

دور المعلم في إدراك ازدواجية اللغة لدى المتعلمين ثنائيي اللغة (التركية _ الكردية) وتأثيرها على نجاحهم في تعلم اللغة العربية

The Teacher's Role in Understanding Language Duality among Bilingual Learners (Turkish – Kurdish) and Its Impact on Their Success in Learning the Arabic Language

• محمود حريري MAHMOUD HARIRI

أستاذ مساعد في جامعة ماردين أرتوكلو، كلية العلوم الإسلامية (تركيا)

mahmud.antep@hotmail.com

تاريخ النشر: 2026 /07/14

تاريخ القبول: 2026/04/06

تاريخ الاستلام: 2025/11/03

ملخص: تتناول هذه الدراسة دور المعلم في إدراك ظاهرة الازدواجية اللغوية لدى الطالب الكردي في تركيا، ومدى تأثير هذا الإدراك في نجاح تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أوثالثة في بيئة تتسم بالتعدد اللغوي والثقافي. ينطلق البحث من فرضية مفادها أن وعي المعلم بخلفية الطالب اللغوية والاجتماعية يشكل عنصرًا حاسمًا في جودة العملية التعليمية، فالمعلم القادر على فهم تأثيرات الازدواجية اللغوية على الطالب، يمكنه تبني استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية، تراعي التداخلات النحوية والمعجمية والصوتية، وتساهم في تقوية دافعية الطالب وتجاوز العقبات المرتبطة بالتداخل السلبي للغتين السابقتين (الكردية والتركية) في تعلم العربية.

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، مستفيدًا من نتائج ميدانية سابقة، ونماذج من الممارسات الصفية، مع رصد لأبرز الأخطاء اللغوية الناتجة عن الازدواجية اللغوية، وقد أظهرت النتائج أن غياب الوعي اللغوي لدى المعلم يؤدي إلى تكريس مشكلات التداخل اللغوي وانخفاض التحصيل، بينما يساهم الوعي المهني والتربوي لدى المعلم في تحويل التعدد اللغوي إلى فرصة تعليمية داعمة، وتوصي الدراسة بضرورة إعداد

برامج تدريبية للمعلمين في البيئات متعددة اللغات، وتطوير مناهج تعليمية تراعي خصائص المتعلمين الأكراد، وتدمج اللغة الأم ضمن سياق تعليمي يعزز التفاهم والتواصل ويسهم في تحسين مخرجات تعلم اللغة العربية. كلمات مفتاحية: المعلم؛ ازدواجية اللغة؛ الطالب الكردي؛ اللغة العربية.

Abstract: This study explores the teacher's role in understanding the phenomenon of linguistic duality among Kurdish students in Turkey and examines how this awareness influences the success of teaching Arabic as a second or third language in a linguistically and culturally diverse environment. The research is based on the premise that a teacher's awareness of the student's linguistic and social background constitutes a decisive factor in the quality of the educational process. A teacher who understands the effects of linguistic duality on the learner is better able to adopt effective teaching strategies that take into account grammatical, lexical, and phonological interferences. Such awareness contributes to enhancing student motivation and overcoming the challenges associated with negative transfer from the learner's previous languages (Kurdish and Turkish) to Arabic.

The study adopts a descriptive-analytical methodology, drawing upon previous field research and classroom practices, while documenting common linguistic errors resulting from language duality. The findings reveal that a lack of linguistic awareness among teachers perpetuates problems of language interference and lowers achievement levels, whereas professional and pedagogical awareness enables teachers to transform multilingualism into a supportive educational opportunity.

The study recommends developing training programs for teachers working in multilingual contexts and designing curricula that consider the linguistic characteristics of Kurdish learners, integrating the mother tongue into the educational process in a way that promotes understanding, communication, and improved Arabic learning outcomes.

Keywords: Teacher; Language Duality; Kurdish Student; Arabic Language.

1. مقدمة:

أهمية البحث وأسباب اختياره: يُعدّ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد المجالات الحيوية في التربية اللغوية المعاصرة، خاصةً في البيئات التي تشهد تنوعاً لغوياً وثقافياً كبيراً، كما هو الحال في تركيا، ويُشكّل الأكراد إحدى أبرز الجماعات اللغوية في تركيا، إذ يتحدثون الكردية كلغة أم، في مقابل هيمنة اللغة التركية في التعليم الرسمي ووسائل الإعلام والمجال العام، وقد أسفر هذا الواقع عن نشوء حالة من الازدواجية اللغوية (diglossia) يعيشها المتعلم الكردي بشكل يومي، وهي ازدواجية تتجسّد في تداخل لغتين مختلفتين من حيث البنية النحوية والمخزون المعجمي والسياق التداولي.

تتبع أهمية هذا البحث من الحاجة الملحة لفهم التأثير العميق الذي تتركه هذه الازدواجية اللغوية على عملية تعلّم لغة ثالثة، هي اللغة العربية، لدى الطالب الكردي التركي، وفي هذا السياق، يلعب المعلم دوراً جوهرياً في تسهيل أو تعقيد هذه العملية، تبعاً لمدى وعيه وإدراكه للبيئة اللغوية والاجتماعية التي يعيش فيها الطالب، فالمعلم الذي يعي أثر الازدواجية اللغوية على الطالب، يكون أقدر على تبني ممارسات تعليمية تراعي الفروق الفردية، وتحفّز المتعلم، وتساعد في تجاوز العقبات اللسانية المرتبطة بلغته الأم واللغة الرسمية؛ ومن هنا جاء اختيار هذا الموضوع ليسدّ ثغرةً في الدراسات اللغوية التربوية المتعلقة بتعليم اللغة العربية في تركيا، ولفتح نقاش علمي حول كيفية تمكين المعلمين من فهم السياقات اللغوية المعقّدة للمتعلمين، وتكييف استراتيجياتهم التعليمية وفقاً لذلك.

الإشكالية البحثية: يواجه الطالب الكردي في تركيا صعوباتٍ مركّبة في تعلّم اللغة العربية، لا تعود فقط إلى طبيعة اللغة العربية نفسها، بل إلى البيئة اللغوية المزدوجة التي نشأ فيها، والتي تؤثر بشكل مباشر على إدراكه الصوتي، وبنائه النحوي، وتكوينه المعجمي. في ظل هذا الواقع، تبرز إشكاليةً مركّبة تسعى هذه الدراسة إلى معالجتها، وهي:

"ما مدى تأثير إدراك المعلم للازدواجية اللغوية التي يعيشها الطالب الكردي التركي على فاعلية تعليم اللغة العربية وتحقيق نتائج تعلّم إيجابية؟"

وتنبثق عن هذه الإشكالية عدّة تساؤلاتٍ فرعية، من بينها:

- ما أبرز مظاهر الازدواجية اللغوية لدى الطالب الكردي؟
- كيف ينعكس وعي المعلم بهذه الظاهرة على استراتيجياته التدريسية؟
- ما تأثير تجاهل الازدواجية على التحصيل اللغوي لدى الطالب؟
- كيف يمكن تهيئة المعلمين للتعامل مع هذه التحديات بفعالية؟

ثالثاً: أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تحليل مظاهر الازدواجية اللغوية لدى الطالب الكردي التركي، وأثرها في تعلم اللغة العربية.
- رصد مستوى وعي المعلمين بهذه الظاهرة، واستكشاف انعكاس هذا الوعي على ممارساتهم التعليمية.
- اقتراح استراتيجيات تربوية فعالة تراعي التعدد اللغوي لدى المتعلم الكردي، وتساهم في تحسين تعلم العربية.

- تقديم توصيات عملية لتطوير برامج إعداد المعلمين في السياقات اللغوية المتعددة.

رابعاً: منهجية البحث: تعتمد الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بوصفه الأنسب لرصد وتحليل الظواهر التربوية اللغوية المعقدة، وقد تمّ جمع البيانات من خلال الوسائل الآتية:

- مراجعة أدبيات ودراسات سابقة ذات صلة بالازدواجية اللغة والتعليم متعدد اللغات.
- تحليل أخطاء لغوية شائعة لدى طلاب أكراد في أثناء تعلمهم اللغة العربية.
- إجراء مقابلات أو استبيانات مع معلمين يُدرّسون العربية لطلاب أكراد، لرصد وعيهم وخبراتهم.

خامساً: الدراسات السابقة بإيجاز: رغم وجود عدد من الدراسات التي تناولت تعليم العربية للناطقين بغيرها، فإنّ القليل منها تناول بعمق خصوصيات المتعلم الكردي التركي، أو تطرّق لمسألة الازدواجية اللغوية وتأثيرها في تعلم اللغة الثالثة (العربية). كما لا تكاد توجد دراسات ميدانية تركّز على دور المعلم في إدراك هذه الازدواجية وانعكاسها على العملية التعليمية. بعض الدراسات تناولت ازدواجية اللغة في السياق التركي بشكل عام (لغوي أو اجتماعي)، وبعضها الآخر أبحاث محدودة ركّزت على تعلّم العربية في بيئات غير عربية دون النظر في الخلفيات اللغوية المتعددة للمتعلم.

من هنا تبرز جدّة هذه الدراسة، التي تُسهم في ربط علم اللسانيّات الاجتماعية بالتربية اللغويّة التطبيقية في بيئةٍ خصبةٍ للبحث والتطوير.

2. الازدواجية اللغوية: المفهوم والأبعاد

2. 1. تعريف الازدواجية اللغوية:

تُعَدّ الازدواجية اللغوية (Diglossia) من المفاهيم الأساسية في علم اللغة الاجتماعي، وتشير إلى الوضع اللغوي الذي يستخدم فيه المجتمع لغتين أو تنوعتين لغويتين مختلفتين وظيفيًا ضمن بيئة واحدة، حيث تكون لكلٍ منهما أدوار محدّدة، وتُستعمل إحداها في السياقات الرسمية (اللغة العليا)، بينما تُستخدم الأخرى في المواقف اليومية غير الرسمية (اللغة الدنيا).¹

وقد قدّم تشارلز فيرغسون (Ferguson, 1959) أحد أوائل التعريفات لهذا المصطلح، محدّدًا سمات "اللغة العليا" التي تُستخدم في الكتابة والتعليم والإعلام والخطاب الديني، و"اللغة الدنيا" التي تُستعمل في التخاطب اليومي والمواقف الاجتماعية؛ إلّا أن هذا التصرّو الكلاسيكي تم توسيعه لاحقًا ليشمل حالات الازدواجية التي تنطوي على لغتين مختلفتين تمامًا من الناحية البنيوية، وليس فقط من لغةٍ واحدة، كما هو الحال بين الكردية والتركية.²

وفي هذا السياق، يُمكن تعريف الازدواجية اللغوية لدى الأكراد في تركيا بأنها: "وضعٌ لغويٌّ معقّد يعيش فيه الفرد الكردي بين لغتين مختلفتين - الكردية كلغة أم، والتركية كلغة رسمية - تتوزّعان على وظائف اجتماعية وثقافية وتعليمية متفاوتة، ممّا يؤدّي إلى تباين في المهارات، والتفاعل مع كلٍّ منهما".

2. 2. أشكال الازدواجية اللغوية في السياق التركي الكردي:

¹ ينظر: فيشمان، جوشوا، الازدواجية اللغوية وثنائية اللغة: دراسة في علم اللغة الاجتماعي، ترجمة: أحمد مختار عمر. القاهرة: عالم الكتب، 1980م، ص 45.

² فيرغسون، تشارلز. الازدواجية اللغوية، ترجمة: كمال بشر، ضمن: علم اللغة الاجتماعي، تحرير: جون فيشمان وآخرون، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1986م، ص 32.

تتخذ الازدواجية اللغوية لدى الأكراد في تركيا أشكالاً متعددة تتجاوز التقسيم الثنائي الكلاسيكي، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

ازدواجية لغوية أفقية (بين لغتين متكافئتين وظيفياً): تحدث في البيئات التي تُستخدم فيها الكردية والتركية على نحو متوازن نسبياً، كما في بعض المناطق الريفية أو المجتمعات الكردية المغلقة، حيث لا تزال الكردية حاضرة بقوة في المجالين الأسري والاجتماعي.

ازدواجية لغوية عمودية (لغة مهيمنة وأخرى مُهمّشة): وهي الشكل الأعمّ في السياق التركي، حيث تسود التركية في التعليم، والإدارة، والإعلام، في مقابل تراجع الكردية أو تحجيمها إلى نطاق التداول غير الرسمي، أو حتى تغييبها في بعض المناطق الحضرية.

ازدواجية قسرية: وهي نتاج للسياسات اللغوية التي منعت أو قيدت استعمال الكردية عقوداً طويلة، ممّا أدى إلى نشوء جيل لا يتقن لغته الأم شفويّاً أو كتابياً، ويستخدم التركية كلغة أولى فعليّاً.

ازدواجية مشوشة: تتجلى عند الأفراد الذين يستخدمون التركية في جميع مجالات الحياة، لكنهم يملكون انتماءً نفسياً أو رمزياً للكردية دون كفاءة لغوية حقيقية بها، ما يخلق فجوة في الهوية والتواصل.¹

2. 3. مظاهر الازدواجية اللغوية في السياق التربوي والتواصل:

تنعكس الازدواجية اللغوية في السياق التركي الكردي على المجالين التربوي والتواصل بشكل واضح، حيث تنتج عنها آثار تربوية ولغوية ونفسية تؤثر في تعلم اللغات الأخرى؛ ومنها العربية.

في السياق التربوي: يؤثر عدم تعلم الطالب بلغته الأم على تحصيله في اللغات الأخرى (نظرية اللغة الأم كقاعدة للتعلم)، وصعوبات في الفهم والاستيعاب نتيجة غياب الجسر اللغوي بين الكردية والتركية، ممّا يُضعف الأداء العام للطالب في بيئة تركية بالكامل. إضافةً إلى تداخلات لغوية معقدة تظهر في تعلم اللغات الأجنبية، حيث يتأثر المتعلم بالكردية والتركية في آنٍ معاً، وتنعكس هذه التداخلات في النطق، والصرف، والتراكيب.

¹ طه عبد الرحمن، اللغة والهوية بين الأصالة والانغلاق، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، 2014، ص 77.

في السياق التواصلية: اختلال في الثقة اللغوية حيث يفتقد الطالب الكردي الثقة في استخدام أي من لغتيه، ما ينعكس سلبيًا عند محاولة تعلم لغة ثانية. إضافةً إلى قصور في التفاعل الشفهي، خاصة عند غياب المعلم الواعي باحتياجات الطالب اللغوية الناتجة عن ازدواجية الخلفية.

تُعدُّ الازدواجية اللغوية في الحالة الكردية التركية نموذجًا حيًا لتعقيد العلاقة بين اللغة، والهوية، والتعليم، وتفرض هذه الظاهرة تحدّيات مزدوجة على المتعلم والمعلم على السواء، ممّا يبرز الحاجة إلى وعي تربوي عميق بها، خاصةً عند تعليم اللغة العربية كطرفٍ ثالثٍ في هذا المشهد اللغوي المركّب.¹

3. تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: المفاهيم والتحديات

1.3 مفهوم تعليم العربية كلغة ثانية/ثالثة:

يُقصد بتعليم اللغة العربية كلغة ثانية أو ثالثة تزويد المتعلمين بمهارات لغوية شاملة (استماع، تحدث، قراءة، كتابة) تُتيح لهم التواصل الفعّال في السياقات المختلفة، وتُصنّف اللغة العربية لغةً ثانية عندما تكون في بيئة تعليمية يعيش فيها المتعلم العربي أو يتعرّض لها يوميًا، بينما تُعدُّ لغةً ثالثة في البيئات التي تُهيمن فيها لغات أخرى في التواصل الأسري والمؤسسي، كما هو الحال لدى الأكراد في تركيا.

في السياق الكردي التركي، تأتي العربية غالبًا بعد الكردية، اللغة الأم، والتركية، اللغة الرسمية، ممّا يجعلها لغةً "ثالثة" تُدرّس في المدارس الدينية أو الجامعات أو المؤسسات الخاصة، وتتطلب جهدًا معرفيًا إضافيًا لاكتسابها، نظرًا لاختلاف النظام الصوتي والنحوي والدلالي عن اللغتين السابقتين.²

2.3 التحديات العامة التي تواجه المتعلمين الأكراد في تركيا:

يواجه المتعلم الكردي جملةً من التحديات عند تعلمه اللغة العربية، من أبرزها:

¹ هاشم، عبد القادر، السياسات اللغوية والهوية في المجتمعات المتعددة اللغات: دراسة في الواقع الكردي التركي، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2020، ص 115.

² ينظر: عبد العال، عبد الرحمن، مدخل إلى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الأسس النظرية والتطبيقية، القاهرة: دار الفكر العربي، 2018، ص 41.

الازدواجية اللغوية المعقدة: حيث يعيش المتعلم بين لغتين يوميّتين هما الكردية والتركية، مما يؤدي إلى تشويش إدراكي عند إدخال لغةٍ ثالثة ذات نظام صرفي ونحوي مُغاير، كاللغة العربية.

ضعف التعرّض الطبيعي للعربية: بخلاف التركية المنتشرة في الإعلام والمؤسسات، والعربية المنحصرة في البيئات التعليمية، يفتقر المتعلم إلى سياقات تواصل حقيقية بالعربية، ما يؤدي إلى ضعف المهارات الشفوية. الفجوة بين اللغة المكتوبة والمحكية: تمثل العربية الفصحى تحدّيًا إضافيًا بسبب ابتعادها عن الاستخدام اليومي حتى في البلاد العربية، ممّا يخلق شعورًا بالاغتراب اللغوي.

فروق الكتابة والصوتيات: يتطلّب الانتقال من الأبجدية اللاتينية (التركية والكردية المعدّلة) إلى الأبجدية العربية جهدًا معرفيًا وإدراكيًا ملحوظًا، خاصّةً في مهارتي الكتابة والقراءة.

قلّة المعلمين المتخصّصين في تدريس العربية لغير الناطقين بها: وهو تحدّي مؤسّسي ينعكس على جودة المحتوى التعليمي وقدرة المعلم على التكيف مع الخصوصيات اللغوية والثقافية للمتعلمين.¹

3.3. الدور المحوري للمعلم في بيئة التعدّد اللغوي:

في ظل هذا السياق المعقّد، تبرز مكانة المعلم بوصفه عنصرًا حاسمًا في تسهيل تعلّم اللغة العربية، فالمعلم لا يقتصر دوره على نقل المعلومات، بل يتعدّاه إلى:

فهم الخلفية اللغوية والثقافية للمتعلم: إدراك المعلم لأثر الازدواجية اللغوية في ذهن الطالب الكردي التركي يساعده في تصميم أنشطة تعليمية تراعي هذه البنية الإدراكية المتعدّدة.

الوساطة بين الأنظمة اللغوية: يُنتظر من المعلم أن يكون قادرًا على تقديم اللغة العربية بطريقةٍ تفاعليّةٍ مرنة، يربط من خلالها بين اللغات التي يعرفها الطالب وبين العربية.

تحفيز الدافعية: يعاني بعض الطلاب من فجوةٍ وجدائيّةٍ مع العربية، خاصّةً عندما تُقدّم بوصفها "لغة دينية" فقط؛ لذا، فإنّ قدرة المعلم على إضفاء طابعٍ واقعي وإنساني على تعلم اللغة تسهم في تجاوز هذه العقبات.

¹ ينظر: الفاسي الفهري، عبد القادر، اللغة والهوية في العالم العربي: دراسة في اللسانيات الاجتماعية، الرباط: دار توبقال للنشر،

استخدام استراتيجيات تعليمية متعددة: ينبغي للمعلم أن يعتمد على طرق تعليم تراعي التنوع اللغوي في الفصل، مثل التعليم البيئي، والأنشطة القائمة على المقارنة اللغوية، والتوظيف المرن للغة الوسيطة (التركية أو الكردية).¹

في النهاية، يُعدّ المعلم العنصر المحوري الذي يمكنه تحويل بيئة التعدّد اللغوي من عائقٍ إلى فرصةٍ تعليمية، بشرط أن يمتلك الوعي المهني والمهارات التعليمية المناسبة للتعامل مع هذا الواقع التربوي المعقّد.

4. المعلم والازدواجية اللغوية لدى الطالب الكردي:

4. 1. وعي المعلم بالخلفية اللغوية والاجتماعية للطالب:

أهمية إدراك المعلم لخلفية الطالب: يُعدّ وعي المعلم بخلفية الطالب اللغوية والاجتماعية من الركائز الأساسية في بناء بيئة تعليمية فعّالة وناجحة، خاصّة في السياقات التي تتسم بالتعدّد اللغوي والازدواجية، فالمعلم الذي يدرك أن الطالب الكردي في تركيا يعيش في بيئة لغوية مزدوجة، يتنقّل فيها بين الكردية كلغة أم تُستخدم في الأسرة والمجتمع المحلي، والتركية كلغة رسمية ومدرسية، يكون أكثر قدرة على فهم التحديات التي تواجهه في تعلّم لغة ثالثة كالعربية.

إن غياب هذا الإدراك يُفضي إلى اعتماد استراتيجيات تدريس لا تراعي الاحتياجات اللغوية الحقيقية للطالب، ممّا يزيد من الفجوة بين المعلم والمتعلم ويُضعف فاعلية العملية التعليمية، فالتاريخ اللغوي للطالب لا يمكن فصله عن أدائه اللغوي الحالي، بل يُعدّ عنصراً تفسيرياً رئيساً في فهم صعوباته، ومفتاحاً لتطوير ممارسات تعليمية داعمة.

أثر الخلفية اللغوية في اختيار طرائق التدريس: تؤثر الخلفية اللغوية للطالب الكردي تأثيراً مباشراً في طريقة اكتسابه للغة الجديدة؛ فعلى سبيل المثال، فإن اللغة الكردية – بخلاف العربية والتركية – تعتمد في كثير من لهجاتها على نظام صرفي وتراكبي مختلف، ما يؤثّر في إنتاج الطالب الصوتي والنحوي. من هنا، يجب على

¹ ينظر: أوموش، سهام، التعدد اللغوي وأثره في تعليم اللغة العربية، رسالة ماجستير، الجزائر: جامعة أمّ البواقي، 2019م، ص

المعلم أن يُراعي في تخطيطه التعليمي هذه الفروقات، وأن يتجنّب اعتماد نموذج واحد يناسب جميع المتعلمين. كما يُستحسن أن يتبنّى المعلم استراتيجيات تعليمية تراعي الانتقال التدريجي بين اللغات، وتستفيد من نقاط التقاطع الممكنة بين الكردية والعربية، مثل بعض الجذور المشتركة أو التراكيب المتشابهة، إن وجدت، وبالتالي، فإن التدريس المتمايز، والتقييم المستند للوعي اللغوي، وتقديم الدعم اللغوي الإضافي، تصبح أدوات ضرورية في يد المعلم في هذا السياق الخاص.¹

الفروق الفردية والتداخلات اللغوية الممكنة: من المعروف أن البيئة اللغوية التي ينشأ فيها الطالب الكردي ليست موحّدة، بل تختلف حسب الموقع الجغرافي، والخلفية الأسرية، والمستوى التعليمي للوالدين، ومدى تعرض الطالب لوسائل الإعلام باللغات المختلفة. هذه العوامل تخلق فروقاً فردية واضحة بين الطلاب الكرد في قدراتهم اللغوية، ومدى رسوخ الكردية أو التركية لديهم، الأمر الذي ينعكس على أدائهم في تعلم العربية. كما أن التداخل اللغوي - سواء أكان تداخلاً إيجابياً (يساعد في التعلم)، أم سلبياً (يُسبب أخطاءً لغوية) - ظاهرة شائعة لدى المتعلمين الأكراد، وتتطلب من المعلم أن يكون قادراً على تشخيص هذه التداخلات وتحليلها، ليتمكن من توجيه الطلاب وتصحيح أخطائهم بناءً على فهمٍ لغوي عميق، لا اعتماداً على التكرار أو الحفظ.

يتّضح من خلال هذا العرض أن دور المعلم لا يقتصر على نقل المعرفة اللغوية فحسب، بل يتعداه إلى تفهّم البنية المعرفية والاجتماعية واللغوية للمتعلم. وعي المعلم بالخلفية الازدواجية للطالب الكردي يمكن أن يحقّق farkاً جوهرياً في فاعلية تدريس اللغة العربية، ويُسهّم في تجاوز العقبات التي تفرضها البيئة اللغوية المركّبة التي يعيش فيها المتعلم.

¹ ينظر: لاتيف، ح. ع. اتجاهات المعلمين نحو استخدام اللغة الأم في فصول اللغة الإنجليزية: دراسة حالة للمعلمين الأكراد في المدارس المتوسطة، مجلة جامعة التنمية البشرية، 7(3)، 2021م، ص. 115-126.

4.2. استجابات المعلمين لتحديات الازدواجية اللغوية:

استراتيجيات تعليمية ناجحة تُراعي التعدد اللغوي: تتمثل أولى الاستجابات التربوية الفعالة للمعلمين في اعتماد استراتيجيات تعليمية تراعي الواقع اللغوي المزدوج للطالب الكردي في تركيا؛ فالطالب غالباً ما يتعامل مع لغتين على الأقل: الكردية بوصفها لغة المنزل والهوية، والتركية كلغة تعليم رسمي، وفي بعض الحالات، تضاف العربية كلغة أجنبية ثالثة ضمن المسار الديني أو الأكاديمي؛ لذلك، يعتمد المعلمون الناجحون على مقاربات تعليمية تراعي هذا التنوع اللغوي، من بينها:

التعليم القائم على الوعي اللغوي: حيث يُعزّز إدراك الطالب للفروقات بين اللغات التي يعرفها، ويُستثمر هذا الوعي لبناء قواعد العربية الجديدة.

الترجمة المقارنة الواعية: استخدام اللغة الكردية أو التركية كجسر لفهم المفاهيم العربية الصعبة، لا كبديل دائم، بل كوسيلة لتوضيح المعاني وتمكين الطالب من الانتقال التدريجي نحو التعبير بالعربية. التمثيل البصري والتعليمي المتعدد الوسائط: لتجاوز الحواجز اللفظية وتعزيز الفهم عبر الصور، والمشاهد، والنماذج الملموسة.¹

نماذج من ممارسات صفية فعالة: توثق بعض الدراسات والملاحظات الصفية ممارسات ناجحة لمعلمين تمكّنوا من خلق بيئة تعليمية داخجة تراعي واقع الازدواجية اللغوية؛ من بين هذه الممارسات: تضمين المفردات المشتركة بين اللغات الثلاث (الكردية-التركية-العربية) لتسهيل حفظ المعجم العربي. السماح للطلاب بالتعبير بلغتهم الأم في بعض الأنشطة التفاعلية الأولية لتشجيع المشاركة وتخفيف القلق اللغوي.

بناء وحدات تعليمية سياقية تستند إلى بيئة الطالب وثقافته، مما يجعل عملية التعليم أكثر ارتباطاً بالواقع وأكثر دافعية.

¹ ينظر: كودات، أ. وبرادي، أ. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول: تركيا نموذجاً، مجلة الدراسات الإسلامية، 15(2)، 2019م، ص 123-124.

التشجيع على التعاون الطلابي، بحيث يستفيد الطالب الكردي من أقرانه المتحدثين بالعربية أو الأتراك الذين يشاركونه نفس تحديات تعلم اللغة.

4. 3. أثر وعي المعلم على تحفيز الطالب الكردي لتعلم العربية:

العلاقة بين إدراك المعلم والدافعية اللغوية: يمثل وعي المعلم بالخلفية اللغوية والاجتماعية للطالب الكردي عاملاً حاسماً في بناء بيئة تعليمية داعمة ومحفزة، فحين يدرك المعلم التحديات التي يواجهها الطالب الكردي نتيجة الازدواجية اللغوية (الكردية-التركية)، يصبح أكثر قدرةً على تصميم أنشطة تعليمية تراعي هذه الخصوصيات وتُعزز دافعية الطالب لتعلم اللغة العربية. إن غياب هذا الإدراك قد يؤدي إلى تثبيط المتعلم، لا سيما إذا شعر بأن بيئته اللغوية الأصلية غير مفهومة أو غير معترف بها؛ بينما يساهم الإدراك الإيجابي في تحفيز المتعلم عبر تقديم محتوى لغوي متّصل بسياق حياته الواقعي، ويُسهّم في تحويل التحديات إلى فرص تعلم.¹

أمثلة على دعم الهوية اللغوية للطالب: يُعدّ تعزيز هوية الطالب الكردي جزءاً من التحفيز اللغوي غير المباشر. على سبيل المثال، عندما يُشرك المعلم المتعلمين في نقاشاتٍ صفّية تُقدّر تجاربهم الثقافية واللغوية الخاصة، أو يربط بين مفردات العربية ومقابلاتها في الكردية أو التركية، يشعر الطالب بالاعتراف والقبول. كما يُسهّم استخدام الأمثلة من البيئة المحليّة أو إشراك موضوعات ذات صلة بالثقافة الكردية في موادّ تعليم العربية في كسر الحواجز النفسية وبناء جسرٍ من الثقة بين المتعلم والمعلم.

الممارسات الصفّية التي تعزز الثقة والكفاءة: تشمل هذه الممارسات:

استخدام أساليب تفاعليّة تُراعي تعدّد اللغات وتتيح للطلاب استخدام لغتهم الأم كوسيطٍ مرحليّ في التعلم. توفير تغذية راجعة مشجّعة تركز على الإنجازات بدلاً من الأخطاء، مما يعزز الشعور بالقدرة والإنجاز. تنمية مهارات التفكير النقدي والتعبير الذاتي باللغة العربية، من خلال مشاريع تعليميّة تدمج بين الخبرات الشخصية والمهارات اللغوية.

¹ ينظر: عبدالله، ك. ن. تحقيق في دافعية الطلاب الأكراد لتعلم اللغة الثانية: دراسة مختلطة، مجلة علم النفس، 13(2)، 2022م، ص. 43-46.

التدرّج في بناء المهارات من خلال مراحل تناسب الكفاءة اللغوية الأولية للطالب، مما يمنحه شعورًا بالتحكم في مسار تعلمه.¹

إن وعي المعلم بالتحديات الناتجة عن الازدواجية اللغوية لا يكفي بتفسير صعوبات الطالب، بل يتحوّل إلى أداة فعّالة لتحفيزه وتعزيز كفاءته في تعلم العربية، فكلّما كان المعلم أكثر فهمًا لخلفية الطالب، كان أكثر قدرة على بناء بيئة تعليمية عادلة ومحفّزة، تُنمّي الثقة وتدعم اكتساب اللغة.

5. تأثير ازدواجية اللغة على تحصيل الطالب الكردي في العربية:

5. 1. مظاهر التأثير في المهارات اللغوية الأربع:

تُعَدّ ازدواجية اللغة عند الطالب الكردي في تركيا ظاهرة مركّبة تنبع من التفاعل بين لغته الأم (الكردية) واللغة الرسمية السائدة (التركية)، وتؤثّر هذه الازدواجية بشكل مباشر وغير مباشر في عملية تعلّم لغة ثانية، كالعربية، وفي هذا السياق، تظهر تأثيرات هذه الظاهرة بوضوح في المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، والقراءة، والكتابة، والتعبير الشفهي. فيما يلي تفصيل لتلك التأثيرات:

مهارة الاستماع والنطق: يُلاحظ أن الطالب الكردي يواجه صعوبات إدراكية وتمييزية عند الاستماع إلى اللغة العربية، نتيجة التداخل الصوتي بين لغاته السابقة، فالأصوات العربية غير الموجودة في اللغتين الكردية والتركية (مثل: الضاد، والعين، والغين) تشكّل عائقًا في تلقي الدقيق للغة. كما يؤدي غياب البيئة العربية المحيطة إلى ضعف الاعتياد السمعي، مما يقلّل من فرص تحسين النطق السليم، ومن مظاهر هذا التأثير: استبدال بعض الأصوات بأخرى قريبة منها في اللغتين الأم والوسيلة (مثل نطق "ظ" بـ "ك" أو "ز").

الميل إلى الإيقاع التركي أو الكردي في نطق الجمل العربية.

صعوبة التمييز السمعي بين الحروف المتقاربة (مثل: س/ص، ق/ك).²

¹ ينظر: أحمد، م. تعزيز مهارات التعبير الشفهي من خلال الممارسات الصفية التفاعلية، مجلة التعليم والتعلم، 12(3)، 2025م، ص 45-46.

² ينظر: غفار، ز. ن.، بوبسكو، د.، وكورت، م. مشاكل النطق لدى المتعلمين الأكراد للغة الإنجليزية، المجلة الأوروبية لدراسات اللغة، 7 (1)، 2023م، ص. 45-46.

مهاراة القراءة والفهم: تُظهر قراءات الطلاب الأكراد في العربية تأثرًا بنظامهم الكتابي السابق (الحرف اللاتيني أو العربي المعدّل في الكردية، والحرف اللاتيني في التركية)، ما يؤدي إلى بطء في فك الرموز وفهم المقروء. كما أن البُعد الثقافي عن النصوص العربية يُضعف قدرة الطالب في تفسير الدلالات الضمنية والروابط السياقية، ومن مظاهر التأثير:

صعوبة في تحليل التراكيب النحوية المعقدة في النصوص العربية.

ضعف المفردات بسبب الفجوة المعجمية بين خلفيّة الطالب والنصوص التعليمية.

ضعف مهارة الاستدلال أو التوقّع أثناء القراءة.

مهارة الكتابة والنحو: تنعكس الازدواجية اللغوية في كتابات الطلاب الأكراد من خلال التأثير بالبنية الجملية للغتين السابقتين، فقد تتسم كتاباتهم بميل إلى التراكيب الكردية أو التركية، ممّا يخلق صعوبات في إنتاج جملٍ عربية سليمة نحويًا ومنطقيًا. أبرز مظاهر التأثير هنا:

استخدام ترتيب الجملة على النمط التركي (فاعل-مفعول به-فعل) بدلاً من النمط العربي (فعل-فاعل-مفعول).

ارتكاب أخطاء في ضبط الأفعال وتطابقها مع الفاعل.

محدودية تنوع الأساليب والتراكيب المستخدمة.

مهارة التعبير الشفهي والتراكيب: تُعدّ مهارة التعبير الشفهي من أكثر المهارات تأثرًا بازدواجية اللغة، نظرًا لاعتمادها الكبير على الاستدعاء الفوري والتراكيب الآنية، وغالبًا ما يُظهر الطالب الكردي ترددًا في التحدّث بالعربية نتيجة ضعف الثقة أو الخوف من الوقوع في الخطأ، ما يعكس في كثيرٍ من الأحيان أثرًا نفسيًا وسياقيًا بجانب الأثر اللغوي المباشر، ومن المظاهر الملحوظة:

استخدام مفردات كردية أو تركية ضمن الحديث العربي.

صعوبة في تكوين جمل طويلة ومعقدة شفويًا.

اعتماد مفرط على التعبيرات النمطية والعبارات المحفوظة مسبقاً.¹

يُظهر تحليل المهارات الأربع أن ازدواجية اللغة تُشكّل تحدّيًا متعدّد الأبعاد أمام تعلم العربية لدى الطالب الكردي في تركيا، ليس فقط على المستوى الصوتي والنحوي، بل تمتدّ إلى المستوى الثقافي والنفسي، ومن هنا، تبرز الحاجة إلى استراتيجيات تعليمية تراعي هذا الواقع اللغوي المركب، وتُسهّم في دعم الطالب لاستثمار لغاته السابقة دون أن تكون عائقاً أمام اكتساب اللغة الجديدة.

5. 2. المشكلات الشائعة في صفوف تعلم العربية للطلاب الأكراد:

الأخطاء الناتجة عن التداخل التركي: يُعدّ التداخل اللغوي بين التركية والعربية أحد أبرز التحديات التي تواجه المتعلم الكردي في تركيا عند تعلمه اللغة العربية، فاللغة التركية هي اللغة الرسمية للدولة والنظام التعليمي، وهي اللغة المهيمنة على المحيط الإعلامي والاجتماعي، ممّا يجعلها اللغة المرجعية العقلية لدى المتعلم؛ هذا التداخل يُنتج مظاهر متعدّدة من "التحويل السلبي" في المهارات اللغوية، سواء في النحو أو الصرف أو التراكيب. على سبيل المثال، قد ينقل الطالب التركي الكردي بنى نحوية تركية إلى الجمل العربية، فيركّب الجملة وفق نظام الفاعل في نهاية الجملة، أو يستخدم صيغاً مصدرية لا تتناسب مع السياق العربي.

كما تظهر الأخطاء في النظام الصوتي؛ إذ يعاني الطالب من صعوبة في نطق بعض الأصوات العربية غير الموجودة في التركية، مثل "ع"، "ح"، "ط"، و"ق"، مما يؤثّر سلباً في مهارتي الاستماع والتحدث.

تراجع الكردية كأداة فهم بسيطة: بالرغم من كون الكردية هي اللغة الأم للعديد من الطلاب، إلا أنّها تتراجع تدريجياً في الأداء المعرفي والوظيفي نتيجة غيابها عن النظام التعليمي الرسمي، وقلة استخدامها في المجال الأكاديمي. هذا التراجع يضعف من قدرة الطالب على استخدام الكردية كوسيط ذهني لفهم اللغة الجديدة (العربية)، فبدلاً من أن تُشكّل الكردية جسراً معرفياً بين المتعلم والعربية، يصبح الاعتماد شبه الكلي على التركية، مما يُفاقم مشكلات التداخل والتشويش بين اللغتين، وهذا الوضع يحرم الطالب من الاستفادة من

¹ ينظر: عثمان، هوزان. استراتيجيات تعلم اللغة المستخدمة من قبل المتحدثين الكرديين الأحاديي اللغة والثنائيي اللغة (كردي-عربي) كمتعلمين للغة الإنجليزية، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو، المجلد 5، العدد 3، 2017، ص 873-881.

لغة أقرب إلى العربية في البناء الاشتقاقي والدلالي، حيث تتقاطع الكردية والعربية في كثير من المفاهيم والمصطلحات، بخلاف التركية ذات البنية الأكلو-أورالية المختلفة جذرياً.

ضعف الترجمة الذاتية الداخلية: الترجمة الذاتية الداخلية هي عملية عقلية يمارسها المتعلم حين يحاول ربط المعاني والمفاهيم بين لغته الأم واللغة الهدف. في حالة الطلاب الأكراد في تركيا، تتعقد هذه العملية نتيجة البيئة اللغوية المركبة: الطالب يفكر بالكردية، لكن يُدرّس بالتركية، ويتعلم العربية كلغة ثالثة؛ هذا التسلسل يؤدي إلى ضعف القدرة على الترجمة الذاتية المباشرة بين الكردية والعربية، ممّا يُربك عمليات الفهم والتعبير. كما أن غياب التكوين اللغوي الأكاديمي باللغة الكردية يُضعف من تنمية مهارات التفكير التحليلي والنقدي باللغة الأم، ما ينعكس سلبيًا على قدرته في استيعاب البنى العميقة في العربية، خاصة في مهارات مثل التعبير الكتابي أو فهم النصوص المعقدة.¹

5. 3. دور المعلم في تحويل التحديات إلى فرص:

في بيئة تعليمية تتسم بالتعدد اللغوي والثقافي كما هو الحال في صفوف الطلاب الأكراد في تركيا، تتجاوز مهمة المعلم الأدوار التقليدية في نقل المعرفة، لتصبح ممارسة تربوية قائمة على الوعي بالاختلافات، وتحويل العقبات اللغوية والاجتماعية إلى فرص تعليمية فعّالة، ويبرز هذا الدور في ثلاث استراتيجيات جوهرية: استثمار اللغة الأم بدل تهميشها: اللغة الأم، في هذه الحالة الكردية، تمثل حجر الزاوية في الهوية المعرفية والثقافية للطالب، وعوضًا عن تهميشها أو إقصائها من الصف الدراسي، يمكن للمعلم الوعي بتوظيفها كأداة تمهيدية لفهم المفاهيم اللغوية في العربية، وخاصّة في المستويات الأولى من التعلم. هذا الاستثمار يمكن أن يأخذ شكل:

الترجمة المتوازية للمفردات الأساسية أو المفاهيم المجردة، مما يساعد في بناء الجسور المعرفية بين اللغتين.

مقارنة تراكيب الجمل بين العربية والكردية، لإبراز الفروق وتسهيل الفهم.

تشجيع استخدام الكردية في التفكير والتخطيط الداخلي، ثم الانتقال التدريجي إلى التعبير بالعربية.

¹ ينظر: كراشين، س . اكتساب اللغة الثانية والتعلم: دراسة مقارنة، ترجمة: مركز دراسات اللغة العربية، 2010، ص. 45.

تُظهر الدراسات في التربية ثنائية اللغة أن هذا النهج يعزّز الثقة بالنفس ويمنع الشعور بالاغتراب داخل الصف، ويمهّد لاكتساب مستقر وطويل الأمد للغة الهدف.¹

دعم التعلم متعدّد المصادر: في ظلّ التحديات البيئية كندرة الكتب أو ضعف المناهج المعدّة خصيصاً للأكراد، يستطيع المعلم أن يفعل التعلم من مصادر متنوعة: المقاطع المصورة، الأغاني التعليمية، القصص المسموعة، أو التطبيقات التفاعلية. يعتمد هذا التوجّه على الدمج بين الوسائط المرئية والسمعية والقرائية لتعزيز الفهم، مع مراعاة الخلفية اللغوية للطالب، ويمكن أن يشمل:

الربط بين الواقع اللغوي للطالب ومحتوى التعلم من خلال اختيار أمثلة وصور من بيئته.

التشجيع على التعلم الذاتي عبر أدوات إلكترونية تدعم اللغة العربية للمبتدئين.

دمج الأنشطة التفاعلية واللعب اللغوي لتخطّي الجمود اللفظي الذي يسببه القلق أو التداخل اللغوي.²

بناء مناهج مصغّرة تكاملية: لا يمكن إغفال أن المناهج الرسمية لا تستجيب دائماً لحاجات الطالب الكردي، من حيث التدبّج والمواءمة مع خلفيته؛ لذا يمكن للمعلم، ضمن هامش من الحرية، بناء مناهج مصغّرة تكاملية تركز على:

المفردات الأساسية المرتبطة بالحياة اليومية، مما يعزّز فاعلية اللغة لدى المتعلم.

الدمج بين المهارات الأربع في كلّ وحدة تعليمية بدل الفصل بينها، مع تخصيص أنشطة داعمة لكلّ مهارة بحسب الصعوبات المتوقعة.

تعزيز المهارات التواصلية العملية عبر تمثيل أدوار أو حوارات واقعية تراعي السياق المحلي والاجتماعي للطلاب.³

بهذه الاستراتيجيات، يتحوّل الصف من ساحة تحديات لغوية إلى مختبر لغويّ مرن يستجيب لاحتياجات الطلاب، ويجعل من التعدّد اللغوي مورداً تعليمياً، لا عائقاً يحول دون النجاح.

¹ ينظر: سوبيا، ت. دور اللغة الأم في اكتساب اللغة الثانية. مجلة التعليم متعدد اللغات، 6 (2)، 2022م، ص 45-46.

² ينظر: قورة، حسني سليمان، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، القاهرة: دار المعارف، 1997، ص 395.

³ هينكل، إدوارد، دمج المهارات الأربع: وجهات نظر تاريخية ومعاصرة. ترجمة: مركز دراسات اللغة العربية، 2015، ص 45.

6. نتائج الدراسة ومقترحات تطويرية:

6.1. النتائج العامة للدراسة:

مدى تأثير وعي المعلم على كفاءة التعلم: كشفت نتائج الدراسة أن وعي المعلم بخلفية الطالب الكردي اللغوية والاجتماعية يشكل عاملاً محورياً في تحسين كفاءة تعلّم اللغة العربية؛ فالمعلم الذي يمتلك فهماً عميقاً للتعدّد اللغوي داخل الصف ويتمتع بحسّ تربويّ تجاه الطالب المتعدّد اللغة، يكون أكثر قدرة على تكييف أساليب تدريسه بما يراعي الفروق الفردية، ويحفّز المتعلمين على التفاعل الإيجابي مع اللغة العربية، مما ينعكس بشكل واضح على تطوّر مهاراتهم في القراءة، والكتابة، والتعبير الشفهي، والاستماع.

العلاقة بين تجاهل الازدواجية وضعف التحصيل: أظهرت الدراسة أيضاً أن تجاهل واقع الازدواجية اللغوية لدى الطالب الكردي من قبل المعلمين يؤدي إلى فجوات واضحة في التحصيل اللغوي، فعندما يُفترض ضمناً أنّ الطالب يتقن التركية، ويتم التعامل مع الصف كمجموعة لغوية متجانسة، يتعزّز شعور العزلة اللغوية لدى الطالب الكردي، ويفقد ثقته بالتعلم، مما يؤدي إلى ضعف في اكتساب المفردات، وانخفاض القدرة على فهم القواعد، وتراجع الدافعية.

6.2. مقترحات لتعزيز دور المعلم:

توصي الدراسة بضرورة دمج موضوع "التعدد اللغوي والازدواجية اللغوية" ضمن برامج إعداد معلمي اللغة العربية كلغة ثانية، ويجب أن يتضمّن هذا التكوين وحدات نظرية حول الخصائص اللسانية للغات المحلية، وتدريبات عملية على التعامل مع الخلفيات اللغوية المختلفة داخل الصف. كما يُقترح تنظيم ورش عمل دورية للمعلمين العاملين في البيئات الكردية لتعزيز تبادل الخبرات والتحديات والحلول. كما تدعو الدراسة إلى إعداد دليل عملي شامل للمعلمين العاملين في البيئات الكردية في تركيا، يتضمّن:

استراتيجيات صفية تراعي الخلفيات اللغوية المتعددة.

أنشطة تعليمية قابلة للتطبيق تعزّز الاندماج اللغوي.

نصائح تربوية للتعامل مع التداخل اللغوي بين الكردية، والتركية، والعربية.

أساليب لتحفيز الطلاب والحفاظ على هويتهم الثقافية واللغوية.

بهذه المقترحات، يمكن أن يتحوّل واقع التحدي اللغوي لدى الطالب الكردي إلى فرصة لبناء تعليم عربي أكثر عدالة وتنوّعاً واندماجاً.

7. خاتمة:

قامت هذه الدراسة بإبراز الأثر العميق الذي يُحدثه وعي المعلم في البيئات التعليمية متعدّدة اللغات، لاسيّما في سياق تعليم اللغة العربية للطلاب الأكراد في تركيا؛ فقد بيّنت النتائج أنّ المعلم الواعي بالخلفيات اللغوية والاجتماعية لطلابه قادرٌ على تحويل تحديات الازدواجية اللغوية إلى فرصٍ تعليميةٍ غنيّة، تُسهم في تعزيز دافعية المتعلم، وتثري تجربته في تعلم اللغة الجديدة. كما اتّضح أن تجاهل واقع التعدّد اللغوي أو التعامل معه من منظورٍ أحاديّ ينعكس سلبيًا على التحصيل، ويُفاقم من صعوبات الفهم والتعبير، خاصّةً في المهارات اللغوية الأربع.

وقد أكّدت الدراسة أن استجابات المعلمين تجاه هذه التحديات تلعب دورًا حاسمًا في تشكيل بيئةٍ صفيّةٍ داعمةٍ أو مثبّطة، فالمعلمون الذين يتّبعون استراتيجيات تعليمية مرنة، ويُظهرون حساسيّة لغوية وثقافية، ينجحون في تهيئة مناخ يُشعر الطالب الكردي بأن لغته الأم ليست عبئًا، بل رصيدًا معرفيًا يمكن البناء عليه، وهذا بدوره يُعزّز من ثقة الطالب بنفسه، ويُيسّر انتقاله إلى اللغة العربية بوصفها لغةً ثانيةً أو ثالثة.

في ضوء هذه المعطيات، تُبرز الدراسة الحاجة الملحة إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين في تركيا، من خلال إدراج محاورٍ تتعلّق بالوعي اللغوي، وطرائق التعامل مع البيئات المتعدّدة اللغة. كما تفتح هذه النتائج آفاقًا بحثيّةً مستقبليةً واسعة، لدراسة أثر السياسات اللغوية على الممارسات الصفية، ولرصد تجارب تعليمية ناجحة يُمكن الاستفادة منها في صياغة مناهج مرنة وشاملة تراعي الخصوصيّة الثقافية واللغوية للمتعلمين.

8. قائمة المراجع:

1. فيشمان، جوشوا، (1980)، الازدواجية اللغوية وثنائية اللغة: دراسة في علم اللغة الاجتماعي، ترجمة: أحمد مختار عمر، القاهرة: عالم الكتب.
2. فيرغسون، تشارلز، الازدواجية اللغوية، (1986) ترجمة: كمال بشر، ضمن: علم اللغة الاجتماعي، تحرير: جون فيشمان وآخرون، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

3. طه، عبد الرحمن، (2014) اللغة والهوية بين الأصالة والانغلاق، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
4. هاشم، عبد القادر، (2020) السياسات اللغوية والهوية في المجتمعات المتعددة اللغات: دراسة في الواقع الكردي التركي، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
5. عبد العال، عبد الرحمن، (2018) مدخل إلى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الأسس النظرية والتطبيقية، القاهرة: دار الفكر العربي.
6. الفاسي الفهري، عبد القادر، (2016) اللغة والهوية في العالم العربي: دراسة في اللسانيات الاجتماعية، الرباط: دار توبقال للنشر.
7. أوحوش، سهام، (2019) التعدد اللغوي وأثره في تعليم اللغة العربية، رسالة ماجستير، الجزائر: جامعة أمّ البواقي، <https://dspace.ummto.dz/bitstreams/04faadbfa86d-4439-bdd0-ace43508aa01/download>
8. لاتي، ح. ع. (2021) اتجاهات المعلمين نحو استخدام اللغة الأم في فصول اللغة الإنجليزية: دراسة حالة للمعلمين الأكراد في المدارس المتوسطة، مجلة جامعة التنمية البشرية، 7.(3).
9. كودات، أ. وبرايدي، أ. (2019) تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول: تركيا نموذجًا، مجلة الدراسات الإسلامية، 15.(2).
10. عبدالله، ك. ن. (2022) تحقيق في دافعية الطلاب الأكراد لتعلم اللغة الثانية: دراسة مختلطة، مجلة علم النفس، 13.(2).
11. أحمد، م. (2025) تعزيز مهارات التعبير الشفهي من خلال الممارسات الصفية التفاعلية، مجلة التعليم والتعلم، 12.(3).
12. غفار، ز. ن.، بوبسكو، د.، وكورت، م. (2023) مشاكل النطق لدى المتعلمين الأكراد للغة الإنجليزية، المجلة الأوروبية لدراسات اللغة، 7.(1).
13. عثمان، هوزان. (2017) استراتيجيات تعلم اللغة المستخدمة من قبل المتحدثين الكرديين الأحاديي اللغة والثنائيي اللغة (كردي-عربي) كمتعلمين للغة الإنجليزية، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو، المجلد 5، العدد 3.

14. كراشين، س. (2010) اكتساب اللغة الثانية والتعلم: دراسة مقارنة، ترجمة: مركز دراسات اللغة العربية.

15. سويبا، ت. (2022) دور اللغة الأم في اكتساب اللغة الثانية. مجلة التعليم متعدد اللغات، 6 (2).

16. قورة، حسني سليمان، (1997) دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، القاهرة: دار المعارف.

17. هينكل، إدوارد، (2015) دمج المهارات الأربع: وجهات نظر تاريخية ومعاصرة. ترجمة: مركز دراسات اللغة العربية.