EL-MAQALAH: Journal of Arabic Language Teaching and Linguistics
Vol. 4. No. 1, 10-24, 2023

الأسس اللغوية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين النظرية والتطبيق

al-Usus al-Lughawwiyah Fī Ta`līm al-Lughah al-`Arabiyah Li Ghair an-Nāṭiqīn Bihā Baina an-Naẓariyah Wa at-Taṭbīq

Moch. Fajarul Falah
Universitas Islam Negeri Ar-Raniry, Aceh, Indonesia
moch.fajarulfalah@uin-arraniry.ac.id

Abstract

Teaching Arabic to non-native speakers is one of the scientific matters that hardly anyone leaves in this field. Because Arabic is one of the most used languages in the world after English. Despite the lack of methods for teaching it, the failure of teaching it is due to the way it is taught without taking into account the differences between the language studied and the language of the learners. This is one of the reasons for the difficulty of non-Arabic learners while learning the Arabic language. Arabic language teachers must pay attention to the linguistic foundations and apply a theory related to those foundations, whether it is a constructive theory or an innovative transformational theory. Since the constructivist theory is based on the acquisition of habits, the value of repetition, training, simulation, and memorization must be emphasized in teaching Arabic to foreigners. As for the innovative transformational theory, it holds that the process of understanding and innovation is the rule and not the exception in the use of language, with the exception of some phrases that speakers use without significant change, such as greetings.

Keywords : *Constructivist Theory, Innovative Transformative Theory, Teaching Arabic to Non-Native Speakers*

أ- مقدمة

اللغة العربية هي من إحدى اللغات أكثر إستخداما في العالم بعد الإنجليزية طبقةً. فمنذ العصور الوسطى تمتعت هذه اللغة بالعالمية (Universality) التي جعلتها إحدى لغات العالم العظيمة مثل اليونانية، واللاتينية، والإنجليزية، والفرنسية، والأسبانية، والروسية.[١] وهذا ليس شيئا عجيبا لكونها منطوقة في الدول العربية وسائر بلاد المسلمين،[٢] فهذا من الناحية. وكذلك أن المسلمين يعتقدون أن اللغة العربية هي لغة أهل الجنة. وازدادت

[١] د. فتحي علي يونس ود. محمد عبد الرؤوف، **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب**، (القاهرة: مكتبة وهبة، الطبعة الأولى، ١٤٢٣هـ)، ص. ١١

[٢] يتكلم العربية اليوم أكثر من ٣٤٠ تقريبا مليون نسمة تمتد أراضيهم ما بين آسيا وشمال أفريقيا، أي من الخليج العربي إلى المحيط الأطلنطي. تتكلم العربية في الجزيرة العربية، والأردن، وفلسطين، وسوريا، ولبنان، والعراق، ومصر، والسودان، وليبيا، وتونس، والجزائر، والمغرب، وموريتانيا، وغرب أفريقيا، والصحراء الشمالية. وبالإضافة إلى هذه المنطقة المتصلة جغرافيا، توجد بعض الجيوب المنعزلة التي يتحدث أهلها بالعربية. ففي أفريقيا مثلا، نجد جيبوتي، وزنزبار وفي أوربا نجد مالطا، وصقلية حتى القرن الثامن عشر، وأسبانيا حتى القرن الخامس

Citation: Falah, Moch. Fajarul. "al-Usus al-Lughawwiyah Fī Ta`līm al-Lughah al-`Arabiyah Li Ghair an-Nāṭiqīn Bihā Baina an-Naẓariyah Wa at-Taṭbīq." *EL-MAQALAH: Journal of Arabic Language Teaching and Linguistics* 4, no. 1 (2023): 10-24.

DOI: https://doi.org/10.22373/maqalah.v4i1.2895

Lisensi
Lisensi Internasional Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0.

همتهم في تعلم العربية بكون دستور الإسلام -القرآن الكريم والحديث النبوي- كلاهما مكتوبان باللغة العربية. فصارت لغة دينية لجميع المسلمين في أنحاء العالم سواء كانوا يتكلمون بالعربية أو لا يتكلمون بها. فهم -أي المسلمون- يتلون القرآن في أصله العربي، وليست هناك ترجمة في أية لغة يمكن أن تستخدم بديلا عن الأصل العربي.

كذلك فالصلوات الخمس التي ينبغي على كل مسلم أن يؤديها تقام بالعربية، ومثل هذا يقال عن بقية شعائر الإيمان والعبادات والدعوات التي نجدها دائماعلى لسان كل مؤمن، سواء كان هذا المؤمن فارسيا، أو تركيا، أو هنديا، أو أفغانيا، أو ملاويا، أو إندونيسيا، فكل مسلم ينبغي أن تكون لديه ألفة ما وتحصيل بقدر ما للغة العربية، ولا شيء يرفع الفرد في أعين معارفه وأصدقائه مثل معرفة الكثيرة باللغة المقدسة، لغة الإسلام: العربية وحتى المؤذن الذي يعلن الصلاة على المآذن داعيا المصلين إلى العبادة، يستخدم العربية الفصحى سواء كان بالقاهرة، أم الخرطوم، أم غيرهما. وهذا كله يعتبر من الدوافع والحوافز الخاصة لاستخدام وتعلم اللغة العربية حديثا وكتابة وقراءة.

أما من الناحية التاريخبة، فيعود الاهتمام بتعليم العربية خارج العرب إلى القرن السابع عشر الميلادي، وذلك حينما دخلت اللغة العربية إلى جامعة كمبردج (Cambridge)، وفي ذلك الوقت كانت الناحية الدينية والاقتصادية هما الهدفان الأولان. وفي خطاب إلى توماس آدمز الذي أسهم كثيرا في إدخال العربية كمبردج، لقد كتب نائب الرئيس إلى آدمز في ٩ مايو ١٦٣٦ يقول "هذا العمل الذي قمنا به (إدخال العربية إلى جامعة كمبردج) ليس الهدف منه-فقط- خلق أدب جيد، بإلقاء الضوء على أدب تلك اللغة (العربية)، بل الهدف أيضا هو الخدمة الجيدة للملك وللدولة من الناحية الاقتصادية التي ينتظر أن تروح مع هذه الأمم الشرقية، هذا علاوة على الخدمة الطيبة للإله، وذلك بتوسيع حدود الكنيسة، والدعاية للدين المسيحي بين هؤلاء الذين يعيشون الآن في الظلام."[٣]

وهذان الهدفان (الديني والتجاري) اللذان كانا وراء تعليم العربية في انجلترا خلال القرن السابع عشر ظلا سائدين في الأوساط التعليمية إلى منتصف القرن العشرين في كل من انجلترا وأمريكا، وربما مع خلال واحد، وهو أن التأكيد اليوم على الجانب التجاري (Commercial) أكثر منه على الجانب الديني والثقافي.

وفي عام ١٩٤٧ أشار تقرير بريطاني إلى ما يلي: أن تأثير بريطانيا السياسي وموقعها التجاري في القارة الأسيوية والأفريقية سوف يعتمد على قدرتها على إقامة علاقات مقبولة لدي شعوب هاتين القارتين.[٤]

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فإن الاهتمام بتعليم اللغة العربية حديث نسبي. فالمحاولة الأولى الجادة لإيجاد برنامج كامل لتعليم العربية قد بدأت في عام ١٩٤٧ حينما أدخلت العربية في مدرسة اللغات التابعة للجيش الأمريكي. ومنذ ذلك الوقت، هناك اهتمام متزايد باللغة العربية أيضا، وهناك دلائل على أن الدراسات العربية قد أخذت جانبا كبيرا من الاهتمام، ونظر إليها على أنها حقل مهم في الدراسات الإنسانية ينبغي أن تهتم

عشر. كذلك ينبغي أن تلتفت إلى المهاجرين السوريين واللبنانيين في أمريكا الشمالية والجنوبية، وفي غرب أفريقيا، هؤلاء الذين يتحدثون العربية ويعملون على نشرها.

[٣] د. فتحي علي يونس ود. محمد عبد الرؤوف، المرجع السابق،ص. ١٤-١٥

[٤] نفس المرجع، ص. ١٥

به مؤسسات التعليم الأمريكية. وسجّل د. فتحي على يونس ود. محمد عبد الرؤوف ٣٦ مركزا لتعليم اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية و٥ مراكز لها في مصر.[٥]

على الرغم من هذه الحاجة المتزايدة لتعليم اللغة العربية بالنسبة للعرب وللأجانب فإن هذه اللغة لما تدرس دراسة علمية دقيقة تتناول منهجها، وأهداف تعليمها، ومحتواها، ووسائل التقويم لها، كذلك ليست هناك وسائل حديثة لتعليمها سواء في العالم العربي أو في العالم الخارجي وكل ما بذل من جهود في تقديم هذه اللغة للأجانب إنما يتركز أساسا في مجموعة كتب مدرسية تعتمد في محتواها وأهدافها على أذواق المؤلفين وآرائهم الشخصية بصرف النظر عن قُرب أو بُعد هذه الآراء من الاتجهات العلمية الحديثة في تعليم اللغات للأجانب.

فلما استحفل أن العربية مدروسة في كل المراحل التعليمية في الدول العربية وسائر البلاد الإسلامية سواء أكانت العربية كلغة أجنبية عندهم أو لغة الأم، فأخذ يخترع ويبتدع العلماء الوسائل المتنوعة إلى حد ما في مساعدة شخص سواء أكان معلما أو متعلما من البرنامج الإلكتروني أو الكتاب المقرر في تعلم وتعليم اللغة العربية على أسهل الطريقة وأجمل الشكل وأفضل الوضع. فمثلا يتولد كتاب العربية بين يديك وكتاب العربية للناشئين وغيرهما من الكتب المقررة التي وُضعت للناطقين بلغات أخرى. وهذان الكتابان يستخدمهما أكثر المعاهد المعاصرة والجامعات في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا.

أما المعاهد التقليدية فإنها يستخدم أغلبها المواد التعليمية التي رُتبت وصُممت بمنهج المواد الدراسية. وهو يركز على أساليب العروض والشرح والإيضاح والاختبار في النشاطات التعليمية. والمحتوى مقسم إلى مواد دراسية وفقا لمتطلبات البحث. فالطريقة التعليمية مازالت تستخدم طريقة القواعد والترجمة في أغلب المواد.

وعلى كل حال، فإنه –من وجهة نظرالباحث- تحتاج اللغة العربية إلى كثير من البحوث العلمية التي تعالج مشكلات منهج تعليم هذه اللغة للأجانب. والمنهج يشمل على الأهداف والمحتوى والطرق ووسائل التقويم. وكل عنصر من هذه العناصر يحتاج إلى بحوث ودراسات متتالية عميقة. ولتكون عملية التعليم والتعلم ناجحة فلابد من مراعاة الأسس التي يعتمد عليها تعليم اللغة فهي أسس لغوية.

ب- البحث

في الأسس التربوية تنقسم مدرستها التي اشتهرت مكانتها عند العلماء التربوية اللغوية في العالم على القسمين وهما المدرسة البنائية الأمريكية American Structural School والمدرسة التحويلية الابتكارية Transformational Generative School، حيث يرجع اختيار هاتين المدرستين من بين العديد من مدارس اللغويات إلى أن عملية مقنّنة حلّلوها بطريقة منظمة واضحة.

[٥] نفس المرجع،ص. ١٥-١٦

١- مدرسة اللغويات البنائية الأمريكية

أ) مفهوم مدرسة اللغويات البنائية الأمريكية

يعتبر فرديناند دي سوسير Ferdinand de Saussure (١٨٥٧-١٩١٣) العالم اللغوي السوسري الرائد الأول لهذه المدرسة. فقد قام بشرح طبيعة اللغة وفرّق بين العمليات الذهنية والنواحي المحسوسة فيها وبيّن الصلة بين الرمز والمفهوم، أي بين أصوات الكلام وحروف الكتابة من جهة والمعاني التي تعبّر عنها هذه الرموز من جهة أخرى، وأكد أنه لا قيمة للرمز إلا إذا تمكن المتحدث أو السامع مع أن يربط بينه وبين معناه. وقد ظهرت بعد دي سوسير مدرسة براغ للغويات التي تعتبر امتداداً لأفكاره ولكن أتباعها اهتموا بصوتيات اللغة وتحليلها بالدرجة الأولى. ومن أعضاء هذه المدرسة البارزين تروبتسكوي الأستاذ بجامعة موسكو الذي أيّد فكرة فصل الرمز عن مفهومه وزاد عليها باهتمامه بوظيفة صوتيات اللغة وإدراك الإنسان لها على أساس تمييزه بين صوتين مختلفتين، وأن هذه القدرة على التمييز هي التي تمكِّن الدارس من إدراك العلاقات بين صوتيات اللغة وتعينه على تحديد كل منها في إطار نظام لغوي صوتي متكامل.[٦]

أما اللغوي الذي كان له كبير الأثر - حتى الوقت الحاضر – في إرساء دعائم اللغويات البنائية فهو بلا شك ليونارد بلومفيلد الذي نادى بأن اللغويات ينبغي أن تنتقل من مرحلة الفلسفة والفتاوى الغيبية والآراء العاطفية إلى مجال البحث العلمي المقنن المضبوط الذي يعتمد على نفس أساليب البحث العلمي السائدة في ميدان العلوم الطبيعية. وقد تتبع بلومفيلد خطوات دي سوسير في الفصل بين الشكل والمحتوى (أو المضمون) اللغوي وأكد أن اللغة ليست عملية فردية تخضع للمؤثرات الذاتية ولكنها نظام متكامل يحتوي على العناصر المشتركة التي يتفق عليها المتحدثون بها وأنه يمكن تحليل النظام اللغوي إلى أنماط مختلفة عن طريق المقارنة بين المظاهر النحوية التي تفرّق بين نمط وآخر والانتهاء إلى قواعد تصاغ الأنماط اللغوية على أساسها. كما نادى بلومفيلد بأن التوصل إلى معاني العبارات اللغوية ممكن عن طريق المقارنة بين مختلف الشواهد المحسوسة للغة أي أن دراسة المحتوى في نظره لا يمكن معالجتها إلا عن طريق تحليل الأشكال اللغوية وملاحظة ما بينها من اختلاف.

فالشكل إذن هو الطريق إلى معرفة المحتوى، والظواهر اللغوية الحسية هي التي ينبغي أن تُحلَّل تحليلاً دقيقاً يخضع لأساليب البحث. ولعل هذا كما ذكر في نظرة المدرسة الحسية السلوكية للتعلم وهي المدرسة التي ركّزت أبحاثها في الظواهر المحسوسة لعملية التعلم من مثير واستجابة وتعزيز وفسرت كل العمليات الذهنية كنتاج ثانوي لهذه المظاهر.

[٦] د. صلاح عبد المجيد، **تعلم اللغة الحية وتعليمها**، (بيروت: مكتبة لبنان، الطبعة الأولى، ١٩٨١)، ص. ٢٠

ب) أسس النظرية البنائية

ويتفق اللغويون البنائيون على المبادئ التالية[٧]:

١) إن تعلم اللغة هو اكتساب عادات تقوى بالتدريب والتعزيز أي إن اللغة هي مهارة يكتسبها الطفل من البيئة المحيطة به ويتقنها عن طريق المحاكاة والتقليد والتعزيز الذي يلقاه من الكبائر من حوله.

٢) إن الحديث المنطوق هو أصل اللغات جميعاً. ومن الشواهد على صحة ذلك – في رأيهم – أن كل لغات العالم قد بدأت أولا بالكلام ثم أن الكثير منها مازال متوقفاً عند هذه المرحلة ولمّا يتعدها إلى مرحلة الكتابة، كما أن اللغة المنطوقة أكمل من اللغة المكتوبة لأنها تحتوي على التنغيم والتأكيد مما يوضح معنى عباراتها، كما أن هؤلاء اللغويين يؤيدون فكرتهم هذه بأن الطفل يتعلم الكلام أولا بالطريقة الطبيعية ولا يتعلم الكتابة إلا بعد أن يدخل المدرسة.

٣) كل لغة لها نظام فريد في بابه تختلف به عن غيرها من اللغات، ولا ينبغي تحليل إحدى اللغات في إطار نظام لغة أخرى. وقد كان مرجع هذه النظرة المتعصبة لهوية اللغة إلى أن من سبقهم من النحويين كانوا يتعسفون أحيانًا فيحللون اللغات – خاصة الإنجليزية منها – مستعملين نفس قواعد النحو اللاتينية، ويحاولون أن يجدوا مقابلاً في الإنجليزية لكل ظاهرة لغوية في اللاتينية. وقد اهتم اللغويون البنائيون – في مجال تعلم اللغات الأجنبية- بالتركيز على تحليل اللغة التي يتعلمها الطالب ومقارنتها بتحليل لغته الأصلية بحيث ينتهون إلى الفروق بين اللغتين ويبرزون هذه الفروق حتى يخصها المدرس بعنايته ويدرب الطلبة على ما لا نظير له من مظاهر لغوية في لغتهم الأصلية. فيهتم مدرس اللغة الإنجليزية مثلاً بتذكير الطلبة بأن كل جملة إنجليزية لابد أن يكون فيها فعل، وأن ليس في الإنجليزية جملة تشبه جملة الاسمية الفريدة المقصورة في تكوينها على مبتدأ وخبر، كما أن صوت **P** في الإنجليزية يخصه مدرّس الطلبة العرب بعنايته لخلو اللغة العربية من مثل هذا الصوت.

٤) كل لغة تحتوي على نظام متكامل كاف للتعبير عن أي فكرة تراود متحدثيها. ولا معنى للقول بأن هناك لغة أفضل، أو أحسن، أو أبلغ في التعبير من أية لغة أخرى. ويرفض هؤلاء اللغويون الأفكار التي تحاول أن تقيّم اللغات وتعتبر بعضها بدائياً وبعضها متحضراً. ففي أبحاثهم الاجتماعية الميدانية حلّل كثير منهم لغات كانت تعدّ بدائية – مثل لغات الهنود الحمر وسكان أستراليا الأصليين والبانتو الإفريقية – ووجدوا أنه ليست بينها لغة واحدة قاصرة عن التعبير عن أية فكرة تظرأ على ذهن متحدثيها، وأن أياً منها لا يقلّ تعقيدا في الصرف والنحو عن غيرها.

[٧] نفس المرجع، ص. ٢٢-٢٤

٥) اللغات الحية كلها تتغير وتتطور بمرور الزمن لأسباب عدة منها: الهجرة والاستعمار وتبادل التجارة. ولا توجد لغة واحدة ظلت على حالتها الأصلية إلا اللغات القديمة المنقرضة – مثل الهيروغليفية أو اللاتينية – وعلى ذلك فلا توجد قواعد للغات تُطبَّق على كل لغة بعينها بشكل دائم مطلق، ولكن القواعد ما هي إلا وصف للعمليات اللغوية مرتبط بحقبة زمنية معينة ويمثل محصلة ما يتفق عليه متحدثوها ولا يمكن تعميمه إلا في حدود الفترة التي تجري فيها الدراسة.

٦) إنّ تبادل الأفكار والمعاني والاتصال بين الناس هو الهدف الرئيسي لاستخدام اللغات والسبب في وجودها، وللوصول إلى المعنى الحقيقي وإلى الأفكار التي تدور في ذهن كل من المتحدث والسامع، لابد من تحليل مظاهر اللغة المحسوسة من صوتيات وقواعد ومفردات بطريقة وظيفية تبين الهدف الذي يقام به في البناء اللغوي وستصل النتيجة لهذا التحليل إلى المعاني النحوية مثل الفاعل أو المفعول به أو الصفة .... الخ، وعن طريق هذه الوظائف ادراك ما تشير إليه هذه الرموز الشكلية ومعانيها هي المفاهيم التي اتفق عليها متحدثو اللغة اتفاقاً عشوائياً، فليس في الحروف والأصوات التي تتكون منها كلمة « مدرس » مثلاً ما يدل على معناها ولكن متحدثي اللغة العربية قد اتفقوا فيما بينهم – بطريقة عشوائية لا تخضع لأصول المنطق – على أن هذا الرمز « مدرس » يدل على معنى معين وهو الشخص الذي يقوم بتربية شخص.

٧) تنطبق أساليب البحث العلمي السائدة في ميدان العلوم البيولوجية والطبيعية على تحليل اللغات، فعالم النبات مثلاً يلاحظ خصائص النباتات ويرتب هذه الخصائص وينتهي إلى عائلات نباتية تشترك في مميزات معينة ويسجل كل ذلك، كما يسجل أطوار نمو النباتات وأثر المتغيرات البيئة عليها حتى يصل إلى قوانين عامة تعين غيره من الباحثين على اتباع نفس الأسلوب والوصول إلى نفس النتائج. وكذلك العالم اللغوي الذي يتحدد دوره في وصف المظاهر اللغوية وشرح خصائصها من واقع المادة اللغوية – في مجالات الحديث أو الكتابة – مما يستخدمه المتحدثون أو المتراسلون ثم يلاحظ الخصائص المستركة بين هذه المظاهر ويرتبها تبعاً لذلك وينتهي إلى تعميمات وقوانين وصفة يمكن لأي باجث لغوي آخر أن يستخدمها فيَصل إلى نفس النتائج. أي إن القوانين اللغوية نابعة من الواقع اللغوي وليست مفروضة عليه، كما تقتصر على الملاحظة للمظاهر الحسية التي تتكرر بصفة منتظمة، وتبويب هذه المحسوسات بطريقة تسهل إثبات صحتها موضوعياً وعلمياً.

ج) النظرية البنائية وتعلم اللغات الحية

ظهر أثر النظرية البناؤية في تدريس اللغات الحية بشكل فعال على المجال الدولي كله إبّان الثلاثين سنة الأخيرة، وعمل التربويون على تطبيق أسسها في طرق التدريس وتخطيط الكتب المدرسية واختيار مادتها وتدريب المعلمين. ومازال أثر هذه المدرسة واضحاً حتى الآن في كل برامج تعليم اللغات

الأجنبية والقومية، بل لقد تعدى أثرها في تدريس اللغات الحية إلى تدريس اللغات القديمة مثل اللاتينية واليونانية. وسيبين في مجال مناقشة الأسس التربوية كل الأنشطة التي تدعو إليها هذه النظرية وتطبيقاتها العلمية في حجرة الدراسة مع تقييم لمدى النجاح الذي لاقته هذه الأنشطة. وانطلاقاً من المبادىء الثمانية التي سبق أن ذُكرت عن النظرية البنائية نورد بعض أسس تعلم اللغات الحية مكتفين بما يأتي:

١) بما أن تعلم اللغة هو اكتساب عادات فلابد من تأكيد قيمة التكرار والتدرب والمحاكاة والحفظ، وعلى المدرسين أن يقوم بالدور الإيجابي الأول في هذا المجال.

٢) بما أن الحديث المنطوق هو أهم جوانب اللغة فلا بد للمدرس أن يبدأ بتدريب طلبته على الاستماع والفهم ثم على الكلام، وبعد ذلك يعلمهم مهارات القراءة والكتابة.

٣) تتطلب الاختلافات بين اللغة الأصلية للطالب واللغة الأجنبية التي يتعلمها اهتماماً كبيراً من المدرس الذي يجب أن يخطط لطريقة تدريسه بحيث يعطي هذه الفروق أولوية في أنشطة التعلم.

٤) يبين المدرس الترجمة لطلبته أنه يمكن نقل نفس الأفكار التي تعبر عنها اللغة الأجنبية إلى اللغة الأصلية وبالعكس دون فارق يذكر في قوة التعبير أو التأثير.

٥) ليست قواعد اللغة إلا وصفاً دقيقاً لما يستخدمه المتحدثون بها في أيامهم وينبغي ألا تتقيد بالقواعد العتيقة التي يفرضها الأكاديميون على اللغة. فالشيوع والاستعمال هما رائدا النحوي في وصف المظاهر اللغوية.

٦) يؤكد المدرس على المظاهر الحسية في اللغة كالنطق الصحيح والهجاء المضبوط واستخدام العبارات السليمة ويبين للمتعلم الطريقة التي يبنى بها التراكيب اللغوية وهو لا يجيب عادة عن الأسئلة التي تطلب معرفة الأسباب المنطقية حيث إن العمليات اللغوية لا تخضع عادة لأسس منطقية، ويرحب بكل سؤال يبدأ بكلمة كيف، حتى يشرح للطالب العلاقات بين التراكيب اللغوية ووظيفتها في التعبير عن أفكار المتحدث.

٧) يتبع مدرس اللغات في شرح درسه لطلابه نفس الأساليب التي يتبعها عالم اللغويات عندما يجري بحثاً ميدانياً يحاول به اكتشاف الخصائص اللغوية للغة غير معروفة له. فالعالم يختار أسئلة يوجهها إلى متحدث اللغة موضوع البحث تركز إجاباتها على نقطة معينة كاستخدام الضمائر مثلاً في حالة الفاعل والمفعول به. ويأخذ الباحث في تحليل إجابات المتحدث وتنظيمها حتى يصل إلى القواعد التي يسير وفقها استخدام الضمائر في هذه اللغة، ثم يطبق هذه القاعدة على أمثلة أخرى يستخلصها من المتحدث حتى يطمئن إلى سلامتها، وهكذا يتحقق من صحة افتراضه الأول أو القاعدة الأولى التي وصل إليها. وعلى مدرس اللغات الحية أن يقدم لطلابه أمثلة كثيرة لنمط لغوي معين، ويحاول أن يعينهم على الوصول إلى عناصر هذا النمط اللغوي، ولكي يطمئن إلى فهم طلابه للقواعد فإنه ينبغي أن يسألهم أسئلة تبين من إجاباتهم عليها مدى فهمهم للقواعد.

٢- مدرسة اللغويات التحويلية الابتكارية

أ) مهفوم مدرسة اللغويات التحويلية الابتكارية

بدأت أسس النظرية الابتكارية في كسب الأنصار لها منذ سنة ١٩٥٧ عند ما نشر ناعوم تشومسكي –اللغوي الأمريكي – كتابه « التركيب اللغوية » ، وزاد عدد مؤيديها على مرّ السنين حتى صارت اليوم أهم نظرية في تحليل اللغات وتفسير العمليات التي تتم منذ أن يبدأ المتحدث التفكير في رأي أو وجهة نظر حتى مرحلة الأداء وهي الكلام أو الكتابة عند ما يقوم بالتعبير عن هذا الرأي.[٨]

وينادي أتباع هذه النظرية بأن كل متحدث بلغة ما لا بد أن يعرف النظام الصوتي، والصرفي والنحوي، لهذه اللغة، وإلا ما استطاع أن يبتكر جملاً وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها. ويستطيع كل من يتفق لغة من اللغات أن يفهم أي جملة أو عبارة بهذه اللغة لم يسبق له التدريب عليها أو سماعها. وعملية الفهم والابتكار هي القاعدة وليست الاستثناء في استخدام اللغة فيما عدا بعض العبارات التي يتداولها المتحدثون دون تغيير يذكر مثل عبارات التحية أو المجاملات أو الودع أو عندما يتكرر حديثٌ مسموع من الآخرين. وليس السبب في قدرة شخص على فهم عبارات بعينها، أو ابتكار عبارات أخرى هو أنه يكرر ما سمعه من غيره من جمل ولكن الأرجح أن قدرته على هذا ترجع إلى أن لديه كفاءة لغوية تمكنه من وضع جمل جديدة وتفسير عبارات لم يسبق له قراءتها أو سماعها. ويمكن أن تُشبّه هذه القدرة الابتكارية بتلك التي يمارسها المتعلم عندما يستطيع أن يجمع أو يطرح رقمين لم يسبق له جمعهما أو طرحهما في العمليات الحسابية. ومرجع هذه الكفاءة في الحالتين قدرة المتعلم على تطبيق قواعد حسابية أو لغوية معينة على عدد غير محدود من الأمثلة الحسية التي يصادفها مما تنطبق عليه هذه القواعد. ولا تقاس الكفاءة الحسابية للمتعلم بقدرته على إيجاد حل لمسألة تدرّب على حلها قبل ذلك فحسب، ولكن قدرته تتمثل في كفاءته على إيجاد حل لأية مسألة لا يكون قد صادفها من قبل غير أنها تخضع لنفس القاعدة. كذلك الحال في الكفاءة اللغوية للمتعلم فهي لا تقاس بقوة « ذاكرته » في ترديد ما سمع فحسب بل في قدرته على تطبيق قاعدة تعلمها على عدد لا يحصى من الأمثلة في اللغة سماعاً وابتكاراً وإنتاجاً.

يعتبر الابتكار إذاً المعيار الحقيقي للكفاءة اللغوية للمتعلم حسب هذه النظرية. ولعل السبب في إهمال الباحثين لأهمية هذه القدرة هو أن أناسا قد اعتدوا على ممارستها في حياتهم اليومية دون تخصيصها بالبحث والدراسة. وترفض هذه النظرية الآراء التي تعتبر اللغة عملية آلية محسوسة فقط يكون المتحدث والسامع فيها اشبه بحاسبين الكثرونيين يتبادلان ما سبق تخزينه فيهما من معلومات، بل إن هناك عمليات عقلية ذهنية تلعب دوراً هاماً في عملية الاتصال اللغوي بين المتحدث والسامع حسب التتابع التالي:

١) يختار المتحدث –لأسباب لا علاقة لها بالعوامل اللغوية – محتوى رسالة معينة يريد أن يعبر بها للسامع عما يريد. وتخضع أسباب اختيار المحتوى لمؤثرات نفسية وعاطفية وبيئية

[٨] د. صلاح عبد المجيد، **تعلم اللغة الحية وتعليمها**، المرجع السابق، ص. ٢٦

لا تتناولها هذه النظرية اللغوية، مثلا أن المتحدث يريد أن يخبر السامع بأنه لن يحضر محاضرة الغد.

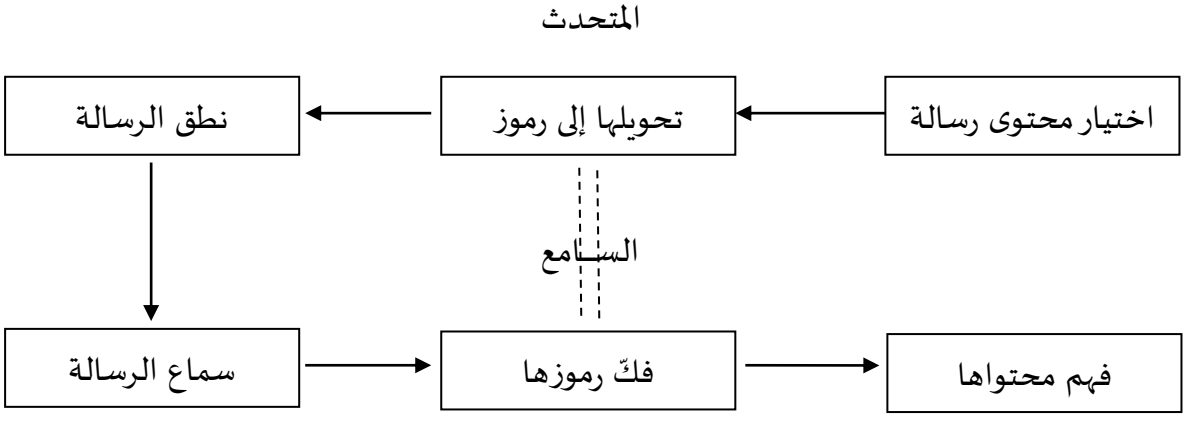
٢) يصوغ المتحدث هذه الفكرة في رموز لغوية يفهمها السامع وتخضع هذه الصياغة للقواعد اللغوية التي تتمثل في كفاءة المتحدث وإتقانه للغة. فهو يراعي عند صياغته القواعد الخاصة بالنفي والإضافة في الناحية النحوية. كما إنه يختار الأصوات اللغوية التي تعبر عن هذا المعنى.

٣) تصدر الأوامر من عقل المتحدث إلى أعضاء الكلام لتقوم بنطق العبارة التي يريدها المتحدث فيقول ((لن أحضر محاضرة الغد))

٤) تلتفظ حاسة السمع عند السامع هذه الرموز اللغوية في شكل أصوات تخضع لترتيب ونظام معين ينتمي إلى النظام اللغوي العام للغة التي يستخدمها كل من المتحدث والسامع.

٥) يقوم السامع بحل هذه الرموز اللغوية، التي التقطتها أذنه في شكل أصوات، حسب قدرته اللغوية على تفسير هذه الرموز وفق القواعد الصوتية والصرفية النحوية التي تشكل النظام المتكامل لهذه اللغة. ويقوم عقل السامع بمطابقة هذه الرموز بمعانيها النحوية واللغوية حسب كفاءته وقدرته، فيصل إلى أن عبارة ((لن أحضر محاضرة الغد)) تحتوي على أداة نفي وفعل مضارع ومفعول به ومضاف ومضاف إليه، كما أنه يعرف أيضاً معاني هذه المفردات اللغوية والصلات النحوية بينها.

٦) بما أن السامع يستخدم في حل رموز الرسالة التي يسمعها نفس القواعد التي اتبعها المتحدث في صياغتها في رموز لغوية، فإنه سيصل إلى نفس المحتوى والمعنى الذي أراد المتحدث التعبير عنه ويفهم الرسالة التي قالها المتحدث وينتهي إلى أنه لن يحضر المحاضرة التي ستلقى في اليوم التالي. ويمكن إيضاح هذا التتابع في عملية الاتصال اللغوي بالشكل التالي:



شكل رقم (١)

وتبين الخطوط التي تصل بين المتحدث والسامع في هذا الشكل أن السامع والمتحدث يستخدمان نفس القواعد النحوية والصوتية والصرفية في صياغة رموز الرسالة وحل هذه الرموز، فتتم عملية الاتصال ويتمكن السامع من فهم نفس معنى الرسالة التي أراد المتحدث أن يعبّر عنها.

والعوامل التي لابد من سيطرتها بين السامع والمتحدث حتى لا يسيء تفسيرهما عند الاتصال فهي الكفاءة اللغوية والأداء اللغوي والبناء الأساسي والبناء الظاهري. أما بيان كل منها فهي كما يلي:

١) الكفاءة اللغوية Linguistic Competence

يؤكد أتباع النظرية التحويلية الابتكارية أن هناك ثلاثة جوانب لأي لغة يتحدثها البشر: الجانب النحوي الصرفي، الجانب الصوتي، الجانب المعنوي. ويؤكدون كذلك أن تحليل أية لغة يجب أن يضم تحليل هذه الجوانب الثلاثة حتى يصير مكتملاً شاملاً. ولكل جانب من الجوانب الثلاثة من القواعد والنظم ما يعين على معرفة قدرات المتحدث وكفاءته اللغوية من مدى نجاحه في تطبيقها. ويؤكد هؤلاء اللغويون أن الجانب النحوي الصرفي هو الأصل والأساس الذي تنشق عنه القواعد الصوتية وتلك الخاصة بالمعنى. وهم بذلك يوضحون أنه لا توجد صلة منطقية يمكن تقنينها ووصفها علمياً بين الصوت والمعنى، بل إن الصلة بينهما تعتبر عفوية خاضعة لإجماع المتحدثين باللغة وميولهم ورغباتهم وهي تتغير وتتطور طبقاً لذلك. ومع التسليم بعفوية هذه الصلة في منشئها إلا أنها صلة منتظمة متكررة لأن كلاً من النظام الصوتي يدل دائماً على معنى واحد يتفق عليه كل المتحدثين باللغة ممن لديهم القدرة والكفاية على ابتكار وإنتاج جمل وعبارات لغوية طبقاً للقواعد الصرفية النحوية لهذه اللغة.[٩]

وبيّن أتباع هذه النظرية أن قدرة المتحدث على إدراك المثيرات اللغوية وترتيبها وتبويبها وإدراك العلاقات بينها بحيث يستخلص منها قواعد نحوية وصرفية تعينه على فهم الصوتيات اللغوية وابتكارها للتعبير عن المعنى المقصود وهذه كلها عمليات ذهنية فرضية غير محسوسة لا يمكن إخضاعها للمقاييس العلمية، ولكن افتراض وجودها لابد منه لتفسير مظاهر الاتصال اللغوي بين الناس.

٢) الأداء اللغوي Linguistic Performance

وللعمليات اللغوية شق آخر يهتم به أتباع النظرية التحويلية الابتكارية وهو الأداء اللغوي ويشكل في رأيهم كل الظواهر المحسوسة لعملية الاتصال. وهو يشمل الكلام المنطوق أو المكتوب الذي يمثل المحصلة الظاهرة للعمليات الذهنية الأخرى الضرورية لتفسيره وابتكاره وإنتاجه. والأداء اللغوي كان المجال الأوحد لديهم أي أتباع النظرية التحويلية الابتكارية حيث تجاهلوا تماماً كل العمليات الذهنية التي لا يستطيع أي منهم مشاهدتها أو إخضاعها للفحص العلمي المضبوط.

[٩] د. صلاح عبد المجيد، **تعلم اللغة الحية وتعليمها**، المرجع السابق، ص. ٢٩

الأداء اللغوي إذاً هو كل المظاهر الحسية لمليات الاتصال اللغوي التي تشمل حركة أعضاء الكلام من لسان وشفاه ولهاة وحبال صوتية وغيرها لإخراج أصوات لغوية، كما تشمل الأصوات بالصورة التي تتلقاها بها حاسة السمع أثناء الكلام. وفي حالة الكتابة تشمل طريقة رسم الحروف وتشكيلها عند الكاتب وقراءة الحروف وتفسيرها في حالة القراءة. وهذا الأداء اللغوي يعتمد اعتماداً كلياً على الكفاءة اللغوية التي تخطط له وتمكّن المتحدث أو السامع من استخدام الرموز اللازمة لفهم المحتوى اللغوي أو إنتاجه.[١٠]

٣) البناء الأساسي والبناء الظاهري Deep Structure & Surface Structure

عند تحليل اللغات –طبقاً للنظرية التحويلية الابتكارية- هناك عمليتان رئيسيتان تقابلان الكفاءة والأداء، وهاتان العمليتان تمثلان نموذجاً لتحليل اللغات يعتقد المنادون به أنه أكثر شمولاً وأهمية من التحليل البنائي الذي اهتم بالأداء فقط دون بحث الطريقة التي يتم بها هذا الأداء. فالبناء الأصلي للغة هو العناصر الأساسية التي يمكن أن تنتج عنها كل الجمل النحوية السليمة في هذه اللغة. وقد أجمع كل الابتكاريين على أن الأساس في كل لغة هو جملة تتكون من عبارة اسمية (تمثل وظيفة الفاعل) وعبارة فعلية (تشمل الفعل) بصفة أساسية ثم المفعول به أو الظرف أو المفعول المطلق بصفة اختيارية حسب قواعد منها الاختياري ومنها الخبري التي تتحول بمقتضاها جملة أساسية أو أكثر إلى جمل ظاهرة منها المبني للمجهول أو المنفي أو صيغة الاستفهام أو الأمر.

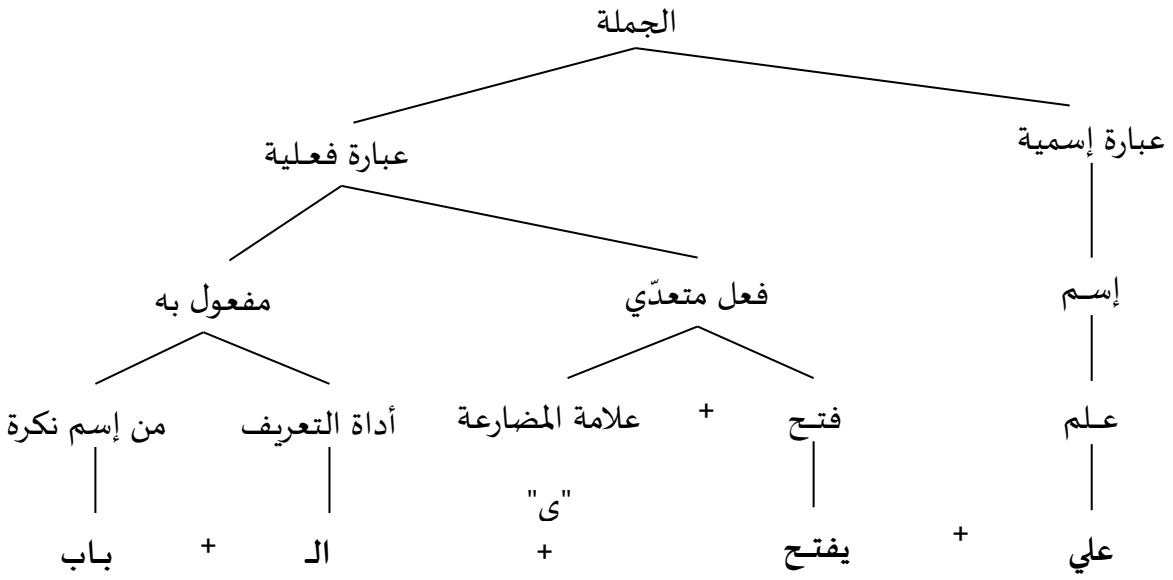
وقد قسم هؤلاء اللغويون هذه القواعد إلى قسمين رئيسيين: الأول يشمل قواعد إعادة الصياغة أو التعبير rewrite rules، والثاني ويشمل قواعد التحويل transformation rules، وهي التي توضّح التعبير المطلوب تحقيقه مثل النفي أو السؤال أو البناء للمجهول بينما يبيّن الأول القيود التي تفرضها عناصر الجملة عند محاولة إعادة صياغتها حسب القواعد التحويلية.[١١]

وبعد إجراء قواعد إعادة الصياغة والقواعد التحويلية على عناصر الجملة الأساسية يكون الناتج –حدثياً أو كتابةً- هو البناء الظاهر للعبارة اللغوية كما يقولها المتحدث ويسمعها السامع.

وقد عبّر الابتكاريون عن طريقة تحليلهم للعبارات اللغوية برسم الشجرة جذورها العبارات الأساسية في اللغة وتنتهي بفروع تمثل الأداء اللغوي الذي يسمعه السامع أو يقرأه القارئ، ويجري على هذا البناء الأساسي العديد من العمليات والقواعد التحويلية وقواعد إعادة الصياغة حتى تظهر أخيراً في شكل جمل مقبولة مفهومة للمتحدثين باللغة، والجملة « علي يفتح الباب » تحلل بالشكل الآتي:

[١٠] د. صلاح عبد المجيد، **تعلم اللغة الحية وتعليمها**، المرجع السابق، ص. ٣٠

[١١] نفس المرجع، ص. ٣١



شكل رقم (٢)

طريقة الشجرة في تحليل العبارات اللغوية

وهذه الشجرة تمثل كل قواعد إعادة الصياغة، أما القواعد التحويلية فمنها ترتيب المفردات في الجملة (فعل ثم فاعل فمفعول) وحذف التنوين من كلمة ((باب)) لوجود أداة التعريف وتحويل فعل ((فتح)) باستخدام القاعدة النحوية اللازمة وضرورة رفع الفاعل ((علي)) وحذف أداة التعريف إذا كان الاسم علماً وهكذا. وبعد كل عملية تحويلية ينتهي الشخص إلى إعادة صياغة للجملة في مرحلة معينة حتى يحصل الشخص على الشكل الظاهري للجملة، أو البناء الظاهر لها وهو ((علي يفتح الباب)) أو ((يفتح علي الباب)).

ب) أسس النظرية التحويلية الابتكارية

قد سبق البيان فيما يتعلق بالأسس التي تقوم عليها النظرية البنائية الأمريكية في اللغات. وفي هذا المحور سيُبيّن مدى الاختلاف والاتفاق بين النظريتين في المبادئ والتطبيقات حتى تتضح أسس النظرية التحويلية الابتكارية. ومن ثماني نقاط للنظريتين نقطتان متفقتان في المبادئ وهما الأولى أن الكلام المنطوق هو أصل اللغات جميعاً وهو يسبق الكتابة في كل اللغات من حيث تاريخ النشأة، ولهذا كان لكل نص كتابي ما يقابله من حديث منطوق. ولو كان الانسان قد اخترع أجهزة تسجيل الصوت في نفس الوقت الذي اخترعت فيه الكتابة لكانت لدينا الآن تسجيلات صوتية لكل لغات البشر.

أما النقاطقة الثانية التي يتفق عليها أتباع النظريتين فهي أن لكل لغة نظاماً شاملاً متكاملاً يجعل المتحدث قادراً على التعبير عن أية فكرة ترادوه. أما عن النقاط الست الأخرى فهناك حولها خلاف واضح بين النظريتين، هذا هو بيانها:[١٢]

[١٢] د. صلاح عبد المجيد، **تعلم اللغة الحية وتعليمها**، المرجع السابق، ص. ٣٢-٣٤

١) بينما يؤكّد أتباع النظرية البنائية أن تعلم اللغات هو اكتساب عادات لغوية عن طريق المحاكاة والتقليد والتعزيز فإن أتباع النظرية التحويلية الابتكارية يصرّون على أن القدرات اللغوية هي قدرات ذهنية تمكّن المتحدث والسامع من حل مشكلات الاتصال عن طريق تطبيق قواعد معينة. فتعلم اللغات ليس اكتساب مهارة حسية حركية مثل تعلم لعبة التنس أو ركوب الخيل ولكنه يتطلب كفاءة ذهنية في تطبيق قواعد ثابتة على الكثير من الأمثلة المتغيرة واستخدام هذه القواعد الصرفية النحوية في ابتكار عدد لا يحصى من العبارات اللغوية. وهذه الكفاءة اللغوية وراثية في بني الإنسان جميعاً تتمثل في القدرة على استيعاب اللغات واستخدامها وتنمو في وقت مبكر بعد العام الأول من عمر الطفل حتى الثالثة من عمره بشكل سريع ملموس، وتنمو بعد ذلك بطريقة أبطأ وتنتهي بنهاية عمر الإنسان. ويؤكد هؤلاء اللغويون كذلك أن الكفاءة اللغوية مقصورة على الإنسان لا يشاركه فيها أي من الحيوانات الأخرى، ولذا فينبغي ألا نعمم نتائج أي تجارب أجريت على الحيوان على أية مظاهر لغوية.

٢) في الوقت الذي أكد فيه البنائيون الفروق بين اللغات يحاول التحويليون الابتكاريون أن يبينوا أن هناك عناصر مشتركة كثيرة بين لعات العالم. فكل لغة لها نظام صوتي ونحوي صرفي يوضح معاني العبارات ويساعد على ابتكارها، كما أن مفهوم الفاعل والصفة والفعل له مقابل في اللغات جميعاً، كذلك من الممكن أن تستخدم العبارة الاسمية والعبارة الفعلية كنموذج للبناء الأساسي في كل اللغات. يضاف إلى هذا أن الاختلاف بين اللغات ليس على مستوى البناء الأساسي بل هو اختلاف في قواعد الصياغة. والقواعد التحويلية لا يظهر أثرها إلا في البناء الظاهر للجمل. بينما تحتفظ كل اللغات بعوامل مشتركة على مستوى الأساسيات. ثم إن المقارنة التي أجراها البنائيون بين اللغات على مستوى البناء الظاهر هو الذي أدى إلى المبالغة في المفارقات بين اللغات مع أنها فروق سطحية لا ترقى إلى مستوى العوامل المشتركة التي أغفلها البنائيون.

٣) نادى البنائيون بأن اللغات كلها تتغير وتتطور، غير أنها تتغير على مستوى البناء الظاهري، أما الأساسيات فإنها تبقى كما هي. حقيقة أن قواعد إعادة الصياغة أو التحويل قد ينالها بعض التغيير بسبب ظهور مفاهيم جديدة تقتضي صياغة مفردات جديدة. كما أن النحو أو الصرف قد ينالهما بعض التغيير نتيجة لآثار لغات أخرى تفاعلت مع اللغة الأصلية واندمجت معها بسبب التجارة أو الهجرة أو الاستعمار أو السياحة ولكن البناء الأساسي لا يتغير، فهو ثابت على مرّ العصور، وهو الأصل الذي تصاغ منه كل التطورات الجديدة للغة.

٤) يبيّن الابتكاريون التحويليون أنه مع تسليمهم بأن المتحدثين باللغة هم الثقات فيما يختص بما هو سليم أو خطأ في التعبير، إلا أنه لا يجوز لنا أن نحلل حديث كل طبقة وكل لهجة على حدة. فاللغة ليست ملكاً خاصاً لأحد يتصرف فيها كما يشاء. ثم إن بعض من يتحدثون اللغة يرتكبون أخطاء نحوية وصرفية لا يوافق عليها باقي المتحدثين. كما يلاحظ أن كل أشخاص له أسلوب فريد خاص به للتعبير عن أفكاره وآرائه، ولا تستطيع أية نظرية لغوية مهما بلغ

شمولها أن تلمّ بكل هذه المتغيرات في بناء واحد متكامل. بل إن الابتكاريين يعتقدون أن مثل هذه الفروق الفردية بين المتحدثين لا تدخل في اختصاص عالم اللغويات لأنها تعتمد على عوامل نفسية وحضارية وبلاغية لا يتناولها بحث اللغويين، وفي رأيهم أن اللغويات تختص بالقواعد الصرفية النحوية التي يجمع كل المتحدثين أو غالبيتهم على صحتها بحيث تصلح للاتصال بين أهل اللغة دون عائق أو مشكلات في الفهم والتعبير والابتكار اللغوي.

٥) في الوقت الذي اهتم فيه البنائيون بالشكل أو البناء الظاهري للتعبير اللغوي ودأبوا على تحليله واستخلاص المعاني عن طريقه صرف الابتكاريون اهتمامهم إلى العمليات اللغوية التي تسبق هذا المظهر الخارجي. وفي رأيهم أن المعنى المقصود بعبارة لغوية يمكن تفسيره عن طريق تحليل الكفاءة اللغوية للمتحدث والقواعد التي استخدمها في الوصول إلى التعبير المحسوس الظاهري، وأن حصيلة القواعد القواعد الصرفية والنحوية وترجمتها إبى صوتيات مسموعة أو حروف مقروءة هي التي تؤدي إلى فهم المعنى الذي يقصده المتحدث وهي التي تعين المتحدث على صياغة العبارات التي يعبّر بها عن أفكاره. معنى هذا أن شكل البناء الظاهري ليس هو المفتاح لفهم المحتوى، ولكن العمليات النحوية الصرفية والكفاءة اللغوية هي الأساس لما يسمع ويقرأ.

٦) وتتركز نقطة الاختلاف الأخيرة بين البنائيين والابتكاريين حول مفهوم النظرية اللغوية وأسلوب التحليل اللغوي. فقد أجمع الابتكاريون على أن البحث اللغوي لا يجوز أن يتقيد بأساليب البحث المتبعة في العلوم الطبيعية كملاحظة الظواهر وتبويبها والانتهاء منها إلى قواعد عامة تنطبق على نفس المظاهر المتكررة لإثبات صحة الفرض أو خطئه. فهذا في رأيهم هو أسلوب واحد من الأساليب المتعددة التي يمكن أن تتبع للوصول إلى الحقيقة قد يقبله أحد العلماء ولكن قد يرفضه عالم لغوي آخر، وهم يعتبرون هذا الأسلوب طريقة لاكتشاف القواعد التي تنظم وصفاً لتتابع المظاهر الحسية وليست طريقة لتحليل اللغات. وقد أكد هؤلاء الابتكاريون أن عالم اللغويات ليس مطالباً بالإفصاح عن الطريقة التي توصل بها إلى نظريته، وإنما يهمه ما إذا كانت تنطبق قواعد هذه النظرية على المظاهر اللغوية التي نتناولها أو لا. فهل تستطيع هذه النظرية أن تفسر كل هذه الظواهر أو تعجز عن ذلك ؟ فإن كانت الإجابة بالإيجاب فقد انتهى دور اللغوي عند ذلك بصرف النظر عن الأسلوب الذي اتبعه في اكتشاف هذه النظرية. ثم إن بعض العلماء الابتكاريين قد استندوا إلى أن اللغة هي ظاهرة مقصورة على الإنسان وحده فلا يجوز أن تخضع لنفس الأساليب التي تتبع في فحص عينات الصخر أو العائلات النباتية أو ما شابه ذلك. وهي لهذا قدرة عقلية ذهنية لا يسهل حصر مظاهرها ومتغيراتها كما لا يسهل فحصها وتنظيمها حسب الطريقة السائدة في تحليل المحسوسات في العلوم الطبيعية.

ج- الخاتمة

إن الأسس التربوية في تعليم أية اللغات تبنى على مدرستين وهما المدرسة البنائية الأمريكية American Structural School والمدرسة التحويلية الابتكارية Transformational Generative School. ولكل مدرسة نظرية خاصة تتعلق بتعليم اللغة حيث ترتكز عملية التعليم في الأداء اللغوي لدى متعلمين. فعلى المعلم أن يهتم بها كي تكون أهداف التعليم محققة وتجري كما ينبغي.

المراجع

`Abd al-Majīd, Dr. Ṣalāḥ. *Ta`allum al-Lughah al-Ḥayyah Wa Ta`līmuhā.* Bairūt: Maktabah Lubnān, aṭ-Ṭaba`ah al-Ūlā, 1981.

Jābir, `Abd al-Ḥamīd Jābir. *Sīkūlūjiyah at-Ta`allum Wa Naẓariyāt at-Ta`allum*. Miṣr*:* Dār an-Nahḍah al-`Arabiyah. 1999.

Maḥmūd, Ibrāhīm Wajīh. *at-Ta`allum Ususuhu Wa Naẓariyātuhu.* al-Qāhirah: Dūn an-Nāsyir, 1991.

Yūnus, Dr. Fatḥī `Alī Wa Dr. Muḥammad `Abd ar-Ra'ūf. *al-Marji` Fī Manāhij Ta`līm al-Lughah al-`Arabiyyah Li al-Ajānib*. al-Qāhirah: Maktabah Wahbah, aṭ-Ṭaba`ah al-Ūlā, 1423 H.