العربية في الوقت الحاضر: الحصيلة والآفاق

د. عقيل بن حامد الزماي الشمري

ملاحظة: في حالة الاستفادة أو الاستشهاد بالفصل الحالي يُرجى الإشارة إلى مصدره الأساسي على النحو التالي: الشمري، عقيل (2015) العربية في الوقت الحاضر: الحصيلة والآفاق، ضمن: محمود المحمود (محرر)، انقراض اللغات وازدهارها: محاولة للفهم، الرياض: مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية.

1. مقدمة

على كثرة ما يكتب عن العربية وبها، إلا أن المسائل الأساسية المتعلقة بتاريخ العربية، ووضعها الراهن، ومستقبلها لم تحظ إلا بعناية محدودة جدا من قبل الدارسين. وسنحاول في الفصل الحالي استعراض أهم الملامح العامة للوضع العالمي المعاصر للغة العربية من أجل التعرف على الجوانب المتعلقة بهذا الموضوع أولا، وبناء رؤية شاملة تمكننا من استشراف مستقبل اللغة العربية ثانيا. وينقسم الفصل إلى أربعة أقسام. الأول يتعلق بتحديد المفهوم العام للغة العربية. والثاني يقدم لمحة تاريخية موجزة عن المراحل التي مر بها تطور اللغة العربية عبر التاريخ. والثالث يركز على استعراض الوضع المعاصر للبحث اللغوي العربي. وأما القسم الرابع فيلخص أهم الملامح العامة لوضع اللغة العربية في الوقت الراهن بالنسبة لثلاثة محاور: (1) باعتبارها لغة أولى، و(2) باعتبارها لغة رسمية، و(3) باعتبارها لغة ثانية. وفي الخاتمة، سنقوم باستخلاص أبرز النتائج العامة لهذا الفصل.

2. تحديد المفهوم

اللغة العربية لغة ذات امتداد تاريخي طويل جدا، ومساحة جغرافية شاسعة، وتنوع ديموغرافي واسع ومتشعب. أما من الناحية التاريخية، فإن الأصول الأولى لبدايات العربية ليست معروفة بدقة، والمادة المتوفرة لا تسمح بالتوصل إلى صورة واضحة في هذا الموضوع، ولكن الإشارات الأولى إلى 'العرب' بهذا الاسم في النقوش التاريخية التي تم اكتشافها تعود إلى عام 850 قبل الميلاد تقريبا (Owens, 2013؛ فرستيغ، 2003)[1]. وتبعا لهذه الإشارات، فإن العربية موغلة في القدم، تمتد على أقل تقدير لمدة ثلاثة آلاف سنة تقريبا منذ بداية الألفية الأولى قبل الميلاد حتى الوقت الحاضر. وأما من الناحية الجغرافية، فالجذور الأولى للعربية تعود لجزيرة العرب (ظاظا، 1990)، ولكنها تمددت كثيرا نتيجة لموجات متتالية من الهجرات نحو المناطق المتاخمة لجزيرة العرب في عدد من

---

1 يشير جواد علي (علي، 1993، ج/ص 25/1) إلى أن الإشارات الأولى التي وردت فيها كلمة 'العرب' تشير إلى البدو الرحل الذي كانوا يقطنون المناطق المتاخمة لجزيرة العرب ويتنقلون حول التكوينات الحضرية في تلك المناطق، أما توسعها وإطلاقها باعتبارها علما على القومية التي تشمل العرب جميعا فمتأخر (وللمزيد حول هذا الموضوع، انظر: Resto, 2006).

المراحل التاريخية، كما سنرى في الجزء التالي. وفي العصر الحاضر، تمتد العربية على رقعة جغرافية واسعة ومتصلة، تبدأ من إقليم خوزستان على الساحل الشرقي للخليج العربي شرقا حتى شواطئ المحيط الأطلسي غربا، ومن تشاد والمناطق الشمالية في نيجيريا جنوبا، حتى منطقة الأناضول وجنوب تركيا شمالا (Owens, 2013). وأما من الناحية الديموغرافية، فالعربية هي اللغة الأصلية لعدد كبير من البشر يتجاوز في بعض التقديرات 460 مليون نسمة[2]. ويشتمل هذا المجموع البشري الكبير على فئات اجتماعية متعددة ومتنوعة من النواحي التعليمية والمعيشية والثقافية وغيرها.

العربية ضمن هذه المحددات ذات مدلول واسع جدا يشمل كافة التنوعات اللغوية التي مرت بها اللغة في تاريخها الطويل، ومنها اللهجات القديمة والحديثة، بالإضافة إلى الأنماط الكتابية والشفاهية المختلفة في المجتمع اللغوي. وهذا بطبيعة الحال يتطلب إطارا نظريا واسعا تندرج ضمنه كافة التنوعات اللغوية داخل العربية من أجل فهم الواقع اللغوي الاجتماعي للعربية وتوصيفه بشكل صحيح (Owens, 2013). فالمشكلة الأساسية أن الوضع اللغوي للعربية لم يدرس دراسة كافية، وأغلب القضايا المتعلقة بهذا الموضوع غير مفهومة بشكل واضح بسبب ضعف البحث اللغوي العربي وقصوره النظري والمنهجي في تناول هذا الموضوع.

فقضية التنوع اللغوي داخل العربية، على سبيل المثال، لم تحظ بعناية كافية من قبل الباحثين[3]. وأغلب الإسهامات المهمة في الصدد كانت لباحثين غربيين أو بعض الباحثين العرب الذين يعملون في الجامعات والمؤسسات الأكاديمية الغربية. ولذا فإن أغلب الأبحاث والدراسات المهمة عن الوضع اللغوي الاجتماعي للعربية مكتوبة بالإنجليزية (انظر على سبيل المثال: Bassiouney, 2009). وأما الدراسات المكتوبة باللغة العربية فضعيفة الصلة بالدراسات اللسانية المتداولة عالميا، ويغلب على كثير منها الشك والارتياب إزاء تناول القضايا المتعلقة بالوضع اللغوي الاجتماعي للعربية وما يشتمل عليه من تنوعات مختلفة (Suleiman, 2006). وهذا الموقف له أسباب متعددة ومتنوعة، منها ما يعود إلى الوضع الإبستمولوجي للبحث اللغوي العربي المعاصر، ومنها ما يعود إلى عوامل واعتبارات ثقافية وفكرية عامة. ورغم أن نقد البحث اللغوي العربي يحتاج إلى دراسات موسعة ومطولة، إلا أننا سنتوقف لاحقا عند بعض الملاحظات الأساسية في هذا الصدد. وقبل أن ننتقل إلى هذا الموضوع، سنتوقف بشكل موجز عند أبرز المراحل التي مرت بها اللغة العربية عبر التاريخ.

3. لمحة تاريخية موجزة

تاريخ العربية مقارنة بكثير من اللغات الأخرى موثق بشكل جيد نسبيا، نتيجة للجهد اللغوي الكبير الذي أنتجه النحاة واللغويون العرب منذ فترة مبكرة. فالعرب من الأمم التي لها تراث لغوي ثري جدا (انظر مثلا: عمر، 1988، آل ياسين، 1980). ومع ما توفره المصادر العربية من مادة وفيرة نسبيا في هذا الصدد، إلا أنه لا يزال هناك الكثير من الثغرات غير المفهومة، سواء في المعطيات نفسها، أو في نوعية التصورات النظرية المبنية عليها. وكما قلنا سابقا، فإن أغلب الجهود البارزة في الوقت الحالي من ناحية تناول المراحل التي مر بها التطور التاريخي العربية

---

2 يوجد اختلاف كبير جدا في تقدير عدد الناطقين الأصليين بالعربية، وسنتطرق لهذا الموضع وأسبابه في الجزء الرابع.

3 يحفل الدرس اللغوي العربي بوصف لبعض جوانب التنوع اللهجي، غير أن ذلك لم يكن مقصودا لذاته. وهناك سببان لعدم اهتمام اللغويين العرب في القديم بتوصيف الوضع اللغوي الاجتماعي وما يحتوي عليه من تنوع بشكل مقصود، أحدها إبستمولوجي متعلق بهدفهم من الدرس اللغوي الذي يقتصر في المقام الأول على تقعيد النظام اللغوي. والثاني متعلق بطبيعة آلات التسجيل التي لم تكن متوفرة في ذلك الوقت وتسمح بتسجيل المادة اللغوية وتحليلها كما هو الحال الآن، حيث كانت وسيلة التسجيل الوحيدة هي الكتابة أو الذاكرة.

كانت لعدد من الباحثين الغربيين (وللمزيد حول هذا الموضوع، انظر: مجموع الدراسات التي ترجمها حمزة المزيني (2014) في كتاب بعنوان "دراسات في تاريخ اللغة العربية").

ومع أهمية الآراء التي قدمت في الموضوع، إلا أن كثيرا منها لا يزال مجرد فرضيات ومحاولات أولية لم تصل بعد إلى تكوين إطار نظري مستقر ومكتمل (Owens, 2013b؛ فريمان، 2014). فقضية 'الازدواجية' من أهم الإشكالات التي يواجهها الباحثون في هذا الموضوع، ولذا تختلف آراء الباحثين في تاريخ العربية بحسب اختلاف مواقفهم تجاه هذه القضية. فهناك من يركز على التاريخ الاجتماعي للغة الأدبية المكتوبة فقط، وهناك من يحاول أن يدرج اللهجات المحكية ضمن التاريخ العام لتطور العربية، ويرى أن الفهم الصحيح لتاريخ العربية لا يكتمل دون رؤية شاملة للأدوار التي كانت تؤديها التنوعات اللغوية المختلفة داخل المجتمع اللغوي العام للعربية. ويغلب على الباحثين العرب عدم العناية بالتقسيمات التاريخية التي يستخدمها الباحثون الغربيون في هذا الصدد (Suleiman, 2006). وبغض النظر عن الاختلافات والآراء المتشعبة في هذا الموضوع، فإننا سنركز هنا على الخطوط الرئيسية العامة لمراحل التطور التاريخي التي مرت بها العربية دون الدخول في الكثير من التفاصيل.

أما من حيث الأصل فالعربية تنتمي إلى فرع اللغات السامية ضمن عائلة اللغات الأفرو-الآسيوية[4]. ولا يوجد حتى الآن نظرية مكتملة ومتفق عليها عن المراحل المبكرة الأولى التي شهدت تشكل العربية ونشأتها (فريمان، 2014). وكذلك لا يوجد تصور واضح عن موضع العربية ضمن تفرعات اللغات السامية، فلا يزال "موقع اللغة العربية في شجرة العائلة السامية مسألة محيرة لعلماء الساميات" (فرستيغ، 2003؛ ص 29). والسبب الأساسي لحيرة الباحثين في هذا الموضوع هو أن العربية تشارك اللغات السامية الجنوبية من ناحية، واللغات السامية الشمالية من ناحية أخرى في كثير من الخصائص والسمات (المنصور، 2011). بالإضافة إلى أنها تحتوي على عدد من التجديدات والتطورات التي لا توجد في أي من الفصيلتين، علاوة على احتفاظها بالتصرف الإعرابي الذي فقدته بقية اللغات السامية الأخرى (فرستيغ، 2003؛ ظاظا، 1990). وتبعا لذلك تعددت الآراء بشأن موضع العربية ضمن اللغات السامية وطبيعة العلاقة التي تجمعها معها، خاصة أن مناهج البحث التاريخية المقارنة التي استخدمت في استعادة العلاقة الجينية بين اللغات الهندو-أوروبية لم تمكن الباحثين من الوصول إلى رأي محدد بشأن الأصل المشترك للغات السامية (للمزيد حول هذا الموضوع، انظر: فرستيغ، 2003).

وبغض النظر عن التفصيلات المتعلقة بالمراحل الأولى لنشأة العربية وتطورها التي يحيطها الغموض، يمكن تقسيم التاريخ المدون والمعروف للغة العربية إلى خمس مراحل أساسية ترتبط ارتباطا وثيقا بالأوضاع الحضارية والاجتماعية العامة للمجتمع العربي. وسنحاول فيما يلي تلخيص هذه المراحل مع الإشارة إلى أبرز السمات اللغوية الاجتماعية التي تميز كلا منها.

أما المرحلة الأولى فهي مرحلة ما قبل الإسلام. فتتفق آراء الدارسين على أن الفترة التاريخية ما بين 300 إلى 600 للميلاد تمثل مرحلة بارزة ومهمة في تاريخ العربية (رابين، 2014). ولقد كانت اللغة العربية في تلك الفترة محصورة في الجزيرة العربية وبعض التخوم المجاورة لها في الشام والعراق. ومع أنه يوجد بعض الغموض فيما يتعلق

---

4 هذا مصطلح حديث ابتدأ استخدامه في السبعينيات من القرن الماضي (فرستيغ، 2003، ص 27) بدلا من مصطلح اللغات السامية–الحامية الذي كان يستخدم قبل ذلك. وتم تغيير المصطلح لاعتبارات نظرية معينة تتعلق بالأصول الجينية لما كان يسمى سابقا بـ'اللغات الحامية' (انظر Zaborski, 2006:). ورغم أن مصطلح السامية–الحامية له أصول توراتية قديمة، إلا أن استخدام مصطلح اللغات السامية في الدراسات اللغوية التاريخية المعاصرة يعود إلى عام 1781م (فريستيغ، 2003، ظاظا، 1990).

بتفصيلات الوضع اللغوي الاجتماعي آنذاك، إلا أنه من المتفق عليه أن هذه المرحلة قد شهدت تشكل لغة أدبية جامعة ومشتركة عبر أرجاء الجزيرة العربية كلها تقريبا. لقد كانت اللغة الأدبية الجامعة هي لغة الشعر الجاهلي الذي روي وتنوقل بالمشافهة حتى وصل عصر التدوين، واعتمد عليه النحاة واللغويون اعتمادا كبيرا في توصيف اللغة العربية وتقعيدها.

ومع أهمية الجهد المعرفي للنحاة واللغويين العرب، إلا أنه كان موجها بشكل أساسي نحو ضبط القواعد المتعلقة بنظام اللغة كالصيغ والتراكيب وتقنينها تبعا للمستوى النموذجي الذي أخذوا به وارتضوه (انظر في تتبع هذا الموضوع، عبداللطيف: 1996). ولم يكنموجها نحو توصيف الوضع اللغوي الاجتماعي بما يحتوي عليه من تفاوت وتنوع، وما ورد من ذلك إنما جاء عرضا، ولم يكن مقصودا لذاته (فرستيغ، 2003). وكذلك العوامل التي ساهمت في تشكيل اللغة الأدبية المشتركة لم تدرس دراسة وافية. ومهما يكن الأمر، فإن "مما يتفق عليه الدارسون أن العربية الفصحى كانت لغة الأدب، وكانت معربة واضحة الإعراب قبل الإسلام" (عبداللطيف، 1983، ص 128). وأما علاقة الفصحى باللهجات آنذاك، وعلاقة المستوى الأدبي بالمستويات اللغوية الأخرى المستخدمة في الأمور اليومية فلا تزال موضع خلاف بين الباحثين المحدثين (للاطلاع على بعض الآراء والاستنتاجات المتعلقة بهذا الموضوع، انظر: فريمان، 2014؛ فرستيغ، 2003؛ Alsharkawi, 2006).

وأما المرحلة الثانية فهي مرحلة سيادة العربية وغلبتها وانتشارها. وقد ابتدأت بنزول القرآن وانتشار الإسلام. فقد كان ارتباط العربية بالوحي الإلهي والدين الإسلامي، وما نتج عن ذلك من توحيد المجتمع العربي في دولة واحدة، بالإضافة إلى انتشار اللغة العربية تدريجيا عبر الفتوحات الإسلامية في المناطق المجاورة لجزيرة العرب أهم العوامل التي ساهمت في سيادة العربية وغلبتها. فتحولت العربية في هذه المرحلة إلى لغة عالمية مسيطرة تنتشر بدرجات متفاوتة في كافة المناطق الخاضعة للدولة الإسلامية من أوزبكستان شرقا حتى الأندلس غربا (Owens, 2013). وقد بلغ ذلك ذروته بتعريب الدواوين في عهد عبدالملك بن مروان حيث أصبحت العربية هي اللغة الرسمية للدولة والمؤسسات المرتبطة بها في أقطار العالم الإسلامي كلها. ولقد شهدت تلك المرحلة العديد من التطورات المهمة في تاريخ العربية. ومن أهمها توحيد نظام الكتابة العربي وتعميمه وتطويره (الجبوري، 1994؛ المنجد، 1979)، وظهور التدوين والكتابة العلمية والأدبية في الفنون المختلفة، وتحول الكتابة إلى صناعة فنية لها أصولها وفنونها الخاصة، بالإضافة إلى تقنين اللغة النموذجية وجمع المتن اللغوي عبر الحركة العلمية التي نتج عنها وضع النحو العربي وتدوين المعاجم (فرستيغ، 2003؛ Ferrando, 2006).

وبالإضافة إلى هذه التطورات، نتج عن توسع اللغة العربية وانتشارها في تلك الفترة العديد من الظواهر اللغوية الاجتماعية، ومن أهمها:

1. انتشار استخدام العربية باعتبارها لغة تعامل مشتركة/lingua franca في التواصل الشفهي بين المجموعات اللغوية المختلفة،
2. ازدياد هائل في تعلم اللغة العربية واكتسابها باعتبارها لغة ثانية من قبل الناطقين بلغات أخرى في المجتمعات المفتوحة،
3. وظهور عدد من اللغات المهجنة/pidgins، والكريولية/creoles، والمختلطة/mixed المرتكزة على العربية في كثير من جوانبها.

4. التعريب التدريجي للمجتمعات المفتوحة عبر مراحل متتالية من الهجرات العربية التي كانت قاعدتها الأساسية الأمصار العربية التي بنتها وسكنتها القبائل العربية في تلك الفترة كالبصرة والكوفة والفسطاط والقيروان وغيرها.

وكثير من التفاصيل المتعلقة بهذه الموضوعات غير معروفة. فالمؤلفات الأدبية واللغوية المعاصرة لتلك الفترة لم تتطرق للتفاصيل المتعلقة بالأوضاع اللغوية الاجتماعية إلا فيما ندر، وعبر إشارات مبثوثة وغير مترابطة (مثل إشارات الجاحظ إلى بعض الظواهر اللغوية الاجتماعية في عصره). ورغم أن بعض الباحثين المعاصرين (مثل: فك، 2006؛ فرستيغ، 2003؛ الشرقاوي، 2013) حاول جمع الإشارات المتناثرة حول هذا الموضوع من أجل استخلاص بعض الاستنتاجات العامة عن الأوضاع اللغوية الاجتماعية آنذاك، إلا انتشار اللغة العربية السريع والكبير في تلك المرحلة لم يدرس دراسة وافية في ضوء النظريات اللسانية للتواصل اللغوي الواسع وما يترتب عليه من ظواهر لغوية معقدة (Owens, 2013).

ولم تقتصر تأثيرات تلك الفترة على هذه الجوانب فقط، بل طالت اللغة العربية نفسها من نواح عديدة. وربما يكون ظهور الازدواجية اللغوية داخل العربية هو أهم التأثيرات المتصلة بهذا الجانب. فمع أنه يوجد الكثير من الاختلافات حول أصل الازدواجية ومنشئها (فريمان، 2014)، إلا أن تلك الفترة شهدت انفصال واضحا بين اللغة المحكية واللغة المكتوبة وتباعدا بين المستويات اللغوية المستخدمة في العربية نتيجة لامتدادها الاجتماعي الهائل أفقيا ورأسيا (فريستيغ، 2013).

وبغض النظر عن التفاصيل المتعلقة بهذه الموضوعات، فإن العربية في هذه المرحلة بلغت ذروة صعودها وازدهارها فحلت محل اللغات الرسمية التي سبقتها في المجتمعات المفتوحة (كاليونانية في مصر والشام، والفارسية في العراق وفارس)، واكتسحت اللغات المحلية كالقبطية والآرامية التي ضعفت تدريجيا، فانقرض بعضها (القبطية)، وتحول بعضها إلى لغة مهددة بالانقراض (الآرامية) (فرستيغ، 2003). وتحولت العربية كذلك إلى لغة عالمية للعلم والحضارة وتوسعت ألفاظها وتراكيبها وتعبيراتها بشكل كبير عن طريق الاقتراض والترجمة والتعريب والتوليد، نتيجة للاحتكاك باللغات الأخرى، ولمواجهة الحاجات الاجتماعية المستجدة، (فرستيغ، 2013؛ فك، 2006؛ عبدالعزيز، 1990). وانتشر في هذه المرحلة استخدام نظام الكتابة العربي في معظم لغات الشعوب الإسلامية[5] (Kaye, 2006).

لقد استمر ازدهار العربية وتفردها بالسيادة العالمية قرابة ثلاثة قرون تقريبا، ثم دخلت بعد ذلك في مرحلة الضمور والتراجع التدريجي منذ بداية القرن الرابع الهجري. وبطبيعة الحال، فإن الضعف الذي لحق المكانة العالمية اللغة العربية لم يحدث دفعة واحدة. فهناك العديد من العوامل التي ساهمت في احتفاظ العربية بمكانتها اللغوية الاجتماعية العالية في هذه المرحلة أيضا. ومن أهم هذه العوامل:

1. استمرار ارتباط العربية، كما في كل عصورها، بالقرآن والدين الإسلامي مما جعلها لغة جامعة لجميع الشعوب الإسلامية.
2. تقنين اللغة العربية في المرحلة السابقة الذي حفظ النموذج المعياري للعربية من التدهور والزوال.
3. استقرار لغة الكتابة وأساليبها الفنية واللغوية، واستمرار بقاء العربية الفصحى باعتبارها لغة العلم والأدب في كثير من أقطار العالم الإسلامي.

---

5 ولا يزال نظام الكتابة العربي، رغم تخلي كثير من اللغات عن استخدامه في الوقت الحاضر، هو أكثر أنظمة الكتابة انتشارا بين اللغات ذات الأصول المتباينة، بعد نظام الكتابة اللاتيني (انظر: Kaye, 2006).

4. استقرار العربية وتوطنها بشكل ثابت في كثير من المناطق التي دخلتها في المرحلة السابقة كما في مصر وشمال أفريقيا.

ومع أهمية هذه العوامل التي ساهمت في الحيلولة دون تراجع العربية بشكل حاد، إلا أن الوضع الاجتماعي العام للغة العربية بدأ يشهد مظاهر متعددة من الضعف والتراجع. وقد بدأ ذلك بأسباب سياسية في الدرجة الأولى نتيجة لضعف السلطة المركزية في الخلافة العباسية، وتمزق الدولة الإسلامية إلى عدد من الدويلات، واستيلاء الأعاجم (الترك والفرس) على القيادة السياسية العليا في عدد من المناطق الإسلامية (فك، 2006). فبدأ تراجع العربية يظهر بشكل حاد في بعض أطراف العالم الإسلامي. فقد شهدت هذه المرحلة إعادة بعث اللغة الفارسية في أيام الدولة السلجوقية باعتبارها لغة الإدارة السياسية في المناطق التي تقع تحت سيطرتها في بلاد فارس (فك، 2006؛ فرستيغ، 2003). كما شهدت هذه المرحلة انبعاث اللغة اللاتينية التي بدأت في تلك المرحلة نتيجة "للوحدة الأيديولوجية التي تكونت ببطء في العالم المسيحي اللاتيني" آنذاك لمجابهة الإسلام (شاخت وبوزورث، 1995، ص. 31). فأصبحت هذه اللغات تنافس العربية التي فقدت بعض وظائفها في الساحة العالمية، ولم تعد العربية تتفرد بالسيادة التامة في المجالات العلمية والأدبية.

ومن ناحية أخرى، تعرضت اللغة العربية في هذه المرحلة إلى نوع من التشرذم والتفكك. ومع أن المؤلفات المعاصرة لهذه المرحلة لم تهتم أيضا بتسجيل الوضع اللغوي الاجتماعي آنذاك فيما عدا بعض الإشارات النادرة[6]، إلا أنه يمكن القول إن مساحة الانفصال بين اللهجات المحكية واللغة المكتوبة ازدادت بشكل كبير في تلك المرحلة. فشهدت تلك الفترة ظهور ظاهرة "اللهجات الإقليمية" التي أخذت تتباعد فيما بينها، وأكسبت "كل إقليم لونا محليا ذا طابع خاص"، حتى في لغة المتعلمين والخاصة (فك، 2006، ص. 181). وكذلك شهدت تلك المرحلة ظهور ما يسمى بـ'اللهجات الطرفية/peripheral dialects' (Owens, 2001)، وهي نوعية خاصة من اللهجات، رغم انتمائها إلى العربية من حيث الأصل، إلا أنها ابتعدت عنها وتغيرت بشكل كبير بحيث أصبحت تعد لغات منفصلة لا تنتمي إلى العربية، كما هي الحال في اللغة المالطية، وبعض اللغات الشفوية المتكلّمة في بعض المناطق في آسيا الوسطى (Owens, 2001).

وأما لغة الكتابة، فقد استمرت على نفس الأسس التي وضعت واستقرت في المرحلة السابقة، وقد نشطت الكتابة العربية نشاطا كبيرا في مجالات عديدة، علمية وأدبية وإدارية وشخصية وغيرها. وقد استخدم بعض مؤرخي العربية مصطلح "العربية الوسيطة" للإشارة إلى لغة الكتابة بأنماطها ومستوياتها وأساليبها المختلفة في هذه المرحلة (فرستيغ، 2003، ص. 131). ومع أنه وصلتنا مادة غزيرة جدا، إلا أن الكتابة العربية ولغتها، سواء في هذه المرحلة أو في غيرها من المراحل، لم تخضع لدراسة منظمة واستقراء علمي شامل يمكننا من رصد أهم ما شهدته من تطورات في كافة الجوانب. وأغلب ما كتب في هذا الموضوع يركز على نماذج خاصة من الكتابة كالكتابة الأدبية والفنية، وكتابات الكتاب المحترفين في الدواوين الرسمية. وأما الكتابة في المجالات العلمية (خسارة، 2011)، ونماذج الكتابة عند الفئات الاجتماعية الوسطى (فرستيغ، 2003) فلم تحظ بعناية مماثلة. ومع أن الكتابة ترتبط ارتباطا وثيقا بالقدرات الفردية والظروف الاجتماعية التي تتفاوت تفاوتا كبيرا من شخص إلى آخر ومن منطقة إلى أخرى (فرستيغ، 2003؛ فك، 2006)، إلا أن الاتجاه العام في هذه المرحلة كان يتسم بالتراجع التدريجي من ناحية الدور الذي كانت تؤديه اللغة العربية المكتوبة ولغتها وأساليبها وموضوعاتها حتى وصلت إلى مرحلة التدهور والانحلال التام في المرحلة التالية.

---

6 ومن تلك الإشارات، على سبيل المثال، ما ذكره المقدسي في كتابه "أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم"، وقد اعتمد عليه يوهان فك (2006) اعتمادا كبيرا في توصيف اللهجات الإقليمية في تلك الفترة.

المرحلة الرابعة من مراحل تاريخ العربية يمكن أن توصف بأنها مرحلة الانحلال والتدهور التام. ولا يمكن تحديد حد تاريخي فاصل ابتدأت به تلك المرحلة لأنها كانت محصلة للتراجع التدريجي الذي منيت به العربية في المرحلة السابقة من ناحية، ونتيجة لمجمل التغيرات السياسية والحضارية التي شهدها العالم أجمع من ناحية أخرى. فالاجتياح المغولي لأقطار العالم العربي في الشرق، وانتقال مركز الحضارة العالمية إلى أوربا، بالإضافة إلى استيلاء الأتراك العثمانيين على السلطة السياسية في العالم الإسلامي كانت من أهم العوامل التي أدت إلى ضعف العربية وتدهورها (Suleiman, 2006). ومع أن الوضع اللغوي الاجتماعي للعربية في هذه المرحلة لم يدرس دراسة وافية أيضا (Hagen, 2006)، إلا أنه يمكن القول إن البلدان العربية شهدت آنذاك أحلك المراحل التاريخية "لا من الوجهة السياسية فحسب، بل من الوجهة اللغوية كذلك" (فك، 2006، ص. 236).

لقد فقدت اللغة العربية في هذه المرحلة الوظائف التي كانت تؤديها سابقا في كثير من المجالات، خاصة في المجالين العلمي والسياسي. أما من الناحية العلمية، فقد تلاشى دور العربية نهائيا بعد انتقال السيادة العلمية إلى أوروبا. وأما من الناحية السياسية، فقد تراجع دور العربية كثيرا في عهد الدولة العثمانية التي كان تعاملها مع اللغة العربية يشوبه التناقض والتذبذب بين إجلال العربية باعتبارها لغة الإسلام من ناحية، وسياسة التتريك الإدارية من ناحية أخرى. ولقد وصلت العربية أقصى درجات ضعفها في هذا المجال في القرنين السابع عشر والثامن عشر للميلاد، حيث أصبحت تحتل المكانة الثانية في الدوائر السياسية والرسمية حتى في الأقاليم العربية (انظر مثلا: Hagen, 2006). ولقد كان ارتباط اللغة العربية بالإسلام والتركة الحضارية الهائلة التي ورثتها من المراحل السابقة أهم العوامل التي ساهمت في حفظ العربية من الزوال، مع أنها وصلت إلى مرحلة خطيرة من هذه الناحية تهدد أصل بقائها (انظر مثلا: الأفغاني، 1971). فاحتفظت العربية بمكانتها ووظائفها الدينية في تلك المرحلة[7]، مع أن المعرفة باللغة المكتوبة كانت مقصورة على فئات قليلة جدا من الخاصة. وأغلبهم كانت معرفتهم بالعربية محدودة جدا (الأفغاني، 1971). فانفصلت اللغة المكتوبة في هذه المرحلة عن اللهجات المحكية انفصالا كبيرا جدا، واقتصر استخدام العربية في التواصل على العاميات التي تباعدت فيما بينها أيضا، وأصبحت غير قابلة للتفاهم المتبادل في كثير من الأحيان.

ومع أن العربية وصلت إلى مرحلة متدهورة جدا آنذاك، إلا أنها استطاعت النهوض من جديد. فمنذ بداية القرن التاسع عشر الميلادي دخلت العربية في مرحلة جديدة يمكن أن توصف بـ 'مرحلة إعادة البعث والإحياء' (فرستيغ، 2003؛ وانظر أيضا: Abdulaziz, 1986). وكما في المراحل السابقة، فقد كان تحول الوضع الاجتماعي اللغوي للعربية في هذه المرحلة أيضا نتيجة لمجمل الظروف الحضارية العامة. فقد كان العامل الأساسي لبعث اللغة العربية وإحيائها هو حركة النهضة التي شهدتها الأقطار العربية وتأثرت بها بدرجات متفاوتة، وما تبع ذلك من أحداث مثل خروج الأقطار العربية من عباءة الدولة العثمانية، وتأسيس الأقطار الوطنية الحديثة عقب التحرر من الاستعمار الأوروبي (Suleiman, 2006). ومع أهمية النهضة العربية وما حققته خلال القرنين الماضيين من إنجازات وتحولات فكرية وتنموية، إلا أن الأقطار العربية لا تزال في منزلة متأخرة نسبيا عن القوى العالمية المعاصرة في مختلف المجالات السياسية والعلمية والتقنية وغيرها.

لقد انعكست الأوضاع الحضارية العامة على الوضع اللغوي بأشكال مختلفة ومتعددة. فمع استمرار ارتباط العربية بالإسلام، إلا أن العربية في هذه المرحلة اكتسبت في هذه المرحلة بعدا إيديولوجيا إضافيا يربط

---

7 وهذا متسق مع التوصيف العام للغات المهددة، إذ أن آخر ما تفقده هو الوظائف الدينية، بعد أن تفقد وظائفها التواصلية الأخرى (انظر مثلا: Crystal, 2002).

اللغة بفكرة 'القومية العربية' (Suleiman, 2003). وهي فكرة جديدة لم تكن معهودة في المراحل السابقة ترتبط بالوطن العربي الحديث واللُحْمة الثقافية الخاصة بين أقطاره المختلفة. ولقد استعادت العربية في هذه المرحلة وظائفها في المجال السياسي عبر تعريب التعليم والإدارة والمؤسسات الرسمية في الدول العربية. فقد ابتدأت مصر هذه المهمة منذ فترة مبكرة في مطلع القرن التاسع عشر، "وبحلول نهاية القرن كانت معظم المكاتبات الرسمية تكتب بالعربية" (فرستيغ، 2003، ص. 197). وتبعتها الشام في مطلع القرن العشرين (الأفغاني، 1971)، ثم بقية الأقطار العربية التي تحررت تباعا من الاستعمار. ومع أن العربية استطاعت أيضا استعادة الكثير من وظائفها التواصلية في المجال العلمي، إلا أن دورها الأكبر في هذا المجال يقتصر على النقل والترجمة بشكل أساسي (الشيال، 1951؛ عبدالعزيز، 1990). فلا تزال العربية تعاني من منافسة اللغات الأجنبية في المجالات العلمية نتيجة لتحول المجتمع العربي من مصدّر ومنتج للمعرفة إلى مستورد وناقل للأفكار والمنتجات العلمية.

ومع استمرار بقاء ظاهرة الازدواجية اللغوية، إلا أن هذه المرحلة شهدت تقلّص الفجوة بين العربية الفصحى واللهجات المحكية من ناحية، وبين اللهجات المحكية نفسها من ناحية أخرى مقارنة بالمرحلة السابقة. ويعود السبب الأساسي وراء تقلص فجوة الازدواجية اللغوية إلى ازدياد معرفة الفئات الاجتماعية المختلفة للغة العربية الفصحى، وازدياد استخدام الفصحى في مجالات التواصل الاجتماعي نتيجة لتأثير التعليم العام، ووسائل الإعلام المرئية والمقروءة (بيلكين، 1973؛ فيلد، 2005). ومن ناحية أخرى، شهدت العربية الفصحى نفسها في هذه المرحلة العديد من التغيرات والتطورات (انظر: Newman, 2013). ومنها، على سبيل المثال، تطوير أنماط الصياغة والنثر الكتابي (القاعود، 2008) ودخول الكثير من التعبيرات والأساليب الجديدة (ستتكفيتش، 1985) من أجل تطويع اللغة العربية للحاجات الفكرية والاجتماعية المستجدة في العصر الحديث. والحقيقة أن سمات العربية المكتوبة في هذه المرحلة، كما في بقية المراحل الأخرى، لم تدرس دراسة وافية وشاملة (الشمري والثبيتي، 2015). وبغض النظر عن التفاصيل المتعلقة بهذا الموضوع، فإن من أبرز المشكلات التي تواجه اللغة العربية من ناحية التجديد في الأساليب والتعبيرات هي غياب التقييس (Newman, 2013). ولذا فإن العربية الفصحى في العصر الحديث -في رأيي- لا تزال، رغم مرور أكثر من قرنين على بداية النهضة الحديثة، في مرحلة انتقالية تتسم بالكثير من الفوضى الاصطلاحية والأسلوبية. وسنتطرق إلى هذه المشكلة ضمن غيرها من التحديات والمشكلات التي تواجه العربية في العصر الحاضر في الجزء التالي.

4. البحث اللغوي العربي المعاصر

لم يقتصر أثر النهضة العربية على بعث اللغة العربية وإحيائها، بل شمل أيضا تجديد البحث اللغوي وتطويره في العديد من الجوانب (للاطلاع على بعض المحاولات الأولية في رصد مسارات البحث اللغوي العربي المعاصر وتتبعها، انظر: غلفان، 2006؛ عوني، 2014؛ بكوش، 2004؛ قاسم، 1982؛ العارف، 2013). ومع أهمية ما شهده البحث اللغوي العربي المعاصر من جهود وإنجازات، إلا أنه لا يزال يعاني من الكثير من الإشكالات المؤسسية والإبستمولوجية، وبحاجة إلى المزيد من الدراسات النقدية (انظر مثلا: الفهري، 1987؛ غلفان، 2013). وبطبيعة الحال، فإن التوقف عند هذا الموضوع يتجاوز حدود المساحة المتاحة هنا، ولكنني سأشير إلى بعض الجوانب المتعلقة بالموضوع الحالي حول الوضع الاجتماعي المعاصر للعربية ومستقبلها.

لقد كان البحث اللغوي العربي الحديث منذ أن بدأ في مطلع القرن التاسع عشر مدفوعا بالحاجات العملية المباشرة لمطالب النهضة التي واجهها المجتمع العربي آنذاك (غلفان، 2006؛ 2013). ولذا فقد كان الهدف الأساسي للبحث اللغوي آنذاك هدفا مزدوجا يتمثل في: (1) "تطويع اللغة العربية لحاجات العصر الحديث"، مع (2)

المحافظة عليها من التأثيرات الأجنبية والانحرافات اللغوية (فرستيغ، 2003، ص. 200). ولا يزال هذا التوجه هو التوجه المسيطر على الفكر اللغوي العربي المعاصر (غلفان، 2013؛ وانظر أيضا: الفيصل، 2009)، ولتحقيقه أنشئت المجامع اللغوية (فرستيغ، 2003). وتحت الهدف الأول تندرج الجهود المتعلقة بصياغة المصطلحات، وتيسير النحو، وإصلاح نظام الكتابة (الحمزاوي، 1988). وأما الهدف الثاني فكان الدافع الأساسي لـ"حركة التصحيح اللغوي" في العصر الحديث (حمادي، 1981). وبغض النظر عن التفاصيل التي تشوبها في بعض الأحيان الكثير من الإشكالات، فإن هذين الهدفين كليهما بلا شك هدفان مشروعان من حيث الأصل، ولكن المشكلة الأساسية هي أن هذا التوجه العملي المباشر الذي يسيطر على الفكر اللغوي العربي المعاصر يحول دون تطوير البحث العلمي الأساسي الذي يستهدف فهم الظواهر ذاتها، قبل التطرق لأي شيء يتعلق بمعالجتها والتعامل معها.

إن غياب البحث اللغوي الأساسي هو أبرز مظاهر الضعف في البحث اللغوي العربي المعاصر. ولذا فإن كثيرا من الظواهر المتعلقة بالعربية في العصر الحاضر غير مفهومة ولم تدرس دراسة وافية. ومن أهم الآثار التي نتجت عن غياب البحث اللغوي الأساسي: (1) الضعف النظري، و(2) إهمال الدراسات الاختبارية. وبطبيعة الحال، فإن هذين الجانبين مترابطان ترابطان وثيقا، لأنهما، كما رأينا في الفصل الماضي (الشمري وميغري)، يمثلان أهم مقومات البحث العلمي.

أما الضعف النظري فمظاهره متعددة وشائعة في كافة جوانب الدرس اللغوي. فالبحث اللغوي العربي المعاصر في مجمله عبارة عن معلومات مبعثرة ومتفرقة بلا رابط منهجي واضح. ولذا لا ينشأ عنه تصورات كلية واضحة ومترابطة، ولا مفاهيم مشتركة وموحدة قابلة للمقايسة والتراكم المعرفي، ولا افتراضات محددة قابلة للفحص والاختبار. فحركة 'التصحيح اللغوي'، على سبيل المثال، ظلت حبيسة الآراء الفردية والنزعات المحافظة في تتبع 'الأخطاء'. وأغلبها عبارة عن تصحيحات متناسخة ومكررة (القيام، 2012) ويعتريها الكثير من الاضطراب في معايير التصحيح (السامرائي، 2000). ولم تتطور إلى منهجية نظرية شاملة في التقييس وتخطيط المتن اللغوي. وكذلك القضايا المتعلقة بالتعدد اللغوي داخل المجتمع العربي لم تحظ بالعناية الكافية بسبب الموقف المتحفظ من دراسة العامية واللهجات المحكية. ولذا فإن الصياغة النظرية الأولى لمفهوم 'الازدواجية' تمت على يد أحد الباحثين الغربيين في اللسانيات الاجتماعية، وهو اللساني الأمريكي تشارلز فيرجسون (Ferguson, 1959). ولم تنشأ من قبل الباحثين العرب رغم أنهم يعايشونها في كل لحظة من لحظات حياتهم[8]. وسنعود لاحقا لهذه القضية فيما يتعلق بوضع العربية، فالمقصود هنا هو مجرد التمثيل على الضعف النظري وأثره على البحث اللغوي العربي.

وأما إهمال الدراسة الاختبارية فواضح في كافة المجالات الدراسية أيضا. ولو أخذنا قضية الازدواجية، على سبيل المثال، مرة أخرى، فسنجد أن الدراسات الاختبارية في هذا الموضوع محدودة جدا (فرستيغ، 2003)، وتهمل الكثير من العوامل والمتغيرات (Boussofara-Omar, 2006). ومع قلتها، فإن أغلب ما ينجز منها يتم خارج الوطن العربي. وأما ما يكتب بالعربية، فهو في مجمله (فيما عد بعض الاستثناءات القليلة جدا، مثل: بدوي، 2011) كلام إنشائي، وإعادة تدوير لما هو معروف سلفا، ولا يضيف أي جديد. وبالإضافة إلى موضوع الازدواجية، هناك موضوعات أخرى لا يوجد فيها دراسات اختبارية على الإطلاق، ومنها على سبيل المثال: اكتساب العربية باعتبارها

---

8 والحقيقة أن كثيرا من الإضافات النظرية المهمة فيما يتعلق بالعربية، إن لم يكن أغلبها، قام بها بعض الباحثين الغربيين. وجزء كبير من ضعف البحث اللغوي العربي يعود إلى تجاهل جهودهم وعدم الاستفادة منها والإضافة إليها (وللاطلاع على بعض النماذج، انظر: المزيني، 2004).

لغة أولى[9]. والموضوعات المتعلقة باكتساب الحرافة/Literacy ليست أحسن حالا، فلا يوجد إلا عدد محدود جدا من الدراسات في هذا المجال (انظر مثلا: Saiegh-haddad & Joshi, 2014) رغم أهميته سواء في فهم ظواهر النمو اللغوي، أو في توجيه العملية التعليمية.

هذا الضعف الذي يعاني منه البحث اللغوي العربي يمثل أبرز المشكلات التي تواجهها العربية. فكثير من القضايا المتعلقة بالوضع اللغوي الاجتماعي للعربية في العالم المعاصر غير معروفة، ولم تدرس دراسة علمية ومنهجية. ولذا فإن اللغة العربية بحاجة ماسة لمنهجيات البحث العلمي الأساسي في جمع البيانات وتحليلها وربطها بالأطر النظرية العامة للسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية. وذلك بطبيعة الحال يتطلب دراسة اللغة كما هي في الواقع من الناحتين الاجتماعية والنفسية. ومع أن الضعف العلمي في العالم العربي يشمل كافة المجالات، ولا يقتصر على المجال اللغوي فقط (راشد، 2008)، إلا أن الفكر اللغوي بالذات في العالم العربي مربوط بكثير من العوائق التي تحول بينه وبين الوصول إلى المنهجية العلمية. فالموقف المتحفظ من دراسة العامية واللهجات المحكية، على سبيل المثال، أحد أبرز العوائق في هذا الصدد. فالبحث الأساسي في اللسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية يتطلب دراسة اللغة المحكية في الواقع اللغوي. ومع أن قضية العامية من القضايا التي تدخلت فيها اعتبارات سياسية واستعمارية مشبوهة (انظر مثلا: سعيد، 1964؛ وقارن بـــ: إسماعيل، 1997)، ولكن ذلك بحد ذاته لا يبرر الإعراض عن الفهم النظري الصحيح لقضية لغوية موجودة في الواقع. فالعامية أحد مكونات المجال اللغوي العربي التي ينبغي أن يشملها البحث اللساني بالدراسة والفهم (الفهري، 1987؛ عبدالواحد، 2007). وذلك بطبيعة الحال لا يعني الدعوة إلى العامية أو التخلي عن الفصحى، فهناك فرق كبير بين مطالب البحث الأساسي في العلم، والمطالب العملية.

5. العربية: فرص وتحديات

ومع أن البحث اللغوي الأساسي عن اللغة العربية لا يزال في مراحله الأولية ولم يصل إلى حصيلة تمكننا من رصد تفصيلات الواقع اللغوي، إلا أننا في الجزء الحالي سنحاول تلخيص أهم المعطيات الرئيسية حول هذا الموضوع، بالنسبة إلى ثلاثة محاور أساسية: (1) العربية باعتبارها لغة أولى، (2) العربية باعتبارها لغة رسمية، و(3) العربية باعتبارها لغة ثانية.

5-1 اللغة العربية كلغة أولى

موضوع اللغة العربية باعتبارها لغة أولى يشمل كافة الجوانب المتعلقة بالاكتساب والتواصل اللغوي بالنسبة للناطقين الأصليين، وما يتعلق بذلك من قضايا اجتماعية ونفسية. وتختلف التقديرات بالنسبة لعدد الناطقين الأصليين بالعربية. ففي تقديرات موقع Ethnologue[10] يبلغ عدد متحدثي العربية بكل لهجاتها وتنوعاتها المختلفة

---

9 على سبيل المثال، خلا مرجع أكسفورد في اللسانيات العربية من فصل مخصص لموضوع اكتساب العربية باعتبارها لغة أولى، وعزا جوناثن أوينز (Owens, 2013) محرر الكتاب ذلك لعدم وجود دراسات في هذا الموضوع. وبمراجعة الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع لم نجد إلا دراسة اختبارية واحدة فقط صدرت عام 1973م، ثم أعيد طبعها مرة أخرى في عام 2007م (Omer, 2007)، وانظر أيضا: Zalami, 2006.

10 انظر الرابط التالي: http://www.ethnologue.com/17/language/ara/. والجدير بالذكر أن موقعEthnologue يصدر عن the Summer Institute of Linguistics (SIL international)، وهو

قرابة 237 مليون متحدث، ولكن سكوت مونتغمري (2013) في دراسة حديثة اعتمد فيها على مصادر متعددة يوضح التقديرات الأساسية بالنسبة للغات العشر الأولى الأكثر انتشارا في العالم، ومن بينها العربية، كما الجدول رقم (1).

الجدول (1) الإحصاءات العامة بالنسبة للغات العشر الأولى

اللغة	عدد المتحدثين المحليين	التوزيع العالمي عدد الدول	المتحدثين غير المحليين
الماندرين	930-850 مليون	30-20 (متزايد)	20-15 مليون
الإسبانية	400-360 مليون	50-45 (متزايد)	70-50 مليونا
الإنجليزية	380-360 مليون	140-115 (متزايد)	1600-1500 مليون
الهندية	380-360 مليون	25-20 (مستقر)	150-120 مليون
العربية	275-220 مليون	60-57 (متزايد)	150-100 مليون
البرتغالية	205-180 مليون	40-37 (متناقص)	20-15 مليون
البنغالية	205-180 مليون	12-10 (مستقر)	50-30 مليون
الروسية	200-150 مليون	35-33 (متناقص)	100-75 مليون
اليابانية	126-125 مليون	20-15 (متناقص)	10 ملايين
الألمانية	120-90 مليون	34-40 (متناقص)	20-10 مليون
المجموع	3226-2875 مليون		2190-1916 مليون

وهذه التقديرات توضح أنه، رغم أن العربية تأتي في المرتبة الخامسة من ناحية أعداد الناطقين الأصليين، إلا أنها، بالنسبة لمجموع المؤشرات، تعد أكثر اللغات انتشارا في الوقت الحالي بعد اللغة الإنجليزية. وبالنسبة للمتحدثين غير المحليين، يوضح سكوت أن المقصود بذلك هو من يستطيعون استخدام اللغة في التواصل الفعلي، ولكن ليس واضحا تماما ما إذا كان ذلك يقتصر على أعداد متعلمي اللغة باعتبارها لغة ثانية، أم يشمل أيضا الناطقين بها من ثنائيي اللغة وأبناء الأقليات والمهاجرين الذين يعيشون خارج مجتمعاتهم الأصلية. وعلى أية حال، فإن هذه التقديرات تخالف تقديرات أخرى لأعداد الناطقين الأصليين بناء على دراسة أعدها الباحث أريك آمون في جامعة دسلدروف الألمانية[11]، حيث تقع العربية في المرتبة الرابعة، ويبلغ عدد الناطقين الأصليين بها قرابة 460 مليون، كما يوضح الجدول رقم (2).

مؤسسة تبشيرية بالأساس، ولكنه من أهم المؤسسات المرجعية في رصد الواقع اللغوي العالمي، وتتصف بياناته ومعلوماته بالموضوعية إلى حد كبير، وتحظى بثقة الباحثين والعاملين في هذا المجال (انظر مثلا: Anderson, 2012؛ Crystal, 2002).

11 لم نستطع الوصل إلى الدراسة الأصلية، وقد اعتمدنا في هذه الأرقام على تقرير صحفي منشور عن الدراسة في صحيفة الواشنطن بوست بتاريخ 2015/4/23م على الرابط التالي:

https://www.washingtonpost.com/blogs/worldviews/wp/2015/04/23/the-worlds-languages-in-7-maps-and-charts/

الجدول (2) أعداد الناطقين الأصليين بالنسبة لأكثر اللغات العالمية انتشارا

اللغة	عدد الناطقين الأصليين
الصينية (جميع اللهجات)	1,390 مليون
الهندية-الأردية	588 مليون
الإنجليزية	527 مليون
العربية	467 مليون
الإسبانية	389 مليون
الروسية	254 مليون
البنغالية	250 مليون
البرتغالية	193 مليون
الألمانية	132 مليون
اليابانية	123 مليون
الفرنسية	118 مليون
الإيطالية	67 مليون

وبالنسبة لدراسة جامعة دسلدروف، فإن التقديرات تشمل الناطقين الأصليين بما فيهم ثنائيو اللغة. وبطبيعة الحال، فإن اختلاف التقديرات يعود في معظمه إلى اختلاف المعايير التي يستخدمها الباحثون في جمع البيانات والإحصاءات. ومع أن تقدير الناطقين الأصليين في جميع اللغات يشتمل على العديد من الصعوبات النظرية والإجرائية، كما وضحنا في الفصل السابق (الشمري وميغري)، إلا أن اللغة العربية لها إشكالاتها الخاصة في هذا الصدد.

ومن أهم الإشكالات المتعلقة بهذا الموضوع، مسألة التعدد اللغوي داخل مجتمع العربية. فالازدواجية، والثنائية اللغوية، والأقليات اللغوية، سواء من غير العرب داخل الوطن العربي (Davies &Bentahila, 2006)، أو من العرب خارجه (Owens, 2000) من المظاهر البارزة للتعدد اللغوي. وبطبيعة الحال لا يتسع المقام هنا لتناول هذه الموضوعات، ولكنها ذات ارتباط وثيق بالمسائل المتعلقة بتصنيف الناطقين الأصليين ومنزلة العربية من هذه الناحية. فوجود العربية ليس محصورا داخل حدود الوطن العربي فقط، فالأقليات اللغوية التي تتكلم العربية منتشرة في مناطق متعددة. فمنها أقليات قديمة موجودة على أطراف العالم العربي في تركيا (Jastrow, 2006)، وإيران (Ingham, 1994)، وبعض دول أفريقيا مثل: تشاد، ومالي، ونيجريا، والكاميرون (Echu & Aminou, 2006). ومنها أقليات حديثة تكونت بسبب الهجرة نحو الدول الأوروبية والأمريكية في العصر الحديث. وتبعا للظروف المختلفة، تتفاوت الأوضاع اللغوية بالنسبة للأقليات تفاوتا كبيرا. وغالبا ما تكون العربية بالنسبة للأقليات القديمة مجرد لهجة محكية بعيدة عن العربية المعيارية وفي طريقها نحو الاندثار. ولا يوجد إلا دراسات محدودة تهتم بالأوضاع اللغوية بين الأقليات العربية (Owens, 2000).

وأما بالنسبة للمجتمعات داخل العالم العربي الحديث، فاللغة العربية هي اللغة المسيطرة بشكل عام في كافة مجالات التواصل المحكية والمكتوبة نتيجة لتجذر التعريب من فترة طويلة من ناحية، ونتيجة لبرامج التعليم المعاصرة من ناحية أخرى. ولذا فإن العربية هي اللغة الأم للغالبية العظمى من السكان في كافة الأقطار العربية، باستثناء بعض الأقليات المحدودة من غير العرب. ومع ذلك، فإن الوضع اللغوي الاجتماعي في العالم العربي يشتمل على العديد من التعقيدات المتعلقة بهذا الموضوع. ومن أهمها ظاهرة 'الازدواجية اللغوية'. ومع أن استخدام هذا

المصطلح يعاني من الكثير من الاضطراب وتعدد زوايا النظر، إلا أنه في تعريفه التقليدي يشير إلى وجود نمطين لغويين يتعايشان بشكل مستمر، وبينهما توزيع وظيفي ثابت ودائم بحيث يستخدم كل منهما في مجال معين (Hudson, 2002). وقد لقي هذا التعريف الكثير من المراجعة والنقد من نواح عديدة، أهمها ناحيتان: اجتماعية ونفسية. أما الاجتماعية فتتعلق بتعدد المستويات اللغوية وتداخلها أثناء عمليات التواصل الفعلية. وأما النفسية فتتعلق بقدرة المتكلم على استخدام أكثر من مستوى لغوي بحسب ما تتطلبه ظروف الموقف أثناء التواصل (فرستيغ، 2003؛ Bassiouney, 2009).

وبغض النظر عن التفصيلات المتعلقة بهذا الموضوع، فإن ظاهرة الازدواجية اللغوية تتداخل تداخلا كبيرا مع تعريف الناطق الأصلي ومنزلة العربية باعتبارها لغة أما. فمنزلة اللغة العربية الفصحى تختلف من متكلم لآخر، وأفراد المتكلمين يتفاوتون من ناحية اقتدارهم على استخدام المستويات اللغوية المختلفة إنتاجا واستيعابا. ولذا فإن استمرار الحديث عن وجود مستويين لغويين منفصلين بالمطلق من التصورات الشعبية التي لا تتطابق مع حقيقة الواقع اللغوي (Suleiman, 2013). وأبحاث الازدواج اللغوي بحاجة لربطها مع أبحاث الاكتساب اللغوي في ظل تصور شامل وعام لمفهوم 'الكفاية التواصلية' لدى المتحدثين. ولا يوجد إلا أبحاث قليلة جدا تتبنى هذا التوجه (وللاطلاع على مراجعة شاملة لهذا الموضوع، انظر: Bassiouney, 2009؛ Boussofara-Omar, 2006).

ولا تقتصر مظاهر التعدد اللغوي داخل العالم العربي على الازدواجية فقط، فالثنائية اللغوية من المظاهر البارزة في هذا الصدد. وبخلاف الازدواجية التي تتعلق باختلاف المستويات اللغوية داخل العربية، فإن الثنائية اللغوية مرتبطة بمنافسة اللغات الأجنبية للعربية لدى الناطقين بها في مجالات التعلم والاكتساب والتداول والاستعمال. ومثل الازدواجية، هناك تعريفات مختلفة وأنواع متعددة للثنائية اللغوية (انظر مثلا: Lyon, 1996؛ Hoffmann, 1991). وبطبيعة الحال، فإن الثنائية اللغوية أكثر ارتباطا بالأقليات، سواء من غير العرب داخل العالم العربي، أو من العرب خارجه. ففي كلا الحالتين تكون لغة الأغلبية هي اللغة المستخدمة في مجالات التواصل العام. وأما بالنسبة لعموم الناطقين بالعربية في الأقطار العربية، فإن الثنائية اللغوية شائعة بدرجات متفاوتة، خاصة بين الأجيال الناشئة، بسبب برامج التعليم التي تهتم بتعليم اللغات الأجنبية كالإنجليزية في بلاد المشرق العربي، والفرنسية في لبنان وبلاد المغرب العربي (حسنين، 2013؛ Bassiouney, 2009).

ويتفاوت مدى انتشار الثنائية اللغوية وتأثيرها بحسب عوامل كثيرة جدا، منها السن، والمستوى التعليمي، والدولة أو الإقليم، ومجال التواصل أو الاستعمال، ونوعية الولاء اللغوي وغيرها (Suleiman, 2004). فالثنائية اللغوية بين العربية ولهجاتها من ناحية، والفرنسية من ناحية أخرى، وما ينشأ عنها من آثار مثل التبديل الرمزي/code-switching بارزة جدا في بلاد المغرب العربي بسبب شدة التأثير الاستعماري (Mejdell, 2006؛ Bassiouney, 2009)، بخلاف بلاد المشرق العربي التي تجذر فيها التعريب منذ فترة مبكرة في بدايات النهضة (عبدالواحد، 2007). وهذا بطبيعة الحال لا يعني أن البلدان الأخرى خالية من مزاحمة اللغات الأجنبية. فالمجالات التواصلية المرتبطة بالعلم الحديث والتعليم العالي والاقتصاد ونحوها تكاد تطغى عليها اللغات الأجنبية كالإنجليزية والفرنسية (السيد، 2011؛ Bassiouney, 2009).

وبكل تأكيد، فإن تعليم اللغات الأجنبية والاهتمام بها ليس مشكلة بحد ذاته. فالثنائية اللغوية هي الوضع السائد في العالم اليوم، وتعليم اللغات الأجنبية أصبح ضرورة اقتصادية وحضارية لا يمكن الاستغناء عنها. ولكن المشكلة تكمن في الهيمنة اللغوية للغات الأجنبية (فليبسون، 2008). فالثنائية اللغوية قد تكون وضعا طبيعيا، وقد تكون مظهرا من مظاهر الهيمنة اللغوية بما يؤدي إلى انكماش اللغة الأم وتدهورها وانحسار وظائفها التداولية في بعض المجالات. وذلك يخضع للعديد من العوامل المتنوعة (لمناقشة هذا الموضوع، انظر: Crystal,

2002). والثنائية اللغوية في العالم العربي موضع جدل محتدم بسبب التخوف على وضع اللغة العربية، خاصة في ظل وجود بعض النزعات والدعوات السياسية التي تتبنى نظرة ازدرائية تجاه العربية مقارنة باللغات الأخرى ذات الثقل العالمي (انظر مثلا: Suleiman, 2004). ومع ذلك، لا يوجد توصيف علمي ولا دراسات اختبارية تقدم بيانات تفصيلية عن واقع الثنائية اللغوية في العالم العربي، سواء في الجوانب المتعلقة بالتعلم والاكتساب (Khattab, 2006)، أو بالتواصل والاستعمال (Bentahila& Davies, 2006)

2-5 العربية باعتبارها لغة رسمية

كما رأينا في الجزء السابق، فإن العربية من أكثر اللغات في العالم انتشارا، سواء من ناحية أعداد المتكلمين، أو من ناحية الانتشار الجغرافي. وهذا يجعلها إحدى اللغات العالمية الكبرى في العالم المعاصر. وتبعا لذلك فقد تم إدراج اللغة العربية (بالإضافة إلى الإنجليزية، والفرنسية، والروسية، والإسبانية، والصينية) ضمن اللغات الست الرسمية في الأمم المتحدة والمنظمات الدولية التابعة لها. وقد تزامنت إضافة اللغة العربية في الأمم المتحدة مع ارتفاع أسعار النفط وتزايد القوة الاقتصادية للدول العربية في مجال الطاقة في بداية السبعينيات الميلادية (ولمناقشة المغزى السياسي لهذه النقطة، انظر: المسدي، 2011، ص 47). وأما بالنسبة للاعتراف الرسمي في دول العالم، فاللغة العربية هي اللغة الرسمية في دول الجامعة العربية (22 دولة)، وعدد من الدول الأخرى. ويمكن تقسيم الدول التي تحظى فيها العربية بالاعتراف الرسمي إلى ثلاث فئات، كما يوضح الجدول رقم (3).

الجدول (3): الوضع الرسمي للغة العربية في دول العالم

العربية هي اللغة الرسمية الوحيدة في الدولة	السعودية، اليمن، عمان، البحرين، الإمارات، قطر، الكويت، الأردن، فلسطين، سوريا، لبنان، مصر، ليبيا، الجزائر، تونس، موريتانيا
العربية هي لغة الأغلبية، وأحد اللغات الرسمية	المغرب (مع الأمازيغية)، العراق (مع الكردية)، السودان (مع الإنجليزية)
العربية ليست لغة الأغلبية، وهي أحد اللغات الرسمية	جزر القمر، جيبوتي، إريتريا، الصومال، تشاد، إسرائيل

وتأتي اللغة العربية في المرتبة الثالثة من ناحية الاعتراف الرسمي في دول العالم بعد اللغتين الإنجليزية والفرنسية. ويعود انتشار الاعتراف الرسمي باللغتين الإنجليزية والفرنسية إلى أسباب استعمارية حيث يحظيان بالاعتراف الرسمي في دول متفرقة وبعيدة عن موطنهما الأساسي، وفي مجتمعات لغوية أجنبية عنهما. وبخلاف الفرنسية التي تشهد تراجعا ملحوظا، فإن انتشار العربية يشهد تصاعدا مستمرا في المرحلة الحالية (مونتغمري، 2014). ولذا فإنه – باستثناء اللغة الإنجليزية التي تحظى بمنزلة عالمية استثنائية في الوقت الحالي – يمكن القول إن العربية هي أكثر اللغات انتشارا في العالم حاليا. ويضاف إلى ذلك أن العربية تنتشر في منطقة جغرافية متصلة تتكون من عدة دول تمثل فيها اللغة العربية الرمز الأعلى للميراث الموحد والهوية الجامعة والمصير المشترك (Suleiman, 2003).

ومع أهمية هذه المؤشرات، فإن هناك عددا من مواطن الضعف بالنسبة للمكانة الرسمية للغة العربية. ويمكن تلخيصها في ثلاثة جوانب أساسية ومترابطة: (1) التخلف الحضاري العام للدول العربية (علي، 1995؛ قاسم، 2013؛ أبو زيد، 2007)، (2) آثار المرحلة الاستعمارية (Suleiman, 2004؛ Bassiouney, 2009)، و(3) ضعف السياسة اللغوية في الدول العربية (السيد، 2011؛ الفهري، 2013؛ شكري المبخوت وآخرون، 2010؛ قاسم، 2013؛

المسدي، 2011). وبطبيعة الحال فإن الوضع اللغوي في الدول العربية ليس متماثلا تماما، فالظروف تختلف من دولة إلى أخرى، ولكن الدول العربية كافة تشترك إجمالا في هذه الجوانب. فالضعف الذي تعاني منه اللغة العربية في المجال العالمي "مرتبط ارتباطا وثيقا بالتخلف العام الذي يعاني منه العرب إجمالا على مستوى الفرد والمجتمع والدولة" (علي، 1995؛ ص 660). ومظاهر التخلف الحضاري في الدول العربية متعددة ومتنوعة، ولا يمكننا مناقشتها هنا. فرغم التقدم النسبي الذي حققته الدول العربية منذ بداية النهضة، إلا أنها لا تزال في مرتبة متأخرة مقارنة بالقوى العالمية الأخرى فيما يتعلق بالإنتاج العلمي والصناعي، والتأثير السياسي والاقتصادي.

وأما الاستعمار، فكان له دور كبير جدا في توجيه الوضع اللغوي وتحول السياسة اللغوية في العالم العربي (الفهري، 2013). فقد أدى التقاسم الاستعماري للدول العربية التي تشكلت في بداية القرن العشرين إلى إجهاض المحاولات والجهود اللغوية الحثيثة لإعادة إحياء اللغة العربية وبعثها في بداية النهضة. ولا يمكن الاستفاضة بتتبع مظاهر التأثير الاستعماري، ولكن من أبرزها "الدعوة إلى العامية" (زكريا، 1964)، وفرض اللغات الأجنبية في الإدارة والتعليم (الفهري، 2013؛ Bassiouney, 2009)، بالإضافة إلى زرع 'الولاء اللغوي' و'التبعية اللغوية' للغات الأجنبية على حساب اللغة العربية. ولاتزال آثار المرحلة الاستعمارية ماثلة سواء في الوضع اللغوي نفسه، أو في المناقشات الفكرية والنظرية التي تتعلق بالوضع اللغوي (لمناقشة بعض الجوانب المتعلقة بهذا الموضوع، انظر: الفهري، 2013؛ Bassiouney, 2009؛ Suleiman, 2004).

ومع أن البلدان العربية كلها تشترك في التأثر بالمرحلة الاستعمارية وآثارها اللغوية، إلا أن درجات التأثر تتفاوت من بلد إلى آخر. فبلدان المغرب العربي، على سبيل المثال، من أكثر البلدان العربية تأثرا بالمرحلة الاستعمارية من الناحية اللغوية بسبب تأخر تحررها واستقلالها الوطني وشدة تأثير الفرنكوفونية في مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة (انظر مثلا: المسدي، 2011؛ الفهري، 2013). وبلدان المغرب نفسها تتفاوت في مدى تأثير الفرنكوفونية، فالجزائر على سبيل المثال من أكثرها تأثرا بسبب طبيعة الاحتلال الفرنسي الاستيطاني الذي استمر لفترة طويلة تتجاوز 130 عاما، منذ 1830م حتى 1962م، جرى خلالها تجريف الوجه اللغوي العربي للجزائر بشكل كامل تقريبا (كانت نسبة الأمية بالعربية عند الاستقلال قرابة 90%، وللمزيد حول هذا الموضوع، انظر:المسدي، 2011؛ Bassiouney, 2009).

ومع أن مرحلة الاستقلال الوطني التي تلت الاستعمار شهدت العديد من الإنجازات والتطورات، إلا أن الوضع اللغوي للعربية من الناحية الرسمية يتسم بالهشاشة. والسبب الرئيسي في ذلك يعود إلى ضعف السياسة اللغوية في البلدان العربية. ويمكن تلخيص مظاهر الضعف في السياسة اللغوية العربية في أربعة مظاهر رئيسية: (1) عدم الاكتراث وضعف الاهتمام بموضوع السياسة اللغوية، (2) التناقض بين السياسات المعلنة والممارسات الفعلية، (3) التردد والتذبذب في المواقف والتوجهات، (4) ضعف التنسيق والتضافر بين الدول العربية. فمع أن معظم الدساتير في الدول العربية تنص على أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية للدولة، إلا أن ذلك في أغلب الأحيان لا يكون مصحوبا بتخطيط لغوي وقوانين ملزمة مما يؤدي إلى انفصال الشعارات المعلنة عن الواقع الفعلي (قاسم، 2013؛ Bassiouney, 2009). ولذا فإنه، كما يقول أحد الباحثين في هذا الموضوع (المسدي، 2011، ص 137)، "لانعرف بلدا عربيا واحدا يصح في حقه أن نقول إن له سياسة لغوية بالمعنى التام للعبارة". وسنحاول فيما يلي أن نشير إشارات موجزة وسريعة إلى بعض جوانب هذا الموضوع فيما يتصل بـ: (1) الإدارة، و(2) التعليم، و(3) الإعلام.

أما الإدارة، فتتعلق بالمكاتبات والتعاملات في المؤسسات والإدارات الرسمية في الدولة. ومع أن تعريب هذا المجال كان أحد التوجهات الأساسية في جميع الدول العربية منذ بداية التأسيس والاستقلال، إلا أن النجاح الذي

حققته الدول العربية يتفاوت من بلد إلى آخر (Shaaban, 2006). أما في دول الجزيرة العربية فلم يكن تعريب الإدارة يمثل مشكلة بسبب غياب أثر الاستعمار أو ضعفه. وبقية دول المشرق العربي (العراق، سوريا، مصر) كذلك لم تواجه مشكلة من هذه الناحية بسبب تجذر التعريب قبل الاستعمار، ولأن اللغة العربية كانت لغة رسمية إلى جانب لغة المستعمر في هذه البلدان حتى في مرحلة الاستعمار. أما تعريب الإدارة في دول المغرب العربي فقد واجه الكثير من التحديات (للمزيد حول هذا الموضوع، انظر: Shaaban, 2006؛ Bassiouney, 2009). ومع ذلك، فقد حققت تونس الكثير من النجاح في هذا الصدد، رغم تجذر الثنائية اللغوية والحضور الكثيف للفرنسية في العديد من المجالات. وأما في الجزائر فإن تعريب الإدارة يمثل معضلة سياسية (لمناقشة الأسباب المتعلقة بهذا الموضوع، انظر: Bassiouney, 2009). ومع أنه صدر في عام 1991م قانون ينص على ضرورة الوصول إلى التعريب الشامل في المجال الإداري في عام 1999م، إلا أنه جرى تجاهله وعدم تفعيله بعد ذلك (السيد، 2011).

وأما المغرب فهي، بالإضافة إلى العراق والسودان، أحد الدول العربية الثلاث التي تتبنى الثنائية اللغوية بشكل رسمي (انظر الجدول رقم (3)). فرغم وجود عدد من الأقليات المتفرقة في بلدان العالم العربي، إلا أن الكرد في المشرق والأمازيغ في المغرب يمثلون أكثر الأقليات تعدادا وأبرزها حضورها في هذه المناطق. ولذا فقد تم الاعتراف الرسمي باللغتين الكردية والأمازيغية في كل من العراق والمغرب على التوالي. وبخلاف الكرد الذين يقطنون في منطقة محددة ويتمتعون بنوع من الاستقلال الذاتي في العراق، فإن الأمازيغ في المغرب، رغم كونهم يمثلون 40% من عدد السكان، مندمجون مع العرب (Bassiouney, 2009). ووفقا لبعض الإحصائيات، فإن 30% منهم يعتبرون العربية لغتهم الأم، و20% لا يريدون لأبنائهم أن يتعلموا الأمازيغية (Davies &Bentahila, 2006). ومع ذلك، فإنه يوجد في المغرب توجهات سياسية متصارعة فيما يتعلق بالتعريب، مع حضور كثيف للفرنسية في كثير من المجالات (Bassiouney, 2009؛ الفهري، 2013).

والخلاصة أن أوضاع البلدان العربية من ناحية تعريب المجتمع والإدارة متفاوتة، والسياسات الرسمية في هذا الصدد ضعيفة. فدول الخليج العربي، على سبيل المثال، رغم أنها لم تواجه التحديات الاستعمارية التي واجهتها دول المغرب العربي، إلا أن اللغة الأجنبية طاغية في العديد من المجالات كالمستشفيات والمؤسسات التجارية (السيد، 2011)، بالإضافة إلى الحضور الكثيف للغة الهجين في التواصل اليومي بسبب وجود عدد كبير من العمالة الأجنبية التي لا تتحدث العربية (Smart, 1990).

وأما بالنسبة للتعليم، فيوجد أيضا اهتمام كبير بتعليم العربية وتعريب التعليم. وتتفاوت أوضاع الدول العربية من هذه الناحية أيضا. ورغم نجاح الدول العربية في تحقيق التعريب في مراحل التعليم العام، إلا أن التعليم الجامعي والعالي تسيطر عليه اللغات الأجنبية والثنائية اللغوية، خصوصا في التخصصات العلمية والتقنية (Shaaban, 2006؛ السيد، 2011). ومع ذلك، فقد شهد العالم العربي في الآونة الأخيرة بعض مظاهر التراجع من هذه الناحية. ومن أبرزها تنامي ظاهرة المدارس والجامعات الأجنبية التي تعلم باللغات الأجنبية ولا تولي اللغة العربية أي اهتمام (السيد، 2011). ويوجد بعض المؤشرات العامة التي تؤكد تفضيل الطلاب وذويهم لتعلم اللغات الأجنبية في المدارس الخاصة والأجنبية على حساب الاهتمام باللغة العربية (الفهري، 2013؛ Bassiouney, 2009).

وأما من ناحية تعليم اللغة العربية، فلا يوجد دراسات شاملة ودقيقة فيما يتعلق بمناهج اللغة العربية وطرائق تعليمها (Wahba, 2006). ومع ذلك، يمكن القول بشكل عام أن هذا الجانب يمثل أضعف جوانب السياسة اللغوية في البلدان العربية. فمع أنه يوجد اهتمام كبير بمناهج تعليم العربية وتطويرها، إلا أن الكثير من الجهود في هذا الصدد "تعتمد على الاجتهادات والخبرات الشخصية والانطباعات الذاتية في منأى عن المعايير الموضوعية والتجارب العلمية المنضبطة والميدانية" (السيد، 2011، ص. 34). وأغلب التركيز في هذا الصدد ينصب

على الكتاب المدرسي، أما الاهتمام بالمنهج بمعناه المتكامل الذي يشمل مجمل البيئة التعليمية والخطاب الصفي فضعيف بشكل عام. ولذا فإن تطوير الكتب الدراسية غالبا لا يكون مصحوبا بتطوير طريقة التدريس التي لا تزال في أغلب الأحيان طريقة تقليدية تعتمد على التلقين وحفظ المعلومات بدلا من التركيز على اكتساب المهارات التواصلية (Shaaban, 2006؛Wahba, 2006؛ السيد، 2011).ولا يوجد مقاييس للكفاية التواصلية لدى المتعلمين. ولا يوجد كذلك دراسات إثنوغرافية شاملة عن الخبرة التي يمر بها التلميذ العربي أثناء الدراسة وآثارها النفسية والاجتماعية في ظل الازدواجية اللغوية (Haeri, 2006). ولذا فإن الظواهر المتعلقة بالاكتساب اللغوي تكاد تكون مجهولة تماما. ولا يوجد إلا عدد محدود جدا من الدراسات الاختبارية التي تهتم بالجوانب الاجتماعية والنفسية المتعلقة باكتساب الحرافة/literacy في المنطقة العربية التي تتسم بارتفاع معدلات الأمية في كثير من الجهات، حيث يصل معدل الأمية في مجموع الدول العربية إلى 40% تقريبا (Maamouri, 2006).

وأما بالنسبة للإعلام، فقد كانت الصحافة منذ بداية النهضة من أهم وسائل بعث اللغة العربية وتطويرها (عبدالعزيز، 1987؛ البعلبكي، 1988؛ الحمزاوي، 2003). وقد ازداد أثر الصحافة في تقريب اللغة العربية مع انتشار التعليم بين طبقات المجتمع المختلفة. ثم كان بعد ذلك للتلفزيونات والإذاعات الوطنية دور كبير في نشر الفصحى وزيادة التعرض لها بين فئات المجتمع كافة بما فيها الفئات ذات المستويات التعليمية المنخفضة (فيلد، 2005). فقد كانت الإذاعات والتلفزيونات الوطنية في البلدان العربية في أول عهدها تهتم باللغة العربية الفصحى، رغم وجود العاميات بنسبة كبيرة أيضا. ففي دراسة إحصائية قام بها أحد الباحثين (الملاح، 1984، نقلا عن: قاسم، 2007) حول اللغة المستخدمة في وسائل الإعلام العربية، وجد أن نسبة استخدام العربية الفصحى في مجموع الإذاعات العربية تبلغ 68.2%، "وهي نسبة جيدة تشير إلى تفوق الفصحى على العامية بدرجة ملحوظة" (قاسم، 2007). ولكن نسبة استخدام الفصحى تتفاوت من بلد إلى آخر، وتختلف بحسب اختلاف نوعية البرامج. ففي الدراسة المذكورة نفسها، وجد أن المتوسط النسبي لاستخدام العامية والفصحى في التلفزيونات العربية يتفاوت تبعا لنوعية البرنامج، كما يوضح الجدول رقم (4).

الجدول (4): المتوسط النسبي لاستخدام الفصحى والعامية في تلفزيونات الدول العربية بحسب البرامج المختلفة

نوعية البرامج	نسبة الفصحى	نسبة العامية
نشرة الأخبار	100	ــــــــ
التعليق على الأخبار	100	ــــــــ
برامج المناسبات القومية	100	ــــــــ
برامج المناسبات الدولية	100	ــــــــ
البرامج التمثيلية والمسلسلات الدينية	100	ــــــــ
الحديث الديني	97.9	2.1
برامج المناسبات الدينية	95.8	4.2
البرامج الأدبية	95.5	4.5
برامج المناسبات الوطنية	93.8	6.2
البرامج العلمية	90.4	9.6
نشرة الأحوال الجوية	88.8	11.2
البرامج الثقافية المنوعة	80	20
المقابلات التلفزيونية	79	21
برامج الطلبة	77.5	22.5

التمثيليات والمسلسلات التاريخية	77.2	22.8
الأخبار الرياضية	77	23
برنامج الأسرة	69.8	30.2
برنامج المسابقات	66.2	33.8
برنامج الأطفال	58.9	41.1
برنامج المنوعات	39.6	60.4
نقل المباريات الرياضية	37.5	62.5
التمثيليات والمسلسلات المعاصرة	10.5	89.5

فالجدول السابق يوضح البث التلفزيون تسيطر عليه الازدواجية اللغوية. ومع ذلك، فإن نسبة استخدام الفصحى بشكل عام مرتفعة، رغم أنها تنخفض بشكل كبير في بعض البرامج، خاصة البرامج الترفيهية مثل برامج الأطفال والمنوعات ونقل المباريات الرياضية والتمثيليات والمسلسلات المعاصرة. وقد يكون ذلك سببا في ارتفاع نسبة العامية بسبب زيادة الوقت المخصص لهذه النوعية من البرامج في البث التلفزيون. ولا توجد معلومات كافية حول هذه النقطة.

ومع أهمية هذه الإحصاءات، إلا أنها إحصاءات قديمة تحتاج إلى تحديث بعد تغير ظروف الوضع الإعلامي. فمع أنه لا توجد إحصاءات مماثلة، إلا أنه يبدو أن انتشار البث الفضائي وازدياد عدد المحطات الإذاعية والتلفزيونية الخاصة أدى إلى انهيار السلطات الإعلامية وازدياد استخدام العامية بشكل كبير (الخوري، 2005). ويرى بعض المتابعين لهذا الموضوع (المسدي، 2011)، أن كثافة حضور العامية في وسائل الإعلام وصل إلى مرحلة خطيرة يمكن أن تؤدي إلى تصدع المجتمع اللغوي للغة العربية. ومع أنه لا يوجد دراسات رصينة توثق الوضع اللغوي في الإعلام وآثاره بتفصيل ودقة، إلا أن المؤشرات العامة تؤكد أن وضع اللغة العربية في هذا المجال يتراجع بشكل كبير. ومن أهم آثار هذا التراجع ما يسميه بعضهم "تلهيج الثقافة" (المسدي، 2011، ص 35)، وانتشار "الفكر العامي" (بن تنباك، 1986)، خاصة في ظل تزايد ظاهرة الكتابة بالعامية في المجالات الأدبية والثقافية في العقدين الماضيين (للاطلاع على بعض النماذج، انظر: Davies, 2006). وفي بلاد المغرب العربي، الوضع أشد خطورة بسبب تغلغل الثنائية اللغوية وتزايد وسائل الإعلام الموجهة باللغة الفرنسية (شطاح، 2013).

الاستعراض الموجز السابق يوضح أنه رغم وجود العديد من الجهود لتنمية العربية في الإدارة والإعلام والتعليم إلا أنها جهود متفرقة ومبعثرة ولا تعكس سياسة منتظمة وفاعلة. ولذا يوجد الكثير من الثغرات ومظاهر الضعف في هذا الجانب. ونظرا لضيق المساحة فإننا لم نتطرق للجوانب المتعلقة بالتقنية الحديثة وأدواتها. ولكن الدول العربية بشكل عام تعاني من مظاهر "الفجوة الرقمية" في إنتاج التقنية واستخدامها (علي وحجازي، 2005). وهذا ينعكس على العربية بأشكال مختلفة كضعف المحتوى العربي على الإنترنت (عبود، 2013)، والمعالجة الحاسوبية للغة العربية (Ditter, 2006).

3-5 اللغة العربية باعتبارها لغة أجنبية

المحور الثالث من محاور الوضع العام للغة العربية يتعلق بوضعها بالنسبة للمتعلمين الأجانب من غير الناطقين الأصليين. فالعربية طوال تاريخها ومنذ أن ارتبطت بالإسلام، كما ذكرنا في اللمحة التاريخية، لم تعد خاصة بالعرب وحدهم، بل تحولت إلى لغة عالمية تهتم شعوب العالم بتعلمها وتعليمها لأسباب مختلفة ومتنوعة. وبغض النظر عن المراحل التاريخية السابقة، فإن اللغة العربية في العصر الحاضر من اللغات ذات الانتشار الواسع في

ميدان تعليم اللغات الأجنبية. وبحسب موقع Ethnologue، فإن عدد مستخدمي العربية باعتبارها لغة ثانية يبلغ قرابة 246 مليون شخص، ولكن المعطيات التي بني عليها هذا الرقم ليست واضحة، ففي بعض التقديرات الأخرى يبلغ عدد مستخدمي العربية لغة ثانية قرابة 570 مليونا (العبيدي، 2015). والحقيقة أن هذا المحور المتعلق بوضع اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية من أضعف المحاور من ناحية البحث العلمي. ولذا فإن كثيرا من المعلومات المتعلقة بهذا الموضوع ليست متاحة. ومع ذلك، فإن سنحاول استعراض الملامح العامة لوضع اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية، وأهم الإنجازات التي شهدها هذا الميدان في الدول الإسلامية، والدول الغربية، والدول العربية بالترتيب، لأن اهتمام الدول العربية بهذا المجال تأخر ولم يبدأ إلا منذ فترة قريبة (بدوي، 1992).

أما في الدول الإسلامية، فإن الاهتمام باللغة العربية وتعلمها من التقاليد الراسخة والمتوارثة بسبب ارتباطها بالإسلام.ومع ذلك، فقد شهد العصر الحديث تحولا في دور اللغة العربية في المجتمعات الإسلامية نتيجة لآثار المرحلة الاستعمارية. فقد عمل الاستعمار الغربي على إضعاف مكانة اللغة العربية ودورها، وفرض اللغات الاستعمارية بدلا منها. ومع أن تعلم اللغة العربية لم يعد مغريا من الناحية النفعية والمادية، فإن الشعوب الإسلامية بشكل عام استطاعت المحافظة على ولائها للغة العربية واهتمامها بها لأسباب دينية بالدرجة الأولى. ومن أهم الآثار التي نتجت عن المرحلة الاستعمارية بعد استقلال الدول الإسلامية ابتعاد أنظمة التعليم الرسمية عن الاهتمام باللغة العربية، وانحصار تعليم اللغة العربية في نظام التعليم الديني الذي تشرف عليه وزارات الشؤون الدينية في بعض الدول، أو المؤسسات الإسلامية الأهلية والأوقاف التابعة لها في دول أخرى. وبطبيعة الحال، فإن الدول والأقاليم الإسلامية تتفاوت من حيث اتصالها باللغة العربية من ناحية، ومن حيث نوعية الاهتمام الحكومي والشعبي باللغة العربية من ناحية أخرى. ولكن بسبب ضعف البحث العلمي في هذا المجال، لا يوجد دراسات وافية تقدم البيانات والإحصاءات الكافية لتصنيف أوضاع المناطق الإسلامية من هذه الناحية.

وأما بالنسبة لطرق التعليم السائدة، فإنها بشكل عام تركز على قراءة الخط العربي وتلاوة النصوص العربية عبر الترجمة والحفظ. فلم تكن مهارات التواصل اليومي باللغة العربية أحد أهداف التعليم (Versteegh, 2006)، بل كان التركيز على ينصب على الجوانب التي تمكن المتعلم من أداء الشعائر الدينية، وحفظ القرآن الكريم (أو أجزاء منه)، بالإضافة إلى متابعة الدروس الدينية في العلوم الإسلامية. وقد طور المسلمون عبر تاريخهم الطويل مؤسساتهم ومناهجهم وطرقهم الخاصة في تعليم اللغة العربية التي كان لها أثر كبير في تحقيق غاياتهم وأغراضهم التي يريدونها (Rahman, 2000؛ الندوي، 2014). ورغم أهمية تجربة الشعوب الإسلامية وثرائها، إلا أنها لم تدرس دراسة وافية. فأغلب ما يكتب في تاريخ تعليم اللغات الأجنبية يقتصر على التطورات التي شهدها هذا الميدان في تعليم اللغات الغربية، وخاصة اللغة الإنجليزية (انظر مثلا: Stern, 1983). ومع أن تعليم اللغة العربية في المجتمعات الإسلامية بدأ يشهد العديد من التطورات في العقود الأخيرة نتيجة للتأثر بالمناهج الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية وزيادة الاتصال بالدول العربية، إلا أن هذا الموضوع لم يدرس. ولذا فإن كثيرا من الجوانب المتعلقة بهذا الموضوع تكاد تكون مجهولة تماما.

وأما من ناحية الدول الغربية، فإن الدراسات الاستشراقية التي تتضمن تعلم اللغة العربية من أجل قراءة النصوص والتخصص في العلوم العربية لها تاريخ طويل مر بالعديد من المراحل والتطورات (Versteegh, 2006). ولكن تعليم العربية تبعا للمناهج والتصورات الحديثة التي تركز على الغايات التواصلية المباشرة في المقام الأول لم يبدأ إلا في النصف الثاني من القرن العشرين بعد استقلال الدول العربية (Versteegh, 2006؛ Nielsen, 2006). وربما يكون عقد السبعينيات أحد أهم المراحل التي مر بها تعليم اللغة العربية في الدول الغربية نتيجة لأسباب دولية وإقليمية متعددة مثل زيادة القوة الاقتصادية للدول العربية، وظروف الحرب الباردة، وتزايد الاتصال بالدول العربية، مع زيادة أعداد الطلاب والمهاجرين العرب في الدول الغربية (Versteegh, 2006؛ Nielsen,

2006). وبغض النظر عن التفصيلات، فإن تعليم اللغة العربية منذ تلك الفترة شهد العديد من التطورات في تأليف الكتب الدراسية، وتجديد طرق التدريس (انظر: Versteegh, 2006؛ Nielsen, 2006؛ Rydin, 2013bللاطلاع على بعض النماذج)، بالإضافة إلى تطوير البرامج الدراسية بناء على التطورات التي شهدها مجال اللسانيات التطبيقية. ومن الأمثلة على ذلك تطوير معايير الكفاية اللغوية لمتعلمي العربية (Roger, 1993)، والبرامج المشتركة للدراسة الصيفية في الخارج، وبرامج الانغماس اللغوي الكامل (Abdalla, 2006).

وأغلب التطورات حدثت في العقد الماضي بسبب الارتفاع المفاجئ والكبير في معدلات الالتحاق ببرامج تعليم اللغة العربية في الدول الغربية. ففي الولايات المتحدة، على سبيل المثال، ارتفعت نسبة الالتحاق ببرامج تعليم اللغة العربية 92.5% بين عامي 1998-2002م (Nielsen, 2006)، ثم ارتفعت مرة أخرى 123.5% بين عامي 2002-2006م (Sehlaui, 2008). ولا يزال الإقبال على تعلم اللغة العربية كبيرا نسبيا، ولكن ليس واضحا ما إذا كان هذا الإقبال مجرد موجة عابرة، أم أنه سيستمر لفترة طويلة. فبخلاف الإقبال على اللغة العربية لأسباب دينية في البلاد الإسلامية، فإن تعلم اللغة العربية في البلاد الغربية مرتبط بأسباب سياسية واقتصادية وشخصية متنوعة، وكثير منها ذو سمة مؤقتة (للاطلاع على بعض دوافع متعلمي اللغة العربية في الغرب، انظر: Belnap, 2006). ومع أهمية ما شهده مجال تعليم اللغة العربية في الغرب من تطورات، إلا أنه لا يزال يواجه الكثير من التحديات، وسنتوقف للإشارة إلى بعضها لاحقا.

وأما في الدول العربية، فإن الاهتمام بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لم يبدأ إلا منذ منتصف السبعينيات الميلادية، حيث شهدت تلك الفترة افتتاح عدد من المعاهد المتخصصة في هذا المجال في كل من السعودية، والسودان، ومصر، وتونس، وسوريا (بدوي، 1992؛ Nielsen, 2006؛ Versteegh, 2006). ولم تقتصر جهود المعاهد على تعليم اللغة العربية فقط، بل ساهمت أيضا في إعداد وتأهيل أعداد كبيرة من المعلمين المدربين على توظيف المناهج والأفكار اللسانية الحديثة في تعليم اللغات. وكذلك ساهمت في إخراج وتأليف العديد من الكتب الدراسية ومواد التعليم، بالإضافة إلى الجهود المتعلقة بترجمة بعض الكتب المهمة في اللسانيات التطبيقية. ومع أنه توجد بعض الإشارات العامة لجهود معاهد اللغة العربية في الوطن العربي (انظر مثلا: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1992)، إلا أن تجربة المعاهد لم تدرس دراسة علمية ومنهجية وافية.

إن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رغم ما شهده من إنجازات وتطورات في العقود الماضية، لا يزال يواجه الكثير من العقبات والتحديات المتنوعة، سواء من ناحية البحث العلمي أو من ناحية تطوير المواد والوسائل التعليمية. فأغلب ما يكتب في تطوير مناهج وتطوير طرق تعليم اللغة العربية - رغم أهميته - عبارة عن نقل ومحاكاة للتطورات التي شهدها هذا المجال في تعليم اللغات العالمية الأخرى (كالإنجليزية)، وليس قائما على نتائج البحث العلمي الأساسي في اكتساب اللغة العربية وحاجات متعلميها الخاصة تحديدا. فالبحث العلمي الأساسي في اكتساب اللغة العربية، على سبيل المثال، شبه منعدم. ورغم وجود بعض الأبحاث القليلة في البلدان الغربية (للاطلاع على مراجعة عامة لهذا الموضوع، انظر: Rydin, 2013؛ Alhawary, 2006)، إلا أن تركيزها محصور في نوعية خاصة من المتعلمين (في البلدان الغربية)، وليست متداولة في الوطن العربي. وبالإضافة إلى ذلك، فإن مفهوم الكفاية التواصلية باللغة العربية لم يبحث بشكل مناسب. ولذا فإن الجوانب المتعلقة باختبارات الكفاية لدى المتعلمين تواجه الكثير من العقبات (Winke &Aquil, 2006).

وبالإضافة إلى ضعف البحث العلمي، يعاني تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من ضعف المعلمين، وقلة الكوادر المؤهلة للتعامل مع خصوصيات هذا المجال. ويعاني كذلك من ضعف الوسائل التعليمية. فالمعاجم الثنائية، على سبيل المثال، قليلة وكثير منها غير مناسب للمتعلمين (Hoogland, 2006). والخيارات التقنية

محدودة جدا، فالتطبيقات الحاسوبية المناسبة لتعليم اللغة العربية شبه منعدمة (Belnap, 2001)، ومثلها البرامج المخصصة لتعليم اللغة العربية عن بعد (الشمري، 2015).

ولا تقتصر مشكلة اللغة العربية في هذا المجال على ضعف البحث العلمي وتطوير مواد التعليم، فأبرز مشكلة تواجهها العربية من هذه الناحية هي ضعف التسويق (Martin, 2006). فرغم ما شهده تعلم اللغة العربية في العقود الماضية من إقبال متزايد، إلا أن ذلك لم يكن نتيجة جهد وتخطيط سياسي موجه لدعم اللغة العربية، بل حدث بشكل مفاجئ نتيجة لبعض العوامل الطارئة. فالاهتمام السياسي بتسويق العربية ضعيف جدا، ويوجد على ذلك الكثير من الأمثلة والشواهد. ومنها، على سبيل المثال، ما شهدته باكستان من جدل ودعوات متكررة من أجل اعتماد اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية للبلاد (Rahman, 2000)، ولم يجد ذلك أي اهتمام من الدول العربية. ومثلها الدعوات التي شهدتها بنغلاديش من أجل إدخال اللغة العربية كمادة إجبارية في التعليم الابتدائي والمتوسط في عام 1983م (Riaz, 2006). وأجهضت بعد ذلك، بدون أي اهتمام يذكر من الدول العربية، رغم وجود أعداد كبيرة من العمالة البنغالية في دول الخليج تستخدم اللغة الهجين في التواصل اللغوي. ومن الأمثلة أيضا ما شهدته الدول الأوروبية في التسعينيات من إلغاء برامج تعليم اللغة الأم لأبناء الجاليات، ومن ضمنها الجاليات العربية المهاجرة في أوروبا (Ruiter, 2006)، دون وجود أي جهد سياسي يذكر من قبل الدول العربية لدعم تلك البرامج.

6. الخاتمة

لقد استعرضنا في هذا الفصل باختصار شديد جدا مجمل الجوانب المتعلقة بالوضع العام للغة العربية. وكما رأينا فإن الوضع العام للعربية يحتوي على العديد من نقاط القوة التي تجعلها في مصاف اللغات العالمية الكبرى في العالم المعاصر. ومن أهم هذه النقاط ارتباطها بالإسلام، وتاريخها الحضاري الكبير، بالإضافة انتشارها الواسع وأعداد متحدثيها ومتعلميها والمهتمين بها. ولكن يوجد أيضا العديد من نقاط الضعف التي يمكن أن تهدد الوضع العالمي للغة العربية مثل الآثار السلبية للازدواجية والثنائية. ولابد هنا من التأكيد على أن الازدواجية والثنائية بحد ذاتهما ليسا مصدر تهديد إذا تم التعامل معهما بشكل صحيح ومناسب من الناحيتين السياسية والعلمية. ولذا فإن الضعف العلمي والضعف السياسي هما مصدر التهديد الحقيقي لوضع اللغة العربية ومكانتها العالمية.

المراجع العربية:

إسماعيل، عبدالله أحمد (1997). قراءة جديدة في قضية الدعوة إلى العامية. مجلة الجامعة الإسلامية، مج (5)، ع (2)، ص. 55-81.

الأفغاني، سعيد (1971). من حاضر اللغة العربية (ط.2). دمشق: دار الفكر.

بدوي، السعيد محمد (1991). مقتضيات الكفاءة في تعليم اللغة العربية كلغة إضافية. ضمن: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: قضايا وتجارب، ص. 47-60.

بدوي، السعيد محمد (2012). مستويات العربية المعاصرة في مصر: بحث في علاقة اللغة بالحضارة. القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع.

البعلبكي، منير (1988). الإعلام واللغة الإعلامية، مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، عدد (62)، ص 210-244.

بكوش، فاطمة الهاشمي (2004) نشأة الدرس اللساني العربي الحديث: دراسة في النشاط اللساني العربي. القاهرة: دار إيتراك للنشر والتوزيع.

بيلكين، ف. م (1973) في تاريخ تطور اللغة العربية الفصحى، ترجمة: جليل كمال الدين، مجلة المورد (وزارة الإعلام العراقية)، م (2)،ع (1)،ص 33-39.

بن تنباك، مرزوق (1986). الفصحى ونظرية الفكر العامي. الرياض.

الجبوري، يحيى (1994). الخط والكتابة في الحضارة العربية. بيروت: دار الغرب الإسلامي.

حسنين، أحمد حسين (2013). لغة التعليم وتأثيرها في الهوية العربية: دراسة ميدانية على عينة من الطلاب المصريين في ظل أنظمة تعليمية متباينة. ضمن: مجموعة مؤلفين، اللغة والهوية في الوطن العربي: إشكاليات التعليم والترجمة والمصطلح. بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

حمادي، محمد ضاري (1981) حركة التصحيح اللغوي في العصر الحديث. بغداد: مطبوعات وزارة الإعلام والثقافة العراقية، دار الرشيد.

الحمزاوي، محمد رشاد (1988). أعمال مجمع اللغة العربية بالقاهرة: مناهج ترقية اللغة تنظيرا ومصطلحا ومعجما. بيروت: دار الغرب الإسلامي.

الحمزاوي، محمد رشاد (2003) في لغة الصحافة وتعريب العلوم: قضاياها، وإشكالاتها، ومناهج دراستها. مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، عدد (56)، يمكن الرجوع إليها من خلال الرابط التالي: http://www.arabization.org.ma/hsearch.aspx

خسارة، ممدوح محمد (2011). الكتابة العلمية باللغة العربية قديما: كتاب (المناظر) لابن الهيثم نموذجا. مجلة التعريب، عدد (40)، ص. 205-245.

الخوري، نسيم (2005). الإعلام العربي وانهيار السلطات اللغوية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

رابين، حاييم (2014). اللغة العربية الفصحى. ضمن: دراسات في تاريخ اللغة العربية، ترجمة: حمزة المزيني. عمان: دار كنوز المعرفة. (1986).

راشد، رشدي (2008). الوطن العربي وتوطين العلم. مجلة المستقبل العربي: مركز دراسات الوحدة العربية، ع (413)،6-25.

أبو زيد، سمير (2007). العلم وشروط النهضة: التصورات العلمية الجديدة والتأسيس العلمي للنهضة العربية. القاهرة: مكتبة مدبولي.

السامرائي، إبراهيم (2000) تصحيح "التصحيح"، مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، عدد (87)، القسم الأول، 133-143.

ستتكيفتش، جاروسلاف (1985) العربية الفصحى الحديثة: بحوث في تطور الألفاظ والأساليب، القاهرة: دار النمر للطباعة.

سعيد، نفوسة زكريا (1964). تاريخ الدعوة إلى العامية وآثارها في مصر. الإسكندرية: دار نشر الثقافة.

السيد، محمود (2011). واقع اللغة العربية في الوطن العربي وآفاق التطوير. مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، عدد (66)، يمكن الرجوع إليها من خلال الرابط التالي: http://www.arabization.org.ma/hsearch.aspx

شاخت، جوزيف وبوزورث، كليفورد (1995). تراث الإسلام (ج.1). ترجمة: محمد زهير السمهوري، وحسين مؤنس، إحسان صدقي العمد. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

الشرقاوي، محمد (2013). الفتوحات اللغوية: انتشار اللغة العربية وولادة اللهجات في القرن الأول الهجري. بيروت: دار التنوير.

شطاح، محمد (2013). الازدواجية اللغوية في وسائل إعلام بلدان المغرب العربي: دراسة نقدية. ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، دبي، 7-2013/5/10م، ومنشورة على موقع المؤتمر الإلكتروني.

الشمري، عقيل (2015). التعلم عن بعد: أسس ومبادئ تصميم البيئة التعليمية المثلى من منظور اللسانيات النفسية لاكتساب اللغة الثانية. ضمن: زكي أبو النصر بغدادي (مح.)، تعليم اللغة العربية عن بعد: الواقع والمأمول. الرياض: مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية.

الشمري، عقيل والثبيتي، عبدالمحسن (2015). لسانيات المدونات: نماذج وتطبيقات في لغة الصحافة العربية. ضمن: صالح العصيمي (مح.)، المدونات اللغوية العربية: بناؤها وطرائق الإفادة منها. الرياض: مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية.

الشيال، جمال الدين (1951) تاريخ الترجمة والحركة الثقافية في عصر محمد علي. القاهرة: دار الفكر.

ظاظا، حسن (1990). الساميون ولغاتهم: تعريف بالقرابات اللغوية والحضارية عند العرب. دمشق: دار القلم.

العارف، عبدالرحمن (2013). اتجاهات الدراسات اللسانية المعاصر في مصر. بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة.

عبدالعزيز، محمد حسن (1987) لغة الصحافة المعاصرة، القاهرة: دار المعارف.

عبدالعزيز، محمد حسن (1990). التعريب في القديم والحديث. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبداللطيف، محمد حماسة (1983). العلامة الإعرابية بين القديم والحديث. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبداللطيف، محمد حماسة (1996). لغة الشعر: دراسة في الضرورة الشعرية. القاهرة: دار الشروق.

عبدالواحد، عبدالحميد (2007). اللسان العربي: الحاضر والآفاق. ضمن: مركز دراسات الوحدة العربية، اللسان العربي وإشكالية التلقي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية. ص. 63-80.

عبود، رامي (2013) نحو استراتيجية عربية لصناعة المحتوى الرقمي، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

العبيدي، بشير (2015). مناهج تعليم اللغة العربية في أوروبا: المشكلات والحلول. ضمن: بدر الجبر (مح.)، تجارب تعليم اللغة العربية في أوروبا: عرض وتقديم. الرياض: مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية.

علي، جواد(1993). المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام (ط. 2). بغداد: جامعة بغداد.

علي، محمد محمد يونس (1995). أزمة اللغة العربية ومشكلة التخلف في بنية العقل العربي المعاصر: دراسة في علم اللغة الاجتماعي. مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها، ج (17)، ع (29)، ص. 659-707.

علي، نبيل و حجازي، نادية (2005) الفجوة الرقمية: رؤية عربية لمجتمع المعرفة، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

عمر، أحمد مختار (1988). البحث اللغوي عند العرب، مع دراسة لقضية التأثير والتأثر (ط.6). القاهرة: عالم الكتب.

عوني، ميمونة (2014). الدرس اللغوي في النصف الأول في القرن العشرين. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

غلفان، مصطفى (2006). اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة: حفريات النشأة والتكوين. الدار البيضاء: شركة النشر والتوزيع المدارس.

غلفان، مصطفى (2013). اللسانيات العربية: أسئلة المنهج. عمان: دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع.

فريستيغ، كيس (2003). العربية: تاريخها ومستوياتها وتأثيرها. ترجمة: محمد الشرقاوي. القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

فريمان، أندرو (2013) طبيعة اللغة العربية القديمة وتغيرها إلى العربية الوسيطة ومن ثَمّ إلى العربية المعاصرة، ترجمة: حمزة المزيني، ضمن كتاب "دراسات في تاريخ اللغة العربية"، الأردن، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية. (1995).

فك، يوهان (2006). العربية: دراسات في اللغة واللهجات والأساليب (ط.2). ترجمة: عبدالحليم النجار. القاهرة: الدار المصرية السعودية. (1950).

فليبسون، روبرت (2008). الهيمنة اللغوية، ترجمة: سعد بن هادي الحشاش. الرياض: جامعة الملك سعود. (1992).

الفهري، عبدالقادر الفاسي (1987). اللسانيات العربية: نماذج للحصيلة، ونماذج للآفاق، ضمن: عبدالقادر الفاسي الفهري (مح)، تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، وقائع ندوة جهوية، إبريل 1987 الرباط. بيروت: دار الغرب الإسلامي.

الفهري، عبدالقادر الفاسي (2013). السياسة اللغوية في البلاد العربية: بحثا عن بيئة طبيعية، عادلة، ديموقراطية، وناجعة. بيروت: دار الكتاب الجديد.

الفيصل، سمر روحي (2009). قضايا اللغة العربية في العصر الحديث. الإمارات: مركز زايد للتراث والتاريخ.

فيلد، شتيفان (2005). لغة الكتابة العربية في الوقت الحاضر. ضمن: فولفديتريش فيشر (مح.)، دراسات في العربية، ترجمة: سعيد البحيري. القاهرة: المكتبة الأدبية.

قاسم، رياض زكي (1982). اتجاهات البحث اللغوي الحديث في العالم العربي (ج.2). بيروت: مؤسسة نوفل.

قاسم، رياض زكي (2007). اللغة والإعلام: بحث في العلاقات التبادلية. ضمن: مركز دراسات الوحدة العربية، اللسان العربي وإشكالية التلقي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية. ص. 123-144.

قاسم، رياض زكي (2013). اللغة العربية من التراجع إلى التمكين. مجلة المستقبل العربي: مركز دراسات الوحدة العربية، ع (413)، 81-96.

القاعود، حلمي محمد (2008) تطور النثر العربي في العصر الحديث، الرياض: دار النشر الدولي.

القيام، إسماعيل (2012). سرقة التصحيح اللغوي. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ع (118)،

المبخوت، شكري؛ والوغلاني، خالد؛ والشيباني، محمد (2010). السياسة اللغوية القومية للغة العربية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

المزيني، حمزة (2004). مكانة اللغة العربية في الدراسات اللسانية المعاصرة. ضمن: حمزة المزيني، التحيز اللغوي وقضايا أخرى. الرياض: مطبوعات صحيفة الرياض.

المزيني، حمزة (2014). دراسات في تاريخ اللغة العربية. (مجموع دراسات مترجمة). عمان: دار كنوز المعرفة.

المسدي، عبدالسلام (2011). العرب والانتحار اللغوي. بيروت: دار الكتاب الجديد.

الملاح، ياسر (1984). الفصحى والعامية في الإذاعة والتلفزيون في الوطن العربي. تونس: اتحاد إذاعات الدول العربية.

المنجد، صلاح الدين (1979). دراسات في تاريخ الخط العربي منذ بدايته إلى نهاية العصر الأموي (ط. 2). بيروت: دار الكتاب الجديد.

المنصور، عبدالرحمن (2011). مقاربة جديدة للتصنيف الفرعي للغات السامية الغربية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ع (113)،

مونتغمري، سكوت (2014). هل يحتاج العلم إلى لغة عالمية: اللغة الإنجليزية ومستقبل البحث العلمي. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. (2013).

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1992). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: قضايا وتجارب. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الندوي، سعيد الأعظمي (2014). مناهج تعليم اللغة العربية في الهند ومدارسها. ضمن: اللغة العربية في الهند. الرياض: مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية.

آل ياسين، محمد حسين (1980). الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث. بيروت: دار مكتبة الحياة.

المراجع الإنجليزية

Abdalla, M. (2006). Arabic immersion and summer programs in the United States. In K. Wahba, Z. Taha& L. England (eds.). Handbook for Arabic language teaching professional in the 21st century, P. 317-330. Mahwah: Routledge.

Abdulaziz, M. (1986). Factors in the development of modern Arabic usage. *International Journal of the Sociology of Language*, 62(1), 11-24.

Alhawary, M. (2006). Second language acquisition. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 4, P. 138-146*. Leiden: Brill.

Alsharkawi, M. (2006). Pre-Islamic Arabic. InK. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 3, P. 689-699*. Leiden: Brill.

Anderson, S. (2012). *Languages*: *A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Bassiouney, R. (2009). *Arabic sociolinguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Belnap, R. K. (2001). Arabic CALL: Lessons from the past, opportunities for the future. In K. Cameron (Ed.), *CALL and the challenge of change*: *Research and practice* (pp.367-380). Exester: Elm Bank Publications.

Belnap, R. (2006). A profile of students of Arabic in U.S. universities. In K. Wahba, Z. Taha& L. England (eds.). Handbook for Arabic language teaching professional in the 21st century, P. 169-178. Mahwah: Routledge.

Bentahila, A. & Davies, E. (2006). Multilingualism. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 3, P. 311-320*. Leiden: Brill.

Boussofara-Omar, N. (2006). Diglossia. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 629-637*. Leiden: Brill.

Crystal, D. (2002). *Language death*. Cambridge: Cambridge University Press.

Davies, H. (2006). Dialect literature. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 597-604*. Leiden: Brill.

Davies, E. &Bentahila, A. (2006). Ethnicity and language. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 2, P. 58-65*. Leiden: Brill.

Ditters, E. (2006). Computational linguistics. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 455-465*. Leiden: Brill.

Echu, G. &Aminou, M. (2006). Cameroon Arabic. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 333-339*. Leiden: Brill.

Ferguson, C. (1959). Diglossia. *Word*. 15(3), 325-340.

Ferrando, I. (2006). History of Arabic. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 2, P. 261-268*. Leiden: Brill.

Haeri, N. (2006). Culture and language. . In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 501-505*. Leiden: Brill.

Hagen, G. (2006). Ottoman Empire. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 3, P. 527-536.* Leiden: Brill.

Hoffmann, C. (1991). *An introduction to bilingualism*. New York: Longman.

Hoogland, J. (2006). Lexicography: Bilingual dictionaries. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 3, P. 21-30.* Leiden: Brill.

Hudson, A. (2002). Outline of a theory of diglossia. *International journal of sociology of language*, 157(1), 1-48.

Ingham, B. (1994). The Arabic language in Iran. *Indian Journal of Applied Linguistics*. 20(1), 103-116.

Jastrow, O. (2006). Anatolian Arabic. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 87-96.* Leiden: Brill.

Kaye, K. (2006). Arabic alphabet for other languages. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 133-147.* Leiden: Brill.

Khattab, G. (2006). Child bilingualism. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 368-375.* Leiden: Brill.

Lyon, J. (1996). *Becoming bilingual*. Clevedon: Multilingual Matters.

Maamouri, M. (2006). Literacy. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 3, P. 74-80.* Leiden: Brill.

Martin, W. (2006). Marketing Arabic as a second/foreign language program. In K. Wahba, Z. Taha& L. England (eds.). Handbook for Arabic language teaching professional in the 21st century, P. 401-409. Mahwah: Routledge.

Mejdell, G. (2006). Code-switching. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 414-421.* Leiden: Brill.

Newman, D. (2013). The Arabic literary language: The Nahda (and beyond). In In J. Ownes (ed.). *The Oxford handbook of Arabic linguistics*. P. 390-407. Oxford: Oxford University Press.

Nielsen, H. (2006). Second language teaching. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 4, P. 146-156.* Leiden: Brill.

Omar, M. (2007). The acquisition of Egyptian Arabic as a native language. Washington: Georgetown University Press.

Owens, J. (ed.) (2000). *Arabic as a minority language*. Berlin: De Gruyter Mouton.

Owens, J. (2001). Creole Arabic: the orphan of all orphans. *Anthropological linguistics*. 43(2), 348-378.

Owens, J. (2013). A house of sound structure of marvelous form and proportion: An introduction. In J. Ownes (ed.). *The Oxford handbook of Arabic linguistics*. P. 22-36. Oxford: Oxford University Press.

Owens, J. (2013b). History. In J. Ownes (ed.). *The Oxford handbook of Arabic linguistics*. P. 374-389. Oxford: Oxford University Press.

Rahman, T. (2000). The teaching of Arabic to the muslims of south Asia. *Islamic Studies*, 39(3), 399-443.

Resto, J. (2006). Arab. In K.Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1*, *P. 126-133*. Leiden: Brill.

Riaz, A. (2006). Bangladesh. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1*, *P. 257-259*. Leiden: Brill.

Roger, A. (1993). Proficiency and Arabic: The increasing role of technology. *Computer-assisted language learning*, 6(1), 3-12.

Ruiter, J. (2006). Europe. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zabroski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 2*, *P. 72-79*. Leiden: Brill.

Rydin, K. (2013). Second language acquisition. In J. Ownes (ed.). *The Oxford handbook of Arabic linguistics*. P. 334-348. Oxford: Oxford University Press.

Rydin, K. (2013b). *Teaching and learning Arabic as a foreign language*. Washington: Georgetown University Press.

Saiegh-haddad, E. & Joshi, M. (eds.). (2014). *Handbook of Arabic Literacy*. New York: Springer.

Sehlaoui, A. (2008). Language learning, Heritage, literacy in USA: The case of Arabic. Language, culture and curriculum, 21(3), 280-291.

Shaaban, K. (2006). Language policies and language planning. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 2*, *P. 694-707*. Leiden: Brill.

Smart, J. (1990). Pidginization in Gulf Arabic: A first report. *Anthropological linguistics*, 32(1-2), 83-119.

Stern, H. (1983). Fundamental concepts of language teaching. Oxford: Oxford University Press.

Suleiman, Y. (2003). *The Arabic language and national identity*: *A study in Ideology*.Edinburgh: Edinburgh University Press.

Suleiman, Y. (2004). A war of words: language and conflict in the Middle East. Cambridge: Cambridge University Press.

Suleiman, Y. (2006). Arabiyya. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M.Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 173-178*. Leiden: Brill.

Suleiman, Y. (2013). Arabic folk linguistics. In J. Ownes (ed.). *The Oxford handbook of Arabic linguistics*. P. 239-250. Oxford: Oxford University Press.

Versteegh, K. (2006). History of Arabic language teaching. In K. Wahba, Z. Taha& L. England (eds.). Handbook for Arabic language teaching professional in the 21st century, P. 3-12. Mahwah: Routledge.

Wahba, K. (2006). First language teaching. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 2, P. 104-113*. Leiden: Brill.

Winke, P. &Aquil, R. (2006). Issues in developing standardized tests of Arabic language proficiency. In K. Wahba, Z. Taha& L. England (eds.). Handbook for Arabic language teaching professional in the 21st century, P. 221-238. Mahwah: Routledge.

Zaborski, A. (2006). Afro-asiatic languages. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 35-40*. Leiden: Brill.

Zalami, F. (2006). First language acquisition. In K. Versteegh, M. Eid, A. Elgibali, M. Woidich& A. Zaborski (eds.). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics. Vol. 1, P. 96-104*. Leiden: Brill.

.