تعليم العربية لغير الناطقين بها:

دراسة تحليلية في كتاب تعليمي

الكتاب الذي تجري عليه هذه الدراسة هو :

« Elementary Modern Standard Arabic »

لبيتر عبود وآخرين

د. محمد عمايرة
دائرة التربية ، جامعة اليرموك
إربد / الأردن

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 المبتدىء من المتعلمين، أما القسم الثاني فهو لطلبة المرحلة المتوسطة والمتقدمة وجاء في ثلاثة أجزاء.

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

يحتوي الكتابان الدراسيان على خمسة وأربعين درسا، 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، والثالثة عام 83 دون أي تغيير يذكر.

أنجزَ هذين الكتابين، فريق من المختصين باللغة العربية من أساتذة الجامعات الأمريكية، منهم العرب والامريكيون. أما القسم الاوّل 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 فركسون Charles Ferguson عندما كان مديرًا لمركز الدراسات اللغوية التطبيقية، وتكوّن فريق وَالَى 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 برنامجا جادّا لتعليم العربية يتجاوز الوقوف عند تعليم

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، آملا أن تكون عونًا في المسيرة العلمية في حقل تعليم العربية لغير الناطقين بها.

إن أيّ كتاب تعليمي لغوي، لا يزعم لنفسه أنّه يعلّم الطالب كلّ اللغة، إنما 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 سيعلم كلّ مفردات اللغة أو كلّ قواعد اللغة ولذا لابدّ 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 النابع 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 ملامح مفردات الكتاب ومضامينه.

أما إجابة هذه السلسلة عن نفس السؤال، فهي أنها 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 أوّلها 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» لوولف فرم W. Fromm. قائمة عبده أحصت ما يزيد على نصف مليون كلمة وفرزت أكثرها شيوعا، وقائمة فرم أحصت حوالي 87 ألف كلمة وذكرت أكثرها شيوعا.

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

حرف من حروف الهجاء، واذا لم تتوفّر، فآخذ المتوفر ولو نقص عن الخمسة. هذا ولم يرد أي فعل في المفردات الواردة في بابي التاء والياء. أرفقت قائمة الأفعال بأرقام تشير الى تكرار هذه الافعال في القائمتين المذكورتين. ومجموع الأفعال الواردة في القائمة التالية يصل الى مائة وسبعة وعشرين فعلا. وهي عينة قد تكون كافية لاعطاء فكرة عن نوع المفردات التي يتعلمها الطالب، وصلتها، من خلال نسب شيوعها، بالعربية المعاصرة. قائمة الأفعال مقصورة على الجزء الثاني فقط، لسبب أساسي هو أنّ مفردات الجزء الأول قد تأتي نتيجة اعتبارات أخرى غير وظيفية، كسهولة كتابة الكلمة أو سهولة أصواتها أو صعوبتها الصرفية. أما الجزء الثاني، فإنه تجاوز هذه المراحل وأخذ يضع الطالب أمام لغة يرى المؤلفون أنها ستصل به الى مشارف إتقان نظام العربية.

الرقم	الفعل	التكرار عند عبده	التكرار عند فرم
1.	أثّر	94	1399
2.	تأثّر	49	—
3.	أجّل	—	—
4.	أخذ	1347	351
5.	تأخر	80	1669
6.	بجّل	—	—
7.	بحث	247	550
8.	بدأ	341	92
9.	تبادل	60	—
10.	أبدى	78	977
11.	تابع	—	1965
12.	اتّبع	66	2284
13.	ترجم	29	—
14.	ترك	539	685
15.	تلا	113	—
16.	ثبت	—	—
17.	جبل	—	—
18.	جدّد	—	—
19.	جرى	353	217
20.	جعل	710	350
21.	جلس	324	1668
22.	أحبّ	576	847
23.	حدّ	—	—
24.	حدّد	77	432
25.	حدّث	155	—
26.	تحدث	170	796
27.	أخبر	170	—
28.	خجل	30	—
29.	خدم	63	954
30.	استخدم	107	830
31.	خرج	771	1052
32.	دخل	621	516
33.	ادخل	127	—
34.	درس	148	770
35.	درّس	—	—
36.	درن	178	—
37.	ذكر	645	194
38.	ذهب	881	1038
39.	أذاع	141	983
40.	رأى	2410	252
41.	ربط	94	1211
42.	ربح	—	—
43.	ارتبك	—	—
44.	ربّى	42	—
45.	ازرقّ	—	—
46.	زوّج	—	—
47.	تزوّج	68	—
48.	زار	258	492
49.	زال	173	410

.50	سأل	1194	533	.84	غضب	—	83
.51	سبّب	1857	38	.85	انغمس	—	—
.52	سرّ	1539	226	.86	غشّى	—	95
.53	أسرع	—	214	.87	غيّر	2491	50
.54	ساعد	—	195	.88	تغيّر	2497	65
.55	شجّع	2254	36	.89	فتح	837	323
.56	اشتد	2252	142	.90	فتش	—	137
.57	شرب	—	208	.91	تفحّص	—	—
.58	أشرف	—	89	.92	فرض	920	—
.59	شارك	570	50	.93	فرغ	—	85
.60	أصبح	277	560	.94	قبل	1285	224
.61	صبر	—	62	.95	قبّل	—	78
.62	صدر	461	148	.96	قابل	—	180
.63	صدّق	—	—	.97	أقبل	—	239
.64	صادق	1852	—	.98	استقبل	699	179
.65	ضحك	—	192	.99	كتب	513	542
.66	ضرب	1743	267	.100	كرّر	—	—
.67	ضاعف	—	—	.101	أكرم	—	42
.68	أضاف	244	102	.102	كفّ	—	45
.69	طبع	—	78	.103	كافح	—	—
.70	طرد	2597	70	.104	ألغى	30	—
.71	طلب	241	717	.105	لقّب	—	—
.72	طالب	372	85	.106	لقي	167	2433
.73	تطلّب	1912	38	.107	ألقى	370	645
.74	ظلّ	218	518	.108	لمح	42	—
.75	ظنّ	295	—	.109	مثّل	203	419
.76	ظهر	372	1039	.110	مدح	44	—
.77	تظاهر	38	—	.111	مرّ	344	836
.78	أظهر	124	2595	.112	استمرّ	158	274
.79	عبد	—	28	.113	أمسك	145	—
.80	عبّر	955	49	.114	استنبط	—	—
.81	اعتبر	462	134	.115	أنتج	39	2167
.82	أعجب	2610	144	.116	نجح	28	921
.83	تعجّب	—	46	.117	انتخب	45	—

.118	أنشأ	180	—
.119	همّ	84	—
.120	اهتمّ	93	1918
.121	هنّأ	50	1250
.122	هاد	—	—
.123	وثق	62	—
.124	وجب	501	314
.125	وجد	1085	243
.126	وحّد	298	—
.127	اتحد	49	—

إن النظر في القائمة السابقة يشير الى مجموعة من الملاحظات منها أنّ اثنين وعشرين فعلا لم ترد في أوسع قائمة نملكها وهي قائمة عبده وأن اثنين وستين فعلا لم ترد في قائمة فرم وكذلك فانّ 20 % من الأفعال التي ورد ذكرها، تأتي من ضمن أقل المفردات شيوعا 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 ندرّسها 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 المفرداتَ 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، فان 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، محدودة ربما لا تتجاوز نهاد الموسى (1979) ومحمد علي الخولي (1982) ومحمود أحمد السيد (1983). ومع أنها محاولات ذات جدوى كبيرة، الا أنها بدايات تحتاج الى جهود أخرى مكملة.

ولذا سأقدم الملاحظات التالية على الجوانب اللغوية التي بني عليها الكتاب.

لمجموعة المؤلفين أن تختار ما تعتقد أنه أساسي وسهل وتبني عليه دروس الكتاب، لكن الأمر الذي يجب أن يرافق هذه الحرية في الاختيار، هو أن الكتاب أو السلسلة لن تكون نهاية المطاف في علم 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 تنسجم مع منظومة اللغة في مصطلحاتها المستقرة وقواعدها المطردة واستعمالاتها المقبولة.

وهناك عدد من المواقف التي تجاوز 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 مرفوعا ولا يأتي منونا (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 المحذور أن نقدم بعضا من القاعدة ونعمّم على أنه كل القاعدة. لأن الطالب سيعمم كذلك ويقيس على تلك القاعدة الناقصة ويقول يا غافل يا راكب مع أنها تأتي يا راكبًا ويا غافلاً.

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

arrival ونفس الاتجاه في جملة أخرى في نفس الصفحة «كان الزوّار قد شربوا» مع أن «قد» يغلب عليها تأكيد الحدث أو التشكيك فيه، وفق زمن الفعل الذي ترافقه. إنّ حرص المؤلفين على تفصيل صيغة نظِرة لصيغة في الانجليزية 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 تمثله. 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 تَعْثُر 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 للطالب النحو العربي التقليدي مقارنة ذلك بقواعد اللغة الأنجليزية. ولكن 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 سيسترشد بمعظم المصادر الأخرى الحديثة التي تصنفها على أنها ظروف.

المصطلحات اللغوية :

يقدم المؤلفون معظم المصطلحات باللغة الأنجليزية وهذا مفيد الى حد كبير. ولكن بعض الطلبة أنفسهم لا يعرفون هذه المصطلحات الانجليزية، 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 للطالب 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 الممنوعة من الصرف ولكن اللغة واسعة، فالكتاب يقدم للطالب 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 الممنوع من الصرف من الدرس الثاني ؟ وبعد ذلك نزعم للطالب أن العربية سهلة وقواعدها مطردة ؟

إن ترتيب صفحات الكتاب يسير وفق الترتيب الغربي من اليسار الى اليمين وعنوان الكتاب

لا يظهر الا باللغة الانجليزية (كان في الطبعات السابقة ولكن المؤلفين حذفوه من الطبعة الأخيرة). يستمر هذا الترتيب في المستوى المبتدىء 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 بالالفاظ ليبرر للرشيد مضغ 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 القارىء الغربي والتي نرى خيوطها تسري في ترتيب الكتاب من اليسار الى اليمين وفي FML وفي إجبار «قد» على أن تعنيhad وفي تأكيد النمط 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.

إن الملاحظات السابقة لا يفهم منها أنّ الكتاب يخلو من فائدة. إنه كتاب أدى دورا في تعليم العربية وما زال يؤديه. ولكن الزمن في طريقه لتجاوزه بشكله الراهن. فالميدان بحاجة الى سلسلة من الكتب الجديدة، عربية المظهر والمخبر، لا تستحي من السير على رجليها من اليمين الى اليسار ولا تستحي من تعليم «فعل» ومصطلحاتها العربية ولا يهادن الى حد تعزيز نمط العربي الهجمي.

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

ملاحظات :

لكتابي المرحلة الاولى هم :

1. المؤلفون :

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

والمراجعون هم :

Peter Abboud, Zaki Abdel Malek, Walace 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 الاخيرة 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 Diertrich Fromm,

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

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

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

6. أما دراسة محمود أحمد السيد، فنواتها 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».

* * *