

دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة نصف سنوية
السنة الأولى، العدد الثاني، ربيع وصيف ١٣٩٦/١٤٣٨، ص ٣٢-١١

تعليم مجاملات اللغة العربية للناطقين بالفارسية (دراسة تحليلية تقابلية)

مريم جلائي^{١*}، افروز سادات موسوي^٢

١- أستاذة مساعدة في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة كاشان الإيرانية.
٢- خريجة الماجستير من قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة كاشان الإيرانية.

تاريخ الوصول: ١٣٩٦/٠٢/٠٦ تاريخ القبول: ١٣٩٦/٠٦/١٠
١٤٣٨/٠٧/٢٩ ١٤٣٨/١٢/٠٩

الملخص

إتقان اللغة واستخدامها في المواقف التواصلية يعدّ الهدف الأساس لتعليمها. ومن الواضح أن للثقافة تأثير كبير في تعلّم اللغة؛ لأنّ اللّغة والثقافة من الأمور المتلازمة التي لا يمكن الفصل بينهما حصل. حيث إن «المجاملات» جزء من اللغة؛ كما أن للثقافة دور بارز في كيفية توظيفها لإيجاد علاقات بناءة وفعّالة بين المتحدث الأصلي ومتعلم اللغة في التواصل المباشر من حيث الكتابة أو التواصل الشفهي؛ ولم يكن تعليم الثقافة العربية ضمن برامج ومقررات تدريس اللغة العربية للناطقين بالفارسية ولم يكن موضع اهتمامها كما ينبغي، ففي معظم الأحيان لا نجد عند الطالب الإيراني كفاءة لغوية تمكّنه من الإجابة عن المجاملات العربية. إذن، الدراسة التقابلية للمجاملات بين اللغتين الفارسية والعربية، تمهد الأرضية المناسبة لتجنب المتعلّم من الوقوع في الأخطاء اللغوية عند استخدامه للمجاملات العربية. فقام البحث الحالي بجمع مجموعة وظيفية من المجاملات في اللغتين الفارسية والعربية ثم عمد إلى تحليلها تحليلاً تقابلياً ضمن ثلاثة مجموعات: المجموعات المتماثلة، والمتشابهة، والمختلفة. ومن أهمّ النتائج التي وصل إليها أن المجموعات المتماثلة تأخذ مساحة كبيرة من مجاملات عينة الدراسة فيتوقع أن لا يواجه الطالب الإيراني صعوبات جادة في تعلّم المجاملات العربية.

الكلمات الدلّيلية: اللغة الفارسية، اللغة العربية، الثقافة، المجاملات، التحليل التقابلي.

* الكاتبة المسؤولة: maryamjalaei@gmail.com

المقدمة

للتحليل التقابلي فائدة حقيقية في تطوير المواد الدراسية لتعليم اللغة الأجنبية وتقليص الفرص لظهور الأخطاء وإسراع عملية تعلّم اللغة. وحيث إن المجاملات من القضايا الثقافية واللغوية التي لها دور هام في تعلم اللغة، فقد قمنا بدراسة «المجاملات» في اللغتين العربية والفارسية دراسة تحليلية تقابلية للبنيتها اللغوية والدالية في إطار تعليمي وذلك للتنبؤ بالأخطاء والمشاكل التي يمكن أن يتعرض لها الطالب الإيراني أثناء استخدام المجاملات العربية. وينبغي ذكر أن هذا النوع من الدراسة والتحليل يسمى بالتحليل القبلي إذ يقدم تصوراً افتراضياً للصعوبات التي يحتمل أن تواجه الطلاب عند تعلّم اللغة (طعيمة، ٢٠٠٤: ٣٠٠). فحاولت الدراسة بالمنهج الوصفي - التحليلي للإجابة عن الأسئلة التالية؛

ما المجموعات المتماثلة في المجاملات العربية والفارسية لغوياً ودالياً؟

ما المجموعات المتشابهة في المجاملات العربية والفارسية لغوياً ودالياً؟

ما المجموعات المختلفة في المجاملات العربية والفارسية لغوياً ودالياً؟

ما هي الطرق والتوصيات التي يمكن اتباعها لتعليم اللغة العربية للناطقين بالفارسية؟ بناءً على الدراسة التقابلية للمجاملات في العربية والفارسية .

للوصول إلى إجابات هذه الأسئلة كان لابد لنا من جمع المجاملات في اللغة الفارسية والعربية لكي نتمكن من المقارنة بينها وكشف أوجه التشابه والاختلاف بينهما. ففي الخطوة الأولى، تم جمع ٣٧٠ عبارة مجاملة في اللغة الفارسية، وفي المرحلة الثانية قمنا بإيجاد ما يعادلها في اللغة العربية الفصحى وكذلك في ثماني لهجات من اللهجات العربية ألا وهي اللهجة المصرية، والشامية، والعراقية، والخليجية، والسعودية، والأهوازية، والمغربية، واليمنية حتى لا نفوتنا أي عبارة مجاملة في اللغة العربية. ومن أهم ما حصلنا عليه في هذا البحث هو جمع المجاملات الفارسية والعربية الفريدة من نوعها من ضمن رسالة قدمت للحصول على درجة الماجستير في جامعة كاشان ولم يتمكن من ذكرها في البحث الحالي إلا بعض النماذج لتبيين عناصر التماثل، والتشابه، والاختلاف للمجاملات المجموعة لغوياً ودالياً.

والجددير بالذكر أن جمع المجاملات تم باستخدام مصادر وكتب المصطلحات العربية اليومية من أبرزها «فرهنگ تعابیر متداول (پرسامدترین تعابیرهای کنایی، مجازی، اصطلاحی، مثل ها و ...) فارسی - عربی» لکاتبیه علی نجفی ایوکی ورضا میرآحمدي، و «فرهنگ تعابیرها و اصطلاحات روزمره بر پایه متون داستانی و نهایشنامه ای معاصر

عرب» لمؤلفه حسين إيمان. ثم قمنا بإكمال القائمة باستخراج المجاملات المتبقية من بعض القصص والروايات العربية وكذلك بمقابلات كتابية عن طريق الدردشة مع ١٤ مثقفاً عربياً في اللهجات الآنفة الذكر.

الأدب النظري للدراسة

إن التقابل بين اللغات يرجع إلى علم اللغة التاريخي، عندما قام ويليام جونز (١٧٨٦) بأجراء مقارنة بين اللغات اليونانية، واللاتينية، والسانسكريتية ونجح في كشف وجوه تشابه بينها (إلس وآخرون، ١٣٧٢: ٩٢). أما بالنسبة إلى مفهوم التحليل التقابلي فينبغي أن نعرف أن المقارنة اللغوية موضوع قديم، وقد ازدهر في القرن التاسع عشر فقه اللغة المقارن، واستمر في القرن العشرين علم اللغة المقارن، لكن هدفه مختلف عما نحن بصده اختلافاً بيناً؛ إذ يختص علم اللغة المقارن بمقارنة لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة بغية الوصول إلى الخصائص المشتركة بين هذه اللغات؛ كأن نقارن مثلاً بين العربية والحبشية والعبرية (الراجحي، ١٤٢٤: ٤٩). ولكن يقصد بالتحليل التقابلي إجراء دراسة هادفة يقوم الباحث فيه بمقارنة بين لغتين مبيناً أوجه التشابه والاختلاف بينهما، فيهدف إلى التنبؤ بالصعوبات التي يمكن أن يواجهها الطلبة عند تعلمهم أي لغة أجنبية؛ وعبارة أخرى إن هذا المنهج يقوم بتحليل بنيات اللغة التي تدخل في إنتاج جمل جديدة لدى متعلم اللغة الأجنبية والذي يتكلم في ظل عاداته اللغوية سواءً أكانت عادات لغته الأم أو عادات الخليط اللغوي الذي سبق تعلم اللغة الجديدة. والواقع أنه يقارن بين لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة أو عائلات لغوية مختلفة. و يجري التحليل التقابلي عادة على مراحل أربع وهي:

أولاً: التوصيف؛ يقوم الباحث أو المعلم بدراسة ظواهر اللغة الأم واللغة المطلوبة. ثانياً: الاختيار؛ في هذه المرحلة يتم اختيار مستوى من مستويات اللغة للمقابلة (المستوى الصوتي، والمستوى الصرفي، والمستوى النحوي، والمستوى الدلالي)، لأنه يعجز عن إجراء التقابل بين جميع مستوياتها.

ثالثاً: التقابل؛ التقابل بين اللغتين في المستوى المختار ليكشف أشكال العلاقة بينهما. رابعاً: التنبؤ؛ التنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن يواجهها الدارسون عند تعلمهم اللغة الأجنبية (يرجع: وايتمن، ١٩٧٠: ١٩١).

إن نظرية التحليل التقابلي تعتبر اللغة الأم أو أي لغة يعرفها المتكلم بجانب اللغة الأم أهم أسباب ظهور الأخطاء عند تعلم اللغة المستهدفة، ولأجل هذا يستلزم تعلم

اللغة الوقوف على وجوه الاختلاف الموجودة بين اللغة الأم واللغة الهدف، كما يقول لادو في الباب الأول من كتابه «Linguistics Across Cultures»: إن المقارنة بين اللغتين الأم والأجنبية هي مفتاح سهولة وصعوبة تعلّم اللغة الأجنبية، ويقصد به أن عناصر اللغة الأجنبية التي تشابه اللغة الأم يجري تعلّمها بسهولة وسرعة، بينما المجموعات التي تختلف عنها يصعب على المدارس تعلّمها (براون، ١٣٦٣: ١٨٧). ويعتقد فريق من الباحثين أن سلوك الطالب اللغوي يجب أن يتغير تغييراً يعادل وجوه الفروق والاختلاف بين بُنَيَات اللغة الأصلية وثقافتها وُبُنَيَات اللغة الأجنبية وثقافتها (المصدر نفسه: ١٨٨).

إن لادو وفريز هما اللذان وضعوا أول عملية التقابل على أساس علم اللغة التقابلي بين الانجليزية بوصفها اللغة المتعلّمة والإسبانية بوصفها اللغة الأم، إذ أجريا هذه المقابلة بناءً على الفرضيات التالية:

أ- مفتاح السهولة والصعوبة في تعلّم اللغة الأجنبية يكمن في الموازنة بين اللغة الأم واللغة المتعلّمة أو الأجنبية، أي إن الصعوبات التي تواجه متعلّم اللغة الأجنبية تنتج من عملية التداخل بين اللغة الأم واللغة المتعلّمة.

ب- إن أكثر المواد التعليمية فعاليةً هي المواد التي تقوم على أساس من الدراسة الوصفية العلمية للغة المراد تعلّمها، أي إنه يمكن تقليل أثر التداخل بين اللغتين عند تقديم المادة العلمية بالإفادة من علم اللغة التقابلي.

ج- يمكن التنبؤ بالصعوبات في تعلّم اللغة الأجنبية بالإفادة من الدراسات التقابلية، ولهذا يكون المدرّس الذي يقف على أوجه التشابه والاختلاف بين اللغة الأم واللغة المتعلّمة أو الأجنبية أعرفَ بالمشكلات الحقيقية التي يواجهها الطالب، وأقدرَ على مواجهتها واتخاذ الوسائل الكفيلة بعلاجها. قد ظهرت للسانيين الفوائد الجمة في مجال الدراسات التقابلية فمثلاً ولقد ذكر لادو فائدتها: «إن التجارب العملية أثبتت أن المواد الدراسية التي تم إعدادها على أساس من المقارنة الهادفة بين اللغة الأم واللغة الهدف أدّت إلى نتائج إيجابية وفعّالة في تسهيل تناول اللغة الهدف، وفي أقصر مدّة ممكنة». ومن الممكن إجراء الدراسات التقابلية على عدة مستويات؛ منها المستوى الصوتي، والمستوى النحوي، والمستوى الصرفي، والمستوى الدلالي، والمستوى الثقافي. ولقد استنتج لادو وفريز هذه الفكرة؛ إن اللغة الأم لها تأثير على تعلّم اللغة الأجنبية. وقد أسهم الباحثان في وضع إطار التحليل التقابلي كوسيلةٍ لتشخيص أسباب الخطأ الذي يرتكبه طلبة متعلمي اللغة الانجليزية كلغةٍ أجنبيةٍ (يرجع: لادو، ١٩٥٧: ١-٦).

إن التحليل التقابلي يهدف إلى ثلاثة أهداف: فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات، التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات، والمشاركة في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغة الأجنبية (الراجحي، ١٤٢٤: ٥٢).

أما الهدف الأول، فإن المتعلم لا يبدأ من فراغ بل هو يعرف شيئاً من لغته الأم فعندما يبدأ تعلم لغة أجنبية، يجد فيها أشياء تشابه لغته الأصلية فيتعلمها بسهولة، ولكنه قد يجد صعوبة في تعلم ما يختلف فيها عن لغته الأم في أي مستوى من المستويات الأربعة للغة (الصوتي، النحوي، الصرفي، والدلالي). والواقع أن التحليل التقابلي يقوم بدراسة العلاقة بين اللغة الأم واللغة الأجنبية لبيان أوجه العلاقة بينهما فيقسم المجموعات اللغوية إلى عناصر متماثلة وعناصر متشابهة وعناصر مختلفة وتوقع الباحثون أن يبدأ سلم الصعوبة من تلك المجموعات المختلفة، منتهياً إلى المجموعات المتماثلة، وهي تلك التي يتمثلها الدارس في فترة وجيزة ولا تمثل مشكلة عنده. (طعيمة، ٢٠٠٤: ٣٥-٣٦) على هذا فقد ظهر التحليل التقابلي ليساعد المتعلم في هذا المجال. أما الهدف الثاني من أهداف التحليل التقابلي فهو التعرف على وجوه الاختلاف والتشابه بين اللغتين بحيث يتنبأ بالمشكلات التي ربما تظهر في عملية التعليم، ويمكن له أن يفسر طبيعة هذه المشكلات. على سبيل المثال أن الطالب الإنجليزي الذي يسعى إلى تعلم العربية إذا قلت له «قصر الحمراء» سمعها «كسر الحمراء» وتراه يلفظها على هذا النحو (جامعة أم القرى، د.ت، ص ١١١). فهنا يتنبأ التحليل التقابلي بمشكلة المتعلمين الإنجليزي في تلفظ حرف «القاف» وحرف «الصاد»، فينبغي لمعلم العربية أن يبذل جهده في تصويب نطق مثل هذه الحروف. أما الهدف الثالث للتحليل التقابلي فهو ثمرة طبيعية للهدفين السابقين، فإذا توصلنا إلى أوجه التشابه والاختلاف بين اللغتين في المستويات الأربعة للغة وحددنا مشكلات تعلم اللغة الأجنبية، يمكن لنا أن نطور من البداية المواد الدراسية التي تواجه المشكلات (يرجع: فريز، ١٩٤٥: ٩).

وبالنسبة للمعاملة لغوياً واصطلاحاً، فقد ورد في المعجم الوسيط «جامله: عامله بالجميل ولم يُصفه الإخاء وجامله: أحسن عشرته». (مصطفى وآخرون، ١٤٢٧) و«تعارف» في اللغة الفارسية هو مصدر من باب التفاعل قد جاء بمعنى التعرف على البعض وتعرف شخصين بعضهما على بعض (ر.ك. بشت دار، ١٣٨٨: ٦٠ و.ر.ك. دانشكر، ١٣٨١: ٥٧). واصطلاحاً هو الترحيب، والتحية، والتكلف وتوفير مستلزمات الضيافة، والدعوة إلى الضيافة، وإعطاء التحف والتكلف في تبادل التحيات وسائر الشكليات

(ر.ك. دركيچ، ١٣٨٦: ٢٢؛ دانشكر، ١٣٨١: ٥٨؛ بشت دار، ١٣٨٨: ٥٩). تشكل المجاملات قسماً من المحادثات اليومية ولا نستطيع تجاهلها في تعليم اللغة الأجنبية؛ لأن المتعلم لن يستغنى عنها في التعامل الحقيقي دون شكّ وهذه التعبيرات تؤثر ملحوظ في نجاح المتعلم في إقامة التواصل مع أبناء اللغة الهدف، كما يستطيع أن يحصل على الكفاءة بين الثقافات إلى حد كبير بتعلم المجاملات.

الدراسات السابقة

هناك بحوث منشورة حول دور الثقافة في تعليم اللغات الأجنبية؛ من أهمها ما يلي:

رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٢م) في دراسته «الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها» وهي من المبادرات الأولى التي تم فيها تسليط الضوء على الثقافة العربية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها حاول تحديد المواقف العامة التي يُتوقع أن يمرّ بها الدارس من غير الناطقين بالعربية في تعامله اليومي، وفي المواقف العامة الأخرى التي يواجهها في أثناء التعامل مع الناطقين بالعربية وكذلك تحديد المفردات الأساسية التي تلبي حاجات الدارسين المبتدئين في تعليم اللغة العربية من الناطقين بغيرها مما يمكنهم من الاتصال بمتحدثي العربية. كما هدفت الدراسة تعريف متعلمي العربية الأجانب على الملامح الحضارية البارزة في البلاد العربية المختلفة التي ينبغي على متعلم العربية أن يلمّ بها كمنطلق لفهم الحضارة العربية في ماضيها وحاضرها، إدريس جوهر (د.ت) في بحثه «تعليم اللغة العربية ثقافياً للناطقين بغيرها» قد تطرق إلى العوامل المؤدية إلى العلاقة الوطيدة بين اللغة والثقافة موضحاً في إطار ذلك العلاقة الطبيعية بين اللغة وثقافتها وأبناءها، والعلاقة بين الاتصال اللغوي والمعرفة الثقافية، والعلاقة بين العولمة الثقافية والعولمة اللغوية. وبين العلاقة بين اللغة العربية والثقافة الإسلامية وما يترتب على ذلك تعليمياً وأشار في إطار ذلك إلى مبادئ تعليم اللغة العربية في ضوء الثقافة الإسلامية، ومدخله، وأهدافه ومحتواه. تناول لطافتى وجعفرى (١٣٨٦ ش) في دراستهما «جاينگاه فرهنگى كلمه در آموزش زبان» دور المفردات في نقل ثقافة اللغة الفرنسية لمتعلميها الإيرانيين في المستوى المتوسط والمتقدم. بابازاده (١٣٨٨ ش) في دراستها «زبان، فرهنگ، اصطلاحات و ارتباط آنها با آموزش زبان های خارجى» مؤكدة على أثر الثقافة في تعليم اللغة الروسية، قامت بدراسة تقابلية لمجموعة من المفردات والمصطلحات الروسية وما يعادلها في الفارسية والإيطالية. حاول بيك نفرشى ورمضانى واسوكلائى (١٣٩١ ش) في مقالة

معنونة بـ «نقش فرهنگ در آموزش زبان» أن يتناولوا عملية تعليم اللغات وتعلمها نظراً إلى مفهوم اللغة والثقافة. وأكد پرموزه (١٣٩٢ ش) في بحثه «جاىگاه فرهنگ ها در آموزش زبانهاى خارجى» وحاجى رستملو (١٣٨٦ ش) في مقالته المعنونة بـ «جاىگاه فرهنگ در آموزش زبان هاى خارجى» على الأثر الجليّ لثقافة اللغة الهدف في تعلم اللغة واقترحا توظيف المناهج التفاعلية لدراسة الثقافة المبدأ والهدف. وحول المجاملات في برامج تعليم اللغات الأجنبية تناول أحمد سلمان روضان (٢٠١٦ م) في أطروحة ماجستير بعنوان «A Gender-Based Pragmatic Analysis of the Use of English Compliment Responses by Iraqi EFL Students: A Speech Act Perspective» تنوع الإجابات الإنجليزية والعربية على المجاملات بين متعلمي الإنجليزية العراقيين كما قام بدراسة دور وتأثير الجنس غير اللغوي بين عينة البحث في إجاباتهم.

يتبين لنا من خلال ما عرضنا من بحوث عربية وغيرها في مجال دور الثقافة بشكل عام والمجاملات تحديداً في برامج تعليم اللغات الأجنبية أن تدريس الثقافة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لا يزال يفتقد التخطيط الجيد، والدراسات العلمية الجادة. وهذا ما قامت به دراستنا الحالية بغية ملء الفراغ في هذا الصعيد.

التحليل التقابلي للمجاملات الفارسية والعربية

لمقارنة المجاملات العربية والفارسية ودراسة أوجه التشابه والاختلاف بينهما قمنا بدراسة المجموعات المماثلة والمتشابهة والمختلفة للمجاملات في المستويين؛ اللغوي والدلالي، ثم قمنا بالتنبؤ بالصعوبات التي قد يواجهها المتعلم الإيراني أثناء توظيفه المجاملات العربية.

المجموعات المتماثلة في المجاملات الفارسية والعربية

واللغات المختلفة تعبر عن بعض المفاهيم بعناصر ذات علاقة بنيوية موحدة، بينما بعض هذه المفاهيم عالمية (اسلامي، ١٣٨٠: ١٦) ولأستثنى منها المجاملات. فلبعض المجاملات والتعابير في اللغتين الفارسية والعربية دلالات وبنيات مشتركة. نتوقع أن يتعلم الطالب هذه المجاملات والمصطلحات بسهولة بسبب تماثلها للغة الأم و ألاّ تواجهه صعوبة في تعلمها واستخدامها. و نكتفي بذكر أمثلة من دراسة مفردات المجاملات من مجموع ٣٧٠ مجاملة، كانت ٢٤٥ مجاملة عربية وفارسية متماثلة لغوياً

ودلالياً .

چه عجب يادی از ما کردی!

- شرفت، عجیباً آنک تذکرتنا! (صلاح، د.ت: ٧٢)

في كلتا اللغتين تستخدم هذه المجاملة حينما يغيب شخصا ويظهر فجأة.

دل به دل راه دارد.

- من القلوب إلى القلوب دلائل. (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ١٦٥)

هذه المجاملة تستخدم في كلتا اللغتين عندما نفكر في شخص أو نتكلم عنه، وفجأة

يتصل بنا، فنقول: كنت أفكر فيك، فهو يستخدم هذا المصطلح.

دست مرار د نكن.

- لا ترفض يدي (المصدر نفسه: ١٨٧)

هذا من تلك المجاملات التي تستخدم بعد استنكاف الضيف عن تلقي الهدية أو

تقديم الأطعمة والأشربة والتماثل الدلالي في هذا المجال متواجد في كلتا اللغتين.

قدم نورسيده مبارك.

- مبارك بالمولود./ مبروك عليكم الطفل. (الناطق الأصلي)

هذه من المجاملات الشائعة في اللغتين مع المعنى المتماثل ويستخدم عند ولادة الطفل

لتهنئة أسرته بقدمه.

نورانی کرديد./ منور فرموديد./ مزين فرموديد.

- نُورَتَ. (أبازة، ١٩٩٢: ٥٦)

هذه من المجاملات التي تقال للضيف عند الدخول إلى البيت وتستخدم في

اللغتين بدلالة متماثلة.

لطفتان را جبران می کنم!

- سآرڈ جمیلک./ آتدآرک لطفک. (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ١٢٥)

هذه من المجاملات التي نقولها للمتلقى بعد أن يحسن إلينا ولها مفهوم واستعمال

بالسوية في اللغتين.

بزنم به تخته!

- سأضرب على الخشب! (الناطق الأصلي)

إن الضرب على الخشب لطرد الحسد أو تجنب ضربة العين معتقد خرافي مستعمل

لدى معظم الشعوب بنفس المعنى ولنفس الغرض.

كما سبقنا القول تستخدم هذه المجاملات بمفردات ودلالات متماثلة تقريباً في اللغة

الفارسية والعربية ويستطيع المتعلم استخدامها حتى عن طريق الترجمة الحرفية؛ لأن لها نفس البنية والدلالة في اللغة العربية؛ فلا تؤدي ترجمة مثل هذه المجاملات الفارسية إلى سوء فهم.

وهناك أمثلة أخرى للعناصر المتماثلة في المجاملات العربية والفارسية؛

بى زحمت ...! من غير تكليف! / بلا زحمة! (نجفى ايوكى وميراحمدى،

١٣٩٢: ٤٨)

از آشنایى با شما خوشوقتم. - آتَشَرَفُ بِمَعْرِفَتِكُمْ. / أنا سعيدٌ بمعرفتكم. / فُرْصَةٌ سعيدةٌ. (معروف، د.ت: دون صفحه)

از دیدنت بى اندازه خوشوقت شدم. - لقد سعدتُ كثيراً لرؤيتك. (صلاح، د.ت:

١٠٧)

تاج سر ما هستيد! - تاج على رأسنا! (الناطق الأصلي)

خانه ی خودتان است. - البيت بيتك. (نُعيمة، ١٩٩٢: ١٢)

المجموعات المتشابهة في المجاملات الفارسية والعربية

إن المجموعات المتشابهة أو النظائر المخادعة تعبير فرنسي يدل على وجود كلمات تبدو متشابهة بين لغتين، لكنها في الحقيقة مختلفة في الاستعمال وتؤدي إلى الانطباع الخاطئ، ويحدث هذا في اللغات المتقاربة. إن التحليل التقابلي يساعد المتعلم في تمييز المجموعات المتماثلة والمتشابهة؛ لأنه قد لا ينجح في اكتشاف أوجه الاختلاف والتشابه كما أنه قد يتوهم «تشابهاً غير حقيقي» (يُنظر: الراجحي، ١٤٢٤، ص ٥٠) تكثر هذه التشابهات غير الحقيقية في اللغات المتقاربة وكلما اقتربت اللغتان كثرت النظائر المخادعة ليقع المتعلم بسببها في أخطاء أكثر. أما بالنسبة إلى الفارسية والعربية فمع أنهما متعلقان بفصائل لغوية مختلفة؛ فالفارسية تنتمي إلى أسرة اللغات الهندوأوروبية بينما العربية تنتمي إلى أسرة اللغات السامية، إلا أن العلاقة والقرب التي حدثت بينهما بعد ظهور الإسلام ربما تُعد أقوى من علاقتهما مع بقية اللغات، وقد يُمكن القول إننا نكاد لا نرى مثل هذه العلاقة بين لغتين أخريين، ويُمكن استنتاج قوة هذه العلاقة من استعمال عدد كبير من الكلمات العربية في الفارسية والعكس صحيح. ولكن لكثير من الكلمات العربية المستعملة في الفارسية معنى مختلف ما لها في العربية، وهذا الأمر كما ذكرنا آنفاً يُعد في علم اللغة من النظائر المخادعة التي تؤول بالمتعلم إلى الوقوع في الخطأ، لأنه يظن أن للكلمات المشتركة في الفارسية والعربية معاني واحدة فيستخدمها في كتاباته ومحادثاته

بالعربية كما يستخدمها في الفارسية. في المجاملات العربية المجموعة وجدنا كلمات مستخدمة في الفارسية ولكن استخدامها يختلف تماماً عما في العربية. على سبيل المثال: اجازه ما دست شاست.

- أنت صاحب الإذن و السّاحة. (نجفى ايوكى و ميراحمدى، ١٦:١٣٩٢)

اختيار با شاست.

- أنت فى نَفَس من أمرك. / لك عنه مندوحة (مُتَدَح). / حبلك على غاربك. /

أنت حُرّ. / كما تشاء. (المصدر نفسه: ١٨)

ارادت داريم.

- لك مكانة في قلوبنا. (الناطق الأصلي)

بدون تعارف بفرمايد. (راستش را بگويد.)

- تفضّل بدون تكليف. / كَلِّم بالصّراحة. (نجفى ايوكى و ميراحمدى، ٣٩:١٣٩٢)

خير مقدم عرض مى كنم.

- مرحباً بكم! / أرحّب بكم. / إرحّب بقُدومكم. (المصدر نفسه ١٤٣)

راضى به زحمت نيستيم.

- عذراً على الإزعاج. (الناطق الأصلي)

زحمتان داديم.

- كلّفناكم. / أزَعَجناكم. (نجفى ايوكى و ميراحمدى، ٢٠٢:١٣٩٢)

سفر بخير!

- على الطائر الميمون! / مصحوب بالسلامة! / سفرة مُريجة! (المصدر نفسه:

٢٢٨) سفرة سعيدة (شجاعى، ٢٦:١٣٧٢)

صاحب اختياريد.

- الأمر إليك. (نجفى ايوكى و ميراحمدى، ١٨:١٣٩٢)

لطفاً اجازه بفرمايد ...

- لو تکرّمّت... / من فضلك... / لو سوّحت... / إسّمح من فضلك... (المصدر نفسه

٣٣٤:

لطف عالی مستدام!

- زاد فضلكم! (المصدر نفسه: ٣٤٨)

معرف حضور شاست.

- مُقدّم لك. / معروف عندك. / تعرفه. (المصدر نفسه: ٣٥٧)

مفتخرم كه به استحضار جنابعالی برسانم...
- أَتَشْرَفُ بِأَنْ أُحِيطَ سَيَادَتِكُمْ عَلِمًا بِأَنْ... / يُشْرَفُنِي بِأَنْ أُفِيدَكُم بِأَنْ... (المصدر نفسه: ٣٥٨)

وعلى عكس ما قلنا، هناك من الكلمات المشتركة في الفارسية والعربية ما له مدلولات مختلفة في اللغة العربية؛ من الممكن أن يخطأ الطالب في استخدامها؛ منها: به به، چه عالی!
- يا سلام! (معروف، د.ت: بدون صفحه)

«سلام» في الفارسية تستخدم للتحية فقط ولكن في العربية تستخدم للوداع، و«يا سلام» للتعبير عن الإعجاب وكذلك عن التعجب وفهم القصد رهين بنبرة صوت المتكلم. ربما المتعلم الإيراني عند التحدث بالعربية لا يستخدم «سلام» إلا للتحية متأثراً بلغته الأم رغم أن العرب لا يستعملون «سلام» للتحية وإنما للوداع. للتحية يقولون: السلام عليكم.

علاوة على ما قلنا من النظائر المخادعة، هناك مفردات في المجاملات الفارسية نوظفها بصورة واحدة في مواقف مختلفة ولكن في العربية لكل موقف مجاملة خاصة؛ ربما بإمكاننا أن نعتبرها أيضاً من النظائر المخادعة؛ منها:
شب بخير

- (في بداية الليل) طابَ ليلك! / ليلة سعيدة! / مساءً الخير! / مساءً بالخير!
طابَ مساؤك! (صادقى، برنامج لهجه عراقى)
(عند النوم) تُصبح على خير!

هذه المجاملة من مجاملات كثيرة الاستعمال يتعرض الطلاب لمشكلة عند استعمالها الصحيح. في اللغة الفارسية يُستخدم هذا التعبير بصورة واحدة (شب بخير) بعد الغروب حتى نهاية الليل لكن استعمالها في اللغة العربية يختلف باختلاف زمن استعمالها. في بداية الليل تستخدم «مساءً الخير، طابَ ليلك، و...» لكن في نهاية الليل وقبل النوم تستخدم: «تُصبح على خير» ويقال في الجواب: «وأنت من أهله». قد يستخدم المتعلم الإيراني «مساءً الخير» عند النوم مع العناية بمعادها الفارسية دون الانتباه بزمن استعمالها.

ببخشيد. (لطلب العفو)

- اسمح لي. (نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ٣٦) لا تؤاخذني. (محفوظ، د.ت: ٢٠٩)
(عبود، ١٩٨٤: ١٨٤) عفواً! / عذراً! (شجاعى، ١٣٧٢: ٢٧)

بيخشيد ... (للعبور من بين جماعة من الناس)

- المعذرة ... (الناطق الأصلي)

بيخشيد...؟ (مقدمة لطرح سؤال)

- من فضلك...؟ (المصدر نفسه)

«بيخشيد» شأنها شأن «شب بخير» تستخدم في الفارسية في مواقف عدة بصورة واحدة. ومن هذه المواقف طلب العفو، لطرح سؤال، أو مثلاً للعبور من بين جماعة من الناس. ولكن في العربية مصطلحات خاصة لكل موقف. ربما يستخدم المتعلم الإيراني «عفواً» وهي من المصطلحات الأكثر استخداماً بين طلاب العربية في كل المواقف التي يتعرض لها متأثراً بلغته الأم وثقافتها.

خواهش می کنم.

- للطلب: أرجو... (معروف، دون تاريخ، دون صفحة)

- للرد على شكر والاعتذار: عفواً! (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ۱۳۹۲: ۱۳۵)

«خواهش می کنم» من المجاملات الكثيرة الاستخدام في اللغة الفارسية؛ من أهم المواقف التي نستخدمها للطلب وللرد على شكر أو اعتذار. ولكن في العربية لكل موقف من الموقفين مصطلح خاص وهما «أرجو» للطلب والترجي، و«عفواً» للرد على الشكر أو الاعتذار، فمن الممكن أن يخطأ المتعلم في استخدام «أرجو» و«عفواً».

المجموعات المختلفة في المجاملات الفارسية والعربية

ولدراسة عناصر الاختلاف في المجاملات، ذكرنا العناوين التالية:

إسمية المجاملات وفعاليتها

استناداً إلى ما ذكرناه من المجاملات الفارسية وما يعادلها في العربية، عرفنا أنه يتم استخدام المجاملات في اللغة العربية في جمل إسمية وفعالية؛ لكن أساس استخدام المجاملات في اللغة الفارسية هي الإسمية ويكون الإسم المتصدر أو المبتدأ حتى في الحالات التي ابتدأت الجملة بالفعل محذوفاً أو مقدراً. ومن الواضح أن معرفة نوعية بنية الجمل العربية وكذلك كمية استخدام الجمل الإسمية والفعالية في هذه اللغة يساعد المتعلم توظيف المجاملات في المواقف الحقيقية بشكل صحيح؛ لأن الجمل في اللغة الفارسية بشكل عام إسمية ولكن في اللغة العربية يجب أن يتم الاختيار بين الجملتين الإسمية والفعالية طبقاً لهدف المتكلم. لهذا الغرض تمت مقارنة ودراسة كمية استخدام

الجملة الإسمية والفعلية في المجاملات العربية والفارسية فتوصلنا إلى أنه من مجموع ٣٧٠ مجاملة عربية، كانت ٢٤٤ مجاملة جملة فعلية. و ٤٥ عبارة كانت « متعلقة بالفعل المحذوف» أو «المفعول المطلق للفعل المحذوف». إذن، بإمكاننا أن نستنتج أن عدد الجملة الفعلية في المجاملات العربية ضعفي الجملة الإسمية تقريباً، بينما تبدأ المجاملات عادة في الفارسية بالإسم، وهذا ما يدعو الطالب الإيراني بأن يبدأ بمجاملته العربية بالإسم متأثراً بلغته الفارسية.

المفردات

من خلال دراستنا للمجاملات اتضح لنا أن هناك ١٢٣ مجاملة من المجاملات الفارسية تختلف عما يعادلها في العربية لغوياً. على سبيل المثال:

از شما به ما رسیده!

- خیرک سابق. (الناطق الأصلي)

المجاملات المذكورة أعلاه في اللغتين لا تماثل بعضها بعضاً لغوياً وربما إن لم يكن متعلم اللغة ملماً بمرادفه الصحيح فيرتب الكلمات إلى جانب بعضها رداً على المجاملات وفقاً للغة الأم وقد يستخدم خطأ عبارة «قد وصلنا منكم» وهذه ليست مفهومة للناطقين بالعربية.

خسته نباشی / نباشید!

- ساعدك الله. / الله يُقَوِّيك. / الله يُعْطِيك العافية. / أفادك الله. / أحسن الله سعيك. /

طیب الله أنفاسك. (نجفی ابوكی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ١٣٠)

هذه المجاملة من أكثر المجاملات استخداماً في اللغتين؛ قد يخطأ المتعلم في تعبيرها وذلك يعود إلى ظاهرها المختلف في الفارسية عن العربية فيحاول أن يترجمها حرفياً وقد يستعمل «لا تتعب». لكن العرب رداً على هذه المجاملة يستخدمون عبارة «سَلَّمَ اللهُ»، ولكن الطالب الإيراني عادة يردّ على هذه المجاملة بكلمات الشكر والامتنان متأثراً باللغة الفارسية. وهذا الإشكال نراه عندما يسأل العربي المتعلم الإيراني: كيف حالك؟ يرد عليه بـ «شكراً، ممنون و...» وهذا ليس في الثقافة العربية، بل يجب القول: بخير، الحمد لله، ثم نشكره.

چرخهایش برایت بچرخد!

- باليمن والبركة / على الخير والبركة! (الناطق الأصلي)

عندما يشتري شخص سيارته يُهنأ متفائلاً: «چرخهایش برایت بچرخد» بعد التهنئة

والتحية. من خلال بحثنا اتضح لنا أن هذه المجاملة ليست شائعة في الثقافة العربية. قد يقال هكذا: «باليمن والبركة» لكنها ليست مردافاً دقيقاً للمفهوم الفارسي. ويعتقد المتحدث المصري الذي أجرينا المقابلة معه أن المصريين يستفيدون من هذه المجاملات للملابس فقط ولا توجد بينهم مجاملة خاصة لتهنئة من يشتري سيارة أو دراجة و...؛ ولكن لتهنئة الملابس مثلاً يقولون: «مبروك تقطعهم في عرق العافية» أو لتهنئة الخداء يقولون: «مبروك على الأرض». ونحن في الفارسية للملابس والأحذية وأي شيء آخر نستخدم عبارة واحدة وهي: «مبارك باشد!» أو «به شادي بيوشي!»

وهناك أمثلة أخرى للعناصر المختلفة في المجاملات العربية والفارسية؛

به پای هم پیر شويد. - بالرفاه و البنين! (باكثر، د.ت: ١٠٨)

پايدار باشيد! - ربط الله على قلبك! (نجفی ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ٥٣)

تولدت مبارك. - كل عام و أنت بخير. (صلاح، د.ت: ٧٥)

دست راستان زير سر ما. - رزقنا الله كما رزقك. (الناطق الأصلي)

دم در بد است. - تفضل. (المصدر نفسه)

دور از اين خانه! - محروسين! (المصدر نفسه)

ت - مجاملات دون مرادف

لم نجد لثلاث مجاملات فارسية مرادفاً في اللغة العربية على الإطلاق؛ ألا وهي:

بيخشيد پشتم به شماست.

گل پشت ورو ندارد.

هذه المجاملتين من المجاملات الخاصة باللغة الفارسية. عندما يجلس شخص أمام شخص آخر ويدير ظهره يعتذر منه بقوله «بيخشيد، پشتم به شماست»، فيقال في جوابه «گل پشت ورو ندارد». وذلك باستخدام التشبيه. في دراستنا للمجاملات في العربية لم نجد لهما معادلاً في اللغة العربية،

شيرين كام باشيد!

عندما تعطي أحداً قطعة حلوى لكى يأكلها فى هذا الموقف يقول: شيرين كام باشيد! لم نجد معادلاً لهذه المجاملة في العربية الفصحى وإن وجدنا في اللهجات الشامية والعراقية، والمصرية مجاملات تماثلها تقريباً.

ج - المستوى الدلالي

و بمقارنة مجاملات الفارسية والعربية مع بعضها رأينا أنه من مجموع ٣٧٠ عبارة مجاملة، تُماثل ٣٣٠ مجاملة بعضاً مع بعض دلاليًا. والمجاملات المتبقية تختلف بعضها

عن البعض. على سبيل المثال:

آفتاب از کدام طرف در آمده؟!

- يا للعجب العُجاب! / يا لمثل هذا! / يا عجبى من هذا! / هذا مما يُركم الأنوف؟!

(نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ١١)

تستخدم هذه العبارة حين ينزل ضيفٌ منزل المضيفِ وربّما حين يحدث هذا النزول غير متوقع. المجاملات العربية في هذا الموقف توحى فقط للتعجب ولكن ما يعادها بالفارسية، لها جذور في الثقافة والمعتقدات الشعبية؛ حيث أن الناطق بالفارسية يعرف أن القصد ليس الاطلاع على جهة طلوع الشمس، وإنما الاستغراب من الالتقاء بضيفه. وينبغي الذكر أن المجاملات الأهوازية (اليوم الشمس امنين طالعة) والخليجية (الشمس من أين طالعة) في هذا المجال تشبه لحدٍ كبير هذه المجاملة الفارسية، ربما يرجع السبب إلى تأثرهما باللغة الفارسية وثقافتها.

د- أدبية المجاملات الفارسية والعربية

ومن خلال دراستنا للمجاملات ومن عيّنة الدراسة اتضح لنا أن المجاملات الفارسية أكثر تعقيداً دلاليّاً من المجاملات العربية؛ لأنه تتجلى الصناعات الأدبية في المجاملات الفارسية أكثر من المجاملات العربية، بعبارة أخرى إن المجاملات في اللغة العربية أكثر صراحة مقارنة بالمجاملات في اللغة الفارسية، ونشير إلى ذلك في النماذج التالية:

عمرت گل نباشد.

- أطال الله بقائكم / عمركم! (الناطق الأصلي)

كما واضح من مفهوم هذه العبارة، في كلتا اللغتين أن مراد المتكلم هو طلب زيادة العمر للمخاطب؛ أما في اللغة العربية فيشار إليها بصراحة، لكن في اللغة الفارسية نستعين بالصناعات الأدبية وقد تتمتع بالتشبيه البليغ لإقامة التشابه بين عمر الإنسان وعمر الورد.

برگ سبزی است تحفه درویش!

- إن الهدايا على مقدار مُهدِئها! / أنزلتُ فى الطبق كل ما كنت أملكه! / هذا كل ما

كان بيدي! (نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ٤١)

المتعلّم الإيراني يفهم مقصد هذه المجاملات العربية بسهولة؛ إن مانح الهدية قد استنفد كل ما لديه من قوة وثروة لإعطاء الهدية للطرف الآخر، ومع ذلك، فى المقابل شخصية مستلم الهدية تكون قليلة. هذه المجاملة لها استخدام فى كلتا اللغتين بمعانى

متماثلة وتشير المجاملات بنفسها إلى المفهوم ولكن في اللغة الفارسية نستفيد من الصنائع الأدبية في انتقال المفهوم فشبهت الهدية التافهة بالورقه الخضراء ومانح الهدية «بالدرويش» فربما متعلّم اللغة الفارسية من الأجانب ربّما يواجه صعوبة في استيعابها وهناك نماذج أخرى:

شكر در كلامت!

- عفواً لمقاطعيّ كلامك! /! أعتذرُ لمقاطعيّ! (المصدر نفسه: ٢٤٤)

شمع و گل و پروانه و بلبل همه جمعند.

- احتشّد أصدقاء العُمر. / اجتمع الأحبّاء. (المصدر نفسه: ٢٤٥)

قدم تان روى چشم! (قدم تان روى تخم چشم ماست.)

- على الرّحب و السّعة! / مَرَحَباً بكم! / أهلاً و سهلاً! / أهلاً بكم! / مَرَحَباً

بك! /! شَرَفْتَم! /! نُورْتَم! (المصدر نفسه: ٢٨٦)

كلبه محقرى است / كلبه درویشی است.

- بيت متواضع. (الناطق الأصلي)

و الجدير بالذكر نرى استخدام الصنائع الأدبية في المجاملات العربية، وإن كان

عددها أقل منها في المجاملات الفارسية. على سبيل المثال:

گل گفتم!

- أصبّت الغاية! (نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ٣٢٤)

كسى به گرد پایتان نمى رسد.

- لا يَشُقُّ لك غبارٌ. (محموظ، د.ت: ١٠١)

هرچه از دوست رسد نيكوست.

- ضرب الحبيب زيب و حجارته رمان. (نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ١٧٥)

نظراً لتكلف وتعقد المجاملات الفارسية مقارنة باللغة العربية ينبغي الذكر أن

المجاملة لها بعدان رئيسيان: أ) استخدامه العام، بمعنى التواضع العام ب) استخدامه

الخاص الذي له علاقة مع السلطة (دركيج، ١٣٨٦: ٢٨). إذن يمكننا القول إن المجاملات

مثل «خوبى از خودتان است»، «خدا سايه شما را از سر ما كم نكنند»، «خجالت

ندهيد»، «چه شد سرى به فقير و فقرا زديد؟!» دالة على الاستخدام العام أو ما يتعلق

بالتواضع وبعض المجاملات كـ «غلام شماست»، «كنيز شماست»، «تاج سر ما هستيد!»،

«امرى داريد؟» دالة على الاستخدام الخاص أو ما يتعلق بالسلطة التي ورثناها نحن

الإيرانيين من الماضي.

ربما يكون مستبعداً أن نقول اليوم إن المجاملات مرتبطة بمقولات كالسلطة. لكن يجب أن نقول أن هذا التصور بدأ من أن البعض يرون أن تعقد المجاملات في إيران وتوسعها متأثر بالسلطة وتفشي اللغة الفارسية؛ نظراً لأن اللغة الفارسية في الأدب والشعر لها تاريخ مديد، وكان معظم الشعراء الإيرانيين مادحي بلاط الملوك فتفتشت لغة الشعراء وأهل البلاط شيئاً فشيئاً في أذهان عامة الناس ولغتهم باعتبار أنهم نُخب الفكر والسياسة. ويذكر الخبراء على الأفلول التدريجي للأدب الكلاسيكي في القرن الحالي وبزوغ وتوسع الأدب الحديث المبني على اللغة السهلة، مما أدى إلى التقلص التدريجي للمجاملات. رغم أن هذه النظرية تشير إلى جانب من الواقع الثقافي الإيراني لكن الشعراء والأدباء أكثر من أن يكونوا مؤثرين بقوة على الواقع، فإنهم يتأثرون بالبُنى السياسية والاجتماعية للمجتمع، ويمكن القول إن اللغة المتكلفة والمتملقة للأدب الكلاسيكي الفارسي ناتجة عن العوامل الاجتماعية وليست من عواملها البناء. (زمان آبادي، صحيفة همشهري، ٢٢/١٠/١٣٩٣، مقالة كمپين ضد تعارف)

ويرى زنجاني أيضاً أن الإيرانيين بعد غزو العرب لإيران والانهيار الاجتماعي أصيبوا بالتحول في كافة مجالات الأدب وأحدثت العوامل البيئية ضرباً من الخوف والهلع في كل المجتمع مما أجبر الناس على أن يتحولوا إلى مادحي الحكام وأصحاب القوة حتى يوفروا العيش والأمان والسلامة لأنفسهم. على الرغم من اهتمام الإيرانيون الوطنيين بالدفاع عن حضارة وثقافة هذه الحدود وقد حاولوا إيصال هويتهم ولغتهم مرة أخرى لمنصة الظهور ولكن تم تشكل روح التعريف والاسترضاء والمظاهر في الناس وفي العصور المختلفة بألوان وأنواع خاصة (زنجاني: ١٣٨٦: ٢٩).

التناج

للإجابة عن أسئلة البحث تم تجميع ٣٧٠ مجاملة فارسية وقمنا بإيجاد ما يعادلها من العربية الفصحى وثمانين لهجات عربية. وفي الخطوة التالية درسنا المجاملات على أساس عناصر التماثل، والتشابه، والاختلاف بذكر نماذج لها بهدف التنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن يواجهها الدارسون الإيرانيون عند توظيفهم المجاملات العربية. يتوقع الباحثون أن يبدأ سلم الصعوبة بتلك المجموعات المختلفة منتهياً إلى المجموعات المتماثلة؛ تلك التي يتمثلها الدارس في فترة وجيزة ولا تمثل مشكلة عنده (طعيمة، ٢٠٠٤: ٣٠٥-٣٠٦)، و حسب الإحصائيات التي قمنا بها أن المجموعات المتماثلة تحتل مساحة كبيرة من المجاملات (٢٤٥ مجاملة من مجموع ٣٧٠ مجاملة) فيمكننا الإدعاء

في هذه الدراسة التنبؤية بأن الطالب الإيراني يتمكن من استيعاب وتعلّم قدرٍ كبيرٍ من المجاملات العربية في أقصر مدة ممكنة إن وضعت في متناول يده كمادة دراسية معدة على أساس من المقارنة الهادفة للمجاملات بين الفارسية والعربية. وبالنسبة لعناصر التشابه والاختلاف في المجاملات فيمكن التقليل من أخطاء الطلاب المحتملة بالاقترحات والتوصيات التالية للمعلّمين والطلاب؛

- أن يقوم المعلّم بالتحليل التقابلي بين العربية والفارسية في مستويات اللغة الأربعة لتحديد نقاط الصعوبة ليسهل علاجها والتنبؤ بالأخطاء، وهو من باب توقع البلاء قبل حدوثه.

- أن يكتفِ أساليب التدريس وفقاً للمشاكل التي تظهر أثناء التعلم.

- أن يدرّب الطلبة على القوالب وذلك عن طريق اختيار أنماط وقوالب تعالج قصور الطلاب اللغوي بطريقة تدريجية.

- أن يدرّب الطلبة على المحاكاة والحفظ، لأن اللغة ليست إلا عادات، فأفضل وسيلة لتعلم اللغة هو انتقاء وحفظ جمل وتراكيب من كلام الفصحاء وفقاً للمشاكل التي أسفرت عنها الدراسة.

أما بالنسبة إلى فحوى المقررات الدراسية - وهي عَصَبُ تعليم العربية - فيوصى:

- أن تؤلّف كتب خاصة لتعليم العربية للطلبة الإيرانيين، حيث إنهم يعانون من مشاكل مختصة بهم، لا يواجهها الناطقين بغيرها.

- أن يتم إعدادها على أساس الدراسات التقابلية التي تنتبأ بأخطاء الطلبة الفرس اللغوية لتغطي المشاكل التي تواجه الطلاب أثناء تعلم العربية.

- أن يُدرّب الطلاب على أنواع التدريبات، لترسخ وتنمو مقدرتهم اللغوية.

ونرى من واجب الطالب:

- أن يبذل ما في جهده في تنمية قابليته اللغوية على التعبير الصحيح كتابةً وشفهياً.

- أن يأخذ قراءة النصوص العربية المعاصرة ومشاهدة الأفلام والمسلسلات العربية بمختلف اللهجات بعين الاعتبار كي يتعرف على كيفية صياغة الجمل العربية وتحديداً المجاملات.

- أن يجتنب التفكير بالفارسية وترجمتها إلى العربية، إذ إنها تسبب أخطاء هائلة نتيجة التداخل اللغوي.

- أن يكشف عن أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغة الفارسية والعربية ليسهل عليه تجنب التداخل اللغوي.

المصادر والمراجع

- أباطة، ثروت. (۱۹۹۲م). صفوة المؤلفات الكاملة. تحقيق والضبط: إدارة النشر العربي، تقديم عبد العزيز شرف. الجيزة: الشركة العالمية للنشر لونجمان.
- ابوذر (مجيد)، صادقي. (۱۳۹۵). لهجه عراقی، ویراست ۱.۱. نرم افزار رایانه ای.
- إدریس جوهر، نصر الدین. (د.ت). تعلیم اللغة العربیة ثقافياً للناطقین بغيرها. دلیل العربیة.
- اسلامی، احمد رضا. (۱۳۸۰). «تأثیر فرهنگ بر برخی از ساختارهای زبان و نقش الگوسازی در آموزش آنها». مجله آموزش زبان. شماره ۶۳. ص ۱۲-۱۷.
- الس، تئووان، و همکاران. (۱۳۷۲). زبان شناسی کاربردی؛ یادگیری و آموزش زبان های خارجی. ترجمه محمود الیاسی. مشهد: معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.
- ایمانیان، حسین. (۱۳۹۴). فرهنگ تعبیرها و اصطلاحات روزمره بر پایه متون داستانی و نمایشنامه ای معاصر عرب. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- بابازاده، جمیله. (۱۳۸۸). «زبان، فرهنگ، اصطلاحات و ارتباط آنها با آموزش زبانهای خارجی». پژوهش زبانهای خارجی. شماره ۵۵. ص ۱۹-۲۸.
- باکثیر. علی أحمد. (د.ت.). عودة الفردوس. د. ط. الفجالة: مكتبة مصر.
- براون، اچ. داگلاس. (۱۳۶۳). اصول یادگیری و تدریس زبان. ترجمه: مجد الدین کیوانی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- پرموزه. علی اکبر. (۱۳۹۲). «جایگاه فرهنگ ها در آموزش زبانهای خارجی». پژوهش های علوم انسانی دانشگاه اصفهان. سال ۵. شماره ۳۰. ص ۲۱۱-۲۲۳.
- پشت دار، محمد علی. (۱۳۸۸). «تعارفات زبان فارسی از دیدگاه علم بلاغت (مجاز)». نامه پارسی. شماره ۴۸ و ۴۹. صص ۵۹-۷۰.
- حاجی رستمولو، قدرت. (۱۳۸۶). «جایگاه فرهنگ در آموزش زبان های خارجی». پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال ۱۶. شماره ۷۲. صص ۱۳۹-۱۵۴.
- دانشگر، محمد. (۱۳۸۱). «تعارف و فرهنگ آن نزد ایرانیان». نامه پارسی. ش ۷. ص ۲. صص ۵۷-۷۲.
- درکیچ، منیره. (۱۳۸۶). «چرا خارجی ها تعارفات فارسی را نمی فهمند؟». نامه پارسی. سال ۱۲. شماره اول و دوم. صص ۱۷-۴۲.
- الراجحي، عبده. (۱۴۲۴ه.ق). علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية. الطبعة الثانية. بيروت: دار النهضة العربية.
- رستم بيك تفرشي. آتوسا و رمضانی واسوکلانی. احمد. (۱۳۹۱). «نقش فرهنگ در آموزش

زبان خارجی». پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال دوازدهم. شماره اول. ص ۱۵-۳۴.

زمان آبادی، محمد جواد، *صحيفة همشهري*، ۲۲/۱۰/۱۳۹۳، مقالة کمپين ضد تعارف.

<http://farhang.hamshahrilinks.org/Contents/%D9%83%D9%85%D9%BE%D9%8A%D9%86%D8%B6%D8%AF%D8%AA%D8%B9%D8%A7%D8%B1%D9%81?magazineid=973>

زنجانی، محمود. (۱۳۸۶). «فرهنگ تعریف و تعارف». مجموعه مقالات: نشریه داخلی. شماره ۴۸. ص ۲۹.

شجاعی. علی اصغر. (۱۳۷۲). مکالمات و اصطلاحات روزمره عربی - فارسی. ناشر: مؤلف.

صلاح، عبیر. (د.ت.). ۲۱۱۱ جمله بالعامیة الإيرانية ۱۰۰۰ جمله عامیانه فارسی با معادل عربی، القاهرة: أکتب.

طیمة. رشدي أحمد. (۱۹۸۲). المعجمية و الثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مكة المكرمة. جامعة أم القرى.

طیمة. رشدي أحمد. (۲۰۰۴). المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. دار الفكر العربي. القاهرة.

عبود. مارون. (۱۹۸۴م). فارس آغا. دار الثقافة. بيروت. الطبعة الخامسة.

لطافتی. رویا و جعفری. فاطمه (۱۳۸۶). «جایگاه فرهنگی کلمه در آموزش زبان». پژوهشنامه علوم انسانی. شماره ۵۶. صص ۷۱-۸۲.

محفوظ. نجیب. (د.ت.). زقاق المدق. مكتبة مصر. لاط. الفجالة.

معروف، یحیی. (بی.تا). «مکالمه عربی ویژه زائران». بی.نا. بی.جا.

مصطفی. إبراهيم؛ وآخرون. (۱۴۲۷ ه.ق.). المعجم الوسيط. الطبعة الثانية. طهران: مكتبة المرتضوى.

نجفی ایوکی، علی و میر احمدی، سید رضا. (۱۳۹۲). فرهنگ تعابیر متداول (پربسامدترین تعابیرهای کنایی، مجازی، اصطلاحی، مثل ها و ...) فارسی - عربی. کاشان: دانشگاه کاشان نعیمة، میخائیل. (۱۹۹۲م). مذکرات الأرقش. الطبعة التاسعة. بيروت: مؤسسة نوفل.

..... (د.ت.). الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

Fries, C (1945), *Teaching and learning English as a foreign language*, Ann Arbor Mich.

Lado, R. (1957). **Linguistics Across Cultures** . Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Rawdhan, Ahmed Salman. (2015). **A Gender-Based Pragmatic Analysis of the Use of English Compliment Responses by Iraqi EFL Students :A Speech Act Perspective**. Thesis For Degree Of Science (Msc). Razi University.

Whitman, R.L.(1970). «Contrastive analysis: Problems and Procedures». **Language Learning**, 20: 191-197.

Teaching Arabic compliments to Persian-language learners of Arabic (based on Contrastive analysis)

Maryam Jalaei^{*1}, Afroz Sadat Mousavi²

1. Assistant Professor in Arabic Language and Literature, Kashan University, Iran
2. M.A. Graduate from the Department of Arabic Language and Literature, Kashan University, Iran

Abstract

The most important goal of language learners is to master the target language and apply it in communication situations and it is clear that culture has a profound effect on language teaching because language and culture are complementary and cannot be differentiated. “Compliments” are part of the language such that culture has a prominent role in the quality of their application in creating effective and constructive relationships between the speaker and the learner, either written or oral. However, the teaching of Arabic culture in the curriculum of teaching Arabic language to Persian speakers has not been fully considered, and - in most cases - Persian learners do not have enough ability to respond to Arabic compliments. Therefore, the contrastive analysis of compliments between the two Persian and Arabic languages provides a good context for learners in order to avoid making mistakes when using Arabic proclamations. Therefore, the present study has collected a coherent set of two Persian and Arabic phrases, and then examined their identical and similar as well as different elements using a descriptive-analytical method. The findings of this research show that the identical elements account for a considerable amount of the studied complications; therefore, it is expected that Iranian students will not face serious problems in learning Arabic compliments.

Keywords: Persian language, Arabic language, culture, compliments, Contrastive analysis.

* Corresponding author: maryamjalaei@gmail.com