معايير التحكم في الألفاظ في تعليم العربيّة للمجتمعات الإسلامية في جنوبي شرقي آسيا*

عبد الرحمن تشيك**

يدور موضوع هذه الرسالة حول اختيار الألفاظ. فإذا كان "التّقابل اللّغوي" بين لغة الدَّارسين واللّغة الهدف هو "المقارنة الخارجية" في علم اللّغة التّطبيقي، فإنّ عملية اختيار المفردات هي "المقارنة الداخلية" للغة الهدف، إذ في اللّغة أشكال وأنماط متعددة، فلا بد من إنتقاء بعضها بغية التّعليم. وتُجرى عملية الانتقاء هذه للوصول إلى ما يسمّى باللّغة الأساسيّة.

إنّ عملية تعليم اللّغة كأيّة عملية تعليمية أخرى تقتضي القيام بإجراءات تربوية معينة، منها اختيار المحتوى (اللّغوي). واللّغة مستويات: صوتيّ، وصرفيّ، ونحويّ، ومعجميّ أو دلاليّ. والمستوى الذي يمكن أن يخضع للانتقاء هو المستوى المعجمي (أي الألفاظ) لكثرة فصائلها واختلاف درجة الشّيوع فيها، ويليه المستوى النحوي[1]. فاختيار الألفاظ شيء لا يستغني عنه واضعو برنامج تعليم العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى. ولكن السؤال الذي يبرز هنا: هو ما معايير اختيار هذه الألفاظ؟ إنّه لا بد من

---

* رسالة قدّمها عبد الرحمن تشيك لنيل درجة الدكتوراه في اللّغة العربيّة (تخصص علم اللّغة التطبيقي) من جامعة الاسكندرية، كلية الآداب، قسم اللّغة العربيّة وآدابها واللغات الشرقية وآدابها، بجمهورية مصر العربيّة. وتمت مناقشة الرسالة علناً في ١٠/٩/١٩٩٤م.. ونالت الرسالة درجة الشرف الأولى، وأوصت لجنة المناقشة بطبعها وتبادلها مع الجامعات.

** دكتوراه من جامعة الإسكندرية في اللّغة العربيّة، تخصص علم اللّغة التطبيقي سنة ١٩٩٤، يعمل الآن محاضراً في قسم اللّغة العربيّة بالجامعة الإسلاميّة العالمية بماليزيا، ويشغل منصب نائب العميد لشؤون الطلبة بالجامعة نفسها.

[1] عبده الراجحي، **علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة**، (١٩٩٠)، ص٦٧.

وضع معايير محددة لعملية الاختيار لكي يتم إنتقاء الألفاظ على أسس علمية وموضوعية.

وتحديد جنوبي شرقي آسيا في هذا البحث له أهميته وأسبابه؛ لأن اللّغة الملايوية، لغة أغلبية المسلمين في هذه المنطقة (التي تطبق عليها هذه الدراسة)، وتحتل المرتبة الثانية بعد العربيّة بين لغات العالم الإسلامي من حيث عدد المتكلمين بها.[٢] ومع أنّ المنطقة شاسعة تضم عشر دول، فإنّ المجتمعات الإسلاميّة في هذه المنطقة وحدة متماسكة من حيث العرق واللّغة والثقافة. فالمسلمون في هذه المنطقة لهم ثقافة واحدة من حيث العادات والتقاليد وطريقة الحياة، لأنّ الأغلبية العظمى منهم تنتمي إلى العرق الملايوي. و لم يكن تحديد منطقة جنوبي شرقي آسيا ميداناً للبحث بدعاً من الباحث، فقد سبقه جاك ريتشاد (J. C. Richards)، خبير تعليم اللّغة الإنجليزية، باقتراح لوضع قائمة بألفاظ اللّغة الإنجليزية الخاصة بجنوبي شرقي آسيا.[٣]

أهمّية البحث

أشار بعض علماء التربية واللّغويين إلى أهمّية "التّحكم في الألفاظ"، وهذا يبدو من خلال قرارات وتوصيات صدرت عن عدة ندوات خاصة بتعليم العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى منها: ندوة مدريد سنة ١٩٥٩م، والندوة العالمية الأولى لتعليم العربيّة لغير النّاطقين بها في الرياض عام ١٩٧٨م، وندوة خبراء التأليف لكتب اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في الرياض عام ١٩٨٢م.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى تحقيق ما يلي:

١ ـ وضع معايير لعملية اختيار الألفاظ الأساسيّة بغية تعليم العربيّة للمسلمين في جنوبي شرقي آسيا.

---

2 Crystal, D., *The Cambridge Encyclopedia of Languages* (1987), p 287.

3 Richards, J. C., "Word Lists: Problems and Prospects". *RELC Journal*, Vol. V, (No. 2. 1974), p 69-102.

٢- إجراء عملية اختيار للألفاظ في ضوء هذه المعايير، ووضع قائمة بالألفاظ الأساسيّة والضرورية معزّزة بالعبارات السياقية، لتكون عونا لمؤلفي الكتاب الأساسي ومتعلمي العربيّة في هذه المنطقة.

منهج البحث

يتبع الباحث منهج علم اللّغة التّطبيقي باعتباره عملا بحثيا يهدف إلى حل "مشكلة" ما، بتحديد المشكلة، وفحص ميدانها، والبحث في الأسس النظرية التي تعين على وضع الحلول المناسبة لها. ويقوم هذا البحث على المنهج الوصفي: فأجرى دراسة ميدانية حقلية، وذلك بتوزيع استمارات الاستبيان على عينات مختارة بطريقة عشوائية، (وبلغ عدد الاستبيانات التي ردّت إلى الباحث خمسمائة وأربعة وعشرين استبياناً)، وزيارات المواقع في البلدان المعينة، وإجراء المقابلات مع بعض المتخصّصين المهتمين بقضية تعليم اللّغة العربيّة. كما أفاد الباحث من ملاحظاته الشخصية في ضوء تجربته وخبرته المتواضعة في مجال تعليم العربيّة للنّاطقين بلغات أخر منذ عام ١٩٨٤م.

وتتألف الرسالة من تمهيد ومقدمة وثلاثة أبواب رئيسية بستة فصول وخاتمة. فكان التمهيد مدخلا عاما للرسالة يتضمن ثلاث نقاط أساسية. أولاها عن المجتمعات الإسلاميّة في جنوبي شرقي آسيا ولغاتها. والثانية عن انتشار اللّغة العربيّة في هذه المجتمعات من حيث تأثيرها في لغات هذه المجتمعات سواء بالاقتراض اللّغوي، أو بالجهد الذي تبذله مؤسسات التّعليم العربي الديني. والثالثة عن الدراسات السابقة عن التّحكم في الألفاظ ومعاييره.

أما الأبواب فيختص كل منها بمعايير التّحكم في الألفاظ نظرية وتطبيقا. فالباب الأول خصص للمعايير اللّغوية، يضم فصلين حول معياري الشّيوع (frequency) والتوزيع (range)، والباب الثاني خصص للمعايير غير اللّغوية (النفسية والتّعليمية)، يشتمل على أربعة فصول للمعايير الأربعة: قابلية الاستدعاء (availability)، وقابلية التعلم (learnability)، وقابلية التّعليم (teachability)، ومعيار الأهمّية.

وأما الباب الثالث فهو تطبيق للمعايير. ويتناول أسس إعداد هذه القائمة انطلاقا من نتائج البحث في المعايير المقترحة، ثم وضع القائمة مرتبة ترتيبا ألفبائيا حسب صيغها معززة بالعبارات السياقية التي توضح مدلول هذه الألفاظ وكيفية استعمالها.

وفي خاتمة الرسالة يسجل الباحث أبرز النتائج التي توصل إليها، ثم يقدم بعض التوصيات التي يرى أنّها مفيدة لمحبي العربيّة والمهتمين بشأنها. وكذلك تحتوي الرسالة ملاحق للخرائط، ونموذجاً للاستبيان وتحليله ونتائجه، وقوائم للمفردات الشائعة.

النتائج العامة

١ ـ أنّ اللّغة الملايوية (وهي من فصيلة اللغات الأوسترونيزية) لغة الأغلبية المسلمة في جنوبي شرقي آسيا. وتحتل اللّغة الملايوية المرتبة الثانية بعد العربيّة بين لغات العالم الإسلامي، والمرتبة التاسعة بين لغات العالم من حيث عدد المتكلمين بها.

٢ ـ رفع الإسلام شأن اللّغة الملايوية إلى أوج ازدهارها، حتى صارت في مقدمة اللغات في المنطقة، وأصبحت لغة رسمية ولغة اتصالية في بلاد أرخبيل الملايو. وقد كتبت الكتب التراثية كلها بالخط الجاوي (العربي) حتى زاحمه الخط اللاتيني بعد اتساع الاستعمار الأوروبي، فنال الخط اللاتيني صبغة رسمية من الحكومات بعد الاستقلال. ومع ذلك لا تزال تحتفظ الحكومة الماليزية والحكومة البروناوية بالخط الجاوي، وتُخصصان له مكانة في الصحف والمجلات والمطبوعات الحديثة.

٣ ـ أخذ المسلمون الملايويون الحروف العربيّة كلها، وزادوا عليها خمسة أحرف خاصة بلسانهم (ج [t]، غ [n]، ف [p]، كـ [g]، ن [n]). أما الحروف العربيّة فأربعة عشر حرفا منها تعد جديدة على اللّغة الملايوية، وهي: (ث، ح، خ، ذ، ز، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق). ولذلك، فإنّ معظم هذه الحروف قد تغير نطقها لدى الملايويين نتيجة اختلاف ألسنتهم عن اللّسان العربي، ولكنهم يحافظون على النطق السليم في قراءة القرآن الكريم والنّصوص الدينية.

٤ ـ ينحصر الأثر الأكبر للّغة العربيّة في اللّغة الملايوية في مستوى المفردات، ومعظم الألفاظ العربيّة المقترضة في الملايوية بقيت على معانيها الأصلية العربيّة. وقد تحدث التغيرات في دلالات هذه الألفاظ، ولكنها لا تخرج غالبا عن كونها تخصيصا أو تعميما.

٥ ـ أنّ تعليم العربيّة في هذه المنطقة يفتقد الأسس التي يُبْنَي عليها نشاطه، مما يجعله يتعثر في تنفيذ بعض برامجه. أنّه بحاجة إلى دراسات أساسية متعمقة تدمج الخبرة العالمية

بالمنظور المحلي. ومعظم الأعمال في مجال إعداد الكتب المقررة لتعليم العربيّة في هذه المنطقة جهود فردية لأشخاص معدودين، أو صورة للكتب المستعملة لتعليم العربيّة لأهلها ما عدا كتاب وزارة التربية الماليزية، وهو سلسلة "العربيّة" التي أُعدَّتْ بالتعاون مع خبراء المنظمة الإسلاميّة للتربية والعلوم والثقافة، وكتب تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها التي وضعتها بعض الجامعات السعودية للدارسين فيها، مثل "العربيّة للناشئين" و"الكتاب الأساسي".

٦ ـ إنّ التّحكم في اختيار الألفاظ لتعليم العربيّة للمسلمين في المنطقة من ضمن الدراسات الأساسيّة التي لا بد منها قبل الشروع في تأليف الكتب المقررة، ووضع المواد التّعليمية. ومثله في الأهمّية التّحكم في البنى النحوية. وكلاهما من الأمور التي لم تلقَ الاهتمام بها البتة.

النتائج الخاصة

١ ـ من أبرز النقاط التي تستحق التسجيل عن التّحكم في الألفاظ عند جيل الرواد ما يلي:

ـ تعد قائمة كيدينج (Kaeding) الألمانية (١٨٩٨م) أول قائمة ظهرت في مجال التّحكم في الألفاظ.

ـ وأولى القوائم بالألفاظ الشائعة قائمة ثورندايك (١٩٢١م) التي وضعها لتعليم التهجية والقراءة لأبناء اللّغة.

ـ وكانت قوائم بونجرس وويست أولى القوائم التي أعدت بغية تعليم اللّغة لغير أبنائها.

ـ ابتدأت أعمال التّحكم في الألفاظ بالنّصوص المكتوبة مادة للتحليل، ثم تطورت إلى النّصوص المنطوقة.

ـ كانت وسيلة الإحصاء تتم بالطريقة التقليدية، ثم تطورت إلى استخدام الحاسوب والبرامج الجاهزة.

ـ كانت طريقة الإحصاء تعتمد أخذ الألفاظ مباشرة من النّصوص ثم تنوعت هذه الطرق واختلفت، فبعضها ينهج منهج المقارنة بين القوائم الموجودة وإنشاء قائمة

جديدة اعتماداً عليها، وبعضها الآخر ينظم قائمة جديدة مستقاة من النّصوص الحديثة، ثم يضيفها إلى القوائم الموجودة، ثم يتم إنشاء قائمة جديدة أخرى شاملة.

ـ كانت وحدة الإحصاء تتبنى الصيغة، ثم تطورت الفكرة إلى اتخاذ الجذر وحدة للإحصاء، فاختلفت النتائج باختلاف نوع وحدة الإحصاء المستعملة في عملية التحليل.

ـ تنوعت مصادر النّصوص لمادة الإحصاء فأخذت: من الصحف، والمجلات، والبرامج الإذاعية، والرسائل، والوثائق، والكتب الأدبية والعلمية والتقنية، والتراثية والمعاصرة، والكتب المدرسية، والمقابلات.

٢ ـ وضعت قوائم الألفاظ في اللّغة العربيّة لأهداف مختلفة منها: إحصاء لغة الصحافة، وتعليم العربيّة لأطفال العرب، وتعليم القراءة في فصول محو الأمية للعرب، وتعليم العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى. وأما القوائم التي أعدت لتعليم العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى فهي: قائمة لانداو (١٩٥٩م)، وقائمة مكاريوس ورامونى (١٩٦٨م)، وقائمة سارتين (١٩٧٩م)، وقائمة معهد الخرطوم (١٩٨١م)، وقائمة طعيمة (١٩٨٢م)، وقائمة السويسي (١٩٨٥م). كما يفيد في مجالي تعليم العربيّة لأهلها ولغير النّاطقين بها كل من قائمة داود عبده (١٩٧٩م) وقائمة مكة للمفردات الشائعة (١٩٨٣م).

٣ ـ تنوعت أساليب إعداد هذه القوائم. بعضها مبني على إحصاء النّصوص، سواء كانت هذه النّصوص مأخوذة من الكتب المدرسية (مثل قائمة معهد الخرطوم)، أو من المطبوعات والمؤلفات المعاصرة في مجالات مختلفة (مثل قائمة لانداو)، أو من النّصوص المنطوقة (مثل قائمة يونس). وبعضها الآخر موضوع بالاعتماد على مجموعة من القوائم السابقة عليه، واستبعاد الكلمات المكررة منها (مثل قائمة داود عبده وقائمة مكة). وهناك أسلوب ثالث في إعداد القائمة وهو استعمال الاستبيان (قائمة طعيمة).

٤ ـ أنّ القوائم المعدة في اللّغة العربيّة جميعها قوائم للمفردات الشائعة، أي أنّها وضعت على أساس معيار الشّيوع، إلا قائمة مكة المكونة من المفردات زادتْها لجنة إعداد القائمة، تلك المفردات التي اختيرت على أساس"التداعي أو الترابط الحر" فضلاً عن المفردات الشائعة في القوائم الخمس التي اعتمدت عليها القائمة.

٥ ـ أنّ قوائم الألفاظ الشائعة مهمة وأساسية في مجال تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها، فينبغي أن يكون الشّيوع معياراً أساسياً ونقطة انطلاقٍ في إعداد قائمة الألفاظ الأساسيّة في تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها.

٦ ـ بما أنّ قوائم الشّيوع المعدة حتى الآن لا تصلح لاستخدامها لجميع الأغراض وفي كل الظروف، فلا بد إذن من إعداد قائمة جديدة للألفاظ الشائعة لكي تتناسب مع الأهداف التّعليمية والظروف المختلفة. وهذا يستلزم مراعاة أمور عدة، منها:

ـ أن يكون الهدف من العمل تحسينَ مستوى تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.

ـ وأن تكون معاني النّصوص التي تجري عليها عملية الإحصاء متوافقة مع الأهداف الموضوعة للبرنامج التّعليمي.

ـ وأن تشمل هذه النّصوص شكلي الأداء اللّغوي وهما: المنطوق والمكتوب.

ـ وأن تكون النّصوص معاصرة وتراثية على السّواء.

ويتطلب هذا العمل وقتاً طويلاً وتكاليف لا يقوم بها إلا مؤسسات أو مراكز بحوث.

٧ ـ يتم إعداد قائمة الألفاظ الشائعة بإحدى طريقتين:

أ ـ إجراء عملية الإحصاء على النّصوص التي يتم جمعها وتكون متطابقة مع أهداف البرنامج التّعليمي، وذلك باستخدام أحد أحزمة برامج الحاسوب الخاصة بالإحصاء اللّغوي، وهذه هي الطريقة المثلى.

ب ـ فحص القوائم المتوفرة، واختيار ألفاظ منها في ضوء الأهداف الخاصة، وضم بعضها إلى بعض لتأليف قائمة جديدة، يتم ترتيب الألفاظ فيها بحسب تكرارها في القوائم المعتمدة.

٨ ـ يعتمد الباحث قائمة مكة للمفردات الشائعة (١٩٨٣م) لتمثل معيار الشّيوع لأسباب منها:

ـ أنّها أحدث القوائم للألفاظ الشائعة في اللّغة العربيّة.

ـ أنّها أشمل القوائم، إذ أنّها بنيت على ست قوائم أخرى، وهي: قائمة الرصيد اللّغوي (١٩٧٥م)، وقائمة سارتين (١٩٧٩م)، وقائمة داود عبده (١٩٧٩م)، وقائمة معهد الخرطوم (١٩٨١م)، وقائمة طعيمة (١٩٨٢م)، وقائمة لجنة مكة نفسها.

ـ هناك بعض التشابه في الغايات بين برنامج تعليم اللّغة العربيّة في معهد اللّغة العربيّة بجامعة أم القرى وبرامج تعليم العربيّة في جنوبي شرقي آسيا، وهي "غاية دينية... الاهتمام بالقرآن والثقافة الإسلاميّة..."

٩ ـ لا ينبغي الاكتفاء بمعيار الشّيوع معياراً لاختيار الألفاظ الأساسيّة، لأن هناك ألفاظا ضرورية ومهمة ومفيدة للدارسين (وخاصة لتنمية مهارة التعبير) لا يمكن الحصول عليها باستخدام معيار الشّيوع وحده، فلا بد من معايير أخرى أيضا. ويرى بعض الباحثين أنّ جمع المادة اللّغوية ينبغي أن يكون في إطار الموضوعات والمواقف، لأن الشّيوع ليس مطلقا وإنّما هو مرتبط بالموضوع. وبالتالي تتحدد الألفاظ الأساسيّة على أساس الموضوعات والمواقف وفي إطارها.

١٠ ـ أنّ الشّيوع واحد من المعايير الكثيرة، ولا ينبغي الاقتصار عليه أساساً وحيداً لاختيار الألفاظ. وقد أثبتت التجارب والبحوث أنّ معيار الشّيوع وحده، لا يستطيع إن يأتي بجميع الألفاظ الأساسيّة والضرورية لمتعلم اللّغة الأجنبية. فقد تم اللجوء إلى معايير أخرى، بجانب معيار الشّيوع، لحصر هذه الألفاظ الأساسيّة والضرورية، كما فعل كل من ثورندايك وفاندربيك بإضافة معيار التوزيع، وفريق سان كلو الفرنسي بإضافة معيار قابلية الاستدعاء في أعمالهم.

١١ ـ ولمعيار التوزيع أهمّية خاصة في تصحيح قائمة الشّيوع وإكمالها، فإذا كان معيار الشّيوع يبين مدى تكرار الكلمة، فإنّ معيار التوزيع يبين توزيعها في النّصوص والمجالات المختلفة.

وكذلك يبين التوزيع استخدام الألفاظ في أكثر من بلد، فتفضل الألفاظ التي تلتقي معظم البلاد العربيّة على استخدامها. فقد اعتمد الباحث "قائمة المفردات الشائعة الاستخدام في البلاد العربيّة" من إعداد الأستاذين الدكتور رشدي أحمد طعيمة والدكتور محمود فهمي حجازي (١٩٨٢م) لتكون معيار التوزيع لأسباب منها:

ـ أنّها بنيت على أساس الموضوعات والمواقف.

ـ روعيت فيها أهداف تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها.

ـ أنّها اتبعت طريقة علمية في جمع موادها، وهي توزيع استمارات الاستبيان على المثقفين العرب من مختلف الأقطار العربيّة لحصر الألفاظ المشتركة بين الجميع.

١٢ ـ أنّ إعداد قائمة الألفاظ الأساسيّة من المفردات ذات الشّيوع المرتفع وذات التوزيع الواسع في المجالات المختلفة، ينبغي إن تصحبه سياقات الاستخدام. ومن المآخذ على القوائم الموجودة إنّها تورد مفردات مجردة ومعزولة عن السياق. وتجريد هذه الألفاظ عن السياق وعدم الإتيان بمعانيها الشائعة قد يجعل فاعلية هذه القوائم محدودة، لأنّها لا تفيد الدارس الأجنبي، ولا تعينه على الاستخدام اللّغوي الإيجابي، كما أنّها لا تعين المؤلفين في إعداد الكتب. وعلى هذا، يورد الباحث الألفاظ الأساسيّة مقرونة بسياقاتها التي تحدد تحديدا واضحا الاستخدام اللّغوي والمعاني الأساسيّة لها.

١٣ ـ يعين معيار قابلية الاستدعاء على الكشف عن ألفاظ أكثر قابلية للاستدعاء والتذكر حين الحاجة إليها. ويتم حصر هذه الألفاظ في إطار المجالات الدلالية وعلى أساس ترابط الكلمات. لذا، ينبغي تحديد المجالات (أو الموضوعات) والأغراض الاتصالية والوظيفية (أو المواقف) لحصر هذه الألفاظ. فقد جمع الباحث تسعة وثلاثين (٣٩) مجالا، وسبعة وعشرين (٢٧) موقفا، وألفين ومئة وثلاثين (٢١٣٠) كلمة، من خلال الاستبيان الذي أجراه مع متعلمي العربيّة في جنوبي شرقي آسيا. وتضم قائمة الاستبيان معيار قابلية الاستدعاء.

١٤ ـ أنّ معياري قابلية التعلم وقابلية التّعليم من ضمن المعايير التي اعتمدها الباحث. ففي ضوء هذين المعيارين تمت مراعاة الألفاظ المقترضة في لغة الدارسين، والألفاظ القصيرة، والألفاظ التي يسهل توضيح معانيها بوساطة الوسائل الإيضاحية المختلفة. وتمثل هذه الأنواع الثلاثة للألفاظ عوامل قابلية الكلمة للتعلم والتّعليم.

١٥ – ينبغي الأخذ في الاعتبار الألفاظ المشتركة بين اللّغة الهدف ولغة الدارسين، وهي الألفاظ العربيّة المقترضة، فإنّ لها فائدة كبيرة في تسهيل عملية التعلم والتّعليم؛ وقد أوصى بها الخبراء في ندوات تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها (مثل ندوة الرباط، ١٩٨٠م). واعتمد الباحث في كشف الألفاظ العربيّة المقترضة في اللّغة الملايوية على المصادر والدراسات الموجودة وهي قائمة بيك، وقائمة عمران قاسيمين، ودراسة محمد زكي عبد الرحمن، وقائمة سودارنو. وكانت نتيجة الاستبيان عن تضمين المفردات العربيّة المقترضة في المنهج التّعليمي كالآتي:

الموافقون (نعم)	٪٧٦,٧٢
غير الموافقين (لا)	٪١٤,٥٠
المحايدون	٪٨,٧٨
المجموع	**٪١٠٠**

١٦ ـ يتم اختيار الألفاظ القصيرة وهي الألفاظ ذوات المواصفات الآتية:

ـ أن تكون ثلاثية البنية.

ـ وأن يكون عدد مقاطعها ثلاثة أو دونها.

ـ وأن تكون هذه المقاطع شائعة.

ـ وأن تكون هذه المقاطع قصيرة ومتوسطة وليست طويلة.

١٧ ـ كما يتم اختيار الألفاظ التي يسهل توضيح معانيها، وهي الألفاظ التي يمكن توضيح دلالاتها بإحضار النموذج والتصوير والتمثيل والمحاكاة بحركات الجسم أو الإشارات. تدخل في هذه الفئة الألفاظ الحسية والألفاظ التي تدل على أحداث أو أفعال كالأكل والمشي. ويمتاز هذا النوع من الألفاظ بسهولة التّعليم والتعلم على السّواء. وأما الألفاظ التجريدية الذهنية فهي صعبة التّعليم إذ أنّها تحتاج إلى شرح طويل أو استحضار معلومات كثيرة، مما يجعل تعلمها صعبا إلا باستخدام الترجمة التي لا يشجعها علماء تعليم اللّغة الثانية إلا في حالات الضرورة.

ويكون ترتيب أساليب التوضيح لمعاني الألفاظ في ضوء معياري قابلية التعلم وقابلية التّعليم كالآتي:

أ ـ استعمال الوسائل الإيضاحية والحركات الجسمية..

ب ـ استعمال اللّغة الهدف بواسطة التعريف، والمترادفات، والمتقابلات، والأمثلة، والتسلسل أو السلم الدلالي، واشتقاق الكلمة.

جـ ـ اللجوء إلى الترجمة (في حالات الضرورة).

١٨- ولمعيار الأهمّية أثر كبير في عملية اختيار هذه الألفاظ الأساسيّة، فلا تدرج في القائمة الألفاظ ذات الأهمّية القصوى في تحقيق أهداف البرنامج التّعليمي وتلبية رغبات الدارسين ودوافعهم.

إتضح من الاستبيان الّذي أجراه الباحث أن فهم القرآن والسنة والاتصال بالتراث الإسلامي عامة من أهم الدوافع لدى دارسي العربية في جنوب شرقي آسيا. لذا، فقد تم إدراج الألفاظ القرآنية في قائمة الألفاظ الأساسيّة في ضوء نتيجة الاستبيان عن تضمين الألفاظ القرآنية في المنهج التّعليمي وهي كالآتي:

الموافقون (**نعم**)	٨٥,٣١٪
غير الموافقين (**لا**)	١٠,٥٠٪
المحايدون	٤,١٩٪
المجموع	**١٠٠٪**

١٩ - تمت مراعاة التوازن بين الغرض الديني وغرض الاتصال في اختيار هذه الألفاظ الأساسيّة التي تمكن المتعلم من الاتصال بالتراث، كما تمكنه في الوقت ذاته من الاتصال والتعامل مع أهل العربيّة المعاصرين، وذلك بالاهتمام بالألفاظ القرآنية وبالموضوعات والمواقف المختلفة على السّواء.

٢٠ - أنّ المعايير المقترحة في هذا البحث للتحكم في اختيار الألفاظ لتعليم العربيّة للمجتمعات الإسلاميّة في جنوبي شرقي آسيا ستة: الشّيوع، والتوزيع، وقابلية الاستدعاء، وقابلية التعلم، وقابلية التّعليم، والأهمّية. وفي ضوئها تم تحليل (قائمة مكة) للمفردات الشائعة المكونة من ٥٤٤٦ كلمة، وتطبيق المعايير عليها، وتحديد درجة الألفاظ من حيث أنّها أساسية أو ثانوية، وتعزيزها بالتعابير السياقية، مع توضيح جذور تلك الألفاظ.

وفي ضوء هذا التحليل تم تحديد الألفاظ الأساسيّة وعددها ٢٤٣٧ كلمة، والألفاظ الثانوية وعددها ٣٠٠٩ كلمة. يُقترح أن يخصص الصنف الأول من هذه الألفاظ للمستويين الابتدائي والمتوسط. وأما الصنف الثاني منه فللمستوى المتقدم.

٢١ ـ كما اتضح للباحث أنّ الساحة تشهد نشاطا بارزا في معاونة متعلمي العربيّة وتيسير سبل تعلمها وخاصة في مجال تنمية الثروة اللفظية الوظيفية، فقد برزت أعمال معجمية جيدة منها:

أ ـ "المعجم العربي الأساسي"، لجماعة من كبار اللّغويين العرب(١٩٨٩م).

ب ـ "معجم الطلاب: معجم سياقي للكلمات الشائعة"، للدكتور محمود إسماعيل صيني وحيمور حسن يوسف (١٩٩١م).

جـ ـ "المكنز العربي المعاصر: معجم في المترادفات والمتجانسات للمؤلفين والمترجمين والطلاب"، للدكتور محمود إسماعيل صيني، وناصف مصطفى عبدالعزيز، ومصطفى أحمد سليمان (١٩٩٣م).

وقد أفادت هذه الأعمال من البحوث التي قام بها بعض الباحثين في مجال شيوع الألفاظ.

٢٢ ـ وكذلك تشهد الساحة تقدماً ملحوظاً في دراسة ألفاظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، من حيث إحصاء ألفاظهما لمعرفة درجات تكرارها وكشف معانيها وكيفية استعمالها السياقي. فقد ظهرت أعمال متميزة تتسم بالدقة:

أ ـ "معجم ألفاظ القرآن الكريم" لمجمع اللّغة العربيّة.

ب ـ "قائمة معجمية بألفاظ القرآن الكريم ودرجات تكرارها" للدكتور محمد حسين أبو الفتوح.

جـ ـ "قاموس الألفاظ القرآنية: دليل أبجدي وبيان إحصائي لجميع ألفاظ القرآن الكريم" للدكتور حسين محمد فهمي الشافعي (١٩٩٣م). وتظهر فيه دقة المنهج الذي اتبعه في الإحصاء باستخدام الحاسوب، مما يعينه على تلافي أخطاء من سبقه.

د ـ "معجم ألفاظ الحديث النبوي الشريف في صحيح البخاري" للدكتور محمد حسين أبوالفتوح (١٩٩٣م)، ولما يكتمل العمل بعد، وقد ظهر المجلد الأول وهو يحتوي الألفاظ التي تبدأ بحرفي الهمزة والباء حتى كلمة "بينما".

التوصيات

ومن أهم التوصيات التي يمكن أنّ يتقدم بها الباحث إلى الجهات المسؤولة والمهتمة بشؤون نشر اللّغة العربيّة وتطوير تعليمها ما يلي:

١ ـ الدعوة إلى جمع عدد كبير من النّصوص التي تشمل اللّغة المنطوقة والمكتوبة في مجالات مختلفة ومن مختلف العصور، وإجراء إحصاء دقيق لها بالحاسوب لمعرفة درجات تكرار ألفاظها ومدى توزيعها في هذه المجالات، ثم وضع قائمة بالألفاظ الأكثر شيوعاً وتوزيعاً. لتكون قائمة عامة يستفيد منها المشتغلون في مجال تعليم العربيّة للنّاطقين بها ولغير النّاطقين بها، كما يستفاد منها في إعداد معجم عام ومعجم متخصص. ولابد من الاستفادة من جهود جامعة القاهرة وخبرتها في جمع النّصوص العربيّة التّراثية،[٤] وخبرة مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة، ومكتب تنسيق التعريب بالرباط.

٢ ـ حث من يُعِدُّ دراسة الموضوعات والمواقف أن يجمع من خلالها الألفاظ التي لها قابلية الاستدعاء في ضوء نتائج الاختبار للنّاطقين بالعربيّة أنفسهم، فتكتمل العملية، وذلك بتكوين قائمة في قابلية الاستدعاء لدى النّاطقين بالعربيّة، وقائمة في قابلية الاستدعاء لدىغير النّاطقين بها، ثم تجرى المقارنة بينهما.

٣ ـ حث من يجمع الألفاظ العربيّة التي افترضتها لغات المسلمين في العالم (سواء من الدراسات الحالية أو إجراء دراسة جديدة)، أن يعمل قائمة جديدة مقصورة على الألفاظ شائعة الاستخدام في الحياة المعاصرة.

٤ ـ حث من يتصدى لدراسة الألفاظ في السنة النبوية إلحاقا بالألفاظ القرآنية، أن يقوم بدراسة التراكيب الأساسيّة في القرآن الكريم والسنة النبوية بغية تعليم العربيّة لغرض خاص (ديني)، ودراسة البنى الأساسيّة في اللّغة العربيّة لخدمة تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها في المرحلة العامة.

٥ ـ الاستفادة من هذه القائمة في وضع معجم سياقي أساسي ثنائي اللّغة لمتعلمي العربيّة في هذه المنطقة. ويمكن البدء بمشروع معجم ثنائي عربي ـ ملايوي، ثم معجم ثنائي عربي ـ بروناوي، ثم معجم ثنائي عربي –تايلندي.

---

[٤] انظر: د. محمود فهمي حجازي، **البحث اللّغوي** (د.ت: ٦٢).

٦ ـ إنشاء مركز أو قسم لعِلم اللّغة التّطبيقي يهتم بالتدريس وإعداد البحوث المتعمقة في المجالات المهمة الآتية:

أ ـ تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها.

ب ـ صناعة المعاجم التّعليمية والمعاجم المتخصّصة.

جـ ـ الترجمة بين العربيّة والملايوية أو الإنجليزية لتلبية الاحتياجات المحلية.

ويقترح أن يكون مقره في إحدى الدّول الثلاث حسب الترتيب الآتي: بروناي دار السلام، ماليزيا، أو أندونيسيا، ويمكن البدء بالمشروع لاحقاً في إحدى الجامعات، أو مستقلا تحت إشراف وزارة التربية بالتعاون مع المنظمة الإسلاميّة للتربية والعلوم والثقافة.

ويستفاد من جهود جامعة الإسكندرية في ترسيخ مجال علم اللّغة التّطبيقي في كلية الآداب، كما يستفاد من الجهات المتخصّصة العالمية مثل مدرسة علم اللّغة التّطبيقي بجامعة أدنبره البريطانية، والاتحاد الدّولي لعلم اللّغة التّطبيقي بفرنسا[5].

٧ ـ أنّ مركز الثقل الإسلامي في جنوبي شرقي آسيا يقع في الدّول الثلاث: أندونيسيا وماليزيا وبروناي دار السلام. لهذا، فإنّ هذه الدّول تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والرعاية والتعاون. وأنّ الاهتمام بها في مجال التّعليم العربي والإسلامي يشمل الاهتمام بأبنائها وأبناء المسلمين من الدّول المجاورة على السّواء. وهذا واضح مما قدمه معهد العلوم الإسلاميّة والعربيّة التّابع لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة بجاكرتا، وقدمته الجامعة الإسلاميّة العالمية بماليزيا.

٨ ـ أنّ وضع الأقليات المسلمة يستدعي غيرة الأمّة الإسلاميّة الكبيرة وخاصة الدّول العربيّة الغنية. فإنّ ما قدمته بعض دول المنطقة لهذه الأقليات من خدمات اقتصر على التعاون العام، وأما الدعم المادي والخبرة فهذا ما ينتظرونه من الدّول العربيّة. وقد يكون هذا الدعم في صورة بناء المؤسسات التّعليمية العربيّة والإسلاميّة، وتدريب مدرسي العربيّة من أبناء هذه البلاد، أو إيفاد مبعوثين من الجهات المتخصّصة مثل المنظمة الإسلاميّة للتربية والعلوم والثقافة، أو من بعض المعاهد المتخصّصة في تعليم

---

[5] Association Internationale de Linguistique Appliquee (AILA).

العربيّة لغير النّاطقين بها، وتقديم منح دراسية لأبنائها للدراسة في الجامعات العربيّة على مستوى التّعليم الجامعي والدراسات العليا.

٩ ـ إنّ أبناء المنطقة ينتظرون اهتماما ودعما يتناسبان مع الثقل الإسلامي فيها من حيث عدد المسلمين فيها وإقبالهم الشديد على تعلم العربيّة وتعليمها. وإنّ المساعي المحلية التي تتمثل في مؤسساتها التّعليمية خير دليل على التزام المسلمين والمحافظة على تراثهم الديني والفكري، ومحافظتهم على قناة الاتصال بالجذور العربيّة المتمثلة في دولها العديدة، ووقوفهم صامدين دفاعا عن الثقافة الإسلاميّة والعربيّة في الشرق الأقصى. ولكن هذه المجتمعات لا تقدر أن تقف منفردة في مواجهة الغزو الفكري المناهض للثقافة الإسلاميّة والعربيّة، إنّها في حاجة إلى جهود عربية مشتركة لبناء مؤسساتها التّعليمية، والنهوض بمراكزها الثقافية قلاع العربيّة في الشرق لكي تستطيع أن تنافس تلك المؤسسات والمراكز الثقافية التي تدعمها الدّول الغربية لنشر لغاتها وثقافاتها.