



<https://ui.ac.ir/en>

Journal of Research in Arabic Language

E-ISSN: 2821-0638

Document Type: Research Paper

Vol. 14, Issue 2, No.27, Autumn & Winter, 2022-2023

Received: 04/02/2020 Accepted: 06/05/2020

Lexical Similarities (regarding Form or Meaning) and their Role in the Learning Process of Persian Arabic Learners (Surveying Learners' Errors in Writing)

Isa Motaghizadeh *

*Corresponding Author: Associate Professor of Arabic Language and Literature, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Humanities, Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran
motaghizadeh@modares.ac.ir

Tahereh Khanabadi

PhD Candidate of Arabic Language and Literature, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Humanities, Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran

Abstract

Persian and Arabic languages are different in terms of linguistic and grammatical structure, but they have commonalities regarding vocabulary. It could be a great opportunity for Persian speakers because in most cases, they do not have to check the dictionary to find the meaning of the Arabic word, like what European and Chinese Arabic learners do. However, a Persian speaker might think that the meaning of the Arabic word is the same as the one used in the Persian language though it is not always true because the meaning of the common word is different in Persian and Arabic. The present study investigated the errors of Persian speakers' Arabic writing when using these vocabularies in an attempt to identify the role of common vocabularies in the process of learning and teaching Arabic by Persian speakers. This study was conducted using writing skill test 1. The statistical population of this research was Arabic departments of the country's state universities. Furthermore, the statistical sample included 94 undergraduate Arabic language and literature students. The scope of the test was the 9 universities of Arak, Tehran, Kharazmi, Al-Zahra, Allame Tabatabai, Shiraz, Gilan, Mashhad, and Hamedan. The results of the research indicated that Persian speakers who learn Arabic are weak in recognizing the difference in the meaning of these words and their use in writing in Arabic. Hence, these words mostly have a negative role in the process of learning Arabic.

Keywords: Learning Arabic, Writing Skill, Common Vocabularies, Error Analysis.

References

- Abd Almonem, M. N. (2005). *Dictionary of Arabic language in Persian language*. Riyadh: Imam Muhammad bin Saud Islamic University.
- Abd Al-Rajhi, A. (2003). *Applied linguistics and Arabic language teaching*. Second Edition. Beirut: Dar Al-Nahdah Al-Arabiya.
- Agrydi, W., Dobrovolsky, M., & Aronoff, M. (2015). *Introduction to contemporary linguistics*. Translated by Ali Darzi. Seventh Edition. Tehran: Samt Publication.
- Al-Ajrmi, M., & Baides, H. (2015). The analysis of linguistic error of fourth level Korean learners of Arabic at the language center/university of Jordan. *The Journal of Humanities and Social sciences*, (42), 1087-1108.

- Al-Khouli, M. A. (1989). The effect of language interference on second language learning and teaching. *King Saud's University Magazine*, (1), 109-128.
- Amini, I., & Neiazi, S. (2015). The nature and implications of the semantic transformation in Arabic vocabulary in Farsi. *Two-Letter Linguistic Related Research*, 6, 53-76.
- Ayati, A., & Manouchehri, F. (2011). Analysing mistakes in using time-tenses in French language by Persian speakers with a knowledge of English language. *Quarterly Journal of Translations and Language Studies*, (4), 31-56.
- Bravn, V. (1994). *Foundations of language learning and teaching*. Translated by Abdo Al Rajhi and Ali Ahmed Shaaban. Beirut: Arabic Renaissance House.
- El-Faouri, A. (2011). Writing mistakes for fourth year students in the Arabic Department at Chengchi University in Taiwan: An Analytical Study. *The Journal of the Jordan Academy of Arabic Language: The Academy of the Arabic Language*, (81), 86-143.
- Ganji, N., & Jalaei, M. (2008). Linguistic overlap and its effect on the writing errors of Arabic-speaking students of Persian. *Journal of the Iranian Association of Arabic Language and Literature*, (10), 77-99.
- Haroun, A. S. M. (n.d). *The intermediate lexicon*. Istanbul: Jagre or Benlery (Daral Dawah).
- Homam, A. (2018). *Analyzing errors in teaching foreign languages, analyzing errors and developing linguistic competence in teaching Arabic to non-native speakers, an applied study*. Beirut: Dar Al Kotob Al Ilmiyah.
- Jalaei, M. (2008). *Examining the Writing Errors of BA Students Majoring in Arabic in Isfahan and Kashan Universities*. Dissertaion Submitted in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Arte (M.A) in Arabic Language Teaching, Supervisor: Dr. Narges Ganji, Department of Arabic Language, Faculty of Foreign Language, Department of Arabic Language.
- Jassim, J. A. (2017). The theory of error analysis in the Arab heritage. *Journal of the Academy of the Arabic Language Jordan*, (7), 210-151.
- Motaghizadeh, I., Aboras, R., Mirzaei, F., & Khanabadi, T. (2018). Common writing errors made by Iranian students of "Arabic language and literature" in writing Arabic adpositions (Huruf ul jaar). *Studies in Arabic Teaching and Learning*, 2(2), 31-56.
- Mubarak, M. (2000). *Philology and characteristics of Arabic*. Beirut: Dar Alfekr.
- Nassiri, H. (2011). *A qualitiative approach to assess texts translated from Arabic into Persian*. First Edition. Tehran: Samt Publication.
- Nazari, A., & Asadollahpour Araghi, Z. (2015). Transformation of borrowed words in Arabic language and its implications for translating Arabic texts. *Two Quarterly Journal of Translation Research in Arabic Language and Literature*, 5(13), 85-106.
- Nazemian, R. (2016). *The approaches to translating from arabic to Persian*. Tehran: Samt Publication.
- Neda, T. (1991). *Comparative literature*. Beirut: Dar Alnahda Alarabia.
- Ramazani, R. (2017). Transformed Arabic vocabulary in Farsi and challenges to translators. *Two Quarterly Journal of Research on Translation Research in Arabic Language and Literature*, 7(16), 150-169.
- Seni, Mahmud Ismail and Waashaq Mohammed al-Amin (1982). *The linguistic contradiction and analysis mistakes*. Deanship of Library Affairs, Riyadh, King Saud University.
- Tawfiq, M., & Yunus, M. (2010). *Lectures in Arabic, Semitic and Eastern languages*. Cairo: Dar Al Uloom College.
- Toayme, R. A. (2004). *Language skills - their levels, their Teach, their difficulties*. First Edition. Alghaherh: Darul Fikr Alarabi.
- Zeyhasini, M. (2013). *The basics of coping linguistics*. First Edition. Tehran: Rahmona Publication.

تشابه المفردات شكلاً أو مضموناً ودورها في العملية التعليمية عند متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية دراسة الأخطاء المفرداتية في مهارة التعبير المكتوب للطلاب^١

عيسى متقى زاده *

طاهره خان آبادي **

الملخص

إن اللغة الفارسية تختلف عن اللغة العربية، من حيث البناء والقواعد؛ ولكن بينهما قرابة، من حيث المفردات شكلاً أو مضموناً أو كليهما. يبدو أن الاشتراك اللغوي يعد فرصة متاحة لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية من ناحية، كما هو يعد خطراً لهم من ناحية أخرى. يعد هذا الاشتراك فرصة كبيرة للناطقين بالفارسية؛ لأنهم لا يضطرون إلى القيام باستقصاء معنى كل مفردة يسمعونها أو يقرؤونها في المعجم، مثل ما يعمل الأوروبيون وأهل اللغة الصينية في تعلم اللغة العربية، بل الناطقون بالفارسية لديهم المخزون اللغوي الذي يغنيهم عن المراجعات المكثرة للمعجم بواسطة هذه المفردات المشتركة. ولكن المتعلم قد يواجه المشكلة في هذه المرحلة؛ لأنه يظن أنه قد فهم معنى المفردة؛ ولكن هذا الظن خاطئ، ولهذه المفردة معنى آخر في اللغة العربية. على هذا، يهدف هذا البحث إلى معرفة دور هذه المفردات في عملية تعلم اللغة العربية مستعيناً بدراسة الأخطاء التحريرية لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية في توظيف المفردات المتشابهة باستخدام اختبار في مهارة الكتابة الأولى اعتماداً على المنهجين المسحي (إجراء الاختبار) والتحليلي (التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء). فيشمل الحقل الدراسي أقسام اللغة العربية في مرحلة البكالوريوس بجامعة إيران الحكومية. وتتناول عينة الدراسة ٩٤ متعلماً في فرع اللغة العربية وآدابها في مرحلة البكالوريوس؛ أما حدود الدراسة لإجراء الاختبار فتشمل تسع جامعات: طهران، والعلامة الطباطبائي، والخوارزمي، والزهراء، وجيلان، وشيراز، وبوعلي سينا، والفردوسي، وأراك. تظهر النتائج أن متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية يعانون من الضعف في تمييز المعنى للمفردات المتشابهة في اللغتين في كتاباتهم باللغة العربية وتوظيفها؛ على هذا، لهذه المفردات دور سلبي في عملية تعلم اللغة العربية في كثير من الأحيان.

الكلمات المفتاحية: تعلم اللغة العربية، مهارة التعبير المكتوب، المفردات المتشابهة، تحليل الأخطاء

١- تاريخ التسلم: ١٣٩٨/١١/١٥هـ.ش؛ تاريخ القبول: ١٣٩٩/٢/١٧هـ.ش.

* أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، طهران، إيران (الكاتب المسؤول) Email: motaghizadeh@modares.ac.ir

** حاصلة على الماجستير في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، طهران، إيران Email: t.khanabadi@modares.ac.ir

Copyright©2022, University of Isfahan. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>), which permits others to download this work and share it with others as long as they credit it, but they cannot change it in any way or use it commercially

<http://10.22108/RALL.2020.120795.1255>

١. المقدمة

تنتمي اللغتان الفارسية والعربية إلى فصيلتين لغويتين مختلفتين، حيث تنتمي اللغة الفارسية إلى فصيلة اللغات الهندوأوروبية، بينما تنتمي اللغة العربية إلى فصيلة اللغات السامية؛ وبين هاتين اللغتين اختلاف كبير في النظام اللغوي، من حيث القواعد والتراكيب اللغوية. مع هذا، تعد اللغتان من اللغات النادرة التي بينهما علاقة وطيدة، من حيث المفردات؛ وهذه العلاقة قوية لدرجة يعتبرهما الجاهل من فصيلة لغوية واحدة.

وفقاً لعلم اللغة، فإن أكثر المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها على القرابة بين اللغات هي وجود التشابه الصوتي الممنهج بين العناصر المعجمية للغات المختلفة؛ لأن العلاقة بين شكل المفردة ومعناها علاقة وضعية. إن وجود أوجه تشابه منتظمة بين لغتين أو أكثر يبين انتماء اللغات إلى فصيلة لغوية واحدة عادة. وعلى العكس، لا يمكن أن يوجد تشابه منتظم بين العناصر المعجمية للغات غير المنتمية إلى فصيلة لغوية واحدة ويطلق على الألفاظ التي تنحدر من أصل واحد «الألفاظ ذات أصل واحد» (أغريدي دابروولسكي وآرنف، ١٣٩٤هـ ش، ص ٣٤٩).

ولكن نلاحظ عكس هذه القضية في دراسة العلاقة بين اللغتين بسبب كثرة وجوه التشابه بينهما. على أساس هذه العلاقة، يمكن رفض نظرية بعض الخبراء في اعتقادهم، على «أن التدخل بين اللغات المتقاربة أقوى منه بين اللغات غير المتقاربة» (براون، ١٩٩٤م، ص ٤٦).

فإن التشابه الشكلي بين المفردتين لا يعني السهولة في التعلم، بل يؤدي إلى الصعوبة في التعلم (ضياء حسيني، ١٣٩٢هـ ش، ص ٤٩). على هذا، فإن الطلاب الإيرانيين يواجهون مشكلة في بيان مقاصدهم باللغة العربية، في حين يتقنون التكلم باللغات الأخرى بطريقة أسهل بالنسبة إلى اللغة العربية؛ وفي الوقت نفسه، إن المتكلمين الذين لا تتدخل لغتهم في اللغة العربية يتقنونها بشكل أفضل.

وبناء على ذلك، وبغض النظر عن الصعوبات النسبية للغة العربية، يمكن إرجاع هذه المشاكل جميعاً إلى التدخل اللغوي ووجود المفردات الدخيلة العربية التي طرأ عليها التطور الدلالي في الفارسية (نظري وپورعراقى، ١٣٩٤هـ ش، ص ١٠٣). بذلك، تهدف هذه الدراسة إلى باثولوجياً توظيف المفردات المتشابهة شكلاً أو معنى بين اللغتين من قبل متعلمي اللغة العربية من الناطقين باللغة الفارسية في كتاباتهم، بغية الحصول على فاعلية دور هذه المفردات في عملية تعلم اللغة العربية.

يشمل الحقل الدراسي أقسام اللغة العربية في مرحلة البكالوريوس بجامعة إيران الحكومية. تكونت عينة الدراسة من ٩٤ طالباً وطالبة من متعلمي اللغة العربية في فرع اللغة العربية وآدابها في مرحلة البكالوريوس. أما حدود الدراسة لإجراء الاختبار فتشمل تسع جامعات: طهران، والعلامة الطباطبائي، والخوارزمي، والزهران، وجيلان، وشيراز، وبوعلي سينا، والفردوسي، وأراك. تمت الموافقة على الاختبار ثلاث مرات؛ ففي المرة الأولى، اختار الأساتذة المفردات العربية شائعة الأخطاء في اللغة الفارسية؛ وفي المرة الثانية، قام الباحثون بالتحليل التقابلي بين هذه المفردات والتنبؤ بالمشاكل التي يواجهها المتعلم من الناطقين باللغة الفارسية عند تعلم هذه المفردات؛ وفي المرة الثالثة، صدق ستة أساتذة هذا الاختبار. وقد تم استخدام طريقة كرونباخ ألفاً للتأكد من ثبات أسئلة الاختبار، وقد بلغ معامل الثبات في الاختبار ٧٢٧٪، مما يؤكد ثبات الأسئلة.

١-١. أسئلة البحث

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال التالي:

- كيف تؤثر المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية في عملية الكتابة بالعربية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية؟

٢-١. خلفية البحث

توجد دراسات كثيرة في مضممار تعليم الكتابة العربية للناطقين بغيرها، منها الدراسات التالية:

لقد قام عوني صبحي الفاعوري (٢٠١١ م)، في مقالته المعنونة بالأخطاء الكتابية لطلبة السنة الرابعة في قسم اللغة العربية في جامعة جين جي في تايوان: دراسة تحليلية، بتحليل كتابات في السنة الرابعة في كلية اللغة العربية بجامعة جين جي بتايوان، وتوصل إلى أن أكثر الأخطاء نحوية ثم دلالية ثم صرفية، كما حصل على أن الأسباب في ذلك متعددة، ومنها ما يتعلق بالمناهج ومحتوياتها، وعدد الساعات الدراسية والأساليب الحديثة والأجهزة والنظريات الحديثة وغياب البيئة اللغوية.

ومقالة تداخل وتأثير آن در نگارش عربی دانشجویان فارسی زبان (التداخل اللغوي وأثره في الأخطاء الكتابية لطلاب اللغة العربية من الناطقين بالفارسية)، لنگس گنجی ومريم جلائی (١٣٨٧ هـ.ش). تكون أداة الدراسة المستعملة هو الاختبار المفاجيء؛ إذ وقع الاختيار على موضوع يتمكن أن يكتب فيه الطلاب جميعاً. ولدى تطبيق الاختبار ظهر أن كثيراً من الأخطاء تعزى إلى التداخل اللغوي، وأن الترجمة الحرفية للجمل من الفارسية إلى العربية تكون من أهم أسباب ظهور أخطائهم التحريرية.

كما قام العديد من الدارسين بالبحث في المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية؛ إلا أنه لم يدرس أحد لحد الآن موضوع المفردات من ناحية دراسة أخطاء المتعلمين في توظيف هذه المفردات ودورها في عملية تعلم اللغة العربية، حسب علم الباحثين. وفيما يلي، سنذكر أهم الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال:

ومقالة ماهيت و پيامدهای تحول معنایی واژگان عربی در زبان فارسی (= ماهية وتدايعات التطور الدلالي للمفردات العربية في اللغة الفارسية) لادريس امينى وشهريار نيازی (١٣٩٤ هـ.ش). لقد قام الباحثان بالكشف عن أسباب تحول المفردات العربية في اللغة الفارسية، كما بينا تأثير العوامل الثقافية والدينية والنفسية في تحول المفردات العربية في اللغة الفارسية.

ومقالة واژگان تحول یافته عربی در فارسی و چالش های فراروی مترجمان (= المفردات العربية المتحولة في اللغة الفارسية ومشاكل المترجمين تجاهها)، لربابه رمضانى (١٣٩٦ هـ.ش). فتطرقت المقالة إلى تقييم هذه المفردات من وجهة نظر تأثيرها في الترجمة، وقامت بتقسيم هذه المفردات في عشر فئات على أساس اختلافها في اللغة العربية من ناحية الشكل والمعنى؛ وأظهرت النتائج أن كثرة المفردات العربية في الفارسية لا تساعد في تسهيل الترجمة باللغتين؛ بل تعد هذه المفردات من عوامل التعقيد والصعوبة في الترجمة من الفارسية إلى العربية.

٢. المفاهيم النظرية

١-٢. أثر العلاقة بين اللغتين العربية والفارسية في تعلم اللغة العربية

إن الصلة بين اللغتين العربية والفارسية عميقة، «ربما للتجاور الجغرافي بين الأمتين العربية والفارسية قبل الإسلام وللتمازج الثقافي والاجتماعي بين الفرس والعرب بعد اعتناق الفرس الإسلام واتخاذهم الأبجدية العربية أبجدية للغتهم» (توفيق ويونس، ٢٠١٠م، ص ١١٠).

صارت اللغة العربية لغة الدين والثقافة والحضارة والحكم في آن واحد؛ حتى إن اللغة العربية غزت اللغات الأخرى خلال العصور التي تلت الإسلام ابتداءً من اللغة الفارسية التي دخلها عدد كبير جداً من الألفاظ العربية، فلغات الشعوب التي اتصلت بالعرب ودانت بالإسلام كالتركية (المبارك، ٢٠٠٠م، ص ٢٩٤).

قد أثرت هذه العلاقات في عملية تعليم اللغة وتعلمها؛ لأن هذه العملية تحتوي على وجوه خفية وملحوظة، وقد تبدو معقدة في بعض الأحيان؛ فالغفلة عنها تثير المشكلة. الرؤية الخاطفة على بعض المسائل التي تبدو أنها مذلة، تؤدي إلى سوء الفهم. وهذا الأمر نفسه قد يؤدي إلى فشل عملية التعلم. «الفارسية هي اللغة الثانية في العالم الإسلامي بعد العربية وتكون هي أشد اتصالاً بها والعلاقة بينهما علاقة طويلة قديمة» (ندا، ١٤١٢هـ، ص ٣٨).

نلاحظ - بين حين وآخر - استعمال مفردات ذات جذور عربية في اللغتين في معنيين متضادين، حيث تعني المفردة في إحدى اللغتين معنى الإهانة عند نسبتها إلى شخص؛ على سبيل المثال، تطلق كلمة "النصاب" على حرفة النصب في الفارسية؛ ولكن تعني هذه المفردة في العربية "المحتال والجاعل"؛ وأما معادل هذه الكلمة في العربية فهو "منصّب". كما نلاحظ أن بعض الكلمات تستعمل في العربية بمعناها اللغوي، في حين تستعمل في الفارسية بدلالاتها المعينة، أي بمعناها الاصطلاحي.

لذلك، علينا أن نميز بين المعنيين اللغوي والاصطلاحي في هذه الكلمات. وعلى سبيل المثال، كلمة "المجتهد" معناها اللغوي في العربية هو "الكادح"؛ ولكنها تفيد معنى "الفقيه" المستفرغ أو المتفرغ لتحصيل ظن حكم شرعي في علوم أصول الفقه المشترك بين الفارسية والعربية، فتعدّ كلمة "المجتهد" مصطلحاً فقهياً في الفارسية؛ فعلى الدارس أن يميز في التعامل مع هذه الكلمة بين معناها اللغوي والاصطلاحي؛ وعلى سبيل المثال، يراد معنيان مختلفان من هاتين الجملتين في الفارسية:

جملة "صديقي هذا مجتهد" (الترجمة: اين دوست من مجتهد است): يراد من كلمة "المجتهد" معناها الاصطلاحي، أي صديقي هذا فقيه؛ أما جملة "صديقي هذا مجتهد" (الترجمة: اين دوست من كوشا است)، فيراد من كلمة "المجتهد" معناها اللغوي، أي صديقي هذا كادح (رمضاني، ١٣٩٦هـ ش، ص ١٦٤).

وتطلق كلمة "الإدارة" على الدائرة الحكومية في اللغة الفارسية؛ في حين أن لهذه الكلمة معنى اصطلاحياً لدى اضافتها إلى كلمة "أمريكا"؛ إذ تفيد معنى الحكومة في اللغة العربية المعاصرة؛ وعلى سبيل المثال، يستنبط من كلمة "الإدارة الأمريكية"، معنى الحكومة الأمريكية (ناظميان، ١٣٩٥هـ ش، ص ٩٩).

٢-٢. أشكال تغيير الكلمات العربية في الفارسية من حيث التوظيف

تتحول المفردة المقترضة في اللغة المقترضة في أربعة أشكال، من حيث المعنى والتطبيق، وهي: توسيع المعنى، وتخصيص المعنى، وتغيير التطبيق والاستعارة. فتوسيع المعنى هي العملية التي يصبح فيها معنى الكلمة عاماً أو يصبح نطاقه أكثر شمولية من معناها السابق، نحو: كلمة "الحرف" في الفارسية؛ وتخصيص المعنى هي العملية التي يصبح فيها معنى الكلمة أكثر خصوصية أو يصبح فيها نطاقه أقل شمولية من معناها السابق، نحو: كلمة "السجادة" في الفارسية؛ وتغيير التطبيق هي العملية

التي يتحول معنى الكلمة إلى معنى غير معناها السابق، وفي أغلب الأحيان توجد علاقة بين المعنى السابق للكلمة ومعناها الجديد، نحو: كلمة "التخلف" في الفارسية؛ وأما الاستعارة فهي تعتبر من أنواع الصناعات الأدبية التي تعتمد على إدراك التشابه بين الظواهر والأعمال المختلفة؛ والتعبير الاستعاري عبارة عن مصطلح ذي معنى ملموس يأخذ مفهوماً أكثر تجرداً (أغريدي، دابروولسكي وآرنف، ١٣٩٤ هـ، ص ٣٤٤ - ٣٤٥).

٢-٣. باثولوجيا المفردات المشتركة

من المتوقع إذا تشابهت مفردتان في لغتين اثنتين، من حيث الشكل والمعنى والتطبيق، فإن فهمهما سيكون أسهل؛ ولكن من الممكن وجود مشكلتين في تعلم هذه المفردات: إحداهما قد تكون المفردتان في اللغتين غير متماثلتين من حيث الشبوع؛ والأخرى قد تكون المفردتان مختلفتين من حيث النوع (ضياء حسيني، ١٣٩٢ هـ، ص ٤٨).

في الحالة الأولى، يكون التدخل إيجابياً للغة الأم في اللغة الثانية؛ وفي الحالة الأخيرة، نلاحظ تفاعلاً سلبياً للغة الأم. ومن الطبيعي القول إن المفردات التي ثبت معناها في الذاكرة؛ تسبب مشاكل عند إسنادها إلى معنى آخر. بعبارة أوضح، إننا نواجه أقل مشكلة في إسناد مدلول واحد إلى مفردتين مختلفتين، قياساً إلى إسناد مفردة مشتركة في اللغتين إلى مدلولين مختلفين؛ لأننا ينبغي أن نتجنب استخدام المفردة في اللغتين في معنى آخر بدلاً من معناها الرئيس.

في الحقيقة، إن المفردات المشتركة في اللغتين تشترك في الشكل، وتختلف في الدلالة والتطبيق ونطاق المعنى في أغلب الأحيان، بحيث إنه لا توجد نقطة اشتراك بين هذه المفردات في اللغتين، أو إن وجدت نقطة اشتراك بينها فترجع إلى الماضي، في حين لا يستعمل هذا المعنى المشترك في عصرنا الحاضر (نصيري، ١٣٩٠ هـ، ص ٩٣).

إن من أهم المشاكل الناتجة عن هذه الاشتراكات اللغوية، يمكننا أن نشير إلى ظاهرة التدخل والتداخل اللغوي، وهي نتيجة للاعتقاد القائل بأن المشتركات بين المفردات في اللغتين ليس لديه أي تأثير على صعيد المعنى أو الشكل أو التوظيف والاستخدام. ونجد في بعض الأحيان أن الاشتراك بين المفردتين يتمثل فقط في الرسم الكتابي فيما يكون هناك اختلاف في المعنى أو التوظيف (نظري وپورعراقى، ١٣٩٤ هـ، ص ٨٥).

فيما يلي، قام الباحثان بتعريف ظاهرة التدخل اللغوي بوصفها عاملاً هاماً في أخطاء المتعلمين في توظيف المفردات المشتركة بين اللغتين.

٢-٤. التدخل اللغوي

إن التدخل - كما تدل عليه الصيغة اللغوية - يسير في اتجاه واحد، أي اللغة الأولى تتدخل في اللغة الثانية، إذا كان الفرد يعرف اللغتين الأولى والثانية، ومن المعروف أن التدخل من لغة في أخرى لا يتم إلا في حالة وجود اللغتين في ذاكرة واحدة ولا بد من عملية الإنتاج اللغوي كشرطين لوقوع التدخل (الخولي، ١٩٨٩ م، ص ١١١). من وجهة نظر براون، إن التدخل يحدث في المرحلة المبكرة من تعلم اللغة الهدف، حيث المتعلم لم يتعود على نظام اللغة الهدف بعد (١٩٩٤ م، ص ٢١٤).

يعد التدخل اللغوي من المشكلات التي يواجهها متعلمو اللغة في مراحل التعليم دائماً، ومعرفته ومعرفة الخطط المناسبة له صراع وهدف في تعليم اللغة. ويعتقد كثير من علماء اللغة وعلماء النفس أن الأخطاء اللغوية ليست صدفة، بل هي تعكس العلم الدقيق بشكله الناقص للغة المدرسة (آيتى ومنوچهرى، ١٣٩٠ هـ، ص ١). «إن التدخل يكون نتيجة نقل الخبرة من اللغة الأم إلى

اللغة موضوع التعلم، والنقل قد يكون "أمامياً"^١، يقصد به تأثير المهارة الموجودة على المهارة الجديدة، وقد يكون العكس، أي تؤثر المهارة الجديدة على المهارة التي تعلّمها من قبل "ارتجاعياً"^٢، وكل منهما قد يكون "إيجابياً" أو "سلبياً" (جلاني، ١٣٨٧هـ ش، ص ٣٨).

٢-٥. التحليل التقابلي

إن الهدف من التحليل التقابلي في عملية تعليم اللغة وتعلمها هو الحصول على النتائج الإيجابية، أي تيسيرها. في الحقيقة، يهدف التحليل التقابلي إلى ثلاثة أهداف رئيسية: الأول: الكشف عن وجوه الفروق والتشابه بين اللغتين الأم والثانية؛ والثاني: توضيح صعوبات عملية تعليم اللغة وتعلمها؛ والهدف المنشود أو الثالث هو إعداد المواد التعليمية، وفقاً لما يحتاجه المتعلم. يقول لادو^٣: «أهم شيء في إعداد المواد التعليمية هو مقارنة اللغة والثقافة الأصليتين (للدارس) باللغة والثقافة الأجنبية، وذلك من أجل التعرف على العقبات التي لا بد من تذليلها أثناء التدريس» (صيني والأمين، ١٩٨٢م، ص ١١٣).

إن إثبات الفروق بين المستويين يبين لنا مشاكل تعلم اللغة، أي حينما يريد الناطق باللغة الفارسية تعلم اللغة العربية، ترجع المشاكل الأولى في تعلمه إلى وجوه الاختلاف بين لغته الأم واللغة المدروسة (حجازي، ١٣٧٩هـ ش، ص ٤٥). من وجهة نظر فيزيك^٤، التحليل التقابلي هو مقارنة علمية لميزات محددة بين لغتين أو أكثر وهدفه إعداد مجموعة من المعلومات للمدرسين ومعدّي المواد التعليمية (١٩٨٥م، ص ١٩٥)، كما يمكن الاستفادة من نتائجه في إعداد المواد التعليمية وتخطيط الدورات التدريبية وتوسيع طرق التدريس. قسّم فيزيك التحليل التقابلي إلى قسمين: النظري والتوظيفي وحدد لكل قسم ضوابط خاصة به (المصدر نفسه، ص ١٩٥).

يعدّ كارل جيمز^٥ الوظائف التعليمية لعلم اللغة التقابلي كما يلي:

١- التنبؤ بالجوانب التي ستشكّل مشكلة؛

٢- توقع صعوبة تعلم بعض الجوانب؛

٣- توقع الأخطاء؛

٤- مقاومة أخطاء خاصة للتصحيح (١٩٨١م، ص ١٤٥).

وفقاً لهذه التوظيفات، يمكن استخدام الدراسات التقابلية في تعليم اللغة وإعداد المواد التعليمية. فوفقاً لبيان فرايز^٦ فـ«المواد التعليمية أكثر فعالية ناتجة من وصف علمي للغة المدروسة ومقارنتها بوصف اللغة الأم» (١٩٤٥م، ص ٢٥٩). بشكل عام، ترتبط الدراسات التقابلية بالمعلم، ومتعلم اللغة، ومؤلف الكتب التعليمية (آرتس ووكر، ١٩٩٠م، ص ١٦٥؛ نقلاً عن احمدبكي، ص ٢٠).

1. Pro-active Transfer
2. Retro-active Transfer
3. Lado
4. Fisiak
5. James
6. Fries

يمكن الاستنباط من التعاريف التي ذكرت في الأعلى أن الهدف الأساس من الدراسات التقابلية في تعلم اللغة الأجنبية / الثانية وتعليمها هو الحصول على نتائج تسهّل الطريق لعملية تعلم اللغة الهدف. في الحقيقة، إن التحليل التقابلي يهدف إلى الموارد التالية:

١- فحص أوجه الاختلاف والتشابه 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 (الراجحي، ١٩٩٥م، ص ٥٢).

٢-٦. فرضيات علم اللغة التقابلي في تعلم اللغة

هناك ثلاثة نظريات فيما يتعلق بموضوع الدراسات اللغوية التقابلية، والفرق بين هذه النظريات يعود إلى نوع الرؤية التي تنطلق منها كل من هذه النظريات حيال دور اللغة الأم في تعلم اللغة الثانية:

٢-٦-١. الصيغة الحادة^١

تعتمد هذه الفرضية على علم النفس السلوكي الذي يعد أصل النقل عاملاً أساسياً في تعلم اللغة. قد يكون هذا الانتقال إيجابياً أو سلبياً على أساس أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغتين. إن أصحاب هذه الفرضية يذهبون إلى أن تداخل اللغة الأم في اللغة الأجنبية / الثانية يعد حاجزاً في وجه تعلم اللغة الثانية / الأجنبية. في الحقيقة، إنهم يعتقدون كلما ازداد الاختلاف بين اللغتين أصبح تعلم اللغة المدروسة أكثر صعوبة (ضياء حسيني، ١٣٩٢هـ ش، ص ٢٥).

٢-٦-٢. الصيغة الضعيفة^٢

كما هو معروف، فهذه الصيغة هي الصيغة المعدلة للفرضية القوية أو الحادة، ويتبعها أنصار علم اللغة السلوكي^٣ الذين يعتقدون أن اللغة الأم لها دور إيجابي في تعلم اللغة الثانية / الأجنبية؛ فإذا أخطأ المتعلم في استعمال اللغة المدروسة؛ فذلك لأنه لم يحدث تعلم اللغة بعد بشكل كامل. وهذا هو السبب الرئيس في الاستعانة بلغته الأم في تعلم اللغة الثانية.

٢-٦-٣. الصيغة الوسطى^٤

تعتمد هذه الفرضية على علم اللغة المعرفي وتعتقد أن أوجه التشابه بين اللغتين - بغض النظر عن الفروق الدقيقة بينهما - تؤدي إلى الغموض والصعوبة في عملية تعلم اللغة الثانية / الأجنبية. يرى أنصار هذه النظرية أصل التعميم التحفيزي^٥ بدلاً من أصل الانتقال^٦ من لغة أخرى مؤثر في عملية التعلم (المصدر نفسه، ص ٢٥ - ٢٦).

يذهب ضياء حسيني إلى أنه يمكن تعليم الظواهر المتشابهة في كلتا اللغتين في المراحل المبكرة، على الرغم من أنها قد تكون معقدة من حيث اللسانيات وتأخير تعليم الظواهر المختلفة في المراحل التالية، كما قد تحدد نتائج الدراسات التقابلية نوع التمرين الذي سيتم استخدامه في عرض الظواهر التعليمية (١٩٩٤م، ص ١٢).

1. Strong Version
2. Weak Version of CAH
3. Behavioral Psychology
4. The Moderate Version of CAH
5. Principle of Stimulus Generalization
6. Language Switch

اعتمدنا في هذا البحث على النظرية الثالثة، أي فرضية الصيغة الوسطى؛ إذ نعتقد أن العوامل الرئيسة في ضعف متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية في بيان مقصودهم ترجع إلى تشابه المفردات المشتركة بين اللغتين العربية والفارسية بما فيهما من فروق دقيقة.

بعبارة أخرى، عندما يظن الطالب أنه يعلم معنى المفردة، أي يعتقد أن المفردة العربية نفسها موجودة في اللغة الفارسية بالمعنى نفسه؛ ففي هذه الحالة، يرتكب الخطأ؛ ومن جهة أخرى، يمكننا القول تدخل اللغة الأم في اللغة الهدف على أساس النظرية الأولى، أي فرضية الصيغة الحادة؛ ولكن نقبل هذه الفرضية من حيث تدخل اللغة الأم في اللغة الهدف ولا نعتمد على أن «العناصر المتماثلة مع لغة الدارس ستكون يسيرة عليه، أما المختلفة فسيعسر عليه تعلمها» (براون، ١٩٩٤م، ص ١٨٤). بعد إجراء التحليل التقابلي بين اللغتين والحصول على التنبؤات الناتجة عنه بمشاكل المتعلمين في توظيف اللغة، يأتي دور تحليل أخطاء المتعلمين في هذا التوظيف.

٧-٢. تحليل الأخطاء

تعتبر نظرية تحليل الأخطاء، الخطوة التالية للتحليل التقابلي، إلا أن «تحليل الأخطاء يتعلق بدراسة لغة الدارس التي تنتج عن تعلمه اللغة الهدف، أما نظرية التحليل التقابلي بما قد يقع فيه المتعلم من أخطاء قبل تعلمه اللغة الثانية» (العجومي وبيدس، ٢٠١٥م، ص ١٠٩٠).

بعبارة أدق، يعد التحليل التقابلي دراسة قبلية، لأنه يقوم باستعراض وجوه الاختلاف والتشابه بين اللغتين الأم للمتعلم واللغة الثانية أو المدروسة، وبالتالي يقوم بالتنبؤ بالمشاكل التي يمكن أن يقع فيها المتعلم، أي يدرس المشاكل التي تؤدي إلي التداخل اللغوي بينما تحليل الأخطاء يعد تحليلاً بعدياً، يقوم بدراسة أخطاء المتعلم في توظيفه اللغة الهدف (همام، ٢٠١٨م، ص ٥٣). وهكذا يتمكن الباحث عن طريق تحليل الأخطاء أن يتعرف على أكثر المشكلات التي تواجه الدارسين أثناء تعلمهم، كما يستطيع أن يتعرف عن طريق معدّل تكرار الخطأ على مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها، ويترجم هذا كلّ بعد ذلك إلى مهارات لغوية يجب التركيز عليها في مراحل تعلم اللغة (طعيمة، ١٤٢٥هـ، ص ٣٩).

في دراسة الأخطاء فائدة كبيرة، وهي الكشف عن مصدر الخطأ، وهذا ما يساعدنا في تجنب الوقوع فيه مرة أخرى. يقسم كوردرد^١ مصادر الأخطاء إلى ثلاثة أقسام: الأخطاء في اللغة بسبب تدخل اللغة الأم في اللغة المدروسة؛ والأخطاء في اللغة بسبب التعميم المبالغ فيه لبعض القواعد الخاصة على يد دارس اللغة؛ والأخطاء التي تسببها طرق التدريس الخاطئة للنصّ والبيئة التي تكتسب فيها اللغة (١٩٧٥م، ص ٢١٦).

إن عملية تحليل الأخطاء خطوة متكاملة للتحليل التقابلي؛ لأن التحليل التقابلي يعرض وجوه الاختلاف والتشابه بين اللغتين بمستوياتهما المختلفة، بغية التنبؤ بمشاكل نتجت عن هذه الاختلافات لدى المتعلم في عملية تعلمه اللغة الهدف؛ لأنه إذا كانت هناك قاعدة في اللغة الهدف لا مثل لها في اللغة الأم، فذلك يؤدي إلى صعوبات أمام المتعلمين عند دراسة تلك القاعدة (الراجحي، ١٩٩٥م، ص ٤٧).

١-٧-٢. مراحل تحليل الأخطاء

يجري تحليل الأخطاء من وجهة نظر الخبراء عادة على مراحل، وهي:

١- مرحلة تعرف الخطأ (جمع المادة وتحديدها)؛

٢- مرحلة وصف الخطأ وتصنيفه؛

٣- شرح الخطأ أو تفسيره (جاسم، ٢٠١٧م، ص ١٥٩).

قام الباحثون باستخدام المفردات المشتركة في اختبار مهارة الكتابة الأولى، ثم قاموا بإجرائها في الجامعات الحكومية المذكورة.

وفيما يلي، نشرح تحليل أخطاء الطلاب التي أجري على أساس التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء.

٣. تحليل مواد الدراسة ومناقشتها

تنقسم أسئلة اختبار مهارة الكتابة الأولى إلى ستة أقسام، وهي عبارة عن إكمال الفراغ، وذكر المعادل للمفردات المشتركة، وترجمة المفردات المشتركة، واختيار الحروف المناسب، وتصحيح الأخطاء (المرتبطة بأخطاء توظيف الحروف الجارة)، وتصحيح الأخطاء مع ذكر السبب (المرتبطة بأخطاء توظيف المفردات المشتركة).

وفيما يلي، قام الباحثون بشرح الأسئلة مع شرح بعض أخطاء الطلاب:

السؤال الأول: أكمل الفراغ

١- "وافقت فلانا على أمر كذا، أي ... عليه معا (اتفقنا، توافقنا، توفقنا)": إن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال - كما اختار بعض الطلاب - كلمة "اتفقنا"؛ ولكن كثيرا من الطلاب قد اختاروا مفردة "توافقنا" بدلاً منها؛ وهذه الإجابة تدل على وجود التدخل اللغوي عندهم.

على أساس التحليل التقابلي، فأكثر مواضع الخطأ المتكررة التي قد يتعرض لها الطالب في توظيف هذه المفردة هي دلالتها في اللغة الفارسية وما يعادلها في اللغة العربية؛ ففي حين نجدها في اللغة العربية في الوهلة الأولى تعني التوافق والتفاهم على موضوع ما؛ نجد أن أول معنى يتبادر إلى ذهن المتعلم الفارسي للعربي هو الحدث ووقوع شيء ما، وهذا الاختلاف في الدلالة من شأنه أن يخلق فهما خاطئاً لدى المتعلمين الإيرانيين، والذي يؤدي إلى التدخل اللغوي من الفارسية إلى العربية. وفي هذه الأثناء، اختار فئة أخرى من الطلاب كلمة "توفقنا"، وهذا الاختيار يدل على نقص مخزونهم اللغوي.

٢- "هو في ... مرضية (تعطيلات، إجازة، عطلات)": إن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال - كما اختار بعض الطلاب - هي كلمة "إجازة"؛ ولكن كثيرا من الطلاب اختاروا مفردة "عطلات" بدلاً منها؛ وهذا الأمر يدل على تدخلهم اللغوي. على أساس التحليل التقابلي للمفردة، إن الاستخدام الفارسي المعاصر للكلمة محصور في "الإذن والسماح"، حيث تستخدم هذه المفردة في العربية لقضاء العطلات إضافة إلى المعاني المذكورة في قسم التحليل، نحو: "إجازة الصيف"؛ في حين، قد خصصت معاني هذه المفردة في الفارسية. وفي حالة لم يكن الطلاب على وعي بهذه الفروق، فإنهم وفق الصيغة الوسطى، تعرضوا للخطأ، بل وقعوا في فخ التداخل اللغوي. وجدير بالذكر أن بعض الطلاب اختاروا كلمة "تعطيلات"، وهذا الاختيار يدل على نقص مخزونهم اللغوي.

٣- "... الطالب قبل الفجر من نومه (يفيق، ينبه، يفاق)": إن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال - كما اختار بعض الطلاب - كلمة "يفيق"؛ ولكن كثيرا من الطلاب اختاروا مفردتي "يفاق" أو "ينبه"؛ وكلتا الإجابتين إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٤- "لا ... في امتحاناتك (تقلّب، تغشّ، تخلف)": إن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال - كما اختار بعض الطلاب - كلمة "تغشّ"؛ ولكن بعضهم اختاروا مفردة "تقلّب" بدلاً من مفردة "تغشّ". هذه الإجابة تدلّ على تدخل لغتهم الأم، أي اللغة الفارسية في اللغة العربية. على أساس التنبؤات الناتجة عن تقابل المفردة في اللغتين، إن أكثر مواطن الخطأ المحتملة في توظيف هذه المفردة في اللغة الفارسية هي اختلاف الدلالة في اللغة العربية (التحول من مكان لآخر، والعمل العسكري الذي يقوم بها عسكريون للإطاحة بحكم رئيس أو نظام سياسي)، والفارسية (الغش والخداع وأيضاً معنى الثورة الشعبية). وهنا، تتوقع الصيغة الوسطى اعتماداً على الفروق المذكورة احتمالية الوقوع في التدخل اللغوي من جانب الطلاب. وقسم آخر من الطلاب اختاروا مفردة "تخلف". اختيار هذه المفردة أيضاً يدل على نوع آخر من التدخل اللغوي.

على أساس المعاجم، يمكن أن نقول: إن "المتخلف" عموماً يعني الشخص الذي يأتي بعد غيره أو خلفه؛ لكن في اللغة العربية المعاصرة، بات استخدام مفردة "المتخلف" ذات طابع سلبي؛ حيث يقصد به المتخلف في عقله والناقص في الفهم والثقافة؛ لكنها تستخدم اليوم في اللغة الفارسية بمعنى الشخص الذي ينتهك القانون دون غيرها من المعاني التي قد تكون مذكورة في المعاجم الفارسية، وهذا المعنى لا نشاهده في العربية؛ فهذا ما قد يسبّب الخطأ، أي التدخل اللغوي عند الاستخدام على أساس الصيغة الوسطى.

٥- "نال فلان ... المشاركة في الانتخابات (صالحية، صلاحية، صلحية)": إن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال - كما اختار بعض الطلاب - كلمة "صلاحية"؛ ولكن بعضهم اختاروا مفردتي "صالحية" أو "صلحية" بدلاً منها بسبب نقص مخزونهم اللغوي. إن مواطن الاحتمال استناداً إلى الصيغة الوسطى على الوقوع في التدخل اللغوي واردة، حيث إن المعنى الأول الذي يتبادر إلى ذهن المتعلم الفارسي من هذه الكلمة إمكانية القيام بالشيء والعمل به، خلافاً للعربية التي قد تعني الخيارات والقدرات كما تعني الصلاح، وهو ضد الفساد.

٦- "هو رديء الثياب، أي أنه ... (كثيف، وسخ، نكبة)": إن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال - كما اختار بعض الطلاب - كلمة "وسخ"؛ ولكن بعضهم اختاروا كلمتي "كثيف" و"نكبة" بدلاً منها بسبب وقوعهم في مشكلة التدخل اللغوي على أساس التحليل التقابلي بين اللغتين. فنجد في المفردة توسعاً لمعناها في الفارسية خلافاً للعربية التي عادة ما تعني المصيبة والبلاء الذي يحلّ بالإنسان. وكلمة "كثيف" في اللغة العربية بمعنى "متداخل" أو "غزير"؛ على سبيل المثال، نقول: "ضباب كثيف"، بمعنى "متداخل"، أو نقول: "لحية كثيفة"، بمعنى "غزيرة"؛ ولكن هذه المفردة في اللغة الفارسية تعني "الملوث".

السؤال الثاني: اذكر معادل المفردات (التي أشير إليها بخط) باللغة الفارسية

١- "كانت ندوة تحت رعاية فخامة رئيس الجمهورية": فإن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال هي كلمة "تحت إشراف"؛ ولكن بعض الطلاب ذكروا لهذه المفردة كلمة "رعايت" في اللغة الفارسية بمعنى "التكريم، والترحيب، والعناية، والمجازاة، والاحترام، والملاطفة"؛ ولكنها في اللغة العربية تعني "الاهتمام والإشراف". ومن هذه المعاني، جاءت عبارتا "الراعي والرعية"، ويقصد بهما في العربية القديمة "الحاكم أو الرئيس والشعب"؛ ذلك أن الراعي تتوجب عليه رعاية حقوق الشعب والعناية بهم، كما قال رسول الله (ﷺ): «كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته»؛ بسبب هذا، يقع بعض الطلاب في التدخل اللغوي، كما أن بعضهم ذكروا مفردات أخرى لهذه المفردة إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٢- "جنسية زميلتي إيرانية": كلمة "جنسية" في العربية تعني "حالة أو ماهية الجنس" كالجنسية اللبنانية وغيرها. ويختلف معنى المفردة في اللغة الفارسية؛ فالمثال لتوظيفها في اللغة الفارسية: "جنسيت بچه برای والدین مهم نیست"، أي جنس المولد ليس مهماً بالنسبة للوالدين سواء كان المولد ذكراً أو أنثى. على هذا الأساس، يقع الطلاب الذين ذكروا مفردة "جنسيت" كمرادف لها في الفارسية، في مشكلة تدخل لغتهم الأم في اللغة العربية؛ وأما الطلاب الذين ذكروا مفردة غير هذين المعنيين، فهم يعانون من نقص المخزون اللغوي.

٣- "أفاق فلان، أي عاد إلى طبيعته من غشبية لحقته": كلمة "أفاق" معناها في اللغة العربية "كل مغشي عليه أو سكران إذا انجلى ذلك عنه". وعلى أساس تقابلها في اللغتين، قد حُصِّصت دلالتها في اللغة الفارسية وبعدها تغير معناها أن استعمالها اليوم يأتي للتأثير الجيد على الرغم من المعاني المذكورة أعلاه، نحو: "معالجه و مداوا افاقه نكرد"؛ في حين لا يستعمل هذا المعنى في اللغة العربية. انطلاقاً من ذلك، إن الطلاب الذين ذكروا مرادفاً لهذه الكلمة كمعناها في اللغة الفارسية، يقعون في مشكلة التدخل اللغوي، بحيث ذكر بعضهم مرادفات: كـ "أفاق، وچشم انداز" بمعنى "المنظرة" إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٤- "خياركم من تعلمّ الدرس وعمله": إن المرادف الصحيح لكلمة "خيار" في اللغة الفارسية كلمة "اختيار"؛ 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" وقد تفردت المعاجم القديمة ببيان أن الخيار الذي يقصد به القثاء ليس عربي وإنما معرب. وفي المعاجم الفارسية، نجد هذه المفردة تدل على نوع من أنواع الخضروات، أي القثاء. على هذا الأساس، فالطلاب الذين ذكروا مفردة "خيار" بوصفها نوعاً من الفواكه يعانون من مشكلة التدخل اللغوي، كما ذكر بعض الطلاب مرادفات غير موجودة في أي من اللغتين إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٥- "أجرى الطالب اتصالاً هاتفياً بصديقه": إن الجملة تعني "كلمته من خلال الهاتف"، ولا تترجم هذه الجملة بـ "دانشجو با دوستش متصل شد". إن في اللغة الفارسية خلافاً للعربية، نجد أن "الاتصال" يعني "الانضمام، والالتحاق بشيء ما"؛ وأكثر الأخطاء التي توقعها الباحثة أن يقع فيها الطالب الإيراني هو ترجمته وحصر معنى الاتصال عند استعماله، وهذا التدخل اللغوي يأتي بسبب استخدام المتعلم لها بلغته الأم. وأثبتت هذا التوقع في تحليل الأخطاء للطلاب، حيث إن أكثرهم قد ذكروا معنى "الانضمام" أي ذكروا في الفارسية جملة "اتصال پیدا کرد"؛ فهذا يعني أنهم يعانون من التدخل اللغوي، كما ذكر بعض الطلاب مرادفات لا توجد في اللغتين إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٦- "له علاقة بهذه القضية": ذكر كثير من الطلاب كلمة "شوق" أو "اشتياق" إثر تدخل لغتهم الأم في العربية، كما ذكر بعضهم مرادفات لا توجد في اللغتين إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٧- "الازدواجية التي يستخدمها دونالد ترامب تجاه نشر السلاح المحظور": على أساس نتائج التحليل التقابلي للمفردة في اللغتين، فالازدواج في اللغة العربية هو "القران"، كما نصّت عليه القواميس المعاصرة، نحو: "ازدوجا: اقترنا"؛ ومن معاني "الازدواج" التي ربما تؤدي إلى وقوع الطالب الإيراني المتعلم للعربية في التدخل اللغوي على أساس الفرضية الوسطى هو معنى "الثانية"؛ لأن هذه المفردة تعني أن يتعامل الشخص بمعياريين مختلفين، نقول مثلاً: "يتعامل بثنائية تجاه هذه القضية"؛ وهذا المعنى الأخير لم يستخدم في اللغة الفارسية، كما إن أكثر مواطن الخطأ التي يقع فيها الطالب الإيراني هي معنى "الثانية" في العربية، حيث إن دلالتها معدومة في اللغة الفارسية، ولن يخطر على ذهن المتعلم الفارسي هذا المعنى خلافاً لـ "ازدواج"، وهو

"القران" الذي يستخدم في اللغتين على حدٍ سواء؛ وهذا هو الفرق الدقيق بين العربية والفارسية. إن الباحثين قد شاهدوا ظاهرة التدخل اللغوي عند الطلاب في الإجابة عن هذا السؤال، حيث إنهم قد ذكروا مفردة "الزواج" كمترادف لهذه المفردة، كما شاهدوا أن بعض الطلاب قد ذكروا مردافات أخرى غير مرتبطة بمعناها في كلتا اللغتين.

السؤال الثالث: ترجم هذه العبارات إلى اللغة الفارسية المتداولة

١- "هو حصل على الشهادة في كليتنا": إن الكلمتين المشتركتين المقصودتين في هذه الجملة كلمتا "الشهادة وكلية". لقد ترجم بعض الطلاب كلمة "الشهادة" بمعنى "التقيل" في العربية بسبب التدخل اللغوي، كما ترجم بعضهم مفردة "كلية" بمعنى "واحد الكليتين"، وهما: غدتان يمينى ويسرى لازقتان بعضم الصلب عند الخاصرتين، بسبب تدخل لغتهم الأم في اللغة العربية. كما ترجم بعض الطلاب هذه الجملة بأنه "حصل على شهادة الكلية"، أي إنهم نظروا إلى هذه الكلمة بوصفها فرع أو اختصاص إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٢- "صوّب الرامي سهمه نحو الغزال": إن المفردة المقصودة في هذه الجملة كلمة "سهم". وعلى أساس التحليل التقابلي للمفردة في اللغتين، إذا قلنا: "فلان سهم في الشركة"، أي له حصة ونصيب فيها؛ لكن إذا قلنا: "صوّب الرامي سهمه نحو الغزال"، فيعني أن الرامي أو الصياد صوّب نحو الغزال نبلا ليصطاده به؛ ولكنها لا تدل في الفارسية المعاصرة إلا على معنى "الحصة والنصيب" خلافا للعربية. وكما توقع الباحثون أن بعض الطلاب وقعوا في مشكلة التدخل اللغوي بسبب اختصاص المفردة في اللغة الفارسية واتساع دلالتها في اللغة العربية، بحيث إنهم ترجموا الجملة بترجمة هذه المفردة، وفقا لمعناها في اللغة الفارسية، أي ترجموها بصورة النصيب أو الوحشة والقلق؛ كما ترجم بعضهم الجملة ترجمة لا يوجد لها معادل في اللغتين.

٣- "لكل إنسان رقيب وعتيد": إن الكلمة المقصودة في هذه الجملة هي كلمة "الرقيب". وهي مفردة مشتركة بين اللغتين. على أساس التحليل التقابلي للمفردة في اللغتين، من معاني "الرقيب" هو "الحفيظ والحارس على شيء والمراقب عليه". أما في الفارسية فنجد هذا الاستخدام يختلف عما تعني المفردة في العربية، حيث يقصد به في الاستخدام الفارسي كلمة "المنافس"؛ لكن توظيفها اليوم يختلف عما تعني المفردة في العربية، حيث يقصد به في الاستخدام الفارسي كلمة "المنافس" دون سائر المعاني المذكورة. وإذا ما جاءت الكلمة في نص عربي، فإن الطالب الإيراني يفهم منه معنى "المنافس" حصراً. شاهد الباحثون في إجابات الطلاب هذا الأمر، أي أنهم ترجموا هذه الجملة بصورة "هر إنسانى رقيب وعتيدى دارد"، فهم افترضوا أنها تعني "المنافس" بسبب تدخلهم اللغوي، كما ترجم بعضهم هذه المفردة بمعان غير مرتبطة بمعنيهما في اللغتين.

٤- "له درجة رفيعة لدى الشعب فله شعبية واسعة": إن الكلمة المشتركة المقصودة في هذه الجملة كلمة "درجة". على أساس تقابل المفردة في اللغتين، قد خصص معنى المفردة كما تغير شكلها في الفارسية. فأكثر الطلاب قد ترجموا هذه الجملة بشكل صحيح، وقليل منهم قد أخطأوا إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٥- "البحث عن هذه القضية مرهق": الكلمة المقصودة في الجملة هي كلمة "البحث"، إذ لها معنى متفاوت في كلتا اللغتين. على أساس تقابل المفردة في اللغتين، تفيد المفردة في العربية "طلب الشيء والاستخبار عنه"، كما تشمل معنى "المحادثة" بين الشخصين؛ وهذا المعنى الأخير موجود أيضاً في اللغة الفارسية، دون معناها الأول. زد على ذلك، تغيرت هذه المفردة في اللغة الفارسية بالمقارنة مع العربية في دلالتها المجازية في اللغة العامية على النزاع، نحو: "با من بحث نكن"، أي لا تجادلني. شاهد الباحثون أن بعض الطلاب قد ترجموا هذه المفردة في الجملة بصورة "النزاع" في اللغة العربية، وهذا يعني أنهم يعانون من التدخل اللغوي، كما أن بعضهم ترجموا هذه المفردة بمعنى غير موجود في اللغتين.

٦- "حاول تسليّة أطفاله باللعب": الكلمة المشتركة المقصودة في هذه الجملة هي كلمة "التسليّة"، وفي معناها اختلاف بين اللغتين، حيث في اللغة العربية تعني المفردة "الإلهاء"، فمعنى الجملة أنه حاول بإلهاء أطفاله باللعب؛ في حين أن معناها في اللغة الفارسية كلمة "التعزية". لقد وقع بعض الطلاب في التدخل اللغوي بترجمة هذه المفردة بصورة "التعزية"، وترجمها بعضهم بمعنى غير مرتبط في اللغتين إثر نقص مخزونهم اللغوي.

السؤال الرابع: اختر الحرف المناسب من القوسين في الجمل التالية

١- "يقسم الطلاب الكتاب ... أجزاء ليؤدي واجباته أفضل، (ب، ل، إلى)": إن الإجابة الصحيحة عن هذه الجملة حرف "إلى". إن بعض الطلاب قد اختاروا حرف "ب"؛ لهذا أثرت عليهم لغتهم الأم في اختيار هذا الحرف؛ «لأنهم استخدموا هذا الفعل مع حرف إضافة "ب" في اللغة الفارسية المعادل حرف "باء" في اللغة العربية؛ على هذا، نجد بأنهم أصيبوا بالتدخل اللغوي إثر تفكيرهم بلغتهم الأم» (متقى زاده وآخرون، ١٣٩٧ هـ، ص ٤٧)؛ واختار البعض منهم حرف "عن" إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٢- "استند الطالب ... أقوال أساتذته، (على، إلى، ب)": الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال حرف "إلى". فاختار بعض الطلاب حرف "ب" إثر تفكيرهم بلغتهم الأم في اختيار هذا الحرف؛ لأنه يستعمل في الفارسية مع حرف إضافة "ب"، كما بعض الطلاب اختاروا حرف "على" إثر نقص مخزونهم اللغوي.

٣- "أجاب الطالب ... بعض الأسئلة على وجهين، (عن، ب، إلى)": إن الإجابة الصحيحة عن هذا السؤال حرف "عن". يستعمل فعل "أجاب" في الفارسية مع حرف إضافة "به"، ويعادل هذا الحرف في اللغة العربية حرف "إلى" (المصدر نفسه، ص ٤٧)؛ على هذا، اختار بعض الطلاب حرفي "إلى" أو "ب" لهذا الفعل إثر التفكير بلغتهم الأم.

٤- "هذا فعل قبيح وإنه يفضي ... الخيبة": (إلى - ب - ل) إن الإجابة الصحيحة لهذا السؤال حرف "إلى"؛ ولكن بعض الطلاب اختاروا حرف "ب" إثر تأثير لغتهم الأم بسبب التدخل اللغوي، كما بعضهم اختاروا حرف "على" إثر نقص مخزونهم اللغوي.

السؤال الخامس: قم بتصحيح الأخطاء

إن الأخطاء الموجودة في هذا القسم ترتبط بتوظيف الحروف الجارة. وفيما يلي، قام الباحثان بشرح أخطاء هذه الأسئلة مع الإشارة إلى أن أكثر الطلاب قاموا بتصحيح الأخطاء الصرفية والنحوية.

١- "تعرف عن الطالب الشاعر": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يرتبط بحرف "عن"؛ لأن حرف الجر "على" هو ما يجب استخدامه مع فعل "التعرف"، حينما يكون المعرف إنساناً واستعماله مع الحرف، في حين استعماله مع حرف "عن" خاطئ عندما يكون المعرف شيئاً (المصدر نفسه، ص ٥٠).

وللأسف، قام قليل من الطلاب بتصحيح هذه الجملة بشكل صحيح وبعضهم قام بتصحيحها بشكل خاطئ، حيث إنهم حذفوا حرف "عن" من الجملة؛ في هذه الأثناء، قام كثير منهم بتصحيح هذه الجملة تصحيحاً قواعدياً أو افترضوا أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على أخطاء.

٢- "إنه ناجح مقارنة ببداية العام الدراسي": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يرتبط بحرف "ب". والصواب أن يقال: "إنه ناجح مقارنة مع بداية العام الدراسي"؛ ولكن أكثر الطلاب قاموا بتصحيح هذه الجملة تصحيحاً قواعدياً أو افترضوا أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على أخطاء.

٣- "تحدّث الطالب مع زميله قائلاً": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يرتبط بحرف "مع"؛ والصواب أن يقال: "تحدّث إلى"، "تحدّث إليه أي خاطبه" (هارون، د.ت، ج ١، ص ١٦٠). غرض الباحثين من هذه الجملة هو الخطاب، فاستعمال حرف "مع" خطأ في هذا الموضوع. للأسف، قام عدد قليل من الطلاب بتصحيح هذا الخطأ، وقام كثير منهم بتصحيح هذه الجملة تصحيحاً قواعدياً أو افتراضوا أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على أخطاء.

٤- "أن يوسع من معلوماته": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يرتبط بحرف "من" الذي يستعمل في حين لا تقتضي الحاجة ظهوره، كما قيل: «وسع الشيء، توسيعاً، وتوسعة: صيره واسعاً» (المصدر نفسه، ج ٢، ص ١٠٤٣). فقليل من الطلاب صاروا قادرين على تصحيح هذه الجملة بشكل صحيح، فكثير منهم قاموا بتصحيح هذه الجملة تصحيحاً قواعدياً أو افتراضوا أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على أخطاء.

٥- "أرسل الطالب رسالة بزميله": يرتبط الخطأ الموجود في هذه الجملة بحرف محذوف "ب" لفعل "أرسل"، كما يرتبط الخطأ الموجود في الجملة بحرف "ب" الذي استعمل بشكل خاطئ وبدلاً من حرف "إلى". لم يفهم الطلاب الاستعمال الخاطئ لهذين الحرفين نتيجة نقص مخزونهم اللغوي، فبادر قليل منهم بتصحيح الجملة بشكل صحيح، وقام كثير منهم بتصحيح هذه الجملة تصحيحاً قواعدياً أو افتراضوا أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على أخطاء.

٦- "سأل الطالب بما في هذا الدرس": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يرتبط بحرف "ب". والصواب أن يقال: "سأل عما؛ ولكن كثيراً من الطلاب غير متمكنين من تمييز هذا التوظيف الخاطئ.

٧- "دعا الأستاذ الطالب البحث في هذا الدرس بدقة": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يرتبط بحرف "إلى" المحذوف، كما يرتبط بحرف "في" المستعمل بشكل خاطئ، وهو بدل من حرف "عن". فالجملة الصحيحة هي "دعا الأستاذ الطالب إلى البحث عن هذا الدرس بدقة؛ لأنّ حرف "إلى" في العربية يعادل حرفي "تا و به" في الفارسية؛ ولكن قليلاً من الطلاب قاموا بتصحيح هذه الجملة بشكل صحيح؛ في حين أن كثيراً منهم قاموا بتصحيح الجملة من ناحية الصرف والنحو.

السؤال السادس: عين ما ترى من خطأ في الجمل التالية ثم صححها مع ذكر السبب

١- "ألصقت عكسا على الجدار": يرتبط الخطأ الموجود في هذه الجملة بمفردة "عكس"؛ فهذه مفردة «صاغها الإيرانيون لأنفسهم في مقابل بعض المصطلحات الحديثة أو الاختراعات الجديدة، ولا يوجد مثل لها في العربية» (عبد المنعم، ٢٠٠٥م، ص ٣٤)؛ ومرادف هذه المفردة في العربية "الصورة". فكثير من الطلاب لم يقدروا على تمييز هذا الخطأ، فافتراضوا أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على خطأ، كما قام بعضهم بتصحيح هذه الجملة من الناحيتين الصرفية والنحوية. في هذه الأثناء، كان قليل منهم قادرين على تصحيح هذه الجملة فاستبدلوا كلمة "الصورة" بهذه المفردة، كما أن بعضهم قام بتصحيح تشكيل المفردة دون الانتباه إلى نفس الكلمة إثر تدخل لغتهم الأم.

٢- "هذا الرجل متخلف؛ لأنه يتخلف من القانون": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يعود إلى مفردتي "متخلف ويتخلف"؛ لأنه يقصد بكلمة "المتخلف" في العربية المعاصرة المتخلف في عقله والناقص في الفهم والثقافة والوعي؛ لكنّها تستخدم اليوم في الفارسية بمعنى الشخص الذي ينتهك القانون؛ وهذا المعنى لا نشأه في العربية، وهذا ما يسبّب الخطأ، أي التدخل اللغوي عند الاستخدام على أساس الصيغة الوسطى، كما قام بعضهم بتصحيح حرف "من" في هذه الجملة، فقالوا: هذا الفعل لا يأتي مع هذا الحرف أو قاموا بتصحيح تشكيل كلمة "المتخلف" دون الانتباه إلى معنى الكلمة في الجملة؛ وهذا يدل على تدخل

لغتهم الأم في اللغة العربية. إن كثيراً من الطلاب لم يقدروا على تمييز هذا الخطأ، فافتراضوا أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على خطأ، كما قام بعضهم بتصحيح هذه الجملة من الناحية الصرفية والنحوية.

٣- "هو شخص كاذب لا يمكن الاعتماد به": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يعود إلى مفردة "الاعتماد"؛ لأنها تعني الثقة في العربية. والإجابة الصحيحة هي كلمة "الثقة" بدلاً من "الاعتماد". فقام كثير من الطلاب بتصحيح هذه الجملة من الناحيتين الصرفية والنحوية، كما افترض بعضهم أن هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على خطأ، كما لم يقدر قليل منهم على تصحيح هذا الخطأ، كما قام بعضهم بتصحيح تشكيل أو حرف "ب" في هذه الجملة إثر التدخل اللغوي لديهم.

٤- "سجل الأستاذ أسامي طلابه في الدفتر": يرتبط الخطأ الموجود في هذه الجملة بكلمة "أسامي"؛ لأنها تجمع بعلامة الجمع العربية في اللغة الفارسية؛ ولكن هذه العلامة لا تستعمل لكلمة "اسم"، بل تجمع هذه الكلمة على "أسماء". للأسف، كان قليل من الطلاب قادرين على تصحيح هذا الخطأ، وقام كثير منهم بتصحيح هذه الجملة من الناحيتين الصرفية والنحوية، كما افترض بعضهم أن هذه الجملة صحيحة فلا تحتوي على خطأ، كما قام بعضهم بتصحيح هذه الكلمة بإضافة "ال"، وهذا يدل على تدخل لغتهم الأم في اللغة الفارسية.

٥- "اتفق الرجال على شرايط المعاهدة": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يعود إلى كلمة "شرايط"؛ لأنها تجمع بعلامة الجمع العربية في اللغة الفارسية؛ ولكن هذه العلامة لا تستعمل لكلمة "شرط"، بل تجمع هذه الكلمة على "شروط". للأسف، كان قليل من الطلاب قادرين على تصحيح هذا الخطأ، فقام كثير منهم بتصحيح هذه الجملة من الناحيتين الصرفية والنحوية، كما افترض بعضهم هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على أخطاء، كما قام بعضهم بتصحيح هذه الكلمة بإضافة "ال"، مما يدل على تدخل لغتهم الأم في اللغة العربية.

٦- "الجهات المربوطة بهذه المسألة": يعود الخطأ الموجود في هذه الجملة إلى كلمة "المربوطة"؛ لأن هذا المعنى لا يستعمل في اللغة العربية بهذا الشكل، بل الشكل الصحيح لهذه المفردة في اللغة العربية هو كلمة "المرتبطة". قام بعض الطلاب بتصحيح هذه المفردة بإضافة "ال" إليها دون الانتباه إلى أن الخطأ موجود في المفردة نفسها. وهذا الأمر يدل على تدخل لغتهم الأم في اللغة العربية. للأسف، كان قليل منهم قادرين على تصحيح هذا الخطأ، وقام كثير منهم بتصحيح هذه الجملة من الناحية النحوية، كما افترض بعضهم هذه الجملة صحيحة لا تحتوي على أخطاء.

٧- "يعتبر الضفدع حيواناً ذا حياتين يعيش في الماء وعلى اليابسة": إن الخطأ الموجود في هذه الجملة يعود إلى كلمة "ذا حياتين"؛ لأنها تعتبر من المصطلحات العربية التي صاغها الإيرانيون لأنفسهم في مقابل بعض المصطلحات الحديثة أو الاختراعات الجديدة، ولا يوجد مثل لها في العربية (عبد المنعم، ٢٠٠٥م، ص ٣٤).

للأسف، كان قليل من الطلاب قادرين على تصحيح هذا الخطأ. فالإجابة الصحيحة لهذه المفردة هي كلمة "برمائية". فقام كثير منهم بتصحيح هذه الجملة من ناحية الصرف والنحو، بحيث صحح بعضهم إعرابها، فاستبدلوا إعراب الرفع بالنصب، كما افترض بعضهم هذه الجملة صحيحة دون خطأ.

الخاتمة

لاحظنا عند تحليل أخطاء الطلاب وتقابل هذه المفردات بين اللغتين العربية والفارسية، أن التغيير يحدث في اللغة الثانية، وهنا اللغة العربية؛ وهذا ما يؤكد أهمية الاهتمام بالتغيير الدلالي في كلتا اللغتين. لقد أيدت نتائج الدراسة، الصيغة الوسطى للتحليل التقابلي، والتي تنصّ على أن الفروق الدقيقة في المستويات اللغوية المشابهة تؤدي إلى وقوع المتعلمين في التدخل اللغوي السلبي.

لاحظ الباحثان أن المفردات المختارة من قبل الأساتذة كلها لها فروق دقيقة في اللغتين العربية والفارسية؛ وقد حصلنا من تحليل أخطاء الطلاب في كتاباتهم على هذه النتيجة بشكل تجريبي، وهي أن التنبؤات التي توصل إليها التحليل التقابلي، حظيت بقبول مرة أخرى، وأن المتعلمين يعانون ضعفاً في تمييز المفردات المتشابهة في النص.

كما يبين تحليل الأخطاء أن قليلاً من الطلاب قادرين على تصحيح الأخطاء المرتبطة بتوظيف المفردات المشتركة في النص العربي، حيث إن فريقاً منهم اختار بعض هذه الجمل بوصفها جملاً صحيحة ودون خطأ، وفريقاً قام بتصويب أخطاء الجمل من الناحية الصرفية والنحوية؛ في حين لا توجد في هذه الجمل أخطاء صرفية أو نحوية.

إن وظيفة المتعلمين أظهرت لنا أن الفكر القواعدي يحكم على أذهانهم، وهم ينظرون إلى اللغة بنظرة قواعدية بدلاً من النظرة المعنوية والتواصلية. في الإجابة عن سؤال الدراسة، يمكن القول إن دور المفردات المشتركة في عملية تعلم اللغة العربية - في كثير من الأحيان - ليس إيجابياً؛ على هذا، يجب علينا اختيار الطرق المناسبة لتعليم هذه المفردات للناطقين بالفارسية، كما يمكننا استخدام طريقة التدريس المستعينة بالدراسات التقابلية بين اللغتين العربية والفارسية.



المصادر والمراجع

أ- العربية

- براون، هودوغلاس. (١٩٩٤م). *أسس تعلم اللغة وتعليمها*. ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان. بيروت: دار النهضة العربية.
- توفيق، محمد؛ ومحمد يونس. (٢٠١٠م). *محاضرات في العربية واللغات السامية والشرقية*. القاهرة: كلية دار العلوم.
- جاسم، جاسم علي. (٢٠١٧م). «نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي». *مجمع اللغة العربية الأردن*. ع ٧. ص ١٥١ - ٢١٠.
- جلاني، مريم. (١٣٨٧هـ.ش). *دراسة الأخطاء التعبيرية التحريرية عند طلاب اللغة العربية وآدابها في مرحلة الليسانس في جامعتي أصفهان وكاشان*. رسالة الماجستير. جامعة أصفهان. كلية اللغات الأجنبية.
- الخولي، محمد علي. (١٩٨٩م). «تأثير التدخل اللغوي في تعلم اللغة الثانية وتعليمها». *مجلة جامعة الملك سعود*. ع ١ و ٢. ص ١٠٩ - ١٢٨.
- الراجحي، عبده. (١٩٩٥م). *علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- صيني، محمود إسماعيل؛ وإسحاق محمد الأمين. (١٩٨٢م). *التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء*. الرياض: عمادة شؤون المكتبات - جامعة الملك سعود.
- طعيمة، رشدي أحمد. (١٤٢٥هـ). *المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد المنعم، محمد نور الدين. (٢٠٠٥م). *معجم الألفاظ العربية في اللغة الفارسية*. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- العجمي، منى؛ وهالة حسني بيدس. (۲۰۱۵م). «تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات». *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*. ج ۴۲. ص ۱۰۸۷-۱۱۰۸.
- الفاعوري، عوني. (۲۰۱۱م). «الأخطاء الكتابية لطلبة السنة الرابعة في قسم اللغة العربية في جامعة جين جي في تايوان: دراسة تحليلية». *مجمع اللغة العربية الأردني*. ع ۸۱. ص ۴۳-۹۶.
- المبارك، محمد. (۲۰۰۰م). *فقه اللغة وخصائص العربية*. بيروت: دار الفكر.
- متقی زاده، عیسی؛ ورثیفه أبوراس؛ وفرامرز میرزایی؛ وطاهره خان آبادی. (۱۳۹۷ه.ش). «الأخطاء الكتابية الشائعة في توظيف الحروف الجازة لدى الطلاب: طلاب الماجستير في فرع اللغة العربية وآدابها». *دراسات في تعليم اللغة وتعلمها*. ع ۴. ص ۳۱-۵۶.
- ندا، طه. (۱۴۱۲ه). *الأدب المقارن*. بيروت: دار النهضة العربية.
- هارون، عبد السلام محمد. (د.ت). *المعجم الوسيط*. استانبول: جاغري يا بنلري (دار الدعوة).
- همام، أحمد. (۲۰۱۸م). *تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة تطبيقية*. بيروت: دار الكتب العلمية.

ب- الفارسية

- آیتی، اکرم؛ و فاطمه منوچهری. (۱۳۹۰ه.ش). «تجزیه و تحلیل خطا در استفاده از زمان دستوری زبان فرانسه توسط فارسی‌زبانان با دانش زبان انگلیسی». *مطالعات زبان و ترجمه*. س ۴۴. ش ۱. ص ۵۵-۷۲.
- احمدبگی، صفورا. (۱۳۸۹ه.ش). *بررسی مقابله‌ای نظام زمان، نمود و وجه فعل در فارسی و ایتالیایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. دانشگاه علامه طباطبائی. دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی.
- اگریدی، ویلیام؛ و مایکل دابروولسکی؛ و مارک آرنف. (۱۳۹۴ه.ش). *درآمدی بر زبان‌شناسی معاصر*. ترجمه علی درزی. ج ۷. تهران: سمت.
- امینی، ادریس؛ و شهریار نیازی. (۱۳۹۴ه.ش). «ماهیت و پیامدهای تحول معنایی واژگان عربی در زبان فارسی». *جستارهای زبانی*. د ۶. ش ۲ (پ ۲۳). ص ۵۳-۷۶.
- حجازی، محمود فهمی. (۱۳۷۹ه.ش). *زبان‌شناسی عربی*. ترجمه سیدحسین سیدی. تهران: سمت
- رمضانی، ربابه. (۱۳۹۶ه.ش). «واژگان تحول‌یافته عربی در فارسی و چالش‌های فراروی مترجمان». *پژوهش‌های ترجمه در زبان و ادبیات عربی*. ش ۱۶. ص ۱۵۰-۱۶۹.
- ضیاءحسینی، محمد. (۱۳۹۲ه.ش). *مبانی زبان‌شناسی مقابله‌ای*. تهران: رهنما.
- گنجی، نرگس؛ و مریم جلائی. (۱۳۸۷ه.ش). «تداخل و تأثیر آن در نگارش عربی دانشجویان فارسی‌زبان». *مجله علمی انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی*. ش ۱۰. ص ۷۷-۹۹.
- ناظمیان، رضا. (۱۳۹۵ه.ش). *روشهایی در ترجمه از عربی به فارسی*. ج ۱۰. تهران: سمت.
- نصیری، حافظ. (۱۳۹۰ه.ش). *روش ارزیابی و سنجش کیفی متون ترجمه‌شده از عربی به فارسی*. تهران: سمت.
- نظری، علیرضا؛ و زهره اسدالله پورعراقی. (۱۳۹۴ه.ش). «تداخل زبانی و دگرگونی معنایی وام‌واژه‌های عربی و جنبه‌های تأثیر آن بر ترجمه از عربی». *پژوهش‌های ترجمه در زبان و ادبیات عربی*. ش ۱۳. ص ۸۵-۱۰۶.

ج - الإنكليزية

كوردنر

Corder, S.P. (1975). «Error Analysis, Interlanguage and Second Language Acquisition». *Language Teaching and Linguistics*. no. 8. pp 201-217.

فيزياك

Fisiak, J. (1985). *Contrastive Analysis and the language teaching*. Oxford.

فرايز

Fries, C.C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Michigan: University of Michigan Press.

جيمز

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

ضياء حسيني

Ziahosseiny, S.M. (1994). *Introducing Contrastive Linguistics*. Tehran: Islamic Azad University press.