

تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها (الصوت، الصرف، النحو) - دراسة في الصعوبات والحلول -

Teaching Arabic to non-native speakers (sound, conjugation , grammar
-a study of difficulties and solutions-صام عبد القادر¹*¹ جامعة أحمد زبانة غليزان، kadersam335@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022/05/20 تاريخ القبول: 2022/05/22 تاريخ النشر: 2022/08/10

الملخص:

تتعدد قضايا تعليمية اللغات، ومن قضاياها الجوهرية تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتواجه متعلمي اللغة العربية الأجانب عدة عقبات إذ أثناء دراستهم للغة العربية قد يقعون في العديد من الأخطاء، وذلك نتيجة التداخل بين اللغات وعدم قدرتهم على التعلم خاصة في البداية أين يتعلق الآن بتعلم الأصوات. وانطلاقاً من العنوان الموسوم بـ: "تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها (الصوت، الصرف، النحو) دراسة في الصعوبات والحلول" سنحاول رصد أهم العقبات والمشاكل التي تواجه متعلم اللغة العربية للأجانب كما نحاول إيجاد حلول مناسبة لتجاوز هذه العقبات وعلاج أهم النقائص وتمكين المعلم والمتعلم من الحصول على نتائج أفضل وأحسن.

الكلمات المفتاحية: تعليمية؛ اللغة العربية؛ الأصوات؛ الصعوبات؛ الحلول.

Abstract:

There are many issues of language learning, and among its core issues we find Teaching Arabic language for non-native speakers, and foreign Arabic learners face several obstacles, as during their study of the Arabic language they may make many mistakes, as a result of the overlap between languages and their inability to learn, especially in the beginning where it now relates to learning Sounds.

Starting from the title marked: "Teaching Arabic to non-native speakers (sound, conjugation , grammar), a study of difficulties and solutions" we will try to monitor the most important obstacles and problems facing the Arabic language

* المؤلف المرسل

learner for foreigners as we try to find appropriate solutions to overcome these obstacles and address the most important deficiencies and empower the teacher and learner From getting better and better results.

Key Words: educational; Arabic; sounds; difficulties; solutions.

1. مقدمة:

إن اللغة العربية لغة عريقة، ولها ثقافة وحضارة واسعة، وهي من اللغات العالمية ذات الحضور في جميع الدول، ولتعلم هذه اللغة من قبل الأجانب غير الناطقين بها عدة أسباب منها سياسية ودبلوماسية وسياحية وتواصلية، كما أن هناك دوافع ذاتية تدفع هؤلاء المتعلمين والمثقفين غير العرب بتعلمها بغية الاطلاع على ثقافات وأفكار العرب وتراثهم المتنوع، وأثناء بدايتهم في التعلم يجدون مجموعة من الصعوبات والمشكلات التي تعرقل سير تعلمهم للغة العربية وقواعدها الأساسية ومن جميع جوانبها الصوتية والصرفية والنحوية وحتى الدلالية، لذلك يسعى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى اتباع بعض الطرق وتجاوز العراقيل التي تعترض طريق المتعلمين.

وعليه جاءت ورقتنا البحثية هذه لتطرح مجموعة من الإشكاليات أهمها:

. ما هي أهم الصعوبات التي تعترض متعلم اللغة العربية الأجنبي؟ وما الحلول الفاعلة لتجاوزها من أجل الحصول على نتائج أفضل؟

2. تعليمية اللغة العربية: (المصطلح والمفهوم)

قبل الحديث عن موضوع تعليمية اللغة العربية لابد لنا الإشارة إلى مفهوم التعليمية، هذا الأخير الذي أخذ عدة مفاهيم وكان محل الأبحاث والدراسات، فقد تجمعت حول كلمة تعليمية جملة من النقول والترجمات، منها ما يعرف بـ(تعليمية)، ومنها ما يترجمها بـ(تعليمية)، ومنها ما ينقلها نقلا حرفيا إلى العربية فيقول (ديداكتيك العربية).

وتعني التعليمية في الأغلب دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي في تفاعل المعلم، والمتعلم مع الوضعية التعليمية، والتقنيات المستعملة (الجيلالي بن يشو، 2015، صفحة 210).

كما تعرف أنها أيضا "الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي/الحركي (الجيلالي بن يشو، 2015، صفحة 210).

وعليه فالتعليمية عملية تقوم على توضيح أهداف التعلم وغاياته ومحاولة تذليل صعوباته، وكما هو معلوم فإن العملية التعليمية تقوم على ثلاثة عناصر أساسية وهي (المعلم، المتعلم، المادة التعليمية)، فالمعلم هو الركيزة الأساسية في عملية التعليم والتعلم، «إذ عليه أن يكون مهياً علمياً، وبيداغوجياً قادراً على التحكم في آلية الخطاب التعليمي» (سامية جباري، 2014، صفحة 105).

أما المتعلم فيعد محور العملية التعليمية التعلمية، إذ أصبحت التعليمية تولي اهتماماً به من خلال النظر في خصائصه المعرفية، والوجدانية، والفردية، مع مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم (سيد إبراهيم الجبار، 2000، صفحة 288).

أما المادة الدراسية أو التعليمية فهي مكونات البرنامج والمقرر الدراسي المقدم للمتعلم وهي «مجموع الأفكار والمصطلحات والمكتسبات التي تعكس ثقافة المجتمع...والتي تصنف في النظام الدراسي إلى مواد مثل اللغة، الحساب، التاريخ، الجغرافيا...» (محمد دريج، 1991، صفحة 65).

وعليه فإن عملية التعليم لا يمكن قيامها ولا نجاحها إلا بهذه العناصر السابقة الذكر وأي تعلم لأية لغة لا أساس له إلا بتواجد معلم ومتعلم.

تساوقاً مع هذا، سنحاول الإشارة إلى تعليم اللغات الذي يعتبر مجالاً من مجالات اللسانيات التطبيقية، مما حدا ببعض جعله مطابقاً ومرادفاً له، «فاللسانيات التطبيقية علم يبحث بالتطبيقات الوظيفية البراغماتية التربوية للغة، من أجل تعليمها للناطقين بها ولغير الناطقين بها» (مازن الوعر، 1987، صفحة 74).

فحقول تعليم اللغات إذن حقول تعليمي تربوي، هدفه تعليم اللغة سواء أكانت لغة المنشأ، أي اللغة الأم الأصلية أم اللغة الأجنبية، وذلك من خلال التطرق إلى كل ما يتعلق بقواعدها وأسسها عن طريق اعتماد المعلم مجموعة من الطرائق التعليمية.

وقد استندت الدراسات في هذا الحقل إلى مجموعة من المبادئ تتمثل في: (أحمد حساني، 2009، صفحة 131-133).

. إعطاء الأولوية للجانب المنطوق من اللغة، ومبرر ذلك أن الظاهرة اللغوية حقيقتها أصوات منطوقة قبل أن تكون مكتوبة.

. تعليم اللغة عامة، واللغة الأجنبية خاصة يتطلب إدماج المتعلم في الوسط اللغوي حتى يسهل عليه إكساب المهارات اللغوية، باعتبار أن اللغة وسيلة تواصلية.

. يتعلق هذا المبدأ بشمولية الأداء الفعلي للكلام، بمعنى كل جوانب المتعلم لها حضور دائم وفعالية في دعم العملية التواصلية (الناحية الفيزيولوجية كالسمع والنطق، الجوانب الحركية كاليد، بالإضافة إلى بعض الإيماءات والإشارات).

. عدم اتخاذ لغة المنشأ وسيطا لتعلم اللغة الأجنبية، باعتبار أن لكل نظام لغوي استقلالته، وخصائصه الصوتية والتركيبية والدلالية.

نستنتج من خلال ما أشرنا إليه سابقا أن حقول تعليمية اللغات يهدف إلى تعليم وإكساب اللغة الأجنبية من محيطها مع التركيز على الجانب الشفوي للغة والممارسة الفعلية لها.

بعدها تحدثنا فيما سبق عن التعليمية وتعليمية اللغات لابد من التطرق الآن إلى ما أصبح سائدا في مجال البحث ألا وهو تعليمية اللغة العربية خاصة للناطقين بغيرها أي الأجانب.

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها سيكون باللغة العربية الفصحى وليس باللهجة العامية، لأن هذه الأخيرة لا تساعد الأجنبي في تلبية جميع حاجياته، ولهذا فإن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها شمل عدة مستويات (تدريس الأصوات، تدريس الكلام، تدريس قواعد اللغة...) إلا أن تعليم كل مستوى فيه العديد من الصعوبات سوف نتطرق إليها بالتفصيل.

3. صعوبات ومعوقات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

3.1 الصعوبات الصوتية:

أثبتت التجارب العملية والبحوث النظرية والتطبيقية في مجال تعليم اللغات أن أي متعلم للغة جديدة لا يستطيع سماع الأصوات أو نطقها نطقاً صحيحاً لأول مرة إلا على مستوى النظام الصوتي للغة الأولى أي اللغة الأم، حيث «يجد صعوبة في نطق أصوات معينة في اللغة الهدف (اللغة العربية)، وغالباً ما تكون هذه الأصوات غير موجودة في لغته الأم، وقد تكون موجودة فيها لكنها تُنطق نطقاً مختلفاً عما هو في اللغة الهدف فينطق المتعلم هذه الأصوات نطقاً يشابه نطق الأصوات القريبة منها في لغته الأم» (عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، 1423هـ، صفحة 193)، ولعل هذا «ما يؤدي إلى فروق مميزة تختلف في القلة والكثرة والصفة بحسب الأحوال» (كمال بشر، 1973، صفحة 194)، فالجهاز الصوتي عند الإنسان واحد، لكن الاختلاف راجع إلى كيفية استخدامه لمخارج الأصوات وصفاتها التي تختلف من لغة لأخرى.

وعلى هذا الأساس، فإن الأصوات في العربية فيها ما هو سهل المخرج وهناك ما فيه صعوبة خاصة لغير الناطقين بها، ولهذا فإنه يمكننا تقسيمها إلى أقسام ثلاثة من حيث الصعوبة والسهولة وهي: (البدراوي زهران، 2008، صفحة 2624).

- الأصوات المشتركة مع لغات الطلبة، وخاصة طلاب اللغة الإنجليزية وهي (ب، ت، ج، د، س، ش، ذ، ك، ل، م، ن، و، ي).

- الأصوات التي تحتاج إلى تركيز وعناية، وتكشف عن طريق التمارين، لأن لها ما يقابلها في المخرج والصوت وهي (ث، خ، ط، ظ، ص، غ، ع، ق، هـ)، وما يلاحظ على هذه الأصوات صعوبة تعلمها عند بعض الطلبة.

ويتخلل هذه المجموعة بعض الظواهر الصوتية التي تؤدي إلى نفور بعض متعلمي العربية كلغة أجنبية نظرا لما تتطلبه من جهد لغوي كبير من المتعلم والمعلم وهي: (البدراوي زهران، 2008، صفحة 68)

- الأصوات الصائتة: ويقصد بها الحركات القصيرة من ضمة وفتحة وكسرة، والحركات الطويلة (الواو، الألف، الياء)، وتتمثل الصعوبة في كون هؤلاء المتعلمين لا يميزون ولا يفرقون بين صائت الفتحة(-) بالمقارنة مع ألف المد(ا)، والضمة مع واو المد، والكسرة مع ياء المد.

. تأدية الهمزة: كما هو معلوم أن عربيتنا لا تبدأ بساكن وهذه هي الفكرة التي بنيت عليها فكرة همزة القطع، وهمزة الوصل (أحمد سليمان ياقوت، 2002، صفحة 65)، فما كان أوله متحركا من الكلمات المبدوءة بالهمزة كانت همزته همزة قطع نحو (أكل، أخرج، أسلم...) أما إذا بدأت الكلمة بساكن فلا بد من همزة الوصل نحو (استخرج، استغفر، استمع...)

لكننا نجد العكس في كثير من اللغات الأجنبية ولغات المتعلمين بغير العربية، فمثلا في اللغة الانجليزية يبدأ بساكن، وهذا ما يجعل طبيعة نطق الهمزة وتأديتها أمرا صعبا ومستحيلا للمتكلم لأنه لم يتعود عليها وعلى نطقها في لغته الأصلية الأم.

. جانب التشكيل الصوتي: (الفونولوجي) وهذا يتعلق بمواضع النبر والتنغيم فالعادات اللغوية التي اكتسبها الطالب من لغته الأم، وانطباع تراكيبيها في ذهنه يتم بصورة لا إرادية، مما يؤثر في لغته المراد تعلمها، ويظهر هذا جليا في مجال التشكيل الصوتي، مثل نطق صوت العين ألفا، والضاد دالا (البدراوي زهران، 2008، صفحة 48)، نحو كلمة عضو تنطق عدو.

ومن الصعوبات التي يقع فيها متعلم اللغة العربية أيضا عدم تمييزه بين بعض الحروف (كالطاء والتاء، والظاء والدال).

(فالتاء شديد مهموس فموي، مرقق)، و(الطاء شديد مهموس فموي مفخم).

(الظاء رخو مجهور فموي مفخم)، و(الدال رخو، مجهور، فموي، مرقق).

وعليه فإن لكل لغة نظام صوتي خاص بها، والتركيب الفونيمي المقطعي في لغة ما يختلف عن لغة أخرى، وكذلك الفونيمات فوق التركيبية (النبر، التنغيم) مختلفة من لغة لأخرى، وهذه كلها معيقات تعترض متعلم اللغة العربية الأجنبي في تعلم الأصوات.

3.2 الصعوبات الصرفية:

تتميز لغتنا العربية بكونها لغة اشتقاقية، وهذه الخاصية والميزة لا تتوفر في كثير من اللغات، وهذا ما أدى إلى صعوبة في إدراك جانبها الصوتي، إذ لا يمكن الفصل بين هذين الجانبين (الصوتي والصرفي).

ويقدم لنا مصطفى حركات مثالا على الاشتقاق الذي يمثل أكبر صعوبة في تعلم الجانب الصرفي حيث يقول (من المادة وطن نكون موطن على وزن مفعول، ومن الفعل طول نصوغ اسم التفضيل (أطول) على وزن أفعول، ومن وصل ووصل على وزن فاعول (...). كل هذا يتم بطريقة إدماجية تصعب على المتعلم الأجنبي (مصطفى حركات، 1998، صفحة 61-60)، حيث إن العديد من اللغات لا تقوم على قاعدة الاشتقاق، كما يمثل التداخل بين أبواب الصرف والنحو نتيجة العلاقة المتشابهة صعوبة أخرى، فمثلا صيغة فعل نجدها مشتركة بين الصفة المشبهة والمصدر (تمام حسان، 1979، صفحة 208). كل هذه القضايا لم يتعود عليها متعلم اللغة العربية في لغته الأم ويجد صعوبة في فهمها واستيعابها والتعامل معه.

3.3 الصعوبات النحوية:

هناك العديد من الأبواب والمسائل النحوية التي يجد فيها متعلم اللغة العربية الأجنبي صعوبات من بينها:

. الإسناد: فالإسناد في لغتنا العربية يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنية دون التصريح بهذه العلاقة نطقاً وكتابة، فلا فاصل بين المبتدأ والخبر في اللغة العربية.

لكننا نرى عكس ذلك في لغة المتعلم خاصة الانجليزي والفرنسي، حيث يأتي بالمبتدأ أولاً وبعده الرابطة ويليها الخبر (أحمد سليمان ياقوت، 2002، صفحة 165).

- عنصر التذكير والتأنيث: التذكير يختلف عن التأنيث في اللغة العربية، وهذا ما لا نجده في اللغات الأخرى، فكلمة الأم والأب إذا أسند منهما إلى فعل لا تتغير صورة الفعل مع المذكر أو المؤنث إذ ينطق المتعلم في اللغة التركيبية مثلاً الأم لبس، والأب لبس (البدراري زهران، 2008، صفحة 52).

- زمن الفعل: من الصعوبات التي ترد بنسبة الشيوع بين المتعلمين مع اختلاف جنسياتهم ولغاتهم ظاهرة زمن الفعل، حيث نجد أن أزمنة الفعل تختلف اختلافاً بيناً في اللغات، بمعنى أن لكل لغة طريقته في التعبير عن الزمن الماضي والمضارع، وكذا التعبير عن النفي والاستفهام (أحمد مذكور، إيمان أحمد هريدي، د/ت، صفحة 72)، حيث يقول أحمد مذكور «إن اللغة التركيبية تستخدم صيغة الزمن الحالي، وصيغة أخرى للمستقبل وأزمنة أخرى لا مثيل لها في اللغة العربية... اللغة الألسنية لا تعرف التقسيم الموجود في اللغة العربية فليس فيها زمن للفعل الماضي، ولا المضارع، ولا الأمر، ولا اسم الفاعل» (أحمد مذكور، إيمان أحمد هريدي، د/ت، صفحة 72).

4. الحلول:

4.1 الحلول الصوتية:

إن أهم مشكل يعاني منه متعلم اللغة العربية غير الناطقين بها هو تعلم الصوت، وهذا الأخير مهم لأنه أساس المهارات الأخرى (الكلام، القراءة...)، وعليه فقد توصلت اللسانيات التطبيقية إلى مجموعة من الحلول يمكن بها تجاوز هذه الصعوبات وتمثل:

- البدء بالأصوات السهلة المألوفة وتأخير الأصوات الصعبة.

- التدرج بالمعلم شيئاً فشيئاً في اكتساب المهارات اللغوية (البدء بمهارتي الاستماع والمحادثة ثم مهارتي القراءة والكتابة).

- الإكثار من المحاكاة والتقليد والتكرار في أداء المتعلم الكلامي، بحيث يصبح نطقه للغة العربية شيئاً عادياً مع مرور الوقت.

- تفعيل التدريبات والتمارين الصوتية عن طريق أسئلة التكملة، التكرار، طرح أسئلة على المتعلمين (فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف، 2003، صفحة 170.169).

4. 2 الحلول الصرفية:

يمكن تلخيص أهم الحلول الصرفية والتي قدمتها اللسانيات التطبيقية في:

- اختيار مواضيع صرفية ذات درجة شبيوع واسعة وسهلة، وذلك بأن تكون وفق الأوزان السهلة المقبولة فمثلاً صيغة (فعل) أولى صرفياً في تقديمها من (أفعل)، أي البدء بالأفعال الثلاثية ذات الجذر (فعل) ثم الانتقال إلى الرباعية.

- أن تكون الكلمة الصرفية خالية من اللواحق والزوائد فمثلاً قولنا (أخرج) أوضح من قولنا (أخرجكما) (أحمد وليد العناتي، 2011، صفحة 193.192).

- تدريب المتعلم أن البنية الصرفية الواحدة قد تدل على أكثر من معنى كوزن (فعل، فعول) مثلاً.

- عمل تدريبات تسمح للمتعلم بالتمييز بين أنواع الجموع جمع التكسير، وجمع المذكر السالم، والمؤنث السالم، في النص المقروء والمسموع.

ومنه يحتاج المتعلم وفق هذه الحلول إلى إدراك الفروق بين مختلف الصيغ الصرفية كي يدرك أن لكل صيغة صرفية معناها ومبناها، وأن كل تغيير أو زيادة في الكلمة يؤدي إلى تغيير في المعنى.

4. 3 الحلول النحوية:

توصلت اللسانيات التطبيقية إلى أنه لا بد من اختيار المباحث والدروس النحوية وفق معايير موضوعية، حيث يرى عبده الراجحي "أن البنى النحوية ليست متساوية من حيث التوزيع، ولا من حيث قابلية التعليم والتعلم، إن هناك بنى بسيطة، وأخرى مركبة، كما أن هناك بنى مركزية لا يستغني عنها الاستعمال اللغوي وأخرى هامشية" (عبده الراجحي، 2004، صفحة 75).

ويمكن تلخيص الحلول النحوية في:

- تقديم القواعد والمصطلحات النحوية بطريقة وظيفية في التراكيب اللغوية، والبدء من السهل، والصعب فالأصعب، فمثلاً نبدأ بالإثبات قبل النفي، والماضي قبل المضارع والجهول، والقياسي قبل الشاذ، والجملة القصيرة أولى من الجملة الطويلة، والبسيطة تسبق المركبة.

- يراعى في التراكيب أن تكون للمفردات الوظيفة سبق للمتعلم أن استخدمها سواء في مهارة المحادثة أو الاستماع.

- أن يكون التمرين النحوي واضحاً في شكله ومحتواه، بحيث يكون تركيبه اللغوي مألوفاً لدى المتعلم، مما ييسر له استيعابه مما يجعل استجابة المتعلم إيجابية.

. الاستفادة من أساليب ونظريات تدريس اللغات الأجنبية، فمثلاً أسلوب المنهج المباشر الذي يركز على الربط بين الكلمة والمعنى، وأسلوب المنهج السمعي الشفهي الذي يركز على المهارة اللغوية الشفوية له دور في علاج تلك المشكلات (أحمد حساني، 2009، صفحة 149).

وعليه تعد الحلول النحوية قائمة على الجانب التطبيقي المتمثل في التمارين اللغوية، التي تعد أنشطة تعليمية لغوية تأتي على أشكال مختلفة لتحقيق الأهداف المسطرة.

5. خاتمة:

من خلال ما ذكرنا سابقا يمكننا استخلاص ما يأتي:

- التعليمية عملية تقوم على توضيح أهداف التعلم وغاياته ومحاولة تذليل صعوباته.
- إن العملية التعليمية تقوم على ثلاثة عناصر أساسية وهي (المعلم، المتعلم، المادة التعليمية).
- حقل تعليم اللغات حقل تعليمي ربوي، هدفه تعليم اللغة سواء أكانت لغة المنشأ أي اللغة الأم الأصلية أم اللغة الأجنبية.
- إن حقل تعليمية اللغات يهدف إلى تعليم وإكساب اللغة الأجنبية من محيطها مع التركيز على الجانب الشفوي للغة والممارسة الفعلية لها.
- إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها سيكون باللغة العربية الفصحى وليس باللهجة العامية.
- إن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها شمل عدة مستويات (تدريس الأصوات، تدريس الكلام، تدريس قواعد اللغة...) إلا أن تعليم كل مستوى فيه العديد من الصعوبات.
- إن الأصوات في العربية فيها ما هو سهل المخرج وهناك ما فيه صعوبة خاصة لغير الناطقين بها.
- إن لكل لغة نظام صوتي خاص بها، والتركيب الفونيمي المقطعي في لغة ما يختلف عن لغة أخرى، وكذلك الفونيمات فوق التركيبية (النبر، التنعيم) هو مختلف من لغة لأخرى.
- تتميز لغتنا العربية بكونها لغة اشتقاقية، وهذه الخاصية والميزة لا تتوفر في كثير من اللغات، وهذا ما أدى إلى صعوبة في إدراك جانبها الصوتي، إذ لا يمكن الفصل بين هذين الجانبين (الصوتي والصرفي).

- هناك العديد من الأبواب والمسائل النحوية التي يجد فيها متعلم اللغة العربية الأجنبي صعوبات من بينها الإسناد، التذكير والتأنيث، زمن الفعل.

- حاولت اللسانيات التطبيقية إيجاد مجموعة من الحلول لتجاوز هذه الصعوبات منها البدء من السهل إلى الصعب، والتدرج بالمتعلم في تعلم المهارات والإكثار من التمارين اللغوية.

6. قائمة المراجع:

أحمد حساني. (2009). دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

أحمد سليمان ياقوت. (2002). في علم اللغة التطبيقي، دراسة تطبيقية مع مدخل لدراسة اللغة. القاهرة، مصر: دار المعرفة الجامعية.

أحمد مذكور، إيمان أحمد هريدي، (د/ت). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

أحمد وليد العناتي. (2011). العربية في اللسانيات التطبيقية. عمان، الأردن: دار كنوز للمعرفة والنشر والتوزيع. البدرابي زهران. (2008). علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء). ت مصر، القاهرة: دار الآفاق العربية.

الجيلالي بن يشو. (2015). دراسات في اللسانيات التطبيقية. تأليف الجيلالي بن يشو، القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث.

تمام حسان. (1979). مناهج البحث في اللغة. الدار البيضاء، المغرب: دار الثقافة.

سامية جباري. (2014). محاضرات في اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات. الجزائر.

سيد إبراهيم الجبار. (2000). دراسات في تاريخ الفكر التربوي. بيروت، لبنان: دار هناء للنشر.

عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي. (1423هـ). أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مكة المكرمة السعودية: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

عبد الرزاق. (2004). علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

فتحى علي يونس، محمد عبد الرؤوف. (2003). المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق. القاهرة، مصر: مكتبة وهبة.

كمال بشر. (1973). دراسات في اللغة. ت القاهرة، مصر: دار المعارف.

- مازن الوعر. (1987). دراسات لسانية تطبيقية. تأليف مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية (صفحة 74). دمشق: دار طلاس.
- محمد دريج. (1991). تحليل العملية التعليمية. ت البلدية، الجزائر: قصر الكتاب.
- مصطفى حركات. (1998). اللسانيات العامة وقضايا العربية. بيروت، لبنان: شركة أبناء شريف الأنصاري للطباعة والنشر والتوزيع.