



The Acquisition of Arabic Definite and Indefinite Articles as a Second Language among Arabic Learners at King Saud University

اكتساب التعريف والتنكير كلفة ثانية عند متعلمي اللغة العربية في جامعة الملك سعود

Ahmad Nahidl Mashury^{a,1}, Mochammad Indra Yumanto^{b,2},

^{a,b}King Saud University, Kingdom of Saudi Arabia

¹caknahid@gmail.com, ²indra.ksu96@gmail.com,

Abstract

This research aimed to know the learner's growth of linguistic levels to identify the acquisition of Arabic definite and indefinite article, to identify common mistakes among learners of Arabic as a second language at the Institute of Arabic Linguistics at King Saud University in Riyadh, and to know the difficulties experienced by the learners, and to provide appropriate solutions to address these difficulties. Moreover, the research methodology is the quantitative research method. It was done by designing the test as a special study tool for the selected students, then conducting the test and analyzing it, and using statistical methods to analyze the data. The research findings are; There is a steady growth of intermediate and advanced students in acquiring definition and disguise, and several common mistakes made by learners in *Ma'rifat* (definite article) and *Nakiroh* (indefinite article): the mismatch between the adjective and the described in their *Ma'rifat* and *Nakiroh*, deleting the definite article (al) from the genitive, and adding the definite article (al) in the noun added.

Keywords: Acquisition, Definite article, Indefinite article, Arabic Learners, Second Language.

ملخص البحث

استهدف هذا البحث إلى معرفة النمو الملحوظ للمستويات اللغوية في اكتساب التعريف والتنكير، والتعرف على الأخطاء الشائعة لدى متعلمي العربية كلفة ثانية في معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود الرياض، ومعرفة الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون، وتقديم الحلول المناسبة لمعالجة هذه الصعوبات. ومنهجية البحث التي اعتمد عليها الباحثان هي منهج البحث الكمي حيث تم ذلك بتصميم الاختبار كأداة الدراسة الخاصة للطلاب المختارين ثم إجراء الاختبار وتحليله واستخدام الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية وهي: أن هناك النمو المطرد لطلاب المستوى المتوسط والمتقدم في اكتساب التعريف والتنكير. واكتشاف عدد من الأخطاء الشائعة لدى المتعلمين في التعبير عن

التعريف والتنكير؛ عدم التطابق بين الصفة والموصوف في تعريفهما أو تنكيرهما، وحذف أداة التعريف (أل) من المضاف إليه، وإضافة أداة التعريف (أل) في الاسم المضاف.
الكلمات المفتاحية: الاكتساب، التعريف والتنكير، متعلمي العربية لغة ثانية.

المقدمة

لقد تطورت اللغة العربية لغة للتواصل منذ آلاف السنين. في الفترة قبل الحرب العالمية كانت اللغة العربية معروفة من قبل العديد من الناس باعتبارها لغة العلوم الدينية. لهذا السبب تركزت طريقة التدريس وأسلوبه على المعلم والكتاب كالمصدر الأساسي للمدخلات اللغوية. فكان تدريس اللغة العربية في ذلك الوقت يقتصر فقط على الترجمة وكان تعلم اللغة يعني تعلم عن اللغة. وبعد انتهاء الحرب العالمية، توسعت العلاقات بين البلدان فبدأ الكثير من الناس في تعلم اللغات الأجنبية بهدف التواصل بما في ذلك اللغة العربية. وظهرت حاجات الناس إليها كأداة التواصل وليست مجرد وسيلة لفهم النصوص الدينية (al-'Ushaily, 2002, p. 90).

واكتشف العلماء اتجاهات حديثة في تعليم اللغة التي تستند إلى أسس علمية، فظهرت المداخل والطرق والأنظمة الجديدة في تعليم اللغة. ومن أثارها نشأت مدارس ومراكز لتعليم اللغة في جميع أنحاء العالم تهدف إلى نجاح عملية تعليم اللغة في أسرع وقت ممكن، فبذلت الجهود في تقديم تعليم اللغة بالسهولة وبأجود الطرق. ومن ثم قام الباحثون بالدراسة في مجال تعليم اللغة وتعلمها ويربطون علم اللغة النظري بعلوم أخرى مثل علم النفس وعلم الاجتماع وحتى علم الحاسوب الآلي. فظهرت مجالات عديدة ومن أهمها اكتساب اللغة الثانية (al-'Oshaimi S. F., 2019, p. 45). بل يرى ديفيس وإلدر أن الاهتمام المحوري لعلم اللغة التطبيقي هو اكتساب اللغة الثانية (Davis, 2016, p. 75).

وللغة العربية خصوصية قد تختلف عن لغات أخرى، فعلى سبيل المثال تسمح اللغة العربية بتأخير الفاعل عن فعله كما تسمح بحذف الفاعل، واللغة العربية لغة ثرية من حيث المطابقة في التذكير والتأنيث والتعريف والتنكير والعدد والجنس. وهذه الاختلافات قد تسبب المشكلة لدى متعلمي العربية عند اكتسابها. ولكل اللغة ثلاثة عناصر وهي الأصوات والمفردات والتراكيب، فتبين أن اكتساب اللغة الثانية هو اكتساب أصواتها ومفرداتها وتراكيبها. وأصبح اكتساب المتعلمين لتراكيب وقواعد اللغة العربية موضوعا مهما لخصوصية العربية التي قد تختلف عن لغات المتعلمين.

وعلاوة على ذلك فإن من أهم موضوعات في مجال اللغويات التطبيقية اكتساب اللغة. يشير مصطلح اكتساب اللغة إلى عملية لاشعورية للحصول على اللغة. ثم ينقسم اكتساب اللغة إلى قسمين وهما اكتساب اللغة الأولى واكتساب اللغة الثانية. أما الأول يحدث عند مرحلة الطفولة يماثل عملية تعلم اللغة الأم في أنظمتها وبنيتها وعناصرها. فالطفل الطبيعي في كل مجتمع يكتسب اللغة بطريقة متشابهة ويحدث في فترة واحدة يمكنه على السيطرة على أنظمة اللغة وقوانينها المحدودة في الأصوات والصرف والتراكيب

والدلالة يتعلق بعضها ببعض. ويرى براون (brown) أن دراسة اكتساب اللغة الأولى مهمة حيث أنها تزودنا بنظريات حول اكتساب اللغة الثانية (al-'Oshaimi S. F., 2019, p. 71).

أما مصطلح اكتساب اللغة الثانية في أبحاث اكتساب اللغة الثانية فيشير إلى تعلم اللغة الثانية كما أشار إليه وبيردسونج (Davis، 2016) وبيرام (Byram، 2017) سوزان غاس وسيلينكر (Benati، 2017). فهو عملية تعلم الإنسان لغة ثانية بعد اكتسابه للغة الأم. وتركز دراسة اكتساب اللغة الثانية على تعلم اللغة ومتعلمها بدلا من تعليم اللغة ومعلمها. فهو يدرس الموضوعات المتعلقة بمراحل نمو اللغة الثانية لدى المتعلم من حالته الأولية حتى محصلته النهائية.

وهناك من يفرق بين اكتساب اللغة الثانية وتعلم اللغة الأجنبية، يرى البعض أن تعلم اللغة الأجنبية يشير إلى تعلم اللغة الثانية خارج بلدها الأصلية فتكون التعلم داخل الفصل الدراسي فقط ولا تستخدم اللغة الهدف بشكل اعتيادي خارج الفصل الدراسي كما هي الحال في تعلم العربية في إندونيسيا مثلا. أما اكتساب اللغة الثانية يشير إلى تعلم اللغة الثانية في بلدها الأصلية فتكون التعلم داخل الفصل الدراسي وخارجه فتستخدم اللغة الهدف بشكل اعتيادي داخل الفصل الدراسي وخارجه كما هي الحال في تعلم العربية لغير الناطقين بها في المملكة العربية السعودية (Benati، 2017).

وإضافة إلى ذلك أطلق بعض الناس اللغة الثانية على أنها أي لغة يتعلمه الإنسان بعد لغة الأم سواء تعلمها في بيئتها أم خارج بيئتها. وهناك من يفرق بين مصطلحي اللغة الأجنبية واللغة الثانية. فهذا التفريق بينهما مهم من حيث الاكتساب وطريقة التعلم والتعليم. فاللغة التي يتعلمها المتعلم بعد اكتسابه للغة الأم ولكنها لا تستخدم في البيئة المحيطة به وهو ما يطلق عليه مصطلح اللغة الأجنبية، واللغة التي يتعلمها المتعلم بعد اكتسابه للغة الأم في بلدها الأصلي وتستخدم في البيئة المحيطة به وهو ما يشير إلى مصطلح اللغة الثانية. ولو فرضنا أن طالبا أمريكيا يتعلم العربية في أمريكا نسمى ذلك تعلم اللغة الأجنبية. أما طالب أمريكي الذي يتعلم العربية في المملكة العربية السعودية أم في مصر أم في الأردن نسمى ذلك تعلم اللغة الثانية (al-'Ushaily، 2002، p. 265). فهذا ما يعتمد عليه البحث حيث كان متعلم اللغة العربية غير أبناءها الذي يتعلم في بلادها يعتبر متعلم اللغة الثانية وليست اللغة الأجنبية.

وبالتالي فإن علماء اللغة المعاصرة اختلفوا في التفسير لعمليات اكتساب اللغة، فتعدد آراءهم حوله وكل رأي يستند إلى نظرية نحو طبيعة اللغة وتعلمها وتعليمها. ومن أبرز النظريات في اكتساب اللغة هي: أولاً، النظرية السلوكية ترى أن تعلم اللغة لا يختلف عن النوع الآخر من التعلم، فالتعلم ضربا من تكوين العادات وقائم على قضية المثير والاستجابة، وإذا كانت الاستجابة ناجحة سيخضع عملية المثير والاستجابة اللاحقة للتعزيز وإذا تكرر التعزيز ستؤدي بعض الاستجابات إلى العادة. وتعلم أي مهارة من المهارات اللغوية عبارة عن تكوين العادة (Mitchell، 2017).

فالمعلم الذي يعتمد على هذه النظرية كأساس لتعليم اللغة سيركز تعليمه على أمرين. فالأول تدريب المتعلمين على تقليد التراكيب وترديدها كي تكون هذه التراكيب عادة لهم. والثاني سيركز المعلم على التراكيب الصعبة وهي تراكيب اللغة الثانية المختلفة في اللغة الأولى، ولمعرفة التراكيب الصعبة لا بد للمعلم أن يقوم

بالبحث عن مواطن الاختلاف بين لغتين المعرف بالتقابل اللغوي (Mitchell, 2017). وثانياً النظرية الفطرية المعرفية، كانت هذه النظرية ترفض النظرية السلوكية، حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن تعلم اللغة ليس نوعاً من تكوين العادة التي تتم من خلال تكرار المثير والاستجابة أو الممارسة والتدريبات، بل يتم تعلم اللغة من خلال عملية عقلية معرفية التي تحدث في دماغ الإنسان. وأن هناك قدرات فطرية لدى الإنسان التي تمكنه على تعلم اللغة، والوسيلة لتعلم اللغة هي القواعد، فإن الإنسان يتدبر الأمور والجمل أثناء تفاعله مع الآخرين ثم يقيس الألفاظ الجديدة على أمثلة ويستقري قواعد لغوية (Byram, 2017, p. 113). ترى هذه النظرية أن عملية تعلم اللغة الثانية تعتمد على القواعد، ليس بتدريس قواعد اللغة بشكل مباشر ولكن تعلم اللغة عمل نشاط وسعي وراء القواعد، فينبغي للمعلم أن يخطط أنشطة لغوية التي تناسب المتعلم فسوف يستنبط المتعلم قواعد اللغة الثانية. رغم أن هذه النظريات اجتذبت انتباه كبير من علماء اللغة وعلم النفس والباحثين والمعلمين غير أنها لم تظهر طريقة تعليم اللغة معينة وإرشادات واضحة المتعلقة بتعليم اللغة الثانية (Byram, 2017). وثالثاً النظرية الوظيفية ترى النظرية أن اللغة هي نتيجة التفاعل مع الآخرين ومع الذات. وفي أول ظهور هذه النظرية تحول نمط البحوث اللغوية إلى اتجاه معرفة جوهر اللغة بدلاً من الجانب التوليدي المعرفي. بدأ الباحثون يرون إنما اللغة هي مظهر من مظاهر القدرات المعرفية والعاطفية لدى الإنسان نتيجة التفاعل مع العالم والمجتمع والذات. إضافة على ذلك، فإن القواعد التوليدية التي يقدمها علماء نظرية فطرية هي قواعد مجردة وصريحة ومنطقية، لكنها تتعامل فقط مع الأشكال اللغوية وليس مع المعنى، وهو أمر يقع على مستوى وظيفي أعمق ومبني على التفاعل الاجتماعي. من أمثلة الأشكال اللغوية أشكال الكلمات والجمل والقواعد. أما الوظيفة هي هدف تفاعلي وفي سياق اجتماعي مليء بالأشكال (Brown, 1994, p. 45).

ويعد اكتساب التعريف والتذكير للغة الثانية من الاهتمامات للنظريات المعاصرة لاكتساب اللغة الثانية. إذ أصبحت الدلالة الصرفية في التعريف والتذكير موضوعاً مهماً الذي يدرسه علماء اللغة، فهي تؤدي دوراً في بيان المعنى للكلمات غير الدلالات المعجمية. ومن ناحية أخرى واجه المتعلمون مشاكل خاصة في اكتساب التعريف والتذكير ويرتكبون الأخطاء في إنتاجه حديثاً وكتابة. وفي ضوء ما تم التطرق إليه آنفاً يسعى الباحث في هذه الدراسة إلى رصد اكتساب أحد العناصر الصرفية وهو التعريف والتذكير عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض.

فالمقصود بالتعريف والتذكير في هذا البحث هو مصدر من الفعل المضاعف عرّف - يعرف - تعريفاً، وهو "عبارة عن ذكر شيء تستلزم معرفته معرفة شيء آخر" (al-Jourjani, 1988, p. 62) فالتعريف في النحو العربي هو اسم جامع لكل ما هو معروف. أما التذكير فمصدر من نكّر - ينكّر - تنكيراً وهو ضد التعريف يشير إلى ذكر شيء غير معروف. ينقسم الاسم من حيث الدلالة على قسمين: الاسم معرفة والاسم النكرة. فالاسم المعرفة هو "كل اسم يدل على معين مفرد أو مثنى أو جمع." (Thai, 2013, p. 121) فهو معلوم ومحدد مثل مكة وعمر وأنا. ويكون معرباً أو مبنيّاً. أما الاسم النكرة هو "كل اسم لا

يدل على معين أو صفة." فهو غير محدد ومعلوم فلا تحتاج إلى قرينة للدلالة على المعنى الذي وضعت له مثل كتاب ورجل. ويكون معرباً لفظاً أو تقديراً.

وهذه الدراسة ليست وحيدة تهتم ببحث اكتساب اللغة في مستوى النكرة والمعرفة. سواء أكانت دراسة نظرية وصفية أو تطبيقية. لقد بحثت ستي بدرية أنديني في عام (2017) "أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية - النظريات في اكتساب اللغة وتعلمها". ومن أهم نتائجها أن النظريات في اكتساب اللغة كثيرة استنتجها العديد من علماء اللغة وحتى علماء النفس من تجاربهم المتنوعة منذ حقب بعيدة ومن أشهر النظريات: النظرية السلوكية والنظرية التوليدية التحويلية والنظرية البنائية. وكل نظرية تتميز بميزاتها الخاصة بها، وذلك سعياً إلى تيسير معلمي اللغة - خاصة معلمي لغة كاللغة الثانية- لإعداد الجو الصفي الذي يناسب المتعلمين وأيضاً تيسير المتعلمين للاستلها من هذه النظرية في اكتساب وتطوير لغتهم ((Andini, 2017, 14 (01)).

وكذلك دراسة رقية أمين حسن في عام (2018) بعنوان "ضوابط حلول الاسم المعرفة محل النكرة في النحو العربي" حيث أشارت إلى أن ضوابط تقن حلول المعارف محل النكرات، تتمحور في المعنى، والسياق، واللفظة اللغوية، فإن مقولتي التعريف والتنكير مسألة نحوية أنية استعمالية تحتكم للمعنى والسياق وطبيعة اللفظة اللغوية. وتتساوى المعرفة والنكرة بالحلول في نفس الموقع إذا أمن اللبس بين الأبواب النحوية بغير ما قرينة (Hasan, 2018). فكلاهما دراسة نظرية ركزت على نظريات اكتساب اللغة وتعلمها وضوابط المعرفة والنكرة. حيث اختلفت بالدراسة الحالية التي تجري على دراسة تطبيقية ركزت على اكتساب التعريف والتنكير لدى متعلمي العربية لغة ثانية.

وقد بحث أيضاً حمود بن لفاي العتيبي في عام (2017م) اكتساب العدد لدى متعلم العربية لغة ثانية بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود بالرياض التي هدفت إلى معرفة الأخطاء التي يقع فيها متعلمو العربية كلغة ثانية عند استعمالهم لقواعد العدد، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن مجموع أخطاء أفراد العينة في اكتساب العدد (614) خطأ. حيث بلغت أخطاء طلاب المستوى الثاني (316) خطأ، ونسبة (69.30%) وبلغت أخطاء طلاب المستوى الرابع (154) خطأ ونسبة (33.71%) أما طلبة الماجستير فبلغ عدد أخطائهم (144) خطأ، ونسبة (31.58%). وذلك راجع إلى عدة أسباب هي: النقل السلبي لقواعد اللغة الأم، والتداخل اللغوي، ونقص التطبيق الفعّال لقواعد العدد، وتعميم القواعد التي تعلموها، وصعوبة قواعد العدد في العربية، والإهمال من بعض الطلاب، وضعف الممارسة لقواعد العدد (Al-Otaibi, 2019).

وإضافة إلى ذلك قام حسين عبيدات (Abidat, 2019) بدراسة اكتساب الناطقين الأصليين باللغة الإنجليزية لفاعل المحذوف باللغة العربية. وقد هدفت الدراسة إلى البحث في تعلم الناطقين الأصليين باللغة الإنجليزية للخصائص النحوية لمعيار الفاعل المستتر/المحذوف وخصائصه الخطابية، البراجماتية في اللغة العربية الفصحى. ركزت هذه الدراسة على اكتساب الفاعل المحذوف في اللغة العربية حيث وصل الباحث إلى أن المتحدثين الأصليين للغة الإنجليزية قد تعلموا بسهولة الخصائص النحوية للفاعل المحذوف وحرية

ترتيب الجمل بين فعل وفاعل وفاعل وفعل في المستويين المتوسط والمتقدم، ولكن أظهر طلبه المستوى المتوسط صعوبة في تعلم الأثر في الجمل المصدرية. وبينت الدراسة أن المتعلمين يعتمدون في ذلك على القواعد الكونية سواء كانت كاملة أو جزئية وقد أظهرت الدراسة أيضا أنهم لا يواجهون صعوبة في تعلم خصائص موضوع الخطاب والجناس البراجماتي للفاعل المستتر في اللغة العربية.

ويبدو من تلك الدراسات التي قد قام بها الباحثون أنها تختلف بمسار هذا البحث حيث كان يركز على اكتساب اللغة العربية لدى متعلمي اللغة العربية غير أبناءها كلغة ثانية من طلاب معهد اللغويات العربية في جامعة الملك سعود بالرياض تركيزا وتحديدا على مستوى التعريف والتذكير لمعرفة النمو الملحوظ للمستويات اللغوية، والاكتشاف على الأخطاء الشائعة لديهم، ومعرفة الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون، ومحاولة تقديم الحلول المناسبة لمعالجة هذه الصعوبات.

منهجية البحث

استخدمت هذه الدراسة منهج البحث الكمي الذي يعتبر بحثا تجريبيًا منهجيا لظاهرة يمكن ملاحظتها على نحو ما، وتكميمها بواسطة أدوات إحصائية أو رياضية، أو بواسطة تقنيات الكمبيوتر (al-Muthairy, 2020). وهذا المنهج الكمي يعتمد على القيام بالبحث بشكل عملي من خلال استخدام الإحصاءات، والاستبيانات للحصول على النتيجة المطلوبة. وتم ذلك من خلال تقديم دراسة نظرية حول اكتساب والتعريف والتذكير. وتصميم الاختبار كأداة الدراسة الخاصة لطلاب معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود بالرياض المختارين كعينة الدراسة، ثم إجراء الاختبار لتقويم مدى اكتسابهم لقواعد التعريف والتذكير. فتحليل أوراق اختبار الطلاب بالأساليب الإحصائية للحصول على بعض المعلومات الدقيقة ثم رصدها في الجداول والرسومات البيانية ثم قام الباحث بشرحها. واستخدم الباحث بعض الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات، منها النسبة المئوية والتكرارات لوصف خصائص أفراد العينة وأخطائهم حول التعريف والتذكير. والمتوسط الحسابي لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض اجابات الطلاب على أسئلة الاختبار.

نتائج البحث ومناقشتها

لقد تم تنفيذ أداة القياس في كل مجموعة عينة الدراسة التي صُنفت بناء على الكفاءة اللغوية وتشمل أوراق أداة القياس على البيانات العامة لها، وتوصف الخصائص الشخصية لعينة الدراسة من خلال النسبة المئوية والتكرارات في الجدول رقم (1) كما يلي:

جدول رقم (1) : توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمستوى الدراسي والعمر واللغة الأم.

المتغير	فئات المتغير	التكرار (العدد)	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	24	100 %
	أنثى	-	-

المجموع		
المستوى الدراسي	الثاني	8
		% 33.3
	الرابع	8
		% 33.3
	ماجستير	8
		% 33.3
المجموع		24
		% 100

يتضح من الجدول رقم (1) أن جميع أفراد العينة من الذكور بالنسبة المئوية 100% ، وبالنسبة إلى المستوى الدراسي فقد تم توزيع العينة بالتساوي حيث كانت نسبة طلاب المستوى الثاني (33.3%) والمستوى الرابع (33.3%) من قسم اللغة والثقافة وطلاب الماجستير (33.3%) من قسم اللغويات التطبيقية وقسم تدريب المعلمين. وهذا دليل على أن عينة الدراسة هم الطلاب من مستويات مختلفة حتى نستطيع أن نعرف النمو الملحوظ في اكتساب التعريف والتنكير لكل مستوى الطلاب.

تحليل استجابات أفراد العينة لأسئلة الاختبار

لقد تم تصحيح إجابات كل عينة الدراسة واستخرج الباحث المعدلات والنسبة المئوية للإجابات الصحيحة والخاطئة في الجداول الآتية:

الجدول (2) معدلات الإجابات الصحيحة والخاطئة لطلاب المستوى المبتدئ

أسماء الطلاب	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	نسبة الإجابات الصحيحة
1 حامد علي	21	19	% 52.5
2 إبراهيم محمد	23	17	% 57.5
3 عمران أحمد	20	20	% 50
4 عبد الله	17	23	% 42.5
5 محمد صلاح الدين	31	9	% 77.5
6 أبو بكر صو	20	20	% 50
7 عبد الباسط جبريل	23	17	% 57.5

8	أليف جوهري	24	16	60 %
	المجموع	179	141	
	المتوسط	22.4	17.6	56 %

اتضح من الجدول رقم (2) أن مجموعة الإجابات الصحيحة لطلاب المستوى المبتدئ بلغت مائة وتسعة وسبعين (179) إجابة صحيحة، بينما بلغت مجموعة الإجابات الخاطئة لديهم مائة وواحد وأربعين (141) إجابة خاطئة. فمجموعة الإجابات الصحيحة لديهم أكثر من الإجابات الخاطئة لكن الفرق -وهو ثمان وثلاثون (38) إجابة - ليس كبيراً. وقد بلغ نسبة الإجابات الصحيحة لديهم ستة وخمسين في المائة (56%).

الجدول (3) معدلات الإجابات الصحيحة والخاطئة لطلاب المستوى المتوسط

أسماء الطلاب	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	نسبة الإجابات الصحيحة
1 محمد نواوي	29	11	72.5 %
2 محمد هارون	34	6	85 %
3 أمين رئيس	29	11	72.5 %
4 إسحاق موسى	28	12	70 %
5 عثمان صالح	30	10	75 %
6 أحمد سابو	26	14	65 %
7 إبراهيم جالو	30	10	75 %
8 إبراهيم باجي	22	18	55 %
المجموع	228	92	
المتوسط	28.5	11.5	71 %

اتضح من الجدول رقم (3) أن مجموعة الإجابات الصحيحة لطلاب المستوى المتوسط بلغت مائتين وثمان وعشرين (228) إجابة صحيحة، بينما بلغت مجموعة الإجابات الخاطئة لديهم اثنين وتسعين (92) إجابة خاطئة. فمجموعة الإجابات الصحيحة لديهم أكثر من الإجابات الخاطئة مع فرق كبير وهو مائة وست وثلاثون (136) إجابة. وقد بلغ نسبة الإجابات الصحيحة لديهم واحد وسبعين في المائة (71%).

الجدول (4) معدلات الإجابات الصحيحة والخاطئة لطلاب المستوى المتقدم

الرقم	أسماء الطلاب	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	نسبة الإجابات الصحيحة
1	محمد جامع عبد الوهاب	37	3	92.5 %
2	عبد الله فخري عزام	38	2	95 %
3	أوغوأورو شيث أجاني	34	6	85 %
4	أحمد بارو	39	1	97.5 %
5	جيلي أمبوجي	39	1	97.5 %
6	صديق تراوري	37	3	92.5 %
7	محمد ساجد	38	2	95 %
8	أغوس مجيب	37	3	92.5 %
المجموع		299	21	
المتوسط		37.4	2.6	93 %

اتضح من الجدول رقم (4) أن مجموعة الإجابات الصحيحة لطلاب المستوى المتقدم بلغت مائتين وتسع وتسعين (299) إجابة صحيحة، بينما بلغت مجموعة الإجابات الخاطئة لديهم واحد وعشرين (21) إجابة خاطئة. فمجموعة الإجابات الصحيحة لديهم أكثر من الإجابات الخاطئة مع فرق كبير جدا وهو مائتان وثمان وسبعون (278) إجابة. وقد بلغ نسبة الإجابات الصحيحة لديهم ثلاثة وتسعين في المائة (93%).

المقارنة بين نسب مئوية من الإجابات الصحيحة لكل مستوى الطلاب

وقد وجدت هذه الدراسة أن معدل الإجابات الصحيحة لدى طلاب المستوى المبتدئ في الاختبار قد بلغ ستة وخمسين في المائة (56%). وقد بلغ معدل الإجابات الصحيحة لدى طلاب المستوى المتوسط في

الاختبار واحد وسبعين في المائة (71 %). فالفرق بين المعدلين ليس كبيراً حيث يزيد قدر النسبة خمسة عشر في المائة (15 %) عن معدل الإجابات الصحيحة لطلاب المستوى المبتدئ. ويُتوقع أن الفرق بين المعدلين أعلى من ذلك لأن طلاب المستوى المبتدئ هم طلاب المستوى الثاني في قسم اللغة والثقافة وبعض منهم طلاب الجدد. وأما طلاب المستوى المتوسط هم طلاب المستوى الرابع في قسم اللغة والثقافة الذين قد درسوا اللغة العربية في سنة واحدة - على الأقل - في المعهد وقد مارسوا اللغة العربية مع الناطقين الأصليين، فيفترض أن الفرق بينهما كبير. ونعتقد أن من أسباب قرب مستوى طلاب المستوى المبتدئ وطلاب المستوى المتوسط أن طلاب المستوى المتوسط رغم أنهم قد درسوا اللغة العربية في المعهد إلا أن الدراسة كانت عن بعد في ثلاثة الفصول الدراسية السابقة بسبب جائحة كورونا. والدراسة عن بعد تختلف عن الدراسة الحقيقية في الفصول الدراسية بحيث كان التعامل والتواصل بين الطلاب مع أساتذتهم وبين بعضهم لبعض قليلاً، كما أن التركيز عند الدراسة قليل، بعض الطلاب كانوا ينامون أثناء المحاضرة عن بعد وبعضهم يلعبون وبعضهم لا يستمعون جيداً. لذلك نعتقد أن اكتساب اللغة العربية لديهم وخاصة في القواعد لم يصل إلى الكفاية اللغوية المرجوة.

والسبب الآخر أن كثير من الطلاب الذين يدرسون في قسم اللغة والثقافة ينتمون إلى الدول الإسلامية، فسبق لهم تعلم القرآن الكريم واللغة العربية قبل دراستهم في المعهد. وكان معلمو اللغة العربية في بعض الدول الإسلامية يهتمون بجانب قواعد اللغة. لذا نجد بعض الطلاب حتى في المستوى الثاني من قسم اللغة والثقافة يتفوقون في قواعد اللغة العربية رغم أن كفايتهم في جانب الاتصال باللغة العربية تعد ضعيفة.

وقد بلغ معدل الإجابات الصحيحة لدى طلاب المستوى المتقدم في الاختبار ثلاثة وتسعين في المائة (93 %). ويزيد قدر النسبة اثنين وعشرين بالمائة (22 %) عن معدل الإجابات الصحيحة لطلاب المستوى المتوسط، ونرى أن الفرق بينهما كبير.

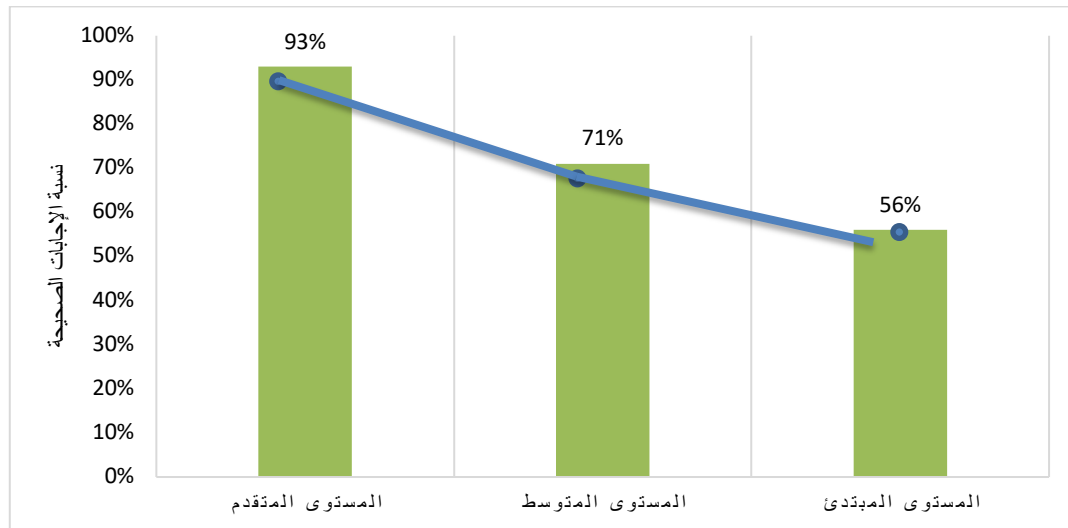
فإذا قارنا بين عدة نسب مئوية من الإجابات الصحيحة لكل مستوى الطلاب لوجدنا أن هناك فروق بين كل مستوى لصالح طلاب المستوى المتقدم على طلاب المستوى المتوسط والمبتدئ وصالح طلاب المستوى المتوسط على طلاب المستوى والمبتدئ. وهذه الفروق تدل على النمو المطرد للطلاب في اكتساب التعريف والتذكير. ولاحظت الدراسة أن النمو في اكتساب التعريف والتذكير تطور بشكل طبيعي مع تطور الكفاية اللغوية والمستوى الدراسي لتعليمي اللغة العربية لغة ثانية كما نراها في الجدول والرسم البياني التاليين:

الجدول (5) معدلات النمو في اكتساب التعريف والتذكير لعينة الدراسة

المستوى	عدد الطلاب	متوسط الإجابات الصحيحة	نسبة الإجابات الصحيحة
المبتدئ	8	22	56 %

المتوسط	8	28	71 %
المتقدم	8	37	93 %

الرسم البياني رقم (1) تطور النمو في اكتساب التعريف والتنكير لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية



وقد وجدت هذه الدراسة بناء على أداة قياسها بعض الأخطاء الشائعة في التعريف والتنكير لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية. فالأخطاء الشائعة لدى طلاب المستوى المبتدئ: عدم التطابق بين الصفة والموصوف في تعريفهما أو تنكيرهما، وحذف أداة التعريف (أل) من المضاف إليه، وإضافة أداة التعريف (أل) في الاسم المضاف، وإضافة أداة التعريف (أل) في الأسماء المفروضة تنكيرها مثل الخبر والحال والتمييز والمفعول المطلق والمفعول لأجله واسم لا لنفي الجنس، وحذف أداة التعريف من الأسماء المعروفة مثل المبتدأ والفاعل والمضاف إليه والصفة المعرف، كذلك حذف أداة التعريف من الأعلام المعرف بـ (أل) مثل (السودان والرياض) وإضافة أداة التعريف (أل) في الأعلام غير المعرف بـ (أل) مثل (مكة ويثرب ومصر). ونعتقد أن من أسباب وقوعهم لهذه الأخطاء جهل الطلبة بالقاعدة ومعاني بعض المفردات التي تكون في بنود الأسئلة، فطلاب المستوى المبتدئ قد تناول درس قواعد التعريف والتنكير في المعهد ولكن ليس بشكل كامل ودقيق، فدرس التعريف والتنكير عبارة عن التعرف بالتعريف والتنكير في العربية، لذا يصعب على الذين بدأوا بتعلم اللغة العربية في المعهد أن يميزوا بين الاسم المعرفة والاسم النكرة لأنهم لم يتعودوا على ذلك، كما يصعب عليهم تمييزهما إذا كانوا لا يعرفون معاني الكلمات في جمل الأسئلة إذ أنهم لم يكتسبوا عددا كبيرا من المفردات. وإضافة إلى ذلك، يصعب عليهم تحديد الأعلام التي تقترب بـ (أل) لزوما، والأعلام التي يمتنع اقترانها على وجه اللزوم. وقد يُعزى ذلك أيضا إلى أن أداة التعريف (أل) تعد من السوابق

ومكانها في بداية الأسماء في اللغة العربية، ولا يوجد مثل هذه الظاهرة في لغات الطلاب، لذا قد يجد الطلاب الصعوبة عند التمييز بين الأسماء اللازمة بتعريفها والأسماء اللازمة بتنكيرها.

أما الأخطاء الشائعة لدى طلاب المستوى المتوسط: عدم التطابق بين الصفة والموصوف في تعريفهما أو تنكيرهما، وحذف أداة التعريف (أل) من المضاف إليه، وإضافة أداة التعريف (أل) في الاسم المضاف. وإضافة أداة التعريف (أل) من الأعلام غير المعرف مثل (مكة ومصر) وحذف أداة التعريف (أل) من الأعلام المعرف مثل (السودان). ونعتقد أن عدم معرفتهم بقواعد التعريف والتنكير ليس سببا لهذه الأخطاء لأنهم قد درسوا قواعد التعريف والتنكير من قبل. بل نعتقد أن هذه الأخطاء نتيجة من نقص التطبيق الفعال لدى الطلاب في اكتساب التعريف والتنكير من حيث التراكيب أو الصياغة اللغوية الصحيحة، وكذلك سوء تركيزهم عند إجابة أسئلة الاختبار، والدليل عليها أن معظم أخطاء طلاب المستوى المتوسط يوجد في الفقرة الثانية من أسئلة الاختبار وهي وضع علامة (صحيح) أو علامة (خطأ) للجملة. فالمطلوب من هذه الفقرة تحليل كل كلمة في الجملة من حيث تعريفها أو تنكيرها. فالطلاب قد يفقدون التركيز أثناء تحليل الكلمات في الجملة حتى وقعوا في الأخطاء. وقد يكون السبب وراء هذه الأخطاء النقل اللغوي، حيث أن بعض الطلاب قد عرفوا قواعد إضافة (أل) التعريف، فهم يطبقونها في بعض الكلمات عادة ولكنهم لم يطبقوها في الكلمات الأخرى نظرا لقواعد لغاتهم الأم. وقد يكون السبب المبالغة في التعميم والقياس لقواعد اللغة العربية حيث عرفوا بعض الطلاب بأن العلم الاسم المعرفة فلا يحتاج إلى (أل) التعريف فعمم هذه القواعد حتى في الأعلام غير المعرف مثل (مكة ومصر).

أما طلاب المستوى المتقدم فتجد الدراسة أنه لا توجد الأخطاء الشائعة لديهم لأن متوسط الأخطاء لديهم (2.6) وهذا يعني أن كل طالب يقع في خطئين أو ثلاثة أخطاء من أربعين سؤالاً. فلا توجد الأخطاء الشائعة لأن الأخطاء تختلف من طالب إلى آخر. ونقول إنما هذه غلطات الطبيعية الناتجة من قلة التركيز. ويعد طلاب الماجستير أقل الطلاب من حيث عدد الأخطاء، والسبب في ذلك تمكنهم من أغلب قواعد اللغة العربية وطول تجربتهم مع اللغة العربية التي تبعدهم عن الوقوع في أخطاء كثيرة.

وتبين في الدراسة أن أبرز الصعوبات التي يعاني منها متعلمو اللغة العربية لغة ثانية في اكتساب التعريف والتنكير يتمثل فيما يتعلق باقتران (أل) الزائدة في التركيب الإضافي (المضاف والمضاف إليه)، أو في تركيب الصفة والموصوف. سواء أكانت في حذف أداة التعريف من الصفة، أم في إضافة أداة التعريف إلى الصفة، أم في إضافة أداة التعريف إلى المضاف إليه، أم في حذف أداة التعريف من المضاف إليه، مما يؤكد لنا ضعف الطلاب في التمييز بين التركيب الإضافي والتركيب الوصفي. وكذلك تبين أن الطلاب يواجهون صعوبة في اقتران (أل) الزائدة بالعلم، حيث يصعب عليهم تحديد الأعلام التي تقترب بـ (أل) لزوماً، والأعلام التي يمتنع اقترانها لزوماً.

وترى هذه الدراسة أن التعريف والتنكير يعدان من العناصر الصرفية الشائعة، كما ترى أن اكتساب التعريف والتنكير والعناصر الصرفية والنحوية بشكل عام أمراً مهماً في عملية تعلم اللغة العربية لأنه يساعد المتعلمين على الصحة اللغوية وفهم اللغة. فمن المفترض أن يدرج معدي مناهج تعليم اللغة

العربية دروساً وتدريباً عن التعريف والتنكير من المستويات المبتدئة حتى ينمو اكتساب الطلاب للتعريف والتنكير نموّاً ملحوظاً في المستويات المتقدمة. والدروس عن التعريف والتنكير في المستويات المبتدئة ليس بالضرورة أن يكون دروساً نظرية بل من خلال التركيب الوظيفي لأن النحو النظري لا يصلح للطلاب المبتدئين. فيكتفي الطالب في المستوى المبتدئ بالتعرف على التعريف والتنكير في اللغة العربية بعيداً عن مسمياتها العلمية والتفصيل في أنواع الاسم المعرفة ومواقعها الإعرابية. فيكفيه في هذا المستوى أنه يوجد التعريف والتنكير في اللغة العربية وعلامة اسم المعرفة (أل) التعريف. وفي المستوى المتوسط يعطى بعض التفاصيل الإعرابية مثل أنواع الاسم المعرفة وتفاصيل كل منها، والمواقع الإعرابية للاسم النكرة والمعرفة، والفرق بين العلم المعرف والعلم غير معرف. ثم في المستوى المتقدم يتم التأكيد على ما سبق دراسته من خلال التدريبات عند دروس المهارات اللغوية الأربع.

وأن تعزز هذه الدروس بالتدريبات بكافة أنواعها، فهذه التدريبات تساعد الطلاب على الاكتساب حيث إنها تعطي الفرصة للطلاب على استعمال وممارسة قواعد التعريف والتنكير بشكل صحيح في جمل وعبارات ومواقف متعددة. وإذا وقع الطلاب في الأخطاء بشكل عام، وفي أخطاء قواعد التعريف والتنكير بشكل خاص فلا بد للمعلمين أن يقوم بالتصحيح المباشر.

والتعريف والتنكير هما عنصران من عناصر المطابقة اللغوية لا يمكن تجريدتهما عن عناصر أخرى. فاللغة العربية تهتم اهتماماً كبيراً بالمطابقة اللغوية في بناء هيئاتها للتعبير عن الجنس، والعدد، والتعيين. حيث تجعل المطابقة في كثير من المواقع النحوية مثل: الصفة والموصوف، والمبتدأ والخبر، والفعل والفاعل نظاماً في تكوين الجمل أو المركبات، ولا شك أن عدم مراعاة المطابقة تفسد القواعد النحوية والمعاني اللغوية، ويصعب فهم دلالات الجملة. لذا من المفروض أن يهتم معلمي اللغة العربية بالمطابقة اللغوية لدى طلابهم حيث يعطي لهم دروساً مكثفة والتدريبات المستمرة عن هذه المطابقة. فقد وجد كثير من الأبحاث العلمية (منها دراسة عواد 1979 م) أن أغلب الأخطاء اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها تعود إلى مسألة المطابقة اللغوية في الجنس، والعدد، والتعيين.

الخلاصة

لقد تم تطبيق الاختبار يقيس مدى اكتسابهم للتعريف والتنكير كأداة الدراسة، وقد اشتمل الاختبار عدة أسئلة التي تهدف إلى قياس مدى معرفة الطلاب للمواقع النحوية التي تتطلب المعرفة أو النكرة، وقياس مدى قدرة الطلاب على استخدام أداة التعريف (أل) في الجملة الصحيحة. وبعد إجراءات هذا البحث ومناقشته فوصل إلى الاستنتاجات، وهي: أن هناك النمو المطرد لطلاب المستوى المتوسط والمتقدم في اكتساب التعريف والتنكير. وهذا النمو تطور بشكل طبيعي مع تطور الكفاية اللغوية والمستوى الدراسي لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية. ووجدت الدراسة عدة الأخطاء الشائعة لدى المتعلمين في التعريف والتنكير منها: عدم التطابق بين الصفة والموصوف في تعريفهما أو تنكيرهما، وحذف أداة التعريف (أل) من المضاف إليه، وإضافة أداة التعريف (أل) في الاسم المضاف، وإضافة أداة التعريف (أل) في الأسماء المفروضة تنكيرها مثل الخبر والحال والتمييز والمفعول المطلق والمفعول لأجله واسم لا لنفي الجنس،

وحذف أداة التعريف من الأسماء المعروفة مثل المبتدأ والفاعل والمضاف إليه والصفة المعرف، كذلك حذف أداة التعريف من الأعلام المعرف بـ (أل)، وإضافة أداة التعريف (أل) في الأعلام غير المعرف. ووجدت الدراسة بعض الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون في اكتساب التعريف والتنكير يتمثل فيما يتعلق باقتران (أل) الزائدة في التركيب الإضافي (المضاف والمضاف إليه)، أو في تركيب الصفة والموصوف. سواء أكانت في حذف أداة التعريف من الصفة، أم في إضافة أداة التعريف إلى الصفة، أم في إضافة أداة التعريف إلى المضاف إليه، أم في حذف أداة التعريف من المضاف إليه، مما يؤكد لنا ضعف الطلاب في التمييز بين التركيب الإضافي والتركيب الوصفي. وكذلك تبين أن الطلاب يواجهون صعوبة في اقتران (أل) الزائدة بالعلم، حيث يصعب عليهم تحديد الأعلام التي تقترب بـ (أل) لزوماً، والأعلام التي يمتنع اقترانها لزوماً.

ومن الحلول التي تراها الدراسة لحل هذه المشكلة: إدراج الدروس عن التعريف والتنكير من المستويات المبتدئة حتى ينمو اكتساب الطلاب للتعريف والتنكير نمواً ملحوظاً في المستويات المتقدمة. وأن تعزز هذه الدروس بالتدريبات بكافة أنواعه.

فينبغي لمعدي مناهج تعليم اللغة العربية في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يدرج دروساً عن العدد، والتعريف والتنكير، والتذكير والتأنيث منذ بداية مستوى البرنامج لكي تنمو الكفاية اللغوية لدى المتعلمين نمواً ملحوظاً كبيراً ولا يقعون في الأخطاء المتكررة. وإضافة إلى ذلك، فالأداء اللغوية الصحيحة لدى المتعلمين يؤدي إلى فهمهم لدلالات الكلمات والجمل، والنصوص بشكل أسرع ومن ثم يستطيع المتعلمون أن يكتسبوا العناصر اللغوية الأخرى من المفردات والقواعد بشكل أوسع.

References

- Abidat, H. (2019). Iktisab al-Nathiqin al-Ashliyyin bil Lughah al-Injiliziyah lil Fail al-Mahdzuf bil Lughah al-Arabiyyah. *Majallah Kulliyat al-Adab Jamiah al-Yarmuk*, 58-78.
- al-Jourjani, 'i. (1988). *Kitab al-Ta'rifat*. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyah.
- al-Muthairy, B. N. (2020). al-Alaqah baina al-Manhaj al-Kammy wal Kaify ma'a Ta'rif likulli Manhaj wa Mumayyazatuhi wa Uyubuhu wa Isthidamatuhu. *Majallah al-Khidmah al-Ijtima'iyah*, 66(1), 247-263.
- al-'Oshaimi, S. F. (2019). *al-Lisaniyat al-Tathbiqiyah Qadhayaa wa Mayaadiin wa Tathbiqoot*. Oman: Dar al-Kunuz wal Ma'rifah.
- Al-Otaibi, L. H. (2019). Acquiring the number for the Arabic learners as a second language in the Arabic Linguistics Institute in King Saud University in Riyadh. *Basic Education College Magazine For Educational and Humanities Sciences, University of Babylon Iraq*, 43 (1), 334 - 360.
- al-'Ushaily, A. A. (2002). *Thara'iq Taklim al-Lughah al-Arabiyyah Linnaathiqin Bilughatin Ukhro*. Sudan: International University of Africa.

- Andini, S. B. (2017, 14 (01)). Asyhur al-Mustholahat Dzatul Alaqaḥ bi Ta'lim al-Lughah al-Arabiyyah : al-Nadzariyat fii Iktisab al-Lughah wa Taalumuha. *Al-Ma'rifah : Jurnal Budaya dan Sastra Arab*, 13-21.
- Benati, A. G. (2017). *Key Terms in Second Language Acquisition, Translated by Aqil bin Hamed Al-Zamai Al-Shammari & Mansour Mubarak Migri*. Riyadh: King Saud University Press.
- Brown, D. (1994). *Mabadi' Taallum wa Taklim al-Lughah Tarjamatu Ibrahim ibn Hamd al-Aqid & Id ibn Abdullah al-Syamry*. Riyadh: Maktabah al-Tarbiyah Liduwal al-Khalij.
- Byram, M. (2017). *The Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning translated by Abdul Aziz Ibrahim Fakih*. Riyadh: King Saud University Press.
- Davis, A. &. (2016). *The Reference in Applied Linguistics , Translated by Majid Al-Hamad, Hussein Obeidat*. Riyadh: King Saud University Press.
- Hasan, R. A. (2018). Dzawabith Hulul al-Ism al-Ma'rifat Mahal al-Nakirah fin Nahwi al-Araby. *Majallah al-Adab wal Ulum al-Insaniyyah*, 50-75.
- Mitchell, R. &. (2017). *Second Language Learning Theories, Translated by Issa Bin Ouda Al-Sharifi*. Riyadh: King Saud University Press.
- Patsy M. Lightbown. (2002). *Second Language Acquisition in Schmitt, Norbert. An Introduction to Applied Linguistics*. Oxford: Oxford Publisher.
- Thai, A. A. (2013). *Mabadi' al-Lughah al-Arabiyyah*. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.