

Foreign-Language Education and its Impact on the Egyptian National Identity: An Empirical-Analytical Study from a Political Perspective

Dalia Ahmad Roushdy

Abstract:

Objective: This study aims to identify the impact of foreign language education on the Egyptian national identity through the empirical test of a number of popular Quotes about the role of foreign education in Egypt and its impact on identity. The study seeks to test a major hypothesis refers to the negative impact of foreign language education - English - on the national identity of Egypt and the Arabic language among groups of Egyptian students. **Methodology:** The study was based on the field survey method; a questionnaire form was prepared, a sample selection methodology was determined, a series of interviews with researchers were conducted, and data were entered and analyzed using some statistical measurement scales as T Test, the one-way analysis of variance “ANOVA” and the CHI Square test (X^2). **Results:** The study proved the main hypothesis and showed in its results that there is a negative impact of the foreign language education -As well as other factors such as pre-university education and educational management- on the identity of Egyptian students, and their Arabic language. This appeared obviously in the weakness of national identity Components, positive vision of the other at the expense of the self, lack of perception of the relationship between language and identity, and lack of interest in the use of the National language.

Keywords: National identity, Language of education, Foreign education, Egyptian identity, The political dimension of language and identity.

التعليم باللغة الأجنبية وأثره على الهوية الوطنية المصرية: دراسة ميدانية - تحليلية من منظور سياسي

داليا أحمد عرفات*

ملخص:

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تعرّف مدى تأثير التعليم باللغة الأجنبية على الهوية الوطنية المصرية، وذلك من خلال الاختبار الإمبريقي لعدد من المقولات الشائعة عن دور التعليم الأجنبي في مصر وتأثيره على الهوية. وتسعى الدراسة إلى اختبار فرض رئيس قوامه وجود تأثير سلبي للتعليم بلغة أجنبية - الإنجليزية - على الهوية الوطنية المصرية وعلى اللغة العربية لدى فئات من الطلاب المصريين الدارسين بها. المنهجية: اعتمدت الدراسة على أسلوب المسح الميداني؛ حيث أعدت استمارة استبانة، وحددت منهجية اختيار العينة، وأجريت مجموعة من المقابلات مع المبحوثين، وأدخلت البيانات وحللت باستخدام بعض المقاييس الإحصائية كمقياس (ت)، وتحليل التباين الأحادي ANOVA، واختبار (كا 2). النتائج: أثبتت الدراسة في نتائجها تحقق الفرض الرئيس، وتوصلت إلى وجود تأثير سلبي للتعليم باللغة الأجنبية - بجانب عوامل أخرى كنوع التعليم ما قبل الجامعي والإدارة التعليمية - على هوية الطلاب المصرية وعلى لغتهم العربية؛ ظهر في صورة ضعف لمقومات الهوية الوطنية، والرؤية الإيجابية للآخر على حساب الذات، فضلاً عن قلة إدراك العلاقة بين اللغة والهوية، وعدم الاهتمام باستخدام اللغة القومية.

المصطلحات الأساسية: الهوية الوطنية، لغة التعليم، التعليم الأجنبي، الهوية المصرية، البعد السياسي للغة والهوية.

(*)، مدرس العلوم السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

مقدمة:

تتبوأ قضية اللغة والهوية مكانة محورية في عدد من الحقول العلمية ليس باعتبارها قضية نظرية فكرية فقط وإنما لكونها أيضاً قضية عملية تمس الكيانات الحضارية والإنسانية، وتنعكس تداعياتها على جوهر المجتمعات وتؤثر على تماسكها الداخلي ومكانتها الخارجية. ولأن الهوية هي أساس أي مجتمع وهي التي تمنح أفراده كينونتهم وتشكل شعورهم بالانتماء وتوضح حدود مسؤوليتهم الاجتماعية والسياسية، فلا شك أنها باتت المعضلة الأكثر خطورة في كثير من المجتمعات وخاصة مع تنامي ظاهرة العولمة التي اجتاحت العالم في ثمانينيات القرن الماضي وحملت في طياتها العديد من المخاطر التي لا يمكن تجاهلها والتغافل عنها؛ مثل زيادة الشعور بالاغتراب، وضعف الانتماء وتراجع التوجهات القومية وغيرها. ليس هذا فحسب بل تعاضمت تأثيرها أيضاً على التعليم؛ حيث تغيرت المناهج التعليمية وتراجعت اللغة العربية لصالح اللغة الإنجليزية، واستحدثت نظم تعليمية أجنبية تدرس بلغات أخرى غير اللغة الأم، وهو أمر دق ناقوس الخطر لدى كثير من المفكرين والمثقفين والسياسيين ودفعهم إلى التعبير عن مخاوفهم من التأثير السلبي للتدريس باللغة الأجنبية على هوية الطلاب الوطنية من ناحية، وعلى اللغة الأصلية (اللغة العربية) من ناحية أخرى، كما أثار تساؤلات عدة حول تأثير لغة التعليم على الهوية الوطنية المصرية التي باتت تواجه كثيراً من التحديات بفعل عوامل ثقافية وسياسية داخلية ومحاولات خارجية لتغيير ملامحها.

أولاً - مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من أهمية اللغة ودورها في التعليم تعالت الأصوات المنددة بالتعليم باللغة الأجنبية معتبرة أن ذلك يشكل شكلاً من أشكال الغزو الثقافي الذي يستهدف النيل من سيادة الدولة من خلال التأثير على لغة شعبها لصالح لغة أخرى تتمتع بإمكان وظيفي أكبر كاللغة الإنجليزية التي أصبح استخدامها في نظر الكثيرين دليلاً على المكانة الاجتماعية والدخول في رحاب الحداثة والتقدم، في حين أصبح الحديث باللغة العربية مؤشراً على التخلف الثقافي والجهل المجتمعي.

من هذا المنطلق تأتي هذه الدراسة للبحث في تأثير التعليم باللغة الإنجليزية على الهوية الوطنية المصرية من خلال الإجابة عن التساؤل الآتي: إلى أي مدى

تؤدي لغة التعليم دوراً في التأثير على الهوية الوطنية المصرية، وعلى اللغة العربية لدى فئات من الطلاب المصريين في ظل نظامين تعليميين متباينين؟.

ثانياً – تساؤلات الدراسة:

تهدف الدراسة للإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1 - هل هناك تأثير سلبي للتعليم باللغة الأجنبية على الهوية المصرية للطلاب الدارسين بها في مصر؟
- 2 - هل تؤثر الإدارة الأجنبية في الجامعات الأجنبية سلباً على الهوية المصرية للطلاب؟
- 3 - هل توجد علاقة عكسية بين التعليم باللغة الأجنبية في مرحلة ما قبل الجامعة والهوية المصرية للطلاب؟
- 4 - هل تتأثر الهوية المصرية لطلاب الجامعات الأجنبية بمصر بشكل سلبي كلما تحسن وضعهم الاقتصادي؟
- 5 - ما مدى تباين الهوية المصرية بحسب نوع الطالب؟
- 6 - هل يختلف وعي الطلاب بالعلاقة بين اللغة والهوية باختلاف النظام التعليمي الذي يدرسون في إطاره؟
- 7 - هل تؤثر لغة التدريس على إدراك الطلاب للعلاقة بين اللغة والهوية؟.
- 8 - هل يؤدي استخدام الطالب للغة العربية وإدراكه لأهميتها إلى تعميق هويته المصرية؟.
- 9 - هل هناك علاقة بين اتخاذ اللغة الإنجليزية لغة للتدريس وإدراك الغرب بصورة إيجابية؟
- 10 - هل يؤثر إدراك الطلاب الإيجابي للغرب سلباً على هويتهم المصرية؟.

ثالثاً – فروض الدراسة:

تنطلق الدراسة من فرض رئيس قوامه وجود تأثير سلبي للتعليم بلغة أجنبية - الإنجليزية - على الهوية الوطنية المصرية وعلى اللغة العربية لدى فئات من الطلاب المصريين الدارسين بها. وتحاول الدراسة أن تختبر الفروض الآتية:

- 1 - يؤثر التعليم باللغة الأجنبية بشكل سلبي على الهوية المصرية للطلاب الدارسين بها.
- 2 - تسهم الإدارة الأجنبية للجامعات الأجنبية بالتأثير بشكل سلبي على الهوية المصرية للطلاب.
- 3 - تؤثر الدراسة باللغة الأجنبية في مرحلة التعليم قبل الجامعي بشكل سلبي على الهوية المصرية لدى الطلاب.
- 4 - تتأثر الهوية المصرية بشكل سلبي كلما تحسن الوضع الاقتصادي للطلاب.
- 5 - تنخفض الهوية المصرية لدى الذكور عنها لدى الإناث.
- 6 - يختلف مدى وعي الطلاب بالعلاقة بين اللغة والهوية باختلاف النظام التعليمي الذي يدرسون في إطاره.
- 7 - تؤثر لغة التدريس على إدراك الطلاب للعلاقة بين اللغة والهوية.
- 8 - يؤدي استخدام الطالب للغة العربية وإدراكه لأهميتها إلى تعميق هويته المصرية.
- 9 - يدرك الطلاب الدارسون باللغة الأجنبية الغرب بصورة أكثر إيجابية.
- 10 - يؤثر إدراك الطلاب الإيجابي للغرب سلباً على هويتهم المصرية.

رابعاً - أهداف الدراسة:

- 1 - تحديد مدى تأثير التعليم باللغة الأجنبية على الهوية المصرية، ومجالات هذا التأثير وحدوده فضلاً عن تداعياته الاجتماعية والسياسية.
- 2 - الاختبار الإمبريقي لعدد من المقولات الشائعة عن دور التعليم الأجنبي في مصر وتأثيره على الهوية الوطنية.
- 3 - دعم متخذي القرار فيما يتعلق بسياسات إدارة الجامعات الأجنبية في مصر، وتقديم رؤية عملية تساهم في اتخاذ القرارات الخاصة بالتوسع فيها أو الحد منها.

خامساً - أدبيات الدراسة:

على الرغم من وجود دراسات عديدة تناولت متغيري الدراسة كل على حدة (لغة التعليم، الهوية) فإن الدراسات التي جمعت بين المتغيرين تقل إلى حد ما، ثم

تقل كثيراً إذا ما تحدثنا عن الدراسات الميدانية التي حاولت الربط بينهما، وفي هذا الإطار يمكن التمييز بين مجالين رئيسين⁽¹⁾:

(1) الدراسات النظرية التي تناولت العلاقة بين ثلاثية اللغة والتعليم والهوية:

وتتضمن اتجاهين:

أ - الدراسات الخاصة بالعلاقة بين اللغة والهوية:

ومن هنا على سبيل المثال لا الحصر دراسة محمد يونس الحملاوي التي أكد فيها العلاقة المتشابكة والمتبادلة بين اللغة والتعليم، وأشار إلى أن اللغة هي نمط حياة وأداة فكر وتواصل كما أنها مرآة تقدم الأمة (الحملاوي، 2006). فضلاً عن دراسة عز الدين صحراوي التي تعاملت مع اللغة باعتبارها هوية اجتماعية وسمّة وطنية ينبغي أن تتطور لتواكب حياة المجتمع وحياة أفراده، وانتهت إلى ضرورة هيمنة اللغة العربية على جميع الصُّعد الاجتماعية والثقافية والتعليمية (صحراوي، 2009). وكذلك دراسة محمد أمارة الصادرة عام 2010 التي تعرضت لمفهوم الهوية واللغة، وحاولت الربط بينهما مع التركيز على الدور الذي تؤديه اللغة العربية في تدعيم الهوية الاجتماعية (أمارة، 2010).

ب - الدراسات الخاصة بأهمية التعليم ودوره في تشكيل الهوية:

وتأتي في مقدمتها دراسة الدكتور سيف الدين عبد الفتاح الذي تناول فيها قضية الهوية وإشكالياتها وعلاقتها بلغة التعليم وقدم فيها مصطلح "مشهد صدام اللغات" داخل الجامعة، الذي يعكس تصارع الطلاب على التعليم باللغات الأجنبية بدلاً عن تعلمها (عبد الفتاح، 2006). ودراسة سعيد إسماعيل علي التي ركزت على قضية الازدواج التعليمي في مصر، وخلصت إلى تأثير هذه الازدواجية على هوية الأمة وثقافتها (علي، 2007). ودراسة محسن خضر التي قدمت معالجة مستفيضة لمختلف مفاهيم الهوية، وتعرضت لأهم مكونات الهوية الثقافية العربية، ودور التعليم العربي كحاضن للهوية القومية (خضر، 2008). فضلاً عن دراسة إبراهيم حمدان التي أشارت إلى وجود فرق كبير بين أن ينتمي المرء للوطن ببطاقة حكومية وبين أن يعيش الوطن في الوجدان ويصبح الانتماء له بالضمير والعقل والقلب، هذا

(1) الإشارة الكاملة لهذه المصادر في قائمة المراجع.

الأخير لن يتحقق إلا بقيام مؤسسات التعليم بتعزيز الهوية الوطنية (حمدان، 2008). وأخيراً دراسة امحمد جبرون، التي تناولت تأثير التدريس باللغة الفرنسية على الهوية في المغرب الأقصى، وتوصلت إلى أن رسوخ قدم الفرنسية في التعليم المغربي كان له مردود سلبي على الهوية المغربية (جبرون، 2013).

(2) الدراسات التطبيقية التي تناولت أبعاد العلاقة بين اللغة والتعليم والهوية:

وتتضمن اتجاهين:

أ - الدراسات الخاصة بتأثير نوع التعليم ولغته على الهوية في مراحل ما قبل التعليم الجامعي:

وتأتي في مقدمتها دراسة جمال حمزة حول أثر التعليم بلغة أجنبية على قيمة الانتماء لدى التلاميذ، أجريت على عينة قوامها 100 تلميذ، نصفهم من التعليم الحكومي والنصف الآخر من التعليم الأجنبي الخاص، وانتهت إلى وجود فروق بين المجموعتين من حيث الانتماء للمجتمع لصالح التلاميذ الذين يدرسون باللغة العربية (حمزة، 1995). وكذلك دراسة حمودة خليفة العازمي الصادرة عام 2004، وانتهت إلى تأثير التعليم بلغة أجنبية في منظومة القيم لدى الطلاب الذين أجريت عليهم الدراسة، ووجدت أن طلاب المدارس الحكومية لديهم قيم إسلامية وأخلاقية واجتماعية أعلى من طلاب التعليم الأجنبي (العازمي، 2004).

وفي الإطار نفسه تأتي دراسة بثينة رمضان التي حللت فيها المناهج الدراسية في نظامي التعليم المصري والأمريكي بالمدارس الأمريكية في مصر ومدى اتفاقهما مع معطيات النسق القيمي العام ومضامينه في المجتمع المصري، وتوصلت إلى اختلاف النسق القيمي بينهما؛ وهو أمر يؤدي في مجمله إلى ضعف مقومات الهوية الثقافية لدى الطلاب ويجعلهم عاجزين عن استيعاب مقومات هويتهم وفي مقدمتها اللغة (رمضان، 2005). وهناك دراسة محمد عبد الرؤوف عطية، التي حللت مضمون كتب اللغة الإنجليزية بالتعليم قبل الجامعي (العام والأزهري) في مصر للعام الدراسي 2006 - 2007، وخلصت إلى وجود تأثير واضح على الهوية الثقافية المصرية للطلاب (عطية، 2009). وفي سياق مختلف توصلت دراسة الدكتور فتن عزازي إلى نتيجة مغايرة؛ إذ رأت أن التدريس باللغة الأجنبية للعلوم والرياضيات لا يؤثر على الهوية لدى الطلاب (عزازي، 2014).

وعلى مستوى الدراسات الأجنبية التي طبقت في دول غير عربية تأتي دراسة طبقت في اليابان هدفت إلى رصد آثار التعليم باللغة الإنجليزية في مستوى إتقان الطلاب للغتهم الأم - اليابانية - وفي هويتهم الثقافية وانتهت إلى وجود تراجع في مستوى معرفة اللغة اليابانية لدى الطلاب الذين يدرسون باللغة الإنجليزية وإلى عدم إدراكهم لأمر المجتمع الياباني واكتراثهم بها (Wakabayashi, 1998)، كما رصدت دراسة أخرى طبقت في المجتمع البروتريكي الذي يتحدث اللغة الإسبانية الصراع الشرس بين لغته الأم - الإسبانية - واللغة الإنجليزية للهيمنة على مؤسسات التعليم، واعتبرت انتشار التعليم باللغة الإنجليزية نوعاً من أنواع الغزو الثقافي والفرز الطبقي (Torruellas, 1990).

ب - الدراسات الخاصة بتأثير نوع التعليم ولغته على طلاب الجامعات:

وتأتي في مقدمتها الدراسة الميدانية للدكتور محمد عبد الرحمن، وهدفت إلى تعرف الهوية الثقافية لطلاب الجامعات المصرية الخاصة، وخلصت إلى توافر جميع مقومات الهوية الثقافية لطلاب العينة بدرجة كبيرة (عبد الرحمن، 2008). وكذلك دراسة برهان عبد الرحمن التي ركزت على دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره على التنمية السياسية، وأجريت الدراسة على عينة من الطلبة والعاملين في الجامعة وتوصلت إلى وجود دور متوسط للتعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية والتنمية السياسية (عبد الرحمن، 2010). أما الدراسات التي حاولت قياس التأثير المباشر للغة التعليم على طلاب الجامعات فتأتي في مقدمتها دراسة سلمى بكري ومعتز بالله عبد الفتاح، التي طبقت على عينة عشوائية مكونة من 234 طالباً وطالبة، وخلصت إلى أن التعليم الأجنبي - من حيث المبدأ - لا يؤدي إلى إحداث فجوة قيمية أو أزمة هوية داخل المجتمع المصري (البكري وعبد الفتاح، 2006). وكذلك دراسة أحمد حسنين التي تعد من أكثر الدراسات الحديثة ارتباطاً بالدراسة الحالية؛ حيث حاولت اختبار الفرض القائل إن التعليم باللغات الأجنبية يؤدي إلى تهديد الهوية العربية من خلال دراسة ميدانية طبقت على نمطين من الجامعات، هما الجامعات الحكومية والأجنبية، وقد توصلت إلى صحة العلاقة الجدلية بين الاعتماد على اللغة القومية في التعليم وشدة الارتباط بالهوية العربية، وبين التعليم بلغات أجنبية وحدوث فجوات في الهوية العربية (حسين، 2013).

وقد تعاملت بعض الدراسات الأخرى مع لغة التعليم من منظور مختلف؛ حيث حاولت قياس اتجاهات طلاب الجامعات نحو التعليم باللغة الإنجليزية، ويأتي في مقدمتها دراسة عيسى برهومة التي أجراها على مئتي طالب وطالبة من طلاب الجامعة الهاشمية في الأردن، وخلص إلى اقتناع نحو 91% من العينة بأن اللغة الإنجليزية هي اللغة الأهم والأكثر انتشاراً، في حين أكد 78% من العينة أن اللغة العربية لغة قديمة لا توفر المراجع الحديثة (برهومة، 2006). وفي مصر أجريت دراسة شبيهة على طلاب بجامعة جنوب الوادي بمصر انتهت إلى أن 52% من طلاب العينة يرون أن التدريس باللغة الإنجليزية أفضل من اللغة العربية، وأن هناك ضرورات علمية ومنهجية توجب التدريس بها (حميد، 2006).

سادساً - منهجية الدراسة وإجراءاتها:

اعتمدت الدراسة على أسلوب المسح الميداني؛ حيث تم إعداد استمارة استبانة، وتحديد منهجية اختيار العينة، وإجراء مجموعة من المقابلات مع المبحوثين.

1 - مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة في مجتمع الجامعات الأجنبية ومجتمع الجامعات المصرية الموجودة في مصر.

2 - عينة الدراسة: اختيرت الجامعة الأمريكية لتمثل الجامعات الأجنبية في مصر باعتبارها أقدم الجامعات الأجنبية، وجامعة القاهرة لتمثل الجامعات المصرية في مصر باعتبارها أقدم الجامعات المصرية، وقد اختير طلاب قسمي العلوم السياسية والاقتصاد بكلتا الجامعتين (القسمين العربي والإنجليزي بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية - جامعة القاهرة)؛ لتمثيلهما من ناحية، ولأنهما من أكثر العلوم الاجتماعية اهتماماً بقضايا العولمة والهوية من ناحية أخرى، فضلاً عن تناول الموضوع للبعد السياسي للهوية وهو ما يرتبط بدراسة هؤلاء الطلاب ويصب في مجال اهتماماتهم العلمية.

وقد قسم حجم العينة بالتساوي على النحو الآتي:

- (100) طالب من طلاب السنة النهائية (الفرقة الرابعة) بقسمي الاقتصاد جامعة القاهرة (50 طالباً من القسم العربي، و50 طالباً من القسم الإنجليزي)⁽²⁾.

(2) عدد الطلاب في السنة النهائية في قسم الاقتصاد عربي (203)، وفي قسم الاقتصاد - إنجليزي (12).

- (100) طالب من طلاب السنة النهائية بقسمي العلوم السياسية (50 طالباً من القسم العربي، و50 طالباً من القسم الإنجليزي)⁽³⁾.

- (100) طالب من طلاب السنة قبل النهائية والسنة النهائية في الجامعة الأمريكية - إذ كان عدد طلاب السنة النهائية غير كاف لاختيار العينة؛ نظراً لقلّة عدد الطلاب في أقسام الجامعة الأمريكية على وجه العموم - وقد اختير (50 طالباً من قسم الاقتصاد، و50 طالباً من قسم العلوم السياسية)⁽⁴⁾.

وتشير خصائص العينة إلى أن نحو 67,6% من إجمالي طلاب العينة كانوا من الإناث بإجمالي 203 طالبات، في حين بلغت نسبة الذكور نحو 32,4% بإجمالي 97 طالباً، وقد بلغت نسبة الإناث في شعبة اللغة العربية بجامعة القاهرة 74% في مقابل 26% من الذكور، في حين ارتفعت نسبة الإناث في شعبة اللغة الإنجليزية لتصل إلى 89% في مقابل 11% من الذكور، وعلى العكس من ذلك ارتفعت نسبة الذكور في الجامعة الأمريكية لتصل إلى 60% في مقابل 40% من الإناث.

3 - استمارة الاستبانة: صممت استمارة الاستبانة وعرضت على مجموعة من المحكمين من تخصصات مختلفة (سياسة، اقتصاد، احصاء، اجتماع، علم نفس) وذلك في أكثر من جامعة حكومية وأجنبية، وقد أخذت ملاحظاتهم في الاعتبار، كما أجري اختبار قبلي لاستمارة الاستبانة على عينة من طلاب جامعتي القاهرة والجامعة الأمريكية (10 طلاب من جامعة القاهرة، و5 طلاب من الجامعة الأمريكية).

4 - تصميم المقياس: صمم مقياس الهوية المصرية من مجموعة من الأسئلة والعبارات وضعت في استمارة الاستبانة، وتنوعت عبارات المقياس لتتضمن عبارات موجبة وأخرى سالبة وُزعت بشكل عشوائي، وقد وضع خمسة بدائل أمام كل عبارة من هذه العبارات وهي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، أعتراض، أعتراض بشدة)، وتدرج تلك البدائل في أوزانها وفقاً لاتجاه العبارات؛ إذ كانت العبارات الدالة على قوة الهوية هي المُعبّرة عن الاتجاه الموجب، والعبارات الدالة على ضعف الهوية هي المُعبّرة عن الاتجاه السالب. وبناء عليه أخذت العبارات الدالة على قوة

(3) عدد الطلاب في السنة النهائية في قسم العلوم السياسية - عربي (215) وفي قسم العلوم السياسية - إنجليزي (95).

(4) عدد الطلاب في السنة النهائية وما قبل النهائية في قسم الاقتصاد في الجامعة الأمريكية (55) وفي قسم العلوم السياسية (60).

الهوية (الموجبة) أوزان البدائل من (1-5)؛ إذ تعطى (5) درجات للبدل "أوافق بشدة" و(4) درجات للبدل "أوافق" و(3) درجات للبدل "محايد" ودرجتان للبدل "أعترض" و(1) درجة للبدل "أعترض بشدة". أما العبارات الدالة على ضعف الهوية (السالبة) فقد أخذت الترتيب المعاكس لهذه الأوزان.

صدق المقياس: قامت الباحثة بعرض المقياس المقترح على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة القاهرة، وأقسام الاجتماع والسياسة وعلم النفس في الجامعة الأمريكية، والجامعة البريطانية - في استبانة أعدت لهذا الغرض - وقد حاز المقياس على موافقة المحكمين بعد إعادة صياغة بعض العبارات واختصار عدد منها، وإضافة أخرى ذات صلة مباشرة بموضوع الدراسة.

ثبات المقياس: تم تقدير ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وهو معامل يقيس قوة الارتباط بين درجات كل مجال ودرجات أسئلة الاستبانة الكلية، وقد بلغت درجته (0,9)، وهو ما يشير إلى قوة ثبات المقياس.

المقاييس الإحصائية المستخدمة: تم الاعتماد على ثلاثة مقاييس إحصائية هي: (1) مقياس (ت): وهو مقياس يستخدم للكشف عن دلالة الفروق المعنوية بين متوسطي عينتين، (2) تحليل التباين الأحادي: ويرمز له اختصاراً بـ ANOVA، وهو اختبار معلمي يستخدم للمقارنة بين المتوسطات والكشف عن مدى وجود فروق بينها، (3) اختبار (كا 2): ويستخدم للكشف عن مدى وجود علاقة بين متغيرين.

سابعاً - المدخل السياسي للعلاقة بين اللغة والهوية:

يُعد موضوع العلاقة بين اللغة والهوية من الموضوعات البينية التي تقع في أكثر من حقل علمي؛ فهي تجمع بين السياسة والاجتماع وعلم النفس والفلسفة ولها أبعاد متعددة اقتصادية وثقافية ولغوية، ولما كانت هذه الدراسة تستهدف بعداً سياسياً في المقام الأول فقد تم التركيز على المدخل السياسي للعلاقة بين الهوية واللغة، وهو مدخل يرى البعض أنه مستحدث إلى حد ما، فحتى وقت قريب يعود إلى أواخر القرن العشرين وبدايات القرن الواحد والعشرين لم نكن لنجد اهتماماً كافياً بقضايا السياسة اللغوية وعلاقتها بالهوية من المنظور السياسي البحث.

وقد تزايد الاهتمام بالعلاقة بين اللغة والهوية من منظور سياسي إثر تنامي

مجموعة من النزاعات السياسية وظهور بعض التحديات العالمية التي دارت حول الشأن اللغوي الذي بات مصدراً رئيساً من مصادر الخلاف السياسي مؤثراً بذلك على مستقبل جماعات بعينها بل دول بأكملها (Taras, 1998: 79). أضف إلى ذلك تصاعد الأخطار التي باتت تهدد اللغات الوطنية في كثير من المستعمرات السابقة مثل الدول العربية وغيرها بسبب الهيمنة المتزايدة للغة المستعمر، وهي أخطار بدا أن لها تأثيراً مباشراً على بناء الدولة الوطنية وتعزيز الهوية القومية في هذه البلدان (Liddicoat & Baldauf, 2008:3).

وعلى إثر هذه التطورات لم يعد المدخل السياسي للهوية وعلاقتها باللغة مدخلاً مهماً بل بات له تجليات ظهرت في عدة قضايا حديثة تتمثل أهمها في:

(1) **المواطنة التشاركية Participatory Citizenship**: حيث اتضح أن الشأن اللغوي يعد مركزياً في أي نظرية تتعرض لفكرة المواطنة بمعناها الواسع، نظراً للدور المعقد الذي تقوم به اللغة في بناء الهويات المشكلة للمواطنة (غاليم، 2013: 316).

(2) **الديمقراطية التداولية Deliberative Democracy**: وهي أحد أشكال الديمقراطية الحديثة التي تعكس التحول الذي شهدته نظريات الديمقراطية التي انتقلت من التركيز على النظريات التي تجعل عملية الاقتراع هي جوهر المشاركة السياسية إلى النظريات التي تهتم أكثر بالخطاب والتحاور قبل الوصول إلى مرحلة الاقتراع (غاليم، 2013: 317).

(3) **القوة القومية الشاملة للدولة Comprehensive National State Power (CNSP)**: فلم تعد قوة الدول تقاس بأسلحتها وجيوشها فحسب، بل ظهرت أبعاد أخرى تؤثر على قوتها المدركة كهويتها وإرادتها الوطنية وانتشار لغتها فضلاً عن تجانس كتلتها الحيوية - السكان - وتماسك بنيتها الداخلية؛ ولا تزال دول كثيرة تعاني من مشكلات نابعة من التعدد اللغوي والإثني والهوياتي داخلها؛ مما يفتح الباب واسعاً أمام التدخلات الخارجية، والحروب الأهلية والهجرة الخارجية.

(4) **إعادة بناء الدول States Rebuilding**: فهيكّل التكوينات الاجتماعية والثقافية واللغوية لأي مجتمع يؤثر على محاولات إعادة بناء الدولة، من خلال تأثيراته على الهوية القومية والثقافية وغيرها، وهو أمر يعكس تغير النظرة إلى مفهوم إعادة البناء من عملية تقتصر على الأبعاد السياسية والاقتصادية فقط إلى عملية مركبة وشاملة تراعي جميع الجوانب المادية داخل الدولة كالمؤسسات والأجهزة السيادية والتنفيذية، كما لا تغفل أيضاً الجوانب الثقافية والاجتماعية لمواطنيها، مثل لغتهم وهويتهم وتماسكهم الاجتماعي (Kelman, 2006: 23). (5) **الاستعمار الجديد والهيمنة**

الناعمة Neocolonialism & Soft Hegemony: وتعد هذه القضية من أخطر القضايا السياسية ذات الصلة بالعلاقة بين اللغة والهوية؛ حيث تنظر إلى العلاقة بينهما من منظور سيادي وأمني؛ فاستعمار الدول لم يعد يعتمد على القوة العسكرية كما كان من قبل بل أصبح يستخدم أدوات ناعمة ثقافية وقيمية لا يقل تأثيرها خطورة عن الأدوات الصلبة، وقد أطلق "جوزيف ناي" أستاذ العلاقات الدولية على هذا النوع من القوة مصطلح "القوة الناعمة" وعرفها بأنها القدرة على التأثير في سلوك الآخرين للحصول على النتائج والأهداف المتوخاة دون الاضطرار إلى الاستعمال المفرط للوسائل العسكرية الصلبة (Nye, 1990: 153-160). ويحصر ناي القوة الناعمة لأي دولة من الدول الكبرى الفاعلة في المسرح العالمي في ثلاثة عناصر أساسية، هي: الثقافة العامة، والقيم السياسية، والسياسة الخارجية المنتهجة (Lin & Hongtao, 2017: 69-74) وترجع أهمية هذه النظرية إلى قدرتها على تحليل العلاقة الجدلية بين اللغة والهوية من منظور سياسي دولي؛ ففي سياق مقولاتها يمكن تفسير ملامح السياسة الخارجية لبعض الدول الكبرى التي تحرص على نشر ثقافتها ولغاتها خارج أراضيها، وتفهم سعيها المحموم إلى إنشاء جامعات تحمل اسمها وتستخدم لغتها في التدريس. وهو أمر يجعلنا نعيد النظر في قضية التعليم الأجنبي باعتباره شأنًا سياسيًا أكثر من كونه ثقافيًا وتربويًا، وأنه لا يخرج عن كونه أداة من أدوات القوة الناعمة المستخدمة في المنطقة. وفي السياق نفسه يطلق البعض على هذه الظاهرة مسمى "الغزو الثقافي"؛ باعتباره أحد أشكال الغزو المقنع الذي يهدف إلى اختراق ثقافة الدول وتذويب هويتها وطمسها من خلال نشر ثقافة مغايرة للبلدان الأصلية وهدم اللغة والقضاء عليها (Armenui, 2014: 274)؛ مما يخلق نوعاً من أنواع الهيمنة الناعمة تُعرف بـ "الهيمنة اللغوية" تظهر في صورة تفضيل شعب ما لاستخدام اللغة الأجنبية في تعاملاته اليومية وفي نظامه التعليمي باعتبار أن لغته الأصلية لا ترقى لمصاف اللغة الأجنبية المهيمنة (كريبية، 2015: 65-66)؛ وهو أمر يؤثر على الهوية الوطنية للمجتمع ويخل بمفهوم الأمن الهوياتي Identity Security الذي يعني تحصين هوية المجتمع من كل ما من شأنه أن يهددها أو يخل بها باعتبارها النظام الذي يحكم المجتمع (محفوظ، 2000: 117).

ويمكن رصد خمسة مؤشرات كبرى تدل على استهداف الهوية اللغوية والوطنية للمجتمع وتعرضه لشكل من أشكال الهيمنة الناعمة ذات البعد السياسي:

(1) **سلبية المواقف اللغوية:** إذا تحولت مواقف أفراد الشعب تجاه لغتهم لتصبح سلبية كالخجل حال استعمالها أو الشعور بأنها لغة متخلفة أو متدنية. (2) **محدودية الاستخدام اللغوي:** إذا انحسر استعمال أفراد الشعب للغتهم في مجال التواصل اليومي (لغة البيت ولغة السوق) دون أن تستخدم في مجالات أكثر عمقاً كالـتعليم والإدارة والاقتصاد (بضياف وبوجملين، 2016: 197-198). (3) **لامبالاة الاكتساب اللغوي:** عدم اهتمام أفراد الجماعة بامتلاك الكفاية اللغوية وعدم حرصهم على اكتساب لغة الهوية وإتقانها وتعليمها لأبنائهم (كربية، 2015: 66). (4) **ضعف التهيئة والحماية اللغوية:** إذا تقاعس أعضاء الجماعة عن بذل مجهودات في سبيل تطوير لغة الهوية وحمايتها والحفاظ عليها (فاسولد، 2000: 447). (5) **تدني الإمكان الوظيفي للغة:** إذا ضُيقت وظائف اللغة وضعفت قدرتها على أداء المهام المنوطة بها وعزفت فئات مجتمعية عن استعمالها لصالح لغات أخرى أجنبية ذات إمكان وظيفي أعلى (كولماس، 2000: 92-93).

وتشير تلك المؤشرات إلى ظاهرة يُطلق عليها "الاغتيال اللغوي"، وهو اغتيال رمزي يحدث على ثلاثة مستويات متداخلة: الأول المستوى العاطفي؛ حيث الشعور بضعف اللغة وعدم كفايتها واحتقارها، ثم مستوى الإدراك السلبي للغة باعتبارها لغة متخلفة وجامدة بعيدة عن التقدم والتحضر، وأخيراً المستوى السلوكي؛ حيث العزوف عن استخدامها في مجالات حيوية كالـتعليم والاقتصاد وغيرها، والاستبدال بها لغة أخرى تؤدي دورها وتحل محلها.

وفي إطار ما تم تناوله من تساؤلات الدراسة وأهدافها، قسمت الدراسة إلى محورين رئيسين:

المحور الأول: المنظومة الفكرية الحاكمة لتأثير لغة التعليم على الهوية الوطنية.

المحور الثاني: المجال التطبيقي لاختبار الفروض ونتائج الدراسة الميدانية.

المحور الأول - المنظومة الفكرية الحاكمة لتأثير لغة التعليم على الهوية الوطنية:

وينقسم إلى بعدين:

1 - لغة التعليم والهوية الوطنية: المفهوم والأبعاد. وتشتمل على:

أ - لغة التعليم:

طالما نظر العرب إلى اللغة باعتبارها أداة للفكر والتفكير، ووسيلة لاستيعاب

المعلومات والأفكار والأحاسيس وتوصيلها عن طريق استخدام الكلمات (الغيساوي، 2009: 286)، وقد تعددت تعريفات اللغة؛ فهي عند البعض مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين ويتعارف أفراد مجتمع ما على دلالاتها من أجل تحقيق الاتصال والتفاهم بينهم، وعند البعض الآخر هي قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز منظومة يتواصل بها أفراد مجتمع ما وتنعكس حاجة الفرد إلى الشعور بالانتماء النفسي والاجتماعي والثقافي إلى جماعته البشرية. وهي أيضاً نسق عام ونظام اتصالي يحوي عدداً من الرموز يتم التعبير عنها في شكل أصوات وحروف وإشارات تتربط معاً بحسب قواعد متفق عليها لإنتاج عدد غير محدود من الرسائل اللغوية المنظومة والمكتوبة في سبيل تحقيق الاتصال الفكري والعاطفي بين الأفراد (Thompson, 1995: 186)، واللغة بهذا المعنى تجسد أداة للتواصل والاتصال بين البشر، لكنها لا تقف عند هذا الحد وإنما تتحول لظاهرة اجتماعية وثقافية تمنح الإنسان القدرة على إنتاج المعنى عبر استخدامها، وتسهم في تشكيل الوعي الثقافي للمجتمع والمخزون القيمي الذي يحوي عاداته وتقاليده ومثله العليا. واللغة تتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية، تتمثل في: (1) **البعد الصوري - الرسمي Formal Dimension**: ونقصد به الهيكل الذي تقوم عليه الأبنية اللغوية المختلفة، سواء ما اختص منها باللفظ أو العبارة أو الجملة أو القضية. (2) **البعد الدلالي Semantic Dimension**: وهو ما تشير إليه الألفاظ والعبارات والجمل والقضايا من دلالات، وما تعبر عنه من معانٍ هي في حقيقة الأمر انعكاس للأفكار والتصورات والأحكام. (3) **البعد الشعوري Feeling Dimension**: وهو المرتبط بفكرة الوطن والوجود القومي (خليل، 1984: 52-53).

ب - الهوية الوطنية:

يقصد بالهوية الملامح والقسمات التي تميز جماعة ما أو شعباً عن الجماعات والشعوب الأخرى، وتشمل العادات والمعتقدات واللغة والتراث والإنتاج الفكري والأدبي والفني (Hogan, 1999: 744). وعادةً ما لا تتخذ الهوية شكلاً واحداً بل تتعدد أشكالها وتصنيفاتها؛ فالهوية من المنظور الاجتماعي هي الشعور بالانتماء إلى أمة ما، والاندماج في تفاصيل طابعها القومي، وفي الحياة اليومية للفرد والجماعة (Sa'd, 2017: 16)، ومن المنظور السياسي تظهر من خلال تمسك الفرد بقيم بلاده والاعتزاز بإنجازاتها والمشاركة في الأحزاب السياسية والانتخابات والشعور بالحرية والانتماء والإحساس بالعدالة. أما من المنظور الثقافي، وهو المظلة

الأوسع للهوية بجميع تفريعاتها؛ فتعني التفرد الثقافي بكل ما يتضمنه معنى الثقافة من أفكار وقيم وسلوك ومعتقدات وغير ذلك من خصائص تحدد شخصية المجتمع وسماته البارزة التي تميزه عن أي مجتمع آخر.

واللهوية الثقافية ثلاثة مستويات: المستوى الفردي (الشخصي) والمستوى الجماعي (الجمعي) والمستوى الوطني (القومي)، كل منها يتحرك في دوائر متداخلة ذات مركز واحد. ويُقصد بالهوية الفردية رؤية الفرد المثالية عن ذاته، وإدراكه للمعلومات التي يتلقاها من العالم الاجتماعي، فضلاً عن سيرته الذاتية وخبراته الحياتية. أما الهوية الجماعية فهي حس مشترك، وصفات وعلاقات تميز جماعة عن أخرى، وأخيراً الهوية الوطنية - التي تمثل جوهر الدراسة - وتُعرف بأنها "مجموعة السمات والخصائص المشتركة التي تميز أمة أو مجتمعاً أو وطناً معيناً عن غيره وتشكل جوهر وجوده وشخصيته المتميزة" (عبد الرحمن، 2010: 19).

وترتكز الهوية الوطنية لأية أمة على ثلاثة مبادئ رئيسية، تتمثل في: (1) أن تكون الهوية منسجمة مع معطيات الفكر السياسي القانوني الحديث الذي يستند إلى قاعدة المواطنة بوصفها معياراً جوهرياً ومبدأً قانونياً في تأمين المساواة في الحقوق والواجبات لجميع أبناء الشعب ممن يحملون هذه الهوية. (2) أن تكون الهوية معبرة عن الواقع الراهن للشعب بوصفه كلاً غير قابل للتجزئة، فلا تكون انعكاساً لتصور فئة ما دون غيرها، أو تعبيراً عن موقف سياسي ضيق. (3) أن تكون الهوية عامل توحيد وتقوية وتفعيل للحراك السياسي والاجتماعي في البلاد، وأساساً راسخاً لتعزيز الكيان السياسي للدولة وتعظيم مكانتها الخارجية (غليون، 1995).

ج - العلاقة بين لغة التعليم والهوية الوطنية:

اللغة هي أقدم تجليات الهوية، والعلاقة بينهما علاقة وجودية؛ فاللغة هي أحد مؤشرات الهوية وأهم مكوناتها؛ حيث تسهم - بشكل رئيس - في تشكيلها وتعزيزها (Jiang, 2000: 328-329)؛ وذلك لاحتوائها على طرائق التفكير وجذور التاريخ وعمق المشاعر وإرادة الأفراد وطموحاتهم وشكل علاقاتهم؛ مما يجعلها انعكاساً للهوية المجتمعات وثقافتها (الحملوي، 2006: 141). وتؤثر اللغة على الهوية من خلال ثلاثة مستويات: (أ) الإدراك وطرق التفكير؛ حيث تتأثر رؤية الأفراد لذواتهم وبيئتهم الخارجية ليس بعقائدهم وتصوراتهم فقط بل بما تحمله اللغة المستخدمة من معاني ورموز أيضاً. (ب) المشاعر والأحاسيس؛ فاللغة تحمل في

طياتها مشاعر وأحاسيس تضفي خصوصية على كل ثقافة. (ج) السلوك والفعل؛ حيث تلعب اللغة دوراً غير مباشر في ضبط وتوجيه السلوك الإنساني والاجتماعي؛ لأن سلوك الفرد ما هو إلا نتاج طبيعي لمشاعره وإدراكاته ومعتقداته فضلاً عن لغته.

وهذا الدور الكبير الذي تقوم به اللغة في تشكيل الهوية جعل بعض الدارسين يذهبون إلى أنّ علاقة الهوية باللغة علاقةً جدليّةً تفاعليّةً ذات بعد سياسي؛ إذ ليست اللغة أداةً للتعبير فحسب، ولا وسيلةً للتواصل بين الأفراد، ولا شأنًا من شؤون العلم والثقافة والتدريس فقط، لكنها شأنٌ من شؤون الهوية والأمن القومي والسيادة الوطنية أيضاً (بودرع، 2013: 82) ولما كانت اللغة ظاهرة اجتماعية بل سياسية أيضاً فإنها - بلا شك - من العناصر الأساسية المساهمة في الحفاظ على وحدة المجتمع وتماسكه، وهي تكتسب أهمية بالغة بالنظر إلى طبيعة الوظائف التي تؤديها في سياقها الاجتماعي والتاريخي والسياسي (صحراوي، 2009: 2).

2 - دور التعليم الجامعي في تشكيل الهوية الوطنية ودعمها:

تشكل هوية أي مجتمع من خلال مؤسساته التعليمية والتربوية الرسمية وغير الرسمية (Idris. et.al, 2012: 443-445)، وليس ثمة عامل ناجح ينمي مفهوم الهوية الوطنية أفضل من التعليم؛ ليس لكونه عملاً تربوياً فحسب وإنما لكونه أيضاً عملاً سياسياً من الدرجة الأولى، لذا لا غرابة أن تكون السياسة التعليمية في أي مجتمع انعكاساً لنظامه السياسي، وما يتضمنه هذا النظام من أيديولوجيات وقيم خاصة، وبهذا يصبح التعليم قوة اجتماعية وسياسية يستخدمها المجتمع لتعزيز المشاركة المجتمعية وتعميق مشاعر الانتماء والولاء لدى أفرادها، فضلاً عن الحفاظ على الكيان الداخلي للدولة ومكانتها على الخريطة الدولية (Low Beer, 2003).

وتقوم المؤسسات التعليمية بدور مهم في التنمية السياسية والثقافية لكل مرحلة من المراحل العمرية للفرد من خلال: (1) تشكيل العقل النقدي: حيث البعد عن التعليم التلقيني وانتهاج التعليم الإبداعي والنقدي الذي يشجع الطلاب على النقد والتحليل والابتكار؛ مما ينعكس على هويتهم فتصبح أكثر انفتاحاً وتعايشاً مع الآخرين (عبد الحميد وآخرون، 2004: 27). (2) إحياء التراث وتجديده: من خلال غرس المبادئ الثقافية في الطلاب تحقيقاً لأهداف التنمية الفاعلة والمتجددة، وإحياء القيم الإنسانية الموجودة في التراث كقيم العمل والعدل وتكافؤ الفرص

والتعاون (عبد الدايم، 2000: 62-63). (3) تنمية مشاعر الولاء القطري والقومي واتجاهاته: من خلال التركيز على وحدة الوطن، وتوسيع نطاق التعليم ليشمل التاريخ والنظام السياسي السائد بما يساعد على تقوية الشعور بالانتماء القومي ويساعد المعلمين على تنشئة أجيال جديدة تتحمل مسؤولية بناء أوطانها (عبد الكافي، 1990: 365-366). (4) بناء الهوية الإنسانية: من خلال مد مظلة هذه الهوية حتى تخدم الهوية الإنسانية بمعناها الواسع، بحيث تنفتح عليها ويتحقق الوعي بالمصير المشترك للنوع الإنساني. (5) الإغلاء بالإمكان الوظيفي للغة القومية: من خلال استخدامها في مجالات حيوية كالتعليم والبحث العلمي وتدعيم إمكاناتها الوظيفية بعيداً عن الازدواجية اللغوية التي تحد من قدرة الطلاب على الإبداع، وتنال من قوة اللغة الأم ومكانتها (6) (Ashman & Conway, 1997).

وتعد الجامعات من أهم المؤسسات المنوط بها تنفيذ هذه المهام؛ كونها تتعامل مع فترة عمرية تتميز بسمات خاصة كمحاولة الاستقلال في الرأي والسلوك، وزيادة الانخراط الاجتماعي والسياسي في المجتمع وتبلور الاتجاهات القيمية والسياسية (عبد الحي، 2006: 11). وتستخدم الجامعات مجموعة من الأدوات والآليات ذات الصلة بالعملية التعليمية لتعزيز الهوية الوطنية لدى الطلاب مثل: (1) المناهج الجامعية: وهي تعد حلقة الوصل بين التربية كفلسفة وأطر نظرية وفكرية، وبين التعليم بوصفه الجانب التطبيقي الذي من خلاله تتحقق الأهداف التربوية التي توجه الناشئة نحو السلوك المرغوب فيه، وتشكل ما يعرف بالمواطنة الصالحة وتغرس القيم الوطنية في أذهان الطلاب وفي مقدمتها قيمة الانتماء (Eid, 2015). (2) الهيئة التدريسية: وتضم أعضاء هيئة التدريس الذين يساهمون في تشكيل هوية الطلاب إما بشكل مباشر من خلال التفاعل الحي معهم وتشجيعهم على المشاركة السياسية وبث المعتقدات والقيم السياسية التي يتبناها المجتمع داخل نفوسهم وعقولهم، وإما بشكل غير مباشر من خلال تقديم نموذج لقدوة ومثل أعلى يُحتذى به ويتم محاكاته (عطية، 2009: 65). (3) الأنشطة الطلابية: وهي تُكسب الطالب خبرة لا يكتسبها داخل قاعات المحاضرات، وتصل شخصيته وتوسع مداركه، وتهينه لاستقبال معاني الهوية الوطنية (عبد الرحمن، 2010: 51-53). (4) الإدارة الجامعية: ويناظر بها تسيير شؤون الجامعة وتطوير نظام العمل فيها وتوفير المناخ المناسب لإتمام العملية التعليمية بشكل يضمن تنمية الطلاب سياسياً وتعزيز الهوية الوطنية لديهم (عبد الرحمن، 2010: 54). (5) لغة التدريس: ويجب - في

نظر الكثيرين - أن تقتصر على اللغة القومية؛ لأنها الوحيدة القادرة على تحليل الخبرات المختلفة للناطقين بها، وتستخدم أساليب خاصة في التعبير عن المعاني والأفكار المختلفة؛ بحيث لو ترجمت تلك الأفكار إلى لغات أخرى، لفقدت جزءاً من كيانها الأصلي مهما كانت دقة المترجم وأمانته العلمية (عبد النبي، 1999: 116)

المحور الثاني- المجال التطبيقي لاختبار الفروض ونتائج الدراسة الميدانية:

تعرض نتائج الدراسة الميدانية في هذا المحور من خلال التعرض لخصائص العينة ثم اختبار فروض الدراسة وتحليل نتائجها، وذلك على النحو الآتي:

1 - خصائص العينة:

تشير نتائج الدراسة إلى أن نحو 57,4% من إجمالي طلاب العينة كانوا يدرسون في مدارس لغات في مرحلة التعليم قبل الجامعي، بإجمالي 172 طالباً، في مقابل 42,6% كانوا يدرسون باللغة العربية، بإجمالي 128 طالباً. كما أكدت النتائج أن نحو 86% من طلاب الجامعة الأمريكية، و78% من طلاب الشعبة الإنجليزية (قسمي الاقتصاد والعلوم السياسية) كانوا يدرسون بمدارس لغات في مرحلة التعليم قبل الجامعي.

2 - اختبار الفروض:

- يوضح جدول (1) نتيجة اختبار الفرض الأول القائل: إن التعليم باللغة الأجنبية يؤثر بشكل سلبي على الهوية المصرية للطلاب؛ حيث أجري اختبار (ت) لدراسة الفروق في المتوسطات بين الطلاب الدارسين باللغة العربية والطلاب الدارسين باللغة الأجنبية، وبلغت قيمة متوسط التأثير بين الدارسين باللغة العربية 39,23، في حين بلغت 37,39 بين الدارسين باللغة الإنجليزية، كما بلغت قيمة (ت) 2,38 وهي قيمة معنوية عند مستوى (0,05)، وهو ما يؤكد أن هذا النوع من التعليم يؤثر سلباً على الهوية ويعكس شكلاً من أشكال الغزو الثقافي المقنع الذي يفتح المجال واسعاً أمام حدوث تبعية ثقافية وسياسية على المدى البعيد. وتختلف تلك النتيجة - في مجملها - عما توصلت إليه دراسة سلمى بكري، ومعتز بالله عبد الفتاح (2006) التي أثبتت عدم وجود تأثير واضح للتعليم الأجنبي على هوية الطلاب وأن هذا النوع من التعليم لا يؤدي بالضرورة إلى فجوة قيمية أو أزمة هوية لدى الطلاب. إلا أنها تتفق مع نتائج دراسة أحمد حسنين (2013) التي توصلت إلى

أن التعليم بلغات أجنبية يمكن أن يؤدي إلى حدوث فجوات ومشكلات في الهوية العربية لدى الدارسين بها.

وتنذر هذه النتيجة بإمكانية تعرض المجتمع المصري لحالة من الهيمنة اللغوية، كشكل من أشكال الهيمنة الناعمة، وذلك في ظل تفضيل فئة مجتمعية استخدام اللغة الأجنبية في تعاملاتهم اليومية وفي نظامهم التعليمي؛ باعتبار أن لغتهم الأصلية لا ترقى إلى مصاف اللغة الأجنبية المهيمنة. كما أن ذلك قد يشجع هذه الفئة - الطلاب - على تبني القيم الثقافية المرتبطة بهذا النظام التعليمي، وبخاصة أن الوضع المهيمن للغة الإنجليزية كلغة عالمية يسهم في عدم المساواة السياسية والاقتصادية والاجتماعية بين الدول بعضها وبعض، وبين الجماعات داخل الدولة الواحدة، كما يسهم في تبعية هذه الدول ثقافياً وسياسياً للدول الناطقة بهذه اللغة فيما يعرف بالاستعمار الجديد؛ وهو أمر قد يؤدي على المدى البعيد إلى شكل مستحدث من أشكال التقسيم الطبقي العالمي الذي يستحدث طبقة جديدة هي النخبة العالمية التي يرى الطلاب الدارسون باللغة الإنجليزية أنهم جزء لا يتجزأ منها؛ مما يؤثر على نظرتهم لذواتهم ولوضعهم الاجتماعي داخل دولتهم ولانتمائهم إليها. وقد عبر الشويرف عن هذا الخطر قائلاً: "إن الكلمات الأجنبية الوافدة التي تجد فرصتها للتوغل في ضعف اللغة الأم لا تغزو الألسنة بألفاظها فحسب بل تدخل برصيدها الثقافي وتصطبغ معها مدلولاتها ومبادئها وتاريخها وتحتل بها مواقع للسيطرة والتأثير وبسط النفوذ واستعمار النفوس والعقول" (الشويرف، 2005: 136).

جبول (1)

تأثير لغة التدريس على الهوية المصرية

المتغير	متوسط	قيمة ت	الدلالة
الدارسون باللغة العربية (ن = 100)	39,23	2,38	80,05
الدارسون باللغة الإنجليزية (ن = 200)	37,39		

- لاختبار الفرض الثاني القائل: إن الإدارة الأجنبية تسهم بالتأثير بشكل سلبي على الهوية المصرية للطلاب، لوحظ أن متوسط الانتماء للهوية المصرية بلغ نحو 39,67 نقطة بين من يخضعون للإدارة المصرية، في مقابل 37,03 نقطة بين من

يخضعون لإدارة أجنبية، وباستخدام اختبار (ت) لوحظ وجود فروق معنوية بين المتوسطين كما ظهر في جدول (2)؛ وهو ما يؤكد وجود تأثير سلبي للإدارة الأجنبية على الهوية المصرية للطلاب، وربما يرجع سبب ذلك إلى كون الإدارة الجامعية الحكومية تتشرب القيم والمفاهيم للمجتمع الذي تنتمي إليه؛ ومن ثم فهي تؤدي إلى تأكيد الهوية لدى الطلاب الذين يدرسون بها سواء بشكل مباشر مقصود أو بشكل غير مباشر وغير مقصود، أما الجامعات ذات الإدارة الأجنبية؛ فهي وإن كانت موجودة بصورة فعلية على أرض الدولة، لا تنتمي إليها في قيمها وثقافة شعبها، بل غالباً ما تكون منتمية إلى ثقافة الدولة التي تحمل اسمها ونظامها التعليمي وتعمل تحت مظلتها؛ ومن ثم قد يتشرب الطلاب قيم هذه الدولة وثقافتها أكثر مما يتشربون من قيم بلدهم الأصلي وثقافته، وهذا الأمر يؤكد - بما لا يدع مجالاً للشك - وجود تأثير للسياق التعليمي والبيئة التدريسية التي يتعلم فيها الطلاب، على هويتهم. أضف إلى ذلك أن اختلاف النظام التعليمي، بما يشمل من مناهج ولغة وإدارة، قد يؤثر أيضاً على الهوية من منظور طبقي؛ فالطلاب الذين يدرسون تحت مظلة التعليم الأجنبي غالباً ما يتشكل لديهم شعور بالتمايز الطبقي، وهو أمر يؤدي إلى ضعف في هويتهم الوطنية وإلى فجوة اجتماعية بين أبناء الوطن الواحد.

جدول (2)

تأثير نوع الإدارة التعليمية على الهوية المصرية

المتغير	متوسط	قيمة ت	الدالة
الإدارة المصرية (ن = 200)	39,67	2,17	0,05
الإدارة الأجنبية (ن = 100)	37,03		

- يوضح جدولاً (3) و(4) النتائج التفصيلية لاختبار الفرض الثالث القائل: إن الدراسة باللغة الأجنبية في مرحلة التعليم قبل الجامعي تؤثر بشكل سلبي على الهوية المصرية لدى الطلاب، وهو فرض يحمل أهمية كبيرة في حد ذاته؛ لأنه يؤكد أن التعليم الجامعي ما هو إلا امتداد لمراحل سابقة يبني عليها ولا ينفصل عنها، وقد أظهرت نتائج الاختبار أن الهوية المصرية تتفاوت وفقاً لدرجة الدراسة باللغة الإنجليزية (مستوى المعنوية = 0,001)؛ حيث إنه كلما كانت الدراسة تعتمد بشكل كامل على اللغة الإنجليزية، وهو المتمثل في الدراسة بالمدارس الدولية، انخفضت درجة الهوية المصرية، والعكس صحيح؛ حيث ترتفع درجة الهوية مع الدراسة

باللغة العربية، وهو ما أكدته نتائج الاختبار التي أشارت إلى وجود اختلاف بشكل معنوي بين المدارس المختلفة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات أخرى سابقة كدراسة جمال حمزة (1995) التي انتهت إلى أن التلاميذ الذين يدرسون باللغة العربية لديهم انتماء أكبر من التلاميذ الذين يدرسون باللغة الإنجليزية، وكذلك دراسة بثينة رمضان (2005) التي توصلت إلى اختلاف القيم التي تقدمها المدارس الأمريكية عن تلك التي تقدمها المدارس المصرية؛ ففي حين تدعم المدارس الأمريكية القيم البراجماتية، تدعم المدارس المصرية القيم والعادات العربية والإسلامية؛ مما يؤدي إلى ضعف مقومات الهوية الثقافية لدى طلاب التعليم الأجنبي. كما تتفق أيضاً مع دراسة حمودة العازمي (2004) التي انتهت إلى تأثير التعليم بلغة أجنبية في منظومة القيم لدى الطلاب الكويتيين؛ حيث وجدت القيم الإسلامية والاجتماعية أعلى لدى طلاب المدارس الحكومية منها لدى طلاب التعليم الأجنبي. وتؤكد هذه النتائج أن عملية اكتساب الهوية عملية ممتدة دون انقطاع، وأن ما يتم غرسه في السنوات الأولى من عمر الطفل في المدرسة يستمر معه وصولاً إلى الجامعة. وهو أمر يشير إلى أن لغة التدريس في مراحل ما قبل التعليم الجامعي بمثابة حجر الأساس للبناء الذي يضع أعمدته لاحقاً التعليم الجامعي؛ ومن ثم فهو لا يقل أهمية عنه وإن كان يؤثر فيه.

جدول (3)

تأثير نوع التعليم قبل الجامعي على الهوية المصرية

المتغير	متوسط	قيمة ف	الدالة
عربي (ن = 128)	39,20	5,375	0,001
تجربي (ن = 36)	38,67		
لغات (ن = 92)	37,49		
دولي (ن = 42)	34,95		

وقد تم إعداد اختبارات ثنائية بين الدارسين في المدارس المختلفة لمعرفة مصدر الاختلاف، وأظهرت النتائج وجود اختلاف معنوي في درجة الهوية بين الدارسين بالمدارس الحكومية (عربي) والدارسين في المدارس الدولية (مستوى المعنوية = 0,001)، كذلك وجود اختلاف معنوي في درجة الهوية بين الدارسين في

المدارس التجريبية والدارسين بالمدارس الدولية (مستوى المعنوية = 0,042) كما هو موضح في جدول (4). وربما يمكن تفسير الاختلاف بين أنواع المدارس وفقاً للغة المستخدمة ولنوع النظام التعليمي الذي تتبعه، فالمدارس الدولية تدرس مناهج أجنبية (بريطانية، أمريكية...) أما المدارس الحكومية والتجريبية فتدرس مناهج مصرية باختلاف لغة التدريس فيها، وهو أمر يؤكد أن السياق الذي يتم تدريس اللغة من خلاله والمنهج المتبع له أهمية في التحليل.

جدول (4)

الاختبارات الثنائية بين الدارسين في المدارس المختلفة في مرحلة التعليم قبل الجامعي

المتغير	متوسط الفروق	مستوى المعنوية
عربي - تجربي	0,536	0,968
عربي - لغات	1,71	0,179
عربي - دولي	4,25	0,001
تجربي - لغات	1,17	0,768
تجربي - دولي	3,71	0,042
لغات - دولي	2,54	0,122

- ويتناول جدول (5) اختبار الفروق في متوسطات الانتماء وفقاً للمستوى الاقتصادي للطالب سواء كان في الجامعات الحكومية أم الأجنبية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق معنوية، وهو ما يؤكد عدم صحة الفرض الرابع القائل: إن الهوية المصرية تتأثر بشكل سلبي كلما تحسن الوضع الاقتصادي للطلاب.

جدول (5)

تأثير المستوى الاقتصادي على الهوية المصرية

المتغير	متوسط	قيمة ف	الدلالة
منخفض (أقل من 5000) (ن = 101)	38,87	1,73	غير دال
متوسط (5000-10000) (ن = 59)	38,33		
مرتفع (10000-15000) (ن = 29)	36,13		
متميز (أكثر من 15000) (ن = 67)	37,36		

- على مستوى نوع المبحوث لوحظ في الجدول (6) أيضاً عدم وجود فروق معنوية في الانتماء بين الذكور والإناث؛ وهو ما يشير إلى عدم صحة الفرض الخامس القائل بانخفاض الهوية المصرية لدى الذكور منها لدى الإناث، وهي نتيجة منطقية في مجملها؛ فالشعور بالهوية المصرية بمختلف مكوناتها لا يمكن أن يحكمه النوع، وخاصة في العصر الحالي الذي لم يعد يفرق نسبياً بين الإناث والذكور في مستوى التعليم، وخاصة في المناطق الأكثر تمدناً وتحضراً.

جدول (6)

تأثير نوع المبحوث على الهوية المصرية

المتغير	متوسط	قيمة ت	الدالة
الذكور (ن = 98)	37,74	-0,471	0,638
الإناث (ن = 202)	38,14		

- أما ما يتعلق بإدراك العلاقة بين اللغة والهوية (الفرض السادس)، وقد أظهرت النتائج - كما هي موضحة في جدول (7) - أن نسبة الموافقة على هذه المتغيرات تزيد بشكل معنوي بين الدارسين باللغة العربية في جامعة القاهرة مقارنة بنظرائهم الدارسين باللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة، والدارسين في الجامعة الأمريكية؛ فالطلاب الدارسون باللغة العربية أكثر إدراكاً للعلاقة بين اللغة والهوية، مقارنة بنظرائهم الدارسين باللغة الإنجليزية، في حين لا يوجد اختلاف بين الدارسين على أن اللغة هي الرابطة التي تربط بين أفراد الأمة الواحدة. وقد يرجع ذلك إلى تأثير عنصري اللغة ونوع الإدارة التعليمية معاً على إدراك الطلاب للعلاقة بين اللغة والهوية، وهو أمر منطقي؛ فالدارسون باللغة العربية في جامعة حكومية أكثر إدراكاً لهذه العلاقة، يليهم الدارسون باللغة الإنجليزية في جامعة حكومية، ثم أخيراً الدارسون باللغة الإنجليزية في جامعة أجنبية، كما أنه يصبح أكثر منطقية عندما نعلم أن الدارسين باللغة الإنجليزية في الجامعة الحكومية لا يدرسون كامل مناهجهم بها بل يدرسون 60% من المواد باللغة الإنجليزية و40% من المواد باللغة العربية؛ مما يبرر هذا التدرج ويبرهن على أن اللغة والإدارة تأثيراً مزدوجاً على الهوية. أضف إلى ذلك أن معظم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأمريكية من الأجانب، في حين أن معظمهم في جامعة القاهرة من المصريين، وهو أمر يثبت أن

عضو هيئة التدريس لا يدرس مادة علمية فقط وإنما ينقل مع ما يقوم بتدريسه قيمه وثقافته ورؤيته للحياة؛ وهو ما يؤكد أن عنصر اللغة وحده ليس المؤثر الوحيد، فالسياق التعليمي الذي يوجد فيه الطالب يؤثر أيضاً بشكل واضح.

جدول (7)
العلاقة بين اللغة والهوية المصرية

العبارة	التعليم باللغة العربية جامعة القاهرة	التعليم باللغة الإنجليزية جامعة القاهرة	الجامعة الأمريكية	كا2	الدالة
اللغة ذاكرة الأمة	%96	%88	%86	15,67	0,05
اللغة وعاء الفكر الإنساني	%93	%84	%82	18,24	0,05
اللغة هي الرابطة التي تربط أفراد الأمة الواحدة	%93	%91	%89	10,44	غيردال
اللغة أهم عنصر من عناصر الهوية	%89	%78	%69	23,47	0,003
اللغة هي الوسيلة الأساسية لإعادة إنتاج الهوية	%87	%75	%59	34,05	0,001
من يفقد لغته القومية يفقد هويته	%80	%69	%56	23,47	0,003

- ويكمل جدول (8) ما وضعه الجدول السابق؛ حيث يثبت صحة الفرض السابع الخاص بوجود علاقة بين لغة التدريس وإدراك الرابطة بين اللغة والهوية، وقد وجد أن الطلاب الدارسين باللغة العربية يزيد إدراكهم للعلاقة بين اللغة والهوية مقارنة بنظرائهم الدارسين باللغة الإنجليزية، ويشير ذلك إلى أن الدراسة باللغة الإنجليزية تؤثر بشكل ما على إدراك الطلاب للعلاقة باللغة والهوية. وترجع أهمية هذا الفرض إلى أن إدراك العلاقة بين اللغة والهوية جزء لا يتجزأ من شعور الطالب بهويته، ومؤشر على تمسكه بها، والعكس صحيح، فعدم إدراك هذه العلاقة ربما يؤدي إلى سهولة التنازل عن اللغة القومية باعتبارها عنصراً منفصلاً عن الهوية، وذلك لصالح لغة أخرى تتمتع بإمكان وظيفي أكبر، وكذلك التخلي عن الهوية الوطنية لصالح هوية أخرى قد تبدو أفضل في نظر الطلاب، وبخاصة أنها تعبر عن دول أكثر تقدماً وتحضراً في نظر هؤلاء.

جدول (8)

العلاقة بين لغة التدريس وإدراك العلاقة بين اللغة والهوية

المتغير	متوسط	قيمة ت	الدالة
الدارسون باللغة العربية (ن = 100)	39,67	2,17	0,005
الدارسون باللغة الإنجليزية (ن = 200)	37,03		

- أما الفرض الثامن الخاص بالعلاقة بين استخدام الطالب للغة العربية وإدراكه لأهميتها، كما هو موضح في جدول (9)، فقد أوضحت النتائج وجود علاقة معنوية بين المتغيرين؛ وهو ما يؤكد أنه كلما ارتفع إدراك الطلاب لأهمية اللغة العربية في العلم والتعليم ازدادت هويتهم المصرية والعكس صحيح، وهي نتيجة تنسجم - في مجملها - مع الواقع ومع الفروض السابقة؛ فعنصر الإدراك لأهمية الشيء هو الخطوة الأولى للحفاظ عليه، وإدراك الطلاب لأهمية لغتهم الأم - العربية - واستخدامها يدل على انتمائهم إليها واعتزازهم بها، وهو أمر يدعم الهوية الوطنية في جوهرها ويقف سداً أمام محاولات التغريب والانفصال المجتمعي. أما عدم إدراكهم لأهميتها كلفة فيؤدي إلى عدم استخدامها، ولا شك أن ذلك الأمر يجعل اللغة العربية تنزوي إحساساً بضعفها ويجعل الأجيال الجديدة تفقد الثقة فيها، وتنظر إليها نظرة دونية؛ ومن ثم تنهار فيهم مقومات هوية مجتمعهم الثقافية؛ وهو ما عبر عنه الدكتور محمد زمران - في خضم حديثه عن أزمة اللغة العربية - حين قال: "تعيش اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية وضعاً غريباً وشاذاً، يتمثل في مزاحمة اللغات الأجنبية لها في أطوار التعليم الأولى ثم يتم إقصاؤها تماماً من الميدان في مرحلة التعليم العالي....، وما فتئت هذه الوضعية تتكرر يوماً بعد آخر بسبب الهزيمة النفسية التي تسكن في أعماق النفس العربية وتدفعها إلى الحط من الذات والإعجاب بكل ما هو غربي بما في ذلك اللغات الأجنبية..." (زمران، 2016: 19).

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة عيسى برهومة (2006) التي أجريت على طلاب جامعيين في الأردن؛ إذ عبرت النسبة العظمى من الطلاب عن اقتناعها بأن اللغة الإنجليزية هي اللغة الأهم والأكثر انتشاراً، في حين أن اللغة العربية لغة قديمة لا توفر المراجع الحديثة، وكذلك دراسة ليلة حميد (2006) التي أجريت في مصر، وانتهت إلى النتيجة ذاتها، وهي أن التدريس باللغة الإنجليزية أفضل من التدريس

باللغة العربية وأن هناك ضرورات علمية ومنهجية توجب التدريس بها. وقد لاحظت الباحثة في أثناء جمع الاستبانات من طلاب الجامعة الأمريكية أن لديهم شعوراً بعدم الكفاية الوظيفية للغة العربية في حين ينظرون إلى اللغة الإنجليزية بقدر من الاعتزاز وبخاصة أنها اللغة الأولى في العالم من حيث الاستخدام؛ مما يعطيها إمكاناً وظيفياً أكبر. وقد حذر أحد أشهر علماء اللسانيات "فلوريان كولماس" من تداعيات هذا الشعور وما يصاحبه من تضيق لوظائف اللغة الأم وقصرها على التواصل دون التعليم؛ حيث رأى أن النجاح الحقيقي لانتشار اللغة مرهون باستعمالها وتعزيزها في جميع المجالات وبخاصة مجالا التعليم والبحث العلمي؛ وذلك لأن استخدام اللغة الأم فيهما يطور معجم اللغة، ويوسع وظائفها ويقويها ويعلي إمكاناتها الوظيفية (كولماس، 2000: 91، 218).

جدول (9)

العلاقة بين اللغة العربية والهوية المصرية

العبارة	معامل الارتباط	الدالة
استخدام الطالب للغة العربية والهوية المصرية	0,414	0,001
إدراك أهمية اللغة العربية في العلم والتعليم والهوية المصرية	0,265	0,001

- أما على مستوى الفرض التاسع الخاص بقياس العلاقة بين لغة التعليم والنظرة الإيجابية للغرب؛ فقد وجد - كما هو موضح في جدول (10) - أن الطلاب الدارسين باللغة الإنجليزية يزداد إدراكهم الإيجابي للغرب مقارنة بنظرائهم الدارسين باللغة العربية، ويشير ذلك إلى أن الدراسة باللغة الإنجليزية تؤثر بشكل ما على منظومة القيم والثقافة المتاحة لدى الفرد؛ حيث يستبدل بها في كثير من الأحيان قيم الغرب وثقافته وعاداته وتقاليده؛ إذ إن الغرب يتحدث هذه اللغة باعتبارها لغته الأم، ويزداد الأمر عند توافر الاستعداد النفسي للطلاب وتكرار سفره لاختبار هذه الحضارة بشكل شخصي؛ مما يزداد إعجابه وارتباطه بها. وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة Wakabayashi (1998) التي أجريت في اليابان وانتهت إلى وجود تراجع في مستوى معرفة اللغة اليابانية لدى الطلاب الذين يدرسون باللغة الإنجليزية، وإلى عدم إدراكهم لأمر المجتمع الياباني واكتراثهم به في مقابل المجتمع الغربي. وهو

أمر يؤكد صعوبة استيعاب اللغتين - الوطنية والأجنبية - بالقدر نفسه؛ فعادةً ما تحتل إحدهما مكان الأخرى؛ مما ينعكس سلباً على الهوية الوطنية.

جدول (10)

العلاقة بين الإدراك الإيجابي للغرب ولغة التعليم

المتغير	متوسط	قيمة ت	الدلالة
الدارسون باللغة العربية (ن = 100)	18,28	5,73	0,001
الدارسون باللغة الإنجليزية (ن = 200)	21,33		

- وأخيراً بشأن الفرض العاشر المتعلق بقياس العلاقة بين النظرة الإيجابية للغرب والهوية المصرية، فقد أظهرت النتائج وجود علاقة معنوية عكسية ضعيفة بين المتغيرين (معامل الارتباط = -0,208)، - كما هو موضح في جدول (11)، - وهو ما يشير إلى أنه كلما ازدادت النظرة الإيجابية للغرب عند الطلاب انخفض مستوى الهوية المصرية لديهم، وهو مؤشر غاية في الخطورة؛ فالإدراك الإيجابي للغرب لا يأتي مصاحباً للإدراك الإيجابي للذات الوطنية وإنما ينال منها وكأن الطالب كلما زاد إعجابه بالغرب قل ارتباطه بهويته وحضارته القومية. وهو أمر يشير إلى أن السياق التفاعلي والتعليمي للطلاب أنتج نظرة إيجابية للغرب، وهذا السياق لم يتشكل إلا بلغة أجنبية كونت لديهم فكراً إيجابياً عن الغرب وسلبياً عن الذات، وهو أمر لا يؤثر على هويتهم الوطنية فقط وإنما على هوية دولتهم وسيادتها أيضاً؛ ذلك لأن السيادة السياسية تكاد تكون مستحيلة بغير سيادة ثقافية لغوية تكملها وتدعم أركانها.

جدول (11)

العلاقة بين الإدراك الإيجابي للغرب والهوية المصرية

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
الإدراك الإيجابي للغرب والهوية المصرية	-0,208	0,001

خاتمة الدراسة:

أثبتت الدراسة - في مجمل نتائجها - أن هناك تأثيراً سلبياً للتعليم باللغة الأجنبية على هوية الطلاب المصرية، وقد ظهر ذلك في صورة ضعف لمقومات

الهوية الوطنية، والرؤية الإيجابية للآخر، فضلاً عن قلة إدراك العلاقة بين اللغة والهوية، وعدم الاهتمام باستخدام اللغة القومية (العربية)، كما اتضح وجود عوامل أخرى بجانب اللغة تؤثر على الهوية المصرية للطلاب، مثل نوع التعليم ما قبل الجامعي، والإدارة التعليمية. وتلقي هذه النتائج الضوء على أحد جوانب الأزمة التي تعيشها الذات العربية في علاقتها بالآخر الغربي، وتدفق ناقوس الخطر في المجتمعات العربية بصورة عامة والمجتمع المصري بصورة خاصة، وتلفت الانتباه إلى ضرورة نفخ غيوم الضبابية والخلط الفكري بين قضيتي تعلم اللغة الأجنبية والتعليم بها؛ ذلك أن التعلم باللغات الأجنبية على الرغم من أنه يساعد على إتقان اللغة الأجنبية ويفتح المجال واسعاً للتواصل مع الآخر، وللحاق بمسيرة التقدم والحضارة، إلا أنه يؤدي إلى آثار سلبية على المدى البعيد، يمكن إجمالها فيما يلي:

1 - التأثير على مضمون العملية التعليمية.

2 - التأثير على اللغة القومية (العربية).

3 - التأثير على الهوية الوطنية.

4 - التأثير على البنية الداخلية للمجتمع والخارجية للدولة.

وتأسيساً على ما سبق، يمكن القول: إن تعلم اللغات الأجنبية شيء مهم ومطلوب للتفاعل والتكامل مع ثقافات الشعوب الأخرى، أما التعليم باللغات الأجنبية في مجتمع لغته هي اللغة العربية، فهو غير مرغوب؛ لأنه يؤثر على هوية الطلاب الذين يتعلمون بها، ويعرض المجتمع إلى الانسحاب الحضاري للعناصر الجوهرية التي تشكل هويته وخصوصيته التاريخية والقومية والإنسانية، وإلى الانغلاق وتعطيل طاقات الإبداع وعزل المجتمع عن اهتماماته الحقيقية وقضاياها المصيرية الكبرى، فضلاً عن تهئية شبابه لتقبل التبعية السياسية والثقافية لمجتمعات لاتزال تؤمن بالفكر الاستعماري، ولكن في ثوب جديد، كما أن امتلاك لغة الآخر ليس له قيمة حقيقية في السياسة والاقتصاد والثقافة إلا إذا استند إلى مرجعية لغوية قومية تعين الأنا على الوقوف نداً للآخر وليس تابعاً له.

المراجع:

- أمارة، محمد. (نوفمبر 2010). اللغة والهوية: تأثيرات وتداعيات على التعليم العربي في إسرائيل. كتاب دراسات، المركز العربي للحقوق والسياسات.
- برهومة، عيسى. (2006). التعليم باللغات الأجنبية صورة من غربتنا الحضارية. ورقة قدمت إلى

- مؤتمر علم اللغة الدولي الثالث بعنوان: التعليم باللغات الأجنبية في العالم العربي. القاهرة: جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، 14-15 فبراير 2006.
- بضياف، سعاد؛ وبوجملين، لبوخ. (جوان 2016). أثر الهوية اللغوية في تطور اللغة العربية. *مجلة الأثر*، عدد (24): 195-210.
- البكري، سلمى؛ وعبد الفتاح، معتز بالله. (2006). التعليم الأجنبي في مصر بين نظريتي الغزو الثقافي والتفاعل الإيجابي: دراسة حالة للجامعة الأمريكية بالقاهرة. في: سيف الدين عبد الفتاح (تقديم). *التعليم العالي في مصر: خريطة الواقع واستشراف المستقبل*. أعمال المؤتمر السنوي الثامن عشر للبحوث السياسية، 17 فبراير 2005. القاهرة: جامعة القاهرة، المجلد الأول.
- بودرع، عبد الرحمان. (2013). اللغة العربية وسؤال الهوية في سياق التنمية نحو منهج لابتعاث اللغة من مصادرها. في: بسام بركة وآخرون. *اللغة والهوية في الوطن العربي: إشكاليات التعلم والترجمة والمصطلح*. الدوحة: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- جبرون، امحمد. (2013). انشقاق اللغة: جدل الهوية ولغة التعليم في المغرب الأقصى من منظور تاريخي. في: رمزي منير وآخرون. *اللغة والهوية في الوطن العربي: إشكاليات تاريخية وسياسية وثقافية*. الدوحة: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- حسنين، أحمد حسين. (2013). لغة التعليم وتأثيرها في الهوية العربية: دراسة ميدانية على عينة من الطلاب المصريين في ظل أنظمة تعليمية متباينة. في: بسام بركة وآخرون. *اللغة والهوية في الوطن العربي: إشكاليات التعليم والترجمة والمصطلح*. الدوحة: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- حمدان، إبراهيم. (2008). *إصلاح التعليم الجامعي وأثر ذلك في تنمية مفهوم الهوية الوطنية*، <http://www.alkhaleej.co.ae/portal/5f241dad-8d4d-45df-910f-49e98f02020e.aspx>
- حمزة، جمال مختار. (1995). التعليم باللغات الأجنبية وانتماء التلاميذ: رؤية نفسية. *مجلة علم النفس*، العدد 34.
- الحملاوي، محمد يونس. (2006). اللغة العربية والتعليم. في: نادية مصطفى، سيف عبد الفتاح (إعداد). *اللغة والهوية وحوار الحضارات*. القاهرة: جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، برنامج حوار الحضارات.
- حميد، ليلة يوسف. (2006). *تعريب علوم العصر: ضرورته ومعوقاته*. ورقة قدمت إلى مؤتمر علم اللغة الدولي بعنوان: التعليم باللغات الأجنبية في العالم العربي. القاهرة: جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، 14-15 فبراير 2006.
- خضر، محسن. (2008). *مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- خليل، ياسين. (يناير 1984). اللغة والوجود القومي. *المستقبل العربي*، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، عدد 59.

- رمضان، بثينة عبد الرؤوف. (2005). *النظم التعليمية الوافدة وأثرها على النسق القيمي*. رسالة دكتوراه، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- زerman، محمد. (2016). *اللغة العربية وإكراهات العولمة*. عمان: دروب للنشر والتوزيع.
- الشويرف، عبد اللطيف أحمد. (2005). *الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره، آثاره، علاجه)*. في: *اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)*.
- صحراوي، عز الدين. (2009). *اللغة العربية في الجزائر: التاريخ والهوية*. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر: جامعة محمد خيضر.
- العازمي، حمودة خليفة. (2004). *السلوكيات القيمية لدى كل من طلاب التعليم الثانوي الخاص الأجنبي والتعليم الحكومي لدولة الكويت*. [رسالة ماجستير]، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- عبد الحميد، طلعت وآخرون. (2004). *تربية العولمة وتحديث المجتمع*. القاهرة: دار فرحة.
- عبد الحي، رمزي أحمد. (2006). *التعليم العالي والتنمية: وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة*. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- عبد الدايم، عبد الله. (2000). *الآفاق المستقبلية للتربية في البلدان العربية*. بيروت: دار العلم للملايين.
- عبد الرحمن، برهان حافظ. (2010). *دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره على التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين*. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- عبد الرحمن، محمد شريف. (2008). *العولمة والهوية: الهوية الثقافية لطلاب الجامعات الخاصة في ظل العولمة*. المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.
- عبد الفتاح، سيف الدين. (2006). *التعليم والهوية: نحو تأسيس جامعات حضارية*. في: سيف الدين عبد الفتاح (تقديم). *التعليم العالي في مصر: خريطة الواقع واستشراف المستقبل*. أعمال المؤتمر السنوي الثامن عشر للبحوث السياسية، 14-17 فبراير 2005. القاهرة: جامعة القاهرة، المجلد الأول.
- عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح. (1990). *التعليم وبث الهوية القومية*. [رسالة دكتوراه]، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.
- عبد النبي، صابر عبد المنعم. (22-24 مايو 1999). *فلسفة التعليم باللغة العربية وباللغات الأجنبية*. في: مؤتمر تطوير التعليم الجامعي: رؤية لجامعة المستقبل. القاهرة: جامعة القاهرة، الجزء الأول.
- عزازي، فاتن محمد عبد المنعم. (أكتوبر 2014). *تأثير لغة التعليم على الهوية لدى الطلاب: دراسة ميدانية*. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3(10)، 164-191.
- عطية، محمد عبد الرؤوف. (2009). *التعليم وأزمة الهوية الثقافية*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

علي، سعيد إسماعيل. (2007). ازدواجية التعليم وأثرها على ثقافة الأمة: دراسة للحالة المصرية. في: عبد الحميد أبو سليمان (تقديم). *الأمة وأزمة الثقافة والتنمية*. القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر، المجلد الأول.

العيساوي، خالد مسعود. (2009). اللغة وصناعة الهوية. في: حسين عطوي، نزيه الخوري (محرران). *اللغة العربية ومشروع الأمة الحضاري*. كتاب المؤتمر الخامس، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.

غاليم، محمد. (2013). اللغة والهوية في ضوء النظرية السياسية. في: رمزي منير وآخرون. *اللغة والهوية في الوطن العربي: إشكاليات تاريخية وسياسية وثقافية*. الدوحة: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

غليون، برهان. (1995). *حوارات من عصر الحروب الأهلية*. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، <http://ramee89.jeeran.com/8756/archive/2008/2/463128.html>

فاسولد، رالف. (2000). *علم اللغة الاجتماعي للمجتمع*. إبراهيم بن صالح الفلاي (ترجمة). جامعة الملك سعود، النشر العلمي والمطابع.

كريبية، كريمة محمد. (2015). اللغة والهوية. *مجلة الآداب، الرياض*: جامعة الملك سعود. 27(1): 74-51.

كولماس، فلوريان. (2000). *اللغة والاقتصاد*. أحمد عوض (ترجمة). الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب: عالم المعرفة، عدد 263.

ليلة، علي. (2003). *الثقافة العربية والشباب*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

محفوظ، محمد. (2000). *الحضور والمثاقفة: المثقف العربي وتحديات العولمة*. بيروت: المركز الثقافي العربي.

Armenui, M. (2014). Language policy, National identity and politics. *European Scientific Journal*, ESJ, 10(7), 273-277.

Ashman, A. & Conway, R. (1997). *An Introduction to cognitive education: Theory and Applications*. London & New York: Routledge.

Day, E. (2002). Identity and the young english learner. *Bilingual Education and Bilingualism*, No.(36).

Eid, F. (2015). Citizenship, Community and national identity: Young people perceptions in a Bahraini context. *Journal of Case Studies in Education*, 7(1), 1-32.

Hogan, J. (1999). The construction of general National Identities in television advertisements of Japan and Australia. *Media Culture & Society*, 21(6), 743-758.

Idris, F., Hassan, Z., Yaacob, A., Gill, S. & Awal, N. (2012). The Role of education in shaping youth's National Identity. *Social and Behavioral Sciences*, 59, 443-450.

Jiang, W. (2000). The Relationship between culture and language. *ELT Journal*, 54(4), 328-334.

Kelman, Herbert C. (2006). Interests, Relationships, Identities: Three issues for

- individuals and groups in negotiating their social environment. *Annual Review of Psychology*, 57(1), 1-26.
- Liddicoat, Anthony. & Baldauf, Ricgard. (2008). Language planning in local contexts: agents, Contexts and interactions. In: Anthony Liddicoat& Ricgard Baldauf (Eds.). *Language Planning and Policy: Language Planning in Local Contexts*. London: Multilingual Matters Ltd.
- Lin, L. & Hongtao, L. (2017). Joseph Nye's soft power theory and its revelation towards ideological and political education. *Humanities and Social Sciences*, 5(2), 69-74.
- Low Beer, A. (2003). School history, National history and the issue of national identity. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 3(1), 9-14.
- Nye, Joseph, S. (Autumn 1990). Soft power. *Foreign Policy*, 80, 153-171.
- Pavlenko, A. (2003). Language of the enemy: Foreign language education and national identity. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6(5), 313-331.
- Sa'd, S. (2017). Foreign language learning and identity reconstruction: learners' understanding of the intersections of the self, the other and power. *CEPS Journal*, 7(2), 13-36.
- Suleiman, Y. (2003). *The Arabic language and national identity*. Edinburgh Press University.
- Taras, R. (1998). Nations and language building: Old theories, contemporary cases. *Nationalism and Ethnic Politics*, 4(3), 79-101.
- Thompson, J. (1995). *The media and modernity: A Social theory of the media*. Stanford University Press.
- Torruellas, R. (1990). *Learning English in three private schools in Puerto Rico: Issues of Class, Identity and Ideology*. PHD Dissertation, New York University.
- Wakabayashi, T. (1998). *Language and culture identity: The case of Japanese high school students attending on international school in Japan*. PHD Dissertation, Faculty of Graduate School of Education, Harvard University.

قدم في: يوليو 2018
أجيز في: أغسطس 2019



