

معايير تأليف معجم مصوّر للمفردات المشتركة لمتعلمي العربية من الناطقين بالفارسية

عيسى متقي زاده^{١*}، هادي نظري منظم^٢، طاهره خان آبادي^٣، عدنان زماني^٤

١- أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، إيران.

٢- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، إيران.

٣- خريجة الماجستير في فرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس، إيران.

٤- مرشّح الدكتوراه في فرع اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، إيران.

تاريخ الوصول: ١٣٩٨/٠٢/٠٢ تاريخ القبول: ١٣٩٨/٠٣/٢٠

١٤٤٠/٠٨/١٦ ١٤٤٠/١٠/٠٦

الملخص

لم تدوّن المعاجم المتناولة في أيدي متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية على أساس تحليل الحاجات والتحليل التقابلي بين اللغتين الأم والمدروسة، كما تفتقر هذه المعاجم إلى الصورة. الأمر الذي يؤدي إلى الغموض وبروز صعوبات تعرقل العملية التعليمية برمتها، كما يحول دون الطالب الفارسي وتحقيق أهدافه اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي-التحليلي (التحليل التقابلي). ومن معايير إعداد معجم عربي مصوّر لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية أن يتم إعداده على أساس منهج التحليل التقابلي بين المفردات المشتركة في اللغتين العربية والفارسية في سدّ الحاجات اللغوية وذلك بتقديم مادة معجمية تتضمن المفردات المشتركة الشائعة توفر على الطلاب الوقت والجهد اللازمين لتعلّم مفردات اللغة العربية ومعانيها ووجوه تشابهها وافتراقاتها عن الفارسية؛ ثمّ تستعرض الدراسة نبذة مما أنجزت من الإجراءات في تصميم المعجم المصوّر للمفردات المشتركة الشائعة لمتعلمي العربية من الناطقين بالفارسية. ومما توصلت إليه الدراسة هو أنّ إعداد معجم تعليمي من خلال تقديم قائمة من المفردات مقسّمة حسب المجالات المختلفة سيكون ذا أثر ملحوظ في تعلّم الطلاب اللغة المدروسة، كما أنّ التحليل التقابلي بين اللغتين العربية والفارسية ومعرفة وجوه التشابه والافتراق بينهما من خلال الجمل والصور من كلتا اللغتين سيساهم في تعجيل عملية تعلّم العربية والمهارات الأربع من قبل الناطقين بالفارسية ويمنع من وقوعهم في التداخل اللغوي.

الكلمات الدلالية: المعجم المصوّر، المفردات المشتركة، الناطقون بالفارسية، التحليل التقابلي، تحليل الحاجات.

التمهيد

يلعب المعجم دوراً مهماً في تعليم اللغة وتعلّمها؛ ورغم أنّ إتقان قواعد اللغة المدروسة يعدّ عاملاً أساسياً في تعلّم اللغة ولكنّ تعلّم القواعد من دون المفردات لا فائدة منه. تزداد أهميّة هذا الموضوع في تعليم اللغة العربيّة لدى الناطقين بالفارسيّة؛ ومع ذلك فهناك اعتقاد خاطئ لدى بعض الإيرانيين مفاده أنّ الإيرانيين يتعلّمون العربيّة بسهولة ويسر أكثر مقارنة مع باقي الشعوب استناداً إلى اشتراك المفردات لدى اللغتين العربيّة والفارسيّة نتيجة التبادل اللغوي بينهما ولكنهم غافلون عن الفروق الدقيقة لمعاني المفردات بين اللغتين وطرق استعمالها. ومن المتوقّع أنه إذا تشابهت مفردتان في لغتين من حيث الشكل والمعنى والتطبيق فيكون حينئذ فهمهما أيسر وأكثر سهولة؛ ولكن من الممكن أن تحدث مشكلتان في تعلّم هذه المفردات المتشابهة؛ المشكلة الأولى: قد تكون المفردتان في اللغتين غير متماثلتين من حيث الشبوع؛ والأخرى، قد تكون المفردتان مختلفتين من حيث النوع (ضياء حسيني، ١٣٩٢: ٤٨) ومن الطّبيعيّ أن نقول: إنّ المفردات التي ترسّخ معناها في الذاكرة تبرز مشاكل عند إسنادها إلى معنى آخر، بعبارة أخرى إنّنا نواجه بعض الصعوبة في إسناد مدلول واحد إلى مفردتين مختلفتين مقارنة مع إسناد مفردة مشتركة في اللغتين إلى مدلولين مختلفين؛ لأننا مضطرون عندئذ إلى الانتباه، لكي لا نستخدم المفردة في اللغتين في معنى آخر بدلاً من معناها الرئيس. في الحقيقة إنّ المفردات المشتركة في اللغتين تشترك في الشكل وتختلف في الدلالة والتطبيق ونطاق المعنى في أغلب الأحيان؛ بحيث إنّ لا توجد نقطة اشتراك بين هذه المفردات في اللغتين، على هذا يقع الشخص في التداخل اللغوي، أو إن وجدت نقطة اشتراك بينها فترجع إلى الماضي، في حين لا يستعمل هذا المعنى المشترك في عصرنا الحاضر (نصيري، ١٣٩٠: ٩٣). نلاحظ أنّ كلّ المعاجم العربيّة التي في متناول أيدينا قد دُوّنت للعرب أنفسهم في حين قد لا يحتاج الطالب الإيراني إلى كثير من هذه المفردات في أدائه والقيام بواجباته وتواصله مع الآخرين. وهذا الأمر يبيّن لنا أنّه لم يتمّ تأليف معجم عربيّ مختصّ بالناطقين بالفارسيّة على أساس تحليل حاجات المتعلّمين لحدّ الآن. والمعروف أنّ قيمة كلّ عمل تكمن في نسبة القدرة على تطبيقه والقيام به على أرض الواقع، وليس يعني تقديم الجوانب النظرية والنقدية عن الجوانب الأخرى، بل يجب إرشاد الطالب والمتعلّم إلى سبل عمليّة (هارتمان، ١٣٧١: ٢٥٤). ومما يؤسف له أنّ المعاجم الفارسيّة-العربيّة وبالعكس لم تهتمّ بتبيين أوجه التشابه والافتراق للمفردات المشتركة بين العربيّة والفارسيّة وهذا الأمر يظهر لنا أهميّة دراسات كالتحليل التقابلي

بين المستويات اللغوية للغتين لإزالة التداخل اللغوي. كما تجدر الإشارة أنّ الصورة تحظى بدور أساسي في تحسين عملية تعليم اللغة وتعلمها خاصة في ما يخصّ تعلّم المفردات المشتركة، على سبيل المثال مفردة «الكلية» في اللغتين الفارسيّة والعربيّة وتبين مدلولها بالاستعانة بصورتها في اللغتين. انطلاقاً من هذا تهدف هذه الدراسة إلى شرح المعايير الخاصّة بتدوين معجم خاص لتعليم اللغة العربيّة وتعلمها للناطقين بالفارسيّة وتقديم نبذة عن خطوات تدوين هذا المعجم وإعداده.

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- كيف يمكن إعداد معجم المفردات المشتركة الشائعة بين اللغتين العربيّة والفارسيّة استناداً إلى التحليل التقابلي بين اللغتين؟
- ٢- كيف يمكن إعداد معجم المفردات المشتركة الشائعة بين اللغتين العربيّة والفارسيّة اعتباراً على تحليل حاجات المتعلّمين؟
- ٣- كيف يمكن إعداد معجم المفردات المشتركة الشائعة بين اللغتين العربيّة والفارسيّة بالاستعانة بالصورة؟

بما أنّ المفردات في أيّة لغة كثيرة وخارجة عن نطاق الحصر فلا يمكن تعليمها كلّها للناطقين غيرها، وإضافة على ذلك لا يحتاج المتعلّم إلى تعلّم مفردات اللغة كلّها. بناءً على ذلك يتوجب على المعنيين بتعليم اللغة أن ينتقوا المفردات الأساسية التي تكثُر الحاجة إليها ويتركوا ما لا يحتاجها الطلاب لاسيما في المستويات الأولى من تعليم اللغة. يبدو أنّ عرض قائمة المفردات التي تمّ تدوينها على أساس الحقل المفرداتيّة للأشخاص المعنيين بعملية تعليم العربيّة وتعلمها لاختيار المفردات الاساسيّة يساعداً في تحقّق هذا الأمر بنجاح. كما يبدو أنّ استخدام الصورة إلى جانب منهج التحليل التقابلي الذي يهدف إلى التنبؤ بمشاكل الطلاب في استخدام هذه المفردات بغية منعهم من الوقوع في التداخل اللغوي يساعداً في تدوين معجم تعليمي نافع لمتعلّمي اللغة العربيّة من الناطقين بالفارسيّة.

الدراسات السابقة

قام العديد من الدارسين بالبحث في المفردات المشتركة بين اللغتين العربيّة والفارسيّة؛ كما قام الدارسون بدراسة دور الصورة في هذه العملية إلاّ أنّه لم يدرس أحد لحد الآن موضوع المفردات من ناحية علم اللغة بغية تدوين معجم تعليمي ناتج عن هذه الدراسات. وفي ما يلي سنذكر أهمّ الدراسات والبحوث التي أجريت في ثلاثة محاور

وهي ألف- مجال المفردات المشتركة بين اللغتين العربيّة والفارسيّة، ب- مجال الصورة ودورها في تعليم اللغة، ج- تحليل حاجات متعلّمي اللغة العربيّة من الناطقين بغيرها. ألف- فرشيدورد (١٣٨١) درس المفردات من الناحية الصوتيّة أكثر من ناحية تحوّل هذه المفردات. وقام أميني ونيازی (١٣٩٤) بالكشف عن أسباب تحوّل المفردات العربيّة في اللغة الفارسيّة كما بيّنوا تأثير العوامل الثقافيّة والدينيّة والنفسيّة واللغويّة في تحوّل المفردات العربيّة في اللغة الفارسيّة. وتناولت الدارسة رمضانى (١٣٩٦) تقييم المفردات المشتركة من ناحية تأثيرها في الترجمة وقامت بتقسيم هذه المفردات إلى عشر فئات على أساس اختلافها في اللغة العربيّة من ناحية الشكل والمعنى. وأظهرت نتائج الدراسة بأنّ كثرة المفردات العربيّة في الفارسيّة لا تساعدنا في تسهيل الترجمة باللغتين؛ بل تعدّ هذه المفردات من عوامل التعقيد والصعوبة في الترجمة من الفارسيّة إلى العربيّة. ب- قد حاول الفاعوري وأبوعوض (٢٠١٢) بيان أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربيّة للطلبة الناطقين بغير العربيّة في الجامعة الأردنيّة ومدى فهمهم للمفردات والعبارات المرفقة بالصورة ورسوخها في أذهانهم باستخدامها في سياقاتها الطبيعيّة. في النهاية توصل الباحثان إلى أنّ الطلبة الذين درسوا النص مرفقاً بالصورة كانت لديهم القدرة على فهمه بطريقة أفضل وأسرع من الطلبة الذين درسوا النص مجرداً من الصور. ودرس نامداري وزملائه (١٣٩٧) أثر استراتيجية الصور التفسيريّة في تعليم اللغة العربيّة لطلّاب الصف الثالث الثانوي في مدينة كرمانشاه. بحيث قام الباحثون بأخذ اختبار اللغة من هؤلاء الطلّاب، وتوصّلت دراستهم إلى أنّ التدريس القائم على الصور التفسيريّة إلى جانب الطرق التقليديّة أدى إلى رفع مستوى الطلّاب إلى حد كبير في تعلّم المفردات، وتعلّم صرف اللغة العربيّة ونحوها.

ج- أما بالنسبة إلى الدراسات في مجال تحليل حاجات متعلّمي اللغة العربيّة من الناطقين بغيرها خارج إيران تجدر الإشارة إلى هداية ابراهيم (٢٠٠٩) يهدف في دراسته تحليل الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي لدى دارسي اللغة العربيّة من غير الناطقين بها. قام الباحث بإعداد استبانة تحتوي على ١٠٠ حاجة لغوية لدى دارسي اللغة العربيّة من الناطقين بغيرها في مواقف الاتصال اللغوي وعرض هذه الاستبانة على أساتذة اللغة العربيّة ومتعلّميها. توصّلت في دراسته إلى قائمة تحتوي على هذه الحاجة في أربع فئات حاجات عالية الأهميّة، متوسطة الأهميّة، منخفضة الأهميّة وغير مهمّة.

وبالنسبة إلى الدراسات في مجال تحليل حاجات متعلّمي اللغة العربيّة من الناطقين

بالفارسيّة فقد قام بعض الدارسين كمحمدي وزملائه (١٣٩٤) بالبحث في تحليل الحاجات ومعرفة المشاكل اللغوية لطلاب فرع اللغة العربيّة وآدابها وكذلك معرفة واقع تعليم المهارات اللغوية في هذا الفرع. وتوصّلوا إلى أنّ الطلاب يعانون في مهارة الاستماع والمحادثّة والقراءة والكتابة من مشاكل في المستوى ما فوق الوسط وأنّ السبب الرئيس في هذه المشكلة يعود إلى حد كبير إلى ضعفهم في القدرة على التواصل والاتصال. كما لاحظنا أنّ الباحثين لم يدرسوا تحليل حاجات متعلّمي اللغة العربيّة من الناطقين بالفارسيّة من ناحية المفردات. وهذا يضاعف من أهميّة الدراسة الحالية التي ركّزت على جانب المفردات المشتركة بين اللغتين «لأنّ المفردة تعتبر قلب كل لغة» (رانينك وزملاؤه، ١٣٧٧: ٢٤٧).

وكما شاهدنا من خلال الدراسات السابقة أنّه لم يوجد بحث مختصّ في التحليل التقابلي للمفردات المشتركة بين اللغتين العربيّة والفارسيّة للحصول على المؤتلف والمختلف بينها بغية التنبؤ بمشاكل الطلاب الإيرانيين في استخدام هذه المفردات. كما لم تشر دراسة حتى الآن على حسب علمنا إلى دور الصورة في تبين أوجه التشابه والافتراق بين هذه المفردات في اللغتين. وإنّ الميزة الرئيسيّة لبحثنا هي أنّه يتناول أمراً توظيفياً في عمليّة تعليم العربيّة وتعلّمها باستعراض معايير مهمّة لتدوين معجم مصوّر اعتماداً على تحليل حاجات متعلّمي العربيّة من الناطقين بالفارسيّة.

مراجعة الأدب النظري

أهميّة المعجم في تعليم اللغة

يجب أن يدوّن المعجم التعليمي بحيث يلبي حاجات الطلاب اللغويّة مراعيّاً أولويّة هذه الحاجات، وعلى الرغم من أنّ تعلّم أيّ مفردة بحد ذاتها بعيداً عن النسيج اللغوي لا فائدة منها، فإنّ تعلّم القواعد وقوانين اللغة دون الحصول على المخزون اللغوي الذي يساعد في استخدام هذه القواعد في جمل وعبارات سليمة شكلاً ومضموناً يعتبر أمراً عبثاً ولا يحقّق الغايات المرجوة، فالكلمات هي التي تشكّل البناء الأساسي للقواعد (نيشن وتشانغ ٢٠٠٩: ٥٤٣ نقلاً عن غريبي، ١٣٩٢: ٨٥). مع العلم بأنّ «الحافز وراء كلّ المعاجم هو توفير حاجات متعلّمي اللغة ويتمّ تقييم هذه المعاجم والقواميس بناءً على هذه الحاجات» (هارتمان، ١٣٧١: ٢٥٤) و«لا شكّ في أنّ المعجم هو أداة مهمّة جداً من أدوات تعليم أيّة لغة، لذلك يحتاج المتعلّم إلى معاجم متعدّدة كي يستطيع اكتساب المفردات واستخدامها بشكل يليق في سياقها المعجمي، لكنّ هنا نتعامل مع نوع آخر

من الطلبة الذين يتعلّمون اللغة العربيّة من الناطقين بغير العربيّة، وعلى ذلك فلا بدّ أن يعتمد المعجم المستخدم على أسس وأصول متينة ومعتمدة» (إبراهيم، نقلاً عن سكر، ٢٠١٦: ٢٠): منها ما يلي:

- ١- الدراسة الوصفية والتقابلية أثناء وضع المعجم وذلك بمعاونة المختصين للغة العربية ولغة المعجم وهنا اللغة الفارسية.
- ٢- ترتيب مداخل المعجم المخصّص للمتقدّمين في دراسة اللغة العربيّة، وذلك حسب الترتيب الجذري.
- ٣- وضع وصف دقيق في عملية استخدام المعجم اللغوي.
- ٤- استخدام اللغة العربيّة الفصحى في المعجم.
- ٥- استخدام الصور والرسوم الإيضاحية التي تشير إلى المعنى.
- ٦- اختيار المفردات ذات الطبيعة الحوارية، والقريبة من المفاهيم الحضارية والثقافية (سكر، ٢٠١٦: ٢٠). على أساس المعايير المذكورة أعلاه تتبيّن لنا أهميّة التحليل التقابلي بين المفردات المشتركة إلى جانب استخدام الصور في تدوين المعجم. إضافة على ذلك نحتاج إلى اختيار المفردات التي يعدّ تعلّمها ضرورياً عند المتعلّم وبالطبع علينا معرفة تحليل الحاجات.

مكانة تحليل الحاجات في تعليم اللغة

في البرنامج المنشود والعملي في تعليم اللغة هناك ثلاثة أسئلة مهمّة: أية كلمات نتعلّم؟ كيف نتعلّمها؟ كيف نقيّم ما تعلّمناه من كلمات؟ (نيشن وجانك، ٢٠٠٩: ٥٤٣ نقلاً عن غريبي، ١٣٩٢: ٨٥). انطلاقاً من ذلك فإنّ تدوين المعجم التعليمي يستلزم تحليل الحاجات لكي تتمكن بناءً على ذلك من عرض الطرق التي تساعدنا في الوصول إلى الهدف المنشود. إنّ تحليل الحاجات من مستلزمات البرنامج الدراسي المهمّة وتحصل نتيجة الكشف عن حاجات، ومتطلبات، وميول، ومشكلات الطلاب اللغوية والفراغ بين الوضع الراهن والوضع المنشود (محمد وآخرون، ١٣٩٤: ٢٥١). بشكل عام إنّ أبحاث تحليل الحاجات في إيران حديثة ونادراً ما يمكننا أن نجد نتائج الإجراءات والأبحاث المتعلقة بتحليل الحاجات في فترة تتجاوز العقد من الزمن (فتحي واجاركاه، ١٣٨١: ١٠٠). والواقع أنّ إحدى المشاكل الحقيقية في مجال تعليم العربيّة للناطقين بغيرها تعود إلى ندرة اختيار المحتوى اللغوي والثقافي وتنظيمها؛ لتحقيق الأهداف، بما يشبع الحاجات العلميّة للدارسين (متقي زاده، ١٣٨٩: ٥٩). انطلاقاً من ذلك فإنّ اختيار

المفردات على أساس تحليل الحاجات له دور هام في تحسين عملية تعليم اللغة.

التحليل التقابلي وتعليم اللغة

تتطلب كيفية تعليم المفردات المشتركة وتبيين معانيها منهجاً علمياً فيعتبر التحليل التقابلي لتبيين أوجه التشابه والافتراق بين هذه المفردات في اللغتين العربية والفارسية عاملاً ضرورياً لتدوين معجم مفيد. من وجهة نظر فيزيك (Fisiak) (١٩٨٥: ١٩٥) فالتحليل التقابلي هو مقارنة علمية لميزات محددة بين لغتين أو أكثر وأن هدفه إعداد مجموعة من المعلومات للمدرسين ومعدّي المواد التعليمية. كما قيل: من مجالات التحليل التقابلي تعليم اللغة، خاصة الأجنبية، والترجمة، وصناعة المعاجم، خاصة الثنائية والثلاثية (أبو الخير، ٢٠٠٦: ٥). يقسم التحليل التقابلي إلى نوعين أساسيين: التحليل التقابلي النظري والتحليل التقابلي التوظيفي.

التحليل التقابلي النظري

الهدف من إجراء دراسات وفق التحليل التقابلي هو الحصول على أوجه التشابه والافتراق البنيوية بين اللغتين أو أكثر؛ ونتائجه تؤدي إلى وصف مفصل لوجوه التشابه والافتراق بين هذه اللغات؛ كما تبين لنا أي مستوى من مستويات هذه اللغات صالح للمقارنة مع بعض (كهريزي، ١٣٩٢: ٤٢).

التحليل التقابلي التوظيفي

هذا النوع من الدراسات يمهد للمقارنة بين اللغات بالاستعانة بمعطيات الدراسات التقابلية النظرية. يركّز هذا النوع من البحوث التوظيفية على تبرير الأخطاء في مجال تحليل الأخطاء؛ وأخيراً يستطيع التحليل التقابلي أن يلعب دوراً كبيراً في عملية تعلّم اللغة الأجنبية (ضياء حسيني، ١٣٩٢: ١٠). يعدّ كارل جيمز (James) الوظائف التعليمية لعلم اللغة التقابلي كما يلي:

- ١- التنبؤ بالجوانب التي ستشكل مشكلة. ٢- توقّع صعوبة تعلّم بعض الجوانب. ٣- توقّع الأخطاء. ٤- مقاومة أخطاء خاصة للتصحيح (James, 1981: 6-145). بشكل عام ترتبط الدراسات التقابلية بالمعلم، ومتعلم اللغة، ومؤلف الكتب التعليمية (Arts & Wekker, 1990: 165). في الحقيقة، إنّ التحليل التقابلي يسعى لتحقيق الأهداف الأساسية وهي: ١- فحص أوجه التشابه والافتراق بين اللغات. ٢- التنبؤ بالصعوبات

والمشاكل التي يواجهها متعلم اللغة في عملية التعلم وشرح هذه المشاكل. ٣- إعداد المواد التعليمية أو تطويرها لتعليم اللغة الأجنبية (عبد الراجحي، ١٤٢٤: ٥٢).

دور الصور والرسوم في تعليم العربية للناطقين بغيرها

تلعب الصورة دوراً كبيراً في استحضار المعنى وسرعة ترسيخه في الذهن لاسيما إذا كان المتعلم مبتدئاً. وقد تفوق قيمة الصورة قيمة الشرح والتوضيح الذي يقدم للكلمة، ذلك أنّ الصورة قد تعبر وحدها عن معان ودلالات لا نجدها في الشرح والتوضيح، ففي بعض الأحيان تكون للصور «دور مهم في فهم المعنى، فهي تعطي شرحاً مصوراً لشيء ما بحيث يجعله أكثر وضوحاً، وهي تستخدم لمساعدة الطلاب لفهم واستيعاب الشيء بسهولة ووضوح أكثر» (Sholihah, 2009: 14). ووفقاً لـ Uberman «فإن المتعلم يتذكر أفضل المواد التي يتم تقديمها عن طريق الوسائل البصرية» (Elsy, 2013: 4). ولذا تبرز أهمية ضرورة تأليف معجم مصوّر لتعليم اللغة العربية لغير العرب، فالصورة في الواقع «تستخدم في استحضار المعنى من خلال ما تدلّ عليه وبذلك فإنّ الصورة تسمح بعرض وفهم فوري تقريباً لكلمات معزولة وهذه العلاقة الفورية بين الصورة والعبارة اللغوية لا تبسط الفهم على الطالب فحسب وإنما تسهل عليه عملية الحفظ وبالتالي التذكر حينما ترد الكلمة في جملة لاحقة أثناء العملية التعليمية» (إبراهيم، ١٩٨٧: ١٩٨ و١٩٩). وفيما يتعلق بتعليم مهارة الكتابة أيضاً يمكن اللجوء إلى هذا المعجم المصوّر فقد أصبحت «الأبحاث الحديثة تتجه إلى استخدام الصور في تعليم الكتابة بمعنى الإنشاء والتعبير التحريري» (الفاعوري وأبوعوض، ٢٠١٢: ٢٧٩). وبشكل عام يمكن القول إنّ الصورة «أصبحت إحدى الضروريات الأساسية لأيّ معجم متكامل» (بن مدور، ٢٠٠٦: ١٢٠). «وإنّ عملية فهم المعنى المطلوب لا تتألف من المقومات الصوتية فحسب، بل كذلك من العناصر البصرية. ومما يؤسف له أنّ الوسائل البصرية المعينة قد أهملت في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى في حين أنّ كثيراً من كتب تدريس اللغة الإنجليزية والفرنسية والألمانية للأجانب المبتدئين أخذت تخصص أكثر من سبعين بالمئة من مساحتها للصور والرسوم وهذا الاتجاه المتمثل في الإكثار من الصور والرسوم في الكتب يمكن تعليقه بالاستناد إلى ثلاث حقائق وهي:

أولاً- إنّ الصور والرسوم أثبتت فاعليتها وجدواها في عملية تعليم اللغات الأجنبية. ثانياً- يتناسب استعمال الصور مع الوقت اللازم لإبلاغ المعاني للمتعلّمين. ثالثاً- إنّ فائدة الصور والرسوم لا تقتصر على مهارة معيّنة من المهارات اللغوية» (القاسمي

وعلي، ١٩٩١: ٢٠٩).

وللصور دور كبير في تعليم عناصر اللغة ومهاراتها، نورد هنا مع شرح مبسّط فيما يلي:
الأصوات: إنّ للصور دوراً كبيراً في تعليم الأصوات المتشابهة في اللغتين ويستطيع المعلم أن يشير إلى الصورة المعبرة عن كل كلمة عند نطقها.
تقليل الترجمة: «يقلل استخدام الصور من اللجوء إلى الترجمة واستخدام اللغة الوسيطة، ممّا يجعل الطالب يفكّر باللغة الهدف ويستخدم الكلمة الصحيحة المرافقة للصور دون اللجوء إلى اللغة الأم» (الفاعوري وأبو عوض، ٢٠١١: ٢٨٢).
المفردات: الصور تساعد المعلم في شرح المفردات الجديدة في النص، حيث يشير المعلم إلى مفردات الصورة الموضوعية التي تدلّ على المعنى أثناء تقديم النص.
والصورة تجعل المتعلّم أكثر استعداداً لتقبّل المادة المعرفية، حيث «تساعد على إشباع الرغبة والزيادة في تقوية وتحسين خبرات المتعلّم، والتفكير من خلال الصورة يرتبط بما يسمّى «التفكير البصري»؛ لفهم العالم من خلال الشكل والصورة التي ترتبط بالخيال والإبداع، فصورة واحدة تساوي ألف كلمة، وهذا يؤكّد أهمية الصورة في استثارة العمليات والقدرات العقلية» (المرسي، ٢٠٠٨: ١٧). ويرى كثير من علماء النفس التربويين أنّ الفرد يحصل على حوالي ٨٠ إلى ٩٠٪ من معارفه عن طريق حاسة البصر، والفرد يدرك الأشياء التي يراها إدراكاً أفضل وأوضح ممّا لو قرأ عنها أو سمع بها.

الطريقة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والتحليل التقابلي لتبيين أهمية هذا النوع من الدراسات في تعليم اللغة وتعلّمها في المراحل الأولى من تدوين المعاجم لهذه العملية. تحليل البيانات

قام الباحثون في هذا البحث بدراسة معايير إعداد معجم مصوّر إلى جانب عرض جانب من هذا المعجم مستعينين بطريقة التحليل التقابلي بين المفردات المشتركة في اللغتين العربية والفارسية لتبيين أوجه تشابه هذه المفردات وفروقاتها في اللغتين وعرض هذه الفروق باستخدام صورة المفردة في اللغتين؛ بغية التنبؤ بمواقع أخطاء الطلاب في استخدام هذه المفردات؛ كما أشاروا إلى كيفية اختيار هذه المفردات بعد أن قاموا بعرض قائمة المفردات على المعنيين بعملية تعليم اللغة وتعلّمها بهدف تحليل حاجات متعلّمي اللغة العربية إلى المفردات المشتركة بين اللغتين.

عرض النتائج

سنشير في هذا القسم إلى جانب من الإجراءات في تدوين المعجم المصوّر للمفردات المشتركة الشائعة لتعلّمي العربيّة من الناطقين بالفارسيّة. وهذه الإجراءات عبارة عن كيفية تحليل الحاجات لتبيين المفردات المشتركة الضرورية، وخطوات التحليل التقابلي لتأليف المعجم، وكيفية تحليل المفردات، وكيفية استخدام الصور في تدوين المعجم.

كيفية تحليل الحاجات لتبيين المفردات المشتركة الضرورية

يجب مراعاة عدّة مسائل في تحليل الحاجات وهي اختيار الأشخاص الذين يجب مراجعتهم وهم عبارة عن متعلّمي اللغة، أساتذة اللغة ومعدّي المواد التعليمية في تعليم اللغة. وأمّا في كيفية أداء تحليل الحاجات، فيمكننا عرض قائمة من الحقول اللغوية على هولاء الأشخاص والطلب منهم اختيار الحقول اللغوية الضرورية في تعليم اللغة وتعلّمها حسب الأولوية. إنّ للحقل الدلالي علاقة معنوية تمثل رابطاً لعدد من الكلمات، وتختلف هذه الحقول سعةً وعناصر حسب مدى التصنيف؛ فقد يكون عاماً وواسعاً وقد يكون ضيقاً (العناتي، ١٤٣٠: ٤٩٢). وهو أن يقدم الكلمات المراد تعليمها في إطار حقلها الدلالي أو داخل مجموعة دلالية معيّنة، كأن يقدم كلمة الأبيض مع كلمات أخرى من نفس الحقل الدلالي للألوان مثل: الأسود، والأخضر، والأزرق، والأحمر، وغيرها. ومن مزايا هذا المبدأ أنّه يسهّل عملية اكتساب معاني الكلمات وحفظها في الذاكرة؛ إذ إنّ هذه الكلمات المختلفة تترابط فيما بينها لانتمائها إلى حقل دلالي واحد. إضافة إلى ذلك فإنّ هذا المبدأ يجعل الكلمات أكثر قابلية للاستعمال في الممارسة اللغوية التي تركز عادة على موضوع معين (إدريس جوهري، <http://lisanara-bi.net>). إنّ مجال المفردات هذا نموذج تمّ اقتباسه من الدراسات التي تمّ إجراؤها في تعليم اللغة الفارسية للناطقين بغيرها. يمكن عرض هذا الجدول في شكله الأولي على الأخصائين لتعديل الحقول الواردة فيه ومن ثمّ عرضه على الأساتذة والمتعلّمين لاختيار هذه الحقول حسب أولوية حاجات المتعلّمين ١:

الجدول رقم (١) حقول المفردات في تعليم اللغة الفارسية للناطقين بغيرها

الرقم	المجال	الرقم	المجال	الرقم	المجال
١	المهن	١٧	وصف الشعر	٣٣	أدوات التجميل

٢	الحيوانات والحشرات	١٨	النشاطات غير المنزلية	٣٤	أنواع الشخصيات
٣	وسائط النقل	١٩	حوادث السير والجراحات	٣٥	قطع الحاسوب
٤	العلاقات الأسرية	٢٠	أحداث الحياة	٣٦	المشاعر والأحاسيس
٥	أوصاف الأشخاص	٢١	الفروع الجامعية	٣٧	أنواع الفنون
٦	الزمان، الأيام، الشهور	٢٢	البلدان، القوميات	٣٨	نشاطات الانترنت
٧	الأماكن والجهات	٢٣	أنواع الموسيقى والمسليات	٣٩	أنواع العطل
٨	الملابس	٢٤	الحالة الاجتماعية (الزواجية)	٤٠	الأعداد
٩	اللون	٢٥	الوسائل الكهربائية	٤١	الأطعمة والأشربة
١٠	المساحة	٢٦	النشاطات البدنية	٤٢	أعضاء الجسد
١١	النشاط اليومي	٢٧	وصف السفر والعطل	٤٣	الأماكن العامة
١٢	أعمال البيت	٢٨	أنواع السيارات وقطعها	٤٤	المال والاقتصاد
١٣	الأنشطة في أوقات الفراغ	٢٩	المصطلحات السياسية	٤٥	خدمات السفر
١٤	أنواع البناءات	٣٠	مشاكل الطيران	٤٦	الأمراض
١٥	الغرف، الدوائر، الفنادق	٣١	السياحة	٤٧	الأدوية
١٦	المفروشات المنزلية	٣٢	أوصاف الأفلام	٤٨	الطقس

خطوات التحليل التقابلي لتدوين المعجم

يقوم الباحثون في قسم التحليل التقابلي بتدوين المعجم استناداً إلى الخطوات الأربع التي تعتبر ذات أهمية في الدراسات التقابلية (Randel & Whitman, 1970: 191) وتتضمن هذه الخطوات:

الاختيار: نختار في بحثنا المستوى الدلالي ومنها معنى المفردات من بين مستويات اللغة ونقوم في الدراسة بتحليل ٥٠٠ مفردة مشتركة بين اللغتين الفارسية والعربية

تمّ اختيارها على أساس تحليل الحاجات من الأشخاص المعنيين بتعليم اللغة العربيّة وتعلّمها؛ بغية الحصول على أوجه تشابه هذه المفردات وفروقها. الوصف: في هذه الخطوة سنشرح المفردات المشتركة في اللغتين الفارسيّة والعربيّة. بعبارة أوضح نقوم بشرح هذه المفردات من الجوانب الأربعة من حيث علم اللغة؛ «وهي عبارة عن المعنى والنحو والصوت والتطبيق» (ضياء حسيني، ١٣٩٢: ٥٦).
التقابل: في هذه الخطوة من الدراسة، نقابل بين هذه المفردات من حيث الجوانب الأربعة: الشكل، والمعنى وهو بدوره ينقسم إلى تخصيص المعنى، واتساع المعنى، وتغيير المعنى، والتطبيق، والنحو لتحديد علاقة كل من مفردة بأخرى، علماً بأنّ بعض المفردات المشتركة فيما بين اللغتين تختلف أيضاً من حيث الكتابة الخطيّة.
التنبؤ: بعد توضيح الفروق الدقيقة بين هذه المفردات باللغتين الفارسيّة والعربيّة نقوم بالتنبؤ بالمشاكل التي يواجهها المتعلّم من الناطق بالفارسيّة عند تعلّم اللغة العربيّة؛ بناءً على الخطوات الثلاث الأولى.

تحليل المفردات

فيما يلي سنقوم بتحليل بعض المفردات المشتركة شائعة الأخطاء بين اللغتين العربيّة والفارسيّة وكانت طريقة اختيار المفردات هذه على النحو التالي: تمّ أخذها من قائمة المفردات المشتركة بين اللغتين العربيّة والفارسيّة التي كان قد جمعها أحد الأساتذة بالجامعات في إيران ٢، بعدما شاهد طلابه يستخدمون هذه المفردات بشكل خاطئ. الاختلاف: هو عدم الموافقة والاتفاق بين شيئين، جاء في اللسان: «تخالف الأمران واختلفاً: لم يتّفقا، كلّ ما لم يتساو فقد تخالف واختلف» (ابن منظور، د.ت: ج ٩، ٩١). ومن معاني الاختلاف في اللغة العربيّة القديمة هو الذهاب والإياب إلى مكان ما، يقال «التاجر يخلّف إلى السوق» أي يذهب ويجيء إليه، وهذا المعنى كما أشرنا محصور في الاستخدام القديم للغة العربيّة وليس له رواج في العصر الحديث. وقد جاء في الصحاح: «يقال: هن يمشين خلفه، أي تذهب هذه وتجيء هذه. ويقال أيضاً القوم خلفه، أي مختلفون» (الجوهري، ١٩٥٦: ١٣٥٥). والمعنى نفسه نجده في القواميس المعاصرة. وفي الوسيط: «اختلف الشيئان: لم يتّفقا ولم يتساويا، واختلف إلى المكان: تردد» (أنيس ومنتصر، د.ت: ٢٥١) وفي اللغة الفارسيّة نجد مفردة «الاختلاف» لا تعني سوى الخلاف وعدم الموافقة بين الشيئين ولم نعثر على معنى التردد والذهاب والإياب إلى موضع أو مكان، ففي القواميس الفارسيّة يعني الاختلاف عدم الموافقة،

والخلاف (معين، ١٣٨٩: ٦١؛ دهخدا، ١٣٩٠، ج ١: ١٠١؛ قريب، ١٣٦٧: ٤٥؛ صدري أفشار وزملائه، ١٣٨٢: ٥٢؛ عميد، ١٣٩٢: ٨٦) يتفق المعنى الأول مع معنى المفردة في اللغة العربية في حين تختلف اللغتان في المعنى الثاني. لقد أضاف معين، دهخدا وقريب معنى التردد على هذه المفردة في اللغة الفارسية ويتفق هذا المعنى مع معادلهما في اللغة العربية؛ ولكننا لا نستعمل اليوم هذا المعنى في اللغة الفارسية. انطلاقاً من ذلك أن المفردة قد خصص معناها في اللغة الفارسية؛ على سبيل المثال في جملة «اختلاف الليل والنهار» قد استعملت كلمة «الاختلاف» بمعنى التردد ولكننا لا نستعمل هذا المعنى في اللغة الفارسية. في الواقع نستعمل هذه المفردة في معناها السلبي أي بمعنى عدم الموافقة والنزاع دون سائر معانيها في اللغة العربية.

الإقدام: الإقدام تعني المضاء نحو الشيء وإلى الشيء وعادة ما يكون مصحوباً بشجاعة وجرأة. جاء في الصحاح: أقدم على الأمر إقداماً. والإقدام الشجاعة. والمقدام والمقدمة: الرجل الكثير الإقدام على العدو (الجوهري، ١٩٥٦: ٢٠٠٧). وفي المعاجم الحديثة نجد: أقدم فلان: تقدم وأقدم على العمل: أسرع في إنجازه بدون توقف (أنيس ومنتصر، د.ت: ٧١٩). وأما معنى الإقدام في القواميس الفارسية فنرى أنها تتفق مع المعاني المذكورة لها في اللغة العربية (معين، ١٣٨٩: ٨٦؛ دهخدا، ١٣٩٠، ج ١: ٢٠٥)، لكنها لا تدل هذه المفردة في اللغة الفارسية على معنى الشجاعة والجرأة؛ نقول مثلاً: «دانش آموز اقدام به حل مسأله كرد» أي أقدم الطالب على حل المسألة وهو ما يعني أنه بادر بحلها، فالإقدام هنا لا يعني سوى القيام بالشيء وأداء عمل ما، فهو كما في العربية يعني القيام بعمل معين ولا يعني بالضرورة الشجاعة، وفي العربية أيضاً يكون المعنى أحياناً بهذا الشكل، نقول في العربية مثلاً: «أقدم البناء على بناء الجدار»، فهنا معنى أقدم يعني القيام فحسب وهو يرادف «بادر» ولا يتضمن معنى الشجاعة والجرأة. على هذا قد خصص معنى المفردة في اللغة الفارسية. وقد تكثرت الأخطاء لدى المتعلم للغة العربية من الإيرانيين عندما يأتي هذا الاستخدام في اللغة العربية متضمناً معنى الشجاعة كأن يأتي على صيغة مفعول كمقدام أي كثير الإقدام أو الشجاع.

الباعث: الباعث، الذي قام بعمل البعث وهو إرسال شيء أو شخص ما. كما تعني السبب، جاء في الصحاح: «بعثه وابتعثه بمعنى أي أرسله» (الجوهري، ١٩٥٦: ٢٧٣). والبعثة الجماعة من الناس أو ما شابهه: ف «البعثة: كل قوم بعثوا: يقال بعثة عسكرية وبعثة سياسية أو ثقافية» (معلوف، ١٩٦٧: ٢٠٥). ومن معاني السبب قولنا «من بواعث شيوع السرقة هو الفقر والحاجة» فالباعث هنا يعني السبب والدافع. أما هذه المفردة

في المعاجم الفارسية تدلّ على المعاني المذكورة لها في اللغة العربية (معين، ١٣٨٩: ١٢٤). ولكنها لا تدلّ على معنى المرسل في اللغة الفارسية؛ على سبيل المثال في ترجمة كلمة «بعث» جملة «بعث إليه رسالة» نستخدم كلمة مفردة «أرسل» بدلاً منها. وأيضاً تدلّ مفردة الباعث في الفارسية على معنى السبب كما هو الحال في العربية، نقول في الفارسية «جنگ سوریه باعث مهاجرت تعداد زیادی از مردم این کشور گردید» أي إنّ الحرب في سورية أدت إلى نزوح الكثير من سكّان هذا البلد، على هذا خصّص معنى المفردة في الفارسية واقتصر على معنى السبب دون معنى البعث الذي يقصد بها الإرسال. وأكثر مواقع الخطأ عندما يتمّ استخدام الباعث بمعنى المرسل، فإذا ما قرأ الطالب مثلاً «فلان هو باعث الكتاب» فالطالب هنا يظنّ أنّ المفردة هنا تعني السبب.

الجنسية: من الجنس وهو نوع من الأنواع. يقال هذا يجانس هذا أي يشاكله وإتّما من جنس واحد. ذكر هذا المعنى صاحب لسان العرب (ابن منظور، د.ت، ج٦: ٤٣؛ الجوهري، ١٩٥٦: ٩١٥)، لكنّ في بحثنا عن هذه المفردة تبين لنا أنّ استخدام مفردة «الجنسية» في المعاجم المعاصرة يعني حصراً «الصفة التي تلحق بالشخص من جهة انتسابه لشعب أو أمة» (أنيس ومنتصر، د.ت: ١٤٠) كما عرّفها المنجد: «حالة أو ماهية الجنس كالجنسية اللبنانية وغيرها» (معلوف، ١٩٦٧: ٣٣٨). وهذا المعنى الأخير كما قلنا يعتبر تطوراً للمفردة وتوسّعاً في معناه حيث لم تشتمل عليها المعاجم القديمة ذلك أنّ مفهوم الجنسية في العصر الحاضر لم يكن مألوفاً في العصور القديمة للغة العربية. كما من معاني المفردة في العربية هي علاقة العشرة التي تتمّ بين مخلوقين من جنس واحد، نقول مثلاً «القضايا الجنسية تطيح برئيس وزراء إيطاليا» فالجنسية هنا صفة وهي تعني وجود اتصال بين مخلوقين من جنس واحد. أمّا الفارسية فتدلّ المفردة على معنى الذكر والأنثى (دهخدا، ١٣٩٠، ج١: ٨٩١؛ قريب، ١٣٦٧: ٣٤٢). فيختلف معنى المفردة في اللغتين وقد تغيّر معناها وشكلها في اللغة الفارسية. المثال لتوظيف المفردة في اللغة العربية: «جنسيته إيرانية» أي هو من أهل إيران. المثال لتوظيفها في اللغة الفارسية: «جنسيت بجه برای والدين مهم نیست» أي إنّ نوعية المولد ليست مهمّة بالنسبة للوالدين سواء كان المولود ذكراً أو أنثى.

الخيار: تطلق هذه المفردة في اللغة العربية على عدة معانٍ والسياق هو الذي يحدّد المعنى المقصود من استخدامها. ومن معاني هذه الكلمة جمع كلمة خيّر والمضاد لكلمة الأشرار. ومن معانيها أيضاً كلمة الاسم من الاختيار، نقول «ليس لك الخيار في الذهاب أو الإياب» أي لا يسمح لك أن تختار متى تذهب ومتى تعود. كما تعني

نوعاً من أنواع الفواكه وهو القثاء (الجوهرى، ١٩٥٦: ٦٥١؛ ابن منظور، د.ت: ج٤، ٢٦٧؛ أنيس ومنتصر، د.ت: ٢٦٤) وقد تفردت المعاجم القديمة ببيان أن الخيار الذي يقصد به القثاء ليس بعربي وإنما معرب. وفي المعاجم الفارسية نجد هذه المفردة تدل على نوع من أنواع الخضارات أي القثاء (معين، ١٣٨٩: ٤١٢؛ سياح، ١٣٧٢: ٣٦١) كما أضاف صدرى أفشار وزملائه (١٣٨٢: ٤٢٤؛ عميد، ١٣٩٢: ٥٧٥) معنى آخر عليها وهو يعني في اصطلاح القانون الاختيار الذى يعطى لطرفي البيع في إبطاله. قد أضاف دهخدا (١٣٩٠، ج١: ١٢٠٧) معنى وصفيًا وهو المصطفى ولكننا نشاهد اليوم توظيف المفردة لمعنى القثاء أكثر من سائر معانيها في اللغة الفارسية؛ أما من حيث معناها الاصطلاحي فقد خصص معنى المفردة في هذه اللغة.

الرقيب: من معاني الرقيب الحفيظ والحارس على الشيء والمرقب عليه. كما ذكرت المعاجم أن المرقب مشتق من مصدر الرقب ويعني «الموضع المشرف» الذي يصعد عليه الحارس والرقيب ويجرس الموضع والأشياء التي حوله (الجوهرى، ١٩٥٦: ١٣٧؛ ابن منظور، د.ت: ج١، ٤٢٤؛ أنيس ومنتصر، د.ت: ٣٦٤). وفي المعاجم الفارسية نجد هذا الاستخدام يختلف عما تعني المفردة في العربية حيث يقصد به في الاستخدام الفارسي كلمة المنافس. يشير معين (١٣٨٩: ٤٨٣) ودهخدا وآخرون إلى هذا الاستخدام بالإضافة إلى معنى المنافس؛ لكن توظيفها اليوم يختلف عما تعني المفردة في العربية حيث يقصد به في الاستخدام الفارسي كلمة المنافس دون سائر المعاني المذكورة. على سبيل المثال، نقول بالفارسية: «فلانى رقيب من است» أي إنه منافس لي. انطلاقاً من ذلك قد تغير معنى المفردة وتوظيفها في اللغة الفارسية. وإذا ما جاءت الكلمة في نص عربي فإن الطالب الإيراني يفهم منه معنى المنافس حصراً.

القشر: وفقاً للمعاجم العربية (الجوهرى، ١٩٥٦: ٧٩٣؛ ابن منظور، د.ت: ج٥، ٩٣ و ٩٤؛ أنيس ومنتصر، د.ت: ٧٣٧)؛ مفردة القشر هو غشاء الشيء وغلافه. نقول «قشر الفلاح لحاء الشجر» أي أزال قشورها. ويطلق على جلد كل شيء معنى القشر، وفي الفارسية تعني مفردة القشر «الشريحة» من المجتمع نقول: «فلانى از قشر پايين جامعه است» أي إنه من الشريحة الدنيا في المجتمع، ولم نجد لهذا المعنى ذكراً في المعاجم العربية. إن استخدام المفردة في اللغتين يختلف في المعنى ويتفق في اللفظ والنطق. جاء في المعاجم الفارسية (معين، ١٣٨٩: ٧٢٦؛ دهخدا، ١٣٩٠، ج٢: ٢١٧٦). معنى الشريحة وعلى ذلك قد تغير معنى المفردة لأنها لا تستخدم اليوم المعنى الأول أي غشاء الشيء في اللغة الفارسية.

الكلفة: الكلفة من التكلّف وهو القيام بأمر شاقّ خلافاً لعادتك، جاء في اللسان: «تكلّفت الشيء: تجشّمته على مشقّة وعلى خلاف عادتك» (ابن منظور، د.ت: ج ١٢، ٣٠٧) وقد اتّفقت المعاجم القديمة والحديثة على هذا المعنى وهو التكلّف بمعنى القيام بالشيء المصحوب بالمشقّة والتعب (الجوهري، ١٩٥٦: ١٤٢٤؛ أنيس ومنتصر، د.ت: ٧٩٥). لكن وجدنا أنّ معنى التكلفة في اللغة المعاصرة أصبح يعني كذلك معنى السعر والثمن المبذول في سبيل شيء ما: نقول مثلاً: «تكلفة هذا الشيء سوف تكون كثيرة وقد لا نطبقها» فهنا يقصد بها سعر هذا الشيء وثمنه. وإن كان الاستخدام المعاصر قد توسّع في معنى التكلفة ولم يأت بمعنى لا أصل لها في أصل المفردة إلاّ أنّه يعتبر توسّعاً في الدلالات التي باتت تتضمنها المفردة في اللغة المعاصرة. أمّا معنى الكلفة في المعاجم الفارسيّة بنفس المعنى بإضافة معنى آخر وهو الخادمة (معين، ١٣٨٩: ٧٧٨؛ دهخدا، ١٣٩٠، ج ٢: ٢٣٠٨) ولكننا لا نشاهد استخدامها إلا في معنى الخادمة في اللغة المعاصرة. انطلاقاً من ذلك إنّ دلالتها قد تغيّرت في اللغة الفارسيّة على أساس المعنى المذكور أعلاه وإضافة إلى ذلك تعني في العربيّة لوناً ما بين السواد والحمرة. كما تغيّر دورها في الفارسيّة لأنّها تدلّ على المهنة خلاف العربيّة.

تجدر الإشارة إلى أنّنا نأتي بهذه المفردات لعرض نموذج من كيفية تحليل هذه المفردات في المعجم. عند تدوين المعجم لابدّ من معرفة المفردات الأساسيّة، وعند اختيار المفردات علينا التزام الأمور التالية:

- مبدأ الأهميّة والأولويّة.

- الاهتمام بالكيفيّة لا بالكميّة.

- اختيار المفردات المستعملة والشائعة.

- اختيار الصفات والأفعال المناسبة للمفردات (سكر، ٢٠١٦: ٨).

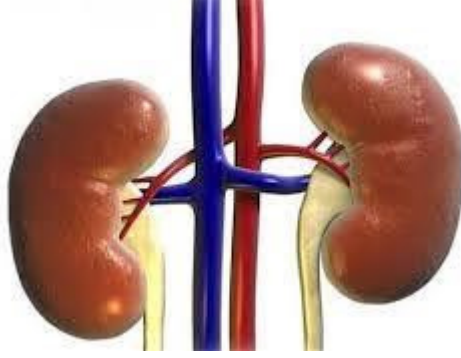
وفي الخطوة التاليّة نقوم باختيار المفردات المشتركة بين المفردات المختارة في الحقول المفرداتيّة ثمّ نعرضها على الأخصائيين للاختيار النهائيّ.

كيفية استخدام الصور في تأليف المعجم

بطبيعة الحال إنّ الصورة لا تستطيع أن توضح جميع المعاني حيث أنّ هناك معاني ذهنية ولا يمكن الاستغناء بالصورة عن الشرح إذ إنّ بعض المعاني ليس لها وجود خارجي كالأخلاق والحزن والفرح والشجاعة والأمل والقنوط وغيرها من المعاني المجردة. وتصميم المعجم المصور لتعليم العربيّة في إيران والذي تدعو إليه هذه الدراسة بكلّ

إصرار وتأکید نظراً إلى أهميته يجب أن يأخذ بعين الاعتبار النقاط التالية:

يجب التركيز والتأكيد على المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية؛ ذلك



أن أكثر مواقع الخطأ تحدث في هذه المفردات المشتركة ويجب على مصممي المعجم أن يشرحوا الفروق الدقيقة بين الكلمات المشتركة بين اللغتين ويزيلوا اللبس الذي قد يتعرض له المتعلمون للعربية. فعلى سبيل المثال كلمة «الكلية» المستخدمة

في العربية والفارسية ينبغي توضيحها مستعيناً بالصور والرسوم التوضيحية. ففي الفارسية نجد أول معنى أو صورة تتبادل في ذهن المتعلم هي الصورة التالية:

وعلى ذلك فإن أول معنى يتبادر لذهن المتعلم الإيراني من معنى الكلية هو العضو في بدن الإنسان يقال في الفارسية: «كلية های دوستم بیمار هستند» أي إن كلي صديقي مريضة، فالمقصود من الكلية هنا هما كليتا الإنسان الموجودتان في جسمه، كما قد تعني في الفارسية معنى الكل وهو ما يتضمّن مجموع الأفراد أو الأشياء في المجموعة الواحدة مثلاً أن نقول: «كله کار مندان است. شکت با حدثت کار میکنند»، فهنا تعني تحديد

معنى الكل كما نقول في العربية «كل أفراد هذه الشركة جادون في عملهم». فيما نجد أول معنى يتبادر إلى ذهن الطالب العربي هي الصورة المشاهدة في التالي. فالكلية هنا وبتشديد الياء هي مبنى أو قسم من أقسام الجامعة. وقد عثرنا على هذا



المعنى في المنجد مادة كلي فقط حيث عرّفها بأنها «مدرسة عالية تعلّم مختلف العلوم». أمّا إذا جاءت هذه المفردة دون تشديد حرف الياء فتعني في العربية ما تعني في الفارسية وهو عضو في البدن عبارة عن «غدتين يمينى ويسرى لازقتين بعظم الصلب عند الخاصرتين» وقد ذكر هذا المعنى بالمعجم القديمة والحديثة على حد سواء (الجوهري،

١٩٥٦: ٢٤٧٥ وابن منظور، د.ت، ج ١٥: ٢٣٠) انطلاقاً من ذلك فإنّ توظيف المفردة قد تغيّر في الفارسيّة، كما تغيّر شكلها ودورها الصرفي. وإذن يفهم من ذلك أنّ ميزان وقوع الطالب الإيراني في الخطأ يتمثل في معنى واحد من معاني الكلية، وهو في حال ما استخدمت مفردة الكليةّ مشددة وبمعنى نوع من المدرسة أو معهد تدريس يعادله في الإنجليزية مفردة «The College» وهذا المعنى الأخير من مفردة الكليةّ لا عهد للطالب الإيراني به وهو يفهم منه إمّا معنى عضو في بدن الإنسان أو معنى الكلّ الذي يقابله الجزء. وهذا ما نؤكّد على ضرورة مراعاته في المعجم المصوّر؛ حيث من الواجب أن يتمّ توضيح هذه الفروق والمشاركات وكذلك أوجه الخلاف في المفردتين المشتركتين في العربيّة والفارسيّة. فكما رأينا كلمة واحدة تستخدم في كلتا اللغتين إلا أنّ بينهما معاني مختلفة وإن اشتركت فتحتاج إلى رعاية الكتابة بشكل صحيح كالإتيان بها مشددة إذا قصد منها معنى معين وتجريدها من التشديد إذا كان المقصود شيئاً آخر.



وبطبيعة الحال تكثّر هذه النماذج من المفردات المشتركة كثرة مفرطة بحيث يحتاج الحديث عنها إلى صفحات مطوّلة وهو ما يسعه هذا البحث وفيما يلي سنسوق ثلاثة نماذج بارزة في هذا السياق.

أمّا بالنسبة لمفردة الاتفاق: وقد مرّ ذكر هذه المفردة وعرفنا الفروق بينها كما تبين أنّ



أول معنى يتبادر إلى ذهن الإيراني من هذه المفردة هو حادث معيّن يتمّ في مكان ما، مثل حادث سير كالصورة التالية في جملة: «امروز در جاده تصادف اتفاق افتاد» أي وقع حادث سير اليوم في الطريق.

لكنّ المفردة نفسها في العربيّة تعني شيئاً آخر وأوّل ما يتبادر إلى ذهن الإنسان العربي هو معنى التوافق بين شخصين أو

أكثر على أمر ما. وقد ذكرنا عدة أمثلة فيما سبق من شرح للكلمة. كالاتفاق النووي في جملة «أبرمت إيران الاتفاق النووي مع القوى الكبرى» والصورة التالية هي أول شيء يتبادر إلى الذهن في اللغة العربية من كلمة اتفاق إذا ما وردت في جملة كالتالي: «أبرم الطرفان اتفاق سلام وشراكة».

فكما يتضح من خلال الصورتين هناك فرق كبير بين الصورتين المترسختين في ذهن الطالب الإيراني والطالب العربي وهذا ما يجعل القيام بكتابة وتصميم معجم مصور ضرورة وواجباً ينبغي القيام به وسدّ هذا الخلل في هذا الجانب التعليمي الهام.

أمّا كلمة «استخدام» فهي واردة في اللغة العربية والفارسية لكنّ بمعنى مختلف وإن اتحدت أصولها في كلتا اللغتين. فإنّ المعنى في اللغة الفارسية ينحصر في معنى



«التوظيف»، بعبارة أخرى إذا ما وردت في جملة فإنّ الإيراني يفهم من المفردة معنى التوظيف العربي وهو أن يتم قبول شخص ما للعمل في مهنة معينة. فجملة «در شرکت استخدام شد» ترجمه إلى: «تمّ توظيفه في الشركة». أما العربية فهي تحمل المعنى العام للمفردة

وهو الاستفادة من الشيء للقيام بعمل ما، فإذا قلنا مثلاً «النّجار يستخدم المطرقة» فما يتبادر إلى ذهن المخاطب في العربية هي الصورة.



وفي الفارسية يتم استخدام كلمة «به كار بردن» أو «استفاده كردن» بدلاً عن كلمة استخدام الذي ينحصر معناها بمعنى التوظيف العربي كما مر.

ومثال أخير في هذا السياق

كلمة «كثيف»، ففي الفارسية تعني الشيء أو المكان الملوّث وغير النظيف ويتم استخدامها بعد أن يتم نطق «الثاء» «سينا» وبالتالي فإذا ما وجد الإيراني نصّاً عربياً جاءت فيه كلمة «كثيف» فإنّهم سيفهم



منها معنى الملوّث أو الدرّن أي غير النظيف وليس المعنى العربي المعروف وهو الشيء الكثيف من الكثافة أي المتراكم والكثير. فإذا ما قلنا مثلاً جملة «إن شعر الطفل كثيف» فتبادر إلى ذهن العربي الصورة التالية.

فيما يفهمها الإيراني عندما يقرأ الجملة أنّ شعر الطفل كثيف (غير نظيف) وتبادر إلى الذهن، الصورة التالية بدل الصورة السابقة.

وهكذا نجد أنّ الفرق بين المعنيين كبير للغاية رغم أنّ المفردتين تكتبان بشكل واحد. ومثل هذه الفروق الدقيقة والهامة ينبغي أن يتمّ تبيينها للطالب الإيراني لكي يتمّ تجنّب الوقوع في أخطاء من هذا القبيل وحسب رأي هذه الدراسة أنّ خير وسيلة لتحقيق هذا الهدف هو إعداد معجم لهذه الغاية وأن يكون المعجم مصوراً وأن يتمّ التركيز فيه على المفردات المشتركة بين العربيّة والفارسيّة والتي تحمل معاني مختلفة وإنّ اشتركت في اللفظ والنطق أحياناً.

الاستنتاج والمناقشة

إنّ تبيين أوجه التشابه والافتراق بين مستويات اللغة الأم واللغة المدروسة يساعد متعلّم اللغة في إتقانها بشكل أعمق وأسرع؛ لأنّ هذا النوع من التعلّم يتمّ عن طريق إيجاد التحليل في ذهن المتعلّم؛ وترسيخ أكثر عمقاً للمعلومات في ذهنه وهو أفضل من طريقة تعليم اللغة بشكل تلقيني. ومن طرق التي تمهّد الطريق إلى حدوث التعلّم العميق هي طريقة التحليل التقابلي. تظهر نتائج الدراسة أنّ التحليل التقابلي للمفردات المشتركة يبيّن لنا الفروق الدقيقة لهذه المفردات في اللغتين العربيّة والفارسيّة على هذا الأساس في الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث يبدو أنّ التحليل التقابلي للمفردات المشتركة يساعدنا في تبيين وجوه الخلاف والتشابه بين هذه المفردات في المعنى، والشكل والاستعمال؛ كما يمكن مساعدة الطلاب من خلال الإتيان بنماذج في قالب الجمل وأن يشرح لهم الفروق في استخدام المفردات المشتركة في كلتا اللغتين ومنع وقوعهم من التداخل المفرداتي باستعانة التحليل التقابلي. وتتنق هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد بن طاهر التي أظهرت أنّ التحليل التقابلي بين اللغتين إذا اعتمد على معطياتها اعتماداً ظاهراً، فله مبرراته، التي أهمّها الكشف عن أخطاء المتعلّم في استخدام اللغة الثانيّة وبالتالي عدم إتاحة الفرصة أمام التدخل المتوقع من اللغة الأولى (محمد بن طاهر، ٢٠١٤: ٧٥).

ففي الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث يبدو أنّ القيام بتحليل المفردات

المشتركة بين اللغتين كلّها لا يمكننا لأنّ عددها كثير للغاية ومن جهة أخرى هذا الأمر ليس ضرورياً، انطلاقاً من ذلك علينا أن نقوم بتحليل الحاجات من الأشخاص المعنية بعملية تعليم اللغة العربيّة وتعلّمها حتى نحصل على المفردات المشتركة الضرورية في تعلّم اللغة العربيّة التي تلبّي حاجات المتعلّمين؛ ونظراً إلى أنّ المفردات في كلّ لغة كثيرة ولا يمكن تحليلها والوقوف عليها كلّها لهذا يربّح في هذا الإطار أن يتمّ تحديد مجالات المفردات ومعرفة الأساسيات منها فقط وكما مرّ ذكره من مزايا هذه الطريقة هو تسهيل عمليّة معرفة معاني الكلمات وحفظها في الذاكرة؛ ومما يتحتّم علينا إدراكه هو مسألة الأولويّة والكيفيّة والشيوع لهذه المفردات عند اختيارها؛ إذن فإنّ تقديم المفردات الضرورية أو الأساسيّة في هذا المعجم يوفّر للطلاب الوقت والجهد اللازمين لتعلّم هذه المفردات ووجوه تشابهها وفروقاتها بين اللغتين.

وفي معرض الرد على السؤال الثالث من أسئلة البحث فيبدو أنّ استخدام الصورة يساعد المتعلّم في فهم معنى الكلمة وتوفير الوقت بشكل أفضل بحيث يمكن من خلال الصور معرفة الفروق التوظيفية للمفردات المشتركة في اللغتين العربيّة والفارسيّة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج مقالة نامداري وآخرين التي أظهرت أن طريقة التدريس القائمة على الاستعانة بالصور التفسيرية إلى جانب الطرق التقليدية تؤدّي إلى رفع مستوى الطلاب في تعلّم المفردات إلى حدٍ كبيرٍ (نامداري وآخرون، ١٣٩٧: ١٢٩). كما تتفق النتيجة مع نتائج دراسة الفاعوري وأبوعوض (٢٠١٢) التي أظهرت أنّ الطلبة الذين درسوا النص مرفقاً بالصور كانت لديهم القدرة على فهمه بطريقة أفضل وأسرع من الطلبة الذين درسوا النص مجرداً من الصور. على هذا يمكن إعداد معجم مصوّر يتضمّن الصور التوضيحية وكذلك يستعين بالمنهج التقابلي بين اللغتين العربيّة والفارسيّة بعد تحليل حاجات الطلاب.

التوصيات

لتسريع عمليّة تعليم اللغة العربيّة وتعلّمها ومنع وقوع المتعلّمين في فخ التداخل اللغوي نقترح بأن:

تتألف الكتب التعليميّة العربيّة للناطقين بالفارسيّة على أساس نتائج الدراسات التقابلية بين اللغتين العربيّة والفارسيّة وعلى أساس تحليل الحاجات.

كما تقترح الدراسة أن يقوم أساتذة اللغة العربيّة بشرح أوجه التشابه والافتراق بين اللغتين العربيّة والفارسيّة أثناء عمليّة تعليم اللغة وهذا الأمر يساعد الطلاب في

استخدام اللغة على نحو أكثر دقة ووعياً في المواقف الاتصالية المختلفة.

الهوامش

- ۱- تمّ اقتباس الجدول الوارد من أطروحة السيدة افسانه غريبي من جامعة العلامة الطباطبائي (۱۳۹۲)، للمزيد من المعلومات، راجع الصفحة ۱۰۱ من هذه الرسالة.
- ۲- الأستاذ صادقي مجد بجامعة الإمام الصادق (عليه السلام).

المصادر والمراجع

- إبراهيم، حمادة. (۱۹۸۷). الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ابن منظور، محمد بن مكرم. (د.ت). لسان العرب. بيروت: دارصادر.
- ابوالخير، احمد مصطفى. (۲۰۰۶). علم اللغة التطبيقي بحوث ودراسات. المنصوره: دارالأصدقاء.
- أميني، ادریس و شهريار نيازي. (۱۳۹۲). «ماهيت و پیامدهای تحول معنایی واژگان عربی در زبان فارسی». جستارهای زبانی. دوره ۶ (پیاپی ۲۳). ص ۵۳-۷۶.
- أنیس، إبراهيم و عبدالله منتصر. (د.ت). المعجم الوسيط. الطبعة الرابعة. مصر: مكتبة الشروق الدولية.
- بن مدور، سلیمة. (۲۰۰۶). المعجم المدرسي بين التأليف والاستعمال. رسالة لنيل شهادة ماجستير. كلية الآداب واللغات. جامعة الجزائر. الجزائر.
- رانينك، رويس و جان كلاور و راجر برونينك. (۱۳۷۷). روانشناسی شناختی برای معلمان. ترجمه علينقى خراز. تهران: مركز نشر دانشگاهی.
- الجوهري، إسماعيل بن حمّاد. (۱۹۵۶). الصحاح. الطبعة الرابعة. بيروت: دار الملاين.
- دهخدا، علي اكبر و ديگران (۱۳۲۵). لغتنامه دهخدا. تهران: دانشگاه تهران.
- رمضاني، ربابه (۱۳۹۶). «واژگان تحول یافته عربی در فارسی و چالشهای فراروی مترجمان». پژوهش های ترجمه در زبان و ادبیات عربی. سال ۷. شماره ۱۶. ص ۱۵۰-۱۶۹.
- سیاح، أحمد. (بی تا). فرهنگ جامع نوین عربی فارسی. تهران: کتابفروشی اسلام.
- صدری أفشار، غلامحسین و نسترن حکمی و نسرين حکمی (۱۳۸۲). فرهنگ گزیده فارسی. تهران: فرهنگ معاصر.
- ضياء حسيني، محمد. (۱۳۹۲). مبانی زبان شناسی مقابله ای. چاپ اول. تهران: رهنما.

الفاعوري، عوني وإيناس أبو عوض. (٢٠١٢). «أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية». دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد ٣٩. العدد ٢. ص ٢٧٥-٢٨٤.

فتحي واجارگاه، كورش. (١٣٨١). «نقد و بررسی جایگاه مطالعات نیازسنجی در فرایند برنامه ریزی درسی». علوم انسانی دانشگاه الزهراء(س)، سال ١٢. شماره ٤٢. ص ٧٣-١٠٤. فرشیدورد، خسرو. (١٣٤٧). عربی در فارسی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

القاسمي، علي و محمد علي. (١٩٩١). التقنيات التربوية الحديثة في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

قريب، محمد. (١٣٦٧). واژه نامه نوین. تهران: بنیاد.

عبدالراجحي، عبده. (١٤٢٤). علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية. الطبعة الثانية. بيروت: دار النهضة العربية.

عميد، حسن. (١٣٥٧). فرهنگ عميد. تهران: اميركبير.

العناتي، وليد أحمد (٢٠٠٩)، «بحث مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها»، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، معهد اللغة العربية. ص ٤٨٣-٥٥٨.

غريبي، افسانه. (١٣٩٢). واكاي نیازهای زبانی فارسی آموزان: معرفی انگاره عملیاتی و سطح بندی نیازها. رساله دکتری زبان شناسی همگانی. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

کهریزی، سپیده. (١٣٩٢). کتاب طلائی بررسی مقابله ای ساخت جمله فارسی و انگلیسی. چاپ اول. تهران: انتشارات طلائی پویندگان دانشگاه.

متقی زاده، عیسی. (١٣٨٩). «الحاجات اللغوية العملية لتعلمي العربية من الناطقين بغيرها». الجمعية الإيرانية للغة العربية وآدابها. المجلد ٦. العدد ١٧. ص ٤٣-٦٢.

محمدی رکعتی، دانش وزملاؤه. (١٣٩٤). «نیازسنجی برنامه درسی مهارت های زبانی در مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی». جستارهای زبانی. دوره ٦ (پیاپی ٢٥). ص ٢٥١-٢٧٤.

المرسی، محمد حسن. (٢٠٠٨). قراءة الصورة مدخل إلى التفكير التأملي والتعبير الإبداعي. القاهرة: المكتبة العالمية للنشر والتوزيع.

معلوف، لويس. (١٩٦٧). المنجد الأبجدي. الطبعة الثالثة. بيروت: دار المشرق.

معین، محمد. (١٣٨٩). فرهنگ فارسی معین. چاپ دوم. تهران: انتشارات بهزاد.

نامداری، إبراهيم ويوسف نظري وحسين عالي مهر. (١٣٩٧). «فاعلية استخدام استراتيجية الصور التفسيرية في تنمية المفردات ومهارات الصرف والنحو للغة العربية لدى طلبة المدارس

- الثانوية في كرمانشاه». دراسات في تعليم اللغة وتعلمها، العدد ٤. ص ١٢٩-١٤٦.
- نصيري، حافظ. (١٣٩٠). روش ارزيابي و سنجش كيفي متون ترجمه شده از عربي به فارسي. چاپ اول. تهران: سمت.
- هارتمان، ر.ر.ك. (١٣٧١). «مباني نظري و علمي تدوين فرهنگ»، ترجمه حسن هاشمي ميناپاد، مجله فرهنگ، شماره ١٣. ص ٢٤٥-٢٦٠.

Aarts, F., & Wekker, H. (1990). "Contrastive grammar: theory and practice". **Further insights into Contrastive Analysis**. Amsterdam, J. Benjamins. 163-73.

James C. (1981). **Contrastive Analysis**. Harlow: Longman.

Fisiak, J. (1985). **Contrastive Analysis and the language teaching**. Oxford, England: Pergamon press.

James C. (1981). **Contrastive Analysis**. Harlow: Longman.

Sholihah, Himayatus. (2009). "Teaching English Vocabulary Using Pictures To The Fifth Grade Students Of Sdn Tugu Jebres". **Surakarta. English Diploma Program Faculty Of Letters And Fine Arts Sebelas Maret University**. No. 120. p. 11-40.

Whitman, R. L. (1970). "Contrastive analysis: Problems and procedures". **Language Learning**, 20(2), 191-197.

إدريس جوهر، نصرالدين. (د.ت). «مبادئ تعليم الكلمات العربية للناطقين بلغات أخرى». <http://lisanarabi.net>

سكر، شادي مجلي. (٢٠١٦). «طرق تنمية المفردات في المناهج التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها». <https://www.alukah.net/library/0/100259>

-Elsy, Y., & Novita, D. (2013). Teaching vocabulary by using picture to the third grade students. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*. <https://www.semanticscholar.org/paper/teaching-vocabulary-by-using-picture-to-the-third-elsy-sofian/>

معیارهای نگارش فرهنگ لغت مصور واژگان مشترک برای عربی آموزان فارسی زبان

عیسی متقی زاده^{۱*}، هادی نظری منظم^۲، طاهره خان آبادی^۳، عدنان زمانی^۴

۱- دانشیار بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس، ایران.

۲- استادیار بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس، ایران.

۳- کارشناسی ارشد آموزش زبان عربی، دانشگاه تربیت مدرس، ایران.

۴- دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس، ایران.

چکیده

فرهنگ لغت‌هایی که در دسترس عربی آموزان فارسی‌زبان قرار دارد، بر اساس نیازسنجی و بررسی مقابله‌ای بین دو زبان مادری و زبانی که آموزش داده می‌شود، تدوین نشده است. همین امر موجب پیچیدگی و ایجاد مشکلاتی در یادگیری زبان عربی برای دانشجویان ایرانی شده است. روش این پژوهش توصیفی-تحلیلی (تحلیل تقابلی) است. پژوهش حاضر به بررسی معیارهای تألیف فرهنگ لغت مصور عربی پرداخته است که تدوین آن بر اساس بررسی مقابله‌ای بین کلمات مشترک دو زبان عربی و فارسی و نیز نیازسنجی واژگان مشترکی که یادگیری آنها برای فارسی‌زبانان عربی آموز ضروری است. همچنین در این پژوهش نمونه‌ای از فعالیت‌های انجام‌گرفته باهدف بهبود آموزش زبان عربی به فارسی‌زبانان برای تألیف این فرهنگ لغت، ارائه می‌شود. نتایج پژوهش بیانگر این است که ارائه فهرست واژگان در حوزه‌های زبانی معین در قالب فرهنگ لغت مصور تأثیری چشمگیر در بهبود یادگیری زبان نزد زبان‌آموزان دارد. همچنین استفاده از بررسی مقابله‌ای بین واژگان دو زبان عربی و فارسی و شناساندن وجوه تشابه و تفاوت آنها با استفاده از تصویر و جمله‌سازی به دو زبان، نقشی مؤثر در تسریع یادگیری مهارت‌های زبان عربی و رفع تداخل زبانی عربی آموزان دارد.

واژگان کلیدی: فرهنگ لغت مصور، واژگان مشترک، فارسی‌زبانان، بررسی مقابله‌ای،

نیازسنجی.

* نویسنده مسوول: motaghizadeh@modares.ac.ir

Criteria for compiling picture dictionary of common words for Iranian learners of Arabic

Isa Motaghizadeh^{*1}, Hadi Nazari Monazzam², Tahereh Khanabadi³,
Adnan zamani⁴

1. Associate professor in Arabic Language and Literature, Tarbiat modares University, Iran.
2. Assistant Professor in Arabic Language and Literature, Tarbiat modares University, Iran.
3. Graduate student in Arabic Language Teaching, Tarbiat modares University, Iran.
4. PHD student in Arabic literature and language, Tarbiat Modares University, Iran.

Abstract

The dictionaries used by learners of Arabic who speak Persian are generally not written on the basis of needs analysis and a comprehensive comparison between the learners L1 and the target language. These dictionaries also lack interesting images. Such issues lead to ambiguity and create problems and obstacles in learning Arabic for Iranian students. This study discusses the main criteria for compiling an Arabic learner dictionary for those learners who speak Persian as their L1. The study is based on a comparative analysis of the common vocabulary in Arabic and Persian in the field of linguistic needs in order to provide a lexical material with common and popular vocabulary that summarizes the time and effort required to learn Arabic words and meanings. The study then reviews the progress achieved in the design of the glossary of the words common to Iranian learners of Arabic, with the aim of making an active contribution to the teaching of the Arabic language to speakers of Persian. The conclusion of the study is that providing a list of words divided into different areas as images of an educational dictionary will have a significant impact on students' learning of writing skills. The comparative analysis between Arabic and Persian languages and knowledge of similarities and differences through sentences and scripts from both languages will contribute to speeding up learning Arabic and its skills by Iranian students.

Keywords: Illustrated Dictionary, common vocabulary, Persian speakers, comparative analysis, needs analysis.

* Corresponding author: motaghizadeh@modares.ac.ir