دراسة اصطفائية لتعليم اللسان العربي للأجانب

د.عبد المُحسن عليّ القيسي[1]

جامعة مالايا، ماليزيا

knowledgeable٥٣@gmail.com

الملخّص

إنَّ تعليم اللسان العربي للأجانب يستلزم تطوير المناهج[2] المُعدة لذلك، وهذا من الأهمية بمكان إذْ تُعد القطب الذي تدور حوله الرحى، ذلك لأنَّ سلامتها يعني نجاحها؛ فيُفضي بالضرورة إلى نجاح العملية التعليمية برمتها إذا وجدنا من يتبعها بحذافيرها من أهل المهارات والكفايات المهنية وأقصد (المعلمين) زائداً استعدادات الطلبة لتلّقي تلك المناهج، ومما يشار إليه في هذا المجال سلامة منهجية كتاب "العربية بين يديك" حسن السمعة الذي بسببه يؤم الطلبةُ الجامعاتِ التي تُدَرس هذا الكتاب، وتواجه اللغة العربية جملة من التحديات، وأخطرها التحديات الخارجية، وهي كثيرة في زمن العولمة[3] التي تسعى إلى القضاء على التنوع اللساني في العالم.

ولهذا السبب جاءتْ هذه الدراسة لتسلط الضوء على إشكالية تطوير مناهج[4] تعليم اللسان العربي للأجانب والمتمثلة بضعف مستوى المناهج من جهة وقلة المعلمين الماهرين من جهة أُخرى، ومن نتائج الدراسة أنَّ الحلول تكمن بتقوية مناهج التعليم من خلال التركيز على المحتوى الثقافي للغة العربية وفي مقدمة ذلك القرآن الكريم لأنه يعد عاملاً أساسياً من عوامل نجاح المنهجيات[5] لما له من دور في حياة المسلمين من غير العرب الذين يرومون تعلُّم اللسان العربي من أجل الدين الإسلامي وكتابه المجيد. ويتبع الباحث المنهج التحليلي والنقدي في هذه

---

[1] باحث أكاديمي متخصص بـ(فقه اللغة العربية والدراسات القرآنية)، حاصل على ٢ دكتوراه فلسفة، الأولى في مجال فقه اللغة العربية والثانية في مجال الدراسات القرآنية، مُقيم في ماليزيا لنشر اللغة العربية المجيدة.

[2] أحمد حسين القالي، المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٥م، ص١٣.

[3] أحمد زارع، تصور مقترح لتكوين معلم الدراسات الاجتماعية في ضوء التحديات التربوية للعولمة، مصر، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٩م، ص٢١.

[4] محمد بن معجب الحامد، تطور المناهج الدراسية بين الواقع والتطلعات، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي السادس لمديري التعليم بأبها، المعرفة العدد (٣٥)صفر ١٤١٩هـ، ص٤١.

[5] إبراهيم محمد الشافعي وآخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، الرياض، مكتبة العبيكان، ط١، ١٤١٧هـ، ص١٠.

الدراسة التي انتظمت بثلاث مباحث مسبوقة بمقدمة تمهيدية ذكرتُ فيها المنطلق الفكري وما يستلزمه من إبراز الأهمية والأهداف وختمت بتعقيب ضم المقترحات والتوصيات مع قائمة بمصادر الدراسة.

المقدمة التمهيدية

هذه دراسة اصطفائية[٦] لتعليم اللسان العربي للأجانب، وأقصد بها انتقائية، حيث انتقاء البيانات من مصادر مختلفة تصب في بوتقة شحذ الهمم للرُقي بمناهج التعليم الخاصة بالأجانب، على أنْ لا ننسى دور الأفذاذ من أبناء الأُمَّة الإسلامية الأوائل وفي مقدمتهم إمام النُحاة (سيبويه)[٧] إذْ كان الرجل يذود عن حياض الأُمَّة بعلمه ومقدرته العقلية الوّقادة التي صنعتْ لنا علماً لا غنية عنه، ونحن بحاجة لأمثاله من أبناء الأُمم التي دخلت الإسلام ونهلتْ من علومه لنزيل الغبار وننهض إلى العز والمجد في تعلُّم اللسان العربي.

ونحن نعلم بإنَّ تعليم اللسان العربي ليس بالأمر السهل، فهو بحاجة إلى توفير عدد من عوامل النجاح والوسائل المناسبة من أجل تحقيق غاياتها وبهدف الوصول إلى نتائج مرجوة في خطط مدروسة وبرامج منتظمة على مستوى عالٍ من الإعداد الجيد وفن الاحتياجات المتاحة والتي تتضمن مناهج محددة ومختارة سلفاً لكل مرحلة دراسية من أجل رفع المستوى التعليمي بصورة عامة وأساسيات التدريس[٨] في الوقت نفسه يتطلب الأخذ بالاعتبار دور المتخصصين في هذا الجانب، وأنْ يكون له باعٌ طويلٌ وناجحٌ في هذا المضمار مع توافر القدرات الشخصية[٩] بما يتناسب والأوضاع المعنوية والنفسية والصحية للطلبة وبأسلوب يساعدهم على استيعاب الدروس المقدمة والمختلفة بما فيه الكفاية ويولد فيهم الثقة بالنفس أثناء سير الدراسة، وينبغي أنْ تصل النوعية إلى المستوى المفيد والنافع كأحد الشروط الأساسية من أجل تحقيق النجاح المطلوب والأهداف المحددة على أنْ يتم إعطاء أهمية قصوى عند اختيار الكادر المناسب والمؤهل دون أي تخاذل أو تقنين (وأقصد اختيار المعلم)[١٠]، كما أنه من الضروري أنْ يتم رفد الكوادر بما يلزم من التأهيل المناسب لهذه المهمة الشاقة ويصبحوا مؤهلين للعملية برمتها وحافزاً

---

[٦] انظر تحرير المصطح في الصفحات القادمة.

[٧] سليمان يوسف خاطر، منهج سيبويه في الاستشهاد بالقرآن، السعودية، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، ط١، ١٤٢٩هـ، ص٢٢، وانظر: خديجة عبد الرزاق الحديثي، دراسات في كتاب سيبويه، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٧٦م، ص١٩.

[٨] سالم مهدي محمود وآخرون، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، الرياض، مكتبة العبيكان، ط٢، ١٤١٩هـ، ص٢٣.

[٩] محمود الوكيل، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير المناهج، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٧م، ص١٩.

[١٠] خالد بن محمد العصيمي، المُتغيرات المُعاصرة وأثرها في تكوين المعلم، الجمعية السعودية للعلوم والتربية النفسية، اللقاء السنوي (١٣)، ص٤١. وانظر: مرسي محمد عبد الحليم، المعلم–المناهج وطرق التدريس، الرياض، دار الإبداع الثقافي، ط٢، ١٤١٥هـ، ص٢٩.

قوياً ومهماً يساعد على المزيد من العطاء وتقديم ما لديهم بسخاء[١١]، ويفضل أنْ تشكل لجنة عليا خاصة بالمناهج التعليمية من ذوي الشأن والاختصاص والاستعانة بالخبراء الذين أفنوا أعمارهم بالعمل التربوي والتعليمي[١٢] في مقدمتهم الذين لديهم نفس المؤهلات في التوجه حتى تكتمل الخبرات القديمة والحديثة على السواء، وأنَّ أي إخلال أو تهاون سوف يعكس مخاطر جمة في العملية التعليمية؛ وردود أفعال عكسية لا طاقة للمعنيين بتحملها[١٣].

وتنبع أهمية هذه الدراسة وأهدافها من أهمية عناصرها الثلاث، وهي اللسان العربي، الدين الإسلامي، عادات الشعب المسلم الذي يروم التعلُّم؛ والحقيقة فهذه المنظومة كمثلث ذهبي الأضلاع مترابط في الجوهر والشكل فتعد من مصادر القوة التي يتكأ عليها المخططون للمناهج التعليمية.

وستضيف هذه الدراسة ذخيرة علمية إلى المكتبات العربية والمراكز العلمية ملاحظات فيها إضاءات على كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، زدْ على ذلك أنها ستقدم للمتخصصين معلومات وفيرة متناثرة في بطون الكتب المختلفة ودفعني ذلك إلى تحليل بيانات تلك الكتب مع النقد الموضوعي ذي الفائدة العلمية لمن يروم التصدي لوضع مناهج تعليم اللسان العربي في كل بلاد المسلمين الطيبة، من جهة والأُسرة الدولية من جهة أُخرى.

إنَّ تطوير المناهج والكتب المعنية بتعليم اللسان العربي من الأهمية بمكان إذْ هي مناط مجابهة تحديات عصر العولمة[١٤] والثورة الرقمية وتكنولوجيا المعلومات التي جعلتْ العالم ليس قرية صغير فحسب، بلْ أريكة يجلس عليها الجميع، ومن هذا المنطلق قمتُ بدراسة ونقد منهجيات الكتب الآتية بغية اقتراحها ضمن حلول واجهتْ المعنيين في هذا المجال:

أولاً/ الكتاب في تعلّم العربيّة (الجزء الثاني) تأليف محمود البطل وآخرَيْن.

ثانياً/كتاب العربيّة بين يديك (الجزء الثاني) تأليف عبد الرحمن الفوزان وآخرِين.

تحرير المصطلح/ دِّرَاسَةُ: أَي القِرَاءةُ وَتَحْصِيلُ العُلُومِ وَالْمَعَارِفِ، وقيل سُمي (إدريس) عليه السلام لكثرة دراسته كتاب الله تعالى واسمه أخنوخ، **الدِّرَاسَةُ**/ بَحْثٌ، تحقِيقٌ[١٥].

---

[١١] أحمد حسين اللقاني، التدريس الفعّال، القاهرة، عالم الكتب، د،ت، ص١٤.

[١٢] محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤١٣هـ، ص٥٤.

[١٣] عبد العزيز بن عبد الرحمن الثنيان، رؤية حول المستقبل التعليمي، السعودية، المعرفة العدد(٣٥) ١٤١٩هـ، ص٥٤.

[١٤] مصطفى عبد السلام، تطوير المناهج لتلبية متطلبات التنمية لمواجهة العولمة، مصر، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، ٢٠٠٦م، ص٣١.

[١٥] زين الدين محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مُختار الصِّحاح، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٧هـ، ص٢٠٣.

اصطفائية[١٦]: يعني عمل انتقائي، مؤلف من عناصر مستمدة من مصادر مختلفة، وهذا يعني أنَّ الباحث ينتقي كل ما يعده ويعتقده الأفضل في جمع وتحليل البيانات وثيقة الصلة بموضوع الدراسة.

أهمية تعلُّم اللسان العربي

فله أهمية كبرى لدى المسلمين، إذْ هو اللسان المُقدّس كونه كلام الله تعالى، ولا تتم الصلاة إلى به، كما أنَّ بعض العبادات لا تتم إلا بمعرفة عدد من كلماته؛ وكان لسان العلم والسياسة والأدب والتجارة طيلة قرون في الدول الإسلامية التي حكمها المسلمون؛ ولأهميته فإنَّ له تأثيرا على بقية الألسنة، وذلك لعوامل ثلاث، هي: قدسية اللغة العربية، كونها لغة القرآن الكريم، الذي هو دستور المسلمين وكتابهم المنزل على سيدنا النبي محمد عليه الصلاة والسلام، والعامل الثاني: هو العامل الجغرافي حيث أثَّرتْ اللغة العربية باللغات المحيطة بها مثل الملايوية والفارسية والتركية والبربرية وغيرها، إضافة إلى عامل التجارة، وفي عصرنا السياحة والسياسة وغير ذلك.

اللغة العربية في العصر الحاضر

تواجه اللغة العربية جملة من التحديات، منها ما هي تحديات داخلية، من هجر أهلها لها، وتفضيلهم استخدام اللهجات المحلية المختلفة عليها، بدعوى السهولة واليسر، وبعضهم يفضل استخدام اللغات الأجنبية بديلا عنها، معتقدا أنَّ التطور لا يكون إلا بالانسلاخ من اللغة العربية؛ ومنها تحديات خارجية، وهي كثيرة في زمن العولمة[١٧] التي تسعى إلى القضاء على التنوع اللساني في العالم.

ولكثرة هذه التحديات وقوتها، تظهر اللغة العربية وكأنها عاجزة عن اللحاق بركب التطور العلمي والتقني، واستيعاب المتغيرات الحديثة، من هنا كان لزاما على المهتمين باللغة العربية سواء من أهلها أو المسلمين غير العرب الذي يعنون بها كلسان للدين والثقافة الإسلامية بأنْ يتحركوا كل في مجاله لخدمة هذه اللغة، خدمة للدين الإسلامي، وأنْ يحفظوها من الإهمال، ولا أقول من الضياع، فقد تكفل الله تعالى بحفظها.

ويأتي الاهتمام بتعليم اللغة العربية في (إندونيسيا) أكبر بلاد الأُمة الإسلامية حجماً وسكاناً، فهم يسعون إلى تعليم أبنائهم لغة القرآن الكريم لأنها لغة الدين الإسلامي الذي تدين

[١٦] انظر: مادة Eclecticism، منير البعلبكي، المورد- قاموس انجليزي-عربي، بيروت، دار العلم للملايين، ط٣٠، ١٩٩٦م، ص٣٠٨.

[١٧] مجدي عزيز إبراهيم، تطوير التعليم في عصر العولمة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠م، ص١٧.

به الأغلبية المسلمة في بلادهم الطيبة، وتنوع عاداتهم في أخلاقيات كريمة هي من جوهر العربية التي حملت الدين الإسلامي، وفي قضية تعليم اللغات الأجنبية عادة يذكروا مسوغات تعليمها للتشجيع على تعلّمها كما أنهم يذكروا المنغصات تحاشياً لها، ومن هذا المبدأ فسأبدأ في المبحث الأول المقارنة بين اللغة العربية وبين اللغة الإنجليزية لإظهار بساطتها ويسرها وأفضليتها على اللغة الإنجليزية لتكون من مصادر قوة تعليمها للراغبين والمحبين لها من ناحية، ومن ناحية أخرى في عملية المجادلة مع الآخر لإقناعه بسهولة ويسر اللسان العربي[١٨].

وفي المبحث الثاني فسأقوم بتحليل بيانات بعض كتب ومناهج تعليم اللغة العربية التي تصب في بوتقة الضرورات الملحة توصلاً إلى النافع منها لإبقائه وغير الصالح لاستبعاده عن ميادين التعليم، فتستند هذه الدراسة إلى اختيار كتب تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، وهي: الكتاب في تعلُّم العربيّة (الجزء الثاني) تأليف محمود البطل وآخرَيْن؛ وكتاب العربيّة بين يديك (الجزء الثاني) تأليف عبد الرحمن الفوزان وآخرِين.

وفي المبحث الثالث فسأذكر الجوانب النظرية والتطبيقية اللازم توفرها في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، والتي هي عبارة عن نتائج وتوصلات نضحتْ من التحليل والنقد الموضوعي للمنهجيات سالفة الذكر.

المبحث الأول: دراسة الفرق بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية

لو ندرس أوجه الاختلاف بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية في تصنيف أقسام الكلام، فسنجد الاختلاف قائم؛ وهذا أمرٌ موجود بين اللغات الحيّة اليوم، خاصة بين مجموعة اللغات السامية ومجموعة اللغات الهند–أوربية، ومن ذلك الاختلاف: ترتيب أقسام الكلام ضمن الجملة المفيدة مختلفٌ بين لغة وأُخرى؛ وسأذكر هنا أهم وجوه هذا الاختلاف فيما بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية:

١.تميل اللغة العربية إلى الجملة الفعلية في الغالب، أي أنها تبدأ بالفعل (فعل–فاعل–مفعول به).

أما الجملة في اللغة الإنجليزية البسيطة، فتقوم على أساس الفاعل (الاسم) Subject+verb+object

أي أنها غالباً جمل اسمية.

[١٨] نوره خالد السعد، المواجهة بالاقتناع والإقناع، السعودية، المعرفة، العدد(٤٨) ربيع الأول ١٤٢٠هـ، ص٥٦.

٢. لا يوجد في اللغة الإنجليزية صيغة المثنى بل صيغة المفرد وصيغة الجمع فقط plural –singular أما في اللغة العربية فهناك صيغة المفرد والمثنى والجمع.

٣. في اللغة الإنجليزية فلا بد من وجود ما يسمى بـ"الأداة" A. An. The أما في اللغة العربية فيأتي الاسم أحياناً بلا تعريف؛ نقول (هذا كتاب، الكتاب على المنضدة). This is a book. The book is on the table.

٤. الصفة في اللغة الإنجليزية تأتي قبل الموصوف .A red book

بينما في اللغة العربية فالصفة تتبع الموصوف– كتابٌ أحمرٌ.

٥. لا تميز اللغة الإنجليزية "عموماً" بين المذكر والمؤنث بعلامة خاصة ولا تتغير صيغة الفعل طبقاً لجنس الفاعل كما هو الحال في اللغة العربية.

٦. قواعد اللغة العربية ومفرداتها أكثر غنىً وتميزاً عن اللغات الأُخرى، رغم بلوغ اللغة الإنجليزية درجة مرموقة في العالم المُعاصر لأسباب سياسية وتجارية وغير ذلك.

٧. يُشار إلى اللغة الإنجليزية كونها لغة سماعية تحوي الكثير من الأفعال الشاذة؛ وتحتاج تركيز ومطالعة مستمرة؛ ويعدوها لغة يسيرة على التعليم، مما يجعلها أسهل من اللغات العالمية الأُخرى اتقاناً في عصرنا الحاضر ساعدها على ذلك قوة ماكنة الإعلام التي يمتلكها الغرب عموما وأمريكيا خصوصاً.

٨. هناك دلائل كثيرة ومؤشرات علمية داحضة بالحجة والبرهان تؤكد للمشتغلين بالألسُنية والعلوم اللغوية أنَّ التماسك البنيوي في تركيبة اللسان العربي وفي ربط جزئياته_ يعني (النظم) يتفوق متانة وحبكة وعنفوانًا ورشاقة ومرونة على ما هو موجود في اللغات الأُخرى كالإنجليزية والفرنسية والألمانية وغيرها، وهناك مثال بسيط على صحة هذا الادعاء؛ فالملاحظ باللغة الإنجليزية وهي اللغة الحيّة التي تعد اللغة الأولى في عصر تكنولوجيا المعلومات والثورة الرقمية الهائلة لاحظت في خباياها شيء من السذاجة المعنوية أو الطفولة البدائية في إيصال المعنى المراد لذهن المُخاطَب؛ ولنتأمل في الجملة البسيطة كيف يرتبط المبتدأ بالخبر في اللغة الإنجليزية فنلاحظ وجود فعل الكينونة وأنه لا بد من إبرازه للعيان ويقع بين المبتدأ والخبر كقولنا مثلاً: "الشمس مشرقةٌ" *The Sun is shinning* والسؤال: يا تُرى ما معنى أنْ يظهر الفعل is هنا ونجعله بارزاً؟ فالترجمة الحرفية للجملة الإنجليزية آنفة الذكر (الشمس تكون مشرقة) فلنتأمل كيف أنَّ الفعل (تكون) أو (يكون) جاء مثيراً للضحك والشعور بإحساس العنت والسذاجة والبدائية بالفعل! أ لأن اللغة الإنجليزية عاجزة معنوياً؟ وأحسبها كذلك فهي عاجزة عن ربط المبتدأ بالخبر إلا بالفعل (تكون) وكأن الناطق

بالإنجليزية لا يقوى على فهم وجود معنى الفعل مجازاً أو ترشيحاً كما هو الحال في اللسان العربي في أساليب الحذف والإضمار والتقدير معتمدين على سلامة ذائقة السامع أو القارئ؛ فلا يوجد مبرر علمي أو منطقي مقنع لوجود الفعل (تكون) بين المبتدأ والخبر. فلغتنا العربية المجيدة الراقية تسامتْ سمواً هائلاً جعلها تتجاوز هذه السذاجة المعنوية في صياغة عناصر الجملة المفيدة فنحن نربط بين المبتدأ والخبر دون أنْ نضطر إلى إبراز الفعل المؤثر في حدوث خبر المبتدأ؛ فنقول (الشمس مشرقة) هكذا مبتدأ وخبر دون أنْ نكشف عن فعل الكينونة بينهما لأنَّا جُبِلْنا على الحسّ اللغوي القوي المُجرد الحاضر في أذهاننا (فعل الشروق وحَدَثه) هكذا تلقائياً بما يجعلنا في غنى عنه؛ هذا مثال بسيط وهناك عشرات بل مئات الأمثلة لا يستوعبها بحث موجز ومختصر مثل هذا البحث المتواضع.

٩. بالنسبة لنا كمسلمين لغتنا العربية هي الأجمل والأرقى لأنها لغة الوحيّ والحضارة، ولم تكن في يوم من الأيام أقل ولا أضعف بنية من أهمية اللغات الأخرى. وأنَّ سبب تراجع استخدام اللغة العربية عن ريادتها الطبيعية لا يكمن أبداً في قصورها أو عجزها على التكييف مع إيقاعات التسارع في المتغيرات العالمية التي تشهدها الساحة الدولية في كل ملامح الحياة وآليات العيش كالثورة الرقمية وتكنولوجيا المعلومات، وإنما القصور من أبنائها والانحطاط الفكري والعلمي والثقافي الذي يعيشه العربُ بسبب ذلك الضعف والهوان مضافاً إلى السياسة التي رسمها لنا شانئي الإسلام وبالضرورة ستكون موجهة لوعاء الإسلام (اللسان العربي).

المبحث الثاني: تحليل بيانات كتابي تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

***الكتاب الأول– بيانات الكتاب في تعلّم اللغة العربيّة– الجزء الثاني:** فالكتاب من تأليف محمود البطل وكرستن بروستاد، وعباس التونسي، النشر: واشنطن: جامعة جورج تاون، ٢٠٠٧م، ط٢، ولم يكن الإخراج جيّدًا، غلافه غير جذّاب، عدد صفحاته كبير (٣٣٧) وهناك ترهل ويحتاج إلى ترشيق، وصوره أغلبها ليست معبّرة، بالأبيض والأسود؛ الخطوط حجمها متوسّط، واضحة، باللون الأسود.

ومن الأمثلة على الصور غير المعبّرة: في الوحدة الرابعة من هذا الجزء بعنوان (مهَمّة الجامعة)[١٩] تظهر الصورة مجموعة من الطلّاب بعضهم واقف وبعضهم جالس على أرضيّة خضراء، ويبدو

[١٩] الكتاب في تعلّم اللغة العربية–الجزء الثاني، كرستن بروستاد وآخرون، واشنطن–جامعة جورج تاون، ط٢، ٢٠٠٧م، ص١٠٣.

أنّ في الخلفيّة مبنى يتوسّطه قبّة، وهذه الصورة ليست معبّرة عن عنوان الوَحدة، فالأولى أنْ تنتقى صورة أفضل تعبيرًا.

وفي الوحدة السّابعة بعنوان (ألف ليلة وليلة)[٢٠] تُظهر صورة تراثّية لفتاة تلبس فستانًا طويلًا تجلس بجانب رجل يتّكئ بذراعه الأيسر على وسادة دائريّة، على اعتبار أنّهما شهرزاد وشهريار؛ ليست معبّرة.

وفي الوحدة نفسها[٢١] تمرين رقم (١١) بعنوان (اكتبوا قصّة تصف ما يحدث في هذه الصور مستخدمين الحال والمفردات والعبارات الجديدة) وتحته صور مجموعة من الصور المرسومة رسمًا ليس معبّرًا.

ثانيًا// المحتوى اللغويّ: نصوص الكتاب وموادّه مقتبسة من الصحف والتراث، وهذا يعكس فلسفة الكتاب وهي أن ينفعل الطالب بقراءة النصوص حتّى تؤهّله لقراءة نصوصٍ أشدّ تعقيدًا، كما أنّه اهتمّ بمهارة القراءة اهتمامًا كبيرًا، ويُظهر أنّ هذه النصوص أُحتفظَ بأصالتها دون تغيير عليها أو تعديل على بعضِ أجزائها؛ ما دعا إلى ظهور بعضٍ من الأخطاء الإملائيّة والمطبعيّة والأسلوبيّة، وهذا يتوافق مع مقصد الكتاب؛ مع أنَّ رأي الباحث لا يتّفق مع نظرة هذا الكتاب في هذا الجانب، فالطالب يتعيّن عليه أن يُؤهّل تأهيلًا جيّدًا في تعلّم اللغة قبل الوصول إلى ملاحظة الأخطاء التي اشتمل عليها النصّ، وكذلك استخدم الكتاب اللغة الوسيطة وهي الإنجليزيّة في شرح المفردات والقواعد النحويّة والصرفيّة، بالإضافة إلى استخدامها في لغة التعليمات؛ واستخدام اللغة الوسيطة في هذا المستوى بهذه الصورة الكبيرة أمر منافٍ لمقاصد تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها؛ وفيما يتعلّق بالمفردات الجديدة فإنَّه يضعها في قوائم قبل النصوص بعنوان (تذكّروا وتعلّموا) فيأتي مثلًا بالمفردة وجمعها، أو اشتقاقاتها، ويلاحظ أنَّه حافظ على عدد ثابت من المفردات الجديدة في كلّ وحدة، وهذا يخالف مبدأ التدرّج من المفردات القليلة إلى الكثيرة؛ كما أنّه قد أدخل اللغة العامية المصريّة في نهاية كلّ وحدة كي يعلّمها للطلاب.

ثالثًا// المحتوى الثقافي: ينهج هذا الكتاب منهجًا علمانيًّا، فنصوصه مصمّمة للتدريس في الولايات المتحدة الأميركيّة، فلم يشمل المظاهر الأصيلة التي تعكس أصالة الحضارة والثقافة الإسلاميّتين، باستثناء حديثه عن (ذكريات رمضانيّة من الشام)[٢٢] في وحدة (أعياد

[٢٠] المرجع نفسه، ص٢٠٢.

[٢١] المرجع نفسه، ص٢١٤.

[٢٢] المرجع نفسه، ص٤٩.

واحتفالات) وإنْ كان حديثه يدور في إطار العادات والأكلات الرمضانيّة، وهذا راجع إلى النظرة الاستشراقيّة التي قامتْ عليها وحدات هذا الكتاب؛ وممّا يُحسب لهذا الكتاب أنّه قدّم الثقافة العربيّة بصورتها الوصفيّة للطالب الأجنبيّ؛ حتّى يقف على أوجه الاختلاف والتشابه بين ثقافته وثقافة المجتمع الذي ينتمي إلى هذه اللغة، ففي الوَحدة العاشرة (زواج الجيل الجديد) في النصّ المقتبس من إحدى المجلّات عنوانه (زواج الجيل الجديد- زوج مجرّب)[٢٣] فقد عُرِضَ بأسلوب الحوار بين (الحمو والحماة وزوج ابنتها وابنتها وابنة ابنتها) وكان الحوار على أشدّه قائمًا بين الحماة وزوج ابنتها، وملخّص الحوار الشائق أنّ الحماة ترفض أنْ تزوّج ابنة ابنتها من الرجل الذي اختارته، وتريد أن تفرض رأيها هي عليها، بأنْ تزوّجها من حفيد شقيقتها، وتنتهي القصّة بعد مجادلات بأنْ تُخطَب البنت من الرجل الذي اختارته واختارها ووافق عليه والداها، وهذا النصّ يعطي صورة صادقة ودلالة واضحة على أنّ الصراع بين الجيل القديم والجيل الجديد ما زال قائمًا، وأنّ الجيل القديم يحاول أنْ يفرض رأيه على كلّ شيءٍ لا علاقة له به.

وكذلك في الوحدة السادسة (من رائدات الحركة النسائية العربية) وفي نصّ (هدى شعراوي: رائدة الحركة النسائيّة قبل الثورة)[٢٤] نجد أنّ هدى شعراوي تعدّ من المهتمّات بالجانب الاجتماعيّ وبقضيّة المرأة، فطالبت برفع الحجاب عن وجه المرأة، وعدّت ذلك من حقوق المرأة، إلى جانب حقّ المرأة في التعليم أسوة بالرجل، كما طالبت بتعديل قانون الأحوال الشخصيّة، وتنظيم تعدّد الزوجات والطلاق؛ فهذا النصّ يعطي صورة واضحة للثقافة التي كانت سائدة، وفي نظرة المجتمع الدونيّة إلى المرأة، وفي أنّ وظيفتها هي فقط إشباع حاجات الرجل وجعلها وعاءَه.

رابعًا// طريقة عرض المادّة: قدّمت الموادّ التعليميّة في صورة وحدات دراسيّة رئيسة، تحتوي كلّ منها عددًا من النصوص المأخوذة من الصحف والمجلّات، وتتراوح ما بين السرد الإنشائي؛ والأسلوب الحواريّ؛ والأسلوب القصصيّ؛ والأخبار الصحفيّة.

خامسًا//الموضوعات النحويّة والصرفيّة:ضم هذا الجزء من الكتاب بعضاً من الموضوعات النحويّة والصرفيّة، منها:

١. زمن الفعل الماضي؛ الماضي والمضارع؛ الفعل المضعّف؛ حرف الاستفهام كم؟

٢. اسم الفاعل واسم المفعول؛ سقوط إنّ في الإضافة.

[٢٣] المرجع نفسه، الصفحتان: ٣١٩-٣٢٠.

[٢٤] المرجع نفسه، الصفحتان: ١٨٤-١٨٥.

٣. كان وأخواتها؛ الإضافة؛ مراجعة وتوسيع؛ الفعل المبنيّ للمجهول.
٤. إنّ وأخواتها؛ اسم المكان "مَفْعَل/ ـة" ؛ جمع التكسير؛ الممنوع من الصرف ومراجعة الإعراب.
٥. الإضافة غير الحقيقيّة؛ "أفعل" التفضيل ووزن "فُعلى"؛ التمييز.
٦. الحال؛ الاسم المنقوص؛ المثال؛ الفعل الذي يبدأ جذره بـ "و".
٧. الأمر والنهي ولام الأمر؛ كان وأخواتها والسرد؛ "ما" التعجّبيّة.
٨. المماثلة في وزن "افتعل" ؛ما... مِنْ؛ معاني أوزان الفعل.
٩. لا النافية للجنس؛ المفعول به؛ ماذا؛ المفعول فيه؛ متى؟ أين؟ المفعول المطلق؛ حرف الاستفهام كيف؟ المفعول لأجله؛ حرف الاستفهام لماذا؟ الفعل الأجوف.
١٠. "كاد وأخواتها"؛ الفعل الناقص.

واللافت أنّ هذا الترتيب في عرض القواعد لم يكن منظّمًا، فنجده يتناول في الوحدة السادسة الفعل المعتلّ المثال الذي يبدأ جذره بـ "واو" وقد غاب عن المؤلّفين أنّ الفعل المعتلّ المثال ما كان أوّل جذره واو أو ياء، وليس فقط ما كان أوّله واو؛ وممّا يؤخذ عليه أنَّه يذكر المصطلح النحوي أو الصرفي ويشرح القواعد النحوية والصرفية باللغة الوسيطة من خلال الأمثلة المتعددة.

سادسًا// ملحوظات عامّة:

١. في غلاف الكتاب قد ذُكِرَ أسماء المؤلّفين الثلاثة بالإنجليزيّة، وتحت كلّ اسم منهم الترجمة بالعربيّة، هكذا:فلم يتطابق اسما (البطل و بروستاد) مع ترجمتهما.
٢. طلبًا للاختصار للكلمات التي يكثر تكرارها في هذا الكتاب فإنّ المؤلّفين اختصروا كلمة (جمع) إلى حرف (ج) ويبدو أنّهم رمزوا إلى الحرف (ج) بجانب المفرد، مثل:
آخر : ج. أواخِر. أوّل : ج. أوائل.
صاحِب : ج. أصحاب. عالِم : ج. علماء
فإنّه من المعروف أنَّ حرف (ج) يرمز إلى أنّ هذه الكلمة هي جمع وليست مفردة.
٣. عدد الصفحات كبير، والوحدات تتفاوت فيما بينها طولًا وقصرًا.
٤. لغة بعض التدريبات تحتاج إلى إعادة صياغة، إمّا لأخطاء نحويّة أو إملائيّة أو أسلوبيّة، كما لا يراعي إثبات همزات القطع في بعض مواضع ورودها، ومن هذه الأخطاء:

أ. هو ابو عبد الله محمد اللواتي[٢٥].

ب. انظروا الى جذر "مأهول"[٢٦].

ج. ترجموا كل فقرة الى الانكليزية[٢٧].

د. انشئت أول مطبعة عربية في مدينة حلب السورية في مطلع القرن الثامن عشر[٢٨].

والمطلوب منك أن تعمل/ي مع زميل/ة لتختارا ثلاث شخصيات...[٢٩] أعاد المؤلّفون ألفَ الاثنين في الفعل (تختارا) إلى الضمير الدال على المفرد (منك) وهذا خطأ، ويمكن أنْ تُعاد الصياغة هكذا: والمطلوب منكما أنْ تعملا مع أيّ زميل من زملائكما لتختارا ثلاث شخصيّات.

هـ. هل تفضّلون الدراسة في جامعة كبيرة أو صغيرة ولماذا؟[٣٠] فإنّ حرف الاستفهام (هل) تدخل عليه (أم) المراد بها التعيين، وليس (أو) المراد بها التخيير.

و. تعلّموا هذا الفعل: تصريف فعل "أعطى"[٣١] أدرج المؤلّفون جدولًا أسفل هذا التدريب؛ والمطلوب أنْ يسند الطالب الفعلَ إلى ألف الاثنين مع واو الجماعة، ولكنّهم استبدلوه بلفظة ألف الاثنين مع واو الجماعة لفظة المثنّى والجمع؛ فإنّه من المعروف أنّ المثنّى يكون اسمًا وكذلك الجمع، وهم استعملوا هذه الألفاظ للدلالة على الفعل.

ز. ماذا قال ابن بطّوطة عن القاهرة؟[٣٢] الفعل (قال) يتعدّى بحرف الجرّ (في) إذا أردتَ أنْ تعطي رأيًا في شيْء قبيحًا كان أم حسنًا، في حين أنّه يتعدّى بحرف الجرّ (عن) إذا أردتَ أنْ تروي قولًا قاله شخص؛ والصواب: ماذا قال ابن بطّوطة في القاهرة.

ح. درسوا في نفس الكلية[٣٣]؛ ومن المعلوم أنّ التوكيد في اللغة العربيّة لا يتقدّم على المؤَكَّد؛ والصواب: درسوا في الكلية نفسِها.

---

[٢٥] المرجع نفسه، ص١٤.

[٢٦] المرجع نفسه، ص٢٩.

[٢٧] المرجع نفسه، ص٥١.

[٢٨] المرجع نفسه، ص٨٣.

[٢٩] المرجع نفسه، ص١١٣.

[٣٠] المرجع نفسه، ص١١٤.

[٣١] المرجع نفسه، ص٢٠٦.

[٣٢] المرجع نفسه، ص١٥.

[٣٣] المرجع نفسه، ص١٨.

ط. التكرار يعلّم الشطار[٣٤] وهذه جملة يتداولها البسطاء، والشطّار في اللغة الفصيحة جمع شاطر، وهو الذي أَعيا أَهله ومُؤَدِّبَه خُبْثًا؛ أمّا ما تقصده هذه الجملة في هذا السياق أنّ التكرار يعلّم الأذكياء والنابهين، وفرق كبيرٌ بين المعنيين.

ي. ماذا كادوا أو جعلوا يفعلون؟ [٣٥] هذا التركيب فيه ركاكة وضعف، و(كاد) لا تصاحب (ماذا) لأنّ (كاد) من أفعال المقاربة، وهي أفعال ناقصة.

ك. تنسيق التمرينات والتدريبات وأنشطة الاستماع غير منظّم وغير جذّاب، ففي نصوص الاستماع تكون الخطوط الفارغة كثيرة؛ فضلًا عن كثرة الفراغات في غيرها من التدريبات[٣٦] .

ه. نجح هذا الكتاب في إعطاء المعلومات المتنوّعة العامّة، وفي نصوصه المختلفة، وفي شرح القواعد شرحًا وافيًا، وفي تنظيم الموادّ إلى حدٍ ما.

**** تحليل بيانات الكتاب الثاني العربية بين يديك.**

أولاً// الإخراج جميل وفيه رونق الكتاب الأكاديمي المطلوب في وقتنا ومن تأليف الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان والدكتور مختار الطاهر حسين والدكتور محمد عبد الخالق محمد فضل، وتحت إشراف معالي الأُستاذ الدكتور محمد عبد الرحمن آل الشيخ، والناشر الدار العربية للجميع المملكة العربية السعودية وصدرتْ طبعته الثالثة سنة ١٤٢٨هـ الموافق لسنة ٢٠٠٧م، وكان من الحجم الكبير بعدد صفحات (٤٣٧) وهو من أهمِّ الكتُب التي يُمكن من خلالها ربْط القواعد بتُراثنا اللغوي، وخاصَّةً علومَ القرآن الكريم والسُنَّة النبويَّة، وأكثر الطلبة يرومون تعلم العربية فيأتون خصِّيصًا ليتعلَّموا العربية من خلال هذا الكتاب، مما حدى ببعض المراكز التعليميَّة جعل هذا الكتاب مادَّتَها الأساسيَّة للتعليم؛ وبالصور التوضيحية الملونة، مع إبراز عناوين الحصص الدراسية باللون العميق وتشكيل الكلمات لتسهيل نطقها على الدارسين، وكان التصميم والإخراج بشكل مميز؛ ويتقدم النصوص شرحٌ وافٍ للمقرر اعتماداً على فصحى العربية مبتعداً عن اللهجات العامية وبدون لغة وسيطة، حيث اعتمد المؤلفون على ما يملكه المُدّرس من مهارات وقدرات تلائم المقرر؛ والكتاب ذو مضمون إسلامي يبرز وسطية الخطاب الديني ذا الطابع التوجيهي الأخلاقي.

---

[٣٤] المرجع نفسه، ص٣٠٧.

[٣٥] المرجع نفسه، ص٣٢٢.

[٣٦] المرجع نفسه، ص١٨٢.

ثانياً// المحتوي اللغوي: فقد صدر بفصحى العربية وموازنة الكتاب قياسية وجلية في دروسه في الربط المنطقي بين الماضي والحاضر في كثير من الأُمور، ويشاكل بين ما يجري في دُنيا الحياة اليومية والاعتقادات والتصرّفات التي كانت سائدة في الماضي وكيف تبدّلتْ الأُمور في الوقت الحاضر، كما يوازن بين الأماكن، ويصف بعض المدن العالميّة والعربيّة؛ ففي الدرس الرابع في الوحدة الأولى[٣٧] بعنوان (الصحة بين الماضي والحاضر) نلمس الاعتقاد القديم الذي يظنّ أنّ الرجل الصحيح هو من يكون سمينًا، والعكس بالعكس، ولكن حينما تطوّرت الحياة وتطوّر معها الطبّ ظهرتْ أمراضٌ سببها البدانة، كأمراض القلب والسكّري، وضغط الدمّ؛ وبذا أصبحتْ البدانة دليلًا على المرض؛ وفي الدرس السادس عشر في الوحدة الثالثة[٣٨] تحت عنوان (الأُسرة بين الماضي والحاضر) يشير إلى الوضع القديم للأُسرة، وكيف أنها كانت متماسكة وكبيرة، وعمّا صارتْ إليه الأُسرة اليوم، فأصبحتْ العلاقات بين أفرادها ضعيفة؛ وفي الدرس السادس والعشرين في الوحدة الخامسة[٣٩]بعنوان (التعليم بين الماضي والحاضر) يعطي الفرق بين التعليم في الماضي والحاضر، ففي الماضي قلّة فُرَص التعليم، وكان الطلاب يسافرون من بلد إلى بلد؛ لطلب العلم، وكانوا يواجهون في سفرهم الكثير من المصاعب، ولكنّ الوضع تغيّر في الوقت الحاضر، ففرص التعليم اليومَ مهيّأة على نحوٍ أفضل، وكثرتْ المدارس والجامعات، وأصبحتْ قريبة، حتّى تمكن الطالب من الالتحاق بالدراسة الجامعيّة وهو في بيته، عن طريق الشبكة الدوليّة. كما يؤكد الكتاب على وشائج وأخلاقيات عالية القيمة ومنها التشاور والتعاون، ويفتح باب الحوار لحلّ المشكلات وعرض الآراء؛ للوصول إلى نتيجة صحيحة؛ ففي الدرس التاسع في الوحدة الثانية[٤٠] بعنوان (كيف نقضي العطلة؟) نجد حوارًا بين أفراد عائلةٍ تريد أنْ تقضي العطلة، وينادي كلٌّ من الأب والأُمّ أبناءهما؛ لكي يسمعوا آراءهم، فيبدي كلٌّ رأيه فيما يحبّ، وتتمنّى الأُمّ لأولادها عطلة طيّبة. وفي الدرس الحادي والعشرين في الوحدة الرابعة[٤١]بعنوان (الطريق إلى الجامعة) نرى أنّ سائقًا سأل شرطيّ سير عن مكانٍ معيّن، فأرشده ذلك الشرطيّ إلى السبيل المؤدّية إليه، وهذا تصرّف رفيع يدلّ على مكارم الأخلاق والرغبة في

[٣٧]العربية بين يديك، من تأليف الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان والدكتور مختار الطاهر حسين والدكتور محمد عبد الخالق محمد فضل؛ وتحت إشراف معالي الأُستاذ الدكتور محمد بن عبد الرحمن آل الشيخ، فقد صدر هذا الكتاب في عام ١٤٢٨ للهجرة الموافق ٢٠٠٧ للميلاد، والناشر دار العربية للجميع في المملكة العربية السعودية بطبعته الثالثة.

[٣٨]المصدر نفسه، ص٦٢.

[٣٩]المصدر نفسه ص١٠٣.

[٤٠]العربية بين يديك ص٣٢.

[٤١]المصدر نفسه، ص٨٠.

إرشاد الآخرين؛ وفي مجال حقوق المرأة يتيح الكتاب مجالاً للبنت في اختيار الزوج الذي ترى أنّه يناسبها، دون أنْ يجبرها وليّ أمرها على قبول زوجٍ أو رفضه؛ جاء ذلك في الدرس الثامن عشر في الوحدة الثالثة[٤٢] بعنوان (اختيار الزوجة) كما أنَّ الكتاب يقدّم وصفًا عن بعضِ مدن العالم الكبرى، مثل (طوكيو) في اليابان، و(نيويورك) في الولايات المتحدة الأميركيّة، و(القاهرة) في مصر، ويتحدّث عن أبرز خصائصها ومشكلاتها وهذا الوصف إنْ دل على شيء فإنما يدلّ على انفتاح حضاريّ فريد من نوعه؛ انظر الدرس الثاني والعشرين في الوحدة الرابعة[٤٣]بعنوان (من مدن العالم الكبرى).

ثالثاً//المحتوى الثقافي؛ والمضامين الثقافية للكتاب فاستوعب الحثّ على العمل والسعي والضرب في الأرض، ويكره التكاسل والتواكل والخنوع وسؤال الناس مع المقدرة على الكسْبِ؛ انظر الدرس الرابع والثلاثين في الوحدة السادسة[٤٤]بعنوان (عمل خير من مسألة)؛ وكذلك فهو يشجّع على العلم والتعارف والتواصل بين الأشخاص والأُمم الأُخرى؛ فالإسلام دين عالمي يدعو إلى الانفتاح على الآخر؛ راجع الدرس التاسع والثلاثين في الوحدة السابعة[٤٥] بعنوان (السفر لطلب العلم) ويعالج الجانب النفسي للأشخاص فيحثّ الكتاب على الترويح عن النفس، ويدعو إلى التخفيف عن كاهل النفس بالأريحية المباحة، فرسالة الكتاب عن ثقافة الإسلام رسالة صحيحة؛ فالإسلام يبيح اللعب، وهو دينٌ كما أنه يحبّ الجدّ فإنّه يحبّ أنْ تكون روح المسلم وجسمه ونفسه خفيفة من أعباء الحياة فـ(روحوا النفوس ساعة وساعة)[٤٦] والاستجمام مطلوب ويندب إليه في الشريعة السمحة، انظر الدرس الثاني عشر في الوحدة الثانية[٤٧]بعنوان (الترويح في الإسلام) كما أنَّه يقدّم تصوّرًا متعدّد الآراء والحُجَجِ عن بعض الأحداث والآراء العالميّة، كـ(العولمة) والاغتراب من أجل العمل أو الدراسة والانتقال من القرية إلى المدينة، عرضها على صورة حوارٍ بين شخصين، يقول كلٌّ منهما ما يقتنع به من رأي في هذه المسائل، دون أنْ يتدخّل مباشرة في تغليب رأي على آخر؛ انظر الدرس التاسع عشر في الوحدة الرابعة[٤٨]بعنوان (بين القرية والمدينة) والدرس الحادي والخمسين في الوحدة

---

[٤٢] المصدر نفسه، ص٦٨.

[٤٣] المصدر نفسه،ص٨٤.

[٤٤] المصدر نفسه، ص١٣٢.

[٤٥] المصدر نفسه، ص١٥٤.

[٤٦] ابن عبد البر،جامع بيان العلم وفضله، تحقيق أبو الأشبال الزهيري، الدمام، دار ابن الجوزي،ط١، ١٤١٤هـ،ج١/ص٤٣٤.

[٤٧] العربية بين يديك، ص٤٢.

[٤٨] المصدر نفسه، ص٧٣.

التاسعة[٤٩] بعنوان (ندوة عن العولمة)؛ ويشجّع الكتاب على أنْ نقرأ الإسلام كما كتبه الغربيّون المحايدون الذين أنصفوه، وهذا التشجيع يدلّ على الإيمان بالوسطية ونبذ التعصب وطلب اعتدال الخطاب مع الآخرين انظر الدرس الحادي والستين في الوحدة الحادية عشرة[٥٠] بعنوان (كيف نفهم الإسلام فهمًا صحيحًا؟) ولا نجد بأساً في أنْ يتطرّق الكتاب إلى عرضِ بعض الظواهر الشائعة في المجتمع المنتمي إلى اللغة العربيّة، ويحاول أنْ يجد لها حلولًا؛ فمن بينها في مجتمعنا العربيّ ظاهرة العلاقة المتردّية بين الزوج والزوجة، وغياب التفاهم والانسجام بينهما؛ ما ينعكس ذلك سلبًا على الاستقرار وتربية الأطفال، ففي الدرس الخامس عشر في الوحدة الثالثة[٥١] بعنوان (السهر خارج البيت) نقرأ حوارًا يقوم بين صديق وصديقه، يشكو فيه الأوّل إلى الثاني إهمال زوجته له، وقلّة محبّته لها، ونجد أنّ الآخر ينصحه بأنْ يراجع نفسه، فيفطن الأوّل ويصلح حاله مع زوجته، وكذلك نجده يتحدّث عن قضيّة أخرى مهمّة وهي قضيّة البطالة؛ فالطالب بعد أنْ يتخرّج في الجامعة يحتاج إلى جهد كي يحصل على وظيفة، ففي الدرس الحادي والثلاثين في الوحدة السادسة[٥٢] بعنوان (البحث عن العمل) نرى حوارًا بين أب وابنه، يشكو فيه الابن إلى أبيه عدم حصوله على وظيفة بعد أنْ تخرّج مهندسًا، وأنه يريد الزواج ويساعد أهله، ولا يجد عملًا يؤهّله إلى ذلك.

رابعاً// طريقة عرض المادة؛ وفيما يخص طريقة العرض فقدّمت المادّة على طريقة الوحدات والدروس، فتحتوي ستّ عشرة وحدة، وستّة وتسعين درسًا، كلّ وحدة دراسيّة تشتمل على ستّة دروس؛ وتراوحتْ الدروس في أغلبها ما بين طريقة الحوار، وطريقة الإنشاء؛ وفي دروسٍ معينةٍ يطلب من الطالب أنْ يفكّر في الأسئلة الواردة أعلى النصّ، حتّى يهيّئ له الجوّ المناسب للدخول في ذلك النصّ.

خامساً// الموضوعات النحوية والصرفية: وعن إجراء التطبيقات العملية؛ فالحقيقة هناك مؤاخذة عليها من خلال تقديم نفس التدريبات النحويّة والصرفيّة التي تقدّم للطالب الناطق بالعربيّة؛ فهو يبتدئ بذكر المصطلح، ثمّ القاعدة، ثمّ الشرح القليل، ثم تدريب واحدٍ فقط. ودون تدريب على النمطيّة. وهذا يدلّ على قلّة الاهتمام بالنحو وطريقة عرضه؛ كما أنه يدرج بعض القضايا الصرفيّة تحت عنوان (ملاحظة نحويّة) وهذا مردّه إلى قلّة الاهتمام بالصرف أيضًا؛

[٤٩] المصدر نفسه، ص٢٠٦.

[٥٠] المصدر نفسه ، ص٦١.

[٥١] المصدر نفسه، ص٥٨.

[٥٢] العربية بين يديك، ص١٢١.

وقد تنوّعتْ طريقة عرض التدريبات ما بين أسئلة موضوعية كوضع علامة صواب أو خطأ، وتوصيل، إكمال الفراغ، وأسئلة ترتيب الجمل، كما استخدم الصور في التدريبات؛ فهو يُظهر مجموعة من الصور ويسأل الطالب أنْ يصفها؛ كما أنه يعطي نصوصًا للطالب؛ وهي للقراءة الحرّة يتدرّب عليها الطالب في بيته، ويحلّ أسئلتها؛ ما ينعكس على أداء الطالب القرائيّ. وهذا يدلّ على اهتمام الكتاب بمهارة القراءة؛ علاوة على كل ما تقدم فالكتاب مزود بـ (الاختبار النهائي)؛ قائمة مفردات كلّ وحدة مرتّبة هجائياً؛ وقائمة مفردات الكتاب مرتّبة حسب حروف المعجم، ونصوص فهم المسموع، القراءة الإضافيّة: في متن الكتاب وثناياه.

سادساً// الملحوظات العامة: والباحث يريد القول أنّ الكتاب استوفى مقصده كما أراده المؤلّفون من حيث المحتوى الإسلامي، ومهما كان العمل البشريّ متقنًا على ما ورد فيه من هفوات كما نوّهتُ في أعلاه في تقديم البيانات للأجنبي كالتي تقدم للعربي مع عدم استخدام لغة وسيطة كالذي فعلته مؤلفة كتاب العربية المُعاصرة، وأنا ألتمس العذر للمؤلفين إذْ قال العماد الأصفهاني "إني رأيتُ أنَّه لا يكتب أحدٌ كتاباً في يومه إلا قال في غده: لو غُير هذا لكان أحسن ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قُدم هذا لكان أفضل، ولو تُرك هذا لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر[٥٣]؛ وكذلك ورد عن الإمام الشافعي رحمه الله تعالى عند قراءة الربيع بن سليمان لكتابه الرسالة أنَّه يكتشف خطأ في كل قراءة جديدة لهذا الكتاب حتى المرة الثمانين، فقال الشافعي: هيه، يأبى الله تعالى أن يكون كتاباً معصوما غير كتابه العزيز[٥٤].

المبحث الثالث: الجوانب النظرية والتطبيقية اللازم توفرها في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها

أولاً/ الجانب النظريّ

١. كلّ الخبرات التي يمرّ بها الطلبة بصرف النظر عن أين وكيف يتلقّاها.

٢. كلّ الخبرات التي يتلقّاها الطلبة تحت إشراف المدرسة أو المعهد أو الكلية.

[٥٣] العماد الأصفهاني، خريدة القصر وجريدة العصر، القاهرة المطبعة الميرية، ١٣٩٨هـ.

[٥٤] الشافعي، الرسالة في أصول الفقه، القاهرة، دار الكتب العلمية، ١٩٥٨م.

٣. مجموع الخبرات التربويّة– الثقافيّة والاجتماعيّة والرياضيّة والفنيّة– التي تهيّئها المدرسة أو المعهد أو الكلية للطلبة داخل المدرسة أو خارجها؛ بقصد مساعدتهم على النموّ الشامل، وتعديل سلوكهم طبقًا لأهدافها التربويّة[٥٥].

وكان المفهوم القديم للمنهج[٥٦] قد نحّى دوْرَ المتعلّم في العمليّة التعليميّة، واهتمّ بالمعلّم على اعتبار أنَّه حجر الزاوية، وهو أعرف بمحتوى الكتاب، وصار دوره ناقلًا للمعرفة إلى عقل الطلبة؛ كما أنَّه اهتمّ بالمؤثّرات الاجتماعيّة الأخرى؛ إذ هي من الأهميّة بمكانٍ؛ ولم تكن المناهج قديمًا تراعي الفروق الفرديّة بين الطلبة، وكذلك الخصائص العمريّة للطلاب في كلّ مرحلة تعليميّة. فصار دور الطالب هو تلقّي هذا الكمّ الكبير من المعلومات دون النظر في حاجاته الأُخرى كالنفسيّة والاجتماعيّة.

ولما تطوّرت الحياة في مجالاتها كافّة، أدّى هذا إلى إعادة النظر في مفهوم المناهج؛لكي يساير هذه التطوّرات التي تنظّم جوانب الحياة جميعًا؛ فأصبحت الوظيفة المنوطة المعلّم لا يتمثّل في نقل المعرفة فحسْب، بل مسايرة عصر العولمة[٥٧].

لذلك برز مفهوم إجرائيّ للمنهج يتمثّل في أنّه: "مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدّمها المدرسة للتلاميذ، بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات، وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلّم أو تعديل في سلوكهم، ويؤدّي إلى تحقّق النموّ الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية؛ فهذا المفهوم جعل من الطالب عنصرًا مهمًّا وفاعلًا في التعلّم[٥٨].

ويعدّ الكتاب المدرسيّ من أهمّ مواد التعليم، فمع تطوّر التكنولوجيا[٥٩] ووسائل الاتصال الحديثة فإنه يبقى للكتاب حضوره الإنسانيّ المتمثّل في حضور المعلّم؛ ولذا فإنّ الاعتناء بإعداد المناهج وإخراجها هو أمر بالغ الأهميّة بالنسبة إلى المربيّن والمهتمّين بالمحتوى والمادة التعليميّة وطرق التدريس.

---

[٥٥] يوسف قطامي، نماذج التدريس الصفي، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط٢، ١٩٩٨م، ص٧١.

[٥٦] زياد حمدان محمد، تخطيط المنهج–الكتاب المدرسي، الأردن، دار التربية الحديثة، ١٤١٨هـ، ص٤٥.

[٥٧] سمير مصطفى الطرابلسي، العرب في مواجهة العولمة، السعودية، المعرفة العدد(٤٧) صفر١٤٢٠هـ، ص٣٣.

[٥٨] وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج، ١٤١٩هـ، موقع www.abegs.org.

[٥٩] عبد الله بن أحمد الرشيد، الأثر المتبادل بين نقل وتوطين التقنية ومستقبل التربية والتعليم، السعودية، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي السادس لمديري التعليم بأبها، المعرفة، العدد(٣٥) صفر، ١٤١٩هـ، ص٧٩.

ولما كان وجود المعلّم الماهر أمرًا ليس سهلًا فحين ذاك يتعاظم دور الكتاب؛ لأنَّه يحدّد للمتعلِّم ما يدرسه من موضوعات، وهو الذي يبقي عمليّة التعليم مستمرّة بينه وبين نفسه إلى أنْ يصل منها إلى ما يريد[٦٠].

ثانياً/ الجانب التطبيقي– أسس إعداد الكتاب: بعد هذا التقديم النظريّ آنفاً، فإنّه لا يمكن لي أنْ أتتبّع الأسس جميعًا في أثناء استعراضي الكتب التي سأنقدها، فهذا أمرٌ فوق الجُهْد والوُسْع، ويحتاج إلى وقت طويلٍ وجهد جاهد، على أنّني حاولتُ ما استطعتُ إلى ذلك سبيلًا أن أستوفي بعضًا منها ولكن في التطبيق لمن يروم إخراج كتاب نموذجي وفعّال فسأذكر بعض المقترحات العملية فيفترَض عمل دراسات قبل إعداد أيّ كتاب، تجيب عن أسئلة متعلّقة به، مثل:

أ. لمن يؤلّف الكتاب؟

ب. ما المستوى اللغوي الذي يؤلّف له الكتاب؟

ج. ما الرصيد اللغوي الذي سينطلق منه الكتاب ويستند إليه؟

د. ما المهارات اللغوية التي يقصد الكتاب إلى تنميتها؟

هـ. ما الأهداف التعليمية اللغوية التي يقصد الكتاب إلى تحقيقها في كلّ مهارة؟

و. ما طبيعة المحتوى في الكتاب وكيف سيعالج؟

ز. المحتوى اللغوي.

ح. المحتوى الثقافي.

ك. ما شكل التناول التربوي لمحتوى الكتاب؟

ل. ما نوع التدريبات في الكتاب وما طبيعتها؟

م. ما الوسائل التعليمية المصاحبة وكيف يتمّ إعدادها؟

ن. ما شكل الكتاب، وما حجمه، وما قواعد إخراجه؟

هذه الأسئلة المطروحة ليست جامعة مانعة لكلّ قضايا تأليف الكتاب، فعن هذه الأسئلة يمكن أن تتفرّع عشرات الأسئلة الأُخرى والمهمة.

وتُعَدّ الإجابة الدقيقة عن هذه الأسئلة مدخلًا مهمّا من مداخل إعداد المناهج إعدادًا علميّا خاضعًا لمعاييرَ وأسسٍ يضعها المتخصّصون وأصحاب النظر في هذا الباب. فليست العبرة

[٦٠] مصطفى عبد السلام، تطوير المناهج لتلبية متطلبات التنمية لمواجهة العولمة، مصر، جامعة المنصورة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، ٢٠٠٦م، ص٥٧، مرجع سابق.

في كمّ الكتب ومدى وفرتها، بل في قدرتها على إفادة الطالب الأجنبيّ منها إفادة تتيح له التواصل مع اللغة بعد تعلّمها؛ أي أنْ يتعلّم اللغة ثمّ أن يتزوّد من ثقافتها ويتعرّف مظاهر الحضارة المرتبطة بها، شأنه شأن أيّ ناطق بها.

الخاتمة

أولاً/ النتائج العلمية.

١. **الفرق بين مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها:** وهنا يبرز سؤال منطقيّ مفاده: هل يمكن لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بها أنْ تستخدم في تعليم الناطقين بغيرها؟ حقًّا أنه يوجد فرقٌ جوهريّ بين الكتاب المدرسي المخصّص للناطقين بالعربيّة، والكتاب المدرسي المخصص للناطقين بغيرها، والفرق يتمثّل في أنّ الأول يستعمله طلبة ينتمون إلى الثقافة ذاتِها ويتكلّمون اللغة العربية التي يتعلمونها، أمّا الثاني فيستعمله طلبة لا ينتمون إلى الثقافة نفسها ولا يعرفون اللغة العربية؛ والكتاب المعدّ للناطقين بغير اللغة العربية قد يحتاج إلى التحليل التقابليّ للغة العربية ولغة الطلبة؛ بحيث تحدد ما تتّفق فيه اللغتان، وما تختلفان فيه للاستفادة من ذلك في معرفة الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلّم تراكيب العربية ونظامها الصوتيّ، كما يجب أنْ يتخذ هذا الكتاب بيئة الطلبة ومجمل حضارتهم منطلقًا له في تقديم الحضارة العربية الإسلامية؛ وهذا يعني أنّ الكتاب الذي يصلح لتدريس اللغة العربية لأبنائها قد لا يصلح لتدريسها للناطقين بغيرها؛ ولعلّ هناك أسئلة كثيرة تتعلّق بإعداد هذا النمط من المناهج وإخراجها، فقامتْ البحوث والندوات، والمؤتمرات لأجل ذلك.

٢. **اللغة والثقافة والدين في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:** إنّ كثيرًا من مناهج تعليم اللغة العربيّة تنظر إلى اللّغة نظرة دونيّة، أو في أقلّ الأحوال سوءًا تنظر إليها على أنّها حياديّة علمانيّة، وأنّ وظيفتها هي التواصل فحسْب مع أنْ اللغة وعاء الفكر والدين؛ وهذه النظرة غيّبت تقديم الثقافة الإسلاميّة للعالَم تقديمًا صحيحًا، كما أنّها نحّت مضامين القرآن الكريم وآياته، فجاءتْ النصوص والوحدات الدراسيّة المشتملة عليها خالية من أيّ نصّ قرآني أو حديث نبويّ شريف، وهذا أمر مستهجَن؛ إذْ إنّ "الإحصاءات المتعدّدة أظهرت أنّ ٨٦% من الأسباب الرئيسة الكامنة وراء إقبال غير الناطقين بالعربية رهين بالرغبة في تعلّم لغة القرآن، وتحصيل معرفة كافية بعلوم الشريعة الإسلامية، وهذا يقتضي الاستفادة من القرآن الكريم، وجهود علمائه في تعليم العربية للناطقين بغيرها، والتزوّد بالثقافة اللازمة

لذلك، وهي مسألة لا تقلّ أهمّيّة عن تعليم المهارة، إنْ لم تتفوق عليها؛ ويمكننا القول إنَّه من الصعب على أيّ دارس أجنبيّ أنْ يفهم اللغة العربيّة فهمًا دقيقًا بمعزل عن المفاهيم الثقافيّة المختصّة بها. وكما أنَّه لا انفصام بين اللغة العربيّة من جهة والدين الإسلاميّ من جهة أُخرى، فكذلك الأمر ينطبق على الثقافة الإسلاميّة؛ فليس من اليسير تعلّم لغةً ما دون التعرّض لثقافة أصحابها؛ وقيمهم واتجاهاتهم وأنماط معيشتهم وعقائدهم؛ والثقافة العربية بعد نزول القرآن الكريم بلغة العرب صارتْ إسلامية؛ وأصبحتْ اللغة العربية لغة تعبّدية يفرضها الدّين الإسلاميّ أينما حلّ، ويحملها معه حيثما انتشر؛ ولكن هذا لا يعني أنْ تكون مضامين المناهج تشتمل على ما هو دينيّ بحت، بل لا ضير في تضمينها من الثقافات والعادات التي لا تنافي الدين أو تنقض أصوله أو تشوّه صورته؛ فمضمون المنهج هو الذي يعطي اعتبارًا للثقافة الشائعة، وكذلك في الثقافات الأقلّ شيوعًا التي لها طابعها الخصوصيّ؛ وغياب هذا النهج مردّه إلى أنّ "تعليم الثقافة العربيّة في هذه الكتب يتمّ دون دراسة علميّة سابقة لها.

٣. فكيف ننادي بجعل اللغة العربيّة وظيفيّة فقط بغضّ النظر عن السياق الديني والثقافي التي ترعرعتْ اللغة نفسُها بين أحضانهما؟ إذْ لا يتمّ الاتّصال بالقرآن الكريم إلا باللغة العربيّة، وهذه الترجمات هي محاولات بعضها قاصرٌ عن بيان المعنى المحدّد الذي أراده القرآن؛ بل إنّه لا يتمّ التعبّد بالقرآن الكريم إلا بتلاوته باللغة العربيّة، وكذلك الأمر ينطبق على بعض الشعائر الدينيّة من الشهادتين وأداء الصلاة وبعض شعائر الحجّ؛ فوظيفيّة اللغة بهذا المفهوم المغيّب للتراث الإسلاميّ يجعل من اللغة العربيّة لغةً جوفاء لا تمت إلى أي حضارة بسبب؛ ما يجعل الدارس الأجنبيّ الذي جاء خصّيصا لتعرّف خصائص الحضارة الإسلاميّة والثقافة العربيّة والإسلامية زاهدًا في تعلّمها.

ثانياً// المقترحات.

١.الاهتمام بمحتوى الكتاب الثقافي والفكريّ وتقديمه بصورة واضحة بعيدة كلّ البعد عن المظاهر الخلافيّة؛ فمن غير المنطق أن يُعطى للأجانب نصًّا يتحدّث عن الخلافات القائمة بين الأديان والطوائف والتيارات، كالصراع بين السُّنّة والشّيعة؛ فإنّ الطالب الأجنبيّ إذْ ذاك يتشتّتْ بأكثر من قضيّة، والأولى أنْ يهتمّ الكتاب بقضيّة واحدة لا تشتيت فيها ولا جدال.

٢. انتقاء الألفاظ والتراكيب السهلة الشائعة، والابتعاد عن الألفاظ الغريبة أو النادرة، خصوصًا في المستويات المبتدئة.

٣. التنوّع في التمرينات والتدريبات مع تجنّب الإيغال فيها.
٤. الاستعانة بالصّور المناسبة لمحتوى المادّة أو النصّ المعطى للطالب الأجنبيّ؛ فهي تقرّب إلى ذهنه الفكرة، وأن يكون هناك انسجام وملائمة بين الصورة وطبيعة الدرس.
٥.. التدرّج المنطقيّ من الحسّي إلى المعنويّ ومن السهل إلى الصعب.
٦. سلامة الموادّ المعروضة من الأخطاء اللغوية والعلميّة والتاريخيّة.
٧. الاهتمام بالحوارات القصيرة التي يكثر دورانها وترددها في الوسط المحيط بالحياة اليوميّة.

ثالثاً/ /**بناء الكتاب**:

١. بناء الكتاب المختصّ بالناطقين بغير العربيّة يتطلّب جدولًا وخطّة يسير على وفقهما المضطلع بهذا الشأن، ولعلّ أغلب المناهج اتّبعت في بناء موادّها نظامًا يتكوّن من وحداتٍ دراسيّة أو دروسٍ أو وحدات ودروس، أو على نظام السّرد القائم على معالجة العناصر اللغويّة معالجة فرديّة أو جماعيّة.
٢. وينبغي أن يُعتنى بالنصوص وتقديمها بصورة متنوّعة في مصادرها وفي طرق عرضها، وكذلك بلغة هذه النصوص، فلا تكون تراثيّة صعبة أو عامّيّة مبتذلة، بل ينبغي أن تكون معاصرة من لغة الثقافة والإعلام.
٣. وكذلك مراعاة اللغة الوسيطة وإباحة استعمالها بقدْر يقتضيه الموقف في المستويات المبتدئة، والابتعاد عنها في المستويات المتوسّطة والمتقدّمة إن أمكن.
٤. الاهتمام بالمهارات اللغويّة: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، والاستيعاب، وطرق تقديمها، وإعطاء كلّ مهارة حقّها من التدريب المستمرّ، مع المخالطة بين هذه المهارات، فلا تنفصل مهارة عن مهارة أخرى، مع تدريب الطالب على الحوار واستخدامه في مواقف مماثلة، وأن يحسن كذلك تقديم مستويات اللغة بصورة نمطيّة بعيدة عن استخدام المفهوم أو التعريف في أثناء شرح القواعد.
٥. ولا يخفى على باني المنهاج أنّ التقويم هو عنصر أساسيّ من عناصر العمليّة التعليميّة؛ إذْ يقصد إلى تشخيص نواحي القوّة في أداء الطلّاب، والوقوف على مستوياتهم والتمييز بينها، وتحديد مواطن الضعف والقوّة في محتوى المنهاج؛ ما يؤدّي إلى تطويره والتعديل عليه.

رابعاً// **إخراج الكتاب**: إنّ إخراج الكتاب عمليّة تابعة لعمليّة بنائه وإعداده، وهو عنصر مهمّ من العناصر التي يتوقّف عليها نجاح المؤلَّف في جذب انتباه الطالب الأجنبيّ أو صرفه عنه. ويتعلّق به الشكّل الذي صدر به، من حيث حجمُه، ونوع الورق، وغير ذلك من

جوانب تتّصل بالشكل العامّ الذي صدر به الكتاب. والملاحظة أنّ بعض مؤلّفي كتب تعليم العربية لا يُوْلُون عنصر الإخراج ما يستحقّه من أهمّيّة بالرغم ممّا يلعبه من دور كبير، وعلى النقيض من ذلك يلاحظ مبالغة بعض مؤلّفي الكتب في إخراج كتبهم والتفنّن في طباعتها إلى الدرجة التي تجعل من هذه الكتب تحفًا يعزّ على الدارس استخدامها، وقد تغلو نفقاتها إلى الدرجة التي يستحيل معها أن يقتنيها بعض الدارسين. وليس يعني الإخراج ما اتّصل بالجانب الشكليّ فحسب، بل يشتمل على الاهتمام بالجانب النفسيّ أيضًا؛ فالطلبة يرغبون عن قراءة نصوص الكتاب المدرسيّ التي تفتقد القيمة الفنيّة، كما أنهم يقبلون على النصوص التي تتمتّع بالإخراج الفني الراقي.

مصادر الدراسة

إبراهيم محمد الشافعي وآخرون، *المنهج المدرسي من منظور جديد*، الرياض، مكتبة العبيكان، ط١، ١٤١٧هـ.

ابن عبد البر،*جامع بيان العلم وفضله*، *تحقيق أبو الأشبال الزهيري*، الدمام، دار ابن الجوزي،ط١، ١٤١٤هـ.

أحمد حسين القالي، *المناهج بين النظرية والتطبيق*، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٥م.

أحمد حسين القالي، *التدريس الفعّال*، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩١م.

أحمد زارع، *تصور مقترح لتكوين معلم الدراسات الاجتماعية في ضوء التحديات التربوية للعولمة*، مصر، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٩م.

خالد بن محمد العصيمي، *المُتغيرات المُعاصرة وأثرها في تكوين المعلم*، الجمعية السعودية للعلوم والتربية النفسية، اللقاء السنوي (١٣).

خديجة عبد الرزاق الحديثي، *دراسات في كتاب سيبويه*، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٧٦م.

زياد حمدان محمد، *تخطيط المنهج-الكتاب المدرسي*، الأردن، دار التربية الحديثة، ١٤١٨هـ.

زين الدين محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، *مُختار الصِّحاح*، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٧هـ.

سالم مهدي محمود وآخرون، *التربية الميدانية وأساسيات التدريس*، الرياض، مكتبة العبيكان، ط٢، ١٤١٩هـ.

سليمان يوسف خاطر،منهج سيبويه في الاستشهاد بالقرآن، السعودية،مكتبة الرشد للنشر والتوزيع،ط١، ١٤٢٩هـ.

سمير مصطفى الطرابلسي، العرب في مواجهة العولمة، السعودية، المعرفة العدد(٤٧) صفر١٤٢٠هـ.

الشافعي محمد بن إدريس، الرسالة في أصول الفقه، القاهرة، دار الكتب العلمية، ١٩٥٨م.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان ومختار الطاهر حسين ومحمد عبد الخالق محمد فضل؛ وتحت إشراف محمد بن عبد الرحمن آل الشيخ، العربية بين يديك، ط٣، ١٤٢٨ للهجرة الموافق ٢٠٠٧ للميلاد، والناشر دار العربية للجميع في المملكة العربية السعودية.

عبد العزيز بن عبد الرحمن الثنيان، رؤية حول المستقبل التعليمي، السعودية، المعرفة العدد(٣٥) ١٤١٩هـ.

عبد الله بن أحمد الرشيد، الأثر المتبادل بين نقل وتوطين التقنية ومستقبل التربية والتعليم، السعودية، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي السادس لمديري التعليم بأبها، المعرفة، العدد(٣٥) صفر، ١٤١٩هـ.

العماد الأصفهاني، خريدة القصر وجريدة العصر، القاهرة المطبعة الميرية، ١٣٩٨هـ.

مجدي عزيز إبراهيم، تطوير التعليم في عصر العولمة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠م.

محمد بن معجب الحامد، تطور المناهج الدراسية بين الواقع والتطلعات، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي السادس لمديري التعليم بأبها، المعرفة العدد (٣٥)صفر ١٤١٩هـ.

محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤١٣هـ.

محمود البطل، وكرستن بروستاد، وعباس التونسي، الكتاب في تعلّم اللغة العربيّة– الجزء الثاني، **ط٢**، النشر: واشنطن: جامعة جورج تاون، ٢٠٠٧م.

محمود الوكيل، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير المناهج، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٧م.

مصطفى عبد السلام، تطوير المناهج لتلبية متطلبات التنمية لمواجهة العولمة، مصر، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، ٢٠٠٦م.

مرسي محمد عبد الحليم، المعلم–المناهج وطرق التدريس، الرياض، دار الإبداع الثقافي، ط٢، ١٤١٥هـ.

منير البعلبكي، المورد– قاموس انجليزي–عربي، بيروت، دار العلم للملايين، ط٣٠، ١٩٩٦م.

نوره خالد السعد، المواجهة بالاقتناع والإقناع، السعودية، المعرفة، العدد(٤٨) ربيع الأول ١٤٢٠هـ.

وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج، ١٤١٩هـ، موقع www.abegs.org.

يوسف قطامي، نماذج التدريس الصفي، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط٢، ١٩٩٨م.