واضحاً وقوياً ومتناسقاً (Gall, Gall & Borg, 2005). ويستعمل ( Yin, 2003: 14) في هذا السياق مصطلح منطقية تصميم البحث logic of design، ويقصد به ربط أسئلة البحث بالبيانات ربطاً وثيقاً باعتبار ذلك جزءاً من استراتيجية البحث الشاملة. فالقرارات المتصلة بتصميم البحث (أي عدد الحالات، ونوع الحالات، وسياق الحالات، ونوع التحليل المطلوب) ينبغي أن تستند إلى نوع الأدلة اللازمة لمناقشة القضية المدروسة بالحجج والبراهين المقنعة (Bachman, 2004). والقارئ بدوره يستطيع قياس قوة الحجج المقدمة والتفسيرات والتأويلات المعروضة من خلال فحص الصلات التي تربط أسئلة البحث بالبيانات الخام وتحليلها والاستنتاجات المستخلصة (Gall, Gall & Borg, 2005). ومن المسائل ذات الصلة بمنطقة تصميم البحث الاحتفاظ بسجل وظيفته توثيق جميع

القرارات المتخذة أثناء سير الدراسة بما في ذلك استراتيجيات جمع البيانات وإجراءات التحليل، وهو ما يسمى بالإنجليزية Audit trail (Gall, Gall & Borg, 2005).

إن كل هذه الإجراءات تقوي من تصميم البحث وتقضي على أي فوضوية أو عشوائية في تطبيق إجراءات البحث، دون أن تُفقد المنهج الاستكشافي الذي ينقاد بالبيانات سماته وخصائصه التي تجعل منه منهجاً بحثياً ولاداً تنبثق منه النظريات والفرضيات العلمية.

## التعميم في منهج دراسة الحالة

تعتبر قضية التعميم من القضايا المثيرة للجدل في دراسات منهج دراسة الحالة (Yin, 2003)، ولهذا السبب أفردنا لها مبحثاً مستقلاً. فالتعميم من المفاهيم البحثية المهمة، خاصة في البحوث التجريبية المنتمية للنظرية الوضعية (والكمية بوجه عام)، لأنه يحدد مدى صلة نتائج الدراسة ذات الصلة بالأفراد أو السياقات الشبيهة بالسياق الذي أجريت فيه الدراسة، فهو جزء من عملية الاستنباطات المستقاة من نتائج الدراسة ومدى انطباقها على عينات أكبر وعلى ظروف بيئية مختلفة (Duf, 2006).

والآراء متباينة ومتعددة في قضية التعميم، ومع ذلك يمكننا أن نلخص هذه الآراء في موقفين رئيسيين (انظر Merriam, 1988,k Ragin, 1989, Creswell, 1994).. الموقف الأول يمثله نفر من الباحثين الذين يرون أنه على الرغم من أهمية الصدق الداخلي في منهج دراسة الحالة، فإن الصدق الخارجي لا يمثل أهمية كبيرة في دراسات منهج دراسة الحالة، حيث يشدد أصحاب هذا الرأي على أن الفرق الرئيسي بين منهج دراسة الحالة والمناهج البحثية الأخرى أن الباحثين المستخدمين لمناهج البحث الأخرى يتجاهلون ما تتميز به كل حالة فردية ويسعون إلى الوصول إلى تعاميم متجاوزين الحالات الفردية، لأنهم يبحثون عن المشترك، بالمقابل ينصب الاهتمام في منهج دراسة الحالة على حالة محددة، دون الاهتمام ببقية الحالات، مما يجعل التعميم قضية غير مطروحة في مثل هذا النوع من الدراسات، على اعتبار أن هذا المنهج يهدف إلى البحث عن التمايزات بين الناس دون الاهتمام كثيراً بمواطن التشابه، وعليه فالباحث المستخدم لمنهج دراسة الحالة لا يسعى إلى تعميم نتائج دراسته على

حـالات أخـرى، بقـدر مـا يسـعى علـى اكتشـاف مـا يميـز الحالـة الـتي اختارهـا لدراسـته (Dobson, Hardy, heyes, Humphreys 7 Humphreys, 1981).

والآراء متباينـة حـول هـذه المسـألة، فهنـاك مـن يعتـبر ذلـك قصـوراً في مـنهج دراسـة الحالة، مما يقلل من أهميته وفائدته كمنهج بحثين وهؤلاء هـم أنصار البحوث المنطقية الوضعية Logico-positivist Research الذين يسعون إلى الخروج بتعميمات يصوغون من خلالها قوانين ومبادئ عامة. بالمقابل هناك من يرى عكس ذلك، إذ يعتبرون ذلك تحولاً تاريخياً في فلسفة العلوم، وهؤلاء هـم أنصار البحوث التأويلية Interpretive Research الـذين يركـزون علـى الأفـراد، أي علـى مـا ينفـرد بـه الأشـخاص لا مـا يشـتركون فيـه (انظـر Shaughnessy & Zechmeister, 1985).

إن مصـطلح التعمـيم عنـد كثـير مـن البـاحثين المتخصصـين في البحـوث الكيفيـة مصطلح سلبي يمثل عودة إلى عهد بائد في تاريخ البحوث يمثله خطاب وأخلاقيات تختلف عمـا هـو سـائد الآن، وتقـرر (Schofield, 1990: 202) في هـذا الصـدد أن العامـل الرئيسـي في رفـض قضـية التعمـيم في أدبيـات البحـوث الكيفيـة يكمـن في الإجمـاع علـى أن التعميم غير مهم ولا يمكن تحقيقه أصلاً. وتعزو Schofield هذا الإهمال للتعميم على علم الإنسـان الثقـافي Cultural Anthropology، أحـد أهـم مصـادر البحـوث الكيفيـة الإثنوقرافيـة. فالمتخصصـون في علـم الإنسـان يدرسـون الثقافـات الأخـرى بهـدف فهـم قيمهـا الداخلية، وبغرض إبراز الطرق المتعددة التي يمارس من خلالها الإنسان حياته.

وعلى نفس المنوال، يـدعو (Cronbach, 1975، مـذكور في Merriam, 1998: 209) الباحثين المتخصصين في العلوم الاجتماعية (وليس فقط البحوث الكيفية) إلى عـدم السعي إلى تحقيق التعميم، فهو يرى أننا عندما نعطي الاهتمام المطلوب للحالات المحلية فإن أي تعميم ما هو إلا فرضية مؤقتة لا نهائية. فهـؤلاء لا يعتبرون قضية عـدم قـردة دراسة الحالة على التعميم عيباً، بل هي ميزة لهذا المنهج تتفق مع وظيفة البحث العلمي الجديدة. تجدر الإشارة إلى أن استخدام مصطلح فرضية مؤقتة بـدلاً مـن مصـطلح التعمـيم لـيس مقبـولاً مـن قبـل بعـض المتخصصـين في البحـوث الكيفيـة، لأن ذلـك يقلـل مـن أهميـة

الطبيعة الوجدانية التفاعلية للرؤى المشتركة في البحوث الكيفية، إلى جانب أنه من المصطلحات المرتبطة بالبحوث الكمية (Marriam, 1998).

وبدلاً من السعي وراء تحقيق التعميم، ينطلق المتخصصون في البحوث الكيفية من منطلق آخر مفاده أن استكشاف ظاهرة ما استكشافاً مفصلاً في أحد السياقات الموصوفة وصفاً دقيقاً سوف يكون مثيراً للآخرين الذين يجرون بحوثاً مشابهة في سياقات أخرى (Duff, 2008). وهناك قراء قد يسعون إلى فهم الخبرات والرؤى المكتسبة من خلال الوصول والنفاد إلى أفراد ومواقع قد لا يتاح لهم الوصول إليها، ويطلق ( Stake, 2005: 446) على هذا النوع من التعلم اسم تعميم طبيعي Naturalistic Generatlization، أي التعلم من خبرات الآخرين، وهو على العموم مفهوم لم يلق رواجاً بين المناصرين لمنهج دراسة الحالة.

أما الموقف الثاني فيصر أصحابه على أن التعميم مسألة مهمة في منهج دراسة الحالة كما هو الحال في بقية مناهج البحث الأخرى، ويرى من يتبنى هذا الموقف أن نتائج الدراسات المستخدمة لمنهج دراسة الحالة قابلة للتعميم على اعتبار أن الحالة التي تمت دراستها لا تمثل نفسها فحسب، بل تمثل الفئة التي تنتمي إليها، ومن ثم كان لزاماً على الباحثين الراغبين في توظيف منهج دراسة الحالة الاهتمام بعملية اختيار الحالة حتى تكون ممثلة للفئة التي يرغبون في تعميم النتائج عليها، ويتزعم هذا الموقف (Yin, 2003: 36)، الذي يرى أن التعميم في منهج دراسة الحالة ما هو إلا تعميم على النماذج النظرية Theoretical Models لا الجماهير الإنسانية Populations، ويطلق على الأول اسم تعميم تحليلي Analytical Generatlization، وعلى الثاني اسم تعميم إحصائي Statistical Generatlization. ويُعبر عن التعميم التحليلي بأشكال ورسومات بيانية، مع العلم بأن هذه الرسومات تأخذ بالحسبان تعقيدات الظواهر الإنسانية كالتعلم اللغوين، وكذلك العلاقات المتعددة التي تربط بين العوامل المختلفة والنواتج التي تظهر من كل ذلك. بمعنى أن النتيجة المستنبطة من الدراسة لا يتم تعميمها على حالات أخرى، ولكنها تدعم نظرية أو فرضية معينة أو تخالفها، وبذلك يتحقق التعميم النظري الذي يقصده Yin. ويشير

(Bromley, 1986: 55) في هذا الصدد على أن هذه الرسومات البيانية التي تُبرز العمليات البحثية وتخفض البيانات، تزودنا بمستوى من التجريد والتعميم يتجاوز الحالات المدروسة، مع ضرورة أن تدعم بالتعليلات المنطقية والأدلة التي تؤكد الاستنباطات والاستنتاجات التي قام بها الباحث.

ويؤيد Yin في موقفه هذا (Mitchell, 1983: 207) الذي يقرر أننا يجب في دراسة الحالة أن نعتمد على الاستدلال المنطقي Logical Inference لا الاستدلال الإحصائي Statistical Inference، فهو يرى أن الاستدلال الإحصائي غير ممكن في دراسة الحالة، بل التعميم في دراسة الحالة يستند إلى الاستقراء التحليلي المبني على المعرفة النظرية والتحليل العميق للحالة. ويؤيد هذه الفكرة أيضاً ( Bertaux & Thompson, 1997).

وهناك مصطلح آخر يستخدم كثيراً في البحوث الكيفية وهو مصطلح قابلية النقل Transferability، أي نقل الفرضيات أو المبادئ أو النتائج ( Lincoln & Guba, 1985). ويرى (Gall, Gall & Borg, 2003: 466) أن الوصف المكثف للحالة يسمح لمن يقرأ التقرير الخاص بالحالة أن يحدد إمكانية تعميم النتائج على المواقف والحالات التي هو على علم بها، فالهدف هو فهم خبرات الآخرين وتمثيلها على نحو دقيق، وفهم كذلك المعاني التي يصنعونها مهما كانت الأدوار التي يلعبونها.

وبذلك يحمل هذا المصطلح القراء مسؤولية تحديد علاقة نتائج دراسة ما بالسياق الذي هم عى دراسة به بدلاً من قيام الباحث نفسه بهذه المهمة، ويصف (Stake, 2005: 455) عملية نقل المعرفة من الباحث إلى القارئ على النحو التالي:

عند بدء القراءة، تبدأ الحالة بالارتباط بالحالات المعروفة مسبقاً لدى القارئ. فالحالة الجديدة لا يمكن أن تكون معلومة لدى القارئ من الناحية المفاهيمية، ولكن التباين بين الحالات معلوم لديه. فأي حالة جديدة بدون مشتركات لا يمكن أن تفهم، وأي حالة جديدة بدون تمايزات لن تُلحظ.

ورغم ذلك، فهناك بعض المتخصصين في البحوث الكيفية يعتبرون مصطلح قابلية النقل شبيهاً بمصطلح التعميم، فهو في نظرهم لا يختلف كثيراً عنه حتى وإن اختلفت التسمية، فهو يجبر الباحث على البحث عن نقاط التشابه بين الدراسات، وهو في نظرهم ذلك ليس كافياً للتخلص من الرؤى التقليدية، فهو يقوي الحاجة إلى وجود تشابه أو تطابق بين الدراسات (Donmoyer, 1990). فهؤلاء يؤمنون بأن الاختلاف على جانب التشابه يساعد في جعل فهم الناس لكيفية تأدية المبادئ العامة لوظائفها ضمن حقل معين أكثر حدة وغنى، بشكل يتجاوز ما يؤديه مفهوم قابلية النقل. إضافة على ذلك فهم يهدفون إلى توسيع التفسيرات والتأويلات الممكنة للخبرة الإنسانية، لا إلى البحث عن التأويل الصحيح (Duff, 2008). وبهذه النظرة يمكننا القول ان البحوث الكيفية تعطي حرية الوصول إلى بيانات غنية حول خبرات الآخرين، يمكن أن تساعد في فهم سياقات وحياة كل من القارئ نفسه والآخرين، من خلال كل من نقاط التشابه والاختلاف عبر السياقات أو الحالات.

ويحاول (Stake, 1995: 256) التوفيق بين الموقفين، حيث يرى أن هناك نوعين من دراسة الحالة: النوع الأول يهدف إلى فهم الحالة المدرسة بذاتها، دون أن تكون ممثلة لحالات أخرى أو أن تكون تصويراً لقضية أو مشكلة، فجهد الباحث منصب على دراسة خصائص الحالة محل الدراسة دون السعي إلى فهم بعض المفاهيم المجردة، ويسمى هذا النوع دراسة الحالة الداخلية Intrinsic Case Study. أما النوع الثاني فيسميه دراسة الحالة الوسيلية Instrumental Case Study، وهدفها ليست الحالة بذاتها، وإنما هي وسيلة لفهم القضية محل الدراسة أو الخروج بتعميم معين، فالحالة ثانوية وظيفتها إسنادية تُسهم في فهم شيء آخر.

ولعل هذا الموقف يتوافق مع ما يقرره ( Adelman, Jenkens & Kemmis, 1976) الذين يرون أن بحوث منهج دراسة الحالة تأخذ أحد المسارين التاليين: المسار الأول يتم فيه اقتراح ظاهرة معينة تستحق الدراسة، ثم يتم بعد ذلك اختيار حالة تمثل الظاهرة ويتم إخضاعها للدراسة. أما المسار الثاني فيتم فيه اختيار الحالة ابتداءً، حيث تدرس لذاتها دون

أن تمثل أي ظاهرة. بمعنى أن اختيار الحالة يتم بعد تحديد الظاهرة في الحالة الأولى، أما في الحالة الثانية فلا علاقة للحالة بأي ظاهرة، وهنا تبرز قضية التعميم، فالحالة الأولى تتطلب التعميم، أما الثانية فقد لا يكون التعميم مطلباً فيها.

علاوة على ذلك، فمفهوم الحالة الوسيلية عند Stake شبيه بالتعميم التحليلي عند Yin، بل عن Stake يرى أنه حتى حالة الدارسة الداخلية يمكن أن تكون خطوة أولى نحو تعميم عام، خاصة إذا كانت الحالة تخالف قاعدة عامة، ولعل Wes في دراسة (Schmidt, 1983) مثالاً جيداً على ذلك، حيث إن قدرته اللغوية لم تتطور بالشكل المتوقع رغم درجة التثاقف العالية التي وصل إليها في المجتمع الأمريكي. وقد استخدم Schmidt هذه الحالة وسيلة لدحض نظرية التثاقف لـ (Schumann, 1978)، وهي النظرية التي طورها استناداً إلى الحالة التي درسها وهي Alberto وهو مهاجر من كوستاريكا.

من جهة أخرى، يرى (Stake, 2005: 446) أن دراسات الحالة المتعدد (التي يطلق عليها اسم دراسات الحالة الجمعية Collective Case Study) وسيلية بطبيعتها، فهي تكون متشابهة أو متنافرة، وقد اختيرت لأنه يُعتقد أن فهمها سيؤدي على فهم مجموعات أكبر من الحالات، وربما مزيد من التنظير حول هذه الحالات.

وختاماً، فنظراً للجدل الدائر حول التعميم في منهج دراسة الحالة، يحذر بعض الباحثين من مغبة المبالغة في التعميم من نتائج دراسة الحالة ويدعون إلى أخذ الحيطة والحذر قبل التصريح بالتعميم، كما يلاحظ من خاتمة الدراسة التي قام بها ( Schmidt 7 Frota, 1986). ورغم هذه التحذيرات، فقد حققت النتائج النظرية من دراسات الحالة المبكرة (كتلك التي أجريت في السبعينات والثمانينات الميلادية بواسطة Schumann و Schmidtو Hatch)، وكذلك الدراسات المتأخرة التي انصب اهتمامها على الجنس والعرق والهوية في تعلم اللغة الثانية (مثل Norton, 1997, 2000, Norton & Toohey, 2001) قبولاً واسعاً وتعميمات لقيت صدى واسعاً بين المتخصصين في اللغويات التطبيقية (خاصة التعميم التحليلي أو النظري)، مما كان له اثر في إحداث بعض

التغيـيرات في فهـم اللغـة الثانيـة واسـتعمالها. فقـد توصـل البـاحثون، علـى سـبيل المثـال، إلى أحكـام ورؤى نظرية عـن التثاقف في اكتسـاب اللغة الثانية، وأثـر ملاحظة الفجوة في التعلم اللغـوي، والتحجـر اللغـوي، وفقـدان اللغـة، ودور الهويـة، والقـوة، والدافعيـة في الاكتسـاب اللغوي. ويجب أن نتذكر أن أصول بعض هذه التعميمات والنماذج نبع من عدد صغير من دراسات الحالة، وأن بعض هذه الدراسات وليس كلها أُتبعت ببحوث كمية واسعة النطاق أو دراسات حالة لتأكيدها والمصادقة عليها.

## تاريخ استعمال منهج دراسة الحالة في اللغويات التطبيقية

تنحصر الحالة في اللغويات التطبيقية غالباً في متعلم اللغة، أو المعلم، أو المتحدث، أو الكاتب. فدراسة الأفراد وخصائصهم ومعارفهم وأدائهم ونموهم اللغوي من المسائل ذات الأهمية القصوى في اللغويات التطبيقية، خاصة في الاكتساب اللغوي، لأنها تسهم في تقديم صورة مفصلة ودقيقة لعملية اكتساب اللغة والعوامل المرتبطة بها، وبالتالي تسهم في تعميق فهمنا لكيفية اكتساب اللغة وتعلمها.

ودراسـة الحالـة قـد تقتصـر علـى مبحـوث واحـد وتسـمى دراسـة حالـة منفـردة Single-case Study (Singleton, 1987)، وقد تشتمل على أكثر من مبحوث وتسمى دراسة حالة متعددة Multiple-case (Stake, 2005). وقد شملت دراسة الحالـة في اللغويـات التطبيقيـة بنوعيهـا المنفـردة والمتعـددة متعلمـين (Morita, 2002)، ومعلمين (Duff & Uchida, 1997)، وعمال مهاجرين (Li, 2000)، وعائلات بأكملها (Guardado, 2002)، والسياسات اللغوية لدول بأسرها ( Hornberger & Ricento, 1996). وقد شملت هذه الدراسات متعلمين صغار وكبار، في بيئات طبيعية ومدرسية، وفي سياقات لغوية أحادية وثنائية ومتعددة اللغات، وشملت كذلك مهاجرين وسكان أصليين. كما غطت هذه الدراسات موضوعات لغوية متعددة، مثل الدلالة والنحو والتصـريف والأصـوات والخطـاب وعمليـات القـراءة والكتابـة، والـتعلم اللغـوي القـائم علـى المحتوى، والهويات الاجتماعية واللغوية، والتوجهات والدافعية، واستراتيجيات التعلم، والقلق التعلمـي. وقـد أسـهمت هـذه الدراسـات، خاصـة تلـك الـتي ركـزت علـى الأشـخاص الـذي

يتعلمون لغات أخرى أو يحاولون الاندماج في مجتمعات جديدة، في تقديم صورة مفصلة ودقيقة للعمليات والنواتج والعوامل المرتبطة بتعلم اللغة وتعليمها واستعمالها أو فقدانها. إن منهج دراسة الحالة ليس مقصوراً على الحالات الفردية (معلم أو متعلم) بل قد تكون الحالة عبارة عن مجموعات محددة (مثل المجموعات التعلمية داخل الفصول الدراسية) أو منظمات (مثل البرامج اللغوية) أو أحداث وظواهر (مثل ظاهرة استخدام اللغة الأولى في إدارة الصف).

إن الدراسات التي أجريت في السبعينات والثمانينات الميلادية مستخدمة منهج دراسة الحالة حاول أصحابها الإجابة عن بعض الأسئلة المتعلقة بالقضايا اللغوية والاجتماعية/النفسية ذات الصلة بتعلم اللغة واستعمالها. ويمكننا القول أن الجيل الأول من دراسات اكتساب اللغة الثانية انصب اهتمامها على الأطفال المهاجرين من ذوي الكفاية اللغوية المتدنية في سياقات التعلم الطبيعية، إلى جانب دراسة النمو اللغوي عند متعلمي اللغة الثانية من البالغين مع التركيز على المسائل النحوية والصرفية (منها على سبيل المثال Hatch, 1978a, Paradis, 1977, Whitasker, 1976). أما الدراسات الحديثة فقد تجاوزت البنئاية إلى بما بعد البنائية عند دراستها للتعلم اللغوي واستعمال اللغة وفقدانها، مع استعمال الأساليب التحليلية التأويلية والناقدة (منها على سبيل المثال Han, 1998, Lardiere, 2006, Norton, 2000, Long, 2003, Siegal, 1996). وقد كان أصحاب هذه الدراسات يهدفون إلى استكشاف هويات متعلمي اللغة الثانية وكذلك ثنائيي ومتعددي اللغة، مع التركيز على الطرق التي يستخدمها هؤلاء المتعلمون في تمثيل أنفسهم في المواجهات الاجتماعية، وفي النفاذ إلى مجتمعات اللغة الهدف والتواصل مع متحدثيها، وكذلك طرق التكيف الاجتماعي اللغوي التي يلجأون إليها في مختلف النشاطات اللغوية التي يمارسونها في اللغة الثانية. وقد استندت هذه الدراسات إلى المذاهب الإنسانية، والاجتماعية/الثقافية، والسردية/الوصفية. ومع بروز هذا التيار البحثي، خضعت التصنيفات الاجتماعية المتصلة بالعرق والجنس والعضوية المجتمعية لأساليب مختلفة في تأسيسها وتحليلها وتنظيرها عما كان سائداً في بحوث علم اللغة التطبيقي المبكرة. تجدر الإشارة إلى أن طرق

البحث التي كانت مستعملة في البحوث الأولية لم يتم التخلص منها، بل تعتبر المذاهب الجديدة مكملة لها، ولكنها تستخدم للإجابة عن أسئلة مختلفة.

وسوف نقدم فيما يلي صورة عامة موجزة عن تاريخ استعمال منهج دراسة الحالة في اللغويات التطبيقية خلال العقود الأربعة الماضية، وذلك لتوضيح الدور الذي لعبه هذا المنهج في تطور بحوث تعليم اللغة وتعلمها واستعمالها، علماً بأن الطرق البحثية التي استخدمت في منهج دراسة الحالة والموضوعات التي خضعت للدراسة تعكس تطور حقل اللغويات التطبيقية نفسه.

## الاكتساب اللغوي

يعد حقل اكتساب اللغة الأولى First Language Acquisition من أهم وأول مجالات البحث العلمي التي استعمل فيها منهج دراسة الحالة على نحو واسع (Hatch, 1978a). وقد كانت غالبية دراسات الحالة التي أجريت في الأربعينات الميلادية وحتى الستينيات الميلادية دراسات استكشافية، عبارة عن رسائل علمية ركز فيها أصحابها على أطفالهم[1]، كما كانت دراسات مقطعية في مجملها، وذلك لتحديد المستويات الطبيعية لاكتساب المفردات عند الأطفال (Lightbown & White, 1987)، بهدف توظيف نتائج هذه الدراسات في تطوير المناهج التعليمية والاختبارات المعيارية.

وقد شهدت نهاية الستينات وبداية السبعينات الميلادية ظهور مجموعة من دراسات الحالة المهمة التي قام بها المتخصصون في اكتساب اللغة الأولى، وتعتبر دراسة ( Brown, 1973) التي طبقها على ثلاثة أطفال، ودراسة (Halliday, 1975) التي تتبع فيها النمو اللغوي عند ابنه، من أشهر هذه الدراسات، إذ إنها فتحت الباب أمام المتخصصين في

(١) من هذه الدراسات الدراسة التي قامت بها (Kenyeres, 1938) على ابنتها البالغة من العمر ست سنوات، أثناء تعلمها اللغة الفرنسية في إحدى المدارس في فرنسا، وكذلك الدراسة التي أجراها (Ronjat, 1913) على ابنه ثنائي اللغة، وهو يتعلم اللغتين الفرنسية والألمانية في المنزل، وأيضاً الدراسة التي قام بها (Pavlovitch, 1920) على ابنه ثنائي اللغة، وهو يتعلم اللغتين الفرنسية والصربية، وكلها مذكورة في (Hatch, 1978a).

الاكتساب اللغوي لخوض مجال بحثي جديد. ولم تكن اللغة الإنجليزية هي اللغة الوحيدة التي خضعت للدراسة، بل أجريت دراسات أخرى على اكتساب اللغات الألمانية والفنلندية والأسبانية السويدية وغيرها من اللغات (Slobin, 1985). واستناداً الى النتيجة التي توصل إليها Brown المتعلقة بترتيب اكتساب المروفيمات في اللغة الإنجليزية، أجريت عدد من الدراسات المقطعية للتحقق من هذه النتيجة وإثباتها أو دحضها.

بالمقابل، قام المتخصصون في اكتساب اللغة الثانية Second Language Acquisition بإجراء دراسات مشابهة لتلك التي أجريت في حقل اكتساب اللغة الأولى (انظر Ellis, 1994, Gass & Selinker, 2001)، حيث شهدت هذه الفترة بزوغ علم اكتساب اللغة الثانية باعتباره أحد فروع علم اللغة التطبيقي. وقد ظهرت في السبعينات الميلادية حركة التركيز على المتعلم Focus on the learner التي سلطت الضوء على أخطاء المتعلمين من خلال إجراء دراسات حالة وبحوث مقطعية متبعة المنهج التحليلي الوصفي لا الاستكشافي. ولعل أحد أبرز الملحوظات التي خرج بها (Hatch, 1978b) من مراجعة هذه الدراسات المتصلة بالتعلم اللغوي عند الأطفال أن تعلم الثانية ليس بتلك السهولة لا من الناحية النفسية ولا اللغوية التي يعتقدها كثير من الناس، رغم الإمكانات الهائلة التي يظهرها كثير من الأطفال عند تعلمهم اللغة الثانية.

وقد شهد حقل اكتساب اللغة الثانية منذ منتصف السبعينات الميلادية تحولاً مهماً، حيث لم يعد الاهتمام مقتصراً على أخطاء المتعلمين وترتيب المورفيمات، بل تعدى ذلك ليشمل الاستعمالات المنتظمة والإبداعية للغة الثانية، وهو ما يعرف باسم تحليل الأداء Performance Analysis (Long & Sato, 1984) إضافة إلى ذلك بدأ الاهتمام ينصب على الجوانب الوظيفية الإبداعية في الاكتساب اللغوي دون الاقتصار على المسائل النحوية/ الصرفية فحسب فالعلاقة، بين الصيغ اللغوية والطريقة التي تستخدم بها (وظائفها أو معانيها) خضعت للدراسة والتمحيص، وقد أثبتت بعض دراسات الحالة أن الاثنين قد لا يتطابقان، بل قد لا يكون بينهما أي علاقة منتظمة في بعض الأحيان (من هذه الدراسات

على سبيل المثال (Wagner-Gough, 1978, Huebner, 1983)[1]، علماً بأن أصحاب هذه الدراسات قاموا بتوظيف مذاهب وظيفية/لغوية متعددة لوصف أنظمة اللغات المدروسة.

علاوة على ذلك، أخذ حقل اكتساب اللغة الثانية في التوسع خلال نفس الفترة، فقد بدأ الاهتمام يزداد باللغويات الاجتماعية والتحليل التداولي وغيرها من ضروب تحليل الخطاب ذات الصلة بالتطور اللغوي الحاصل أثناء المواجهات التفاعلية. فقد أصبحت دراسة القواعد باعتبارها منتجاً طبيعياً للتفاعلات التداولية اتجاهاً جديداًن كما قام الباحثون بتبني الطرق الوصفية المستقاة من التحليل التداولي وتوظيفها في الدراسات الميدانية على نحو واسع (Markee, 2006).

## الحُبسة اللغوية

لعل أحد أبرز مجالات البحث التي نشط فيها استعمال منهج دراسة الحالة مبكراً في اللغويات التطبيقية مجال الحُبسة اللغوية Aphasia، التي يُصاب بها الإنسان بسبب ضرر يصيب أحد جانبي المخ: الأيمن أو الأيسر أو كليهما، على اعتبار أن أحاديي اللغة يستعملون الجانب الأيسر من المخ، في حين يستعمل ثنائيو اللغة أو متعلمو اللغات الثانية الجانب الأيمن على نحو أكبر، حيث أجريت عدد من الدراسات التي اعتمد أصحابها على منهج دراسة الحالة (من هذه الدراسات على سبيل المثال Galloway, 1981, Paradis, 1977, Whitaker, 1976). وقد ركزت هذه الدراسات على عدد من الأسئلة، من أهمها: أولاً: كيف تؤثر الإصابات التي تصيب الجانب الأيمن أو الأيسر من المخ في القدرة الاستيعابية والإنتاجية عند ثنائيي اللغة ومتعددي اللغات، أو في استعادتهم للغات التي يجيدونها سابقاً بما في ذلك لغاتهم الأولى؟ وإلى أي مدى يمتد هذا الأثر؟ ثانياً: إذا كانت

(١) ركز Wagner-Gough على الاستعمال المفرط لمورفيم ing في سياقات غير صحيحة عند ولد ناطق بالفارسية، أما Huebner فقد سلط الضوء على استعمال بعض أدوات التعريف عند أحد المهاجرين في الولايات المتحدة، مع التركيز على التغيرات التي طرأت على استعمال هذه الأدوات من الناحيتين الكمية والكيفية، وهي بذلك تعتبر من أوائل دراسات الحالة في اكتساب اللغة الثانية التي تحتوي على تحليل كمي (غير إحصائي) للتغيرات اللغوية عند متعلمي اللغة.

القدرة اللغوية عند الإنسان، على سبيل المثال، تضعف بسبب غصابة في الجانب الأيمن من المخ، فأي اللغتين (أول لغة تعلمها المرء، أو آخر لغة تعلمها) التي يستعيدها الإنسان أولاً؟ وقد كانت الفرضية السائدة في ذلك الوقت أن آخر لغة تعلمها الإنسان هي الأكثر تأثراً. ثالثاً: هل إصابة الجانب الأيسر أكثر ضرراً أم اقل ضرراً على اللغة الثانية والثالثة من ضررها على اللغة الأولى؟ وقد كانت الفرضية السائدة هي أن الضرر سيكون أكبر على اللغة الأولى من اللغتين الثانية والثالثة. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات تفاوتاً كبيراً عند الأشخاص المصابين بالحبسة اللغوية (انظر Hatch, 1983).

## الفروق الفردية

لعب منهج دراسة الحالة دوراً بارزاً في البحوث التي أجريت في مجال الفروق الفردية Individual Differences وأثرها في التعلم اللغوي، حيث شهد حقل التعليم اللغة وتعلمها اهتماماً متزايداً بالفروق الفردية، بسبب التحول الذي شهده الحقل من الاهتمام بمواطن التشابه في الاكتساب اللغوي إلى مواطن الاختلاف والتباين بين متعلمي اللغة في علميات التعلم ونواتجه (Skehan, 1989).

ويعد موضوع إستراتجيات تعلم اللغة Language Learning Strategies من أهم وأبرز القضايا التي استرعت انتباه الباحثين في حقل تعليم اللغة منذ نهاية السبعينات الميلادية، ومنها ما يُطلق عليه اسم دراسات متعلمي اللغة المتفوقين (Naiman, Frohlich, Spada & Todesco, 1978) Good language learner studies. وقد كان هدف معظم هذه الدراسات الكشف عن استراتيجيات التعلم الفعالة وغير الفعالة التي يقوم متعلمو اللغة بتوظيفها، بهدف تحديد أسباب تفوق بعض المتعلمين في التعلم اللغوي، خاصة بين الراشدين الذين يتفاوتون كثيراً في إتقانهم للغات الثانية (من هذه الدراسات على سبيل المثال Abraham & Vann, 1987, Wong-Fillmore, 1979)[1]، علماً بأن الباحثين قاموا باستخدام عدة أدوات ومقاييس من أهمها، اختبارات

(١) تكونت العينة في دراسة (Abraham & Vann, 1987) من طالبين أسبانيين يتعلمان اللغة الإنجليزية، أحدهما متفوق والآخر غير متفوق، حيث قام الباحثان بمقارنة إستراتيجيات التعلم التي يستعملها الطالبان.

اللغة والمقابلات والملاحظات، وفي بعض الحالات بواسطة فحص قابلية التعلم اللغوي والذكاء عند المتعلمين إلى جانب التاريخ الأسري[1].

علاوة على ذلك، أسهم منهج دراسة الحالة في دراسة التفاوت بين متعلمي اللغة من خلال التركيز على المتعلمين الموهوبين Talented Learners، ودراسة إمكانية وجود علاقة بين الجوانب العصبية/النفسية والتفوق اللغوي. فالأطفال الطبيعيون، بصرف النظر عن استراتيجيات التعلم التي يستعملونها وأساليب التعلم التي يفضلونها، قادرون على اكتساب لغاتهم الأولى على نحو مذهل، وكثير منهم قادر كذلك على تعلم لغة ثانية أو ثالثة، بالمقابل فإن قدرة الراشدين على تعلم اللغات الثانية أقل بكثير من قدرة الأطفال. ولذا بدأ ينتشر اعتقاد بأن فهم العلاقة بين الجانب العصبي عند الإنسان والسلوك اللغوي ربما يسهم في تفسير بعض الفروق الفردية في اكتساب اللغة الثانية. وتعد Obler هي رائدة هذا التوجه (Obler, 1989, Novoa, Fein & Obler, 1988)، علماً بأن الحالة في دراساتها كانت طالباً أمريكياً لغته الأم الإنجليزية تُطلق عليه اختصاراً CJ. وقد تعلم بعد سن الخامسة عشرة عدداً من اللغات من بينها الفرنسية والأسبانية والألمانية والعربية والإيطالية، بعضها تعلمها في المدرسة في الولايات المتحدة، وبعضها تعلمها على نحو طبيعي أثناء سفره خارج الولايات المتحدة. ويصف متحدثو هذه اللغات قدرة CJ اللغوية بأنها قريبة جداً من

---

أما (Wong-Fillmore, 1979) فقد قامت بدراسة عدد من الأطفال الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية في الولايات المتحدة، وقد وجدت الباحثة تفاوتاً كبيراً في سلوك المبحوثين وتقدمهم في اللغة الإنجليزية، وقد كان من بين أبرز المبحوثين طفلة تُدعى نوران تتميز بقدرتها الفائقة على تعلم اللغة والتواصل مع الناطقين الأصليين بشكل يفوق الأطفال الآخرين الذين شملتهم الدراسة.

(١) في الواقع أن المنهج المسحي كان ولا يزال حتى وقت قريب هو المنهج المفضل عند الباحثين المهتمين باستراتيجيات تعلم اللغة، وتنطبق هذه الملحوظة كذلك على الدراسات العربية، فعلى الرغم من اهتمام الباحثين العرب المتخصصين في تعليم اللغة بهذا الموضوع، فالمنهج الذي يستخدمونه هو المنهج المسحي، أما منهج دراسة الحالة فيندر استعماله، ويستثني من ذلك دراسات محدودة، منها الدراسة التي قامت بها (الشمري، ١٤٣١هـ) بهدف الكشف عن استراتيجيات استعمال المعجم عند متعلمتين من متعلمات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.

قدرة الناطق الأصلي. وتعتقد Obler أن ذاكرته اللفظية المميزة Verbal Memory أحد أهم أسباب تفوقه اللغوي[١].

إن دراسة حالة CJ شكلت صورة عصبية/ نفسية لمتعلمي اللغة الثانية الموهوبين (وهذا نوع من التعميم التحليلي)[٢] تضم خصائص نفسية/معرفية وتاريخ هرموني جيني وقد أجريت على غرار دراسة Obler عدد من البحوث والدراسات التي ركزت على المتعلمين الموهوبين باستخدام منهج دراسة الحالة (منها على سبيل المثال Schneiderman & Desmarais, 1988a, 1988b, loup, Boustagui, Ei Tigi & Moselle, 1994, Smith & Tsimpli, 1991)[٣].

من ناحية أخرى، أجريت مجموعة من الدراسات باستخدام منهج دراسة الحالة على عدد من الأشخاص الذين يواجهون صعوبات جمة في تعلم اللغة الثانية، بحيث أنهم لم

---

(١) تعرفت Obler على CJ من خلال بحثها عن متعلمين استثنائيين في الجامعة، وقد حصلت على معلومات مفصلة عن تاريخ CJ الشخصي، وهي عوامل لها علاقة ببعض الهرمونات الجينية، التي يُعتقد أن لها علاقة بالسلوك، وبنمو الجانب الأيمن من المخ. وهذه العوامل عند CJ تشمل: أنه أعسر (يكتب باليد اليسرى)، ولديه حساسية وطفح جلدي، ولديه أخ توأم، وجده مصاب بالفصام. وقد أظهرت نتائج الاختبارات النفسية التي خضع لها CJ أن قدرته الموسيقية والبصرية المكانية متوسطة (عكس وجهة النظر التي ترى أن هناك علاقة بين القدرة الموسيقية واللغوية) وقدرته اللفظية طبيعية، وقابلية التعلم اللغوي لديه متوسطة. بالمقابل أظهرت نتائج اختبار الذكاء الذي خضع له أن قدرته على تعلم المفردات والرموز وقدرته على الاحتفاظ والتذكر عالية، كما أنه حصل على معدلات عالية في الاختبارات المعرفية ذات الصلة بالملاءمة النمطية وفك الرموز، إلى جانب قدرته الهائلة على تعلم الرموز الجديدة وتخمين معاني الكلمات.

(٢) سبق أن تحدثنا عن هذه المسألة في المبحث الخاص بالتعميم.

(٣) كانت الحالة في دراسة (Schneiderman & Desmarais, 1988a, 1988b) تضم طالبين ناطقين باللغة الإنجليزية يتعلمان اللغة الفرنسية، أحدهما في العشرينات من عمره والثاني في الثلاثينات، وكلاهما بدءا تعلم اللغة الثانية بعد سن الحادية عشرة. وكلاهما يتمتع بكافية لغوية قريبة من كفاية الناطق الأصلي بالفرنسية. ويرى الباحثان أن متعلمي اللغة الثانية الموهوبين يتمتعون مرونة عصبية/ معرفية هائلة، ويلعب الجانب الأيمن في المخ دوراً في المعالجة اللغوية بشكل يفوق الدور الذي يعلبه الجانب الأيمن في المخ عند أقرانهم من غير الموهوبين.

أما دراسة (Ioup, Boustagui, Ei Tigi & Moselle, 1994) فقد كان من بين المبحوثين سيدة بريطانية انتقلت مع زوجها المصري للعيش في القاهرة وهي في سن الحادية والعشرين، وعاشت في مصر ٢٦ عاماً كانت تستخدم فيها العربية المصرية في البيت مع أولادها وأفراد أسرتها. وقد أصبحت Julie كالناطقين الأصليين بالعربية في غضون سنتين ونصف منذ وصولها إلى القاهرة، حيث أتقنت بناء الخطاب اللغوي وجميع جوانب النحو والأصوات في العربية.

وأخيراً كانت الحالة في دراسة (Smith & Tsimpli, 1991) شخصاً يدعى Christopher يتقن ١٦ لغة.

يتمكنوا من إتقان اللغات التي يتعلمونها رغم الظروف المثالية التي عاشوا فيها (منها على سبيل المثال Ehrman, 1996, Shapira, 1978, Ioup, 1989)[1].

## الخبرات اللغوية والسير الذاتية باستعمال المذكرات

أسهمت الدراسات القائمة على المذكرات Diary-based studies، سواء تلك التي قام بها متعلمو اللغة أنفسهم، أم تلك التي طبقها الآباء/ الأمهات على أطفالهم، في الوصول إلى عدد من النظريات والفرضيات المهمة في تعلم اللغة الثانية، والاستعمال اللغوي، والثنائية اللغوية، وفقدان اللغة Language Loss وغيرها من الموضوعات ذات الصلة، علماً بأن منهج دراسة الحالة كان هو المنهج البحثي الرئيس المستخدم في هذه الدراسات. ويؤيد (Schumann, 1997) هذا النوع من البحوث لفوائدها الاجتماعية والنفسية والعصبية، حيث قام في كتابه بتحليلات مفصلة لكثير من هذه في حقل تعليم اللغة الثانية وتعلمها.

وقد شهدت نهاية السبعينات وبداية الثمانينات الميلادية قيام عدد من علماء اللغة التطبيقيين، الذين حاولوا تعلم بعض اللغات الأجنبية، بتوثيق خبراتهم التعلمية مع التركيز على مختلف العمليات اللغوية والعوامل الاجتماعية والنفسية التي تؤثر في اكتساب اللغة الثانية (Bailey, 1983, Bailey & Ochsner, 1983). وتعتبر الدراسة التي أجراها (Schmidt & Frota, 1986)، حول محاولات Schmidt تعلم اللغة البرتغالية المحكية

---

(١) كانت الحالة في دراسة (Ehrman, 1996) رجلاً يبلغ من العمر ٤٠ عاماً فشل في تعلم اللغة الثانية رغم الساعات الطويلة التي قضاها في دراستها.

أما الحالة في دراسة (Shapira, 1978) فقد كان مهاجراً من قواتيمالا لم يستطع إتقان اللغة الإنجليزية رغم قضائه أكثر من ثلاث سنوات في الولايات المتحدة.

وأخيراً أخضع Ioup عدداً من متعلمي اللغة الإنجليزية المهاجرين إلى الولايات المتحدة للدراسة، الذين لم يتمكنوا من تعلم اللغة الإنجليزية بالشكل المطلوب رغم انتقالهم للعيش في الولايات المتحدة منذ طفولتهم.

أثناء إقامته في البرازيل لعدة أشهر، من أهم وأشهر الدراسات التي تمثل هذا النوع من دراسات الحالة وأكثرها شمولية[1].

ومن المجالات المهمة في بحوث اللغويات التطبيقية، التي تمثل انحرافاً عما هو سائد في طرق البحث المعروفة في منهج دراسة الحالة، الدراسات المتصلة بمعلمي اللغات الثانية ومتعلميها وكذلك المتعلقة بالأحداث والمواقع استخدام أساليب الحكاية الإنسانية Humanistic Narrative التي تشدد على الصوت الشخصي والهوية والجوانب الوجدانية والخبرات المعاشة. وتعتبر السيرة الذاتية لـ (Hoffman, 1989)، التي سجلتها في كتابها، من أشهر هذه الدراسات، حيث دونت المؤلفة في هذا الكتاب خبرتها في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها مهاجرة بولندية انتقلت للعيش في كندا منذ طفولتها ومن ثم انتقالها إلى الولايات المتحدة[2].

## ظاهرة الهوية في التعلم اللغوي

تعتبر ظاهرة الهوية Identity من الظواهر التي خضعت للبحث والدراسة باستخدام منهج دراسة الحالة، حيث أجريت عدة دراسات تصور أوجه الكفاح والصراع والتوتر والضغوطات التي يتعرض لها متعلمو اللغات الثانية إلى جانب تسجيل رغباتهم وطموحاتهم

---

(١) إن أحد أبرز خصائص هذه الدراسة مداها الواسع ومناقشة الباحثين علاقة تعلم اللغة بعدد من القضايا الرئيسية في نظرية اكتساب اللغة الثانية، فهي تختلف عن الدراسات التي تحدثنا عنها سابقاً في أنها ركزت على قدرة Schmidt اللغوية من عدة زوايا: النحو، والمفردات، والمحادثة، واللغة الصيغية Formulaic Speech، والتداولية. وتتميز الدراسة كذلك باشتمالها على تحليلات كمية وكيفية، مقدمة وجهتي نظر مختلفة للعمليات اللغوية، كما تحتوي على بيانات إنتاجية حقيقية، إلى جانب اشتمالها على رأي Schmidt نفسه في الدخل اللغوي الذي يستقبله، والمحصول اللغوي الذي يحققه، والمخرج اللغوي الذي ينتجه. ولعل القضية النظرية الأساسية التي نتجت عن الدراسة مبدأ ملاحظة الفجوة Notice the gap الذي يفسر اكتساب التراكيب الجديدة، وفحواها أن المتعلم بحاجة إلى ملاحظة تراكيب اللغة الهدف والوعي بها قبل أن يتمكن من اكتسابها.

(٢) من الحكايات السردية الشخصية لمتعلمي اللغة كذلك السيرة الذاتية لـ (Kaplan, 1993) بعنوان French Lessons، والسيرة الذاتية لـ (Mori, 1997) بعنوان Polite Lies، والسيرة الذاتية لـ (Lvovich, 1997) بعنوان The Multilingual Self.

(من هذه الدراسات على سبيل المثال Norton, 2000, Day, 2002, Toohy, 2000, Miller, 2003).

وتعتبر دراسة (Norton, 2000)، التي كانت عبارة عن دراسة متعددة الحالة مكونة من خمس مهاجرات إلى كندا، من أهم هذه الدراسات وأكثرها شهرة. وقد كان الدافع وراء هذه الدراسة موقف Norton الرافض لدراسات متعلمي اللغة المتفوقين، فهي ترى أن نظريات تعلم اللغة المتفوق تفترض أن متعلمي اللغة هم من يختارون الظروف التي يتعلمون فيها ويتفاعلون فيها مع الناطقين الأصليين باللغة الهدف، وأن وصول المتعلم إلى مجتمع اللغة الهدف مرتبط بدافعيته، وهي تعارض هذه الفكرة معارضة تامة. بالمقابل تدعو Norton إلى التركيز على هويات المتعلمين الاجتماعية المتعددة واستثمارهم في التعلم اللغوي، وما يتعرضون له من قيود عند محاولتهم النفاذ إلى مجتمع اللغة الهدف وغيرها من العوامل التي تعترض سبيل متعلم اللغة. وقد اتخذت Norton عند تحليلها للبيانات موقفاً لغوياً ناقداً مستندة في ذلك على عوامل القوة والتمييز العنصري والهوية والاختلاط بين الأجناس والتاريخ الاجتماعي ورغبات المتعلمين. وعلى عكس كثير من دراسات الحالة في التعلم اللغوي، لم تقم Norton بتحليل القدرة اللغوية للمبحوثات، بل حاولت تقديم صورة عن خبراتهن وشعورهن تجاه قدراتهن والفرص التي تتاح لهن، وذلك من زاوية اجتماعية ناقدة.

## ظاهرة التحجر اللغوي

يغلب على دراسات الحالة المتصلة بظاهرة التحجر اللغوي Fossilization المنهج الطولي، لأن الكشف عن التحجر يتطلب متابعة متعلم اللغة فترة من الزمن، رغم أنه يصعب تحديد مدة زمن أي دراسة تهدف إلى الخروج باستنتاجات حول التحجر، وكذلك كيفية تفسير بعض النتائج (Han, 2004). ومن أهم دراسات الحالة المتصلة بالتحجر اللغوي والدراسات التي أجراها (Lardiere, 1998a, 1998b, 2006)[1] و ( Han,

(١) كانت الحالة في دراسة Lardiere سيدة إندونيسية تتحدث اللغة الصينية اسمها Patty، وقد وصلت إلى الولايات المتحدة في سن الثانية العشرين. وقد قامت Lardiere بتحليل الإنتاج الشفهي وبعض الرسائل الإلكترونية التي كتبتها Patty، وذلك بعد مرور عشر سنوات على انتقالها للعيش في الولايات المتحدة. وقد أظهرت نتائج التحليلات

1998)[1] و (Long, 2003)[2]. وقد أدت نتائج هذه الدراسات إلى تسليط الضوء على بعض القضايا التي تتعلق بالعلاقة بين التحجر اللغوي الملاحظ في إنتاج المتعلم ومعايير الحكم على وجود هذا التحجر فعلياً، كما أن هذه الدراسات طرحت تساؤلات حول سبب توقف النمو اللغوي عند بعض الأفراد في مجالات لغوية معينة وفي أوقات معينة من تعلمهم اللغة، في حين لا يحدث ذلك عند متعلمين آخرين (Han, 2004)، وهي قضية حاولت الدراسات المتصلة بالفروق الفردية معالجتها كذلك.

## اللغويات الاجتماعية والتداولية

لعل من الملاحظ أن غالبية دراسات الحالة المبكرة في مجال اللغويات التطبيقية كانت تركز على المسائل النحوية/ الصرفية والصوتية، خاصة ترتيب الكلمات في الجمل، وصياغة الاستفهام والنفي (Ellis, 1994). أما الدراسات التي أجريت في نفس الفترة واهتمت بالتداولية Pragmatics فقد وظف أصحابها الطرق الكمية، مستخدمين في الغالب مهمات تتمة الخطاب Discourse Completion أو المسوح والاستبانات. بالمقابل بدأ مؤخراً استخدام منهج دراسة الحالة في دراسة العمليات التداولية، واللغوية/الاجتماعية، والاجتماعية/الثقافية في التعلم اللغوي.

وتعتبر الدراسة التي أجراها (Siegal, 1994, 1996) من أكثر هذه الدراسات تميزاً لأن اللغة المستهدفة في هذه الدراسة كانت اللغة اليابانية لا الإنجليزية أو غيرها من

---

التي قامت بها Lardiere لهذه العينات اللغوية التحجر اللغوي الذي اللغوي الذي تعاني منه Patty في أبسط القواعد اللغوية، رغم درجة الاندماج العالية التي وصلت إليها في المجتمع الأمريكي، وذلك من خلال زواجها من نطاق أصلي باللغة الإنجليزية لمدة ست سنوات، وحصولها على الشهادة الجامعية والعليا من إحدى الجماعات الأمريكية.

(١) كانت الحالة في دراسة Han، التي استغرقت سنتين، عبارة عن شابين صينيين يتعلمان اللغة الإنجليزية، حيث ركز Han على استعمال هذين المتعلمين لثلاثة تراكيب في اللغة الإنجليزية عند ممارستهم لنشاط الكتابة، ودرجة التحجر التي يعانيان منها في استعمال هذه التراكيب.

(٢) كانت الحالة في دارسة Long سيدة يابانية مهاجرة إلى الولايات المتحدة، ورغم قضائها أكثر من نصف قرن على الانتقال إلى الولايات المتحدة ودرجة التثاقف والدافعية التي تتميز بها، فقد كانت تعاني من مشكلات متعددة في استعمال الإنجليزية وترتكب أخطاء كثيرة في النحو والصرف والدلالة.

اللغات الأوروبية، حيث درس Siegal الجوانب اللغوية/الاجتماعية والتداولية في تطور اللغة اليابانية واستعمالها بوصفها لغة ثانية، وقدم وصفاً سياقياً إثنوقرافياً شاملاً لتعليم اللغة اليابانية وتعلمها في اليابان، وذلك من خلال دراسته للقدرة اللغوية الاجتماعية لعدد من النساء الغربيات اللاتي يدرسن اللغة اليابانية في اليابان[1].

ومن دراسات الحالة المتعلقة بالتداولية كذلك، الدراسة التي أجراها ( Li, 1998, 2000) الذي درس التكيف الاجتماعي اللغوي لعدد من النساء الصينيات المهاجرات إلى الولايات المتحدة، حيث ضمت دراسته الأولى (Li, 1998) أربع سيدات صينيات أمريكيات، في حين ركز في دراسته الثانية (Li, 2000) على حالة واحدة فقط تدعى Ming، حيث درس استخدامها لأسلوب الطلب في المواقف الطبيعية مع التركيز على الفروق بين الصينية والإنجليزية في مجال الطلب المباشر وغير المباشر.

## الدراسات العائلية

كانت الأسرة ولا تزال تمثل إحدى القضايا الرئيسية في دراسات الحالة الاجتماعية والإنسانية منذ القرن التاسع عشر الميلادي (Hamel, Dufour & Fortin, 1993)، أما في مجال اللغويات التطبيقية، فهي تشكل حالات دراسية ذات مصداقية، خاصة في البحوث المتصلة بتعليم القراءة والكتابة عند الأسر Family Literacies والتفاعلات اللغوية العائلية Family Interactions وغيرها من النشاطات الاجتماعية ذات الصلة بالقضايا اللغوية. وتركز كثير من البحوث المستندة إلى علم الإنسان اللغوي Linguistic Anthropology على أنماط التكيف الاجتماعي الأسري عند الأطفال الصغار في كثير من الثقافات (Schieffelin & Ochs, 1986).

---

(١) استغرقت دراسة Siegal ثمانية عشر شهراً وضمت أربع حالات، جميعهن سيدات غربيات تتراوح أعمارهن بين ٢١ و ٤٥ عاماً، كفايتهن اللغوية متوسطة. وقد كانت أدوات جمع البيانات صحف تعلمية ومقابلات وملاحظات حقلية وتسجيلات صوتية ومقابلات رسمية مع كل حالة في بداية الدراسة ونهايتها ومقابلات مع ناطقين أصليين باليابانية حول تفاعل المبحوثات وتحليل بعض المقالات التي تصف الأجانب في اليابان.

من ناحية أخرى، هناك نوع آخر من البحوث يسعى أصحابها إلى إخضاع الأسر للتمحيص والدراسة على أساس أن الأسرة عبارة عن شبكة اجتماعية مهمة يمارس فيها أنماط التكيف الاجتماعي في مجالات الأحادية والثنائية والتعددية اللغوية، كتلك التي يمكن مشاهدتها حول طاولة الطعام العائلية (Blum-Kulka, 1997).

ومن الأمثلة على هذا النوع من الدراسات، الدراسة التي أجراها ( de la Pietra & Romo, 2003)[1] على عائلة مكسيكية مهاجرة تتكون من أب وأم وخمس بنات، عاشت في تكساس أكثر من عشر سنوات، وكذلك الدراسة الإثنوقرافية الطولية التي قام بها (Schecter & Bayley, 1997, 2002)[2] على ٤٠ أسرة من العائلات المكسيكية في ولايتي تكساس وكاليفورنيا، حيث تم بعد ذلك اختيار أربع أسر، أسرتين من كل ولاية لإخضاعهما لدراسة مفصلة ومكثفة.

## تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس العامة

ركزت بعض دراسات الحالة في اللغويات التطبيقية على الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية في المدارس العامة Mainstream ESL Students، على اعتبار أن تعلم اللغة الإنجليزية مع الطلاب الناطقين بها قد يختلف عن تعلمها في مدارس اللغة الخاصة بالأجانب، علماً بأن كثيراً من هذه الدراسات هي دراسات إثنوقرافية، كما هو الحال في

(١) ركز الباحثان في هذه الدراسة على دور الأخوة الكبار في العائلة في تعليم إخوانهم القراءة والكتابة، وباعتبارهم كذلك وسيلة ثنائية اللغة للتكيف الاجتماعي تساعد أعضاء الأسرة في المشاركة في النشاطات التفاعلية المختلفة. وقد اعتمد الباحثان في جمع البيانات على عدة مصادر منها: الملاحظة بالمشاركة والمقابلات مع الأم ومع البن الكبرى والتسجيلات الصوتية لبعض التفاعلات الطبيعية في منزل العائلة.

(٢) تتكون البيانات في هذه الدراسة من عدة مصادر، حي تشمل ٢٥ ساعة من الملاحظة المسجلة أثناء الزيارات المنزلية التي كان يقوم بها الباحثان، ومقابلتين مع المسؤول عن الأسرة، ومقابلتين مع أحد الأطفال، وعينات من كتابات كل طفل في اللغتين الإنجليزية والأسبانية، وبيانات سردية باستخدام كتب للصور بهدف الكشف عن مستوى الكفاية اللغوية عند الأطفال في اللغتين. والغرض من جمع كل هذه البيانات دراسة قضايا الهوية اللغوية والثقافية، والحفاظ على اللغة، والتحول اللغوي عند الأسر المستهدفة. وقد أظهرت نتائج الدارسة أن الأسر التي كانت تعيش في الولايتين تمثلان صورتين مختلفتين تماماً فيما يتصل بتوجهاتها نحو استعمال اللغة الأسبانية لتأكيد هوياتها الثقافية، حيث كانت العائلتان المقيمتان في تكساس تستعملان اللغة الإنجليزية كثيراً في المنزل، بالمقابل كانت العائلتان المقيمتان في كاليفورنيا تفضلان اللغة الأسبانية.

دراسات المبحث السابق[١]، حيث حاولت هذه الدراسات الكشف عن الثقافات التعليمية والظروف البيئية التي يتعلم فيها المهاجرون اللغة الإنجليزية في المدارس. وقد أجريت عدة دراسات حول المشاركات الطلابية، والتكيف الاجتماعي اللغوي، وخبرات الطلاب الصفية في المدارس العامة ( Harklau, 1994b, Willett, 1995, Hunter, 1997, McKay & Wong, 1996, Toohey, 2000)[٢]، حيث عالجت هذه الدراسات الهويات المتعددة التي يقوم الطلاب، المنتمين إلى خلفيات لغوية وثقافية وعرقية مختلفة، ببنائها والمحافظة عليها.

## البحوث المتصلة بالكتابة والخطاب الأكاديمي

يعتبر تعليم الكتابة في اللغة الثانية والتكيف الاجتماعي المتعلق بالخطاب الأكاديمي Academic Discourse Socialization أحد أهم فروق اللغويات التطبيقية التي شهدت نشاطاً ملحوظاً في السنوات الأخيرة باستخدام منهج دراسة (من هذه الدراسات

---

(١) انظر المبحث ذا العنوان: منهج دراسة الحالة والمنهج الإثنوقرافي ص ٦.

(٢) دراسة Harklau عبارة عن دراسة طولية إثنوقرافية هدفها الكشف عن الفروق في بيئات التعلم بين فصول تعليم اللغة الإنجليزية لغة ثانية والمدارس الثانوية في كاليفورنيا، حيث قامت Harklau بمتابعة أربعة طلاب صينيين أثناء انتقالهم من فصول تعليم اللغة الإنجليزية إلى الفصول العامة خلال سبعة فصول دراسية، حيث ركزت Harklau على أنواع التفاعلات اللغوية في البيئتين فيما يتصل باستعمال اللغة وممارسات تعلم القراءة والكتابة.

وكانت الحالة في دراسة Willett تتكون من ثلاث طالبات يجلسن في مقاعد متجاورة ويتعاون بفاعلية، وولد يجلس بجورهن في الفصل، وقد ركز الباحث على أنماط التفاعل بين الذكور والإناث وأثر ذلك في التعلم.

أما دراسة Hunter فقد استغرقت سنتين وكانت الحالة فيها طفل ثنائي اللغة يدرس في المرحلة الابتدائية في كندا، حيث كان Hunter يهدف إلى تسليط الضوء على النمو اللغوي عند هذا الطفل وقدرته الكتابية.

واستغرقت دراسة McKayو Wong سنتين كذلك، حيث كانت الحالة فيها تتألف من أربعة طلاب صينيين يدرسون في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة، وكان هدف الدراسة الكشف عن الخطابات المتعددة التي تناقش في المدرسة.

أما دراسة Toohey فقد استغرقت ثلاث سنوات، حيث كانت الحالة مكونة من ستة طلاب من متعلمي اللغة الإنجليزية، وقد ركزت الباحثة على هوياتهم المدرسية والمنزلية وعلاقاتهم الاجتماعية والممارسات الصفية التي تعزز بعض الإيديولوجيات.

على سبيل المثال Leki, 1995, Spack, 1997)[1]، رغم أن دراسات الحالة التي تركز على تعلم التعبير الكتابي في اللغة الأولى والثانية كانت شائعة منذ عدة عقود، وكانت تتضمن استعمال التفكير الجهري بعمليات التخطيط والتحرير والمراجعة، ومقارنة الكتاب المهرة بغير المهرة والاستراتيجيات التي يستعملونها، ودراسة تطور مهارة الكتابة لدى الطلاب الأجانب والمهاجرين. وقد كان من بين الموضوعات التي ركز عليها الباحثون المتخصصون في الخطاب الأكاديمي قضايا الانتحال، والسلطة، والتأليف، والأصالة في الكتابة، والإشراف الطلابي، واستراتيجيات المراجعة، والصمت، والصوت، والقوة، والهوية، والمقاومة، إلى جانب الفروقات بين العلوم سواء أكان ذلك في الجانب الثقافي أم في الممارسات ( Casanave, 2002).

## النمو اللغوي واستعمال اللغة الحاسوبي

بدأت تظهر في الآونة الأخيرة بعض البحوث والدراسات التي تركز على سياقات ومجتمعات الخطاب الحاسوبي والرقمي Digital Discourse، باستعمال منهج دراسة الحالة، وذلك بسبب تزايد استعمال الحاسوب والإنترنت في تعليم اللغة وتعلمها، وفي جميع أنواع الاتصال (من هذه الدراسات على سبيل المثال Lam, 2000, 2004, Yim

(١) ركزت Leki في دراستها على التحديات التي يواجهها خمسة طلاب أجانب من أوروبا وآسيا يدرسون في إحدى الجامعات الأمريكية: إثنان منهم في المرحلة الجامعية وثلاثة في برنامج الدراسات العليا، حيث كان الهدف دراسة متطلبات المهمات الكتابية باللغة الإنجليزية في جميع المواد، والاستراتيجيات التي يلجأ إليها هؤلاء الطلاب باعتبارهم غرباء في ثقافة أكاديمية محلية. وقد لجأت الباحثة إلى عدة مصادر لجمع البيانات، منها مقابلات أسبوعية مع الطلاب، وتحليل وثائق، وصحف طلابية حول خبرات الطلاب الأكاديمية، ومقابلات مع بعض الأساتذة.

أما Spack فقد درست تطور القراءة والكتابة عند طالبة يابانية قبل وأثناء التحاقها ببرنامج دراسي في كلية الآداب في إحدى الجامعات، وقد اعتمدت Spack في جمع البيانات على عدة طرق: مقابلات مسجلة مع الطالبة واثنين من أساتذتها، وحلقات تداول كتابية بين الطالبة والباحثة، وملاحظات صفية، ونصوص من بعض المواد، ووثائق مكتوبة أخرى مثل بعض الواجبات الكتابية المصححة وبعض الاختبارات القصيرة. وقد استمرت الدراسة لثلاث سنوات، رغم أن Spack كانت تنوي الاقتصار على سنة واحدة عند بداية الدراسة.

2005)[1]. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات تحسن قدرة الطلاب في الاستعمال اللغة، وتطور هويات المتعلمين وقدرتهم الكتابة بسبب مشاركتهم في المجتمعات الإلكترونية، وبسبب استفادتهم من الطريقة التي يستخدمها الآخرون في إعداد الرسائل والرد عليها، وفي التعبير عن وجهات نظرهم الشخصية في القضايا الأكاديمية.

## الثنائية اللغوية والثقافية

أجريت في السنوات الأخيرة عدد من دراسات الحالة حول الثنائية اللغوية Bilingualism والثقافية Biculturalism، شبيهة بالدراسات التي أجريت في منتصف القرن العشرين حتى نهايته، التي أجراها الباحثون على أطفالهم، والتى قمنا باستعراضها في المبحث الخاص بالاكتساب اللغوي. فقد قام بعض الباحثين بدراسة بعض الأطفال الذين تعلموا لغات ثانية ثم عادوا إلى بلدانهم (Kanno, 2003)[2]. وشملت هذه الدراسات أيضاً بعض المتخصصين في اللغويات التطبيقية الذي وصفوا تأملياً استعمالاتهم اللغوية الأكاديمية بالإنجليزية في مقابل لغاتهم الأم بعد عودتهم إلى بلدانهم، حيث ركزت هذه الدراسات على مدى تأثر التكيف الاجتماعي اللغوي المرتبط باللغة الثانية في لغتهم الأم ( Marx, 2002)[3].

---

(١) ركزت Lam في الدراسة الأولى (Lam, 2000) على المراسلات التي يقوم بها أحد المراهقين الصينيين باستخدام الدردشة والبريد الإلكتروني مع زملائه اليابانيين والصينيين خلال ستة أشهر منذ التحاقه بإحدى كليات المجتمع، وذلك من خلال إخضاع الموقع الإلكتروني الخاص بهذا الشاب للدراسة والتحليل. أما الحالة في الدراسة الثانية (Lam, 2004) فقد كانت طالبتي مراهقتين من الناطقين بالصينية تعيشان في الولايات المتحدة، حيث ركزت Lam على غرفة الدردشة الخاصة بالفتاتين وحاولت تقصي الصيغ والأشكال الجديدة من التكيف الاجتماعي اللغوي التي بدأت تظهر عند بعض المجموعات المهاجرة الشابة في الولايات المتحدة. وكانت الحالة في دراسة (Yim, 2005) تتكون من ١٢ طالباً (٦ من الناطقين الأصليين بالإنجليزية و٦ من غير الناطقين بها) يدرسون في إحدى الجامعات الكندية، التي تشترط على الطلاب المشاركة في النقاشات الإلكترونية ذات الصلة بالمواد التي يدرسونها.

(٢) قامت Kanno بدراسة أربعة أطفال يابانيين تعلموا اللغة الإنجليزية في كندا، ثم تابعتهم بعد عودتهم إلى اليابان بعد سنتين، حيث قامت بوصف خبراتهم خلال ثلاث سنوات فيما يتصل بهوياتهم اللغوية والثقافية.

(٣) قامت Marx بتقديم وصف رائع لخبرتها في العيش في عدة مجتمعات ثقافية ولغوية، حيث كانت تتنقل بين عدة ثقافات لعدة سنوات، فهي ناطقة بالإنجليزية وتعلمت اللغتين الفرنسية والألمانية. وقد قامت بوصف المراحل اللغوية والثقافية

## الدراسات المتعلقة بالمعلمين

كان المعلمون أحد ركائز بعض دراسات الحالة التي أجريت في حقل اللغويات التطبيقية، حيث خضعت قناعاتهم واستراتيجياتهم التدريسية المتصلة بطرح الأسئلة وتقديم التغذية الراجعة وتدريس القواعد واستعمال اللغة الأولى للبحث والتحليل (من هذه الدراسات على سبيل المثال Borg, 1998, Duff & Li, 2004, Rankin & Becker, 2006)[1]. بالمقابل، ركزت دراسات أخرى على طرق معالجة الجانب الثقافي في فصول تعليم اللغة الثانية (من هذه الدراسات على سبيل المثال Duff & Uchida, 1997)[2].

---

التي مرت بها عند دخولها الثقافة الألمانية وهي طالبة، ومن ثم عودتها إلى كندا بعد ثلاث سنوات، وقد ركزت كثيراً على إجادتها لعدة لهجات في اللغة الألمانية وكذلك الإنجليزية وتأثير كل ذلك على هويتها الكندية.

(١) قام Borg بإجراء دراسة استكشافية لأحد معلمي اللغة الإنجليزية في مالطا، حيث كان الهدف الكشف عن الطريقة التي يستعملها المعلم في تدريس القواعد والعوامل المؤثرة في ذلك من وجهة نظر المعلم . بالمقابل قامت Duff و Li بدراسة عملية اتخاذ القرار عند أحد معلمي اللغة الصينية في المرحلة الجامعية، في حين ركزت Rankin و Becker على طريقة أحد معلمي اللغة الألمانية في تفسير نتائج دراسات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتها في الصف.

(٢) قامت الباحثتان بإجراء دراسة طولية مدتها ستة أشهر على أربعة معلمين يدرسون اللغة الإنجليزية في اليابان: اثنان يحملان الجنسية اليابانية والآخران يحملان الجنسية الأمريكية، ولكل معلم طريقته الخاصة في تدريس الثقافة.

## خاتمة الدراسة

كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة توضيح معنى منهج دراسة الحالة باعتباره أحد مناهج البحث العلمي التي بدأ المتخصصون في اللغويات التطبيقية يتوسعون في استخدامه وتطبيقه في دراسة كثير من القضايا اللغوية الحديثة التي لم تستوف بعد، أو تلك التي لم تُفلح مناهج البحث العلمي الأخرى كالمنهج المسحي في تجلية خفاياها والكشف عن أسرارها. فبعض المؤيدين لمنهج دراسة الحالة يؤكدون على أنه منهج يتسم بالمرونة والشمولية والعمق، وهي سمات لازمة لأي منهج يستخدم في دراسة بعض القضايا اللغوية الشائكة التي يستلزم دراستها وبحثها شيئاً من المرونة والديناميكية، وهما من خصائص هذا المنهج. وكأن بعض المتخصصين في اللغويات التطبيقية قد وجد ضالته في هذا المنهج، على الرغم من كثرة منتقديه، الذين يرون أنه مجرد منهج بحثي مترهل تنقصه الدقة العلمية والضبط المنهجي.

لقد أوضحنا في ثنايا هذه الدراسة أن منهج دراسة الحالة منهج بحثي واسع ومتعدد الاستعمالات، يمكن لأي باحث متخصص في اللغويات التطبيقية أن يستخدمه بالطريقة التي تناسبه وتحقق أهدافه، شريطة الالتزام بشروط تنفيذه حتى يمكن الاستفادة منه الاستفادة القصوى والانتفاع بمزاياه وخصائصه على أكمل وجه.

ويسيء بعض الباحثين لهذا المنهج من خلال الاعتقاد بأنه منهج لا يحتاج إلى دربة وخبرة كما هو الحال مع المنهجين المسحي والتجريبي. ولعل من الحالات الشائعة أن يلجأ الباحث لمنهج دراسة الحالة بمجرد عدم قدرته على تنفيذ المنهج المسحي بالطريقة المناسبة، وكأن منهج دراسة الحالة منهج يستخدم في الحالات المستعصية أو في الحالات التي يشعر فيها الباحث بنقص خبرته البحثية التي تمكنه من استخدام مناهج البحث العلمي الأخرى.

## المراجع العربية:


- رجب، إبراهيم عبد الرحمن، ١٤٢٤هـ، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، الرياض: دار عالم الكتب.

- الشمري، فوزا خليف، ١٤٣١هـ، استراتيجات استعمال المعجم: دراسة حالة على متعلمات اللغة العربية غير الناطقات بها، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- العساف، صالح حمد، ١٤١٦هـ، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض: مكتبة العبيكان.

- القحطاني، سالم، والعامري، أحمد، وآل مذهب، معدي، والعمر، بدران، ١٤٢١هـ، منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على spss، الرياض: المطابع الوطنية الحديثة.


## المراجع الأجنبية:


- Abrahim, R. & Vann, R. (1987). Strategics of Two language learners: A case study. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), Learner strategies in language learning (pp. 85-102). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall/International.

- Adelman, C., Jenkens, D. & Kemmis, S. (1976). Rethinking case study: notes from the second Cambridge conference. Cambridge Journal of Education, 6, 3, 139-150.

- Achiba, M. (2003). Learning to request in a second language: A study of child inter language Pragmatics. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Bachman, L. (2004). Research guidelines in TESOL: Alternative perspectives linking observations to interpretations and uses in TESOL research. TESOL Quarterly, 38, 723-728.

- Bailey, K. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning; Looking at and through the diary studies. In H.W. Seliger & M.H. Long (Eds.), Classroom oriented research in second language acquisition (pp. 67-103). Rowley, MA: Newbury House.

- Bailey, K. & Ochsner, R. (1983). A methodological review of the diary studies; windmill tilting or social science? In K.M. Bailey, M.H. Long & S. Peck (Eds), Second language acquisition studies (pp. 88-98) Rowley, MA: Newbury House.

- Bartlett, L., Kemmis, S. & Gillard, G. (Eds.). (1982). Perspectives on case study. Gcclong, Australla: Deakin University Press.

- Bayley & S. Schecter (Eds.), Language socialization in bilingual and multilingual societies (pp. 44-61). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Belack, A. Hersen. M. & Turner, S. (1978). Role play tests for assessing social skills: are they valid? Behavior Therapy, 9, 448-461.
- Bertaux, D. & Thompson, P. (1997). Pathways to social class; a qualitative approach to social mobility. Oxford: Clarendon Press.
- Blum-Kulka, S. (1997). Dinner talk. Mahwah, JJ: Lawrence Erlbaum.
- Borg, S. (1998). Teachers' Pedagogical systems and grammar teaching: A qualitative study. TESOL Quarterly, 32, 9-38.
- Bromley. D. (1986). The case-study method in psychology and related disciplines. New York: John Wiley & Sons.
- Brown, J. & Rodgers, T. (2002). Doing second language rescareb. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, R. (1973). A first language. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Caracelli, V. & Greene, J. (1993). Data analysis strategies for mixed-method evaluation designs. Educational Evaluation and Policy analysis, 15, 195-207.

- Casanave, C. (2002) Writing Games: Multicultural case studies of academic literacy practices in higher education. Mahwah, JJ: Lawrence Erlbaum.

- Cohen, L. & Manion, L. (1994). Research methods in education (4th ed.) London Routledge.

- Creswell, J. (1994). Research design: Qualitative and Quantitative approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Creswell, J. (1998) Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions Thousand Oaks, CA: Sage.

- Day, E. (2002). Identity and the young English language learner. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- De la Pietra, M., & Romo, H. (2003). Collaborative literacy in a mexican immigrant household: the role of sibling mediators in the socialization of preschool learners. In r.

- Denny, T. (1978). Story-telling and educational anderstanding. No. 12, Occasional Paper Series, College of Education, Western Michigan University.

- Denzin, N. & Lincolu, Y. (2000). Introduction: Entering the field of qualitative research (pp. 1-17). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Dobson, C., Hardy, M., Heyes, S., Humphreys, A., & Humphreys, P (1981). Understanding psychology, London: Weidenfeld and Nicolson.

- Dornyei, Z-2007. Research methods in applied tinguistics. Oxford: Oxford Universdity Press.

- Duff, P. (1993) Changing times, Changing minds: Language socialization in Hungarion-English Schools, Unpublished PhD dissertation, University of California, Los Angeles.

- Duff, P. (1995). An Ethnography of communication in immersion classrooms in Hungary. TESOL Quarterly, 29,l 505-537.

- Duff, P. (2006). Beyond generalizability: Context, credibility and complexity in applied linguistics research. In M. Chalhoub-Deville, C. Chapelle, & P. Duff (Eds, Interence and geueralizabiliry in applied linguistics: Multiple perspectives (pp. 65-95). Amsterdam: John Benjamins.

- Duff, P. (2008). Case study research in applied linguistics. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Duff, I' & Li, D. (2004). Issues in Mandarin language instruction: Theory, research, and practice. System, 32, 443-456.
- Duff, P. & uchida, Y. (1997). The negotiation of teachers' sociocultural identities and practices in postsecondary EFI, classrooms. TESOL Quarterly, 31, 451-486.
- Ebrmau, M. (1996). Understanding second language learning difficulties. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ellis, R. (1994). The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Gall, M., Gall, J. & Borg, W. (2003). Educational Research (7th ed.). White Plains. NY: Pearson Education.
- Gall, M., Gall, J. & Borg, W. (2005). Applying educational research (5th ed.). Boston: Pearson Education.
- Galloway, L. (1981). Contributions the right cerebral hemisphere to language and communication. PhD dissertation, University of California, Los Angeles.
- Gass, S. & Selinker, L. (2001). Second language acquisition (2nd ed.) Hills- dale, JJ: Lawrence Erlbaum.

- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). the discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.

- Gregg, K. (1989). Secong language acquisition theory: the case for a generative perspective. In S. Gass & J. Schachter (Eds.), Linguistic perspectives on second language acquisition. New York: Cambridge University Press.

- Guardado, M. (2002). Loss and maintenance of first language skills: case studies of Hispanic families in Vancouver. Canadian Modern Language Review, 58, 341-363.

- Cuba, E. & Linclu.. (1981). Effective evaluation. San Francisco: Jassey-Bass.

- Halliday, M. (1975). Learning how to mean. London: Edward Arnolds.

- Hamil, J., Dufour, S. & Fortin, D. (1993). Case study methods. Qualitative research methods (vol. 32). Newbury Park, CA: Sage.

- Han, Z. (1998). Fossilization: An investigation into advanced l2 learning of a typologically distant language. Unpublished PhD dissertation. University of London. UK.

- Han, Z. (2004). Fossilization in adult second language acquisition. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Harklau. L. (1994a). ESL versus mainstream classes: Contrasting L2 learning envirouments. TESOL Quarterly, 28, 241-272.
- Harklau, L. (1994b). Tracking and linguistic minority students: Consequences of ability grouping for second language learners, Linguistics and Education, 6, 217-244.
- Hatch, E. (Ed.) (1978a). Second language acquisition. Rowley, MA: Newbury House.
- Hateh, E. (1978b). Introduction. In E. Hatch (Ed.), Second language acquisition (pp. 1-18). Rowley, MA: Newbury House.
- Hatch, J. (2002). Doing qualitative research in education settings. Alhny: State University of New York Press.
- Heath, S. (1983). Ways with words: Language, life and Work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hesse-Biber, S. & Leavy, P. (2006). The practice of qualitative research. Thousand Oaks, CA Sage.

– Hoffman, E. (1989). Lost in translation: A life in a new language. New York: Penguin Books.

– Hornberger, N. & Ricento, T. (Eds.). (1996). Language planning and policy (special issue). TESOL Quarterly, 30, 3.

– Hunter, J. (1983). A longitudinal analysis of the acquisition of English. Ann Arbor, MI: Karoma.

– Hunter, J. (1997). Multiple perceptions: Social identify in a multilingual elementary classroom. TESOL Quarterly, 31, 603-611.

– Loup, G. (1989). Immigrant children who have failed to acquire native English. In S. Gass, C. Madden, D. Preston, & L. Selinker (Eds.), Variation in second language acquisition: Psycholinguistic issues (pp. 160-175). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

– Loup, G., Boustagui, E., El Tigi, M., & Moselle, M. (1994). Re-examining the critical period hypothesis: A case study of successful adult second language acquisition in a naturalistic environment. Studies in Second Language Acquisition, 16, 73-98.

– Jarvis, S. (2003). Probing the effects of the L2 on the L1: A case study of V. Cook (Ed.) Effects of the second

language on the first (pp. 81-102). Clevedon. UK: Multilingual Matters.

- Johnson, D. (1992). Approaches to research in second language learning. New York: Longman.

- Kanuo. Y. (2003). Negotiating bilingual and bicultural identities: Japanese returnees betwixt two worlds. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Kaplan, A. (1993). French lessons: A memoir. Chicago: University of Chicago press.

- Koschmanu, T. (Ed.). (1999). Meaning making [special issue] Discourse Processes, 27, 2.

- Lam, W. (2000) L2 literacy and the design of the self: A case study of teenager writing on the Internet. TESOL Quarterly, 34, 457-482.

- Lam, W. (2004). Second language socialization in a bilingual chat room: Global and local considerations. Language Learning & Technology. 8, 44-65.

- Lamherth, J., MeCullers, J. & Mellgren, R. (1976). Foundations of psychology. New York: Harper & Row.

- Lardiere, D. (1998a). Case and tense in the "fossilized" steady state. Second Language Research, 14, 1-26.

- Lardiere, D. (1998b). Dissociating syntax from morphology in a divergent L2 end-state grammar, Second Language Research, 14. 359-375.

- Lardiere, D. (2006). Ultimate attainment in second language acquisition: A case study. Mahwah, NJ: Lawrence Eribaum.

- Larsen-Freeman, D. (1997). Chaos/complexity science and second language acquisition. Applied Linguistics, 18, 141-165.

- Larsen-Freeman, D. & Long. M. (1991) An introduction to second language acquisition research New York: Longman.

- Lazaraton, A. (2000). Current trends in research methodology and statistics in applied linguistics. TESOL Quarterly, 34, 175-181.

- Leki, I. (1995). Coping strategies of ESL students in writing tasks across the curriculum. TESOL Quarterly, 29, 235-260.

- Lewing, M. (1979). Understanding psychological research. New York: John Wiley & Sons.

- Li, D. (1998). Expressing needs and wants in a second language: An ethnographic study of Chinese immigrant women's requesting behavior. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University, New York.

- Li, D. (2000). The pragmatics of making requests in the L2 workplace: A case study of language socialization. Canadian Modern Language Review, 57, 58-87.

- Lightbown, P. & White, L. (1987). The influence of linguistic theories on language acquisition research: Description and explanation. Language Learning, 37, 483-510.

- Lincoln. U., & Guba, E. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills: Sage.

- Long, M. (1986). Theory Building in applied linguistics. Paper presented at the Applied Linguistics Association of Australia Annual Conference. Adelaide, 1986.

- Long, M. (2003). Stabilization and fossilization in interlanguage development in C. Doughty & M. Long (Eds.), Handbook of second language acquisition (pp. 487-536). Oxford: Blackwell.

- Long. M. & Sato, C. (1984). Methodological issues in interlanguage studies: An interactionist perspective. In A. Davies , C. Criper, & A.P.R. Howatt (Eds.), Interlanguage (pp. 253-279). Edinburgh: Edinburgh University Press.

- Lyovich, N. (1997). The Multilingual self: An inquiry into language learning. Mahwah. NJ: Lawrence Erlbaum.

- Mackey, A. & Gass, S. (2005). Second language research: Methodology and design. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Markee, N. (2006). A conversation analytic perspective on the role of quantification and generalizability in second language acquisition. In M. Chalhoub-Develle, C. Chapelle, & P. Duff (Eds.). Inference and generalizability in applied linguistics: Multiple perspectives (pp. 135-162) Philadelphia: John Benjamins.

- Marx, N. (2002). Never quite a "native speaker": Accent and identity in the L2 and the L1 Canadian Modern Language Review, 59, 264-281.

- McDonough, J. & McDonough, S. (1997). Research methods for English language teachers. London: Arnold.

- Mckay, S. & Wong, S. (1996). Multiple discourses, multiple identities: Investment and agency in second-

language learning among Chiuese adolescent immigrant students. Harvard Educatioual Review, 66, 577-608.

- Mellow, J. (1996). A Lounitudinal study of the effects of insfruction on the development of article use by adult Japanese ESL learners. Unpublished doctoral dissertation, University of British Columbia, Vancouver.

- Merriam, S. (1988). Case study research in education: A qualitative approach. San Francisco: Jossey-Bass.

- Merriam. S. (1998). Qualitative research and case study applications in education (2nd ed.). Thousand oaks, CA: Sage.

- Miller, J. (2003). Audible difference. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Mitchell, J, (1983). Case and situation analysis. The Sociological Review, 31, 187-211.

- Mori, K. (1997). Polite lics: On being a woman caught between cultures. New York: Henry Holt identity, agency, and transformation. Unpublished doctoral dissertation, University of British Columbia, Vancouver.

- Morita, N. (2004). Negotiating participation and identity in second language academia communities. TESOL Quarterly, 38, 573-603.

- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, D. & Tedesco, A. (1978). The Good Language learner. Toronto: Ontarlio Institute for studies in Education.

- Norton, B. (Eds.). (1997). Language and identity [special issue]. TESOL Quarterly, 31, 3.

- Norton, B. (2000), Edentity and language learning: Gender, ethnicity and educational change, London: Longman/Pearson Education.

- Norton, B. & Toohey, K. (2001). Changing perspectives on good language learners. TESOL Quarterly, 35, 307-322.

- Novoa, L., Fein, D. & Obler, L. (1988). Talent in foreign languages: A case study. In L. Obler & D. Feein (Eds.), The exceptional brain: Neuropsychology of talent and special abilities (00. 294-302). New York: Guiford.

- Nunan, D. (1992). Research Methods in language learning. Cambridge: Cambridge University Press.

- Obler, L. (19989). Exceptional second language learngers. In S. Gass, C. Madden, D. Preston, & L. Selinker (Eds.), Variation in second language equisition, Vol. II, Psycholinguistic issues (pp. 141-149). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

– Paradis, M. (1977). Bilingualism and a phaisa. In H. Whitaker & H. Whitaker (Eds.), Studies in neurolinguistics (Vol. 3, pp. 65-121). New York: Academic Press.

– Pennycook, A. (2001). Critical applied linguistics: A critical introduction. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

– Ragin, C. (1989). The comparative method; moving beyond qualitative and quantitative strategies. Berkefey, Los Angeles: University of California Press.

– Ramanathan, V. & Atkinson, D. (1999). Ethnographic approaches and metods in L2 writing reseach: A critical guide and review. Applied Linguistics, 20, 1, 44-70.

– Rankin, J. & Becker J. (2006). Does rcading the research make a dilterence? A case study of teacher growth in EL German. Modern Language Journal, 90, 353-372.

– Richardson, l. (1994). Writing: A method of inquiry In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.) Handbook of qualitative research (pp. 516-529). Thousand Oaks, CA: Sage,

– Rechards, J., Platt, J. & Weber, H. (1985). Longman dictionary of applied linguistics. London: Longman.

– Robson, C. (1993). Real World Research: A resource for social scientists and practitioner- researchers. Oxford: Blackwell.

– Schecter, S. & Bayley, R. (2002). Language as cultural practice: Mexicanos en el Norte. Mahwah. NJ: Lawrence Erlbaum.

– Schieffelin. B. & ochs, E. (Eds.). (1986). Language socialization across cultures. Cambridge: Cambridge University Press.

– Schmidt. R. (1983). Interaction, acculturation and the acquisition of communicative competence. In N. Wolfson & E. Judd (Eds.), Sociolinguistics and language acquisition (pp. 137-174). Rowley, MA: Newbury House.

– Schmidt, R. & Frota, S. (1986). Developing basic conversational ability in a second language: A case study of an adult learner of Portugese In R. Day (Ed.) Talking to learn; conversation in second language acquisition (pp. 237-326). Rowley, Ma: Newbury House.

– Schneiderman, E. & Desmarais, C. (1988a). A neuropsychological substrate for talent in second language acquisition, In L. Obler & D. Fein (Eds.), The exceptional brain: Neuropsychology of talent and special abilities (pp. 103-136). New york: Guilford Press.

– Schneiderman, E. 7 Desmarais, C. (1988b). the talented language learner; some preliminary findings, Second Language Research, 4, 91-109.

– Schogield, J. (1990). Increasing the generalizbility of qualitative research. In E. Eisner & A. Peshkin (Eds.), Qualitative inquiry in education: The continuing debate (pp. 201-232). New York: Teachers College Press.

– Schumann, J. (1978). The pidginization Process: A model for second language acquisition. Rowley, MA: Newbury House.

– Schumann, J. (1997). The neurobiology of affect in language. Malden, MA: Blackwell.

– Shapira, R. (1978). The non-learning of English: Case study of an adult, In E. Hatch (Ed.). Second language acquisition (pp. 246-255). Rowley, MA: Newbury House.

– Shaughnessy, J. & Sechmeister, E. (1985). Research Methods in psychology. New York: Alfred A Knopg.

– Siegal, M. (1994). Looking East: Learning Japanese as a second language in Japan and the interaction of race, gender and social context. Unpublished PhD dissertation, University of California, Berkley.

- Siegal, M. (1996). The role of learner subiectivity in second language sociolinguistie competency: Western learning Japanese. Applied Linguistics, 17, 356-382.

- Singleton, D. (1987). Mother and other tongue influence on learner French. Studies in second Language Acquistition, , 9, 327-346.

- Skehan, P. (1989). Individual differcuces in second-language learning. London: Edward Arnold.

- Slobin, D. (Ed.). (1985). The cross-linguistic study of language acquisition, Vol. 1, the data. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Smith, N. & Tsimpli, I. (1991). Linguisttie modularity? A case study of a "savant" linguist, Lingua, 84, 315-351.

- Spack, R. (197). The acquisition of academic literacy in a second language: A longitudinal Study. Written Communication, 14, 3-62.

- Stake. R. (2005). Qualitative case studies. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), Handbook of qualitative research (3rd ed., pp. 443-466). Thousnd Oaks, CA: Sage.

- Stroeeker, R. (1191). Evaluating and rethinking the case study. The Sociological Review, 39, 88-112.

- Tashakkori, A, & Teddlie. C. (1998). Mixed methodology: Combinig qualitative and quantitative approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Tellis, W. (1997). Application of a case study methodology. The Qualitative Report [on-line serial;, 3 (3). Avaliable: http://ww.nova.edu/ssss/OR/OR3-3.

- Toohey, K. (2000). Learning English at School: Identity, social relations and classroom practice. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Van Lier, L. (1988). The classroom and the language leaner. London: Longman.

- Verschuren, P. (2003). Case study as a research strategy: some ambiguities and opportunities. International Journal of Social Research Methodology, 6, 2, 121-139.

- Verschuren, P. & Doorewaard, H. (1999). Designin a research Project, Utreecht, Holland: Lemma.

- Wagner-Gough, J. (1978). Comparative studies in second language learning. In E. Hatch (Ed.), Second language acquisition (pp. 155-171). Rowley, MA: Newbary house.

- Watson-Gegeo, K. & Ulichny, P. (1988) Ethnographic inquiry into second language acquisition and instruction University of Hawaii Working Papers In ESL, 7, 2.

- Weber, R. (1990). Basic conutent analysis. Beverly Hills: Sage.

- Whitaker H. (1976). A case of isolation of the language function. In H. Whitaker & H. Whitaker (Eds.), Studies in ueurolloguistlec (Vol. 2, pp. 1-58). New York: Academic Press.

- Willett, J. (1995). Becomjing first graders in an L2: An etbnographic study of language Socialization. TESOL Quarterly, 29, 473-504.

- Wilson, S. (1982). The use of ethnographic techniques in educational research. Review of Educational Research, 47, 1, 245-265.

- Wolcott, H. (1988). A case study using an ethnographic approach. In R. Jacger (Ed.) Complementary Methods for Research Association.

- Wolcott, H. (1994). Transforming qualitative data: Description, analysis, and interprectation. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Wong-Fillmore L. (1979) Individual differences in second language acquisition. In C Fillmore, D. Kempler, & W. Wang (Eds.), Individual differences in language ability and language behavior (pp.203-228). New York: Acaemic Press.

- Yim, Y. (2005). Second language speakers' participation in computer- mediated discussions in graduate seminars, Unpublished doctoral dissertation, University of British Columbia, Vancouver.

- Yin, R. (2003). Case study research: Design and methods (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.