جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية والاجتماعية

العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين

رسالة مقدمة
للحصول على درجة الماجستير
فى دراسات الطفولة
من قسم الدراسات النفسية والاجتماعية

إعداد
ابتهاج عبد القادر محمد أحمد

إشراف
الاستاذة الدكتورة / ليلى أحمد كرم الدين
استاذ علم النفس
ووكيل معهد الدراسات العليا للطفولة

١٤١٨ هـ / ١٩٩٨ م

بسم ا لله الرحمن الرحيم

"ومن ءايته ، خلق السموات والأرض واختلف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لأيت للعلمين"

صدق الله العظيم

[الروم/٢٢]

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة

صفحة العنوان

الاسم : **إبتهاج عبدالقادر محمد أحمد**

الدرجة العلمية : الماجستير

القسم التابع له : قسم الدراسات النفسية والاجتماعية

إسم الكلية : معهد الدراسات العليا للطفولة

الجامعة :عين شمس

سنة التخرج : -

سنة المنح : ١٩٩٨

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة

رسالة ماجستير/ دكتوراه

اسم الطالبة : ابتهاج عبدالقادر محمد أحمد
عنوان الرسالة : العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين
اسم الدرجة : (ماجستير / دكتوراه)

لجنة الإشراف الحكم

الاسم	الوظيفة
أ.د. رشدي فام منصور	أستاذ علم النفس بكلية البنات جامعة عين شمس
أ.د. ليلي أحمد كرم الدين	أستاذ علم النفس ووكيل معهد الدراسات العليا للطفولة
د. فؤاده محمد علي هدية	أستاذ مساعد علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة

لجنة الاشراف : ا.د/ ليلي كرم الدين استاذ علم نفس ووكيل معهد الدراسات العليا للطفولة
د/ فؤاده محمد علي هدية

تاريخ البحث : ٢٩/ ٥/ ١٩٩١

الدراسات العليا
ختم الاجازة

أجيزت الرسالة بتاريخ / / ١٩٩

موافقة مجلس الكلية
٢٠/ ١/ ١٩٩٨

موافقة مجلس الجامعة
/ / ١٩٩

مستخلص الدراسة

اسم الباحث : إبتهاج عبدالقادر محمد أحمد

عنوان الرسالة : العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين.

جهة البحث : معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس

هدفت الدراسة الحالية الي معرفة نوع العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦٤) طالب وطالبة . وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين ثنائية اللغة وادراك الهوية الثقافية للوطن . ووجدت فروق دالة احصائيا في درجة الهوية الثقافية تبعا لثنائية اللغة ، الجنس . وقد تعرضت الدراسة لمفاهيم الثنائية اللغوية والهوية الثقافية .

الكلمات المفتاحية : الثنائية اللغوية
الهوية الثقافية

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة

شكر

*** أشكر السادة الاساتذة الذين قاموا بالاشراف وهم :
الاستاذة الدكتورة / ليلي أحمد كرم الدين

*** ثم الاشخاص الذين تعاونوا معي في البحث وهم :
١ - الاستاذ / أحمد فؤاد بس
٢ - الدكتور / الهامي عبدالعزيز امام
٣ - الدكتور / صلاح الدين عبدالقادر

*** وكذلك الهيئات الاتية :
الادارات التعليمية بالقاهرة والاسكندرية

المحتويات

الموضوع	الصفحة
مقدمة	١
الفصل الأول	
صياغة المشكلة	٣ : ١٦
- تمهيد	٤
- أهمية الدراسة	٩
- أهداف الدراسة	١٢
- تحديد المشكلة	١٢
- فروض الدراسة	١٣
- تعريف المفاهيم	١٤
- حدود الدراسة	١٥
الفصل الثاني	
الاطار النظري	١٧ : ٨٦
المبحث الأول : الثنائية اللغوية	٢٠
أولا : مقدمة	٢٠
- تعريف اللغة	٢٠
- أهمية دراسة اللغة من وجهة نظر نفسانية	٢١
- علاقة الثقافة باللغة	٢٣
ثانيا : بعض تعريفات الثنائية اللغوية وأشكالها	٢٥
- التعريفات بالقواميس والموسوعات	٢٥

- التعريفات النفسية ٢٥
- أشكال الثنائية اللغوية ٢٦
ثالثا : التعليق علي التعريفات والاشكال السابقة ٣٠
رابعا : نظريات فهم اللغة وانتاجها ٣٣
خامسا : التعريف الاجرائي للثنائية اللغوية ٣٨
المبحث الثاني : الهوية الثقافية ٣٩
تمهيد ٣٩
أولا : تعريف الهوية - الثقافة - الهوية الثقافية ٣٩
- تعريف الهوية ٣٩
- التعريفات النفسية للهوية ٤٠
- التعليق علي تعريفات الهوية ٤٢
- تعريف الثقافة ٤٤
- تعريف الثقافة بالمعاجم والقواميس العلمية ٤٤
- التعريفات النفسية للثقافة ٤٥
- التعليق علي تعريفات الثقافة ٤٧
- تعريف الهوية الثقافية ٥٢
- التعريف الاجرائي للهوية الثقافية ٥٢
ثانيا : العلاقة بين الثقافة ونمو الشخصية ٥٢
ثالثا : تشكيل الهوية الثقافية والعوامل المؤثرة فيها ٥٦
أ - نشأة الهوية الثقافية ٥٧
ب - العمليات النفسية المؤثرة في تشكيل الهوية الثقافية ٦٣
المبحث الثالث : العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين ٧٥

أولا : الدوافع والاتجاهات لدراسة اللغة الثانية (الأجنبية) ٧٥
ثانيا : العلاقة بين تعلم اللغة الثانية وتعلم اطارها الثقافي ٧٦
ثالثا : التأثيرات الاجتماعية التي تحرك سلوك ثنائي اللغة ورد الفعل الاجتماعي الخارجي ٨٠

الفصل الثالث

دراسات سابقة ٨٧ : ١٠٢
تمهيد ٨٨
أولا : دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالجوانب المعرفية (الذكاء – اللغة – التحصيل الدراسي عامة وفي لغة الأم خاصة) ٨٨
ثانيا : دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالهوية عامة وبالهوية الثقافية خاصة ٩٤
ثالثا : تعليق عام علي الدراسات السابقة ١٠٠

الفصل الرابع

منهج الدراسة واجراءاتها ١٠٣ : ١٤٢
تمهيد ١٠٤
أولا : منهج الدراسة ١٠٥
ثانيا : عينة الدراسة ١٠٥
ثالثا : ادوات الدراسة ١٢٥
رابعا : المعالجة الاحصائية ١٣٧

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ١٤٣ :
تمهيد ١٤٤
أولا : عرض نتائج الدراسة ١٤٤

- التحقق من صحة الفرض الاول ١٤٤
- التحقق من صحة الفرض الثاني ١٤٥
- التحقق من صحة الفرض الثالث ١٤٦
- التحقق من صحة الفرض الرابع ١٤٧
ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها ١٤٨

•• تعليق عام علي نتائج الدراسة ١٥٨
•• ملخص الدراسة ١٦٨
•• التوصيات ١٧٤
•• البحوث المقترحة ١٧٥
•• المراجع العربية ١٧٦
•• المراجع الاجنبية ١٨٥
•• الملاحق ١٩٤
•• ملخص الرسالة باللغة الانجليزية ٢٢٦

فهرست الجداول

رقم الجدول	محتوي الجدول	الصفحة
١	اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطلاب الذكور بالمدارس الاجنبية	١٠٦
٢	اسباب استبعاد بعض الطلبة من جملة اعداد الطلبة المختارين عشوائيا بالمدارس الاجنبية	١٠٧
٣	حجم العينة النهائية للدراسة بعد حصر جملة المستبعدين	١٠٨
٤	تصنيف أعمار عينة الدراسة من الطلبة الذكور بالمدارس الاجنبية	١٠٨
٥	اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطالبات بالمدارس الاجنبية	١٠٩
٦	أسباب استبعاد بعض الطالبا من جملة اعداد الطالبات المختارات عشوائيا بالمدارس الاجنبية	١١٠
٧	حجم عينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدات	١١١
٨	تصنيف أعمار عينة الدراسة الحقيقية من الطالبات الاناث بالمدارس الاجنبية	١١١
٩	اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطلاب الذكور بالمدارس العربية (الخاصة)	١١٢
١٠	أسباب استبعاد بعض الطلبة من جملة اعداد الطلبة المختارين عشوائيا بالمدارس العربية (الخاصة)	١١٣
١١	حجم عينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدين	١١٣
١٢	تصنيف أعمار عينة الدراسة من الطلبة الذكور بالمدارس العربية (الخاصة)	١١٤
١٣	اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطالبات بالمدارس العربية (الخاصة)	١١٥
١٤	اسباب استبعاد بعض الطالبات من جملة اعداد الطالبات المختارات عشوائيا بالمدارس العربية (الخاصة)	١١٥
١٥	حجم عينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدات	١١٦
١٦	تصنيف اعمار عينة الدراسة النهائية من الطالبات الاناث بالمدارس العربية (الخاصة)	١١٦

١٧	حجم العينة (ذكور + اناث) بالمدارس الاجنبية	١١٧
١٨	حجم العينة (ذكور + اناث) بالمدارس العربية (الخاصة)	١١٧
١٩	العدد الكلي وعدد العينة النهائية	١١٨
٢٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات الدراسة طلبة (ذكور + اناث) بالمدارس الاجنبية في مقابل الطلبة (ذكور + اناث) بالمدارس العربية الخاصة في العمر الزمني وقيمة "ت" ودلالة "ت" .	١١٩
٢١	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث (طلبة ذكور) في المدارس الاجنبية والمدارس العربية (الخاصة) في العمر الزمني وقيمة "ت" ودلالة "ت"	١١٩
٢٢	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث (طالبات اناث) في المدارس الاجنبية والعربية (الخاصة) في العمر الزمني وقيمة "ت" ودلالة "ت"	١٢٠
٢٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات الدراسة طلبة ذكور مدارس اجنبية ومدارس عربية (خاصة) في مقابل طالبات مدارس اجنبية ومدارس عربية خاصة من العمر الزمني وقيمة "ت" ودلالة "ت"	١٢١
٢٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي الدراسة الطلبة الذكور من المدارس الاجنبية والمدارس العربية (الخاصة) في استمارة المستوي الاجتماعي (الاقتصادي - الثقافي) وقيمة "ت" ودلالة "ت"	١٢٢
٢٥	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعة الدراسة الطالبات من المدارس الاجنبية والمدارس العربية (الخاصة) في الدرجة علي استمارة المستوي الاجتماعي (الاقتصادي - الثقافي) وقيمة "ت" ودلالة "ت"	١٢٢
٢٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي الدراسة الطلبة الذكور من المدارس الاجنبية والمدارس العربية (الخاصة) في الدرجة علي استمارة المستوي الاجتماعي (الاقتصادي - الثقافية) وقيمة "ت" ودلالة "ت"	١٢٣
٢٧	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي الدراسة طلبة وطالبات المدارس الاجنبية في مقابل طلبة وطالبات المدارس العربية (الخاصة) في مجموع درجات	١٢٤

اختبار الشهادة الاعدادية
٢٨ يوضح مستوي الدلالة ونقط القطع للمقياس ١٣٦
٢٩ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط لمجموعتي الطلبة (ذكور + اناث) مدارس اجنبية في مقابل طلبة (ذكور + اناث) مدارس عربية خاصة وقيمة "ت" ١٣٨
٣٠ المتوسط الحخسابي والانحراف المعياري والوسيط لمجموعتي الدارسين باللغة الاجنبية واللغة العربية وقيمة "ت" (ذكور) ١٣٩
٣١ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط لمجموعتي الدارسات باللغة الاجنبية واللغة العربية وقيمة "ت" ١٤١
٣٢ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط لمجموعتي الدارسين باللغة الاجنبية (ذكور واناث) وقيمة "ت" ١٤٢
٣٣ قيمة "ت" المحسوبة لمجموعتي البحث علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين ١٤٤
٣٤ قيمة "ت" المحسوبة لمجموعتي البحث علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين ١٤٥
٣٥ قيمة "ت" المحسوبة لمجموعتي البحث علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين ١٤٦
٣٦ قيمة "ت" المحسوبة لمجموعتي البحث علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين (ذكور واناث) من الدارسين بالمدارس الاجنبية ١٤٧

فهرست الملاحق

رقم الملحق	محتوي الملحق	الصفحة
١	استمارة بيانات أولية	١٩٤
٢	مفتاح التصحيح لاستمارة المستوي الاجتماعي (اقتصادي - ثقافي) اعداد الاستاذ الدكتور/ صلاح مخيمر	١٩٥
٣	مقياس مقترح لتحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين	١٩٨
٤	مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين	٢٠٤
٥	اسماء ووظائف السادة محكمي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين	٢٢٤
٦	رقم السؤال في المقياس المقترح ورقمه بعد التعديل	٢٢٥

مقدمة

مقدمة عامة للدراسة

تعتبر اللغة أداة الانسان للتعبير عن مشاعره وحاجاته وضروب السلوك المختلفة لدى تفاعله مع الناس ، وهى فى طبيعتها اجتماعية وتساهم فى اتصال الفرد بغيره ، فهى وسيلة تعامل يعبر بها عن ذاته ويبدع بها انتاجا تعبيريا يثرى حياته وحضارته الانسانية. (عباس محمود عوض ، ١٩٨٨ ، ص : ٥٣) .

فاللغة مظهر من مظاهر السلوك الانسانى وقد أوضح هاليداى (Halliday,1973) عند تقديمه لحصر أهم وظائفها ، أن اللغة تمكن الفرد – طفلا وراشدا – أن يعبر عن رؤاه الفريدة ومشاعره واتجاهاته نحو موضوعات كثيرة ، وبالتالى فهو يستطيع من خلال استخدامه للغته أن يثبت هويته وكيانه الشخصى ويقدم أفكاره للآخرين ، (Halliday,1973,P.45) .

وهذا الشأن العظيم للغة واكتسابها جعل لها أهميتها الخاصة كموضوع للدراسة والبحث ، واخذ العلماء يدرسونها كل فى تخصصه ، فالعالم اللغوى يدرسها من حيث تركيباتها وقواعدها ، وعالم النفس يدرسها من حيث نموها وتطورها واكتسابها .(ليلى كرم الدين ، ١٩٨٩ ، ص : ٩) .

لذا نجد أن الأمم أحرص ما تكون على نشر لسانها والاعتزاز به والمحافظة عليه.

وقد شهد العصر الحديث اهتماما عالميا متزايدا بتعليم اللغات الأجنبية لعدة أسباب منها التواصل المستمر بين الشعوب ، وتطور وسائل الاتصال تطورا لم تشهده البشرية من قبل وغير ذلك من الأسباب .

وفى ضوء ما يسمى " بالانفجار المعرفى " والذى غدونا متأثرين به بشكل خاص فى القرن العشرين ، وأيضا بسبب انتشار التعليم بين فئات الشعب المختلفة ، تضمنت مقرراتنا الدراسية تعلم اللغة الأجنبية لإحساسنا بأن التربية لاتكتمل بدونها.

وتمثل هذه الثنائية اللغوية للانسان " أسلوب حياة جديدا ، فعند كفاحه لتعلم لغة ثانية وخروجه من حدود لغته الأولى إلى ثقافة جديدة وطريقة جديدة فى التفكير والمشاعر وأسلوب الحياة ، تتأثر شخصيته بمجملها بهذا الأمر " ٠ (هـ ٠ دوجلاس براون ، ١٩٩٤، ص : ٧) ٠

ويقول بيبرس ١٩٨٩ لقد اتخذ اللسان الانجليزى أداة لتدريس كافة المواد الدراسية بعد الاحتلال الانجليزى لمصر ، وجاء (سعد زغلول) وجعل هذا اللسان مادة دراسية منفردة ، وأعاد للمواد الأخرى نسقها العربى ، ثم كانت الردة ببزوغ كثير من المدارس التى أنشئت لرعاية أبناء الجاليات الأجنبية ، والتى تسرب إليها كثير من أبنائنا يتلقون تعليمهم بلسان أبناء هذه الجالية أو تلك ثم أصبحت هذه المدارس بعد أن انشىء الكثير منها مدارس لغات تدرس جميع المواد فيها باللسان الأجنبى ، واتسعت الرقعة بعد أن قاد النظام التعليمى الرسمى الاتجاه بإنشاء الكثير من مدارس اللغات التجريبية ٠(أحمد سمير بيبرس ، ١٩٨٩ ، ص : ١٠٨ ، ١٠٩)٠

وقد ورد فى مقدمة (ابن خلدون) ان المغلوب مولع أبدا بالاقتداء بالغالب فى شعاره ونحلته وسائر أحواله وعوائده ، والسبب فى ذلك أن النفس أبدا تعتقد الكمال فيمن غلبها وانقادت إليه ، إما لنظره بالكمال بما وقر عندها من تعظيمه أو لما تغالط به من أن انقيادها ليس لغلب طبيعى وإنما هو لكمال الغالب فإذا غالطت بذلك واتصل لها اعتقادا فانتحلت جميع مذاهب الغالب وتشبهت به فذلك هو الاقتداء٠(مقدمة ابن خلدون، ١٩٨٣ ، ص : ١٠١) ٠

لذلك تحاول الدراسة الحالية تركيز البحث فى موضوع التعليم باللغة الأجنبية للطلاب المصريين باعتبار أن اللغة كما قال (Firth , 1957) أداة اتصال ترتبط ببيئة ثقافية معينة ولها نظام صوتى Phonemes ، ووحدات صرفية Morpheme، وكلمات وجمل وبنية فى الخطاب ، وأيضا بوصفها جزء من العملية الاجتماعية Social process ٠ (Firth, J.R., 1957 , P.181) ٠

ولعل الدراسة الحالية تساهم فى إلقاء الضوء على ظاهرة التعليم باللغة الأجنبية وعلاقته بتشكيل الهوية الثقافية للمراهقين باعتبار أن مرحلة المراهقة فترة عدم استقرار ويبدأ فيها الإنسان التعرف على الذات وتحديد الهوية ٠

كذلك قد تفيد الدراسة الحالية فى تبصير أولياء الأمور بالأبعاد النفسية للتعليم باللغة الأجنبية فى غير موطنها مما يجعل سماعها والحديث بها شيئا مفتعلا وغريبا ويمكن أن تساعد الدراسة فى القاء الضوء على ما يمكن أن يترتب على التعليم باللغة الأجنبية من آثار على تشكيل الهوية الثقافية للأبناء وذلك بسبب الفروق بين اللغة الأم واللغة الثانية الأجنبية من ناحية المبنى والمعنى ، وكذلك الفروق بين البيئة الثقافية لكل لغة بالاضافة الى التعرف على بعض العمليات الوجدانية الداخلة فى تعلم اللغة الثانية وتأثير ذلك على النمو النفسى للفرد ثنائى اللغة ٠

وتشتمل الدراسة الحالية على خمسة فصول وخاتمة ، يضم الفصل الأول منها – الذى تصاغ فيه مشكلة البحث وتحدد أبعادها المختلفة – توضيحا لأهمية الدراسة وأهدافها وتحديد مشكلة الدراسة وأهم ما تطرحه من فروض ، ثم تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، وأخيرا نختم الفصل الأول بحدود الدراسة ٠

ويحتوى الفصل الثانى على الإطار النظرى للدراسة مقسما الى ثلاثة مباحث تضمنت الاطار النظري للدراسة من خلال مناقشة مفهوم الثنائية اللغوية في المبحث الأول ثم عرض مفهوم الهوية الثقافية ونشأتها والعوامل النفسية المؤثرة في تشكيلها فى المبحث الثانى واشتمل المبحث الثالث علي بيان العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين ٠

أما الفصل الثالث من فصول هذه الدراسة فيتعرض لبعض الدراسات السابقة التي أجريت حول موضوع الدراسة الحالية ومناقشة كيفية استفادة الباحثة منها في بناء أداة القياس المستخدمة في البحث الحالي وكذلك في اثراء الاطار النظري للدراسة ٠

ويضم الفصل الرابع منهج الدراسة واجراءاتها وهى : جميع التفاصيل الخاصة بعينة الدراسة والشروط والمواصفات التي توافرت فيها وطريقة اختيارها ،

ويحتوي هذا الفصل أيضا علي عرض الأدوات التي استخدمت في المراحل المختلفة للدراسة بما في ذلك طريقة اعداد تلك الأدوات وتجربتها وتعديلها والطرق الاحصائية المستخدمة في تحليل البيانات .

وفي الفصل الخامس قامت الباحثة بعرض نتائج الدراسة الحالية اتبعته بتعقيب عام عليها .

وينتهي عرض هذه الدراسة بخاتمة اشتملت علي :

- ملخص الدراسة باللغة العربية .
- توصيات الدراسة .
- البحوث المقترحة .
- مراجع الدراسة .
- ملاحق الدراسة .
- ملخص الدراسة باللغة الانجليزية .

الفصل الأول

الفصل الأول

صياغة المشكلة

- تمهيـــــــد
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- تحديد المشكلة
- فروض الدراسة
- تعريف المفاهيم
- حدود الدراسة

تمهيـــــد :

راجت مقولة أن ظاهرة القوة هى الباعث والدافع وراء كل نشاط انسانى ، ويعتمد ميزان القوى فى رأى البعض على ثلاثة عناصر تتمثل فى العنف والذكاء والثروة ، اى العضلات والمعرفة والمال ، إلا أن المعرفة أضحت أعظم قوة عالية المستوى لكونها غير نهائية وليس لها حدود تحدها ولا تفنى بالاستعمال كالرصاص والمال مثلا ، فضلا عن أن حوزها متاح للضعيف والفقير .

وقد شهد العصر الحديث انفجارا معرفيا حول اكتساب اللغة الأولى واللغة الثانية ، فطرحت موضوعاتها المتنوعة والمتشابكة على بساط البحث ومازالت الدراسات الحديثة تمهد السبيل إلى الكشف عن الأسس والخلفيات النظرية لتعلم اللغة الأجنبية إلا أنها لاتقدم إلينا اجابات نهائية وقاطعة حول موضوعاتها .

كذلك تحاول الدراسة التعرض إلى المفهوم الشامل للهوية الثقافية للمجتمع بوصفها طريقة حياة تشمل الجوانب المادية والمعنوية لشعب من الشعوب وتعمل كشريك فى العمليات الغريزية والبيولوجية والنفسية التى تشكل نمو شخصية الفرد – ثم تبين الدراسة العلاقة بين اكتساب اللغة الأجنبية وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين باعتبار مرحلة المراهقة فترة تحديد الهوية والتعرف على الذات Identity Versus role confusion ، إذ أن المراهق ينظر إلى قيمه الثقافية ودينه وايديولوجيته كمصدر مؤكد لثقته بنفسه توفر له رؤية واضحة بشأن احترامه لنفسه واستمرار عضويته فى مجتمعه . (Erikson , E.H., 1968 , P. 145).

ولما كان موضوع التعلم والتعليم باللغة الثانية من الموضوعات الحديثة التناول من النواحى الثقافية والاجتماعية والنفسية واللغوية فقد انقسم الباحثون إلى مؤيد ومعارض لتعليم اللغة الثانية منذ الصغر ولكل وجهة نظر سنحاول أن نورد بعضها فى ايجاز .

فيرى فريق من العلماء ، أن التعليم بلغة أجنبية من الصغر يمكن أن يؤثر تأثيرا سلبيا على قدرة الأطفال المصريين على تحقيق الانتماء لوطنهم وأمتهم وحضارتهم، فقد يؤدى إدخال لغة أجنبية للأطفال فى هذه السن الحرجة التى يكون

فيها الطفل مداركه ومعرفته بالعالم من حوله ومفاهيمه الأساسية وقيمه واتجاهاته إلى اكتساب الأطفال للقيم والمفاهيم والأعراف التى تحملها اللغة الأجنبية فى طياتها وهى قيم ومفاهيم غريبة عن البيئة الأصلية ، وقد تؤدى إلى عزلهم عن المجتمع وشعورهم بالاغتراب عنه ومن ثم عدم الانتماء له ٠ (فى ، ليلى كرم الدين ١٩٨٩ ، ص : ٧٠)

كما يرى كيلفن وروبرت (Kelvin & Robert , 1991) أن اكتساب التلاميذ للغتين فى آن واحد غالبا ما يكون لإحداهما المنزلة الرفيعة Prestige مقارنة باللغة الأخرى٠(Kelvin & Robert , 1991 , P.438) ٠

وتقول مجدة أحمد ١٩٨٥ ، إن الإقبال المتزايد على تعلم اللغات الأجنبية فى مجتمعات العالم الثالث ، لايهدف إلى نقل العلم والتكنولوجيا والفكر ، وإنما يهدف إلى تكوين كوادر فى خدمة المصالح الأجنبية الاستغلالية ، إذ يقبل عدد متزايد من الفتيات على تعلم اللغة الأجنبية للعمل فى شركات الطيران والفنادق والسياحة ، وإظهار التعالى على اللغة الوطنية وازدرائها ، وازدراء فنونها وآدابها ، وأن اعدادا متزايدة من أبناء الطبقة المتوسطة يتحولون بالتدريج عن انتمائهم الوطنى والقومى ويحيون حياة فكرية وعقائدية طفيلية ٠ (مجدة أحمد ، ١٩٨٥ ، ص : ٧٠) ٠

وقد ناقش طه حسين ١٩٣٨ ظاهرة الثنائية اللغوية بقوله إن التعليم الأجنبى الذى قام فى مصر مستظلا بالامتيازات الأجنبية غير حافل بالدولة ولا خاضع لسلطانها ولا ملتفت إلى حاجات الشعب وأغراضه ولامعنىّ إلا بنشر ثقافة البلاد التى جاء منها والدعوة لهذه البلاد وتكوين التلاميذ المصريين على نحو أجنبى خالص ، خليق أن يبغّضّ إليهم بيئتهم المصرية ، وأن يهوّن فى نفوسهم قدر وطنهم المصرى ، لولا أن سلطان مصر على ابنائها أعظم من ذلك وأقوى وأقدر على مقاومة ذلك ومحو آثاره ، ويريد سوء الحظ أن يكون هذا التعليم فى جملته أنفع وأغنى من التعليم الرسمى ، فيدفع المصريون إليه أبناءهم عن رضى واختيار ، بل عن حب وإيثار ، وينتج عن ذلك أن الشبان الذين يخرجون من هذه المعاهد الأجنبية مهما يكن حبهم لمصر وإيثارهم لها ، فإنهم يفكرون على نحو يخالف النحو الذى يفكر عليه الذين يخرجون من المعاهد المصرية بل هم يفكرون على أنحاء مختلفة

وتظهر نتائج هذا التفكير المختلف فى حياتهم العملية وفى تقديرهم للأشياء وحكمهم عليها ٠(طه حسين ، ١٩٣٨ ، ص : ٧٢ ، ٧٣)

كذلك عارض عبد الباسط خضر ١٩٨٦ التعليم منذ الصغر باللغة الأجنبية لما له من أثر سلبى على النمو اللغوى للطفل فى اللغة القومية ٠(عبد الباسط خضر، ١٩٨٦ ، ص : ٣٦)

ويؤكد روبرت بولتسر (Politzer , 1976) على ضرورة تأخير تعلم اللغات الأجنبية إلى ما بعد سن الثانية عشرة والثالثة عشرة ، وذلك تفاديا لما للتداخل بين اللغة الأجنبية واللغة القومية من أثر سلبى ٠ (فى) عبد الباسط خضر ، ١٩٨٦ ، ص : ٢٩)

ولقد انتقدت وثيقة اللغة الصادرة عام ١٩٨٠ عن سلطات التربية فى فرنسا تدريس المواد الدراسية باللغة الأجنبية مثل الرياضيات والعلوم والتاريخ والجغرافيا والأدب والفنون ، كما انتقدت بشدة اتجاه التدريس باللغة الثانية للأطفال المهاجرين مع ذويهم إلى فرنسا (Charte des langues Vivantes,I.A,1980) ويعارض كل من (حجازى،١٩٨٩) وكوكس (Cox ، ١٩٨١) ورودولفو جارسيا (Garcia ، ١٩٧٣) و(هدى قناوى ، ١٩٨٩) و(عبد الباسط خضر ، ١٩٨٦) التعليم باللغة الأجنبية منذ مرحلة الطفولة المبكرة تجنبا للأثار النفسية السلبية المترتبة على ذلك٠

ويرى فريق أخر وجود أثر ايجابى للتبكير فى تعلم اللغة الأجنبية مثل (فؤاد حنا،١٩٦٧) ، و(عزة المرصفى ، ١٩٨٣) ، وبير كماير (BerKmier , 1960) ، ودوجلاس (Douglas , 1982) ٠

وتقول ميشيل بيرام (Michael ByRam , 1989) ، إن دراسة اللغة الأجنبية تزيد من رقعة الخبرة اللغوية عن طريق انتاج مقارنات شيقة بين اللغتين وتتيح الفرصة لإمعان النظر داخل الثقافة الأخرى للغة الثانية وبالتالى العناية بالخبرات المتعلقة بالانسان والحياة الاجتماعية ، إذ أنه من خلال المقرر الدراسى نشجع التلاميذ على النظر إلى الآخرين من زوايا مختلفة أدناها سلوكياتهم ، وهكذا نكسر حاجز الإحساس بالعزلة لديهم٠ (Byram , M.,1989, P.9)

ويرى هامرز و بلانك (Blanc & Hammers , 1983) وكذلك لامبرت (Lambert,1978) تعضيدا لوجهة نظرهم فى تعلم اللغة الثانية ، أنه يوجد بعد مهم بشأن الخبرة المكتسبة من تعلم لغتين وهو أن الثنائية اللغوية تمكن التلاميذ من اكتساب رؤية أعمق للعالم المحيط بهم ٠(Blanc & Hammers , 1983 , P.7) ٠& (Lambert,1978,P.91)

ويرى البدراوى زهران ١٩٨٣ ، أن أحدا لايستطيع أن يصادر تأثير اللغات فى بعضها البعض لأن ذلك يخضع لعاملين يتحكمان فى مسيرة الصراع اللغوى أو فى نتائجه وهما : الوضع الحضارى للغة ، وحجم الشعوب التى تتكلمها ، كما أن حركة التبادل اللغوى تنشط بمقدار ما يتاح لها من فرص للاحتكاك ، وكلما كثرت فرص الاحتكاك نشطت حركة التبادل اللغوى ، كذلك يتنوع التأثير والتأثر اللغوى تبعا لمسافة العلاقات الاجتماعية والصلات التجارية والمعاملات الاقتصادية والمعاهدات السياسية وغيرها٠(البدراوى زهران ، ١٩٨٣ ، ص : ١٠ ، ٢٣) ٠

وقد أوضح والس لامبرت (Lambert,1977) ان الثنائية اللغوية لاتعوق ذكاء الأطفال وقد يكون الأطفال ثنائيو اللغة أفضل قليلا فى أدائهم لاختبارات الذكاء، فلديهم ميزات ثمينة وذلك لامتلاكهم للغتين ولقدرتهم على تشكيل المفاهيم بصورة أسهل كما أن لديهم مرونة عقلية أكثر ٠ (Lambert , W.E.,1977, P.65) ٠

ونستطيع من خلال استعراض أهم القضايا التى طرحت للبحث والمناقشة من المؤيدين أو المعارضين للتبكير باكتساب لغة ثانية أن نصل الي أن مناقشة هذه القضية قد انصبت على ثلاثة محاور أو أبعاد هى :

<u>أولا</u> : أبحاث تناولت الجانب المعرفى فى تعلم وتعليم اللغة الثانية :

إذ أن الجانب المعرفى من السلوك الانسانى ذو أهمية كبيرة فى اكتساب اللغة مثل عمليات الادراك والتذكر وطبيعة التعلم كما وصفته نظريات التعلم بالاضافة الى مظاهر النمو اللغوى ، وأساليب التعليم وعلاقة اللغة بكل من الذكاء والتفكير٠ (عبد الباسط خضر، ١٩٨٦) وأولر (Oller , John W.,1981) ، سكنر (Skinner, 1957) ، ولامبرت (Lambert,1963) ٠

ثانيا : أبحاث تناولت الجانب الوجدانى :

وتشتمل هذه الابحاث على دراسة بعض جوانب الشخصية المتعلقة بالمتعلم مثل القلق ، والدافع ، والنظرة الى الذات ، والمشاركة الوجدانية ، والعدوانية • بيلى (Bailey,1983) ، ولامبرت (Lambert,1972) •

ثالثا : أبحاث تتعلق بالمتغيرات الاجتماعية والثقافية التى تؤثر في شخصية المتعلم ثنائى اللغة عند تعرضه لثقافتين هما ثقافته الأصلية وثقافة اللغة الثانية ، وتشمل دراسة الاتجاهات ، والقوالب الثقافية ، والمسافة الاجتماعية • (ليلى كرم الدين ، ١٩٨٩) ، (مجدة أحمد،١٩٨٥) ، (طه حسين ، ١٩٣٨) ، (حجازى ، ١٩٨٩) ، ميشيل بيرام (Byram,1989,1991) ، وهامرز وبلانك (Hammers & Blanc,1983) ، لامبرت (Lambert,1978) ، وروبرت بولتسر (Politzer,1976) ، وكيلفن وروبرت .(Kelvin & Robert,1991)

وتستمد الباحثة رؤيتها حول موضوع العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين من آراء مجموعة من علماء النفس الذين ينظرون الى عناصر الشخصية بحسبانها نتاج الثقافة ، فكل فرد ينتمى إلى العديد من الجماعات وله فى كل جماعة من هذه الجماعات مكانة معينة تجعله ينتظر من الغير سلوكا معينا ، وينتظر منه الغير سلوكا معينا • (صلاح مخيمر ، عبده ميخائيل رزق ، ١٩٦٨ ، ص : ٩٩) •

ويقترح الكسندر جيورا (Guiora,1972) وهو أحد الباحثين فى مجال عناصر الشخصية وعلاقتها بتعلم اللغة الثانية ، ما أسماه بالأنا اللغوية Language ego (جيورا Guiora وزملاؤه ، ١٩٧٢ ، ب) للإشارة إلى الهوية التى يطورها الشخص فيما يتعلق باللغة التى يتحدثها ، وتشتمل الأنا اللغوية عند أى شخص أحادى اللغة على الاحتكاك أو التفاعل بين اللغة الأصلية ونمو الأنا • فهويتك الشخصية مرتبطة ارتباطا وثيقا بلغتك ، وعن طريق العملية الاتصالية – إرسال الرسائل واستقبالها – يتم تأكيد هذه الهوية وتشكيلها أو إعادة تشكيلها • (Guiora,1972, p. 111) •

وتشمل الذات البشرية ما أسماه جيورا (Guiora,1972)الذات اللغوية (Language ego) التى تعانى أثناء عملية اكتساب اللغة الثانية درجة من درجات صراع تحديد الهوية Identity Conflict وذلك عندما يتخذ دارسو اللغة الثانية هوية جديدة بمجرد اكتسابهم للكفاية فى اللغة الجديدة ، ولاشك أن اكتساب أنا لغوية جديدة يمثل مهمة ليست بالهينة. (Guiora,1972,P.113)

من خلال ما سبق يمكن ملاحظة النقاط التالية :-

١- ان اللغة وسيلة اتصال ترتبط ببيئة ثقافية معينة .

٢- ان الثنائية اللغوية تمثل أسلوب حياة جديدا يؤثر على نمو الشخصية بمجملها.

٣- ان ثنائية اللغة تعنى ثنائية الثقافة ، فمن يتعلم لغتين هما لغته الأولى واللغة الثانية ، إنما يجمع بين ثقافتين هما ثقافته الأصلية وثقافة اللغة الثانية التى اكتسبها .

٤- تضيف الثنائية اللغوية درجة من صراع تحديد الهوية لاتتأثر به شخصية المراهق وفهمه لنفسه فحسب بل تمتد خارج ذواته الى دائرة علاقاته الاجتماعية مع الاخرين وتحقيق التوازن العاطفى وذلك فى ضوء ما قدمه اركسون (EriKson,1968) من وصف مرحلة المراهقة بأنها (Identity Virsus Roll confusion) .

وتشير المقدمة السابقة الى احتمال وجود علاقة بين التعلم باللغة الأجنبية وتشكيل الهوية الثقافية وان الثنائية اللغوية قد تضيف درجة الى صراع تحديد الهوية لدى المراهقين .

أهمية الدراسة :

تأتى أهمية الدراسة الحالية من ناحية موضوعها حول تعلم اللغة الثانية لندرة الدراسات العربية لهذا الجانب من جوانب النمو ، إذ تقول ليلى كرم الدين ١٩٨٩ أنه

على الرغم من الأهمية البالغة لدراسة ميدان اللغة بصفة عامة والتطور اللغوى للطفل بصفة خاصة ، فان هناك ندرة نسبية فى الدراسات العربية لهذا الجانب من جوانب النمو • (ليلى كرم الدين ، ١٩٨٩ ، ص : ١٧) •

وإذا كانت الدراسات قليلة فى ميدان اللغة والنمو اللغوى بشكل عام فإنها أكثر ندرة فى مجال اكتساب اللغة الثانية •

من ناحية أخرى تعانى دراسات الهوية كأحد موضوعات علم النفس من قلة البحوث التى تتناول الهوية بشكل عام والهوية الثقافية بشكل خاص •

وقد أشار البتكين والبتكين إلى أن تدريس اللغة الانجليزية كلغة أجنبية فى دول العالم الثالث من الممكن أن يقودنا إلى استعمارها ثقافيا ، لأن ثقافة من يتحدثون الانجليزية بطبيعة الحال شديدة التباين عن الثقافة الخاصة بهؤلاء الدارسين إلى حد الاضرار بها • (Alptekin & Alptekin , 1984, P.14)•

وتقول ميشيل بيرام (Michael Byram,1989) ، إن الهدف من تدريس اللغة الأجنبية هو غرس قيم جديدة لدى المتلقين تتفق مع هذه اللغة الجديدة وثقافتها • (Byram,1989,P.59)

ويؤكد سالم هيكل ١٩٨١ أن مدارس اللغات الأجنبية فى مصر إما تتبع حكومات دول أجنبية تشرف عليها اشرافا كاملا أى تبعية مطلقة ، وهذه المدارس تضم تلاميذ مصريين وهم كثرة وتلاميذ أجانب وهم قلة ولها مدير مصرى مهمته الاتصالات الخارجية ، أما المدير الأجنبى فهو صاحب القرار النهائى فى أمور المدرسة ، ونوع آخر من المدارس يتبع دولة الفاتيكان وهذه المدارس ملك لجماعات دينية مسيحية من الرهبان والراهبات وتتبع دولة الفاتيكان روحيا ودينيا وهذه تشكل أكبر نسبة فى عدد مدارس اللغات بمصر ، وهناك مدارس لغات تتبع هيئات دينية مسيحية والمسئولون عن هذه المدارس مصريين مسيحيين ، والنوع الرابع يشمل مدارس لغات تتبع جمعيات تعليمية مستقلة ، ولكل مدرسة جمعية تعاونية مستقلة تدير شئونها وكانت هذه المدارس قبل عام ١٩٥٦ هى المدارس الانجليزية والفرنسية التى تدرس موادها بهذه اللغات • (سالم هيكل، ١٩٨١ ، ص : ١٨١ ، ١٨٢) •

وفى دراسة عن مدارس اللغات الرسمية والخاصة أعدتها شعبة التعليم بالمجالس القومية المتخصصة بمصر عام ١٩٨٣ ، ظهر أن مصر منذ أن تبنت سياسية الانفتاح الاقتصادى ، تفتحت بها مجالات وآفاق رحبة فى سوق العمل عن طريق شركات الاستثمار والمشروعات المشتركة بأجور سخية ، وترتب على ذلك إقبال منقطع النظير على مدارس ومعاهد اللغات بمصر • (المجالس القومية المتخصصة ، ١٩٨٣ ، ص:٤)•

لقد توصلت دراسة مجدة أحمد محمود ١٩٨٥ إلى حدوث ضعف تدريجى لشعور الانتماء لدى أفراد الشعب المصرى ، وما رافقه من إزدياد الفردية وسيطرتها على الإنسان المصرى ، وان الحراك الاجتماعى أدى إلى تحول جوهرى على طبيعة العلاقات المألوفة بين أفراد المجتمع فتقلصت فكرة الارتباط بالأرض ومكانتها وحلت فى مقابلها فكرة التباعد وتوصلت نتائج دراستها إلى أن البعد الاقتصادى يمثل العامل الرئيسى فى احداث التفكك فى البنية الاجتماعية ، فتفاقمت القيم الاستهلاكية وتقلصت القيم الانتاجية ، مع اقتناء السلع الترفيهية ، وتفهقرت القيم الانسانية والروابط العاطفية (مجدة أحمد محمود ، ١٩٨٥ ، ص : ٣١٣) •

من الاستعراض السابق يمكن تلخيص أهمية الدراسة على النحو التالى :-

١- الدراسة الحالية تعنى بمجال تعلم اللغة الثانية أو الثنائية اللغوية وهو مجال حديث التناول وفى حاجة إلى بحث ودراسة تأثيره على نمو الشخصية •

٢- ندرة البحوث التى تتناول موضوع تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين •

٣- اختيار فترة المراهقة لتطبيق أدوات الدراسة لأهمية هذه المرحلة باعتبارها من الفترات الحرجة لتحديد الهوية عموما والهوية الثقافية بشكل خاص •

٤- يمكن أن تساعد نتائج الدراسة الحالية الآباء فى اختيار الأسلوب الأمثل لتوجيه أبنائهم ثقافيا ولغويا عند تقرير نوع التعليم الذى يلحقونهم به ، إذا اتضحت أمامهم الرؤية النفسية لتعلم اللغة الثانية من سن مبكرة • وذلك

فى ضوء الانتشار الكبير لمدارس اللغات التى تصل نسبتها فى محافظة القاهرة الى حوالى ٢٥٪[١] من اجمالى عدد المدارس التى تشرف عليها وزارة التربية والتعليم ، فضلا عن ظهور نوع جديد من مدارس الحكومات التى لا تدرس فيها اللغة العربية على الاطلاق وتقبل فى صفوفها أبناء المصريين ولا تخضع لاشراف الوزارة المختصة ٠

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١- معرفة نوع العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية ٠

٢- معرفة الفروق فى تشكيل الهوية الثقافية بين المراهقين الذين تعلموا باللغة الأجنبية فى مقابل الذين تعلموا باللغة الأم (القومية) ٠

٣ معرفة الفروق فى تشكيل الهوية الثقافية بين البنين والبنات ثنائى اللغة ٠

٤- اعداد مقياس تحديد درجة تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠

تحديد المشكلة :

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى أن موضوع التعلم باللغة الأجنبية أصبح من المشكلات التى باتت تشكو منها بعض الأسر المصرية المتوسطة وبالذات الطبقة المثقفة، إذ أنه بعد أن اندفع كثير من الوالدين لإلحاق ابنائهم بالمدارس التى تدرس موادها باللغة الأجنبية ، ظهرت أمامهم صعوبات تتعلق بالجوانب المعرفية والاجتماعية المرتبطة بالثنائية اللغوية ، وأصبح بعضهم يتساءلون عن ايجابيات وسلبيات الثنائية اللغوية ويطلبون مشورة أهل الاختصاص من علماء النفس والتربية والاجتماع وغيرهم ٠

---

(١) الاحصاء الاستقرائى لوزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٦ ٠

ومن وجهة نظر علم النفس ، يقول علماؤه أن التعلم باللغة الثانية يكتنفه شبكة معقدة من العوامل المرتبطة مع بعضها البعض ٠

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى الاجابة على الاسئلة التالية :-

١- هل هناك فروق فى تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ممن يدرسون باللغة الأجنبية والذين يدرسون باللغة العربية ؟

٢- هل هناك فروق فى تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقات ممن تدرسن باللغة الأجنبية واللائى تدرسن باللغة العربية ؟

٣- هل هناك فروق فى تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين الذين يدرسون باللغة الأجنبية وبين المراهقات اللائى تدرسن باللغة الأجنبية ؟

فروض الدراسة :

تفترض الدراسة الحالية ما يلي :

الفرض الأول : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب المراهقين الذين يدرسون من الصغر باللغة الأجنبية والطلاب المراهقين الذين يدرسون من الصغر باللغة العربية على مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين لصالح المجموعة الثانية ٠

الفرض الثانى : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية من الصغر علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين في مقابل مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية من الصغرعلى نفس المقياس وذلك لصالح المجموعة الثانية ٠

الفرض الثالث : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطالبات اللائي تدرسن باللغة الأجنبية من الصغر علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين في مقابل مجموعة الطالبات اللائي تدرسن باللغة العربية من الصغر على نفس المقياس وذلك لصالح المجموعة الثانية ٠

الفرض الرابع : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية من الصغر ذكور علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين في مقابل مجموعة الطالبات اللائي تدرسن باللغة الأجنبية من الصغر علي نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطلبة الذكور ٠

تعريف المفاهيم :

من المفاهيم المهمة والأساسية فى هذه الدراسة والتى يلزم تحديد المعنى الذى ستستخدم به فى كافة أجزاء الدراسة ، المفاهيم التالية :

١- الثنائية اللغوية ٠

٢- الهوية الثقافية ٠

ونقدم هنا تعريفا موجزا لهذه المفاهيم ، على أن تعالج هذه التعريفات بشىء من التفصيل لتوضيح معناها ومقصود استخدامها وذلك فى الفصل التالى من فصول هذه الدراسة عند عرض الإطار النظرى ٠

ونعرض فيما يلي تعريفا موجزا لكل منهما ٠

أولا : الثنائية اللغوية Bilingualism

تتناول الباحثة التعريف الإجرائي التالي :

" الثنائية اللغوية تعنى أن يتلقى الشخص التعليم بلغتين معا من بداية دخوله المدرسة، على أن تكون لغته الأولى هى اللغة الأم (اللغة القومية) ، واللغة الثانية (الأجنبية) تختلف عن اللغة الأولى فى أصولها من ناحية الشكل والتركيب والمعنى ، وذلك لمدة عشرة أعوام متصلة على الأقل ، يكون فيها تدريس جميع المواد الدارسية باستثناء اللغة العربية والمواد القومية باللغة الأجنبية ، ويكون الوالدان من أبناء اللغة الأم"٠

ثانيا : الهوية الثقافية Cultural Identity

تتناول الباحثة التعريف الإجرائي التالي :

" الهوية الثقافية هى معرفة الفرد لذاته خلال توحده مع السمات الثقافية المشتملة على جوهر العادات ، والقيم ، والعقائد ، والسلوكيات ، والايديولوجيات ، وطرق الحياة التى تتصف بها جماعة من الناس ، والتى تجسد شكل المعانى المتواترة تاريخيا ، ونظام المفاهيم المتوارثة المعبر عنها بوسائل تعين الناس على الاتصال ، ويظهر أثرها فى سلوك الفرد وتحديد طريقة تفكيره واختياراته وأهداف حياته فى إطار عملية تقييم متبادلة بين تقييم الفرد لذاته وتقييم الآخرين له " ٠

وسوف تقوم الباحثة ببناء أداة لقياس تشكيل الهوية الثقافية بناء على هذا التعريف الإجرائى ٠

حدود الدراسة

تتحدد حدود تطبيق ما يمكن التوصل إليه من تحليل نتائج هذه الدراسة على أساس حجم وخصائص عينة المراهقين التى طبقت عليهم هذه الدراسة ، والأسلوب المتبع فى اختيارهم ، والطريقة التى تم بها اجراء القياس عليهم والأساليب الاحصائية المستخدمة ٠

ويمكن إجمال هذه الحدود فى النقاط التالية :-

١- اقتصر اختيار المراهقين بعينة الدراسة الحالية على بعض مدارس محافظتى القاهرة والاسكندرية ، ومن ثم فإن نتائج الدراسة الحالية لاتعبر عن تشكيل الهوية الثقافية للمراهقين فى كل أنحاء المجتمع المصرى ٠

٢- تتحدد نتائج هذه الدراسة على ضوء العينة وعددها (٣٦٤) طالب وطالبة تم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية لكل من المدرسة والفصل الدراسى ٠

٣- سيتم تطبيق المقياس على طلبة وطالبات الصفوف الأول والثانى الثانوى الذين تتراوح أعمارهم بين (١٥ - ١٧) سنة لذلك فان النتائج التى تخرج بها الدراسة الحالية لاتعبر عن جميع المراحل العمرية للمراهق المصرى ٠

٤- تتحدد حدود تطبيق الدراسة الحالية بنوع الأداة المستخدمة والأساليب الاحصائية التى تم تحليل النتائج وفقا لها ٠

٥- تتحدد أيضا حدود الدراسة الحالية بالطريقة التى أجرى بها المقياس ، إذ أنه تم داخل الفصول الدراسية وبطريقة جمعية ٠

الفصل الثانى

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول : الثنائية اللغوية

المبحث الثاني : الهوية الثقافية

المبحث الثالث : العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين ٠

سيتم فى هذا الفصل عرض المفاهيم الأساسية والاطـار النظـرى للدراسـة فـى ثلاثة مباحث :

المبحث الأول : الثنائية اللغوية Bilingualism

ويشتمل هذا المبحث على النقاط التالية :

أولا : مقدمة تشتمل علي :

- تعريف اللغة
- أهمية دراسة اللغة من وجهة النظر النفسية ٠
- علاقة الثقافة باللغة ٠

ثانيا : عرض بعض تعريفات الثنائية اللغوية ٠

- التعريفات بالقواميس والموسوعات
- التعريفات النفسية
- أشكال الثنائية اللغوية

ثالثا : التعليق علي التعريفات والأشكال السابقة ٠

رابعا : نظريات فهم اللغة وانتاجها ٠

خامسا: التعريف الاجرائي للثنائية اللغوية ٠

المبحث الثاني : الهوية الثقافية Cultural Identity

ويشتمل هذا المبحث علي النقاط التالية :

أولا : عرض تعريف كل من الهويـة – الثقافـة – الهويـة الثقافيـة – التعريـف الاجرائى للهوية الثقافية ٠

تعريف الهوية :

ويشمل :

- تعريف الهوية بالمعاجم والقواميس
- التعريفات النفسية للهوية
- التعليق على تعريفات الهوية

تعريف الثقافة

ويشمل :

- تعريف الثقافة بالمعاجم والقواميس
- التعريفات النفسية للثقافة
- التعليق علي تعريفات الثقافة
- تعريف الهوية الثقافية
- التعريف الاجرائي للهوية الثقافية

ثانيا : العلاقة بين الثقافة ونمو الشخصية

ثالثا : تشكيل الهوية الثقافية والعوامل المؤثرة فيها ، ويتضمن :

أ - نشأة الهوية الثقافية

ب - العمليات النفسية المؤثرة في تشكيل الهوية الثقافية

المبحث الثالث : العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدي المراهقين ، ويشتمل هذا المبحث علي النقاط التالية :

أولا : الهدف من دراسة اللغة الثانية (الأجنبية) ، الدوافع والاتجاهات .

ثانيا : العلاقة بين تعلم اللغة الثانية وتعلم اطارها الثقافي - القوالب الثقافية - الصدمة الثقافية - المسافة الاجتماعية .

ثالثا : التأثيرات الاجتماعية التي تحرك سلوك ثنائي اللغة ورد الفعل الاجتماعي الخارجي (الاضطراب الاجتماعي) في فترة المراهقة .

المبحث الأول

الثنائية اللغوية Bilingualism

أولا : مقدمة :

يتم فى هذا المبحث تناول مفهوم الثنائية اللغوية لبيان حدودها ، وماهيتها ، وأشكالها ، وذلك بغرض توضيح هذا المفهوم من جوانبه المتعددة فى حدود حاجة الدراسة وظروف البحث ، والتعرض للحقائق التى يمكن أن تساعد فى فهم ظاهرة الثنائية اللغوية وتصنيف مظاهرها .

وقد وجد من المفيد ان يمهد لذلك بمقدمة تشتمل على :-

- عرض موجز وسريع لبعض تعريفات اللغة .
- عرض مختصر لأهمية ودراسة اللغة من وجهة نظر نفسانية .
- توضيح علاقة الثقافة باللغة .

تعريف اللغة :

يرى بعض علماء اللغة أنها عبارة عن مجموعة من الرموز المنطوقة التى تستخدم كوسائل للتعبير أو للاتصال مع الغير وهى تشتمل على لغة الكتابة أو لغة الحركات المعبرة ، ويرى هؤلاء العلماء ان اللغة عبارة عن ظاهرة اجتماعية وهى أداة التفاهم والتواصل بين أفراد الأمة الواحدة ، واللغة هى نمط من السلوك لدى الأفراد والجماعات، واللغة تتأثر بالعديد من العوامل الاجتماعية والنفسية والحضارية والتاريخية ، كما تتأثر بالنواحى العضوية والفسيولوجية للفرد .

١- وتعرف ماكارثى (Maccarthy,1954) اللغة بانها نظام مستقل من الرموز له أسسه ومبادءه ، كما أن اللغة تكون ذات ثبات نسبى فى كل موقف تظهر فيه ، ولها نظام وتركيبات معينة تختلف من شعب لآخر . (فى) فيصل محمد خير الزراد ، ١٩٩٠ ، ص: ٢٠) .

٢- ويعرفها سكنر (Skinner,1957) فى ضوء نظرية السلوكية بأنها سلوك انسانى تكونه العادات الكلامية ويتمظهر على مستوى الأصوات والمفردات والتراكيب اللغوية (Skinner,1957,P.35) ٠

٣- ويعرفها تشومسكى (Noam Chomsky) فى ضوء (النظرية التوليدية) بأنها المرآة الطبيعية للعمليات العقلية الانسانية أو الشكل الذى يظهر ويميز التفكير ٠ (Noam Chomsky , 1967, P.4) ٠

٤- ويعرف باى (Pei, 1966) اللغة بانها نظام من الاتصال الصوتى يتم من خلال أعضاء النطق والسمع ، ويوجد هذا النظام بين أفراد مجتمع معين يستعملون رموزا صوتية ، العلاقة بين مسمياتها ومدلولاتها علاقة اتفاقية متعارف عليها ٠(Pei,1966, P.141) ٠

٥- ويتفق مع التعريف السابق واردوف (Wardof , 1972) فيعرف اللغة بانها نظام من الرموز الصوتية التى تستعمل للاتصال الانسانى وهذا النظام يتصف بأن العلاقة بين الرمز الصوتى ومدلوله علاقة اتفاقية ٠(Wardof, 1972, P.3) ٠

٦- اللغة نظام عشوائى من الرموز الصوتية ، يمكن هذا النظام الناس فى ثقافة واحدة من الاتصال والعلاقة مع بعضهم البعض ، أو من تعلم هذه الثقافة ٠ فينوجيارو (Finocchiaro,1983) ٠

٧- وهى القدرة على الاتصال بالآخرين والتعبير للغير عن الانفعالات وفهم تعبيرات الغير ، وهى نظام من الرموز الصوتية الاختيارية التى يتعاون بواسطتها أفراد المجتمع ويتفاهمون ٠ (حسن شحاته ، ١٩٩٢ ، ص : ١١٩) ٠

أهمية دراسة اللغة من وجهة نظر نفسانية :

إن الحاجة الماسة إلى دراسة اللغة تنبع من كونها المفتاح لفهم الكثير عن السلوك البشرى الخاص بالأفراد أو التفاعل بينهم ، لذا فدراستها تصبح إسهاما فى فهمنا للعقل البشرى ، ومن ناحية أخرى فإن تحليل لغة قوم لايعطينا مفتاحا للدخول إلى ثقافتهم والتعرف على فكرهم فحسب ، وإنما يتيح لنا التعرف على بنية العلاقات

العملية التى يقوم عليها مجتمعهم لأن الانسان يدرك علاقته بالعالم ومنهاج عمله وهدفه فيه ، بناء على البنية اللغوية التى يستعملها ، ومن هنا فإن الناس يرون الحقائق الموضوعية نفسها بطرائق مختلفة ، ويعبرون عن ادراكاتهم بصور لغوية مختلفة تماما ٠ (جمعة سيد يوسف ، ١٩٩٠ ، ص : ٣٢) ٠

إن الرمز اللغوى يرتبط ببيئة محددة يطلق عليها "الجماعة اللغوية" فعندما يسمع إنسان ما لغة أجنبية لا يعرفها فإنه يسمعها على هيئة أصوات غير متميزة وليس لها تصنيف واضح عنده ، وليست لها دلالة رمزية ، بل إنه يسمعها كسلسلة صوتية ليست لها وحدات متميزة ، ولكن ابن اللغة أو العارف بها لايسمع هذه السلسلة الصوتية بنفس الطريقة ، ولكنه يميز مكوناتها ويفهم محتواها الدلالى ٠ (جمعة سيد يوسف ، ١٩٩٠ ، ص : ٢١) ٠

ويستند اكتساب اللغة الى العديد من العمليات الذهنية التى يقوم بها الفرد وترتبط بنموه الادراكى ، وتتم هذه العمليات فى صورة فعالة من خلال تفاعله مع المادة اللغوية المحيطة به ، فيتخطى مستوى الملاحظة ويتسنى له بناء قواعد لغته فى ممارساته اللغوية للتواصل مع بيئته فهو فى ذلك يمتلك استراتيجية اكتساب ٠ بمعنى أن الفرد يمتلك الاشكال العامة المشتركة بين كل اللغات الانسانية كجزء من كفايته اللغوية ، وتكون حينئذ عملية اكتساب اللغة بمثابة اجراء يقوم به الفرد لاكتشاف قواعد لغته بالذات ٠ ومن الطبيعى أن لاتعمل الكليات الفطرية الا من خلال تفاعلها مع المادة اللغوية الملحوظة ، فتقوم وظيفة العائلة والبيئة على توفير المادة التى يتم من خلالها اكتشاف قواعد اللغة الأم (ميشال زكريا ، ١٩٨٥ ، ص : ٤٧) ٠

كذلك يفقد الانسان بصورة دائمة قدرته على تعلم أية لغة اذا لم يكتسب لغة البيئة التى ترعرع فيها خلال مرحلة نموه الطبيعى ، أى أن استعمال الفرد للغته الأم يتم ضمن وظيفة اللغة الطبيعية والبيولوجية ٠

فاللغة تتصف بطابع اللاشعور وهى تعود الى عملية تحقيق لاشعورى لسياق الكلام، الذى يعيه متكلم اللغة بقدر ما ينطق به ويصيغه ويفهمه ويدركه من جمل هذه اللغة ٠

ويعطينا مصطفى ناصف ١٩٩٥ مثالا على ذلك بقوله :

" أرأيت لو كنت معنيا بكلمة أساسية هى التقوى ، كيف تتحرك معانيها بين الخوف والخشية والحياء والتوقير والتبعة ، فاللغة نمط نشاطنا وحصارنا معا ، مالانستطيع أن نقوله لانعرفه ، فإذا انفصل الاحساس عن الإدراك فأنت لاتعرف فإذا أدركت لغوت أو كونت لغة . (مصطفى ناصف ، ١٩٩٥ ، ص : ١٥٠) .

وفى موضوع آخر يورد تأملاته فى اعتبار اللغة هى طريقة الانسان فى (استيلائه) على هذا العالم فهى تحمل صبغته وتنقل إلى الأشياء عالمه ، فاللغة فى هذا المنطق هى وسيلة الانسان (لتسخير) كل شيء لتناوله ، واللغة هى انعكاس العالم على وعى الإنسان. (مصطفى ناصف ، ١٩٩٥ ، ص : ١٦٤) .

علاقة الثقافة باللغة :

حين نسعى الى أن نتعلم لغة ثانية كاللغة الفرنسية مثلا إنما نحاول أن نحرز قدر الامكان كفاية لغوية فيها تكون مقاربة للكفاية اللغوية عند المواطن الفرنسى ، إلا أن هناك فرقا أساسيا بين كفاية المواطن الفرنسى وكفاية الأجنبى الذى ينجح فى اتقان اللغة الفرنسية وذلك لأن للفرنسى معرفة ضمنية لاشعورية بقواعد لغته بينما تكون معرفة الأجنبى بقواعد اللغة الفرنسية معرفة مباشرة ، فالأجنبى يلجأ بصورة واعية الى قواعد اللغة الفرنسية كلما أراد التعبير بهذه اللغة . فمن يتكلم العربية عربى فى كينونته ومن يتكلم الفرنسية فرنسى فى كينونته ، والأول يختلف عن الآخر فى وعيه وتفكيره وحياته الاجتماعية .

إن الشروط الطبيعية المرافقة لعملية تعلم اللغة الثانية ليست هى نفس الشروط التى تخضع لها عملية اكتساب اللغة الأم ، فمن يدرس باللغة الثانية ليس عضوا فى مجتمعها إنما هو غالبا ما يتعلمها فى اطار صف دراسى فهو تعلم مقصود أما اكتشاف التلميذ لقواعد لغته الأم فيتم بصورة لاشعورية من خلال تعرضه لكلام بيئته. (ميشال زكريا ، ١٩٨٥ ، ص : ٦١) .

فمن أهم خصائص الانسان التعبير عن الأفكار الجديدة وتفهم التعابير الفكرية في اطار لغته ، واللغة في هذا المجال نتاج ثقافي خاضع لمبادىء تختص بها من جهة وتعكس الخصائص العامة للفكر من جهة أخرى ٠

فيري سابير (Sapir) أن مفردات اللغة تعكس بصورة واضحة المحيط الطبيعي والاجتماعي للقوم الذين يتكلمونها ، ليس هذا فحسب بل انها تعكس بعض المميزات النفسية للمتكلم أو الجماعة ٠ (في) جمعة سيد يوسف ، ١٩٩٠ ، ص : ٣٣)٠

ويقول مارك ريشل ١٩٨٤ أن الطفل خلال تعلمه التكلم يتطور في بيئة فيزيائية واجتماعية لاتنفصل عنها اللغة علي نحو ما ، وذلك باعتبار أن اللغة تعود في مظاهرها الدلالية الي هذه البيئة بالضرورة ٠ (مارك ريشل ، ١٩٨٤ ، ص : ٢٧)٠

كذلك تعبر اللغة عن الأنماط والتقاليد وطرق الحياة وتنعكس نظرة أهل ثقافة معينة الي الكون علي لغاتهم ، فلدي قبائل الاسكيمو سبع كلمات مختلفة للجليد وذلك للتميز بين الأنواع المختلفة منها الجليد الساقط – الجليد علي الأرض – الجليد الرقيق – الجليد الرطب ، وهكذا ٠ بينما لايوجد لدي ثقافات افريقية معينة تعيش في الغابات الاستوائية في زائير كلمة تعني جليدا علي الإطلاق ٠ (هـ ٠ دوجلاس براون ، ١٩٩٤ ، ص : ٢٤١)٠

إن كل لغة تستهدف في بعض أغراضها أن تقول شيئا لانسان ما وفي بعض علاقات الاتصال تكون اللغة نمطا سريا لايفهمه الغرباء ٠ (مصطفى ناصف ، ١٩٩٥ ، ص : ٣٨ ، ٣٩) ٠ فأى لغة هى جزء من ثقافة واى ثقافة جزء من لغة والاثنتان متصلتان اتصالا وثيقا يصعب معه فصل أى منهما عن الأخري دون فقدان معنى اللغة أو معنى الثقافة ٠

وسوف نتعرض بشيء من التفصيل لبيان العلاقة بين اللغة والثقافة في نهاية هذا الفصل ٠

ثانيا : بعض تعريفات الثنائية اللغوية وأشكالها :

التعريفات بالقواميس والموسوعات :

يعرف علماء اللغة الشخص الذى يعرف لغة واحدة بأنه أحادى اللغة Monolingual & unilingual كماانهم يطلقون على الشخص الذى يعرف لغتين أو أكثر بانه ثنائى اللغة Bilingual (The Encyclopedia of human Development and education ,1990,P.275)

وقد ورد بالمعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية ، ١٩٧٢ مادة (ثنى) الشىء أى جعله اثنين (المعجم الوسيط ، ١٩٧٢ ، ص : ١٠١) .

جاء فى الموسوعة الموجزة لعلم النفس ١٩٨٧ ان الفرد ثنائى اللغة هو الشخص الذى يعرف لغتين بنفس الدرجة والعمق ويكون قادرا على استخدام كل منهما - فى أى مناسبة - بنفس الكفاءة . ويميز ثنائى اللغة مقدرته على الاحتفاظ بخصائص كل نظام لغوى منفصلا عن الاخر لكى يتحول بسهولة من أحدهما إلى الآخر (Concise Encyclopedia of Psychchology,1987, P.135).

وقد أشارت موسوعة التنمية البشرية والتعليم ١٩٩٠ إلى أن الثنائية اللغوية بشكل عام هى قدرة الشخص على استعمال لغتين فى التواصل كما لو كان أحد مواطنيهما الأصليين على الرغم من أنه ليس من مواطنيهما الأصليين ، أو أن تكون إحدى اللغتين من إطار ثقافى واللغة الثانية من إطار ثقافى آخر . ويتعرض الشخص ثنائى اللغة لأحوال وظروف تجعله يستخدم إحدى اللغتين أكثر من استعماله للغة الأخرى وبذلك تتكون لديه حصيلة لغوية أغزر فى إحداهما عن الأخرى . (The Encycopedia of Humam Development and Education ,1990, P.275)

التعريفات النفسية :

يعرف بلومفيلد BloomField ١٩٣٣ الثنائية اللغوية بأنها " إمكانية التحكم فى ، وإتقان لغتين كل كلغة أم " (Quated in Byram, 1989, p. 68) .

ويعرفها مكنمارا Macnamara ١٩٦٧ بأنها قدرة الفرد على امتلاك أقل قدر من المعرفة اللغوية فى واحدة من المهارات اللغوية الأربع وهى القراءة والكتابة والاستماع والكلام بلغة غير لغته القومية ٠ (Macnamara,1967,P.50) ٠

وعرفها عبد الباسط خضر ١٩٨٦ بأن الثنائية اللغوية هى استخدام الفرد لغتين مختلفتين فى وقت واحد وهذا الاختلاف من حيث الدرجة ، فإما ان تكون اللغتين مختلفتين تماما فى الشكل والتركيب والمعنى – كأن يتعلم الطفل العربى اللغة العربية واللغة الفرنسية كلغة أجنبية – او تختلف اللغتان من ناحية النطق والمعنى ولكن يكون الأصل واحدا كأن يتعلم الطفل الانجليزى اللغة الفرنسية كلغة ثانية ٠ (عبد الباسط خضر ، ١٩٨٦ ، ص : ٢٤) ٠

أشكال الثنائية اللغوية :

تتعدد أشكال الثنائية اللغوية بناء على حالة الشخص الذى يستخدمها أو الحصيلة اللغوية فى كل من اللغتين ، أو انتاج أو استخدام أى منهما ، وكذلك شكل الاكتساب ونوعه وفيما يلى بعض أشكال الثنائية اللغوية نعرضها على النحو التالى:-

أ – النموذج أو الشكل التام (الأمثل) True bilingualism

ويعرف بلومفيلد BloomField ,L. ، ١٩٣٥ هذا الشكل بأنه " التحكم التام وإتقان كل من اللغتين كلغة أم " ٠ (BloomField,1935,P.4) ٠

ويتفق مع بلومفيلد كل من تايتون ١٩٧٢ Titone, R. ، والموسوعة الموجزة لعلم النفس ١٩٨٧ ، وأوسترتشر ١٩٧٤ Ostrecher ٠

وهذا النموذج يفترض تساوى الحصيلة اللغوية واكتساب اللغة وانتاجها واستخدامها فى كلا اللغتين وهذا الافتراض قد يكون منطبقا على الحالة المثلى للثنائية اللغوية وقد يكون عدد الأشخاص الذين ينطبق عليهم هذا الشكل قلة ، أو ندرة فضلا عن صعوبة التحقق من وجود هذا التساوى بشكله التام أو الكامل ٠

ويسمى لامبرت (Lambert,1962) هذا النموذج بالتوازن فى ثنائية اللغة Bilingual balance، بمعنى أن يملك الفرد سيطرة متوازية لكل من مهارات

اللغتين ويحقق بذلك درجة عالية من الهيمنة اللغوية (Anwar S.Dil,1972, P. 228)

واستخدمت هوجان ١٩٧٣ Haugen مصطلح الثنائية المتوازية balanced bilingualism لوصف حالة الشخص الذى يعرف لغتين كأهلهما . (Haugen,1973,P.508)

وجاء فى موسوعة التنمية البشرية والتعليم ١٩٩٠ بأن النموذج المتساوى فى المعرفة باللغتين يسمى Coordinate bilingualism . (The Encyclopedia of Human Development and Education ,1990, P. 275).

كذلك يطلق لفظ الثنائية المتماثلة " equilingual " لوصف الدرجة المثلى من الثنائية اللغوية وهى تتحقق فى أفراد قلائل أو نادرين ويمكن القول أن الشخص فى هذه الحالة يتحدث كأنه فردان كل منهما من أهل لغة ، فهو أقرب إلى أن يكون مثنى أحادى اللغة "dually monolingual" . (Sunders,1988,P.70)

ب- النموذج السائد Dominant

يفرق لامبرت (Lambert,1962) بين النموذج السائد والنموذج "التام" بقوله أن النموذج السائد للثنائية اللغوية يعنى أن يفقد الشخص ثنائى اللغة سيطرته على إحدى اللغتين وعادة ما تكون لغته القومية ، بينما النموذج أو الشكل الكامل للثنائية اللغوية يتطلب سيطرة متساوية على كلتا اللغتين .

ويستعمل مكنمارا ١٩٦٧ Macnamara مصطلح الهيمنة أو السيطرة لشرح وجهين من أوجه الثنائية اللغوية المتحققة فى النموذج السائد على النحو التالى :

عندما يغلب استعمال إحدى اللغتين - من وجهة نظر المتحدث - فى الكتابة وشئون متطلبات الوظيفة والموضوعات البحثية ومختلف مواقف السلوك - على الرغم من أن كلتا اللغتين تقف على قدم المساواة - للتعبير عن هذه المواقف فيختار المتكلم إحدى اللغتين للتعبير عن شئونه المختلفة فإن هذا الاختيار يعبر عن سيطرة لغة على اللغة الأخرى ، والوجه الآخر من أشكال هيمنة لغة على الأخرى يتمثل فى

عامل وجدانى وهو ميل من يمتلك القدرة على التحدث بلغتين إلى تغليب تأثير إحداهما فى الأخرى ٠ (Macnamara,1967,P.23) ٠

وأشار جورج ساندرز George Sunders ، ١٩٨٨ إلى ان الأفراد قد يكتسبون سلوكا لغويا يعتمد نفس السياق اللغوى ، وتشترك اللغتان فى تقديم معنى واحدا فى نفس الوقت وهو مايطلق عليه الثنائية اللغوية المزدوجة أو المركبة Compound Bilingualism وفى هذه الحالة نتوقع حدوث تداخل بين اللغتين لاستمرار هيمنة إحدى اللغتين عندما نتحدث باللغة الأخرى (Sunders,1988,P.7) ، مثل إدخال المصطلحات او التعبيرات الانجليزية ونحن نتحدث باللغة العربية كاستعمال كلمة O . K للدلالة على الموافقة ونحن نتحدث باللغة العربية أو كلمة " باى باى " للدلالة على معنى تصحبك السلامة ٠

وجاء فى موسوعة التنمية البشرية والتعليم ١٩٩٠ ، أن الثنائية اللغوية فى هذا النموذج تفترض أن تكون إحدى اللغتين من إطار ثقافى واللغة الثانية من إطار ثقافى آخر فيتعرض الشخص ثنائى اللغة - بشكل أو بآخر - لأحوال وظروف تجعله يستخدم إحدى اللغتين أكثر من الأخرى ولهذا السبب تتكون لديه حصيلة لغوية أغزر فى اللغة المستخدمة باستمرار مقارنة بحصيلتة فى اللغة الأخرى الأقل استخداما ٠ (The Encyclopedia of human development and Education,1990,P.275) ٠

جـ - الثنائية اللغوية التابعة أو الثانوية Subordinate bilingualism

يتحقق هذا الشكل الثالث من أشكال الثنائية اللغوية عندما يتم تعلم اللغة الثانية عن طريق ترجمة معانى اللغة الأولى (اللغة الأم) ٠ باللغة الأجنبية ٠ وفى هذه الحالة يتضح ويبرز التداخل بين اللغتين ٠ (The Encyclopedia of human develoment and Education ,1990,P.276).

ويعرف اريل وينريش ١٩٥٣ (Uriel weinreich) التداخل بانه " حالات الانحراف عن قواعد كل من اللغتين الذى يحدث فى كلام من يتحدث بلغتين نتيجة لإلفه أو اعتياده للتحدث بأكثر من لغة " ٠ (Uriel Weinreich ,1953,P.1) ٠

ويعرف هذا النموذج عند اينار هوجان ١٩٥٣ (Einar Haugen) بأن الثنائية اللغوية تبدأ من اللحظة التى يستطيع فيها المتحدث إنتاج منطوقات كاملة وتامة المعنى باللغة الأخرى ٠

ويعتبر ديوبولد ١٩٦٤ Diebold أننا نستطيع أن نطلق على الشخص ثنائى اللغة حينما يبدأ فى فهم الكلام المنطوق باللغة الثانية حتى بدون القدرة على التلفظ بأى عبارات منها ٠ (Diebold,1964,P.67) ٠

ويستخدم لامبرت ١٩٦٢ مصطلح الثنائية اللغوية المتوازنة balanced bilingualism لوصف الأشخاص الذين تتساوى مهاراتهم اللغوية فى كلتا اللغتين ولايشترط هذا التساوى أن يكون فى كل المهارات أو أن يبلغ أعلى درجة من الإتقان ، ولكن التساوى يعتمد على الكم المتساوى فى بعض المهارات والدرجة المتساوية أيضا فى هذه المهارات المتساوية كأن يستطيع القراءة فى كل من اللغتين ، وبدرجة متساوية مثلا٠

ويفضل مايكل كلاين (Michael Clyne,1967) استخدام مصطلح الانتقال transference للدلالة على تحول عناصر لغة ما إلى داخل اللغة الأخرى وهذا الانتقال من الممكن أن يأخذ اشكالا مختلفة كالتالى :

انتقال معجمى Lexical

بمعنى استخدام الكلمات التى تعتمد على التعريفات من أكثر من لغة فى عبارة واحدة فتكون بعض مصطلحات الجملة بلغة ولاتترجم وتكتب باللغة الأخرى وفق نطقها مثل كلمة تكنولوجيا أو انثروبولوجيا ٠

انتقال دلالى Semantic

ويظهر هذا الشكل من الثنائية اللغوية فى انتقال المعنى ودلالة الألفاظ من لغة إلى أخرى ، أى نطق عبارة واحدة بلغة وتتضمن بعض كلمات باللغة الأجنبية على الرغم من وجود هذه الكلمات للدلالة على نفس المعنى فى اللغة الأم ٠ أو أن تكون للكلمة الواحدة فى لغة ما عدة معان فى اللغة الأخرى ٠

انتقال نحوى Syntactic

وهذا الشكل يتضح فى شكل تركيب الجملة فى اللغة العربية واختلافه عن تركيب الجملة فى اللغة الانجليزية مثلا كذلك تصريف الأفعال والضمائر إلى غير ذلك ٠

انتقال صوتي Phonological

ويعنى هذا الشكل استخدام أصوات جديدة فى نطق لغة أخرى كحرف الضاد فى العربية وعدم التفرقة فى نطق حرفى P , B فى الانجليزية مثلا من بعض الأشخاص الذين يتحدثون العربية ٠

كل أشكال الانتقال التى استعرضناها سابقا من الممكن أن تحدث من لغة إلى أخرى عند ثنائى اللغة ويتوقف هذا الانتقال ودرجته بحسب درجة هيمنة لغة على أخرى ٠

وتصف انستاسى وكوردوفا (Anastasi & Cordova , 1955) شكلا من أشكال الثنائية اللغوية التابعة وهو ان يتمكن الفرد من أن يعبر عن نفسه فى مختلف المواقف بلغة واحدة على الأقل ، واللغة الثانية تمده بمعان متوازية فى بعض او كل المواقف ، ويتوقف ذلك على تمام براعته وإتقانه لهذه اللغة الثانية ٠ (Anastasi & Cordova,1955,P.116)٠

ثالثا : التعليق على التعريفات والأشكال السابقة :

تم فى هذا المبحث استعراض مجموعة من تعريفات الثنائية اللغوية وتبدأ بمقدمة اشتملت على تعريف اللغة باعتبارها نظام رمزى يستعمل للاتصال الانسانى فى ظل بيئة ثقافية تمد هذا النظام الرمزى بمعان ذات دلالة اتفاقية معينة تستعمل بواسطة أعضاء الجماعة اللغوية الواحدة ٠

عرضت وجهة نظر علماء النفس التى تبرر أهمية ودراسة اللغة والنظام اللغوى لفهم الكثير عن السلوك البشرى ٠

وفى نهاية مقدمة هذا المبحث لوحظ وجود علاقة الثقافة باللغة باعتبار أن مفردات الأخيرة تعكس معطيات الأولى ، ولذلك قد تصبح اللغة فى بعض الأحيان نمطا سريا بين أفراد الجماعة اللغوية الواحدة لايفهمه الغرباء ٠

ومن الاستعراض السابق لتعريفات الثنائية اللغوية فى هذا المبحث نجد أن كل التعريفات اتفقت على أن الشخص ثنائى اللغة هو الذى يعرف لغتين اثنتين أو أكثر وفيما يلى نوضح مجموعة من الحقائق التى أمكن استخلاصها من عرض التعريفات السابقة ونلخصها فى النقاط التالية :-

١- كل شخص يحاول تعلم لغة ثانية ، هو فى الأصل قد تعلم لغة أولى وهذه اللغة الأولى غالبا ما تكون لغته الأم (اللغة القومية) ٠

٢- تتفاوت درجة معرفة الشخص للغة الثانية (الأجنبية) من مجرد فهم للغة الثانية بدون القدرة على التحدث بها (Diebold,1964) ، أو من مجرد معرفة أقل قدر من المقدرة اللغوية الأساسية فى اللغة الثانية (Macnamara,1967) ، أو مجرد بدء انتاج منطوقات كاملة وتامة المعنى باللغة الثانية (Haugen,1973) إلى ثنائية لغوية تامة أو كاملة أى القدرة على استخدام وامتلاك ناصية لغتين أو أكثر مثل أى متحدث للغته القومية (BloomField,1935) ، (Concise Encyclopedia of Psychology,1987) (The Penguin Dictionary of Psychology,1985) ٠

٣- قد تكون اللغة الثانية واللغة الأم من أصل واحد والاختلافات بينهما تقتصر على النطق والمعنى فقط ، أو قد تكون اللغتين من أصول مختلفة تماما فى الشكل والتركيب والمعنى (عبد الباسط خضر ، ١٩٨٧) ٠

٤- تتفرع أشكال الثنائية اللغوية إلى عدة أشكال منها النموذج التام الذى يأخذ أوصافا متعددة مثل :

النموذج المتوازن Bilingual Balance (Lambert,1962) ٠

أو النموذج المتوازى Balanced bilingual (Haugen,1973) ٠

أو النموذج المتماثل equilingual bilingualisny (Sunders,1988) ٠

أو مثنى أحادى اللغة Dually monolingual (Sunders,1988) ٠
أو النمـــوذج المتـــلازم bilingualism (The ، Coordinated Encyclopedia of human development and Education ,1990)

٥- يطلق على النموذج الثانى من أشكال الثنائية اللغوية مصطلح النموذج السـائد أو المهيمـن Dominant (Lambert,1962) ، (Macnamara,1967) ٠ وكذلك يأخذ مسميات المزدوج أو المركب Compound bilingualism (Sunders,1988) بمعنى أن يسود استعمال لغة من اللغتين على الأخرى ٠

٦- أشارت (موسوعة التنمية البشرية والتعليم ، ١٩٩٠) إلى حقيقة أن الثنائية اللغوية هى ثنائية ثقافية إذ افترضت فى تعريفها أن تكون إحدى اللغتين من إطار ثقافى واللغة الثانية من إطار ثقافى آخر ٠

٧- اشارت التعريفات إلى شكل أخير من أشكال الثنائية اللغوية وهو شكل الثنائية اللغوية التابعة أو الثانوية Subordinate bilingualism وعرفته (موسوعة التنمية البشرية والتعليم ، ١٩٩٠) بأنه التداخل بين اللغتين المستخدمتين فى الاتصال بين الأفراد ٠

٨- ورد من خلال استعراض التعريفات فى هذا المبحث للثنائية اللغوية ايضاحا لمفهوم التداخل بين اللغتن على أنه حالة من الانحراف عن قواعد كلا من اللغتين عند التحدث بهما (Uriel Weinreich,1953) ٠

٩- فضل (Michael Clyne,1967) استخدام مصطلح الانتقال Transference بدلا من مصطلح التداخل لوصف النموذج التابع لشكل الثنائية اللغوية وهذا الانتقال يتنوع بين المعجمى Lexical ، والدلالى Semantic ، والنحوى Syntactic ، والصوتى Phonological

رابعا : نظريات فهم اللغة وانتاجها :

١- نظرية استدخال المعلومات Schemata of Knowledge

يتطلب فهم اللغة حصول الفرد على قدر كبير من المعلومات العامة ولكن كيف يتم تخزين وتنظيم هذه المعلومات فى الذاكرة وتخرج متدفقة كلما احتجنا إليها لفهم خطاب محدثينا أو كتابة أطروحاتنا ٠

فى حقيقة الأمر لقد خلقنا الله متمتعين بذاكرة منظمة أروع مما نتخيل ولقد اجتهد العلماء لوضع نظرياتهم حول الذاكرة وتنظيمها ، فظهرت الفكرة الأولى لنظرية المخططات البيانية (Schemas) على يد بارتلت (Bartlett,1935) ٠

وعرفها (راملهارت Rumelhart 1980) بأنها بناء أو نسق من المعلومات والحقائق والمدركات (المعطيات) لتوضيح المفاهيم العامة فى الذاكرة ، ويحتوى المخطط البيانى (Schema) - كجزء من مهامه الرئيسية - على شبكة من العلاقات المتبادلة التى تحكم العناصر الأساسية التى يتكون منها المفهوم المطلوب استدخاله ٠ وأشار الى أن كل أنواع المفاهيم عبارة عن الموضوعات الأساسية فى البيئة الثقافية، والمواقف المختلفة ، والأحداث التى تمر بنا ، وتتابع الأحداث ، والأفعال ، وتوالى السلوك ، فمثلا توجد مخططات للأفعال مثل قيادة الدراجة وأخرى للحوادث مثل الذهاب لتناول الطعام خارج المنزل ومخططات لمواقف الحياة مثل الذهاب الى العمل يوميا ومخططات أخرى للتجميعات (Categories) مثل تصنيف فصيلة الطيور والحيوانات ٠

ومن هنا نجد أن تنظيم الذاكرة فى هذا الشكل البنائى يقودنا الى تفسير الحوادث والكلام وكتابة المنون المختلفة ، فعندما نذكر مفهوم معين فهناك اطار من الخصائص التى تقدم لنا وصف أو صورة هذا المفهوم (Judith Greene,1986,P.34) ، وقد حدد راملهارت ١٩٨٠ ثلاثة أساليب للتعلم هى :

* التعلم التراكمى Accretion ٠
* التعلم عن طريق الموقف المتناغم tuning ٠
* التعلم عن طريق اعادة بناء الموقف التعليمى Restructuring ٠

فالتعلم المتراكم هو أكثر الأنواع شيوعا فى عمليات التعلم إذ انه يعتمد على اقتفاء أثر تعلم الخبرات والمعلومات التى حضرت فى المخطط البيانى Schemata فى ذاكرة المتعلم ٠

أما التعلم عن طريق الموقف المتناغم أو المتآلف فينطوى على تعديل المخطط البيانى Schemata الموجود لجعله أكثر اتساقا مع خبرة معينة أو عدد من الخبرات المتماثلة وصولا الى المفاهيم العامة بحيث يكون المخطط البيانى قابلا لتناول أكبر عدد من الحالات التى تعرض عليه ٠

فى النوع الثالث وهو التعلم عن طريق اعادة بناء الموقف التعليمى ، فإنه يتضمن ابتداء احداث نموذج يحتذى به ، ثم يتم عمل مخطط بيانى استقرائى يتتبع الجزئيات ليصل منها إلى الكليات ، ثم يتم نسخ وتعديل المخطط البيانى القائم أصلا أى أنه تعلم بالتناظر أو التشابه ٠ (Byram,1989,P.107)٠

ويرى فيجوتسكى (Vygotsky,1971) أن هناك علاقة وطيدة ومعقدة تربط بين المخطط العام واللغة ، إذ ان كلا منهما يجسد المعانى لدى الطفل ويعمل على إحداث الوعى لديه أيضا ، لأن المخطط العام نشأ عند الطفل نتيجة للتفاعل الاجتماعى فى المقام الأول ثم تبدل بعد ذلك واستخدم كأساس لإعادة تكوين المفاهيم بفعل ما يتعرض له الطفل من تجارب جديدة وهو نفس الدور الذى تلعبه اللغة أيضا٠ (Vygotsky,1971,P. 57) ٠

وأخيرا فان المجتمع يغرس دوافع ومصالح ومهارات واتجاهات مناسبه فى الطفل وهو يتعلم العمل طبقا للتوقعات البيئية ، وهكذا فإن المثير يختلف باختلاف الثقافات، إن كل مجتمع وثقافة يهتمان بتعزيز بعض الأفعال ، وتلك التى تعزز هى حاملة القيم التى تصبح جزءا من تراث الشخص الاجتماعى ، لذلك فإن العلاقة بين

نمو الثقافة والشخصية ترتكز على التعليم الاجتماعى ٠ (هنرى ،٠مـاير ، ١٩٨١ ، ص : ١٨) ٠

٢- نظرية المواقف المصممة Scripts

قدمت لنا نظرية المخططات البيانية (Schemas) مدى واسعا من تنظيم المعلومات ولكن كيف يعرف متحدث اللغة ما هو المخطط المناسب لفهم أى نص على وجه الخصوص ؟ للاجابة على هذا السؤال قدم شانك وابيلسون (Schank & Abelson 1977) تعريفا لنظرية (Scripts) المواقف المصممة بوصفها نظام تتابع النشاط وأولوا جل اهتمامهم إلى الذكاء الاصطناعى لفهم آليات نظرية المواقف المصممة ، فقدموا تعريفا للمواقف المصممة على أنه عبارة عن وجود لمعلومات محددة تستخدم لترجمة وتفسير الأحداث ، ويظهر هنا اهتمامهما بالأحداث أكثر من اهتمامهما بالمدى الواسع من المفاهيم الذى اهتمت به النظرية السابقة ، ولهذا فقد اهتما بتميز المعارف النوعية من المعارف العامة التى تجعل الشخص مستعدا وقادرا على فهم وترجمة سلوك الشخص الأخر بسهولة ، مثل الذهاب إلى مطعم مثلا يتطلب "سيناريو" معين يشتمل على فعل (Action) شخص جائع يذهب الى مطعم ، وقواعد (Roles) تتمثل فى العميل - النادل - الطاهى - موظف الخزينة ، وتجهيزات (Props) مثل المناضد - قائمة الطعام - الفاتورة ٠

ولفهم كيفية استعادة الأنشطة التى نستخدمها وفقا لنظرية المواقف المصممة ، يمكن التعرف على النشاط كوجود حقيقى للموقف المصمم ذاته ٠ وقد أوضح (Bower,1979) أن هذه الخطوات (Scripts) تتفق عليها الجماعة الاجتماعية وتتفق مع ثقافتها لذلك لابد أن تتفق الثقافات على "سيناريو" الأحداث ومن هنا يتضح أن من يتعلم لغتين لابد أن يتعلم ثقافتين (Bower,1979,P.180) ولفهم المواقف الجديدة توضع خطط وأهداف تتناسب مع الموقف الجديد وهذا يشبه إلى حد كبير مفهوم الإطار المرجعى الذى استخدمه " جيرتز " ، ويوجه " شانك وأبيلسون " اهتمامهما الرئيسى الى المفردات المتوفرة داخل الفرد ويحددا اتجاهه الى المجال النفسى والطبيعى للأحداث التى تقتحم الحياة العقلية للأفراد العاديين والتى يمكن

فهمها والتعبير عنها باللغة العادية المتداولة بين الأفراد ٠ (عن ميشيل بيرام، ١٩٨٩ ، ص : ١١٠) ٠

٣- نظرية الأهداف والخطط : Goals and Plans

يقدم أصحاب هذه النظرية فرضية تقول أنه لايمكن أن نفهم قصة ما بدون أن نأخذ في الاعتبار الهدف منها ، وخطط تحقيق هذا الهدف ، وشدة رغبة المشاركين في احداثها٠ أي أن الخطة تبني أو تصمم من المعارف العامة حول كيفية ترتيب المقدمات لتحقيق النتائج المطلوبة (الوصول الي الأهداف) ٠

وقد حاول لينرت (Lehnert, 1981) أن يشكل القصص في صورة علاقات متبادلة بين أهداف الأفراد وأفعالهم ، ويعتمد ذلك علي الدوافع الكامنة وشدتها في مواقف الحياة الحقيقية التي يمارسونها ، إذ أن الأفراد يستخدمون اللغة للتواصل حول الأشياء التي تشكل أهمية في حياتهم ٠

والتواصل يعتمد علي معلومات كل من المتحدث والمستمع ، وكلما تشارك الأفراد في كمية كبيرة من المعلومات كلما تم التواصل بسهولة ويسر (Judith Greene, 1986, p.43)

٤- نظرية الحضور الاجتماعي Social representation

قال بها فار و مسكوفيتش (Farr & Moscovici , 1984) وتقوم النظرية على عمليتين رئيستين بالاضافة الى الخبرة الجديدة هما :

أولا : عملية الرسوخ الذهنى Anchoring وتعنى مقارنة الشىء الجديد المضاف الى نظام الفرد الخاص بالنسبة الى مخرجاته السلوكية التى تناسب الموقف ذاته ٠

وثانيا : عملية الوجود المادى الحقيقى للشىء الدخيل Objectifying وتعنى تغلغل الفكرة الجديدة (غير المألوفة) وانسجامها مع الواقع الفعلى المعاش ٠

ويشترك " مسكوفتش " مع " راملهارت " فى أن الخبرة الجديدة عندما يتم استيعابها، يترتب على ذلك تعديل مفاهيم قديمة موجودة سلفا لدى الفرد (Moscovici,1984, P.38)

فى نهاية عرض نظريات التطبيع الثقافى نجد أن تجربة الهوية الثقافية لاتظهر كثيرا على المستوى الظاهراتى Phenomena ولكن تظهر هذه الهوية بتمايز واضح من خلال ممارسة نمط الحياة اليومية غير الظاهر للعيان وهذه النظريات حول كيفية حصول الفرد على المعلومات العامة وتخزينها واسترجاعها توضح لنا كيفية التعرض الى ثقافة أجنبية واكتسابها ٠

ويرى شانك Schank , 1985 أن الذاكرة تنظم فى عدة مستويات مختلفة يبدأ مداها من منتهى العمومية الى منتهى الخصوصية (Schank , 1985 , P.128) ٠

وبالرغم من الفصل بين هذه الاشكال من تخزين المعلومات العامة واسترجاعها عند التحدث بلغة ما فاننا نستخدمها جميعا فى نفس الوقت أو بعضها لفهم اللغة والتواصل ٠

بعد استعراض الإطار النظرى السابق ، قد يكون من المفيد ذكر بعض الحقائق التى ساهمت الى حد كبير فى تحديد شروط عينة الدراسة من ناحية السن ، المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى ، المستوى التعليمى ، القدرات العقلية ، أيضا ساهمت فى استقصاء طبيعة موضوع الدراسة وذلك بيان وظيفة اللغة الاتصالية وماهيتها وما المقصود باللغة الأم أو اللغة الأولى (القومية) ، واللغة الثانية (الأجنبية)، بالاضافة الى معرفة العمليات العقلية والوجدانية الداخلة فى تعلم اللغة الثانية وكيف تتداخل اللغة الثانية التى يتعلمها الأطفال فى سن مبكرة تداخلا شديدا مع اكتسابهم للغتهم الأولى ، وكيف يتم ذلك على حساب الوقت المخصص لاكتساب اللغة الأولى ، وفى النهاية تم التعرف على كيفية تأثر الهوية الثقافية بمعطيات ثقافة اللغة الأجنبية ، وما أهداف المتعلمين من اكتساب اللغة الثانية ٠ وبناء على ذلك تم تصميم أداة الدراسة الحالية وتفسير نتائجها ٠

ونشير فى نهاية هذا المبحث الى الحقائق التالية :-

- تعتبر اللغة جزء مهم من السلوك الانسانى المتكامل .
- تعلم اللغة هو تغيير فى السلوك .
- تمثل الوظائف الاتصالية للغة صميم عملية دراستها وهذه الوظيفة ترتبط بمجتمع وبيئة ثقافية معينة .
- يشترك الجانب المعرفى مع الجانب الوجدانى من السلوك الانسانى فى عملية اكتساب اللغة وتتأثر الشخصية كلها بموضوع تعلم اللغة الثانية .
- تعلم اللغة هو عملية اكتساب وتذكر المعلومات العامة والمهارات ويعنى التذكر وجود أنظمة تخزين - ذاكرة - عمليات من التنظيم العقلى .
- تؤدى الجوانب الاتصالية فى تعلم اللغة الثانية الى التعاطف والمشاركة الوجدانية مع أهلها .
- يتعرض المتعلم للغة الثانية الى كم من المعلومات المتناقضة مع لغته الأولى مثل الكلمات والقواعد النحوية وكذلك النظام الثقافى المتكامل البعيد عن ثقافته الأصلية .
- يسهم فقدان التوجه الاندماجى نحو إحدى الثقافتين الى حدوث النسيان للغة فى بعض الظروف .

فى نهاية هذا المبحث وبناء على ما تم التعرف عليه من التعريفات المختلفة للثنائية اللغوية وأشكالها ونظريات فهم اللغة وأنتاجها ، سوف تقوم الباحثة بتحديد التعريف الاجرائى المستخدم فى الدراسة الحالية على النحو التالى :-

خامسا : التعريف الإجرائى للثنائية اللغوية :

تلتزم الباحثة فى هذه الدراسة بالتعريف الاجرائى التالى :

" الثنائية اللغوية تعنى أن يتلقى الشخص التعليم بلغتين معا من بداية دخوله المدرسة، على أن تكون لغته الأولى هى اللغة الأم (اللغة القومية) ، واللغة الثانية (الأجنبية) تختلف عن اللغة الأولى فى أصولها من ناحية الشكل والتركيب والمعنى، وذلك لمدة عشرة أعوام متصلة على الأقل ، يكون فيها تدريس كل المواد الدراسية باللغة الأجنبية باستثناء مادة اللغة العربية والمواد القومية ، ويكون الوالدان من أبناء اللغة الأم".

المبحث الثانى

الهوية الثقافية Cultural Identity

تمهيد :

يتم فى هذا المبحث توضيح المفهوم الأساسي الثاني للدراسة وهو مفهوم الهوية الثقافية ونظرا لحداثة استخدام المفهوم بمعناه الشامل الذي يشير الي الهوية الشخصية والهوية الاجتماعية بالاضافة الي اطار القيم والعقائد وباقي طرق الحياة الاخري فسوف نتعرض لبعض التعريفات اللغوية والنفسية لكل من الجزءين المكونين لمفهوم الهوية الثقافية وهما الهوية والثقافة ثم يتم الربط بينهما بعرض بعض تعريفات الهوية الثقافية وينتهى في الجزء الاول من هذا المبحث بوضع التعريف الاجرائي المستخدم في الدراسة، ويستتبع ذلك توضيح العلاقة بين الثقافة ونمو الشخصية وكذلك تضمين هذا المبحث نشأة الهوية الثقافية والعمليات النفسية المؤثرة في تشكيلها ٠

أولا : تعريف الهوية – الثقافة – الهوية الثقافية :

تعريف الهوية

الهوية Identity

لمعرفة المعنى اللغوى لكلمة الهوية Identity نذكر بعض تعريفاتها كما جاء ذكرها فى بعض القواميس على النحو التالى :

تعريف الهوية بالمعاجم والقواميس :

١- المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية ، ١٩٧٢ ٠

" الهوية هى الفلسفة هى حقيقة الشىء أو الشخص التى تميزه عن غيره " ٠ (المعجم الوسيط ، ١٩٧٢ ، ص : ٩٩٨) ٠

٢- المنجد فى اللغة والأعلام ، ١٩٨٤ ٠

" الهوية هى حقيقة الشىء أو الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية ، وذلك منسوب إلى هو " ٠ (المنجد فى اللغة والأعلام ، ١٩٨٤ ، ص : ٨٧٥) ٠

٣- محيط المحيط ، ١٩٨٣ ٠

" الهوية هى الحقيقة المطلقة المشتملة على الحقائق اشتمال النواة على الشجرة فى الغيب المطلق " ٠ (محيط المحيط ، ١٩٨٣ ، ص : ٩٤٧) ٠

٤- قاموس لونجمان (Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry, 1984)

" الهوية هى الإحساس بأنفسنا وماضينا ومستقبلنا ، وهى احساس متواصل مستمد من مشاعرنا وأفكارنا ، وإحساس بذاكرتنا وأهدافنا وقيمتنا وتجاربنا التى تلائمنا ، والاحساس بالفردية والاستقلال بمعنى (أنا نفسى) ٠ (Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry,1984, P. 366).

٥- قاموس العلوم السلوكية ، ١٩٧٣ ٠

" الهوية هى أولا : حالة تماثل فى الصفة المميزة ، ثانيا : هى شعور الفرد بوجوده فى العالم ومن خلال ذلك يقيم الفرد نفسه " ٠ (Dictionary of Behavioral Science,1973,P.186).

التعريفات النفسية للهوية

تتنوع تعريفات الهوية واستخدامها على أنها مصطلح للدراسة والبحث تبعا لفلسفة وطرق كل علم يتناولها ٠ فعلم النفس يعرفها باعتبارها مفهوم يدل على الذات تلازم الفرد من لحظة وجوده فى الحياة وتتطور وتتغير وتكتسب صفاتها خلال المراحل العمرية المختلفة وتفسر سلوك الفرد فى ضوء سماته الشخصية وذاته الاجتماعية والثقافية فى مختلف المواقف التى يتعرض لها ٠

وسيتم عرض أهم التعريفات النفسية للهوية كمفهوم مطروح للدراسة والبحث فى موضوعات علم النفس على النحو التالى :

١- موسوعة علم النفس والتحليل النفسى ، ١٩٧٥

تعرف الهوية بأنها تعنى " أن يكون للمرء باستمرار كيانا " متميزا عن الآخرين • (موسوعة علم النفس والتحليل النفسى ، ١٩٧٥ ، ص : ٣٧٩) •

٢- تعريف ميلر (Miller,1971)

" الهوية هى نمط الصفات الممكن ملاحظتها أو استنباطها والتى تعرف الشخص لنفسه وللآخرين " • (Miller ,1971,P.673) •

٣- تعريف شتراوس (Strauss,1959)

" ترتبط الهوية بتقييم الفرد لذاته وتقييم الآخرين له ، فكل انسان يظهر نفسه للآخرين ولذاته ، فهو يرى ذاته من خلال إدراك الآخرين له ، كما ان صورة الفرد التى يظهر بها للأخرين تتوقف على توقعه لتقييمهم له •(Strauss , 1959 , P.9)

٤- تعريف اريك اريكسون (Erikson , 1968)

" الهوية هى عملية إدراكية تتعلق بعملية تقييم متبادلة ما بين تقييم الفرد لذاته وتقييم الآخرين له • (Erikson,1968,P.22,23)

٥- تعريف نادية حسن سالم ، ١٩٨٢ •

" الهوية هى معرفة الفرد إلى أى الجماعات يشعر الأفراد بالانتماء والارتباط وتنمو علاقات ولاء بين المواطنين وهذه الجماعات • (نادية حسن سالم ، ١٩٨٢ ، ص: ٢١)•

٦- تعريف عبد المجيد أحمد عامر ، ١٩٨٢ •

" الهوية هى مجموعة السمات الثقافية التى تتصف بها جماعة من الناس فى فترة زمنية معينة والتى تولد الإحساس لدى الأفراد بالانتماء لشعب معين والارتباط بوطن معين والتعبير عن مشاعر الاعتزاز والفخار بالشعب الذى ينتمى إليه هؤلاء الأفراد • (عبد المجيد احمد عامر ، ١٩٨٢ ، ص : ١١٧) •

٧- تعريف كمال دسوقى ، ١٩٨٨ ٠

يعرف الهوية بأنها :- الطراز الفريد لصفات شخص ما ، يميز فردا ما عما عداه من أشخاص ٠ (كمال دسوقى ، ١٩٨٨ ، ص : ٦٧٦) ٠

التعليق على تعريفات الهوية

تناولت تعريفات الهوية الحقائق التالية :-

١- أن لكل فرد هوية متميزة عن هوية الآخرين ٠ (موسوعة علم النفس والتحليل النفسى ، ١٩٧٥ ، ص : ٩) ٠

٢- ماهية الهوية ٠

اشتملت التعريفات على تحديد ماهية الهوية فى مظهرين هما :-

* الجانب الحقيقى للهوية Fact of identity ويعنى المحتوى المميز الذى يشتمل على صفات جوهرية مطلقة لشخص ما ٠ (المعجم الوسيط ، ١٩٧٢ - المنجد فى اللغة والأعلام ، ١٩٨٤ - محيط المحيط ، ١٩٨٣ - Miller, 1971) ٠

وهذا المحتوى يتم تقديره كميا Numerical ويشمل الخصائص الجسمية والمادية ٠

* الاحساس بقيمة الكيان المادي Sense of Identity ٠

أى إدراك الذات المادية على أنها وحدة متفردة فى تعاملها مع الآخرين (Longman Dictionary of Psychelogy and Psychiatry,1984) & (Dictionary of Behavioral Science, 1973).

ويستند هذا الجانب إلى الخصائص النفسية والاجتماعية والثقافية ويتم تقديره كيفيا Qualitativly ٠

تظهر جوانب الهوية السابقة خلال مواقف التواصل المختلفة مع الآخرين عبر حيز زمنى متواصل من الماضى إلى الحاضر واستشرافا للمستقبل ٠ (Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry,1984).

وجدير بالذكر أن جوانب الهوية لاتنفصل عن بعضها البعض ٠

٣- أنواع الهوية ٠

تنقسم الهوية إلى نوعين هما :-

أ - الهوية الشخصية Personal وهى التى تميز النفس بوصفها ذات متفردة (I) ٠ (محيط المحيط ، ١٩٨٣) ٠

ب- الهوية الثقافية Cultural وتظهر فيها النفس بوصفها موضوع (Me) ٠ (عبدالمجيد أحمد عامر ، ١٩٨٢) ٠

وتظهر هذه الملامح الموضحة للنفس بصفتها الذاتية والموضوعية من خلال موقف الخبرة المتفرد الذى تظهر فيه الذات الشاملة (الذاتية والموضوعية) فى المواقف المختلفة بمعنى (هنا والآن) أتعامل مع الآخرين ٠

٤- تطور الهوية ٠

تتطور الهوية من خلال المفاهيم الآتية :-

أ - مفهوم مرآة النفس ٠ بمعنى أن البشر يرون أنفسهم كما يراهم الآخرون لأنهم يتعرفون على ذواتهم من خلال مشاهديهم ، أى أن الآخرين بالنسبة للفرد يقومون مقام المرآة التى ننظر إليها فنتعرف على أنفسنا ٠(Strauss,1959) ، (Erikson,1963) ٠

ب- تتطور الهوية وتتشكل نتيجة علاقاتها بالجماعة الاجتماعية ٠ (نادية حسن سالم ، ١٩٨٢) ٠

جـ - ترتبط الهوية بالانتماء ٠ (عبد المجيد أحمد عامر ، ١٩٨٢) ، (Erikson,1963) ٠

٥- الإطار المرجعي للهوية ٠

تعود كل جوانب الهوية إلى السمات الثقافية لكل جماعة من الناس ٠ (عبد المجيد أحمد عامر ، ١٩٨٢) ٠

وكل الجوانب اللامادية للهوية تعود إلى النظام القيمى والنظام العقائدى المميزين لكل جماعة اجتماعية ٠

تعريف الثقافة

الثقافة : Culture

تتعرض هذه الدراسة الحالية الى إلقاء الضوء على مفهوم " الثقافة " لغويا ، وأن نشير الى شىء من مكوناتها بوصفها خاصة إنسانية ، وتختلف من مجتمع إلى آخر ٠

فهى كلمة عربية أصيلة ولها وجود مستمر فى هذه اللغة وإن كانت دلالاتها تتراوح بين المعانى الحسية المادية ، والمعنوية اللامادية من جهة وبين الحقيقة والمجاز والتعميم والتخصيص من جهة أخرى وفقا لظروف الزمن وملابسات الاستعمال ووجهات النظر فى التفسير والتحديد ، فهى فى أصلها اللغوى ترجع إلى الفعل " ثقف " على وزن كرم ، و " ثقف " على وزن فرح ولها فى الحالتين دلالتان، إحداهما حسية مادية وثانيتهما معنوية لامادية ، يقال على المعنى الأول " ثقف " أو " ثقف " الخل " ثقافة " فهو ثقيف ، أو " ثقف " الرجل " ثقافة " صار حاذقا فطنا ، فهو ثقف ، وعلى هذا المعنى الأخير ، جاء حديث الهجرة " وهو غلام لقن ، ثقف " أى ذو فطنة وذكاء والمراد أنه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه ٠ (كمال بشر ، ١٩٩٥ ، ص : ٦٩) ٠

تعريف الثقافة بالمعاجم والقواميس العلمية :

١- قاموس أكسفورد التاريخى ، ١٩٣٦ ٠

يعرفها بأنها تعنى التجويد أو الصقل بالتربية والتدريب (The Shorten OxFord English Dictionary of Historical Principles,1936,P.437).

٢- مؤتمر الثقافة لمنظمة اليونسكو ، ١٩٨٢ ٠

حدد مؤتمر الثقافة تعريفها بأنها " جميع السمات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية التى تميز مجتمعا بعينه أو فئة اجتماعية بعينها وهى تشمل الفنون والآداب

وطرق الحياة ، كما تشمل الحقوق الأساسية للانسان ، ونظم القيم والتقاليد والمعتقدات ٠ (نقلا عن مجلة شئون اجتماعية ، ١٩٨٩ ، ص : ٤٣) ٠

٣- كمال دسوقى ، ١٩٨٨ ٠

الثقافة هى " الأعراف والطرق والنظم والتقاليد التى تميز جماعة أو أمة أو سلالة عرقية عن غيرها " ٠ (كمال دسوقى ، ١٩٨٨ ، ص : ٣٣٧ جـ١) ٠

٤- تعريف قاموس بنجوين ، ١٩٨٩ ٠

الثقافة هى " نظام من المعارف والحقائق التى تميز أسلوب حياة الناس سواء كانوا فى جماعة منظمة أو مجتمع أو أمة وذلك فى تفاعلهم مع بيئتهم الاجتماعية والمادية " ٠ (Penguin Dictionary of Psychology) ٠

٥- تعريف معجم علم النفس والطب النفسى ، ١٩٨٩ ٠

الثقافة هى نسق من المعلومات يحدد أسلوب تفاعل الناس فى جماعة منظمة أو مجتمع أو أمة مع بيئتهم الاجتماعية والفيزيقية ، وبهذا المعنى يستخدم اللفظ حقيقة بحيث يكون الاطار المرجعى هو مجموعة القواعد والتنظيمات والمعايير الثقافية وطرق التفاعل داخل الجماعة ٠ ومن المفاهيم الأساسية أن الثقافة تتعلق بالنقل غير الوراثى للخصائص وأن كل عضو ينبغى أن يتعلم الأنساق والبنيات ٠ (جابر عبد الحميد ، وعلاء الدين كفافى ، ١٩٨٩ ، ص : ٨٢٩) ٠

التعريفات النفسية للثقافة

١- تعريف ويليامز ، (Williams,1965) ٠

يشير ويليامز ، ١٩٦٥ Williams إلى أن تعريف الثقافة يمكن تقسيمه إلى ثلاث تصنيفات على النحو التالى :-

أولا : التعريف المثالى للثقافة Ideal

ويعنى حالة أو طور الكمال الانسانى ، وصاغة فى عبارات تنطوى على القيم الكلية اليقينية والثابتة فى المجتمع ٠

ثانيا : التعريف الوثائقى Documentary

ويعنى به أن الثقافة هى مجموعة الأعمال العقلية والتخيلية بأسلوب تفصيلى ، ويشمل ذلك تدوين الأفكار المختلفة والتجارب الانسانية ٠

ثالثا : التعريف الاجتماعى للثقافة

وهنا تعرف الثقافة بوصفها طريقة حياة مميزة تعبر عن معانى ثقافية محددة ومؤكدة وتشمل مجموعة القيم ليس فقط ما هو فنى أو تعليمى فيها ولكن تشمل أيضا نظام المؤسسات وأنماط السلوك الشائعة والمألوفة ٠ (Williams, 1965, P. 57)٠

٢- تعريف صلاح مخيمر وعبده ميخائيل رزق ، ١٩٦٨ ٠

يمكن تعريف الثقافة بأنها " العملية الدينامية التى ينقل بها العملاء agents جملة المعارف وطرائق السلوك المعينة الى الجماعة ، وتمتد مظاهر الثقافة إلى جميع جنبات السلوك فتشكل الدوافع ، والوسيلة ، والهدف ، بل وموضوع السلوك وقيمته ، هذا إلى أن الثقافة تمتد بأثرها إلى العملاء فتحدد القائمين على التعلم ، والمضطلعين به ، كما تحدد الثقافة أيضا الطريقة التى يتم بها اكتساب الأفراد لهذه الثقافة ٠ وهذه الطريقة خاصة بل ومميزة للجماعة ، وعلى ذلك ينبغى التنبه إلى الثقافة المندرجة بمعنى الثقافات الفرعية المحلية ضمن مسطح الثقافة ٠ إذ يجد الطفل نفسه فى ملتقى الكثير من تأثيراتها المتبادلة٠ (صلاح مخيمر وعبده ميخائيل ، ١٩٦٨ ، ص : ١٠٧) ٠

٣- تعريف جيرتز ، (Geertz,1975) ٠

يذكر تعريف جيرتز (Geertz,1975) أن الثقافة هى التجسيد الرمزى لشكل المعانى المتواترة تاريخيا ، ونظام من المفاهيم المتوارثة التى يمكن التعبير عنها بشكل رمزى وبوسائل تعين الناس على الاتصال وتعمق وتطور إدراكهم لنوع الاتجاهات المطلوبة لاستمرار حياتهم ٠ (Geertz,1975,P.89) ٠

٤- دائرة المعارف النفسية ، ١٩٨٥ ٠

ورد فى دائرة المعارف النفسية أن مصطلح الثقافة يشير إلى طريقة حياة الشعوب وكذلك يتضمن الأدوات أو الأساليب التى تمكنهم من استنباط طرق معيشتهم فى إطار بيئتهم ، كما أنه يتضمن نسيج العلاقات الاجتماعية ، وطرق المعرفة ، والعادات ، والنظم أو الاتجاهات الروحانية أو المثل العليا ، وهذه يظهر تأثيرها فى سلوك الفرد وتحديد طريقة تفكيره واختياراته وأهداف حياته ، وجدير بالذكر أن العادات والتقاليد التى يعتنقها الأفراد ويلجأون إليها فى حل مشكلاتهم تنتقل من جيل إلى جيل عبر قنوات مثل الأسرة وباقى مؤسسات المجتمع (Encyclopedia of Psychology,1985,P.7) .

التعليق على تعريفات الثقافة

تعددت وتنوعت تعريفات الثقافة فى العصر الحديث إلا أنها لم تتعد بكثير حدود تعريف تايلور E.B . Tylor منذ عام ١٨٧١ الذى عرفها لأول مرة على أنها " ذلك الكل المركب المعقد الذى يشمل المعارف والمعتقدات والفن والأخلاق والعرف والتقاليد والعادات وجميع القدرات الأخرى التى يستطيع الانسان أن يكتسبها بوصفه عضوا فى مجتمع ما " .

وستتناول السطور التالية توضيح بعض الحقائق التى اشتملت عليها التعريفات التى ذكرت فى هذا المبحث وهى :-

١- ماهية الثقافة .

يذكر (صلاح قنصوة ، ١٩٩٠) ان الثقافة هى الوجه الانسانى من العالم الطبيعى، وهى عتاده وأسلوبه فى غزو الطبيعة أو فى استجابته لها . فإذا كان العالم الطبيعى يزودنا بالمواد الأولية ، فإن الثقافة هى التى تحدد أسلوب استثمار تلك المواد لخدمة مطالبنا ، وباختصار إنها أسلوب الحياة الذى ينطوى على معتقدات وعادات ومهارات ويتضمن البواعث والأهداف التى تحث الفرد والجماعة على المشاركة فى إنشاء النظم والمؤسسات المادية والروحية . كما تحمل فى باطنها المبادىء أو القيم والمقاييس التى تفرز بموجبها تلك الأساليب والنظم الثقافية نفسها ويحكم عليها . (فى عبد الغنى عبود وآخرون ، ١٩٩٠) ، وتصاغ الثقافة من

مجموع جوانب فاعلية الانسان على نحو ما يفصح عنه فى دينه وفسلفته وفنه وعلمه ومن قبل ذلك فى لغته وأساطيره وكما يتجسد فى نظمه وتقنياته ٠ (معجم علم النفس والطب النفسى ، ١٩٨٩) ٠

٢- مكونات الثقافة ٠

وتشمل البعد المادى والبعد المعنوى والبعد الفيزيقى ٠

يذكر نعمان الهيتى ١٩٨٨ ، أن مفردات الثقافة لأى مجتمع من الناس يصنف إلى أقسام رئيسة تأتى على قمتها اللغة كالتالى :-

* الكلام : اللغات وطرق الكتابة ٠
* السمات المادية : عادات الطعام ، المأوى ، وسائل المواصلات والنقل ، الملابس والأزياء ، العدد والآلات ، الأدوات ، الأسلحة ووسائل الدفاع ، المهن والصناعات ٠
* الفنون : النحت ، الرسم ، الموسيقى ، الأدب ، وغيرها ٠
* الأساطير (الميثولوجيا) والمعرفة العلمية ٠
* الأحوال الدينية : وتشمل أشكال العبادات والاحتفالات الدينية ، علاج المرضى ، وطرق دفن الموتى ٠
* الأسرة والأنظمة الاجتماعية : ومنها صور الزواج ، الميراث ، الضبط الاجتماعى ، وأشكال الترويح ، والرياضة ٠
* الملكية : عامة وشخصية ، التجارة وأشكالها ٠
* الحكومات : أشكالها السياسية ، الأصول القانونية (التشريع والتنفيذ) ، مقدار وكيفية تطبيق القوانين ٠
* الحرب : أدواتها ، وطرق التدريب وتقنية التنفيذ ٠

(معجم علم النفس والطب النفسى ، ١٩٨٩) ، (كمال دسوقى ، ١٩٨٨) ، (Penguin Dictionary of Psychology,1989) ، (مؤتمر اليونسكو ، ١٩٨٢) ، (Encyclopedia of Psychology,1985) ، (Williams,1965)

٣- البعد الاجتماعي للثقافة ٠

أشارت التعريفات إلى أن الثقافة ذات بعد اجتماعى وهى ليست نتاج فرد أو بضعة أفراد ، ولا جيل أو بضعة أجيال بل هى نتاج المجتمع ، وحصيلة النشاط الانسانى عبر الأجيال فهى تراكمية تنتقل من جيل إلى جيل على شكل عادات وتقاليد ونظم وأفكار ومعارف يتوارثها الخلف عن السلف عن طريق المنتوجات المادية والرموز اللغوية ، لذا فهى متغيرة فى العادة إذ أنها تشمل تعديلات سواء باستحداث عناصر معينة أو إبدال عنصر مكان آخر بصورة كلية أو جزئية أو استبعاد ما ترفضه الجماعة الثقافية ٠ (نعمان الهيتى ، ١٩٨٨ ، ص : ٢٦ ، ٢٧) ، (معجم علم النفس والطب النفسى ، ١٩٨٩) ، (Penguin Dictionary of Psychology,1989) ، (Encyclopedia of Psychology,1987) ، (Williams,1965) ٠

٤- وظيفة الثقافة ٠

الثقافة هى :-

أ - التى تمنح الانسان قدرته على التفكير فى ذاته ٠

ب- وهى التى تجعل منه كائنا يتميز بالانسانية المتمثلة فى العقلانية والقدرة على النقد والالتزام الأخلاقى ٠

جـ- وعن طريقها نهتدى إلى القيم ، ونمارس الاختيار ٠

د - وهى وسيلة الانسان للتعبير عن نفسه والتعرف على ذاته كمشروع غير مكتمل وإعادة النظر فى إنجازاته والبحث دون توان عن مدلولات جديدة وإبداع أعمال يتفوق فيها على نفسه ٠

(Encyclopedia of Psychology,1985) (The Shorten Oxford English Dictionary,1936) ، و (Geertz,1975) ٠

٥- أثر الثقافة .

للثقافة أثر فى الحياة العملية نفسها نابع من مشاركتها فى بناء الشخصية الانسانية وتحديد موقفها ، وتكوين رؤيتها نحو الذات والناس والحياة بعامة ، فمنها يهتدى الفرد إلى معنى حياته ورسالته فى هذا الوجود وبناء عليه تتحدد العلاقة بينه وبين عمله فيتجه نحو تحقيق غاية يتجاوز بها الانسان نفسه إلى المجتمع والآخرين فى نطاق القيم والضوابط ، وبذلك يكتسب العمل ونواتجه معنىً عاما وطنيا وانسانيا وبذلك ترتبط الثقافة بالحياة اليومية وأهم ما يجرى فيها . (نجيب محفوظ ، ١٩٩٠ ، ص : ١٦٢) .

ويقول صلاح مخيمر وعبده ميخائيل ، ١٩٦٨ أن الأفراد إنما يجتمعون لاتفاقهم فى الحاجات وأن اتفاقهم والتأمهم هذا ضمن جماعة واحدة ليعدهم ويهيئهم لوحدة الأيديولوجية، وتعظم هذه الأهمية كلما كان الانخراط فى الجماعة عن اختيار ورغبة ، وليس من شك فى أن حياة الجماعة تعد فى ذاتها حافزا إلى وحدة الإيديولوجية ، فأفراد الجماعة الواحدة يميلون إلى الاتجاه فى أحكامهم وجهة واحدة ، ويتفق هذا مع نظرية الجشطلت فيما ذهبت إليه من أن الأجزاء المتشابهة تميل دائما إلى أن تتحد فى كل يعمل بدوره على ادماجها والزيادة من تشابهها مما يعرف بقانون الكل ، وإن الصلة الوثيقة التى تربط الأيديولوجية ببنية الجماعة وحاجاتها وممارستها لنشاطها لتستتبع مقاومة الجماعة لكل تغير يطرأ عليها ، ومن عوامل المقاومة تجاه التغير نجد أولا : أثر الايديولوجية فى إدماج الأفراد وطبعهم بطابع بعينه كما نجد ثانيا : حرص الجماعة على أيديولوجيتها أمام التغير الذى يطرأ على محيطها الاجتماعى . (صلاح مخيمر وعبده ميخائيل ، ١٩٦٨ ، ص : ٧٠ ، ٧١) .

٦- عناصر الثقافة .

يكتسب الفرد الثقافة من مجتمعه ولكنه لايحمل كل ما فى ذلك المجتمع من عناصرها ، لذا تقسم الثقافة إلى :-

أ - عموميات الثقافة : وهى عبارة عن عناصر ثقافية عامة يشترك فيها جميع أعضاء المجتمع ، مثل بعض الأفكار العامة والعادات والقيم واللغة .

ب- خصوصيات الثقافة : وتعنى أن تختص بعض الجماعات أو القطاعات فى المجتمع بسمات معينة أخرى ، فلكل شريحة متميزة من المجتمع مهارات وممارسات وجوانب معرفية وأنماط سلوك أخرى تختص بها عن بقية الشرائح، ومع أن أفراد كل شريحة بحكم الانتماء الطبقى أو التخصص الوظيفى أو المهنى يحيطون إحاطة واسعة بنوع من خصوصيات الثقافة إلا أن بقية الأفراد فى المجتمع ليسوا بمعزل كامل عنها ، إذ أن كثيرا منهم يلمون بها إلماما ٠

جـ - بديلات الثقافة : وهى عناصر دخيلة على ثقافة المجتمع - فى الغالب - إذ تتسرب إلى الثقافة بسبب اتصالها بثقافات أخرى وتظل لفترة - قد تطول أو تقصر - موضع التجريب حتى يتقبلها المجتمع ويضمها إلى ثقافته أو يرفضها٠

إن انطباع الحاجات الأساسية للبشر يرتبط بالثقافات الخاصة وتختلف مراتبها تبعا لكل ثقافة من هذه الثقافات ، لذا نلاحظ أن الثقافة تحبذ بعض الحاجات وتعينها على النماء، وعليه فإن الثقافة المحلية والمحيط العائلى يلعبان دورا لايمكن أن ينكر فى تعلم الأفراد لمختلف طرائق السلوك ٠ (صلاح مخيمر وعبده ميخائيل ، ١٩٦٨) ٠

٧- محددات الثقافة (الاطار المرجعى) ٠

ونعنى بها كل ما يمكن أن يتواصل الفرد من خلاله بالآخرين وتشمل :-

أ - اللغة　　ب- الاتجاهات

جـ- نظام القيم　　د - نظام العقيدة

هـ-الأيديولوجية ٠

(Encyclopedia of Psychology,1985) ، (Willams,1965) & (Geertz,1975)

وبعد عرض تعريف كلا من الهوية والثقافة والتعليق عليها ينتهى هذا المبحث بذكربعض تعريفات الهوية الثقافية ثم تعرض التعريف الاجرائى الذى سيعمل به فى هذه الدراسة ٠

تعريف الهوية الثقافية Cultural Identity

– تعريف كمال دسوقى ١٩٨٨ " هى التوحد مع الاعراف والطرق والنظم والتقاليد التى تميز جماعة أو أمه أو سلالة عرقية عن غيرها " (كمال دسوقى ، ١٩٨٨ ، ص : ٢٥٣) ٠

– تعريف كراشن ١٩٨٢ " تشير الهوية الثقافية الى معرفة الفرد لذاته فى ضوء عضويته للجماعة (Krashen,1982, P.141) ٠

التعريف الإجرائى للهوية الثقافية

بعد الاطلاع على المتاح من المعلومات فى كل من التراث النفسى النظرى والدراسات السابقة – فى حدود ما توفر منه – حول موضوع ومفهوم الهوية الثقافية، تم وضع التعريف الإجرائى التالى :

" الهوية الثقافية هى معرفة الفرد لذاته خلال توحده مع السمات الثقافية المشتملة على جوهر العادات ، والقيم ، والعقائد والسلوكيات ، والايديولوجيات ، وطرق الحياة التى تتصف بها جماعة من الناس ، ونظام المفاهيم المتوارثة التى تعين الناس على الاتصال ، ويظهر أثرها فى سلوك الفرد ، وتحديد طريقة تفكيره ، واختياراته ، وأهداف حياته ٠

وسوف تقوم الباحثة بتصميم مقياس لقياس درجة تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين بناء على التعريف السابق ٠

ثانيا : العلاقة بين الثقافة ونمو الشخصية :

ذهب " ايريك فروم " (Fromm,1969) إلى ان وجود الانسان يحكمه عدد من الحاجات الانسانية يتصدرها الحاجة إلى الانتماء ، والحاجة إلى الهوية ، وأن

حاجاته إلى الانتماء تنبع أساسا من حالة التمزق التى اكتنفت عرى وحدته بالطبيعة ، ومن ثم أصبح لزاما عليه أن يخلق علاقات فى واقعه الجديد (الإنسانى) قوامها الحب الخلاق يستعوض بها حالة توحده الأولى ، أما الحاجة إلى الهوية فهى لاتنفصل عن حاجاته إلى الانتماء ولاتقل فى أهميتها عنه ، فعلى الرغم من أنه يرغب فى الاستقلال وأن يشعر بهويته باعتبارها ذاتا متميزة إلا أنه يرغب أيضا فى أن يتوحد بالآخر أو بموطن ومن خلال توحده يحقق انتمائه ٠ (Fromm,1969, P. 116) ٠

وتقول مجدة أحمد ١٩٨٥ ، إن التنشئة الاجتماعية تقوم بتشكيل الفرد وفق مقومات الدور الذى سيتبوءه فى الوجود الاجتماعى الانسانى وفى إطار المحددات الثقافية السائدة ، ونعنى بها كل ما يمكن أن يتواصل من خلاله بالآخرين تواصلا يضفى على العلاقة صورة جماعية " سواء كانت لغة أم اتجاهات ومعايير أم أطر قيمية أم مذاهب دينية أو حقوقية " ، تؤكد ما يتميز به المجتمع من تكامل بوصفه كيان قائم على دعائم تماسك أفراده وتوحدهم بتراثه الثقافى والحضارى ٠ (مجدة أحمد محمود ، ١٩٨٥ ، ص: ٣٥ ، ٣٦) ٠

أن روث بندكت (Ruth Benedict ,1948-1887) هى التى قامت بأول محاولة حقة للربط بين الشخصية والثقافة ، ثم تعددت المحالاوت بعد ذلك (كارين هورنى ، وايريك فروم ، وكاردنر) (K.Horney) ، (E.Fromm) ، (A.Kardiner) مستندين من ناحية إلى نظرية " فرويد " فى النمو ، ومن ناحية أخرى إلى الاختلاف ما بين الثقافات ، وتتلخص آراءهم فى أن العقدة الأوديبية لم تعد شيئا موروثا ينتمى إلى اللاشعور الجمعى وإنما هى تتخذ أشكالا مختلفة تبعا لاختلاف الثقافات على نحو ما أوضحته مرجريت ميد (M.Mead,1972-1902) وكذلك التثبيت عند كاردنر (Kardiner,1951) فهو ينتج عن أساليب التنشئة النوعية للمجتمع ، فلكل مجتمع نمط يكاد أن يكون ثابتا فى تنشئة الأطفال، مما يتمخض عن انتشار سمات عامة مما يعرف بنمط الشخصية القاعدية أو الشخصية القومية ٠ (سيمون كلابيه فالادون ، ١٩٩٠ ، ص : ١٤ - ١٩) ٠

والشخصية القاعدية عند كاردنر (Kardiner) هى معبر يصل المجتمع بالفرد وهى محور الثقافة كما ان الشخصية الفردية ذاتها لا تصاغ إلا عبر التطبيع الاجتماعى ٠

ويكمل مخيمر ١٩٧٦ ، بأن ايريك فروم (Fromm) يحقق الاتزان بين العامل الاجتماعى والعامل النفسى ، فالشخصية الاجتماعية عنده تمثل نمط البنية العامة للشخصية وهو النمط الذى يتحقق فى جميع الأفراد المنتسبين إلى ثقافة بعينها، والذى يميزها عن أفراد الثقافات الأخرى ، ولكن الشخصية الفردية ما تزال قائمة بخصائصها تميز الفرد عن غيره من الأفراد ضمن الثقافة الواحدة ٠ فالشخصية الاجتماعية إنما هى مفهوم نحصل عليه ببناء الوقائع بناء جديدا فى صورة نمط كيفى تتشكل وفقا له الكيانات الفردية فى تجسيداتها المتباينة المتكررة ، وذلك على نحو يسمح لهذه الكيانات بأن تتكيف مع مجتمع بعينه ٠ (صلاح مخيمر ، ١٩٧٦ ، ص : ١٧٦ ، ١٧٧) ٠

ويرى اريكسون أن التأثيرات البيئية الطبيعية والاجتماعية والفكرية تعمل كشريك فى العمليات الغريزية البيولوجية والنفسية التى تشكل نمو شخصية الفرد ٠

ويقول اريكسون (Erikson,1968) أن القوى البيئية تعمل على تقييد الفرد وكذلك على تحريره ٠ والبيئة المثالية توفر حرية كبيرة للاختيار الفردى ، والفرد يحتاج الي التوجيه من المجتمع بقدر ما يرغب المجتمع فى توجيه الفرد ٠ ولما كانت الحضارة المتقدمة توفر تقسيما للعمل ، فان طفل اليوم يجد نفسه أمام العديد من الكبار الذين يدربونه ويعلمونه ويساعدونه ، ويضطلعون بالمسئولية لتحقيق التوازن الملائم فى سلوكه وتعلمه ورفاهيته ، وعادة فان كل بالغ يميل لتأكيد وتوجيه النمو الطبيعى للطفل فى الإطار الذى يحدده مجتمعه وتراثه ، وأخيرا فان أنماطا محتملة قد تتحول إلى نمط للحياة، ويستقر الفرد تدريجيا على منوال خاص للحياة ٠ إن الدين والمفاهيم الفكرية ، علاوة على ما تؤديه من هداية لتشكيل الفرد ، تخدمه أيضا فى بحثه عن مستقبل يتجاوز يقينه بالحياة ، إن كل فرد يحتاج لتفسير واضح للحياة فى ضوء نظرية أو عقيدة معقولة ، إن الدين والعقائدية توفر تفسيرا مطلوبا يتعدى حدود قدرة الفرد العقلية٠(Erikson,1968,P.41) ، (Erikson,1963,P.13) ٠

وتضيف الثقافة المظهر الانسانى للحياة ، ان الانسان يحيى بقوى غريزية ، وهنا تقوم الثقافة بدور التأكيد على ضرورة استخدام هذه القوى الغريزية الاستخدام الصحيح فالبيئة الثقافية لكل فرد كما يفسرها هو ، هى التى تختار له طبيعة تجاربه – وهذا التلقين الثقافى المبكر يتم انتقاله فى الغالب لاشعوريا ٠ (فى) هنرى ، ماير ، ١٩٨١ ، ص : ٣٣) ٠

ويفترض جيرتز (Geertz,1975) أن الانسان يتطور بيولوجيا وثقافيا بشكل متلازم أى فى نفس الوقت ، باعتبار أن العقل كوحدة خلقه الله وهيأه عضويا لينمو ويتطور فى تناغم مع الثقافة والظواهر الطبيعية ، ويتطرق لمفهوم " الغريزة " بقوله أن الانسان مخلوق بشكل ما فى حاجة إلى الثقافة ليكتمل تمامه، وينوه بأن الثقافة ليست هى البديل عن الغريزة ولكنها ثمرتها وتمام وجودها ٠ (Geertz,1975,P.82) ٠

وقد عالج فيجوتسكى ، ١٩٧١ Vygotsky العلاقة بين الثقافة ونمو الشخصية بمقولة أن نمو الطفل الثقافى يتم على مستويين الأول فى المحيط الاجتماعى والثانى على المستوى النفسانى ، ففى المستوى الاجتماعى تظهر الثقافة بين الناس خلال تعاملهم الانسانى بشكل عام داخل البيئة الثقافية ، ثم تنتقل معانى الثقافة وموضوعاتها للطفل من خلال معايشة الطفل للآخرين فيتشبع بها تكوين النفس، فتتكون لديه المفاهيم ، والذاكرة المنطقية ، ويقوى الانتباه ، وتنمو الإرادة ٠ ويظهر أثر هذا التغلغل الثقافى أو هذا الموروث الكامن داخل الطفل عندما يتفاعل مع الآخرين وأغلب هذا الموروث يكون لغويا فى البداية ، وبعد استعمال اللغة والاشارات الاتفاقية الأخرى يتضح أن الطفل قد اكتسب المعانى الثقافية الموجودة فى البيئة التى يعيش فيها وتدريجيا يدرك معانى هذه الاشارات التى يكون قد استعملها بالفعل فى تفاعله الاجتماعى دون معرفة تامة بمغزاها الدلالى ، يقول (فيجوتسكى) إن الطفل يكتسب معانى الثقافة الخارجية external وأنماط سلوكها اعتمادا على الاستعداد الفطرى لدى الأفراد لامتصاص معطيات الثقافة حتى يكتمل بناءهم النفسى وبذلك تطمئن نفوسهم ٠ (Vygotsky,1971,P.75) ٠

يظهر من العرض السابق للعلاقة بين الثقافة والشخصية أن الفرد يخضع للمؤثرات الاجتماعية التى تصل إليه ضمن محيط ثقافى خارجى خاص يسد النقص المتأصل فى قدراته الكامنة فيشعر بالرضا عن نفسه ويبادله الآخرون هذه المشاعر ، وفى إطار هذه العلاقة المتبادلة يمكن فهم السلوك والشخصية ٠

ويقول مخيمر وعبده ميخائيل ، ١٩٦٨ أن الشخصية يستحيل أن تكتمل فهى دائما بسبيل الاكتمال ، وهذا هو ما يشير إليه لفظ دينامية ٠ (صلاح مخيمر ، وعبده ميخائيل، ١٩٦٨ ، ص : ١٠٦) ٠

فالثقافة تطبع جميع أوجه السلوك ولكن الرغبات الفردية لها متطلباتها وفى إطار هذا الصراع تتطور الشخصية ويتبدل السلوك عبر التنشئة الثقافية وفنياتها التى تختلف باختلاف الثقافات وقد تعمل الظروف الثقافية على إعانة أو إعاقة بعض الامكانيات الفردية ٠ (صلاح مخيمر وعبده ميخائيل ، ١٩٦٨ ، ص : ١١١) ٠

ثالثا : تشكيل الهوية الثقافية والعوامل المؤثرة فيها :

أصبحت دراسة الهوية الثقافية باعتبارها أحد موضوعات علم النفس ، من الموضوعات التى تساعد الباحثين على التنبؤ بسلوك الأفراد وتوقع تصرفاتهم فى المواقف المختلفة باعتبار أن الهوية الثقافية للفرد تعنى توحده مع ثقافة الجماعة التى ينتمى إليها ٠

وتتشكل الهوية الثقافية للأفراد بوساطة سلسلة من العمليات المعقدة التى توجه سلوك الفرد فى الحياة الاجتماعية ، ويتم تحليل الهوية الثقافية من خلال تحليل الشخصية فى إطارها الثقافى من داخل " المواقف الاجتماعية " كما يطلق عليها ارجيل (Argyle,1981)

ويقوم الباحثون بتحليل الهوية الثقافية استنادا إلى حقيقة أن الهوية ليست قالبا جامدا نستطيع قياسه بوصفه نسقا مستقرا ولكنها فى حقيقتها تخضع لعمليات نمو وتغير من خلال التجربة المتفردة ٠ (Breakwell ، 1983,P.5) ٠

وسوف تقوم الباحثة بعرض تشكيل الهوية الثقافية من خلال :

أ – نشأة الهوية الثقافية ٠

ب– العلميات النفسية المؤثرة فى تشكيل الهوية الثقافية ٠

أ – نشأة الهوية الثقافية

ستعرض فى البداية وجهة نظر العلماء حول الأجزاء المكونة للهوية ثم تتبعها بالاشارة الى ظهور كل من الهوية الشخصية والهوية الثقافية فى مواقف السلوك وننتهى الى إيضاح نظرية " اريكسون " Erikson حول تطور " أنا المراهق " فى السياق الثقافى الذى تنمو فيه ٠

فقد ذهب ويليام جيمس ١٨٩٠ William James مذهبا مشابها لآراء الفلاسفة مثل كانت Kant ، ولوك Locke ، وشوبنهاور Schopenhauer عندما ميزّ بين النفس (الذات) والنفس (الموضوع) وأدراك أن ذاته وموضوعه ليسا الا ملامح لتفرد عملية الخبرة التى تؤلف الذات الشاملة ، وقسم ملامح الذات إلى :–

* ملامح الذات الروحية وتشمل الشعور والتفكير ٠
* ملامح الذات المادية وتشمل ما نملكه من ماديات ٠
* ملامح الذات الاجتماعية وهى دائرة الأشخاص والجماعات المؤثرة فنيا ٠
* ملامح الذات الجسمية وهى عبارة عن الأعضاء الجسمية أى قشرته الخارجية٠

وهذا يقابل ما اعتمده البورت (Allport,1955) من تاكيد على أولوية الذات والتعريف بالشخص ، وسيشكل مفهوم الذات مفتاح تصوره المتعدد الأبعاد للشخصية ويقول بأن الذات تتألف من ثمانية عناصر هى : الاحساس الجسدى ، وهوية الذات التى تحقق التواصل فى الزمن ، وتحقيق الذات ، وتمدد الذات أى امتداداتها ، والعنصر العقلى الذى يقدم الحلول المتكيفة الذكية والمناسبة ، وصورة الأنا التى تشتمل على الأدوار والقوانين ، والصراعات المناسبة أى الحوافز ، وأخيرا الذات العالمة ٠

ولم ينشىء ألبورت Allport تدرجا بين مختلف العناصر ولكن هذه تبرز وتتطور وبشكل مختلف حسب العمر ، وقد اعتمد البورت أربع مراحل أساسية هي:-

- الأولى : تسيطر من الولادة حتى عمر أربع سنوات ثلاثة جوانب من الذات (الذات الجسدية - الهوية - قيمة الذات) .
- من ٤ الى ٦ سنوات يأخذ نمو الذات والصورة عنها أهمية أكبر .
- من ٦ الى ١٢ عاما تبرز الأنا العقلية بتكيفها وبنائها للذات الاجتماعية .
- فى مرحلة المراهقة وسن الرشد . تتماسك الشخصية مع مختلف عناصر الطبع "Proprium" التى تؤكد الاستقلال الوظيفى للفرد . بمعنى أن الأنا ليس إلا أسلوب حياة. (Allport,1955,P.38) .

كذلك نجد عند " جيمس " أن معرفة أو خبرة الملامح المميزة للذات ترتبط بعملية "القيمة" لهذه الملامح ، ونظرية القيمة وفقا لمقولة "جيمس" تعود الى خيلاء الفرد بنفسه "Pretension" فملامح القوة عند الفرد تعطيه صورة براقة عن ذاته ونقاط ضعفه تمتلك قيمة أقل غرورا وطموحا فى فكرته عن ذاته عند طلب تقدير هذه القيمة ، ومن هنا ندرك أن مدخلات " جيمس " صنفت على المستوى العيانى المرئى النفسى على النحو التالي :

* مفهوم الذات فى مقابل تقييم الذات .
* النفس بوصفها موضوع فى مقابل النفس بوصفها ذات .
* النفس الاجتماعية فى مقابل النفس الروحية .
* النفس الواقعية فى مقابل النفس المثالية . (BreaKwell,1983,P.6-7)

وقد عرف ج . هـ ميد ١٩٣٤ G . H. Mead النفس وميز بين أنا "I" بوصفها فردية متميزة ومعرفة وأنا (Me) بوصفها متكلمة تعطى وتأخذ الخبرة ، ووفقا لنظريته تتطور النفس وتتشكل نتيجة لعلاقاتها الاجتماعية ، فيتحدد سلوك

الأفراد حسب توقعات وردود أفعال الجماعة الاجتماعية التى تنتمى اليها ويعنيها رضاء أعضائها عن سلوكياتها، ونرى هنا أن تحليل " ميد " للذات المقبولة اجتماعيا "Me" يوضح أنها تظهر من خلال عضوية الجماعة والدور والمركز والناس المحيطين بها والذات المتفردة تظهر فى الموقف الذى يتطلب إظهار قدراتها الفريدة الخاصة بها ٠

بعد ذلك نجد أن كوفمان (Goffman,1959) ، و بيدل (Biddle,1979)، وغيرهم زعموا فى توضيحهم لمكونات الهوية أن البشر يستطيعون التحكم فى ذواتهم لفترة قصيرة حسبما يتطلب الدور الذى يضطلعون به ثم يعودون مرة أخرى الى ما كانوا عليه ، فهم بهذا يتصورون أن الانسان هو مجرد ممثل يؤدى أدوارا على خشبة المسرح ويستطيع بعد تأديته لدوره ان يعود الى نفسه مرة أخرى دون أى تأثر بمردود تلك الأدوار عليه ، (Biddle,1979) , (Goffman,1959) إن الانسان خلق ليكون له دور مستمر غير مؤقت يرتبط بوجود آخرين أى ان له ذاتية متفردة وذاتية اجتماعية تظهر من خلال موقف التفاعل مع الجماعة ، ولكن " كوفمان " أعطى للنفس دائما دورا اجتماعيا أى أن النفس فى ذاتها ليست بشىء ولكن ما يمنحها القيمة هو الدور الذى يؤديه الفرد فى المجتمع ، (ماكجال وسيمونز (1966 McCall and Simmons,)) ، و (ستريكر 1964 Stryker) ، و (تيرنر 1970 Turner) ٠

ويمكن تلخيص آراء العلماء فى أنها قد حددت مكونات الهوية الثقافية بعناصر أربعة ، هى البنية الجسمية ، والمقومات الروحية والعقلية ، والمقومات المادية ، ودائرة العلاقات الاجتماعية والمؤسسات الموجودة بالمجتمع ٠

وتتعرض الدراسة الى النقطة الثانية فى إطار عمليات نشأة الهوية ، وهى أن الهوية الثقافية تشمل كلا من الهوية الشخصية والهوية الاجتماعية ، وقد تناول علماء النفس بالبحث ظاهرة الهوية الثقافية على نحو ما سنعرضه فى السطور التالية :-

فقد قامت فرضية " ميد " (G.H.Mead,1934) الأساسية على أن كلا منا يتعلم أن يفسر العالم من حوله من خلال تصرفات الآخرين كى يتصرف كما هو

متوقع منه ، وقد أعطى كلا من الأنا الفردية المعرفة والذات المتكلمة مكوناتها التى لخصها فى أن الأنا المتفردة تظهر حينما تحزم النفس أمرها تجاه الموقف مؤكدة قدرتها الفريدة ، الكامنة والمندفعة وغير المنضبطة • وعندما تبدأ هذه النفس المندفعة عملية الضبط بفعل الكوابح الاجتماعية هنا يتحرك السلوك من مجال الذات المنفردة "I" الى مجال الذات المقبولة اجتماعيا "ME" ، وذلك يوافق ما ذهب اليه فرويد Freud عند تحليله لمكونات الشخصية من أن الـ (هو) يتحول الى فعل وحركة من خلال علاقته بـ (الأنا) و(الأنا العليا) كى يتواءم مع الواقع المعاش ويتبنى قيم الضوابط الاجتماعية المقبولة من الجماعة •

من هنا نجد أن ثمة تمييزا واضحا بين الهوية الشخصية والهوية الاجتماعية باعتبار أن الأخيرة هى ذلك الجزء من مفهوم الذات الذى ينشأ من عضوية الفرد فى الجماعات الاجتماعية ، ومن خلال العلاقات بين الأشخاص ، والمكانة الاجتماعية والمركز الاجتماعى ، وعلى الجانب الآخر تشغل الهوية الشخصية ذلك الجزء من مفهوم الذات المتحرر من الدور أو العلاقات الاجتماعية المحددة •

وقد تحددت هذه التمايزات نظريا على يد العديد من العلماء مثل (هوليز Hollis ١٩٧٧) ، ولكن على المستوى الظاهراتى Phenomenologically وبالتجربة ثبت أن الأفراد يتعاملون بمظاهر النوعية من الهوية ، فقد وجد تيرنر (Turner,1976) أن الأشخاص يتصرفون حسبما يملى عليهم الموقف الاجتماعى وقد يشوب هذا الموقف تنازلات من قبل الأشخاص لصالح الموقف الاجتماعى •

ويطالعنا اريكسون (Erikson) باتجاهه فى نظريته للنمو وبالتأكيد على مرحلة المراهقة ، مؤكدا على تطور (الأنا) فى السياق الثقافى الذى تنمو فيه مشيرا الى أن الثقافات تشكل هوية Identity ذات أصل بيولوجى ، وقد بين أن الهوية تأتى من انجاز له معنى وينشأ من تكامل تدريجى لكل التحققات (الهويات) واندماجها فى تكامل جديد • (عن ابو بكر مرسى محمد مرسى ، ١٩٨٨ ، ص : ٣) •

كذلك يرى اريكسون أن نمو الشخصية يمر بمراحل محددة تظهر فى تتابع لايتغير لدى جميع أفراد النوع الانسانى وحددها بثمان مراحل اعتمادا على أن النمو

عملية تطورية تعتمد على أحداث ذات تتابع مجرب عالميا فى المجال البيولوجى والنفسى والاجتماعى ٠ (هنرى ، و، ماير ، ١٩٨١ ، ص : ٣٣) ٠

وقد افترض اريكسون (Erikson,1963) أن كل مرحلة تمثل فترة حرجة للنمو بمعنى أن كل مرحلة نفسية اجتماعية يصاحبها أزمة أى نقطة تحول فى حياة الفرد تنشأ عن النضج الفسيولوجى ، والمطالب الاجتماعية التى تفرض على الفرد فى هذه المرحلة، ويؤكد مفهوم اريكسون للأزمة على أنها لاتنطوى على تهديد أو محنة بل يقصد بها نقطة تحول، ولذا تعتبر إما مصدرا للقوة أو لسوء التوافق ، ويقول "اريكسون" ان (الأنا) تتطور بطريقة منظمة بزيادة العمر خلال كل مرحلة من مراحل النمو ويشير ذلك بالفعل الى تطور الاتجاهات النفسية (الثقة – الاستقلال الذاتى ٠٠٠) والتى تظهر عندما يتفاعل الطفل مع وسط اجتماعى دائم الاتساع كما أن (الأنا) تتطور عندما تواجه أزمة نفسية (عدم الثقة – الخزى – الشك ٠٠٠) والتى تتضح فى كل مرحلة ، كما أكد على أن كل مرحلة تعكس القوة النفسية الايجابية " لموقف (الأنا) " فى مقابل عناصر الأزمة والجوانب السلبية التى تدخل بدورها فى علاقة دينامية مع الجوانب الايجابية خلال الحياة ٠ (Erikson,1968,P.28)

ويذكر "اريكسون" أن الاحساس بالهوية يميز مرحلة المراهقة ويحمل معه السيطرة على مشاكل الطفولة واستعدادا أصليا للمواجهة بوصفه ندا كامنا ، مع تحديات عالم الكبار، واتخاذ قراراتهم مثل اختيار مهنة أو شريك حياة ٠ ويقول اريكسون إننا لانستطيع أن نفصل بين النمو الشخصى والتغيرات المجتمعية ، إذ ان تكوين الهوية فى الوقت الحاضر لم يعد موضوع نمو ، بل أصبح موضوعا اجتماعيا، إن الهوية تتوقف على أن يصبح المرء جزءا محسوسا يمكن الاعتماد عليه فى كل أكبر ٠ (هنرى و٠ماير ، ١٩٨١ ، ص : ٦٣) ٠

فعندما ينضج الطفل جسميا الى طور البلوغ ، يمر بخطوات سريعة فى النمو مصحوبة بتغيرات نفسية وتشريحية مهمة ، واذا بتقته السابقة فى جسمه وفى سيطرته على وظائفه تتزعزع ، ويجب أن يستعيدها تدريجيا باعادة تقييم نفسه ، وهو يبحث عن الاطمئنان من أقرانه ، وهم الآخرون فى حالة تغير ويبحثون عن

الاستحسان ٠ وكثيرا ما تعمل طقوس البلوغ والتعزيز الدينى كغطاء ثقافى لحالة الفرد الجديدة فى اطار استمرارية هويته النامية ، والتغيرات النضجية الكبرى تخل دائما بالتوازن فى تكامل الـ (هو) و(الأنا) و(الأنا العليا) ، ويتطلب الأمر ادماج قوى نفسية جديدة من أصل الـ (هو) عادة ٠ ان ما كان فى بادىء الأمر فى حالة خمود وقتى أصبح الآن يتطلب عناية فائقة من المراهق ٠

وفى فترة المراهقة تكون (الأنا) بالتدريج تركيبا من الماضى والمستقبل وهذا التركيب هو التحدى الأساسى لهذه المرحلة ، ويمكن وصفه بأنه فترة تقنين ذاتى بحثا عن الذاتية الجنسية والسنية والوظيفية ، اذ ان المراهق يبحث عن احساس بالنفس ، والالتزام بمهام محددة منتقاه من بين بدائل عديدة ، وهذا التكامل التدريجى يتضمن هوية الذات ، وعندئذ يحقق الشاب ولاءه لوضعه الجديد فى مجالاته الأساسية النفسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، وهو يجد أملا فى مستقبل يمتد بمساعدة ذاتية أكثر عمومية ، إن الشباب يجرون التجارب للوصول الى أنماط من الهوية قبل أن يتخذوا قرارات أكثر حسما ٠ (هنرى و ، ماير ، ١٩٨١ ، ص : ٦٥ ، ٦٦) ٠

ويؤكد "اريكسون" ١٩٦٣ على أنه فى مرحلة المراهقة يظهر بعد نفسى اجتماعى جديد لنمو الشخصية طرفه الايجابى هو الاحساس بالهوية وثقته فيها ، وطرفه السلبى هو ارتباك الدور وخلطه ٠ أى أن الصراع فى هذه المرحلة يكون داخل (الأنا) نفسها ما بين تأكيدها لهويتها وتحديد هذه الهوية فى مقابل عدم تحديدها٠ (عن أبي بكر مرسى محمد مرسى ، ١٩٨٨ ، ص : ٣٢) ٠

ونستطيع أن نجمل نظرية اريكسون حول عملية تكوين الهوية فى فرضيته بأن عملية تكون الهوية ليست عملية بسيطة تشير الى حاصل جمع كل خبرات الطفولة والنضج البيولوجى ونمو (الأنا) ، وإنما هى بالأحرى كيان بسبيله الى التكوين أو الظهور، وهو كيان تتكامل فيه تدريجيا المعطيات التكوينية والحاجات الليبيدية ، والقدرات المميزة، والتوحدات ذات الأهمية ، والدفاعات الفعالة ، والاعلاء الناجح والأدوار المتسقة، وكلها تظهر فقط نتيجة للتفاعل المتبادل بين الامكانات الفردية والنواحى التكنولوجية فى المجتمع ، بالاضافة الى الايديولوجيات السياسية

والدينية والقيمية فى مجتمع ما • (عن أبي بكر مرسى محمد مرسى ، ١٩٨١ ، ص : ٣٣) •

وننتقل الى السطور التالية التى نعرض فيها أهم العمليات النفسية المؤثرة فى تشكيل الهوية الثقافية •

ب- العمليات النفسية المؤثرة فى تشكيل الهوية الثقافية

١- تكوين الاتجاهات •

٢- التوحد •

٣- التطبيع الثقافى •

وسوف نقوم فى السطور اللاحقة بشرح كل عملية على حدة على النحو التالي:-

١- تكوين الاتجاهات

ينتمى تكوين الاتجاهات الى الجانب الوجدانى Affective من السلوك الانسانى ، وقد أوجد (بنجامين بلوم Bloom Binjamin) ، وزميلاه (كراثهول وماسيا Masia , Krathwohl ، ١٩٦٤) تعريفا مطولا للمجال الوجدانى موضحين به خمسة مستويات من الوجدانية :

١- المستوى الأول وهو الأساس يبدأ فيه نمو الوجدانية بعملية " الاستقبال " حيث يجب أن يعى الأشخاص البيئة التى تحيط بهم ويدركوا الأحداث والظواهر والأشخاص والأشياء إدراكا تاما ، ويستعدون لاستقبال المثيرات ويوجهوا انتباههم إليها ولا يهملوها أو يصرفوا انتباههم عنها •

٢- المستوى الثانى وهو مرحلة " الاستجابة " وذلك بالاهتمام بالشخص أو الظاهرة موضوع المثير • وقد تقوم مثل هذه الاستجابة على الإذعان فى مراحلها الأولى ولكنها تقوم على الاستجابة الطوعية فى مراحل أخرى لاحقة ، ثم تتطور لتصبح هذه الاستجابة مصدرا للرضى والمتعة •

٣- عملية " التقويم " وهو إعطاء الشيء أو السلوك أو الشخص قيمة معينة ، ويأخذ التقويم خصائص المعتقدات والاتجاهات عندما يرسخ ويصبح جزءا من شخصية الانسان، فيتمسك بها ويناضل من أجلها ويجد فى طلبها الى حد الايمان الراسخ بها فى نهاية الأمر .

٤- ترتيب القيم فى نظام معتقدات معينة ثم ادراك علاقات تلك القيم بعضها ببعض ووضع تسلسل هرمى لهذه القيم داخل النظام .

٥- المستوى النهائى فيه يتصف الأفراد بنظامهم القيمى ويفهمون أنفسهم طبقا لمقتضياته بل ويتصرفون دائما تبعا لتلك القيم التى تشربوها وأصبحت جزءا من ذواتهم ويقومون بتوحيد معتقداتهم وأفكارهم ومواقفهم فى فلسفة كلية أو نظرة شاملة للكون والحياة ، وفى هذا المستوى على وجه التحديد يقوم الانسان بحل المشاكل التى تعترضه منطلقا من هذا النظام الذاتى الذى يتسم بالترابط والشمول . (عن هـ . دوجلاس براون، ١٩٩٤ ، ص : ١٧٥ ، ١٧٦) .

ويميز صلاح مخيمر وعبده ميخائيل رزق ١٩٨٦ بين خمسة أنماط لتكوين الاتجاهات وهى :

١- <u>التكامل أو النمو المتناسق</u> .

ومؤداه أنه يحدث تعديل فى الشخصية مع كل تجربة جديدة ، وتوجد نفس الفكرة عند " برجسون " حين يتحدث عن " الاختيار الذى يؤدى الى تعديل فى الشخصية على درجات متفاوتة كلما أدركت الشخصية حلولا ملائمة " وكيفما كانت التجارب متشابهة كثيرا أو قليلا فإن جمود الاتجاه يتوقف على تنوع المواقف التى يوجد الفرد فيها ، ويختلف تأثير هذه التجارب باختلاف عمر الشخص ، وغالبا ما يتوقف تأثيرها منذ المراهقة . فإن لدينا ميلا الى تشوية إدراكنا للأشياء أكثر من ميلنا الى تعديل اتجاهنا .

٢- <u>التمايز</u> .

يقل فى سلوك الطفل الصغير فهو يختلف بين الاقتراب والابتعاد . وكلما نما الفرد استطاع تحقيق التمايز فى سلوكه وتنويع الظلال فيه ، فنجده مثلا يلتزم بالعمل

مع أشخاص ينفر منهم ، فى حين أن الطفل الذى لايطمئن الى شخص ما يرفض أن يوجه إليه التحية (سلوك ابتعاد كامل) ، وهناك قرابة بين عملية التمايز هذه ومبدأ الواقع • فالتكيف ما هو الا القدرة على تحقيق التمايز •

٣- التجارب الشخصية والصادقة أحيانا •

إن الشخص الذى قاسى فى طفولته من سوء معاملة شخص ينتمى الى فئة اجتماعية معينة قد يحتفظ بأحكام قبلية ضد كل المنتسبين لهذه الفئة ، ولكن لاتجوز المبالغة فى الدور الذى تقوم به هذه التجارب التى لاتصبح صادقة الا تحت تأثير ظروف أو استعدادات سابقة شخصية معينة • وهناك من ناحية أخرى تجارب يمكن أن تولد اتجاهات مناصرة •

٤- تقليد نماذج اجتماعية مختلفة •

وهذا فى نظر " كلينبرج " أهم سبب لتكوين الاتجاهات ويشمل تقليد الآباء والمعلمين والأصحاب والشركاء ، وكل إطارنا الاجتماعى والثقافى • ويتعلق الأمر هنا باتخاذ آراء الغير كما هى ، ويعزو هذا الى أن هناك فى الأصل عادة اشتراكا معينا فى الاتجاهات إلا أن أثر المحيط الخارجى قوى للغاية ، وأغلب الاتجاهات يتكون بطريقة لاشعورية ، وإننا نحياها بطريقة طبيعية تماما • ومن ذلك أفكارنا عما يجوز فعله أو عمله ، وما لايجوز •

٥- التجارب المنقولة من الطفولة والتي يحياها الراشد من جديد •

وقد أثبت ذلك التحليل النفسى وخاصة أبحاث (فروم Fromm وآخرون) وقد نبه إلى أنه ليس فى حياتنا غير قليل من النماذج التى تحتك بها احتكاكا مباشرا وهما يوضحان الأهمية الأساسية لتجارب الطفولة الباكرة فى تكوين الاتجاهات ، فى حين يقدر (كلينبرج) أن لتقليد النماذج الاجتماعية المختلفة ولتجارب الطفولة تأثيرا حاسما • (صلاح مخيمر وعبده ميخائيل ، ١٩٦٨ ، ص : ١٥٧ ، ١٥٩) •

ويفيد العرض السابق لتحديد كيفية تكوين الاتجاهات فى فهم المجال الوجدانى من عملية تشكيل الهوية الثقافية ، وسوف ننتقل الى بيان العملية النفسية الأخرى وهى :

٢- **التوحـــد**

يرى "اريكسون" أن التوحد مع شخص ذا أهمية يسهم فى تكوين هوية الفرد فى مرحلة المراهقة ، حيث تتكامل التوحدات الطفلية فى مصفوفة من الصور عن ذلك الكيان الخاص أو النفسى لكى تستوعب أدوارا مهنية اجتماعية جديدة • وقد أوضح برونسون (Bronson,1959) أن هوية (الأنا) التى تتصف بالكفاية تتميز بمفهوم للذات ترجع جذوره الى التوحدات الباكرة بالأم ويدركه المرء كاستمرار للشخصية • وتضطرب الصيغة المتفردة للأنا بعد أن تعيد (الأنا) الائتلاف بين ما توحدت به فى الطفولة وبين تلك التغيرات الليبيدية التى ظهرت حديثا وتلك الميول الجديدة ، وتلك الأدوار الاجتماعية والمهنية ، وخلال هذه العملية (اعادة الائتلاف بين الماضى والحاضر) تعمل الأنا على استمرار كيانها وعلى تماثلها سواء بالنسبة للفرد أو للآخرين ، كذلك بين اريكسون كيف أن زيادة التوحد بالوالدين تبتر " برعمة الهوية " وهكذا تخنق (الأنا) وتقيد ظهور الهوية ، وقد ينتج عن زيادة التوحد " هوية أنا ضعيفة " • (عن أبي بكر مرسى محمد ، ١٩٨٨ ، ص : ٣٧ ، ٣٨) .

ويقول صلاح مخيمر ١٩٧٦ ، إن الفرد الذى ينتمى الى أمة لها تاريخها وتراثها الثقافى وتقاليدها وقيمها الخاصة إنما يكشف عن أنماط المسالك المميزة لهذه الأمة ، وإن اختلفت الدرجة من التبنى العميق والتطابق الصادق الى مجرد المجارة السطحية وذلك تبعا للحالات • (صلاح مخيمر ، ١٩٧٦ ، ص : ٣١٣) .

ويرجع مخيمر ١٩٦٨ تصور التوحد (Identification) الى التحليل النفسى ، ففى الموقف الأوديبى يشعر الطفل بالضيق والاحباط من جراء ثنائية مشاعره ، فهو يحب ويبغض أباه فى نفس الوقت وينتهى الطفل مع التطور الى تقبل أبيه عن طريق التوحد معه ، فيباطن أوامره ونواهيه ، وهكذا ينشأ وفقا للتصور الفرويدى الأول ما يسمى بـ (الأنا العليا) أو الضمير الأخلاقى ، ومعنى هذا أن

الضمير الأخلاقى ينشأ من تطابق الطفل مع أبيه ، ومن مباطنته لأوامره ونواهيه • ولقد اضطلع البعض ببيان إمكانية التطابق بعد الطفولة وفى مراحلها المبكرة ، ويتضح الأمر الأول فيما نراه من تطابق مع المدرسين والرؤساء والقادة • ويتضح الأمر الثانى فيما نراه قبل نشأة (الأنا العليا) من تطابق لا يستند الى صلة الحب ، وإنما ينتج عن الصراع بين حاجات الطفل وبيئته ، كما يحدث مثلا عند توقيت تغذيته ، وكل اضطراب انفعالى يستطيع إعاقة التوحد ، ويستطيع بالتالى إعاقة التطبيع الاجتماعى • (صلاح مخيمر ، ١٩٦٨ ، ص : ١١١ ، ١١٢) •

٣- <u>التطبيع الثقافى " التثاقف "</u>

يرى فيجوتسكى ١٩٧١ Vygotsky إن نزعة الطفل للتطبيع الثقافى تتحقق فى بيئة معينة خلال تفاعله مع أفراد معينين ، ولكن هذا لايدعونا الى القول بأن ما يتم استدخاله هو نوع من الصور الصادقة أو صور طبق الأصل لما هو ماثل فى البيئة الخارجية ، فتحويل العمليات البينشخصية الى أخرى خارج الشخص فى شكل سلوك هى عملية معقدة نتيجة لسلسلة طويلة من الأحداث المتنامية التى تم تحويلها داخل الشخص لمدة طويلة قبل أن تتحول نهائيا الى سلوك خارجى • فهذا التحويل من اكتساب مفاهيم معينة خارجية الى أن يصل الى سلوك يحكم تصرفات الفرد فى المواقف المختلفة يصبح تجربة الفرد الذاتية لأنها تندمج مع نظام جديد مع قوانين الشخص المتفردة • (Vygotsky,1971,P.57) •

إن العملية التى تتم داخليا تتضمن اكتساب المفاهيم وهكذا نجد أن تأثر اللغة المعينة ومعانيها قاطع وحاسم ، فبدلا من رؤية نظام المعانى من خلال الخريطة اللغوية قبل وجود العمليات الإدراكية ، ترى هذه المفاهيم من خلال الأشكال الاجتماعية التى تلعب دورا أكثر نشاطا وحياة فى تكوين الوعى الادراكى • (Wertch & Stone,1985) •

لذلك تعتبر اللغة والنظم العلاماتية الأخرى هى حاملات الثقافة • (Byram,1991,P.106) •

ونعود الى نظرية (أبرام كاردينر Abram Kardinar) التى تقول ان الشخصية الأساس تشكل المحاولة الحيوية الأكثر افادة لتركيب الحياة النفسية والثقافية فهو يقول ان الشخصية مصدر حيوى للثقافة ، و(الأنا) مترسب ثقافى ، وهنا أعطى " كاردينر " للمؤسسة الاجتماعية معنى واسعا جدا منتزعا منها الجانب الشكلى كتنظيم وجهاز اجتماعيين ، فالتمييز الأساس عنده هو الذى يكون بين المؤسسات الأولية ، والمؤسسات الثانوية ٠ إن المؤسسات الأولية (الأسرة) هى الجوهرية ولها الأسبقية تاريخيا وأعطيت للفرد عند الولادة ٠ من هذا الواقع فانها تخدم كأساس لبناء الشخصية ، ولكن هذه لاتبقى جامدة فى المؤسسات الأولية بل تتفاعل معها ، إن المؤسسات الثانوية مثل الأنظمة الدينية وتقنية الفكر والايدلوجيا هى نتيجة تأثير المؤسسة الأولية على الفرد ، إذا الشخص هو مصدر هذه المؤسسات الثانوية ، وفى الحقيقة فإن كل فرد يتكيف فى مجتمع معطى ، بالشروط البيئية نفسها ومع نفس التنظيم الاجتماعى والفرد ينقل كل أصالته الخاصة الى هذا المجتمع ٠ ويقول إن الشخصية الأساس هى " تمظهر نفسى متميز خاص بأعضاء مجتمع ما يظهر فى نمط للحياة يرسم عليه الأفراد بدائلهم الفريدة ، إنها مجموعة السمات التى تشكل هذا التمظهر " ٠ (Kardiner,1951,P.91) ٠

وتتم عملية التطبيع الثقافى عبر عمليات نفسية لتحليل معانى الثقافة حتى تصل الى شكلها النهائى الذى يعتنقه الفرد فى صورة معارف لغوية تحقق له التواصل الخارجى مع الآخرين ، وصياغة أفكاره الداخلية ٠

ويختتم فصل الاطار النظرى بالمبحث الثالث وموضوعه العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠

ويعرض لاحقا بعض نظريات فهم اللغة وانتاجها على النحو التالى :

١- نظرية استدخال المعلومات Schemata of Knowledge

يتطلب فهم اللغة حصول الفرد على قدر كبير من المعلومات العامة ولكن كيف يتم تخزين وتنظيم هذه المعلومات فى الذاكرة وتخرج متدفقة كلما احتجنا إليها لفهم خطاب محدثينا أو كتابة أطروحاتنا ٠

فى حقيقة الأمر لقد خلقنا الله متمتعين بذاكرة منظمة أروع مما نتخيل ولقد اجتهد العلماء لوضع نظرياتهم حول الذاكرة وتنظيمها ، فظهرت الفكرة الأولى لنظرية المخططات البيانية (Schemas) على يد بارتلت (Bartlett,1935) ٠

وعرفها (راملهارت Rumelhart 1980) بأنها بناء أو نسق من المعلومات والحقائق والمدركات (المعطيات) لتوضيح المفاهيم العامة فى الذاكرة ، ويحتوى المخطط البيانى (Schema) – كجزء من مهامه الرئيسية – على شبكة من العلاقات المتبادلة التى تحكم العناصر الأساسية التى يتكون منها المفهوم المطلوب استدخاله ٠ وأشار الى أن كل أنواع المفاهيم عبارة عن الموضوعات الأساسية فى البيئة الثقافية، والمواقف المختلفة ، والأحداث التى تمر بنا ، وتتابع الأحداث ، والأفعال ، وتوالى السلوك ، فمثلا توجد مخططات للأفعال مثل قيادة الدراجة وأخرى للحوادث مثل الذهاب لتناول الطعام خارج المنزل ومخططات لمواقف الحياة مثل الذهاب الى العمل يوميا ومخططات أخرى للتجميعات (Categories) مثل تصنيف فصيلة الطيور والحيوانات ٠

ومن هنا نجد أن تنظيم الذاكرة فى هذا الشكل البنائى يقودنا الى تفسير الحوادث والكلام وكتابة المنون المختلفة ، فعندما نذكر مفهوم معين فهناك اطار من الخصائص التى تقدم لنا وصف أو صورة هذا المفهوم (Judith Greene,1986,P.34) ، وقد حدد راملهارت ١٩٨٠ ثلاثة أساليب للتعلم هى :

* التعلم التراكمى Accretion ٠
* التعلم عن طريق الموقف المتناغم tuning ٠
* التعلم عن طريق اعادة بناء الموقف التعليمى Restructuring ٠

فالتعلم المتراكم هو أكثر الأنواع شيوعا فى عمليات التعلم إذ انه يعتمد على اقتفاء أثر تعلم الخبرات والمعلومات التى حضرت فى المخطط البيانى Schemata فى ذاكرة المتعلم ٠

أما التعلم عن طريق الموقف المتناغم أو المتآلف فينطوى على تعديل المخطط البيانى Schemata الموجود لجعله أكثر اتساقا مع خبرة معينة أو عدد من الخبرات المتماثلة وصولا الى المفاهيم العامة بحيث يكون المخطط البيانى قابلا لتناول أكبر عدد من الحالات التى تعرض عليه ٠

فى النوع الثالث وهو التعلم عن طريق اعادة بناء الموقف التعليمى ، فإنه يتضمن ابتداء احداث نموذج يحتذى به ، ثم يتم عمل مخطط بيانى استقرائى يتتبع الجزئيات ليصل منها إلى الكليات ، ثم يتم نسخ وتعديل المخطط البيانى القائم أصلا أى أنه تعلم بالتناظر أو التشابه ٠ (Byram,1989,P.107)٠

ويرى فيجوتسكى (Vygotsky,1971) أن هناك علاقة وطيدة ومعقدة تربط بين المخطط العام واللغة ، إذ ان كلا منهما يجسد المعانى لدى الطفل ويعمل على إحداث الوعى لديه أيضا ، لأن المخطط العام نشأ عند الطفل نتيجة للتفاعل الاجتماعى فى المقام الأول ثم تبدل بعد ذلك واستخدم كأساس لإعادة تكوين المفاهيم بفعل ما يتعرض له الطفل من تجارب جديدة وهو نفس الدور الذى تلعبه اللغة أيضا٠ (Vygotsky,1971,P. 57) ٠

وأخيرا فان المجتمع يغرس دوافع ومصالح ومهارات واتجاهات مناسبه فى الطفل وهو يتعلم العمل طبقا للتوقعات البيئية ، وهكذا فإن المثير يختلف باختلاف الثقافات، إن كل مجتمع وثقافة يهتمان بتعزيز بعض الأفعال ، وتلك التى تعزز هى حاملة القيم التى تصبح جزءا من تراث الشخص الاجتماعى ، لذلك فإن العلاقة بين نمو الثقافة والشخصية ترتكز على التعليم الاجتماعى ٠ (هنرى ،٠مـاير ، ١٩٨١ ، ص : ١٨) ٠

٢- نظرية المواقف المصممة Scripts

قدمت لنا نظرية المخططات البيانية (Schemas) مدى واسعا من تنظيم المعلومات ولكن كيف يعرف متحدث اللغة ما هو المخطط المناسب لفهم أى نص على وجه الخصوص ؟ للاجابة على هذا السؤال قدم شانك وابيلسون (1977 Schank & Abelson) تعريفا لنظرية (Scripts) المواقف المصممة بوصفها

نظام تتابع النشاط وأولوا جل اهتمامهم إلى الذكاء الاصطناعى لفهم آليات نظرية المواقف المصممة ، فقدموا تعريفا للمواقف المصممة على أنه عبارة عن وجود لمعلومات محددة تستخدم لترجمة وتفسير الأحداث ، ويظهر هنا اهتمامهما بالأحداث أكثر من اهتمامهما بالمدى الواسع من المفاهيم الذى اهتمت به النظرية السابقة ، ولهذا فقد اهتما بتميز المعارف النوعية من المعارف العامة التى تجعل الشخص مستعدا وقادرا على فهم وترجمة سلوك الشخص الأخر بسهولة ، مثل الذهاب إلى مطعم مثلا يتطلب "سيناريو" معين يشتمل على فعل (Action) شخص جائع يذهب الى مطعم ، وقواعد (Roles) تتمثل فى العميل - الناول - الطاهى - موظف الخزينة ، وتجهيزات (Props) مثل المناضد - قائمة الطعام - الفاتورة ٠

ولفهم كيفية استعادة الأنشطة التى نستخدمها وفقا لنظرية المواقف المصممة ، يمكن التعرف على النشاط كوجود حقيقى للموقف المصمم ذاته ٠ وقد أوضح (Bower,1979) أن هذه الخطوات (Scripts) تتفق عليها الجماعة الاجتماعية وتتفق مع ثقافتها لذلك لابد أن تتفق الثقافات على "سيناريو" الأحداث ومن هنا يتضح أن من يتعلم لغتين لابد أن يتعلم ثقافتين (Bower,1979,P.180) ولفهم المواقف الجديدة توضع خطط وأهداف تتناسب مع الموقف الجديد وهذا يشبه إلى حد كبير مفهوم الإطار المرجعى الذى استخدمه " جيرتز " ، ويوجه " شانك وأبيلسون " اهتمامهما الرئيسى الى المفردات المتوفرة داخل الفرد ويحددا اتجاهه الى المجال النفسى والطبيعى للأحداث التى تقتحم الحياة العقلية للأفراد العاديين والتى يمكن فهمها والتعبير عنها باللغة العادية المتداولة بين الأفراد ٠ (عن ميشيل بيرام ، ١٩٨٩ ، ص : ١١٠) ٠

٣- نظرية الأهداف والخطط : Goals and Plans

يقدم أصحاب هذه النظرية فرضية تقول أنه لايمكن أن نفهم قصة ما بدون أن نأخذ في الاعتبار الهدف منها ، وخطط تحقيق هذا الهدف ، وشدة رغبة المشاركين في احداثها٠ أي أن الخطة تبني أو تصمم من المعارف العامة حول كيفية ترتيب المقدمات لتحقيق النتائج المطلوبة (الوصول الي الأهداف) ٠

وقد حاول مينرت (Lehnert, 1981) أن يشكل القصص في صورة علاقات متبادلة بين أهداف الأفراد وأفعالهم ، ويعتمد ذلك علي الدوافع الكامنة وشدتها في مواقف الحياة الحقيقية التي يمارسونها ، إذ أن الأفراد يستخدمون اللغة للتواصل حول الأشياء التي تشكل أهمية في حياتهم ٠

والتواصل يعتمد علي معلومات كل من المتحدث والمستمع ، وكلما تشارك الأفراد في كمية كبيرة من المعلومات كلما تم التواصل بسهولة ويسر (Judith Greene, 1986, p.43)

٤- نظرية الحضور الاجتماعي Social representation

قال بها (فار و مسكوفيتش Farr & Moscouici , 1984 وتقوم النظرية على عمليتين رئيستين بالاضافة الى الخبرة الجديدة هما :

أولا : عملية الرسوخ الذهنى Anchoring وتعنى مقارنة الشىء الجديد المضاف الى نظام الفرد الخاص بالنسبة الى مخرجاته السلوكية التى تناسب الموقف ذاته ٠

وثانيا : عملية الوجود المادى الحقيقى للشىء الدخيل Objectifying وتعنى تغلغل الفكرة الجديدة (غير المألوفة) وانسجامها مع الواقع الفعلى المعاش ٠

ويشترك " مسكوفتش " مع " راملهارت " فى أن الخبرة الجديدة عندما يتم استيعابها ، يترتب على ذلك تعديل مفاهيم قديمة موجودة سلفا لدى الفرد٠(Moscovici , 1984 , P.38) ٠

فى نهاية عرض نظريات التطبيع الثقافى نجد أن تجربة الهوية الثقافية لاتظهر كثيرا على المستوى الظاهراتى Phenomena ولكن تظهر هذه الهوية بتمايز واضح من خلال ممارسة نمط الحياة اليومية غير الظاهر للعيان وهذه النظريات حول كيفية حصول الفرد على المعلومات العامة وتخزينها واسترجاعها توضح لنا كيفية التعرض الى ثقافة أجنبية واكتسابها ٠

ويرى شانك Schank , 1985 أن الذاكرة تنظم فى عدة مستويات مختلفة يبدأ مداها من منتهى العمومية الى منتهى الخصوصية (Schank , 1985 , P.128) ٠

وبالرغم من الفصل بين هذه الاشكال من تخزين المعلومات العامة واسترجاعها عند التحدث بلغة ما فاننا نستخدمها جميعا فى نفس الوقت أو بعضها لفهم اللغة والتواصل ٠

بعد استعراض الإطار النظرى السابق ، قد يكون من المفيد ذكر بعض الحقائق التى ساهمت الى حد كبير فى تحديد شروط عينة الدراسة من ناحية السن ، المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى ، المستوى التعليمى ، القدرات العقلية ، أيضا ساهمت فى استقصاء طبيعة موضوع الدراسة وذلك بيان وظيفة اللغة الاتصالية وماهيتها وما المقصود باللغة الأم أو اللغة الأولى (القومية) ، واللغة الثانية (الأجنبية)، بالاضافة الى معرفة العمليات العقلية والوجدانية الداخلة فى تعلم اللغة الثانية وكيف تتداخل اللغة الثانية التى يتعلمها الأطفال فى سن مبكرة تداخلا شديدا مع اكتسابهم للغتهم الأولى ، وكيف يتم ذلك على حساب الوقت المخصص لاكتساب اللغة الأولى ، وفى النهاية تم التعرف على كيفية تأثر الهوية الثقافية بمعطيات ثقافة اللغة الأجنبية ، وما أهداف المتعلمين من اكتساب اللغة الثانية ٠ وبناء على ذلك تم تصميم أداة الدراسة الحالية وتفسير نتائجها ٠

ونشير الى الحقائق التالية :-

- تعتبر اللغة جزء مهم من السلوك الانسانى المتكامل ٠
- تعلم اللغة هى تغيير فى السلوك ٠
- تمثل الوظائف الاتصالية للغة صميم عملية دراستها وهذه الوظيفة ترتبط بمجتمع وبيئة ثقافية معينة ٠
- يشترك الجانب المعرفى مع الجانب الوجدانى من السلوك الانسانى فى عملية اكتساب اللغة وتتأثر الشخصية كلها بموضوع تعلم اللغة الثانية ٠

- تعلم اللغة هو عملية اكتساب وتذكر الملعومات العامة والمهارات ويعنى التذكر وجود أنظمة تخزين - ذاكرة - عمليات من التنظيم العقلى ٠
- تؤدى الجوانب الاتصالية فى تعلم اللغة الثانية الى التعاطف والمشاركة الوجدانية مع أهلها ٠
- يتعرض المتعلم للغة الثانية الى كم من المعلومات المتناقضة مع لغته الأولى مثل الكلمات والقواعد النحوية وكذلك النظام الثقافى المتكامل البعيد عن ثقافته الأصلية ٠
- يسهم فقدان التوجه الاندماجى نحو إحدى الثقافتين الى حدوث النسيان للغة فى بعض الظروف ٠

ويختم فصل الاطار النظرى بالمبحث الثالث وموضوعه العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠

المبحث الثالث

العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين

سيتم خلال هذا المبحث دراسة العلاقة بين اكتساب اللغة الثانية وتأثيرها على تشكيل الهوية الثقافية للمراهق فى بيئة اللغة الأولى (اللغة الأم) فى النقاط التالية :

الهدف من دراسة اللغة الثانية (الأجنبية) ، (الدوافع والاتجاهات) ٠

العلاقة بين تعلم اللغة الثانية وتعلم إطارها الثقافى (القوالب الثقافية – الصدمة الثقافية – المسافة الاجتماعية) ٠

التأثيرات الاجتماعية التى تحرك سلوك ثنائى اللغة ورد الفعل الاجتماعى الخارجى (الاضطراب الاجتماعى) فى فترة المراهقة ٠

أولا : الدوافع والاتجاهات لدراسة اللغة الثانية (الأجنبية) :

استخدم فى الدراسة الحالية مفهوم ثنائية اللغة للمراهقين بمعنى الأشخاص الذين تلقوا تعليمهم لمدة عشر سنوات على الأقل باللغة الأجنبية أى درسوا معظم المواد الدراسية باللغة الأجنبية داخل المؤسسة التعليميه من بداية الالتحاق بها واللغة الأولى (الأم) لهؤلاء الدراسين – هى اللغة العربية وهى اللغة المستخدمة داخل الأسرة وفى المجتمع باعتبارها لغته الأصلية ٠

وهناك العديد من الدوافع التى تدعو الآباء الى الحاق أبنائهم بالمدارس التى تدرس موادها باللغة الأجنبية منها رغبة فى تعلم اللغة الأجنبية ، وجود اتجاه ايجابى نحو مجتمع هذه اللغة يدفعهم الى إلحاق أبنائهم بالدراسة باللغة الأجنبية ٠ وتختلف أهداف الآباء من وراء تشجيع الأبناء لاكتساب اللغة الأجنبية التى يتمثلها الأبناء بعد ذلك وتصبح أهدافا لهم – ويوضحها لامبرت (Lambert,1972) على النحو التالى:–

١- الهدف النفعى instrumental الذى يسعى الى الرغبة فى الحصول على وظيفة مرموقة بسبب اتقان اللغة تحقق له عائدا اقتصاديا مرتفعا ومكانة اجتماعية رفيعة فى المجتمع ٠

٢- هدف معرفى مثل أن يكون الغرض من تعلم اللغة الأجنبية هو التحصيل اللغوى فقط ٠

٣- هدف اندماجى integrative اذا كان توجه دارس اللغة الاجنبية أن يعرف معلومات أكثر عن المجتمع الثقافى الآخر ، كما لو كانت لديه الرغبة أو من الممكن أن يصبح عضوا فى الجماعة اللغوية الأجنبية ٠

٤- هدف ثقافى أو تماثلى Assimilative وهو أن يكون البعض شغوفا بتعلم اللغة الثانية باعتبارها وسيلة من وسائل القبول فى جماعة اللغة الثانية بسبب عدم كفاية الممارسات والخبرات فى ثقافته الأصلية واحتمال أن مكانته قصيرة فى جماعته الأصلية٠ وفى هذه الحالة تعد الجماعة الثقافية اللغوية الأخرى أكثر من مجرد جماعة مرجعية بالنسبة له ٠

ويضيف لامبرت أن إظهار الاتجاه المتعاطف وجدانيا مع الجماعة اللغوية الأخرى يؤازر بوضوح الدافع القوى لتعلم لغة هذه الجماعة بل وتبنى مواقفها وقيمها واظهار نوع من الولاء لها ٠ (Lambert ,1972 , P.225) ٠

ثانيا : العلاقة بين تعلم اللغة الثانية وتعلم إطارها الثقافى :

تستخدم ثنائية اللغة فى هذه الدراسة بمعنى اكتساب اللغة الأجنبية والتحدث بها داخل المدرسة وتتكون الجماعة اللغوية لها من زملاء الدراسة ويتم التحدث والتعامل باللغة الأم داخل الأسرة ومعظم جماعات المجتمع الأخرى مثل جماعة الأقارب - الجيران ٠ وهذا النوع من الثنائية اللغوية الذى يعتمد سياقات مختلفة يطلق عليه الثنائية المتلازمة Coordinat Bilingualism ٠

ويقول " دوجلاس براون " أن الدافع التماثلى يتضح لدى الأشخاص الذين تعلموا لغة وثقافة ثانية فى صغرهم ليصبحوا جزءا لايتجزأ منها ٠ (هـ ٠ دوجلاس براون ، ١٩٩٤، ص : ٢٠٤) ٠

وقد أجمع العلماء على أن اللغة هى وسيلة الاتصال فى المجتمع ، ومن ثم فان أى حديث عن قدرة المرء على اللغة ينبغى أن يربط باستعمال اللغة فى بيئة ثقافية حضارية معينة ، وأن القواعد الاجتماعية والأعراف والتقاليد تتحكم فى اللغة فلا يمكن فصلها عن الثقافة ٠

ويقول لامبرت (Lambert,1972) إن تعرض الفرد للغتين وثقافتين وبصفة خاصة اللتين تنأيان بصفة أساسية عن بعضهما البعض أو تسيران فى طريقين بدلا من طريق واحد ، تؤكد الافتراض بان ثنائى اللغة مختلف نفسانيا عن أحادى اللغة ٠

وقد أكدت مرحلة الدراسات التى أجريت فى ماكجيل Mcgill على تدعيم نظرية "لامبرت " فى علم النفس الاجتماعى بشأن تعلم اللغة الأجنبية ومؤداها " أن من ينجح فى اكتساب اللغة الثانية يقر معظم جوانب السلوك التى تميز أبناء الجماعة اللغوية الثقافية الأخرى " ٠ (Lambert,1972,P.291) ٠

ويضيف " لامبرت " أنه إذا نجح الطالب فى محاولته لتعلم لغة الجماعة الاجتماعية الأخرى فهو بالضرورة مستعد ولديه رغبة فى تبنى مظاهر سلوكية مختلفة تتضمن سلوكيات لفظية تميز أعضاء الجماعة اللغوية – الثقافية الأخرى ، إن الاستعداد العرقى لدى المتعلمين واتجاهاتهم نحو الجماعة الأخرى يعضد نجاحهم فى تعلم اللغة الأجنبية أى أن الدافع الى التعلم يتم تحديده بوساطة كل من الاتجاهات ونوع التوجهات إزاء تعلم اللغة الثانية ٠

وتقول ميشيل بيرام ١٩٨٩ إن تعليم اللغة الأجنبية فى شقه التربوى يعنى التحرر من أسر الموطن الأصلى وثقافته ، إذ أن كلمات اللغة الأجنبية تعبرعن معان خاصة بثقافتها ذات صلة بمدلولها اللفظى ويتحتم على دارس تلك اللغة أن يعى هذا المعنى الثقافى ليتمكن من استيعابها وبذلك تكون نتيجة تعليم اللغة الثانية ، اكتساب ثقافتها ، ويتعرض الأبناء للتعليم الثقافى داخل مدارس اللغات الأجنبية وفق تعلم

طرق المعرفة المختلفة لثقافة اللغة وكذلك عن طريق ممارسة الهوية الثقافية للغة الأجنبية فى مجملها والتعود على نسق الحياة اليومية الأجنبية (Byram,1989,P.4-6)

ومن الواضح أن أى لغة هى جزء من ثقافة وأى ثقافة هى جزء من لغة والاثنتان متصلتان اتصالا وثيقا يصعب معه فصل أى منهما عن الأخرى دون فقدان معنى اللغة أو معنى الثقافة وسنعرض بعض الملامح المهمة للعلاقة بين تعلم اللغة الثانية وتعلم إطارها الثقافى ونبدأ بفكرة القوالب الثقافية ٠

القوالب الثقافية Cultural Stereotypes

ومعناها ان بيئاتنا تشكل نظرتنا الى العالم بشكل نعتقد معه أننا ندرك العالم بموضوعية من خلال أنماطنا الثقافية وكل إدراك مغاير لادراكنا نعتبره خاطئا أو غريبا وهذا تبسيط مفرط للأمور ، فلا بد أن ندرك مختلف وجهات النظر واختلاف الثقافات ، والرأى المقولب عبارة عن تصنيف شخص على أنه يتصف بصفة لمجرد انتمائه لثقافته ، فبالرغم من أنه فى مجال الثقافات توجد صفات تميز ثقافة عن أخرى إلا أننا لابد أن نأخذ فى الاعتبار أن كل شخص فريد فى صفاته ولايمكن التنبؤ بدقة الصفات السلوكية لأى شخص بناء على المعايير الثقافية لثقافته فقط ٠ ونظرية (القوالب الثقافية) تنطوى على ايجابيات تتمثل فى تنظيم البشر لمدركاتهم بوساطة التخزين الدلالى المنظم وهذا يساعد فى فهم الثقافات الأخرى بشكل عام ومن ناحية الأثر السلبى للقوالب الثقافية فهو يشير الى التفكير السائد بأن كل الأشخاص الذين ينتمون الى ثقافة معينة يمكن تصنيفهم بدقة فى مجموعة فئات لاتتغير ولايشذ عنها أحد ، كذلك قد تكون بعض مفاهيمنا عن أعضاء الثقافة الأخرى زائفة بكل المعانى (هـ ٠ دوجلاس براون ، ١٩٨٩ ، ص : ٢١٦ - ٢١٩) ٠

ويوضح صلاح مخيمر ، ١٩٧٦ أن كل جماعة قد تتفوق فى ناحية وقد تكون قاصرة أو متخلفة فى ناحية أخرى ، فليس من الممكن من الناحية العلمية الدقيقة التعميم والحكم بالتفوق العام أو بالقصور العام على جماعة ما (صلاح مخيمر ، ١٩٧٦ ، ص:٣٠٤) ٠

الصدمة الثقافية :

ونشير الى أحد الملامح الأخرى التى ترتبط بتعلم اللغة الأجنبية واطارها الثقافى وهو خبرة (الصدمة الثقافية) وقد وصفها بيتر أدلر (Peter Adler,1972) بقوله "يعتقد أن الصدمة الثقافية نوع من القلق الناتج عن فقد العلامات والرموز المألوفة والمفهومة للتفاهم الاجتماعى ، ويعكس الفرد الذى يعانى الصدمة الثقافية قلقه وعصبيته من الفروق الثقافية من خلال عدد من الأساليب الدفاعية مثل الكبت والنكوص ، والانعزال والرفض يتجسد ذلك فى مشاعر الغضب والاحباط (Adler,1972,P.8)٠

وأشار لامبرت ١٩٦٧ فى بحثه حول المواقف فى تعلم اللغة الثانية الى مفهوم دوركايم (Durkheim,1897) عن اضطراب القيم (Anomie) وهى مشاعر عدم الرضا أو الاضطراب الاجتماعى واعتبره جانبا مهما فى العلاقة بين تعلم اللغة والمواقف تجاه الثقافة الأجنبية فعندما يبدأ الأفراد بفقد روابط ثقافتهم الأم ويتكيفون مع الثقافة الثانية يحسون بمشاعر الكمد والندم مقرونة مع مشاعر التوقع المشوب بالخوف من خوض تجربة جديدة مع مجموعة جديدة من البشر ، ويحدث ذلك عند شعور الفرد بفقد الانتماء والرابط الوثيق لثقافته الأم فى الوقت الذى لم يتم تكيفه مع الثقافة الثانية ٠ ويؤيد بحث (لامبرت) الرأى القائل : إن أقوى جرعة من اضطراب القيم تحدث عندما يبدأ الشخص باتقان اللغة الأجنبية لغويا ، وتعبيرا عن الأعراض السلبية للصدمة الثقافية شبه مارك كلارك ١٩٧٦ Mark Clarke تعلم اللغة الثانية بانفصام الشخصية التى تصبح فيها اللقاءات الاجتماعية مصدر تهديد وخوف دائمين تستخدم أساليب الدفاع للتخفيف من صدمتها ٠ (Clarke,1976,P.380) ٠

وحذر ستيفك (Stevick,1976) من شعور المتعلمين بالغربة عن أبناء ثقافتهم وغربتهم من أبناء الثقافة الهدف وغربتهم من أنفسهم خلال عملية تعلمهم للغة الثانية ٠

المسافة الاجتماعية Social Distance

وننتهى بآخر مفهوم نعرضه حول العلاقة بين تعليم اللغة الثانية وتعلم اطارها الثقافى ويدور حول المسافة الاجتماعية ، وقد نشأ هذا المفهوم باعتباره وجدانيا

لاعطاء جانب إيضاحى للمكان الذى يجب أن يحتله تعلم الثقافة فى تعلم اللغة الثانية، ويقصد بالمسافة الاجتماعية التقارب المعرفى والوجدانى لثقافتين عند اتصالهما فى حالة دراسة أى فرد لثقافة غير ثقافته ، أى الاختلاف بين الثقافتين .

وتتكون المسافة الاجتماعية حسب ما وصفه جون شومان (Schumann,1976) من المعالم أو الملامح التى يمكن استجلاؤها عبر التساؤلات التالية :

* هل تعتبر مجموعة متعلمى اللغة الثانية مسيطرة أم خاضعة لمجتمع اللغة الهدف من الناحية السياسية والثقافية والتقنية والاقتصادية ؟ .
* هل نمط اندماج متعلمى اللغة الثانية فى مجتمع تلك اللغة من نمط التماثل أو نمط التثاقف أو نمط المحافظة على الثقافة الأصلية ؟ .
* ما درجة الانغلاق لمجموعة متعلمى اللغة الثانية ؟ .
* ما حجم مجموعة متعلمى اللغة الثانية ؟
* هل هناك انسجام بين ثقافتى المجموعتين ؟
* ما مواقف كل من المجموعتين تجاه بعضها البعض ؟

ويفترض " شومان " أنه كلما زادت المسافة الاجتماعية بين ثقافتين ازدادت صعوبة تعلم اللغة الثانية على المتعلم ، وكلما زاد التضامن الاجتماعى بين الثقافتين تحسنت ظروف تعلم اللغة . (Schumann,1976,P.136) .

ثالثا : التأثيرات الاجتماعية التى تحرك سلوك ثنائى اللغة ورد الفعل الاجتماعى الخارجى :

نستطيع القول أن ثنائى اللغة يواجهون ضغوطا اجتماعية من عدة نواحى فيقول لامبرت ١٩٧٧ :

* انهم قد يستمتعون باللهو بالتلصص اللغوى ولكنهم يدفعون ثمن ذلك من ريبة المحيطين بهم ، والمرافقين لدخولهم بدرجة حميمة فى مجالهم أو محيطهم الثقافى ، وكذلك من الآخرين الذين لايرغبون فى أن يترك هؤلاء دائرة ثقافتهم الأم.

* أنهم يدركون أن معظم الناس يرتابون فى الشخص الذى يكون بأى معنى ذو وجهين .

* يتعرضون لضغوط من الممكن ان تؤثر فى مفهومهم لذاتهم واحساسهم بالانتماء وعلاقتهم بالجماعتين الثقافيتين اللغويتين التى يفارق إحداهما ببطء ويدلف الى الأخرى بهدف الحاجة الى إظهار الولاء تجاه الجماعة الأخرى .

ونتيجة لهذه التأثيرات الاجتماعية نجد أن رد فعل الشخص ثنائى اللغة عند إجراء عملية التحويل اللغوى تأخذ الأشكال التالية :

١- عندما يشرع ثنائى اللغة فى اداء التحويل اللغوى فانه يخضع لتصور سلاسل متباينة من الصور النمطية للأشخاص من الثقافة الأخرى (عملية القوالب الثقافية) .

٢- اكتساب مهارة لغوية فى اللغة الأجنبية يعكس فى أغلب الاحيان تبنى قيم ثقافة اللغة الثانية والولاء لها وذلك لتحقيق التوافق والتكيف مع متطلبات التحول الثقافى الذى يحدث بداخلهم أثناء عملية التثاقف (Lambert,1977,P.212) .

ويقول كوهين (Cohen,1981) أن تعلم اللغة الثانية يشتمل فى بعض جوانبه على اكتساب هوية ثقافية ثانية ولاتظهر هذه الهوية الثانية على مستوى المواقف الخارجية بشكل كبير ولكن المهم أنها تتحكم لاشعوريا فى مواقف الحياة اليومية ويظهر أثرها خلال الاحتكاك بجماعات الهوية الثقافية للغة الأم . (Cohen,1981,223) .

فالثقافة نسيج عميق داخل كياننا واللغة هى أوضح تعبير وأقربه عن تلك الثقافة ولذلك فان نظرة الانسان للعالم وهويته الذاتية ونظم تفكيره وأفعاله وشعوره

واتصاله يمكن أن ترتبك وتتغير فى حالة انتقاله من ثقافة الى أخرى بفعل انتقاله من لغة الى أخرى ٠ (Gumperz,1982,P.7) ٠

٣- اختلاف سياقات اللغة الثانية عن سياق اللغة الأولي تعنى الدراسة الحالية بموضوع ثنائية اللغة للطلاب المصريين المتحدثين باللغة العربية بوصفها اللغة الأم (اللغة الأولى) واكتسابهم اللغة الاجنبية (اللغة الثانية) عن طريق الدراسة بمدارس تدرس معظم موادها باللغة الأجنبية ، وأوضحنا أن هذا النوع من الثنائية اللغوية يندرج تحت مسمى الثنائية اللغوية المتلازمة (Coordinate) ، بمعنى أن الشخص يتلقى معظم المواد الدراسية باللغة الاجنبية وقد تم اختيار عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة والطالبات الملتحقين ببعض المدارس الألمانية والفرنسية والانجليزية وكل أفراد العينة لغتهم الأم هى اللغة العربية وآباءهم من المصريين المتحدثين باللغة العربية بوصفها اللغة الأم ٠ وبذلك أصبح أفراد العينة يعايشون اللغة الأم وثقافتها فى الاسرة والمجتمع ويعايشون اللغة الأجنبية وثقافتها داخل المؤسسة التعليمية وبذلك أصبحوا يعيشون ثقافتين فى نفس الوقت وسوف نعرض لاختلاف سياقات اللغة العربية عن اللغات الأجنبية الثلاث المشار اليها على النحو التالى :-

يقول / على عبد الواحد وافى ١٩٨٠، فى كتابه نشأة اللغة عند الانسان والطفل أن العلماء قد اختلفوا كثيرا فى تقسيم اللغات تبعا لاختلافهم فى الأساس الذى يقوم عليه هذا التقسيم الا أن أشهر النظريات وأمثلها بهذا المصدر هى نظرية (مكس مولر Mex Muller) التى تراعى فى تقسيم اللغات الى فصائل أن يجمع أفراد كل فصيلة منها صلات قرابة لغوية فتتفق فى أصول الكلمات وقواعد البنية وتركيب الجملة ٠٠ وما الى ذلك ويتكون من الأمم الناطقة بها مجموعة انسانية متميزة ، ترجع الى أصول شعبية واحدة أو متقاربة، وتؤلف بينها طائفة من الروابط الجغرافية والتاريخية والاجتماعية وعلى هذه الأسس قسمت النظرية جميع اللغات الانسانية الى ثلاث فصائل :

١- الفصيلة الهندية الأوربية ومنها اللغات الثلاث التى اختيرت العينة من الأفراد الذين يدرسون بها بوصفها اللغة الثانية لهم ٠

٢- الفصيلة الثانية هى الحامية - السامية ومنها اللغة العربية وهى اللغة الأم لعينة الدراسة الحالية وتمتاز هذه الفصيلة بان الناطقين بها يكونون مجموعة شديدة التجانس تتلاقى شعوبها فى أصول واحدة قريبة ، وتتفق فى أساليب الحياة ونوع الحضارة والنظم الاجتماعية ٠ (على عبد الواحد وافى ، ١٩٨٠ ، ص : ٦٣ ، ٧١ ، ٧٤) ٠

وتختلف الفصيلتان (الهندية الأوربية) ، و (الحامية السامية) فى خواص كثيرة وسوف نعتمد على ناحية القواعد لأنها أهم ما تتميز به الفصائل وتمثل المظهر الثابت المستقر لها على النحو التالى :

الفصيلة السامية : تتألف أصول كلماتها فى الغالب من ثلاثة أصوات ساكنة مختلفة وهذه الأصوات توجد مرتبة حسب ترتيبها فى الأصل فى جميع الكلمات المشتملة على معناه العام مثل : قتل - قتال - قتيل - قاتل ، أما أصول الكلمات الهندية الأوربية فليست متحدة فى عدد أصواتها كما هو شأن الأصول السامية بل تختلف فى ذلك اختلافا كبيرا فمنها الثنائى ومنها الثلاثى ومنها الرباعى ، والأصل الدال على المعنى العام للكلمة هو نفسه بمنزلة كلمة مستقلة يمكن فصلها والنطق بها على حدة وما عدا ذلك يشار اليه بالعلامات التى تلحق الأصل Suffixe أو أصوات تسبق الأصل Prefixe ٠

* موقع الكلمة فى الجملة مثلا لايتميز الفاعل من المفعول الا بتقديمه فى الجملة فى الفصيلة الهندية الأوربية ٠

* اختلاف أزمنة الفعل بين الفصيلتين ٠

* اختلاف تأنيث الاسم والصفة بين الفصيلتين ٠

* يميل الأسلوب كثيرا فى اللغات السامية الى استخدام الاستعارة والمجاز والكناية عكس أساليب اللغات الهندية الأوربية التى يبدو فيها الحرص على استخدام الكلمات فى معناها الأصلى ٠ (على عبد الواحد وافى ، ١٩٨٠ ، ص : ٩٣ - ١٠٢) ٠

وهذا الاختلاف بين سياقات اللغة العربية واللغات الأوربية التى يتعلمها الطلاب المصريون الملتحقون بمدارس اللغات تعرضهم لكم من المعلومات المتناقضة مثل الكلمات التى تختلف عن كلمات اللغة الأصلية والقواعد المختلفة وكذلك النظام الثقافى المختلف عن ثقافتهم الأصلية ، وقد يكون لهذا الغموض آثارا سلبية على المتعلم تتمثل فى اعتياد قبوله أى شىء يعرض أمامه دون تمحيص للمعلومات والحقائق وتنظيمها وصهرها فى بنيته المعرفية ٠ (هـ٠ دوجلاس براون ، ١٩٩٤ ، ص : ١٥٨) ٠

ويقول جورج ساندرز (George Sunders,1988) إن معظم الأفراد ثنائى اللغة لايتلقون كلا اللغتين على قدم المساواة لذلك عادة مايعترى الضعف احدى اللغتين بشكل أو بآخر ولكن لاتعنى هذه الحالة من الضعف عدم تأثيرها الاتصالى ، ان معظم المشكلات المرتبطة بالثنائية اللغوية فى حقيقتها إما مشكلات اجتماعية أو ثقافية ٠ وقد يرغب التلميذ أن يعيش فى ظل ثقافة الجماعة اللغوية فى إطار اللغة الثانية ويتوقف ذلك على موقف الأسرة وتعضيدها لأى من اللغتين ٠٠! واذا حدث ذلك فسوف يواجه التلميذ الصعوبات الاجتماعية الناشئة عن هذا الموقف اللغوى الثنائى من الجماعات اللغوية لكل منهما ٠ (George Sunders,1988,P.24-25)

وفى نهاية هذا المبحث نصل الى أن الشخصية هى نتاج التفاعل بين الواقع النفسى والواقع الاجتماعى للفرد ، ويحكم عملية التفاعل كافة الظروف الثقافية للمجتمع ، والهوية الثقافية تتشكل نتيجة تراكم تاريخى تعززها اللغة والتراث والقيم والدين ، والنشاط اللغوى ينقل الانسان من عالمه الذاتى الى واقعه الاجتماعى من خلال نظام رمزى يمكنه من الافادة من الثقافة وما تنطوى عليه من تجارب السلف٠

" واللغة هى جهد الانسان فى التعريف أو الادراك والتمييز ، اللغة إذن نشاط الانسان أو رؤيته الخاصة ، إننا ننمو من خلال اللغة ، واللغة تسهم فى تحضر المجتمع ، عقولنا من بعض النواحى هى لغتنا لذلك تجد أن وجود كلمة أو غيابها فى لغة ، أمر ذا مغزى، فكل لغة تسهم فى صناعة عالم معين ، ومعانى الكلمات عبارة عن خبرات ينوب بعضها عن بعض ويؤثر بعضها فى بعض فى عملية بناء وتشكيل واستدعاء للخبرات السابقة ، إن الكلمات ليست أوعية محددة سلفا ، لنقل إن ملاحقة

تغير دلالات الكلمات وأنظمة هذا التغير والاحساس المشروع بصعوبة استنتاج المعنى " آية ثقافية " ٠ (مصطفى ناصف ، ١٩٩٥ ، ص : ١٣٢ : ١٥٢) ٠

والثنائية اللغوية بمفهومها الذى عوملت به فى هذا الفصل تظهر آثارها النفسية على تشكيل الهوية الثقافية فى مرحلة المراهقة وهو العمر بين ١٢ و ١٨ سنة ويكون الجنوح فيه على أشده ٠ (فاخر عاقل ، ١٩٧٢ ، ص : ٤٨٢) ٠

ومرحلة المراهقة ميزها (اريكسون) بانها مرحلة البحث عن الهوية ويجب على المراهق أن ينتقى لنفسه فلسفة أو عقيدة فكرية أو عقيدة دينية أساسية تعمل على امداده بالثقة الركائزية فى حياته ومجتمعه ، ومن هنا يجد المراهق ثنائى اللغة أمامه بديلات الاختيار الايديولوجى فيجد نفسه فى مواجهة خطر أزمة هذه الفترة ويحدث التناقص الوجدانى فى الأنشطة السلوكية والمعرفية ٠ (هنرى و ٠ ماير ، ١٩٨١ ، ص : ٦٩)٠

لقد فقد الأبوان دورهما كسند أساسى ومصدرا للقيم وحل محلهم أفراد من مجموعة قرناء الفرد ، ان الرفاق يستحوذون على معظم الأهمية والطاقة الاجتماعية المتاحة بالنسبة للمراهق النامى ويتخذ الرفاق مركز الوسطاء فى مجتمع يضطر فيه المراهق أخيرا الى العثور على هويته الباطنة واستمرارية هويته بالنسبة للآخرين كشريك مقرب٠ ولذلك فان الوعد بالعثور على الذات والتهديد بفقدانها يرتبطان ارتباطا وثيقا في فترة المراهقة أكثر منه فى أى مرحلة أخرى من مراحل الحياة ٠ ٠ (Erikson,1968,P.72)

والشخص ثنائى اللغة وثنائى الثقافة المشار اليه فى هذه الدراسة عليه ان يتواصل مع الجماعتين اللغوتين بالرموز المختلفة ، وأيضا نظام القيم المختلف فان كان للغة الثانية السيادة وفضل التواصل بها فسوف تقتصر جماعته اللغوية على جماعة اللغة الثانية المكتسبة وتظهر آثار ذلك من خلال عملية التواصل بين الأقارب والجيران فى المجتمع فقد يكونوا من أحادى اللغة وبذلك يقل التواصل بين المراهق وأقرانه ويترتب على ذلك أن يفقد ثنائى اللغة قدر من التواصل الغير مباشر وبذلك

ينقطع عن بعض ميراثه الثقافى وتتهدد هويته الثقافية أى يحدث اختلال فى نظام قيم الشخص ثنائى اللغة .

وسوف تقوم الباحثة فى الفصل الثالث من هذه الدراسة بعرض بعض الدراسات السابقة التى أفادتها فى تحديد فروض الدراسة وتصميم أدوات البحث .

الفصل الثالث

الفصل الثالث

دراسات سابقة

أولا : دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالجوانب المعرفية .

ثانيا : دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالهوية .

ثالثا : تعليق عام على الدراسات السابقة .

تمهيد :

فى اطـار موضـوع الدراسـة الحاليـة تـم البحـث عـن الدراسـات السـابقة التـى تناولت موضوع الثنائية اللغوية وعلاقتها بتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين وذلـك بغرض الاسترشاد بها فى طرح فروض الدراسة وتصميم أداتها ٠

وقد تركـز البحـث فـى المكتبـات الجامعيـة ومكتبـات مراكـز البحـث العلمـى ومكتبات المراكز الثقافية الأجنبية بالاضافة الى الاستعانة بخدمات مسوح الحاسب الآلى البحثية المتوفرة فى عدة جهات وقد أسفرت هذه الجهود عن الملاحظات الآتية:

١- قلة الدراسات العربية فى موضوع الدراسة الحالية ٠

٢- توفر الدراسات الأجنبية فى موضوع الدراسة الحالية ٠

وعلى ذلك فسيتم عرض بعض الدراسات العربية والأجنبية التـى استفاد منهـا البحث الحالى للوقوف على بعض نتائجها واجراءاتها فى محورين هما :

- دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالجوانب المعرفية ٠

- دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالهوية عامة والهوية الثقافية خاصة ٠

أولا : دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالجوانب المعرفية (الذكاء - اللغة - التحصيل الدراسى عامة وفى لغة الأم خاصة)

١- دراسة بوروبلاك وتيرنر (١٩٧٩) (Bower , Black and Turner)٠

تهدف الدراسة الى معرفة مدى اتفاق أفراد ثقافة معينة حول الأحداث التى تقع فى مواقف مصممة (Scripts) ، وكذلك معرفـة أثـر التعـرض لثقافـات جديـدة علـى طريقة تذكر واضافة خطوات جديدة الى المواقف المصممة والمتفق عليها من قبل ٠

وقد أجريت التجربة على عينة عشوائية من الأفراد وطلب منهم فـى المـرة الأولى كتابة قائمة من الأفعال التى يؤديها الناس عادة فى مواقف معينة مثل (الذهاب الى مطعم - القاء محاضرة - زيارة طبيب) ٠

ثم قام الباحث بتقديم عدة قصص الى المبحوثين يتضمن كل منها موقف أو أكثر من المواقف السابقة وتحتوى على كل التفاصيل تقريبا التى تحدث عند الشروع فى الذهاب الى مطعم أو القاء محاضرة أو زيارة طبيب ٠ وطلب من المبحوثين بعد قراءة القصص كتابة ما يتذكرونه من الأفعال التى تتم فى المواقف السابقة ٠

وقد توصلت النتائج الى :-

١- عندما تم مقارنة قوائم الأفعال فى كل موقف مصمم (Script) الذى أداه المبحوثون أولا وجدت درجة عالية من الاتفاق أى أن ابناء الثقافة الواحدة يتصرفون بطريقة واحدة تقريبا ٠

٢- عندما تم مقارنة قوائم الافعال التى طلب من المبحوثين أن يسجلونها بعد قراءتهم للمشاهد المختلفة بالقصص التى قدمت اليهم وجدت اختلافات راجعة الى مقدار تذكرهم للحوادث التى ذكرت بالقصص التى قرأوها وزادت هذه الفروق لمن قرأ أكثر من قصة حول الموقف الواحد واستنتج منها الباحث أنه كلما تعرض الشخص لثقافة أخرى كلما زادت الفروق بين الناس حول الخطوات المتتابعة للحوادث (events) مثل الذهاب الى مطعم لتناول الطعام ٠

١- دراسة عزة المرصفى (١٩٨٣)

" أثر ازدواجية اللغة فى مدارس اللغات على اتقان الأطفال للغتهم الأم " ٠

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى تأثير التعليم المبكر للغة الانجليزية فى مدارس اللغات على اتقان الطفل للغة العربية ٠

وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من ١٤٤ تلميذا من الملتحقين بالصف الثالث الابتدائى من مدرسة واحدة يتم التدريس فيها باللغة الانجليزية واللغة العربية٠

وتضمنت اجراءات الدراسة اجراء أربعة اختبارات فى اللغة العربية على المجموعتين ٠

وكان أهم ما توصلت اليه الدراسة من نتائج على النحو التالى :-

أ – تفوق مجموعة التلاميذ التى تدرس باللغة الانجليزية فى التعبير التحريرى والاملاء والقراءة على مجموعة التلاميذ التى تدرس باللغة العربية .

ب– تفوق التلاميذ الذين يدرسون باللغة العربية فى التعبير الشفهى على مجموعة التلاميذ الدارسين باللغة الانجليزية ، وارجعت ذلك الى عامل التدريب .

جـ– تساوت المجموعتان فى الخط .

٣– دراسة داوننج Downing (١٩٨٤) .

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على مصدر التشويش المعرفى عند المبتدئين فى القراءة من متعلمى اللغة الثانية وذلك عن طريق اختبار الوضوح فى الادراك طبقا لنظرية تعلم القراءة والتى تفترض بأنه حين يبدأ الأطفال فى تعلم القراءة فانهم يكونون فى حالة من الارتباك فى الادراك حول وظائف القراءة والقواعد الخاصة بنظام الكتابة.

وقد طبقت الدراسة على عينة من أطفال مدرسة فى غينيا الجديدة تتكون من مجموعتين الأولى أعمارهم ٨ سنوات فأقل والمجموعة الثانية أطفال أعمارهم ٩ سنوات وتم تقسيمهم الى ثلاث فئات هى :–

– أطفال تلقوا تعليمهم باللغة الثانية (الانجليزية) .

– أطفال تلقوا تعليمهم باللغة الأم (القومية) .

– أطفال لم يذهبوا الى المدرسة .

وكان من أهم النتائج التى انتهت اليها الدراسة على النحو التالى :–

– تفوق متحدثى اللغة الأم فى أعمار المجموعتين فى المستوى من حيث اختبار معانى الألفاظ عن أقرانهم من متحدثى اللغة الثانية .

– حصل متحدثو اللغة الثانية على درجات أقل فى اختبار الادراك اللغوى بل وتسببت اللغة الثانية فى ارتباك الادراك عن طريق تقديم أمثلة لاتتناسب مع مفاهيم تنمية الحديث باللغة الثانية ٠

– سجل الأطفال الذين لم يذهبوا الى المدرسة أعلى أرقام فى اختبار معانى اللغة عن أقرانهم من متحدثى اللغة الثانية بينما تفوقت مجموعة الأطفال متحدثى اللغة الأم فى هذا الاختبار عن أقرانهم فى المجموعتين الأخيرتين ٠

٤– دراسة ليلى حبيب (١٩٨٥) ٠

" دراسة العلاقة بين التعلم اللغوى ونسب ذكاء تلاميذ المرحلة الابتدائية فى مدارس الكويت "

تهدف هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين تعلم أكثر من لغة فى آن واحد ، ويقصد هنا اللغة الانجليزية اضافة الى اللغة الأم (اللغة العربية) وبين نسب ذكاء تلاميذ المرحلة الابتدائية فى مدارس الكويت الحكومية والأهلية ٠

وقد أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية فى ٣٠ صفا من ثمانى مدارس مختارة تتراوح أعمارهم بين ٦ ، ٨ سنوات وعدد تلاميذ العينة هو ٣٣١ تلميذا وعدد التلميذات كان ٣٤٩ تلميذة ٠

وقد استخدمت الباحثة " اختبار الذكاء غير اللغوى " وتم تقنينه البيئة الكويتية٠

وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :–

١– تزداد نسبة الذكاء بين التلاميذ والتلميذات الذين يدرسون لغة انجليزية عن التلاميذ والتلميذات الذين لا يدرسون لغة انجليزية ٠

٢– تزداد نسبة الذكاء بين التلميذات اللائي يدرسن لغة انجليزية عن التلميذات اللواتى لايدرسن لغة انجليزية ٠

٣– تزداد نسبة الذكاء بين التلاميذ والتلميذات الذين تبلغ أعمارهم ٦ سنوات والذين يدرسون لغة انجليزية عن أقرانهم الذين لايدرسون لغة انجليزية ٠

٤- تزداد نسبة الذكاء بين التلميذات اللواتى تبلغ أعمارهن ٦ سنوات ويدرسن لغة انجليزية عن اقرانهن اللواتى لايدرسن لغة انجليزية ٠

٥- دراسة عبد الباسط خضر (١٩٨٦) ٠

" دراسة أثر تعلم لغة أجنبية فى سن مبكرة على النمو اللغوى للطفل فى لغته القومية " ٠

حاولت الدراسة التعرف على أثر تعلم لغة أجنبية فى سن مبكرة على النمو اللغوى للطفل فى اللغة القومية وذلك بالكشف عن نوع التأثير الذى يحدثه التبكير بتعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوى فى لغة الطفل القومية وأبعاد هذا النمو اللغوى ٠

وقد أجريت الدراسة على عينة حجمها ١٠٤٩ تلميذ وتلميذة من الصف الرابع الى الصف السادس الابتدائى وتم تقسيمها الى أربع فئات هى :- أطفال لم يدرسوا لغات أجنبية - أطفال درسوا لغة انجليزية بصورة غير مكثفة - أطفال درسوا اللغة الانجليزية بصورة مكثفة - أطفال درسوا اللغة الفرنسية بصورة مكثفة ٠

وقد استخدم مقياس النمو اللغوى للأطفال (من اعداد الباحث) ، ومقياس المستوى الثقافى للأسرة - اختبار الذكاء المصور وكانت أهم النتائج التى توصلت اليها الدراسة على النحو التالى :-

١- يتأخر مستوى النمو اللغوى فى لغة الطفل القومية للأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية فى سن مبكرة عن أقرانهم ممن لايدرسون لغات أجنبية ٠

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذين لايدرسون لغات أجنبية والاطفال الذين يدرسون لغات أجنبية فى سن مبكرة فى أبعاد النمو اللغوى التالية :-

الفهم اللغوى - طلاقة الكلمات - القواعد والهجاء - الطلاقة الارتباطية - ادراك العلاقات اللفظية - الاستدلال اللفظى - الذاكرة اللفظية وكانت هذه الفروق فى صالح المجموعة التى لاتدرس لغات أجنبية ٠

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذين يدرسون اللغات الأجنبية بشكل مكثف وأقرانهم ممن يدرسونها بشكل غير مكثف فى أبعاد النمو اللغوى السابقة وهذه الفروق لصالح مجموعة دارسى اللغة الأجنبية بشكل غير مكثف ٠

٦- دراسة نادية يوسف كمال (١٩٨٩) ٠

" اللغات الأجنبية فى الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى "

وتهدف الى :-

١- التعرف على مبررات تعليم اللغات الأجنبية لتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى ٠

٢- التعرف على واقع تعليم اللغات فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ٠

٣- تحليل واقع تعليم اللغات فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ونقده وذلك بهدف ابراز الجوانب السلبية والجوانب الايجابية ٠

٤- تقديم تصور مقترح بشأن تعليم اللغات الأجنبية فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ٠

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفى ٠ تكونت عينة الدراسة من مدارس مصر الجديدة ٠

وكانت أهم ما توصلت له الدراسة من نتائج ما يلى :-

- بعد تعرف الدراسة على الايجابيات والسلبيات المترتبة على تعليم اللغات الأجنبية فى الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى انتهت الى تقديم بعض المقترحات التى قد تفيد فى التغلب على مظاهر القصور التى اظهرها البحث ومنها:-

أ - الغاء تدريس العلوم والرياضيات باللغات الأجنبية ٠

ب- عدم البدء فى قراءة وكتابة اللغة الأجنبية الا بعد أن يكون التلميذ قد اتقن قراءة وكتابة اللغة العربية حتى لاتؤثر اللغة الأجنبية على اللغة القومية تأثيرا سلبيا.

ثانيا : دراسات تناولت علاقة ثنائية اللغة بالهوية عامة وبالهوية الثقافية خاصة.

١- دراسة والاس لامبرت (Lambert) ، وكارول الين (Carol Aellen) (١٩٦٧)

" التوحد العرقى وتوافق الشخصية للمراهقين الكنديين المنتمين الى آباء انجلوفرنسيين " .

" Ethnic Identification and Personality Adjustments of Canadian Adolescents of Mixed English - French Parentage. "

وقد سعت الدراسة الى اعطاء معلومات حول تكيف المراهقين من أبناء المهاجرين من أم وأب (أحدهما انجليزى والآخر فرنسى) فى مدينة مونتريال بكندا من أجل دراسة درجة واتجاه تشكيل الهوية الثقافية لهؤلاء المراهقين ، وذلك عن طريق قياس بعض اتجاهاتهم ، نظام القيم ، وسمات الشخصية .

وقد أجريت الدراسة على عينة من المراهقين عددها ١٩١ طالبا وطالبة من سن ١٤ الى ١٧ سنة .

وأسفرت الدراسة عن أهم النتائج التالية :-

١- وجدت فروق كبيرة ذات دلالة احصائية بين المجموعات (لأم وأب من ثقافات مختلفة) فى تداخل القيم وتشابكها .

٢- وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات التى ينتمى أحد الوالدين فيها الى ثقافة وينتمى الآخر الى ثقافة أخرى وذلك بجنوح الأبناء الى احدى الثقافات على حساب الثقافة الأخرى .

٣- تكونت لدى المراهقين من المجموعات (لأم وأب من ثقافتين مختلفتين) اتجاهات تكوين هوية ثقافية جديدة هى مزيج من الهوية الثقافية للغة الأم والهوية الثقافية للغة الأب وهذه الهوية الجديدة هى هوية المجتمع الجديد ٠

٢- دراسة سافيلا وترويك وموريل Saville - Troike, - Muriel عام ١٩٧٨ بعنوان: المرشد الى الثقافة داخل الفصل الدراسى (A Guide to Culture in the Classroom) ٠ وقد أجريت هذه الدراسة فى ولاية فرجينيا فى الولايات المتحدة الأمريكية٠

وتبحث الدراسة فى العلاقة بين اللغة والثقافة والتعليم داخل الفصول الدراسية لثنائى اللغة ٠ وذلك بدراسة مدى تأثر الهوية الثقافية والسمات الثقافية العامة للتلاميذ عند تعرضهم للدراسة باللغة الثانية بهدف اكسابهم كفاءة ثقافية للغة الجديدة (Culture Competencies) ٠

وتدور اسئلة الكتاب المرشد حول السمات الثقافية المختلفة مثل نوع الملابس والطعام ونظام الأسرة والدين والعقيدة والعلاقات الاجتماعية الى غير ذلك من جوانب الحياة الثقافية فى مجتمع اللغة الثانية ٠ ويحتوى هذا الكتاب المرشد على المهارات التى يجب أن يتمتع بها مدرس اللغة الثانية حتى يستطيع أن يمارس عملية التطبيع الثقافى داخل الفصل الدراسى لتلاميذه٠

٣- دراسة طلعت منصور (١٩٨٣) ٠

" الاحساس بالاغتراب الثقافى عند الناشئة العرب "

هدفت الدراسة الى معرفة مدى الاحساس بالهوية الثقافية فى مقابل الاحساس بالاغتراب الثقافى عند الناشئة العرب فى المجتمع الكويتى ٠

وقد تحددت مشكلة الدراسة فى أن المجتمع الكويتى مجتمع منفتح على تيارات ثقافية عديدة قد تؤثر على شعور ابنائه بالهوية الثقافية ٠

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٧٥ طالب وطالبة منهم ١٥٠ من الذكور ومتوسط أعمارهم ١٥,٣ سنة ، ١٢٥ من الاناث ومتوسط أعمارهن ١٥,٥ سنة ٠

واعتمدت الدراسة على أداة واحدة هى استبيان الاحساس بالهوية الثقافية لدى الناشئة العرب فى الكويت من اعداد الباحث ٠

وتلخصت نتائج الدراسة فى ضعف شعور المراهقين العرب فى الكويت بالاغتراب الثقافى حيث أنهم يبدون توحدا قويا ازاء الهوية الثقافية يدعمه احساس عميق بالذات العربية والاصالة المميزة لثقافتها ٠

٤- دراسة مكيول ستريبل (١٩٨٤) ٠

" اللغة والهوية في كاتالونيا " ٠

وتهدف الدراسة الى معرفة العلاقة بين معرفة المهاجرين الأسبان للغة كاتالونيا والهوية القومية لكاتالونيا ، وقد أجرى مسح عام ١٩٧٦ على أطفال من المهاجرين فى سن ١٠ - ١٢ سنة الذين استخدموا لغة كاتالونيا فى بيوتهم ، واتضح أن هؤلاء الأطفال عبروا عن أنفسهم كأطفال كاتالانيين فى معظم الحالات ، أما الأطفال الذين يعرفون القليل عن لغة كاتالونيا فقد عرفوا أنفسهم على أنهم أسبانيون فى معظم الحالات وكان من أهم نتائج الدراسة أن معرفة اللغة واستخدامها يؤثر فى تشكيل الهوية القومية ٠

٥- دراسة كارول تروسيت ١٩٨٦ (Trosset,-Carol-S.) بعنوان (الهوية الاجتماعية لتلاميذ ويلز) The Sociol Identity of Welsh ٠

وقد أجريت هذه الدراسة بمنطقة ويلز ، ويناقش البحث سعى التلاميذ المتحدثين باللغة الانجليزية من سكان مقاطعة (ويلز) لاكتساب لكنة أهل ويلز الأصليين واقتران ذلك باكتساب الهوية الثقافية لقاطنى منطقة ويلز وأظهرت الدراسة حدوث صدمة نفسية (Psychological Impact) للتلاميذ من غير أهل منطقة ويلز الذين يسعون الى تحقيق كفاءة لغوية فى التحدث باللغة الانجليزية بلكنة سكان ويلز

وبالتالى اكتساب هويتهم الثقافية مع احتفاظهم بلكنتهم الأصلية وهويتهم الثقافية الأصلية ٠

٦- دراسة ميشيل بيرام ١٩٨٨ (Byram , Michael) بعنوان (ثنائية اللغة والتعليم فى اقليمين من أقاليم الأقليات ذات الأصول الألمانية) ٠ Bilingualism (and Education in Two German Minorities) ٠ وقد أجريت الدراسة فى كل من بلجيكا والدنمارك ٠

وتتعرض هذه الدراسة لنوعين من أنواع ثنائية اللغة فى مجتمعات ذات أقلية ألمانية الأصل فى كل من الدنمارك وبلجيكا ، وركز البحث على دراسة التوتر الناشىء بسبب صراع الهوية المؤثر على نمو شخصية المراهقين من أجل المحافظة على الهوية الثقافية للغة الأم (الألمانية) واكتساب هوية الموطن الذى تعيش فيه هذه الأقليات فى كل من الدنمارك وبلجيكا من أجل تحقيق أهدافهم الحياتية ٠

وكانت أهم نتائج الدراسة هى ازدياد درجة القلق وصراع الهوية لدى المراهقين الألمان من سكان كل من الدنمارك وبلجيكا ٠

٧- دراسة موريـن رونالد (Morren , Ronald , C.,1988) بعنوان (تطوير مناهج الثنائية اللغوية بجواتيمالا عام ١٩٨٨) Bilingual Education development in Curriculum Guatemala ٠

وتشرح الدراسة عملية تطوير مناهج التعليم بالثنائية اللغوية للمجموعات اللغوية الأربعة الكبرى (المايان Mayan) فى جواتيمالا وقد اخذت عملية التطوير فى اعتبارها المحافظة على الهوية الثقافية والشخصية اللغوية المميزة "للمايان" ، وقد ناقشت الدراسة النتائج المصاحبة لتجربة المناهج المطورة واتجاهات التعليم ثنائى اللغة فى جواتيمالا من أجل المحافظة على الهوية الثقافية والشخصية اللغوية لتلاميذ جواتيمالا ٠

٨- دراسة أبو بكر مرسي محمد مرسي (١٩٨٨) ٠

" دراسة مقارنة لمستوى القلق وعلاقته بتحديد الهوية لدى المراهقين من المدخنين وغير المدخنين " ٠

حاولت الدراسة معرفة مدى الارتباط بين القلق وأزمة الهوية وارتباط الدور بالاضافة الى تبين الفروق بين المراهقين المدخنين والمراهقين غير المدخنين فى مستوى القلق وكذلك تحديدهم لهويتهم ، بالاضافة الى تبين الفروق بين المراهقين متوسطى التدخين، والمراهقين مفرطى التدخين فى مستوى القلق وكذلك تحديدهم لهويتهم ٠

وقد أجريت الدراسة على عينة من الطلاب الذكور الملتحقين ببعض كليات جامعة الزقازيق تكونت من ١٧١ طالبا منهم ٤٦ مدخنا ، ١٢٥ غير مدخنين ٠

وتضمنت أدوات الدراسة مقياس هوية الأنا (اعداد الباحث) ، ومقياس القلق الصريح "لتيلور" ، ومقياس الاغتراب (أحمد خيرى حافظ) ، واستمارة بيانات عن الطالب٠

وكانت أهم النتائج التى توصلت اليها الدراسة هى :-

- وجود ارتباط دال بين درجات المراهقين على مقياس هوية الأنا ودرجاتهم على مقياس القلق مما يبين أن القلق فى مرحلة المراهقة يرتبط بأزمة الهوية أو ارتباك الدور ورغبة المراهق فى تحديده لمن هو ومن يكون ٠ وتتفق نتائج الدراسة مع ماذهب اليه (اريكسون ١٩٦٣) وما أشارت اليه الدراسات والبحوث المختلفة حول طبيعة هذه المرحلة القلقة ٠

٩- دراسة عصام حسين أحمد (١٩٩١) ٠

" ادراك الهوية القومية لدى الطفل المصرى "

وقد استهدفت الدراسة معرفة وتحديد المرحلة العمرية التى يبدأ عندها الطفل ادراك هويته القومية ، وكذلك التعرف على تأثير بعض العوامل الاجتماعية على تحديد هوية الطفل ٠

وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من ١٩٢ طفلا من سن ٤ الى ١٠ سنوات من مستوى اجتماعى واقتصادى (مرتفع ومنخفض) ٠

وقد استخدم الباحث مقياس الهوية القومية من اعداد الباحث وكانت أهم النتائج التى توصلت اليها الدراسة مايلى :-

١- سن ادراك الهوية القومية يبدأ من سن ٦ الى ٧ سنوات ٠

٢- توصلت الدراسة الى أن الاطفال الذكور أكثر ادراكا لهويتهم من الأطفال الاناث ٠

٣- يزيد الاحساس بادراك الهوية القومية كلما زاد السن ٠

٤- يزيد ادراك الطفل لهويته القومية كلما ارتفع مستوى تعلم الوالدين وكلما ارتفع المستوى الاجتماعى / الاقتصادى للأسرة ٠

١٠- دراسة بهاء الدين محمود محمد فايز (١٩٩٤) ٠

" العلاقة بين الاحساس بالاغتراب وضعف الانتماء " ٠

حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الشعور بالاغتراب والانتماء للوطن بين طلاب المدارس الأجنبية بالمرحلة الثانوية ، وكذلك التعرف على الفروق فى الشعور بالاغتراب والانتماء للوطن بين طلاب المرحلة الثانوية فى المدارس الأجنبية والمدارس الحكومية ، بالاضافة الى التعرف على الفروق فى الشعور بالاغتراب والانتماء للوطن بين الذكور والاناث من طلاب وطالبات المدراس الأجنبية ، وذلك من خلال عينة الدراسة قوامها ٧٢٠ طالبا وطالبة ٠

وقد استخدم الباحث مقياس الشعور بالاغتراب (اعداد الباحث) مقياس الانتماء للوطن (اعداد الباحث) ، واستمارة بيانات أولية (من اعداد الباحث) ، واستمارة تحديد المستوى الاجتماعى والاقتصادى تعديل عبد العزيز الشخص ١٩٨٨ ٠

وكانت أهم النتائج التى توصلت اليها الدراسة على النحو التالى :-

١- وجدت فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب المدارس الاجنبية والحكومية الثانوية لصالح طلاب المدارس الأجنبية على مقياس الشعور بالاغتراب فى أبعاد العزلة ، والعجز ، واللامعيارية ، والتشاؤم ، ومجموع الأبعاد ، بينما كانت الفروق دالة لصالح المدارس الحكومية فى بعد الاغتراب التعليمى .

٢- وجد فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات الذكور والاناث فى المدارس الاجنبية على مقياس الشعور بالاغتراب لصالح الذكور فى ابعاد العجز ، واللامعيارية ، بينما كانت الفروق لصالح الاناث فى بعد التشاؤم .

٣- وجدت فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات الطلاب بالصفوف الدنيا والعليا لصالح الصفوف الدنيا على مقياس الانتماء للوطن وذلك فى أبعاد الولاء والاخلاص للوطن ، والتمسك بالوطن فى حالات الشدة أو الهزيمة ، ومجموع أبعاد المقياس ، بينما لم توجد فروق احصائية دالة فى ابعاد الاهتمام بخير الوطن والاعتزاز بمكانته ، والحنين للوطن وصعوبة الابتعاد عنه .

ثالثا : تعليق عام على الدراسات السابقة :

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة واتضح من خلال هذه الاطلالة على التراث النفسى حول موضوع ثنائية اللغة وعلاقته بتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين بعض الحقائق التى نوجزها فى النقاط الآتية :-

١- تناول العلماء الأجانب ظاهرة ثنائية اللغة وعلاقتها بتشكيل الهوية الثقافية باعتبارها نتيجة لتقدم المجتمعات الصناعية الأجنبية وازدياد حركة الهجرة إليها باعتبارها مناطق جذب اقتصادى ، كونت فيها جماعات المهاجرين أقليات وجماعات لغوية متعددة تأثرت بثقافة وقيم المجتمع الجديد وتحاول التوفيق بين ميراثها الثقافى وحاضرها الجديد واحتياجها الى الاندماج فى داخل مؤسسات المجتمع الجديد لتحقيق طموحاتها واشباعاتها.

اتفقت الدراسات السابقة مع البحث الحالى فى موضوعها الا أن الظاهرة تسير فى بلادنا على عكس الحراك الاجتماعى فى الغرب فنجد أن جماعة اللغة الثانية فى بلد المهجر هى اللغة السائدة فى المجتمع وهى لغته القومية على عكس الأمر فى عينة البحث الحالى فاللغة الثانية هى اللغة الوافدة وجماعتها اللغوية قليلة ومحدودة ٠

٢- نقطة أخرى جديرة بالنظر وهى أن اللغة الثانية التى اكتسبها المهاجرون يتعلمونها فى اطارها الثقافى أما عن وضع عينة الدراسة الحالية فهؤلاء الطلاب يقتصر تعرضهم للغة الثانية واطارها الثقافى أثناء تواجدهم فى المؤسسة التعليمية فقط واتصالهم بقرناء الدراسة أى الجماعة التى تدرس اللغة الثانية ، وهنا ينشأ موقف وجدانى متناقض فبينما يسعى المهاجر الى اكتساب اللغة الثانية والثقافة الثانية كى يتوافق ويتكيف مع مجتمعه ، نجد أن ثنائية اللغة فى عينة الدراسة على العكس من ذلك تعمل على عزلة ، واضمحلال التواصل بين الطالب وباقى الجماعات الأخرى فى المجتمع ٠

٣- كذلك تختلف ظروف المجتمعات التى أجريت فيه الدراسات الأجنبية عن ظروف مجتمع الدراسة الحالية ، إذ أن مجتمع مونتريال مثلا (دراسة لامبرت) سكانه من المهاجرين الذين ينتمون الى أكثر من ثقافة وأكثر من لغة ويريد القائمون على شئونه أن تتشكل هوية قومية جديدة لهؤلاء المهاجرين للتخلص من المشكلات العرقية التى تهدد استقرار وتواصل أفراده ، أما مجتمعنا فى مصر فهو مجتمع مستقر وله هوية ثقافية وقومية ثابتة قوامها الدين واللغة والتراث والتاريخ المشترك٠

والنتيجة التى توصلت اليها دراسة (لامبرت) تؤيد فروض البحث الحالى من ان التعرض لأكثر من ثقافة فى وقت واحد وبشكل متلازم من بداية عملية التنشئة الاجتماعية يهدد الهوية الثقافية ويؤدى الى تكوين هوية جديدة هى مزيج من الهوية الأولى والهوية الثانية ، وإن كان ذلك هدفا محمودا فى مجتمع المهاجرين ، فهو خطر يهدد ذات المراهقين ، ويؤثر على شخصيتهم فيحدث الاضطراب الاجتماعى ويفقد ثنائى اللغة قدرا من التواصل بينه وبين أقرانه فى المجتمع فلا ينتج فكرا يثرى ولا إبداعا يؤصل خصائص ثقافته الأصلية ٠

٤- اقتصرت الدراسات العربية على دراسة العلاقة بين الثنائية اللغوية وعلاقتها بالجوانب المعرفية فقط دون الجوانب الاجتماعية والثقافية .

٥- اقتصرت الدراسات العربية على دراسة ثنائية اللغة على الأطفال ولم تشمل مرحلة المراهقة .

٦- لاتوجد أداة عربية تقيس الهوية الثقافية لثنائى اللغة .

وقد استفادت الدراسة من الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية فى اعداد أداة الدراسة حول تحديد درجة تشكيل الهوية الثقافية وكذلك فى تفسير نتائج الدراسة واختيار العينة .

الفصل الرابع

الفصل الرابع

منهج الدراسة واجراءاتها

أولا : منهج الدراسة

ثانيا : عينة الدراسة

ثالثا : أدوات الدراسة

رابعا : المعالجة الاحصائية

الفصل الرابع

منهج الدراسة واجراءتها

تمهيد :

يتناول هذا الفصل عرض منهج الدراسة واجراءتها ، ثم عرض عينة الدراسة وبيان مواصفاتها ، ثم بيان الأدوات المستخدمة فى الدراسة وهى :-

١- استمارة جمع البيانات الأولية - من اعداد الباحثة .

٢- استمارة المستوى الاجتماعى (اقتصادى - ثقافى) - اعداد الاستاذ الدكتور صلاح مخيمر .

٣- مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين - اعداد الباحثة .

كذلك سوف يتم توضح الأسلوب الاحصائى الذى استخدم فى تحليل واستخلاص النتائج فى الدراسة الحالية .

أولا : منهج الدراسة

حدد المنهج المستخدم فى هذه الدراسة بالمنهج الوصفى . وقد تم اختيار المنهج الوصفى نظرا لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة التى تعتمد على جمع الحقائق وتنظيمها ثم تفسير العلاقات بين ثنائية اللغة وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين .

ثانيا : عينة الدراسة

تم اختيار طلبة وطالبات عينة الدراسة من بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون باللغة الأجنبية جميع المقررات الدراسية فيما عدا مقرر اللغة العربية ، والمواد الاجتماعية لمدة لاتقل عن عشر سنوات ، فى مقابل طلبة وطالبات عينة الدراسة من بين الطلبة والطالبات الذين يدرسون جميع المقررات الدراسية باللغة العربية واللغة الأجنبية تدرس كمادة فقط ، وذلك من بين الطلبة المقيدين (بالمدارس الخاصة بالمصروفات) وفى المرحلة الثانوية (ابتداء من الصف الأول وحتى الصف الثالث الثانوى) ومن الذين تبلغ أعمارهم من (١٥ - ١٧ سنة) وبعد التأكد من ان مجموع درجاتهم فى الشهادة الاعدادية يتراوح ما بين (١٩٠ - ٢٢٠) درجة .

وفى ضوء أهداف الدراسة الحالية الى معرفة العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين تبعا لمتغيرات الدراسة باللغة الأجنبية أو العربية بمدارس خاصة بمصروفات من الصغر ، والجنس ، والعمر الزمنى والاقامة الدائمة فى مصر ، ودرجة تعلم الوالدين ، وجنسية الوالدين ؛ تم تحديد مجتمع عينة الدراسة وهو :

طلاب المرحلة الثانوية بمحافظتى القاهرة والاسكندرية ، وتم اختيار المدارس باستخدام أسلوب العينة العشوائية من بين المدارس التى تقبل الطلاب المصريين دون مدارس الجاليات الأجنبية وكذلك تم اختيار الفصول بطريقة العينة العشوائية فى حالة وجود أكثر من فصل .

وقد بلغ حجم العينة النهائية (٣٦٤) طالب وطالبة بعد استبعاد ابناء الأبوين الأجنبيين أو أحدهما ، وابناء الأبوين الغير حاصلين على مؤهل جامعى أو أحدهما ، والاسرة الغير مقيمة بمصر اقامة دائمة ، بالاضافة الى استبعاد الطلاب الدارسين

باللغة الاجنبية لمدة تقل عن عشر سنوات حتى لاتؤثر هذه الفروق على نتائج الدراسة الحالية.

وقد كانت خطوات اختيار العينة على النحو التالى :

(أ) عينة الطلبة الذكور الذين يدرسون باللغة الأجنبية ، حيث اعتمدت الدراسة على اختيار (١٦٣) طالبا وذلك عن طريق الجداول العشوائية (البهى ، ١٩٧٩ ، ص : ٤١٥ ، ٤١٦) وذلك من جملة طلبة المدارس الذكور كما هو مبين بالجدول رقم (١) وذلك كمجموعة تخضع لمعايير الدراسة ، ويتم من بينها اختيار العدد النهائى لعينة الدراسة .

جدول رقم (١)

اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطلاب الذكور بالمدارس الأجنبية

اسم المحافظة	اسم المدرسة	عدد الطلاب الذكور
القاهرة	مدرسة العابد	٥٥
القاهرة	مدرسة العائلة المقدسة	٢٥
القاهرة	مدرسة ليسية الحرية	٢٥
القاهرة	المدرسة الألمانية	١٢
الاسكندرية	مدرسة سان مارك	٢٢
الاسكندرية	مدرسة النصر	٢٤
		١٦٣ المجموع

وقد تم استبعاد الطلبة لأبوين أو لأب أو لأم غير حاصلين على مؤهل جامعى، لأنه فى الغالب نجد بمدارس اللغات ابناء لوالدين حاصلين على مؤهل عال لذلك رؤى استبعاد غير الحاصلين فى محاولة للتقريب بين مجموعات المراهقين بمدارس اللغات وبالمدارس العربية الخاصة ٠

كما تم استبعاد الطلاب الذين تقل مدة دراستهم باللغة الأجنبية عن عشر سنوات ، وكذلك الطلاب الذين لايقيمون بمصر إقامة دائمة ، أو الذين لم يبدو جدية أثناء اجراء الدراسة كما هو موضح بالجدول رقم (٢) ٠

جدول رقم (٢)

أسباب استبعاد بعض الطلبة من جملة اعداد الطلبة المختارين عشوائيا بالمدارس الأجنبية

العدد	سبب الاستبعاد	النسبة المئوية ٪
٦	الأب غير مصرى	٣,٦
٨	الأم غير مصرية	٤,٩
٥	الأب والأم غير مصريين	٣,٠٦
٢	الأب غير حاصل على مؤهل جامعى	١,٨
١٢	الأم غير حاصلة على مؤهل جامعى	٦,٤
١٧	عدم الجدية	١٠,٤
٨	عدم الإقامة بمصر إقامة دائمة	٤,٩
١٢	الدراسة باللغة الأجنبية أقل من عشر سنوات	٦,٤
٧٠	الاجمالى	

وبعد حصر جملة المستبعدين للأسباب الموضحة بالجدول السابق رقم (٢) ، استقرت الدراسة على ان تكون العينة النهائية لها وعددها (٩٣) طالبا من الذين يدرسون بالمدارس الأجنبية كما يوضحها الجدول رقم (٣) ٠

جدول رقم (٣)

حجم العينة النهائية للدراسة بعد حصر جملة المستبعدين

اجمالى الطلبة الذكور المختارين عشوائيا من مدارس اللغات	جملة المستبعدين	النسبة المئوية	عينة الدراسة الحقيقية	النسبة المئوية
١٦٣	٧٠	٤٢,٩٪	٩٣	٥٧,١٪

وبعد ان تم الاستقرار على (٩٣) طالبا من الذكور من المدارس الأجنبية كعينة للدراسة تم تصنيف عينة الدراسة من حيث العمر على النحو الذى يوضحه الجدول رقم(٤) ٠

جدول رقم (٤)

تصنيف أعمار عينة الدراسة من الطلبة الذكور بالمدارس الأجنبية

السن						العدد
من			إلى			
يوم	شهر	سنة	يوم	شهر	سنة	
–	–	١٥	–	٨	١٥	٢٢
١	٨	١٥	–	٤	١٦	٣٩
١	٤	١٦	–	–	١٧	٣٢
الاجمالى						٩٣

ومن الجدول السابق رقم (٤) تتكون عينة الدراسة من (٩٣) طالبا تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ - ١٧ سنة) بمتوسط عمر زمنى (١٦,٣٩) وانحراف معيارى (٢,٤٦) ٠

(ب) عينة الطالبات الإناث اللائى يدرسن باللغة الأجنبية ، حيث اعتمدت الدراسة على اختيار (١٥٢) طالبة ، وذلك عن طريق الجداول العشوائية (البهى ، ١٩٧٩ ص: ٤١٥ ، ٤١٦) ، وذلك من جملة طالبات المدارس كما هو مبين بالجدول رقم (٥) ، وذلك كمجموعة تخضع لمعايير الدراسة ، ويتم من بينها اختيار العدد النهائى لعينة الدراسة ٠

جدول رقم (٥)

اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطالبات بالمدارس الأجنبية

اسم المحافظة	اسم المدرسة	عدد الطالبات
القاهرة	مدرسة راهبات القلب المقدس	٣٠
القاهرة	المدرسة الألمانية	٣٠
القاهرة	مدرسة ليسية الحرية بالمعادى	٣٠
القاهرة	مدرسة العابد	٣٢
الاسكندرية	مدرسة كلية النصر للبنات	٣٠
	المجموع	**١٥٢**

وقد تم استبعاد الطالبات لأبوين أو لأب أو لأم غير حاصلين على مؤهل جامعى ، وذلك للاسباب التى سبق ذكرها بشأن اختيار عينة الذكور ٠

كما تم استبعاد الطالبات اللائى يدرسن مدة تقل عن عشر سنوات باللغة الأجنبية ، وكذلك استبعاد الطالبات اللائى لايقمن بمصر إقامة دائمة ، أو اللائى لم تبدين جدية أثناء اجراء الدراسة كما هو موضح بالجدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦)

أسباب استبعاد بعض الطالبات من جملة اعداد الطالبات المختارات عشوائيا بالمدارس الأجنبية

العدد	سبب الاستبعاد	النسبة المئوية ٪
٥	الأب غير مصرى	٣,٢٨
٨	الأم غير مصرية	٥,٢٦
٣	الأب والأم غير مصريين	١,٩
٦	الأب غير حاصل على مؤهل جامعى	٣,٩
٩	الأم غير حاصلة على مؤهل جامعى	٥,٩
٨	عدم الاقامة الدائمة بمصر	٥,٢٦
١٤	عدم الجدية	٩,٢
١٤	الدراسة باللغة الأجنبية أقل من عشر سنوات	٩,٢
٦٧	الاجمالى	

وبعد حصر جملة المستبعدات للأسباب الموضحة بالجدول السابق رقم (٦) ، ثم الاستقرار على ان تكون عينة الدراسة الحقيقية عددها (٨٥) طالبة من اللائى تدرسن بالمدارس الأجنبية كما يوضحها الجدول رقم (٧) .

جدول رقم (٧)

حجم عينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدات

اجمالى الطالبات الإناث المختارات عشوائيا من مدارس اللغات	جملة المستبعدات	النسبة المئوية	عينة الدراسة الحقيقية	النسبة المئوية
١٥٢	٦٧	٤٤,٠٧٪	٨٥	٥٥,٩٢٪

وبعد ان تم الاستقرار على (٨٥) طالبة من الإناث من المدارس الأجنبية كعينة حقيقية للدراسة تم تصنيف عينة الدراسة من حيث العمر على النحو التالى الذى يوضحه الجدول رقم (٨) ٠

جدول رقم (٨)

تصنيف أعمار عينة الدراسة الحقيقية من الطالبات الإناث بالمدارس الأجنبية

السن						العدد
من			إلى			
يوم	شهر	سنة	يوم	شهر	سنة	
–	–	١٥	–	٨	١٥	٣٩
١	٨	١٥	–	٤	١٦	٣٢
١	٤	١٦	–	–	١٧	١٤
الاجمالى						٨٥

ومن الجدول السابق رقم (٨) تتكون عينة الدراسة من (٨٥) طالبة تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٧) سنة بمتوسط عمر زمنى (١٦,١) وانحراف معيارى (٢,١٣) ٠

(جـ) عينة الطلبة الذكور الذين يدرسون باللغة العربية ، حيث اعتمدت الدراسة على اختيار (١٥٦) طالبا وذلك عن طريق الجداول العشوائية (البهى ، ١٩٧٩ ، ص ٤١٥ : ٤١٦) ٠ وذلك من جملة الطلبة الذكور بالمدارس الخاصة التى يكون التدريس فيها باللغة العربية لكل المقررات الدراسية الموضحون بالجدول رقم (٩) ، وذلك كمجموعة تخضع لمعايير الدراسة ، ويتم من بينها اختيار العدد النهائى لعينة الدراسة ٠

جدول رقم (٩)

اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطلاب الذكور بالمدارس العربية (الخاصة)

اسم المحافظة	اسم المدرسة	عدد الطلاب الذكور
القاهرة	مدرسة العابد بمدينة نصر	٤٣
القاهرة	مدرسة الأورمان بمصر الجديدة	٣٥
القاهرة	المعهد الأزهرى النموذجى بمدينة نصر	٣٥
القاهرة	مدرسة الأورمان بالمهندسين	٤٣
	المجموع	**١٥٦**

وقد تم استبعاد الطلبة لأبوين أو لأب أو لأم غير حاصلين على مؤهل جامعى لنفس الأسباب التى ذكرت عند اختيار عينة الذكور الذين يدرسون بالمدارس الأجنبية٠

كما تم استبعاد الطلاب الذين تقل مدة دراستهم باللغة العربية عن عشر سنوات ، وكذلك الطلاب الذين لايقيمون بمصر إقامة دائمة ، أو الذين لم يبدو جدية أثناء اجراء الدراسة كما هو موضح بالجدول رقم (١٠) ٠

جدول رقم (١٠)

أسباب استبعاد بعض الطلبة من جملة اعداد الطلبة المختارين عشوائيا بالمدارس العربية (الخاصة)

العدد	سبب الاستبعاد	النسبة المئوية ٪
٣	الأب غير مصرى	١,٩
٤	الأم غير مصرية	٢,٥٦
٤	الأب والأم غير مصريين	٢,٥٦
١١	الأب غير حاصل على مؤهل جامعى	٧,٥
٨	الأم غير حاصلة على مؤهل جامعى	٥,١
١٠	عدم الاقامة الدائمة بمصر	٦,٤
٢١	عدم الجدية	١٣,٤٦
٦١	الاجمالى	

وبعد حصر جملة المستبعدين للأسباب الموضحة بالجدول السابق رقم (٩) ، استقرت الدراسة على ان تكون العينة الحقيقية للدراسة وعددها (٩٥) طالبا من الذين يدرسون بالمدارس العربية (الخاصة) كما يوضحها الجدول رقم (١١) ٠

جدول رقم (١١)

حجم عينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدين

اجمالى الطلاب الذكور المختارون عشوائيا من المدارس العربية (خاصة)	جملة المستبعدين	النسبة المئوية	عينة الدراسة الحقيقية	النسبة المئوية
١٥٦	٦١	٣٩,١١٪	٩٥	٦٠,٨٩٪

وبعد ان تم الاستقرار على (٩٥) طالبا من الذكور من المدراس العربية (الخاصة) كعينة حقيقية للدراسة تم تصنيف عينة الدراسة من حيث العمر على النحو الذى يوضحه الجدول رقم (١٢) ٠

جدول رقم (١٢)

تصنيف أعمار عينة الدراسة من الطلبة الذكور بالمدراس العربية (الخاصة)

السن						العدد
من			إلى			
يوم	شهر	سنة	يوم	شهر	سنة	
–	–	١٥	–	٨	١٥	٢١
١	٨	١٥	–	٤	١٦	٤٩
١	٤	١٦	–	–	١٧	٢٥
الاجمالى						٩٥

ومن الجدول رقم (١٢) تتكون عينة الدراسة من (٩٥) طالبا تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٧) سنة ، بمتوسط عمر زمنى (١٦,٣٧) وانحراف معيارى (٢,٣٨) ٠

د- عينة الطالبات الإناث اللاتى يدرسن بالمدارس العربية (الخاصة) ، حيث اعتمدت الدراسة على اختيار (١٤٩) طالبة ، وذلك عن طريق الجداول العشوائية (البهى، ١٩٧٩ ، ص : ٤١٥ ، ٤١٦) ، وذلك من جملة طالبات المدارس الموضحة بالجدول رقم (١٣) يكون التدريس فيها باللغة العربية لكل المقررات ، وذلك كمجموعة تخضع لمعايير الدراسة ، ويتم من بينها اختيار العدد النهائى لعينة الدراسة ٠

جدول رقم (١٣)

اسم المحافظة واسم المدرسة وعدد الطالبات بالمدارس العربية (الخاصة)

اسم المحافظة	اسم المدرسة	عدد الطالبات
القاهرة	مدرسة العابد بمدينة نصر	٣٠
القاهرة	أبو زهرة بمصر الجديدة	٣٠
القاهرة	مدرسة الأورمان بمصر الجديدة	٣٠
الاسكندرية	مدرسة كلية البنات	٣٠
الاسكندرية	المدرسة القومية	٢٩
	المجموع	**١٤٩**

وقد تم استبعاد الطلبة لأبوين أو لأب أو لأم غير حاصلين على مؤهل جامعى، لنفس الأسباب التى ذكرت عند اختيار عينة الطلبة الذكور الذين يدرسون بالمدارس الأجنبية ٠

كما تم استبعاد الطالبات اللائى لايقمن بمصر إقامة دائمة أو اللائى لم يبدين جدية أثناء اجراء الدراسة كما هو موضح بالجدول رقم (١٤) ٠

جدول رقم (١٤)

أسباب استبعاد بعض الطالبات من جملة اعداد الطالبات المختارات عشوائيا بالمدارس العربية (الخاصة)

العدد	سبب الاستبعاد	النسبة المئوية ٪
٣	الأب غير مصرى	٢,٠١
٢	الأم غير مصرية	١,٣
٧	الأب والأم غير مصريين	٤,٦٩
١٢	الأب غير حاصل على مؤهل جامعى	٨,٠٥
٧	الأم غير حاصلة على مؤهل جامعى	٤,٦٩
٩	عدم الاقامة الدائمة بمصر	٦,٠٤
١٨	عدم الجدية	١٢,٠٨
٥٨	الاجمالى	

وبعد حصر جملة المستبعدات للأسباب الموضحة بالجدول السابق رقم (١٤)، تم الاستقرار على أن تكون عينة الدراسة الحقيقية عددها (٩١) طالبة من اللاتى تدرسن بالمدارس العربية (الخاصة) كما يوضحه الجدول رقم (١٥) .

جدول رقم (١٥)

حجم العينة عينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدات

اجمالى الطالبات الإناث المختارات عشوائيا من المدارس العربية (الخاصة)	جملة المستبعدات	النسبة المئوية	عينة الدراسة الحقيقية	النسبة المئوية
١٤٩	٥٨	٣٨,٩٪	٩١	٦١,١٪

وبعد ان تم الاستقرار على (٩١) طالبة من الإناث من المدارس العربية (الخاصة) كعينة حقيقية للدراسة ثم تصنيف عينة الدراسة من حيث العمر على النحو التالى الذى يوضحه الجدول رقم (١٦) .

جدول رقم (١٦)

تصنيف أعمار عينة الدراسة النهائية من الطالبات الإناث بالمدارس العربية (الخاصة)

السن						العدد
من			إلى			
يوم	شهر	سنة	يوم	شهر	سنة	
–	–	١٥	–	٨	١٥	٤١
١	٨	١٥	–	٤	١٦	٣٣
١	٤	١٦	–	–	١٧	١٧
الاجمالى						٩١

ومن الجدول رقم (١٦) تتكون عينة الدراسة من (٩١) طالبة تتراوح أعمارهن ما بين (١٥ - ١٧) سنة ، بمتوسط عمر زمنى (١٦,٢) وانحراف معيارى (٢,١) ٠

والجدول رقم (١٧) يوضح العدد الاجمالى للطلبة والطالبات بالمدارس الأجنبية الذين تم اختيارهم بالجداول العشوائية ثم الحجم النهائى لعينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدين ٠

جدول رقم (١٧)

حجم العينة (ذكور + اناث) بالمدارس الأجنبية

اجمالى حجم العينة	جملة المستبعدين	النسبة المئوية	عينة الدراسة النهائية	النسبة المئوية
٣١٥	١٣٧	٪٤٣,٤٩	١٧٨	٪٥٦,٥

والجدول رقم (١٨) يوضح العدد الاجمالى للطلبة والطالبات بالمدارس العربية (الخاصة) الذين تم اختيارهم بالجداول العشوائية ثم الحجم النهائى لعينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدين ٠

جدول رقم (١٨)

حجم العينة (ذكور + اناث) بالمدارس العربية (الخاصة)

اجمالى حجم العينة	جملة المستبعدين	النسبة المئوية	عينة الدراسة النهائية	النسبة المئوية
٣٠٥	١١٩	٪٣٨,٤١	١٨٦	٪٦١,٥٨

والجدول رقم (١٩) يوضح العدد الاجمالى للطلبة والطالبات الذين تم اختيارهم بالجداول العشوائية ثم الحجم النهائى لعينة الدراسة بعد حصر جملة المستبعدين ٠

جدول رقم (١٩)

العدد الكلى وعدد العينة النهائية

اجمالى حجم العينة	جملة المستبعدين	النسبة المئوية	عينة الدراسة	النسبة المئوية
٦٢٠	٢٥٦	٤١,٢٩٪	٣٦٤	٥٨,٧١٪

ثم تم مجانسة العمر الزمنى لأفراد العينة الذين تم تصفيتهم بعد استبعاد المستبعدين لأسباب مختلفة ، والجدول رقم (٢٠) يوضح مجانسة أفراد العينة (ذكور) من حيث العمر الزمنى بالنسبة للطلبة من المدارس الأجنبية والمدارس العربية (الخاصة) ٠

(١) مجانسة المجموعات فى العمر الزمنى

تم مجانسة العمر الزمنى لأفراد العينة النهائية التى تم تصفيتهم بعد استبعاد الآخرين للأسباب السابق ذكرها ٠

والجدول رقم (٢٠) يوضح مجانسة أفراد العينة (ذكور واناث) من حيث العمر الزمنى بالنسبة للطلبة من المدارس الأجنبية فى مقابل الطلبة فى المدارس العربية (الخاصة) ٠

جدول رقم (٢٠)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعات الدراسة طلبة (ذكور + اناث) بالمدارس الأجنبية فى مقابل الطلبة (ذكور + اناث) بالمدارس العربية الخاصة فى العمر الزمنى وقيمة "ت" ودلالة "ت" ٠

نوع العينة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طلبة (ذكور + اناث) مدارس أجنبية	١٧٨	١٦,٢	٢,٦	٠,٦٨	غير دالة
طلبة (ذكور + اناث) مدارس عربية (خاصة)	١٨٦	١٦,٤	٢,٨		

و ٠,٠ دلالة "ت" لدرجات حرية ٣٦٢ لمستوى ٠,٠١ من الجدول تساوى ٢,٣٤، اذن فقيمة "ت" المساوية لـ ٠,٦٨ غير دالة لمستوى ٠,٠١ بمعنى أن الفرق بين المتوسطين لا دلالة له بين مجموعتى الطلبة (ذكور واناث) بالمدارس الاجنبية ، والطلبة (ذكور واناث) من المدارس العربية (الخاصة) فى العمر الزمنى ٠ وبالتالى فان المجموعتين متجانستين فى العمر الزمنى ٠

جدول رقم (٢١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعتى البحث (طلبة ذكور) فى المدارس الأجنبية والمدارس العربية (الخاصة) فى العمر الزمنى وقيمة "ت" ودلالة "ت" ٠

نوع العينة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طلبة ذكور مدارس أجنبية	٩٣	١٦,٣٩	٢,٤٦	٠,٦٧	غير دالة
طلبة ذكور مدارس عربية (خاصة)	٩٥	١٦,٣٧	٢,٣٨		

و ٠.٠ دلالة "ت" لدرجات حرية ١٨٦ لمستوى ٠,٠١ من الجدول تساوى ٢,٦ ، إذن فقيمة "ت" المساوية لـ ٠,٦٧ غير دالة لمستوى ٠,٠١ بمعنى ان الفرق بين المتوسطين لا دلالة له بين مجموعتى الطلبة ذكور مدارس أجنبية ، والطلبة ذكور مدارس عربية (خاصة) فى العمر الزمنى ٠ وبالتالى فان المجموعتين متجانستين فى العمر الزمنى٠

وكذا تم مجانسة العمر الزمنى بالنسبة للطالبات من المدارس الأجنبية والطالبات من المدارس العربية (الخاصة) كما يوضحها الجدول رقم (٢٢) ٠

جدول رقم (٢٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعتى البحث (طالبات إناث) فى المدارس الأجنبية والمدارس العربية الخاصة فى العمر الزمنى وقيمة "ت" ودلالة "ت"

نوع العينة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طالبات اناث مدارس أجنبية	٨٥	١٦,١	٢,١٢	١,١	غير
طالبات اناث مدارس عربية (خاصة)	٩١	١٦,٢	٢,١		دالة

و ٠.٠ دلالة "ت" لدرجات الحرية ١٧٤ لمستوى ٠,٠١ من الجداول يساوى ٢,٦١، إذن فقيمة "ت" المساوية ١,١ غير دالة لمستوى ٠,٠١ ، بمعنى ان الفرق بين المتوسطين لادلالة له بين مجموعتى الطالبات مدارس أجنبية ، والطالبات مدارس عربية (خاصة) فى العمر الزمنى ٠ وبالتالى فان المجموعتان متجانستين فى العمر الزمنى ٠

ثم تم مجانسة العمر الزمنى بالنسبة لعينة الطلبة ذكور من المدارس الأجنبية والمدارس العربية (الخاصة) فى مقابل العينة طالبات من المدارس الأجنبية والمدارس العربية (الخاصة) فكانت النتائج كما يوضحها جدول رقم (٢٣) ٠

جدول رقم (٢٣)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعات الدراسة طلبة ذكور مدارس أجنبية ومدارس عربية (خاصة) فى مقابل طالبات مدارس أجنبية ومدارس عربية خاصة فى العمر الزمنى وقيمة "ت" ودلالة "ت"

نوع العينة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طلبة مدارس اجنبية + عربية خاصة	١٨٨	١٦,٤	٢,٨	٠,٦٩	غير
طالبات مدارس أجنبية + عربية خاصة	١٧٦	١٦,٢	٢,٨		دالة

و ٠,٠ دلالة "ت" لدرجة الحرية ٣٦٢ لمستوى ٠,٠١ من الجداول يساوى ٢,٥٩ ، إذن فقيمة " ت " المساوية ٠,٦٩ غير دالة لمستوى ٠,٠١ ، بمعنى أن الفرق بين المتوسطين لا دلالة له بين مجموعتى الطلبة ذكور مدارس أجنبية وعربية (خاصة) والطالبات مدارس أجنبية وعربية (خاصة) ، فى العمر الزمنى ٠ وبالتالى فان المجموعتين متجانستين فى العمر الزمنى ٠

(٢) مجانسة المجموعات فى المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى)

ثم قامت الباحثة بتطبيق استمارة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) اعداد صلاح مخيمر / ١٩٧٩ على جميع أفراد عينة الدراسة فكانت النتائج كالتالى :

مجانسة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) لمجموعة الطلبة ذكور من المدارس الأجنبية والطلبة الذكور من المدارس العربية (خاصة) كما يوضحها الجدول رقم (٢٤) ٠

جدول رقم (٢٤)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعتى الدراسة الطلبة الذكور من المدارس الأجنبية والمدارس العربية (الخاصة) فى استمارة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) وقيمة "ت" ودلالة "ت" .

نوع العينة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طلبة ذكور مدارس أجنبية	٩٣	٨٢,٩	١٧,٤	٠,١٤	غير
طلبة ذكور مدارس عربية (خاصة)	٩٥	٨٣	١٧,٥		دالة

و ٠.٠ دلالة "ت" لدرجة الحرية ١٨٦ لمستوى ٠,٠١ من الجداول تساوى ٢,٦ ، إذن فقيمة "ت" المساوية لـ ٠,١٤ غير دالة لمستوى ٠,٠١ بمعنى أن الفرق بين المتوسطين لا دلالة له بين مجموعتى الطلبة ذكور مدارس أجنبية ، والطلبة ذكور مدارس عربية خاصة فى المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) .

مجانسة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) لمجموعة الطالبات من المدارس الأجنبية والطالبات من المدارس العربية (الخاصة) كما يوضحها الجدول رقم(٢٥) .

جدول رقم (٢٥)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعة الدراسة الطالبات من المدارس الأجنبية والمدارس العربية (الخاصة) فى الدرجة على استمارة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) وقيمة "ت" ودلالة "ت"

نوع العينة	عدد العينة	المستوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طالبات إناث مدارس أجنبية	٨٥	٨٢,٨	١٥,٧	٠,١٣	غير
طالبات إناث مدارس عربية (خاصة)	٩١	٨٣,١	١٦,١		دالة

و ٠,٠ دلالة "ت" لدرجة الحرية ١٧٤ لمستوى ٠,٠١ من الجداول يساوى ٢,٦١ ، إذن فقيمة "ت" المساوية لـ ٠,١٣ غير دالة لمستوى ٠,٠١ ، بمعنى ان الفرق بين المتوسطين لا دلالة له بين مجموعتى الطالبات مدارس أجنبية والطالبات مدارس عربية (خاصة) فى المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) ٠

مجانسة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) لمجموعات الدراسة الطلبة ذكور مدارس أجنبية ومدارس عربية (خاصة) فى مقابل الطالبات مدارس أجنبية ومدارس عربية (خاصة) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٢٦) ٠

جدول رقم (٢٦)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعتى الدراسة الطلبة الذكور من المدارس الأجنبية والمدارس العربية (خاصة) فى الدرجة على استمارة المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) وقيمة "ت" ودلالة "ت"

نوع العينة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طلبة ذكور مدارس أجنبية + عربية خاصة	١٨٨	٨٣,١	١٧,٨	٠,١٤	غير
طالبات إناث مدارس أجنبية +عربية خاصة	١٧٦	٨٣,٠	١٦,٣		دالة

و ٠,٠ دلالة "ت" لدرجة الحرية ، ٣٦٢ لمستوى ٠,٠١ من الجداول تساوى ٢,٥٩، إذن فقيمة "ت" المساوية ٠,٦٩ غير دالة لمستوى ٠,٠١ ، بمعنى ان الفرق بين المتوسطين لا دلالة له بين مجموعتى الطلبة الذكور مدارس اجنبية ومدارس عربية (خاصة) والطالبات مدارس أجنبية وعربية خاصة فى المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) ، وبالتالى فان المجموعتين متجانستين فى المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) ٠

(٣) مجانسة أفراد العينة في مستوي الذكاء

مجانسة أفراد العينة فى مستوى الذكاء على اساس المستوى التعليمى الذى وصلوا اليه مع مقارنة مستوياتهم على أساس الدرجات من ١٩٠ الى ٢٢٠ فى مجموع الاعدادية مع استبعاد الأرباعى الأعلى والأرباعى الأدنى ٠ والجدول رقم (٢٧) يوضح مجانسة أفراد العينة فى مستوى الذكاء ٠ (المستوى التعليمى) على أساس التحصيل الدراسى فى الشهادة الاعدادية ٠

جدول رقم (٢٧)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمجموعتى الدراسة طلبة وطالبات المدارس الأجنبية فى مقابل طلبة وطالبات المدارس العربية (الخاصة) فى مجموع درجات اختبار الشهادة الاعدادية

نوع العينة	عدد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	دلالة "ت"
طلبة وطالبات مدارس أجنبية	١٧٨	٢٠٣,٢	٣٨,٣	٠,١٢	غير
طلبة وطالبات مدارس عربية خاصة	١٨٦	٢٠٢,٧	٤١,٧		دالة

و ٠,٠ دلالة "ت" لدرجة الحرية ، ٣٦٢ لمستوى ٠,٠١ من الجداول تساوى ٢,٥٩، إذن فقيمة "ت" المساوية ٠,١٢ غير دالة لمستوى ٠,٠١ ، بمعنى ان الفرق بين المتوسطين لا دلالة له بين مجموعتى الطلبة والطالبات الذين يدرسون باللغة الأجنبية والطلبة والطالبات الذين يدرسون باللغة العربية وبالتالى فان المجموعتين متجانستين فى مستوى الذكاء ٠

وبعد أن تم مجانسة افراد عينة الدراسة فقد أصبحت عينة الدراسة على النحو التالى:

١- مجموعة الطلبة والطالبات الدارسين باللغة الأجنبية وعددهم ١٧٨

٢- مجموعة الطلبة والطالبات الدارسين باللغة العربية وعددهم ١٨٦

٣- مجموعة الطلبة الدارسين باللغة الأجنبية من الذكور وعددهم ٩٣

٤- مجموعة الطلبة الدراسين باللغة العربية من الذكور وعددهم ٩٥

٥- مجموعة الطالبات الدارسات باللغة الأجنبية من الاناث وعددهم ٨٥

٦- مجموعة الطالبات الدارسات باللغة العربية من الاناث وعددهم ٩١

وهى مجموعات الدراسة الفعلية بعد التأكد من تجانس جميع أفراد العينة فى العمر الزمنى ، ومستوى الذكاء (المستوى التعليمى) والمستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى) ٠ وبهذا تكون الدراسة قد نجحت فى تثبيت جملة العوامل التالية العمر الزمنى ، مستوى الذكاء ، المستوى الاجتماعى (الاقتصادى - الثقافى)٠

ثالثا : أدوات الدراسة

سوف تقوم الباحثة بعرض أدوات الدراسة كل على حدة على النحو التالى :

١- استمارة جمع البيانات الأولية :

قامت الباحثة بإعداد استمارة لجمع البيانات اللازمة للبحث بهدف تحقيق الأغراض التالية :-

١- استبعاد أفراد العينة أبناء الأم الأجنبية ٠

٢- استبعاد أفراد العينة أبناء الأب الاجنبى ٠

٣- استبعاد أفراد العينة أبناء الوالدين الاجنبيين ٠

٥- استبعاد أفراد أبناء الأب غير الجامعى ٠

٦- استبعاد أفراد العينة الملتحقين بالمدارس التى تدرس معظم موادها باللغة الأجنبية مدة تقل عن عشر سنوات ٠

٧- استبعاد أفراد العينة الذين لايقيمون بمصر إقامة دائمة ٠

وقد اشتملت الاستمارة على البيانات التالية :-

الاسم ، العمر ، اسم المدرسة ، السنة الدراسية ، مهنة الأب ، جنسية الأب ، درجة تعليم الأب ، مهنة الأم ، جنسية الأم ، ودرجة تعليم الأم ، عدد سنوات الدراسة باللغة الأجنبية ، مدة الاقامة خارج مصر ، دراسة الوالدين أحدهما أو كليهما بمدارس أجنبية ، اسم اللغة التى يدرسها أحد الوالدين أو كليهما ، دراسة الاخوة بالمدارس الأجنبية ، نوع اللغة التى يدرسها الإخوة ، زيارة الاسرة أو أحد أفرادها لبلد أجنبى ٠ (ملحق رقم ١)٠

٢- استمارة المستوى الاجتماعي (اقتصادى - ثقافي) من اعداد صلاح مخيمر ، ١٩٧٩ ٠

استخدمت الاستمارة بعد تعديل متغير الدخل الذى كان يبدأ من أقل من ٥ جنيهات شهريا الى ٥٠ جنيها فأكثر شهريا الى بنود تتوزع ابتداء من أقل من ١٠٠ جنيه شهريا الى ٥٥٠ جنيها شهريا فأكثر حتى تلائم المستوى الاقتصادى المرتفع لأفراد عينة الدراسة٠

تم استخدام الاستمارة بهدف التحقق من المستوى الاجتماعى الاقتصادى لأفراد العينة من الدارسين باللغة الأجنبية والدارسين باللغة العربية ٠

تم استبعاد الأفراد الحاصلين على أقل من ٨٠ درجة على استمارة المستوى الاجتماعى (اقتصادى - ثقافى) ٠ تراوحت درجات أفراد العينة التى أجريت عليها الدراسة من ٨٠ الى ٩٦ درجة٠

وقد اشتملت الاستمارة على البيانات التالية :-

أسرى اقتصادى [دخل + كثافة فى الغرفة الواحدة]

أسرى ثقافى [شهادات تعليمية + لغات أجنبية]

الأدوات والأجهزة لدى الأسرة ٠

الممارسات داخل الأسرة الجرائد اليومية والمجلات من حيث العدد والنوعية، المكتبة فى الأسرة من حيث العدد والنوعية ، الهوايات (ملحق رقم ٢) ٠

٣- مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين :

تم بناء مقياس لتحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين ، باستعراض الدراسات والبحوث والمقاييس المتعلقة بمجال قياس الاتجاهات والاغتراب والهوية وكذا مقاييس الشخصية ، بالاضافة الى الاستعانة بمقاييس :-

I. Byram Micheal & Veronica Esarte - Sarries, Multilingual Matters. Ltd. U.S.A. 1990 . Investigating Cultural Studies in foreign language Teaching (204:207) .

II. Gardner, R.C., Edward Arnold , Ltd. London, 1985, Social psychology and second language learning instructions and items fron Attitude- Motivation Test Battery (177-182) .

هدف المقياس

يهدف مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين الى بيان الفروق بين الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية والذين يدرسون باللغة العربية من ناحية بالتوجه نحو اللغة الأجنبية وأهلها وثقافتها وشدة الدافع والرغبة والمؤازرة الوالدية فى تعلمها بالاضافة الى العلاقة بالأصدقاء والمشاركة فى الحياة الاجتماعية والثقافية للوطن الأم .

نوع الاستبيان

تم الاستفادة من الطرق المختلفة لقياس الاتجاهات * ، وتم تحديد الاستجابات بالنسبة للمقياس الجديد بثلاث درجات هى (أوافق - غير متأكد - لا أوافق) ، وأن يكون تقدير الاستجابات باعطائها (١ أو ٢ أو ٣) درجة أو باعطائها (٣ أو ٢ أو ١) درجة على التوالى للعبارات الموجبة الصياغة والسالبة الصياغة .

أبعاد المقياس

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة والقراءات والمناقشات مع بعض المختصين كان لابد من تحديد عدد من الأبعاد يندرج تحت كل بعد منها بعض العبارات التى ترتبط بموضوعه ، وقد حددت الباحثة بعدين هما :

١- البعد الثقافى : يتناول البيئة الثقافية للفرد .

٢- البعد الاجتماعى : يتناول البيئة الاجتماعية للفرد .

وقد تم تعريف البعدين اجرائيا كما يلى :

١- البعد الثقافي : يمثل اتجاهات أفراد العينة نحو متحدثى اللغة الأجنبية وتأثيرهم فى حياتنا المعاصرة ، وكذا اتجاهاتهم حول تأثر بعض الجوانب الثقافية فى مصر بالثقافة الاجنبية ، وكذلك اتجاهاتهم حول رؤية الآخرين لنا باعتبارنا شعبا له حضارة ، بالاضافة الى التعرف على اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الأجنبية، كما يهتم هذا البعد أيضا بشدة الدافع والرغبة فى تعلم اللغة الأجنبية .

٢- البعد الاجتماعي : وهو يمثل تأثير الاتجاهات الوالدية لتعلم الأبناء للغة الأجنبية، واتجاهات الأفراد نحو تقبل ونقل نمط الحياة الاجتماعية الأجنبية الى البيئة المحلية ، وموقف الوالدين من ممارسة الأبناء لبعض العادات والتقاليد الأجنبية ، والمردود المهنى والوظيفى من تعلم اللغة الأجنبية، كما يهتم هذا البعد بتأصيل مدى تأثر الأفراد فى احتفالاتهم بالبيئة الأجنبية وانعكاس ذلك على عادات الزواج واختيار الطرف الآخر مثلا ، والعلاقة بالأصدقاء .

---

* عبد الله عبد الحى موسى : بناء مقياس للاتجاهات التربوية للمعلمين فى المرحلة الابتدائية ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ط١ ، ١٩٨٠ ، ص ١٦ : ٢١ .

اعداد وصياغة العبارات

ان اعداد وصياغة عبارات المقياس أمر يتطلب التدقيق والعناية ذلك لأن النتائج قد تتغير طبقا لصيغة السؤال ، وللطريقة التى يطلب من الطالب الاجابه عنه. روعى فى اعداد وصياغة عبارات المقياس ما يلى :

أ - اللغة : استخدام عبارات محددة المعنى ، واضحة ، غير غامضة ، كما ان العبارات لم تتضمن مصطلحات فنية غير مألوفة ، ولقد كانت الباحثة حريصة على أن تكون العبارات فى حدود فهم أفراد العينة .

ب- التحيز في الاسئلة : صياغة العبارات بصورة لاتوحى باجابة معينة . أو مشحونة انفعاليا بشكل معين ، أو متضمنة معنى التأييد أو الرفض .

جـ- تضمين السؤال فكرة واحدة : تمت صياغة كل عبارة من عبارات المقياس بحيث لاتتضمن إلا فكرة واحدة ، أو جانبا واحدا فقط .

تم وضع الاستجابات الثلاثة الآتية بدرجاتها أما كل عبارة :

فى بضع الاسئلة أوافق [٣] غير متأكد [٢] لا أوافق [١][(١)]

وفى بعضها الآخر أوافق [١] غير متأكد [٢] لا أوافق [٣][(٢)]

عرض محتوى المقياس

يتكون مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين من ٥٢ عبارة ويوجد أمام كل منهم ثلاث استجابات ليختار المراهق واحدة منها [أوافق - غير متأكد - لا أوافق]

---

(١) هذه هى العبارات ايجابية الصياغة .

(٢) هذه هى العبارات سلبية الصياغة .

ويحتوى المقياس على بعدين هما :

أ – البعد الثقافي

ويقاس هذا البعد من خلال ٢٦ عبارة بيانها على النحو التالى :

– العبارات أرقام (١) ، (٣) تقيسان اتجاهات الطلاب نحو اللغة الأجنبية وأهلها ٠

– العبارات أرقام (٥) ، (٧) ، (٩) تقيس اتجاهات الطلاب حول تأثر ثقافتنا المعاصرة بالثقافة الأجنبية ٠

– العبارات أرقام (١١) ، (١٣) ، (١٥) ، (١٧) تقيس اهتمامات الطلاب بالجوانب الثقافية الأجنبية ٠

– العبارة رقم (١٩) تقيس تفضيل الطلاب للقراءة باللغة الأجنبية ٠

– العبارات أرقام (٢١) ، (٢٣) ، (٢٥) ، (٢٧) ، (٢٩) ، (٣١) تقيس اتجاهات الطالب نحو تعلم اللغة الأجنبية ٠

– العبارات أرقام (٣٣) ، (٣٥) ، (٤١) ، (٤٣) تقيس اتجاهات تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين٠

– العبارات أرقام (٣٧) ، (٣٩) تقيس المؤازرة الوالدية للطلاب نحو تعلم اللغة الأجنبية ٠

– العبارة رقم (٤٥) تقيس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية ٠

– العبارة رقم (٤٧) تقيس الهدف الاندماجى مع ثقافة اللغة الأجنبية ٠

– العبارة رقم (٤٩) تقيس التوحد مع رموز الثقافة الأجنبية ٠

– العبارة رقم (٥١) تقيس تطلعات الطلاب نحو ارتياد أماكن الصفوة فى المجتمع٠

ب- البعد الاجتماعي

ويقاس هذا البعد من خلال (٢٦) عبارة بيانها على النحو التالى :

- العبارات أرقام (٢) ، (٤) ، (٦) تقيس اتجاهات الطلاب نحو أهل اللغة الأجنبية.
- العبارة رقم (٨) تقيس اتجاهات الطلاب نحو تعلم اللغة الأجنبية .
- العبارات أرقام (١٠) ، (١٢) ، (٢٤) تقيس الأهداف النفعية والمزايا التي تعود علي الفرد من تعلم اللغة الأجنبية .
- العبارة رقم (١٤) تقيس الاحساس بالقلق الذى ينتاب الطلاب الذين يدرسون اللغة الأجنبية .
- العبارة رقم (١٦) تقيس كيفية اختيار الأصدقاء من الجماعة اللغوية القومية.
- العبارات أرقام (١٨) ، (٢٠) تقيس المؤازرة الوالدية وشدة الدافع لتعلم اللغة الأجنبية .
- العبارة رقم (٢٢) تقيس الهدف الاندماجى مع ثقافة اللغة الأجنبية .
- العبارات أرقام (٢٦) ، (٢٨) ، (٣٠) ، (٣٢) ، (٣٤) ، (٣٦) ، (٣٨) تقيس مدي تفضيل أسلوب الحياة الأجنبية فى الزواج واختيار الأزياء وتناول الطعام وتأثيث المنزل والاحتفال بالمناسبات الشخصية والاجتماعية.
- العبارة رقم (٤٠) تقيس الاتجاهات نحو الاحتفال بالمناسبات الاجتماعية والدينية فى الوطن الأم .
- العبارات أرقام (٤٢) ، (٤٤) ، (٤٦) تقيس الاهتمام بالمناسبات القومية الأجنبية وممارساتهم السياسية وعاداتهم الاجتماعية .

- العبارة رقم (٤٨) تقيس الاتجاهات نحو القيم والعادات الشرقية نحو الوطن الأم.
- العبارة رقم (٥٠) تقيس مدى الاهتمام بالمناسبات القومية للوطن الأم .
- العبارة رقم (٥٢) تقيس انتظام الطلاب فى أداء واجباتهم الدينية .

الحكم على صلاحية المقياس

تم توزيع المقياس على عدد من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والتربية المشتغلين بالمجال[١]، وتم اعطاء كل عضو صورة من المقياس للحكم عليه من ناحية : ملاءمة بعدئ المقياس ، وملاءمة العبارات التى تقع تحت هذه الأبعاد، مع ذكر أى اضافات يرونها .

ثم اتبع ذلك اعطاء كل عضو من المحكمين صورة من المقياس للحكم على صياغة ومضمون ووضوح كل عبارة من عباراته .

وقد وضع أمام كل عبارة :

(واضحة جدا - واضحة - غامضة - غامضة جدا - تعديلات مقترحة على العبارة) . ثم أعطى التقدير التالى للحكم على الصياغة .

غامضة جدا صفر

غامضة ١

واضحة ٢

واضحة جدا ٣

وأخيرا تم اعطاء كل عضو من المحكمين ، صورة من المقياس للحكم على مدى ارتباط العبارات بهدف المقياس .

---

(١) أسماء ووظائف المحكمين بالملحق رقم (٥) .

وقد وضع أمام كل عبارة :

(مرتبطة - غير مؤكدة - غير مرتبطة) ثم أعطى التقدير التالى للحكم على ارتباط العبارات ٠

غير مرتبط	صفر
غير مؤكد	١
مرتبط	٢

وتم حساب أحكام الوضوح بالنسبة لكل عبارة ، ومتوسط أحكام الارتباط بالنسبة لكل عبارة ٠

واعتبرت العبارة التى يزيد متوسطها على (واحد) فى الحالتين مقبولة ، والعبارة التى يكون متوسطها (واحد) فأقل مرفوضة ٠

وكانت نتيجة هذه الخطوة ما يلى :

أ - اتفقت الاراء على ٥٢ عبارة موزعة على بعدى المقياس ٠وكانت نسبة الاتفاق ٨٠٪ فى حدها الأدنى ، و ١٠٠٪ فى حدها الأعلى ٠

ب- تم حذف جميع العبارات التى كان متوسطها (واحد) فأقل وكان عددها (١١) عبارة ٠

جـ- تم إعادة صياغة (١٢) عبارة ٠

ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبارات ، وأدوات التقويم عادة ، أن تكون على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق والأطراد فيما تزودنا به من بيانات عن سلوك المفحوص٠ (فؤاد أبو حطب ، سيد عثمان ، ١٩٧٣ ، ص : ٧٧٠) ٠

حيث ان الاختبار النفسى الثابت هو الذى يعطى نفس النتائج (تقريبا) إذا طبق على نفس الاشخاص فى فرصتين مختلفتين (ص : ٤١) السيد محمد خيرى٠

وقد استخدمت طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات المقياس ٠

وعلى ذلك تم تطبيق المقياس على عينة التبات ، وتتكون من مئة طالب وطالبة (ن = ١٠٠) ٠ أعطى كل فرد فى العينة رقما ، حيث أن البيانات الخاصة بالمقياس لايذكر فيها أسم المفحوص ، ثم أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة ، ولقد كانت الفترة بين التطبيق الأول وبين إعادة التطبيق خمسة عشر يوما ٠ وبعد أن أجاب أفراد العينة على المقياس فى التطبيق الأول وفى التطبيق الثانى حسبت درجات كل فرد فى المرتين وتم حساب معاملات الارتباط ٠ على النحو التالى :

١- حساب المتوسط ، والانحراف المعيارى ، والوسيط ، فى التطبيق الأول والتطبيق الثانى لجميع مكونات وأبعاد المقياس ، وكذلك للمجموع الكلى لدرجات المقياس٠

٢- تقسيم الدرجات تقسيما ثنائيا أعلى من الوسيط (+) وأحد وأصغر من الوسيط (-) واحد لكل المكونات ، والأبعاد ، والمجموع الكلى للمقياس٠

٣- حساب معاملات الارتباط باستخدام " المؤشر الجيمى " ٠ وحساب معامل فاى (البهى ، ١٩٧٩ ، ص : ٢٧٣ ، ٢٧٦) ٠

وكانت درجة ثبات المقياس = ٠,٨ وهى نسبة توحى بالثقة العالية فى صلاحية المقياس باعتباره أداة للدراسة ٠

صدق المقياس

يقصد بصدق الاختبار صحته فى قياس ما يدعى أنه يقيسه ٠ والاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه (السيد محمد خيرى ، ١٩٧٥ ، ص : ٤٣) ٠

١- صدق المحكمين

وفى سبيل تحقيق ذلك ، اعتمدت الدراسة على رأى مجموعة من المتخصصيين المشتغلين بمجالات علم النفس والتربية ٠ حيث كان هناك اتفاق بين المحكمين على أن عبارات المقياس متصلة جميعها بالاتجاه المطلوب لقياسه ٠

٢- صدق المحتوى

اعتمدت الباحثة على هذا النوع من الصدق فى صياغة واعداد المقياس بعد الاطلاع على الكثير من الدراسات التى درست نفس المجال - وانتهى تحليل هذه الدراسات الى تحديد بعدين للمقياس الحالى هما :

أولا : البعد الثقافى وتقيسه العبارات أرقام ١-٣-٥-٧-٩-١١-١٣-١٥-١٧-١٩-٢١-٢٣-٢٥-٢٧-٢٩-٣١-٣٣-٣٥-٣٧-٣٩-٤١-٤٣-٤٥-٤٧-٤٩-٥١ .

ثانيا : البعد الاجتماعى وتقيسه العبارات أرقام ٢-٤-٦-٨-١٠-١٢-١٤-١٦-١٨-٢٠-٢٢-٢٤-٢٦-٢٨-٣٠-٣٢-٣٤-٣٦-٣٨-٤٠-٤٢-٤٤-٤٦-٤٨-٥٠-٥٢[١] .

---

(١) انظر الصورة النهائية للمقياس بالملاحق .

تصحيح المقياس :

الدرجة الكلية للمقياس = أوافق ٧٩ ، غير متأكد ١١٧ ، لا أوافق ١٣٩ .

مؤشرات ودلالات الدرجة الكلية للمقياس :

يهدف المقياس الى قياس مستوى الهوية لدى الأفراد لهذا فان الدرجة الكلية للمقياس لاتكون معبرة عن حالة القياس المراد إلا بالرجوع الى دلالات تصنيفية لهذه الدرجات لذلك فقد تم مراجعة بعض المقاييس والدراسات النفسية وذلك بغية الوصول الى نقط القطع Cut Point التى تحدد هذه الدلالات التصنيفية وذلك على النحو التالى .

- استنادا الى المعيار الجيمى وذلك بحساب الدرجات الجيمية من الدرجات التائيه (البهى ، ١٩٧٩ ، ص : ١٧٥ : ٢٨٢) .

- وكذا مراجعة نقط القطع فى مقياس التوكيدية للبيئة المصرية - سامية القطان ، ١٩٨٦ .

- وكذا مراجعة نقط القطع فى مقياس السلوك التوكيدى لطلبة المرحلة الاعدادية - رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، محمود محمد الأرضى . والتى استفادت منها الباحثة فى كيفية تحديد نقط القطع .

ولهذا فقد خلصت الدراسة الحالية الى تحديد نقط القطع على النحو التالى الذى يوضحه الجدول رقم (٢٨) .

جدول رقم (٢٨)

يوضح مستوى الدلالة ونقط القطع Cut Point للمقياس

نقط القطع	مستوى الدلالة
من ١١٩ الى ١٣٩	مرتفع الهوية الثقافية لصالح الوطن (منحاز للوطن)
من ١١٩ الى ٩٩	متوسط فى هويته الثقافية (متردد)
من ٩٩ الى ٧٩	منخفض الهوية الثقافية تجاه الوطن الأم وينتمى الى وطن اللغة الأجنبية التى يدرس بها (منحاز الى وطن اللغة الأجنبيه)

رابعا : المعالجة الاحصائية

قامت الباحثة بتطبيق اختبار "ت" T.Test بصيغته التى تصلح لعينتين غير متساويتين ٠

حيث ان اختبار "ت" يصلح للتطبيق مع المجموعات الكبيرة والمجموعات الصغيرة على ان يكون الفرق بين حجم العينتين مناسبا بمعنى ألا يكون الفرق بين حجم العينتين كبيرا (البهى ، ١٩٧٩ ، ص : ٤٥٥ ، ٤٥٦) ٠

والشروط الأخرى الواجب توافرها فى عينة البحث قبل التطبيق هى :

١- مدى تجانس العينة : يقاس مدى التجانس بالفرق بين تباين العينتين بمعنى أن ف = $ع_1^2$ / $ع_2^2$ [البهى ، ١٩٧٩ ، ص : ٤٥٦]

٢- مدى التوزيع التكرارى : لكل من عينتى البحث ٠ ونعنى بمدى الاعتدالية فى هذه الحالة تحرر التوزيع التكرارى من الالتواء ، أما أن يكون موجبا أو سالبا ٠

الالتواء = ٣ (المتوسط - الوسيط) / الانحراف المعيارى [البهى ، ١٩٧٩ ، ص : ٤٥٧]

(أ) : بالنسبة لمجموعة الدارسين باللغة الاجنبية (ذكور + اناث) والدارسين باللغة العربية (ذكور + اناث) :

مدى توافر شروط تحقيق اختبار " ت " لعينتين غير متساويتين

١- مدي تجانس العينة حيث "ف" = ٣,٩

وبما أن "ف" الجدولية

= ١٩,٤٩ عند مستوي دلالة ٠,٠٥

، = ٩٩,٤٩ عند مستوي دلالة ٠,٠١

بينما قيمة "ف" المحسوبة = ٣,٢ اذن فهي غير دالة

٢- مدي اعتدالية التوزيع التكراري لكل من عينتي البحث

الالتواء لمجموعة الطلبة (ذكور + اناث) مدارس اجنبية -٠,٤٦ ،

الالتواء لمجموعة الطلبة (ذكور + اناث) مدارس عربية خاصة -٠,٤٣

وبما أن قيمة الالتواء سالبة (أقل من الصفر) ، فان هذا المتغير يصلح لحساب دلالة "ت" ، لأن التوزيع التكراري يقترب جدا من التوزيع الاعتدالي ٠

جدول رقم (٢٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط

لمجموعتي الطلبة (ذكور + اناث) مدارس اجنبية في مقابل طلبة (ذكور + اناث)

مدارس عربية خاصة وقيمة "ت"

البيانات الاحصائية	ذكور + اناث اجنبية	ذكور + اناث عربية خاصة	قيمة "ت"
ن	١٧٨	١٨٦	٦٧,٢٥
المتوسط الحسابي	٨٦,٤	١٣٠,٢	
الانحراف المعياري	٣,٩	٦,٧	
الوسيط	٨٦,٨	١٣٠,٨	

وبما أن قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٣٦٢

تساوي ١,٦٥ عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ،

تساوي ٢,٣٤ عند مستوي دلالة ٠,٠١ ،

تساوي عند مستوي دلالة ٠,٠٠١

إذن فقيمة "ت" المحسوبة دالة عند مستوي ٠,٠٥ ، وعند مستوي ٠,٠١ ، وعند مستوي ٠,٠٠١

(ب) : بالنسبة لمجموعة الدارسين باللغة الاجنبية واللغة العربية (ذكور) :

مدي توافر شروط تحقيق اختبار "ت" لعينتين غير متساويتين

١- مدى تجانس العينة حيث "ف" = ٤,١

وبما أن "ف" الجدولية = ١٩,٤٩ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ،

= ٩٩,٤٩ عند مستوى دلالة ٠,٠١

بينما قيمة "ف" المحسوبة فى التجربة = ٤,١ ، إذن فهى غير دالة ٠

وبذلك يمكن حساب "ت" لفرق متوسطى المتغيرين لأن الفرق بينهما غير دال٠

٢- مدى اعتدالية التوزيع التكرارى لكل من عينتى البحث

الالتواء لمجموعة الدارسين باللغة الأجنبية من الذكور = - ٠,٤٨ ،

الالتواء لمجموعة الدارسين باللغة العربية من الذكور = - ٠,٣٣

وبما أن قيمة الالتواء سالبة (أقل من الصفر) ، فإن هذا المتغير يصلح ٠٠ لحساب دلالة " ت " ، لأن التوزيع التكرارى يقترب جدا من التوزيع الاعتدالى ٠

جدول رقم (٣٠)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى والوسيط

لمجموعتى الدارسين باللغة الأجنبية واللغة العربية وقيمة "ت" (ذكور)

البيانات الاحصائية	مجموعة الدارسين باللغة الأجنبية من الذكور	مجموعة الدارسين باللغة العربية من الذكور	قيمة "ت"
ن	٩٣	٩٥	
المتوسط الحسابى	٨٦,١	١٢٩,١	٦٣,٥
الانحراف المعيارى	٣,١	٦,٣	
الوسيط	٨٦,٦	١٢٩,٨	

وبما أن قيمة "ت" الجدولية عند درجة الحرية ١٨٦

تساوى ١,٩٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ،

تساوى ٢,٥٧٦ عند مستوى دلالة ٠,٠١ ،

تساوى ٣,٢٩١ عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ ،

إذن فإن قيمة "ت" المحسوبة دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، عند مستوى ٠,٠١ وعند مستوى ٠,٠٠١

(جـ) : بالنسبة لمجموعتي الدارسات (اناث) باللغة الاجنبية واللغة العربية :

مدى توافر شروط تحقيق اختبار " ت " لعينتين غير متساويتين

١- مدى تجانس العينة حيث "ف" = ٢,٣

وبما أن "ف" الجدولية = عند درجة حرية ١٧٤ ،

تساوى ١٩,٤٩ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ،

تساوى ٩٩,٤٩ عند مستوى دلالة ٠,٠١

بينما قيمة "ف" المسحوبة فى التجربة = ٢,٣ ، إذن فهى غير دالة ٠

وبذلك يمكن حساب "ت" لفرق متوسطى المتغيرين لأن الفرق بينهما غير دال٠

٢- مدى اعتدالية التوزيع التكرارى لكل من عينتى البحث ٠

الالتواء لمجموعة الدارسات باللغة الأجنبية من الاناث = -٠,٥٠ ،

الالتواء لمجموعة الدارسات باللغة العربية من الاناث = - ٠,٤٢

وبما أن قيمة الالتواء سالبة (أقل من الصفر) ، فإن هذا المتغير يصلح ٠٠ لحساب دلالة " ت " ، لأن التوزيع التكرارى يقترب جدا من التوزيع الاعتدالى ٠

جدول رقم (٣١)

يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى والوسيط

لمجموعتى الدارسات باللغة الأجنبية واللغة العربية وقيمة "ت"

البيانات الإحصائية	مجموعة الدارسات باللغة الأجنبية من الاناث	مجموعة الدارسات باللغة العربية من الاناث	قيمة "ت"
ن	٨٥	٩١	
المتوسط الحسابى	٨٤,٤	١٢٧	٧١,٠-
الانحراف المعيارى	٣,٧	٥,٧	
الوسيط	٨٥,١	١٢٧,٨	

وبما ان قيمة "ت" الجدولية عند درجة الحرية ١٧٤

تساوى ١,٩٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ،

تساوى ٢,٥٧٦ عند مستوى دلالة ٠,٠١ ،

تساوى ٣,٢٩١ عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ .

إذن فإن قيمة "ت" المحسوبة دالة عند مستوى ٠,٠٥ وعند مستوى ٠,٠١ ، وعند مستوى ٠,٠١ وعند مستوى ٠,٠٠١ .

(د) : <u>بالنسبة لمجموعة الدارسين باللغة الأجنبية (ذكور وإناث)</u> :

مدى توافر شروط تحقيق اختبار " ت " لعينتين غير متساويتين

١- مدى تجانس العينة حيث "ف" = ١,٤

وبما أن "ف" الجدولية عند درجة حرية ١٧٦ ،

تساوى ١٩,٤٩ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ،

تساوى ٩٩,٤٩ عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

بينما قيمة "ف" المحسوبة فى التجربة = ١,٤ ، إذن فهى غير دالة .

وبذلك يمكن حساب " ت " لفرق متوسطى المتغيرين لأن الفرق بينهما غير دال .

٢- مدى اعتدالية التوزيع التكرارى لكل من عينتى البحث ٠

الالتواء لمجموعة الدارسات باللغة الأجنبية من الذكور = -٠,٤٨

الالتواء لمجموعة الدارسات باللغة العربية من الاناث = -٠,٥٠

وبما ان قيمة الالتواء سالبة (أقل من الصفر) ، فإن هذا المتغير يصلح ٠٠ لحساب دلالة " ت " لأن التوزيع التكرارى يقترب جدا من التوزيع الاعتدالى ٠

جدول رقم (٣٢)

يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى والوسيط

لمجموعتى الدارسين باللغة الأجنبية (ذكور واناث) وقيمة "ت"

البيانات الإحصائية	مجموعة الدارسين باللغة الأجنبية من الذكور	مجموعة الدارسات باللغة الأجنبية من الإناث	قيمة "ت"
ن	٩٣	٨٥	
المتوسط الحسابى	٨٦,١	٨٤,٤	٧,٣
الانحراف المعيارى	٣,١	٣,٧	
الوسيط	٨٦,٦	٨٥,١	

وبما أن قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية ١٧٦

تساوى ١,٩٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ،

تساوى ٢,٥٧٦ عند مستوى دلالة ٠,٠١ ،

تساوى ٣,٢٩١ عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ ٠

إذن فإن قيمة " ت " المحسوبة دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، وعند مستوى ٠,٠١ ، وعند مستوى ٠,٠٠١

الفصل الخامس

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

أولا : عرض نتائج الدراسة

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

تمهيـد

يتم فى هذا الفصل تناول نتائج الدراسة بالشرح والتفسير فى ضوء ما توفر للباحثة من معلومات نظرية ، والدراسات السابقة ويتبع ذلك تعليق عام على نتائج الفروض وفى نهاية هذا الفصل نختتم بملخص للدراسة وطرح بعض التوصيات والبحوث المقترحة فى مجال الدراسة الحالية .

أولا : عرض نتائج الدراسة

التحقق من صحة الفرض الأول ونصه : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلاب (ذكور واناث) والذين يدرسون باللغة الاجنبية علي "مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين " في مقابل مجموعة الطلاب (ذكور واناث) والذين يدرسون باللغة العربية علي نفس المقياس ، وذلك لصالح مجموعة الطلاب (ذكور واناث) الذين يدرسون باللغة العربية . ومن الجدول رقم(٣٣) .

جدول رقم (٣٣)

قيمة " ت " المحسوبة لمجموعتي البحث

علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين

البيانات الاحصائية	مجموعة الدارسين باللغة الأجنبية ذكور وإناث	مجموعة الدارسين باللغة العربية ذكور وإناث	قيمة "ت"
ن	١٧٨	١٨٦	
المتوسط الحسابى	٨٦,٤	١٣٠,٢	*٦٧,٢٥
الانحراف المعيارى	٣,٩	٦,٧	

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١

وجد أن ت = ٦٧,٢٥ وهي دالة احصائيا عند مستوي ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١ ، مم يؤيد الفرض الأول الذي صاغته الدراسة من أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب (ذكور + اناث) الذين يدرسون باللغة الاجنبية علي "مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين" في مقابل مجموعة الطلاب (ذكور واناث) الذين يدرسون باللغة العربية علي نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية .

التحقق من صحة الفرض الثاني ونصه : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية على " مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين " فى مقابل مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية على نفس المقياس ، وذلك لصالح المجموعة الثانية . ومن الجدول رقم (٣٤) .

جدول رقم (٣٤)

قيمة " ت " المحسوبة لمجموعة البحث علي مقياس

تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين (ذكور)

البيانات الاحصائية	مجموعة الدارسين باللغة الأجنبية من الذكور	مجموعة الدارسين باللغة العربية من الذكور	قيمة "ت"
ن	٩٣	٩٥	
المتوسط الحسابى	٨٦,١	١٢٩,١	٦٣,٥ *
الانحراف المعيارى	٣,١	٦,٣	

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١

وجد ان ت = ٦٣,٥ وهى دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١ . وهذا يؤيد الفرض الثاني الذى صاغته الدراسة من أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية على " مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين " . فى مقابل

مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية على نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية .

التحقق من صحة الفرض الثالث ونصه : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة الأجنبية على " مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين " ، فى مقابل مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة العربية على نفس المقياس ، وذلك لصالح المجموعة الثانية . ومن الجدول رقم (٣٥) .

جدول رقم (٣٥)

قيمة " ت " المحسوبة لمجموعتي البحث علي مقياس تحديد

درجة الهوية الثقافية لدي المراهقات

البيانات الاحصائية	مجموعة الدارسات باللغة الأجنبية من الإناث	مجموعة الدارسات باللغة العربية من الإناث	قيمة "ت"
ن	٨٥	٩١	
المتوسط الحسابى	٨٤,٤	١٢٧	٧١ *
الانحراف المعيارى	٣,٧	٥,٧	

* دال عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١

وجد ان ت = ٧١ وهى دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١ ، مما يؤيد الفرض الثانى الذى صاغته الدراسة من أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة الأجنبية على " مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين " فى مقابل مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة العربية على نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة العربية.

التحقق من صحة الفرض الرابع ونصه : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية ذكور على " مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين " فى مقابل مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة الأجنبية على نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطلبة الذكور ومن الجدول رقم (٣٦) ٠

جدول رقم (٣٦)

قيمة " ت " المحسوبة لمجموعة البحث علي مقياس تحديد

درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين (ذكور واناث) من الدارسين بالمدارس الاجنبية

البيانات الاحصائية	مجموعة الدارسين باللغة الأجنبية من الذكور	مجموعة الدارسات باللغة الأجنبية من الإناث	قيمة "ت"
ن	٩٣	٨٥	
المتوسط الحسابى	٨٦,١	٨٤,٤	٧,٣ *
الانحراف المعيارى	٣,١	٣,٧	

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١

وجد ان "ت" = ٧,٣ وهى دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ ، ٠,٠٠١ مما يؤيد الفرض الثالث الذى صاغته الدراسة من أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية " على مقياس تحديد الهوية الثقافية لدى المراهقين " فى مقابل مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة الأجنبية على نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية ٠

وقد كشفت النتائج على أن هناك فروقا بين مجموعة الطلاب ثنائى اللغة من الدارسين باللغات الأجنبية وبين مجموعة الطلاب والطالبات الدراسين باللغة العربية فى تحديد درجة الهوية الثقافية فى سن المراهقة أى أن تشكيل الهوية الثقافية يتأثر باكتساب اللغة الأجنبية فى سن مبكرة للطلاب والطالبات المصريون الناطقون باللغة

العربية ومن آباء مصريين لغتهم الأصلية هى اللغة العربية ، فاللغة القومية هى لغة الأسرة ولغة المجتمع الذى يعيشون فيه ، ومن المفترض أن تتشكل هويتهم وفقا لها الا أن اكتسابهم للغة الأجنبية من سن مبكر يؤثر على هويتهم الثقافية ويجعلهم منحازون بشكل أو بآخر الى هوية اللغة التى اكتسبوها وعايشوها من سن مبكرة حتى مرحلة المراهقة أى أنهم مختلفون عن أقرانهم ممن درسوا باللغة الأم وفى مجتمعها وتحددت هويتهم الثقافية وتشكلت بوجهة واحدة ولم يقابلوا موقف التردد بين هويتهم الأصلية وهوية أخرى أقحموا فيها .

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها :

بعد استعراض الاطار النظرى للدراسة حول بعض مظاهر السلوك اللغوى لثنائى اللغة ، وعرض مفهوم الهوية الثقافية ، والعوامل المؤثرة فى تشكيلها ، وكذلك بيان العلاقة بين اكتساب اللغة الأجنبية واكتساب الهوية الثقافية ، وبناء على ما انتهت اليه اجراءات الدراسة الوصفية الحالية التى أظهرت وجود فروق فى درجة تشكيل الهوية الثقافية لعينة من الطلاب والطالبات المراهقين الدارسين باللغات الأجنبية فى مقابل الطلاب والطالبات المراهقين الدراسين باللغة العربية ، وطبقا للاسئلة التى حاولت الدراسة الاجابة عليها ، ننتهى الى تفسير نتائج الفروض التى كان محورها يدور حول امكانية التمييز بين العينتين السابقتين من الطلاب اعتمادا على مقياس يقيس درجة تشكيل الهوية الثقافية .

وسوف نحاول البحث عن العوامل والمتغيرات التى قد تفسر وجود هذه الدرجة من الاختلاف فى تشكيل الهوية الثقافية لابناء الوطن الواحد الذين يتواصلون بلغة واحدة هى لغتهم القومية وذلك فى حالة تعرض بعضهم للدراسة بلغة ثانية أجنبية ، وهذه المحاولة قد تساهم فى ازالة بعض الغموض الذى يكتنف عملية اكتساب اللغة الأجنبية لعينة من الطلاب الدارسين بها .

فقد جاءت نتائج الدراسة الحالية متفقة مع كثير من الدراسات السابقة على النحو التالى :-

١- توصلت دراسة (لامبرت ، Lambert , 1967) الى أن من يتعرض الى لغتين متلازمتين من وقت مبكر تتكون لديه اتجاهات تشكيل هوية ثقافية جديدة هى خليط من ثقافتى اللغة الأولى واللغة الثانية ، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع هذه النتيجة فى أن الطلاب والطالبات المصريون الذين يدرسون باللغة الاجنبية كانت درجاتهم أقل من أقرانهم الدراسين باللغة العربية على مقياس تحديد درجة تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠

٢- واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (بور وبلاك وتيرنر Bower,Black,Turner,1979) فى أن من يتعرض الى احداث أو افعال لأكثر من جماعة ثقافية فان ترتيب هذه الأحداث والأفعال تتأثر بهذا التعرض للثقافة الأخرى وبالتالى يصبح من تعرض لثقافتين مختلف عن من يتعرض لثقافة واحدة ٠

٣- عبرت نتائج دراسة (مكيول ستريبل ، ١٩٨٤) عن أن معرفة اللغة واستخدامها يؤثر فى تشكيل الهوية وذلك يتفق مع نتائج الدراسة الحالية فى أن اللغة من أهم مكونات الهوية الثقافية ٠

٤- وجد (عبد الباسط خضر ، ١٩٨٦) ان الأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية من سن مبكرة يتأخر مستوى نموهم اللغوى فى اللغة القومية عن أقرانهم ممن لايدرسون لغات أجنبية فى ذات المرحلة الدراسية ويتفق ذلك مع نتائج الدراسة الحالية فى انه توجد فروق بين دارسى اللغة الأجنبية والدارسين باللغة العربية لصالح المجموعة الأخيرة وذلك يوضح انخفاض مستوى هويتهم الثقافية باعتبار اللغة أحد مكوناتها ٠

٥- أظهرت دراسة (أبو بكر مرسى ، ١٩٨٨) ان فترة المراهقة هى فترة قلق وتعاظم الاحساس بأزمة الهوية وارتباك الدور ويتفق ذلك مع نتائج الدراسة الحالية فى أن المراهق يعانى ازمة طبيعية كسمة مميزة للفترة العمرية لعينة الدراسة والثنائية اللغوية تزيد من هذا الارتباك والقلق بسبب تشتت الهوية بين هوية اللغة الأم وهوية اللغة الأجنبية٠

٦- توصلت دراسة (عصام حسين أحمد ، ١٩٩١) الى ان الأطفال الذكور اكثر ادراكا لهويتهم من الأطفال الاناث وهذا يتفق مع نتائج الفرض الثالث للدراسة من أن المراهقين كانت درجة تحديدهم لهويتهم الثقافية أكثر من المراهقات الاناث ٠

٧- أظهرت دراسة (بهاء الدين محمود فايز ، ١٩٩٤) ان طلاب المدارس الثانوية الأجنبية أكثر شعورا بالاغتراب فى أبعاد العزلة والعجز واللامعيارية والتشاؤم من طلاب المدارس الحكومية الذين يدرسون باللغة القومية ، كما أظهرت أنه توجد فروق بين البنين والبنات على مقياس الشعور بالاغتراب ٠

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسة الحالية فى ان طلاب المدارس الأجنبية يشعرون بأنهم مختلفون عن أقرانهم ممن ينتمون الى ثقافة لغة الوطن الأم فيقل تواصلهم مع أبناء الوطن ، كذلك تتفق الدراسة الحالية مع النتائج التى تشير الى وجود فروق بين البنين والبنات فى الاحساس بالاغتراب وبالتالى فى درجة تشكيل الهوية الثقافية ٠

واذا كانت دراسات كثيرة قد توصلت الى نتائج مشابهة أو قريبة من نتائج الدراسة الحالية ، وهى أن الدراسة باللغة الأجنبية تترك أثرا سلبيا على ادراك المراهق لهويته الثقافية فى مرحلة عمرية يحتاج فيها الى عوامل ايجابية تعزز دوره فى مجتمعه ، فان هذا النوع من التعليم لايعد أبناء الوطن الذين يدرسون باللغات الأجنبية لخدمة القاعدة العريضة من أبناء الوطن ذاته ، بل على العكس من ذلك يساهم هذا النوع من التعليم فى تخريج ابناء غرباء عن هوية مجتمعهم مرتبطة مصالحهم بمصالح قد تتعارض معه ، وفى حالات معينة لايمكنهم الاستمرار فى المعيشة فى بلدهم فيهاجرون الى بلد آخر ٠

واذا كان المجتمع يحتاج الى أبناء يتم اعدادهم بكفاءة عالية فهو يحتاج الى الخريج الكفء المدرك لانتمائه المجتمعى ودوره الاجتماعى وهويته الذاتية ٠ (محمد ابراهيم كاظم ، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية ، ١٩٩٠ ، ص : ٤٥) ٠

ولما كانت نتائج الدراسة الحالية تشير الى ان المراهقين ثنائى اللغة تتأثر هويتهم الثقافية لمجتمعهم الأصلى نتيجة لاكتسابهم اللغة الأجنبية وثقافتها فقد تكون العوامل المؤدية الى ذلك على النحو التالى :-

[١] تعلم اللغة الأجنبية فى سن مبكرة

- يتعرض الابناء الذين يدرسون باللغة الأجنبية الى سماعها ونطقها فى سن مبكرة، اذ أن نظام التعليم باللغات الاجنبية فى مدراس اللغات بمصر يبدأ من مرحلة الحضانة فيتعود الطفل على سماعها ويألفها ، ثم بعد ذلك يتم تلقينه العلوم المختلفة بها فى المراحل التعليمية التالية فيتعلم كتابتها وقراءتها وهذا الاكتساب المكثف للغة الثانية يتطلب من الفرد تنظيم المعارف العامة فى الذاكرة وتخزينها ثم استرجاعها وطبقا لنظريات المخططات البيانية Schemas ، والمواقف المصممة Scripts والخطط والأهداف Plans and goals ، نجد أن الطالب من بداية اكتسابه للغة الأجنبية يحتاج الى اجراء عمليات معرفية مضاعفة احداها ما يتم اكتسابه وتخزينه واسترجاعه باللغة الأم والأخرى باللغة الأجنبية ويستغرق ذلك وقتا أطول فى اجراء العمليات العقلية وبطء فى الاستجابة لمن حوله . وقد أثبتت نتائج الدراسات السابقة. (عبد الباسط خضر ، ١٩٨٦ - نادية يوسف كمال ، ١٩٨٩ - داوننج Downing 1984 ,) أن التبكير بتعلم لغة أجنبية يؤثر على الادراك ، والفهم اللغوى ، وطلاقة الكلمات ، والطلاقة الارتباطية ، والاستدلال اللفظى ، والذاكرة اللفظية للغة القومية.

وبذلك يقل التواصل بين ثنائى اللغة وأحادى اللغة من أبناء الوطن الواحد ويفقد ثنائى اللغة جزءا من الموروث الثقافى للغة الذى يظهر فى ألعاب الأطفال الشعبية وقصص التراث الشعبى والأغانى الشعبية ويتسبب ذلك أيضا فى عزلتهم عن المجتمع المحيط بهم ويتم بدلا منه الاندماج مع جماعة المدرسة (أى جماعة اللغة الثانية) لاشباع حاجتهم الى تكوين الأصدقاء فيبدأ من هنا الانفصال بدرجة ما عن ثقافة الوطن الأم لأن الطفل وبالتالى المراهق الذى ينتمى الى ثقافة اللغة الثانية فى بعض أجزائها يجد نفسه منفصلا عن هويته الثقافية لأن اتجاهاته وأهدافه اختلفت عنها بقدر تقاربها من ثقافة اللغة الأجنبية .

– بالاضافة الي ذلك يقوم بالتدريس فى مدارس اللغات الأجنبية بعض المدرسين الاجانب وهم يمثلون الأنماط الثقافية لبلادهم ، ومن خلال اتصال الطلاب بهم يتمثلونهم فى بعض جوانب سلوكهم ويقلدونهم ويتأثرون بطريقتهم فيألفون هذه النماذج الثقافية الأجنبية ، وقد يصل الأمر الى حد التعاطف معها وتبنى بعض توجهاتها فى المستقبل ومن هنا تتأثر الهوية الثقافية للوطن الأم ويدخل فى تشكيلها نموذج آخر يتعارض مع الذات الثقافية للفرد.

– وتعلم اللغة الثانية يكون لاحقا لمرحلة اكتساب اللغة الأم ، فالتلميذ الذى يتعلم اللغة الثانية يكون – فى الواقع – قد أحرز معرفة ضمنية بقواعد لغته الأم ، ويكون قد اعتاد على استعمالها كأداة للتفاعل مع الآخرين وللتعبير عن ذاته ، واللغة الثانية التى يرغب فى تعلمها هى عبارة عن تنظيم جديد يشتمل على أبنية معينة تميزها عن لغة التلميذ الأم ، وتفرض عليه هياكل فكرية جديدة يعبر من خلالها وفق الخطوط التى ترسمها له ، أى اكتساب نظام جديد من التصورات والمفاهيم ، وهذا بالطبع لايعزز أبنية اللغة الأولى ، بل يعارضها فى بعض الاحيان مثل طريقة الكتابة مثلا .

– بالاضافة الى ان التلميذ يكتشف قواعد لغته بصورة لاشعورية من خلال تعرضه لكلام بيئته ولكن عملية تعلم اللغة الثانية تتم فى اطار صف تعليم اللغة وعبر مساعدة استاذ اللغة والمواد التعليمية المتنوعة ، اذ أن التلميذ هنا ليس عضوا فى مجتمع اللغة الثانية ولايعيش فى بيئتها فيشكل ذلك ضغطا عليه يجعله يصرف جهده ووقته الى محاولة اتقان اللغة الثانية ويكون ذلك على حساب الوقت المخصص لنمو لغته الأولى وتفاعله معها اذ ان القواعد النحوية واللغوية مفاهيم يتعين اكتسابها بهدف تشكيل نظام لغوى أشمل (ميشال زكريا ، ١٩٨٣ ، ص : ٦١) .

– كذلك يتم اكتساب أغلب الجوانب اللغوية عن طريق التعلم بالفهم وربط الجوانب الجديدة بالمعرفة والخبرات الموجودة فى الاطار المعرفى للشخص وفى السن المبكرة لانستطيع تبرير التعليم باللغة الأجنبية ، وهنا يضيع الهدف المصاحب لعملية التعلم اللغوى ولاتتضح فى ذهن المتلقى المضامين ذات المعنى الضرورية لعملية الاكتساب اللغوى . (دوجلاس براون ، ١٩٩٤ ، ص : ١٠٤) .

[٢] تعلم الثقافة من خلال تعلم اللغة الأجنبية

يتم تعلم واكتساب اللغة الثانية من خلال اكتساب ثقافتها والتعرف على مظاهر الحياة فى بيئتها حتى يمكن التعبير بها والتواصل بين من يتكلمونها ، فاللغة والنظم العلاماتية الأخرى هى حاملات الثقافة . (Byram, 1991,P.61) .

وتعنى اللغة عند دى سوسير (Ferdinand de-Saussure,1913) - رائد الألسنية الحديثة - انها واقع اصطلاحى مكتسب ، ومؤسسة اجتماعية ، وهى قائمة بين مجموعة الأفراد وتاخذ شكل سمات موضوعة فى كل عقل تقريبا فهى كيان وضعته ممارسة الكلام عند الافراد الذين ينتمون الى بيئة واحدة . (فى ميشال زكريا، ١٩٨٣ ، ص : ٨٣) .

ويتعرف التلميذ من خلال دراسته للمواد الدراسية باللغة الأجنبية على أدابها ومعناها ، ورموزها الثقافية ويعايشها فى الفصل الدراسى وفى الانشطة المدرسية المصاحبة فتتأثر اتجاهاته ودوافعه وبالتالى تتأثر هويته الثقافية .

وترى بعض الدراسات التى أجريت على وجود أسلوب معرفى مستقل والتى عرفت باستقلالية المجال أو المجال المستقل Field independence ، أى القدرة على استيعاب وفهم عمل محدد فى مجال يتكون من مجموعة من العوامل المتشابكة فى مجال الأفكار والمشاعر ، والعكس من ذلك يتمثل فى عدم استقلالية الأسلوب المعرفى أو المجال التابع Field Dependence وهو الميل الى الاعتماد على فهم المجال مع صعوبة استيعاب اجزائه منفصلة على الرغم من أنه مفهوم بوضوح كوحدة واحدة ، وتحدد ثقافة الشعوب المدى الذى يمكن أن يتطور اليه أسلوب المجال المستقل أو العكس استنادا الى نوع المجتمع والبيئة الأسرية التى يعيش فيها الفرد ، فالمجتمعات التقليدية المعروفة بتماسكها الاجتماعى وعلاقتها الأسرية القوية تميل الى ايجاد جو يساعد على ظهور المجال التابع ، اما المجتمعات الغربية الصناعية التى ترعى المنافسة وتمارس أساليب أكثر مرونة وحرية فى تنشئة الأفراد فانها تميل الى ايجاد جو يكثر فيه الاشخاص من ذوى المجال المعرفى المستقل (فى دوجلاس براون ، ١٩٩٤ ، ص : ١٥٢) .

ومن هنا نستطيع تفسير أسباب الفروق فى تشكيل الهوية الثقافية لمن يتعلمون باللغة الأجنبية وبالتالى تعلم ثقافتها مقارنة بمن يماثلونهم من المراهقين الذين يتعلمون باللغة الأم وتشكل هويتهم الثقافية وذلك لاختلاف طبيعة المجال بين الثقافتين ٠

[٣] تكون اتجاهات ايجابية نحو اللغة الأجنبية وأهلها

يدخل فى تعلم اللغة الثانية متغيرات مختلفة كالتقليد والمحاكاة (Imitation) ، وتقديم الانموذج (Modeling) ، والتوحد (Identification) ، والمشاركة الوجدانية (Empathy) ، وغيرها فالتعامل باللغة هو عملية الامتداد خارج حدود الذات حتى يتسنى للشخص الاشتراك فى فهم ما يفهمه الآخرون والشعور بما يشعرون به ، ومن خلال اكتساب اللغة الثانية يحدث ادراك عاطفى للخبرة الوجدانية لأهل هذه اللغة ٠ والواقع أنه عند مباشرة هذه العملية الاتصالية ابتداء بالمستوى البنائى للغة وانتهاء بالمستوى الدلالى المجرد ، فان الفرد يفترض أطرا معينة من المعرفة ، وحالات عاطفية معينة ولكى يتم ذلك على وجهه الصحيح لابد من أن يكون قادرا على تجاوز حدود الذات أو كما يقول (جيورا Guiora) عليه ان يخترق حدود ذاته حتى يكون قادرا على ارسال واستقبال الرسائل Messages بوضوح (Guiora , 1972,P.142) ٠

وهذا بعد وجدانى آخر يفسر نتائج الدراسة الحالية التى أظهرت وجود فروق فى درجة تشكيل الهوية الثقافية للمراهقين من الدارسين باللغة الأجنبية مقارنة بالطلاب الذين يدرسون باللغة الأم للمجتمع اذ أن ثنائى اللغة شخص مخترق ثقافيا ٠

[٤] دوافع تعلم اللغة الأجنبية

قسم لامبرت (Lambert,1972) الدافع كمتغير ضمن أنواع مختلفة من الاتجاهات نحو اكتساب اللغة الثانية الى نوعين رئيسيين هما :

- **الدافع النفعي** : ويقصد به ذلك النوع من الدوافع الذى يؤدى الى اكتساب لغة ما للانتفاع بها كوسيلة للحصول على أهداف نفعية كالاشتغال بها او الحصول على مكانة رفيعة فى المجتمع ٠

- **الدافع الاندماجي** : ويقصد به الاندماج ضمن مجتمع وثقافة اللغة الثانية والانصهار فيها ليصبح الشخص جزءا منها ثقافيا واجتماعيا وليس بالضرورة أن يفقد ثنائى اللغة انتماءه الأصلى ولكن يتأثر بدرجة أو باخرى نتيجة اكتسابه للغة الثانية ، كذلك ليس بالضرورة ان يكون نوعى الدافع منفصلين عن بعضهما تماما ، بل ان معظم حالات اكتساب اللغة الثانية تشمل مزيجا من النوعين ، وتوفر الموضوعات الثقافية فى كثير من سياقات تعلم اللغة الأجنبية دافعا اضافيا لفهم ثقافة الشعب فى الثقافة الثانية ٠

ويؤكد مكنمارا (Macnamara,1967) على جزء مهم من الدافع وهو الذى يتمثل فى عملية الاتصال ومحاولات المتعلم وجهوده للتعبير عن نفسه وايصال رسالته الاتصالية الى الآخرين بوضوح ، فالغرض العملى للغة هو الهدف النهائى لمتعلم اللغة الثانية (Macnamara,1967,P:64) ٠

ويمكن القول ان دوافع تعلم اللغة الأجنبية تحقق مزايا فى التقدم التعليمى والعلمى والمكانة الاجتماعية تجعل المراهق ثنائى اللغة منحازا الى ثقافة هذه اللغة وتفسر الفروق ذات الدلالة التى توصلت اليها الدراسة فى تحديد درجة تشكيل الهوية الثقافية للمراهقين بين الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية والذين يدرسون باللغة العربية ٠

[٥] دور الأسرة فى تعزيز تعلم اللغة الثانية

ناقشنا فى النقطة السابقة أنواع الدوافع التى تؤثر فى الاتجاه نحو التعلم باللغة الأجنبية ، ونصل الى معرفة مصدر هذه الدوافع ، هل تنبع من داخل الشخص نفسه؟ أم انها تنبع من خارجه أى من الأشخاص الآخرين المحيطين به ! ٠

وفى حالة دفع الأبناء الى التعلم باللغة الاجنبية فان هذا الاختيار لنوع التعليم تتخذه الأسرة ثم تواصل تعزيز هذا الاختيار لدى الأبناء حتى يتقبلونه ويحرزون

كفاية اتصالية بهذه اللغة الاجنبية نحويا واجتماعيا فالكفاية اللغوية الاجتماعية Sociolinguistic Competence تمثل معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية للغة الخطاب ، ويتطلب هذا النوع من المقدرة فهما للسياق الاجتماعى الذى تستعمل فيه اللغة مثل أدوار المشاركين والمعلومات التى تدور بينهم ووظيفة التفاعل الاتصالى ، ولايمكن الحكم على ملاءمة اى حديث معين الا من خلال السياق الكامل للخطاب (Savignon,1982,P:37) . (فى دوجلاس براون ، ١٩٩٤ ، ص : ٣٣٨) .

وبعد أن كان مصدر الدافع لتعلم اللغة الأجنبية خارجيا من الأسرة يتحول الى مصدر داخلى من الشخص نفسه دارس اللغة لاتصاله باللغة وأهلها وثقافتها ومن ثم يحدث تغيير فى بيئة المتحدث والسامع بتشجيع من الاسرة التى تساعد ابناءها على التواصل باللغة الأجنبية وتقليد نماذجها ورموزها الثقافية .

[٦] دور مؤسسات المجتمع فى تشجيع التعلم باللغة الثانية

قاد نظام التعليم الرسمى مسيرة التعليم باللغة الأجنبية حين أنشأ مدارس رسمية تدرس موادها وعلومها باللغة الأجنبية (المدراس التجريبية الحكومية) وتبدأ الدراسة بها من مرحلة رياض الاطفال ويعتبر ذلك تشجيعا من المؤسسة التعليمية لاكتساب اللغة الثانية من سن مبكرة .

والنظام التعليمى هو جزء من النظام المجتمعى العام يراعى توجهاته واختياراته وتحديده لهويته الثقافية وبقدر تحديد ملامح هويتنا الثقافية نستطيع حسم قضية تعلم اللغات الأجنبية من سن مبكرة .

وعندما يسود الحياة جو يعتبر فيه التمرد على الثقافة الوطنية علامة على التقدم والخروج على قواعد اللغة مدعاة للفخر والاعزاز ، وحين يحظى الاجنبى بالتبجيل والاحترام لمجرد أنه أجنبى فهذا يدل على تعرض الأمم للغزو الثقافى (نعمات أحمد فؤاد، ١٩٨٦ ، ص : ٢٧) .

فنحن عندما نتحدث بالانجليزية فربما نشعر بالعيب او التقصير عندما نخطىء ولكن عندما يخطىء المثقفون فى اللغة العربية لايشعرون بأى تقصير .

ان النخبة فى كل مجتمع هى التى تركز على اللغة الوطنية ومن هنا ينشأ الاعتزاز باللغة ٠

وان الخطر كبير ان تتبنى الدولة – خصوصا فى تعليم المرحلة الأولى – هذا النوع من المدراس ، وذلك ان المتفق عليه فى كل بلاد العالم أن الجهد لابد أن ينصب على الثقافة القومية ، واللغة مركب ثقافى والتعليم بها فى الابتدائى والاعدادى سينقل التلاميذ الى هوية ثقافية أخرى أجنبية وتجعله يفكر بلغة غير لغته ، وبالتالى يحدث له قدر من الاغتراب يسهم فى اتاحة فرص أكبر للتبعية ٠ (رجب عليوة ، ١٩٨٦ ، ص:٢٤٥) ٠

وعلى ذلك نجد أن مؤسسات المجتمع لاتتبنى سياسة لغوية تؤكد على اعتياد الخطاب والتفكير باللغة الأم لتوحيد الرؤية الفكرية والممارسة السلوكية وربط حاضر الأمة بماضيها عن طرق استلهام تراثها والاقتداء بنماذجه الطيبة ٠

كذلك يتسبب نظام التعليم باللغة الأجنبية وانتشاره الى عدم تكافؤ الفرص التعليمية لا فى حق التعليم فقط ولكن فى فرص العمل بعد التخرج فقد يحصل خريج المدارس الاجنبية على أجر يفوق أجر من تخرج من الجامعة حتى ولو كان أكثر منه فائدة ٠

ونستطيع ان نخلص فى نهاية مناقشة بعض الأسباب التى تفسر نتائج الدراسة الحالية الى أن تعلم اللغة الثانية عملية معقدة بمعنى تعدد وكثرة العوامل الداخلة فيها سواء من ناحية العمر أى السن المناسب لاكتسابها أو العوامل البيولوجية والمعرفية والاجتماعية المؤثرة عليها ٠ بالاضافة الى سياقات اللغة الأولى والثانية وبيئاتها الثقافية ومجالاتها الوجدانية ودوافعها والموقف من الثقافة الأم وبنى الوطن والموقف من متحدثى اللغة الثانية ٠

وسوف ننتقل الى النقطة الأخيرة فى محاولة تفسير نتائج الدراسة الحالية وهى تعليق عام على النتائج من خلال ملاحظة بعض مظاهر سلوك المراهقين ممن أجريت عليهم الدراسة ٠

*** ***

تعليق عام على نتائج الدراسة

تركز موضوع الدراسة الحالية فى بيان العلاقة بين اكتساب لغة أجنبية واكتساب ثقافتها وبالتالى تأثيرها على تشكيل الهوية الثقافية القومية لدارسيها ٠

فيفترض الباحثون أن من يتعلم لغة أجنبية يسعى بطبيعة الحال الى التواصل بها مع من يتكلمونها ليحقق هدف نفعى أو اندماجى ومن هنا تنشأ علاقة التبعية لها٠

ومن ثم ينتهج التلاميذ قيم وسلوكيات الثقافة الأخرى عن طريق تعلم اللغة الأجنبية عبر مراحل النمو التى تتم من خلال التنشئة الاجتماعية اللغوية ، وعندما تبدأ عملية تعليم اللغة الأجنبية باستدخال مصطلحاتها كخبرة جديدة من خلال العمليات المعرفية كالمواءمة accomodation ، والتماثل Assimilation فان ذلك يشكل تضادا بمدى واسع عن العملية الأصلية للتنشئة الاجتماعية الثقافية للغة القومية٠

وبالرغم من اشارة الباحثين الى هذه الافتراضات (Barth,1969) & (Lambert,1967) & (Alptekin,1984) &(Cohen,1982) ٠ الا أنها لا تأخذ صفة التعميم بأن التدريس باللغة الاجنبية يؤدى الى التعرف على أفراد مجتمعها لفهمهم وقبول منطقهم وعاداتهم الى حد تمثل قيمهم وطريقة حياتهم وحتمية حدوث علاقة التبعية بل يمكننا ان نحقق التوازن بين ثقافة التلميذ الأصلية وثقافة اللغة الأجنبية عن طريق ابراز المكون العميق لثقافتنا القومية دون موارية لنعبر عن هويتنا وتفردنا بكل قوة وثبات من خلال ممارسات ثقافية معينة تضع حدا فاصلا بين اصالتنا والأنماط الغريبة عنا الوافدة الينا من الخارج ، اى نصبح أكثر ادراكا لثقافتنا التى نقف عند حدودها ونؤكد عليها ونحن نقدم أنفسنا للأخرين ٠

إن الهوية الثقافية هى حجر الزاوية فى تكوين الأمم لأنها نتيجة تراكم تاريخى طويل يعززه التراث واللغة والدين ، وتحديدها مطلب عام وحيوى وعلى المجتمع أن يدرك بوعى حقيقة هويته الثقافية التى تحمل بصماته وتؤكد وجوده وتشكيله ٠

واذا كان التواصل الانسانى يقوم أساسا على اللغة ، فمن هنا تنبع أهمية اللغة كوسيلة للتعبير عن مشاعر الفرد وحاجاته عند تفاعله مع الآخرين ، ومن ثم فهو

وسيلته للتعبير عن ذاته وابداعه وتعبيره عن نفسه ، و هى المحك الحضارى الحقيقى للفرد لاثبات هويته الثقافية تجاه الآخرين .

لذلك فاللغة تمثل وسيطا جيدا لنقل التراث الانسانى من جيل الى جيل .

وهذا ما دفع الأفراد فى الدول التى كانت مستعمرة فى بداية القرن العشرين الي الدخول فى تحدى حضارى ضد لغة المستعمر مما نشط الحركات الثقافية والسياسية التى تنادى بافرازات فكرية على كل مستويات الشعر والقصة والأغنية والمسرحية وغيرها من صور التعبير باللغة القومية كنوع من المقاومة ضد لغة المستعمر ، بل ذهب البعض الي محاربة تسمية المحلات العامة بتلك الاسماء التى تنتمى الى لغة المستعمر .

لهذا فان كثير من المثقفين المصريين فى الثلاثينيات وعن وعى منهم بدورهم الطبيعى والريادى فى مقاومة تيار التقريب الداعى لتبنى ثقافة الغرب المستعمر والدفاع عن مواقفه الفكرية والثقافية ذهب الى حد القراءة الواعية المستنيرة للفكر الغربى ناقدا لهذا الفكر على قدم المساواة مع مفكريه ومبشروا الثقافة الغربية الوافدة وكأنها البلسم الشافى مما تعانيه الأمة ، وفى ذلك نجد ارهاصات كثيرة فى المدارس الشعرية والأدبية المختلفة عند محمود سامى البارودى ، العقاد ، محمود شاكر فى مقابل الداعية للثقافة الغربية مثل سلامة موسى ، ولويس عوض ، وطه حسين .

ومن الطبيعي التأثر بلغة الآخر وثقافته طالما أن هناك اتصال علي المستوي الاقتصادي والسياسي والتقني ، ولكن إبان سنوات الاحتلال فإن التأثر يكون من نوع الحركة الجبرية والتعسف اللغوي إذ يصبح المهزوم مقررا منذ البداية كما حدث علي يد الاستعمار الفرنسي فى السنغال وفولتا العليا ، والجزائر بدرجة أقل .

ولاشك أن مايطرأ علي السياسات اللغوية من تغيرات ، إنما هو جزء لايتجزأ من معطيات السياسة التعليمية التي تتبلور بدروها وفقا للأهداف الاجتماعية والسياسية للمجتمع (Philipson, 1992, p: 120) .

وكذلك يشير فيليبسون (Philipson, 1992) الي أن مايجري في العالم اليوم من اندفاع نحو الرأسمالية التي تقودها أمريكا عن طريق النظام العالمى الجديد ،

مثال آخر للتخطيط اللغوي العالمى المساير للتخطيط السياسي في فرض اللغة الانجليزية كلغة للعالم. (Philipson, 1992, p. 185) .

ومما يعضد هذا الرأي ماجاء بمجلة تيسول الفصلية "TESOL" المتخصصة في تدريس اللغة – عام ١٩٩٣ من التأكيد علي أن التوجهات في فرض اللغة الانجليزية عالميا تعود لأسباب سياسية واقتصادية بحتة حتي علي المستوي البحثي والأكاديمي .

ومن جملة نتائج الدراسة نلمس مدى هذا التأثير الكبير علي الطلبة والطالبات الذين يدرسون باللغة الأجنبية متفقين فى ذلك مع ماذهب اليه دوجلاس براون ١٩٩٤ من أن الثنائية اللغوية تمثل أسلوب حياة جديد للأنسان ، لأن الفرد حين تعلمه لغة ثانية وخروجه عن لغته الأولى الى لغة جديدة لها ثقافة جديدة وطريقة جديدة فى التفكير والمشاعر وأسلوب للحياة ، تتأثر شخصيته بمجملها بها ومن ثم يكون هناك التزام معلن بهذه اللغة وهناك استجابة جسمية وعقلية وعاطفية .

لهذا نلمس انخفاض درجة الهوية والانتماء الى الوطن الأم (مصر) عند هؤلاء الطلبة والطالبات ، وهذا يتفق مع نتائج فرض حنان مصطفى كفافى ١٩٩٢ حول ضعف انتماء عينة ابناء مدارس اللغات عن عينة أبناء مدارس الحكومة التى تدرس موادها باللغة العربية ، ومن ثم ففى المقابلات الشخصية الفردية التى كانت تقوم بها الباحثة مع هؤلاء الطلبة والطالبات ، تلاحظ التأثر بمظاهر الثقافة الغربية في شكل ارتداء الازياء وتصفيف الشعر ، وغيرها ، وهذا ينتمي الي الثقافة الأجنبية التى يتعامل بها هؤلاء الطلاب داخل المدارس وداخل الأندية وداخل البيوت ، بل أن الباحثة لاحظت من جملة حوالى ٢٠٠ طالب وطالبة من الذين قابلتهم أن حوالى ١٠٪ فقط من مجموعهم هم الذين قالوا "السلام عليكم " بل كانت لغة تحية الجميع ووداعهم باللغة الاجنبية مثل : Hello , Bay Bay .

وتتكون جماعة الرفاق من أعضاء الجماعة اللغوية للغة الثانية لسهولة التفاهم بينهم وعدم قدرتهم على تكوين صداقات من أعضاء الجماعة اللغوية للغة الأم حتى ولو كانوا من الاقارب وبذلك تقل مساحة التواصل بينهم وبين أقربائهم وجيرانهم

وهذا يتفق مع ماذهب اليه (لامبرت ، ١٩٦٧) فى تجربتـه من أن متعددى الثقافة لايستطيعون تكوين صداقات بسهولة ٠

كذلك تلاحـظ الاهتمـام بالموسيقى الغربيـة والأغـانى الغربيـة ونجـوم السينما العالميين وتعليق صورهم فـى الغرف الخاصـة بهم أو فـى كراساتهم المدرسية أو يحملونها معهم أو ميداليات تحمل اسماءهم أو صورهم، هذا فضـلا عـن أن النمـوذج الانثوى للزواج عند معظم أفراد العينـة من الذكور كـان يحبذ أن تكـون فتاتـه علـى شـاكلة تلـك الفتـاة الغربيـة التـى يراهـا فـى الاعلانـات أو يشـاهدها فـى أفـلام الفيديـو والسينما ٠

وهذه القيم غريبة عن البيئة الأصلية ، وقد تـؤدى الـى عزلهم عـن المجتمـع وشعورهم بالاغتراب عنه ، ومن ثم عـدم الانتمـاء لـه ٠ وذلـك خطـر ينـذر بعواقـب نفسية وخيمة لمستقبل شباب الأمة الذين يدرسون باللغة الأجنبية ويقعون تحـت تـأثير ثقافتها ولا سيما أن معظمهم من أبناء الطبقة المثقفة وبذلك تخسـر البـلاد انتمـاء هـذه النخبة المتميزة ٠

كذلك اتفقت نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة من الدراسين باللغة الأجنبية ، علـي أن تعلـم اللغـة الأجنبيـة يمنحهـم الوظـائف والنفـوذ فـى المجتمـع ، ويعجـل بانضمامهم الى مجتمع الصفوة فيه ، وتقلد وظائف فى الأماكن الاستثمارية وخلافه ، بل ودل البعض ، على ان هناك كثير مـن الوظـائف بمجلـس الـوزراء " مركـز دعـم القرارات " ووزارة الخارجية ، يكون العمل فيها لمن يملك لغة قوية تعادل اللغـة الأم عند المواطن الأجنبى ، وأن تلك اللغة هى جواز المرور الحقيقى لتلك الوظائف ٠

وكان رأى بعض أفراد من عينة الدراسة الذيـن يدرسـون باللغـة الأجنبيـة مـن بعض الاحتفاليات الشعبية والدينية مثل صيام شهر رمضـان (وهـو أمـر معلـوم مـن الدين بالضرورة) ، أنه يمثل لديهـم سـهرات جميلـة وممتعـة حتـى مطلـع الفجـر فـى مقهى الفيشاوى بحى الحسين على سبيل المثال ، وأثناء النهار يستمعون الى الاغـانى الأجنبية ومشاهدة الأفلام ، والصلاة لاتأخذ من اهتمامهم الكثير ٠ ، ممـا يشـير الـى هذا التغريب الدينى الـذى يصـاحب تعلـم لغـة أجنبيـة لهـا معـايير وقيـم وثقافـة دينيـة تختلف عن ثقافة ودين الوطن الأم ٠

ومن أسباب تمسك طالبات العينة (إناث) الذين يدرسون باللغة الأجنبية بثقافتها أنها تمثل مكاسب طبقية لايستطيعون التواصل بغيرها ، كما أنها تعطى الفرصة كاملة للعمل فى مجال السياحة والطيران والسكرتارية بالبنوك الاجنبية والشركات الاستثمارية ، ولكن ما أثار فضول الباحثة أكثر ، هو تلك الأمانى التى فى داخل تلك الطالبات من أمنياتهن العمل كعارضات أزياء مثلا ، مسوقات لأدوات التجميل ، فتيات إعلانات وهكذا ، فان الطموح الشخصى العام لدى الطالبات لم يعد الطب والهندسة وخدمة المجتمع ، ولكن أصبح الوجاهة والتزيين والاستعراضية مما يعنى تحول عظيم من ثقافة الفكر الى ثقافة الاستهلاك .

كذلك كشفت المقابلات التي تمت أثناء اجراء الدراسة أن هناك صراعا آخر يستحق التسجيل وهو هذا الصراع الدائر بين أفراد عينة الدراسة الذين يدرسون باللغة الاجنبية من موقف كل منهم تجاه اللغة الأخرى ، حيث يدعى كل طرف بسيادته وتفوقه على الطرف الآخر وكانت الخلافات شديدة خاصة بين دارسى اللغة الفرنسية الذين يعتبرون أنفسهم ورثة التنوير والحضارة والثقافة فى العالم فى مواجهة اللغة الانجليزية والألمانية ، ثم هذا الصراع بين دراسى اللغة الانجليزية فى معركتهم مع دراسى اللغة الفرنسية من جانب ، ثم فى معركتهم الحضارية بين نموذج الحياة فى المملكة المتحدة (بريطانيا) ونموذج الحياة فى الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث النموذج الأمريكى المبهر والفعال والسائد فى مقابل النموذج البريطانى المحافظ .

ثم تأتى المعارك بين دارسى اللغة الألمانية ودارسى اللغات الأخرى حيث لاحظت الباحثة نوع من الغطرسة والغرور فى شخصية دارسى اللغة الألمانية ، وكذا نوع من الانتماء الغريب لألمانيا يصل الى حد التطرف والمغالاة بسيادة النموذج الألمانى عما عاداه من النظم الأخرى .

ولكن يبقى وبحق تميز دارسى اللغة الفرنسية بسعة الأفق والأطلاع والذوق الرفيع فى التعامل مع الآخرين ، بينما يتميز دارسى اللغة الألمانية فى المدارس الألمانية بالجدية والاقبال على دراسة العلوم والرياضيات .

ولقد كانت نتائج فرض الدراسة الرابع مؤشرا يدل على أن الفتاة التى اكتسبت اللغة الثانية والثقافة الثانية ازدادت عزلتها عن مجتمع لغتها الأم وتبنت قيم واتجاهات متعاطفة مع الهوية الثقافية الثانية يصعب تغييرها وتقوم فى أساسها على تبنى السلوك الظاهراتى لها وتقبلها لهذه المواقف يتم بشكل لاشعورى يجعلها تدافع عن هذه المظاهر كنوع من الدفاع عن الذات والهوية المهددة ، وتكمن خطورة تدنى درجة هوية الفتيات من الدارسات باللغة الأجنبية فى أنهن أمهات المستقبل وواقع الحال يشير الى أن الأم فى الأسرة المصرية لها الرأى الغالب فى نوع تعليم أبنائها ، وبذلك نستطيع أن نقول ان الجيل القادم من ابناء هؤلاء الفتيات هو من الدارسين بمدارس اللغات حتما وكل دارس باللغة الثانية ينحاز الى اللغة التى درس بها الى حد التعصب ، وفى مناقشة مع احدى طالبات المدرسة الألمانية وفضت بشدة ان تفكر فى الارتباط بشخص لايقر أن يلحق ابناءه بالمدرسة الألمانية واعتبرت ان هذا هو الشرط الأساسى فى اختيار شريك حياتها فى المستقبل ٠ وعندما ناقشتها الباحثة الى هذا الحد تحبين اللغة الألمانية والشعب الألمانى فكانت المفاجأة أنها أجابت بأنها تكره الشعب الألمانى جدا وعندما استفسرت الباحثة عن السبب كانت الاجابة لأن المدرسين الألمان متغطرسين وكانوا يعاملوننا باحتقار باعتبارنا أقل منهم كثيرا فى كل شىء وكان ذلك سببا فى شجار بيننا وبينهم دائما بالطريقة التى علموها لنا ، فكان تعقيب الباحثة وبعد كل ذلك تصرين على الحاق ابنائك بهذه المدارس فكان الرد لأنهم يعلموننا الحضارة وأساليب جيدة فى التعليم ٠ ومن هنا يتضح انسحاق الهوية الثقافية القومية تحت أقدام الثقافة الثانية ولكن لاشعوريا بفعل التطبيع الثقافى للغة أصبح دارسها أسيرا لها وهذا يشكل موقفا وجدانيا مقلقا وجدانيا للمراهق يضيف أزمة جديدة الى أزمة تحديد الدور والهوية وقد يتسبب فى إنعزال المراهق فى النهاية أو نشهد موقفا من الانتشار السلبى للهوية كما يقول (اريكسون ، ١٩٦٨) فيظهر ذلك فى حركات الشباب الرافضة لقيم المجتمع وتبنى قيم سلبية تخص ثقافة اللغة الثانية مثل جماعة عبدة الشيطان التى اطلعنا على بعض مظاهرها ومريديها فى مجتمعنا فى الفترة الأخيرة ٠ وبذلك يكون قد اختار الهوية المضادة للمجتمع وهذا يجعل صورته امام نفسه أفضل من أن يكون معدوم الهوية ٠ إن الهوية السلبية تشير

الى "محاولة يائسة لاستعادة بعض السيطرة فى موقف تلغى فيه العناصر المتيسرة للهوية الايجابية كلا منهما الآخري" (هنرى و٠ ماير ، ١٩٨١ ، ص : ٦٥) ٠

وشكل النموذج الشائع بين أفراد عينة الدراسة الذين يدرسون باللغة الاجنبية هو ما يسمى بالنموذج السائد Dominant ، حيث أن معظم افراد العينة يفتقر الى مهارة السيطرة على لغته الأم (اللغة العربية) ، وأصبح كثيرين منهم يغلب استعمال اللغة الأجنبية فى التعبير والكتابة والمتطلبات الحياتية والاجتماعية ، بل وفى أبسط أنواع التعاملات العادية اليومية فى التحية والمصافحة والسلام ، وشراء الحاجيات من الباعة وغيرهم وكثيرين منهم أصبح مزاجهم متناسقا مع أهل اللغة التى يدرسونها ، بل ويشعرون بالغربة تجاة نفس المواقف عندما تحدث أمامهم من الأفراد الذين لم يدرسوا بنفس لغتهم ٠ بل ويتجهون الى درجة من الانعزالية عن الاحتفالية الشعبية بالكلية ويرون فى كثير من مظاهر الحياة المصرية المعاصرة ذات الطابع الدينى المحافظ أنها عائق أمام تحقيق طموحات وآمال هذا الشباب ٠

واما من جملة أسباب تقدم أفراد العينة طلبة وطالبات من الذين يدرسون باللغة العربية وارتفاع درجة تشكيل الهوية الثقافية لديهم وانتمائهم للوطن الأم (مصر) أكثر من مجموعة دارسى اللغات الأجنبية ٠ فكان وللوهلة الأولى ، أن تعلم اللغة العربية هو السبيل الوحيد لمعرفة تعاليم الدين والمحافظة على اداء الشعائر الدينية فهي لغة العبادة ولغة العلم الديني ٠ بل أجمع حوالى ٨٠٪ من أفراد العينة أنهم يهتمون بدروس التاريخ مما عمق فيهم هذا الاحساس الوطنى المرهف تجاه الوطن وقضاياه وهمومه ٠

وكان سلوك نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة من الطلبة والطالبات الذين يدرسون باللغة العربية أكثر التزاما وتمسكا بالقواعد والعادات الشرقية فى ارتداء الملابس الخارجية والمحافظة على الطابع الشرقى فى الزى والهندام ، بل وكثيرات منهن كان لديهم رفض قاطع لارتداء الملابس الأجنبية كما تظهر فى أفلام ومسلسلات الفيديو والتليفزيون ٠

وازداد اصرار أفراد عينة الدراسة من الذين يدرسون باللغة العربية على اعداد أنفسهم اعدادا علميا جيدا بقصد الالتحاق بكليات الجامعة ذات القيمة كالطب والصيدلة والهندسة ، بل والعمل على تعلم المهارات البحثية اللازمة لاستكمال مسيرة تعليمهم حتى مرحلة الماجستير والدكتوارة ٠ بل ان كثيرا من أفراد العينة كانت لديهم احلام وطموحات بتبنى الدراسة بكلية معينة أو تخصص معين ، وذلك نتيجة الاحساس بمشكلة أسرية أو مجتمعية يتمنى أن يجد لها حلا ايجابيا يعالجها على نحو جيد ٠ وكذلك فان أفراد العينة الذين درسوا باللغة العربية نجدهم ، وكما أسلفنا القول (لصلاح مخيمر ، ١٩٧٦) يشعرون بأنهم ينتمون الى لغة عريقة صاحبة حضارة وذات رسالة هادية للبشرية تجعل من تفاعلهم مع هذه اللغة نقلة نوعية فى التواصل مع طبيعة بيئاتهم التى عاشوا فيها ، بل ويشعرون برضى الاشباع فى انطلاقهم نحو المستقبل متسلحين بتلك القيم والاتجاهات الاجتماعية التى درسوها وتربوا عليها فى بيئاتهم الشرقية ، بل إنهم نجحوا فى تحقيق مصالحه بين وعيهم القومى بنتاج حضارتهم الشرقية والإفراز الحضارى للثقافة الغربية ، بيد أنهم لا يشعرون بأى انهزام نفسى تجاه الثقافة الغربية ، بل ويهتمون فى قراءاتهم الثقافية بقراءة تلك الدراسات التى تهتم وتعزى تفوق وتقدم الحضارة الغربية عندما تعرفت على الحضارة العربية الاسلامية ، وترجمتها الى لغاتهم والامثلة واضحة فى الاندلس وغرناطة وكذا فى هذا الانبهار الكبير للثقافة الغربية بابن سينا وابن رشد وغيرهم ، وأن هذه الأمثلة جعلت كثيرين من أفراد العينة الدارسين باللغة العربية ، يشعرون بالفخر والعظمة لانتمائهم لهذه الأمة التى انجبت هؤلاء العلماء الأفذاذ الذين يعترف الغرب بعبقريتهم واسهاماتهم العلمية ٠

أن من الخصائص النفسية لشخصية أفراد عينة الدراسة الدارسين باللغة العربية ، محاكاة وتقليد الأنموذج لدى أفراد العينة ، ومن ثم نجاح عملية التوحد (التطابق) مع نماذج من بيئتهم الأصلية ، قد دعم عند هؤلاء الأفراد ، الاحساس بالأمن تجاه الوطن الأم ، وأن تحسين العلاقة بين أفراد العينة وبين الوالدين بفعل ميكانيزم التوحد ، قد سهل لأفراد العينة ، استقراء الأنموذج التاريخى للأمة ، والشعور الآمن بالانتماء لهذا التاريخ ، وأن التاريخ فى هذه الحالة ليس استرجاع

متخفى للواقعة التاريخية بقدر ما هو معايشة حالية للواقعة التاريخية ، بحيث يصبح مردودها المعنوى عالى القيمة ، لأن الفرد فى هذه الحالة ينظر للتاريخ على أنه نبض الأمة الحالى، ودافعها نحو تحقيق مستقبل أفضل .

وفى هذا نجاح لعملية التوحد (التطابق) مع الأنموذج الوطنى للأمة ، ومن ثم تصبح المثل والقيم التى يحملها الماضى تحقق وبفاعلية دورا مؤثرا فى الحاضر .

ومن الناحية النفسية نجد أن هناك قدر من الاتزان الانفعالى لدى أفراد العينة تحققه تلك المصالحة المجدية التى عقدها أفراد العينة بين انتمائهم الحقيقى للوطن الأم وبين وجود ثقافة أخرى مغايرة عن ثقافتهم .

أما من ناحية التطبيع الثقافى أو التنشئة الاجتماعية اللغوية فإن أفراد العينة الدارسين باللغة العربية ، عند استدخال عملية المخطط العام للهوية الثقافية للوطن الأم تميزت استجاباتهم بوجود تعلم تراكمى لها نابع من سنوات التربية الوالدية والمدرسية والمجتمعية طوال السنوات السابقة ، بالاضافة الى الاستفادة من وجود مواقف تعلمية متناغمة فى البيئة الثقافية تسمح فى حال وجود بعض اشكال الخبرة الجديدة لديهم من اعادة تنظيم تلك المواقف التعليمية ، بحيث تحقق أعلى انجاز تعليمى يمكن حدوثه فى الموقف . بل ان الباحثة وجدت ان هناك شبه تصميم لنفس السيناريو عند معظم الأفراد فى تناولهم لبعض المواقف أو المشكلات التى تواجه أفراد العينة .

وجماعات الرفاق هنا تلعب دورا حاسما فى تبنى لبعض المواقف والاتجاهات الاجتماعية لدى أفراد العينة وبذلك تزيد مساحة التواصل بينهم وبين باقى الجماعات الأخرى فى المجتمع مما يعزز أمنهم النفسى والثقافى .

ويعزز نتائج الدراسة من أن الدراسة باللغة العربية هى السبيل الأكثر ملاءمة لتنشئة الاجيال على التمسك بأصالتهم وهويتهم الثقافية لتحقيق ندية حضارية قادرة على العطاء والانجاز مسارا متميزا وموازيا فى بعض مستوياته على الأقل يكمل القصور فى الحضارة الغربية .

ويقول زكى نجيب محمود ، ١٩٩٠ ان الجمع بين العقل والوجدان لايتمثل فى تراث ثقافى بمثل الوضوح الذى يتمثل به فى الثقافة العربية وتراثها ، فهذه المزاوجة تلائم المزاج العربى واللغة العربية ملاءمة كاملة ، فبحكم ذلك المزاج يفصل العربى بين السماء والأرض ، بين المطلق والنسبى ، بين اللانهائى والمحدود ، بين خلود الآخرة وفناء الدنيا ، يفصل بينهما ذلك الفصل الذى لايجعل لكل عالم من العالمين أهلا غير أهل العالم الآخر ، وجاءت اللغة العربية فشاركت فى هذه المزاوجة فهى حين تزخرف نفسها وتصقل بدنها يخيل اليك أنها ليست لغة لأهل هذه الأرض انما هى الى ملكوت السماء أقرب وأدنى ٠ (زكى نجيب محمود ، ١٩٩٠ ، ص : ١٦٥ ، ١٦٦) ٠

خاتمة الدراسة

ملخص الرسالة

العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين

مقدمـــــة :

تعتبر اللغة أداة الانسان للتعبير عن مشاعره وحاجاته وضروب السلوك المختلفة لدى تفاعله مع الناس ، وهى بطبيعتها اجتماعية وتساهم فى اتصال الفرد بغيره ، فهى وسيلة تعامل يعبر بها عن ذاته ويبدع بها انتاجا يثرى حياته وحضارته الانسانية ٠

وقد شهد العصر الحديث اهتماما عالميا متزايدا بتعليم اللغات الأجنبية بسبب تطور وسائل الاتصال والتواصل المستمر بين الشعوب ٠

وتمثل الثنائية اللغوية للانسان أسلوب حياة جديدا تتأثر شخصيته بمجملها بهذا الأمر ، واللغة بوصفها أداة اتصال ترتبط ببيئة ثقافية معينة ، وتعلم لغتين هو بالضرورة تعلم ثقافتين ، وعندئذ تتعرض الذات لنوع من صراع الهوية أثناء اكتساب اللغة الثانية وهى عملية ليست بالهينة ٠

وأكثر فترات النمو تأثرا بصراع الهوية هى فترات المراهقة باعتبارها مرحلة تولد فيها الشخصية من جديد ومن ثم تتأثر الهوية الثقافية للمراهق ثنائى اللغة ولايعرف ماذا يريد أن يكون بالضبط أو من يكون هو فعلا فى نظر الآخرين ، وهنا يحدث التناقض الوجدانى فى الأنشطة السلوكية وكذلك فى الأنشطة المعرفية ٠

من هنا كان اختيار موضوع الدراسة الحالية حول بيان العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية :-

١- هل هناك فروق فى تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ممن يدرسون باللغة الأجنبية والذين يدرسون باللغة العربية ؟

٢- هل هناك فروق في تشكيل الهويـة الثقافيـة لـدي المراهقيـن (ذكـور) ممـن يدرسون باللغة الاجنبية والذين يدرسون باللغة العربية ؟

٣- هل هناك فروق فى تشكيل الهوية الثقافيـة لـدى المراهقـات ممـن يدرسـن باللغة الأجنبية واللائى يدرسن باللغة العربية ؟

٤- هل هناك فروق فى تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقيـن الذيـن يدرسـون باللغة الأجنبية والمراهقات اللائى يدرسن باللغة الأجنبية ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية الى ما يلى :-

١- معرفة نوع العلاقة بين الثنائية اللغوية وتشكيل الهوية الثقافية ٠

٢- معرفة الفروق فى تشكيل الهوية الثقافية بين المراهقين الذين تعلموا باللغـة الأجنبية مقابل المراهقين الذين تعلموا باللغة الأم ٠

٣- معرفة الفروق فى تشكيل الهوية الثقافية بين البنين والبنات ثنائى اللغة ٠

٤- إعداد مقياس لتحديد درجة تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠

فروض الدراسة :

قامت الباحثة بصياغة فروض الدراسة على النحو التالى :-

الفرض الأول :-

توجد فروق ذات دلالة احصائيـة بيـن متوسـطات درجـات مجموعـة الطـلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية على مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقيـن فى مقابل مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربيـة علـى نفـس المقيـاس وذلـك لصالح المجموعة الثانية ٠

الفرض الثاني :-

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب (ذكور) الذين يدرسون باللغة الاجنبية علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين في مقابل مجموعة الطلاب (ذكور) الذين يدرسون باللغة العربية علي نفس المقياس وذلك لصالح المجموعة الثانية .

الفرض الثالث :-

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطالبات اللاتى يدرسن باللغة الأجنبية على مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين فى مقابل مجموعة الطالبات اللاتى تدرسن باللغة العربية على نفس المقياس ، وذلك لصالح المجموعة الثانية .

الفرض الرابع :-

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية على مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين فى مقابل مجموعة الطالبات اللاتى يدرسن باللغة الأجنبية على نفس المقياس لصالح مجموعة الطلاب .

المنهج والإجراءات :

أ- **العينة** : تكونت عينة الدراسة من عدد (٣٦٤) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من بين طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الخاصة (عربى ولغات) بمدينتى القاهرة والاسكندرية خلال العام الدراسى ٩٤ / ١٩٩٥ وجميعهم أبناء لأبوين مصريين ويقيمون بمصر إقامة دائمة وطلاب مدارس اللغات درسوا باللغة الأجنبية لمدة عشر سنوات على الأقل وأمهات وآباء الطلاب المختارين بالعينة من حملة المؤهلات العليا .

وقد تراوح المدى العمرى لأفراد العينة بين (١٥) الى (١٧) سنة بمتوسط قدره (١٦,٣) وانحراف معيارى قدره (٢,٨) .

ب- **الأدوات** : استخدمت الباحثة الأدوات التالية :-

١- استمارة جمع البيانات الأولية ٠ اعداد الباحثة ٠

٢- استمارة المستوى الاجتماعى (اقتصادى - ثقافى) ٠ اعداد الاستاذ الدكتور / صلاح مخيمر ٠

٣- مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠ اعداد الباحثة ٠

جـ- **المعالجة الاحصائية** : استخدمت الباحثة الأساليب الاحصائية التالية :

١- المتوسطات الحسابية ٠

٢- الانحرافات المعيارية ٠

٣- اختبار (ت) ٠

٤- اختبار (فاى) ٠

٥- الدرجات المئينية ٠

نتائج الدراسة :

يمكن تلخيص النتائج التي خرجت بها الدراسة الحالية على النحو التالي :-

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية على مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين فى مقابل مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية على نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية ٠

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب (ذكور) الذين يدرسون باللغة الاجنبية علي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدي المراهقين في مقابل مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية (ذكور) علي نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة العربية ٠

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطالبات اللائى يدرسن باللغة الأجنبية على مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين فى مقابل مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة العربية على نفس المقياس وذلك لصالح مجموعة الطالبات اللائى تدرسن باللغة العربية ٠

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة الطلاب الذين يدرسون باللغة الأجنبية على مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين فى مقابل مجموعة الطالبات اللائى يدرسن باللغة الأجنبية لصالح الطلاب ٠

وبذلك تكون فروض الدراسة قد تحققت جميعها ٠

التوصيـــات

تعتبر الدراسة الحالية – فى حدود علم الباحثة – أول رسالة تتصـدى بـالبحث والدراسة لمناقشة تأثير العوامل الشخصية الداخلية للانسان وانعكاساتها علـى تفـاعل المراهقين الاتصالى فى مجال اكتساب اللغة الثانية وكذلك تعلم ثقافة هذه اللغة وبيـان الصعوبات النفسية التى يولدها اتصال ثقافتين ، وعلاقة تعلم الثقافة بتعلم اللغة ٠

وفـى ضـوء نتـائج البحـث وتحقيـق فـروض الدراسـة يمكـن أن نطـرح بعـض التوصيات للاسترشاد بها عند التخطيط لإكساب الشخص لغة ثانية أجنبيـة عـن لغتـه الأولى على النحو التالى :-

١- باعتبار أن اكتساب لغة ثانية هو اكتساب ثقافة ثانية فمن المفيـد والأصلـح لأبنائنا أن نؤجل تعرضهم لهذه التجربة الثقافية الثانية حتـى نتيـح لهـم فرصـة تطبيـع ثقافى آمن فى ظل لغتهم الأم وثقافتهم الأم ٠

٢- إذا كان الاتجاه الحالى حول اكتساب اللغـة الثانيـة يسـير بنفـس الخطـوات الماثلة فى نظام التعليم الحالى وهو أن يبدأ الطفل أولى خطواتـه بالمؤسسـة التعليميـة التى تدرس موادها باللغة الأجنبية ، فلا بد أن تزيد البرامج والأنشطة التى تزيـد مـن درجة انتمائه لوطنه الأم ولغته العربية ودينه ٠

٣- أن تتبنى وسائل الإعـلام فـى خطتهـا برامـج جاذبـة للأطفـال والمراهقيـن تعزز إنتمائهم لوطنهم ولغتهم وثقافتهم ٠

٤- أن ينال موضوع اكتساب اللغة الثانية اهتمـام البـاحثين فـى مجـالات علـم النفس والاجتماع والسياسة بغـرض مناقشـة مشـكلات هـذا النـوع مـن التعليـم وتقديـم نتائج هذه الدراسات الى الآباء والأمهات للحد من انتشار هذه الظاهرة وبيان سـلبياتها وايجابياتها ٠

البحوث المقترحة

نتيجة لمسح التراث النظرى فى مجال الدراسة الحالية حول الثنائية اللغوية وجدت الباحثة – فى حدود علمها – أنها قليلة للغاية بالرغم من أن ظاهرة تعلم اللغات الأجنبية آخذة فى الانتشار بالمجتمع وبين الطبقات المثقفة بالمجتمع ، لذلك نقترح موضوعات بعض البحوث التى يمكن أن تفيد فى تجنب سلبيات ثنائية اللغة فى فترة المراهقة على النحو التالى :-

١- دراسة العوامل الاجتماعية والثقافية الداخلة فى عملية اكتساب اللغة الثانية.

٢- دراسة العوامل الشخصية الداخلة فى عملية اكتساب اللغة الثانية .

٣- دراسة تحديد العمر الزمنى المناسب لاكتساب اللغة الثانية .

٤- دراسة حول دوافع الوالدين لإلحاق ابنائهم للدراسة باللغة الأجنبية .

مراجع الدراسة

أولا : المراجع العربية

١- أبو بكر مرسي محمد مرسي : دراسة مقارنة لمستوي القلق وعلاقته بتحديد الهوية لدي المراهقين من المدخنين وغير المدخنين ، رسالة ماجستير ، جامعة الزقازيق، ١٩٨٨ م .

٢- أحمد سمير بيبرس : الواقع اللغوي والهوية العربية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٩ م

٣- اعتماد خلف معبد : صورة البطل المقدم للطفل المصري في مجتمع الحرب والسلام - دراسة تطبيقية مقارنة ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٩ .

٤- ايريك فروم : نصوص نفسية (فصول مختارة من كتابات ايريك فروم) ، ترجمة وتعليق / مجدة أحمد محمود ، القاهرة ، ١٩٨٨ م

٥- البدراوي زهران : الصراع اللغوي في عصر الحروب الصليبية ، القاهرة ، دار المعارف ، سلسلة كتابك رقم ١٦٣ ، ١٩٨٣ م

٦- السيد محمد خيري : الاحصاء النفسي والتربوي ، الرياض ، مطبعة جامعة الرياض ، ١٩٧٥

٧- المعلوف : المنجد في اللغة والاعلام ، الطبعة السابعة والعشرون ، دار المشرق ، بيروت ١٩٨٤ م

٨- بطرس البستاني : محيط المحيط ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ١٩٨٣ م

٩- بهاء الدين محمود فايز : العلاقة بين الاحساس بالاغتراب وضعف الانتماء ، ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٤ .

١٠- توما جورج فاخوري : المناهج التربوية ، السلسلة التربوية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ١٩٨٣ م

١١- جابر عبدالحميد جابر ، وعلاء الدين كفافي : معجم علم النفس والطب النفسي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٩ م ٠

١٢- جرجي زيدان : الفلسفة اللغوية والألفاظ العربية - تاريخ اللغة العربية ، الطبعة الاولي ، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ، ١٩٨٧ م

١٣- جمال حمدان : العالم الاسلامي المعاصر ، دار الهلال ، القاهرة ، ١٩٩٣ ٠

١٤- جمعه سيد يوسف : سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، سلسلة عالم المعرفة عدد ١٤٥ ، الكويت ، ١٩٩٠

١٥- جودث جرين : التفكير واللغة ، ترجمة عبدالرحمن عبدالعزيز العبدان ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٩٨٩ م

١٦- حنان مصطفي محمد كفافي : التنشئة السياسية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية ، (دراسة ميدانية)، ماجستير تربية ، جامعة عين شمس، ١٩٩٢ م ٠

١٧- رجب عليوه علي حسن : مدارس اللغات التجريبية في جمهورية مصر العربية ، دراسة تحليلية تقويمية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٦ م

١٨- زكي نجيب محمود : نافذة علي فلسفة العصر ، كتاب العربي ، الكويت ، ١٩٩٠ ٠

١٩- زينب محمد محمود اسماعيل : تعليم الطفل لغة انجليزية في سن مبكرة وأثره علي نموه اللغوي في اللغة القومية ، دكتوراه، بنات عين شمس ، ١٩٩٤ ٠

٢٠- سالم حسن علي هيكل : التعليم في مدارس اللغات وأثره علي التحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، ١٩٨١ م

٢١- سعد جلال : المرجع في علم النفس، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٥

٢٢- سمير فرج : الولاء بين علم النفس والقرآن ، المتحدة للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٨٩ م

٢٣- سيد ابراهيم الجيار : تاريخ التعليم الحديث في مصر وأبعاده الثقافية، دار الثقافة ، القاهرة ، ١٩٧١ م

٢٤- سيمون كلابيه فالادون : نظريات الشخصية ، ترجمة / علي المصري المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع القاهرة ، ١٩٩٠ م

٢٥- صلاح رواي : فقه اللغة وخصائص العربية وطرائق نموها ، دار الهاني للطباعة ، الطبعة الأولي ، القاهرة، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣ م

٢٦- صلاح مخيمر : في علم النفس العام ، مكتبة سعيد رأفت ، القاهرة ، ١٩٧٦ م

٢٧- صلاح مخيمر وعبده ميخائيل رزق : المدخل الي علم النفس الاجتماعي ، الطبعة الثانية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٦٨ م

٢٨- طلعت منصور : الاحساس بالاغتراب الثقافي عند الناشئة العرب ، بحث ميداني في مجتمع الكويت ، المجلس الوطني للفنون والاداب والثقافة ، الكويت ، ١٩٨٣ .

٢٩- طه حسين : مستقبل الثقافة في مصر ، القاهرة ، ١٩٣٨ م

٣٠- عائشة عبدالله احمدحسن : دراسة مقارنة في المستوي اللغوي والصفحة النفسية للذكاء لدي الأطفال بمدارس اللغات

الأجنبية والأطفال بمدارس الحكومة ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، عين شمس ، ١٩٨٨م ، غير منشورة

٣١- عباس محمود عوض : في علم النفس الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٨م

٣٢- عبدالباسط متولي عاشور خضر : دراسة أثر تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة علي النمو اللغوي للطفل في اللغة القومية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ١٩٨٦م

٣٣- عبدالرحمن بن خلدون : مقدمة العلامة ابن خلدون ، دار ومكتبة الهلال، بيروت ، ١٩٨٣ م

٣٤- عبدالغني عبود وحسن ابراهيم عبد العال : التربية الاسلامية وتحديات العصر ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٠ م

٣٥- عبدالفتاح عبدالنبي : تكنولوجيا الاتصال والثقافة بين النظرية والتطبيق ، العربي للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٠ م

٣٦- عبدالله عبدالحي موسي : بناء مقياس للاتجاهات التربوية للمعلمين في المرحلة الابتدائية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة ، ١٩٨٠ م

٣٧- عبدالمجيد سيد أحمدمنصور : علم اللغة النفسي ، عمادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٤٠٢هـ ، ١٩٨٢ م

٣٨- عبدالمجيد احمد عامر : الهوية الوطنية للشعب الفلسطيني - دراسة ميدانية عن حالة مخيم ، ماجستير ، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ، جامعة القاهرة ، ١٩٨٢ .

٣٩- عبدالمنعم حفني : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ١٩٧٥ .

٤٠- عبده الراجحي : اللغة وعلوم المجتمع ، القاهرة ، ١٩٧٧ م

٤١- عبلة محمود ابراهيم : دراسة مقارنة بين المثقفين والعمال في (الانتماء العربي) ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٩ م

٤٢- عزه محمد المرصفي : أثر ازدواجية اللغة في مدارس اللغات علي اتقان الاطفال للغتهم الأم ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٣ .

٤٣- عصام حسين أحمد : ادراك الهوية القومية لدي الطفل المصري ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩١ م

٤٤- علي عبدالواحد وافي : نشأة اللغة عند الانسان والطفل ، الطبعة الرابعة ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٠ م

٤٥- فاخر عاقل : علم النفس دراسة التكيف البشري ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٢ م

٤٦- فاروق فؤاد حنا : أثر تعلم لغة أجنبية (الانجليزية) في تعلم اللغة القومية (العربية) ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، ١٩٦٧ م

٤٧- فيصل محمد خير الزراد : اللغة واضطرابات النطق والكلام ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، ١٩٩٠ م

٤٨- فؤاد ابوحطب وسيد عثمان : التقويم النفسي، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ م

٤٩- فؤاد البهي السيد : علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، جـ ٣ ، دار الفكر العربي ،القاهرة ، ١٩٧٩ م

٥٠- كمال دسوقي : ذخيرة علم النفس، مطابع الاهرام التجارية ، القاهرة، ١٩٨٨م

٥١- كمال محمد بشر : خاطرات مؤتلفات في اللغة والثقافة ، دار غريب ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

٥٢- لطفي بركات أحمد : دراسات وبحوث في التربية والثقافة ، دار النهضة العربية للطبع والنشر ، القاهرة، ١٩٨٩ م

٥٣- ليلي أحمد كرم الدين : اللغة عند الطفل "سن ماقبل المدرسة" ، دار الثقافة للطبع والنشر والتوزيع ، القاهرة ١٩٨٩م

٥٤- ---------- : الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ماقبل المدرسة من عمر عام حتي ستة أعوام ، الجمعية المصرية لتقدم الطفولة العربية ، الكويت ، مايو ١٩٨٩ م

٥٥- ليلي حبيب : دراسة العلاقة بين التعلم اللغوي ونسب ذكاء تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس الكويت ، المجلة التربوية ، العدد الرابع ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، ١٩٨٥ .

٥٦- مارك ريشل : اكتساب اللغة ، ترجمة/ كمال بكداش ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، الطبعة الاولي ، بيروت ، ١٩٨٤ م

٥٧- مجدة أحمد محمود محمد : الشخصية بين الفردية والانتماء - دراسة في سيكلوجية العلاقة بين الفرد والمجتمع ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٥ م

٥٨- مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط ، دار المعارف بالقاهرة ، الطبعة الثانية / ١٣٩٢ هـ ، ١٩٧٢ م

٥٩- محمد شعلان : النفس والناس ، القاهرة ، ١٩٨٥ م

٦٠- محمود السيد أبوالنيل : الاحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ١٩٨٤ م

٦١- محمود فهمي حجازي : قضية اللغة القومية واللغات الاجنبية في رياض

الاطفال ، حلقة نقاشية حول موضوع التعليم في رياض الاطفال ، القاهرة ، ١٩٨٩

٦٢- مختار حمزة وآخرون : دراسات في التنمية الريفية المتكاملة ، مطبعة دار التأليف ، القاهرة ١٩٧٩ م

٦٣- مصطفي ناصف : اللغة والتفسير والتواصل ، عالم المعرفة ، العدد ١٩٣ ، الكويت ١٩٩٥ م

٦٤- ميشال زكريا : مباحث في النظرية الالسنية وتعليم اللغة ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت ، ١٩٨٥ .

٦٥- ناديه حسن سالم : التنشئة السياسية للطفل المصري من واقع تحليل مضمون الكتب المدرسية ، المجلة الاجتماعية القومية ، المجلد ١٩ ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

٦٦- ناديه يوسف كمال : اللغات الاجنبية في الحلقة الاولي من مرحلة التعليم الاساسي ، دكتوراه ، جامعة عين شمس، ١٩٨٩ .

٦٧- نجيب محفوظ : حول الثقافة والتعليم ، الدار المصرية اللبنانية القاهرة ، ١٩٩٠ م

٦٨- نصر محمد عارف : الحضارة - الثقافة - المدنية "دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم" ، الدار العالمية للكتاب الاسلامي ، الرياض ، ١٤١٥ هـ / ١٩٩٥م

٦٩- نعمات أحمد فؤاد : أزمة الشباب وهموم مصرية ، دار الحرية للصحافة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

٧٠- نعيمة محمد عيد : النشاط التربوي الأجنبي وأثره في التعليم في الاقليم المصري ، رسالة دكتوراه ، ١٩٦١ م

٧١- ---------- : اللغات الأجنبية ودورها الثقافي في المجتمع الجديد ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٥م

٧٢- هادي نعمان الهيتي : ثقافة الأطفال ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت مارس ١٩٨٨ م

٧٣- هـ ٠ دوجلاس براون : مباديء تعلم وتعليم اللغة ، ترجمة / ابراهيم بن حمد القعيد وعيد بن عبدالله الشمري ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض ، ١٤١٤ هـ / ١٩٩٤ م

٧٤- هدي محمد قناوي : طفل الروضة واللغات الإجنبية ، حلقة نقاشية حول موضوع التعليم في رياض الاطفال ، القاهرة ، ١٩٨٩ ٠

٧٥- هنري ، و ٠ ماير : ثلاث نظريات في نمو الطفل ، ترجمة / هدي محمد قناوي ، الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٨١م

٧٦- وليم الخولي : الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي ، الطبعة الاولي ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٦ ٠

٧٧- وليم و ٠ لامبرت ، والاس ا٠ لامبرت : علم النفس الاجتماعي ، ترجمة / سلوي الملا، دار الشروق ، القاهرة ١٩٨٩ م

ثانيا - الدوريات والدراسات الصادرة عن هيئات مختلفة :

١- الألسنية : سلسلة عالم الفكر ، العدد الثالث ، المجلد العشرون ، الكويت ١٩٨٩ م

٢- الحلقة النقاشية : حول موضوع التعليم في رياض الأطفال ، كلية رياض الاطفال بالجيزة ، القاهرة ، من ١٩٨٩/٦/٢٤ الي ١٩٨٩/٦/٢٥

٣- وزارة التربية والتعليم بمصر : الاحصاء الاستقرائي لعام ١٩٩٦

٤- المجالس القومية المتخصصة : المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، شعبة التعليم العام والتدريب ، دراسة عن مدارس اللغات الرسمية والخاصة، نوفمبر ١٩٨٣ م

٥- مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية : المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة ، يناير ١٩٩٠ .

٦- مجلة شؤون اجتماعية : دولة الامارات العربية المتحدة ، وهي دورية أكاديمية محكمة ، العدد ٢١ ، ١٩٨٩ م

7- Charte des Langues Vivantes, LA, 1980, Les Langues Modernes 1980.

ثانيا : المراجع الاجنبية :

1- Adler, Peter. : Culture shock and the cross cultural learning experience, Pittsburg, 1972.

2- Allport, G.W. : Becoming Basic consideration for a psychology of personality, New Haven, Yale University Press, 1955.

3- Alptekin, C. & Alptekin, M.: The Question of culture, EFL Teaching In Non English Speaking Countries. ELT Journal, 1984.

4- Anastasi, A. & Cordova, F.: Some effects of bilingualism upon the intelligence test performance of Puerto Rican Children in New York. Journal of Educational Psychology, 1953.

5- Annick de Howwer. : The Acquisition of two Languages from Birth: A case study. Cambridge University Press, 1990.

6- Argyle, M., Furnham, A.: Social Situation. Cambridge University Press, 1981.

7- Bailey, Kathleen, M.: Competitiveness and Anxiety in Adult Second Language Learning. Monterey Institute of International Studies, 1983.

8- Barth, F.: Ethnic Groups and Boundaries. London, Allen and Unwin, 1969.

9- Biddle, B.J. : Role Theory. New York, Academic Press, 1979.

10- Birkmaier,E.M.: "Modern Language". Encycolopedia of Education Research, 1960.

11- Bloom Field, L.: Language. London, Allen and Union, 1935.

12- Bower, G.H., Blank, J.B. and Turner, T.J.: Scripts in Text comprehension and Memory, Cognitive Psychology, 11, pp. 177, 1979.

13- Breakwell, G.M.: Threatened Identities. John Willy & Sons, New York, 1983.

14- Byram, M.: Cultural studies in Foreign Language education, Multilingual Matters LTD, Pheladelphia, 1989.

15- Byram, M., V. Esarte and S. Taylor. : Cultural studies and Language Learning: A Research Report, 1991.

16- Byram, M., V. Esarte. : Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Multilingual Matters 62, Clevedon, 1991.

17- Chomsky, N. : Language and mind. Harcourt Brace Jwanovich, New York, 1967.

18- Clarke, Mark A. : Second Language Acquisition as a clash of consciousness. Language Learning, 1976.

19- Clyne, Michael. : Transference and Triggering Observations on the Language Assimilation of Postwar German-Speaking Migrants in Australia, 1967.

20- Cohen, andrew D.: Easifying Second Language Learning. Studies in Second Language Acquisition, 1981.

21- Cox, Susan K. : The Effect of Second Language Study on Cognitive Flexibility. Dissertation Abst. International, 1981.

22- Diebold, A.R.: Incipient Bilingualism. Language in Culture and Soceity, New York, 1964.

23- Douglas, Harest B.: Effects of Language Development Prgram for Three and Four years old and Later School Achievement at English grade level. Dissertation Abst, Internaitonal, 1982.

24- Downing

25- Erikson, E.H.: Identity. Youth and crisis. London, Faber & Fabe, 1968.

26- Erikson, E.H. : Childhood and Society. New York, W.W. Norton, 1963.

27- Farr, R.M. & Moscovici, S. : Social Representation. Cambridge, 1984.

28- Finocchiano, Mary and Brumfit. : The Functional National Approach : From Theory to practice. New York, Oxford University Press, 1983.

29- Firth, J.R. : Personality and language in soceity. Oxford University, Press, 1957.

30- Fromm, E.: To Have or to Be? London, Jonathan Cape, 1978.

31- Garcia, Rodolfo. : Language Interference and Socioeconomic Status Factors in the Acquisition of Standard Oral English of Mexican American Children. Dissertation Abst. International, 1973.

32- Gardner R.C.: Social Psycology and Second Language Learning The Red of Attitudes and Motivation, Edward Amold, LTD, London, 1985.

33- Geertz, C.: The Interpretation of Culture. London, 1975.

34- Goffman, E.: The presentation of self in Everyday Life. Allen Lane, London, The Penguin Press, 1969.

35- Goldenson, Robert M., Longman Dictionary of psychology and psychiatry, New York, Awalter D. Glanze Book, 1984.

36- Guira, Alexander Z., Branon , Robert C.: Empathy and Second Language Learning. Language Learning, 1972B.

37- gumperz, John J.: Language and Social Identity. Cambridge University Preess, 1982.

38- Halliday, M.A.K. : Exploration in the functions of Language. Edward Arnold, London, 1973.

39- Hamers, J. & Blanc, M.: Cultural Identity and Bilinguality. Brussels: AIMAV, 1983.

40- Haugen, Einar. : Bilingualism, Language contact, and Immigrant Languages in the United States: A Research, Report., Current trends in Linguistics, 1973.

41- Hollis, M.: Models of Man. Cambridge, Cambridge University Press, 1977.

42- Jack Richards, John Platt, Heidi Weber. : Longman Dictionary of Applied Linguistics. London Group, U.K. Limited, 1987.

43- Kelvin, L.Seifert, Robert J. Hoffnung. : Child and Adolescent Development. Houghton Mifflin Company, Boston, 1991.

44- Krashen, Stephen. : Principles and Practice in Second Language Acquisition, Oxford Pergamon Press, 1982.

45- Lambert, W.E. : Some Cognitive and Socio cultural consequences of being Bilingual. Washington, Georgetown University Press, 1978.

46- Lambert, W.E.: Effects of Bilingualism on the Individual in P.A. Hornby (ed.) Bilingualism: Psychological social and Educational Implications. New York, Academic Press, 1977.

47- Lambert, W.E., Carol Aellen. : Ethnic Identification and Personality Adjustment of Canadian Adolescents of Mixed English-French Parentage. Yale University, 1967.

48- Lambert, W. & anisfield, Eliazabeth. : A note on the Relationship of Bilingualism and Intelligence. Canada Journal of Behavioral Science, 1969.

49- Lambert, W.E.: Psychological Approaches to the study of Laugnage. Modern Language Journal 47: 51-62, 1963.

50- Lambert, Wallace E.: Language, Psychology, and culture: Essays by Wallace E. Lambert, Stanford University, Press, 1972.

51- Lehnert, W.G. : Plot units and summarization. Cognitive Science, 4, pp. 239, 1981.

52- Leonard W. Doob. : Social Psychology and analysis of human behavior. Yale University, by Henery Hold and Company, New York, 1960.

53- Maccarthy, D. : Language Development in the childhood Manual of child Psychology, N.Y., 1954.

54- Macnamara, J. : The Bilinguals Linguistic Performance, A Psychological Overview, Journal of Social Issues, 1967.

55- McCall, G.J., and Simmons, J.L.: Identities and Interactions. New York, 1966.

56- McGill, Groham. : Bi8lingual Education in the Northern Territory. Proceedings of the conference child language development, launceston, 1980.

57- Mead, G.H.: Mind, Self, and society, Chicago Press, 1934.

58- Midgley, M.: Beast and Man. The Roots of Human Nature. London: Methuen, 1980.

59- Miller, D.R.: The study of Social relationships, Psychology study of Science vol. 5, New York, 1971.

60- Morren, Ronald C.: Bilingual Education curriculum Development in guakemala. Journal of Multilingual and Multicultural Development, v9 n4, p. 353, Guatemala, 1988.

61- Murray Thomas R.: The Encyclopedia of Human development and Education, Theory, Research, and Studies, USA, Pergama Press, 1990.

62- Oller John W.: Language as Intelligence. Language Learning, 31: 465, 1981.

63- Ostrecher, Shelia and Schroeder, Lynn. : Superlearning. New York. 1974.

64- Pei, Mario, Glasary of Linguistic Terminology, New York, Anchor Books, 1966.

65- Phillipson, R.: Linguistic Imperialism. Oxford University Press, 1992.

66- Politzer, Robert L., Foreign Language Learning Linguistic introduction. London: Prentic Hall, 1976.

67- Raymond J., Corsini: Concise Encycolopedia of Psychology. John Wiley, Inc., 1987.

68- Reber, A.: The penguin Dictionary of psychology., Penguin Books, New Zealand, 1985.

69- Rumellhart, D.E.: Schemata: The building blocks of cognition. Theoretical Issues in Reading comprehension, N.J., 1980.

70- Saville Troike, Muriel : A guide to culture in the classroom. U.S., Virginia, 1978.

71- Schank, R.C.: Dynamic Memory Cambridge University Press, 1982.

72- Shumman, John H. Social Distance as a factor in second Language acqusition. Language Learning 26: 135, 1976.

73- Skinner, B.F.: Verbal Behavior. Appleton century grafts Inc, New York, 1957.

74- Stevick, Earl.: Memory, Meaning and Method. Rowley, MA: Newbury House, 1976.

75- Strubell Trueta, Miquel.: Language and Edentity in Catalonia. International Journal of the sociology of Language. Barcelona catalan, 1984.

76- Stryker S.: The interactional and situational approaches. Chicago, 1964.

77- The Shorten Oxford English Dictionary of Historical Principles, 1936.

78- Trosset, Carol S.: The social Identity of Welsh Learners. Language in Society, v 15, 1986.

79- Turner, R.H.: The Real self: from institution to impulse. American Journal of Sociology, 1976.

80- Tylor, E.B.: Primitive Culture. New York, 1924.

81- Vygotsky, L.S. Mind in Society Harvard University Press, 1971.

82- Wardhaugh, R.: Introduction to Linguistics. New York: McGraw-Hill Book Company, 1972.

83- Weinreich, Uriel.: Language in Contact, 1953. New York, 8th printing, The Hauge: Mouton, 1974.

84- William Lihfe, The Shorten Oxford English Dictionary on Historical Principles, Reivsed and edited by C.T. Onions, second edition vol. 1, Oxford, At the clarendon Press, 1936.

85- Williams, R.: The Long Revolution, Harmondsworth, Penguin, 1965.

86- Wolman, Benjamin B. and others. Dictionary of Behavioral Science New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1973.

ملاحق

جامعة عين شمس

معهد الدراسات العليا للطفولة

قسم الدراسات النفسة والاجتماعية

ملحق رقم (١)

استمارة بيانات أولية

اسم الطالب :

النوع : ذكر ( ) أنثى ( ) تاريخ الميلاد :

اسم المدرسة :

السنة الدراسية :

مهنة الأب : المؤهل الدراسى :

مهنة الأم : المؤهل الدراسى :

جنسية الأب :

جنسية الأم :

هل سبق للأسرة الاقامة خارج مصر : نعم ( ) لا ( )

فى حالة الاجابة (بنعم)

ما مدة الاقامة الدائمة خارج مصر ؟

هل درس والداك أو أحدهما بمدارس أجنبية ؟ نعم ( ) لا ( )

هل يدرس إخوتك أو بعضهم بمدارس أجنبية ؟ نعم ( ) لا ( )

هل سبق أن زرت انت أو أحد أفراد أسرتك أحد البلاد الأجنبية نعم ( ) لا ( )

رأى الباحثة : قبول ( )

استبعاد ( ) بسبب ( )

ملحق رقم (٢)

مفتاح التصحيح لاستمارة المستوى الاجتماعى (اقتصادى - ثقافى)

اعداد الأستاذ الدكتور / صلاح مخيمر

أسرى أقتصادى (١٥ درجة) دخل + كثافه :

الدخل : (١١ درجة) تتوزع كالآتى :

- متوسط دخل الفرد :

	الدرجة		الدرجة
-أقل من ١٠٠ جنيه شهريا	(١)	-من ٣٥٠ جنيه الى اقل من ٤٠٠ جنيه شهريا	(٧)
-من ١٠٠ جنيه الى اقل من ١٥٠ جنيه شهريا	(٢)	-من ٤٠٠ جنيه الى اقل من ٤٥٠ جنيه شهريا	(٨)
-من ١٥٠ جنيه الى اقل من ٢٠٠ جنيه شهريا	(٣)	-من ٤٥٠ جنيه الى اقل من ٥٠٠ جنيه شهريا	(٩)
-من ٢٠٠ جنيه الى اقل من ٢٥٠ جنيه شهريا	(٤)	-من ٥٠٠ جنيه الى اقل من ٥٥٠ جنيه شهريا	(١٠)
-من ٢٥٠ جنيه الى أقل من ٣٠٠ جنيه شهريا	(٥)	-من ٥٥٠ جنيه فأكثر شهريا	(١١)
-من ٣٠٠ جنيه الى أقل من ٣٥٠ جنيه شهريا	(٦)		

- الكثافة فى الغرفة الواحدة : (٤درجات) تتوزع كالآتى :

	الدرجة		الدرجة
-حجرة لثلاثة فأكثر	(١)	- حجرة للفرد	(٣)
- حجرة للفردين	(٢)	- أكثر من حجرة للفرد	(٤)

أسرى ثقافى (٢٠ درجة) شهادات + لغات :

اللغة الأجنبية (٦ درجات) تتوزع كالآتى :

أ – لغة أجنبية واحدة (درجتين) ٠ ب– لغتين أجنبيتين (٤ درجات) ٠

جـ– لغات أجنبية فأكثر (٦ درجات) ٠

التعليم (١١ درجة) تتوزع كالاتى :

	الدرجة		الدرجة
– ابتدائى	(١)	– اعدادى	(٢)
– متوسط	(٣)	– فوق المتوسط	(٤)
– عالى	(٥)	– ماجستير	(٧)
– دكتوراه	(٩)		

تضاف من (١ – ٥ درجة) لمهنة الأب من حيث المستوى الثقافى الرفيع مثل استاذ جامعه – مستشار فى القضاء ، التخصصات العلمية – خبير فى منظمات دولية – باحث – كاتب روائى – مخرج ٠٠٠٠ الخ ٠

الأدوات والأجهزة لدى الأسرة (٣٥ درجة) تتوزع كالاتى :

– الأدوات من ١ – ٧ تأخذ كل منها (درجة واحدة)
(مياه – كهرباء – راديو – بوتاجاز – غسالة كهربائية – ماكينة خياطة – مكنسة كهربائية) ٠
– السيارة الواحدة تاخذ (٤ درجات) ، أكثر من سيارة (٨ درجات) ٠
– جهاز التكييف الواحد يأخذ (٢ درجة) ، أكثر من جهاز تكيف (٤ درجات)٠
– باقى الأدوات تأخذ كل منها فى حالة توافر الاداه مرة واحدة (درجة واحدة)٠
وفى حالة توافر الاداه أكثر من مرة واحدة (درجتين) ٠

الممارسات داخل الاسرة (٣٠ درجة) تتوزع كالآتى :

الجرائد اليومية (٣ درجات)

أ – جريدة واحدة (درجة) ٠ب– جريدتين (درجتين) ٠جـ– ٣جرائد فأكثر (٣ درجات) ٠

المجلات (٧ درجات) :

		درجة
من حيث العدد :	أ – من مجلة الى اقل من ٥ مجلات شهريا	(١)
----------	ب– من ٥ مجلات الى اقل من ١٠ مجلات شهريا	(٢)
	جـ– أكثر من ١٠ مجلات شهريا	(٣)

من حيث النوعية :

– ترفيهية (درجة) – اجتماعية ، دينية ، أدبية (درجتين)
– علمية (٣ درجات) – أجنبية (٤ درجات)

المكتبة في الأسرة (١٠ درجات)

		درجة
من حيث العدد :	أ – أقل من ٢٠ كتاب	(٢)
----------	ب– من ٢٠ كتاب الى أقل من ٥٠ كتاب	(٣)
	جـ– من ٥٠ كتاب الى أقل من ١٠٠ كتاب	(٤)
	د – أكثر من ١٠٠ كتاب	(٥)

من حيث النوعية :

– ترفيهية (درجتين) – اجتماعية ، أدبية ، دينية (٣ درجات)
– علمية (٤ درجات) – اجنبية (٥ درجات)

الهوايات : خمسة هوايات باهداف مختلفة تأخذ أية هواية التى تمارس بهدف ترفيهى (درجة واحدة) والهواية التى تمارس بهدف ثقافى – اجتماعى – دينى – أدبى – (درجتين) ٠

ملحق رقم (٣)
مقياس مقترح لتحديد درجة الهوية الثقافة لدى المراهقين

- تهدف الدراسة الحالية الى بيان العلاقة بين ثنائية اللغة وتشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ٠

- تتبنى الدارسة المفاهيم التالية :

١- الثنائية اللغوية Biligualism

كما ورد تعريفها فى الموسوعة الموجزة لعلم النفس ١٩٨٧ ، (بأن الفرد ثنائى اللغة هو الشخص الذى يعرف لغتين بنفس الدرجة والعمق ويكون قادرا على استخدام كل منهما فى أى مناسبة بنفس الكفاءة ٠

وما يميز ثنائى اللغة هو القدرة على الاحتفاظ بخصائص كل نظام لغوى منفصلا عن الآخر لكى يتحول بسهولة من أحدهما الى الآخر ٠ (الموسوعة الموجزة لعلم النفس ١٩٨٧ ، ١٣٥) ٠

٢- الهوية الثقافية Cultural Identity

هى التوحد مع الأعراف والطرق والنظم والتقاليد التى تميز جماعة أو أمة أو سلالة عرقية عن غيرها ٠ (كمال دسوقى ، ص ٣٣٧) ، كذلك تشير الهوية الى معرفة الفرد لذاته فى ضوء عضويته للجماعة ٠

عينة الدراسة :

- طلاب وطالبات الصفين الأول والثانى الثانوى الذين يدرسون جميع المواد الدراسية باللغة الأجنبية ويستخدمون اللغة العربية فى التواصل خارج نطاق المدرسة كمجموعة تجريبية فى مقابل المجموعة الضابطة من المدارس التى تقوم بتدريس كل المواد الدراسية باللغة العربية ويستخدمونها أيضا كلغة تواصل خارج الفصل الدراسى ٠

- سيراعى أن يكون أفراد العينتين من نفس المستوى الاقتصادى والاجتماعى ٠

- المجال الجغرافى الذى سيتم اختيار العينة فى حدود : مدينة القاهرة بجمهورية مصر العربية ٠

الأسس التى أعدت الباحثة عليها بنود المقياس :

يرى علماء اللغة أنها ظاهرة اجتماعية تحدد نمط سلوك الأفراد والجماعات وتتأثر بالعديد من العوامل الاجتماعية والنفسية والحضارية والتاريخية كما أنها تتأثر بالنواحى العضوية والفسيولوجية للفرد ، كذلك يرتبط الرمز اللغوى ببيئة محددة يطلق عليها الجماعة اللغوية ، لذا فان من يتعلم لغة بالضرورة يتعلم ثقافة هذه اللغة، ومن يجمع لغتين فهو حتما يجمع بين ثقافتين ٠

من هنا قامت الباحثة باعداد بنود هذا المقياس المقترح لتحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين فى مصر ممن يدرسون بالمدراس الأجنبية التى تدرس موادها الدراسية باللغة الأجنبية بالمقارنة بمن يماثلون فى العمر ويدرسون بالمدارس التى تدرس موادها باللغة العربية لبيان مدى تأثير الهوية الثقافية لمن يتعامل مع لغتين فى نفس الوقت وكان اختيار فترة المراهقة باعتبارها فترة " أزمة هوية " ٠

أعدت فقرات المقياس من عبارات للباحثة بالاضافة الى بعض عبارات من الدراسات السابقة وترجمة بعض عبارات من المقاييس التالية :

1- Michael Byram and Veronica Esarte - Sarries , Multilingual Matters Ltd. U.S.A, 1990

Investigting Cultural studies in foreign language teaching (204 : 207)

2- R.C. Gardner . Edward Arnold. Ltd. London , 1985.

Social psychology and second language learning.

Instruction and items from the Attitude / Motivation test Battary (177 : 182)

تهدف أسئلة المقياس وعباراته الى قياس التالى :

- الأسئلة من ١ : ٨ تتضمن بيانات أولية توضح البيئة الثقافية التى يعيش فيها التلميذ من ناحية تعلم أبويه أو أحدهما باللغة الأجنبية ، كذلك موقف تعليم اخوته وخبراتهم باللغة الأجنبية فضلا عن زيارة البلاد الأجنبية لأسباب سياحية أو دراسية وغيره ٠
- العبارات من ٩ : ١٥ تقيس اتجاهات الطلاب نحو متحدثى اللغة الأجنبية وتأثيرهم فى حياتنا المعاصرة ٠
- العبارات من ١٦ : ١٨ تقيس اهتمامات الطلاب حول تأثير بعض الجوانب الثقافية فى مصر بالثقافة الأجنبية ٠
- السؤال رقم ١٩ يقيس اتجاهات الطلاب حول رؤية الآخرين لنا كشعب صاحب حضارة ٠
- العبارات من ٢٠ الى ٣٢ تقيس اهتمامات ثنائى اللغة حول اللغة الأجنبية ذاتها ٠
- العبارات من رقم ٣٣ الى ٣٦ لقياس الاتجاهات الايجابية لدى المبحوث نحو تعلم اللغة الأجنبية ٠
- العبارات من رقم ٣٧ الى رقم ٤٠ لقياس الاتجاهات السلبية لدى المبحوث نحو الدراسة باللغة الأجنبية التى يتعلم بها ٠
- العبارات من ٤١ الى رقم ٤٣ لقياس الاتجاه المتوازن لدى المبحوث تجاه دراسته باللغة الأجنبية ٠
- العبارات من رقم ٤٤ الى رقم ٤٦ لقياس الاتجاهات الوظيفية التى قد تكون حافزا على الدراسة باللغة الأجنبية ٠
- العبارات من رقم ٤٧ الى ٥٢ لقياس القلق الذى قد ينتاب بعض من يدرسون باللغة الأجنبية ٠
- العبارات من ٥٣ الى رقم ٦١ لقياس المؤازرة الوالدية للمبحوث كى يدرس باللغة الأجنبية ٠
- العبارات من ٦٢ الى ٧٤ تقيس شدة الدافع والرغبة فى تعلم اللغة الأجنبية بالاضافة الى اتجاه تشكيل الهوية الثقافية ٠

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات الاجتماعية والنفسية

استمارة تقييم المحكمين
لمقياس تحديد درجة الهوية الثقافية
لدى المراهقين

- اعداد : ابتهاج عبد القادر محمد
- اشراف : أ٠ دكتورة ليلى أحمد كرم الدين

رقم العبارة	صحيحة	غير صحيحة	واضحة	غير واضحة
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				
١٣				
١٤				

تابع : استمارة تقييم المحمين لمقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين

رقم العبارة	صحيحة	غير صحيحة	واضحة	غير واضحة
١٥				
١٦				
١٧				
١٨				
١٩				
٢٠				
٢١				
٢٢				
٢٣				
٢٤				
٢٥				
٢٦				
٢٧				
٢٨				
٢٩				
٣٠				
٣١				
٣٢				
٣٣				
٣٤				
٣٥				
٣٦				
٣٧				
٣٨				
٣٩				
٤٠				
٤١				
٤٢				
٤٣				
٤٤				

تابع : استمارة تقييم المحمين لمقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين

٤٥				
٤٦				
٤٧				
٤٨				
٤٩				
٥٠				
٥١				
٥٢				
٥٣				
٥٤				
٥٦				
٥٧				
٥٩				
٦٠				
٦١				
٦٢				
٦٣				
٦٤				
٦٥				
٦٦				
٦٧				
٦٨				
٦٩				
٧٠				
٧١				
٧٢				
٧٣				
٧٤				

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية والاجتماعية

ملحق رقم (٤)

الاجابات الواردة في هذا المقياس يتم التعامل معها بسرية ولاتستخدم إلا في أغراض البحث

مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين

إعداد

ابتهاج عبد القادر محمد أحمد

إشراف

الاستاذة الدكتورة / ليلى أحمد كرم الدين

استاذ علم النفس

ووكيل معهد الدراسات العليا للطفولة

١٩٩٤ - ١٩٩٥ م

ارشادات لملىء بيانات هذه الاستمارة :

١- أرجو الاجابة على أسئلة هذا المقياس بما يعبر عن وجهة نظرك الشخصية، فهذا المقياس له علاقة بدراسة الشخصية ونلفت الانتباه الى أنه لاتوجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة وانما هى متغيرات تعبر عن وجهة نظر لها اعتبارها.

٢- أذهب أول اجابة ترد على ذهنك ولا تستغرق منك وقتا طويلا فى التفكير فى الأسئلة .

٣- سيتم التعامل مع اجاباتك بكل سرية .

٤- ضع علامة (√) أمام الاجابة التى ترى أنها موافقة لاختيارك .

٥- حاول أن تكون اجاباتك دقيقة بقدر الاستطاعة لأن نجاح هذه الدراسة يتوقف على دقة وصدق اختيارك للاجابة المناسبة .

مع خالص شكرى وتمنياتى لكم بالتوفيق ،،

الباحثة ،،

بيانات عامة :

- الأسم :..... العمر : .....
- اسم المدرسة :.....
- السنة الدراسية :.....
- مهنة الأب :.....
- مهنة الأم :.....

١- هل درس والدك أو أحدهما بمدارس أجنبية (*) ؟

لا [ ] نعم [ ] انتقل الى السؤال رقم ٢

٢-

المرحلة والاسم الصفة اللغة	اسم اللغة فى المرحلة قبل الجامعي	اسم اللغة فى المرحلة الجامعية	اسم اللغة فى المرحلة بعد الجامعية
الأب			
الأم			

٣- هل يدرس اخوتك أو بعضهم بمدارس أجنبية الآن ؟

لا [ ] نعم [ ] انتقل الى السؤال رقم ٤

(*) مدارس أجنبية تعنى المدارس التى تدرس المواد الدراسية بها باللغة الأجنبية عن اللغة العربية كاللغة الانجليزية أو الفرنسية أو الالمانية .

٤-

اسم اللغة / المكان / الاخوة والأخوات	اسم اللغة				المكان	
	الانجليزية	الفرنسية	الالمانية	أخرى تكتب	داخل المدرسة /الجامعة	خارج المدرسة /الجامعة
١-						
٢-						
٣-						
٤-						
٥-						

٥- هل سبق لأحد اخوتك أن درس بمدارس أجنبية ولا يدرس بها الآن ؟

لا [ ] نعم [ ] انتقل الى السؤال رقم ٦

٦-

اسم اللغة / المكان / الاخوة والأخوات	اسم اللغة				المكان	
	الانجليزية	الفرنسية	الالمانية	أخرى تكتب	داخل المدرسة /الجامعة	خارج المدرسة /الجامعة
١-						
٢-						
٣-						
٤-						
٥-						

٧- هل سبق أن زرت أنت أو أحد أفراد أسرتك أحد البلاد الأجنبية (*) ؟

لا [ ] نعم [ ] انتقل الى السؤال رقم ٨

٨-

صفة الزائر	اسم البلد	عدد مرات الزيارة	سبب الزيارة
الطالب نفسه			
الأب			
الأم			
أخ			
أخت			
أخ			
أخت			

(*) البلاد الأجنبية هى البلاد غير العربية التى زارها الطالب أو أحد أفراد أسرته .

٩- يتميز أهل اللغة الاجنبية بدفء العلاقات الاجتماعية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٠-يتصف أهل اللغة الاجنبية بالقدرة على الابداع :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١١-أرغب فى التعرف على كثير من مواطنى اللغة الأجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٢- أتمنى أن أتحدث باللغة الاجنبية كأهلها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٣-من وجهة نظرى : ان المواطن الصالح هو الذى يتمتع بأخلاق كأخلاق الاجانب:

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٤-تأثرت حياتنا الاجتماعية والثقافية بأنماط الحياة الاجنبية بشكل ملحوظ:

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٥-أرى أننا اذا فكرنا فى التخلى عن المظاهر الثقافية الأجنبية فسوف نخسر الوجه المضىء فى حضارتنا المعاصرة :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٦- كان للثقافات الاجنبية دورها فى صياغة بعض جوانب تراثنا الشعبى :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٧- تلعب الثقافة الاجنبية دورا فى تشكيل الفنون والآداب فى مصر :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٨- يتمتع أهل اللغة الاجنبية بكل مظاهر القوة والنفوذ :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

١٩- ينظر الاجانب الى المصريين على أنهم شعب له حضارة قديمة استفادو منها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٠- اذا سافرت الى أى بلد أجنبى فاننى أتمنى أن أتحدث لغته بطلاقة :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢١- يتطلب الانطلاق نحو المستقبل تعلم اللغة الأجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٢- أرغب فى قراءة أدب وثقافة البلد الاجنبى بلغته ولا أفضل قراءته مترجما الى العربية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٣- أحب أن أقرأ المجلات والصحف باللغة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٤- أرغب فى تعلم المزيد من اللغات الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٥- اذا قررت أن أعيش فى بلد أجنبى فسأختار البلد التى أتحدث لغتها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٦- اذا قررت أن أدرس فى بلد آخر غير مصر فـاننى سـأختار البلـد التـى أتحـدث لغتها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٧- لو اتيحت لى فرصة السفر الى الخارج سأختار زيارة البلد التى أتحدث لغتها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٨- أفضل سماع الموسيقى والاغانى باللغة الاجنبية التى أعرفها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٢٩- أفضل مشاهدة الافلام السينمائية الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٠- يجذبنى قراءة ومشاهدة المسرحيات باللغة الاجنبية التى أعرفها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣١- أفضل قراءة تاريخ مصر باللغة الاجنبية التى أعرفها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٢- أرغب فى تعلـم اللغـة الاجنبيـة بالمدرسـة حتـى ولـو لـم اسـتخدمها فـى حيـاتى العملية ، والاجتماعية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٣- تعلم اللغة الاجنبية من الخبرات المهمة التى يكتسبها الانسان :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٤- أشعر بمتعة حقيقية وأنا أدرس اللغة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٥- الدراسة بالمدارس الاجنبية وتدريس المواد الدراسية باللغة الاجنبية من الاساليب الجيدة فى خطط التربية والتعليم :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٦- أعتزم استكمال دراستى الجامعية باللغة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٧- أدرس باللغة الاجنبية مضطرا لأنها رغبة الوالدين :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٨- أرى أن الوقت الذى استغرقه فى دراسة اللغة الاجنبية وقت ضائع :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٣٩- أرى أن دراسة اللغة الاجنبية مادة غير مفيدة ويمكن استبدالها بمادة أخرى :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٠- بعد الانتهاء من الدراسة لن أفكر فى تعلم اللغة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤١- تتيح لى دراسة اللغة الاجنبية فرصة التعامل مع الاجانب بسهولة :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٢- تزودنى دراسة اللغة الاجنبية بمعلومات عن آداب وفنون الاجانب :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٣- اهتم بدراسة اللغة الاجنبية كى اشترك فى أنشطة الحياة الثقافية للأجانب (المراكز الثقافية - المعارض - الحفلات - الندوات - الخ)

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٤- أرى أن دراسة اللغة الاجنبية ستفيدنى فى حياتى الوظيفية مستقبلا :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٥- أعتقد أن دراستى للغة الاجنبية تفيدنى فى الحصول على وظيفة مرموقة :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٦- دراسة اللغة الاجنبية تجعلنى ذا مكانة اجتماعية متميزة فى نظر الناس :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٧- ينتابنى شعور بالارتباك عند الاجابة على أسئلة اللغة الاجنبية داخل الفصل الدراسى :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٨- أشعر دائما بعدم الرضا عن نفسى وأنا أتحدث باللغة الاجنبية داخل الفصل الدراسى :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٤٩- أشعر باستمرار أن زملائى فى الفصل يتحدثون اللغة الاجنبية أفضل منى :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٠- أخاف أن يتهكم على زملائى فى الفصل الدراسى عندما أتكلم اللغة الاجنبية:

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥١- تختلف افكارى ولائى عن افكار وآراء أقاربى اذا كنا ندرس فى مدارس مختلفة أحدنا يدرس اللغة الاجنبية والاخر يدرس باللغة العربية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٢- أفضل أن يكون أصدقائى ممن درسوا بذات اللغة التى أدرس بها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٣- يحاول والداى أن يساعدانى على تعلم اللغة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٤- يؤكد والدى على أهمية تعلمى اللغة الاجنبية فى الوقت الحاضر :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٥- يرغب والداى أن أواصل دراستى الجامعية باللغة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٦- يشجعنى والداى على ممارسة تمارين وتطبيقات اللغة الاجنبية بوسائل متعددة:

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٧- يوفر لى والداى مختلف الوسائل المعينة على تعلم اللغة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٨- يؤكد والداى أن دراسة اللغة الاجنبية لها فائدة كبرى لى فى الدارسة والوظيفة:

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٥٩- يدفعنى والداى للتعامل مع مدرس اللغة الاجنبية مباشرة وطلب مساعدته فى حل مشكلاتها الدراسية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٠- استعمت من أسرتى الى العديد من القصص المترجمة عن اللغات الاجنبية:

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦١- تستخدم أسرتى اللغة الاجنبية فى بعض محادثاتها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٢- دراستى للغة الاجنبية تمكننى من التحدث بسرية مع أصدقائى أمام من لايتكلمون بها فى بعض الأمور الخاصة :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٤- أرحب بالصداقة بين الشاب والفتاة :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٥- عندما أصل الى مرحلة الزواج أفضل اختيار الطرف الاخر ممن درس بنفس اللغة التى درست بها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٦- أفضل أن يدرس أبنائى باللغة التى درست بها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٧- أحب أن اختار ملابسى وفق الموضة الاجنبية :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٨- اذا أردت أن أكتب مذكراتى أو أعبر عن مشاعرى فى صورة شعر أو قصة فاننى استخدم اللغة الاجنبية التى اتقنها :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٦٩- أنواع وجبات الطعام السريعة الاجنبية تناسبنى كثيرا :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٧٠- أرى أن أنواع الطعام الاجنبية شهية وممتعة :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٧١- يناسبنى تنظيم مواعيد تناول الطعام على ثلاث فترات يوميا :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٧٢- فى الأعياد والمناسبات المختلفة أتناول الأطعمة التى اعتاد عليها الناس فى مصر :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٧٣- يعجبنى نظام ترتيب البهو والحجرات فى المنزل الاجنبى :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

٧٤- أفضل تصميمات الأثاث الاجنبى :

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الدراسات النفسية والاجتماعية

ملحق رقم (٤)

الاجابات الواردة في هذا المقياس يتم التعامل معها بسرية ولاتستخدم إلا في أغراض البحث

مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية لدى المراهقين

إعداد
ابتهاج عبد القادر محمد أحمد

إشراف
الاستاذة الدكتورة / ليلى أحمد كرم الدين
استاذ علم النفس
ووكيل معهد الدراسات العليا للطفولة

١٩٩٤ - ١٩٩٥ م

١- أتمني أن أتحدث باللغة الأجنبية مثل أهلها

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢- من وجهة نظري ، أري أن المواطن الصالح هو الذي يتمتع بأخلاق الأجانب

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣- يتصف أهل اللغة الأجنبية بالقدرة علي الابداع

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤- يتميز أهل اللغة الأجنبية بدفء العلاقات الاجتماعية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٥- أري أننا إذا فكرنا في التخلي عن المظاهر الثقافية الأجنبية فسوف نخسر الوجه المضيء في حضارتنا المعاصرة .

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٦- يتمتع أهل اللغة الأجنبية بكل مظاهر القوة والنفوذ

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٧- يجب أن تلعب الثقافة الأجنبية دورا في تشكيل الفنون والأداب في مصر

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٨- أرغب في تعلم اللغة الأجنبية بالمدرسة حتي وإن لم استخدمها في حياتي العملية والاجتماعية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٩- كان للثقافات الأجنبية دورها في صياغة الجوانب المضيئة من تراثنا الشعبي

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

١٠- أعتقد أن دراستي للغة الأجنبية تفيدني في الحصول علي وظيفة مرموقة
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

١١- أحب أن أقرأ المجلات والصحف باللغة الأجنبية
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

١٢- دراسة اللغة الأجنبية تجعلني ذا مكانة اجتماعية متميزة في نظر الناس
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

١٣- أفضل سماع الموسيقي والأغاني باللغة الأجنبية التي أعرفها
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

١٤- أشعر دائما بعدم الرضا عن نفسي وأنا اتحدث باللغة الأجنبية في المواقف الاجتماعية المختلفة
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

١٥- أفضل مشاهدة الأفلام السينمائية الأجنبية
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

١٦- أفضل أن يكون أصدقائي ممن درسوا بلغتي العربية
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

١٧- يجذبني قراءة ومشاهدة المسرحيات باللغة الأجنبية التي أعرفها
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

١٨- يحاول والداي أن يساعداننى علي تعلم اللغة الأجنبية
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

١٩- أفضل قراءة تاريخ مصر باللغة الأجنبية التي أعرفها

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢٠- يؤكد والداي علي أهمية تعلمي اللغة الأجنبية في الوقت الحاضر

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

٢١- أشعر بمتعة حقيقية وأنا أدرس اللغة الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢٢- تستخدم أسرتي اللغة الأجنبية في بعض محادثاتها في البيت وأيضا في المواقف الاجتماعية المختلفة.

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢٣- الدراسة بالمدارس الأجنبية وتلقي العلوم المختلفة باللغة الأجنبية من الأساليب الجيدة في التربية والتعليم .

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢٤- دراستي باللغة الأجنبية تمكنني من التحدث بسرية مع أصدقائي أمام من لايعرفونها وذلك في بعض الأمور الخاصة .

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢٥- أدرس باللغة الأجنبية مضطرا لأنها رغبة الوالدين

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

٢٦- أفضل عند الزواج أن يكون الطرف الآخر ممن درس بنفس لغتي الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢٧- أري أن الوقت الذي استغرقه في دراسة اللغة الأجنبية وقت ضائع

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

٢٨- أحب اختيار ملابسي وفق الموضة الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٢٩- أري أن دراسة اللغة الأجنبية مادة غير مفيدة يمكن استبدالها بمادة أخري

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

١

٣٠- أفضل الجلوس وتناول الطعام في أماكن اعداد الوجبات السريعة علي الطريقة الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣١- بعد الانتهاء من الدراسة لن أفكر في تعلم مزيد من اللغات الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣٢- أفضل حضور الاحتفال بالمناسبات والأعياد الأجنبية مع من يدرسون بنفس لغتي الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣٣- أميل الي الاشتراك في أنشطة الحياة الثقافية للأجانب (المراكز الثقافية – المعارض – الندوات – الحفلات ... الخ) .

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣٤- أفضل الاحتفال بالمناسبات التي تخصني علي الطريقة الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣٥- تختلف أفكاري وآرائي عن أفكار وآراء أقاربي الذين يدرسون باللغة الأجنبية

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ٣ ، ٢ ، ١

٣٦- أميل إلي تأثيث غرفتي بالأثاث الأجنبي

أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣٧- يرغب والداي أن أواصل دراستي الجامعية باللغة الأجنبية
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣٨- تعجبني طريقة ترتيب البيت الأجنبي وتصميماته لأنها أكثر راحة
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٣٩- أرغب في أن يوفر لي والداي مختلف الوسائل المعينة علي تعلم اللغة الأجنبية
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٠- لا أحب مشاركة الناس الاحتفالات الدينية والاجتماعية في مصر
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤١- أفضل أن يدرس ابنائي بنفس اللغة الأجنبية التي درست بها
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٢- أعرف تواريخ المناسبات القومية الأجنبية [عيد الثورة الفرنسية - اليوم الوطني الأمريكي مثلا]
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٣- أفضل التعبير عن مشاعري وأفكاري باللغة الأجنبية [كتابة مذكرات - تأليف قصة أو قصيدة شعر ... الخ]
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٤- أتابع باهتمام الانتخابات في البلاد الغربية لأنها تمثل الديمقراطية الحقيقية التي أشعر بالانتماء اليها.
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٥- أري أن اللغة العربية ليس فيها جمال ولاتناسب العلوم الحديثة
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٦- طريقة المعيشة الغربية تتيح للمواطن قدر كبير من الحرية
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٧- أرغب في السفر الي البلد الأجنبي الذي أتحدث لغته للسياحة والدراسة
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٨- أري أن بعض القيم والعادات الشرقية غير مناسبة للعصر وتعيق استمتاع الفرد بحريته الحقيقية.
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٤٩- أتابع باهتمام أخبار نجوم السينما والغناء الغربيين
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٥٠- لاأعرف تواريخ المناسبات والأعياد القومية في مصر
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٥١- لابد من أن انتمي إلي أحد الأندية الرياضية والاجتماعية العريقة في مصر
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

٥٢- أؤدي واجباتي الدينية بانتظام
أوافق ☐ غير متأكد ☐ لا أوافق ☐ ١ ، ٢ ، ٣

ملحق رقم (٥)

أسماء ووظائف السادة
محكمي مقياس تحديد درجة الهوية الثقافية

م	الاسم	الوظيفة
١	أ.د. عبدالله عبدالحي موسي	أستاذ علم النفس التربوي – جامعة الزقازيق
٢	أ.د. أحمد خيري حافظ	أستاذ علم النفس بجامعة عين شمس
٣	أ.د. ساميه عباس القطان	أستاذ الصحة النفسية – جامعة الزقازيق
٤	أ.د. محمود أبوزيد ابراهيم	أستاذ المناهج وطرق التدريس – جامعة عين شمس
٥	أ.د. ظريف شوقي	أستاذ علم النفس المشارك بجامعتي الملك سعود والقاهرة
٦	د. فتحي الشرقاوي	أستاذ علم النفس المساعد – جامعة عين شمس
٧	د. محمود غلاب	أستاذ علم النفس المساعد – جامعة عين شمس
٨	د. الهامي عبدالعزيز امام	أستاذ علم النفس المساعد – جامعة عين شمس
٩	د. إيمان فوزي شاهين	مدرس الصحة النفسية بجامعة عين شمس
١٠	د. صلاح الدين عبدالقادر محمد	مدرس الصحة النفسية بالتربية النوعية ببنها

ملحق رقم (٦)

رقم السؤال في المقياس المقترح	رقم السؤال في المقياس بعد التعديل	رقم السؤال في المقياس المقترح	رقم السؤال في المقياس بعد التعديل
٩	١	٤٢	٢٦
١٠	٢	٤٤	٢٧
١١	٣	٤٧	٢٨
١٢	٤	٤٨	٢٩
١٣	٥	٤٩	٣٠
١٤	٦	٥٠	٣١
١٥	٧	٥١	٣٢
١٦	٨	٥٢	٣٣
١٧	٩	٥٣	٣٤
١٩	١٠	٥٤	٣٥
		٥٥	٣٦
٢٠	١١	٥٦	٣٦
٢٤	١٢	٥٧	٣٨
٢٥	١٣	٥٨	٣٩
٢٦	١٤	٥٩	٤٠
٢٧	١٥	٦٠	٤١
٢٨	١٦	٦١	٤٢
		٦٢	٤٣
٣٠	١٨	٦٣	٤٤
٣١	١٩	٦٤	٤٥
		٦٥	٤٦
٣٣	٢١	٦٦	٤٧
٣٤	٢٢	٦٨	٤٨
٢٥	٢٣	٦٩	٤٩
٣٦	٢٤	٧٠	٥٠
٤١	٢٥		

الملخص باللغة الانجليزية

SUMMARY OF THE RESEARCH

INTRODUCTION

** Language is considered a tool used by human beings to express their feelings, their needs and their behavior towards each other. It has a social nature which allows one to communicate with others as it is a method of self-expression and creation that enriches his life and human culture in general.

** Recently we witnessed a rising international interest in teaching foreign languages due to the progress of international communication methods.

** Bilinguality means a new life style for the person that affects his personality. Language as a method of communication is closely related to culture, which means that learning two languages comesclose to learning two cultures, which leads to a kind of identity conflict resulting from learning the second language.

** Adolescence is the most affected period by the identity conflict, for it is the time when the personality is newly formed. The cultural identity of the bilingual adolescent is thus affected, so he wouldn't know what he wants to be or who he really is in other people's

perspectives. Then the emotional contradiction evolves in his behavior and knowledge.

** This study is aims to determine the relationship between bilingua-lism and the formation of the cultural identity of adolescents.

THE PROBLEM:

The problem of the study can be expressed in the form of the following questions:

** What is the difference between the mother tongue and the second language in terms of structure and meaning?

** What are the differences between the cultural environment of the mother tongue and the studied foreign language?

** What is the relationship between the different aspects of the person's development and learning a foreign language?

** How is the cultural identity of the adolescent influenced by learning in a foreign language?

OBJECTIVES OF THE STUDY:

The objectives of the study are as the following :

** To find out the relationship between bilinguality and the formation of the cultural identity.

** To determine the differences between the adolescents who studied in a foreign language and those who studied in the mother tongue in terms of forming their cultural identity.

** To find out the differences between the bilingual girls and the boys in the degree of their cultural identity.

** To build a tool to measure the degree of the formation of the adolescents cultural identity.

HYPOTHESES OF THE STUDY:

The hypotheses of the study were as follow:

(1) There are statisticaly significant differences between the average grades between students studying in a foreign language and those studying in Arabic.

(2) There are statisticaly significant differences in average grades between the boys studying in a foreign language and those who study in Arabic.

(3) There are statisticaly significant differences in the averages grades between the girls studying in a foreign language and those who study in Arabic.

(4) There are statisticaly significant differences in the averages grades between the male and female students studying in a foreign language.

METHODOLOGY:

A. The Sample:

The sample of the study was (364) males and females, randomly selected from secondary private schools (Arabic and Language) in Cairo and Alexandria, in the school year 94/1995. The parents of all the students are Egyptians, permanent residents of Egypt and hold a university degree. All of the students have spent a minimum of 10 years at their schools. Studying either in Arabic of in a foreign language.

Their age ranged between 15 to 17 years with an average (16.3) and S.D. (2.8).

B. Tools :

The following tools were used:

1- A questionnaire for collecting data prepared by the researcher.

2- A questionaire for measuring the degree of cultural identity of adolesents prepared by the researcher.

3- A questionaire for collecting data in social standered (cultural economi-cal) prepared by Salah Mokhemer.

THE STATISTICAL ANALYSIS:

The following statistical techniques were used:

1- Mathematical averages.
2- Standard deviation.
3- Percentile scores.
4- FAI correlation.

RESULTS:

The results of this study could be summed up as follows:

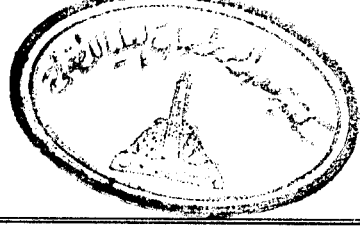
** There are statistically significant differences in the averages grades between the students studying in a foreign language and those studying in Arabic.

** There are statisticaly significant differences in the averages grades between the male students studying in a foreign language and those studying in Arabic.

** There are statisticaly significant differences in the averages grades between the females studying in a foreign language and those studying in Arabic.

** There are statisticaly significant differences in the averages grades between the male and female students both studying in a foreign language.

Hence the hypotheses of the study have been fulfilled.



AIN SHAMS UNIVERSITY
INSTITUTE OF POST-GRADUATE CHILDHOOD STUDIES
PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL DEPARTMENT

THE RELATIONSHIP BETWEEN BILINGUALISM AND THE FORMATION OF THE CULTURAL IDENTITY OF ADOLESCENTS

THESIS
Submitted for fulfillment of
MASTER DEGREE
In
CHILDHOOD STUDIES
PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL DEPARTMENT

Presented By
IBTEHAG ABD EL-KADER MOHAMMED
Supervised By:
PROF. DR. LAILA AHMED KARAM EL-DIN
Professor of Psychology
and Vice-Dean of the Institute

Cairo 1998