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-خرّيجة 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

الملخّص

إتقان اللغة واستخدامها في المواقف التواصلية يعدّ الهدف الأساس لمتعلميها . ومن الواضح أن للثقافة تأثير كبير في تعلّم اللغة؛ لِأنَّ اللّغة والثقافة من الأمور المتلازمة التي لا يمكن الفصل بينهما مهما 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، تمهّد 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،و المتشابهة،و المختلفة. ومن أهمّ النتائج التي وصل إليها أن المجموعات المتماثلة تأخذ مساحة كبيرة من مجاملات عيّنة الدراسة فيُتوقع أن لايواجه الطالب الإيراني صعوبات جادة في تعلّم المجاملات العربية.

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

* الكاتب المسؤول: maryamjalaei@gmail.com

المقدمة

للتحليل التقابلي فائدة حقيقية في تطوير المواد الدراسية لتعليم اللغة الأجنبية وتقليص الفرص لظهور الأخطاء وإسراع عملية تعلّم اللغة. و حيث 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 والدلالية في إطار تعليمي وذلك للتنبوء بالأخطاء والمشاكل التي يمكن أن يتعرض لها الطالب الإيراني أثناء استخدام المجاملات العربية. وينبغي ذكر أن هذا النوع من الدراسة والتحليل يسمى بالتحليل القَبلي إذ يقدم تصوراً افتراضياً للصعوبات التي يحتمل أن تواجه الطلاب عند تعلّم اللغة (طعيمة، ٢٠٠٤: ٣٠٠). فحاولت الدراسة بالمنهج الوصفي ـ التحليلي للإجابة عن الأسئلة التالية؛

ما المجموعات المتماثلة في المجاملات العربية والفارسية لغوياً ودلالياً؟

ما المجموعات المتشابهة في المجاملات العربية والفارسية لغوياً ودلالياً؟

ما المجموعات المختلفة في المجاملات العربية والفارسية لغوياً ودلالياً؟

ما هى الطرق والتوصيات التي يمكن اتباعها لتعليم اللغة العربية للناطقين بالفارسية؟بناءاً 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 لاتفوتنا 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 نتمكن من ذكرها في البحث الحالي إلا بعض النماذج لتبيين عناصر التماثل، والتشابه، والاختلاف للمجاملات المجموعة لغوياً ودلالياً.

والجدير بالذكر أن جمع المجاملات تم باستخدام مصادر وكتب المصطلحات العربية اليومية من أبرزها «فرهنگ تعابير متداول (پربسامدترين تعبيرهاى كنايى، مجازى، اصطلاحى، مثل ها و ...) فارسى - عربى» لكاتبَيه علي نجفي إيوكي ورضا ميرأحمدي، و «فرهنگ تعبيرها و اصطلاحات روزمره بر پايه متون داستاني و نمايشنامه اي معاصر

عـرب» لمؤلفـه حسـين إيمانيـان. ثـم قمنـا بإكـمال القائمـة باسـتخراج المجامـلات المتبقيـة مـن بعـض القصـص والروايـات العربيـة وكذلـك بمقابـلات كتابيـة عـن طريـق الدردشـة مـع ١٤ مثقفـاً عربيـاً في اللهجـات الآنفـة الذكـر.

الأدب النظري للدراسة

إن التقابـل بـين اللغـات يرجـع إلـى علـم اللغـة التاريخي، عندمـا قـام ويليـام جونـز (١٧٨٦) باجـراء مقارنـة بـين اللغـات اليونانيـة، واللاتينيـة، والسانسـكريتة ونجـح في كشـف وجـوه تشـابه بينهـا (إلـس وآخـرون،١٣٧٢: ٩٢). أمـا بالنسـبة إلـى مفهـوم التحليـل التقابـلي فينبغـي أن نعـرف أن المقارنـة اللغويـة موضـوع قديـم، وقـد ازدهـر في القـرن التاسـع عـشر فقـه اللغـة المقـارن، واسـتمر في القـرن العشريـن علـم اللغـة المقـارن، لكـن هدفـه مختلـف عـما نحـن بصـدده اختلافـاً بينـاً؛ إذ يختـص علـم اللغـة المقـارن بمقارنـة لغتـين أو أكثـر مـن عائلـة لغويـة واحـدة بغيـة الوصـول إلـى الخصائـص المشـتركة بـين هـذه اللغـات؛ كأن نقـارن مثـلاً بـين العربيـة والحبشـية والعبريـة (الراجحي،١٤٢٤: ٤٩). ولكـن يُقصـد بالتحليـل التقابـلي إجـراء دراسـة هادفـة يقـوم الباحـث فيـه بمقارنـة بـين لغتـين مبيّنـاً أوجـه التشـابه والاختـلاف بينهـما، فيهـدف إلـى التنبـؤ بالصعوبـات التـي يمكـن أن يواجههـا الطلبـة عنـد تعلّمهـم أي لغـة أجنبيـة؛ و بعبـارة أخـرى إن هـذا المنهـج يقـوم بتحليـل بنيـات اللغـة التـي تدخـل في إنتـاج جمـل جديـدة لـدى متعلّـم اللغـة الأجنبيـة و الـذي يتكلـم في ظـل عاداتـه اللغويـة سـواءً أكانـت عـادات لغتـه الأم أو عـادات الخليـط اللغـوي الـذي سـبق تعلّـم اللغـة الجديـدة. والواقـع أنـه يقـارن بـين لغتـين أو أكثـر مـن عائلـة لغويـة واحـدة أو عائـلات لغويـة مختلفـة. و يجـري التحليـل التقابـلي عـادة علـى مراحـل أربـع وهـي:

أولاً: التوصيف؛ يقوم الباحث أو المعلم بدراسة ظواهر اللغة الأم واللغة المطلوبة.

ثانيـاً: الاختيـار؛ في هـذه المرحلـة يتـم اختيـار مسـتوى مـن مسـتويات اللغـة للمقابلـة (المسـتوى الصـوتي، والمسـتوى الـصرفي، والمسـتوى النحـوي، والمسـتوى الـدلالي)، لأنـه يعجـز عـن إجـراء التقابـل بـين جميـع مسـتوياتها.

ثالثاً: التقابل؛ التقابل بين اللغتين في المستوى المختار ليكشف أشكال العلاقة بينهما.

رابعـاً: التنبـؤ؛ التنبـؤ بالصعوبـات التـى يتُوقـع أن يواجههـا الدارسـون عنـد تعلّمهـم اللغـة الأجنبيـة (يرجـع: وايتمـن، ١٩٧٠: ١٩١).

إن نظريـة التحليـل التقابـلي تعتـبر اللغـة الأم أو أي لغـة يعرفهـا المتكلـم بجانـب اللغـة الأم أهـم أسـباب ظهـور الأخطـاء عنـد تعلّـم اللغـة المسـتهدفة، ولأجـل هـذا يسـتلزم تعلّـم

اللغـة الوقـوف علـى وجـوه الاختـلاف الموجـودة بـين اللغـة الأم واللغـة الهـدف، كـما يقـول لادو في البـاب الأول مـن كتابـه «Linguistics Across Cultures»: إن المقارنـة بـين اللغتـين الأم والأجنبيـة هـي مفتـاح سـهولة وصعوبـة تعلّـم اللغـة الأجنبيـة، ويقصـد بـه أن عنـاصر اللغـة الأجنبيـة التـى تشـابه اللغـة الأم يجـري تعلّمهـا بسـهولة وسرعـة، بينـما المجموعـات التـي تختلـف عنهـا يصعـب علـى الـدارس تعلّمهـا (بـراون، ١٣٦٣: ١٨٧). ويعتقـد فريـق مـن الباحثـين أن سـلوك الطالـب اللغـوي يجـب أن يتغـير تغـيّراً يعـادل وجـوه الفـروق والاختـلاف بـين بُنيـات اللغـة الأصليـة وثقافتهـا وبُنيـات اللغـة الأجنبيـة وثقافتهـا (المصـدر نفسـه: ١٨٨).

إن لادو وفريـز همـا اللـذان وضعـا أول عمليـة التقابـل علـى أسـاس علـم اللغـة التقابـلي بـين الانجليزيـة بوصفهـا اللغـة المتعلّمـة والإسـبانية بوصفهـا اللغـة الأم، إذ أجريـا هـذه المقابلـة بنـاءاً علـى الفرضيـات التاليـة:

أ ـ مفتـاح السـهولة والصعوبـة في تعلّـم اللغـة الأجنبيـة يكمـن في الموازنـة بـين اللغـة الأم واللغـة المتعلّمـة أو الأجنبيـة، أي إن الصعوبـات التـي تواجـه متعلّـم اللغـة الأجنبيـة تنتـج مـن عمليـة التداخـل بـين اللغـة الأم واللغـة المتعلّمـة.

ب ـ إن أكثـر المـواد التعليميـة فعاليـةً هـي المـواد التـي تقـوم عـلى أسـاس مـن الدراسـة الوصفيـة العلميـة للغـة المُـراد تعلّمهـا، أي إنـه يمكـن تقليـل أثـر التداخـل بـين اللغتـين عنـد تقديـم المـادة العلميـة بالإفـادة مـن علـم اللغـة التقابـلي.

ج ـ يمكـن التنبـؤ بالصعوبـات في تعلّـم اللغـة الأجنبيـة بالإفـادة مـن الدراسـات التقابليـة، ولهـذا يكـون المـدرّس الـذي يقـف عـلى أوجـه التشـابه والاختـلاف بـين اللغـة الأم واللغـة المتعلّمـة أو الأجنبيـة أعـرفَ بالمشـكلات الحقيقيـة التـي يواجههـا الطالـب، وأقـدرَ عـلى مواجهتهـا واتخـاذ الوسـائل الكفيلـة بعلاجهـا. قـد ظهـرت للسـانيين الفوائـد الجمـة في مجـال الدراسـات التقابليـة فـمثلاً و لقـد ذكـر لادو فائدتهـا:« إن التجـارب العمليـة أثبتـت أن المـواد الدراسـية التـي تـم إعدادهـا عـلى أسـاس مـن المقارنـة الهادفـة بـين اللغـة الأم واللغـة الهـدف أدَّت إلى نتائـج إيجابيـة وفعّالـة في تسـهيل تنـاول اللغـة الهـدف، وفي أقـصر مـدةٍ ممكنـةٍ». ومـن الممكـن إجـراء الدراسـات التقابليـة عـلى عـدة مسـتويات؛ منهـا المسـتوى الصـوتي، والمسـتوى النحـوي، والمسـتوى الـصرفي، والمسـتوى الـدلالي، والمسـتوى الثقـافي. ولقـد اسـتنتج لادو وفريـز هـذه الفكـرة ؛إن اللغـة الأم لهـا تأثـير عـلى تعلّـم اللغـة الأجنبيـة. وقـد أسـهم الباحثـان في وضـع إطـار التحليـل التقابـلي كوسـيلةٍ لتشـخيص أسـباب الخطـأ الـذي يرتكبـه طلبـة متعلمـي اللغـة الانجليزيـة كلغـةٍ أجنبيـةٍ (يرجـع: 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 المتعلّم لا يبدأ من فراغ بل هو يعرف شيئاً من لغته الأم فعندما يبدأ تعلّم لغة أجنبية، يجد فيها أشياء تشابه لغته الأصلية فيتعلّمها بسهولةٍ، ولكنه قد يجد صعوبةً في تعلّم ما يختلف فيها عن لغته الأم في أيٍ 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 فترةٍ وجيزةٍ ولا تمثل مشكلة عنده. (طعيمة، ٢٠٠٤: ٣٥-٣٦) على هذا فقد ظهر التحليل التقابلي ليساعد المتعلّم في هذا المجال. أما الهدف الثاني من أهداف التحليل التقابلي فهو التعرف على وجوه الاختلاف والتشابه بين اللغتين بحيث يتنبأ بالمشكلات التى ربما تظهر في عملية التعليم، ويمكن له أن يفسر طبيعة هذه المشكلات. على سبيل المثال أن الطالب الإنجليزى الذى يسعى إلى تعلّم العربية إذا قلتَ له «قصر الحمراء» سمعها «كسر الحمراء» وتراه يلفظها على هذا النحو (جامعة أم القرى، د.ت، ص ١١١). فهنا يتنبأ التحليل التقابلي بمشكلة المتعلّمين الإنجليز 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 للهدفَين السابقَين، فإذا توصّلنا إلى أوجه التشابه والاختلاف بين اللغتين في المستويات الأربعة للغةٍ وحدّدنا مشكلات تعلّم اللغة الأجنبية، يمكن لنا أن نطوّر من البداية المواد الدراسية التي تواجه المشكلات (يرجع: فريز، ١٩٤٥: ٩).

وبالنسبة للمجاملة 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 بعضٍ (ر.ك. بشت دار، ١٣٨٨: ٦٠ ور.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. دركيـچ، ١٣٨٦: ٢٢؛ دانشـكر، ١٣٨١: ٥٨؛ بشـت دار، ١٣٨٨: ٥٩). تشـكل المجامـلات قسـماً مـن المحادثـات اليوميـة ولا نسـتطيع تجاهلهـا في تعليـم اللغـة الأجنبيـة؛ لأنّ المتعلـم لـن يسـتغنى عنهـا في التعامـل الحقيقـي دون شـكّ ولهـذه التعابـير تأثـير ملحـوظ في نجـاح المتعلّـم في إقامـة التواصـل مـع أبنـاء اللغـة الهـدف، كـما يسـتطيع أن يحصـل علـى الكفـاءة بـين الثقافـات إلـى حـد كبـير بتعلـم المجامـلات.

الدراسات السابقة

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

رشـدي أحمـد طعيمـة (١٩٨٢م) في دراسـته «الأسـس المعجميـة والثقافيـة لتعليـم اللغـة العربيـة لغـير الناطقـين بهـا» وهـي مـن المبـادرات الأولـى التـي تـم فيهـا تسـليط الضـوء علـى الثقافـة العربيـة في تعليـم اللغـة العربيـة للناطقـين بغيرهـا حـاول تحديـد المواقـف العامـة التـي يُتوقـع أن يمـرّ بهـا الـدارس مـن غـير الناطقـين بالعربيـة في تعاملـه اليومـي، وفي المواقـف العامـة الأخـرى التـي يواجههـا في أثنـاء التعامـل مـع الناطقـين بالعربيـة وكذلـك تحديـد المفـردات الأساسـية التـي تلبّـي حاجـات الدارسـين المبتدئين في تعليـم اللغـة العربيـة مـن الناطقـين بغيرهـا ممـا يمكنهـم مـن الاتصـال بمتحدثـي العربيـة. كـما هدفـت الدراسـة تعريـف متعلمـي العربيـة الأجانـب علـى الملامـح الحضاريـة البـارزة في البـلاد العربيـة المختلفـة التـي ينبغـي علـى متعلـم العربيـة أن يلّـم بهـا كمنطلـق لفهـم الحضـارة العربيـة في ماضيهـا وحاضرهـا. إدريـس جوهـر (د.ت) في بحثـه «تعليـم اللغـة العربيـة ثقافيـاً للناطقـين بغيرهـا» قـد تطـرق إلـى العوامـل المؤديـة إلـى العلاقـة الوطيـدة بـين اللغـة والثقافـة موضّحـاً في إطـار ذلـك العلاقـة الطبيعيـة بـين اللغـة وثقافتهـا وأبناءهـا، والعلاقـة بـين الاتصـال اللغـوي والمعرفـة الثقافيـة، والعلاقـة بـين العولمـة الثقافيـة والعولمـة اللغويـة. وبـيّن العلاقـة بـين اللغـة العربيـة والثقافـة الإسـلامية ومـا يترتـب علـى ذلـك تعليميـاً وأشـار في إطـار ذلـك إلـى مبـادئ تعليـم اللغـة العربيـة في ضـوء الثقافـة الإسـلامية، ومداخلـه، وأهدافـه ومحتـواه. تنـاول لطافتـى وجعفـرى (١٣٨٦ ش) في دراسـتهما «جايـگاه فرهنگـى كلمـه در آمـوزش زبـان» دور المفـردات في نقـل ثقافـة اللغـة الفرنسـية لمتعلميهـا الإيرانيـين في المسـتوى المتوسـط والمتقـدم. بابـازاده (١٣٨٨ ش) في دراسـتها «زبـان، فرهنـگ، اصطلاحـات و ارتبـاط آنهـا بـا آمـوزش زبـان هـاى خارجـى» مؤكـدةً علـى أثـر الثقافـة في تعليـم اللغـة الروسـية، قامـت بدراسـة تقابليـة لمجموعـة مـن المفـردات والمصطلحـات الروسـية ومـا يعادلهـا في الفارسـية والإيطاليـة. حـاول بيـك تفرشـى ورمضانـى واسـوكلائى (١٣٩١ ش) في مقالـة

معنونة بـ «نقش فرهنگ در آموزش زبان» أن يتناولا عملية تعليم اللغات وتعلمها نظراً إلى مفهوم اللغة والثقافة. وأكد پرموزه (١٣٩٢ش) في بحثه «جايگاه فرهنگ ها در آموزش زبانهای خارجی» وحاجی رستملو (١٣٨٦ ش) في مقالته المعنونة بـ «جايگاه فرهنگ در آموزش زبان های خارجی» 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 ماجستيره 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 عيّنة البحث في إجاباتهم.

يتبيّن 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 لايزال 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 المستويَين؛ اللغوي والدلالي، ثم قمنا بالتنبؤ بالصعوبات التي قد يواجهها المتعلم الإيراني أثناء توظيفه المجاملات العربية.

المجموعات المتماثلة في المجاملات الفارسية والعربية

و اللغات المختلفة تعبر عن بعض المفاهيم بعناصر ذات علاقة بنيوية موحدة ، بينما بعض هذه المفاهيم عالمية (اسلامی، ١٣٨٠: ١٦) ولاتُستثنى منها المجاملات. فلبعض المجاملات والتعابير في اللغتين الفارسية والعربية دلالات وبنيات مشتركة. نتوقّع أن يتعلَّم الطالب هذه المجاملات والمصطلاحات بسهولة بسبب تماثلها للغته الأم و ألاّ تواجهه صعوبة في تعلّمها واستخدامها. و نكتفي بذكر أمثلةٍ من دراسة مفردات المجاملات من مجموع ٣٧٠ مجاملة، كانت ٢٤٥ مجاملة عربية وفارسية متماثلة لغوياً

ودلالياً .

چه عجب يادى از ما كردى!

ـ شرفت، عجباً أنّك تذكرتنا! (صلاح، د.ت: ٧٢)

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

دل به دل راه دارد.

ـ من القلوب إلى القلوب دلائلُ. (نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ١٦٥)

هذه المجاملة تستخدم في كلتا اللغتين عندما نفكر في شخص أو نتكلّم عنه، وفجأة يتصل بنا، فنقول: كنت أفكر فيك، فهو يستخدم هذا المصطلح.

دست مرا رد نكن.

ـ لاتَرفُض 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 نو رسيده مبارك.

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

هذه من المجاملات الشائعة في اللغتين مع المعنى المتماثل ويستخدم عند ولادة الطفل لتهنئة أسرته بقدومه.

نورانى كرديد./ منور فرموديد./ مزين فرموديد.

ـ نَوَّرتَ. (أباظة، ١٩٩٢: ٥٦)

هذه من المجاملات التي تقال للضيف عند الدخول إلى البيت وتستخدم في اللغتين بدلالة متماثلة.

لطفتان را جبران مى كنم!

ـ سأرُدَّ جميلَك./ أتَدارَك لُطفَك. (نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ١٢٥)

هذه من المجاملات التي نقولها للمتلقي بعد أن يحسن إلينا ولها مفهوم واستعمال بالسوية في اللغتين.

بزنم به تخته!

ـ 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؛ لأنّ 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؛

بی زحمت ...! من غيرِ تكليف!/ بلا زحمة! (نجفی ايوكی وميراحمدی، ١٣٩٢: ٤٨)

از آشنايی با شما خوشوقتم. ـ أَتَشَرَّفُ بمعرفتكم./ أنا سعيدٌ بمعرفتكم./ فُرصَةٌ سعيدةٌ. (معروف، د.ت: دون صفحه)

از ديدنت بی اندازه خوشوقت شدم. ـ لقد سعدتُ كثيراً لرؤيتك. (صلاح، د.ت: ١٠٧)

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

خانه ی خودتان است. ـ 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 الخطأ، ويحدث هذا في اللغات المتقاربة. إن التحليل التقابلي يساعد المتعلّم في تمييز المجموعات المتماثلة والمتشابهة ؛ لأنه قد لا ينجح فی اكتشاف أوجه الاختلاف والتشابه كما أنه قد يتوهم «تشابهاً غيرَ حقيقی» (يُنظر: الراجحي،١٤٢٤، ص٥٠) تكثر هذه التشابهات غير الحقيقية في اللغات المتقاربة وكلما اقتربت اللغتان كثرت النظائر المخادعة ليقع المُتعلّم بسببها في أخطاء أكثر. أما بالنسبة إلى الفارسية والعربية فمع أنهما تتعلقان بفصائل لغوية مختلفة؛ فالفارسية تنتمي إلى أسرة اللغات الهندوأروبية بينما العربية تنتمي إلى أسرة اللغات السامية، إلا أن العلاقة والقرابة التی حدثت بينهما بعد ظهور الإسلام ربما تُعدّ أقوى من علاقتهما مع بقية اللغات، و قد يُمكن القول إننا نكاد لا نرى مثل هذه العلاقة بين لغتين أخريين، ويُمكن استنتاج قوة هذه العلاقة من استعمال عددٍ كبيرٍ 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 يُعدّ في علم اللغة من النظائر المخادعة التي تؤول بالمتعلّم إلى الوقوع فی الخطأ، لأنه يظن أن للكلمات المشتركة في الفارسية والعربية معاني واحدة فيستخدمها فی كتاباته ومحادثاته

بالعربيـة كـما يسـتخدمها في الفارسـية. في المجامـلات العربيـة المجموعـة وجدنـا كلـمات مستخدمة في الفارسية ولكـن استخدامها يختلـف تمامـاً عـمّا في العربيـة. علـى سـبيل المثـال:

اجازه ما دست شماست.

ـ أنت صاحب الإذن و السَّماحة. (نجفی ایوکی و میراحمدی، ١٣٩٢: ١٦)

اختيار با شماست.

ـ أنـت فـی نَفَسٍ مـن أمـرك./ لـك عَنـه مَندوحَـةٌ (مُنتَـدَحٌ)./ حبلـك علـى غاربـك./ أنـت حُرٌّ./ كـما تَشـاءُ. (المصـدر نفسـه: ١٨)

ارادت داريم.

ـ لك مكانة في قلوبنا. (الناطق الأصلي)

بدون تعارف بفرماييد. (راستش را بگوييد.)

ـ تفضّل بدون تكليف./ كلِّم بالصَّراحة. (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ٣٩)

خير مقدم عرض می کنم.

ـ مرحباً بكم!/ أرحِّب بكم./ إرحِّب بِقُدومكم. (المصدر نفسه ١٤٣)

راضی به زحمت نيستيم.

ـ عذراً على الإزعاج. (الناطق الأصلي)

زحمتتان داديم.

ـ كلَّفناكم./ أَزعَجناكم. (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ٢٠٢)

سفر بخير!

ـ علـى الطّائـر المَيمـون!/ مَصحُـوب بالسَّـلامة!/ سَـفْرَةٌ مُريحـة! (المصـدر نفسـه: ٢٢٨) سـفرةً سـعيدةً (شـجاعی، ١٣٧٢: ٢٦)

صاحب اختياريد.

ـ الأمر إليك. (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ١٨)

لطفاً اجازه بفرماييد ...

ـ لـو تَكرّمـتَ.../ مـن فضلـك.../ لوسَـمِحتَ.../ اِسـمَح مـن فضلـك... (المصـدر نفسـه: ٣٣٤)

لطف عالی مستدام!

ـ زاد فَضلُكم! (المصدر نفسه: ٣٤٨)

معرف حضور شماست.

ـ مُقدَّم لك./ مَعروف عندك./ تعرفه. (المصدر نفسه: ٣٥٧)

مفتخرم كه به استحضار جنابعالى برسانم...

ـ أَتَشرَّفُ بأن أُحيطَ سِيادتَكم عِلماً بأن .../ يُشرِّفُني بأن أُفيدَكم بأن ... (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 عالى!

ـ 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 لايستخدم «سلام» إلا للتحية متأثراً بلغته الأم رغم أن العرب لايستعملون «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

ـ (في بداية الليل) طابَ ليلُك!/ ليلةٌ سعيدة!/ مساءُ الخير!/ مساءُك بالخير!/ طابَ مساؤك! (صادقى، برنامج لهجه عراقى)

(عند النوم) تُصبِح على خير!

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

ببخشيد. (لطلب العفو)

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

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

ـ المعذرة ... (الناطق الأصلي)

ببخشيد ...؟ (مقدمة لطرح سؤال)

ـ من فضلك ...؟ (المصدر نفسه)

«ببخشيد» 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.

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

ـ للرد على شكر والاعتذار: عفواً! (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ١٣٥)

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

المجموعات المختلفة في المجاملات الفارسية والعربية

ولدراسة عناصر الاختلاف في المجاملات ، ذكرنا العناوين التالية:

إسمية المجاملات وفعليتها

استناداً إلى ما ذكرناه من المجاملات الفارسية وما يعادلها في العربية ،عرفنا أنه يتم استخدام المجاملات في اللغة العربية في جمل إسمية وفعلية؛ 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 والفعلية 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 والفعلية طبقاً لهدف المتكلم. لهذا الغرض تمّت مقارنة ودراسة كمية استخدام

الجمل الإسمية والفعلية في المجاملات العربية والفارسية فتوصلنا إلى أنه من مجموع ٣٧٠ مجاملة عربية ، كانت ٢٤٤ مجاملة جملة فعلية. و٤٥ عبارة كانت « متعلقة بالفعل المحذوف» أو «المفعول المطلق للفعل المحذوف». إذن، بإمكاننا أن نستنتج أن عدد الجمل الفعلية في المجاملات العربية ضعفي الجمل الإسمية تقريباً، بينما تبدأ المجاملات عادة في الفارسية بالإسم، وهذا ما يدعو الطالب الإيراني بأن يبدأ مجاملاته 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 رسيده!

ـ خيرك سابق. (الناطق الأصلي)

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

خسته نباشى / نباشيد!

ـ ساعدك الله./ الله يُقَوّيك./ الله يُعطيك العافية./ أفادك الله./ أحسن الله سعيك./ طَيب الله أنفاسك. (نجفى ايوكى وميراحمدى، 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 تتعبْ». لكن العرب رداً على هذه المجاملة يستخدمون عبارة «سلَّمك الله » ، 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.

چرخهايش برايت بچرخد!

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

عندما يشتري شخص سيارته يُهنأ متفائلاً: « چرخهايش برايت بچرخد» بعد التهنئة

و التحية. من خلال بحثنا اتضح لنا أن هذه المجاملة ليست شائعةً في الثقافة العربية. قد يقال هكذا: «باليمن والبركة» لكنها ليست مرادفاً دقيقاً للمفهوم الفارسي .ويعتقد المتحدث المصريّ 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 الحذاء يقولون: : «مبروك على الأرض.» ونحن في الفارسية للملابس والأحذية وأي شيء آخر نستخدم عبارة واحدة وهي: «مبارك باشد!» أو «به شادي بپوشي!»

وهناك أمثلة أخرى للعناصر المختلفة في المجاملات العربية والفارسية؛

به پای هم پیر شوید. ـ بالرفاه و البنين! (باكثير، د.ت: ١٠٨)

پایدار باشید! ـ ربط الله على قلبك! (نجفی ایوکی ومیراحمدی، ١٣٩٢: ٥٣)

تولدت مبارك. ـ كلّ عام و أنت بخير. (صلاح، د.ت: ٧٥)

دست راستتان زیر سر ما. ـ رزقنا الله كما رزقك. (الناطق الأصلي)

دم در بد است. ـ تفضّل. (المصدر نفسه)

دور از این خانه! ـ محروسين! (المصدر نفسه)

ت - مجاملات دون مرادف

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

ببخشید 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 «ببخشيد، پشتم به شما است»، فيُقال في جوابه «گل پشت و رو 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 ـ المستوى الدلالي

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

عـن البعض.عـلى سـبيل المثـال:

آفتاب از كدام طرف در آمده؟!

ـ يـا للعجـب العُجـاب!/ يـا لمثـل هـذا!/ يـا عجبـى مـن هـذا!/ هـذا مـا يُزكـم الأنـوفَ؟! (نجفـى ايوكـى وميراحمـدى، ١٣٩٢: ١١)

تستخدم هـذه العبـارة حـين ينـزل ضيـفٌ منـزل المضيـفِ وربّـما حـين يحـدث هـذا النـزول غـير متوقـع. المجامـلات العربيـة في هـذا الموقـف توحـي فقـط للتعجـب ولكـن مـا يعادلهـا بالفارسـية، لهـا جـذور في الثقافـة والمعتقـدات الشـعبية؛ حيـث أن الناطـق بالفارسـية يعـرف أن القصـد ليـس الاطـلاع علـى جهـة طلـوع الشـمس، وإنـما الاسـتغراب مـن الالتقـاء بضيفـه. وينبغـي الذكـر أن المجامـلات الأهوازيـة (اليـوم الشـمس امنـين طالعـة) والخليجيـة (الشـمس مـن أيـن طالعـة) في هـذا المجـال تشـبه لحـدٍ كبـير هـذه المجاملـة الفارسـية، ربـما يرجـع السـبب إلـى تأثرهمـا باللغـة الفارسـية وثقافتهـا.

د ـ أدبية المجاملات الفارسية والعربية

ومـن خـلال دراسـتنا للمجامـلات ومـن عيّنـة الدراسـة اتضـح لنـا أن المجامـلات الفارسـية أكثـر تعقيـداً دلاليـاً مـن المجامـلات العربيـة؛ لأنـه تتجلـى الصناعـات الأدبيـة في المجامـلات الفارسـية أكثـر مـن المجامـلات العربيـة، بعبـارة أخـرى إن المجامـلات في اللغـة العربيـة أكثـر صراحـة مقارنـة بالمجامـلات في اللغـة الفارسـية، ونشـير إلى ذلـك في النـماذج التاليـة:

عمرت گل نباشد.

ـ أطال الله بقائكم / عمركم! (الناطق الأصلي)

كـما واضـح مـن مفهـوم هـذه العبـارة، في كلتـا اللغتـين أن مـراد المتكلـم هـو طلـب زيـادة العمـر للمخاطـب؛ أمـا في اللغـة العربيـة فيشـار إليهـا بصراحـة، لكـن في اللغـة الفارسـية نسـتعين بالصناعـات الأدبيـة وقـد تتمتّـع بالتشـبيه البليـغ لإقامـة التشـابه بـين عمـر الإنسـان وعمـر الـوردة.

برگ سبزى است تحفه درويش!

ـ إنّ الهدايـا علـى مقـدار مُهدِيهـا!/ أنزلـتُ فـى الطبـق كلَّ مـا كنـت أمتلكـه!/ هـذا كلّ مـا كان بيـدى! (نجفـى ايوكـى وميراحمـدى، ١٣٩٢: ٤١)

المتعلّـم الإيـراني يفهـم مقصـد هـذه المجامـلات العربيـة بسـهولة؛ إن مانـح الهديـة قـد اسـتنفد كل مـا لديـه مـن قـوة وثـروة لإعطـاء الهديـة للطـرف الآخـر، ومـع ذلـك، فـى المقابـل شـخصية مسـتلم الهديـة تكـون قليلـة. هـذه المجاملـة لهـا اسـتخدام فـى كلتـا اللغتـين بمعانـى

متماثلة وتشير المجاملات بنفسها إلى المفهوم ولكن فى اللغة الفارسية نستفيد من الصنائع الأدبية فى 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!

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

شمع و گل و پروانه و بلبل همه جمعند.

ـ اِحتشَدَ أصدقاء العُمر./ اِجتمع الأحبّاء. (المصدر نفسه: ٢٤٥)

قدمتان روى چشم! (قدمتان روى تخم چشم ماست.)

ـ على الرُّحب و السَّعة!/ مَرحَباً بكم!/ أهلاً و سهلاً!/ أهلاً بكم!/ مَرحَباً بك!/ شرّفتم!/ نوّرتم! (المصدر نفسه: ٢٨٦)

كلبه محقرى است / كلبه درويشى است.

ـ 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 گفتى!

ـ أَصبتَ الغاية! (نجفى ايوكى وميراحمدى، ١٣٩٢: ٣٢٤)

كسى به گرد پايتان نمى رسد.

ـ لا يَشُقُّ لك غبارٌ. (محفوظ، د.ت: ١٠١)

هرچه از دوست رسد نيكوست.

ـ ضرب الحبيب زَبيب وحجارتُه رمّان. (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 العامّ ب) استخدامه الخاص الذي له علاقة مع السلطة (دركيچ، ١٣٨٦: ٢٨). إذن يمكننا القول إن المجاملات مثل «خوبى از خودتان است.»، «خدا سايه شما را از سر ما كم نكند. »، «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 تعقّد 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 فتفشت لغة الشعراء وأهل البلاط شيئاً فشيئاً في أذهان عامة الناس ولغتهم باعتبار أنهم نُخب الفكر والسياسة. ويذكر الخبراء على الأفول 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، و يمكن القول إن اللغة المتكلفة والمتملقة للأدب الكلاسيكي الفارسي ناتجة عن العوامل الاجتماعية وليست من عواملها البناءة. (زمانآبادى، صحيفة همشهري، ٢٢/ ١٠/ ١٣٩٣، مقالة كمپين ضدتعارف)

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 يوفّروا العيش والأمان والسلامة لأنفسهم. على الرغم من اهتمام الإيرانيون الوطنيون 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).

النتائج

للإجابة عن أسئلة البحث تم تجميع ٣٧٠ مجاملة فارسية وقمنا بإيجاد ما يعادلها من العربية الفصحى وثماني لهجات عربية.و في 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 ولاتمثل 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 هـذه الدراسـة التنبؤيـة بـأن الطالـب الإيـراني يتمكـن مـن اسـتيعاب وتعلّـم قـدرٍ كبـيرٍ مـن المجامـلات العربيـة في أقـصر مـدة ممكنـة إن وضعـت في متنـاول يـده كـمادة دراسـية معـدة علـى أسـاس مـن المقارنـة الهادفـة للمجامـلات بـين الفارسـية والعربيـة. وبالنسـبة لعنـاصر التشـابه والاختـلاف في المجامـلات فيمكـن التقليـل مـن أخطـاء الطـلاب المحتملـة بالاقتراحـات والتوصيـات التاليـة للمعلّمـين والطـلاب؛

ـ أن يقـوم المعلّـم بالتحليـل التقابـلي بـين العربيـة والفارسـية في مسـتويات اللغـة الأربعـة لتحديـد نقـاط الصعوبـة ليسـهل علاجهـا والتنبـؤ بالأخطـاء، وهـو مـن بـاب توقـع البـلاء قبـل حدوثـه.

ـ أن يكيّف أساليب التدريس وفقاً للمشاكل التي تظهر أثناء التعلم.

ـ أن يـدرّب الطلبـة علـى القوالـب وذلـك عـن طريـق اختيـار أنـماط وقوالـب تعالـج قصـور الطـلاب اللغـوي بطريقـة تدريجيـة.

ـ أن يـدرّب الطلبـة علـى المحـاكاة والحفـظ، لأن اللغـة ليسـت إلا عـادات، فأفضـل وسـيلة لتعلـم اللغـة هـو انتقـاء وحفـظ جمـل وتراكيـب مـن كلام الفصحـاء وفقـاً للمشـاكل التـي أسـفرت عنهـا الدراسـة.

أما بالنسبة إلى فحوى المقررات الدراسية ـ وهي عَصَب تعليم العربية ـ فيوصى:

ـ أن تؤلـف كتـب خاصـة لتعليـم العربيـة للطلبـة الإيرانيـين، حيـث إنهـم يعانـون مـن مشـاكل مختصـة بهـم، لايواجهـا الناطقـين بغيرهـا.

ـ أن يتـم إعدادهـا علـى أسـاس الدراسـات التقابليـة التـي تتنبـأ بأخطـاء الطلبـة الفـرس اللغويـة لتغطـي المشـاكل التـي تواجـه الطـلاب أثنـاء تعلـم العربيـة.

ـ أن يُدرَّب الطلاب على أنواع التدريبات، لترسخ وتنمو مقدرتهم اللغوية.

ونرى من واجب الطالب:

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

ـ أن يأخـذ قـراءة النصـوص العربيـة المعـاصرة ومشـاهدة الأفـلام والمسلسـلات العربيـة بمختلـف اللهجـات بعـين الاعتبـار كـي يتعـرف علـى كيفيـة صياغـة الجمـل العربيـة وتحديـداً المجامـلات.

ـ أن يجتنـب التفكـير بالفارسـية وترجمتهـا إلـى العربيـة، إذ إنهـا تسـبب أخطـاء هائلـة نتيجـة التداخـل اللغوي.

ـ أن يكشـف عـن أوجـه الاختـلاف والتشـابه بـين اللغـة الفارسـية والعربيـة ليسـهل عليـه تجنـب التداخـل اللغـوي.

المصادر والمراجع

أباظة، ثروت. (١٩٩٢م). **صفوة المؤلفات الكاملة**. تحقيق والضبط: إدارة النشر العربي، تقديم عبد العزيز شرف. الجيزة: الشركة العالمية للنشر لونجمان.

ابوذر (مجید)، صادقی. (۱۳۹۵). **لهجه عراقی**، ویراست ۱.۱ . نرم افزار رایانه ای.

إدريس جوهر، نصرالدّين. (د.ت). **تعليم اللغة العربية ثقافياً للناطقين بغيرها**. دليل العربية.

اسلامی، احمد رضا. (۱۳۸۰). «تأثیر فرهنگ بر برخی از ساختار های زبان و نقش الگوسازی در آموزش آنها». **مجله آموزش زبان**. شماره۶۳. 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. (۱۳۹٤). **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**. شماره۵۵. ص۱۹-۲۸.

باكثير. على أحمد. (د.ت.). **عودة الفردوس**. د. ط. الفجالة: مكتبة مصر.

براون، اچ. داگلاس. (۱۳٦۳). **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 ٤٨و ٤٩. صص۵۹-۷۰.

حاجی رستملو، قدرت. (۱۳۸٦). «جایگاه فرهنگ در آموزش زبان های خارجی». **پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی**. سال ١٦. شماره ۷۲. ص۱۳۹-١٥٤.

دانشگر، محمد. (۱۳۸۱). «تعارف و فرهنگ آن نزد ایرانیان». **نامه پارسی**. س۷. ش۲. ص ۵۷-۷۲.

درکیچ، منیره. (۱۳۸٦). «چرا خارجی ها تعارفات فارسی را نمی فهمند؟». **نامه پارسی**. سال ۱۲. شماره اول و دوم. ص۱۷-٤۲.

الراجحي، عبده. (١٤٢٤ه.ق). **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية**. الطبعة الثانية. بيروت: دار النهضة العربية.

رستم بیك تفرشی. آتوسا و رمضانی واسوکلائی. احمد. (۱۳۹۱). «نقش فرهنگ در آموزش

زبـان خارجـی». **پژوهـش نامـه انتقـادی متـون و برنامـه هـای علـوم انسـانی**. تهـران: پژوهشـگاه علـوم انسـانی و مطالعـات فرهنگـی. سـال دوازدهـم. شـماره اول. ص۱۵-۳٤.

زمان‌آبادی، محمد جواد، **صحيفة همشهري**، ۲۲/ ۱۰/ ۱۳۹۳، مقالة كمپين 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. (۱۳۸٦). «فرهنگ تعریف و تعارف». مجموعه مقالات: **نشریه داخلی**. شماره ٤۸. ص۲۹.

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

صلاح، عبیر. (د.ت). ۲۱۱۱ **جملة بالعامية الإيرانية ۱۰۰۰ جمله عاميانه فارسی با معادل عربی**، القاهرة: أكتب.

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

طعيمة. رشدي أحمد. (۲۰۰٤). **المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**. دارالفكر العربي. القاهرة.

عبّود. مارون. (۱۹۸٤م). **فارس آغا**. دار الثقافة. بيروت. الطبعة الخامسة.

لطافتی. رویا و جعفری. فاطمه (۱۳۸٦). «جایگاه فرهنگی کلمه در آموزش زبان». **پژوهشنامه علوم انسانی**. شماره ٥٦. صص ۷۱-۸۲.

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

معروف، يحيى. (بی.تا). «**مكالمه عربی ویژه زائران**». بی نا. بی جا.

مصطفی. إبراهيم؛ وآخرون. (۱٤۲۷ ه .ق.). **المعجم الوسيط**. الطبعة الثانية. طهران: مكتبة المرتضوی.

نجفی ایوکی، علی و میر احمدی، سید رضا. (۱۳۹۲). **فرهنگ تعابیر متداول (پربسامدترین تعبیرهای کنایی، مجازی، اصطلاحی، مثل ها و ...) فارسی - عربی**. کاشان: دانشگاه کاشان

نُعيمة، ميخائيل. (۱۹۹۲م). **مذكرّات الأرقش**. الطبعة التاسعة. بيروت: مؤسسة نوفل.

ـــــــــــــ. (د.ت). **الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوي 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], Afruz Sadat Mousavi[2]

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