موجهات تطبيقية في تعليم عناصر اللغة العربية للناطقين بغيرها

أ. محمد بن عبد الكريم حسين فارع

مقدمة:

عندما نستمع للغة جديدة للمرات الأولى فإننا نستمع إلى (ضوضاء لغوية) لا ندرك فيها الفواصل بين الكلمات، ولا نميز فيها المكونات الصوتية للكلمات، ولذا فإن على معلمي اللغة أن يراعوا ضرورة الوصول بالمتعلم من خلال نصوص الاستماع ونشاطاته إلى التمييز السمعي، وذلك من خلال تقديم نصوص مسموعة مكثفة تستغرق وظائف اللغة وتنوعات أنماط جملها وتنغيماتها المختلفة، فيتم تقديم الأصوات اللغوية في مراحل متتابعة، كما تلعب ثروة المتعلم من مفردات اللغة الدور الأساس في تواصله اللغوي استقبالاً وإنتاجاً، وبقدر ما تكون هذه الثروة واسعة ووظيفية يكون نجاحه في تفهم الرسائل الكلامية وإنتاجها؛ ولذلك يجب أن يوليها المعلم عناية فائقة، وأن يتعامل بذكاء مع التنوعات المفرداتية عبر أساليب توضيح المفردات الجديدة وشرحها من أساليب لغوية مباشرة، وسائل إيضاح غير لغوية، والأمر كذلك في تعليم التراكيب النحوية.

فتعليم عناصر اللغة يشكل منظومة متدرجة تحتاج إلى موجهات تطبيقية للخروج بالتعليم من التقليدية إلى عالم أرحب هو عالم التدريب والتطبيق وإكساب المهارات.

وتسعى هذه الورقة البحثية لبيان موجهات تطبيقية في تعليم عناصر اللغة للناطقين بغير العربية بين كون المعلمين يهتمون بالتدريس بمعنى التركيز على إعطاء المعلومات أكثر من المهارات، أو بالتدريب والتطبيق الذي يولي إكساب المهارات، وتوجيه أو تغيير القناعات لتعديل السلوك اهتماماً أكثر من كونه مصدراً لإثراء المعلومات، وغيرها من أمور سيتم طرحها ومناقشتها من خلال محاور البحث وإجابة تساؤلاته.

ويأتي البحث ثمرة لسنوات طويلة من التعليم والتدريب في مجالي اللغة العربية لأهلها أو للناطقين بغيرها في دولتي اليمن، والسعودية.

هذا.. وستعتمد ورقة البحث على المنهج الوصفي، وأحياناً المقارنة والتحليل لبيان محاور البحث، وإجابة تساؤلاته وصولاً إلى النتائج والتوصيات، كما سيسعد الباحث بعرض وجهة نظره ومناقشتها بغرض التطوير والاستفادة بإذن الله.

تقديم عناصر اللغة

أولاً: الأصوات.

إنَّ اللغة في نشأتها الأولى تتمثل في الأصوات، أما الشكل الكتابي لها فما هو إلا تمثيل للغة المنطوقة، ويتضح ذلك خلال عملية اكتساب اللغة لدى الأطفال، حيث يلاحظ أن أول ما يكتسبه الطفل من البيئة المحيطة به هو الأصوات التي يحاكيها ويكررها، كما يتضح ذلك في تاريخ اللغات حيث إن عصر الكتابة لا يتعدى بضعة آلاف عام على حين يرجع الكلام إلى جذور المجتمع البشري وأنَّ أغلبية اللغات المنطوقة في العالم لم تدون بعد، فهذا كله إن دلَّ على شيء فإنه دليل على أنَّ الأصوات هي أساس اللغة، ولعلَّ هذا الذي قد دفع ابن جني إلى تعريف اللغة بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".

ويمكن الاستفادة من هذه الظاهرة الصوتية للغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خاصة في اختيار محتوى المنهج التعليمي وتنظيمه وتقديمه حيث ينبغي أن تهتم عملية التعليم في البداية بالجانب الصوتي، وذلك يتم من خلال تقديم المهارتين الاستماع والكلام قبل القراءة والكتابة لشدة علاقتهما بالأصوات.

وعندما نستمع للغة جديدة للمرات

الأولى فإننا نستمع إلى (ضوضاء لغوية) لا ندرك فيها الفواصل بين الكلمات، ولا نميز فيها المكونات الصوتية للكلمات، يتطلب الأمر وقتاً أطول من الاستماع المكثف، يكتشف المستمع خلاله (لحن اللغة، وإيقاعها، وأصواتها، وحدود الكلمات في جملها ولذلك فإن على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يراعوا ضرورة الوصول بالمتعلم من خلال نصوص الاستماع ونشاطاته إلى التمييز السمعي لـ

- لحن اللغة العربية وإيقاعها الصوتي العام
- النبر والتنغيم الدلالي في اللغة العربية، الذي يميز دلالياً بين أنماط الجمل (الخبرية التوكيدية الاستفهامية التعجبية التفصيلية ...)
- أصوات اللغة العربية بتنوعاتها النطقية المختلفة باختلاف الحركات المصاحبة لها (بَ، بِ، بُ، بْ)

وذلك من خلال تقديم نصوص مسموعة مكثفة تستغرق وظائف اللغة وتنوعات أنماط جملها وتنغيماتها المختلفة

المشكلات الصوتية :

اِعتمد علماء العرب الأوائل وعلماء التجويد على الملاحظة الذاتية والتجربة الشخصية في دراسة الأصوات، ولاتزال هذه الوسيلة من الوسائل المهمة في الدرس الصوتي الحديث، رغم التقدم العلمي والذي وضع في أيدي علماء الصوت وسائل جديدة تعتمد على الأجهزة الحديثة، إن أصوات اللغة العربية متنوعة لهذا يواجه المتعلم غير الناطق بالعربية صعوبة في تعلم أصوات العربية التي تنقسم إلى:

- **الأصوات الحلقية والحنجرية والطبقية والمطبقة.**

فبعض هذه الأصوات لا توجد في كثير من اللغات، ولذلك معظم متعلمي اللغة العربية يواجهون صعوبة في تعلم هذه الحروف.

- **مجموع الأصوات الصائتة، وهي:**

أ - الحركات القصيرة: الضمة، الفتحة، الكسرة.

ب- الحركات الطويلة: الواو، الألف، الياء.

ج . من الملاحظ أن هذه الصعوبات التي تشكل عائقاً في تعلم أصوات اللغة العربية قد تتفاوت من شخص لآخر وذلك تبعاً لعدد من العوامل اللغوية والشخصية والتعليمية.

وبناء على ذلك فإن هذه الأخطاء تختلف من شخص لآخر تبعاً لطبيعة اللغة الأم التي يتحدث بها المتعلم، فإذا كانت هناك أصوات في اللغة الأم تشابه أصوات اللغة الثانية؛ فإن المتعلم لن يواجه أية صعوبات في نطقها، فمثلاً المتحدث بالإنجليزية لن يواجه صعوبات في تعلم الأصوات التالية: " الباء والتاء والثاء والجيم والدال والذال والراء والسين والشين والزاي والكاف والميم والنون واللام"، لكن من الصعب جداً أن يتعلم بعض الأصوات مثل الأصوات الحلقية " العين، الحاء، "؛ لأن هذه الأصوات تخرج من مخارج لا تستعمل في لغته الأم كالأصوات المطبقة " الصاد والضاد والطاء والظاء"

وهناك بعض المشكلات التي قد يواجهها الناطقون بالإنجليزية وذلك أثناء نطقهم الحركات الطويلة " الواو والألف والياء " بخاصة إذا ما وردت في كلمات مثل "مطار " فإنه سينطقها مطر، وهذه المشكلات لا تقتصر فقط على الناطقين باللغة الإنجليزية بل يقع فيها الناطقون باللغات الأوروبية بوجه عام، كما يقع فيها الناطقون بلغات أخرى في آسيا وأفريقيا، وذلك تبعاً لمدى التشابه في الأصوات ففي الألمانية صوت " الخاء " والفارسية صوت "القاف"، وتزداد المشكلات تعقيداً عندما يقوم المتعلم بإبدال بعض الأصوات؛ وذلك تبعاً لاختلاف لغاتهم الأصلية وعاداتهم النطقية، فمثلاً الناطق بالإنجليزية يبدل صوت الضاد إلى "دال " فيقول بدلاً من ضرب "درب" والناطق بالتركية يبدل صوت الضاد إلى "زاي" فيقول بدلاً من رمضان "رمزان"، فالإنسان عندما يتعلم منذ الصغر مخارج الأصوات ويمارسها من خلال تواصله مع المجتمع لن يواجه أية مشكلات في نطق الأصوات، ولكن متعلم اللغة الثانية من الكبار غالباً ما يجد صعوبة في نطق أصوات معينة في اللغة الهدف؛ ويأتي ذلك بسبب عدم وجود هذه الأصوات في لغته الأم، وقد تكون موجودة فيها لكنها تنطق نطقاً مختلفاً عمّا هو عليه في اللغة الثانية، إن المعالجة لمشكلة الأصوات، ليست من السهولة بمكان، للناطقين بغير العربية في مرحلة متأخرة من العمر؛ لأن الجهاز الصوتي تشكَّل، وأخذ قالباً مناسباً لأصوات اللغة الأم، أو أصوات الطفولة المكتسبة، مثل اللهجات، أو اللغة الثانية الشبيه بالغة الأم.

تقديم الأصوات.

يتم تقديم الأصوات اللغوية في أربع مراحل متتابعة على النحو الآتي

١. الإدراك: مرحلة استقبال الصوت، وفيها يستمع المتعلم إلى الصوت (منفرداً ثم في عدد من الكلمات ثم في جمل)، على سبيل المثال عند تقديم الصوت (ص) يستمع المتعلم إلى الصوت (ص) ثم يستمع إلى كلمات تحتوي صوت (ص) مثل صنف، فصل، صيف، صابون). ثم يستمع إلى جمل تحتوي صوت (ص) مثل أسافر في فصل الصيف إلى صنعاء

٢. التعرف: في هذه المرحلة يتعرف المتعلم على الصوت من بين أصوات أخرى (بعيدة، قريبة، مشابهة)، فمثلاً يتعرف المتعلم على الصوت(ص) من بين المشتتات التالية :(ق ، ش ، ز ، ص ، س، ض وفي كلمات من مثل: عسل ، بصل، وصل ..

٣. تمييز الأصل: مرحلة التمييز الدقيق للصوت من بين أصوات مشابهة له في النطق، من خلال تدريبات الثنائيات الصغرى، مثل (صام/سام، صاد ساد، صار سار)...

٤. تمييز الفروع: في هذه المرحلة يميز المتعلم بين التنوعات النطقية للصوت بحركاته المختلفة (الضمة، الفتحة، الكسرة، السكون) فيميز صوت (صُ) المسمومة مثلاً من بين كلمات يرد فيها الصوت بحركاته المختلفة، مثل:(صيف، صيني، صورة، فصل).

ثانياً: المفردات.

تلعب ثروة المتعلم من مفردات اللغة الدور الأساس في تواصله اللغوي استقبالاً وإنتاجاً، وبقدر ما تكون هذه الثروة واسعة ووظيفية يكون نجاحه في تفهم الرسائل الكلامية وإنتاجها؛ ولذلك يجب أن يوليها العلم عناية فائقة، وأن يتعامل بذكاء مع التنوعات المفرداتية التالية

١. الشيوع الحاجة: يجب أن تكون قوائم الشيوع المتوفرة وبخاصة (قائمة داود عبده) مرجعاً أساساً لانتقاء الثروة المفرداتية للمنهج، إلا أن على المعلمين أن ينتبهوا إلى احتياجات المتعلمين من المفردات التي (لا) تتضمنها تلك القوائم، فعلى سبيل المثال سنجد كثيراً من ألفاظ التعليمات الصفية، والكثير من الألفاظ المستخدمة في المواقف الكلامية اليومية، والكثير من الألفاظ والمصطلحات التخصصية لا تندرج تحت قوائم المفردات الشائعة، ومع ذلك يجب أن يقدمها المعلم تلبية لحاجة المتعلم إليها

٢. النشاط الخمول: تحتوي اللغة على كلمات (نشطة) واسعة الانتشار، قلما يخلو منها نص مهما كان مجاله أو تخصصه، منها على سبيل المثال (الروابط اللفظية، وألفاظ تنظيم النص، والألفاظ النحوية من الضمائر والأسماء الموصولة وأسماء الإشارة وغيرها، والألفاظ الحرة التي لا تنتمي إلى حقل دلالي معين) وفي المقابل هناك مفردات (خاملة) لا نكاد نجدها إلا في تخصصات أو مواقف كلامية محدودة، على سبيل المثال مصطلحات العلوم المختلفة، وفي هذا الصدد على المنهج أن ينتقي جل مفرداته من الكلمات النشطة، وأن يكتفي من الكلمات الخاملة بالقدر القليل الذي تضطر إليه الحاجة، فإذا أتاحت اللغة كلمتين مترادفتين على المؤلفين أن يختاروا أكثرها نشاطاً، على سبيل المثال (صرفَ لهُ الدواءَ أعطاهُ الدواءَ) لاشك أن كلمة (صَرَفَ) أكثر استخداماً في هذا الموقف اللغوي، إلا أن (أعطى) أكثر نشاطاً؛ لأنها تقال في هذا الموقف وفي مواقف أخرى لا حصر لها، فهي بذلك أولى بالاستخدام في المنهج من كلمة (صَرَفَ).

٣. الشفاهية/الكتابية: تحتوي اللغة العربية على عدد كبير من المترادفات اللفظية (الفصيحة)، بعضها (شائع مفهوم مقبول اجتماعياً في التواصل الشفهي اليومي) وبعضها وإن كان صحيحاً فصيحاً إلا أنه محصور في اللغة الكتابية، وقلما يستخدم في اللغة الشفهية اليومية، على سبيل المثال (جاءَ أتى)، (جلسَ قعدَ)، (ذهبَ انصرفَ) مترادفات فصيحة، إلا أن الكلمات الأولى من كل مجموعة أشيع في الاستخدام الشفهي، وبذلك تكون لها الأولوية عن الكلمة الثانية

٤. الانتشار/الإقليمية: تفضُّل الكلمات الفصيحة الشائعة (شفهياً كتابياً) على مستوى الوطن العربي عن الكلمات الشائعة في وطن عربي معين دون بقية الأقطار العربية، فمثلاً كلمة (هاتف، نقال) أوسع انتشارا في الوطن العربي من كلمة (جوال).

أساليب توضيح المفردات الجديدة وشرحها

- **أساليب لغوية مباشرة:**

o الشرح بالمرادف، على أن يكون المرادف

من حصيلة الطالب السابقة، مثلاً: أتى جاء حضر

- O الشرح بالضد، على أن يكون الضد من حصيلة الطالب السابقة مثلاً :(أتى # ذهب).
- O الشرح بالتعريف، على أن يكون التعريف بلغة سهلة، مثلاً: (النحو علم يدرس قواعد اللغة).
- O شرح الكلمة بوضعها في سلسلة منطقية، مثلاً: (عجوز: طفل، شاب، كهل، عجوز).
- O شرح الكلمة بإيراد مشتقات لها، مثلاً: (مُدَارَسة: درس، دارس، مدرسة، مدارسة).
- O الشرح بالسياق، مثلاً (اليد بمعنى السلطة كانت له اليد العليا في المؤسسة).
- O تداعي المعاني، مثلاً: (عائلة، زوج، زوجة، أبناء، أسرة).

- **وسائل إيضاح غير لغوية:**

- O التمثيل الحركي والتعبيرات الجسدية
- O الصور والرسومات
- O المجسمات والدمى
- O الأشياء الحقيقية (الخبرة المباشرة).

أساليب التدريب على المفردات

١. تدريبات التصنيف: حيث يصنف المتعلم كلمات الدخل اللغوي في كل درس إلى مجموعات متجانسة بحسب معايير تصنيف معينة (كالجنس: مذكر/مؤنث، الفصيلة اللغوية: فعل اسم حرف، أنواع الأشياء: أطعمة مشروبات...

٢. تدريبات الترتيب التسلسلي: حيث يرتب المتعلم المفردات المناسبة في سلاسل تتابعية باعتبارات معينة، مثلاً: (طفل شاب كهل شيخ عجوز) (ابن أب جد)...

٣. تدريبات الشرح: بالمرادف، بالضد، بالتعريف، بالشرح

٤. تدريبات الاستخدام الفعلي للمفردات؛ في (جمل، نصوص، حوارات)

٥. استراتيجية الخطوات الخمس لاستيعاب المفردات وخزنها:

- اعرف معناها
- اعرف معاني أخرى لها
- صنفها ضعها في عائلة كلمات
- ابحث عن استخدامات حقيقية لها
- مارس المفردة استخدمها في سياقات وجمل متنوعة

ثالثاً: التراكيب النحوية.

نطلق مصطلح التراكيب النحوية هنا قاصدين به (النظام النحوي) للغة العربية بكل تفاصيله، فيشمل على سبيل المثال

١. الفصائل اللغوية: (الجنس التذكير التأنيث، العدد الإفراد التثنية الجمع بأنواعه، الزمن: ماض / حاضر مستقبل إلخ.

٢. أقسام الكلام: الأسماء، الأفعال، المشتقات، الضمائر، المصادر بأنواعها الفرعية

٣. البنى التركيبية للجمل: الجمل الأساسية، الجمل الموسعة، التغييرات التي تعترى هذه البنى في الاتصال الحقيقي من تقديم وتأخير، وذكر وحذف إلخ

المشكلات النحوية:

أبرز المشكلات النحوية التي يواجهها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

١- اختلاف بنية الجملة العربية عن بنية الجملة في كثير من اللغات ومن صور الاختلاف خلو الجملة العربية من الأفعال المساعدة أو أفعال الكينونة.

٢- حرية الرتبة في عناصر الجملة العربية أي التقديم والتأخير مثل تقديم الخبر على المبتدأ والمفعول على الفاعل وأحياناً الفعل.

٣- اختلاف الرتبة والمواقع في العربية عما هي في لغات المتعلمين.

٤- الإعراب أو العلامة الإعرابية، فالإعراب سمة من سمات اللغة العربية لا تعرف في أي لغة من لغات العالم.

٤- نظام العدد يعد من أكثر الأنظمة تشعباً في اللغة العربية.

٥- أنماط المطابقة، فالمطابقة سمة من سمات العربية وهي واجبة بين كثير من عناصر التراكيب.

٦- التذكير والتأنيث وهي مشكلة عامة في كل لغات العالم.

٧- التعريف والتنكير وهي من أصعب المشكلات في تعليم اللغات الأجنبية.

بعض الجمل في العربية تكتب بطريقة لم يعهدها كثير من المتعلمين في لغاتهم الأم، حيث تكتب في شكل كلمة واحدة رغم كونها جملة تامة.

وأبرز المشكلات التي يعاني منها الطالب الناطق بغير العربية عند تعلمها:

١- كثرة القواعد المفروضة عند التطبيق.

٢- المعلم مشغول بإنهاء المقرر الدراسي من دون التأكد على عامل التطبيق.

٣- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير، ودروس اللغة الأخرى.
٤- عدم الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة كالمختبرات اللغوية والتسجيلات الصوتية.
٥- هناك بعض الأسباب تعود للطالب نفسه كالفروق الفردية والظروف الاجتماعية والنفسية.
٦- هذه الصعوبات في تعلم النحو والقواعد اللغوية لا ينفي عنها أهميتها وأنها جزء أساسي ومهم من منهج اللغة العربية و تعلمها، فهو الركن الأساسي لتعلم اللغة وضبط استخدامها، إلى جانب أنهما يمثلان مظهراً من مظاهر أصالة اللغة، هذا إلى جانب ما في تدريس النحو والأدب من متعة عقلية للدارس الأجنبي لأنهما مظهران غير عاديين من مظاهر اللغة العربية.

أساليب شائعة في تعليم النظام النحوي

١. التعليم المباشر أو الصريح: حيث يُقدم التركيب النحوي للمتعلم بصورة مقصودة، مع بيان مكونات التركيب وقواعده النحوية، والتدريب على استخدامه
٢. التعليم الضمني: وفيه يستنتج المتعلم قواعد اللغة وأنظمة تراكيبها النحوية من خلال الدخل اللغوي المكثف الذي يتعرض له المتعلم، دون الإشارة إلى مكونات التركيب وقواعده النحوية
٣. التلميح: وفيه يُبرَز التركيب المستهدف ويُشار إلى مكوناته بالألوان أو التأكيد الخطي، ويُطلب من المتعلم محاكاته، دون أن تذكر القواعد والمكونات بصورة صريحة

ولكل أسلوب من هذه الأساليب عيوبه ومزاياه، إلا أن تعليم قواعد اللغة بصورة صريحة كما تقدَّم للمتخصصين من أبنائها غير مقبول نهائياً في تعليم اللغات الثانية؛ لأن الأمر سيتحول عندئذ إلى تعليم عن اللغة وليس تعليماً للغة، كما أن التعليم الضمني البحت غير مناسب أيضاً؛ لأنه يحتاج إلى فترة تعرض للغة طويلة جداً، ومع ذلك فقد لا يكتشف المتعلم القاعدة اللغوية فيدوم وقوعه في الخطأ

ولذلك فإن الباحث ينصح في تدريس التراكيب النحوية بالموجهات الآتية

١. يؤخذ في المستويات الثلاثة الأولى بأسلوب (التلميح)، حيث يقدم المعلم نموذجاً للتركيب اللغوي، ويبرز مكونات التركيب بالألوان والتأكيد الخطي، ثم يدرب المتعلم على ممارسته مستخدماً: (التدريبات النمطية) أولاً، ثم (تدريبات النصوص الموسعة) ثانياً.
٢. في المستويات الثلاثة العليا نميز بين هدفين أساسين في تعليم التراكيب اللغوية :
   - بنية التركيب: حيث يكون الهدف أن يأتي المتعلم بالتركيب مكتمل البنية صحيح العناصر والترتيب.
   - الضبط الإعرابي: حيث يكون الهدف ضبط أواخر الكلمات في التركيب بصورة صحيحة.

لتحقيق الهدف الأول يتبع المنهج أسلوب التعلم الضمني، فيمرر التراكيب النحوية المستهدفة من خلال النصوص والحوارات دون الإشارة الى عناصرها التركيبية، فمثلاً يقدم أساليب الاستفهام والتفضيل والتعجب والتأكيد والمدح والذم ... دون أي إشارة إلى أسمائها أو مكوناتها، إلا حينما يكون التركيب كثير العناصر أو صعباً، فيمكن في هذه الحالة استخدام أسلوب التلميح كما في المستويات الثلاثة الأولى: فمثلاً أسلوب الشرط، وأسلوب الاستثناء، قد يحتاجان إلى مزيد من التدريب الموجه باستخدام أسلوب التلميح.

ولتحقيق الهدف الثاني يفضل استخدام التعليم المباشر الصريح، وذلك من خلال ذكر المصطلح النحوي والضبط الإعرابي، حيث تعطى القاعدة النحوية بصورة وظيفية مختصرة.

خلاصة :

بعد كل ما تم ذكره؛ يتضح لنا بجلاء أهمية معرفة الموجهات التطبيقية في تعليم عناصر اللغة، والمبادئ والأسس التي ينطلق منها معلمو العربية للناطقين بغيرها، فينبغي عند تعليم اللغة التركيز فيها على الجانب التطبيقي، وعلى المعلم أن يرى أي الطرق المناسبة تربوياً يمكن في ضوئها تنظيم ما يختار وينتقى بشكل يقع من نفس المتعلم وعقله موقع القبول والتفاعل، أي أن القواعد مثلاً التي ينبغي أن نعلمها هي عبارة عن مواد استخلصت من علم النحو لتستخدم كأسس لتدريس اللغة العربية، ولذلك يجب البعد عن المستويات المتخصصة والمعقدة والتفصيلية من القواعد اللغوية، كل ذلك لإثراء العملية التعليمية والارتقاء بها مما ينعكس ايجاباً على حب تعلم اللغة وجودة تعليمها.

مراجع:

- إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، العربية للجميع، الرياض،ط١، ١٤٣٢هـ/٢٠١١م.
- داود عطية عبده، المفردات الشائعة في اللغة العربية، الرياض، جامعة الملك سعود، ١٣٩٩ هـ.
- رشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة) الإيسيسكو(،الرباط،١٤١٠هـ.
- عبد العزيز إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،١٤٢٢هـ.
- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، النظرية اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، الرياض، ١٩٩٩م.
- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠م.
- عثمان (أبو الفتح) ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد على النجار، ط١، دار الكتب المصرية، ١٩٥٦م.
- محمود أحمد السيد، اللغة تدريساً واكتساباً، منشورات دار الفيصل، الرياض، ١٩٨٨م.
- مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المناهج الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أفريقيا العالمية، ٢٠٠٢م.
- وثيقة منهج البرنامج العام للصغار، المعهد العربي للغة العربية، الرياض، ط١،١٤٣٢هـ /٢٠١١م.