

دراسة اختيار المفردات المساهمة في التداخل اللغوي وتدريسها لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية

عيسى متقي زادة^{١*}، هادي نظري منظم^٢، طاهرة خان آبادي^٣، سيد رضا موسوي^٤

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

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

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

٤. طالب دكتوراه في اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس

تاريخ استلام البحث: ١٣٩٨/١٢/١٨ تاريخ قبول البحث: ١٣٩٨/٠٣/٢٥

الملخص

لا شك في أنّ إثراء المخزون اللغوي للمتعلّمين يسهم كثيراً في تنمية مهاراتهم اللغوية. وهناك عدد كبير من المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية يختلف معناها أو نطقها في اللغتين، مما يؤدي أحياناً إلى بروز المشكلة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية عند استخدامها أثناء التحدث أو الكتابة بالعربية. فإنّ تعلم هذه المفردات وإمكانية استخدامها بشكل صحيح يحظى بأهمية بالغة لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية؛ وهذا الأمر يتحقق من خلال التعليم المهدف لهذه المفردات. إذن تسعى هذه الدراسة الاهتداء إلى معايير علمية لاختيار المفردات المشتركة والطرق المناسبة لتدريسها لكي تساعد متعلمي اللغة العربية في إيران على إزالة مشكلة التداخل اللغوي الناتجة عن المفردات المشتركة بين اللغتين. واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات. تتكوّن عيّنة الدراسة من ٣٥ أستاذاً من أساتذة اللغة العربية في الجامعات الإيرانية. تدلّ النتائج على أنّ كلّ واحد من المعايير الثلاثة التي ذكرها الأخصائيون لاختيار المفردات وهي: مستوى المتعلم، وحاجاته اللغوية، والمهدف من تعليم اللغة، يحظى بأهمية كبيرة في اختيار المفردات المشتركة للتدريس؛ وللمفردات العربية التي تستخدم في اللغة الفارسية والمفردات المتشابهة شكلاً والمختلفة معنى والمفردات العربية التي تغيّر شكلها في اللغة الفارسية أسبقية في الاختيار. وفيما يخصّ طرق التدريس فقد أظهرت النتائج أنّ الأساتذة يعتقدون أنّ تدريس المفردات باستخدام الصور، وتدريس المفردات من خلال التحليل التقابلي بين اللغتين يعدّان طريقتين مناسبتين لتدريس المفردات المشتركة.

الكلمات الرئيسية: اختيار المفردات وتدريسها؛ العربية؛ الناطقون بالفارسية.

١. المقدمة

لقد كان تعليم اللغة في القرون الماضية معتمداً على النحو ولم يكن المعنويون بتعليم اللغات الأجنبية يولون اهتماماً كبيراً بتعليم المفردات ولكن اليوم أصبحت المفردات تحظى بأهمية بالغة في عملية تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها؛ وذلك لأنّ الأخصائيين يعتقدون أنّ تعلّم المفردات وإثراء المخزون اللغوي يُعتبر من الدعائم الأساسية لاكتساب المهارات اللغوية التي تُعد الركيزة الأساسية لتعلّم اللغة الأجنبية (Richards & Renandya, 2002: 255). إنّ الاشتراك اللغوي بين اللغتين العربية والفارسية يتحلّى في مستويات اللغة المختلفة خاصة في مستوى المفردات؛ فإذا ألقينا نظرة على تطوّر اللغة الفارسية في القرون المختلفة وجدنا أنّ هناك مفردات عربيّة كثيرة دخلت اللغة الفارسية، كما نلاحظ مفردات كثيرة انتقلت من اللغة الفارسية إلى اللغة العربية. وهذه المشتركات اللغوية بين اللغتين تُسهّم في تيسير تعلّم اللغة العربية للإيرانيين من ناحية، ولكتّنها من ناحية أخرى تُسبّب مشاكل عديدة للدارسين عند توظيف المهارات اللغوية خاصة في التعبير الشفهي والكتابي؛ وذلك لوجود فروق جزئية بين هذه المفردات في اللغتين من حيث المعنى أو الكتابة أو النطق. فإنّ هذه الظاهرة تجعل تعلّم اللغة العربية للناطقين بالفارسية صعباً.

إنّ اختيار المفردات الهادف واختيار الطريقة المناسبة لتدريسها يعدّان من العوامل المؤثرة في تعليم المفردات؛ ويعتقد البعض أنّه إذا أراد المعنويون بتعليم اللغة أن يجعلوا تعليم المفردات هادفاً ومفيداً فلا بدّ أن يقوموا بتخطيط مسبق يُكتب فيه عدد المفردات ونوعها، والطريقة المناسبة لتدريسها في ضوء المفردات المختارة (فانداري بيدگلي وضياءحسيني، ١٣٩٢: ١٢١). فنلاحظ أنّ تدريس المفردات بصفة عامة وتدريس المفردات المشتركة لمتعلّمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية بصفة خاصة يحتاج إلى إيلاء اهتمام بالغ بالاختيار الهادف لهذه المفردات واستخدام الطرق المناسبة لتدريسها؛ فلا شكّ في أنّ ذلك يساعد الطلاب على إزالة مشكلة التداخل اللغوي الناتجة عن هذا الاشتراك والتي تظهر بوضوح في استخدام المتعلّمين للمهارات اللغوية خاصة الكتابة والتحدّث. وانطلاقاً من هذا تحاول هذه الدراسة أن تسلّط الضوء على المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية بهدف الاهتمام إلى معايير علمية لاختيار أهمّ المفردات المشتركة واختيار الطرق المناسبة لتدريسها؛ وذلك لمساعدة الدارسين على إزالة مشكلة التداخل اللغوي وإثراء مخزونهم اللغوي.

١-١. أسئلة البحث

تحاول الدراسة أن تجيب عن السؤالين التاليين:

- ما هي المعايير ذات الأسبقية في اختيار المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية للتدريس؟
- ما هي الطرق المناسبة لتدريس المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية؟

٢. خلفية البحث

هناك دراسات مختلفة^١ ذات صلة بموضوع دراستنا، من أهمها:

(١) هدفَ العناني (٢٠٠٩) في دراسته إلى استثمار الرؤى اللسانية في تعليم مفردات اللغة العربية للناطقين بغيرها وتناول موضوعين؛ الأول: اللسانيات وتعليم المفردات، والثاني: أساليب التدريس وإستراتيجيات التعلّم. في النهاية قدّم الباحث نموذجاً تطبيقياً يجمع بين جهد المعلمّ وجهد المتعلّم تحقيقاً للغاية المنشودة.

(٢) قام صحراي وأحمدي قادر (١٣٩٤) بإجراء دراسة ميدانية للمقارنة بين الطريقة المباشرة والطريقة غير المباشرة في تدريس المفردات. وأثبتت هذه المقالة أنّ الطريقة المباشرة وغير المباشرة متكاملتان ومن الأفضل استخدام كلتاهما في تدريس المفردات.

(٣) قارنت ستوده نما وسلگي (١٣٩٦) بين تأثير طريقة تدريس المفردات من خلال ذكر اشتقاقها المختلفة وتدريس المفردات من خلال ذكر مرادفاتهما؛ وأظهرت النتائج أنّ تدريس المفردات من خلال ذكر اشتقاقها المختلفة يترك أثراً كبيراً في إثراء المخزون اللغوي للطلاب وتنمية الذاكرة قصيرة المدى وبعيدة المدى لديهم.

(٤) هدفت راوية جاموس (٢٠١٧) في دراستها إلى إلقاء الضوء على أهمّ الموضوعات والمواقف الاتصالية في المستويات التعليمية من خلال أهمّ الدراسات العربية في هذا المجال واقترحت نموذجاً لكيفية تقديم الموضوعات والمواقف الاتصالية في المستوى المتوسط.

فلاحظ أنّ دراستنا هذه تتميز عن الدراسات السابقة في موضوعها، إذ تناولت اختيار المفردات المشتركة بين اللغتين الفارسية والعربية وطرق تدريسها لمتعلّمي اللغة العربية من الناطقين

١. يمكن ملاحظة عناوين هذه الدراسات في قسم المصادر والمراجع لهذه المقالة.

بالفارسيّة معتمدهً على المنهج المسحي ومستعينةً بالاستبانة.

٣. المنهج

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي - التحليلي والمنهج المسحي وتحاول الاهتمام إلى معايير علميّة لاختيار أهمّ المفردات المشتركة واختيار الطرق المناسبة لتدريسها؛ وقد استخدمت الاستبانة لجمع المعلومات. وتتكوّن عيّنة الدراسة من ٣٥ أستاذاً في أقسام اللغة العربيّة وآدابها بالجامعات الإيرانيّة. من أجل إعداد الاستبانة قام الباحثون بالاطّلاع على الدراسات السابقة وجمع المعلومات المتعلقة بأسس اختيار المفردات وطرق تدريسها، وللتأكّد من صدق الاستبانة عرضوها في صورتها الأولىّ لتعديل على عشرة أساتذة في الجامعات الحكومية. وتجدر الإشارة إلى أنّ الباحثين اختاروا الأساتذة الذين يدرّسون مهارات اللغة العربيّة ولديهم دراسات في مجال تعليم العربيّة وتعلّمها. وبعد أن أبدى الأساتذة آراءهم قام الباحثون بتعديل بعض أسئلة الاستبانة وحذفها، واستغرقت هذه المراحل شهرين، ثمّ عرضوها مرّة أخرى على الأساتذة في صورتها النهائيّة وتمّ التأكّد من صدقها. وللحصول على ثبات الاستبانة استخدم الباحثون طريقة كرونباخ ألفا باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعيّة (spss) وبلغ معامل الثبات ٠.٧٨. ممّا يؤكّد ثبات الاستبانة. واشتملت الاستبانة في صورتها النهائيّة على قسمين، هما: اختيار المفردات المشتركة وطرق تدريس هذه المفردات؛ واستخدم الباحثون مقياس ليكرت لقياس العبارات الموجودة في كلّ من المحورين؛ كما استخدموا برنامج (spss) لتحليل البيانات والمعلومات التي تمّ العثور عليها من خلال تقديرات الأساتذة المندرجة في الاستبانة.

٤. المفاهيم النظرية والتعاريف

١-٤. مستويات اللغة

تنقسم اللغة إلى ثلاثة مستويات وهي: المفردات، والقواعد، والتوظيف (غريبي، ١٣٩٢: ٣٠). ويرى كولن^١ أنّ قواعد اللغة هي العامل الذي يساعد المتعلّم في التحرّر من قيود المفردات والسياق

1. Cullen

اللغوي إذا ما أراد التعبير عن المعنى المراد (Cullen, 2008: 221). ومع أنّ قواعد اللغة هي التي تسبب بناء تراكيب وجمل مختلفة، لكن لا شك في أنّ المفردات تشمل كمّاً هائلاً من اللغة، ولا نستطيع إتقان اللغة واستخدامها استخداماً سليماً دون التعرّف على المفردات (رضواني ونوروزي، ١٣٩٣: ٨٥). ويشير براون^١ إلى مكانة المفردات في تعلّم اللغات فيقول إنّ المعنى هو مصدر قلق كبير في تعليم المفردات، وإذا كان المتعلّم يريد أن يعرف حقاً كلمة ويستخدمها بجدارة يجب أن يُتقن الجوانب المتعدّدة للمفردات (Brown, 2011: 92). فانطلاقاً من ذلك تظهر لنا الأهميّة البالغة لتعلم المفردات في عمليّة تعليم اللغات الأجنبية وتعلّمها.

٢-٤. التداخل اللغوي

عند تعلّم اللغة يحدث نقل الخبرات السابقة التي تعرّف عليها المتعلّم من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية. عندما يكون نقل الخبرة من اللغة الأم إلى اللغة المدروسة نقلاً سلبياً يسمّى هذا النقل «التداخل» أي تتدخل مادة سابقة في مادة لاحقة بأن تنقل إليها أو ترتبط بها ربطاً خاطئاً. إنّ تداخل اللغة الأم هو المصدر الأظهر للأخطاء بين متعلّمي اللغة الثانية، حتى إنّ البعض جعل تعلّم اللغة الأجنبية يتضمّن التخلص من مؤثرات اللغة الأم (براون، ١٩٩٤: ١٠٧). إنّ الاشتراك اللغوي بين اللغتين العربيّة والفارسيّة يعدّ فرصة متاحة لمتعلّمي اللغة العربيّة من الناطقين بالفارسيّة من ناحية كما يعدّ بمثابة خطر لهم من ناحية أخرى ويسبّب وقوع التداخل في استخدام المهارات اللغوية.

٣-٤. اختيار المفردات

تُعتبر مرحلة الاختيار أهمّ مرحلة في إعداد كلّ برمجة تعليميّة. يصدق هذا الأمر في اختيار المفردات أيضاً، لأنّ المفردة تُعتبر قلب كلّ لغة (جلالور وهمكاران، ١٣٧٧: ٢٤٧). فلا شكّ في أنّنا لسنا قادرين على تعليم اللغة بأكملها للناطقين بغيرها؛ إنّ بنية اللغة وكلماتها وظروفها ووظائفها كثيرة وفي طور التغيير الدائم، فمن واجب الخطة الدراسية انتقاء المعلومات الضرورية بين المعلومات الكثيرة والواسعة (غريبي، ١٣٩٢: ٣٠). فتعدّ كيفية اختيار المفردات في عمليّة التدريس أمراً يتطلّب الانتباه إليه في

1. Brown

التخطيط الدراسي. وضع البعض أسساً في اختيار المفردات لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهي: (١) تواتر المفردة، (٢) التوزع أو مدى المفردة، (٣) توافر المفردة، (٤) ألفة المفردة، (٥) شمول المفردة، (٦) أهميتها، (٧) عروبته (طيمه، ١٩٨٩: ١٩٥-١٩٦). وبما أن مرحلة اختيار المفردة، بوصفها أول خطوة في العملية التعليمية، فهي تُعدّ مرحلة بالغة الأهمية والتأثير في تدريس المفردات فيجب علينا أن نذكر أنواع المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية حتى نتمكن من الاختيار فيما بينها بسهولة ويسر.

٤-٤. أنواع المفردات العربية في اللغة الفارسية

للمشتركات اللغوية بين اللغتين العربية والفارسية أنواع مختلفة ويمكن تقسيمها إلى ستة أقسام رئيسية: (١) المفردات العربية المتشابهة شكلاً والمختلفة معنى ومضموناً في اللغة الفارسية، نحو مفردات السجادة، والحرف، والتخلف، حيث نجد نوعاً من التخصيص في معنى المفردة الأولى (السجادة) في اللغة الفارسية وأما الثانية والثالثة فنلاحظ في معناها التوسع والتغيير على الترتيب. (٢) المفردات التي أوزانها عربية ومادتها فارسية، مثل مفردات عكّاس (ملتقط الصور)، وعكّاسي (إلتقاط الصور)، وكفّاش (صانع الأحذية). (٣) المفردات المركبة التي لا تستخدم في العربية، نحو مفردة «تحت اللفظي» في اللغة الفارسية. (٤) المفردات العربية التي تغير شكلها في اللغة الفارسية، ذلك مثل تحوّل مفردة المبتلى في اللغة العربية إلى مبتلا في اللغة الفارسية؛ أو تحوّل مفردة الجراءة في اللغة العربية إلى جرأت في اللغة الفارسية. (٥) المفردات العربية التي تغير نطقها ومعناها في اللغة الفارسية ومثال ذلك كلمة «مصاف» وهي في العربية مشددة "مصاف"، كما أنّها جمع مصفّ أي موضع الصف أثناء الحرب. ولكنها في الفارسية تعني مواجهة المنافسين. (٦) المفردات العربية التي تغير بناؤها الصرفي في اللغة الفارسية. على سبيل المثال، نلاحظ أن بعض الأفعال العربية تستخدم في اللغة الفارسية صفةً كقولهم: مرد لأبالي (عبدالمنعم، ٢٠٠٥: ٣٤-٥٣).

٤-٥. طرق تدريس المفردات

ما يجب الاهتمام به بعد اختيار المحتوى التعليمي هو اختيار الطريقة المناسبة لنقل المفاهيم والمعلومات الموجودة في المحتوى (شعباني، ١٣٨٧: ١٨٩). وهناك عدة طرق لتعليم مفردات اللغة الأجنبية، نذكر فيما يأتي أهمها:

الطريقة غير المباشرة في تدريس المفردات^١: في هذه الطريقة لا يبذل الطالب جهداً كبيراً لحفظ معنى المفردات، ويتعلّم معنى المفردات بصورة عشوائية وغير متعمّدة من خلال السياق اللغوي حينما يقرأ نصاً أو يستمع إلى كلام الناطقين باللغة الأجنبية. ويركّز في هذه الطريقة على فهم مضمون النص والفكرة الرئيسة له وبعد ذلك يتعرّف على معنى المفردة بصورة غير مباشرة (صحراي وأحمدي قادر، ١٣٩٤: ٧٩). ففي هذه الطريقة ليست معرفة معنى المفردة نفسها عاملاً مستقلاً ومؤثراً في عمليّة التعليم والتعلّم.

الطريقة المباشرة في تدريس المفردات^٢: يتمّ في هذه الطريقة، خلافاً للطريقة المذكورة آنفاً، تعلّم المفردات بصورة مباشرة من خلال حفظ عدد كثير منها خارج السياق اللغوي أو خارج النص (المصادر نفسه: ٧٩-٨٠).

تدريس المفردات باستخدام الصور: إنّ للصورة مكانةً خاصّةً في تعليم اللغة الأجنبية حيث نجد أنّ الطريقة السمعية البصرية التي تعدّ من طرق تدريس اللغة الأجنبية تأسست بالاعتماد على الصورة، وترتكز على التعليم بالصورة (صدرزاده، ١٣٨٤: ١٣٢)؛ فإنّ تدريس المفردات باستخدام الصور من الطرق المهمّة في تدريس المفردات. وتعلّم معنى المفردات من خلال الصور يؤدّي إلى ترسيخ معناها في ذهن المتعلّم بشكل أفضل مقارنة مع فهم ترجمة المفردات (طهماسي وآخرون، ١٣٩٣: ١٥٧-١٥٨).

تدريس المفردات من خلال ذكر اشتقاقاتها المختلفة: يرى رايدر وغريفيز أنّ تدريس المفردات من خلال التحليل الصرفي لها ومعرفة جذورها وتصريفاتها يعدّ من الطرق المناسبة لتعلّم المفردات؛ فإنّهما يعتقدان أنّ تعلّم المفردات الرئيسة والمهمّة في النص المقروء من خلال هذه الطريقة يترك أثراً كبيراً في إثراء المخزون اللغوي لدى المتعلّمين (نقلاً عن قندهاري، ١٣٨٣: ١٤٥). فمعرفة الاشتقاقات المختلفة للمفردة تساعد المتعلّمين على سهولة تعلّم المفردات الجديدة، وذلك من خلال ربط هذه المفردات بالمفردات التي تعلّموها سابقاً (ستودنما وسلغي، ١٣٩٦: ١٠٧). ويعتقد طعيمه أنّ هذه الطريقة من الطرق المناسبة لتوضيح معنى المفردات (طعيمه، ١٩٨٩: ١٩٨-١٩٩).

تدريس المفردات عن طريق ذكر توظيفها في المواقف المختلفة: إذا كان الغرض من تعلّم اللغة هو التواصل، فيجب أن يتعرّف المتعلّم على توظيفات اللغة في المواقف المختلفة. ففي تصميم الخطط الدراسية في الطريقة التواصلية، نجد أنّ توظيف اللغة في المواقف المختلفة هو الأساس لتنسيق المحتوى والمواد الدراسية. وبناءً على ذلك، فإنّ تعلّم الجانب التوظيفي للغة مهمّ وضروريّ، وذلك لأنّ التواصل الفعّال يتمّ من خلاله (تاج الدين، ١٣٩١: ٢٩). فتعلّم توظيف المفردة بأشكال عدّة وفي مواقف مختلفة، يساعد المتعلّم على التواصل الناجح.

1. Incidental Learning

2. Intentional Learning

تدريس المفردات بوضعها في أصناف مختلفة: هذه الطريقة تركز على وضع كل من المفردات المرتبطة دلاليًا في صنف واحد، ثم اختيار أهم الأصناف للتدريس. لا شك في أنّ تعلم مفردات اللغة كلّها أمر صعب أو مستحيل، ومن ناحية أخرى، فإنّ المتعلم لا يحتاج إلى تعلم كل مفردات اللغة في معظم الحالات، فلذلك من الضروريّ تحديد المفردات الأساسية التي يحتاج إليها المتعلم. ومما يوفر لنا هذه الإمكانيّة هو وضع المفردات في أصناف مختلفة واختيار أهمّها؛ ومما يمكن الاستعانة به في اختيار أهم الأصناف هو تحليل الحاجات من الأساتذة والطلبة، حيث يتم إعداد قائمة من الأصناف المختلفة للمفردات وعرضها على الأساتذة والطلبة لاختيار أهمّها، ثم القيام بتدريس المفردات المرتبطة بتلك الأصناف (غريب، ١٣٩٢: ١٠٠).

تدريس المفردات من خلال التحليل التقابلي بين اللغتين (بمقارنتها بين اللغتين): تعتمد هذه الطريقة على الدراسات التقابليّة في تدريس اللغة، وذلك بالتركيز على الاختلافات والتشابهات الموجودة بين الكلمتين في اللغتين؛ وبعبارة أخرى التشابه والاختلاف في هذه الطريقة هما أساس التعلّم. فعندما تُوجد فروق جزئية بين مفردات اللغتين من حيث الشكل أو المعنى أو التوظيف يواجه المتعلم أخطاء في فهمها، وعلى العكس عدم وجود هذه الفروق يؤدي إلى تعلّم المفردات بشكل أفضل (Ziahooseiny, 1980: 154). ومما أنّ كيفية تعليم المفردات المشتركة وتبيين معانيها تتطلب منهجاً علمياً فيعتبر التحليل التقابلي لتبيين أوجه الشبه والاختلاف بين هذه المفردات في اللغتين العربيّة والفارسيّة عاملاً ضرورياً في تفادي وقوع التداخل اللغوي. ويشير البعض إلى أهميّة التحليل التقابلي في تعليم المفردات حيث يعدّون صناعة المعجم من مجالات التحليل التقابلي (أبو الخير، ٢٠٠٦: ٥). كما أشار بعض الباحثين إلى أنّه ينبغي أن يقوم أستاذ اللغة الأجنبيّة بشرح المفردات المشتركة بين اللغة الأم واللغة المدروسة ويذكر تشابه معناها أو اختلافها بين اللغتين (عيلاني، ١٣٨٠: ٦).

تدريس المفردات باستخدام العلاقات الدلالية (الاشتغال، الترادف، التضاد، التلازم اللفظي): اعتبره طعيمه من الطرق المناسبة لتدريس المفردات (طعيمه، ١٩٨٩: ١٩٨-١٩٩). وتدلّ نتائج الدراسات التي أجريت في علم النفس على أنّ المتعلم إذا قام بفهم العلاقات الموجودة بين الكلمات الجديدة التي يتعلّمها والكلمات الأخرى في اللغة الأجنبيّة، تسهل عنده عمليّة التعلّم. وأهمّ العلاقات الدلالية بين الكلمات هي الاشتغال (القط-الحيوان)، والترادف (الصراع-النزاع)، والتضاد (الشيبي-الشباب)، والتلازم اللفظي (الوالدين والطفل) (ضياء حسيني، ١٣٩٢: ٥٥). تُوجد علاقة معنوية بين الثروة اللفظيّة اللغوية ومعرفة العلاقات الدلالية للمفردات حيث إنّ الثروة اللغوية تتضمّن معارف متنوعاً مثل معاني الكلمات، وكيفية كتابتها،

وصيغها، واستخداماتها، وعلاقتها بالكلمات الأخرى من حيث التصاحب والتضاد والاشتراك اللفظي (الهاشمي وعلي، ٢٠١٢: ١٠٥).

٥. وصف معطيات الدراسة وتحليلها

قدّمنا فيما سبق عرضاً عن أسس اختيار المفردات وطرق تدريسها، وهما المحوران الرئيسان اللذان تكوّنت منهما الاستبانة، ونقوم فيما يلي بتحليل البيانات المستخرجة من الاستبانات.

٥-١. اختيار المفردات المشتركة

إنّ القسم المخصّص لاختيار المفردات المشتركة في الاستبانة يتشكّل من خمسة محاور وهي: (١) معايير اختيار المفردات، (٢) أقسام المفردات المشتركة حسب توظيفها في اللغة الفارسيّة وعدم توظيفها، (٣) أخطاء المتعلّمين في أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك، (٤) إزالة التداخل في أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك، (٥) أخطاء الطلاب في الفعل والاسم والحرف، وفي كلّ واحد من هذه المحاور قمنا بتصنيف العبارات وترتيبها تنازلياً باستخدام اختبار فريدمان اللامعلمي^١، وذلك لأننا استخدمنا المقياس الترتيبي في عبارات الاستبانة. وسنقوم بتحليل كلّ واحد من هذه المحاور فيما يلي.

٥-١-١. معايير اختيار المفردات

المحور الأوّل من الأسئلة المخصّصة لاختيار المفردات في الاستبانة هو المعايير التي يجب مراعاتها في هذا الاختيار؛ ومن الجدير بالذكر أنّنا اخترنا ثلاثة معايير ممّا ذكرها الأخصائيّون في هذا المجال، والجدول التالي يبيّن المعايير الثلاثة ومتوسط الرتب لكلّ واحد منها. وجدير بالذكر أنّ الحدّ الأدنى والحدّ الأعلى لمتوسطات الرتب في اختبار فريدمان نسبيّان وليسا مطلقين، ففي الجدول التالي مثلاً يشير عدد ١,٨٦، وهو أقلّ عدد في الجدول، إلى الحدّ الأدنى لمتوسطات الرتب ويشير عدد ٢,١٧، وهو أعلى عدد في الجدول، إلى الحدّ الأعلى لمتوسطات الرتب. ولقد طرحنا الفرضيّة التالية للمحور الأوّل من أسئلة الاستبانة: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معايير اختيار المفردات للتدريس في وجهة نظر الأساتذة. الفرضيّة الصفرية: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لمعايير اختيار المفردات.

١. يُستخدم اختبار فريدمان (Friedman) لتحليل التباين باستخدام الرتب للمجموعة المتوافقة، ويُعدّ من الاختبارات اللاعملية (nonparametric tests) التي تُستخدم عندما لا تتّبع البيانات في توزيعها توزيعاً طبيعياً.

الفرضية البديلة: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لمعايير اختيار المفردات. تجدر الإشارة إلى أنّ الفرضية الصفرية في اختبار فريدمان تدلّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للمتغيرات والفرضية البديلة تدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينها؛ وقد ذكرنا سابقاً الفرضية الصفرية والبديلة للمحور الأول للاستبانة ولكن لا نذكر الفرضيتين في الجداول التالية احترازاً من التكرار المملّ.

متوسط الرتب	معايير الاختيار
١/٩٧	مستوى المتعلم
١/٨٦	حاجات المتعلم اللغوية ورغباته
٢/١٧	الهدف من تعليم اللغة

الجدول رقم (١) اختبار فريدمان

مستوى الدلالة	حجم العينة	مربع كاي □	درجة الحرية
٠/٤١٢	٣٥	١/٧٧١	٢

يتضح من الجدول رقم (١) أنّ مستوى الدلالة أكبر من (٠/٥)؛ وتفيد هذه النتيجة بقبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة، ممّا يدلّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لمعايير اختيار المفردات؛ فتعني هذه النتيجة أنّه لا فرق بين الأهمية التي يحظى بها كلّ معيار من المعايير الثلاثة المذكورة لاختيار المفردات ويجب أن نحتّم بكلّها في اختيار المفردات المشتركة للتدريس.

٢-١-٥. أقسام المفردات المشتركة حسب توظيفها في اللغة الفارسية وعدم توظيفها

فيما يخصّ المحور الثاني من أسئلة اختيار المفردات فقد خصّصناه لتأثير كلّ قسم من أقسام المفردات حسب توظيفها في اللغة الفارسية وعدم توظيفها في أخطاء المتعلمين التعبيرية؛ والسبب في اختيار الأخطاء التعبيرية هو أن تأثير المفردات المشتركة في التعبير أكثر من المهارات الأخرى كما أشرنا سابقاً. والجدول التالي يبيّن متوسط الرتب لكلّ واحد من هذه الأقسام. ولقد طرحنا الفرضية التالية لهذا المحور: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تأثير كلّ قسم من أقسام المفردات حسب توظيفها في اللغة الفارسية وعدم توظيفها في أخطاء المتعلمين.

دراسة اختيار المفردات المساهمة في التداخل اللغوي و تدريسها... عيسى متقي زادة، هادي نظري منظم و...

متوسط الرتب	أقسام المفردات المشتركة حسب استخدامها في اللغة الفارسية وعدم استخدامها
٢/٥٤	المفردات العربية التي تستخدم في اللغة الفارسية (مثل: كثيف وإيمان).
١/٣١	المفردات العربية التي لا تستخدم في اللغة الفارسية (مثل: هامش واحتراف).
٢/١٤	المفردات العربية التي تستخدم في اللغة الفارسية ولكن لا تستخدم لها في اللغة العربية (مثل: ذوحياتين).

الجدول رقم (٢) اختبار فريدمان

مستوى الدلالة	حجم العينة	مربع كاي □	درجة الحرية
٠/٠٠٠	٣٥	٢٧/٤٨٦	٢

يتبين من الجدول الأعلى أنّ مستوى الدلالة أقلّ من (٠/٠٥)؛ وتفيد هذه النتيجة برفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، ممّا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لتأثير كلّ قسم من أقسام المفردات حسب توظيفها في اللغة الفارسية وعدم توظيفها في أخطاء المتعلّمين التعبيرية. يلاحظ أنّ متوسط رتبة المفردات العربية التي تستخدم في اللغة الفارسية (مثل: كثيف وإيمان) أعلى من الأقسام الأخرى؛ تدلّ هذه النتيجة على أنّ الأسبقية في اختيار المفردات المشتركة لهذا القسم من المفردات.

٣-١-٥. أخطاء المتعلّمين في أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك

فيما يتعلّق بالمحور الثالث من أسئلة اختيار المفردات فقد خصّصناه مدى أخطاء المتعلّمين في كلّ قسم من أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك؛ والجدول التالي يبيّن هذه الأقسام ومتوسط الرتب لكلّ واحد منها. ولقد طرحنا الفرضية التالية لهذا المحور: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أخطاء المتعلّمين في كلّ قسم من أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك.

متوسط الرتب	أقسام المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية حسب نوع اشتراكها
٤/٨٠	لمفردات للشاكلة شكلاً وللمختلفة معنى في اللغة الفارسية (مثل: سجادة، حرف، كثيف)
١/٨٩	المفردات العربية التي تغير شكلها في اللغة الفارسية (مثل: مبتلا بدل "مبتلى")

٤/٢٩	المفردات العربية التي تغير نطقها ومعناها في اللغة الفارسية (مثل: كلمة مصاف التي تعني في الفارسية مواجهة المنافسين وفي العربية موضع القتال)
٤/٤٦	المفردات التي أوزانها عربية ومادتها فارسية (مثل: عكس، عكاسي، كفاش، كفاشي)
٢/٥٤	المفردات المركبة التي لا تستخدم في العربية (مثل: تحت اللفظي)
٣/٠٣	المفردات العربية التي تغير بناؤها الصرفي في اللغة الفارسية (مثل: كلمة «لأبالي» التي تكون فعلاً في العربية ونعتاً في الفارسية)

الجدول رقم (٣) اختبار فريدمان

مستوى الدلالة	حجم العينة	مربع كاي □	درجة الحرية
٠/٠٠٠	٣٥	٦٩/٦٧٨	٥

الجدول الأعلى يبيّن أن مستوى الدلالة أقلّ من (٠,٠٥)؛ وتفيد هذه النتيجة بقبول الفرضية البديلة؛ مما يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب. ويلاحظ أنّ متوسط رتبة المفردات المتشابهة شكلاً والمختلفة معنى في اللغة الفارسية أعلى من الأقسام الأخرى؛ وتدللّ هذه النتيجة على أنّ الأساتذة يوصون بالاهتمام الأكثر بهذا القسم من المفردات في اختيار المفردات المشتركة للتدريس.

٤-١-٥. إزالة التداخل في أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك

قد خصّصنا المحور الرابع من أسئلة اختبار المفردات لسرعة إزالة التداخل في كلّ قسم من أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك؛ حيث عرض الباحثون المفردات المشتركة بأنواعها الستة على الأساتذة وطلبوا منهم تبين النوع الذي يحدث فيه تبادلي وقوع التداخل أسرع من الأنواع الأخرى. والجدول التالي يبين هذه الأقسام ومتوسط الرتب لكلّ واحد منها. ولقد طرحنا الفرضية التالية لهذا المحور: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سرعة إزالة التداخل في كلّ قسم من أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك.

متوسط الرتب	أقسام المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية حسب نوع اشتراكها
٣/١٤	المفردات المتشابهة شكلاً والمختلفة معنى في اللغة الفارسية (مثل: سجادة، حرف، كفيف)
٤/٨٦	المفردات العربية التي تغير شكلها في اللغة الفارسية (مثل: مبتلا بدل "مبتلى")

دراسة اختيار المفردات المساهمة في التداخل اللغوي و تدريسها... عيسى متقي زادة، هادي نظري منظم و...

٣/٣١	المفردات العربية التي تغيّر نطقها ومعناها في اللغة الفارسية (مثل: كلمة مصاف التي تعني في الفارسية مواجهة المنافسين وفي العربية موضع القتال)
٣/٤٦	المفردات التي أوزانها عربية ومادتها فارسية (مثل: عكّس، عكّاسي، ككّاش، ككّاشي)
٤/٥٧	المفردات المركبة التي لا تستخدم في العربية (مثل: تحت اللفظي)
١/٦٦	المفردات العربية التي تغيّر بناؤها الصرفي في اللغة الفارسية (مثل: كلمة «لأبالي» التي تكون فعلاً في العربية واسماً في الفارسية)

الجدول رقم (٤) اختبار فريدمان

مستوى الدلالة	حجم العينة	مربع كاي □	درجة الحرية
٠/٠٠٠	٣٥	٦٥/٤٩٨	٥

الجدول الأعلى يبيّن أن مستوى الدلالة أقلّ من (٠/٥)؛ وتفيد هذه النتيجة بقبول الفرضية البديلة؛ ممّا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب. ويلاحظ أنّ متوسط رتبة المفردات العربية التي تغيّر شكلها وكتابتها في اللغة الفارسية أعلى من الأقسام الأخرى؛ وتعني هذه النتيجة أنّ إزالة التداخل في هذا القسم من المفردات أسرع من الأقسام الأخرى، وهذا ما يناسب جميع الطلاب خاصة المبتدئين منهم. فمن الأفضل أن يكون الأسبقية في اختيار المفردات المشتركة لهذا القسم من المفردات خاصة في تدريس المبتدئين.

٥-١-٥. أخطاء الطّالِب في الفعل والاسم والحرف

المحور الخامس من الأسئلة المخصّصة لاختيار المفردات في الاستبانة يتعلّق بمقارنة أخطاء الطلاب في الفعل والاسم والحرف؛ ولقد طرحنا الفرضية التالية لهذا المحور: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أخطاء الطّالِب في أقسام الكلمات الثلاثة (الفعل، والاسم، والحرف).

متوسط الرتب	أقسام الكلمات الثلاثة حسب التصنيف الصرفي (الفعل، والاسم، والحرف)
١/٦٦	اسم (مثل: دور)
١/٥٧	فعل (مثل: تخلف)
٢/٧٧	حرف (مثل: بحث عن، بحث في)

الجدول رقم (٥) اختبار فريدمان

درجة الحرية	مربع كاي χ^2	حجم العينة	مستوى الدلالة
٢	٣٣/٧٨٥	٣٥	٠/٠٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥) أنّ مستوى الدلالة أقلّ من (٥/٠)؛ وتفيد هذه النتيجة بقبول الفرضية البديلة؛ ممّا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب. ويلاحظ أنّ متوسط رتبة الحروف أعلى من الأقسام الأخرى؛ وتعني هذه النتيجة أنّ أخطاء الطلاب الناتجة عن التداخل في الحروف أكثر من الأسماء والأفعال، وهذا ما يؤكّد لنا ضرورة الاهتمام الأكثر بالحروف المشتركة في المعنى بين اللغتين العربيّة والفارسيّة في اختيار المفردات المشتركة للتدريس.

٥-٢. طرق تدريس المفردات المشتركة

القسم المخصّص لطرق تدريس المفردات المشتركة في الاستبانة تكوّنت من ثلاثة محاور وهي: (١) أهميّة طرق تدريس المفردات، (٢) مدى فاعليّة طرق التدريس في تفادي وقوع أخطاء التداخل اللغوي، (٣) تدريس المفردات المشتركة باستخدام العلاقات الدلالية؛ وفي كلّ واحد من هذه المحاور قمنا بتصنيف العبارات وترتيبها تنازلياً باستخدام اختبار فريدمان اللامعلمي؛ وسنذكر نتائج الاختبار فيما يلي.

٥-٢-١. أهميّة طرق تدريس المفردات

المحور الأوّل من الأسئلة المخصّصة لتدريس المفردات المشتركة يقيس أهميّة طرق تدريس المفردات؛ ولقد اخترنا ثماني طرق لتدريس المفردات بعد مراجعة آراء الأخصائيين في مجال تدريس المفردات، والجدول التالي يبيّن هذه الطرق ومتوسط الرتب لكلّ واحدة منها. ولقد طرحنا الفرضية التالية لهذا المحور: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أهميّة كلّ واحدة من طرق تدريس المفردات.

متوسط الرتب	طرق تدريس المفردات
٣/٢٠	الطريقة المباشرة في تدريس المفردات
٦/٢٣	الطريقة غير المباشرة في تدريس المفردات
٥/٢٠	تدريس المفردات عن طريق التحليل التقابلي بين اللغتين
٧/٦٠	تدريس المفردات باستخدام الصور
٢/١١	تدريس المفردات عن طريق ذكر اشتقاقاتها المختلفة

دراسة اختيار المفردات المساهمة في التداخل اللغوي و تدريسها... عيسى متقي زادة، هادي نظري منظم و...

٤/٣٨	تدريس المفردات عن طريق ذكر توظيفها في المواقف المختلفة
٢/٦٠	تدريس المفردات بوضعها في أصناف مختلفة
٤/٢٣	تدريس المفردات باستخدام العلاقات الدلالية (الاشتمال، الترادف، التضاد، التلازم اللفظي)

الجدول رقم (٧) اختبار فريدمان

مستوى الدلالة	حجم العينة	مربع كاي χ^2	درجة الحرية
٠/٠٠٠	٣٥	١٤١/٥٤٢	٧

يتضح من الجدول رقم (٧) أن مستوى الدلالة أقل من (٠/٠٥)؛ وتفيد هذه النتيجة بقبول الفرضية البديلة؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب. ويلاحظ أن تدريس المفردات باستخدام الصور حصل على أعلى متوسط الرتب حيث بلغ متوسط الرتب له (٧/٦٠)؛ وتدلل هذه النتيجة على أن هذه الطريقة أهم من الطرق الأخرى في تدريس المفردات المشتركة في وجهة نظر الأساتذة.

٢-٢-٥. مدى فاعلية طرق التدريس في تفادي وقوع التداخل اللغوي

لقد عالج المحور الثاني من الأسئلة المخصصة لتدريس المفردات المشتركة مدى تأثير طرق تدريس المفردات المشتركة في تفادي وقوع التداخل؛ والجدول التالي يبين متوسط الرتب لكل واحدة منها. ولقد طرحنا الفرضية التالية لهذا المحور: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل واحدة من طرق تدريس المفردات في مدى تفادي وقوع التداخل.

متوسط الرتب	طرق تدريس المفردات
٤/٧٦	الطريقة المباشرة في تدريس المفردات
٥/٦٦	الطريقة غير المباشرة في تدريس المفردات
٧/٤٩	تدريس المفردات عن طريق التحليل التقابلي بين اللغتين
٥/٥٠	تدريس المفردات باستخدام الصور
٢/٢٦	تدريس المفردات عن طريق ذكر اشتقاقاتها المختلفة
٥/٢٠	تدريس المفردات عن طريق ذكر توظيفها في المواقف المختلفة
٢/٤٣	تدريس المفردات بوضعها في أصناف مختلفة

٢/٧١	تدريس المفردات باستخدام العلاقات الدلالية (الاشتمال، الترادف، التضاد، التلازم اللفظي)
------	---

الجدول رقم (٨) اختبار فريدمان

درجة الحرية	مربع كاي χ^2	حجم العينة	مستوى الدلالة
٢	١٤٢/٠٠٩	٣٥	٠/٠٠٠

الجدول الأعلى يبيّن أنّ مستوى الدلالة أقلّ من (٠/٠٥)؛ وتفيد هذه النتيجة بقبول الفرضية البديلة؛ ممّا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب. ويلاحظ أنّ متوسط رتبة طريقة تدريس المفردات من خلال التحليل التقابلي بين اللغتين أعلى من الطرق الأخرى؛ وهذه النتيجة تدلّ على أنّ هذه الطريقة أفضل من الطرق الأخرى في تفادي وقوع التداخل ولها أسبقية في تدريس المفردات المشتركة.

٣-٢-٥. تدريس المفردات المشتركة باستخدام العلاقات الدلالية

المحور الثالث من الأسئلة المخصّصة لتدريس المفردات المشتركة يتعلّق بمدى تأثير استخدام العلاقات الدلالية بين المفردات في تنمية عمليّة تعليم وتعلّم المفردات المشتركة؛ والجدول التالي يبيّن متوسط الرتب لكلّ واحدة من العلاقات الدلالية. ولقد طرحنا الفرضية التالية لهذا المحور: تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تأثير استخدام كلّ واحدة من العلاقات الدلالية في تنمية عمليّة تدريس المفردات.

متوسط الرتب	العلاقات الدلالية
٢/٤٠	الاشتمال (الحمامة/الطائر)
٢/٧٧	الترادف (جميل/حسن)
٣/٠٩	التضاد (خير/شر)
١/٧٤	التلازم اللفظي (والد/ولد، معلم/متعلم)

الجدول رقم (٩) اختبار فريدمان

درجة الحرية	مربع كاي χ^2	حجم العينة	مستوى الدلالة
٢	١٤٢/٠٠٩	٣٥	٠/٠٠٠

بالنظر إلى الجدول الأعلى يتضح أنّ مستوى الدلالة أقلّ من (٥/٠)؛ وتفيد هذه النتيجة بقبول الفرضية البديلة؛ ممّا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب. ويلاحظ أنّ متوسط رتبة التضاد أعلى من العلاقات الدلالية الأخرى؛ وهذه النتيجة تدلّ على أنّ تأثير استخدام هذه العلاقة الدلالية في تدريس المفردات المشتركة أكثر من العلاقات الدلالية الأخرى ومن الأفضل استخدامها في تدريس المفردات المشتركة.

٦. النتائج ومناقشتها

هذه الدراسة هدفت إلى الحصول على معايير علمية لاختيار المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية وتدريسها لمتعلّمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية؛ ولتحقق هذا الهدف قام الباحثون باستطلاع آراء الأساتذة الأخصائيين في مجال تعليم اللغة العربية بجامعة إيران. توصلت الدراسة إلى نتائج يأتي تفصيلها فيما يلي؛ وتجدد الإشارة إلى أنّ النتائج التي نذكرها تركز على البيانات الإحصائية التي توصلت إليها الدراسة من خلال الاستبانات المذكورة آنفاً، وربما تختلف آراء الآخرين وتقديراتهم عند ملء هذه الاستبانات.

فيما يخصّ اختيار المفردات المشتركة تبين لنا من خلال تحليل آراء الأساتذة أنّ المعايير المهمة التي يجب الاهتمام بها في اختيار المفردات هي مستوى المتعلّم وحاجاته والهدف من تعليم اللغة. وبما أنّ أهمية اختيار المفردات تظهر في تأليف المحتوى التعليمي فمن الأفضل أن يكون اختيار المفردات المشتركة بمراعاة هذه المعايير الثلاثة موضع اهتمام مؤلّفي الكتب الجامعية في تأليف الكتب المخصّصة للمهارات اللغوية خاصة مهارتي التحدث والكتابة اللتين تتجلى فيهما مشكلة التداخل أكثر من المهارات الأخرى؛ وهذه النتيجة تدلّ على أنّه ينبغي أن يبدأ اختيار المفردات المشتركة في الكتب من المستوى الأسهل إلى المستوى الأصعب، كما يجب أن تشتمل هذه الكتب على مفردات أكثر استعمالاً لدى أهل اللغة والتي يحتاج المتعلّم إليها أكثر منه إلى غيرها من المفردات؛ وهذه النتيجة تتفق مع ما حدّده دراسة طعيمة من معايير لاختيار المفردات في عملية التدريس، وقد سبق ذكر هذه المعايير ولا داعي لتكرار ذكرها هنا (طعيمة، ١٩٨٩: ١٩٥-١٩٦)؛ وتجدد الإشارة إلى أنّ هذا الأمر يحتاج إلى تحليل الحاجات من المعلم والمتعلّم والمحطّط والمؤلّف.

كما أظهرت النتائج حسب التقديرات المندرجة في استبانة الأساتذة أنّ أخطاء المتعلّمين

التعبيرية في المفردات العربية التي تستخدم في اللغة الفارسية (مثل: كثيف وإيمان) أكثر من المفردات الأخرى حسب الاستخدام في اللغة الفارسية. وفيما يخص أقسام المفردات حسب نوع الاشتراك لاحظنا أن الأساتذة يعتقدون أن أخطاء المتعلمين في المفردات المتشابهة شكلاً والمختلفة معنى في اللغة الفارسية (مثل: سجادة، حرف، كثيف) أكثر من الأقسام الأخرى، كما يعتقدون أن إزالة التداخل في المفردات العربية التي تعيّر شكلها وكتابتها في اللغة الفارسية (مثل: مبتلا بدل "مبتلى") أكثر من أقسام المفردات الأخرى. وهذه النتيجة أثبتت لنا أن تثبيت معنى جديد لمفردة واحدة في الذاكرة بعد أن ثبت لها معنى آخر يسبب مشاكل وصعوبات، وبعبارة أخرى إن مواجهة المشكلة في تثبيت مدلول واحد لمفردتين مختلفتين في الذاكرة أقل من تثبيت مدلولين مختلفين لمفردة واحدة (نصيري، ١٣٩٠: ٩٣). وعلى هذا الأساس يمكن القول بأنه كلما ازداد تشابه المفردات في شكلها ونطقها في اللغتين واختلف معناها اختلافاً جزئياً، ازداد التداخل اللغوي لدى المتعلم، وهذا الأمر ظهر في تقديرات الأساتذة في اختيار المفردات المشتركة المختلفة في شكلها في اللغتين.

ولاحظنا من خلال تحليل آراء الأساتذة أن الأخطاء التعبيرية في الحروف لدى الطلاب أكثر منها في الأسماء والأفعال مع أن عدد الحروف المشتركة أقل من الأسماء والأفعال. وتختلف هذه النتيجة عما توصل إليه رحماني من أن وقوع التداخل في الأسماء أكثر من الأفعال والصفات (رحماني، ٢٠١٢: ٢٥٥)، بينما تتفق النتيجة المذكورة مع دراسة متقي زادة وآخرين حيث إنهم يعتقدون أن «كثيراً من خريجي الجامعات لم يتمكنوا من استعمال الحروف الجارة استعمالاً صحيحاً بسبب نقص معرفتهم باقتران الحروف الجارة بأفعال متعدية بها، كما ساهم في هذا الأمر تدخل لغتهم الأم» (متقي زادة وآخرون، ١٣٩٧: ٥٢). إذن يجب الاهتمام بالحروف في اختيار المفردات المشتركة لأنها تسهم إسهاماً كبيراً في التداخل اللغوي وتعليمها يؤدي إلى تفادي ظهور التداخل اللغوي لدى المتعلم.

وتبين نتائج تحليل إجابات الأساتذة عن أسئلة طرق تدريس المفردات المشتركة في الاستبانة، أنهم اختاروا تدريس المفردة باستخدام الصور كأهم طريقة لتدريس المفردات من بين الطرق الثمانية لتدريسها. بناء على ذلك يمكن القول بأن قيمة الصورة في تعلم المفردات قد تفوق قيمة الشرح والتوضيح، وللصور دور أساسي في تنمية عملية تعلم المفردات المشتركة. وقد أشارت بعض

الدراسات إلى الدور الكبير الذي تلعبه الصورة في استحضار معنى المفردة وسرعة ترسيخه في الذهن لا سيما إذا كان المتعلم مبتدئاً وفي المراحل الأولى من التعليم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة نامداري وآخرين التي أظهرت أنّ التدريس القائم على الصور التفسيرية إلى جانب الطرق التقليدية يؤدي إلى رفع مستوى الطلاب في تعلم المفردات إلى حد كبير (نامداري وآخرون، ١٣٩٧: ١٢٩). وتدل النتائج أيضاً على أنّ طريقة تدريس المفردات من خلال ذكر اشتقاقها المختلفة احتلت المكانة الأخيرة من بين الطرق المذكورة لتدريس المفردات حسب تقديرات الأساتذة المدرجة في الاستبانة؛ وجدير بالذكر أنّ هذه النتيجة تختلف عن النتيجة التي توصلت إليها ستودهنا وسلگي (١٣٩٦: ١٠٦) لأنهما أثبتتا أنّ تدريس المفردات عن طريق ذكر اشتقاقها المختلفة أكثر فاعلية في تعلم المفردات لدى المتعلمين.

وتدلّ نتائج إجابات الأساتذة عن تأثير استخدام كلّ واحدة من العلاقات الدلالية في تنمية عملية تدريس المفردات على أنّ استخدام علاقة التضاد في تدريس المفردات المشتركة أكثر تأثيراً من العلاقات الدلالية الأخرى (الاشتمال، الترادف والتلازم اللفظي) ويوصي الأساتذة باستخدام التضاد في تدريس المفردات المشتركة. وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة ستودهنا ومرسلي (١٣٩٤: ١٣١) لأنّها أثبتت أنّ تدريس المفردات دون الاستعانة بذكر العلاقات الدلالية أكثر فاعلية بالنسبة إلى تدريسها عن طريق استخدام علاقة التضاد. لكن الملاحظ هو أنّ هذه الدراسة أجريت على متعلمي اللغة الإنجليزية ومن الواضح أنّ خصائص هذه اللغة تختلف عن اللغة العربية؛ فيمكن الاستنتاج من تقديرات الأساتذة في الاستبانة أنّهم أخذوا بعين الاعتبار هذا الاختلاف بين اللغتين ولذلك اختاروا طريقة ذكر التضاد كطريقة مفيدة لتدريس المفردات.

المصادر

(١) الكتب

أبو الخير، أحمد مصطفى (٢٠٠٦)، علم اللغة التطبيقي بحوث ودراسات، المنصوره: دار الأصدقاء.
براون، هـ. دوجلاس (١٩٩٤)، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، بيروت: دار النهضة العربية.

- جلاور، جان وهكاران (١٣٧٧)، روانشناسی شناختی برای معلمان، ترجمه علینقی خراز، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- شعبانی، حسن (١٣٨٧)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی، تهران: سمت.
- ضیاءحسینی، محمد (١٣٩٢)، مبانی زبان‌شناسی مقابله‌ای، چاپ اول، تهران: رهنما.
- طعیمه، رشیدی أحمد (١٩٨٩)، تعلیم العربیة لغير الناطقین بها: مناهجه وأسالیبه، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
- عبدالمعتم، محمد نورالدین (٢٠٠٥)، معجم الألفاظ العربیة فی اللغة الفارسیة، ریاض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- نصیری، حافظ (١٣٩٠)، روش ارزیابی و سنجش کیفی متون ترجمه شده از عربی به فارسی، چاپ اول، تهران: سمت.

٢) الأطروحات

- غریبی، افسانه (١٣٩٢)، واکاوی نیازهای زبانی فارسی‌آموزان: معرفی انگاره عملیاتی و سطح‌بندی نیازها، رساله دکتری زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی.

٣) المجلات

- تاج‌الدین، ضیاء‌الدین (١٣٩١)، «بررسی کتاب صدی الحیاء بر اساس هفت اصل آموزش زبان ارتباطی»، پژوهش‌های ترجمه در زبان و ادبیات عربی، دوره ٢، شماره ٣، صص ٢٥-٤٣.
- جاموس، راویة (٢٠١٧)، «مفردات الموضوعات الثقافية والمواقف الاتصالية فی كتب تعلیم اللغة العربیة لغير الناطقین بها: دراسة تطبیقیة مقترحة»، مجلة العمدة فی اللسانیات وتحلیل الخطاب، العدد الثاني.
- رحماتی، رحماوانی (٢٠١٢)، «التداخل اللغوي»، التعلیم (Jurnal Al Ta'lim)، المجلد ١٩، العدد ٣، صص ٢٥٤-٢٥٩.
- رضوانی، رضا و سمیه نوروزی (١٣٩٣)، «میزان توجه به ابعاد مختلف یادگیری واژه در کتاب‌های درسی دانشگاهی زبان انگلیسی تخصصی انتشارات پیام نور و تأثیر آن در کیفیت نظام آموزشی»، مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال ٥، شماره ١٠، صص ٨٥-٩٦.
- روحی، افسر و سید علی رضی‌نژاد (١٣٩٦)، «تأثیر ترکیب نمودهای مختلف توجه به صورت بر یادگیری واژگان انگلیسی دانش‌آموزان دبیرستان»، زبان‌پژوهی، سال ٩، شماره ٢٣.
- ستوده‌نما، الهه و فرزانه سلگی (١٣٩٦)، «یادگیری واژگان زبان دوم: ریشه‌شناسی یا واژه‌های مترادف؟»، زبان‌پژوهی، سال ٩، شماره ٢٣، صص ١٠٦-١٢٠.
- ستوده‌نما، الهه و ناهید مرسلی (١٣٩٤)، «تأثیر آموزش واژه از طریق گروه‌واژه‌های متضاد و فاقد ارتباط معنایی بر یادگیری فراگیران زبان انگلیسی با لحاظ کردن سطح زبانی و جنسیت»، جستارهای زبانی، دوره ٦، شماره ١، پیاپی ٢٢، صص ١٥١-١٣١.

دراسة اختيار المفردات المساهمة في التداخل اللغوي و تدريسها... عيسى متقي زادة، هادي نظري منظم و...
 صحرايي، رضا مراد وشهناز احمدى قادر (١٣٩٤)، «آموزش مستقيم واژه در متن: مقيسه تأثير دو
 رويکرد يادگيري مستقيم و تصادفي در يادگيري واژه»، *زبان پژوهی*، سال ٧، شماره ١٧، صص ٧٧ ١٠٢.
 صدرزاده، ماندانا (١٣٨٤)، «رويکرد ارتباطی و روش سمعی بصری: تقابل دیدگاه‌های آموزشی»،
پژوهش زبان‌های خارجی، شماره ٢٣، صص ١٣٨ ١٩٩.
 طهماسبی وديگران (١٣٩٣)، «آموزش اهداف عمومي و دانشگاهی در مکالمه زبان عربي با تکیه بر سیلابس
 مفهومی کاربردی و روش کار محور»، *جستارهای زبانی*، دوره ٥، شماره ٥، پیاپی ٢١، صص ١٤٥ ١٨١.
 العناني، 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 السعود، معهد اللغة العربية.
 عيلاني، رزينا (١٣٨٠)، «تأثير تداخل زبان مادری در آموزش زبان دوم»، *مجله رشد آموزش زبان*، سال ١٥، شماره ٦٠.
 قپانداري بيدگلي، فهيمه و سيد محمد ضياء حسيني (١٣٩٢)، «تأثير استفاده از تصوير در افزايش دانش
 واژگانی فارسی آموزان خارجی: مطالعه موردی فارسی آموزان کره‌ای»، *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی
 به غير فارسی‌زبانان*، سال ٢، شماره ٢، صص ١١٩ ١٣٨.
 قندهاری، فیروزه (١٣٨٣)، «ریشه‌شناسی و دانش ساخت واژه و تأثیر آن بر یادگیری و توسعه واژگان
 انگلیسی»، *ادبیات و زبان‌ها: پژوهش ادبیات معاصر جهان*، شماره ١٦، صص ١٤٣ ١٥٤.
 متقي زاده، عيسى وآخرون (١٣٩٧)، «الأخطاء الكتابية الشائعة في توظيف الحروف المجازة لدي الطلاب طلاب الماجستير
 في فرع اللغة العربية وآدابها»، *دراسات في تعليم اللغة وتعلمها*، العدد ٤، صص ٣١ ٥٦.
 نامداری، إبراهيم وآخرون (١٣٩٧)، «فاعلية استخدام استراتيجية الصور التفسيرية في تنمية المفردات ومهارات الصرف والنحو
 للغة العربية لدى طلبة المدارس الثانوية في کرمانشاه»، *دراسات في تعليم اللغة وتعلمها*، العدد ٤، صص ١٢٩ ١٤٦.
 الهاشمي، عبدالله ومحمود علي (٢٠١٢)، «استراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية
 بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها»، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، المجلد ٨، العدد ٢، صص ١٠٥ ١١٧.

٤) الانجليزية

Brown, D. (2011). "What aspects of vocabulary knowledge do textbooks give attention to?". *Language Teaching Research*. Vol15 (1), Pp 83 97.
 Richards J. C. & W. A. Renandya (2002), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*, Cambridge University Press.
 Ziahosseiny, S.M. (1980), "The Moderate version of contrastive analysis hypothesis", *Studi Italiani Di Linguistica Teoretica et applicata*, **Ix**, numero 2, Pp153 165.
 Cullen, R. (2008), "Teaching grammar as a liberating. Force", *ELT Journal*. Vol 62/3. Pp 221 230.

بررسی گزینش واژگان سهیم در تداخل زبانی و تدریس آن به عربی آموزان فارسی زبان

عیسی متقی زاده^{۱*}، هادی نظری منظم^۲، طاهره خان آبادی^۳، سید رضا موسوی^۴

۱. دانشیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس

۲. استادیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس

۳. دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان عربی دانشگاه تربیت مدرس

۴. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس

چکیده

پژوهش حاضر کوشیده است با بررسی مشکلات عربی آموزان فارسی زبان در به کارگیری واژگان مشترک زبان های فارسی و عربی، به استانداردهایی در زمینه کیفیت گزینش واژگان مشترک و روش تدریس آن دست یابد. روش تحقیق، توصیفی - تحلیلی و پیمایشی است و ابزار مورد استفاده برای گردآوری اطلاعات، پرسشنامه محقق ساخته است که بین (۳۵) تن از استادان زبان و ادبیات عربی دانشگاه های کشور توزیع شده است. نتایج پژوهش نشان می دهد که در گزینش واژگان، هر یک از سه معیار (۱) سطح زبانی، (۲) نیاز زبانی و علاقه، (۳) هدف از تدریس زبان، به یک اندازه اهمیت دارند؛ همچنین واژگان عربی ای که در زبان فارسی کاربرد دارند، واژگان مشترکی که در دو زبان ظاهر شبیه به هم و معنای متفاوت دارند و نیز واژگان عربی ای که در شکل و املا در زبان فارسی دچار تغییر شده اند، در اولویت گزینش برای تدریس هستند. در روش تدریس واژگان نیز، استفاده از روش تدریس واژه با استفاده از تصویر، روش تحلیل تقابلی واژگان دو زبان و استفاده از رابطه معنایی تضاد برای تدریس واژگان مشترک مناسب ترند.

کلیدواژه ها: گزینش واژگان و آموزش آن؛ زبان عربی؛ گویشوران زبان فارسی.