

## تعليم العربية لغير الناطقين بها:

### دراسة تحليلية في كتاب تعليمي

الكتاب الذي تجرّي عليه هذه الدراسة هو :

« Elementary Modern Standard Arabic »

ليتر عبود وآخرين

د. محمد عمارة

دائرة التربية، جامعة اليرموك

إربد / الأردن

عام 83 دون أي تغيير يذكر.

أنجز هذين الكتائين، فريق من المختصين باللغة العربية من أساتذة الجامعات الأمريكية، منهم العرب والأمريكيون. أما القسم الأول من الكتاب الأول فهو من إعداد راجي روموني وهو خاص بتعليم الكتابة والنطق ويقع في ما يقارب مائة صفحة.

بدأت فكرة هذا المشروع في اجتماع عقد عام 1965 برئاسة اللغوي الأمريكي تشارلز فرسون Charles Ferguson عندما كان مديراً لمركز الدراسات اللغوية التطبيقية، وتكوّن فريق وآلى اجتماعاته بهدف وضع مناهج لتعليم العربية في أمريكا. ترأس بيتر عبود هذا الفريق عامي 1966، 1967 وكانت ثمرة تلك الجهود أن صدرت الطبعة الأولى منه عام 1968.

يحتل هذا الكتاب مكانة هامة في حركة تعليم العربية لغير الناطقين بها لأسباب عديدة منها أنه يمثل برنامجاً جاداً لتعليم العربية يتجاوز الوقوف عند تعليم

جاء هذا الكتاب في جزأين من سلسلة الكتب التعليمية Textbooks، تقسم هذه السلسلة الى قسمين أساسين، القسم الأول يتكون من الجزأين اللذين هما مدار هذا البحث، وهما للمستوى المبتدئ من المتعلمين، أما القسم الثاني فهو لطلبة المرحلة المتوسطة والمتقدمة وجاء في ثلاثة أجزاء.

المستوى الأول المؤلف من جزأين يدرسه الطلبة في مدة تتراوح ما بين عام ونصف وعامين، بمعدل ثلاث الى أربع ساعات في الأسبوع ويتنظر من كل طالب أن يمضي ساعة على الأقل في مختبر اللغة يستمع الى تسجيلات صوتية للدروس.

يحتوي الكتابان الدراسيان على خمسة وأربعين درساً، جاءت الدروس الثلاثون الأولى في الجزء الأول والبقية في الجزء الثاني.

طُبع كتابا المستوى الأول ثلاث مرّات، الأولى عام 68 والثانية عام 75 بعد مراجعة شاملة، والثانية

الحروف وبضع كلمات، الى درجة إعداد طالب متخصص يحمل الدرجة الجامعية الأولى في اللغة العربية أو الشرق الأوسط. وأن المستوى الأول من هذه السلسلة المكوّن من أول جزأين ينتهي بالطالب الى التعامل مع نصوص طويلة تقترب كثيرا من لغة الفصيحة المعاصرة واستعمالاتها العادية.

والسلسلة كذلك نالت من الشهرة مما جعلها المصدر الاساسي لتعليم العربية في معظم الجامعات الأمريكية، بل تجاوز هذا الى بعض الجامعات العربية كالكويت واليرموك والقاهرة. هذا يؤكد أن هذه السلسلة تلعب دورا مهما في إكساب المتعلّم مهارات العربية، وكذلك في إعطائه فكرة عن الثقافة العربية، فتعليم اللغة هو تعليم لثقافتها، فاللغة والثقافة وجهان لعملية واحدة.

إن أهمية هذه السلسلة التي دفعت بي الى تخصيصها بهذه الدراسة، أملا أن تكون عونًا في المسيرة العلمية في حقل تعليم العربية لغير الناطقين بها.

إن أيّ كتاب تعليمي لغوي، لا يزعم لنفسه أنّه يعلم الطالب كلّ اللغة، إنّما هو دليل يأخذ بيد الطالب، عن طريق المعلم غالبا، ليصل بالطالب الى مستوى يمكنه من التعامل مع اللغة بمهاراتها وثقافتها. ولكي يصل الطالب الى ذلك المستوى، في أقصر وقت ممكن وبأسهل الطرق، لا بدّ وأن يبني الكتاب التعليمي بطريقة منظمة في اختيار القواعد اللغوية التي يقدّمها من صرف ونحو وإملاء وكذلك من مضامين ثقافية ودلالات معنوية. وإحكام بناء منهج تعليمي يحتاج الى جهود متنوعة في معرفة الأنظمة اللغوية معرفة علمية دقيقة. فعلى سبيل المثال، لن يزعم أي برنامج أنّه سيعلّم كلّ مفردات اللغة أو كل قواعد اللغة ولذا لا بدّ من فرز الأهم وتقديمه وتأجيل غيره الى أوقات لاحقة.

إن جزأي المستوى الأوّل يهدفان الى تعريف

الطالب بأساسيات العربية المعاصرة على مستوى الأصوات والمفردات والتراكيب. أما الأصوات فمحدودة ولا غنى عن تقديمها كاملة، أما المفردات فأمرها على عكس ذلك، فهي واسعة ولا بدّ من الاختيار، خاصة مع العربية، ذات المعجم الواسع التابع من السمة النادرة في العربية والتي تتمثل في أنها عاشت ما يقترب من ألفي عام، دون انقطاع، واتسعت رقعتها ليكون لها جذور في ثلاث قارات، بترت من واحدة ولكنها عميقة في آسية وافريقية. يضاف الى هذا أنها لغة ذات مكانة دينية واقتصادية وسياسية، رفيعة. هذا كلّه يضع مؤلف الكتاب التعليمي وطالب هذه اللغة أمام سؤال أساسي: ماذا أريد من هذه اللغة وثقافتها؟ وبناء على الاجابة تتحدد ملاح مفردات الكتاب ومضامينه.

أما إجابة هذه السلسلة عن نفس السؤال، فهي أنّها تريد إعداد طالب للتعامل مع العربية المعاصرة المتمثلة في لغة الصحافة والمجلات غير المتخصصة.

سأحاول أن أتفحص هذه الاجابة من خلال النظر في مجموعة من الأمور أولها مفردات الكتاب، مقارنة بما نملك في العربية من قوائم بأكثر الكلمات العربية شيوعا.

إن أهم هذه القوائم هي «المفردات الشائعة في اللغة العربية» لداود عبده و«معجم مفردات الصحافة» لولف فرم W. Fromm. قائمة عبده أحصت ما يزيد على نصف مليون كلمة وفرزت أكثرها شيوعا، وقائمة فرم أحصت حوالي 87 ألف كلمة وذكّرت أكثرها شيوعا.

أما من مفردات السلسلة التعليمية، وللمجرد الحصول على عينة، فقد اخترت قطاع الأفعال واستعنت بقائمة المفردات الملحققة بنهاية الجزء الثاني glossary، واخترت أول خمسة أفعال ترد تحت كلّ

—	—	ثبت	.16	حرف من حروف الهجاء، وإذا لم تتوفر، فأخذ
—	—	جبل	.17	التوفر ولو نقص عن الخمسة. هذا ولم يرد أي فعل
—	—	جدد	.18	في المفردات الواردة في بابي التاء والياء. أرفقت قائمة
217	353	جرى	.19	الأفعال بأرقام تشير الى تكرار هذه الأفعال في
350	710	جعل	.20	القائمتين المذكورتين. ومجموع الأفعال الواردة في
1668	324	جلس	.21	القائمة التالية يصل الى مائة وسبعة وعشرين فعلا.
847	576	أحب	.22	وهي عينة قد تكون كافية لاعطاء فكرة عن نوع
—	—	حد	.23	المفردات التي يتعلمها الطالب، وصلتها، من خلال
432	77	حدد	.24	نسب شيوعها، بالعربية المعاصرة. قائمة الأفعال
—	155	حدث	.25	مقصورة على الجزء الثاني فقط، لسبب أساسي هو
796	170	تحدث	.26	أن مفردات الجزء الأول قد تأتي نتيجة اعتبارات
—	170	أخبر	.27	أخرى غير وظيفية، كسهولة كتابة الكلمة أو سهولة
—	30	خجل	.28	أصواتها أو صعوبتها الصرفية. أما الجزء الثاني، فإنه
954	63	خدم	.29	تجاوز هذه المراحل وأخذ يضع الطالب أمام لغة يرى
830	107	استخدم	.30	المؤلفون أنها ستصل به الى مشارف إتقان نظام
1052	771	خسرج	.31	العربية.
516	621	دخل	.32	
—	127	ادخل	.33	الرقم الفعل التكرار عند عبده التكرار عند فرم
770	148	درس	.34	
—	—	درّس	.35	1399
—	178	درن	.36	—
194	645	ذكر	.37	—
1038	881	ذهب	.38	351
983	141	أذاع	.39	1669
252	2410	رأى	.40	—
1211	94	ربط	.41	550
—	—	ربح	.42	92
—	—	ارتبك	.43	—
—	42	رَبَّى	.44	977
—	—	ازرق	.45	1965
—	—	زَوَّج	.46	2284
—	68	تزوَّج	.47	—
492	258	زار	.48	685
410	173	زال	.49	—
				113
				94
				49
				—
				1347
				80
				—
				247
				341
				60
				78
				—
				66
				29
				539
				113

83	—	غضب	.84	533	1194	سأل	.50
—	—	انغمس	.85	38	1857	سبب	.51
95	—	غنى	.86	226	1539	سر	.52
50	2491	عبر	.87	214	—	أسرع	.53
65	2497	تغير	.88	195	—	ساعد	.54
323	837	فتح	.89	36	2254	شجع	.55
137	—	فتش	.90	142	2252	اشد	.56
—	—	تفحص	.91	208	—	شرب	.57
—	920	فرض	.92	89	—	أشرف	.58
85	—	فرغ	.93	50	570	شارك	.59
224	1285	قبل	.94	560	277	أصبح	.60
78	—	قبل	.95	62	—	صبر	.61
180	—	قابل	.96	148	461	صدر	.62
239	—	أقبل	.97	—	—	صدق	.63
179	699	استقبل	.98	—	1852	صادق	.64
542	513	كسب	.99	192	—	ضحك	.65
—	—	كثر	.100	267	1743	ضرب	.66
42	—	أكرم	.101	—	—	ضاعف	.67
45	—	كف	.102	102	244	أضاف	.68
—	—	كافح	.103	78	—	طبع	.69
—	30	أنقى	.104	70	2597	طرد	.70
—	—	نقب	.105	717	241	طلب	.71
2433	167	لنقى	.106	85	372	طالب	.72
645	370	أنقى	.107	38	1912	تطلب	.73
—	42	لمح	.108	518	218	ظل	.74
419	203	مثل	.109	—	295	ظن	.75
—	44	مدح	.110	1039	372	ظهر	.76
836	344	مر	.111	—	38	تظاهر	.77
274	158	استمر	.112	2595	124	أظهر	.78
—	145	أسك	.113	28	—	عبد	.79
—	—	استبط	.114	49	955	عبر	.80
2167	39	أنج	.115	134	462	اعتبر	.81
921	28	نجح	.116	144	2610	أعجب	.82
—	45	انتخب	.117	46	—	تعجب	.83

محدودة ربما لا تتجاوز نهاد الموسى (1979) ومحمد	—	180	أنشأ	118.
علي الخولي (1982) ومحمود أحمد السيد (1983).	—	84	هم	119.
ومع أنها محاولات ذات جدوى كبيرة، إلا أنها بدايات	1918	93	انتم	120.
تحتاج الى جهود أخرى مكتملة.	1250	50	هنا	121.
ولذا سأقدم الملاحظات التالية على الجوانب	—	—	هاد	122.
اللغوية التي بني عليها الكتاب.	—	62	رئى	123.
مجموعة المؤلفين أن تختار ما تعتقد أنه أساسي	314	501	وجب	124.
وسهل وتبني عليه دروس الكتاب، لكن الأمر الذي	243	1085	وجد	125.
يجب أن يرافق هذه الحرية في الاختيار، هو أن	—	298	وحد	126.
الكتاب أو السلسلة لن تكون نهاية المطاف في علم	—	49	اتحد	127.

العربية، وإنما لتمكينه من التعامل مع نصوص اللغة في مواقع متنوعة، كالجريدة والقصة وكتاب النحو الحديث وغير ذلك. ولذا فالحقائق اللغوية التي تقدم، يفترض أن تتسجم مع منظومة اللغة في مصطلحاتها المستقرة وقواعدها المطردة واستعمالاتها المقبولة.

وهناك عدد من المواقف التي تتجاوز فيها المؤلفون هذه المنظومة، منها :

في الدرس الثالث من الكتاب الأول، الاجابة السؤال : أليس كذلك بنعم للاثبات، وفي الدرس الثاني يعلم الطالب بأن الاسم بعد حرف النداء «يا» يأتي مرفوعاً ولا يأتي منوناً (ص 133). وفي الدرس السادس يذكر للطالب بأن الاسم المضاف المنادى يكون في حالة النصب. ربما تكون هذه القواعد من أهم قواعد النداء في العربية، ولكن من المخذور أن تقدم بعضاً من القاعدة ونعم على أنه كل القاعدة. لأن الطالب سيعمم كذلك ويقيس على تلك القاعدة الناقصة ويقول يا غافل يا راكب مع أنها تأتي يا راكباً ويا غافلاً.

كذلك ألح المؤلفون في تعليم الطالب أن «قد» مع الفعل الماضي تفيد البعد الزمني كما هو في الجملة «كانت البنت قد أخبرتني بوصولهم» ص 467. وترجمونها The girl had informed me of their

إن النظر في القائمة السابقة يشير الى مجموعة من الملاحظات منها أن اثنين وعشرين فعلاً لم ترد في أوسع قائمة نملكها وهي قائمة عبده وأن اثنين وستين فعلاً لم ترد في قائمة فرم وكذلك فإن 20% من الأفعال التي ورد ذكرها، تأتي من ضمن أقل المفردات شيوعاً في قائمة عبده، وان 18% من بقية الأفعال تأتي في الدرجة الثانية من حيث قلة الشيوع.

من المؤكد أن هذه العينة من الأفعال لا تمثل بدقة شيوع مفردات الكتاب ولكنها تضعنا أمام إحساس بأن المفردات التي ندرسها للطلبة الأجانب يمكن أن تختار على أسس أحكم من الأسس التي تم اختيار مفردات هذه السلسلة وفقها.

إن التراكيب النحوية هي الهيكل الفعال الذي ينظم المفردات في أنساق أساسية وتمكن المتعلم والمعلم من التعامل مع اللغة بدلالاتها المتنوعة. فالمفردات دون نظام نحوي تبقى عاجزة عن أداء وظائف اللغة الأساسية. ومع هذه الأهمية للتراكيب اللغوية، فإن المؤلف يعاني من قلة البحوث المسعفة في هذا الجانب. ما هي أهم التراكيب في العربية؟ وكيف حكمنا عليها بأنها الأهم؟

إن الدراسات المتوفرة التي تحاول وصف تراكيب العربية واسعاف مؤلف الكتاب التعليمي،

المؤلفين اعتبروا الظروف التالية حروف جر : بعد، دون، عند، منذ، مع أنها واضحة الهوية في العربية على أنها ظروف، ولا فائدة يجنيها الطالب من تغيير هويتها بل سيكون التغيير عقبة في طريق من سيترشد بمعظم المصادر الأخرى الحديثة التي تصنفها على أنها ظروف.

### المصطلحات اللغوية :

يقدم المؤلفون معظم المصطلحات باللغة الإنجليزية وهذا مفيد الى حد كبير. ولكن بعض الطلبة أنفسهم لا يعرفون هذه المصطلحات الإنجليزية، فمن لا يعرف تلك المصطلحات قد يتعذر عليه متابعة. فهم الشروح المقدمة. وتغيب المصطلحات العربية بشكل عام من هذه الشروح مع أن وجودها والمرور بها سيكون خطوة أمام بعض الطلبة لألفتها ومتابعتها في حالة وجود الرغبة.

إن الكتاب الأول يقدم للطلاب في الدرس الثاني الجار والمجرور، ونحن نعرف أن العربية كغيرها من اللغات لا تطرد فيها القاعدة ولكن قاعدة الجار والمجرور من أكثر القواعد العربية اطرادا. هناك بعض الاسماء المتنوعة من الصرف ولكن اللغة واسعة، فالكتاب يقدم للطلاب في الدرس الثاني «أنا من بيروت، هو من دمشق» مع أن المدن العربية والدول كذلك التي تتفق مع قاعدة الجار والمجرور في ظهور الكسرة علامة للجر، متوفرة وكثيرة، القاهرة، الجزائر، الرباط، البصرة... الخ. لماذا تقديم بيروت ودمشق في ذلك الدرس وتأخير القاهرة التي تطرد مع القاعدة، الى الثالث. هل من المناسب أن نقدم المنوع من الصرف من الدرس الثاني؟ وبعد ذلك نزعم للطلاب أن العربية سهلة وقواعدها مطردة؟ إن ترتيب صفحات الكتاب يسير وفق الترتيب الغربي من اليسار الى اليمين وعنوان الكتاب

arrival ونفس الاتجاه في جملة أخرى في نفس الصفحة «كان الزوار قد شربوا» مع أن «قد» يغلب عليها تأكيد الحدث أو التشكيك فيه، وفق زمن الفعل الذي ترافقه. إن حرص المؤلفين على تفصيل صيغة نظرة لصيغة في الإنجليزية هو الدافع الى ذلك.

### الأوزان الصرفية :

بناء الصرف العربي قائم في معظمه على نظرية الاشتقاق الذي يستند على الجذر الثلاثي للكلمة. وأبسط كتب القواعد العربية وأعقدها تشير الى الجذر الثلاثي واصطلحت على الحروف الثلاثة في الفاء والعين واللام تثلته. في هذا الكتاب استبدل المؤلفون هذا التقليد الراسخ في كتب القدماء والمحدثين من العرب وغيرهم بثلاثة حروف عربية هي من اليسار الى اليمين FML بهدف تيسير الأمر على الطالب الأجنبي وذلك لصعوبة صوت العين. إن هذه الخطوة تتجاهل هدفا أساسيا من أهداف تعلم اللغة وهو أن هذا البرنامج ليس نهاية المطاف بل هو خطوة تضع الطالب في موضع جيد للاستمرار في تعلم اللغة. أما الهمزة : فليس من السهل أن تُعثر على قاعدة مطردة في طريقة المؤلفين في كتابة الهمزة أو حذفها. بل هناك أمور تثير الاستغراب. ففي الدرس الأول يواجه الطالب النص غير مشكول ودون إثبات الهمزة. وفي الدرس الثاني نرى الهمزة مثبتة في النص الأساسي وكذلك في الثالث ولكنها تتلاشى في الرابع وتعود جزئيا في الخامس.

### أقسام الكلمة :

إسم وفعل وحرف هي الأقسام الشائعة التقليدية للكلام في العربية. والاسم يشمل الظرف. والسلسلة كاملة تشرح للطلاب النحو العربي التقليدي مقارنة ذلك بقواعد اللغة الإنجليزية. ولكن

لا يظهر الا باللغة الانجليزية (كان في الطبقات السابقة ولكن المؤلفين حذفوه من الطبعة الأخيرة). يستمر هذا الترتيب في المستوى المتدني بجزأيه. السبب واضح هو الحرص على تقديم العربية بثوب أجنبي مع أنه من الأمور التي يستطلفها الطلبة أن يتعاملوا مع كتاب يختلف عن الشائع وكذلك فان ترتيب الكتاب من اليسار الى اليمين يخالف الكتابة العربية التي يحتويها الكتاب : الأسطر العربية في الكتاب من اليمين إلى اليسار والصفحات تسير باتجاه معاكس.

### المضمون الثقافي :

الموضوع الآخر الذي يسترعى الانتباه ويحتاج الى وقفة طويلة هو مضمون الكتاب. ما هي القضايا التي يقدمها الكتاب للطالب والتي ينتظر أن تؤثر في تكوين فكرة الطالب عن ثقافة هذه اللغة وحضارتها واتساع رقعتها ؟ إن علاقة الرجل بالمرأة من المحاور الأساسية التي يعزف عليها الكتاب. فما هي صورة الرجل وماهي صورة المرأة وما هي مصادر هذه الصور ؟ الرجل طالب يلتقي بالمرأة في الجامعة غالبا وتنمو بينهما علاقة ولكن النهايات الشائعة أن يلفظها الرجل بعد رحلة انتهازية قصيرة. نرى هذا في الجزء الأول : سوزان وعلي، أين الحبيب وفي الجزء الثاني : أحمد وكريمة، هارون الرشيد وجعفر والجارية. إن الكتاب لا يقدم نماذج خلاقة من تراث العربية التي تعكس صورا إيجابية للانسان ودوره في هذه الثقافة، فالجاحظ قبيح الوجه يصلح لمساعدة الصائغ في رسم صورة للشيطان، والقاضي صاحب المواقف النبيلة : أبو يوسف، لا نرى منه الا موقفا أقل ما يقال فيه أنه رخيص، لا يتجاوز التلاعب بالألفاظ ليبرر للرشيد مضع جارية. هذه الصور التي يراها الطالب تعزز صورة العربي القبيح الشائعة في الغرب والتي ملخصها أن العربي جاهل غني تحكمه غريزة الجنس. إن مصدر نص الرشيد والجارية هو ألف ليلة وليلة

وهناك نص آخر من نفس المصدر ؟ هل ضاقت العربية الى هذا الحد ؟ ألا نملك نصوصا غنية بمضامينها ولطيفة في لغتها بجانب هذا المصدر ؟ لعل السبب الأساسي وراء هذه الظاهرة، هو ما ذكرته سابقا وهو محاولة المؤلفين استرضاء القارئ الغربي والتي نرى خيوطها تسري في ترتيب الكتاب من اليسار الى اليمين وفي FML وفي إجبار «قد» على أن تعني had وفي تأكيد التخط الشائع Sterio type للعربي المتمثل في الرشيد وخاصة أبي يوسف ووزيره البرمكي. إن الكتاب لا يستثير همة الطالب وذلك بأن يضعه أمام نصوص مشرفة من هذه الثقافة ومواقفها الايجابية في تاريخها الطويل من قضايا الانسان الخالدة. إن من الدوافع الأصيلة لتعلم اللغة الثانية، هو الاطلاع على ثقافة أخرى لها خصائصها ومكوناتها التي تختلف عن ثقافته.

أمر آخر يجب أن يشار إليه وهو أن الكتاب يتحدث عن العالم العربي وقناة السويس وعرس في الأردن ومدن أثرية وموضوعات أخرى كثيرة تحتاج شيئا من وسائل الايضاح، فما هي الحكمة عن غياب الوسائل التعليمية ؟ إن الوسائل التعليمية تكاد تكون ضرورية في بعض الأحيان ولا يغني عنها الشرح الطويل كالمواقع الجغرافية وبعض العادات.

### دليل المعلم :

جاء المستوى الأول والثاني في كتابين يزيد عدد صفحاتهما على ألف صفحة ولعل المسؤول عن هذا هو غياب دليل المعلم. هناك كثير من الشروح والتفاصيل التي لا يحتاجها الطالب وقد تكون مفيدة للمعلم غير العربي، كان من الممكن تقليص التضخم الذي يعاني منه الكتاب بإصدار دليل للمعلم، ويوفر بعض الصفحات لبعض الوسائل التعليمية إن كانت المسألة مسألة فراغ.

حد تعزيز نمط العربي الهجومي.

إن بعض المحاولات الأخرى التي ظهرت بعد هذه السلسلة تبشر بخير كثير خاصة تلك التي لم تقف عند الجزء الأول والثاني، لأن المتعلم يحتاج إلى مسيرة تتجاوز حروف الهجاء والدروس الأولى في اللغة.

إن الملاحظات السابقة لا يفهم منها أن الكتاب يخلو من فائدة. إنه كتاب أدى دوراً في تعليم العربية وما زال يؤديه. ولكن الزمن في طريقه لتجاوزه بشكله الراهن. فالميدان بحاجة إلى سلسلة من الكتب الجديدة، عربية المظهر والمخبر، لا تستحي من السير على رجلها من اليمين إلى اليسار ولا تستحي من تعليم «فعل» ومصطلحاتها العربية ولا يهادن إلى

## ملاحظات :

لكتابي المرحلة الأولى هم :

1. المؤلفون :

Peter Abboud, Najm Bexirgan, Wallace Erwin, Mounah Khouri. Ernest McCarus, Raji Rammuny

والمراجعون هم :

Peter Abboud, Zaki Abdel Malek, Wallace Erwin, Ernest McCarus, George Saad.

والطبعتان الأولى والثانية صدرتا عن دائرة دراسات الشرق الأوسط في جامعة ميشيغان، أن آربر.

Department of Near Eastern Studies, University of Michigan, Ann Arbor.

أما الطبعة الأخيرة فصدرت عن دار نشر جامعة كامبردج عام 1983م، وهي نفس طبعة 1975 دون أي تغيير.

2. داود عبده، «المفردات الشائعة في اللغة العربية»، الرياض : جامعة الرياض، 1979م.

3. Wolf Dietrich Fromm,

«Frequency Dictionary of Modern Arabic», Leibzig, 1982.

4. دراسة نهاد الموسى ظهرت في مجلة دراسات الجامعة الأردنية بعنوان : «النحو العربي بين النظرية والامتعال» المجلد السادس، العدد الثاني، 1979.

5. دراسة محمد علي الخولي ظهرت في أكثر من مرجع. ولكنها ظهرت على شكل كتاب هو : «التركيب الشائعة في اللغة العربية : دراسة احصائية»، الرياض، دار العلوم 1982م.

6. أما دراسة محمود أحمد السيد، فتواتها كانت رسالته لنيل درجة الدكتوراه من جامعة عين شمس، عام 1972 وكانت بعنوان «أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية في منهج تعليم العربية بالمرحلة الاعدادية» ثم طورها في الكتاب الذي نشرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عام 1983، بعنوان «تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي».



## دراسات في المصطلحية والترجمة والتعريب

- التصورية والدلالية :  
مقارنة في المنهج وفحص في صلاحية الاستعمال في مجال المصطلحية  
لوولفجانج نيدوييتي  
د. محمد حلمي هليل
- النظرية العامة والنظرية الخاصة في علم المصطلح  
د. علي القاسمي
- علاقة النظرية بالتطبيق أو نحو نظرية للترجمة تخص الأمم المتحدة  
محمد ديداوي
- دور مؤسسات التعليم العالي في توحيد المصطلح وإشاعته  
د. محمد مجيد السعيد
- حول قضايا التعريب : الرأي الآخر حول المنهج التطبيقي للتعريب  
د. غبوش الضاري
- مقدمة في المصطلحات الأدبية المعاصرة  
د. سعيد علوش