

الباب الخامس

مخاطر تعلم اللغات في السن المبكر
وآثاره



خطورة التعليم الأجنبي

حضرت دراسة مصرية أعدتها الباحثة الدكتورة بثينة عبد الرؤوف، مدرس أصول التربية بمعهد البحوث والدراسات التربوية بجامعة القاهرة، بعنوان التعليم الأجنبي وأثره على نسق القيم للمجتمع المصري من أن الاختلاف بين نظام التعليم الأمريكي والإنجليزي والألماني من ناحية والتعليم المصري من حيث الأهداف واختلاف نسق القيم المصري والقيم السائدة للتعليم الأجنبي حيث يؤدي إلى اختلاف الشخصية المتخرجة من النظامين وأضافت أن المدارس الأجنبية في مصر تعمل بشكل منفصل تماماً عن المجتمع المصري، ولا تقع تحت طائلة أي قانون والإشراف الوحيد في المرحلة الثانوية، ومجرد إشراف صوري في حين أنها تخضع لهيئات أجنبية تطبق عليها مقاييسها وأهدافها، مما يمثل مظهراً من مظاهر التدخل الأجنبي في الشؤون الداخلية للدولة وأن تقييم كتب المدارس الأجنبية في مصر من قبل إدارة المعادلات المصرية هو تقييم ذاتي، حيث لا توجد معايير أو مقاييس مكتوبة يمكن الرجوع إليها بل تعتمد على ثقافة وضمير الخبير المصري مراجع الكتب، ولا تتم أية متابعة من قبل وزارة التربية والتعليم لمدى التزام المدارس الأجنبية بما حذفته أو ما طلب من تغيير في تلك المدارس وأن مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الشهادة الإعدادية لا تخضع لأي إشراف وزاري أو إداري، كما أن مدير المدرسة الأجنبية أو مساعديه عادة ما يكونون من الأجانب حيث تتباهى هذه المدارس بأن الإدارة ومعظم المدرسين من الأجانب والأطفال

المصريين يصلون إلى هذه المدارس في مرحلة مبكرة لم يستطيعوا بعد أن يخضعوا لهوية آبائهم ومجتمعهم ويدخلون في منظومة المدرسة الأجنبية ليتعلموا معايير الدولة التي تنتمي إليها مما يؤدي إلى صراع داخل الطفل لتشكيل الهوية ومع الوقت يرفض هؤلاء الأطفال ثقافة آبائهم ومجتمعهم ويعتقدون ثقافة المجتمع الذي تمثله المدرسة الأجنبية.

هناك ظاهرة هي الأخطر بدأت تتكرس في أوساط الطبقة المثقفة في المجتمع، هي العزوف عن استخدام اللغة العربية الأم، وهو ما تمثل في تصاعد نصيب المفردات الأجنبية في لغة التخاطب اليومي وفي وسائل الإعلانات لدرجة أن أسماء المحلات والمنتجات صارت بالإنجليزية، وهو ما يعني دفع العربية للانزواء ولاسيما أن جميع المؤسسات الاقتصادية أصبحت تشترط إجادة الإنجليزية كتابة وقراءة بوصفها شرطاً للحصول على وظيفة بها؛ مما يعكس أهمية اللغات الأجنبية في بلادنا وتراجع دور لغة القرآن الكريم في مجمل حياتنا بما ينذر بعواقب وخيمة في حالة عدم التنبيه لهذا الخطر وعدم إعادة الاعتبار للعربية وحذرت دراسة حديثة للدكتور عبد الله التطاوي أستاذ الأدب العربي في جامعة القاهرة من تأثير حملات التغريب اللغوي ولاسيما من جهة تزامنها مع تراجع مجامع اللغة العربية في الوطن العربي عن دورها في استحداث مترادفات تواجه حرب المصطلحات الأجنبية، وطغيان الإعلام المرئي والمسموع على المقروء، واستخدام العامية في أغلب هذه القنوات، فضلاً عن عدم الاهتمام بالعربية في المناهج الدراسية بالمدارس؛ مما سيضر ضرراً بالغاً

باللغة الأم، وحذر من خطورة إدخال اللغات الأجنبية في مناهج التعليم في المراحل الأولى من التعليم لما لها من تأثير سلبي على تعلم اللغة الأم؛ استناداً إلى أدلة مستمدة من علم النفس التربوي؛ حيث تواكب المرحلة الأولى في النظام التعليمي مرحلة الحضانة ورياض الأطفال مرحلة الطفولة المبكرة التي يبدأ فيها نمو الأحبال الصوتية والعضلات، ويكون الطفل أكثر حاجة لتعلم اللغة الأم ونطقها وفهم معانيها والتدرب على مخارج الألفاظ الصحيحة؛ حيث يختلف التكيف الصوتي من لغة إلى أخرى، وبذلك يحدث خلط عند الطفل بين اللغات ولا يتمكن من إتقان لغتين في وقت واحد، بل يكون إتقان إحدهما على حساب الأخرى؛ لذلك تقتصر مناهج التعليم في الدول المتقدمة على اللغة القومية في التعليم في المراحل الأولى من حياة الطفل.

بما سبق يمكن القول أن العربية تتعرض لمؤامرة خطيرة ومحبوكة، ومع الأسف فبعض أبنائها يشاركون في هذه المؤامرة مشاركة قوية وخطيرة، وهو ما رصدته عديد من الدراسات النوعية التي أجمعت على خطورة التوسع في إنشاء مؤسسات تعليم أجنبية في بلادنا والتوسع في تدريس اللغات الأجنبية في لأشبال الروضة والتعليم الابتدائي دون أن يجيد هؤلاء العربية؛ مؤكدة أن هناك ثلاثة اتجاهات متعارضة حول أهمية تدريس اللغة الأجنبية في المدارس والجامعات؛ إذ يدعو الاتجاه الأول إلى التوسع في تعليم اللغة الأجنبية وإدخالها في مراحل التعليم المختلفة بداية من مرحلة رياض الأطفال، في حين يدعو الاتجاه الآخر إلى تأجيل إدخالها في المناهج إلى السنوات الأخيرة من المرحلة

الابتدائية، وثالث يدعو إلى أن تكون الإنجليزية وما يقابلها من لغات أخرى هي لغة التعليم في جميع مراحله، على أن تصبح اللغة العربية مادة دراسة مقصورة على مقررات التربية الدينية فقط وتؤكد هذه الاتجاهات حول سبل التعامل مع اللغات الأجنبية أنها أصبحت أكثر انتشاراً سواء في المدارس الحكومية أو في مدارس اللغات؛ حيث تحولت إلى لغة للتعليم في هذه المراحل بشكل أنتج حزمة من مشكلات التعليم الخطيرة، منها ضعف مستوى طلاب المدارس الحكومية والخاصة في اللغة الأجنبية لعدم ممارسة اللغة الأجنبية في الصفوف الدراسية إلا لساعات قليلة، عكس طلاب المدارس الخاصة لغات الذين تواجههم مشكلة أخرى، وهي ضعف المستوى في اللغة الأم لقلة استعمالها في المدرسة والمنزل.

فالتعليم الأجنبي يعرضنا لمخاطر لا تنتهي والحديث عن المدارس الأجنبية حديث يتلاقى مع كثير من نقاط واقعا المعقد؛ فهو يتناول التربية العقدية بمفهومنا ولفظنا، كما يتناول التنشئة السياسية من جهة أخرى، ويتناول قضية الهوية بجوانبها وتشعباتها، وهي سر من أسرار تخلف التنمية، ولها ظلالها الإعلامية والتعليمية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية، ويمس عصب الأمن القومي ولكي نتصور القضية تصوراً صحيحاً لا بد أن نضع في اعتبارنا عدة أمور:

أولها: أن التعليم الأجنبي يأتي ضمن منظومة واسعة لتغريب الأجيال وإبعادها عن دينهم تتضمن التعليم والإعلام والثقافة، ويتستر خلفها التنصير والاستشراق والاستعمار، وتساندها بقية الأدوات.

وثانيها: أن الكلام حول التعليم الأجنبي يتناول المدارس الأجنبية ومدارس إرساليات التنصير ومدارس الجاليات بالأصالة، كما يشير إلى مدارس اللغات والمدارس التجريبية التي تقفوا أثر المدارس الأجنبية وإن تسمت بأسماء عربية بالتبعية، كما يتطرق الحديث إلى الابتعاث إلى الدول الغربية.

وثالثها: أن حديثنا عن دور ومخاطر هذا النوع من التعليم يزيد من شأنه ولا يهون ما يتم للتعليم الوطني اليوم في كثير من بلادنا الإسلامية تحت مسميات التطوير والتحديث، ضمن ما يعرف بعولمة التعليم التي ترعاها المؤسسات الدولية وتدفع إليها الدول الغربية.

ورابعها: أن التعليم في الإسلام يعني عملية إفراز وتنمية للولاء العقدي الذي هو أعلى وأوثق أنواع الولاء، كما يرتبط بقيمة وجودية للأمة الإسلامية هي الهداية كما قال - تعالى -: { وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ } كما يرتبط بقيمة أخرى في الآخرة هي الوقاية من عذاب الله تعالى -: { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ } وهذا كما قال المفسرون يتم بالتعليم والتأديب، وفيه ملمح مهم وهو ارتباط التعليم بالإصلاح، على عكس ما يحدث اليوم في التعليم الأجنبي.

وخامسها: أن دخول أطراف خارجية في العملية التعليمية يعني تعريض أمن الأمة للخطر؛ وذلك حين يتعرض دين الأجيال للتحريف وعقولهم لألوان الغزو الفكري، وهي مسألة لا تقل خطورة عن السماح للأجانب بالالتحاق بالجيش أو أجهزة الأمن التي تسهر على حماية البلاد، بل تزيد؛ لأنها تؤدي مستقبلاً إلى وجود مثل هذه الفئات داخل هذه المؤسسات دون أن ندرك حقيقة الدور الذي تقوم به إننا كثيراً ما نلمس آثار هذه المدارس على المتخرجين فيها، لكن ما يغيب عنا أكثر، دون أن يكون لنا أفراداً أو مجتمعات دور يتفاعل مع قضية بهذه الخطورة.

سادساً: الحديث عن التعليم الأجنبي اليوم لا يمكن التطرق إليه بمنأى عن خريطة التعليم الفُطرية فلم تعد المدارس الأجنبية هي الخطر الوحيد في مجال التعليم؛ بل ينبغي تصور خريطة المخاطر المحيطة بالتعليم اليوم؛ فهناك مدارس إرساليات علمانية، ودينية، وهناك مدارس دينية تخص طوائف النصرانية التي تعيش في بلداننا الإسلامية، والمدارس الخاصة التي تفتني أثر هذه المدارس، إلى جانب التعليم العام المنجذب نحو مجال هذه المدارس كنموذج.

إن نظرة الأمم إلى مسألة التعليم تنطلق من نظرتها لذاتها ودورها وهدفها الأبعد على هذه الأرض وما بعد الأرض؛ ومن ثم فخرطة التعليم لأي دولة يمكن أن تنبنا بتطلعات هذه الدولة إلى المستقبل، ويمكن إيضاح ذلك من خلال عدد من التجارب والمواقف:

*كان للتعليم الشرعي دوره الذي بهر العالم كله في نموذج طالبان وسيطرتها على الأوضاع داخل أفغانستان بسهولة، والبدء في خطط تنمية حقيقية رغم الحصار الشديد وضعف الإمكانيات؛ مما جعل التقارير العالمية توصي باتخاذ إجراءات سريعة وحاسمة بصدد هذا النوع من التعليم في الدول الإسلامية الأخرى، ومن ثم قام العلمانيون بتصفية هذا النوع من التعليم بعدة طرق في تركيا ومصر واليمن وباكستان وغيرها، وما يحدث الآن في أفغانستان يعيد للأذهان حملة نابليون للقضاء على بواكير النهضة العلمية والحضارية التي كادت تزدهر في أحضان الأزهر، وزرع التعليم البديل.

*كان للمدارس الدينية دورها في إنجاح ثورة إيران أواخر السبعينيات، كما كان للتعليم الغربي دوره اليوم أيضاً في الانقلاب السلمي على الثورة هناك.

*النهضة الاقتصادية الماليزية بدأت أيضاً بالتعليم؛ ففي سنة ١٩٨٥م أقيمت مؤتمرات وطنية لقضية التعليم، وقررت أن تكون ماليزيا دولة صناعية؛ لذا تغيرت مناهج التربية والتعليم على هذا الأساس، كما تغيرت نظم البعثات الدراسية، والهجرة والاستثمار في غضون ١٠ سنوات، وكانت النتيجة أن ماليزيا أصبحت عاشر دولة صناعية في العالم سنة ١٩٩٥م

*نموذج الصين واليابان والهند وألمانيا تجارب دول عانت من مشاكل أكثر عدداً وأضخم من المشكلات التي يعلق عليها العرب خيبتهم التعليمية والتنموية؛ ومع هذا استطاعت هذه الدول حين ملكت الإرادة أن تقفز من خلال

تعليم هادف قفزات سريعة في فترة محدودة وفي كشمير المحتلة عملت الهند على محاربة التعليم الإسلامي ونشر التعليم العلماني، وتشجيع الحركات العلمانية على حساب الحركات الإسلامية؛ خاصة بعد ظهور حركات الجهاد لطمس هوية كشمير وإذابتها داخل المستقبل الهندي.

*وأخيراً كان للتعليم الأجنبي أثره البالغ على أمن المنطقة العربية وتحررها من خلال تربية أجيال لا تؤمن إلا بالفكر الغربي، ولا تعرف غير الحضارة الأوروبية، وتتنكر لدينها وحضارتها وقيمها الأصيلة، وكان لهذه الأجيال العير والنفير في مختلف المجالات.

الأخطار التي تهدد اللغة العربية

نرصد هنا بعض الظواهر السلبية التي تعاني منها اللغة العربية في مجتمعاتنا، إذ أصبحت تنوشها معاول الهدم وتنتقص من وجودها الشخص في الواقع اللغوي المتداول بين الناطقين بها وفيما يلي عرض لبعض المخاطر التي تعاني منها اللغة العربية في واقعها المستخدم بين أبنائها:

انتشار اللغات العامية: تنتشر العامية انتشاراً صارخاً بين أبناء اللغة العربية، وتنوع هذه العامي، لتهدد اللغة الفصحى الأم، وتجعل اللغة الفصحى في مستوى ثان من التجسيد اللغوي، وتمنحها مكانة أقل في التعبير بين أبناء اللغة.

-السعي إلى تحويل اللهجات المحلية من المستوى الشفوي إلى الكتابي ويرتبط بالخطر الأول خطر داهم، له شواهد كثيرة في بعض البلدان العربية، ألا وهو تحويل اللهجات العامية من المستوى الشفوي إلى المستوى الكتابي، وما يفرضه هذا التوجه من سيطرة العامية على اللغة وهو مقدمة طبيعية لتجسيد لغة ثانية تبتعد كلية عن اللغة الفصحى.

الخطر العقدي: ويبدأ هذا الخطر حين تقوم هذه المدارس بترويض فكر الطالب شيئاً فشيئاً ليتشرب العقيدة النصرانية، وتنزع عنه حساسية الفطرة والإيمان، من خلال المناهج، والممارسة التربوية، والنموذج التربوي الذي تقدمه هذه المدارس كمثال أعلى، وشكل البناء؛ فالمدرسة تبني بجوار كنيسة أو داخل فنائها، وأسلوب الإدارة، وتعويد الطفل على رؤية الكهنة والراهبات في منزلة التوقير بما يجعل لهم نفسياً سلطة لا شعورية تبدأ بالاحترام وتنتهي بقبول أفكارهم ومعتقداتهم؛ فلا يجد هذا الطفل حرجاً حين يتخرج أن يرتدي لباس الكهان، بل يظل يحلم بهذه اللحظة، وكأن المدرسة تقول له: قد هيأناك لتكون هكذا! ولا حرج أن يدخل كنيسة المدرسة ظهر كل أحد مع زملائه ليستمع إلى درس الأحد، ولا بأس بعدها أن يدخل أي كنيسة ضيفاً أو زائراً أو مهنئاً أو معزياً!.

وهو في البداية كما قال هوارد ويلس رئيس الجامعة الأمريكية الأسبق في بيروت: التعليم في مدارسنا هو الطريق الصحيح لزلزلة عقائد المسلم وانتزاعه من قبضة الإسلام وهو في النهاية كما يقول بنروز رئيس الجامعة

الأمريكية أيضاً: أثنى الوسائل هي التي استطاع المبشرون أن يلجؤوا إليها في سعيهم لتنصير سوريا ولبنان ومن يقرأ تاريخ الأحزاب والحركات الهدامة في العالم الإسلامي في عصرنا الحاضر يلمس دوراً خطيراً للتعليم الأجنبي في تشكيل هذه الحركات وتوجيهها.

والمدرسة تبدأ بالطفل خاصة حين يغفل الأبوان عن دورهم في المتابعة، ثم تجعل منها قنطرة إلى أسرته، وهؤلاء تعد لهم المدرسة قائمة طويلة من المناسبات والحجج التي تبدو طبيعية لتوثيق العلاقات، كمجلس الآباء والحفلات الدورية وغيرها من المناسبات، ومن ثم يفتح الباب أمام الكنيسة لتمارس دورها في ربط هؤلاء بحياة الكنيسة، فتشملهم بمجموعة جديدة من خدمات التعليم غير النظامية، مثل مدارس القرى، وبرامج التربية الشعبية ومحو الأمية، وبرامج التدريب المهني والحرفي، وتعليم اللغات، والتدريب على الحاسب الآلي، ومجالات السياحة وأعمال مكاتب الطيران، ومراكز تنمية المجتمع، ومراكز رعاية الطفولة وتحاول هذه المدارس مع من يلتحق بها أن تعزله عن التأثير بعقيدته الإسلامية ومحيطه الكبير، تارة بإثارة الشكوك وأخرى بأساليب السخرية المقنعة والظاهرة والتهوين من شأن الإسلام! وإذا لم يخضع التلميذ وأبدي بعض التمسك كان في انتظاره حزمة من عمليات الحرب النفسية الكفيلة بأحد أمرين: ترك المدرسة، أو عقدة الانطواء؛ ومن ثم تنجح المدرسة في تصوير المتمسك بإسلامه لباقي زملائه على أنه أحد اثنين: إما غير ناجح، وإما معقد.

ثم تكتمل الحلقة حين يلتحق الطالب بإحدى جامعات الغرب أو فروعها في بلادنا؛ فيجد عشرات من الكتب والرسائل التي تطعن في الإسلام طعناً صريحاً، وتخلط بين الإسلام وما سواه باسم الثقافة، ويجد الزوجة التي تكمل معه المشوار، والأستاذ الذي يأخذ بيده إلى آفاق أخرى، ولهذا لا يعجب المرء بعدها حين يسمع عن تنصر بعض هؤلاء سراً أو علناً.

وكما تعمل مدارس التنصير على ترسيخ قيم الكنيسة التي تنتمي إليها، تعمل المدارس العلمانية على ترسيخ القيم المادية من خلال منظومتها التعليمية؛ حيث تطبق المعايير الرأسمالية البحتة على كل شيء بدءاً من عمل المدرسين وأدائهم، وانتهاء بتقييم الطلاب وتحديد أولويات حياتهم.

ومن هنا يزول عجب المرء حين يجد هذا الهجوم الواسع على الإسلام من طوائف واسعة من بني جلدتنا ممن يتحدثون بألسنتنا، وحين يجد الدأب في العمل لخدمة المصالح الغربية على حساب الأمة، حين يعلم المرء أن هذا النتاج هو حصيلة قرن ونصف من العمل الدؤوب في مجال التنشئة ومعلوم أن الإنسان يحن إلى طفولته وصباه، ومكوناتهما هي أوتار الحس في بقية مراحل العمر وتعلق قلب المتعلم في هذه المدارس يعد مقدمة لما بعده.

فلا عجب أن يُضمّن الشعر والنثر عقائد أهل الكتاب، ولا غرابة أن تستورد قوانينهم وأفكارهم حتى بعد إحالتها للتقاعد في بلادها، أو أن يصبح إعلامنا بوقاً لترديد ما يشتهون، ومن لم يدركه أثر التعليم مباشرة أدركته توابعه

وبهذا نجد أن أثر التعليم الأجنبي لا يقف عند حد فرد أو مجموعة وإنما تسري سمومه في جسد الأمة وهي تظن أنها تتداوى والمتأمل في تاريخ بعض الشخصيات التي تربت في هذه المحاضن يجد أن شؤم التحاق فرد ربما عاد على الأمة كلها بضرر كبير، ولدينا أمثلة من حاضرنّا تتمثل في أتاتورك رغم أصوله المتصلة باليهود؛ لكن طبيعة نشأته وتكوينه هو ومجموعة الاتحاد والترقي هي التي حركته في الاتجاه الذي سار فيه، وسنجور حاكم السنغال السابق الذي نصرته مدرسته بينما لا يزال أهله مسلمين وتولت إعداده ليتولى حكم دولة مسلمة بنسبة ٩٩% ويحارب فيها الإسلام، وبعد أن افتضح أمره تفرغ للتنصير، وأقيمت جامعة تحمل اسمه لإعداد المنصرين في بلاد المسلمين.

وقل ما هو أعظم من ذلك عن إسماعيل باشا خديوي مصر الذي عاد مع أول بعثة من فرنسا وهو يحلم بتحويل مصر إلى قطعة من فرنسا، ودوره الخطير في تمكين أعضاء المحفل الماسوني من حكم مصر، والسيطرة على قطاع واسع من المنطقة العربية، وأغدق الهبات على بعثات التنصير الفرنسية المتعاونة مع الاستعمار من الصين إلى أعماق أفريقيا، وقد ورد في رسالة مسيو بوجاد قنصل فرنسا في مصر في ١٨٦٩/٥/٢م: أن إسماعيل منح رئيس أساقفة اللاتين بمصر قطعة أرض مساحتها: ٣٥٠٠ ذراع في موضع حسن جداً ١٥٠ ألف فرنك ذهب، ومنح الراهبات إعانة سنوية ٦ آلاف فرنك ذهب وهبة ٢٠٠ ألف فرنك، ومنح أساقفة اللاتين منحة أخرى هي أرض مساحتها

٦ آلاف ذراع وكانت منذ عام ١٨٦٧م قد بدأت مدارس الاستعمار الفرنسي والبريطاني في العمل في مصر، وجميع عملاء الغرب من رجال الخديوي إسماعيل إنما صنعتهم هذه المدارس لقد كان شؤم هؤلاء الثلاثة على عقيدة الأمة وعلى عافيتها أمراً لا يمكن الإحاطة بمداه؛ لأن تبعاته ما زالت تتوالى علينا، وقد كان جهدهم ناتجاً عن عقيدة نجاح التعليم في تشكيلهم عليها.

ومن العجيب أن نصارى البلاد العربية أبوا أن يلحقوا أولادهم بالمدارس النصرانية الوافدة وهم أهل دين واحد غير على مذاهبهم وحرصاً على أبنائهم، فأقاموا مدارس خاصة بهم أما المسلمون فلم تأنف منهم طائفة أن يسلّموا أولادهم إلى هؤلاء وهؤلاء! يقول المنصر تكلّى: يجب أن نشجع إنشاء المدارس، وأن نشجع على الأخص التعليم الغربي فكثيراً من المسلمين قد تزعزع اعتقادهم حينما تعلموا اللغة الإنجليزية إن الكتب المدرسية الغربية تجعل الاعتقاد بكتاب شرقي أمراً صعباً جداً.

لقد حفلت مناهج التعليم الغربي بجهود المستشرقين في الطعن في الإسلام، وتزيين ما عليه عقيدتهم من باطل، وتحسين مناهجهم وسيرتهم، والفتنة بتاريخهم والتأسي بعظماهم، والفخر بما حققته مدنيّتهم من تقدم مادي، والتنكر لكل ما هو إسلامي وعربي كل ذلك ما كان ليبلغ مداه لولا التأسيس لها عقيدياً؛ لهذا نجد أن كثيراً من أفكارهم الشاذة انتقلت من كتبهم إلى بطون الدساتير والقوانين واللوائح العربية، وعبرت عن أفكارهم منات الصحف والإذاعات، وترجمت إلى آلاف الكتب والرسائل، وأقيم من أجلها ما لا يحصى

من المؤتمرات والندوات والجمعيات والهيئات، كل ذلك لم يكن ليتحقق لولا الغزو العقدي الذي مني به طائفة من المسلمين خلال تربيتهم في هذه المدارس، ويسهرون على نشره ونصره بين مجتمعاتهم اليوم.

الخطر التعليمي والتربوي: إن ما قام به التعليم الأجنبي ابتداءً أشبه بإنشاء جدول صغير خاص به، وتحكم فيما يدخل إلى هذا الجدول كما تحكم في مصبه؛ يسقي منه من شاء، ثم أخذ بتوسيع ذلك الجدول شيئاً فشيئاً، ثم عمد مع الوقت إلى تحويل مجرى الماء الأساسي إلى جدول له لينبع منه ويصب في مصبه هو فمن أخطر ما قامت به المدارس الأجنبية أنها استطاعت أن تضع المعايير التي تقاس بها جودة التعليم وفقاً لمآربها هي، مع أن معايير القياس في تجردها فيها جزء مطلق وجزء آخر تحكمه عقيدة المجتمع، لكن الذي حدث أن المدارس فرضت ذلك من خلال طبع صورة الاتبهار بها لدى العقل العربي ابتداءً، ثم بتمكين خريجها من توجيه المجتمعات لاحقاً؛ مما أدى إلى فرض صيغة مأزومة للمعايير التي تحكم سير العملية التعليمية الوطنية بعد أن أحاطتها بسياج من الجمود والتخلف والتبعية ولو تفحصنا نظرة التربويين إلى عملية التربية لوجدنا أن الأمم الغربية كان لديها حساسية من استعارة معايير خارجة عن المجتمع وظروفه وأهدافه العليا حتى وإن اتفق الطرفان في جزء كبير من العقيدة واللغة والتاريخ يقول كونانت أستاذ التربية الأمريكي الشهير في كتابه: التربية والحرية: إن عملية التربية ليست عملية تعاط وبيع وشراء، وليست بضاعة تصدر إلى الخارج أو تستورد إلى الداخل، إنما في فترات من

التاريخ خسرنّا أكثر مما ربّحنا باستيراد نظرية التعليم الإنجليزيّة والأورويّة إلى بلادنا الأمريكيّة واستيراد نظريات التربيّة الغربيّة ومعاييرها لا يناسب حال الإنسان المسلم ولا تطلّعاته خاصّة مع وضوح ما جاء به القرآن وامتلأ التاريخ بصفحات الكيد والمكر؛ فإذا كانت التربيّة تعني سعي الأمة للاحتفاظ بنظرية سبق أن آمنت بها، وأقامت عليها حياتها، وجاهدت في سبيل تخليدها بنقلها إلى الأجيال القادمة ومن ثمّ فهي الجهد الذي يقوم به آباء شعب ومربوه لإنشاء الأجيال القادمة على أساس نظرية الحياة التي يؤمنون بها ووظيفة المدرسة أن تمنح القوى الروحية التي تتصل بنظرية الحياة، وتربي التلميذ تربيّة تمكنه من الاحتفاظ بحياة الشعب وتمديدّها إلى الأمام ومن خلال هذه الرؤية التي تزداد خصوصيّة ووضوحاً إذا ما تعلق الأمر بخير أمة أخرجت للناس نرى أن خطر التعليم الأجنبي لم يقتصر في مزاحمته تعليمنا الداخلي الذي أريد له التخلف والقصور، وإنما في كونه أصبح هو الذي يمسك له البوصلة التي تحدّد له اتجاهاته ومساراته، وقيمه ومعاييرها، وأهدافه ووسائله، وهنا مكمن الداء في أن الاختراق نجح بإشعاعاته أن يقلب كيمياء التعليم في عدد من بلادنا إلى خلايا سرطانية تتغذى بغذاء الجسد وتعمل في ذات اللحظة على هدمه.

الخطر على الهوية: خرّجت المدارس الغربيّة عشرات الأجيال من المتغربين: منهم من خلع عن نفسه ربة الإسلام كلية واستبدل بها ما دونها، ومنهم من تشبّع بانهزاميّة وانسحاق أمام الغرب، ومنهم من لم تكن العقيدة ذات بال عنده

فانسلك في سياق مادي وقدم نفسه عميلاً أينما وضعه الغرب وجده، ومنهم من انكمش داخل ذاته، ومنهم من رفض كل ذلك لكنه بقي مخترباً ببعض القيم الغربية التي تحول بينه وبين الحركة الصحيحة، ومنهم من رفض ذلك علانية فأقحم في سلسلة من الإهانات والعواصف النفسية التي جعلت منه أنموذجاً مأزوماً منطوياً على نفسه فهذه المدارس صاغت أخلاق التلاميذ وكونت أذواقهم، والأهم أنها علمتهم اللغات الأوروبية التي جعلت التلاميذ قادرين على الاتصال المباشر بالفكر الأوروبي، فصاروا مستعدين للتأثر بالمؤثرات التي احتكوا بها أيام الطفولة أي التعليم على الطريقة المسيحية إضافة إلى أثر اللغة التي يتعلم بها؛ فثمة علاقة قوية بين اللغة والتكوين العقلي والنظرة إلى الوجود أثبتتها الدراسات الحديثة في علم اللسان، فأسلوب الاستجابات والمواقف في مجتمع من المجتمعات يرتبط ارتباطاً وثيقاً باللغة والفكر؛ وعلى هذا فإن الصيغ تؤثر في الذهن وتنظم التفكير بشكل معين والبناء اللغوي الذي يتلقاه الفرد من محيطه مسؤول مسؤولية مباشرة عن الطريقة التي ينظم بها نظرتهم إلى العالم وإحدى كبريات المعضلات التي يخلفها التعليم الأجنبي هي غرس بذرة القابلية للاستعمار لدى نفوس أتباعه يقول المستشرق جب: إن التعليم هو أكبر العوامل الصحيحة التي تعمل على الاستغراب، وإن انتشار التعليم على الطريقة الغربية سيبعث بازدياد في الظروف الحاضرة على توسيع تيار الاستغراب وتعميقه، لاسيما لاقتراانه بعوامل التعليم الأخرى التي تدفع الشعوب الإسلامية في نفس الطريق وقد أشارت بعض الصحف والمجلات إلى

ضعف قضية الولاء لدى خريجي هذه المدارس والجامعات، سواء على مستوى الدين أو على مستوى الدولة أو المجتمع وأخطر من الاستعمار السياسي والاقتصادي ما يعرف بالاستلاب العقدي؛ لأنه يجعل الإنسان يدور في فلك وإطار حياة رسم له ولا يرى له وضعاً غير وضعه، وقد حرصت كثير من الكنائس الشرقية القديمة على بناء المدارس إلى جنب الكنيسة؛ بل في حضن الكنيسة في كثير من الأحيان إشارة منها إلى سلطة العقيدة على الحياة ويقول المستشرق شاتلي: إن أردتم أن تغزوا الإسلام وتقضوا على هذه العقيدة التي قضت على كل العقائد السابقة واللاحقة؛ فعليكم أن توجهوا جهود هدمكم إلى نفوس الشباب المسلم والأمة الإسلامية بإماتة روح الاعتزاز بماضيهم المعنوي وكتابهم القرآن، وتحويلهم عن كل ذلك بنشر ثقافتهم وتاريخهم، وحتى لو لم نجد إلا المغفلين منهم والسذج والبسطاء منهم لكفانا؛ لأن الشجرة يجب أن يتسبب لها في القطع أحد أغصانها ومع أن لهذه المدارس جوانب لا تنكر في طريقة العرض، وجاذبية المناهج، ومتابعة الطالب وإدارة العملية التعليمية، لكنها بمثابة ما في الخمر من فوائد؛ لأنها وهي كذلك تعطي مفاتيح مغلوطة للعلم من حيث كنهه وهدفه ووسائل تحصيله ومجالات استثماره خاصة حين يصب في خدمة أعداء الله نعم هي تعمل على تنمية الفرد ثقافياً وتجعله يفكر بطريقة منظمة لكن في إطار ما تريد هي، وينتفي هذا النظام إذا تعلق الأمر بالإسلام أو الثقافة أو الحضارة العربية إذن هي لا تعطيه قيمة تعليمية أو تربوية مطلقة يمكنه من خلالها التفكير المستقل عن الإطار الذي

رسم له ولا يخفى خطرهما في إعادة تشكيل الهوية من خلال توظيفها لكل متاح لديها ليقدم في هذا المجال

الخطر الأمني: يتسع مفهوم الأمن ليشمل إلى جانب أمن النظام كمظلة وأمن المجتمع كمحضر ليشمل أمرين سابقين مقدمين عليهما وهما: العقيدة بوصفها أساساً يقوم عليها النظام والمجتمع، والولاء باعتباره صلة تربط بين مكونات المجتمع والدولة والمفترض أن تعريض واحد من هذين الأمرين للخطر حتى ولو على مستوى فرد يعني تعريض أمن الأمة للخطر وللأسف فإن نظرية الأمن القومي الأمريكي قد راعت هاتين المسألتين بينما أغفلت في الحس العربي ومن ثم فإن خطر التعليم الأجنبي على أمن الأمة لا بد أن توضع فيه هذه الاعتبارات، ويوضع على رأس أولويات الأمن القومي للدولة؛ فمجرد ضعف أو إضعاف التعليم الوطني هو تهديد للأمن القومي، ومحاولة جهة ما السيطرة عليه أو التأثير فيه يمثل خطأً أحمر لا يجوز السكوت عنه بل إن هذه المدارس في مسألة الأمن قد تخطت هذا إلى ما هو أخطر بكثير إلى التأثير في إعادة صياغة وتشكيل مفهوم الأمن القومي حتى لا تنثر ضدها أدنى حساسية؛ فالإعلام والثقافة مدرجان ضمن دائرة الأمن دون أن يدرج هذا النوع من التعليم مع أنه أهم وأخطر.

وعلى العكس نجد التعليم الإسلامي بكل صوره مدرجاً ضمن مخاطر الأمن القومي في كثير من بلداننا؛ بينما لا نجد أي حساسية من وجود المدارس الأجنبية وانتشارها وهي الدخيلة الزنيمة، والسبب أن اختراق التعليم المبكر

لعقل النخبة التي يبدها مقاليد الأمور قد نجح في إقصاء نشاط هذه المدارس من حس العقلية الأمنية ومن حساسيتها؛ وبهذا يقال إن هذه المدارس قد نجحت في توجيه سهامها إلى مقومات الأمن الحقيقية للمجتمعات، ولنا أن نقارن بين دور خريج من خريجي الجامعات يعمل في عِلن على اختراق عقل الأمة أو تخريب اقتصادها، وبين متهم بالتخابر مع جهة أجنبية في نفس المجالات التي يعمل فيها الخريج: كيف ستكون النظرة إلى الطرفين؟ إن عشرات النماذج في طول بلادنا وعرضها لتخبرنا بما لم يكن متصوراً في حق هؤلاء بل ربما قدّموا للأجيال على أنهم رواد فكر وحضارة دون أن تشعر الأجيال بالخطر الحقيقي الماثل في صنيع هؤلاء، بل لم تثر ضدهم أي شبهات.

الخطر الاجتماعي: اهتمت هذه المدارس بتعليم المرأة المسلمة لإخراجها من دينها شيئاً فشيئاً، ولنزع ثوب الحياء عنها تقول الصليبية أنا مليجان ليس هناك طريق لهدم الإسلام أقصر مسافة من تعليم بنات المسلمين في مدارس التبشير الخاصة فالقضاء على الإسلام يبدأ من هذه المدارس التي أنشئت خصيصاً لهذه الغاية، لتستهدف صياغة المرأة المسلمة على النمط الغربي الذي تختفي فيه كلمة الحرام والحياء والفضيلة! ويوافقها زويمر في ذلك فيقول: إن أقصر طريق لذلك هو جذب الفتاة المسلمة إلى مدارسهم بكل الوسائل الممكنة؛ لأنها هي التي تتولى عنهم مهمة تحويل المجتمع الإسلامي وسلخه من مقومات دينه، وقد تنبه الغرب لدور المرأة منذ وقت مبكر، فأقام لها مدارس ذات طابع نصراني بنظام الإقامة الكاملة، واحتضن مجموعة منهن

كمشاريع رائدات تغير تحرير لأن المرأة أسلس قياداً لكونها مجبولة على التبعية ولأسباب أخرى نجح الغرب في تكوين إطار نسوي كانت بواكيره في تلك المدارس المغلقة لتصبح المرأة معول هدم بعد أن كانت أداة بناء خاصة حين تتبنى الرؤى الغازية لقضية المرأة والمجتمع.

ترسيخ الطبقية وتفتيت المجتمعات: ولقد ساهم التعليم الأجنبي في ترسيخ الطبقية داخل المجتمعات؛ حيث إن نظام الالتحاق به كان مبنياً على ذلك؛ فرسوم الالتحاق بهذه المدارس باهظ جداً ولا يستطيعه إلا الأغنياء وهم الطائفة التي تريدهم هذه المدارس وتعطيهم الأولوية حتى يمكنها أن تقيم علاقة مع هذه الطبقة وهي طبقة الصفوة الاقتصادية والسياسية، والاجتماعية تبعاً لتحقيق من وراء ذلك عدة أهداف فالارتباط بهذه الطبقة يسهل عمل هذه المدارس ويفتح لها مغاليق الأبواب وتربية أبناء هؤلاء مضمون العائد نظراً لأنهم هم الأقرب لامتلاك زمام الأمور سياسياً واقتصادياً وفكرياً في المستقبل وهؤلاء الأولاد غالباً ما يكون الترف قد أكل منهم وشرب؛ وعليه يسهل إقناعهم بأي شيء، ولعلنا لا نمل إذا رددنا أن عبدة الشياطين كانوا من أبناء هذه المدارس ومن نفس الطبقة المستهدفة وغالباً ما تكون هذه الأسر في حال تفكك لانشغال الأبوين عن الأولاد؛ ومن ثم فلا توجد سلطة تربوية أو رقابية يمكن أن تفسد ما تغرسه هذه المدارس ووجود الصفوة يفتح المجال أمام طبقات أخرى أقل في المستوى والمكانة، مصابة بحب التقليد؛ فتسعى إلى

إلحاق أولادها تشبهها بغيرها؛ وكأن هذا يكسبها مكانة في عين الناس! وساعد في هذا عدد من الأفلام والمسلسلات.

المخاطر الأخلاقية: كثيرة هي المفاصد الأخلاقية التي تورثها الدراسة بهذه المدارس، وأثرها ظاهر فاش؛ ومن أخطرها زوال حساسية الإيمان إذ يقترفوا المنكرات وفي كثير من الأحيان نجد مفاخرة ومجاهرة بالحرام بالإضافة إلى ما تبثه من شرور مقصودة، فإنها تعد قناة مباشرة لنقل أمراض المجتمعات الغربية إلى مجتمعاتنا؛ من ذلك الانتحار والجرائم الأخلاقية والجريمة المنظمة، ولا عجب أن يسجل لنا أحد الباحثين المطلعين على أوراق قضية عبدة الشيطان أنهم كانوا جميعاً من خريجي المدارس الأجنبية ومن بينها الاختلاط والتبرج، ونزع الحياء، وإقامة العلاقات المحرمة باسم الحب والصدقة، ومثل هذه المبادئ يرسخ التعليم في نفس الطالب أنها من حقوقه، ولا بد أن يمارسها حتى يتخلص من عقدة النقص.

التفكير الثقافي: أما د حامد عمار شيخ التربويين المصريين فلا يستبعد، بل يرجح، من المنظور الثقافي، أن التعليم الأجنبي أو باللغة الأجنبية قد يراه الغرب وسيلة لتكوين عقلية وثقافة تخفف ما يزعمونه من أن نظم تعليمنا ومناهجها وأجواءها مصادر لتوليد العنف الذي قد يشتط ليصل إلي مرحلة يسمونها الارهاب وبذلك يصبح التعليم الجديد أداة للاندماج في ثقافة الغرب وقيمه والتقدير الوافر لها ولفرصها في العمل ويكفي هنا أن نشير إلي دعاوي اليمين المسيحي الصهيوني في أمريكا، وتنظيرات هنتجتون وفوكوياما في

اعتبار الإسلام العدو الحالي لحضارة الغرب في صراع الحضارات بعد زوال الاتحاد السوفييتي عدوهم السابق وثمة علاقة بين اتفاقية الدول الثماني الكبرى فيما عرف بمشروع الشرق الأوسط الكبير، من أجل إعادة تشكيل خريطة المنطقة، وتفكيك الروابط التاريخية والثقافية بين الدول العربية، وإذ تعتبر تدريس اللغة العربية والتعليم من خلالها عقبة في تحقيقه وينبغي العمل علي استبداله بلغة أجنبية، بما يعين علي التخلخل الثقافي، بل ذوبان ما تبقي من عوامل التواصل والارتباط في دائرة الوطن الغربي وباختصار فإن موجة التعليم باللغة الأجنبية، إنما تتجه في تعليمها إلي الخارج، إلي السوق العولمي إلي إنتاج فرد السوق، لا المواطن العربي المسلم يتم ذلك في مؤسسات وثقافات تتسرب دون وعي يقظ منا لأهدافها المستترة تحت مظلة نشر العلم والمعرفة الجديدة لصالح سياقنا الإنمائي والحضاري والديمقراطي وهو شعار حق يراد به باطل لقد تؤدي إلي ذوبان هويتنا الحضارية، وانسلاخ أجزاء الوطن العربي من ثقافتها وتراثها الحي ولغتها ومصالحها.

العولمة واللغة العربية: لعل أهم أثر من آثار العولمة هو ذلك المتفق عليه بين أغلب المفكرين والمنظرين السياسيين والتربويين، أن العولمة تفرض سياقاً ثقافياً واحداً، وتحارب التعدد الثقافية، ومنها اللغوية بطبيعة الحال، ومحاربة العولمة للتعدد الثقافي اللغوي حتمي، إذ إن القوة السياسية والاقتصادية تفرض بالموكد واقعاً ثقافياً ولغوياً تابعاً ومجسداً، شئنا أم أبينا، فنحن عندما نكون الأضعف سنكون حتماً تابعين مستهلكين غير منتجين، وهذا يفترض

بالضرورة التعامل مع المنجزات الثقافية والسياسية والتكنولوجية بما يريده لها أصحابها، وإن حافظت العولمة على بعض التنوع الثقافي اللغوي فهو لا يتعدى أن يكون هامشياً ومحصوراً لا ينافس اللغة والمنتج والثقافة التي يسوقها أصحاب العولمة ومصدروها، وعلى الحكومات القائمة في العالم العربي أن تستشعر هذا الخطر

استبعاد اللغة العربية في العملية التعليمية: وهذا خطر عميق الأثر فقد شكلت اللغات الأخرى التي يتعلمها الطفل خاصة في مراحل العمر الأولى من الصف الأول الأساسي وحتى الصف الرابع الأساسي خطراً حقيقياً على تعلم اللغة الأم وإتقانها، والطالب بهذا يتلقى لغة جديدة، وتداخل نظامين لغويين في عقله وتفكيره، وما يفرضه ذلك من اختلاف في كتابة كل لغة سيجعل الطالب متأثراً سلبياً في إتقان اللغتين معاً، مما يولد جيلاً ضعيفاً لغوياً في المهارات التي تطمح كل لغة أن توجدتها عند المتعاملين فيها، ويزداد هذا الخطر كلما تقدم الطالب في مراحل التعليم، لتحل اللغات الأجنبية محل العربية في التعليم الجامعي، فتقطع الصلة بين المتعلم ولغته القومية، ويصبح تابعاً ثقافياً وحضارياً لغيره.

اللغة العربية وخطر ضياع الهوية الوطنية

إذا كانت المناهج الدراسية تلعب دوراً كبيراً ومؤثراً في تشكيل الهوية الوطنية، فإن اللغة هي قلب الهوية الوطنية وروح الأمة، وهي أداة الفكر التي

يعبر بها الإنسان عن واقعه وهمومه وطموحه وإبداعه، والإطار الذي يتم من خلاله الانتماء والولاء للدولة والأمة والمؤشر على قوة الأمة أو ضعفها لذلك فإن كل الدول تحرص بقوة على تجنيد كل الوسائل للحفاظ على لغتها الوطنية من أي تأثيرات ضارة والدفاع عنها في مواجهة تأثير اللغات الأخرى، حتى لا يحدث لها ما حدث لباقي اللغات التي ماتت؛ فهناك ٢٥ لغة تموت سنوياً كما تشير الأبحاث العلمية من مجموع اللغات التي يقدرها الباحثون بحوالي ٦٠٠٠ لغة، والتي تتوقع الدراسات أن تختفي منها ٣٠٠٠ لغة مع انتهاء القرن الحادي والعشرين ولغتنا العربية هي لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، لغة العبادة والثقافة والحضارة الإسلامية واللسان المشترك، الذي يجمع أكثر من مليار مسلم على وجه الأرض، هي لغة التفكير العلمي والإبداع والابتكار الذي يحقق للأمة القوة والطاقة والإنجاز والاختراع والتقدم، لا نريد لها أن تتعرض لمثل هذا الخطر، خاصة بعد أن أدرك أعداؤها أنها هي السبب في قوة هذه الأمة ولعل ما يفسر لنا ذلك، ما ذكره الكاتب البريطاني جي أتش جانسن في كتابه الإسلام المقاتل عندما قال: إن الإنجليز والفرنسيين عندما كانوا يستعدون في بداية القرن العشرين لجعل المنطقة التي تسيطر عليها الدولة العثمانية مناطق نفوذ خاضعة لسيطرتهم واستعمارهم، قاموا بإجراء بحوث ودراسات كثيرة لمعرفة أسباب قوة وصلابة الإنسان العربي المسلم، وتمكنه من تحقيق انتصارات وفتوحات كبيرة وواسعة من الهند إلى المحيط الأطلسي، فوجدوا أن أهم سبب كان يكمن في طريقة تعلم الطفل العربي، فهو

يتعلم القرآن والكتابة قبل سن الخامسة، ويختم حفظ القرآن الكريم الذي يحتوي على أهم وأفصح التراكيب اللغوية في اللغة العربية، فيتقنها وعمره لا يزيد على السادسة، لذلك خطط الإنجليز والفرنسيون عدة أمور أهمها، العمل على إضعاف الكتاتيب التي كان يتعلم فيها الأطفال العلوم الدينية واللغة العربية وجعلها مقصورة على أولاد الفقراء، وإنشاء مدارس حكومية للطبقة المتوسطة يدخلها الأطفال بعد السادسة، ومدارس أجنبية لأولاد الأغنياء يكون تدريس الإنجليزية فيها بدرجة أقل مما يدرس في الغرب بهدف تكوين طبقة تتعامل مع الأجنبي المحتل وتصبح غريبة عن مجتمعتها وغريبة عن المجتمع الذي تتشبه به في الغرب حتى تظل دائمة الشعور بالنقص، ليضمن المحتل الأجنبي ولاء هذه الطبقة وما يحدث اليوم للغة العربية هو نفس المخطط، بل أخطر مما حدث أيام الاستعمار، خاصة بعد أن تحول التعليم في المدارس والجامعات إلى اللغة الإنجليزية، وأصبحت الإنجليزية هي اللغة الأولى في غالبية المؤسسات والقطاعات المختلفة، البنوك والفنادق والشركات والمراكز والمحلات التجارية إلخ

أجيالنا الجديدة أصبحت لا تتحدث أو تكتب أو تفكر أو تقرأ باللغة العربية، لا تفهم لغة العبادة ومعاني القرآن الكريم وخطبة الجمعة، هناك الكثير من الآباء والأمهات يشكون بمرارة من هذا الموضوع.

اللغة العربية بين الخطر الخارجى و التهميش الداخلى

اللغة العربية كانت من عهد الرسول ص قبل ١٤٠٠ سنة تقريباً ومعظم العلماء كانوا عرب مثل ابن سينا والحسن بن الهيثم لكن هذه اللغة بدأت فى الاندثار من قبلنا نحن العرب لوجود اللغة الانجليزية فى حياتنا اليومية وعندما نتحدث بين بعضنا البعض ونستخدم كلمات مثل(ok) (face) (book) (go) و(chat) الخ.. بلا داع وهذا ما يسمى بالتهميش الداخلى للغة لأننا نحن العرب لا نعترف بلغتنا وندمج اللغتين والخطر الخارجى هو المدارس والمجتمع العلمى والعملى يتطلب منا استخدام اللغة الاجنبية والتعامل بين الدول باللغة الاخرى الغير العربية

آثار تعلم لغة أجنبية فى سن مبكر

اضطرابات النطق والكلام: أثبتت البحوث التربوية التجريبية أن ازدواج اللغة عاملاً أساسياً من عوامل حدوث اللجاجة فى النطق والكلام، حيث أن نسبة كبيرة من المصابين بالتهتهة كانوا من مزدوجي اللغة أثناء دراستهم وتحصيلهم حيث أن الطفل بصورة خاصة فى حالة ازدواج اللغة ومنذ سن مبكر لا يفكر بأية لغة ولا يركز على واحدة من اللغات التى يتعلمها مما يؤدي به إلى مشاعر النقص والسلبية تجاه ذاته ومدرسته وتظهر هذه الحالات من اضطرابات الكلام فى مرحلة الطفولة المبكرة لاسيما فى العمر من سنتين إلى خمس سنوات خاصة لدى الأطفال الذين يعيشون فى أوساط أسرية واجتماعية

تعاني من ازدواج اللغة إما نتيجة الاضطراب في التركيبة السكانية أو نتيجة وجود الخدم والمربيات الأجنيات اللواتي يتكلمن لغات مختلفة عن لغة الطفل الأساسية خاصة أنهن يقضين مع الطفل فترات زمنية طويلة، وفي هذه المرحلة بالذات فإن المسألة تغدو أكثر تعقيداً سيما وأن الطفل لم يتمكن بعد من لغة الأساسية.

لذلك يوصي علماء النفس اللغوي بعدم تعليم الطفل في هذه المرحلة أكثر من لغة واحدة وعدم اكتسابه لغات أخرى قبل أن يكون قد أتقن لغته الأم وتمكن من التكلم بها بطلاقة وثبتت في ذهنه بشكل جيد حيث أن تعلمه أكثر من لغة في هذه المرحلة سوف يحدث لديه مزيداً من الخلط والارتباك والتشويش والنقص مما يوصله إلى اضطرابات نفسية خطيرة حيث أن الصراعات النفسية التي يكابدها الطفل في هذه المرحلة تهدد توازنه العقلي، وينعكس هذا الاختلال في آلية الكلام بشكل أو بآخر، وقد ينعكس على شكل أمراض سيكوسوماتية وسلوكية مختلفة ولا تزال الدراسات التربوية والنفسية مستمرة لتحديد العمر الذي يتمكن فيه الطفل من أن يصبح مزدوج اللغة دون أن يؤثر هذا في لغته الأساسية وتفكيره وتعبيره وشخصيته، ويعتبر اكتساب اللغة الثانية أمراً مختلفاً عن اكتساب اللغة الأولى فهو مرهون من حيث السرعة والاتقان بعوامل عديدة منها:

البيئة اللغوية الطبيعية: حيث أن تعلم اللغة الثانية في بيتها وموطنها أفضل من تعلمها وسماعها في بيئة غريبة عنها أو في غرفة الصف مثلاً.

دور المتعلم: ففي البيئة الطبيعية للغة تكثر مشاركته ومحادثته واستعماله للغة الثانية بينما في البيئة الاصطناعية يكون قليلاً.

استخدام المحسوسات: فإذا استخدمت المحسوسات بغية تعلم هذه اللغة الثانية يكون تعلمها أفضل وأكثر واقعية وتشويقاً.

التغذية الراجعة: حيث يحتاج المتعلم إلى تغذية راجعة، أي تعزيز، ليعرف إن كان أدائه صحيحاً أم خاطئاً.

العمر والاستعداد المناسب: فلا بد لكل مهارة يراد إتقانها من الوصول لسن مناسب بغية اكتسابها وتعلمها.

الاسترخاء: فإذا جرى التعلم في جو نفسي مريح فسيكون أسرع اكتساباً.

تأثير اللغة الأولى: إن اللغة الأولى بقدر ما تختلف عن اللغة الثانية في أصواتها ونغماتها ومخارجها بقدر ما ينتقل أثر التعلم السابق انتقالاً سلبياً وتسبب هذه الاختلافات اضطرابات نفسية مختلفة عند الطفل واضطرابات كلامية متنوعة.

ولابد أن نذكر أن هناك فرقاً بين عوامل اكتساب اللغة الأولى واكتساب اللغة الثانية ومنها:

الدافع: فدافعية الطفل عند تعلم اللغة الأولى تكون في أوجها فهو في حاجة ماسة للغة كي يتفاهم بها مع أسرته وأصدقائه ويعبر بها عن حاجاته وأفكاره وفي تعلم اللغة الثانية لا تتوفر مثل هذه الدافعية.

البيئة اللغوية: مع تعلم اللغة الأولى تكون البيئة اللغوية طبيعية وواقعية لكن مع تعلم اللغة الثانية فإنها على الأرجح تكون ضمن بيئة مشوهة.

المران: مع تعلم الطفل اللغة الأولى يتدرب عليها ساعات طويلة ولكن مع تعلم اللغة الثانية لا يتاح له سوى جزء من الوقت في اليوم.

التعزيز: مع اللغة الأولى يتاح للطفل أن يعزز أدائه اللغوي بشكل كبير وفوري لكن مع اللغة الثانية يقل التعزيز لأن المعلم مشغول بعشرات الأطفال في وقت واحد.

الاسترخاء: مع اللغة الأولى يكون الطفل في أفضل حالة نفسية إذ هو مع أمه يشعر بحنان وعطف لكن مع اللغة الثانية لا تتوفر له الدرجة ذاتها من الاسترخاء فهناك ضغط المعلم والأصدقاء والمنافسة.

العمر: يتعلم الطفل اللغة الأولى في سنواته الأولى أما اللغة الثانية إذا تعلمها في سنوات عمره المتأخرة فإن قابليته للتعلم تكون ضعيفة.

المشاعر: عندما يتعلم الطفل اللغة الأولى لا تكون لديه مشاعر عدائية نحوها فهي لغة أمه وأبيه وأحبائه، أما تعلم اللغة الثانية فقد يكون مصحوباً بمشاعر عدائية لها وللقوم الذين يتكلمون بها.

وهكذا نجد أن الطفل أثناء اكتسابه اللغة الأولى أفضل حالاً من الناحية النفسية والفكرية والواقعية بسبب التعزيز والمران وغيرها من العوامل.

التداخل اللغوي: عندما يتعلم الطفل لغة ثانية فإنه يتعرض لتداخل مع اللغة الأولى ويظهر هذا التداخل سواء أثناء أدائه اللغوي للغة الثانية أو الأولى، ويسير التداخل من اللغة الأكثر هيمنة إلى اللغة الأقل هيمنة، والتداخل الذي نقصده هنا هو انتقال سلبي لأثر التدريب وهو ظاهرة غير مرغوبة في الأداء اللغوي، وقد يحدث التداخل من لهجة إلى لهجة في اللغة ذاتها، كأن تدخل العامية في الفصحى أو الفصحى في العامية ويدعى هذا تداخلاً داخلياً أما إذا كان التداخل بين لغة وأخرى فيدعى تداخلاً خارجياً، ويشمل التداخل الأشكال التالية:

التداخل الصوتي: ينطق الطفل صوتاً من اللغة الثانية مثل صوت يقاربه من اللغة الأولى، كالطفل العربي ينطق V الانجليزية كنطق ف العربية أو ينطق P مثل ب.

تداخل الصرف: قد يجمع الطفل الاسم أو يثنيه في اللغة الثانية مثلما اعتاد في اللغة الأولى.

تداخل المفردات: أي أن يدخل الطفل كلمات من اللغة الثانية إلى الأولى أو العكس وأغلب ذلك يقع في الأسماء والصفات والأفعال.

التداخل النحوي: وهنا يحدث التداخل بين اللغتين من حيث ترتيب الكلمات أو إضافتها أو حذفها.

التداخل الدلالي: قد ينتقل معنى كلمة من اللغة الأولى للثانية أو من الثانية للأولى رغم اختلاف الكلمات في المعنى.

التداخل الحركي: وهنا ينقل المتكلم الحركات المصاحبة للأداء اللغوي في اللغة الأولى إلى الثانية أو العكس وتشمل حركات الأصابع واليدين والرأس والعينين والجسم.

إذا تعرض الطفل ثنائي اللغة إلى حادث أو إصابة مخة أو حالة نفسية معنية فقد يترتب عليها حبسة كلامية لللغتين كليهما، وبعد مرور هذه الأزمة فقد يستعيد اللغتين بشكل متواز وقد يستعيد واحدة أفضل من الثانية أو قد يستعيد واحدة ولا يستعيد الأخرى وهناك حالات من الاستعادة الانتقائية أيضاً وقد فسر علماء نفس اللغة هذا على أساس أسبقية التعلم للغة وعلى أساس شيوع اللغة وهيمنتها، والحالة النفسية للفرد إذ أن استعادتها مرتبطة بحالته النفسية وموقفه من هذه اللغة قبل الحادث أو بعده، وهذه الحالة تؤثر في سرعة استعادة اللغة إضافة إلى فرض التعرض اللغوي ومدى المعرفة اللغوية حيث أن اللغة الأكثر معرفة وشيوعاً هي التي تكون استعادتها أولاً.

وهكذا نجد أن ازدواج اللغة تؤثر في اللغات التي يتعلمها الطفل خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، فحين يتكلم لغة تختلف عن لغة أصدقائه أو مدرسته أو يضطر إلى تعلم لغة أجنبية في الوقت الذي لا زال فيه يتعلم لغته الأم، فإن ذلك يربك مهاراته اللغوية ويؤخرها في اللغتين كليهما، وقد بينت الدراسات أن تعلم لغتين في آن واحد يحدث تعطيلاً في تقدم الأطفال اللغوي، ويبدو أن تعلم كلمتين لشيء واحد أو لفكرة واحدة ونظام قواعد لغتين يؤدي إلى التداخل في تفكير الطفل وإلى تعطل كلامه وظهور الاضطرابات الكلامية عنده.

غرباء في مجتمعاتهم

ويشرح د فؤاد السعيد المفهوم التقليدي للتعليم وهدفه الرئيسي، وهو تحقيق وحدة ثقافية للأجيال، بحيث يحصل النشء الجديد على أساس من الثقافة الوطنية، ويقول: هذا موجود في كل دول العالم، بحيث نحصل على خريجين تمّ تعليمهم في مجالات علمية مختلفة وتخصصات متباينة، لكنهم حاصلون على نفس الأساس من الثقافة الوطنية الواحدة.

ويرى أن ما يحدث الآن مع تنوع المناهج والمدارس واللغات هو أن الشباب يدرسون مواد الهوية بشكل متباين، هؤلاء الأبناء تحدث لهم غربة داخل مجتمعاتهم، ومع الوقت يفقدون الإحساس بالانتماء إليه، وعلى الجانب الآخر نجد أن هؤلاء الخريجين ونظراً لإمكاناتهم العلمية المتفوقة، وإمكاناتهم المادية أيضاً سيكتسحون سوق العمل، فهم الطبقة التي أتقنت اللغات الأجنبية

وأدوات التواصل العالمية من إنترنت وحاسب، ويحملون مع خريجي نفس هذه النوعية من المدارس على مستوى العالم نفس أنماط التفكير وطرق التحليل، وبالتالي فهم قادرون على التعامل مع الشركات عابرة القارات، وهذه الشركات بالفعل تطلب وظائف ذات مواصفات خاصة، أما الخريج من الجامعات والمدارس الأهلية فلن يجد مكاناً على الساحة، وهذا سيحدث تغييراً واضحاً في الخريطة الطبقيّة خلال سنوات قليلة وستكون آثاره الاجتماعيّة أكبر بكثير مما يتصوره البعض؛ لأننا سنجد طبقة الاقتصاد العالمي ورجال الأعمال في مقابل طبقاتٍ وسطى ودنيا التفاوت بينهما كبير جداً، ولا بد من دراسة هذا الوضع وتوقع نتائجه الاجتماعيّة والسياسية والاقتصادية

والمقلق أن الطبقة العليا التي من المفترض فيها أن تكون القاطرة التي تجر المجتمع لمزيدٍ من التقدم، هذه الطبقة في الأغلب نشأت في الصعود الأخير وتحمل مؤشراتٍ سلبية، بل تحمل قيم الفهولة والمضاربة غير المحسوبة والأناية الشديدة وعدم الاستعداد للعطاء أو العمل الخيري أو الاجتماعي والأهلي؛ بل إنهم يجتهدون في التهرب الضريبي، وفي حوادث متفرقة ظهر منهم صورٌ من الاستهتار وعدم احترام العرف والقانون والاستقواء بالمال والسلطة، ولا يبدو أنهم يحملون قيم احترام العمل والجهد والتميز.

ويطرح د السعيد حلاً للخروج من هذه الأزمة بإشراك بعض رموز النخبة المثقفة والشخصيات العامة المستنيرة لتحديد الاتجاهات الرئيسية لتطوير التعليم وليس الاكتفاء بالخبراء التربويين الذين هم في الأساس موظفون

منتمون و متمسكون بالمنظومة الفاشلة التي اعتادوا عليها، وعلى وزارات التعليم التفاوض مع مدارس دولية لتدريس مواد وطنية بجانب المواد الأساسية الخاصة بكل مدرسة، ولتكن هذه المواد ولو كحصى استماع، ويمكن الضغط على المدارس عبر رفض الاعتراف بخريج هذه المدارس ما لم يدرس هذه المواد.