

تعليم اللغات الأجنبية للأطفال العرب

وأثره على إتقانهم للغة العربية وتشكيل هويتهم القومية

والثقافية وتحقيق انتمائهم

د. ليلى أحمد السيد كرم الدين^(*)

مَهَيِّد :

طُرحت في الآونة الأخيرة قضية على جانب كبير من الأهمية والخطورة، هي قضية تعليم اللغات الأجنبية للأطفال العرب والتعليم بلغة أجنبية خلال مرحلة الطفولة المبكرة (مرحلة الحضنة ورياض الأطفال)، فيما يُطلق عليه "بمدارس اللغات والمدارس الأجنبية". وترجع أهمية هذه القضية وخطورتها لكونها تمس في حقيقة الأمر مستقبل أعداد كبيرة من الأطفال العرب الذين يتلقون التعليم في هذا النوع من المدارس، وتزداد أهميتها بسبب ما يلاحظ من تهافت واندفاع كثير من الأسر العربية على إلحاق أطفالهم بهذا النوع من المدارس، فيما يشبه الظاهرة التي يمكن ملاحظتها في المجتمع العربي المعاصر.

وقد دار النقاش والجدل مؤخراً حول جدوى التعليم بمدارس اللغات وأهم المزايا والفوائد التي يمكن أن تعود على الفرد من تلقي التعليم من الصغر بلغة أجنبية غير "اللغة الأم"، Mother Tongue أو اللغة الأصلية للطفل. كما أثّرت كذلك التساؤلات حول ما يمكن أن يترتب على تعليم اللغات الأجنبية والتعلم باللغة الأجنبية خلال هذه المرحلة من مشكلات وآثار سلبية، سواء على النمو النفسي للطفل بكافة جوانبه وأبعاده وبصفة خاصة على الجوانب المعرفية والانفعالية له، أو على ما يكتسبه من قيم واتجاهات وميول ومفاهيم تتعلق بالعالم من حوله تمكنه في النهاية من تحقيق الانتماء للجماعة التي ينشأ ويتربى فيها ولوطنه، ومن تكوين صورة صحيحة وجيدة عن ذاته وعن الجماعة التي ينتمي لها.

(*) أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة - مصر.

هذا بالإضافة لما قد يترتب على تعليم اللغات الأجنبية من الصغر من مشكلات وآثار سلبية على التطور اللغوي للطفل وعلى اكتسابه لكافة المهارات اللازمة للغته الأصلية، وما يمكن أن يترتب على ذلك من آثار على التطور العقلي بشكل عام وعلى التحصيل الدراسي للطفل وذكائه بشكل خاص.

وقد أدى التضارب والتعارض في آراء ومواقف المتخصصين من هذه القضية إلى إثارة نوع من البلبلة لدى الرأي العام، كما أدى إلى زيادة قلق ومخاوف كثير من الآباء وجعلهم في حيرة من أمرهم. كما جعل هذا التناقض كثيراً من الآباء والأمهات، بل والمعلمين يثيرون التساؤلات حول الجوانب المختلفة لهذه القضية المعقدة.

ومن أهم التساؤلات التي طُرحت من قبل الوالدين وبعض المعلمين والتي يمكن أن يثيرها ويطرَحها رجل الشارع ويتمنى أن يقدم لها المتخصصون إجابات شافية، التساؤلات التالية:

- ١- هل من المفيد أم الضار بشكل عام أن يتعلم الطفل اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية من بداية حياته الدراسية، أي ابتداء من مرحلة الحضانة ورياض الأطفال؟
- ٢- هل من الأفضل إدخال اللغة الثانية من البداية، أم يفضل الانتظار إلى أن يحقق الطفل حداً أدنى من إتقان اللغة الأولى أولاً؟
- ٣- هل هناك مشكلات يمكن أن تترتب على تعليم اللغات الأجنبية وتلقّي التعليم بلغة أجنبية خلال مرحلة ما قبل المدرسة، أم أنه بالإمكان عن طريق التخطيط الجيد لهذا التعليم تجنب هذه المشكلات كلياً أو جزئياً؟
- ٤- هل يتم إدخال اللغة الأجنبية كلغة ثانية فقط، أم يتلقى الطفل تعليمه بشكل عام من خلال هذه اللغة؟
- ٥- ما أفضل توقيت لإدخال اللغة الثانية، والتوقيت الذي يمكن أن يساعد على تجنب ما يحيط بإدخال اللغة الثانية من مشكلات؟
- ٦- ما الطريقة المثلى لتعلم هذه اللغة وأفضل الظروف التي يمكن تطبيقها عند إدخالها بحيث لا تضر باكتساب اللغة الأصلية؟
- ٧- هل من المفيد إدخال لغة أجنبية ثانية في مرحلة مبكرة من مراحل التعليم الأساسي، وما أفضل توقيت لإدخالها؟

وقبل استعراض مختلف الأدلة المتوافرة حول هذه القضية، من الضروري أن نوضح أننا هنا لا نناقش أو نبحث في أهمية تعلم اللغات الأجنبية من حيث المبدأ فهذا أمر بدهي لا خلاف عليه. فمن المسلم به أن تعلم اللغات الأجنبية وإجادتها أمر هام وحيوي ومفيد للفرد من مختلف الجهات. فالفرد الذي يستطيع الاتصال بلغة أجنبية، يمكنه الاتصال بالعالم الخارجي والانفتاح على الحضارات المختلفة وتحقيق أكبر قدر من الثقافة العامة. هذا بالإضافة إلى تمكين الفرد من نقل العلم والمعرفة والوقوف على أحدث التطورات العلمية وملاحقتها.

ومما يزيد من أهمية ذلك ما يشهده العالم اليوم من زيادة في التقارب والاتصال بسبب تقدم أجهزة الإعلام ووسائل الاتصال المختلفة بين دول العالم، وكذلك من انفجار في كم ونوع المعلومات والمعارف الحديثة، وتعدد مصادرها وصعوبة ملاحقة ومتابعة جميع التطورات التي تقع في مختلف أنحاء العالم، دون القدرة على التحدث والقراءة والكتابة بإحدى اللغات الأجنبية الحديثة على الأقل.

القضية المثارة هنا إذاً ليست أهمية تعلم اللغات الأجنبية من حيث المبدأ، فهذا أمر لا خلاف ولا جدال عليه. وليس أدل على إدراك أهمية ذلك من اهتمام وزارات التربية والتعليم والتعليم العالي في جميع الدول العربية بتعليم اللغات الأجنبية المختلفة، ابتداء من الصف الأول الإعدادي أو الصف السابع بالتعليم الأساسي في بعض الدول العربية. هذا بالإضافة لأقسام اللغات المختلفة بكلليات الآداب والتربية بالجامعات العربية والمعاهد العليا، وتحمل الدول العربية في سبيل ذلك من الجهد والمشاق والتفقات قدراً لا يُستهان به.

المشكلة التي نعالجها هنا ليست تعلم اللغات الأجنبية من حيث المبدأ، وإنما هي على وجه الدقة تعليم اللغات الأجنبية والتعليم بها خلال مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية (رياض الأطفال ودور الحضانة). وكذلك البحث في أفضل وأنسب توقيت لإدخال اللغة الأجنبية للطفل بما لا يضر بتطوره العقلي واكتسابه للغته الأصلية ومختلف جوانب نموه النفسي.

وقد انقسم علماء النفس والتربية وعلماء الاجتماع والمربون وغيرهم من المتخصصين حول هذه القضية إلى فريقين أساسيين: فريق يؤيد تعليم اللغات الأجنبية خلال مرحلة الطفولة المبكرة ويدافع عنها، وفريق يعارض الفكرة من أساسها ويرفضها رفضاً قاطعاً.

وقد حاول كل فريق جاهداً تقديم أهم الحجج والأدلة التي تؤيد وجهة نظره وتفنيد وجهة النظر المعارضة. ومن بين أهم الحجج التي قدمها الفريق المؤيد لتعليم اللغات الأجنبية من الصغر التأكيد على أن هذا النوع من التعليم يعطي الطفل والبالغ فيما بعد فرصة للاتصال بالعالم الخارجي والانفتاح على الحضارات الأخرى، ومن ثم التمكن من نقل والاستفادة من أحدث ما توصل له العلم الحديث من معارف وملاحقة التطورات العلمية الحديثة، وبصفة خاصة على ضوء زيادة الاتصال بين دول العالم والانفجار المعرفي الذي يشهده العالم اليوم.

أما الفريق المعارض فإنه يرى أن تعليم اللغات الأجنبية والتعليم بها من الصغر يمكن أن يؤثر تأثيراً سلبياً على قدرة الأطفال على تحقيق الانتماء لوطنهم وأمتهم وحضارتهم.

فقد يؤدي إدخال لغة أجنبية للأطفال العرب في هذه السن الحرجة التي يكون فيها الطفل مداركه ومعرفته بالعالم من حوله ومفاهيمه الأساسية وقيمه اتجاهاته، إلى اكتساب الأطفال للقيم

والمفاهيم والأعراف التي تحملها اللغة الأجنبية في طياتها وهي قيم ومفاهيم غريبة عن البيئة العربية، وقد تؤدي إلى عزلهم عن المجتمع وشعورهم بالاغتراب عنه ومن ثم عدم الانتماء له، هذا بالإضافة لما قد يترتب على تعليم اللغات الأجنبية من آثار على إتقان اللغة الأم.

نتيجة للاطلاع على كافة الدراسات والأبحاث المتوافرة التي تعرضت لتعلم اللغة الثانية وبصفة خاصة تلك التي تصدت لدراسة تعلم اللغات في الصغر والتي ستعرض فيما بعد، نجد من الضروري الاعتراف بأن الأدلة العلمية حول هذه القضية ما زالت متناقضة إلى حد ما وناقصة ولا تعطي الإجابات القاطعة الشافية، التي نتمناها ويتمناها المعلمون والآباء.

جميع الأسباب والاعتبارات السابقة وغيرها وجد من الضروري والهام التصدي لدراسة تعليم الأطفال العرب للغات الأجنبية. كما وجد من الهام والمفيد أن تتصدى هذه الدراسة لمعالجة النقاط الأساسية التالية :

أولاً : أهمية معالجة الأبعاد والجوانب المختلفة لقضية تعليم اللغات الأجنبية للأطفال العرب في مرحلة الطفولة المبكرة.

ثانياً : تعريف بعض المصطلحات الهامة الواردة في هذه الدراسة .

ثالثاً : محاولة التعرف على الأشكال والأنماط المختلفة لتعليم اللغات الأجنبية السائدة في دول الوطن العربي، وبشكل خاص توقيت إدخال اللغة الأجنبية وكثافة إدخالها والتعليم بها.

رابعاً : تتبع ودراسة وعرض ومناقشة ما يتوافر من أدلة علمية ونتائج للدراسات الحديثة حول ما يمكن أن يترتب على تعليم اللغات الأجنبية والتعليم بها من آثار على مختلف جوانب النمو النفسي للطفل، وبشكل خاص على اكتساب الطفل وإتقانه للغة الأم وتشكيل هويته القومية والثقافية وتحقيق انتمائه لوطنه وقوميته .

أولاً : أهمية معالجة الأبعاد والجوانب المختلفة لقضية تعليم اللغات الأجنبية للأطفال العرب في مرحلة الطفولة المبكرة :

ترجع أهمية التصدي لدراسة قضية تعليم اللغات الأجنبية للأطفال العرب في هذه المرحلة للعديد من الأسباب والاعتبارات الهامة ، من بينها :

١- أهمية وضرورة بل حتمية تعليم اللغات الأجنبية للجميع ، وعلى وجه الخصوص بعد دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهي حلقة المعلوماتية ، The Information Era وما رافقها وترتب عليها من انفجار معرفي واسع المدى وعميق . وقد حتم هذا الانفجار المعرفي ضرورة تمكن الإنسان من مختلف الوسائل والأساليب التي

تساعده على ملاحقة هذا الانفجار المعرفي والوقوف على أحدث التطورات العلمية، ومن أهم هذه الوسائل والأساليب دون شك توافر حد أدنى من إجادة إحدى اللغات الأجنبية السائدة على الأقل، أي اللغات التي تُستخدم بكثافة لنقل المعلومات والمعرفة العلمية.

٢- ما يلاحظ خلال هذه المرحلة من تهافت كبير وواضح من جانب الأسر في مختلف الدول العربية فيما يشبه الظاهرة على تعليم أبنائهم فيما يطلق عليه "مدارس اللغات" و"المدارس الأجنبية"، والأهم ما كشف عنه تتبع البرامج والمناهج والمقررات التعليمية التي تقدمها هذه المدارس من أنماط وأشكال مختلفة لتعليم اللغات الأجنبية للأطفال العرب.

فقد بين هذا التتبع أن الصعيد الأعظم من مدارس اللغات والمدارس الأجنبية الموجودة في مختلف الدول العربية، تقوم بإدخال اللغات الأجنبية للأطفال العرب خلال المراحل المبكرة من أعمارهم ودون تحقيق الحد الأدنى المطلوب من إتقانهم للغة العربية. كما لوحظ أن كثيراً من هذه المدارس تُدخل لغة أجنبية على الأقل خلال مرحلة رياض الأطفال وتدخل لغة أجنبية ثانية وربما ثالثة خلال المرحلة الابتدائية، بل إن الصعيد الأعظم من هذه المدارس يقوم بتعليم الأطفال العرب مختلف المواد الدراسية باللغة الأجنبية. وأخيراً كشف الاطلاع على ما يتم فيما يطلق عليه "بالمدارس الأجنبية" الموجودة في كثير من الدول العربية عن عدم تعليم الأطفال العرب بهذه المدارس اللغة العربية حتى كلغة ثانية.

٣- ما دلت عليه مختلف الدراسات والبحوث العلمية وقدمته من أدلة علمية ونتائج موثوق بها من احتمالات ترتب آثاراً سلبية عديدة على تعليم الأطفال اللغات الأجنبية، وبشكل خاص تعليمهم هذه اللغات خلال مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية وقبل إتقانهم للحد الأدنى المطلوب من اللغة الأم، Mother Tongue أي لغتهم الأصلية، وتعليمهم بلغة أجنبية، من آثار سلبية عديدة وربما شديدة على مختلف جوانب نموهم النفسي. وقد بينت كثير من هذه الدراسات أنه قد يترتب على ذلك عدم إتقان الأطفال للغة الأم بالدرجة المطلوبة، هذا بالإضافة إلى ما يمكن أن ينتج من آثار سلبية على تشكيل الهوية القومية والثقافية لهؤلاء الأطفال وتحقيق انتمائهم لأوطانهم وقوميتهم.

٤- أما رابع الأسباب وراء ضرورة معالجة والتصدي لقضية تعليم الأطفال العرب اللغات الأجنبية، فيرجع للتوصيات المتكررة التي قدمتها المنظمات الدولية وبصفة خاصة منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونيسكو) ابتداء من عام ١٩٥١ وحتى اليوم بضرورة الاهتمام بتعليم الأطفال لغتهم القومية أو اللغة الأم.

فقد ذكر تقرير مؤتمر اليونسكو الذي عُقد في عام ١٩٥١ في مجال الحديث عن استخدام اللغة المحلية (اللغة الأم) في التعليم، أن وظيفة اللغة هي التعبير عن الفكر والحياة وأن اللغة الأم هي

الوسيلة المثلى لاستيعاب الطفل للبيئة الثقافية، كما بين أن اللغة الأجنبية تنتمي إلى إطار ثقافي مختلف؛ ولذلك يلزم أن تكون الأمم أحرص ما يكون على نشر لسانها والاعتزاز به والمحافظة عليه.

كما أصدر اليونسكو في عام ٢٠٠٣ وثيقة توجيهية أكدت على "أن اللغة ليست أداة للاتصال واكتساب المعرفة وحسب، بل هي أيضاً مظهر أساسي للذاتية الثقافية ووسيلة لتعزيزها سواء بالنسبة للفرد أو الجماعة". وقد دعت هذه الوثيقة إلى ضرورة العناية باللغة الأم أو اللغة القومية واستخدامها في النشاط الثقافي والتعليم.

وأخيراً أوصى وزراء التربية والتعليم العرب في مؤتمرهم الخامس الذي عُقد بالقاهرة خلال الفترة من ١٠-١١ من سبتمبر ٢٠٠٦ والذي نظم حول موضوع: "التربية المبكرة للطفل العربي وتحديات مجتمع المعرفة"، بضرورة إيلاء اهتمام كبير بتعليم الأطفال العرب بهذه المرحلة اللغة العربية والحرص على تعليمهم اللغة العربية الفصحى الميسرة والاعتماد عليها كوسيط للتعليم، أي التعليم باللغة العربية. كما أكدت توصيات هذا المؤتمر على أنه عند إدخال اللغات الأجنبية يجب الحرص الشديد على عدم إدخالها إلا بعد أن يجيد الطفل العربي تعلم اللغة العربية.

ثانياً: تعريف بعض المفاهيم الهامة التي وردت في هذه الدراسة:

وجد من الضروري القيام بمحاولة جادة لتعريف المفاهيم المحورية والهامة التي استُخدمت في هذه الدراسة، وذلك لما لوحظ من اختلاف كبير حول تعريف هذه المفاهيم. والمفاهيم المقصودة هي:

- ١- ثنائية اللغة، Bilingualism.
 - ٢- تعليم اللغات الأجنبية والتعليم باللغات الأجنبية.
 - ٣- الهوية الثقافية.
 - ٤- الانتماء.
- ونقدم فيما يلي باختصار تعريفاً لكل من المفاهيم السابقة.

١- مفهوم ثنائية اللغة، Bilingualism:

إن الثنائية اللغوية أو استخدام الفرد للغتين قديم منذ بداية الإنسان واتصاله بآخرين يتكلمون لغة مختلفة. فوجود طائفتين أو أكثر في منطقة جغرافية واحدة أو وجود أكثر من لغة مستخدمة في بلد قد أدى إلى وجود من يتقنون لغتين أو أكثر كوسيلة فعالة للاتصال بالطوائف الأخرى حتى يتم التعايش السلمي. ومن أمثلة ذلك استخدام اللغتين الفرنسية والإنجليزية في كندا، والإنجليزية والإسبانية في بعض الولايات الأمريكية، والأردية والإنجليزية في باكستان، والفرنسية والألمانية في سويسرا، وأخيراً السواحيلية والإنجليزية أو الفرنسية في البلاد الأفريقية.

كما أن استخدام لغتين في آن واحد منتشر في العالم الحديث ، وذلك نتيجة للهجرة المستمرة وإقامة الأفراد في بلاد أجنبية نتيجة لعوامل سياسية واقتصادية . كما أن المصالح التجارية والسياسية قد أدت إلى ظهور متخصصين في التعامل مع مجموعات ثقافية ولغوية مختلفة . ومن بين الأمثلة القليلة : الدبلوماسيون والمبعوثون والمغتربون ورجال الأعمال والفنيون والقائمون بالأعمال العسكرية . بالإضافة إلى ذلك ، فإن حالات الزواج المختلط أو توظيف مريبات أجنبيات لرعاية الأطفال كانت كذلك من الأسباب التي خلقت مجتمعاً ثنائي اللغة بالنسبة للأطفال .

وقد أثار تعريف الثنائية اللغوية جدلاً واختلافاً ، حيث تتفاوت هذه التعريفات من مجرد فهم للغة الأجنبية بدون القدرة على التحدث بها إلى ثنائية لغوية كاملة ، أي القدرة على استخدام وامتلاك ناصية لغتين أو أكثر مثل أي متحدث للغته القومية .

ومن النقاط المهمة المرتبطة بالموضوع الحالي درجة تعلم اللغة الأجنبية ، فكما هو ملاحظ ليس كل من يعرف لغتين ماهراً في استخدامه للغة الثانية كما أن درجة استخدامه للغة الثانية تختلف باختلاف مراحل الحياة ، فيمكن لإحدى اللغتين أن يكون لها السيادة أو السيطرة في مرحلة ما على حساب تدهور الأخرى لعدم استعمالها ، ويتضح ذلك في حالات الهجرة أو الإقامة لفترة طويلة في دولة أجنبية في مرحلة الطفولة .

وأخيراً يكون من الضروري كذلك أن نفرق بين الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية . ووفقاً لما جاء في قاموس اللغويات النظرية ، فإن :

الثنائية اللغوية :

إن يستعمل فرد أو شعب لغتين بمستوى واحد من الإتقان . أو أن يقوم بكتابة مادته بلغتين ، وبطبيعة الحال لن يتأتى ذلك إلا إذا تعلم الطفل اللغتين معاً من بداية دخوله لرياض الأطفال .

الازدواجية اللغوية :

هي لغة تُستعمل على مستويين في مجتمع واحد : مستوى فصيح وآخر عامي ، مثل اللغة العربية .

٢- تعليم اللغات الأجنبية والتعليم باللغات الأجنبية :

من الضروري والهام أن نوضح هنا ونميز بدقة بين تعليم اللغات الأجنبية للأطفال العرب في مختلف المراحل التعليمية ، وتعليم الأطفال العرب جميع المواد الدراسية باللغة الأجنبية وجعلها وسيطاً للتعليم والتدريس بحيث تصبح هذه اللغة الأجنبية هي لغة التفكير .

وكما سيبين عرض الدراسات العلمية التي أجريت حول تعليم اللغات الأجنبية والتعليم بها

فإن هذا الاتجاه الأخير ، أي التعليم بلغة أجنبية يكون له آثار سلبية عديدة على تعلم الأطفال اللغة العربية ، وكذلك على تشكيل هويتهم الثقافية والقومية وتحقيقهم للانتماء لأوطانهم وقوميتهم .

٣- الهوية القومية :

تتفق أدبيات علم النفس السياسي على أن جوهر هوية الجماعة هو القاسم المشترك من السمات النفسية لأفرادها كما يدركون أنفسهم وكما يدركهم غيرهم . وأن الجماعة تسعى لغرس إدراك تلك الهوية في أبنائها بالتدرج منذ بداية تكوين الأسرة وحتى اكتمال نضج الفرد وتكوينه لأسرة جديدة .

مفهوم الهوية الثقافية :

أما الهوية الثقافية ، فهي معرفة الفرد لذاته من خلال توحده مع السمات الثقافية المشتملة على جوهر العادات والقيم والعقائد والسلوكيات والإيديولوجيات وطرق الحياة التي تتصف بها جماعة من البشر ، والتي تجسد شكل المعاني المتواترة تاريخياً ، ونظام المفاهيم المتوارثة المعبر عنها بوسائل تعين الناس على الاتصال . ويظهر أثرها في سلوك الفرد وتحديد طريقة تفكيره واختياراته وأهداف حياته ، في إطار عملية تقييم متبادلة بين تقييم الفرد لذاته وتقييم الآخرين له .

٤- مفهوم الانتماء :

يشير مفهوم الانتماء إلى شعور الفرد بالتوحد مع والانتماء إلى جماعة من البشر ومشاركتهم في كافة ما يؤمنون به ويسعون لتحقيقه ، بما في ذلك شعوره بالتوحد مع تاريخ هذه الجماعة وما تؤمن به وتعتبره قاسماً مشتركاً يوحد بينهم ويفرق بينهم وبين الجماعات الأخرى المختلفة عنهم في التاريخ والمعتقدات . ويؤدي عدم انتماء الفرد لجماعة إلى الاعترا ب عنها .

ناتياً : محاولة التعرف على الأشكال والأنماط المختلفة لتعليم اللغات الأجنبية السائدة في دول الوطن العربي وبشكل خاص

توقيت إدخال اللغة الأجنبية وكثافة إدخالها والتعليم بها .

لهدف إعداد هذه الدراسة تمت محاولة جادة لمعرفة اللغة المستخدمة في تعليم الأطفال في مختلف أنواع المدارس الموجودة في مصر^(*) ، سواء أكانت مدارس حكومية أم خاصة . وفي حدود ما أمكن الوصول له نتيجة لهذا المسح الاستطلاعي ، فقد وجدت سبعة أنواع من هذه المدارس ، ويوضح الجدول التالي هذه الأنواع السبعة من المدارس .

(*) ليس من المستبعد أن تكون نفس هذه الأنواع موجودة في باقي الدول العربية ، وإن كانت الباحثة قد وجدت صعوبة في التوصل لهذه المعلومات حول باقي الدول العربية .

الأشكال المختلفة للتعليم بلغة أجنبية في مصر في الوقت الراهن

(كثافة التعرض للغة أجنبية في الفصل)

١	التعليم باللغة العربية فقط مع إدخال لغة أجنبية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وإدخال لغة أجنبية ثانية بالمرحلة الثانوية.
٢	التعليم باللغة العربية وإدخال لغة أجنبية خلال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وإدخال اللغة الثانية خلال الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٣	التعليم باللغة العربية وإدخال اللغة الأجنبية خلال مرحلة رياض الأطفال وإدخال اللغة الأجنبية الثانية خلال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
٤	التعليم باللغة العربية وتدخل لغتان أجنبيتان في مرحلة رياض الأطفال كلغات أجنبية فقط.
٥	التعليم بلغة أجنبية ابتداء من مرحلة رياض الأطفال، وتدخل اللغة العربية كلغة ثانية فقط ابتداء من مرحلة رياضة الأطفال وتدخل لغة أجنبية ثانية خلال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
٦	التعليم بلغة أجنبية ابتداء من مرحلة رياض الأطفال وتدخل اللغة العربية كلغة ثانية فقط، كما تدخل لغة أجنبية أخرى خلال مرحلة رياض الأطفال.
٧	التعليم بلغة أجنبية فقط ولا تدخل اللغة العربية حتى كمجرد لغة ثانية.
اللغة الأجنبية هي وسبب التعليم ولغة التفكير	
اللغات الأجنبية تدخل كمجرد لغات ثانية ولا تُستخدم كوسيط للتعليم بها	

ويوضح الجدول السابق ما يلي :

- ١- تزداد كثافة التعرض للغات الأجنبية تدريجياً من النوع (١) إلى النوع (٧) .
- ٢- في جميع هذه المدارس يبدأ التعليم ابتداء من مرحلة رياض الأطفال بتعليم القراءة والكتابة باللغة التي يتم التعليم بها، وكذلك اللغة الثانية والثالثة عند إدخالهما .
- ٣- يتم التعليم باللغة العربية في الأشكال من (١) إلى (٤)، أي تكون اللغة العربية هي لغة

التعليم في هذه المدارس . أما في الأنواع من (٥) إلى (٧) على الأقل ، فتكون اللغة الأجنبية هي لغة التعليم .

٤- في بعض الأنواع المعروضة تكون إحدى اللغات الأجنبية هي لغة التعليم ويتم إدخال اللغة العربية ولغة أجنبية أخرى خلال مرحلة رياض الأطفال .

٥- في نوع واحد على الأقل من هذه المدارس (المدارس الأجنبية) لا يتم إدخال اللغة العربية على الإطلاق للأطفال خلال مختلف مراحل التعليم ولا حتى كلغة ثانية . ويتم ذلك في المدارس التابعة للدول الغربية والتي يتعلم فيها أعداد كبيرة من الأطفال العرب .

رابعاً: أهم الأدلة العلمية ونتائج الدراسات حول ما يمكن أن يترتب على تعليم الأطفال اللغات الأجنبية والتعليم بها في الصغر من آثار على مختلف جوانب النمو النفسي للأطفال.

سنقدم في هذا القسم من الدراسة باختصار أهم ما أمكن التوصل له من أدلة علمية ونتائج للدراسات الحديثة حول ما يمكن أن يترتب على تعليم اللغات الأجنبية والتعليم بها من آثار على مختلف جوانب النمو النفسي للأطفال ، وبشكل خاص على اكتساب الطفل وإتقانه للغة الأم وتشكيل هويته القومية والثقافية وتحقيق انتمائه لوطنه وقوميته .

كما سبقت الإشارة بين استعراض مختلف الدراسات التي أجريت حول ثنائية اللغة وعلاقتها بالجوانب المختلفة للنمو النفسي للأطفال وأثرها عليها ، أن هذه الدراسات قد توصلت لنتائج متناقضة إلى حد بعيد .

وقد سارت نتائج هذه الدراسات في ثلاثة اتجاهات أساسية ، هي :

١- الدراسات التي كشفت عن آثار سلبية لثنائية اللغة : دلت نتائج مجموعة كبيرة من الدراسات التي أجريت حول ثنائية اللغة على وجود آثار سلبية لها على مختلف جوانب النمو النفسي للأطفال (نموهم العقلي واللغوي) ، وعلى ذكائهم وتفكيرهم وتحصيلهم الدراسي وعلى اكتسابهم للغة الأم وغيرها من الجوانب .

كما أكدت هذه الدراسات بشكل خاص على التأثير السلبي لثنائية اللغة على لغة الطفل القومية ، إذا تم تعلم اللغة الثانية قبل أن يجيد الطفل أساسيات لغته الأصلية ويتمكن من استعمالها كوسيلة للتعبير والاتصال . لذلك نصحت هذه الدراسات بضرورة تأخير تعليم اللغة الثانية لما بعد اكتساب الطفل للغته الأصلية^(١) .

(١) عُرِضَت جميع هذه الدراسات في عدة دراسات سابقة قامت بها الباحثة ويمكن الرجوع لها في : (ليلي كرم الدين ، ١٩٨٩ (أ) و ١٩٩١ و ٢٠٠٤) . كما عرض كثير من هذه الدراسات في دراسة (ماجدة عبد الباسط جمعي ، ٢٠٠١) .

بالإضافة إلى ذلك ، دللت عدة دراسات على أن تعليم الأطفال اللغات الأجنبية وبشكل خاص تعليمهم بهذه اللغات في الصغر كان له آثار سلبية بعيدة المدى على تشكيل هويتهم القومية والثقافية وتحقيقهم للانتماء لأوطانهم وقوميتهم ، بل وشعورهم بالاغتراب داخل أوطانهم^(٢) .

٢- الدراسات التي كشفت عن آثار إيجابية لتعليم الأطفال اللغات الأجنبية وتعليمهم بلغة أجنبية . في الصغر : دللت دراسات عديدة على أن تعليم الأطفال اللغات الأجنبية وتعليمهم بلغة أجنبية كان له آثار إيجابية على بعض جوانب النمو النفسي للأطفال ، وبشكل خاص على نموهم المعرفي وقدراتهم العقلية والابتكارية وذكائهم وحتى مدى إتقانهم للغة الأم^(٣) . ومن الضروري أن نوضح هنا أن الدراسة المتعمقة والفحص الدقيق لهذه الدراسات ، قد بينت أن أغلب هذه الدراسات قد أجريت على الأطفال بالمرحلة الابتدائية .

بالإضافة إلى ذلك ، كشفت الدراسة المتعمقة لهذه الدراسات أن نسبة كبيرة من الدراسات التي أجريت على أطفال مرحلة الطفولة المبكرة (بدور الحضانة ورياض الأطفال) ، قد التزمت بتعليم اللغة الأجنبية (اللغة الثانية) شفاهياً ودون تعليم الأطفال كتابتها خلال هذه المرحلة .

٣- الدراسات التي لم تكشف عن أي آثار لتعليم الأطفال اللغات الأجنبية وتعليمهم بها : كشفت مجموعة من الدراسات التي تصدت لقضية تعليم الأطفال باللغات الأجنبية وتعليمهم بهذه اللغات ، أن ذلك لم يكن مصحوباً بأية آثار ملحوظة على مختلف جوانب النمو النفسي للأطفال وعلى تحصيلهم الدراسي أو اكتسابهم للغة الأم^(٤) .

وقد كشفت دراسة وفحص هذه المجموعة من الدراسات أن هذه الدراسات قد التزمت ببعض الشروط عند تعليم اللغات الأجنبية للأطفال ، من أهمها :

- الاختيار الصحيح لطرق التدريس .
- الاعتماد على أساليب حديثة ومطورة عند تدريس اللغة الأم واللغات الأجنبية .
- الحرص الشديد على إعداد المعلمين ورفع كفاءتهم المهنية ، وبشكل خاص بالنسبة لتعليم اللغة الأم واللغات الأجنبية .

(٢) يمكن الرجوع لجميع هذه الدراسات في دراسة كل من (طلعت منصور ، ١٩٨٣) ودراسة (ابتهاج عبد القادر ، ١٩٩٨) .

(٣) يمكن الرجوع لعرض هذه الدراسات بالتفصيل في دراسة (ليلي كرم الدين ١٩٨٩ (أ) و (ب)) ، (رفقي عيسى ، ١٩٧٨) ودراسة (ليلي حبيب ، ١٩٩٥) ، ودراسة (زينب محمد محمود ، ١٩٩٤) .

(٤) عرضت هذه الدراسات بالتفصيل في عدة دراسات قامت بها الباحثة ، منها (ليلي كرم الدين ١٩٨٩ (ب) و ٢٠٠٤) ، كما عرض قسم كبير منها في دراسة (زينب النجار ، ٢٠٠٣) ، و(زينب عبد الرشيد ، ٢٠٠٥) .

- ضرورة إتقان الطفل للغة الأم قبل إدخال اللغة الأجنبية .

وقد أيدت بعض التجارب الدولية هذه النتائج ، ومن أهم هذه التجارب^(٥) :

١ . تجارب مجلس التعاون الأوروبي (١٩٨٩-١٩٩٦) .

٢ . مشروع Wiener Newstadt في ألمانيا (١٩٩١) .

٣ . تجربة كرواتيا ، ١٩٩١ .

بالنسبة لتجربة مجلس التعاون الأوروبي التي سيكتفي بعرضها هنا ، فقد كانت قضية تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية على رأس قائمة الموضوعات التي ناقشها المركز الأوروبي للغات تحت عنوان : " تعليم اللغة من أجل المواطنة الأوروبية " . وقد تم تبني هذا المشروع خلال الفترة من ١٩٨٩ وحتى ١٩٩٦ .

وكان من أهم ما توصلت له هذه الجهود من نتائج التوصية بأن يكون تعليم اللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية أحد أركان الإصلاح التعليمي في أوروبا ، وأن يكون الهدف من ذلك هو تنمية القدرة على التواصل بين الثقافات المتعددة .

وبناء على ذلك قامت الأنظمة التعليمية في الدول الأوروبية بتوفير فرص تعلم اللغات الأجنبية بالمرحلة الابتدائية ، أي بعد تحقيق حد أدنى من إتقان اللغة الأم ، ولم يتم التعليم باللغة الأجنبية على الإطلاق .

وقد طبقت نفس السياسة في كل من ألمانيا وكرواتيا وغيرها من الدول الأوروبية . وكان الهدف من وراء ذلك كما وضحت المصادر السابق الإشارة إليها ، هو السعي للالتزام بما تفرضه مقتضيات العصر من ضرورة التفاعل والتواصل مع الثقافات الأخرى والذي لا يتم بكفاءة دون إتقان لغة أجنبية .

خلاصة واستنتاجات عامة :

- وعلى الرغم مما كشف عنه الاطلاع على الدراسات الغزيرة التي أجريت حول تعليم الأطفال اللغات الأجنبية وتعليمهم بهذه اللغات في الصغر من نتائج متعارضة ومتناقضة ، إلا أن الفحص الدقيق لمحتوى هذه الدراسات والتعرف على عينات الأطفال الذين طبقت عليهم هذه الدراسات والأدوات التي استُخدمت لقياس أو تقدير الجوانب المختلفة لنمو هؤلاء الأطفال ، وبشكل خاص نمو واكتساب اللغة الأم وتشكيل الهوية

(٥) عُرِضَت هذه التجارب في دراسة (زينب التجار ، ٢٠٠٣) .

والانتماء وغيرها من المتغيرات . . قدم بعض المؤشرات والأدلة غير المباشرة التي يمكن أن ترشدنا وتساعد على اتخاذ القرارات المتعلقة بهذه القضية . ومن أهم هذه المؤشرات ما يلي :

١ . كشفت بعض الدراسات أن الأطفال الذين يتعلمون لغتين معاً من الصغر (خلال مرحلة رياض الأطفال) قد حصلوا على نسبة ذكاء تقل بمقدار ٥ إلى ٦ درجات عن المتوسط على اختبارات الذكاء اللفظية .

٢ . بينت بعض الدراسات الأخرى ، أن التطور اللغوي للأطفال الذين تعلموا لغتين معاً من الصغر ، في لغتهم كان متأخراً عنه لدى من تعلموا لغة واحدة فقط .

٣ . دللت نتائج العديد من الدراسات على أن هناك مخاطر بالغة للتعرض للغة الثانية خلال الفترة الحرجة التي يتم فيها تعلم اللغة الأولى ، أي خلال الفترة العمرية من سن عام ونصف إلى ثلاثة أعوام ونصف إلى أربعة أعوام .

٤ . وجدت عدة دراسات أن نسبة المشكلات اللغوية بكافة أنواعها مثل تأخر الكلام والكلام الطفلي والتلعثم أو اللدغ والتهته وغيرها ، تزداد بنسبة كبيرة ، قد تصل إلى الضعف لدى الأطفال الذين يتعلمون لغتين معاً في الصغر . فقد وجد أن نسبة الأطفال الذين يعانون من هذه المشكلات قد بلغت ٨ , ٢٪ في عينة الأطفال الذين يتعلمون لغتين في الصغر ، بينما بلغت هذه النسبة ٨ , ١٪ لدى عينة الأطفال الذين يتعلمون لغة واحدة .

وتشير هذه النتائج إلى أن تعلم لغتين معاً في الصغر قد يكون أحد الأسباب المحتملة لحدوث مشكلات الكلام والمشكلات اللغوية لدى الأطفال وعدم تحقيقهم للتطور اللغوي السوي .

٥ . أكدت نتائج بعض الدراسات على أنه لكي يتعلم الطفل اللغة الثانية باستفادة وبدون الإضرار بتعلم اللغة الأولى ، يكون من الضروري أن يتقن الطفل اللغة الأولى (أي لغته الأصلية) إتقاناً تاماً قبل أن تدخل اللغة الثانية عند نفس المستوى . أي أنه يجب أن يتقن الطفل الكلام بلغته الأصلية إتقاناً تاماً (أي أن تكون لغته قريبة من لغة البالغين المحيطين به) قبل إدخال اللغة الثانية على المستوى الشفوي ، أي تعريض الطفل لهذه اللغة سماعياً ومحاولة التحدث معه بها . كما يكون من الضروري أن يتقن الطفل الكتابة والقراءة بلغته الأصلية إتقاناً تاماً قبل أن نبدأ في تعليمه القراءة والكتابة باللغة الثانية ، أي باللغة الأجنبية .

وتشير هذه النتائج إلى أنه لن يكون بالإمكان إدخال اللغة الثانية سماعياً أو على المستوى الشفوي أو مستوى التخاطب قبل بلوغ سن الرابعة من العمر تقريباً ، وهي السن التي يمكن القول بأن الطفل قد أصبح يجيد الكلام والتخاطب بلغته الأصلية .

كما تشير هذه النتائج كذلك إلى أنه لن يكون بالإمكان إدخال اللغة الثانية كتابة وقراءة قبل بلوغ سن التاسعة إلى العاشرة من العمر تقريباً، وهي السن التي يستطيع فيها الطفل المتوسط إجادة الكتابة والقراءة بلغته الأصلية.

٦. بينت نتائج العديد من الدراسات أنه من الضروري البدء في إدخال اللغة الثانية (وأية لغة أخرى جديدة) شفويًا، أي تعريض الطفل لسماع هذه اللغة لفترة طويلة وكافية قبل البدء في تعلم كتابتها وقراءتها.

وتشير هذه الدراسات إلى أن التطور اللغوي الطبيعي الذي تُكتسب عن طريقه اللغة الأولى، يتضمن مرحلة فرعية قبل البدء في الكلام يكون فيها الطفل قادراً على فهم حديث الآخرين دون القدرة على نطق الكلمات. وتبين نفس هذه المصادر أنه يبدو أنه من الضروري أن يمر اكتساب اللغة الثانية كذلك بمرحلة شبيهة، لأنه قد وجد من المفيد عند تعلم اللغة الثانية تعريض الطفل لفترة من سماع هذه اللغة قبل أن يستطيع نطقها. كما أنه وجد من الضروري كذلك أن يكون الطفل قادراً على الحديث والتخاطب بهذه اللغة على المستوى الشفوي قبل أن يتمكن من البدء في الكتابة والقراءة بها.

٧. أشارت بعض الدراسات إلى أنه في حالة اللغات التي تختلف فيها أنماط الكتابة *Pattern of Writing*، أي الطريقة اللازمة للتأزر الحركي قبل التمكن من الكتابة، يكون من الضروري بل الحتمي أن يتقن الطفل تماماً تعلم كتابة لغته الأصلية قبل البدء في تعليمه كتابة اللغة الثانية.

لتوضيح هذه النقطة من المعروف أن نمط كتابة كل من اللغات العربية والإنجليزية (واللغات اللاتينية جميعاً) والصينية واليابانية، تُعتبر أنماطاً مختلفة نظراً لأن نوع التأزر الحركي للعضلات الدقيقة المطلوب للكتابة من اليمين إلى اليسار كما هو الحال بالنسبة للغة العربية، يختلف عن نوع التأزر الحركي المطلوب للغات التي تُكتب من اليسار إلى اليمين أو من أعلى إلى أسفل.

بل إن نمط ونوع التأزر الحركي المطلوب للغة العربية، يعتبر النمط والنوع العكسي تماماً لذلك الذي تتطلبه كتابة اللغات اللاتينية التي تبدأ الكتابة بها من اليسار إلى اليمين.

وإذا علم أن العضلات الدقيقة للطفل سن ما قبل المدرسة (مرحلة الحضانة ورياض الأطفال) لا تكون قد نضجت نضجاً كافياً، فإننا نستطيع أن نتخيل حجم المخاطر التي يُعرض لها الطفل في هذه السن التي يطلب منه في بعض دور الحضانة ورياض الأطفال أن يبدأ في كتابة كل من اللغة العربية وإحدى اللغات الأجنبية، وهما تتطلبان نوعين مختلفين بل متعارضين من التأزر الحركي الدقيق، هذا في الوقت الذي لم يكتمل له بعد النضج الفسيولوجي (العضلات والأعصاب) اللازم حتى لنوع واحد من أنواع التأزرات المطلوبة منه.

١ . وجدت بعض الدراسات أن مستوى الأطفال الذين تعلموا لغتين معاً قبل دخول المدرسة أي خلال مرحلة الحضانة ورياض الأطفال ، في اللغة الثانية قد انخفض تدريجياً ابتداء من الصف الرابع بالمدرسة الابتدائية ليصل لنفس المستوى الذي حققوه عند مرحلة الروضة .

أي أن مستوى هؤلاء الأطفال قد انخفض بصورة واضحة مع تقدم هؤلاء الأطفال في الدراسة وإتقانهم للغة الأولى .

٢ . بالنسبة لمقارنة السرعة التي يتعلم بها الأطفال الصغار والمراهقون أو البالغون للغة الثانية ، كانت نتائج الدراسات متناقضة حول هذه النقطة .

وبينما بينت نتائج بعض الدراسات أن تعلم المراهقين والبالغين للغة الثانية كان أسرع من تعلم الأطفال لها ، أشارت بعض الدراسات الأخرى إلى أن العكس هو الصحيح .

٣ . هناك بعض الأدلة على أن إدخال لغتين أجنبيتين معاً أو إدخالهما على فترات متقاربة ، كما يحدث في بعض مدارس اللغات بالمجتمع المصري ، قد يؤدي إلى انخفاض مستوى اللغة التي أدخلت في مرحلة متأخرة أو انخفاض مستوى إحدى اللغتين في حالة إدخالهما معاً .

٤ . حاولت بعض الدراسات تحديد أفضل الظروف التي يمكن اتباعها والاحتياطات اللازمة اتخاذها في حالة اضطراب الأسر إلى جعل الطفل يسمع ويتعلم لغتين معاً من الصغر ، حتى لا يؤدي ذلك إلى الإضرار بالتطور اللغوي والعقلي للطفل وظهور مشكلات الكلام وغيرها من المشاكل التي قد تترتب على تعلم لغتين معاً من البداية .

ومن أهم ما كشفت عنه هذه الدراسات ما يلي :

في الحالات التي تضطر فيها الأسرة إلى جعل الطفل يسمع ويتعلم لغتين معاً من البداية (على سبيل المثال في الأسر التي تتعدد فيها اللغات كأن يكون للأب " لغة أب " وللأم " لغة أم " ، أو في حالة الانتقال إلى بيئة جديدة تتحدث لغة غير لغة الأب والأم التي يسمعها الطفل بالمنزل) يجب الالتزام بأن يسمع الطفل اللغة الواحدة من مصدر واحد دائماً وبصفة مستمرة (مخاطبه أحد الوالدين بإحدى اللغتين ومخاطبه الآخر باللغة الأخرى ، أو يسمع الطفل اللغة الأولى بالمنزل والثانية خارج المنزل أو بدار الحضانة وروضة الأطفال) .

في هذه الحالة يمكن تجنب الصراع المعرفي والخلط الذي يقع للأطفال الذين يسمعون لغتين معاً من البداية ومن مصادر مختلفة .

بالإضافة إلى ذلك يُفضل إرجاء سماع الطفل للغة الثانية ، إذا كان ذلك ممكناً بعد تخطي السن الحرجة في تطوره اللغوي ، وبصفة خاصة حتى سن عام ونصف على الأقل .

باستقراء كافة المؤشرات والأدلة السابقة يمكن التوصل للاستنتاج العام التالي حول توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال وأفضل صورة يمكن أن تدخل بها :

يجب ألا تدخل اللغة الثانية للأطفال سن ما قبل المدرسة في شكل مكتوب ، أي أنه لا يجب أن يتم تعليم الطفل كتابة وقراءة تلك اللغة خلال هذه المرحلة العمرية . ويمكن إدخال تلك اللغة في شكل شفوي ، أي يسمع الطفل تلك اللغة لفترة كافية ويتحدث بها عندما يصبح قادراً على ذلك . بهذه الطريقة تتم محاكاة التطور اللغوي السوي والطبيعي للطفل ، كما يتم تجنب تدريبه على أنماط للكتابة تتعارض مع بعضها البعض قبل أن يكتمل نضجه الفسيولوجي .

كما أن تلك الفترة التي يستمع فيها للغة الثانية على المستوى الشفوي تسمح له بإتقان لغته الأولى كتابة والاستعداد للبدء في كتابة الثانية بعد ذلك .

بالإضافة لما تقدم ، فإن عدم إدخال اللغة الأجنبية كتابة خلال مرحلة الطفولة المبكرة يساعد على تجنب الإضرار بيزوغ الهوية القومية والثقافية الذي لا يتم إلا خلال مرحلة التعليم الابتدائي .

ومن ثمّ ، يمكن تجنب الآثار السلبية لتعليم اللغات الأجنبية والتعليم بها خلال مرحلة التكوين وبناء أساس الشخصية وتشكيل الهوية القومية والثقافية . وبالتالي تحقيق انتماء الأطفال لأوطانهم وقوميتهم .

المراجع:

- ١- ابتهاج عبد القادر محمد أحمد : العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٨ .
- ٢- بهاء الدين محمود فايز : العلاقة بين الإحساس بالاغتراب وضعف الانتماء ، ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٤ .
- ٣- جمعة سيد يوسف (١٩٩٠) : سيكولوجية اللغة والمرضى العقلي - عالم المعرفة - العدد (١٤٥) يناير - المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت .
- ٤- رجب عليوه على حسن : مدارس اللغات التجريبية في جمهورية مصر العربية ، دراسة تحليلية تقويمية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٦ م .
- ٥- زينب النجار : تعليم اللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية : ماله وما عليه ، القاهرة ، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، مجلة خطوة : العدد (٢٠) ، يوليو ٢٠٠٣ .
- ٦- زينب عبد الرشيد محمد الكبش : فعالية برنامج تدريبي في اللغة الإنجليزية لتنمية بعض المهارات اللغوية والتدريسية لمعلمات رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٥ .
- ٧- زينب محمد محمود إسماعيل : تعليم الطفل لغة إنجليزية في سن مبكرة وأثره على نموه اللغوي في اللغة القومية ، دكتوراه ، كلية البنات عين شمس ، ١٩٩٤ .
- ٨- سالم حسن علي هيكمل : التعليم في مدارس اللغات وأثره على التحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، ١٩٨١ م .
- ٩- طلعت منصور : الإحساس بالاغتراب الثقافي عند الناشئة العرب ، بحث ميداني في مجتمع الكويت ، المجلس الوطني للفنون والآداب والثقافة ، الكويت ، ١٩٨٣ .
- ١٠- عائشة عبد الله أحمد حسن : دراسة مقارنة في المستوى اللغوي والصحة النفسية للذكاء لدى الأطفال بمدارس اللغات الأجنبية والأطفال بمدارس الحكومة ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، عين شمس ، ١٩٨٨ م .
- ١١- عبد الباسط متولي عاشور (١٩٨٣) : دراسة العلاقة بين المستوى الثقافي للأسرة والمستوى اللغوي للأطفال - رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- ١٢- عبد الباسط متولي عاشور (١٩٨٦) : دراسة أثر تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على النمو اللغوي للطفل في اللغة القومية - رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

- ١٣- عزة المرصفي (١٩٨٣) : اثر ازدواجية اللغة في مدارس اللغات على إتقان الأطفال للغتهم الأم - رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- ١٤- عصام حسين أحمد : إدراك الهوية القومية لدى الطفل المصري، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩١ م.
- ١٥- فيصل محمد خير الرزاز (١٩٩٠) : اللغة واضطراب النطق والكلام - الرياض : دار المريخ للنشر.
- ١٦- ليلي أحمد كرم الدين (١٩٨٩) : الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة، من عمر عام حتى ستة أعوام. الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة، العدد الحادي عشر، ١٩٨٩.
- ١٧- _____ : توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال : الحلقة النقاشية حول موضوع التعليم في رياض الأطفال، القاهرة، كلية رياض الأطفال، ٢٤-٢٥ / ٦ / ١٩٨٩.
- ١٨- _____ (١٩٩٠) : اللغة عند الطفل : تطورها ومشكلاتها، القاهرة، دار النهضة المصرية، ١٩٩٠.
- ١٩- _____ : الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة، المركز القومي لثقافة الطفل، مجلة ثقافة الطفل، العدد (٦) ١٩٩١.
- ٢٠- _____ : اللغة عند الطفل : تطورها، العوامل المرتبطة بها ومشكلاتها، القاهرة، مكتبة أولاد عثمان، ١٩٩٣.
- ٢١- _____ : اللغة عند الطفل : سن ما قبل المدرسة، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٩٨٩.
- ٢٢- _____ : اللغة عند الطفل : نموها السليم وتنميتها، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٤.
- ٢٣- _____ : قوائم الكلمات الأكثر انتشاراً في أحاديث الأطفال، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠.
- ٢٤- ليلي حبيب : دراسة العلاقة بين التعلم اللغوي ونسب ذكاء تلاميذ المرحلة الابتدائية في المرحلة الابتدائية في مدارس الكويت، المجلة التربوية، العدد الرابع، كلية التربية، جامعة الكويت، ١٩٨٥.
- ٢٥- ماجدة عبد الباسط جميعي : العلاقة بين تعلم أكثر من لغة والنمو اللغوي لطفل الحضانة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠١.
- ٢٦- مجدة أحمد محمود محمد : الشخصية بين الفردية والانتماء - دراسة في سيكولوجية العلاقة بين الفرد والمجتمع، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

- ٢٧- محمود فهمي حجازي : قضية اللغة القومية واللغات الأجنبية في رياض الأطفال ، حلقة نقاشية حول موضوع التعليم في رياض الأطفال ، القاهرة ، ١٩٨٩ .
- ٢٨- نادية يوسف كمال : اللغات الأجنبية في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ، دكتوراه ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٩ .
- ٢٩- هدى محمد قناوي : طفل الروضة واللغات الأجنبية ، حلقة نقاشية حول موضوع التعليم في رياض الأطفال ، القاهرة ، ١٩٨٩ .