

دراسة في الرّصيد اللّغوي لكتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية*

مفردات المدرسة والتعليم أنموذجا

أ. الجواهر مودر

جامعة مولود معمري، تيزي-وزو

الموضوع وإشكاليته: تندرج هذه الدّراسة ضمن مشروع دراسة الأرصدة اللّغوية الخاصّة بمختلف أطوار التّعليم، وما يطرحه مشكل اختيار المادّة اللّغوية والعلمية التي يحتاج إليها المتعلّم، والتي ينبغي أن تستجيب لمتطلبات حياته من جهة، وللأهداف التي سطرّتها السّياسة التّربوية في بلادنا من جهة ثانية¹، كما إنّها امتداد للعديد من الدّراسات التي تناولت بالتّقييم الكتب المدرسية، ووقفت عند رصيدها اللّغوي، وأخصّ بالذّكر دراسة تناولنا فيها المفردات التي تشكّل مفهوم المواطنة، وموضوع المواطنة أدرج في المناهج المدرسية، والهدف منه هو إعداد الطّفل «إعدادا يؤهّله للعيش كمواطن صالح يشعر بانتمائه الوطني، ويعي التزاماته كفرد يساهم في بناء مجتمعه، وعضو يمارس ما له من حقوق ويؤدّي ما عليه من واجبات، ويتشبع بالقيم الوطنية، ويتفتّح على القيم العالمية، ويتكيّف مع الوضعيات ومواجهة المشاكل التي تعترضه»² وبما أنّ المدرسة هي المؤسّسة التي يتعيّن عليها إكساب النّاشئة هذه القيم إلى جانب إكسابهم العلوم، أردت معرفة:

- كيف يمثّل الرّصيد اللّغوي الذي يشكّل محتوى الكتب المدرسية معنى

المدرسة؟

- وكيف يتمّ تعريف طفل المرحلة الأولى من التّعليم على هذا المحيط الجديد؟ وكيف يتمّ تقريبه منه؟
 - وما هي الصّورة التي تعكسها المفردات عن المدرسة الجزائرية الحديثة؟
 - وهل تتوفّر على استراتيجيات ملائمة لتحقيق تكوين عصري لأبنائنا يجعل منهم أجيالا قادرة على رفع التّحديات؟
- وإذا كان الهدف من كلّ دراسة تتناول المادّة التعليميّة هو السّعي للوقوف على مواقع الخلل لإصلاحها، فإنّني أروم هنا معرفة الأسباب التي أدّت إلى هشاشة علاقة التّلميذ بالمدرسة، وكي أبرّر هذا الوصف؛ يكفي أن أستحضر صورة مؤسّساتنا في آخر السّنة الدّراسيّة، إذ كيف نفسّر سبب تمزيق أغلب التّلاميذ لكراريسهم عقب الامتحانات؟ وإذا فسّر بعضهم هذه الظاهرة (أو هذا السّلك) مجرد تقليد التّلاميذ بعضهم البعض، فذلك عندي غير كافٍ، إذ لو كان الأمر كذلك لشاع؛ أيضا؛ سلوك القلّة منهم (وهم من النّجباء) الذين يحترمون كلّ ما له علاقة بالعلم، وعليه أردت البحث في طبيعة المفردات التي تشكّل متن الكتب المدرسية لعلّي أقف على الخلل التي يمكن أن تعزى إليها بعض السلوكات السّلبية لدى التّلاميذ.

مقدّمة: يعتبر دخول الطّفل المدرسة أهمّ حدث في حياته، بل هو ميلاد جديد يلج من خلاله إلى أسرة ثانية، ليندمج مع أفرادها الذين يشكّلون — أساسا — أعضاء هذه المؤسّسة، أين يفترض أن يكوّن الطّفل (التّلميذ) مع أقرانه روابط الحبّ والمودّة والصّدّاقة، وهي امتدادٌ لتلك التي تجمعهم مع أفراد أسرته، بل تتعدّى المدرسة الأسرة من حيث الأهميّة، لأنّ دورها لا يقتصر في نسج هذه الرّوابط أو في تعلّم القراءة والكتابة والعلوم فحسب؛ بل تعلّمه كذلك كلّ مستلزمات الحياة الاجتماعيّة، والثّقافيّة، وذلك بترسيخ القيم الإنسانيّة والأخلاق الكريمة³، وتنمية المهارات التي تجعل منه فردا سويا، وكلّ هذا يجعل من المدرسة مؤسّسة تربيّة

متكاملة يستلزم التّفاعل الإيجابي بينها وبين المجتمع. ومن هذا المنطلق سأحاول دراسة الرّصيد الخاص بالكتب المدرسيّة باعتبارها أهم الوسائل التّعليمية التي يتعامل معها الطّفل منذ المراحل الأولى من التّعليم، مقتصرة على مفردات المدرسة والتّعليم لمعرفة الصّورة التي يعكسها الرّصيد اللّغوي عن المدرسة أليخصّها في مجموعة من الهياكل الماديّة والبشرية، أم يمثّلها في الوظائف والأدوار التي وجدت لأجلها. وقد ارتأيت قبل تناول مفردات الرّصيد الوقوف أولاً عند محاور كتب اللغة لنعرف مدى حضور هذه المؤسّسة.

حضور موضوع المدرسة والتّعليم في كتب اللّغة: نلخص مدى حضور هذا الحقل المفهومي ضمن محاور كتب اللّغة العربية للسّنات الثلاث من التّعليم الابتدائي من خلال هذا الجدول.

الكتاب الأوّل ⁴			
رقم المجال	عنوانه	الوحدات التّعليمية	وظيفة النّص
الثّاني	المدرسة	رضا يدخل المدرسة	التعريف بهياكل المدرسة
		أدواتي المدرسية	التعريف بالوسائل
		في ساحة المدرسة	العلاقات الاجتماعية
		رضا يراجع دروسه	المواظبة
الثّالث	الرياضة والتّسلية	رضا في الملعب	وظيفة تربوية
		في حديقة الحيوانات	ترفيهية
الخامس	المحافظة على المحيط	رضا لن يبذر الكهرباء	التّوعية
السادس		زكريا المتسامح	وظيفة أخلاقية

	التضامن والمواطنة	زكريا يفوز	وظيفة تربوية
		تزيين القسم	وظيفة تربوية جمالية
		سلمى تساعد المحتاجين	سلوكية أخلاقية
		رضا يحب وطنه	حب الوطن
الثامن	الحفلات والأعياد	حفل آخر السنة	سلوكية ترفيهية
		الكتاب الثاني ⁵	
المحور	عنوان المحور	الوحدات التعلّمية	وظيفة النص
الأول	المدرسة	غدا نعود إلى المدرسة	تعليمية تربوية
		تحية العلم	تربوية حب الوطن
		لنظل مدرستنا نظيفة	سلوكية أخلاقية
		تزيين القسم	تربوية جمالية
الثالث	الحيات الاجتماعية	بنت عطوفة	أخلاقية
		زيارة مريض	سلوكية أخلاقية
		رفع الأذى عن الطريق	سلوكية أخلاقية
السادس	اللّعب والتسلية	لعبة نحبها	تربوية ترفيهية
الثاني عشر	والمهن والنشاط	من المدرسة إلى المهنة	تربوية توعوية
الرابع عشر	الإعلام والاتّصال	حفل رائع	تعليمي تربوي

الكتاب الثالث ⁶			
رقم المحور	عنوان المحور	النصوص	وظيفة النص
الأول	المدرسة	التلميذة الجديدة	اجتماعية
		زيارة المكتبة الوطنية	تربوية تثقيفية
		في ورشة الرسم	ترفيهية جمالية
الثاني	العائلة	التعاون في الأسرة	تربوية سلوكية
الرابع	الصحة وجسم الإنسان	مرض أمين	أخلاقية
		سليمان والدواء الضار	توعوية

من خلال الجدول نجد أنّ موضوع المدرسة ورد محورا من المحاور التي تشكل كتب اللغة العربية للسنوات الثلاث ممّا يدلّ على الأهمية التي أحيطت بها المدرسة. وقد جاء في كتاب السنة الأولى بعد محور الأسرة، وتكرّر ضمن أربعة محاور أخرى، ويتوزع على تسع وحدات تعليمية، تضمنت الوحدات الأولى تعريف الطفل بالجانب المادي الذي يميز المدرسة عن المحيط الأسري (الهياكل والأدوات)، ثم انتقلت إلى مختلف الوظائف التي تؤديها المدرسة، بدءا بالعلاقات التي يُنشئها الأطفال عند انتقالهم من الأسرة الأولى ممثلة بالبيت، وأفراده، إلى الأسرة الثانية، ممثلة بالمدرسة وأفرادها، وما ينبغي أن يتحلّى به كلّ فرد من أخلاق وسلوك، وما يتعلّمونه من معارف وعلوم.

أمّا في السنتين الثانية والثالثة، فتنتقل الوحدات مباشرة من المدرسة، مع ملاحظة قلة عدد النصوص التي تتضمّن موضوع المدرسة في كتاب السنة الثالثة ولعلّ ما يبرّر ذلك هو أنّ الطفل في هذا المستوى قد أصبح واعيا بطبيعة هذه المؤسسة ووظائفها، وعليه فقد استهدفت الوحدات التعليمية المبادئ التي تسعى

المدرسة إلى غرسها في الناشئة، كالتعاون، وحب الوطن، والاجتهاد، وغرس القيم الأخلاقية والثقة بالنفس، ممّا يجعلهم قادرين على التأثير الإيجابي في المجتمع. ويمكن التعبير عن هذه النتائج بالنسب التالية:

عدد المحاور	كتاب السنة الأولى	كتاب السنة الثانية	كتاب السنة الثالثة
8/5	14/5	10/3	
%62.5	%35.71	%30	
30/13	56/10	30/6	
%43.33	%17.85	%20	

وهنا يظهر الجدول بوضوح نسبة المحاور والوحدات التي ورد فيها موضوع المدرسة، وهي أكثر في كتاب السنة الأولى، وتتناقص النسبة في كتاب السنة الثانية، وترد بنسبة قليلة في كتاب السنة الثالثة، وقد فسرنا ذلك أعلاه.

طبيعة المفردات وكيفية توزيعها: إنّ المفردات المستهدفة هنا هي تلك التي تشكّل الحقل المفهومي للمدرسة والتعليم، وقد تضمّن الرّصيد اللّغوي المستقصى من الكتب المدرسية * قائمة من ألفاظ تتفاوت من حيث دلالتها، منها ما يحيل إلى أشياء مادية يدركها الطّفل بحاسة من حواسه، ومنها ما يدلّ على مفاهيم مجردة يدركها بعقله، وتوضّحها السياقات التي وردت فيها. وقد بيّن لنا التّصنيف أنّ أغلب المفردات الخاصة بكتب السنة الأولى هي مفردات تدلّ على المحسوسات، وتمثّل اللّوازم المدرسيّة، والتي هي وسائل يستعين بها الطّفل لولوج عالم المعرفة سواء ما يقتنيه بنفسه؛ مثل: (قلم، ممحاة، لوحَة، قُرْصًا، خُشَيَّات، ومِسْطَرَّة، وكُرَّاس وكتّاب، ومِحْفَظَة، وطَبَّاشِير، قلم تلوين، قلم جاف، قلم حبر، قلم رصاص...) أو ما يكتشفه في المدرسة من هياكل مادية، مثل: (قِسْم، وسبُورَة، ومنْضَدَة ومِصْطَبَة...)، كما يتضمّن مفردات تدلّ على هيأة أعضاء التّدرّيس، منها:

(المُعَلِّم(ة)، المُدِير(ة)، المُرَاقِب(ة)، المُفْتَش(ة)، التلميذ(ة)...) ولا ينحصر الرّصيد اللّغوي لهذا المستوى في الموجودات فقط، بل يتضمّن كذلك المفردات الدّالة على مفاهيم مجردة، كنكّل التي تحيل إلى الوحدات التّعليميّة؛ مثل: (قراءة، ومُحَادَثَة وتَرْبِيَة إِسْلَامِيَّة، وتَرْبِيَة مَدَنِيَّة ورياضيّات...) ويضاف إليها مفردات يكتسبها تدريجيًا، ويدرك معانيها في سياقاتها؛ مثل: (امْتِحَان، وعُطْلَة، فَرَض، واجِب ...) ومن المفردات ما يشير إلى وظيفة المدرسة، والوظائف التي يؤديها الطفل، مثل: (تَعَلَّم، ودَرَس...)، والسلوك الذي ينبغي أن يتزوّد به، مثل: (احْتِرَام، وتَتَأَفُّس) وما ينتظر تحقيقه، مثل: (تَفَوُّق، نَجَاح)، وما ينبغي أن يتجنبه من سلوك أو أفعال مثل: (كسل، تشاجر، كسر، أفسد).

وتزداد الحصيلة الإفرادية لكتب السّنتين الثّانية والسّنة الثّالثة، لإثراء رصيد الطّفل بالمفردات من النّمط الأوّل (أي الدّالة على المحسوسات) فنجد في السّنة الثّانية مفردات (حَاسِيَّة، وقَلَم لُبَاد، ومَجَلَّة، ومُجَلَّد، ومِذْوَر، وقَامُوس، ومِنْقَلَة...) وفي السّنة الثّالثة (أُسْتَاذ، ودَفْتَر مَدْرَسِي، وكُوس، ومِحْبِرَة، ومُسْتَشَار...) وكما يبدو واضحًا، فبعض من هذه المفردات تحيل إلى ما هو مألوف في الغالب لدى تلميذ السّنة الأولى، كما أشبع الرّصيد أيضًا بالمفردات الخاصّة بالحياة المدرسيّة والنّظام العام الذي يستلزمه هذا المحيط التّربوي، بل إن هناك كثيرًا من المفردات التي تشير إلى خصائص المدرسة العصريّة، التي تروم المنظومة التّربويّة تحقيقها منها: (مَجَلَّة، ومَجَلَّة حَائِطِيَّة، وانْتَرْنِيَّت، وكُمبِيُوتَر، ومُجَلَّد، ومُسْتَشَار التّربويّة ومَعْرِض الكِتَاب، ومَكْتَبَة المَدْرَسَة، وبَحْث، وظُرُوف التّعليم، ونِظَام تَرْبَوِي وجمعيّة أولياء التّلاميذ، وشُؤُون المَدْرَسَة، ونِظَام دَاخِلِي...) وغيرها من المفردات التي تحيل إلى الوسائل والأنظمة الحديثة يتطلّبها التحصيل العلمي الهادف. ومع ما لبعض المفاهيم من صعوبة بالنّسبة لطفل المراحل الأولى من التّعليم، تبقى ضرورة توعيته بأهميّة هذه المؤسّسة، وتنشئته على حبّها واحترام نظامها والعمل بالقوانين

التي تنصّ عليها من الأولويات التي ينبغي أن يتأسّس عليه التّعليم الأولي لكلّ جيل يرجى منه رفع تحديات عصر العولمة.

أمّا المفردات المتعلقة بالمفاهيم فورد منها في السّنة الثّانية: (ثقافة، ونظام تربوي، ونادي المطالعة، فريق، جماعة...) وفي السّنة الثالثة وجدنا: (شؤون مدرسية، وظروف التّعليم، وموسم دراسي، وهياة التّعليم، ورشة، ويوم العلم، ويوم المعلم، ويوم الطّالب) وهي مفاهيم تتعلّق بالتّربية وعلاقة المتعلّم بالمؤسسة التّعليمية ونظامها العام.

صورة المدرسة من خلال المفردات: أشرنا أعلاه إلى أنّ رصيد حقل المدرسة والتّعليم الذي تضمنته الكتب المدرسية جاء محاطا بأغلب المفردات التي تغطّي احتياجات متعلّم السنوات الثلاث الأولى من التّعليم الابتدائي، سواء منها المفردات الدّالة على اللّوازم المدرسيّة، أم الدّالة منها على أعضاء هياة التدريس، وأيضا المفاهيم التي لها علاقة بالحياة المدرسيّة والنّظام العام الذي يستلزمه هذا المحيط التربوي، وذكرنا أنّ الرّصيد يتضمّن مفردات تحيل إلى ما تتميزّ به المدرسة العصريّة من وسائل وأنظمة حديثة، والتي تتطلّب الدّعم المستمر حتى تقوم بالوظيفة التي أوجدت من أجلها، لكن هل هذه هي صورة الحقيقة لمدارسنا؟ وهل يحتاج الطفل إلى هذه المفاهيم كي يندمج فيها ويستوعب أدوارها ويتعلّق بها؟

إنّ ما ورد في الرّصيد اللّغوي من مفاهيم وأنظمة حديثة تبقى أمورا منقطعة عن واقع مدارسنا، كما أنّ الوسائل المذكورة غير متاحة فيها، وغير مرتبطة بالاستعمال الإجرائي⁷، وإذا سطرّت وزارة التّربية الوطنيّة مجموعة من غايات ينبغي على المدرسة تحقيقها، فإنّ الرّصيد اللّغوي لا يوضّح الاستراتيجيات الملائمة لتحقيقها، وعلاوة على ذلك، فإنّ الظروف التي هي عليها مؤسساتنا التربوية لا

تتوافق مع مستلزمات ضمان معنى إجابيا لها، فمن حيث تشييدها، نجد معظمها في أماكن غير ملائمة، منها ما يتوصّل إليها عبر طرق متآكلة مليئة بالحفر، مع تراكم النفايات على أطرافها، وبعضها تطل على شوارع مزدحمة، ولا تخصص لها ممرات لعبور التلاميذ، ناهيك عن الضوضاء والاكتظاظ، كما أن أغلبها تتعدم فيها الضروريات؛ بل منها ما تفتقر حتى إلى الماء والكهرباء، فكيف نتحدّث عن الحواسيب والإنترنت، وغيرها من الأجهزة الإلكترونيّة، والمخابر المجهزة، بل يكفي أن نرى من بعيد إلى هندستها لنعرف سبب نفور الصّغار منها، وعدم رغبتهم فيها، فهي أشبه بالمصحات والمستشفيات، فأغلبها تقابل الأطفال بأبواب حديدية ضخمة، وداكنة، ومحاطة بأسوار عالية وكأنها سجون منعزلة عن العالم الخارجي وتضفي عليها نوعا من الملل والإرباك، وتغلق على فناءات أشبه بالصّحارى تفتقر أغلبها إلى الأشجار، والإخضرار الذي يستهوي الأطفال، ومن المناظر المنفّرة في مدارسنا؛ كذلك؛ اللون الداكن الذي تطلّى به جدران الحجرات، وهو يعطي انطبعا مشؤوما، أمّا المقاعد والطاولات، فلا تختار حسب أحجام الأطفال كما لا يراعي ارتفاع السّبورة أطوالهم، مما يحرم بعضهم من استعمالها، وإذا حرص المعلم على منح هذا الحق للطفّل، فيضطر هذا الأخير للمساعدة أو الصّعود على كرسي، ويظهر في كلا الحالتين بمنظر يدفع زملاءه للسخرية، وذلك أمر يوقع فيه (أي في الطفّل) الإحباط والأذى النّفسي، ويؤدي به إلى النفور من المدرسة، وعدم الرّغبة فيها.

ومن كلّما سبق، فإنّ معنى المدرسة لا تتحدّد بوظيفتها فحسب؛ بل بالعلاقة التي تربطها بالتلميذ، وعلى حدّ رأي ميشال دوفلاي (Michel Develay)؛ فإنّ لكلّ

تلميذ نصيبه في فهم هذه العلاقة، ويبقى تثمينها (أي العلاقة) أمراً ضرورياً وإحدى مهام كلّ من المحيط الأسري والمجتمع المدني بصفة عامّة، إذ ينبغي أن تلعب كلّ الأطراف دورها في تقريب المدرسة من الطفل وتحبّبه فيها، أمّا على مستوى المناهج، فلا بدّ من إعادة النّظر فيها، وبنائها على أسس بيداغوجية، تأخذ في الحسبان مستوى الطّفل العمري والعقلي، وتراعي واقعه، ومستواه الاجتماعي والثقافي، وتقدّم له رصيذاً لغوياً حسبما يحتاجه للتّعبير عن حاجياته في كلّ مستوى من مستوياته التّعليمية⁸، وأن لا نغرقه بمفاهيم تفوق كثيراً مستواه، إذ لا يعقل أبداً أن ترد كلمة (ثقافة) في كتاب السّنة الثّانية الموجه لطفل لا يتجاوز سنّه ستّاً أو سبع سنين، ثمّ إنّ الكلمة تدلّ على حقل معقد⁹، يستعصي فهمها حتّى على الطّلبة الجامعيين، فكيف تدرج في كتاب من كتب المراحل الأولى من التّعليم؟

ونخلص من دراستنا إلى أنّ الرّصيد المخصّص للطفّل في بداية التحاقه بالمدرسة، يقدّم له مفردات توري له هذه المؤسسة باعتبارها مجموعة من هياكل ووسائل وأدوات، ومفردات أخرى تحيل إلى الأنشطة المتعلّقة بهذه المؤسسة، وإذا وجدنا الوحدات التّعليمية التي تشمل موضوع المدرسة من خلال كتب اللّغة هي نصوص تهدف إلى غرس القيم الأخلاقية لدى الطّفل وتهذب سلوكه، فإنّ ما ورد من مفردات من قبيل (الاجتهاد، النجاح، التّعاون، التّنافس، وفريق ورشة) وهي تدلّ على التعاون والتّشاور والعمل الجماعي) ونجد أيضاً (تسابق، شجع...) التي تدفع إلى مزيد من العمل وتحقيق نجاح مستمر، وخلق جو من المنافسة بين المتدربين، نجدها قليلة مقارنة بالمفاهيم الغامضة التي أتخم به الرّصيد، وقد وردت حسب ما تستلزمه الوحدات التّعليمية. لكن أغلبها تفوق بكثير مستوى

الطفل، وهذا الغموض يخلق صعوبة الاستيعاب لدى المتعلم ويدفعه إلى النفور، بل قد يكون سببا لينتفض أمام كل ما يربطه بالمدرسة، فإذا استعصى التكيّف على بعض الأطفال في بداية انتقالهم من محيطهم العائلي الصغير إلى هذا المحيط الأكبر، فيبدو من خلال مفردات الرصيد أنّ كثير مما تتضمنه المادة التّعليمية لا تتناسب مع مستوى المتعلم الذي وجهت إليه، ولا تراعي حاجاته، وأغلبها تحاور عقله وتحتاج إلى التّركيز في حين أنّ الطفل في هذا السنّ يميل إلى الفعل والحركة، وعليه يفضل في هذه المراحل الاعتماد على الأنشطة الجماعية التي تتسم بالنشاط والحيوية، ممّا يجعل الطفل يتفاعل بشكل تلقائي، ويغرس لديه روح المنافسة، فيدفعه ذلك إلى الإقبال على المدرسة حبّا لا كرها.

الهوامش:

- *- نخصّ بالدراسة السنوات الثلاث الأولى من مرحلة التّعليم الابتدائي.
- 1- ينظر: وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، الجزائر: فيفري 2008.
- 2- زعتوت عبد الرحمن وآخرون، دليل كتاب التّربية المدنية للسنة الأولى ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، ص 33.
- 3 - ينظر: خوني وريدة "دور المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني" مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص بالملتقى الدولي حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التّحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري، ص 73، مقال منزل من الموقع الإلكتروني: <http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream>
- 4- بو بكر خيشان وآخرون، اللّغة العربيّة كتاب التلميذ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية منشورات الشّهاب الجزائر: 2007.
- 5- سيدي محمد دباغ بوعيّاد وحفيظة تازروتي، كتابي في اللغة العربيّة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية وزارة التربية الوطنية الجزائر: 2007/2008.

- 6- شريفة غطاس وآخرون، رياض النّصوص كتابي في اللّغة العربيّة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة الجزائر: 2008/2007.
- ♦ - قمت باستقصاء الرّصيد اللّغوي للكتب المدرسيّة في دراسة سابقة أنجزتها حول علاقة مفردات هذه الكتب بعينة من معاجم مدرسيّة.
- 7- ينظر: ميشال دوفلاي "إعطاء معنى للمدرسة" تر: عز الدين الخطابي، ضمن "التربية على القيم" عالم التربية، المغرب، العدد 12 / 2012، منشورات عالم التربية، ص 219.
- 8- ينظر: جاكريتشاردز (Jack C.Richards) تطوير مناهج تعليمًا للغة، تر: ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشّويرخ، الفصل الثالث والرابع. (نسخة إلكترونية).
- 9- ينظر مفهومه في: مالك بن نبي، مشكلة الثقافة، تر: عبد الصبور شاهين، ط4. بيروت- لبنان: 1984، و(دار الفكر، دمشق- سورية).