الرقم الدولي المعياري للمؤتمر (معتمد ومصنف دوليًا) ISBN 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

المؤتمر الدولي الحادي عشر للغة العربية

22 - 24 أكتوبر 2025م الموافق 30 ربيع الآخر - 2 جمادى الأولى 1447هـ

دبي - الإمارات العربية المتحدة

الهيئات العربية والدولية أعضاء المجلس الدولي للغة العربية

عنوان البحث

اللغة العربية في المدارس الأجنبية بين العولمة والهوية: تحديات وحلول عملية

مقدِّم البحث

أحمد عبد الوهاب عبد العزيز محمد

المسمّى الوظيفي

كاتب، المستشار الثقافي للمدرسة الألمانية بدبي،

مدير قسم اللغة العربية، محاضر جامعي سابق

جهة العمل الحالية

المدرسة الألمانية الدولية بدبي – الإمارات

البريد الإلكتروني

a_abdelwahhab82@yahoo.com

الملف التعريفي (LinkedIn:)

/https://www.linkedin.com/in/ahmed-abdelwahab-264627aa

التاريخ: 29 أغسطس 2025 - **المكان:** دبي، الإمارات العربية المتحدة

الملخص

يحلّل هذا البحث التحديات التي تواجه اللغة العربية في البيئات التعليمية الأجنبية داخل العالم العربي، من خلال دراسة أدوار الأسرة والمدرسة والإعلام الرقمي والسياسات اللغوية. ويسعى إلى تقديم توصيات عملية تُسهم في تمكين العربية بوصفها لغة حياة وهوية، لا مجرد مادة دراسية. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، مستفيدًا من الأدبيات التربوية والملاحظات الميدانية في بيئات تعليمية متعددة اللغات بدولة الإمارات، مع الاستئناس بتجارب دولية ناجحة. وتخلص النتائج إلى أن استعادة حضور العربية تتطلب تدخلًا وطنيًا مؤسسيًا مستدامًا يدمج الأسرة والتعليم والإعلام والتقنية ضمن إطار لغوي متكامل يجعل من العربية عنصرًا حيًا في وجدان الطفل وممارساته اليومية.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، الهوية، المدارس الأجنبية، الإعلام الرقمي، السياسات اللغوية، الطفل العربي.

Abstract

This study analyzes the challenges facing the Arabic language in foreign educational environments across the Arab world. It examines the roles of family, school, digital media, and language policy, and proposes practical measures to revitalize Arabic as a living language of identity and daily use. The research adopts a descriptive–analytical approach, drawing on educational literature and field observations in multilingual schooling

contexts in the UAE, with reference to relevant international experiences. Findings indicate that safeguarding Arabic requires a sustained, institutionally coordinated national strategy that integrates education, media, family, and technology to embed the language in children's daily practices and cultural consciousness.

Keywords: Arabic language, identity, foreign schools, digital media, language policy, Arab child.

مقدمة البحث

تُعَدّ اللغة أحد أبرز مكوّنات الهوية الثقافية والوطنية؛ فهي ليست مجرد أداة تواصل، بل وعاءٌ للمعرفة والقيم والوجدان الجمعي. وفي السياق العربي، تحتل العربية مكانة محورية بوصفها لغة الدين والتراث والتعليم.

غير أنّ هذه المكانة تواجه تحديات متزايدة في البيئات التعليمية الأجنبية داخل الدول العربية، حيث يتراجع حضور العربية لصالح لغات أجنبية—وفي مقدمتها الإنجليزية—التي باتت تهيمن على التعليم والإعلام وحتى بعض التفاعلات الأسرية. وقد أظهرت الملاحظة التربوية والميدانية أنّ عددًا من الأسر العربية يستخدم الإنجليزية في التواصل المنزلي مع الأبناء دون دافع وظيفي مباشر، بما يعكس تحوّلات في أنماط الانتماء اللغوي والاجتماعي.

تتعاظم الإشكالية حين تُقدَّم العربية في بعض المؤسسات التعليمية كمادة ثانوية معزولة عن الحياة اليومية، تُربط بالحفظ والواجب لا بالتفكير والتواصل؛ الأمر الذي يُنتج فجوة لغوية وازدواجية لغوية غير متوازنة

بين اللغة الأم واللغة الأجنبية. ينطلق هذا البحث من الحاجة إلى تحليل هذه الظاهرة تربويًا باستقصاء العوامل المؤثرة في تراجع استخدام العربية في المدارس الأجنبية—بدءًا بالأسرة، ومرورًا بالمناهج وطرائق التدريس، ووصولًا إلى تأثير الإعلام الرقمي والتقنيات الحديثة—مع اقتراح سياسات لغوية تكاملية تُعيد للعربية دورها بوصفها لغة حياة وهوية وانتماء.

إشكالية البحث

يواجه الطفل العربي الملتحق بالمدارس الأجنبية أزمة لغوية مركّبة تتجلى في تراجع استخدامه للعربية وانفصاله التدريجي عنها بوصفها لغة للتفكير والتعبير، مقابل تصاعد الاعتماد على اللغات الأجنبية؛ ما يهدّد بثنائية لغوية غير متوازنة قد تُفضي إلى تشوّش هوياتي وانقطاع عن الموروث الثقافي.

أهداف البحث

1. تحليل واقع اللغة العربية في المدارس الأجنبية واستكشاف أسباب تراجع استخدامها.
2. دراسة أثر الإعلام الرقمي والتقنيات الحديثة في الذائقة اللغوية والهوية الثقافية للطفل.
3. استكشاف دور الأسرة والمدرسة في دعم الاكتساب اللغوي وتعزيز الانتماء للغة الأم.
4. تقديم مقترحات عملية لبناء سياسات لغوية وطنية مستدامة تُعزّز حضور اللغة العربية.

أسئلة البحث

1. ما أبرز العوامل التي تُسهم في تراجع استخدام العربية لدى الأطفال في المدارس الأجنبية؟
2. كيف تؤثر الوسائط الرقمية والإعلامية في انتماء الطفل العربي للغته الأم؟

3. ما مدى فاعلية الأسرة والمدرسة في دعم الاكتساب اللغوي بالعربية؟

4. ما السياسات والمبادرات الممكنة لتعزيز حضور العربية في التعليم والإعلام والتقنية؟

منهجية البحث

يعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، مدعومًا بالمقارنة المرجعية لتجارب دولية في السياسات اللغوية والتعليم متعدّد اللغات وقد جُمِعت البيانات من مصادر نوعية شملت وثائق رسمية لهيئات تعليمية وتنظيمية—مثل هيئة المعرفة والتنمية البشرية في دبي (KHDA)، وهيئة الشارقة للتعليم الخاص (SPEA)، ومنظمة اليونسكو (2022). بالإضافة إلى استبيان أولياء أمور بالمدارس الأجنبية حول استخدام اللغة العربية خارج المدرسة.

كما استفاد الباحث من خبرته العملية في المجال التربوي بوصفه مستشارًا تعليميًا ورئيسًا لقسم اللغة العربية ضمن بيئات تعليمية دولية، ما أتاح له فهمًا ميدانيًا معمّقًا لطبيعة التحديات المرتبطة بالعربية في السياقات التعليمية الأجنبية. وشمل التحليل مشاهدات ميدانية من مدارس خاصة وأجنبية بدولة الإمارات لرصد أنماط التراجع في استخدام العربية، وتحليل العوامل المؤثرة، واستنباط حلول وتوصيات عملية قابلة للتطبيق ضمن رؤية لغوية شاملة ومستدامة.

المحور الأول: اللغة والهوية في ظلّ العولمة

تُعدّ اللغة عنصرًا محوريًا في بناء الهوية الثقافية للأفراد والمجتمعات؛ إذ تتجاوز وظيفتها الاتصالية لتكون مستودعًا للمعرفة والقيم والرموز الاجتماعية. وفي السياق العربي تكتسب العربية هذه الخصوصية مضاعفة لارتباطها بالدين والتراث والتعليم والفكر، بما يمنحها بعدًا حضاريًا وإنسانيًا متجذّرًا.

غير أنّ التحولات التي فرضتها العولمة—من حيث التدفق الحرّ للمعلومات والثقافات والاقتصاد—أعادت تشكيل الفضاء اللغوي العالمي، وأبرزت اللغات الكبرى، ولا سيما الإنجليزية، لغةً مهيمنة في مجالات التعليم والإعلام والتقنية والعلم. وقد أفضى ذلك إلى تراجعٍ نسبي في استخدام العربية، خصوصًا في البيئات التعليمية الدولية داخل الدول العربية، حيث يُعاد ترتيب اللغات بحسب الوظيفة والمكانة.

في المدارس الأجنبية أصبحت الإنجليزية لغة التدريس الرئيسة لمعظم المواد، بينما يُختزل حضور العربية في حصة يومية تُقدَّم غالبًا بمعزل عن سياق التعلّم العام. ويُنتج هذا التفاوت ما يُعرف بـ«الازدواجية اللغوية غير المتوازنة»، إذ ترتبط العربية بالحفظ الرسمي، فيما تُقترن اللغة الأجنبية بالإبداع والتطبيق، وهو ما قد يُفضي إلى انفصالٍ لغويّ في الوعي الجمعي للطفل.

ولا يقتصر هذا التراجع على المدرسة، بل يمتدّ إلى الأسرة؛ إذ تُظهر الملاحظات الميدانية أنّ كثيرًا من الأسر العربية باتت تتبنّى الإنجليزية في التواصل المنزلي مع الأطفال، حتى من دون ضرورة وظيفية. ويعود ذلك إلى تصوّرات نمطية تُفضّل اللغة الأجنبية بدافع التفوق الأكاديمي المستقبلي، ما يُنتج على المدى البعيد اغترابًا لغويًا وضعفًا في الارتباط العاطفي والانتمائي باللغة الأم (الخولي، 2003).

كنتيجةٍ لذلك، يُلاحظ أنّ كثيرًا من الأطفال في المدارس الأجنبية يعانون صعوباتٍ في التعبير الشفهي والكتابي بالعربية، رغم نشأتهم في أسر ناطقة بها؛ وهو ما يكشف عن خللٍ بنيوي في منظومة الاكتساب اللغوي، وفصلٍ متزايد بين اللغة بوصفها رمزًا للهوية وبين ممارستها كلغةٍ للتفكير والتواصل.

المحور الثاني: دور الأسرة والمدرسة في اكتساب اللغة العربية

تؤكد الأدبيات التربوية أنّ اكتساب اللغة لا يتحقق بالتلقين أو الحفظ، بل يتمّ في بيئةٍ تفاعلية غنيّة بالتجارب اللغوية والسياقات الاجتماعية، حيث يكتسب الطفل اللغة من خلال اللعب والسرد والتواصل الطبيعي، لا عبر شرح القواعد المجرّد (فيغوتسكي، 2002). ومن ثمّ تلعب الأسرة والمدرسة دورًا تكامليًا في بناء الكفاءة اللغوية وتعزيز الانتماء للغة الأم.

2.1 الأسرة: الحاضنة الأولى

تُمثّل الأسرة المحضن الأول لاكتساب اللغة والهوية الثقافية؛ فهي توفّر المفردات الأولى والسياق الوجداني المرتبط باللغة الأم. غير أنّ الواقع التربوي يُظهر تراجعًا في استخدام العربية داخل المنازل العربية، لا سيما في البيئات التي تهيمن فيها المدارس الأجنبية. ويُعزى ذلك إلى شيوع تصوّراتٍ غير دقيقة تربط استخدام الإنجليزية بالتميّز الأكاديمي وتُهمّش العربية بوصفها أقلّ فائدة وظيفية. وتشير الدراسات النفسية إلى أنّ هذا التهميش ينعكس سلبًا على الارتباط الثقافي والعاطفي باللغة، ويُنتج حالة من الاغتراب الهويّاتي—خصوصًا في الطفولة المبكرة—كما يُضعف التعبير الشفهي لاحقًا ويقصّ الصلة بالموروث الثقافي المنقول عبر اللغة

2.2 المدرسة: بين التثبيت والتراجع

تلعب المدرسة دورًا حاسمًا في دعم الاكتساب اللغوي أو إضعافه. ففي عددٍ من المدارس الأجنبية تُقدَّم العربية كمادةٍ ثانوية بطرائق تقليدية تعتمد الحفظ، بينما تُدرَّس المواد الأخرى باللغات الأجنبية بطرائق تفاعلية حديثة. هذا التباين يُنتج صورةً ذهنية سلبية عن العربية بوصفها «مادة جافة»، ويُفاقمه ضعف تأهيل

بعض المعلمين أو انفصال المناهج عن السياق الثقافي والمعيشي للطفل، بما يُضعف دور المدرسة كمُعزّزٍ للهوية.

2.3 فجوة التنسيق بين الأسرة والمدرسة

تشير الملاحظات الميدانية إلى وجود ضعفٍ في التنسيق بين المدرسة والأسرة فيما يخصّ دعم العربية؛ فإهمال الأولى لاستخدامها في البيت، وتقديم الثانية لها بأساليب غير جاذبة، يخلقان بيئة لغوية غير متكاملة تُربك الطفل وتُضعف ثقته بلغته الأم. وتؤكّد نظرية «التفاعل الاجتماعي» لفيغوتسكي أنّ الاكتساب يتمّ من خلال التفاعل الحيّ مع البيئة الاجتماعية، وأنّ أي قصورٍ في هذا التفاعل ينعكس على البناء الهويّاتي والمعرفي للطفل (فيغوتسكي، 2002).

2.4 نتائج الاستبيان الميداني

اعتمد البحث أداة استبيانٍ موجّهة عشوائيًا إلى أولياء أمور طلبة ملتحقين بمدارس أجنبية؛ لرصد واقع استخدام العربية داخل الأسرة وخارجها وأبرز التحديات. وقد أظهرت النتائج ما يأتي:

- **أنماط التواصل المنزلي:** 64.3% من الأسر تتواصل بمزيجٍ من العربية والإنجليزية، في حين يقتصر 21.4% على العربية فقط.
- **الزمن اليومي للعربية خارج المدرسة:** 71.5% من الأطفال يستخدمون العربية أقلّ من ساعتين يوميًا؛ وهو مؤشرٌ على محدودية حضورها في الممارسات اليومية.

- **لغة الأقران:** التواصل مع الأقران يتمّ غالبًا بالإنجليزية أو بمزيجٍ لغوي (قرابة 100%)، مع غيابٍ شبه تام لاستخدام العربية وحدها.

- **مستوى الإتقان النسبي:** 85.7% من أولياء الأمور يؤكدون تفوّق الإنجليزية على العربية لدى الأبناء.

- **الممارسات الثقافية:** 42.9% من الأطفال لا يقرأون كتبًا عربية مطلقًا، ونسبةٌ مماثلة نادرًا ما تشاهد محتوى عربيًا مقارنةً بالمحتوى الأجنبي.

- **أبرز التحديات:** تأثير المدارس الأجنبية (78.6%)، وضيق الوقت (64.3%)، وتفضيل الأبناء للإنجليزية (57%)، إضافةً إلى محدودية الأنشطة والمواد الجاذبة بالعربية (35.7%).

دلالة النتائج: تكشف المؤشرات عن فجوةٍ بنيوية بين العربية كمادةٍ دراسية وبين حضورها بوصفها لغةَ حياة؛ ما يستدعي تدخلاتٍ متكاملة أسريًا ومدرسيًا وإعلاميًا.

2.5 توصيات المحور

1. توعية أولياء الأمور بأهمية العربية في بناء الانتماء، وتشجيع استخدامها في الأنشطة المنزلية (قراءة مشتركة، سرد قصصي، ألعاب لغوية).

2. تطوير مناهج عربية تفاعلية تُراعي السياق الثقافي للطفل وتبتعد عن الطابع القواعدي الجاف.

3. تأهيل المعلّمين بطرائق تعليم حديثة توظّف المسرح والتعلّم القائم على المشروعات والوسائط المتعددة.

4. تعزيز التواصل بين الأسرة والمدرسة عبر فعالياتٍ لغوية مشتركة وورش عملٍ دورية.

5. خلق بيئةٍ مدرسية ناطقة بالعربية تشمل الإذاعة والمسرح وأنشطة صفّية ولا صفّية.

2.6 خلاصة المحور

إنّ استعادة حضور العربية لا تتحقق عبر الحفظ المجرّد، بل عبر جعلها جزءًا حيًا من الواقع اليومي للطفل—في المنزل والمدرسة معًا—حتى يشعر بأنها لغةُ حياةٍ وتعبير، لا مجرد مادةٍ دراسية.

3. المحور الثالث: الإعلام الرقمي والذائقة اللغوية للطفل

في العصر الرقمي لم تعد الأسرة والمدرسة المصدرين الحصريين لاكتساب اللغة؛ إذ بات الإعلام الرقمي—عبر الهواتف الذكية ومنصّات الفيديو وتطبيقات الألعاب—يشكّل ما يمكن تسميته «الفضاء اللغوي غير الرسمي»، وهو الفضاء الذي يتفاعل معه الطفل العربي يوميًا وغالبًا بلغة أجنبية، ما يجعله مؤثرًا مركزيًا في تشكيل الذائقة اللغوية والانتماء الوجداني والثقافي.

3.1 واقع اللغة العربية في الفضاء الرقمي

تشير الدراسات المعاصرة إلى أنّ الطفل العربي يتعرّض لمحتوى رقمي طاغٍ باللغات الأجنبية، ولا سيّما الإنجليزية، من خلال الرسوم المتحركة، والتطبيقات التعليمية، ومنصّات الألعاب، والمحتوى الذي ينتجه المؤثّرون الرقميون. ووفقًا لتقرير Common Sense Media (2022) يقضي الأطفال من عمر 0

إلى 8 سنوات في المتوسط نحو 2.5 ساعة يوميًا على الشاشات لأغراض ترفيهية—غالبًا عبر تطبيقات مثل TikTok وYouTube وReels—ممّا يعزّز تعرّضهم المستمرّ للغة الأجنبية أكثر من لغتهم الأم.

وقد بيّنت تحليلات المحتوى والتقارير التربوية أنّ هذا الانغماس يؤدّي إلى:

- تعزيز التفاعل العاطفي والسلوكي مع اللغة الأجنبية.
- حصر العربية في خانة «اللغة الرسمية» أو «المدرسية» فقط.
- ترسيخ انطباعٍ بأنّ العربية لغةٌ جافّة، مقابل تصوّر اللغة الأجنبية لغةَ متعةٍ وتفاعل.

كما تُسهم خوارزميات التوصية الذكية في تعميق هذا التحيّز اللغوي؛ إذ تعيد تغذية تفضيلات الطفل بمحتوى أجنبي مشابه، ما يُنتج «فقاعةً لغوية» تُقصي العربية تدريجيًا من التجربة الرقمية اليومية.

3.2 تحدّيات المحتوى الرقمي العربي

على الرغم من المبادرات المتزايدة في العالم العربي لإنتاج محتوى رقمي موجّه للأطفال، لا تزال التحدّيات قائمة، وأبرزها:

- ضعف الجاذبية البصرية والسمعية مقارنةً بالمحتوى الأجنبي عالي الجودة.
- تقديمٌ لغوي غير منهجي يتراوح بين الفصحى واللهجات العامّية من دون ضوابط تربوية واضحة.
- محدودية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تكييف المحتوى مع اهتمامات الطفل وسلوكه الرقمي.

- غياب شخصياتٍ رمزية عربية رقمية ترتبط وجدانيًا بالطفل، على غرار النماذج العالمية الناجحة.

3.3 التأثير الهويّاتي والتربوي

حين يقضي الطفل ساعاتٍ طويلة في التفاعل مع محتوى أجنبي ممتعٍ وتفاعلي، بينما يتلقّى العربية في قالبٍ مدرسي تقليدي، تتشكّل ذائقته اللغوية وفق الشاشة لا الأسرة أو المدرسة. فتُقترن اللغة الأجنبية بالمتعة والاكتشاف، وتنفصل العربية تدريجيًا عن مفاهيم الإبداع والتسلية، ما يُضعف ارتباط الطفل بها بوصفها لغةَ هويةٍ وثقافة، لا مجرّد أداة تقييمٍ مدرسي.

3.4 توصيات المحور

1. إطلاق منصّات رقمية عربية عالية الجودة تُقدّم محتوى قصصيًا وألعابًا تفاعلية بالفصحى، تراعي الفروق العمرية.
2. إدماج العربية في خوارزميات التوصية الذكية، بالتعاون مع شركات التقنية العالمية ومنصّات المحتوى.
3. تدريب فرق الإنتاج الإعلامي على تقديم الفصحى بأسلوبٍ جذّاب بصريًا وسرديًا، وفق معايير لغوية تربوية واضحة.
4. دعم المؤثّرين الرقميين الذين يستخدمون العربية الفصحى في محتواهم، وربطهم بمبادراتٍ تعليمية وثقافية.
5. ربط الإعلام الرقمي بالأسرة والمدرسة من خلال:

- توجيه أولياء الأمور لاختيار محتوى عربي تفاعلي مناسب لأعمار الأطفال.
- توظيف الوسائط الرقمية داخل الصفوف ضمن بيئات تعلّمٍ نشطة.
- تشجيع المدارس على إدماج التطبيقات العربية التعليمية ضمن الممارسات اليومية للمناهج.

3.5 خلاصة المحور

في زمن الشاشات لا تُكتسَب اللغة من الكتب وحدها، بل من خلال التجربة الرقمية التي تُشكّل الذاكرة السمعية–البصرية للطفل. وإذا كان الهدف ترسيخ انتماء الطفل العربي للغته، فلا بدّ من إعادة تموضع العربية في قلب هذه التجربة، بحيث تكون لغته في الترفيه كما في التعليم، وفي التفاعل كما في التعبير؛ فحيث تكون لغته يكون وعيه، وتُبنى هويته.

4. المحور الرابع: التقنية والذكاء الاصطناعي—الفرص والتحدّيات أمام اللغة العربية

يمثّل الذكاء الاصطناعي تحوّلًا تقنيًا كبيرًا يعيد تشكيل أدوات التعلّم وأساليب التفاعل لدى الأجيال الناشئة. فقد أصبحت التطبيقات الذكية، والمساعدات الصوتية، ومنصّات المحتوى التفاعلي جزءًا من الحياة اليومية للأطفال، ولا سيّما في البيئات التعليمية الأجنبية. ومع هذا الحضور المتزايد للتقنية، يبرز تساؤلٌ مهم: أين تقع اللغة العربية في هذا الفضاء المتسارع؟

4.1 التحدّيات التقنية واللغوية

على الرغم من التطوّر العالمي في تقنيات الذكاء الاصطناعي، لا تزال العربية تعاني تمثيلًا ضعيفًا على كثيرٍ من المنصّات الذكية، لأسبابٍ منها:

- تعقيد البنية الصرفية–النحوية للعربية مقارنةً بعددٍ من اللغات الأوروبية.
- تنوّع اللهجات وبُعدها النسبي عن الفصحى، ما يُربك تدريب النماذج اللغوية.
- ندرة الموارد الرقمية العربية عالية الجودة وقابلة إعادة الاستخدام.
- ضعف الاستثمار في أدواتٍ تعليمية ذكية مخصّصة للعربية.

ولا تقتصر آثار هذا القصور على الجانب التقني؛ إذ تؤدّي إلى تراجع مكانة العربية في وعي الطفل، فيبدأ برؤيتها لغةً «ثقيلة» أو «غير مدعومة»، فتضعف دافعيته لاستخدامها أو تطوير مهاراته فيها.

4.2 الفرص الممكنة لتوظيف الذكاء الاصطناعي لخدمة العربية

رغم التحدّيات، يتيح الذكاء الاصطناعي فرصًا كبيرة لتجديد تعليم العربية إذا ما استُثمر ضمن رؤية تربوية وتقنية متكاملة، مثل:

- تطوير تطبيقات تعلّمٍ مخصّصة بالفصحى تراعي مستوى الطالب وتقدّم محتوى مشوّقًا وتغذية راجعة.
- إعداد مساعدين لغويين وروبوتات محادثة تُنمّي مهارات النطق والطلاقة والتواصل.
- توظيف أدوات تحليل النصوص لتقييم الكتابة وتقديم تغذية راجعة فورية مُحكمة.
- إنتاج قصصٍ وأنشطةٍ تفاعلية عبر نماذج لغوية ذكية بإشرافٍ تربوي.
- تمكين غير الناطقين بالعربية بأدوات ترجمةٍ فوريةٍ دقيقة وسياقية.

4.3 توصيات عملية واستراتيجية

1. إطلاق مشاريع وطنية لتطوير نماذج لغوية تعليمية ناطقة بالعربية، قدر الإمكان مفتوحة الموارد.
2. تعزيز الشراكات بين وزارات التعليم والثقافة ومراكز البحث لإعداد مستودعاتٍ لغوية عربية مُهيكلة.
3. تحفيز الشركات الناشئة لإنتاج محتوى ذكي موجّه للأطفال في البيئات التعليمية الأجنبية.
4. تدريب المعلمين والمصمّمين التربويين على توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي بوعيٍ تربوي وأخلاقي داخل الفصول.

4.4 خلاصة المحور

الذكاء الاصطناعي ليس مجرّد تحدٍّ تقني، بل لغويّ وهويّاتي أيضًا. فإذا غابت العربية عن فضائه، فلن تُمحى من النصوص فحسب، بل ستُقصى من وعي الأجيال. لذلك فإنّ الاستثمار في الذكاء الاصطناعي العربي ليس ترفًا رقميًا، بل مشروعٌ حضاري لحماية اللغة وإبقائها حيّة في عقول النشء، كما كانت في تراثهم وكما ينبغي أن تكون في مستقبلهم.

5. المحور الخامس: السياسات اللغوية في البيئات التعليمية الأجنبية — نحو رؤيةٍ وطنيةٍ متكاملة

في ظلّ تزايد التحديات التي تواجه اللغة العربية داخل البيئات التعليمية الأجنبية في الدول العربية، تبرز الحاجة إلى سياساتٍ لغوية وطنية شاملة تشترك فيها مؤسسات التعليم والثقافة والإعلام، بما يعيد للعربية موقعها كلغةِ تفكيرٍ وحياةٍ لا كمادةٍ هامشية. وتتوقّف فعالية هذه السياسات على قدرتها على اختراق الممارسات التعليمية اليومية، واستيعاب تعقيدات التعدّد اللغوي، ووعي وظيفة اللغة في بناء الهوية. ويقترح هذا المحور أربعة مساراتٍ رئيسة لتحقيق تحوّلٍ لغويٍّ مستدام:

5.1 تمكين المعلم في قلب السياسات التعليمية

يُعدّ المعلم محور السياسات الصفّية والتنفيذ التربوي، ويواجه عددًا من التحديات، منها:

- استخدام أساليب تقليدية لا تراعي التعدّد اللغوي داخل الصف.
- ضعف التأهيل التربوي والتقني.
- غياب تخصيصٍ كافٍ للزمن التعليمي للغة العربية.

توصيات:

- وضع حدٍّ أقصى لأنصبة الحصص لمعلمي العربية بما يتيح التطوير المهني ومتابعة المستجدّات.
- تقديم برامج تدريبية تخصصية في طرائق التدريس التفاعلي.
- تحفيز المعلمين المتميزين وتكريم النماذج الناجحة.
- اعتماد تقييماتٍ قائمة على الأداء الفعلي لا الأقدمية فقط.

5.2 السياسات عبر مراحل التعليم

اللغة لا تُكتسب فجائيًا، بل عبر تراكمٍ مرحلي؛ لذا ينبغي أن تشمل السياسات جميع المستويات التعليمية:

أ) مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الأساسي

- إلزام المدارس الأجنبية بتخصيص وقتٍ كافٍ للعربية يوميًا.
- إدماج اللغة في الأنشطة الحياتية: اللعب، السرد، الغناء، المسرح.
- تدريب معلمات الطفولة المبكرة على تقديم اللغة بطريقةٍ تفاعلية.
- تبنّي مبادراتٍ ناجحة مثل «العربية لغة حياة».

ب) المرحلتان الثانوية والجامعية

- تعزيز استخدام العربية بوصفها لغةَ دعمٍ معرفي في المواد غير اللغوية.
- إدراج مهارات الكتابة والتحليل بالعربية ضمن المناهج.
- تحفيز النشر العلمي باللغة العربية وتطوير المصطلحات التخصصية.
- إلزام المجلات الجامعية بنشر ملخصات الأبحاث باللغة العربية.

5.3 دعم المبادرات المجتمعية والإعلامية

لا تقتصر السياسات اللغوية الفعّالة على المدرسة، بل تنفتح على الفضاء الاجتماعي العام. ومن أبرز المبادرات:

- نوادٍ لغوية لأبناء الجاليات.
- ورش تدريب لأولياء الأمور العرب لتعزيز التحدّث بالفصحى.
- تعليم اللغة العربية للمعلمين الأجانب بما يخلق بيئةً لغويةً متكاملة-خطوةٌ أولى لتمكين العربية في المدارس.
- تعليم اللغة العربية لأولياء الأمور الأجانب -خطوةٌ ثانية لنقل العربية إلى البيئات الأجنبية.
- دعم المبادرات الإعلامية مثل «بالعربي» و«العربية لغة حياة» وغيرها الموجّهة لتعليم العربية للناطقين بغيرها في المجتمعات العربية.

- تصميم تطبيقاتٍ رقمية موجّهة للعائلات والأطفال.

توصيات:

- تأهيل المعلمين الأجانب في اللغة والثقافة العربية.
- إنتاج محتوى رقمي ترفيهي وتعليمي جذّاب بالعربية.
- تنظيم فعالياتٍ مدرسية تُدمج فيها العربية ضمن التجربة اليومية للطفل.

5.4 الاستفادة من التجارب الدولية

تُظهر تجارب دولٍ مثل فرنسا وألمانيا وكندا (كيبيك) وفنلندا وكوريا الجنوبية أن حماية اللغة الأم في بيئاتٍ متعددة اللغات أمرٌ ممكن حين تُعامل اللغة قضيةً سياديةً وهويّاتية. ففي فرنسا مثلًا يُلزم القانون باستخدام الفرنسية في الإعلام والتعليم، ونجحت كيبيك في فرض الفرنسية لغةً رسميةً وحيدة في الخدمات التعليمية، فيما سنّت كوريا تشريعاتٍ تُقيّد المصطلحات الأجنبية وتربط المعرفة باللغة الوطنية.

5.5 خلاصة المحور

لا تكفي الشعارات لحماية اللغة؛ بل لا بدّ من سياساتٍ قابلةٍ للتطبيق اليومي تُغرس عبر المنهج والمعلم والأنشطة والأسرة. ومع تكامل هذه الأدوار يمكن للعربية أن تُستعاد لغةَ تفكيرٍ لا امتحان، ولغةَ انتماءٍ لا مجرّد أداءٍ وظيفي.

6. المحور السادس: نحو سياسة لغوية وطنية مستدامة

في ظلّ التحديات البنيوية التي تواجه اللغة العربية في البيئات التعليمية الأجنبية، تبرز ضرورةُ صياغةِ سياسةٍ لغويةٍ وطنيةٍ شاملة تُعيد للعربية حضورها كلغةِ حياةٍ وهويةٍ لا كمادةٍ جامدة. فرغم أهمية المبادرات

الجزئية، تبقى محدودة الأثر ما لم تُدمَج في إطارٍ استراتيجيٍّ مستدام يربط التعليم بالمجتمع ويُفعّل اللغة في الحياة اليومية والوجدان الجمعي. ولنجاح هذه السياسة، ينبغي أن تستند إلى الركائز الآتية:

6.1 التكامل المؤسسي

تأسيس هيئةٍ وطنيةٍ عليا للسياسات اللغوية تضم ممثلين عن وزارات التعليم والثقافة والإعلام والتقنية؛ تتولّى وضع الأطر العامة، وضمان التنسيق، ومتابعة التنفيذ والتقويم المرحلي.

6.2 استهداف البيئات متعددة اللغات

تصميم سياساتٍ مرِنة تستوعب التعدّد الثقافي واللغوي داخل المدارس الأجنبية، مع توفير برامج تعليمية مخصّصة لغير الناطقين بالعربية وأدوات تقييمٍ مناسبة تضمن دمجهم بفاعلية.

6.3 تحفيز الإنتاج الرقمي العربي

دعم المحتوى الرقمي بالعربية الموجَّه للأطفال—تطبيقات تعليمية، مواقع فيديو، منصّات قصص تفاعلية—بما يُعيد للعربية حضورًا فاعلًا في الفضاء الرقمي.

6.4 تشجيع البحث والتطوير

تمويل البحوث التطبيقية التي تدرس واقع العربية في المدارس الأجنبية وتقترح حلولًا عملية لتطوير المناهج وطرائق التدريس والتقويم، مع الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة.

6.5 التشريعات والرقابة النوعية

سنّ تشريعات تُلزِم المدارس الأجنبية بتطبيق خططٍ فعلية لتعليم العربية تُقاس بمؤشراتٍ نوعية (وليس شكلية فقط)، مع آليات رقابةٍ ومساءلةٍ شفافة لضمان الالتزام.

6.6 الاستئناس بالتجارب المقارنة

أكدت تجارب دولٍ مثل فرنسا وألمانيا وفنلندا وكوريا أنّ اللغة تُحمى حين تكون جزءًا من الرؤية الثقافية والسياسية للدولة وتُعامَل كأولويةٍ وجودية لا أداةً تكميلية.

مقارنة بين السياسات اللغوية في دول متعددة اللغات				
الدولة	**الآلية التشريعية لحماية اللغة الوطنية**	**إلزامية اللغة الوطنية في التعليم**	**أدوات رقابة ومتابعة**	**ملاحظات إضافية**
فرنسا	*قانون توبون (Toubon Law)* يلزم باستخدام اللغة الفرنسية في التعليم والإعلام والإعلانات الرسمية	نعم	نعم	ترفض الحكومة تدريس معظم المواد بلغات أجنبية حتى في الجامعات.
كيبيك (كندا)	*قانون 101* يفرض الفرنسية كلغة رسمية وحيدة في التعليم العام والخدمات الحكومية	نعم	نعم	حتى المدارس الخاصة ملزمة بتدريس الأساسية بالفرنسية.
كوريا الجنوبية	تشريعات تقيد استخدام المصطلحات الأجنبية في	نعم	نعم جزئيًا	تُمنع أسماء العلامات التجارية الأجنبية في بعض القطاعات المدرسية.

	الإعلام والمناهج، مع تعزيز اللغة الكورية في التعليم			
ألمانيا	لا قانون إلزامي مركزي، ولكن دعم مؤسسي لاستخدام الألمانية كلغة أكاديمية رسمية	في معظم الحالات	جزئيًا	تُدرّس الجامعات الحكومية بالألمانية، واللغة شرط للحصول على الدعم الأكاديمي.

6.7 خاتمة المحور

اللغة ليست مجرّد أداة، بل جوهرُ الهوية ومعيارُ الانتماء. وإن كُنّا نطمح لعربيةٍ حيّة وفاعلة في وعي الأجيال القادمة، فعلينا إعادةُ هندسةِ حضورها في السياسات، وفي المدرسة، وفي الفضاء الرقمي. فبناءُ سياسةٍ لغويةٍ وطنيةٍ مستدامةٍ ليس ترفًا فكريًا، بل **مشروعٌ حضاري** لحفظ اللسان وتثبيت الانتماء وتمكين العربية من مواكبة التحوّلات بثقةٍ وفاعلية.

7. خاتمة البحث

يمثّل هذا البحث محاولةً لفهم التحوّلات اللغوية التي يشهدها الطفل العربي داخل البيئات التعليمية الأجنبية، في ظلّ واقعٍ ثقافي ورقمي متغيّر. وقد انطلق من رؤيةٍ تؤكّد أنّ اللغة ليست مجرد أداة تواصل، بل أساسٌ في بناء الهوية والانتماء، وجسرٌ يصل الماضي بالمستقبل.

أظهرت نتائج التحليل أنّ تراجع استخدام العربية لا يعكس ضعفًا في بنيتها، بل يرتبط بعوامل بنيوية متشابكة؛ من أبرزها: غياب السياسات اللغوية المنسَّقة، وتفضيل بعض الأسر للغاتٍ أجنبية، وضعف المحتوى الرقمي الموجّه بالعربية، وقصورٌ في تدريب وتأهيل المعلمين. وتؤدي هذه العوامل مجتمعةً إلى إنتاج هويةٍ لغويةٍ مزدوجة لدى الطفل العربي تُضعف ارتباطه بثقافته ولغته الأم.

وتبيّن أنّ معالجة هذه الإشكالية لا يمكن أن تقوم على مبادراتٍ فردية أو موسمية؛ بل تتطلب **سياسةً لغويةً وطنيةً متكاملة** تشترك فيها الأسرة والمدرسة والإعلام والتقنية، وتُعيد العربية إلى موقعها الطبيعي بوصفها لغةَ تفكيرٍ وحياةٍ وهوية.

وبناءً على ما تقدّم، يؤكّد البحث أنّ السياسة اللغوية الوطنية المتكاملة—المسنودة بالشراكات المجتمعية والرقمية—هي السبيل العملي لاستدامة حضور العربية لغةَ حياةٍ وهوية.

8. توصيات البحث

أولًا: في السياسات اللغوية والتربوية

- صياغة سياسة لغوية وطنية مستدامة تتكامل فيها جهود التعليم والثقافة والإعلام.
- تأسيس مجلسٍ وطني يعنى بتنسيق السياسات اللغوية وتقييمها على مستوى الدولة.
- تضمين مؤشّرات لاكتساب العربية ضمن تقارير جودة التعليم المدرسي.
- دعم إدماج اللغة في المواد غير اللغوية وفق منهجية تكامل المحتوى واللغة.

ثانيًا: في تمكين الأسرة والمدرسة

- إطلاق حملات توعوية وطنية تستهدف أولياء الأمور لتعزيز مكانة العربية.
- تعزيز الشراكة بين المدرسة والأسرة عبر فعالياتٍ لغوية وورشٍ توجيهية.
- إدراج العربية في مناهج الطفولة المبكرة بطريقةٍ تفاعلية عبر الأنشطة القصصية والمشروعات.

ثالثًا: في تدريب المعلمين

- إنشاء مراكز تدريبٍ تخصصية في تعليم العربية داخل البيئات متعددة اللغات.
- تطوير مساراتٍ مهنية لمعلمي العربية مع حوافز نوعية واعترافٍ رسمي.
- اعتماد طرائق تدريس حديثة تقوم على المسرحة، والتعليم القائم على المشروع، وتوظيف التقنية.

رابعًا: في الإعلام الرقمي

- إنتاج محتوى رقمي عربي جذّاب—تربوي وتفاعلي—ينافس الأجنبي من حيث الجودة.
- دعم المؤثّرين الرقميين الذين يخاطبون الأطفال بالفصحى.
- تشجيع التعاون بين شركات التقنية والمؤسسات التعليمية لإنتاج تطبيقاتٍ تعليميةٍ مجانية.

خامسًا: في التعليم غير الرسمي والمجتمع

- توسيع المبادرات المجتمعية الناجحة لتشمل العائلات الناطقة بغير العربية.
- تقديم برامج تدريبية لأولياء الأمور لدعم الاستخدام المنزلي للعربية.
- دعم المخيّمات والنوادي اللغوية التي تدمج العربية في الأنشطة الثقافية والترفيهية.

سادسًا: في التقنية والذكاء الاصطناعي

- تطوير تطبيقاتٍ ذكية تعزّز كفاءة الأطفال بالعربية عبر التفاعل والتخصيص.
- دعم البحث في نماذج لغوية عربية مدعومة بالذكاء الاصطناعي تراعي السياق والثقافة.
- اعتماد أدوات تقييم رقمية متقدّمة لتقديم تغذيةٍ راجعةٍ فورية للمتعلمين.

9. آفاق البحث المستقبلي

- دراسة الأثر البعيد للمبادرات المجتمعية والإعلامية في تعزيز العربية لدى تلاميذ المدارس الدولية.
- تحليل فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم العربية للناطقين بغيرها، ومدى تكيّفها مع الخصائص الصرفية والنحوية للعربية.
- استقصاء العلاقة بين المحتوى الرقمي الموجّه للأطفال وتكوين الهوية اللغوية والثقافية في البيئات متعددة اللغات.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

1. الجابري، محمد عابد. (1997). اللغة والهوية الثقافية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

2. الخولي، فؤاد. (2003). علم اللغة الاجتماعي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

3. فيغوتسكي، ليف. (2002). التفكير والكلام (ترجمة: فؤاد زكريا). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

4. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة [اليونسكو]. (2022). الذكاء الاصطناعي والتعليم: الفرص والتحديات. باريس: اليونسكو. *AI and Education: Guidance for Policy-Makers*.

5. هيئة الشارقة للتعليم الخاص (2023). (SPEA). اللغة العربية في المدارس الخاصة: خطة التطوير والتحفيز اللغوي. الشارقة: SPEA.

6. منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة [الإيسيسكو]. (2020). استراتيجيات تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. الرباط: الإيسيسكو.

7. وزارة التربية والتعليم – الإمارات العربية المتحدة. (2021). الإطار المرجعي لمعلم اللغة العربية في المدارس الخاصة. أبوظبي: وزارة التربية والتعليم.

8. المجلس الأعلى للغة العربية (الجزائر). (2019). السياسات اللغوية في العالم العربي: رؤى ومقاربات. الجزائر: المجلس الأعلى للغة العربية.

9. هيئة المعرفة والتنمية البشرية (KHDA). (19 أغسطس، 2025). سياسة توفير اللغة العربية في مرحلة الطفولة المبكرة (من الولادة حتى ست سنوات). دبي: KHDA. https://web.khda.gov.ae/...

12. أميري، أحمد. (2024، 12 ديسمبر). الهوية الوطنية في عصر العولمة. *الإمارات اليوم*. https://www.emaratalyoum.com

ثانيًا: المراجع الأجنبية

13. Al-Issa, A. (2005). The Illusion of Curriculum Reform in the UAE. *Journal of Language, Identity, and Education, 4*(3), 167–190. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0403_2

14. Suleiman, Y. (2003). The Arabic Language and National Identity: A Study in Ideology. Washington, DC: Georgetown University Press.

15. Zughoul, M. R. (2003). Globalization and EFL/ESL Pedagogy in the Arab World. *Journal of Language and Learning, 1*(2), 106–146.

16. Common Sense Media. (2022). The Common Sense Census: Media Use by Kids Age Zero to Eight. https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight