



Journal of Scientific Research in Arts  
ISSN 2356-8321 (Print)  
ISSN 2356-833X (Online)  
<https://jssa.journals.ekb.eg/?lang=en>



## Bilingualism in Arab Refugees: Implications for Learning in Foreign Educational Contexts

**Abeer S. Heider**

Arabic for Non-natives Center, College of Arts and Sciences,  
Qatar University, Qatar.

[abeer.heider@qu.edu.qa](mailto:abeer.heider@qu.edu.qa)

Received:25/7/2025 Revised:25/8/2025

Accepted:13/9/2025 Published: 8/10/2025

DOI: 10.21608/jssa.2025.397900.1744

Volume 26 Issue 7 (2025) Pp. 176-211

### Abstract

Amid the growing refugee crises of the past two decades, many Arab refugees have resettled in Western countries, where Arabic has become a heritage language learned in foreign environments. This study investigates how Arab refugee families in Canada, particularly children and adolescents, engage with Arabic within educational contexts shaped by displacement, integration pressures, and psychological stress. Employing a descriptive-analytical approach and a questionnaire administered to 250 Arab refugees, the study reveals that while families maintain oral use of Arabic to preserve identity and emotional bonds, proficiency in reading, writing, and vocabulary has significantly declined. The findings highlight the dual role of Arabic as both a marker of cultural identity and a means of psychological resilience, yet its preservation is challenged by trauma, limited Arabic-language curricula, and dominant host-country languages. The study recommends integrating heritage languages into educational policies, designing culturally and emotionally sensitive materials, and establishing community-based spaces that link language learning with psychosocial support.

**Keywords:** Arabic language, heritage language, language education in diaspora, linguistic identity, Arab refugees, bilingualism, Canada, language learning in crisis contexts.

## ثنائية اللغة لدى اللاجئين العرب وتأثيرها في التعليم الأجنبي

د. عبير صلاح الدين حيدر

مركز اللغة للناطقين بغيرها، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر

### المستخلص:

في ظل تصاعد أزمات اللجوء في العقدين الأخيرين، أُجبر آلاف اللاجئين العرب على مغادرة أوطانهم إلى دول غربية، حيث أصبحت اللغة العربية لغة إرث يتم تعلمها في بيئات لغوية أجنبية، ضمن سياقات جديدة تتداخل فيها عوامل الهوية، والانتماء، والاندماج، هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف كيفية تفاعل اللاجئين العرب، خاصة الأطفال والمراهقين، مع اللغة العربية كلغة إرث في بيئات التعليم الأجنبية (كندا)، في ظل الضغوط النفسية و"أزمة القلق" الناتجة عن الهجرة القسرية، وسعت الدراسة لتحديد العوامل المؤثرة في تعلم العربية ومظاهر الحفاظ عليها أو تراجعها، ولتحقيق أهداف البحث، تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، حيث طبقت على عينة عشوائية مكونة من (٢٥٠) مشاركاً من اللاجئين العرب (أولياء أمور وأطفال) المقيمين في كندا، وقد أظهرت أبرز النتائج وجود علاقة مركبة مع اللغة العربية؛ حيث تلعب الأسرة دوراً محورياً في تشجيع التواصل الشفهي بها، كما أن هناك تراجع واضح في المهارات اللغوية المتقدمة، خاصة ضعف المفردات وصعوبات القراءة والكتابة، وكشفت النتائج أن اللاجئين العرب يتفاعلون مع اللغة العربية كلغة إرث بدرجات متفاوتة بناءً على السياق التعليمي والاجتماعي، حيث يظهر التفاعل بشكل رئيسي من خلال استخدام اللغة في التواصل اليومي داخل الأسرة والمجتمعات العربية، بينما يتراجع استخدامها في البيئات التعليمية الأجنبية التي تعطي الأولوية للغة الدولة المضيفة، كما يعتمد اللاجئين على اللغة العربية كأداة للحفاظ على الهوية الثقافية والصمود النفسي، خاصة في مواجهة الاغتراب، ومع ذلك، يواجه الأطفال والشباب صعوبات في اكتساب المهارات الكتابية بسبب غياب المناهج المنهجية الناطقة بالعربية، مما يؤدي إلى طلاقة شفوية أقوى مقارنة بالمهارات الكتابية، وتؤثر الهجرة القسرية سلباً على علاقة الجيل الجديد باللغة العربية، حيث يتعرض الأطفال والمراهقون إلى ضغوط التكيف مع لغة الدولة المضيفة، مما يقلل من فرص تعلم العربية واستخدامها. يظهر هذا الأثر في تراجع الكفاءة اللغوية، خاصة في القراءة والكتابة، نتيجة انقطاعهم عن المدارس الناطقة بالعربية وفقدان المؤسسات التعليمية في بلدانهم الأصلية. الأثر النفسي للصدمة والقلق، تمثل أبرز العوائق أمام الحفاظ على اللغة، كما يفضل الجيل الجديد استخدام لغة البلد المضيف في تواصلهم الاجتماعي، مما يفاقم من تأثير لغة الإرث لديهم، وتساهم المجتمعات العربية الداعمة، ومبادرات المنظمات الدولية، توفر المواد التعليمية، دعم الأسرة، والارتباط الديني بالقرآن في تعزيز الحفاظ على اللغة العربية وممارستها في بيئات الشتات، وتعوق نقص الموارد التعليمية، سياسات الدول المضيفة المُرَكزة على لغتها المحلية، التحديات النفسية (كالإكتئاب واضطراب ما بعد الصدمة)، الضغوط الاقتصادية، وغياب المؤسسات التعليمية العربية تعلم اللغة العربية والحفاظ عليها. وبناءً على هذه النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تبني سياسات تعليمية داعمة تدمج لغات الإرث في المناهج الرسمية، وتطوير مواد تعليمية حساسة ثقافياً ونفسياً، كما أوصت بضرورة إنشاء فضاءات لغوية آمنة في مراكز الجاليات تدمج الدعم النفسي بالأنشطة الثقافية، مع تشجيع الأسر على الانتقال من التواصل الشفهي إلى تعزيز مهارات القراءة والكتابة باللغة العربية.

**الكلمات المفتاحية:** اللغة العربية، لغة الإرث، تعليم اللغة في المهجر، الهوية اللغوية، اللاجئين العرب، ثنائية اللغة، كندا، تعليم اللغات في أوقات الأزمات.

## مقدمة:

اللغة تعبيرٌ بديعٌ عن قدرة الله تعالى اللانهائية، فجوهرها هو الصوت البشري وأعضاء النطق للصوت نطاقٌ محدود، وقدرات أعضاء النطق محدودةٌ أيضاً. فهي تُنتج عدداً معيناً من الأصوات، التي تُعبر عنها بالأبجدية، اللغة كائنٌ حيٌّ، كغيرها من الكائنات الحية، تتأرجح بين الحياة والموت، قويةٌ كانت أم ضعيفةٌ أم مُهددةٌ، تُكافح من أجل البقاء والنمو والفعالية الوظيفية، وتتجنب التدهور والانكماش والانقراض، واللغة ليست غريزةً بشريةً فطريةً، يولد الطفل بدون لغة، ثم يبدأ في إدراك الأصوات بأذنيه، فيربط الصوت بالشخص، والصوت بالشيء، والصوت بالحركة، ويفهم العلاقات بين الأشياء، وهكذا تتشكل مفرداته ومعجمه اللغوي، اللغة ليست شيئاً جامداً، بل هي نظامٌ ديناميكيٌّ مرئيٌّ، على المستوى الفردي، نجد أن لغة الفرد تتطور وتتحسن مع التقدم في السن وتزايد الخبرة، على الصعيد الاجتماعي، نجد أمةً حيةً ناميةً، فاللغة تعبيرٌ عن أبنائها، تعيش بحياتهم، وتموت بموتهم، وتتقدم وتتطور بتقدمهم وتطورهم، وتتخلف بضعفهم وتخلفهم (الفهري، ٢٠٠٣).

إن أهمية اللغة العربية تكمن في أنها من أقدم اللغات في العالم وأكملها، وقد علا شأنها بين لغات العالم أجمع لأنها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، فهي لغة حية قادرة على الفعل والتفاعل، وهي الرابط الأساسي والعروة الوثقى التي تربط بين المسلمين في أرجاء المعمورة، فالجهد الكبير واضح والسعي على أشده بين المسلمين غير العرب والأجانب لتعلم هذه اللغة منذ القرن السابع الميلادي وفهم أسرارها ونحوها وصرفها وذلك للمحافظة على الوحدة الفكرية والعقائدية بين أفراد هذه الأمة (كاتبي، ٢٠١٢).

كما تُعدّ اللغة العربية ركيزة أساسية في تشكيل الهوية الجمعية للعرب، حيث ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتراث الثقافي والحضاري للأمة العربية، وفي سياق النزوح والهجرة القسرية، يواجه اللاجئين العرب تحديات معقدة في الحفاظ على لغتهم الأم كجزء بوصفها جزءاً من هويتهم الثقافية، خاصة في بيئات التعليم الأجنبي التي غالباً ما تُعطي الأولوية للغات الدول المضيفة، تُبرز هذه الدراسة أهمية اللغة العربية كلغة إرث للاجئين العرب، حيث تُعتبر ليست مجرد أداة للتواصل، بل وسيلة للحفاظ على الانتماء الثقافي والقومي في أزمنة القلق الناتجة عن الحروب والكوارث (Suleiman, ٢٠٠٣).

وفي ظل الأزمات الإنسانية كالحروب والكوارث الطبيعية، تتعرض اللغة العربية، كجزء من الإرث الثقافي للاجئين العرب، لتحديات عميقة، فاللاجئون، الذين يُجبرون على ترك أوطانهم، يواجهون فقدان مؤسساتهم التعليمية، مما يؤدي إلى تفاقم الأمية واتساع الفجوة التعليمية، هذا الواقع يحرم الأطفال والشباب من تعلم اللغة العربية بشكل منهجي، وهي لغة هويتهم وتراثهم، ما يعيق قدرتهم على القراءة والكتابة بالمستوى الذي يؤهلهم لسوق العمل أو لتحسين ظروفهم المعيشية، وفي بيئات التعليم الأجنبية، حيث تتركز جهود اللاجئين على البقاء وتأمين الاحتياجات الأساسية، تصبح اللغة العربية عرضة للإهمال، فغياب المدارس الناطقة بالعربية، ونقص المعلمين والمواد التعليمية، يجعل الحفاظ على اللغة كإرث ثقافي تحدياً مضاعفاً، ومع ذلك، تظل اللغة العربية أداة حيوية للتواصل وإعادة البناء، حيث يعتمد عليها اللاجئون لنقل قصصهم وتعزيز هويتهم في مواجهة الاغتراب، وعلى الرغم من المبادرات التي تقودها المنظمات الدولية والجمعيات الخيرية لدعم التعليم وتعليم اللغة العربية، فإن الفجوة بين الاحتياجات والموارد لا تزال واسعة، كما تتفاوت جودة الخدمات التعليمية بين المناطق، مما يزيد من تعقيد الوضع؛ لذا تبرز الحاجة الملحة لدراسات وبحوث متخصصة تستكشف تفاعل اللاجئين العرب مع لغتهم الأم في هذه البيئات، ويُشجع

الباحثون والمسؤولون على تقديم تقارير ودراسات حالة تحلل التحديات اللغوية وتقتراح حلولاً مبتكرة، لتعزيز مكانة اللغة العربية كجسر للهوية والتعليم في أزمنة القلق (المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٦).

مشكلة البحث:

إن الوقوف على تجربة اللاجئين العرب في بيئات التعليم الأجنبية يتطلب توضيح الخلفية النفسية التي تشكل واقعهم اليومي، فالأزمة العالمية للاجئين، التي وصلت إلى مستويات غير مسبوقة تاريخياً، لا تقتصر على كونها أزمة نزوح، بل هي بالدرجة الأولى أزمة صحة نفسية عميقة تؤثر على اللغة والثقافة، وتشير الدراسات السابقة إلى أن اللاجئين والمهاجرين أكثر عرضة للإصابة بحالات نفسية مثل الاكتئاب والقلق واضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) والذهان مقارنة بالسكان المضفيين، كما تشير البيانات أن معدلات انتشار اضطراب ما بعد الصدمة والاكتئاب تبلغ حوالي ٣٠٪ إلى ٤٠٪، بينما تصل معدلات اضطرابات القلق إلى ١١٪ أو أكثر، وبالتالي إن أي محاولة لدراسة تكيفهم اللغوي والتعليمي دون وضع هذا الواقع النفسي في صلب التحليل ستكون بالضرورة محاولة قاصرة (who, ٢٠٢٥)، وهذا الواقع يضع اللغة العربية في موقف حرج، حيث يُهدد غياب التعليم المنهجي باللغة الأم بتهميشها، مما يؤثر على قدرة اللاجئين على الحفاظ على هويتهم الثقافية، ومع ذلك، تظل اللغة العربية أداة حيوية للتواصل وإعادة بناء الهوية في بيئات الشتات، حيث تُسهم في تعزيز الشعور بالانتماء والصمود الثقافي (الجابري، ١٩٩٥).

وفي خضم حالة انعدام اليقين والفقدان التي يعيشها اللاجئ، تكتسب اللغة، وبشكل خاص لغة الإرث، أهمية استثنائية تتجاوز وظيفتها في عملية التواصل، لتصبح مرساة نفسية للهوية ومورداً للصمود، فالهجرة بطبيعتها تؤدي إلى حالة من الثنائية أو التعددية اللغوية، ولكن هذه الثنائية ليست حالة بسيطة أو متوازنة كما قد يتصور البعض، كذلك تؤكد الأدبيات أن الثنائية اللغوية هي طيف متصل من الكفاءات المتفاوتة عبر مجالات مختلفة (مثل المهارات الشفوية مقابل المهارات الكتابية)، وهذا التعقيد أساسي لفهم حالة متحدثي لغة الإرث الذين قد يمتلكون طلاقة شفوية في لغتهم الأم، لكنهم يفتقرون إلى المهارات الكتابية فيها. (Extra, & Verhoeven, 2011).

بناء على ما سبق تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف كيفية تفاعل اللاجئين العرب مع اللغة العربية في سياق بيئات التعليم الأجنبي، مع التركيز على التحديات التي تواجههم، والتي من أبرزها نقص الموارد التعليمية الناطقة بالعربية، وتأثير السياسات التعليمية في الدول المضيفة، كما تهدف إلى تحليل الجهود المبذولة من قبل المنظمات الدولية والمجتمعات المحلية لدعم تعليم اللغة العربية، مع اقتراح حلول مبتكرة لتعزيز مكانتها كلغة إرث، وتأتي الدراسة الحالية للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

- ما كيفية تفاعل اللاجئين العرب مع اللغة العربية كلغة إرث في بيئات التعليم الأجنبي؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- كيف تؤثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد من اللاجئين العرب باللغة العربية؟
- ما مظاهر تراجع أو تثبيت اللغة العربية كلغة إرث؟
- ما العوامل المؤثرة في تعلم العربية لدى الأطفال اللاجئين؟

أهمية البحث:

## أولاً: الأهمية النظرية:

١. إثراء الأدبيات الي تتناول موضوع تعليم اللاجئين والحفاظ على لغة الإرث كل على حدة، حيث أن هناك ندرة في الأبحاث التي تربط بشكل مباشر بين الحالة النفسية (القلق والصدمة) الناتجة عن الهجرة القسرية وبين التفاعل مع اللغة الأم في السياق التعليمي الأجنبي.
٢. يسهم البحث الحالي في تقديم رؤية متعددة التخصصات وبناء فهم أكثر تكاملاً لظاهرة اللجوء وتأثيراتها اللغوية والنفسية كونه يجمع بين نظريات من علم اللغة الاجتماعي، وعلم النفس، والدراسات التربوية.
٣. يمكن أن تفيد نتائج البحث في المساهمة في إثراء الرؤي حول الحفاظ على لغة الإرث بغض النظر عن العوامل اقتصادية واجتماعية فقط.
٤. كون البحث يركز على اللاجئين العرب، وهي فئة لها خصوصيتها اللغوية والثقافية، وبالتالي، تساهم النتائج في فهم أعمق للتحديات التي تواجه هذه الفئة.

## ثانياً: الأهمية العملية (التطبيقية):

١. قد تفيد النتائج المعلمين في الدول المستقبلية للاجئين بفهم أعمق للخلفيات النفسية واللغوية لطلابهم مما يساعدهم على تفسير سلوكياتهم الأكاديمية والاجتماعية.
٢. يسهم البحث في بناء استراتيجيات تربوية ذات فعالية، توازن بين الحاجة لتعلم لغة البلد المضيف وأهمية دعم لغة الطالب الأم وهويته.
٣. تقديم بيانات قائمة على الأدلة يمكن استخدامها في صياغة سياسات تعليمية ولغوية داعمة للاجئين.
٤. تسليط الضوء على أهمية دمج برامج الدعم النفسي مع برامج التعليم، وإبراز دور اللغة الأم في عملية التعافي والاندماج الصحي.
٥. يقدم هذا البحث إضافة نوعية في حقل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ضمن سياقات الهجرة واللجوء.
٦. يسهم البحث في تطوير سياسات تعليمية أكثر حساسية للهوية والاندماج الثقافي.
٧. زيادة الوعي داخل الأسر حول التحديات اللغوية التي يواجهها أطفالهم، وتشجيع حوار أسري ومجتمعي حول أهمية اللغة العربية كجزء من الهوية الثقافية ومصدر قوة نفسية.

## أهداف البحث

١. الكشف عن كيفية تفاعل اللاجئين العرب مع اللغة العربية كلغة إرث في بيئات التعليم الأجنبي.
٢. بيان أثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد باللغة العربية.
٣. تحديد المؤشرات والأشكال الملموسة التي تدل على حفاظ اللاجئين على لغتهم الأم أو بدء تراجعها.
٤. الكشف عن مجموعة العوامل المؤثرة التي تسهل أو تعيق عملية الحفاظ على اللغة العربية وتعلمها.

## حدود البحث:

الحدود الموضوعية: اللغة العربية، لغة الإرث، تعليم اللغة في المهجر، تعليم اللغات في أوقات الأزمات.

مجلة البحث العلمي في الآداب (اللغات وآدابها) العدد ٧ المجلد ٢٦ ٢٠٢٥

الحدود الزمانية: ٢٠٢٥م – ١٤٤٥هـ

الحدود المكانية: كندا- ألمانيا

الحدود البشرية: اللاجئين العرب داخل كندا وألمانيا

مصطلحات البحث:

ثنائية اللغة:

تُعرّف الثنائية اللغوية بأنها قدرة الفرد على استخدام لغتين بدرجات مختلفة من الإتقان بحسب الحاجة والسياق. ويشير ديفيد كريستال (Crystal, ٢٠٠٨) إلى أنها "القدرة على التحدث بلغتين بإتقان أصلي أو شبه أصلي"، وهو ما يشمل التفاعل والتعبير في مختلف المواقف دون اضطراب. كما يرى قمرى (٢٠١٨) أن الثنائية اللغوية لا تشترط الكفاءة الكاملة في كل المهارات، بل تشمل جميع حالات استخدام لغتين مهما تفاوتت درجات الإتقان.

ويعرف البحث الحالي ثنائية اللغة إجرائياً قدرة اللاجئين العرب في ألمانيا وكندا على استخدام اللغة العربية (لغة الإرث) إلى جانب اللغة السائدة في البلد المضيف (الألمانية أو الإنجليزية/الفرنسية) بدرجات متفاوتة من الإتقان.

أزمة القلق:

هي حالات نفسية تصف مشاعر القلق والتوتر التي قد تتراوح من خفيفة إلى شديدة، وتؤثر على حياة الشخص اليومية، يمكن أن تكون هذه المشاعر مرتبطة بمواقف أو أحداث معينة، أو قد تكون مستمرة (Lamb, S). (٢٠١٧).

ويعرف البحث الحالي أزمة القلق إجرائياً على أنها الحالات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها اللاجئون العرب في ألمانيا وكندا نتيجة النزوح القسري، والتكيف مع بيئات جديدة، والتحديات المرتبطة بالاندماج في المجتمعات المضيفة، تشمل هذه الحالات مشاعر التوتر، عدم اليقين، والقلق النفسي الناتج عن فقدان الانتماء، التمييز، أو الضغوط الثقافية والتعليمية

اللاجئون العرب: هم الأفراد المنحدرون من الدول الأعضاء في جامعة الدول العربية الذين أُجبروا على الفرار من أوطانهم وعبور حدود دولة معترف بها دولياً بسبب خوف له ما يبرره من التعرض للاضطهاد لأسباب تتعلق بالعرق، أو الدين، أو القومية، أو الانتماء إلى فئة اجتماعية معينة، أو بسبب آرائهم السياسية؛ أو نتيجة لتعرض حياتهم أو سلامتهم أو حريتهم لتهديد خطير ناجم عن أحداث تهدد النظام العام بشكل جسيم (Fiddian-Qasmiyeh, , 2022).

يعرف البحث اللاجئين العرب إجرائياً بأنهم أفراد من الدول الأعضاء في جامعة الدول العربية، مثل سوريا، العراق، أو اليمن، الذين أُجبروا على مغادرة أوطانهم إلى ألمانيا أو كندا بسبب الصراعات المسلحة،

الاضطهاد السياسي أو الديني، أو التهديدات على سلامتهم الشخصية، ويتميز هؤلاء الأفراد بحاجتهم إلى الحماية الدولية وفقاً لاتفاقية جنيف لعام ١٩٥١، ويواجهون تحديات في الحفاظ على هويتهم الثقافية واللغوية في بيئات التعليم الأجنبي.

لغة إرث: (Heritage Language) لغة الإرث هي لغة أقلية يرتبط بها الفرد من خلال روابط عائلية وثقافية، وعادةً ما تكون لغة أجداده أو لغة منزله الأولى، يكتسبها الفرد بشكل طبيعي في المنزل خلال مرحلة الطفولة المبكرة، لكن عملية اكتسابها تتوقف أو تتباطأ بعد بدء التعليم الرسمي باللغة السائدة في المجتمع، مما يجعل لغة الإرث هي اللغة الأضعف لدى المتحدث بها. (Valdés, , 2006))

ويعرف البحث الحالي لغة الإرث إجمالاً بأنها اللغة العربية التي يكتسبها اللاجئون العرب في ألمانيا وكندا بشكل طبيعي خلال طفولتهم المبكرة من خلال الأسرة أو المجتمع الثقافي، وهذه اللغة رمزاً للهوية الثقافية والانتماء، لكن استخدامها قد يتراجع أو يتوقف بعد دخول الأفراد إلى النظام التعليمي في المجتمعات المضيفة، حيث تُصبح اللغة السائدة (الألمانية أو الإنجليزية/الفرنسية) هي اللغة المهيمنة.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية ومنها ما يلي:

دراسة **Almelhes, S** (٢٠٢٤). تُحلل هذه الدراسة التحديات التي يواجهها ٤٤٤ متعلماً للغة العربية من غير الناطقين بها، بما في ذلك العوائق الثقافية والمؤسسية، وتقدم استراتيجيات مثل المناهج المخصصة ودمج التكنولوجيا، وبينما تُركز الدراسة على المتعلمين من غير الناطقين بها، فإنها تُقدم رؤى حول الشباب العربي الأمريكي الذي يتعلم اللغة العربية لإعادة التواصل مع تراثه، وهو ما يُوازي تجارب اللاجئين، تُركز الدراسة على دور المكونات الثقافية في تعلم اللغة، وهو أمر ذو صلة باللاجئين الذين ينتقلون بين أنظمة التعليم الأجنبية، الأهمية: تُقدم الدراسة استراتيجيات لتعليم اللغة العربية قابلة للتكيف مع متعلمي التراث، بمن فيهم اللاجئون، في البيئات الأجنبية.

دراسة **Bradley, et al** (٢٠٢٣). تستكشف هذه الدراسة استخدام تطبيقات الهاتف المحمول لتعلم اللغات بين المهاجرين الناطقين بالعربية، بمن فيهم اللاجئون السوريون، في السويد، وخلصت الدراسة إلى أن المشاركين استخدموا تطبيقات الترجمة على نطاق واسع، لكنهم كانوا متحمسين لتعلم اللغة السويدية من أجل الاندماج، الأمر الذي طغى أحياناً على أهمية الحفاظ على اللغة العربية، وتؤكد الدراسة على إمكانات تكنولوجيا الهاتف المحمول في دعم تعلم اللغات التراثية، لكنها تُبرز الأولويات المتضاربة في سياقات الهجرة.

دراسة **Paradis, et al** (٢٠٢٠). تحاول هذه الدراسة التطور ثنائي اللغة لأطفال اللاجئين السوريين في كندا، مع التركيز على اللغة العربية كلغة تراثية واللغة الإنجليزية كلغة ثانية، مع عينة من ١٣٣ طفلاً (متوسط أعمارهم ٩ سنوات)، وجدت الدراسة أن اللغة العربية هي اللغة المنزلية الأساسية، ولكن المشاركة في الأنشطة الغنية باللغة، وخاصة محو الأمية باللغة العربية، كانت محدودة، أثرت عوامل مثل مهارات التفكير غير اللفظي، والتعرض للغة الإنجليزية في المدرسة، وتعليم الوالدين على إتقان اللغة الإنجليزية، بينما اعتمدت المحافظة على اللغة العربية بشكل كبير على الاستخدام المنزلي، تسلط الدراسة الضوء على العوائق التي تحول دون الحفاظ على اللغة التراثية في أنظمة التعليم الأجنبية، مثل محدودية الوصول إلى

موارد محو الأمية العربية، الأهمية: تركّز الدراسة بشكل خاص على أطفال اللاجئين السوريين، وهم فئة رئيسية من اللاجئين العرب، وتطورهم ثنائي اللغة في بيئة تعليمية أجنبية، ومعالجة التحديات خلال الاضطرابات التي أعقبت الهجرة.

دراسة Karam, & Yoder (٢٠١٧). تستكشف هذه الدراسة النوعية تجارب معلمي اللاجئين السوريين في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) لطلابهم في مراكز التعليم غير النظامي (NFE) في لبنان، على الرغم من الحواجز اللغوية والاجتماعية والثقافية، أظهر المعلمون استثماراً قوياً في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) لتمكين الطلاب، إلا أن الدراسة تشير أيضاً إلى التوتر الناتج عن إعطاء الأولوية للغة الإنجليزية على العربية بسبب متطلبات المناهج الدراسية، يعكس هذا التحدي الأوسع المتمثل في الحفاظ على اللغة العربية كلغة تراثية في سياقات التعليم الأجنبي أثناء الاضطرابات، الأهمية: تتناول هذه الدراسة التحديات التعليمية التي يواجهها اللاجئون السوريون في دولة مجاورة، مع تسليط الضوء على التوتر بين الحفاظ على اللغة العربية واكتساب لغة ثانية في حالات الأزمات.

دراسة البديرات والبطاينة (٢٠١٧). بعنوان اللغة وأثرها في تجذير الهوية العربية والإسلامية في عصر العولمة، يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر اللغة (العربية) في تجذير الهوية العربية والإسلامية في ظل المتغيرات العصرية الجديد (العولمة)، فأى أمة من الأمم لا بد لها من مجموعة من الأواصر التي تربط بين أبنائها والتي لا تقتصر على جانب دون الآخر، غير أن جانباً منها يمكن أن يقدم على الآخر لاعتبار أو لغيره، ومن هنا يمكن أن نعد أن من أكثر عناصر الهوية أهمية - والأكثر عرضة للخطر - عنصر اللغة وخاصة في ظل عصر العولمة، إذ أصبح الضعف اللغوي العام يؤدي بالتدريج إلى ذوبان الشخصية، وفقد الهوية، وانقطاع الصلة بالرابط التي توحد الأمة، وتشد كيائها، وتحقق لها استقلالها، وتبوؤها المكانة المرموقة بين الأمم الحية. ومن هنا فإن هذا البحث سيناقش موضوعات ذات صلة وثيقة بالعلاقة بين اللغة والهوية، منها: مفهوم الهوية، واللغة والدين وعلاقتهاما بالهوية، وأهم التحديات المعاصرة التي تواجه اللغة العربية في عصر العولمة، والدور المأمول من المؤسسات العربية والإسلامية الرسمية تجاه اللغة العربية، وقد خلصت الدراسة إلى أنه لا هوية بلا لغة.

دراسة Albirini, A (٢٠١٦): بعنوان علم اللغة الاجتماعي العربي الحديث: ازدواجية اللسان، الاختلاف، تبديل الرموز، المواقف والهوية تهدف الدراسة بشكل رئيسي إلى تقديم رؤية متكاملة وحديثة للظواهر اللغوية الاجتماعية في المجتمعات العربية، وسعى البيريني إلى تحقيق عدة أهداف فرعية، من أهمها مراجعة وتقييم المقاربات والمناهج الرئيسية المستخدمة في أبحاث علم اللغة الاجتماعي العربي، خاصة فيما يتعلق بمفهوم الازدواجية اللغوية (Diglossia)، ودراسة وتحليل ظواهر أساسية مثل التبديل اللغوي (Code-switching) بين الفصحى والعاميات وبين العربية واللغات الأجنبية، والتنوع اللغوي (Variation) وارتباطه بعوامل اجتماعية مختلفة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج المختلط (Mixed-methods)، وتضمنت أدوات جمع البيانات المقابلات المباشرة، والاستبيانات، والملاحظة والمشاركة، وتحليل المحتوى الرقمي كما قامت الدراسة بتحليل نقدي للأدبيات والأبحاث السابقة في مجال علم اللغة الاجتماعي العربي ومقارنتها بالبيانات الجديدة التي تم جمعها، خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: أن المفهوم التقليدي للازدواجية اللغوية الذي يفصل بحدّة بين الفصحى والعامية لم يعد كافياً لوصف الواقع. وبدلاً من ذلك، يوجد تداخل لغوي يستخدم فيه المتحدثون مستويات لغوية متعددة بمرونة حسب السياق الاجتماعي، وأن التبديل اللغوي بين الفصحى والعامية، وبين العربية واللغات الأخرى (خاصة الإنجليزية والفرنسية)، هو سمة أساسية وواسعة الانتشار في الخطاب اليومي، ويعكس هويات متعددة

للمتحدثين، وأوصت بضرورة فهم التحديات التي يواجهها أبناء المهاجرين العرب (متحدثو لغة الإرث) في الحفاظ على لغتهم الأم، مشيرة إلى أن تجربتهم اللغوية تختلف بشكل كبير عن تجربة متعلمي العربية كلغة ثانية.

دراسة **Zakharia, Z. (٢٠١٦)**. تستكشف هذه الدراسة التي أجراها زكريا جهود المجتمعات الناطقة بالعربية في الولايات المتحدة لتعليم اللغة العربية وتعلمها كلغة تراثية، لا سيما في سياق الصراع والهجرة، وتستند الدراسة إلى أبحاث أجريت مع السكان الناطقين بالعربية في نيويورك، مُسلطة الضوء على كيفية تأثير الصراعات الاجتماعية والسياسية والتاريخية على أسس وأساليب تعليم اللغة العربية، وتُرَكِّز الدراسة على تحديات مثل محدودية الموارد والتوترات الثقافية، بالإضافة إلى دافع الحفاظ على اللغة العربية من أجل الهوية والتماسك المجتمعي، وهو أمر ذو صلة باللاجئين في أنظمة التعليم الأجنبية، الأهمية: تتناول الدراسة مباشرة اللغة العربية كلغة تراثية في سياق الهجرة، مع ما يترتب على ذلك من آثار على مجتمعات اللاجئين التي تواجه التعليم ثنائي اللغة في أوقات الاضطرابات.

دراسة : **Husseinali, G. (2012)** تبحث هذه الدراسة في دوافع وتجارب متعلمي اللغة العربية التراثية في الولايات المتحدة، مع التركيز على الطلاب من أصل عربي، وتستكشف الدوافع الذاتية والخارجية، كالهوية الثقافية والفرص المهنية، وتسلط الضوء على تحديات مثل محدودية الوصول إلى مناهج تعليمية عالية الجودة ومعلمين ذوي جودة عالية، ورغم أن هذه الدراسة لا تقتصر على اللاجئين، إلا أنها تنطبق على اللاجئين العرب الساعين إلى الحفاظ على اللغة العربية في أنظمة التعليم الأجنبية في ظل الاضطرابات المرتبطة بالهجرة، الأهمية: تُقدِّم هذه الدراسة رؤى حول دوافع وتحديات الحفاظ على اللغة العربية كلغة تراثية في سياق أجنبي، بما يتناسب مع مجتمعات اللاجئين.

دراسة **Suleiman, Y. (٢٠١١)** بعنوان "العربية، الذات والهوية: دراسة في الصراع والتهجير" هدفت الدراسة إلى استكشاف وفهم الروابط العميقة بين اللغة العربية، وتشكيل الذات (Self)، وبناء الهوية (Identity) في ظل ظروف الصراع والتهجير، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج النوعي واستخدام أدوات البحث الأثنوجرافيا الذاتية، وتحليل كتابات وسير ذاتية لشخصيات أخرى لاستكشاف كيف عبروا عن علاقتهم باللغة العربية وصراعات الهوية التي واجهوها، ودراسة الأسماء وتحليل الخطاب وقد خلصت الدراسة إلى أن اللغة ليست مجرد أداة تواصل محايدة، بل هي ساحة رئيسية للصراع السياسي والاجتماعي، تُستخدم لترسيخ الهويات، ومنح شعور قوي بالانتماء والتضامن، وفي الوقت نفسه، تستخدم لرسم حدود العداء والانقسام، كما أظهرت الدراسة أن العلاقة باللغة العربية في سياقات الصراع والتهجير غالباً ما تكون علاقة "قلقة"، كما أكدت الدراسة على ضرورة الانتقال من دراسة "المجتمع" كمفهوم مجرد إلى دراسة "الذات" الفاعلة، فالتجارب الفردية والشخصية هي التي تضيء بشكل أعمق تعقيدات العلاقة بين اللغة والهوية، كما بينت النتائج أن الأدوات النوعية كالأثنوجرافيا الذاتية والسيرة الذاتية قادرة على كشف جوانب من الحقيقة الاجتماعية والعاطفية التي تعجز المناهج الكمية عن الوصول إليها، وكذلك تأثير العولمة والصدمة حيث أن اللغة والهوية ومفاهيم العولمة والصدمة لهما روابط مشتركة، حيث يتأثر الأفراد والجماعات في الشنات بالصراعات التي تحدث في أوطانهم الأصلية، وكيف تنعكس هذه الصدمات في ممارساتهم اللغوية وهوياتهم.

## الإطار النظري:

المحور الأول: الإرث والهوية اللغوية:

مفهوم لغة الإرث (لغة المنشأ الثقافي):

التعريف بلغة الإرث

تُعرّف "لغة الإرث- لغة المنشأ الثقافي" (Heritage Language) بأنها اللغة التي ترتبط بالهوية العائلية أو الثقافية للفرد، لكنها لا تُعدّ اللغة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه، وغالبًا ما تكون هذه اللغة قد نُقلت عبر الوالدين أو الأجداد شفهيًا، دون أن يكون للفرد نفسه تعرض منهجي لها في مؤسسات التعليم الرسمية، بعبارة أخرى، هي اللغة التي "تسكن البيت"، لا المدرسة أو الشارع.

يُطلق هذا المصطلح تحديدًا على أبناء المهاجرين أو اللاجئين الذين يعيشون في بيئة لغوية مهيمنة بلغة أخرى، لكنهم يسمعون اللغة العربية مثلًا في البيت أو في التجمعات الثقافية أو الدينية، ورغم أنهم لا يتقنونها بالضرورة، إلا أنهم يشعرون بانتماء داخلي نحوها، ويميلون في مراحل معينة من حياتهم إلى محاولة استعادتها كجزء من هويتهم (Polinsky, M., & Scontras, G, ٢٠٢٠).

ما يميز لغة المنشأ الثقافي عن غيرها أنها محمّلة بشحنة عاطفية، فهي ليست مجرد وسيلة تواصل، بل صلة تربط الشخص بجذوره، وتاريخ عائلته، وموروثه العاطفي والثقافي، وربما السياسي والديني أيضًا. Driver, M. (2024).

أهمية لغة المنشأ الثقافي:

تكمّن أهمية لغة المنشأ الثقافي في عدة جوانب، منها:

- تعزيز الهوية الثقافية كونها تسهم في تعزيز الانتماء إلى المجتمع الأصلي، كما أن الحفاظ على لغة المنشأ الثقافي يعزز الشعور بالهوية والانتماء لدى الأفراد، وفي هذا الصدد نجد أن العديد من أبناء الجاليات العربية في الغرب يسعى إلى تعلم اللغة العربية للحفاظ على ارتباطهم بجذورهم الثقافية (Fishman, ١٩٩١).
- نقل التراث الحضاري حيث تُعتبر اللغة وسيلة أساسية لنقل القصص، الأمثال، والتقاليد، ويُشير ابن خلدون في "المقدمة" إلى أن اللغة هي أداة رئيسة لنقل المعرفة والخبرات عبر الأجيال مما يجعلها عنصرًا أساسيًا في استمرارية الحضارات (ابن خلدون، ٢٠٠٤).
- التعددية الثقافية في المجتمعات متعددة الثقافات، حيث تُسهم لغات الإرث في تعزيز التنوع الثقافي أجرتها أظهرت أن تعليم لغات الإرث في المدارس يعزز التفاهم بين الثقافات المختلفة ويقلل من التمييز (Cummins, ٢٠٠٥).

تحديات الحفاظ على لغة الإرث ( لغة المنشأ الثقافي):

مجلة البحث العلمي في الآداب (اللغات وآدابها) العدد ٧ المجلد ٢٦ ٢٠٢٥

تواجه لغات الإرث ( لغة المنشأ الثقافي) العديد من التحديات، خاصة في ظل العولمة والتغيرات الاجتماعية، من أبرز هذه التحديات ما يلي:

- سيطرة اللغات المهيمنة في العديد من الدول، حيث تُهيمن لغة واحدة (مثل الإنجليزية في الولايات المتحدة) على الحياة العامة، مما يقلل من استخدام لغات الإرث للأجيال الثانية والثالثة من المهاجرين غالبًا ما تفقد إتقان لغة الإرث بسبب الاندماج في المجتمع الجديد (Rumbaut, ٢٠٠٩).
- نقص الموارد التعليمية حيث يواجه تعليم لغات الإرث نقصًا في الموارد، مثل المعلمين المؤهلين والمناهج الدراسية، على سبيل المثال، يُشير تقرير صادر عن مركز البحوث التربوية في قطر إلى أن تعليم اللغة العربية كلغة إرث في الشتات يعاني من نقص في المواد التعليمية المناسبة (مركز البحوث التربوية، ٢٠١٨).
- التغيرات الاجتماعية، فمع تزايد الزواج المختلط والهجرة، تقل فرص استخدام لغة الإرث داخل الأسرة، مما يؤدي إلى تراجع استخدامها (Albirini, ٢٠١٤).

التعريف بالهوية اللغوية:

يرى أريك إريكسون " الذي تحدث عن هوية الأنا معرفًا لها بأنها: ذلك الشعور بالهوية الذي يهيئ القدرة على تجربة ذات المرء بوصفها كيانًا يتمتع بالاستمرارية، وكونه هو نفسي الشيء، ثم التصرف تبعًا لذلك (ابتهاج، ١٩٩٨).

وبعضهم نظر إليها نظرة شمولية من أكثر من منظور على أنها مفهوم اجتماعي نفسي يشير إلى كيفية إدراك شعب ما لذاته وكيفية تمايزه عن الآخرين، وهي تستند إلى مسلمة ثقافية عامة مرتبطة تاريخيًا بقيمة اجتماعية وسياسية اقتصادية للمجتمع (محمد، ٢٠٠٢).

كما تعرف بأنها العلاقة بين اللغة وهوية الفرد أو الجماعة، إنها جزء أساسي من الهوية الثقافية، حيث تحدد اللغة (أو اللغات) التي ينشأ فيها الفرد هويته وكيفية تواصله مع الآخرين، اللغة ليست مجرد أداة للتواصل، بل هي أيضًا وسيلة لنقل الهوية الثقافية وتشكيل تصورات الأفراد عن أنفسهم وعن العالم من حولهم (Joseph, ٢٠٠٦).

أهمية الهوية اللغوية:

تلعب الهوية اللغوية دورًا محوريًا في تعزيز الانتماء والحفاظ على التراث الثقافي، يمكن تلخيص أهميتها في النقاط التالية (الكخن، ٢٠١٢):

□ اللغة تُجسد التراث الثقافي، فهي تنقل الأدب والشعر والتاريخ من جيل إلى آخر، محافظة على ذاكرة الشعوب وخصوصيتها الثقافية.

□ اللغة تُعزز الهوية الجماعية، إذ تسهم في توحيد أفراد المجتمع، وفي السياق العربي كانت الفصحى تمثل رابطًا مشتركًا بين الدول والشعوب.

مجلة البحث العلمي في الآداب (اللغات وآدابها) العدد ٧ المجلد ٢٦ ٢٠٢٥

□ اللغة تُعبّر عن الوعي وتُشكّل وسيلة للفهم، فهي تمنح الإنسان القدرة على تفسير العالم من حوله والتعبير عن أفكاره ومشاعره.

□ اللغة تُعبّر عن الانتماء الديني، ففي العالم العربي ترتبط العربية بالهوية الدينية لارتباطها الوثيق بالقرآن الكريم والشعائر الإسلامية.

أبعاد الهوية اللغوية:

تُعد الهوية اللغوية (Linguistic Identity) مفهوماً محورياً في فهم العلاقة المعقدة بين اللغة، الفرد، والمجتمع، تتجاوز الهوية اللغوية مجرد القدرة على التحدث بلغة معينة، لتشمل الجوانب العاطفية، والمعرفية، والاجتماعية التي تُشكل ارتباط الفرد بلغة أو عدة لغات إنها تُعبّر عن الكيفية التي يرى بها الأفراد أنفسهم من خلال لغتهم، وكيف يُنظر إليهم من قبل الآخرين بناءً على استخدامهم اللغوي، وتتكون الهوية اللغوية من عدة أبعاد متداخلة نوجزها فيما يلي:

- البُعد العاطفي والارتباطي: يتضمن هذا البُعد المشاعر والانتماء الذي يربط الفرد بلغة معينة، قد يشعر الأفراد بارتباط عاطفي قوي بلغتهم الأم، كونها جزءاً من تراثهم العائلي والثقافي (Pavlenko, 2005). هذا الارتباط يمكن أن يكون مصدراً للفخر والاعتزاز.
- البُعد الاجتماعي والثقافي: تُستخدم اللغة بوصفها أداة للتواصل والانتماء إلى جماعة أو مجتمع معين، تُشكل الطريقة التي نتحدث بها، واللهجة التي نستخدمها، وحتى المفردات التي نختارها، جزءاً من هويتنا الاجتماعية وتحدد مكانتنا داخل المجموعات المختلفة (Le Page & Tabouret-Keller, 1985). على سبيل المثال، قد يُعبر استخدام لهجة إقليمية عن انتماء اجتماعي وثقافي معين.
- البُعد المعرفي والبرغماتي: يشمل هذا البُعد فهم الفرد لكفاءته اللغوية وكيفية استخدامه للغة في سياقات مختلفة، لا يتعلق الأمر بالقدرة اللغوية فحسب، بل أيضاً بالوعي بكيفية استخدام اللغة لتحقيق أهداف تواصلية معينة والتكيف مع المواقف اللغوية المتغيرة (Norton, 2013).
- البُعد السياسي والأيديولوجي: في العديد من السياقات، تُصبح اللغة رمزاً للهوية الوطنية أو القومية، وتتأثر الهوية اللغوية بالسياسات اللغوية للدولة والمواقف الأيديولوجية تجاه اللغات المختلفة (Blommaert, 2005). قد تُؤدي السياسات التي تهمش لغات الأقليات إلى صراعات حول الهوية اللغوية.

تشكيل الهوية اللغوية وتطورها:

تُعد الهوية اللغوية عملية ديناميكية تتطور وتتغير على مدار حياة الفرد، وتتأثر بالعديد من العوامل:

- اكتساب اللغة الأم: تُعد اللغة الأم هي الأساس الذي تُبنى عليه الهوية اللغوية الأولية، يتفاعل الأطفال مع بيئتهم اللغوية، ويُشكلون فهمهم للعالم من خلال اللغة التي يكتسبونها من آبائهم ومقدمي الرعاية (Vygotsky, 1978).

- اكتساب اللغات الثنائية: عند تعلم لغة ثانية، قد يواجه الأفراد تحديات في دمج هذه اللغة الجديدة مع هويتهم اللغوية القائمة، يمكن أن يؤدي ذلك إلى تطور هوية لغوية متعددة الأوجه، خاصة في سياقات الثنائية اللغوية أو التعددية اللغوية (Pavlenko & Blackledge, ٢٠٠٤).
- الهجرة والتنقل: تُعد الهجرة عاملاً رئيساً في تشكيل الهوية اللغوية، قد يواجه المهاجرون ضغوطاً لتبني اللغة الجديدة للمجتمع المضيف، مما قد يؤثر على استخدامهم للغتهم الأم وعلى شعورهم بالانتماء (Kachru, ١٩٨٦). قد تؤدي هذه العملية إلى صراعات داخلية حول الحفاظ على اللغة الأم واكتساب اللغة الجديدة.
- التفاعلات الاجتماعية والمواقف: تُشكل التفاعلات اليومية مع الآخرين، ومواقف المجتمع تجاه اللغات المختلفة، جزءاً كبيراً من كيفية بناء الأفراد لهويتهم اللغوية، على سبيل المثال، قد يشعر المتحدثون بلغات أقلية بالضغط لإخفاء لهجتهم أو استخدام لغة الأغلبية للتأقلم الاجتماعي (Giles et al, ١٩٧٩).
- العوامل الشخصية: تلعب العوامل الشخصية مثل الثقة بالنفس، الرغبة في الاندماج، أو الرغبة في الحفاظ على التراث الثقافي، دوراً في كيفية إدارة الأفراد لهويتهم اللغوية.

#### تحديات الهوية اللغوية:

تواجه الهوية اللغوية تحديات عالمية ومحلية، منها:

١. العولمة والتأثير اللغوي: حيث تؤدي العولمة إلى هيمنة اللغات العالمية، مثل الإنجليزية، مما يهدد اللغات المحلية، ويؤكد Fishman (١٩٩١) إلى أن "اللغات الصغيرة تواجه خطر الانقراض بسبب الهيمنة اللغوية" (Fishman, 1991, p. ٨٧).
٢. السياسات اللغوية: قرارات الدول بشأن اللغة الرسمية أو لغة التعليم تؤثر على الهوية اللغوية، على سبيل المثال، استخدام الفرنسية في التعليم في بعض دول شمال إفريقيا أثار جدلاً حول الهوية العربية (جبرون، ٢٠١٣).
٣. التكنولوجيا: فقلة المحتوى الرقمي بلغات معينة تقلل من جاذبيتها للأجيال الجديدة، يذكر Crystal (٢٠٠٠) أن "اللغات التي لا تتواجد في الفضاء الرقمي تخسر أهميتها تدريجياً" (Crystal, ٢٠٠٠).

#### المحور الثاني: الثنائية اللغوية:

##### مفهوم الثنائية اللغوية:

مصطلح يُطلق على استعمال لغتين أو تعايشهما جنباً إلى جنب في مجتمع معين مثل بعض دول إفريقيا التي تتكلم السواحيلية والإنكليزية، أو السواحيلية والفرنسية، كما أنها مصطلح يطلق على ظاهرة الازدواج اللغوي أي الفصحى والعامية أما مصطلحات ثنائية اللغة bilingualism ، أو ثلاثية اللغة trilingualism أو تعدد اللغة multilingualism فهي مصطلحات تصف حالات معينة حينما يتكلم فرد أو مجموعة ما لغتين أو أكثر على درجة واحدة تقريباً، وإن ثنائية اللغة من السهل تحقيقها حينما تكون اللغتان مستعملتين جنباً إلى جنب منذ الطفولة المبكرة، وبشرط أن تستمر إلى فترة متأخرة، وما يُقال من أن ثنائية اللغة أو

ثلاثيتها تلحق الضرر بالتطور النفسي للفرد فدعوى لا دليل عليها، كذلك لا دليل على الدعوى الأخرى أن الثنائية تعوق التمكن من إحدى اللغتين (دفع الله، ٢٠٢٠).

كما عرفها البعض بأنها امتلاك الشخص لغتين أو أكثر، ولا يسمى الشخص ثنائي اللغة إلا إذا استخدم اللغتين معا في حديث واحد؛ فيحدث تحول لغوي في كلامه، فثنائيو اللغة "أناس يستخدمون لغتين، أو لهجتين، أو أكثر في حياتهم اليومية"، ويرى فرانسوا (Franco) أن الإيطاليين الذين يستخدمون واحدة من لهجات إيطاليا المختلفة-مثل البولييزية- مع الإيطالية الرسمية، يمكن وصفهم بأنهم ثنائيو اللغة، لكن هذا القول يحتاج إلى تقييد، لأن شرط ثنائي اللغة هو أن تُستخدَم اللغتان في السياق الواحد، كاستخدام المتكلم اللغة الإيطالية الرسمية واللهجة البولييزية في السياق نفسه، فحينها نقول عنه: هو ثنائي اللغة (القطيبي، ٢٠٢٤).

كما تُعرف الثنائية اللغوية بأنها القدرة على استخدام لغتين بكفاءة عالية، سواء في التواصل الشفوي أو الكتابي، وفقاً لباليستوك (Bialystok, ٢٠١٧)، لا يتطلب الأمر إتقاناً تاماً لكلتا اللغتين، بل القدرة على استخدامهما بشكل فعال في سياقات وظيفية، يمكن تصنيف الثنائية اللغوية إلى نوعين رئيسيين: الثنائية اللغوية المتزامنة (اكتساب اللغتين في وقت واحد خلال الطفولة المبكرة) والثنائية اللغوية المتعاقبة (تعلم اللغة الثانية بعد إتقان الأولى).

والثنائية اللغوية هي استعمال الفرد أو الجماعة للغتين بأية درجة من درجات الإتقان ولالية مهارة من مهارات اللغة ولأي هدف من الأهداف، والشخص ثنائي اللغة هو الشخص الذي يتقن لغة ثانية بدرجة متكافئة مع لغته الأصلية، ويستطيع أن يستعمل كلا من اللغتين بالتأثير والمستوى نفسه في كل الظروف، وفي تعريف ثنائي اللغة فهو حالة طفل تتاح له فرصة الاختلاط بمتحدثي لغتيه سواء ولد لأبوين مختلفي اللغات فيلتقط من كل منهما لغته أو عاش في سنواته الأولى من طفولته في مجتمع ثنائي اللغة (قمري، ٢٠١٨).

#### العوامل المؤثرة في الثنائية اللغوية:

العوامل المؤثرة في الثنائية اللغوية متعددة ومعقدة، وتشمل الجوانب اللغوية والمعرفية والاجتماعية والثقافية، وتتداخل فيما بينها لتشكل تجربة لغوية فريدة لكل فرد. وفيما يلي أبرز هذه العوامل مدعومة بمصادر أكاديمية موثوقة:.. (Gitsaki, C. (2008)

- العمر (Age) الذي يبدأ فيه الفرد تعلم اللغة الثانية يعد من أهم العوامل، فالأطفال الذين يتعرضون للغتين منذ سن مبكرة غالباً ما يحققون كفاءة لغوية أعلى في كلتا اللغتين مقارنة بمن يبدأون لاحقاً.
- الكفاءة اللغوية (Language Proficiency) تعتمد الثنائية اللغوية على مدى إتقان الفرد لكل لغة، قد يكون الشخص ثنائي اللغة لكنه أكثر طلاقة في لغة من الأخرى، وهو ما يُعرف بـ"الثنائية غير المتوازنة"

- السياق الاجتماعي والثقافي (Sociocultural Context) البيئة التي يعيش فيها الفرد تؤثر بشكل كبير على استخدامه للغتين، في المجتمعات التي تدعم التعدد اللغوي، يكون من الأسهل الحفاظ على الثنائية اللغوية، أما في البيئات التي تهمش لغة معينة، فقد يؤدي ذلك إلى تأكلها تدريجياً
- الدافع (Motivation) الدافع لتعلم اللغة الثانية، سواء كان لأسباب مهنية، تعليمية، اجتماعية، يلعب دوراً مهماً في مدى نجاح الفرد في اكتساب اللغة الثانية.
- التداخل اللغوي (Cross-Linguistic Influence): تأثير اللغة الأولى على تعلم اللغة الثانية، أو ما يُعرف بالتداخل اللغوي، يمكن أن يكون إيجابياً (تسهيل التعلم) أو سلبياً (إحداث أخطاء لغوية)، ويعتمد ذلك على مدى التشابه بين اللغتين.
- السياسات التعليمية واللغوية: البرامج التعليمية التي تدعم التعليم الثنائي اللغة، مثل التعليم بلغتين أو استخدام الترجمة التربوية، تعزز من الحفاظ على الثنائية اللغوية وتطويرها.
- التفاعل الاجتماعي (Social Interaction) الفرص المتاحة لاستخدام كل لغة في الحياة اليومية، سواء في المنزل أو المدرسة أو المجتمع، تؤثر على مدى تطور اللغة الثانية واستمرار استخدامها، James, M. A. (٢٠١٢).

#### فوائد الثنائية اللغوية:

- المرونة الإدراكية حيث أظهرت الدراسات أن الأفراد الثنائيي اللغة يتمتعون بمرونة إدراكية أعلى مقارنة بأحاديي اللغة، وفقاً لـ (Bialystok & Craik, ٢٠١٠)، يؤدي التبديل المستمر بين اللغتين إلى تحسين الوظائف التنفيذية، مثل الانتباه الانتقائي وحل المشكلات في تجربة أجريت على أطفال ثنائيي اللغة، أظهرت النتائج تفوقاً في المهام التي تتطلب تنشيط الاستجابات التلقائية.
- تأخير التدهور الإدراكي حيث تشير الدراسات إلى أن الثنائية اللغوية قد تؤخر ظهور أعراض الخرف، وجدت دراسة أوليستوف وآخرون (Alladi et al, ٢٠١٣) أن الأفراد الثنائيي اللغة في الهند أظهروا تأخيراً بمعدل ٤,٥ سنوات في ظهور أعراض الخرف مقارنة بأحاديي اللغة، مما يشير إلى تأثير وقائي للثنائية على الدماغ.

#### التحديات المرتبطة بالثنائية اللغوية

- التداخل اللغوي على الرغم من فوائده، قد تواجه الثنائية اللغوية تحديات مثل التداخل اللغوي، حيث تختلط القواعد النحوية أو المفردات بين اللغتين، أوضحت دراسة كوستا وآخرون (Costa et al, ٢٠٠٩) أن هذا التداخل قد يؤدي إلى أخطاء مؤقتة، لكن الأفراد الثنائيين يتمكنون عادةً من إدارته بفعالية مع الوقت.
- التحديات الاجتماعية في بعض السياقات الاجتماعية، قد يواجه الثنائيون اللغويون تحديات تتعلق بالهوية الثقافية، وفقاً لجروسجين (Grosjean, ٢٠١٠)، قد يشعر الأفراد بالانتماء الجزئي لكلتا الثقافتين أو بعدم الانتماء الكامل لأي منهما، مما قد يؤثر على صحتهم النفسية.
- الثنائية اللغوية مع الفرد والمجتمع:

إذا كنا نتحدث عن الفرد ولغتيه، فإننا نكون نتحدث عن الثنائية اللغوية الفردية، وهنا تدرس الثنائية كظاهرة فردية، كما تدرس الظواهر الفردية الأخرى مثل الذكاء والقدرة اللغوية والتحصيل، ولكن يمكن

أن تدرس الثنائية اللغوية كظاهرة في مجتمع ما وتدعى حينئذ الثنائية اللغوية المجتمعية *societal bilingualism* وفي هذه الحالة تدرس العوامل اللغوية المتصارعة في ذلك المجتمع وتفاعل هذه العوامل وتأثيراتها السياسية والسكانية ويستدعي ذلك دراسة اللغة المهيمنة *dominant language* ولغة الأقلية ولغة الأقلية ولغة التعليم ويدرس كل هذا للتوصل إلى قرارات سياسية وإدارية بشأن وضع سياسة التعليم ووضع الحدود الإدارية الداخلية وتقرير اللغة الرسمية للدولة وتقرير لغة التعليم أو لغاته وتقرير اللغة في وسائل الإعلام من صحافة وإذاعة وتلفزيون، وهكذا يمكن أن تنسب الثنائية اللغوية إلى الفرد وتدعى حينئذ الثنائية اللغوية الفردية *individual bilingualism* ويمكن أن تنسب إلى الجماعة أو المجتمع وتدعى حينئذ الثنائية *societal or group bilingualism* اللغوية المجتمعية، ويجب الانتباه إلى فرق هام بين الثنائية الفردية والثنائية المجتمعية ألا وهو أن الثنائية الفردية نشر إلى أن الفرد نفسه يستعمل لغتين ولكن الثنائية المجتمعية لا تعني أن كل فرد في المجتمع يستعمل لغتين أو يعرف لغتين، بل كل ما تعنيه هو أن هناك لغتين مستعملتين في المجتمع (الخولي، ٢٠٠٢).

#### أثر اللغة على التكوين الثقافي والانتماء

تلعب اللغة دورًا يتجاوز نقل المعاني، فهي تحمل داخلها أنماط التفكير، وصيغ العلاقات الاجتماعية، ورؤية الإنسان لنفسه ومحيطه، لذلك، تُعدّ اللغة عاملاً جوهرياً في بناء الهوية الثقافية للفرد، وبالنسبة للطفل العربي الذي نشأ في كندا أو ألمانيا، تصبح اللغة العربية ليست فقط وسيلة للتخاطب، بل بوابة للانتماء إلى أصوله، اللغة هنا ليست فقط "ما يُقال"، بل أيضاً "ما يُشعر"، هي ما يجعله يضحك لنكتة قالها أبوه بلهجة بلده الأصل، أو يبكي عند سماع نشيد الطفولة، أو يشعر بالتوتر حين يُطلب منه التحدث بالعربية أمام غرباء، إن فقدان لغة الإرث ليس فقداً لغوياً فقط، بل هو أحياناً فقدٌ لجزء من الذات، ولذلك، فإن تعليم هذه اللغة لأبناء الجاليات لا يمكن أن يكون تعليمياً صرفاً، بل يجب أن يُصمّم باعتباره تجربة استعادة، تجربة شفاء هوية، وبناء جسر بين الذاكرة والواقع (عفيفي، ٢٠١٢).

#### التحديات النفسية والاجتماعية:

أولاً: أثر الصدمة والقلق على التعلم: يُعد اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) حالة نفسية معقدة تؤثر بشكل كبير على قدرة الفرد على التعلم، خاصة لدى أطفال اللاجئين الذين يحملون آثار صدمات نفسية ناتجة عن الحروب، النزوح، أو فقدان الأمان الأسري (ثابت، ٢٠١٢)، ويؤكد Immordino-Yang and Damasio (٢٠٠٧)، على أن الدماغ في حالة القلق أو الخوف ينشط "وضع النجاة" (survival mode)، مما يعيق وظائف الدماغ العليا مثل التركيز، التخزين طويل المدى، والاستيعاب المعرفي (Immordino-Yang & Damasio, ٢٠٠٧). بالنسبة لأطفال اللاجئين العرب، ترتبط اللغة العربية أحياناً بذكرى مؤلمة مثل فقدان المنزل أو الأحباء، مما يجعل تعلمها تحدياً عاطفياً وليس مجرد تحدٍ أكاديمي (Fivush & Haden, ٢٠٠٣). هذا الارتباط العاطفي السلبي قد يؤدي إلى مقاومة التعلم أو الانسحاب الداخلي، خاصة إذا كانت طرق التعليم غير متفهمة للسياق النفسي للطلاب (Norton, 2013).

ثانياً: تصادم اللغة الأم مع لغة الأغلبية: في سياق الشتات، تواجه اللغة العربية منافسة قوية من لغات الأغلبية مثل الإنجليزية أو الألمانية، التي تُعد ضرورة حياتية للاندماج في المدرسة، العمل، والمجتمع (Rumbaut, ٢٠٠٩). هذا الوضع يخلق "التنافر اللغوي الثقافي" (linguistic dissonance)، حيث يشعر الطفل

بتمزق بين لغتين مختلفتين في القيمة الاجتماعية (Grosjean, ٢٠١٠). غالبًا ما يُنظر إلى اللغة العربية على أنها "غير نافعة" مقارنة بلغة الأغلبية، مما يؤدي إلى تراجع استخدامها تدريجيًا (Albirini, ٢٠١٤) لمواجهة هذا التحدي، وفي هذا الصدد يوصي Cummins (٢٠٠٥) بتطوير بيئات تعليمية تعزز قيمة اللغة العربية كجزء من الهوية الثقافية، مع تقديمها بطريقة تجعلها أداة للتواصل العاطفي والاعتزاز بالجذور.

ثالثًا: الخجل أو الانفصال العاطفي عن العربية: يواجه العديد من الطلاب العرب في الجاليات مشاعر الخجل عند التحدث بالعربية، خاصة أمام أقرانهم، خوفًا من الخطأ أو الشعور بالاختلاف (Norton, ٢٠١٣). قد يؤدي هذا إلى "انفصال عاطفي" عن اللغة العربية، حيث تُرتبط بالماضي أو القيود الأسرية، بينما تُمثل لغة الأغلبية الحرية والاستقلال (Fishman, ١٩٩١) للتغلب على هذه التحديات، لذا أوصى Van der Kolk (٢٠١٤) باستخدام أساليب تعليمية تركز على إعادة بناء الرابط العاطفي مع اللغة من خلال القصص، الموسيقى، والأنشطة التي تتيح للطلاب التعبير عن هويته بطريقة إيجابية، حيث يمكن أن تساعد هذه الأساليب في تقليل الخجل وبناء شعور بالانتماء للغة العربية.

#### الإجراءات المنهجية:

##### منهجية البحث:

استند هذا البحث إلى المنهج التطبيقي التحليلي، الذي يدمج بين جمع البيانات الميدانية وتحليلها لتفسير الظواهر المتعلقة بتعلم اللغة العربية كلغة إرث لدى اللاجئين العرب.

##### - استبانة إلكترونية مغلقة ومفتوحة.

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع أولياء الأمور وأطفال اللاجئين العرب في سن المدرسة (من ٦ إلى ١٨ سنة) المقيمين في دول اللجوء الأوروبية، (كندا) والذين ينتمون إلى خلفيات عربية (مثل سوريا، العراق، وفلسطين).

عينة البحث: لاجئون عرب في كندا، مع تركيز على الجالية السورية.

تم اختيار عينة عشوائية طبقية بسيطة من أولياء الأمور وأطفالهم في عدة مدن كندية بلغ إجمالي حجم العينة (٢٥٠) مشاركًا، موزعين كالتالي: (١٥٠) من أولياء الأمور و(١٠٠) من الأطفال الذين يدرسون اللغة العربية سواء في مراكز الجاليات، المدارس الأهلية، أو المنزل.

##### بناء أداة البحث:

نظرًا لطبيعة البحث وأهدافه، اعتمد الباحث على الاستبانة بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات من مجتمع البحث، تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من خمسة أجزاء:

- الجزء الأول: يتناول البيانات الديموغرافية مثل العمر، الجنس، البلد الأصلي، بلد الإقامة، ومدة الإقامة.

- الجزء الثاني: يتضمن (٥) أسئلة حول كيفية تفاعل اللاجئين العرب مع اللغة العربية كلغة إرث في بيئات التعليم الأجنبي.
  - الجزء الثالث: يتكون من (٤) أسئلة حول كيف تؤثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد من اللاجئين العرب باللغة العربية.
  - الجزء الرابع: يحتوي على (٤) أسئلة حول مظاهر تراجع أو تثبيت اللغة العربية كلغة إرث.
  - الجزء الخامس: يتضمن (٥) أسئلة العوامل المؤثرة في تعلم العربية لدى الأطفال اللاجئين.
- تحديد تعليمات أداة البحث (الاستبانة):

تمت صياغة تعليمات أداة البحث (الاستبانة) بحيث تتضمن الهدف من الاستبانة وعدد فقراتها وكيفية الإجابة عليها والتأكيد على القراءة الجيدة للتعليمات، وعدم ترك أي عبارة من عبارات الاستبانة دون إبداء الرأي فيها وعدم وضع أكثر من علامة أمام الفقرة الواحدة.

أبعاد الاستبانة:

جدول (١) أبعاد استبانة "ثنائية اللغة في أزمنة القلق: كيف يتفاعل اللاجئون العرب مع اللغة العربية كلغة إرث في بيئات التعليم الأجنبي؟"

| العدد الفقرات | البعد                                                                                |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 5             | كيفية تفاعل اللاجئين العرب مع اللغة العربية كلغة إرث في بيئات التعليم الأجنبي.       |
| 4             | أثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد باللغة العربية.                            |
| 4             | المؤشرات والأشكال الملموسة التي تدل على حفاظ اللاجئين على لغتهم الأم أو بدء تراجعها. |
| 5             | العوامل المؤثرة التي تسهل أو تعيق عملية الحفاظ على اللغة العربية وتعلمها.            |

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

صدق الاستبانة (الأداة):

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال ما يأتي:

الصدق الظاهري لأداة البحث (صدق المحكمين):

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة والتي تتناول " واقع ممارسة الإشراف الإلكتروني لدى المشرفات التربويات بمنطقة الجوف"، تم عرضها على (٥) من المحكمين وذلك للاسترشاد بأرائهم.

وقد طُلب من المحكمين مشكورين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من

خلالها تطوير الاستبانة، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداهها المحكمون، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين فقرات كل بعد مع البعد ككل باستخدام معامل ارتباط بيرسون (بيرسون) كما توضح الجداول التالية:

جدول (٢) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول (تفاعل اللاجئين مع اللغة العربية كلغة إرث) بالدرجة الكلية للمحور

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|-------------|------------------------|
| ١.          | 0.784**                |
| ٢.          | 0.765**                |
| ٣.          | 0.751**                |
| ٤.          | 0.773**                |
| ٥.          | 0.742**                |

\*\* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني (أثر الهجرة القسرية) بالدرجة الكلية للمحور

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|-------------|------------------------|
| 1           | 0.738**                |
| 2           | 0.653**                |
| 3           | 0.668**                |
| 4           | 0.613**                |

\*\* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث (مؤشرات الحفاظ أو التراجع) بالدرجة الكلية

للمحور

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|-------------|------------------------|
| 1           | 0.767**                |
| 2           | 0.688**                |
| 3           | 0.626**                |
| 4           | 0.604**                |

\*\* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الرابع (العوامل المؤثرة في تعلم اللغة العربية) بالدرجة الكلية للمحور

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|-------------|------------------------|
| 1           | 0.778**                |
| 2           | 0.724**                |
| 3           | 0.694**                |
| 4           | 0.672**                |
| 5           | 0.708**                |

\*\* يلاحظ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

حساب الثبات للاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لتقييم الاتساق الداخلي لكل محور وللأداة ككل، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (٦) معاملات الثبات لأداة الدراسة (من إعداد الباحثة)

| المحاور                                                                             | عدد العبارات | معامل ألفا |
|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------|------------|
| كيفية تفاعل اللاجئين العرب مع اللغة العربية كلغة إرث في بيئات التعليم الأجنبي.      | 5            | 0,927      |
| أثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد باللغة العربية                            | 4            | 0,903      |
| المؤشرات والأشكال الملموسة التي تدل على حفاظ اللاجئين على لغتهم الأم أو بدء تراجعها | 4            | 0,896      |
| العوامل المؤثرة التي تسهل أو تعيق عملية الحفاظ على اللغة العربية وتعلمها            | 4            | 0,914      |
| الأداة ككل                                                                          | 18           | 0,918      |

تشير النتائج إلى أن جميع قيم معامل ألفا كانت أكبر من (٠,٦)، وهو الحد الأدنى المقبول، مما يؤكد أن الاستبانة تتمتع بثبات داخلي مرتفع وجاهزة للتطبيق الفعلي.

التجربة الأساسية لأداة البحث (الاستبانة):

نُفذت الاستبانة بشكل مزدوج، ورقياً وإلكترونياً (عبر Google Forms) على عينة مكونة من (٢٥٠) مشاركاً من أولياء أمور وأطفال اللاجئين العرب في ثلاث مدن أوروبية (برلين، ستوكهولم، أمستردام) خلال الفترة من ١ إلى ١٥ مايو ٢٠٢٥، استجاب جميع المشاركين، مما أتاح تحليلاً شاملاً للبيانات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences) والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

١. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وكذلك تحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسية التي تتضمنها الدراسة.
٢. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة.
٣. المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
٤. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: كيف يتفاعل اللاجئون العرب مع اللغة العربية كلغة منشأ ثقافي في بيئات التعليم الأجنبي؟

تم تحليل استجابات المشاركين باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، كما يلي:

للتعرف كيف يتفاعل اللاجئون العرب مع اللغة العربية كلغة منشأ ثقافي في بيئات التعليم الأجنبي، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٧) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة نحو أسباب ظاهرة العنف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية

| م  | الفقرات                                                                                                                | المقياس | الاستجابات |     |         | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النتيجة |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|------------|-----|---------|---------------|-------------------|---------|
|    |                                                                                                                        |         | نعم        | لا  | أحياناً |               |                   |         |
| ١. | يشارك طفلك في أنشطة تعليمية لتعليم اللغة العربية في بيئات التعليم الأجنبي (دروس في مراكز الجاليات أو المدارس الأهلية). | التكرار | 80         | 100 | 70      | 2.04          | 0,785             | نعم     |
|    |                                                                                                                        | النسبة  | 32%        | 40% | 28%     |               |                   |         |
| ٢. | تشجع أسرنا استخدام اللغة العربية في التواصل اليومي داخل المنزل.                                                        | التكرار | 90         | 80  | 80      | 2,92          | 0,912             | نعم     |
|    |                                                                                                                        | النسبة  | 36%        | 32% | 32%     |               |                   |         |
| ٣. | يواجه طفلك صعوبات في التفاعل مع اللغة العربية في المدرسة الأجنبية بسبب اختلاف المناهج التعليمية.                       | التكرار | 110        | 90  | 50      | 2,24          | 0,794             | نعم     |
|    |                                                                                                                        | النسبة  | 44%        | 36% | 20%     |               |                   |         |
| ٤. | يشارك طفلك في فعاليات ثقافية عربية (مثل المسابقات الأدبية أو العروض المسرحية) تعزز ارتباطه باللغة العربية.             | التكرار | 60         | 110 | 80      | 1.92          | 0,776             | لا      |
|    |                                                                                                                        | النسبة  | 24%        | 44% | 32%     |               |                   |         |
| ٥. | يُظهر طفلك مقاومة لتعلم اللغة العربية بسبب ضغوط الاندماج في المجتمع المضيق.                                            | التكرار | 100        | 90  | 60      | 2,16          | 0,803             | نعم     |
|    |                                                                                                                        | النسبة  | 40%        | 36% | 24%     |               |                   |         |

| م          | الفقرات | المقيا<br>س | الاستجابات |    |              | الوسط<br>الحس<br>ابي | الانحراف<br>المعياري | النتيجة |
|------------|---------|-------------|------------|----|--------------|----------------------|----------------------|---------|
|            |         |             | نعم        | لا | أح<br>يَّانا |                      |                      |         |
| المحور ككل |         |             |            |    |              | 2,26                 | 0,674                |         |

يتضح من خلال الجدول (٧) المتعلق بتفاعل اللاجئين العرب مع اللغة العربية كلغة منشأ ثقافي في بيانات التعليم الأجنبي أن المحور يتضمن (٥) فقرات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (١,٩٢، ٢,٩٢). هذه المتوسطات تقع ضمن الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس المتدرج، مما يشير إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجتَي الاستجابة (نعم، أحياناً)، حيث تراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعبارات المحور ما بين (٠,٦٧٤، ٠,٩١٢)، وهي قيم تتمحور حول الواحد الصحيح، مما يعكس تشتتاً معتدلاً في استجابات أفراد الدراسة، وهذا يشير إلى وجود تنوع في وجهات النظر حول تفاعل الأطفال مع اللغة العربية، كما يدل هذا التشتت على أن التفاعل مع اللغة العربية كلغة منشأ ثقافي جاء بدرجة متوسطة إلى مرتفعة، ويتمثل ذلك في موافقة أفراد الدراسة على أهمية تشجيع استخدام اللغة العربية في المنزل، مشاركة الأطفال في الأنشطة التعليمية، ومواجهة صعوبات بسبب اختلاف المناهج، مع وجود مقاومة أحياناً بسبب ضغوط الاندماج، وفيما يلي تحليل تفصيلي لعبارات المحور مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي:

- جاءت الفقرة (٢): التي تنص على "تشجع أسرُك استخدام اللغة العربية في التواصل اليومي داخل المنزل"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٩٢) وانحراف معياري (٠,٩١٢)، هذا يدل على ميل واضح بين أفراد الدراسة نحو تشجيع استخدام اللغة العربية في المنزل (٣٦٪ نعم)، مما يعكس إدراكهم لأهمية الحفاظ على اللغة كجزء من الهوية الثقافية، الانحراف المعياري المرتفع نسبياً يشير إلى تنوع في الآراء حول مدى التزام الأسر بهذا التشجيع.
- جاءت الفقرة (٣): التي تنص على "يواجه طفلك صعوبات في التفاعل مع اللغة العربية في المدرسة الأجنبية بسبب اختلاف المناهج التعليمية"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٢٤) وانحراف معياري (٠,٧٩٤)، وهذه النسبة المرتفعة للاستجابة "نعم" (٤٤٪) تعكس إجماعاً نسبياً على وجود تحديات مرتبطة بالمناهج الأجنبية، كما أن الانحراف المعياري المعتدل يشير إلى تشتت محدود في الآراء حول تأثير هذه الصعوبات.
- جاءت الفقرة (٥): التي تنص على "يُظهر طفلك مقاومة لتعلّم اللغة العربية بسبب ضغوط الاندماج في المجتمع المضيف". جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,١٦) وانحراف معياري (٠,٨٠٣). استجابة "نعم" بنسبة (٤٠٪) تشير إلى أن ضغوط الاندماج تؤثر على التفاعل مع اللغة العربية، لكن الاستجابة "أحياناً" (٢٤٪) تعكس أن هذه المقاومة ليست دائمة، كما تشير قيم الانحراف المعياري أن هناك تنوعاً معتدلاً في الآراء.
- جاءت الفقرة (١): التي تنص على "يشارك طفلك في أنشطة تعليمية لتعليم اللغة العربية في بيانات التعليم الأجنبي". في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢,٠٤) وانحراف معياري (٠,٧٨٥)،

وتشير تلك النسبة المرتفعة للاستجابة "لا" (٤٠٪) إلى محدودية المشاركة في الأنشطة التعليمية، بينما الاستجابة "نعم" (٣٢٪) تعكس وجود بعض المشاركة، كما أن قيم الانحراف المعياري المعتدل يشير إلى وجود تنوع في مستويات المشاركة.

جاءت الفقرة (٤): التي تنص على "يشارك طفلك في فعاليات ثقافية عربية تعزز ارتباطه باللغة العربية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٩٢) وانحراف معياري (٠,٧٧٦). وتشير تلك النتيجة للاستجابة "لا" ونسبتها (٤٤٪) إلى ضعف المشاركة في الفعاليات الثقافية، بينما تؤكد الاستجابة "أحياناً" (٣٢٪) وجود مشاركة غير منتظمة للأطفال في فعاليات ثقافية عربية (مثل المسابقات الأدبية أو العروض المسرحية) تعزز ارتباطه باللغة العربية، كما أن قيم الانحراف المعياري المعتدل يعكس تشتتاً في الآراء حول أهمية هذه الفعاليات.

بينما جاء المتوسط الحسابي للمحور ككل (٢,٢٦) وانحراف معياري (٠,٦٧٤)، مما يدل على وجود تفاعلاً متوسطاً إلى مرتفعاً مع اللغة العربية كلغة منشأ ثقافي، بالإضافة إلى وجود عدد من التحديات منها صعوبات المناهج وضغوط الاندماج، وتشير قيم الانحراف المعياري المنخفض نسبياً للمحور ككل إلى وجود تجانس نسبي في استجابات أفراد الدراسة، ويعزو البحث تلك النتيجة إلى تأثير العوامل الاجتماعية والثقافية مثل الرغبة في الحفاظ على الهوية العربية في ظل التهجير، والدور المحوري للأسرة في تعزيز استخدام اللغة العربية، فضلاً عن محدودية الفرص التعليمية والثقافية المتاحة في البيئات الأجنبية، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة (٢٠١٦) Albirini التي أكدت على تحديات متحدثي لغة الإرث في الحفاظ على اللغة الأم وسط ضغوط الاندماج، ودراسة Suleiman (٢٠١١) التي أشارت إلى العلاقة القلقة بين اللغة والهوية في سياقات التهجير، مما يعزز فكرة أن اللغة العربية تمثل ساحة للصراع الهوياتي.

إجابة السؤال الثاني: كيف تؤثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد من اللاجئين العرب باللغة العربية؟ للتعرف كيف تؤثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد من اللاجئين العرب باللغة العربية؟؟، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٨) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة نحو بيان أثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد باللغة العربية.

| م  | الفقرات                                                                                         | الم<br>قي<br>اس | الاستجابات |            |     | الوسط<br>الحسابي | الانحرا<br>ف<br>المعياري | النتيجة |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------------|------------|-----|------------------|--------------------------|---------|
|    |                                                                                                 |                 | نعم        | أحي<br>أنا | لا  |                  |                          |         |
| ١. | ترتبط اللغة العربية لدى طفلك<br>بذكريات مؤلمة مرتبطة بالهجرة<br>القسرية (مثل الحروب أو النزوح). | التك<br>رار     | 90         | 100        | 60  | 2,12             | 0,789                    | أحياناً |
|    |                                                                                                 | النسبة          | 36%        | 40%        | 24% |                  |                          |         |

| م          | الفقرات                                                                                           | الم<br>قي<br>اس | الاستجابات |            |     | الوسط<br>الحسابي | الانحراف<br>المعياري | النتيجة |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------------|------------|-----|------------------|----------------------|---------|
|            |                                                                                                   |                 | نعم        | أحي<br>أنا | لا  |                  |                      |         |
| ٢.         | تُهيمن لغة البلد المضيف (مثل الإنجليزية أو الألمانية) على تواصل طفلك خارج المنزل.                 | التكرار         | 140        | 80         | 30  | 2,44             | 0,712                | نعم     |
|            |                                                                                                   | النسبة          | 56%        | 32%        | 12% |                  |                      |         |
| ٣.         | يشعر طفلك أن اللغة العربية عائق أمام قبوله الاجتماعي في المجتمع المضيف.                           | التكرار         | 100        | 90         | 60  | 2,16             | 0,798                | نعم     |
|            |                                                                                                   | النسبة          | 40%        | 36%        | 24% |                  |                      |         |
| ٤.         | تشجع أسرنا طفلك على التواصل باللغة العربية أو المشاركة في أنشطة دينية/ثقافية لتخفيف تأثير الهجرة. | التكرار         | 80         | 90         | 50  | 2.88             | 0,924                | لا      |
|            |                                                                                                   | النسبة          | 32%        | 36%        | 20% |                  |                      |         |
| المحور ككل |                                                                                                   |                 |            |            |     | 2,15             | 0,631                |         |

يتضح من خلال الجدول (٨) المتعلق بآثر الهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد من اللاجئين العرب باللغة العربية أن المحور يتضمن (٤) فقرات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,١٢)، وهذه المتوسطات تقع ضمن الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس المتدرج، مما يشير إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجتي الاستجابة (نعم، أحياناً)، حيث تراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعبارات المحور بين (٠,٦٣١، ٠,٩٢٤)، وهي قيم تتمحور حول الواحد الصحيح، مما يعكس تشتتاً معتدلاً في استجابات أفراد الدراسة، كما يشير هذا التشتت إلى وجود تنوع في وجهات النظر حول تأثير الهجرة القسرية على علاقة الأطفال باللغة العربية، كما يدل هذا التشتت على أن تأثير الهجرة القسرية جاء بدرجة متوسطة، ويتمثل ذلك في موافقة أفراد الدراسة على هيمنة لغة البلد المضيف، وشعور الأطفال باللغة العربية كعائق اجتماعي، وارتباط اللغة بذكرياتهم أحياناً، مع جهود الأسر لتخفيف هذا التأثير من خلال تشجيع استخدام اللغة العربية، وفيما يلي تحليل تفصيلي لعبارات المحور مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي:

- جاءت الفقرة (٤): التي تنص على "تشجع أسرنا طفلك على التواصل باللغة العربية أو المشاركة في أنشطة دينية/ثقافية لتخفيف تأثير الهجرة"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٨٨) وانحراف معياري (٠,٩٢٤). هذا يدل على ميل واضح بين أفراد الدراسة نحو تشجيع الأطفال على استخدام اللغة العربية والمشاركة في أنشطة ثقافية أو دينية (٣٦٪ أحياناً، ٣٢٪ نعم)، مما

- يعكس إدراك الأسر لأهمية اللغة في الحفاظ على الهوية الثقافية رغم تحديات الهجرة. الانحراف المعياري المرتفع نسبياً يشير إلى تنوع في مدى التزام الأسر بهذه الجهود.
- جاءت الفقرة (٢): التي تنص على "تُهيمن لغة البلد المضيف (مثل الإنجليزية أو الألمانية) على تواصل طفلك خارج المنزل"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٤٤) وانحراف معياري (٠,٧١٢). حيث أن النسبة المرتفعة للاستجابة "نعم" (٥٦٪) تعكس إجماعاً نسبياً على هيمنة لغة البلد المضيف في البيئات الخارجية، مما يحد من استخدام اللغة العربية، بينما يشير الانحراف المعياري المعتدل إلى تشتت محدود في الآراء حول مدى تأثير هذه الهيمنة.
- جاءت الفقرة (٣): التي تنص على "يشعر طفلك أن اللغة العربية عائق أمام قبوله الاجتماعي في المجتمع المضيف"، في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,١٦) وانحراف معياري (٠,٧٩٨). للاستجابة "نعم" بنسبة (٤٠٪) تشير إلى أن اللغة العربية تُعتبر أحياناً عائقاً اجتماعياً، لكن الاستجابة "أحياناً" (٣٦٪) تعكس أن هذا الشعور ليس دائماً، كما أن الانحراف المعياري المعتدل يعكس تنوعاً في الآراء حول هذا التأثير.
- جاءت الفقرة (١): التي تنص على "ترتبط اللغة العربية لدى طفلك بذكرات مؤلمة مرتبطة بالهجرة القسرية (مثل الحروب أو النزوح)"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,١٢) وانحراف معياري (٠,٧٨٩). للاستجابة "أحياناً" بنسبة (٤٠٪) وتشير إلى أن الارتباط بالذكريات المؤلمة ليس دائماً، بينما الاستجابة "نعم" (٣٦٪) تعكس وجود هذا الارتباط لدى البعض، بينما الانحراف المعياري المعتدل يشير إلى تشتت في الآراء حول تأثير تلك الذكريات المؤلمة.
- بينما جاء المتوسط الحسابي للمحور ككل (٢,١٥) وانحراف معياري (٠,٦٣١)، يعكس المحور تأثيراً متوسطاً للهجرة القسرية على علاقة الجيل الجديد باللغة العربية، مع وجود تحديات مثل هيمنة لغة البلد المضيف والشعور باللغة كعائق اجتماعي، إلى جانب جهود الأسر لتخفيف هذا التأثير، بينما يشير الانحراف المعياري المنخفض نسبياً للمحور ككل يشير إلى تجانس نسبي في استجابات أفراد الدراسة، عزو البحث هذه النتيجة إلى التأثيرات النفسية والاجتماعية للهجرة القسرية، مثل الصدمات المرتبطة بالحروب والنزوح، وضغوط الاندماج في المجتمع المضيف، والحاجة إلى اكتساب لغة البلد المضيف لتحقيق القبول الاجتماعي، إلى جانب الدور الحاسم للأسر في تعزيز الارتباط باللغة العربية من خلال التواصل اليومي والأنشطة الثقافية والدينية. تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة Albirini (٢٠١٦) التي أكدت على تحديات متحدثي لغة الإرث في الحفاظ على اللغة الأم وسط ضغوط الاندماج، ودراسة Suleiman (٢٠١١) التي أشارت إلى العلاقة القلقة بين اللغة والهوية في سياقات التهجير، ودراسة Paradis et al (٢٠٢٠)، التي أظهرت هيمنة لغة البلد المضيف ومحدودية موارد تعليم اللغة العربية، مما يعزز فكرة أن اللغة العربية تمثل ساحة للصراع الهوياتي في سياقات الهجرة القسرية.

إجابة السؤال الثالث: ما العوامل المؤثرة في تعلم العربية لدى الأطفال اللاجئين؟  
 للتعرف على العوامل المؤثرة في تعلم العربية لدى الأطفال اللاجئين، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٩) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة نحو العوامل المؤثرة في تعلم العربية لدى الأطفال اللاجئين

| م          | الفقرات                                                                        | المق<br>ياس | الاستجابات |                  |     | الوسط<br>الحس<br>ابي | الانحرا<br>ف<br>المعيار<br>ي | النتيج<br>ة |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------|------------------|-----|----------------------|------------------------------|-------------|
|            |                                                                                |             | نعم        | أحي<br>ا<br>نَّا | لا  |                      |                              |             |
| ١.         | تُشجع أسرَتك طفلك على تعلم اللغة العربية كجزء من التواصل اليومي.               | التك<br>رار | 110        | 80               | 60  | 3,12                 | 0,887                        | نعم         |
|            |                                                                                | النسبة      | 44%        | 32%              | 24% |                      |                              |             |
| ٢.         | تُستخدم مناهج تعليمية جذابة (القصص أو الألعاب) في تعليم طفلك اللغة العربية.    | التكرا<br>ر | 70         | 100              | 80  | 1,96                 | 0,793                        | أحيانا      |
|            |                                                                                | النسبة      | 28%        | 40%              | 32% |                      |                              |             |
| ٣.         | تُهيمن لغة البلد المضيف على تعليم طفلك، مما يقلل من أهمية اللغة العربية.       | التكرا<br>ر | 140        | 80               | 30  | 2,44                 | 0,719                        | نعم         |
|            |                                                                                | النسبة      | 56%        | 32%              | 12% |                      |                              |             |
| ٤.         | يعاني طفلك من صعوبات نفسية (مثل القلق أو الصدمات) تؤثر على تعلمه للغة العربية. | التكرا<br>ر | 100        | 90               | 60  | 2.16                 | 0,802                        | نعم         |
|            |                                                                                | النسبة      | 40%        | 36%              | 24% |                      |                              |             |
| ٥.         | يتوفر معلمون مؤهلون أو مواد تعليمية مناسبة لتعليم اللغة العربية في بيئة اللجوء | التكرا<br>ر | 59         | 91               | 100 | 1.84                 | 0.784                        | لا          |
|            |                                                                                | النسبة      | 24%        | 36%              | 40% |                      |                              |             |
| المحور ككل |                                                                                |             |            |                  |     | 2,30                 | 0,659                        |             |

يتضح من خلال الجدول (٩) المتعلق بالعوامل المؤثرة في تعلم اللغة العربية لدى الأطفال اللاجئين أن المحور يتضمن (٥) فقرات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (١,٨٤، ٣,١٢). هذه المتوسطات تقع ضمن الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس المتدرج، مما يشير إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجتي الاستجابة (نعم، أحياناً)، حيث تراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعبارات المحور بين (٠,٦٥٩، ٠,٨٨٧)، وهي قيم تتمحور حول الواحد الصحيح، مما يعكس تشتتاً معتدلاً في استجابات أفراد الدراسة. يشير هذا التشتت إلى وجود تنوع في وجهات النظر حول العوامل المؤثرة في تعلم اللغة العربية، كما يدل هذا التشتت على أن تأثير هذه العوامل جاء بدرجة متوسطة إلى مرتفعة، ويتمثل

ذلك في موافقة أفراد الدراسة على أهمية تشجيع الأسر لتعليم اللغة العربية، هيمنة لغة البلد المضيف، الصعوبات النفسية، وضعف توفر المعلمين المؤهلين والمواد التعليمية، مع استخدام محدود للمناهج الجذابة. فيما يلي تحليل تفصيلي لعبارات المحور مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي:

- جاءت الفقرة (١): التي تنص على "تشجع أسرنا طفلك على تعلم اللغة العربية كجزء من التواصل اليومي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,١٢) وانحراف معياري (٠,٨٨٧)، وهذا يدل على ميل واضح بين أفراد الدراسة نحو تشجيع الأطفال على تعلم اللغة العربية في التواصل اليومي (٤٤٪ نعم)، مما يعكس إدراك الأسر لأهمية اللغة كجزء من الهوية الثقافية، بينما قيم الانحراف المعياري المرتفعة نسبياً يشير إلى تنوع في مدى التزام الأسر بهذا التشجيع.
- جاءت الفقرة (٣): التي تنص على "تهيمن لغة البلد المضيف على تعليم طفلك، مما يقلل من أهمية اللغة العربية"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٤٤) وانحراف معياري (٠,٧١٩)، والنسبة المرتفعة للاستجابة "نعم" (٥٦٪) تعكس إجماعاً نسبياً على هيمنة لغة البلد المضيف في التعليم، مما يحد من أولوية تعلم اللغة العربية، بينما قيم الانحراف المعياري المعتدلة تشير إلى تشتت محدود في الآراء حول مدى تأثير هذه الهيمنة.
- جاءت الفقرة (٤): التي تنص على "يعاني طفلك من صعوبات نفسية (مثل القلق أو الصدمات) تؤثر على تعلمه للغة العربية"، جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,١٦) وانحراف معياري (٠,٨٠٢). استجابة "نعم" بنسبة (٤٠٪) تشير إلى أن الصعوبات النفسية تؤثر على تعلم اللغة، لكن الاستجابة "أحياناً" (٣٦٪) تعكس أن هذا التأثير ليس دائماً، بينما الانحراف المعياري المعتدل يعكس تنوعاً في الآراء حول تأثير هذه الصعوبات.
- جاءت الفقرة (٢): التي تنص على "تستخدم مناهج تعليمية جذابة (القصص أو الألعاب) في تعليم طفلك اللغة العربية"، جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (١,٩٦) وانحراف معياري (٠,٧٩٣). الاستجابة "أحياناً" بنسبة (٤٠٪) تشير إلى استخدام محدود للمناهج الجذابة، بينما الاستجابة "لا" (٣٢٪) تعكس نقصاً في هذه المناهج، بينما الانحراف المعياري المعتدل يشير إلى تشتت في الآراء حول توفر هذه المناهج.
- جاءت الفقرة (٥): التي تنص على "يتوفر معلمون مؤهلون أو مواد تعليمية مناسبة لتعليم اللغة العربية في بيئة اللجوء"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٨٤) وانحراف معياري (٠,٧٨٤). الاستجابة "لا" بنسبة (٤٠٪) تشير إلى ضعف توفر المعلمين المؤهلين والمواد التعليمية، بينما "أحياناً" (٣٦٪) تعكس توفراً غير منتظم، وقيم الانحراف المعياري المعتدلة تعكس تشتتاً في الآراء حول أهمية هذا العامل.

بينما جاء المحور ككل بمتوسط حسابي (٢,٣٠) وانحراف معياري (٠,٦٥٩)، يعكس المحور تأثيراً متوسطاً إلى مرتفعاً للعوامل المذكورة على تعلم اللغة العربية، مع وجود تحديات مثل هيمنة لغة البلد المضيف، الصعوبات النفسية، ونقص الموارد التعليمية، إلى جانب الدور الإيجابي للأسر في تعزيز التعليم، بينما الانحراف المعياري المنخفض نسبياً للمحور ككل يشير إلى تجانس نسبي في استجابات أفراد الدراسة، يعزو البحث هذه النتيجة إلى الظروف المعقدة المرتبطة باللجوء، بما في ذلك التأثيرات النفسية للصدمات الناتجة عن الهجرة القسرية، والحاجة الملحة للاندماج في المجتمع المضيف التي تؤدي إلى تفضيل تعلم لغته، إلى جانب نقص الدعم المؤسسي والموارد التعليمية المتاحة لتعليم اللغة العربية في بيئات اللجوء، كما

يعكس الدور البارز للأسر في تشجيع تعلم اللغة رغبة قوية في الحفاظ على الهوية الثقافية واللغوية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة Paradis et al (٢٠٢٠) التي أكدت على محدودية موارد محو الأمية باللغة العربية وهيمنة لغة البلد المضيف في التعليم، ودراسة Almelhes (٢٠٢٤) التي أشارت إلى الحاجة إلى مناهج مخصصة لتعزيز تعلم اللغة العربية، ودراسة Suleiman (٢٠١١) التي أبرزت تأثير الصدمات والتهجير على العلاقة باللغة العربية، مما يعزز فكرة أن تعلم اللغة العربية في سياقات اللجوء يواجه تحديات متعددة الأبعاد.

إجابة السؤال الرابع: مظاهر تراجع أو تثبيت اللغة العربية كلغة منشأ ثقافي؟  
 للتعرف على مظاهر تراجع أو تثبيت اللغة العربية كلغة إرث، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:  
 جدول (١٠) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة نحو مظاهر تراجع أو تثبيت اللغة العربية كلغة إرث

| م  | الفقرات                                                              | الم<br>قي<br>اس | الاستجابات |         |      | الوسط<br>الحس<br>ابي | الانحرا<br>ف<br>المعيار<br>ي | النتيج<br>ة |
|----|----------------------------------------------------------------------|-----------------|------------|---------|------|----------------------|------------------------------|-------------|
|    |                                                                      |                 | نعم        | أحياناً | لا   |                      |                              |             |
| ١. | تستخدم اللغة العربية في التواصل العائلي داخل المنزل؟                 | التكرار         | 100        | 85      | 65   | 2,76                 | 0,464                        | نعم         |
|    |                                                                      | النسبة          | 40%        | 34%     | 26%  |                      |                              |             |
| ٢. | يشارك طفلك في برامج تعليم اللغة العربية في مراكز الجاليات أو المساجد | التكرار         | 182        | 57      | 11   | 2,74                 | 0,519                        | نعم         |
|    |                                                                      | النسبة          | 72.8%      | 22.8%   | 4.4% |                      |                              |             |
| ٣. | يُظهر طفلك ضعفاً في المفردات العربية أو صعوبة في القراءة والكتابة.   | التكرار         | 201        | 37      | 12   | 2,82                 | 0,428                        | نعم         |
|    |                                                                      | النسبة          | 80.4%      | 14.8%   | 12%  |                      |                              |             |
| ٤. | يفضل طفلك استخدام لغة البلد المضيف في التواصل                        | التكرار         | 169        | 61      | 20   | 2.61                 | 0,621                        | نعم         |

| م          | الفقرات                                            | الم<br>قي<br>اس | الاستجابات |         |    | الانحراف<br>المعياري | النتيجة |
|------------|----------------------------------------------------|-----------------|------------|---------|----|----------------------|---------|
|            |                                                    |                 | نعم        | أحياناً | لا |                      |         |
|            | الاجتماعي (وسائل التواصل الاجتماعي أو مع الأقران). | النسبة          | 67.6%      | 24.4%   | 8% |                      |         |
| المحور ككل |                                                    |                 |            |         |    | 2,72                 | 0,420   |

يتضح من خلال الجدول (١٠) المتعلق بمظاهر تراجع أو تثبيت اللغة العربية كلغة منشأ ثقافي أن المحور يتضمن (٤) فقرات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,٦١، ٢,٨٢)، وهذه المتوسطات تقع ضمن الفئة الثالثة من فئات المقياس المتدرج، مما يشير إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تميل بشكل رئيس إلى درجة الاستجابة (نعم)، حيث تراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعبارات المحور بين (٠,٤٢٠، ٠,٦٢١)، وهي قيم منخفضة نسبياً تتمحور حول أقل من الواحد الصحيح، مما يعكس تشتتاً منخفضاً في استجابات أفراد الدراسة، يشير هذا التشتت المنخفض إلى تجانس كبير في وجهات النظر حول مظاهر تراجع أو تثبيت اللغة العربية، كما يدل هذا التجانس على أن اللغة العربية كلغة إرث تواجه تحديات تتعلق بالتراجع في بعض الجوانب، مثل ضعف المفردات وصعوبات القراءة والكتابة، وتفضيل لغة البلد المضيف، مع وجود جهود لتثبيتها من خلال التواصل العائلي وبرامج تعليمية، وفيما يلي تحليل تفصيلي لعبارات المحور مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي:

- جاءت الفقرة (٣): التي تنص على "يظهر طفلك ضعفاً في المفردات العربية أو صعوبة في القراءة والكتابة"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٨٢) وانحراف معياري (٠,٤٢٨)، والنسبة المرتفعة للاستجابة "نعم" (٨٠,٤٪) تعكس إجماعاً قوياً على وجود ضعف في مهارات اللغة العربية لدى الأطفال، مما يشير إلى تراجع في مستوى إتقان اللغة، بينما الانحراف المعياري المنخفض يعكس تجانساً كبيراً في الآراء حول هذه المشكلة.
- جاءت الفقرة (١): التي تنص على "تستخدم اللغة العربية في التواصل العائلي داخل المنزل"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٧٦) وانحراف معياري (٠,٤٦٤). لصالح الاستجابة "نعم" بنسبة (٤٠٪) حيث تشير إلى أن التواصل العائلي يمثل إحدى الركائز الأساسية لتثبيت اللغة العربية كلغة إرث، بينما يعكس الانحراف المعياري المنخفض تجانساً في الآراء حول أهمية هذا العامل.
- جاءت الفقرة (٢): التي تنص على "يشارك طفلك في برامج تعليم اللغة العربية في مراكز الجاليات أو المساجد"، في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,٧٤) وانحراف معياري (٠,٥١٩)، والنسبة المرتفعة للاستجابة "نعم" (٧٢,٨٪) تعكس وجود جهود لتثبيت اللغة العربية من خلال برامج تعليمية، لكن الاستجابة "أحياناً" (٢٢,٨٪) تشير إلى أن هذه المشاركة قد لا تكون منتظمة، بينما الانحراف المعياري المنخفض يعكس تجانساً نسبياً في الآراء.

- جاءت الفقرة (٤): التي تنص على "يفضل طفلك استخدام لغة البلد المضيف في التواصل الاجتماعي (وسائل التواصل الاجتماعي أو مع الأقران)" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٦١) وانحراف معياري (٠,٦٢١) للاستجابة "نعم" بنسبة (٦٧,٦٪) تشير إلى تفضيل كبير للغة البلد المضيف في التواصل الاجتماعي، مما يعكس تراجعاً في استخدام اللغة العربية خارج المنزل، بينما الانحراف المعياري المعتدل يشير إلى وجود بعض التنوع في الآراء حول هذا التفضيل.

بينما بلغ المتوسط الحسابي للمحور (٢,٧٢) بمتوسط حسابي (٢,٧٢) وانحراف معياري (٠,٤٢٠)، يعكس المحور وجود مظاهر متباينة لتراجع وتثبيت اللغة العربية كلغة إرث، حيث يظهر تراجع واضح في مهارات اللغة مثل المفردات والقراءة والكتابة، وتفضيل لغة البلد المضيف في التواصل الاجتماعي، إلى جانب جهود تثبيت اللغة من خلال التواصل العائلي والبرامج التعليمية، بينما الانحراف المعياري المنخفض للمحور ككل يشير إلى تجانس كبير في استجابات أفراد الدراسة، ويعزو البحث هذه النتيجة إلى ضغوط الاندماج الاجتماعي والثقافي في المجتمعات المضيفة، التي تدفع الأطفال نحو تفضيل لغة البلد المضيف لتحقيق القبول الاجتماعي، إلى جانب محدودية الوصول إلى الموارد التعليمية المناسبة، مثل المناهج الجذابة والمعلمين المؤهلين، مما يؤدي إلى ضعف مهارات القراءة والكتابة. وفي الوقت نفسه، يعكس التواصل العائلي والبرامج التعليمية في مراكز الجاليات جهوداً واعية للحفاظ على اللغة كجزء من الهوية الثقافية. تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة Paradis et al (٢٠٢٠)، التي أكدت على محدودية موارد محو الأمية باللغة العربية وضعف مهارات القراءة والكتابة لدى أطفال اللاجئين، ودراسة Albirini (٢٠١٦)، التي أشارت إلى تحديات الحفاظ على اللغة الأم في ظل ضغوط الاندماج، ودراسة Suleiman (٢٠١١)، التي أبرزت العلاقة القلقة بين اللغة والهوية في سياقات التهجير، مما يعزز فكرة أن اللغة العربية تمثل ساحة للصراع الهوياتي بين التراجع والتثبيت.

توصيات الدراسة:

بناءً على ما سبق يمكن للبحث تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة دمج برامج تعليم اللغة العربية ضمن المناهج المدرسية الرسمية أو كمنشآت معتمد، مما يمنحها قيمة أكاديمية ويشجع الطلاب على تعلمها.
- العمل على تصميم وتوفير مناهج لغة عربية تأخذ في الاعتبار الخلفية النفسية والاجتماعية للطلاب اللاجئين، وتركز على المقاربات التفاعلية والثقافية (مثل القصص، الأغاني، والألعاب) بدلاً من الطرق التقليدية، مع مراعاة حساسيتها تجاه ذكريات الصدمة.
- إطلاق برامج تدريب متخصصة لمعلمي اللغة العربية في مدارس الجاليات والمدارس الرسمية، تركز على "التربية القائمة على فهم الصدمات" (Trauma-Informed Pedagogy) واستراتيجيات تعليم لغات الإرث.
- تنظيم فعاليات وأنشطة ثقافية (مسرح، شعر، نوادٍ للقراءة) تتيح للأطفال والمراهقين استخدام اللغة العربية في سياق إبداعي وممتع، بعيداً عن ضغوط الأداء الأكاديمي.
- العمل على تطوير تطبيقات ومواقع إلكترونية تعليمية مجانية وجذابة باللغة العربية، لتكون متاحة للطلاب في أي وقت وتساعد على سد النقص في المواد التعليمية

- ربط اللغة العربية بالتجارب الإيجابية، مثل الطهي معاً لوصفات عربية، الاستماع للموسيقى، والتواصل مع الأقارب في الوطن، لتحويل اللغة من عبء مرتبط بالماضي إلى أداة تواصل ومصدر للفخر.
- مقترحات الدراسة:

أمكن للدراسة أن تقترح ما يلي:

- التعاون مع مختصين نفسيين لتقديم جلسات دعم جماعية ضمن برامج تعليم اللغة، للمساعدة في التعامل مع القلق والصدمات التي قد تكون مرتبطة باللغة أو الوطن الأم.
- إجراء دراسة تتبعه طويلة الأمد لمجموعة من أطفال اللاجئين على مدار عدة سنوات، لرصد تطور علاقتهم باللغة العربية وهويتهم اللغوية مع تقدمهم في العمر وانغماسهم في المجتمع المضيف.
- إجراء بحث مقارنة بين سياسات تعليم لغات الإرث في دول مختلفة (مثل ألمانيا، السويد، وفرنسا) وقياس أثر هذه السياسات المختلفة على مستوى الحفاظ على اللغة العربية لدى اللاجئين.
- دراسة الدور الذي تؤديه المنصات الرقمية مثل (YouTube, TikTok, Instagram) في تشكيل استخدام اللغة العربية والهوية اللغوية لدى الشباب اللاجئ، سواء في تعزيزها أو إضعافها.

#### المراجع العربية:

- ابتهاج عبد القادر محمد أحمد. (١٩٩٨). العلاقة بين ثنائية اللغة وبين تشكيل الهوية الثقافية لدى المراهقين رسالة ماجستير - معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ابن خلدون. (٢٠٠٤). المقدمة. (ط. ٢). بيروت: دار الكتاب العربي
- البديرات باسم يونس، و البطاينة، حسين. (٢٠١٧). اللغة وأثرها في تجذير الهوية العربية والإسلامية في عصر العولمة. الممارسات اللغوية. 29-56, (39),
- ثابت عبد العزيز (٢٠١٢) الخبرات النفسية الصادمة ردود أفعال وتدخل، جامعة القدس، غزة، فلسطين.
- الجابري، محمد. (١٩٩٥). مسألة الهوية: العروبة والإسلام والغرب. ط١، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- الخولي، محمد. (٢٠٠٢). الحياة مع لغتين، الثنائية اللغوية، ط١، دار الفلاح.
- دفع الله، رقية مالك. (٢٠٢٠). الثنائية اللغوية في منطقة عسير استقراء: نظري. مجلة كلية اللغة العربية بإيتاي البارود، مج. ٣٣، ع. ٥، ص ص. ٥١٨١-٥٢١٦.
- عفيفي، أحمد. (٢٠١٢). اللغة: المؤسس الأول لقيم الهوية والإنماء. المؤتمر الدولي للغة العربية
- الفهري، عبد القادر (٢٠٠٣). اللغة والبيئة، سربيس: الدار البيضاء.
- القطيطي، بدر. (٢٠٢٤). الثنائية اللغوية وظاهرة التحول اللغوي، قراءة فيما وراء اللغة في ضوء علم اللغة الاجتماعي. ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي السابع للغة العربية، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
- قمري، نور. (٢٠١٨). الثنائية اللغوية في تعليم اللغة العربية، مجلة أساليبنا، مج٢، ع٢٤، ٩٧-١٠٦.
- كاتبي، هاديا. (٢٠١٢). اللغة العربية كلغة ثانية والتحديات التي تواجه دارسيها الأجانب، مجلة جامعة دمشق، ع ٢٠١٢، مج٢٨، ٤٢٥-٤٥٥.

الكخن، أمين. (٢٠١٢). دور مناهج اللغة العربية في تشكيل الهوية لدى الناشئة في الأردن. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الخامس: العربية وهوية الأمة، الجامعة الأردنية، عمان، ١٥-١٧ تشرين الأول.

محمد إبراهيم عيد (٢٠٠٢). الهوية والقلق والإبداع، دار القاهرة، القاهرة - شارع محمد فريد .

## References

- Extra, G., & Verhoeven, L. T. (2011). *Bilingualism and migration*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Albirini, A. (2016). *Modern Arabic sociolinguistics: Diglossia, variation, codeswitching, attitudes and identity*. Routledge.
- Alladi, S., Bak, T. H., Duggirala, V., Surampudi, B., Shailaja, M., Shukla, A. K., Chaudhuri, K., & Kaul, S. (2013). Bilingualism delays age at onset of dementia, independent of education and immigration status. *Neurology*, 81(22), 1938–1944
- Almelhes, S. (2024). Enhancing Arabic language acquisition: Effective strategies for addressing non-native learners' challenges. *Education Sciences*, 14(10), 1116.
- Bialystok, E., & Craik, F. I. M. (2010). Cognitive and linguistic measures of executive control in bilinguals. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 36.
- Bradley, L., Bartram, L., Al-Sabbagh, K. W., & Algers, A. (2023). Designing mobile language learning with Arabic speaking migrants. *Interactive Learning Environments*, 31(1), 514-526.
- Costa, A., Hernández, M., & Sebastián-Gallés, N. (2009). Bilingualism and cognitive control: The costs of switching. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 20(8), 1394–1405
- Crystal, D. (2008). *Dictionary of linguistics and phonetics* (6th ed.). Blackwell Publishing.
- Driver, M. (2024). Realities of comfort and discomfort in the heritage language classroom: Looking to transformative positive psychology for juggling a double-edged sword. *The Modern Language Journal*, 108(S1), 147-167.
- Fiddian-Qasmiyeh, E. (2022). Regional Approaches to Displacement in the Middle East. Editora Universitária Leopoldianum.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages* (Vol. 76). Multilingual matters.

- Gitsaki, C. (1998). Second language acquisition theories: Overview and evaluation. *Journal of communication and international studies*, 4(2), 89-98.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality in a bilingual reality*. Harvard University Press
- Husseinali, G. (2012). Arabic heritage language learners: Motivation, expectations, competence, and engagement in learning Arabic. *Journal of the National Council of Less Commonly Taught Languages*, 11, 97-110.
- James, M. A. (2012). Cross-linguistic influence and transfer of learning. In *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 858-861). Springer, Boston, MA.
- Joseph, J. E. (2006). Identity and Language. *Elsevier EBooks*, 486-492. <https://doi.org/10.1016/b0-08-044854-2/01283-9>
- Karam, F. J., Kibler, A. K., & Yoder, P. J. (2017). "Because even us, Arabs, now speak English": Syrian refugee teachers' investment in English as a foreign language. *International Journal of Intercultural Relations*, 60, 169-182.
- Lamb, S. (2017). Ageless Aging or Meaningful Decline?. *Successful aging as a contemporary obsession: Global perspectives*, 230-241.
- Paradis, J., Soto-Corominas, A., Chen, X., & Gottardo, A. (2020). How language environment, age, and cognitive capacity support the bilingual development of Syrian refugee children recently arrived in Canada. *Applied Psycholinguistics*, 41(6), 1255-1281.
- Polinsky, M., & Scontras, G. (2020). Understanding heritage languages. *Bilingualism: Language and cognition*, 23(1), 4-20.
- Suleiman, Y. (2011). *Arabic, self and identity: A study in conflict and displacement*. Oxford University Press.
- Valdés, G. (2006). The teaching of heritage languages. *Developing Minority Language Resources*, 235-272.
- Who. (2025, May 6). Refugee and migrant mental health. Retrieved June 16, 2025, from Who.int website: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/refugee-and-migrant-mental-health>
- Zakharia, Z. (2016). Language, conflict, and migration: Situating Arabic bilingual community education in the United States. *International Journal of the Sociology of Language*, 2016(237), 139-160.

## Arabic References Translated and Transliterated

- Abd al-Qadir Muhammad Ahmad, Ibtihaj. (1998). *Al-‘Alaqah bayna thanā’iyyat al-lughah wa bayna tashkīl al-huwiyyah al-thaqāfiyyah ladā al-murāhiqīn* [The relationship between bilingualism and the formation of cultural identity among adolescents] (Master’s thesis, Institute of Childhood Studies, Ain Shams University).
- Abd al-‘Aziz, Thabit. (2012). *Al-khibrāt al-nafsiyyah al-ṣādimah: rudūd af‘āl wa tadakhul* [Traumatic psychological experiences: Reactions and interventions]. Al-Quds University, Gaza, Palestine.
- Al-Badirat, Basim Yunis, & Al-Bataineh, Hussein. (2017). *Al-lughah wa atharuha fī tajdhīr al-huwiyyah al-‘Arabiyyah wa al-Islāmiyyah fī ‘aṣr al-‘awlamah* [Language and its impact on rooting Arab and Islamic identity in the age of globalization]. *Al-Mumarasat al-Lughawiyyah*, (39), 29–56.
- Al-Fihri, Abd al-Qadir. (2003). *Al-lughah wa al-bī‘ah* [Language and the environment]. Casablanca: Sirbīs.
- Al-Ghazali, Muhammad Ibrahim ‘Id. (2002). *Al-huwiyyah wa al-qalaq wa al-ibdā‘* [Identity, anxiety, and creativity]. Cairo: Dar al-Qahirah.
- Al-Ghoulī, Muhammad. (2002). *Al-ḥayāh ma‘a lughatayn: al-thanā’iyyah al-lughawiyyah* [Life with two languages: Bilingualism] (1st ed.). Al-Fallah Press.
- Al-Jabiri, Muhammad. (1995). *Mas’alat al-huwiyyah: al-‘urūbah wa al-Islām wa al-gharb* [The question of identity: Arabism, Islam, and the West] (1st ed.). Beirut: Center for Arab Unity Studies.
- Al-Kakhin, Amin. (2012). *Dawr manāhij al-lughah al-‘Arabiyyah fī tashkīl al-huwiyyah ladā al-nāshi‘ah fī al-Urdun* [The role of Arabic language curricula in shaping identity among youth in Jordan]. Paper presented at the Fifth International Conference on Arabic and the Nation’s Identity, University of Jordan, Amman, October 15–17.
- Al-Katbi, Hadiya. (2012). *Al-lughah al-‘Arabiyyah ka-lughah thāniyah wa al-taḥaddiyāt allatī tuwājih dārisihā al-ajnabiyyīn* [Arabic as a second language and the challenges facing foreign learners]. *Journal of Damascus University*, 28, 425–455.
- Al-Qutayti, Badr. (2024). *Al-thanā’iyyah al-lughawiyyah wa zāhirat al-taḥawwul al-lughawī: qirā‘ah fīmā warā’ al-lughah fī daw’ ‘ilm al-lughah al-ijtimā‘ī* [Bilingualism and the phenomenon of language shift: A reading beyond language in light of sociolinguistics]. Paper presented at the Seventh

- International Arabic Language Conference, Sharjah, United Arab Emirates.
- Al-Qumari, Nur. (2018). *Al-thanā'iyyah al-lughawiyyah fī ta'līm al-lughah al-'Arabiyyah* [Bilingualism in teaching Arabic]. *Majallat Asālībnā*, 2(2), 97–106.
- Daf' Allah, Ruqayyah Malik. (2020). *Al-thanā'iyyah al-lughawiyyah fī minṭaqat 'Asīr: istiqrā' nazarī* [Bilingualism in the Asir region: A theoretical investigation]. *Journal of the Faculty of Arabic Language in Itay al-Barud*, 33(5), 5181–5216.
- Ibn Khaldun. (2004). *Al-Muqaddimah* [The introduction] (2nd ed.). Beirut: Dar al-Kitab al-'Arabi.
- 'Afifi, Ahmad. (2012). *Al-lughah: al-mu'assis al-awwal li-qiyam al-huwiyyah wa al-inmā'* [Language: The primary founder of identity and development]. *The International Conference on the Arabic Language*.
-