صعوبات تدريس اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها في المدارس الأجنبيَّة - الأسباب والعلاج - مدرسة ديار الدوليَّة الخاصة (فرع الفجيرة) أنموذجاً

أ. آمنة علي العوادي د. مها إبراهيم الدليمي

المقدمة

بقيت اللغة العربيَّة على مرِّ العصور لغةً متميِّزةً؛ بما تحمله من خصائص امتازت بها عن باقي اللغات، على سبيل المثال خصائصها الصوتيَّة:

فقد نبَّه ابن فارس إلى هذه الخصائص الصوتيَّة التي ميَّزتها كالهمزة، والحاء والطاء والضاد(ابن فارس، ١٢٣-١٢٤).

وإلى هذا المعنى ذهب المستشرق برجشتراسر بقوله: "فالضاد العتيقة حرفٌ غريبٌ جدّاً غير موجودٍ على حسب ما أعرف في لغةٍ من اللغات إلَّا العربيَّة" (د.رمضان عبد التوَّاب، ١٨).

الإعرابيَّة:

فقد قرَّر ابن فارس أنَّ للعرب في ذلك ما ليس لغيرهم؛ فهم يفرِّقون بالحركات وغيرها من المعاني(ابن فارس، ٣٠٩).

وأشار المستشرق يوهان فك إلى هذه الخصيصة نفسها بقوله: "قد احتفظت العربيَّة الفصحى في ظاهرة التصرُّف الإعرابيِّ، بسمةٍ من أقدم السمات اللغويَّة التي فقدتها اللغات الساميَّة جمعاء، باستثناء البابليَّة القديمة" (يوهان فك، ١٥).

الاشتقاقيَّة:

فهي لغةٌ مرنةٌ يتمكَّن البليغ من إنتاج الكثير من الألفاظ من جذرٍ واحد(ابن جنّي، ١٣٥/٢).

ومن أجل ما تقدَّم ولخصائص أخرى غيرها؛ فرضت اللغة العربيَّة وستفرض نفسها دائماً على كلِّ باحثٍ عن الجمال والتميُّز والسلاسة مع الإعجاز.. كيف لا؟ وهي التي كرَّمها الله سبحانه وتعالى بحمل كلامه ومعاني ذلك الكلام، قال تعالى: ﴿وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ﴾.

وقد تنوَّعت طرق تدريس اللغة العربيَّة ومناهج كتبها من بلدٍ لآخر، وربَّما في البلد الواحد نلحظ ذلك الاختلاف والتنوُّع، وتبقى الحصيلة من كلِّ ذلك هو التحدُّث باللغة العربيَّة الفصحى، وإتقان مهاراتها الأربعة الاستماع، والتحدُّث، والقراءة، والكتابة.

لذا سعى هذا البحث لتسليط الضوء على تدريس هذه اللغة لمن هم ليسوا من أبنائها -والمقصود بأبنائها من شبَّ منذ نعومة أظفاره على التحدُّث بها-.

تلك فئة الناطقين بغيرها، وهذا هو مجال البحث ومحوره الرئيس.

التمهيد

من المعلوم أنَّ دولة الإمارات العربيَّة المتَّحدة من الدول التي تحتضن الكثير من الجنسيَّات غير العربيَّة -وهذا واقعٌ يمليه الانفتاح الحضاريُّ الجديد-.

وتماشياً مع واقع الحال، أدرك القائمون على مؤسَّسات التربية والتعليم في دولة الإمارات العربيَّة المتَّحدة ضرورة تعليم اللغة العربيَّة للجنسيَّات الأجنبيَّة المنضوية تحت وزارة التربية والتعليم، فقد فرضت المؤسَّسة التعليميَّة إدخال (مادَّة اللغة العربيَّة) لغير الناطقين بها في المدارس الأجنبيَّة؛ إذ لا تمنح وزارة التربية والتعليم شهادة الثانويَّة من دون استكمال متطلَّبات النجاح في تلك المادَّة.

وسيتمُّ تسليط الضوء على الصعوبات التي تواجه دارسي ومدرِّسي اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها والعلاج الممكن لتلك الصعوبات

وقد قسم البحث إلى مبحثين..يتناول المبحث الاول الصعوبات وأسبابها ويتناول المبحث الثاني الحلول الممكنة لتذليل تلك الصعوبات .

وقبل المضي في سرد موضوع البحث لابد من الإشارة إلى حدود البحث بجانبيها : المكاني ، والزماني

الحدود المكانيَّة، والحدود الزمانيَّة

لإعطاء نتائج أكثر دقَّةً تمَّ حصر مجال البحث في(مدرسة ديار الدوليَّة الخاصَّة- فرع الفجيرة)وهي إحدى مدارس إمارة الفجيرة – التي تعتمد المنهج الأمريكيَّ-، منذ تأسيسها ٢٠١٢-٢٠١٣ ولغاية إعداد هذا البحث.

المبحث الأول

صعوبات تدريس اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها في المدارس الأجنبيَّة

إنَّ التنوُّع القائم في مدارس دولة الإمارات العربيَّة المتَّحدة هو ظاهرةٌ إيجابيَّةٌ، تحمل معها إيجابيَّاتٍ كثيرةً، ولكنَّها في الوقت نفسه لا تخلو من سلبيَّاتٍ تحوجنا إلى الوقوف عندها؛ لكي يتمَّ وضع حلولٍ ناجعةٍ لها.

وجدت المدارس الأجنبيَّة إقبالاً ملحوظاً – في الآونة الأخيرة – بين فئات مجتمعنا المختلفة، ومردُّ ذلك لأسبابٍ كثيرة؛ منها الثقة القائمة في إدارات تلك المدارس وكوادرها التدريسيَّة..

ومع هذا؛ تبقى صعوبات التحدِّي قائمةً على قدمٍ وساقٍ.. وسيتناول هذا المبحث استعراض المجالات التي تتواجد فيها تلك الصعوبات مع ذكر أسبابها من وجهة نظر الباحثتين ، وعلى النحو التالي :

١. المنهج.
٢. الطالب.
٣. المعلِّم.
٤. التوقيت الزمنيّ للحصص الدراسيَّة.
٥. وليّ أمر الطالب.

أوَّلاً: المنهج.

حرصت وزارة التربية في دولة الإمارات العربيَّة المتَّحدة على إعداد كتبٍ لمادَّة اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها.

وقد صرَّحت لجنة التأليف التي وضعت هذه الكتب أنَّها أعَّدت منهجاً متكاملاً للصغار والناشئين الناطقين باللغات الأخرى (ينظر صفحة العنوان في سلسلة كتب أحبُّ العربيَّة بأجزائه الستَّة).

وهي كتبٌ متسلسلةٌ بعنوان: (أحبُّ العربيَّة)، قسِّمت بحسب المستوى الذي يصل إليه الطالب، بواقع منهج واحدٍ لكلِّ مرحلتين دراسيَّتين، ابتداءً من الصفِّ الأوَّل، وانتهاءً بالصفِّ الثاني عشر.

لكنَّ الملاحظ على المادَّة التي تتضمَّنها تلك الكتب افتقارها لمواكبة التطوُّر، الذي طرأ على المجتمع، والمقصود بذلك دخول التكنولوجيا، وما صاحبها من مصطلحاتٍ غريبةٍ، عرِّبت من مجامع اللغة العربيَّة، ومن تلك المصطلحات التي شاعت في المجتمع وغابت عن المناهج:

النقَّال، الحاسوب، مواقع التواصل الاجتماعيّ، جهاز العرض، لوحة التحكُّم، محرِّكات البحث، القنوات الفضائيَّة، البثُّ المباشر، الحاسوب اللوحيّ، الذاكرة، العارضة المسطَّحة، البرامج ، تصميمٌ، إلى آخره..

ب- الإخراج الفنِّيُّ للكتاب المنهجيِّ يتَّسم بالرتابة واعتماد الصور الكارتونيَّة ذات الطراز القديم والتي أعقبها الكثيرمن التطوُّر بسبب دخول التقنيَّة فيها كالرسم ثلاثيِّ الأبعاد .(3d) وغيرها من البرامج الحديثة في التصوير والطباعة، أسوةً بكتب اللغة العربيَّة المعتمدة للناطقين بها.

ج- إدماج كلِّ مرحلتين دراسيَّتين بكتابٍ واحدٍ؛ ممَّا يشعر الطالب بالملل والرتابة، والخلوِّ من التشويق، والشعور بأنَّ هذا الكتاب لا يقدِّم له شيئاً جديداً.

د- الأخطاء المنهجيَّة الكثيرة التي وقع فيها مؤلِّفو منهج غير الناطقين باللغة العربيَّة؛ من ذلك على سبيل المثال:

١. وضع صورٍ غير متناسبةٍ مع السؤال، مثلما هو موجودٌ في الكتاب الرابع من سلسلة كتب (أحبُّ العربيَّة) (الصفحات ٦١، ١٠٨، ١١٠).
٢. احتواء المنهج على موضوعاتٍ تخصُّصيَّة، ليست من المهمَّات الواجب تعلُّمها، لإتقان اللغة العربيَّة؛ كموضوع الهمزة المتطرِّفة، في الكتاب السادس(صفحة ٨).
٣. عدم توافر أقراصٍ سمعيَّة، تمكِّن الطالب من سماع اللغة، لاسيَّما أنَّ مهارة الاستماع هي إحدى الركائز الأربعة، التي تقوم عليها أيَّة لغةٍ(رشدي أحمد طعيمة، ٤٧).

ثانياً: الطالب.

هو محور العمليَّة التعليميَّة وهدفها، التي تسعى أركان العمليَّة التعليميَّة، وهذا

أمرٌ لا يخفى على المشتغلين في المجال التربويّ.. لكن قد يكون ذات الهدف مشكلةً؛ إذا ما تعارض الواقع الملموس مع المفروض.

فالمنهاج المعدُّ لهذه الفئة مقسَّمٌ إلى مستويات ستَّة، غير أنَّ خلفيَّة الطالب اللغويَّة قد تربك تلك المستويات التي على أساسها أعدَّ المنهج.

ولتوضيح ذلك، فيما يلي مثالٌ من واقع (مدرسة ديار).

الطلبة المنتظمون في دراسة هذه المادَّة، مقسَّمون في واقع تحصيلهم العلميّ، إلى أكثر من ستَّة مستويات، فمنهم من حظي بفرصة دراسة اللغة العربيَّة منذ نعومة أظفاره، في مرحلة رياض الأطفال، فأدرك الحروف، وتعرَّف عليها، وعلى أصواتها، وعلى طريقة كتابتها ونطقها، بل ربَّما استطاع أن يركِّب كلماتٍ قصيرةً من حرفين..

وهذه المجموعة يمكن البدء معها بكتاب المستوى الأوَّل بدايةً سليمةً خاليةً من الصعوبات.

وقسمٌ آخر لم ترد مادَّة اللغة العربيَّة عليه؛ وإن كان قد قطع شوطاً ليس بالقصير من التعليم المدرسيّ.

وهذه الفئة غالباً ما تكون من أسرٍ قادمةٍ من بلدانٍ غير عربيَّة، وفدوا على دولة الإمارات العربيَّة المتَّحدة، للعمل مثلاً.

وأكثرمعاناةً من هذه الفئة هم الطلبة الكبار، الذين يجدون أنفسهم مضطرِّين للجلوس في صفوف المرحلة الأولى (المستوى الأوَّل)، لتدارك الملزم، قدماً في تحصيل المادَّة، بشكلٍ متدرِّجٍ في الصعوبة.

ثالثاً: المعلِّم.

تعاني المدارس الأجنبيَّة ومنها مدرسة ديار، من قلَّة توافر المعلِّمين لتدريس هذه المادَّة.وهذا الأمر لم يكن يمثِّ مشكلةً بما مضى؛ إلَّا أنَّ اشتراط المنطقة التعليميَّة التابعة لوزارة التربية والتعليم ضرورة حصول معلِّم غير الناطقين على شهادة البكالوريوس في اللغة العربيَّة، مع إتقان اللغة الإنجليزيَّة.. حتَّى يتمَّ تحصيل موافقة في تدريس اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها.

وهذان الشرطان قلَّما يتوافران في المتقدِّم لإشغال هذه الوظيفة؛ لأنَّ اللغة الإنجليزيَّة بعيدةٌ كلّ البعد عن المتخصِّصين في اللغة العربيَّة، وعلى العكس من هذا تدخل اللغة الإنجليزيَّة في تدريس العلوم المختبريَّة والعلميَّة، كالمجال الطِبِّيّ، بفروعه المتنوِّعة، والهندسة بتخصُّصاتها كلِّها، والعلوم الأخرى كإدارة الأعمال، والاقتصاد، والسياحة، وإلى آخره.

لكنَّ دراسة اللغة العربية لاتحتاج للاستعانة بالمراجع الإنجليزية في مرحلة البكالوريوس، ربَّما فيما بعد،أعني: مرحلتي الماجستير والدكتوراه.

هذا إذا كان البحث يعتمد المقارنة بين اللغة العربيَّة وغيرها من اللغات، وهذا من التخصُّصات النادرة.

وقد عانت (مدرسة ديار) من خلوِّ المتقدِّمين لشغل وظيفة معلِّم اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها، من توافر الشرطين شرط التخصُّص وشرط اللغة الإنجليزيَّة؛ فإمَّا أن يكون المتقدِّم بارعاً في تخصُّصه لكنَّه غير مجيد للغة الإنجليزيَّة، أو أنَّه مجيدٌ للغة الإنجليزيَّة ومتخصِّصٌ بها، وله خبرةٌ واسعةٌ في تدريس اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها في السنوات السابقة، لصدور هذا القرار.. لكنَّه مع القرار الجديد لايسمح له بمزاولة هذه الوظيفة لعدم امتلاكه شهادة البكالوريوس في اللغة العربيَّة.وهي حلقةٌ مفرغةٌ ضحيَّتها الطالب الذي قد تمرُّ شهور الدراسة وهو من دون معلِّمٍ لتلك المادَّة

رابعاً: وليّ أمر الطالب.

إنَّ ما يدفع الطالب للجدِّ والاجتهاد والمثابرة هو تحفيز الأهل قبل المدرسة، فالطالب في سنيِّه الدراسيَّة الأولى يأتي محمَّلاً بما يرغِّبه في الدراسة ومفرداتها تحيطه عبارات التشجيع التي تهوِّن عليه دخول هذا العالم الجديد (عالم المدرسة).

لكنَّ الأمر مختلفٌ مع مادَّة البحث (اللغة العربيَّة للناطقين بغيرها) فوليُّ الأمر هنا يجد نفسه وابنه (أو ابنته) مضطرًّا لقبول هذه المادَّة التي فرضت عليه فرضًا، والتي يعتقد - على عكس الموادِّ الأخرى- أن لافائدة مرجوَّةً منها، فهي عنده غير ضروريَّة بل غير مجدية، حاضراً ومستقبلاً، لاسيَّما أنَّ معظم طلاَّب هذه الفئة (محلّ الدراسة) مخطَّطٌ لهم إكمال تعليمهم الجامعيّ في بلادهم الأصليَّة أو البلدان الغربيَّة؛ لذا يرى وليُّ الأمرأنَّ تلك المادَّة عبءٌ ثقيلٌ عليه تحمُّله بوصفها شرطاً من شروط الاعتراف بالشهادة الثانويَّة، فلا يبدي أدنى رغبةً في التعاون مع المعلِّم.

يتَّضح ذلك في انعدام المتابعة المنزليَّة لمستوى الطالب أو حتَّى الحرص على إحراز درجات عالية في المادَّة؛ بل يكتفي بالحدِّ الأدنى لدرجة النجاح؛ لاجتياز السنة الدراسيَّة، والانتقال إلى الأخرى.

وتزداد بل تتفشَّى هذه المشكلة مع

الطلبة (غير المسلمين)؛ لأنَّ تعلُّم العربيَّة قد يجد شيئاً من الصدى لدى (الطلبة المسلمين وذويهم)؛ لاقترانها بالقرآن والسنَّة وأحكام الشريعة.. أمَّا (غير المسلمين) وهم الأغلب في المدرسة فإنَّ الأمر لايتعدَّى كونه فرضًا لاجدوى منه ولافرار من إنجازه.

ويتَّضح هذا الأمر جليّاً من خلال ظواهر كثيرة، منها:

- الاستعداد للامتحان

فلا يكون الطالب متلهِّفًا للحصول على الدرجة النهائيَّة، فهو يقرأ بقدر مايحقِّق له درجة النجاح .

- حضور الحصص

فالغياب عن تلك الحصص لايمثِّل مشكلةً عند الطالب وذويه.

- التفاعل مع المعلِّم

فلا نرى في حصَّة اللغة العربيَّة لغير الناطقين بها مايمكن أن نراه في الموادِّ الدراسيَّة الأخرى من تفاعلٍ، ومشاركةٍ واندماجٍ مع مجريات الحصَّة.

- تأدية الواجبات المنزليَّة

فهناك فتورٌ واضحٌ عند الطلبة في إنجاز مايكلَّفون به.

خامسا: التوقيت الزمنيّ للحصص الدراسيَّة.

لعلَّ هذه المشكلة من المشاكل التي يصعب إيجاد حلٍّ لها؛ فجمع الطلبة من مراحل دراسيَّة مختلفة؛ لإعطائهم درسًا مشتركًايؤثِّر على تحصيلهم العلميِّ في الموادِّ التي تخلَّفوا عن حضور حصصها مع صفوفهم الفعليَّة..حتى وإن كان تخلُّفهم هذا بمعدل حصَّةٍ واحدةٍ في الأسبوع من أيَّة مادَّةٍ أخرى، فبحسبة بسيطة سيحرم الطالب من حضور ٤ أو ٥ حصصٍ شهريًّا من مواد أخرى مما سيؤثر على تحصيله النهائي لتلك المادَّة التي صادف جدوله الدراسي تواجدها في التوقيت ذاته لحصَّة اللغة العربيَّة .

المبحث الثاني
العلاج المناسب للمشكلات المذكورة

بعد ماتقدَّم من مشكلات تمَّ عرضها بشيءٍ من التفصيل ترى الباحثتان أنَّ هنالك حلولاً بالإمكان تبنِّيها، والعمل على تنفيذها، وهي ليست بالصعبة أو المستحيلة بل تمتاز بالواقعيَّة في تنفيذها بعيدًا عن المثاليَّة .

١ - صياغة مناهج جديدة تتَّسم بالشموليَّة والتنوُّع والتشويق والحداثة في الموضوعات والصور بما يتناسب مع التطوُّر السريع الذي نعيشه.

٢- إرفاق المناهج بأقراص تعليميَّة ترفد موضوعات الكتاب كلِّه لتدريب الطالب على الاستماع، ومن ثمَّ إتقان التحُّدث محاكاةً لما سمع.

٣- .إدخال المصطلحات المعرَّبة الحديثة في المنهج الدراسيِّ، والتركيز على العبارات الأكثر شيوعاً في الحياة العمليَّة، لأنَّ الهدف من تعليم هذه المادَّة، هو إخراج طالبٍ يتقن التحدُّث، ويفهم المسموع.

٤- . الاستفادة من منهج علم التجويد لإتقان مخارج الحروف،.والتركيزعلى التلاوة من خلال ضمِّ الطلبة المسلمين لدرس مادَّة التلاوة.

٥ - استخدام الفصحى المبسَّطة في أثناء التدريس، وعدم السماح للطالب باستخدام لغته الخاصَّة أو المزج بين العربيَّة وغيرها، أو التحدُّث باللهجة الدارجة التي ربَّما أتقنها لملازمته وسماعه تلك اللهجة ممَّن حوله، خلال اليوم الدراسيِّ الطويل.

٦ - الإكثار من إشراك الطلبة غير الناطقين بالعربيَّة في الأنشطة المسرحيَّة والإذاعيَّة، وإلقاء خطابات مبسَّطة؛ وذلك لتعزيز ثقة الطالب بنفسه، ولحثِّه على حفظ الكثير من النصوص حفظًا متقنًا.

٧ - فرض تعلم اللغة العربيَّة على الدارسين الأجانب، فقد أجبرت بعض الدول الأجنبيَّة على الأجنبيِّ الوافد عليها للدراسة في مدارسها أو جامعاتها قبوله فيها شريطة أن يأخذ الطالب دورةً مكثَّفةً (كورساً) في تعلُّم لغة البلاد الرسميَّة– مثل ألمانيا وتركيا ___(خالد عبد الكريم، مقال إلكترونيّ)، ويمكننا الاستفادة من غيرنا في تطبيق هذه التجربة.

٨ - إعادة الثقة لأولياء أمور الطلبة الأجانب بضرورة تعلُّم أبنائهم اللغة العربيَّة، وذلك بتفعيل اشتراطها في المؤسَّسات الحكوميَّة خاصَّةً، فلا يتمُّ قبول الموظَّف الأجنبيِّ إلَّا بعد إتقانه أدنى وسائل التعبير في اللغة العربيَّة.

ولا ننسى تفعيلها عند التقديم للقبول في الجامعات الإماراتيَّة، لتكون بمثابة شهادة التوفل والآيلتس.

٩ – اعتماد اللغة العربيَّة الفصحى في التدريس، وعدم السماح باستخدام لغة ثانية من قبل المعلِّم ممَّا يؤدِّي إلى تعزيز مهارة الاستماع لدى الطالب، وكذلك انتفاء الحاجة إلى اشتراط إتقان اللغة الإنجليزيَّة لمن يدرس هذه المادَّة نظراً لكونه لن يستخدمها في

غدارته الصفية وفيشرحه للدرس ، كذلك ستسهل عملية الحصول على كوادر تدريسية مناسبة لتدريس هذه المادة .

١٠ - تنظيم الجدول المدرسيٍّ بشكلٍ يتناسب مع حصر الطلبة المعنيِّين في أوقاتٍ معيَّنةٍ تكون اللغة العربيَّة هي المادَّة المعطاة في فصولهم الدراسيَّة، فيغادر الطالب صفَّه ليأخذ حصَّة العربيَّة لغير الناطقين بها، ولايفوته شيءٌ من الموادِّ الأخرى.

وينضوي تحت هذا البند أيضا مسألة حصر الطلبة المعنيِّين في فصلٍ دراسيٍّ واحدٍ لكلِّ مرحلةٍ لتسهِّل عمليَّة إعداد الجدول .

التوصيات والمقترحات

١. شمل المبحث الثاني (العلاج المناسب للمشكلات المذكورة)، افتراحاتٍ موصىً بها، لما لم يتمَّ اعتماده إلى تأريخ إعداد هذا البحث.

٢. ورد في هذا البحث ما من شأنه أن يكون نواةً لدراساتٍ أخرى أكثر تفصيلاً، من حيث حدود الدراسة.

٣. يمكن عدّ هذا البحث منطلقاً لدراساتٍ أكاديميَّةٍ، (رسائل الماجستير، وأطاريح الدكتوراه)، تشتمل على الجداول الإحصائيَّة.

٤. ما تمَّت ملاحظته على المنهج المعتمد في تدريس غير الناطقين بالعربيَّة، يمكن إفراد دراسةٍ نقديَّةٍ مستقلَّةٍ به، ولتكن تحت عنوان(سلسلة أحبُّ العربيَّة- السلبيَّات، والإيجابيَّات-).

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم.
٢. أحبُّ العربيَّة، سلسلةٌ ألَّفها، د.محمود إسماعيل صالح، وآخرون، مكتب التربية العربيّ لدول الخليج، الرياض، الطبعة الخامسة، ٢٠١٥.
٣. التطوُّر النحويُّ للغة العربيَّة، محاضراتٌ ألقاها المستشرق الألمانيُّ برجشتراسر، تحقيق د.رمضان عبد التوَّاب، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٩٤.
٤. الخصائص، لابن جنِّيٍّ(ت ٣٩٢هـ)، تحقيق محمَّد عليّ النجَّار، دار الشؤون الثقافيَّة العامَّة، بغداد، الطبعة الرابعة، ١٩٩٠.
٥. الصاحبيّ في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، لابن فارس(٣٩٥هـ)، مطبعة المؤيَّد، القاهرة، ١٩١٠.
٦. العربيَّة، دراساتٌ في اللغة واللهجات والأساليب، ليوهان فك، ترجمة عبد الحليم النجَّار، الناشر المركز القوميّ للترجمة، الطبعة الأولى، ٢٠١٤.
٧. ملفّ الدراسة في تركيّا كاملاً لجميع المراحل، للأستاذ خالد عبد الكريم، مقالٌ إلكترونيٌّ.
٨. المهارات اللغويَّة، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، لرشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربيّ، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤.