AIJLLS |MARCH 2024 | VOL 8 ISSUE 17
مجلة اللسان الدولية / العدد السابع عشر (مارس 2024م/ 1445 هـ)
الترقيم الدولي ISSN 2600-7398

تعليم التراكيب اللغوية للناطقين بغير العربية مشكلات وحلول

(بالتطبيق على المعاهد المتخصّصة بالمملكة العربية السعودية)

Teaching Linguistic Structures to Non-Native Arabic Speaker: Problems and Solutions (Applied to Specialized Institutes in The Saudi Arabia)

د. سليمان يوسف محمد عبد الله [1] Dr.Suliman Yousif Mohammed Abdalla

د. سعيد محمود موسى عبد الحميد[2] Dr. Saeed Mahmoud Musa Abdelhameed

1- قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها –كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة الملك خالد– أبها – السعودية.

Department of Teaching Arabic to Speakers of Other Languages-College of Arts and Human Sciences - King Khalid University - Abha - Saudi Arabia
sabdalla@kku.edu.sa - sulieman79@gmail.com

2 – قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها –كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة الملك خالد– أبها – السعودية

Department of Teaching Arabic to Speakers of Other Languages - College of Arts and Human Sciences - King Khalid University - Abha - Saudi Arabia
sabdelhameed@kku.edu.sa - saed498@gmail.com

ملخص الدراسة: أجريت هذه الدراسة على طلاب المستوى الثالث من متعلّمي اللُّغة العربية الناطقين بغيرها في أربع وحدات ومعاهد متخصصة في الجامعات السعودية، بهدف الوقوف على مشكلات تعليم التراكيب اللغوية؛ للوصول لعلاج هذه المشكلات، وقد اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، متبعيْنِ المنهج الوصفي التحليلي، وعينة الدراسة (54) متعلماً، و(36) مدرّسًا، وتمثلت أبرز النتائج في: أن من أبرز مشكلات استخدام اللغة الأم الخلط بين التعريف والتنكير، ومعظم المفحوصين يواجهون صعوبة في إسناد الأفعال إلى الضمائر، وأن مشكلات تعليم التراكيب النحوية تعدُّ من أكثر المشكلات شيوعًا في تعليم العناصر اللغوية للناطقين بغير العربية. **وأوصى الباحثان** بضرورة تغليب النحو الوظيفي على النحو التعليمي في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وضرورة الاعتناء بالتعريف والتنكير في وضع المناهج وتنفيذها في التدريس، وأهمية إعطاء التدريبات الصفية حقها في وقت الدرس.

الكلمات المفتاحية: مشكلات – التراكيب اللغوية – القوالب – الناطقون بغير العربية

Abstract: This study was conducted on third-level Arabic language students who are non-native speakers in four specialized units and institutes in Saudi

universities, with the aim of identifying the problems of teaching linguistic structures. To reach a solution to these problems, the researchers in this study relied on questionnaire and interviews to collect data, following the descriptive analytical approach, and the study sample was (54) learners and (36) teachers, and the most prominent results were: that one of the most prominent problems of using the mother tongue is mixing the definition And indefiniteness, and most of the subjects face difficulty in assigning verbs to pronouns, and that the problems of teaching grammatical structures are among the most common problems in teaching linguistic elements to non-Arabic speakers. The researchers recommended the need to give priority to functional grammar over educational grammar in teaching Arabic to non-native speakers, the need to pay attention to definition and indefiniteness in developing curricula and implementing them in teaching, and the importance of giving classroom exercises their due respect during lesson time.

Key words: Problems-linguistic structures-templates-non-Arabic speakers

مقدمة: إن تعليم التراكيب اللغوية من أكثر المجالات صعوبة، ليس على الناطقين بغير العربية فحسب، بل على العرب أيضًا؛ ولذلك اختلفت الآراء في طرق تدريسها، فبعضهم جعلها مكونًا أساسًا وسمى طريقة التدريس (طريقة النحو والترجمة)، وفي المقابل فإن بعضهم جعلها لا تعلَّم وإنما تُكتسب مفاهيمها من خلال اللغة ذاتها (الطريقة المباشرة)، وبعضهم يؤخر تعليمها إلى المستويات المتوسطة والمتقدمة (الطريقة السمعية الشفوية)، وهذا التباين أظهر كثيرًا من المشكلات في تعليم هذا العنصر المهم؛ فجاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على بعض تلك المشكلات من وجهة نظر الدارسين والعاملين في المجال، ومن ثم تقترح الحلول المناسبة.

مشكلة الدراسة: تتمحور مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مشكلات تعليم التراكيب اللغوية التي تواجه متعلّمي اللُّغة العربية الناطقين بغيرها؟

وتتفرّع عنه الأسئلة الآتية:

1- ما أسباب مشكلات التراكيب اللغوية لدى متعلّمي اللُّغة العربية الناطقين بغيرها؟

2- ما أكثر مشكلات التراكيب اللغوية شيوعاً لدى متعلّمي اللُّغة العربية الناطقين بغيرها؟

3- كيف نعالج مشكلات التراكيب اللغوية لدى متعلّمي اللُّغة العربية الناطقين بغيرها؟

أهمية الدراسة: تتلخص أهمية الدراسة فيما يلي:

1- التعرّف على مشكلات التراكيب اللغوية لدى متعلّمي اللّغة العربية الناطقين بغيرها.

2- اقتراح حلول لمشكلات التراكيب اللغوية لمتعلّمي اللّغة العربية الناطقين بغيرها.

3- إفادة واضعي المناهج في مجال تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها.

أهداف الدراسة: من أبرز أهداف الدراسة:

1- معرفة مشكلات التراكيب اللغوية لدى متعلّمي اللّغة العربية الناطقين بغيرها.

2-الوقوف على أسباب مشكلات التراكيب اللغوية لدى متعلّمي اللّغة العربية الناطقين بغيرها.

3-كيفية معالجة مشكلات التراكيب اللغوية لمتعلّمي اللّغة العربية الناطقين بغيرها.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

حدود الدراسة: الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي 1444هـ.

الحدود المكانية: وحدة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك خالد بأبها، ووحدة تعليم اللُّغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة القصيم بالقصيم، ومعهد تعليم اللُّغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الأميرة نورة بالرياض، ومعهد تعليم اللُّغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

الحدود البشرية: معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها، وطلاب المستوى الثالث في المعاهد والوحدات المذكورة.

وقد اشتملت الدراسة على مبحثين، تناول أولهما الجانب النظري، والآخر الجانب التطبيقي.

المبحث الأول: الجانب النظري: يتناول هذا المبحث الدراسات السابقة، ومفهوم التراكيب اللغوية، والفرق بينها وبين والقواعد، وبينها وبين الجمل، ومبادئ اختيارها، ومحددات وأهداف وصعوبات تدريسها.

الدراسات السابقة: رجع الباحثان إلى عدد من البحوث التي لها علاقة بموضوع الدراسة، للوقوف على الجهود في تلك البحوث، من بينها: **الدراسة الأولى: محمد محمود عبد القادر علي، عنوانها:** (تعليم النحو واللغة للناطقين بغير العربية: رؤية تحليلية)[1]

هدفت هذه الدراسة إلى: إيجاد سبل لتعليم النحو واللغة للناطقين بغير العربية وذلك من خلال المحاور الآتية: المحور الأول: علاقة النحو باللغة وأهميته، ووظيفته، وغايته في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، المحور الثاني: التفرقة بين تعليم النحو وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. المحور الثالث: الصعوبات التي تواجه تعليمية النحو واللغة للناطقين بغيرها. المحور الرابع: معايير تعليم النحو واللغة للناطقين بغير العربية. وتوصلت إلى أن تيسير تعليم النحو يتطلب وجود نحو تعليمي مبني على أساس انتخابي ووصفي يتسم بالاطراد النظري والالتزام التطبيقي في البناء اللغوي، ضرورة الإفادة من المعايير العالمية والدولية في وضع المعايير التعليمية لتعليم النحو واللغة العربية للناطقين بها وبغيرها. وأوصت بـ: ربط العلوم الإنسانية المختلفة بمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها، وعدم الخلط بين تعليم النحو واللغة للناطقين بالعربية وبغيرها.

الدراسة الثانية: عبد الرزاق عبد الرحمن السعدي وعبد الوهاب زكريا، عنوانها: (منهج مقترح لتعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية من خلال نقد كتابي" :العربية2 "و "العربية للناشئين1")[2] من

[1] – علي، محمد محمود عبد القادر، **تعليم النحو واللغة للناطقين بغير العربية: رؤية تحليلية، مجلة البحث العلمي في الآداب (اللغات وآدابها)** المجلد 23 العدد 5 ،2022م.

[2] – عبد الرزاق عبد الرحمن السعدي وعبد الوهاب زكريا، **منهج مقترح لتعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية من خلال نقد كتابي" :العربية2 "و "العربية للناشئين1"، مجلة جامعة الأنبار**

أهدافها: وضع منهج مقترح لبرنامج تعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية الذي إذا استخدمه معلم اللغة في تعليم الدارس من غير أبنائها أمكنه اكتساب هذا العلم خاصة واللغة العربية عامة بطريقة ميسرة، والتحدث بلغة سليمة، وفهم ما يقرأ ويكتب بأسلوب صحيح بعيد عن الأغلاط النحوية. كما أن تقديم الموضوعات والقواعد النحوية وتراكيبها الأساسية على أسس علمية يزيد من سرعة تعلم موضوعية قد يخفف العبء عن المعلم والدارس، ومن ثم هذه اللغة وقواعدها، واقتصرت الدراسة على تحليل النصوص القرائية في اثنين من الكتب السائدة في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في ماليزيا، وهما كتاب " العربية للناشئين" المكون من ستة أجزاء، وكتاب " العربية " المكون من خمسة أجزاء، والتحليل يقتصر على جزءين، هما الرابع والخامس. ويرجع سبب وقوع الاختيار على هذه الأجزاء دون الأخرى إلى أن هذين الجزءين هما اللذان يحتويان على الموضوعات النحوية؛ إذ إن الطلبة يبدؤون دراسة النحو العربي بشكل منتظم بالجزء الرابع وينهون دراستهم في الخامس. وخلصت الدراسة إلى المنهج المقترح، وتفصيل ذلك فيما يأتي: كتابة أهداف تدريس الوحدة على السبورة، تهيئة الطالب للدرس، والبدء بالأنشطة التعليمية.

التعليق: من خلال عرض الدراستين السابقتين مع الدراسة الحالية اتضح تشابه الدراسة الحالية معهما في بعض جوانبها، وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الأداة، فالدراسة الأولى، دراسة نظرية، اكتفت بالنظر في المراجع والمصادر التي تناولت موضوع الدراسة، والدراسة الثانية تطبيقية، طبّقت على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وعينة الدراسة طلبة الثانوية، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت المقابلة والاستبانة، والدراسة الحالية استهدفت طلاب ناطقين بغير العربية بمعاهد ووحدات متّخصصة في تعليم العربية للناطقين بغيرها في المملكة العربية السّعودية، حيث تتمثل دوافعهم في تعلم العربية؛ توطئة للالتحاق بالبكالوريوس، كما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينة الدراسة، فعينة الدراسة في الدراسات السابقة الطلاب فقط، بينما الدراسة الحالية عينتها متعلمون ومدرسون بالمعاهد والوحدات المتخصّصة.

مفهوم التراكيب اللغوية: تراكيب اللغة هي القوالب الناتجة عن اجتماع الوحدات اللغوية، وهو استعمال شاع في تعليم اللغات للدلالة على قواعد اللغة، لا سيما في مستوى المبتدئين الذين يُعلَّمون هذه القوالب الشائعة دون الدخول في مصطلحات النحو النظري. [3]

للعلوم الإسلامية، المجلد الثالث – العدد العاشر – السنة الثالثة – حزيران 2011 م.

[3] – الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، **إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، السعودية، العربية للجميع، ط2، 2015، ص 53.

الفرق بين التراكيب والقواعد: ويمكن التفريق بين التراكيب والقواعد في النقاط التالية: [4]

التراكيب	القواعد
وظيفية غير نظرية	وظيفية نظرية
تعليم غير مباشر للقواعد النظرية	تعليم مباشر للقواعد النظرية
لا تذكر المصطلحات النحوية	تذكر المصطلحات النحوية

الفرق بين الجمل والتراكيب: يفرق الخولي بين المصطلحين، ويسمي التراكيب قوالبًا، فيقول: الجملة والقالب مصطلحان مختلفان ولكنهما متصلان اتصالًا وثيقاً. فإذا قلنا (أكل الولد التفاحة فهذه جملة. ولكن فعل + فاعل + مفعول به) هي قالب. ومن الممكن – ذكر الفروق الآتية التي تبين دلالة مصطلح الجملة ودلالة مصطلح القالب:

(1) الجملة قول حقيقي، في حين أن القالب هو الصيغة الكامنة خلف الجملة.

(٢) يوجد في أية لغة عدد لا نهائي من الجمل التي سبق نطقها أو التي سيقع نطقها في المستقبل. أما عدد القوالب في أية لغة فهو عدد محدود ومعروف.

(٣) لكل جملة قالب واحد يطابقها، ولكن لكل قالب عدد لا نهائي من الجمل التي تطابقه، فإذا قلنا (نام) الولد نوماً)، فهذه الجملة يقابلها قالب واحد هو (فعل + فاعل + مفعول مطلق). ولكن هذا القالب الأخير تتطابق معه ملايين الجمل في اللغة. [5]

مبادئ اختيار التراكيب: اختيار التراكيب الشائعة.

عدد محدود من التراكيب.

استعمال التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة.

التكرار.

نواة التركيب قبل التركيب الموسع.إدخال التراكيب من خلال كلمات تحتفظ بالجذع دون تغيير.

الاكتفاء بتركيب واحد من التراكيب التي تؤدي المعنى نفسه.

تأجيل ما تختلف في اللغتين اختلافًا كبيرًا. [6]

محددات تدريس التراكيب اللغوية: ومن أهم المسائل التي وقف عندها اللسانيون في محددات تدريس التراكيب اللغوية: أعمار الدارسين، ومستوى كفاءتهم، وخلفياتهم الأكاديمية، ومهاراتهم اللغوية، ومستوى اللغة التي يتعلمونها، وحاجاتهم وأهدافهم، لذلك تكاد لا تجد موضوعًا نحويًّا

[4] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[5] – الخولي، محمد علي، **أساليب تدريس اللغة العربية**، الأردن دار الفلاح، 2000 ص (67-68)

[6] – عبده، داود، **التراكيب اللغوية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي، 1405هـ، ص (49-53)

الترقيم الدولي ISSN 2600-7398

مشتركًا في كتب فئة معينة من الدارسين، لاعتماد كثير من المؤلفين على خبراتهم الشخصية.[7]

أبرز أهداف تدريس التراكيب اللغوية: لا مرية أن من أهداف تدريس القواعد إقامة اللسان وتجنب اللحن في الحديث. ولا بد من التأكيد على أن القواعد اللغوية ليست هدفًا في ذاتها بل هي عنصر مساعد لاستخدام اللغة استخدامًا صحيحًا، ويوضح علي أحمد مدكور أن الهدف من تدريس القواعد هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة، لا حفظ القواعد المجردة[8]. وبما أن القواعد وسيلة لتصحيح الأساليب فلا فينبغي أن يدرسها إلا بالقدر الذي يسهم في تحقيق هذه الغاية. وتدريس القواعد يرمي إلى أغراض، أبرزها:

- تصحيح الأساليب وخلوّها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.
- تساعد القواعد في تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وتكوّن في نفوسهم الذوق الأدبي.
- حمل التلاميذ على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- تنمية المادة اللغوية للتلاميذ، بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من عبارات وأمثلة تدور حول بيئتهم وتعبّر عن ميولهم.
- تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالًا صحيحًا، بإدراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية.
- تمكنيهم من نقد الأساليب والعبارات نقدًا يبيّن لهم أسباب الركاكة في هذه الأساليب.

بالإضافة إلى هذه الأهداف المقدمة، هناك هدفان من تدريس القواعد هما:

أولاً: فهم ما يقرؤه ويسمعه، حيث ترسخ في الذهن بدراسة تلك القواعد والتعرف عليها، المفاهيم ولا تضيع المعاني.

ثانياً: وضع ما يكتبه ويتحدث به في صياغة مفهومة، ومراعاة تلك القواعد وتعلمها ينبغي في المقام الأول أن تعصم اللسان والقلم عن الخطأ في بناء الكلمات أو ضبط أواخرها، ويعين ذلك القارئ أو السامع على أن يفهم عنه ما يريده.

صعوبات تدريس التراكيب اللغوية: مما لا شك فيه أنّ تعليم التراكيب النحوية يعدُّ من أكثر المجالات صعوبة في مناهج اللغة العربية، ولا تقتصر هذه الصعوبة على الأجانب فقط بل على أبناء هذه اللغة[9]. ولذلك تباينت رُؤى الباحثين في تدريس النحو، واختلفت حولها طرق تعليم اللغات الثانية، وفي هذا السياق يقول الدكتور رشدي طعيمة: النحو في طرق تعليم اللغات الثانية يمثل

[7] – **أبو عمشة، خالد، نظريات تعليم القواعد للناطقين بغير العربية استعرض بتاريخ 2016/7/20م** https://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=16680

[8] – مدكور، علي أحمد، **فنون تدريس اللغة العربية**، القاهرة،دار الفكر العربي، 2006م، ص321.

[9] – كاتبيه، اديا خزنة، **اللغة العربية كلغة ثانية والتحديات التي تواجه دارسيها الأجانب**، مجلة جامعة دمشق، 2012م، مج 28، ع 2، ص 447.

الأساس الأول، حتى صار مكونًا من مكونات طريقة اسمها (طريقة النحو والترجمة)، وهو في بعضها الآخر لا يُعلَّمُ وإنما تُكتسب مفاهيمه من خلال اللغة ذاتها (الطريقة المباشرة)، وهو في بعضها الآخر يرجأ إلى ما بعد مستوى المبتدئين (السمعية الشفوية)، وهكذا تتفاوت مكانة النحو في طرق تعليم اللغات الثانية[10].

إن جوهر مشكلة تعليم قواعد النحو ليس في اللغة ذاتها، وإنما هو في كوننا نعلم العربية قواعدَ صنعةٍ، وإجراءاتٍ تلقينيةً، وقوالبَ صماءَ نتجرعها تجرعًا عقيمًا بدلًا من تعلمها لسان أمة ولغة حياة، إن النحو العربي من حيث محتواه –كما يُعلَّمُ عندنا– وطرائق تدريسه ليس علمًا لتربية الملكة اللسانية، وإنما هو علم تعليم وتعلُّم صناعة القواعد النحوية، وقد أدى هذا مع مرور الزمن إلى النفور من دراسته وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة.

وعلى الرغم من صعوبات تدريس النحو العربي فإن التجارب العملية قد تجاوزت كثيرًا من هذه الصعوبات، وقدَّمت نماذج منهجية نجحت نسبيًّا في تقديم القواعد في صورة مناسبة لمستويات دارسي اللغة من غير الناطقين بها. إذن فصعوبة النحو العربي وكثرة تعقيداته أمران يكاد يُتفق عليهما بين المشتغلين بتعليم اللغة، إلا أننا ينبغي أن نقرر أن هذه الصعوبة لا تنفي عن النحو أنه جزء أساسي ومهم من منهج تعليم اللغة وتعلمها، وأنه لا مناص من تعليم القواعد ركنًا ضروريًّا لتعلم اللغة وضبط استخدامها، كما لا ينبغي النظر إلى مشكلة تعليم القواعد باعتبارها راجعة في كلها إلى تعقيد النحو[11].

وإذا أنعمنا النظر في الغاية من تعلم النحو لغير الناطقين بالعربية وجدنا أن أمكن ما يعين على ذلك هو التطبيق والممارسة. فحاجة غير الناطقين بالعربية أشد إلى العناية بالممارسة والتطبيق في الدرجة الأولى؛ لأن مطلبهم الأول هو التدريب على استعمال اللغة واكتساب المهارة اللغوية، ولأن هذا هو الذي توجه إليه العناية في تعليم اللغات الأوروبية[12].

ولما كان النحو شبكة من العلاقات والقرائن المعنوية التي منها الإسناد الذي يُعدُّ قوام الجملة؛ لأنه علاقة المبتدأ بخبره والفعل بمرفوعه، ومنها علاقة التعدية وهي قرينة المفعولية، ومنها السببية وهي قرينة المفعول لأجله، والظرفية وهي قرينة المفعول فيه، والمصاحبة وهي قرينة المفعول به، وغيرها من العلاقات[13]. لما كان النحو بهذه

[10] – طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، جامعة أم القرى، وحدة البحوث والمناهج، ص 639.

[11] – الناقة، محمود كامل، **تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، المجلة العربية للدراسات اللغوية، السودان، 1985، مج3، ع2، ص10.

[12] – نيل، علي فودة، **أساسيات النحو العربي لغير الناطقين بالعربية**، مجلة كلية الآداب، جامعة الرياض، السعودية، 1978م، مج5، ص 167.

[13] – حسان، تمام، **أساسيات النحو العربي وتيسير تعلمه**، الموسم الثقافي السادس عشر لمجمع اللغة العربية الأردني، 1998، ص 19.

الكيفية شبكة علاقات بين المفردات في التركيب، كان لزامًا أن تراعي المناهج في التراكيب المختارة تلك العلاقات بصور واضحة لا تحتمل اللبس، وبأساليب منضبطة، وبشكل تدريجي. ضرورة أن معالجة قواعد اللغة في إطار تعليم العربية لغة أجنبية تنطوي على عدد من المسائل الخاصة[14]: مسألة اختيار المنهج، ومسألة الأسلوب، ومسألة التدرُّج.[15]

المبحث الثّاني: الدراسة التطبيقية:

يتناول هذا المبحث وصف عينة الدراسة ومجتمعها، والأدوات وتحليلها.

مجتمع الدراسة: متعلّمو اللُّغة العربية الناطقون بغيرها ومعلموها، في المعاهد المتخصصة بالمملكة العربية السّعودية.

عينة الدراسة: (54) متعلماً و (36) معلمًا.

التعريف بالمعاهد المتخصصة:

أُجريت الدراسة في أربعة معاهد ووحدات بالجامعات السّعودية موضحة في:

جدول رقم (1)

الجامعة	المعهد أو الوحدة	الإنشاء	المنهج الدراسي
الملك خالد[16]	وحدة	1438هـ	العربية بين يديك
القصيم[17]	وحدة	1431هـ	العربية بين يديك
أم القرى[18]	معهد	1399هـ	سلسلة خاصة
الأميرة نورة[19]	معهد	1433هـ	سلسلة خاصة

أدوات الدراسة: أولًا: الاستبانة:

تتكون الاستبانة من:

خطاب الاستبانة: عني فيه الباحثان بتوضيح الغرض من الدراسة، وسرية المعلومات التي يدلي بها المتعلمون حيث لا تستخدم إلا للأغراض العلميّة فقط.

القسم الأول: البيانات الأولية: تتضمن المعلومات الأولية للمتعلمين للاستعانة بها في تصنيف عينة الدراسة من عدة خصائص في جدول العينة وتمثّلت في:

[14] – شعبان، مصطفى، استعرض بتاريخ 3/14/ 2019م، https://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=38544

[15] – فولد يترش فيشر، **معالجة القواعد في كتب تعليم العربي للناطقين بغيرها، ترجمة إسلمو، ولد سيدي أحمد**، مجلة اللسان العربي، المغرب، 1983م، ع 23، ص 72.

[16] – https://ali.kau.edu.sa/

[17] – https://arabic.kku.edu.sa/ar

[18] – https://asc.qu.edu.sa/arabic_lan.

[19] – https://uqu.edu.sa/instarab

الترقيم الدولي ISSN 2600-7398

1- النوع 2- العمر 3- اسم المعهد أو الوحدة

القسم الثّاني: أسئلة الاستبانة: تتكوّن الاستبانة من عشرة أسئلة، اشتملت على عدد محدد من العبارات المغلقة ذات البدائل المتدرجة، تُغطي الجوانب الفنيّة المهمة المتعلقة بأهداف الدراسة، بمقياس ثلاثي:

1-غالباً 2- أحياناً 3- نادراً

تحكيم الاستبانة: عُرضت الاستبانة في صورتها الأوليّة على دكتورين من ذوي الخبرة في مجال تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها، وأبدوا بعض الملاحظات، فأجرى الباحثان تعديلات في العبارات وفقاً لملاحظات المحكّمين.

جدول رقم (2) تحكيم الاستبانة

الاسم	مكان العمل	الدرجة العلمية	الوظيفة
جمال عبد الهادي	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم(السودان)	أستاذ مساعد	مدير معهد تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها
جمال حسين جابر	جامعة إفريقيا العالمية (السودان)	أستاذ مساعد	معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

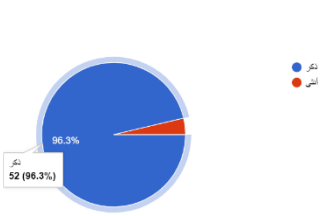
إجراء الاستبانة: أجريت الاستبانة خلال العام الدراسي (2023م)، مع (54) متعلماً ومتعلمةً بالمعاهد المتخصصة في تعليم اللُّغة العربية للناطقين بغيرها في المملكة العربية السعودية، وقد ضمن هذا الإجراء استيفاء الاستجابات لعبارات الاستبانة.

تحليل البيانات الأولية:

جدول يوضّح العينة: (المتعلمين)

جدول رقم (3) يوضّح نوع العينة (ذكور، إناث)

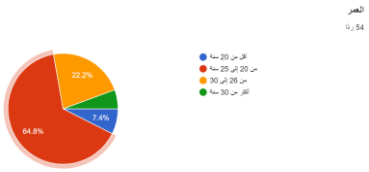
النوع	العدد	النسبة المئوية
الذكور	52	%3.7
الإناث	2	%96.3
المجموع	54	%100



من الجدول والرسم البياني أعلاه يتبين أن نسبة 96.3% من أفراد العينة ذكور، ونسبة 3.7% من أفراد العينة إناث.

جدول رقم (4) يوضّح أعمار أفراد العينة

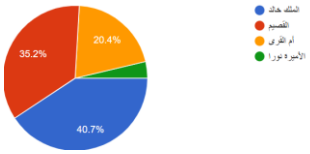
السنة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 20 سنة	4	%7.4
من 20 إلى 25	35	%64.8
من 26 إلى 30	12	%22.2
أكثر من 30	3	%5.6
المجموع	54	%100



من خلال الجدول والرسم البياني تتبين أعمار أفراد العينة، حيث بلغت نسبة 7.4% أقل من 20 سنة، ونسبة 64.8 % تشير للذين أعمارهم ما بين 20 إلى 25 سنة، فيما بلغت أعمار ما بين 26 إلى 30 سنة 22.2%، ونسبة 6.5% أكثر من 30 سنة.

جدول رقم (5) يوضّح عدد المستجيبين من المعاهد العلميّة المتخصصة موضع الدراسة

الاسم	العدد	النسبة المئوية
الملك خالد	22	%40.7
القصيم	19	%35.2
الأميرة نورة	2	%3.7
أم القرى	11	%20,4
المجموع	55	%100



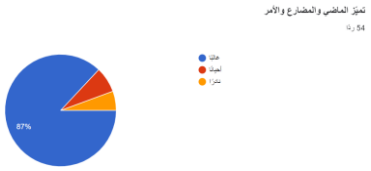
بالإشارة للجدول والرسم البياني أعلاه تظهر النسبة المئوية للطلبة الذين استجابوا للاستبانة من المتخصصة في الجامعات السّعودية موضع الدراسة، وقد بلغت جامعة الملك خالد 40.7 % ، وجامعة الأميرة نورا 3.7 %، وجامعة أم القرى 20.4%، وجامعة القصيم 35.2%. عليه يتضّح تباعد النسبة بين الذكور الإناث لأفراد العينة بسبب كثرة معاهد البنين.

تحليل عبارات الاستبانة:

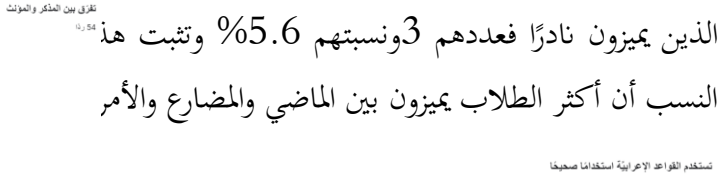
جدول رقم (6) يبيّن استجابات أفراد العينة:

م	عبارات الاستبيان	غالباً	النسبة المئوية	أحياناً	النسبة المئوية	نادراً	النسبة المئوية
1	تميز الماضي والمضارع والأمر	47	%87	4	%7.4	3	5.6
2	تستخدم القواعد الإعرابية استخدامًا صحيحًا	28	%51.9	22	%40.7	4	%7.4
3	تفرّق بين المذكر والمؤنث	47	%87	4	%7.4	3	%5.6
4	تخلط بين التعريف والتنكير	16	%29.6	18	%33.3	20	%37

5	تواجه مشكلة في إسناد الأفعال للضمائر	16	%29.6	18	%33.3	20	%37
6	تستخدم ياء النسب	24	%44.4	26	%48.1	4	%7.4
7	تفرّق بين الضمائر	40	%74.1	10	%18.5	4	%7.4
8	تميّز بين تأنيث الفعل وتذكيره	41	%57.9	9	%16.7	4	%7.4
9	تواجه مشكلة في حل تدريبات التراكيب	12	%22.2	24	%44.4	18	33.3 %
10	تتمكن من حل التدريبات داخل الصف	32	%59.3	16	%29.6	6	11.1 %



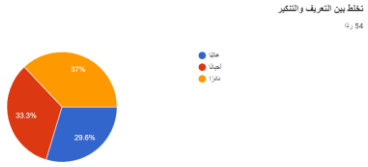
يتبيّن أن 28 من المفحوصين بنسبة 51.9%، غالبًا يستخدمون القواعد الإعرابية استخدامًا صحيحًا، 22 منهم بنسبة 40.7% يستخدمونها من خلال الجدول والرسم البياني للعبارة الأولى (تميز الماضي أحيانًا، و 4 منهم بنسبة 7.4% نادرًا ما والمضارع والأمر)، أجاب 47 من أفراد العينة بأنهم غالبًا يستخدمونها، ويدل هذا على أن حوالى نصف يميزون الماضي والمضارع والأمر ، وبلغت نسبتهم 87% العينة المفحوصة تستخدم القواعد الإعرابية وأجاب 4 منهم بأنهم يميزون أحياناً، ونسبتهم 7.4%، أما يستخدامًا صحيحًا.



الذين يميزون نادرًا فعددهم 3ونسبتهم 5.6% وتثبت هذ النسب أن أكثر الطلاب يميزون بين الماضي والمضارع والأمر

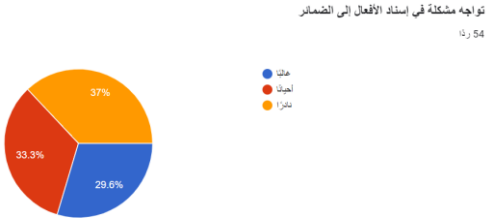
بالنظر إلى الجدول والرسم البياني للعبارة الثانية: (تستخدم القواعد الإعرابية استخدامًا صحيحًا)، من خلال الجدول والرسم البياني للعبارة الثالثة: (تفرّق بين المذكر والمؤنث)، أجاب 47 من أفراد العينة بأنهم غالبًا يفرقون بين المذكر والمؤنث ، وبلغت نسبتهم 87%، وأجاب 4 منهم بأنهم

يفرقون بينهما أحياناً، ونسبتهم 7.4%، أما الذين يفرقون بينهما نادرًا فعددهم 3 ونسبتهم 5.6%. وتثبت هذه النسب أن أكثر الطلاب لا يجدون صعوبة في التفريق بين المذكر والمؤنث.

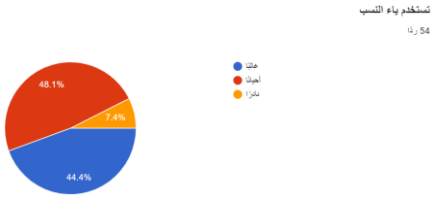


يشير الجدول والرسم البياني للعبارة الرّابعة (تخلط بين التعريف والتنكير) إلى أن 16 من المفحوصين بنسبة 29.6% يخلطون بين التعريف والتنكير غالبًا، و 18 منهم بنسبة 33.3% يخلطون أحيانًا، بينما بلغت نسبة الذين يخلطون نادرًا 37% وعددهم 20.

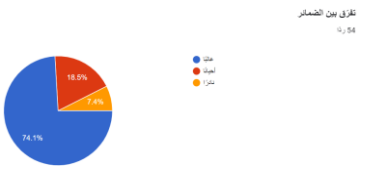
وبما أن أغلب الطلاب يخلطون بين التعريف والتنكير، فيؤكد الباحثان على أهمية الاعتناء بهذا الباب في المناهج والتدريس، سيما أن المشكلة متعلقة باستخدام اللغة الأم.



يشير الجدول والرسم البياني للعبارة الخامسة (تواجه مشكلة في إسناد الأفعال للضمائر) إلى أن 16 من المفحوصين بنسبة 29.6%، غالبًا ما يواجهون مشكلة في إسناد الأفعال للضمائر، و18 منهم بنسبة 33.3 % يواجهون مشكلة أحيانًا، و 20 منهم بنسبة 37% نادرًا ما يواجهون مشكلة. ويدل هذا على أن إسناد الأفعال للضمائر يمثل مشكلة لدى أغلب أفراد العينة. ويُرجع الباحثان السبب في هذه المشكلة إلى أن هذا الباب يغلب عليه النحو التعليمي، ولحل المشكلة ينبغي الإكثار من الاستعمال الوظيفي للأفعال مسندة للضمائر.



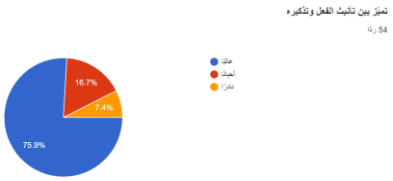
من خلال الجدول والرسم البياني للعبارة السادسة: (تستخدم ياء النسب)، أجاب 24 من أفراد العينة بأنهم غالبًا يستخدمون ياء النسب، وبلغت نسبتهم 44.4%، وأجاب 26 منهم بأنهم يستخدمونها أحياناً، ونسبتهم 48.1%، أما الذين يستخدمونها نادرًا فعددهم 4 ونسبتهم 7.4%. وتثبت هذه النسب أن نسبة كبيرة من الطلاب لا يستخدمون ياء النسب، ومرد هذا إلى اختصاص اللغة العربية باستعمال الياء للنسب.



بالنظر إلى الجدول والرسم البياني للعبارة السابعة: (تفرّق بين الضمائر)، أجاب 40 من أفراد العينة بأنهم غالبًا يفرّقون بين الضمائر، وبلغت نسبتهم 74.1%، وأجاب 10 منهم بأنهم يفرقون بينها أحياناً، ونسبتهم 18.5%، أما الذين يفرقون بينها نادرًا فعددهم 4 ونسبتهم 7.4% وتثبت

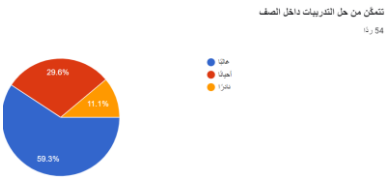
الترقيم الدولي ISSN 2600-7398

هذه النسب أن أكثر الطلاب يفرقون بين الضمائر.



يشير الجدول والرسم البياني للعبارة الثامنة (تميّز بين تأنيث الفعل وتذكيره) إلى أن 41 من المفحوصين بنسبة 57.9%، غالبًا يميزون بين تأنيث الفعل وتذكيره، و9 منهم بنسبة 16.7%، يميزون أحيانًا، و4 منهم بنسبة 7.4% نادرًا ما يميزون. ويدل هذا على أن أكثر من أفراد العينة لا يجدون صعوبة في التمييز بين تأنيث الفعل وتذكيره .

بالنظر إلى الجدول والرسم البياني للعبارة التاسعة: (تواجه مشكلة في حل تدريبات التراكيب)، يتضح أن 12 من المفحوصين يواجهون مشكلة في حل تدريبات التراكيب غالباً، وبلغت نسبتهم 22.2%، و24 منهم يواجهون مشكلة أحيانًا، وبلغت نسبتهم 44.4%، فيما بلغت نسبة الذين يواجهون مشكلة نادرًا 33.3% وعددهم 18. وهذه النسب معقولة بالنظر لمستوى الطلاب عينة الدراسة.



من خلال الجدول والرسم البياني للعبارة العاشرة: (تتمكن من حل التدريبات داخل الصف)، يتضح أن 32 من المفحوصين بنسبة 59.3% يتمكنون من حل التدريبات داخل الصف غالبًا، و 16 منهم بنسبة 29.6% يتمكنون أحيانًا، بينما بلغت نسبة الذين يتمكنون نادرًا 11.1% وعددهم 6. وبما أن التدريبات مكانها الصف الدراسي فنسبة الذين يحلونها داخل الصف أحيانًا ونادرًا تعد نسبة مرتفعة، ولتقليل هذه النسب ينبغي على المعلم توزيع الزمن بما يناسب طبيعة المقرر.

ثانيًا: المقابلة: تتكوّن المقابلة من قسمين:

القسم الأول: خطاب المقابلة: شُرح فيه الهدف والمطلوب من المقابلة.

القسم الثاني: أسئلة المقابلة: تكوّنت من أربعة أسئلة، كل سؤال يشتمل على أربع إجابات مغلقة، وهي تُغطي الجوانب الفنيّة المهمة المتعلقة بأهداف الدراسة، وقد بلغت الإجابات (36) إجابةً من الإجابات المغلقة ذات البدائل المتدرّجة بمقياس ثلاثي:

1- أوافق: تشير إلى مدى قبول العبارة. 2- أوافق إلى حد ما: تشير إلى الحياد. 3- لا أوافق: تشير إلى رفض العبارة.

فُضّل هذا المقياس الثلاثي لسهولته وقدرته على الإيفاء بمتطلبات الموقف المراد قياسه.

تحكيم المقابلة: اتبع الباحثان في تحكيم المقابلة الخطوات التالية:

1- إعداد أسئلة.

2- عرض أسئلة المقابلة على ثلاثة محكمين من ذوي الاختصاص في مجال الدراسة، وقد استفاد الباحثان من آراء المحكمين وملاحظاتهم حول ما ورد في المقابلة، ومدى ملاءمتها لأغراض الدراسة.

جدول رقم (7) هيئة تحكيم المقابلة

م	الاسم	مكان العمل	الدرجة	العمل
1	محمد داؤود محمد داؤود	جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا	بروفيسور	مديرمركز تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها
2	جمال عبد الهادي حسين	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	أستاذ مساعد	مدير معهد اللّغة العربية للناطقين بغيرها
3	جمال جابر حسين محمد	جامعة إفريقيا العالمية	أستاذ مساعد	تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها

إجراء المقابلة: استهدف الباحثان بعض المعلمين بالمعاهد المتّخصصة بالمملكة العربية السّعودية، ممن توافرت لديهم الخبرة في مجال تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها، وبلغ عددهم (36) معلماً. وقد وصلت إجابات الأساتذة الآتية أسماؤهم:

جدول رقم (8) يوضّح أسماء المعلمين الذين أجابوا عن أسئلة المقابلة

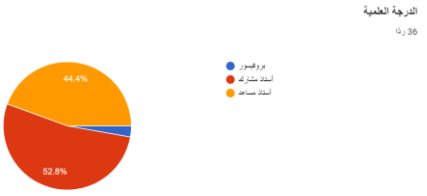
م	الاسم	الجامعة	م	الاسم	الجامعة	م	الاسم	الجامعة
1	أ. د. عوض بن عبد الله القرني	الملك خالد	13	د. أيمن محمد أبو زيد	الملك خالد	25	د. علي محمود أحمد	القصيم
2	د. عبد القوي علي العفيري	الملك خالد	14	د. محمد الخليفة محمد	الملك خالد	26	د. عبدالله يوسف	القصيم
3	د. المعز مهدي علي	الملك خالد	15	د. أحمد بن علي الصغير	الملك خالد	27	د. أبو صباح علي	القصيم

4	د. الوليد حسن علي	الملك خالد	16	د. أحمد محمد عبد الفتاح	الملك خالد	28	د. محمد الغالي خليل	القصيم
5	د. خالد عباس مصطفى	الملك خالد	17	د. يحي علي قناعي	الملك خالد	29	د. إبراهيم عسيري	أم القرى
6	د. ياسر حمدو الدرويش	الملك خالد	18	د. علاء رمضان	القصيم	30	د. معتصم يوسف	أم القرى
7	د. حسين رفعت حسين	الملك خالد	19	د. إبراهيم عبدالله أحمد	القصيم	31	....	أم القرى
8	د. ميرغني مكاوي رمضان	الملك خالد	20	د. حسن عبدالعزيز بابو	القصيم	32	د. أحمد المنصوري	أم القرى
9	د. مجدي إبراهيم صافي	الملك خالد	21	د. عبدالحكيم عبدالخالق	القصيم	33	د. بابكر خالد عبدالواحد	أم القرى
10	د. عباس دفع الله	الملك خالد	22	د. الشيخ المنى	القصيم	34	د. محمد صالح عبد الله	أم القرى
11	د. قريب الله بابكر مصطفى	الملك خالد	23	د. محمد عبدالله على	القصيم	35	د. عبد الرحمن الجهني	أم القرى
12	د. محمد شاكر إبراهيم	الملك خالد	24	د. محمد يوسف محمد	القصيم	36	....	الأميرة نورا

أ. تحليل البيانات الأولية:

جدول رقم (9) يوضّح الدرجة العلميّة لأفراد العينة

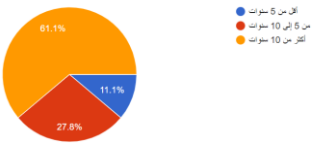
الدّرجة العلميّة	العدد	النسبة المئوية
بروفسور	01	%4.3
أستاذ مشارك	19	%52.8
أستاذ مساعد	16	%44.4
المجموع	36	% 100



من خلال الجدول والرسم البياني للدرجات العلميّة للأساتذة يتضّح أن نسبة الذين حصلوا على الأستاذية بلغت 4.3% والأستاذ المشارك 52.8% والأستاذ المساعد 44.4%، عليه فإن هذه العينة مؤهلة، مما يدعو للاطمئنان إلى سلامة آرائهم.

جدول رقم (10) يوضّح سنوات الخبرة لأفراد العينة

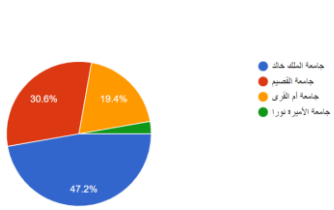
سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	4	%11.1
من 05إلى 10 سنوات	10	%27.8
أكثر من 10 سنوات	22	%61.1
المجموع	36	% 100



بالنظر إلى الجدول والرسم البياني أعلاه فإن أغلبية أفراد العينة خبرتهم أكثر من (10) عاماً حيث بلغت نسبتهم 61.1%، وأقل أفراد العينة خبرته أقل من 5 سنوات بنسبة 11.1% ونسبة الذين تنحصر خبرتهم بين (5 و 10 سنوات) 27.8%، وهذا يؤكد أن أفراد العينة خبرات لا يستهان بها.

جدول رقم (11) يوضّح مكان عمل أفراد العينة

مكان العمل	العدد	النسبة المئوية
أم القرى	7	%19.4
الملك خالد	17	%47.2
القصيم	11	%30.6
الأميرة نورا	1	%2.8
المجموع	36	% 100



من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه نلاحظ أن عينة الدراسة تتوزع على: جامعة القصيم، وجامعة الملك خالد، وجامعة أم القرى، وجامعة الأميرة نورا.

ب_ تحليل عبارات المقابلة:

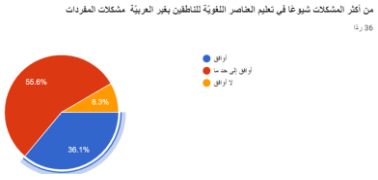
السؤال الأول: في رأيك، ما أكثر المشكلات شيوعًا في تعليم العناصر اللغوية للناطقين بغير العربية؟

جدول رقم (12) يوضّح إجابات السؤال الأول

م	العبارات	أوافق	النسبة	أوافق إلى	النسبة	لا أوافق	النسبة
1	مشكلات تعليم الأصوات	20	%55.6	15	%41.7	1	%2.8
2	مشكلات تعليم المفردات	13	%36.1	20	%55.6	3	%8.3

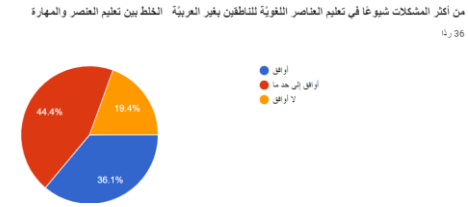
3	مشكلات تعليم التراكيب النحوية	20	%55.6	16	%44.4	0	%0
4	الخلط بين تعليم العنصر والمهارة	13	%36.1	16	%44.4	7	%19.4

بالنظر إلى الجدول والرسم البياني للإجابة عن عبارات السؤال الأول يتضح أن الذين يوافقون على أن مشكلات تعليم الأصوات هي أكثر المشكلات شيوعًا في تعليم العناصر اللغوية للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 55.6%، والذين يوافقون إلى حد ما 41.7%، والذين لا يوافقون 2.8%. وهذا يتوافق مع الدراسات التقابلية التي أجريت في هذا المجال.



وأن الذين يوافقون على أن مشكلات تعليم المفردات هي أكثر المشكلات شيوعًا في تعليم العناصر اللغوية للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 36.1%، والذين يوافقون إلى حد ما 55.6%، والذين لا يوافقون 8.3%. وارتفاع نسبة الموافقين والموافقين إلى حد ما يشير إلى وجود مشكلة في تعليم المفردات تتطلب مزيدًا من العناية.

وأن الذين يوافقون على أن مشكلات تعليم التراكيب النحوية هي أكثر المشكلات شيوعًا في تعليم العناصر اللغوية للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 55.6%، والذين يوافقون إلى حد ما 44.4%. ومن هذا نأخذ أن تعليم التراكيب النحوية يشكل صعوبة، ويرجع هذا في تقدير الباحثين إلى الاستراتيجيات وطرق التدريس المتبعة.



وأن الذين يوافقون على أن مشكلة الخلط بين تعليم العنصر والمهارة هي أكثر المشكلات شيوعًا في تعليم العناصر اللغوية للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 36.1%، والذين يوافقون إلى حد

ما 55.6%، والذين لا يوافقون 19.4%.

وانخفاض نسبة الذين لا يوافقون على العبارة يشير إلى وعي المعلمين بأهمية التفريق بين تعليم العناصر والمهارات.

جدول رقم (13) يوضّح إجابات السؤال الثّاني

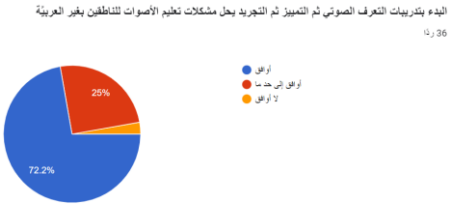
السؤال الثّاني: في نظرك، كيف تحل مشكلات تعليم الأصوات للناطقين بغير العربية؟

م	العبارات	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد ما	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
1	قدرة المتعلم على التمييز بين الحركات والمدود	26	%72.2	7	%19.4	3	%8.3
2	عدم خلط تعليم الأصوات بتعليم الكتابة	17	%47.2	10	%27.8	9	%25
3	البدء بتدريبات التعرف الصوتي ثم التمييز ثم التجريد	26	%72.2	9	%25	1	%2.8
4	تعليم صوت واحد في الدرس الواحد	12	%33.3	10	%27.8	14	%38.9

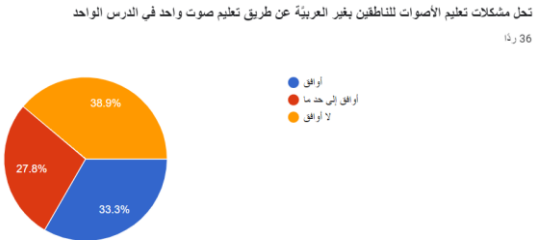
بالنظر إلى الجدول والرسم البياني للإجابة عن عبارات السؤال الثاني يتضح أن الذين يوافقون على أن قدرة المتعلم على التمييز بين الحركات والمدود تساعد في حل مشكلات تعليم الأصوات للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 72.2% ، والذين يوافقون إلى حد ما 19.4% ، والذين لا يوافقون8.3%.

وأن الذين يوافقون على أن عدم خلط تعليم الأصوات بتعليم الكتابة يسهم في حل مشكلات تعليم الأصوات للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم

47.2%، والذين يوافقون إلى حد ما 27.8% ، والذين لا يوافقون 25% .



وأن الذين يوافقون على أن البدء بتدريبات التعرف الصوتي ثم التمييز ثم التجريد يساعد في حل مشكلات تعليم الأصوات للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 72.2% ، والذين يوافقون إلى حد ما 25%، والذين لا يوافقون 2.8%.



أما الذين يوافقون على أن تعليم صوت واحد في الدرس الواحد يسهم في حل مشكلات تعليم الأصوات للناطقين بغير العربية فقد بلغت نسبتهم 33.3%، والذين يوافقون إلى حد ما 27.8%، والذين لا يوافقون 38.9% .

يلاحظ في العبارات الثلاث الأولى ارتفاع نسبة الموافقين، مما يدل على فاعلية هذه الفرضيات في علاج مشكلات تعليم الأصوات. أما العبارة الرابعة فقد كادت النسب أن تتساوى بين الموافقين والموافقين إلى حد ما وغير الموافقين، ومرد هذا إلى اختلاف الظروف والبيئة التي يعمل فيها المعلمون.

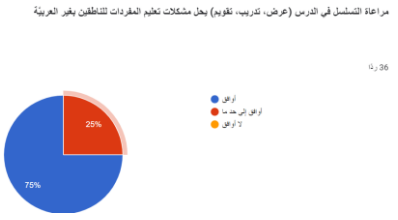
السؤال الثّالث: في تقديرك، كيف تحل مشكلات تعليم المفردات للناطقين بغير العربية؟

جدول رقم (14) يوضّح إجابات السؤال الثّالث

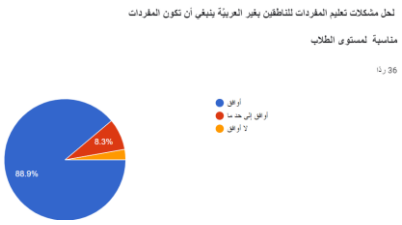
م	العبارات	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد ما	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
1	تعليم المفردات في جمل، ليست مفردةً	10	%27	11	%30.6	15	%41.7
2	التركيز على مفردات معينة في الدرس الواحد	8	%22.2	13	%36.1	15	%41.7
3	مراعاة التسلسل في الدرس (عرض، تدريب، تقويم)	27	%75	9	%25	0	%0
4	مناسبة المفردات لمستوى الطلاب	32	%88.9	3	%8.3	1	%2.8

بالنظر إلى الجدول والرسم البياني للإجابة عن عبارات السؤال الثالث يتضح أن الذين يوافقون على أن تعليم المفردات في جمل، ليست مفردةً يسهم في حل مشكلات تعليم المفردات للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 27% ، والذين يوافقون إلى حد ما 30.6%، والذين لا يوافقون 41.7%.

وأن الذين يوافقون على أن التركيز على مفردات معينة في الدرس الواحد يساعد في حل مشكلات تعليم المفردات للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 22.2%، والذين يوافقون إلى حد ما 36.1%، والذين لا يوافقون 41.7%.



وأن الذين يوافقون على أن مراعاة التسلسل في الدرس (عرض، تدريب، تقويم) تسهم في حل مشكلات تعليم المفردات للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 75%، والذين يوافقون إلى حد ما 25%، والذين لا يوافقون 0%.



وأن الذين يوافقون على أن مناسبة المفردات لمستوى الطلاب تساعد في حل مشكلات تعليم المفردات للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 88.9%، والذين يوافقون إلى حد ما 8.3%، والذين لا يوافقون 2.8%.

انخفضت نسبة الموافقين في العبارتين الأولى والثانية، بينما ارتفعت في العبارتين الثالثة والرابعة. مما يشير إلى أن أكثر العينة المفحوصة تذهب إلى أن تعليم المفردات في جمل، ليست مفردةً، والتركيز على مفردات معينة في الدرس الواحد، إسهامه قليل في حل مشكلات تعليم المفردات للناطقين بغير العربية.

السؤال الرّابع: في نظرك، كيف تحل مشكلات تعليم التراكيب النحوية للناطقين بغير العربية؟

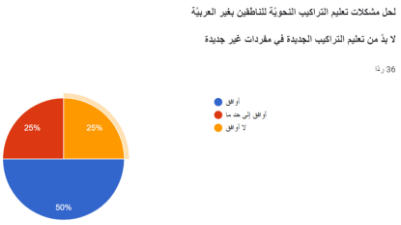
جدول رقم (15) يوضّح إجابات السؤال الرّابع

م	العبارات	أوافق	النسبة المئوية	أوافق إلى حد	النسبة المئوية	لا أوافق	النسبة المئوية
1	إلمام المعلم بالفرق بين التراكيب والقواعد	28	%77.8	6	%16.7	2	%5.6

2	البدء بتعليم التراكيب الشائعة	21	%58.3	11	%30.6	4	%11.1
3	تعليم التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة	18	%50	9	%25	9	%25
4	الاهتمام بالجانب الوظيفي أكثر من النظري	29	%80.6	3	%8.3	4	%11.1

بالنظر إلى الجدول والرسم البياني للإجابة عن عبارات السؤال الرابع يتضح أن الذين يوافقون على أن إلمام المعلم بالفرق بين التراكيب والقواعد بلغت نسبتهم 77.8%، والذين يوافقون إلى حد ما 16.7%، والذين لا يوافقون 5.6%.

وأن الذين يوافقون على أن البدء بتعليم التراكيب الشائعة مشكلات تعليم التراكيب النحوية للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 58.3%، والذين يوافقون إلى حد ما 30.6%، والذين لا يوافقون 11.1%



وأن الذين يوافقون على أن تعليم التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة من مشكلات تعليم التراكيب النحوية للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 50%، والذين يوافقون إلى حد ما25%، والذين لا يوافقون 25%.

وأن الذين يوافقون على أن الاهتمام بالجانب الوظيفي أكثر من النظري من مشكلات تعليم التراكيب النحوية للناطقين بغير العربية بلغت نسبتهم 80.6%، والذين يوافقون إلى حد ما 8.3%، والذين لا يوافقون 11.1%.

نسبة الذين يوافقون على جميع العبارات المقترحة والذين يوافقون إلى حد ما مرتفعة مقارنة بالذين لا يوافقون،

ويشير هذا إلى صدق العبارات وصلاحيتها في حل مشكلات تعليم التراكيب النحوية للناطقين بغير العربية.

الخاتمة: بعد استعراض الدراسة في شقيها النظري والتطبيقي، توصلت إلى نتائج، منها:

1. من أبرز مشكلات استخدام اللغة الأم الخلط بين التعريف والتنكير.
2. يواجه معظم المفحوصين صعوبة في إسناد الأفعال إلى الضمائر.
3. نسبة مقدرة من أفراد العينة لا تسخدم ياء النسب.
4. كثير من الطلاب لا يحلّون التدريبات داخل الصف.
5. تعدُّ مشكلات تعليم التراكيب النحوية أكثر المشكلات شيوعًا في تعليم العناصر اللغوية للناطقين بغير العربية.
6. ضرورة إلمام المعلم بالفرق بين التراكيب والقواعد وبين التراكيب والجمل.
7. من مبادئ اختيار التراكيب: اختيارالبدء بتعليم التراكيب الشائع، واستعمال التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة.

التوصيات: يوصي الباحثان بـ:

1. ضرورة تغليب النحو الوظيفي على النحو التعليمي في تعليم العربية للناطقين بغيرها.
2. الاعتناء بالتعريف والتنكير في وضع المناهج وتنفيذها في التدريس.
3. إعطاء التدريبات الصفية حقها في وقت الدرس.

(هذا البحث تم دعمه من خلال البرنامج البحثي العام بعمادة البحث العلمي –جامعة الملك خالد– بالمملكة العربية السعودية، (رقم المشروع GRP44–77)

المصادر والمراجع:

1. Hasaan, Tamamu. (1998). Asasiaat alnahw AlArabi Wataysir Taealumihu, Almawsim Althaqafiu Alsaadis Eashar Limajmae Allughat Alearabiat Al'urduniy
2. Alkhuli, Muhamad Ealay. (2000). Asalib Tadris Allughat Alearabiati, *Al'urdunu Dar Alfalahi.*
3. Taeimati, Rushdi 'Ahmadu. Almarjie Fi Taelim Allughat Alearabiat Lilnaatiqin Balaghat 'Ukhraa, *Jamieat 'Umu Alquraa, Wahdat Albuhuth Walmanahiji.*
4. Abd Alrazaaq Abd Alrahman Alsaedi wa Abd Alwahaab Zakaria. Manhaj Muqtarah Litaelim Alnahw Alrabii Lilnaatiqin Bighayr Alearabiat Min Khilal Naqd Kitabi: "Alearabiati2" W "Alearabiat Lilnaashiiyna1", *Majalat Jamieat Al'anbar Lileulum Al'iislamiati, Almujalad Althaalith - Aleadad Aleashir - Alsanat Althaalithat - Huzayran 2011*
5. Abduhu, Dawud Altarakib Allughawiat fi Kutub Taelim Alearabiat Lighayr Alnaatiqin Biha, Almajalat Alearabiat Lildirasat Allughawiati, *Maehad Alkhartum Alduwli, 1405hi.*
6. Ali, Muhamad Mahmud Abd AlQadir. Ta'lim Alnahu Wallughat Lilnaatiqin Bighayr AlArabiati: *Ruyat Tahliliatun, Majalat Albahth Aleilmii Fi Aladab* (Allughat Wadiabha. (*Almujalad 23 Al'Adad 5 ,2022m*).

7. Al Fauzan, Abd Al Rahman Bin Ibrahim. 'Ida'at Limu'alimi Allughat Al'arabiat Lighayr Alnaatiqin Biha, *Alsa'udiati, Al'arabiat Liljami'i.*
8. Fulid Yatrash Fishar, Mu'alajat Alqawa'id fi Kutub Ta'lim Al'arabi Lilnaatiqin Bighayriha, Tarjamat Islamu, Waladu Saidi Ahmadu, *Majalat Allisan Al'arabi, Almaghribi.*
9. Katbih, Adya Khaznatu, Allughat Al'arabiat Kallughat Thaniat Waltahdiyat alati Tuajihu Darisiha Al ajanibu, *Majalat Jami'at Damshiq, 2012m.*
10. Madkur, Ali Ahmadu, Funun Tadris Allughat Al'arabiati, Al Kaherah, *Dar Alfikr Al'arabi, 2006m.*
11. Alnaaqatu, Mahmud Kamil, Tadris Alqawa'id fi Baramij Ta'lim Allughat Al'arabiat Lilnaatiqin Bighayriha, Almajalat Alearabiat Lildirasat Allughawiati, *Al Sudan, 1985.*
12. Nil, Ali Fudat, 'Asasiaat Alnahw Al'arabii Lighayr Alnaatiqin Bial'arabiati, Majalat Kuliyat Aladab, *Jami'at Alriyad, Alsa'udiat, 1978ma5*

المواقع:

1. https://ali.kau.edu.sa/
2. https://arabic.kku.edu.sa/ar
3. .https://asc.qu.edu.sa/arabic_lan
4. https://uqu.edu.sa/instarab
5. https://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=38544
6. https://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=16680