

استخدام استراتيجيات التعلم لدى الجامعيين الناطقين بغير اللغة العربية

The Use of Learning Strategies among Students non-Native Arabic
Speakers

Strategi Belajar di kalangan Pelajar-pelajar Universiti Bukan Arab

ندوة بنت حاج داود*

ملخص البحث:

هذه الدراسة تبحث في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة لدى ١٠٦ طلاب غير ناطقين باللغة العربية ومتخصصين في اللغة العربية وآدابها بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، حيث تم توزيع استبانة تحتوي على قائمة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية من نموذج أكسفورد على أعضاء العينة. وتم تحليل استبانات العينة وإجاباتهم عن طريق نظام الإحصاء للعلوم الاجتماعية.. تهدف الدراسة إلى التعرف على اهتمامات الطلاب بالمهارات اللغوية. واستنتجت الدراسة أن الاستراتيجيات المباشرة أخذت حظها الوافر في اختيار العينة لاستراتيجيات التعلم.

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجية-الكفاية-العينة-الأنواع-التحليل

Abstract:

The paper reports on the study that was carried out among ١٠٦ respondents who are students of Arabic as second language and majoring in Arabic and Literature at the International Islamic University Malaysia. They responded to questionnaire that consisted of a list of strategies in second language

* أستاذة مساعدة بقسم اللغة العربية وآدابها، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

learning taken from the Oxford model. The data was analyzed using the SPSS. In general, the study aims at identifying the interests of the students in the language skills. In conclusion, it was noted that the direct strategies were the most preferred strategies among the students in learning Arabic as second language.

Keywords: Strategies – Competence – Sample – Types – Analysis

Abstrak:

Kajian ini berhasrat mencari maklumat tentang penggunaan strategi pembelajaran bahasa di kalangan 106 orang pelajar bukan penutur berbahasa Arab yang juga mengkhusus dalam bidang Bahasa Arab & Kesusasteraan di Universiti Islam Antarabangsa Malaysia. Soal kaji selidik yang telah diedarkan di kalangan sampel kajian mengandungi item-item daripada senarai soal kaji selidik Oxford. Analisa terhadap soal kaji selidik diproses dengan menggunakan SPSS. Kajian ini juga turut menyelidik perhatian pelajar terhadap kemahiran bahasa. Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa sampel kajian banyak menggunakan strategi pembelajaran secara langsung.

Kata kunci: strategi – kecekapan – sampel kajian – jenis strategi - analisa

مقدمة:

إنّ استراتيجيات التعلّم تفيد المتعلّم في تسهيل عملية الاستيعاب وجعلها أكثر تنظيمًا، وألاّ تستغل مدة طويلة، وأن تتم بصورة ممتعة، كما أنّها تجعل التعلّم أكثر توجيهًا وتركيزًا وتأثيرًا. وهي تعدّ بيئة تعليمية قابلة للتحويل والتغيير إلى مواقف تعليمية جديدة، وتجعل المتعلّم مستقلًا بذاته في تصرفاته التعليمية؛ إذ إنه لا يعتمد كثيرًا على غيره من المعلمين لاستيعاب الدرس. وإنما يصبح المتعلّم بهذه الطريقة مستمرًا في التعلّم طوال حياته.¹

إنّ استراتيجيات التعلّم تجعل المتعلّم أكثر اهتمامًا بأهداف التعلّم أو نواتجه التي وُضعت للدرس. إنّ المتعلّم يكون دائمًا واعياً بأدائه وتصرفاته أثناء التعلّم لكونه ملماً ذاتياً بأهدافه التعليمية. فهو في أول مرحلة من مراحل تعلّم اللغة الثانية، تعرّف على نواتج التعلّم التي وضعها المعلم لكل درس أو واجب، وهو بناءً عليها يخطو خطوات معينة للوصول إلى النواتج المرجوة. فهو أثناء تنفيذ تلك الخطوات لا يخلو ذهنه من النواتج. فإنّ الذي يهيمه في هذا الصدد النواتج التعليمية، فإنّ وجد نفسه لم ينلها قام بتبديل الخطوة التي بين يديه بأخرى، وهكذا يستمرّ إلى أن تتحقق النواتج.

إن استراتيجيات التعلّم تساعد في بناء شخصية المتعلّم وترسيخها بصورة يمكن بها أن يكون قادراً على الاعتماد على نفسه في التعلم بطريقة مستمرة، فحينما يقوم بتخطيط طرق التعلّم لغرض إنجاز نشاطات التعلّم أو مهمات لغوية، وتنظيم أدائه باختيار سلسلة من تصرفات معينة، فإنه يراعي كل العوامل المؤثرة في الإنجاز كالعامل الزمني وقدرته النفسية وتناسب التصرفات مع الواجب أو المهمة. وإن تعوّد المتعلّم على مثل هذا الأداء أو السلوك، تكون شخصيته منظمةً وموجهةً لأداء مهمة معينة، ومدركةً للقضايا المتعلقة بالموضوع، ومدققةً لجوانبه المهمة، ومتفاعلاً مع قضايا الحياة.

وبعد مدة من الزمن من التجربة لاستراتيجيات التعلّم وتنفيذها تتكوّن لدى المتعلم مجموعة من خبرات تعلّمية ناجحة يستفيد منها في المستقبل في إنجاز نشاطات تعلّمية وواجبات علمية واستيعاب درس ما بنفسه من دون أن يعتمد على المعلم. فهو بهذا قد خطا خطوة مفيدة تؤيّد مواقفه التعلّمية.

هناك دراسات تدل على اهتمام المتعلم الفعال بأدائه في تعلم اللغة المدروسة حيث يكون مدركاً للاستراتيجيات التي يستخدمها من أجل التعلم، ويكون اختياره إيّاها مناسباً لنوع المهمات اللغوية، مع مراعاة أساليبه التعلّمية، ولا يكون استخدامه إيّاها عشوائياً.^٢ لذا أصبحت استراتيجيات التعلم من الأمور اللازمة في مجال تعلّم اللغة الثانية.^٣ ولقد شمل نموذج التطور اللغوي المتبادل (interlanguage development) الذي قدّمه Selinker (١٩٧٢)، عدة عمليات أساسية، منها استخدام استراتيجيات التعلم. فيرى سلينكر أن الاستراتيجيات دليل على التبادل اللغوي المنظم. وأما Ellis (١٩٨٥)، فقد صنّف عمليات التطور المعرفي للغة الثانية إلى ثلاث مجموعات منها استراتيجيات التعلّم. وإضافة إلى ذلك، فقد وجد Gardner & MacIntyre^٤ أن هناك نوعاً من التعقيد في التفاعل بين مواصفات المتعلم ومتغير الحالات ونوع استراتيجيات التعلم من حيث إنه يؤثر في الإنجاز عند تعلم اللغة الثانية.

الكفاءة اللغوية واستراتيجيات التعلم:

إن كفاءة اللغة هي القدرة على الاتصال باللغة الثانية، وممارستها في المهارات اللغوية الأربع وهي؛ الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة. والمتعلم الجيد يخطط طرق تعلمه باستخدام استراتيجيات متنوعة مباشرة وغير مباشرة لكي تفيده في عملية التعلم. وثمة دراسات تشير إلى وجود علاقة متبادلة إيجابية بين الكفاءة اللغوية والتنوع في استخدام الاستراتيجيات، وهذا يوضح إن كثرة استخدام الاستراتيجيات وتنوعها تؤدي إلى الإنجاز اللغوي في تعلم اللغة الثانية.^٥

وكذلك أشار (Kamarul Shukri Mat Teh) وآخرون^٦ إلى أن متعلم اللغة الذي تتوافر لديه الكفاءة اللغوية العالية ويستخدم استراتيجيات متنوعة، فإنه يتعلم اللغة أفضل من الآخرين بالمستوى المتدني. وأوضحوا أيضاً أن متعلم اللغة الناجح يداوم على استخدام الاستراتيجيات. ولعل من الأسباب الأخرى المؤدية إلى ذلك، طرق التدريس التي يتبناها المعلم أو المنهج الدراسي.

وفي دراسة أخرى، أكد (Mingyuan)^٧ أن هناك علاقة قوية بين استخدام الاستراتيجيات والكفاءة في اللغة الإنجليزية، ودلت الدراسة على أن التنوع في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة يعزز الكفاءة اللغوية لدى المتعلم. وأشارت إلى أن استراتيجيات تعلم معينة تناسب مهارتي الكلام والكتابة، وأيدت الكفاءة اللغوية في هاتين المهارتين، وهي التذكيرية والوجدانية لمهارة الكتابة، والمعرفية لمهارة المحادثة.

ونلخص إلى القول بأن متعلم اللغة الجيد الذي لديه كفاءة لغوية في اللغة الثانية ينوع في استخدام استراتيجيات التعلم ويكثر من استخدامها. كما أنه دائماً يتطلع إلى فرص لممارسة اللغة الثانية في محاولة لاكتسابها. كما أنه يقوم باختيار استراتيجيات مناسبة له حسب المهمات والنشاطات اللغوية؛ لتحسين أدائه اللغوي.

عينة البحث:

لقد أجريت هذه الدراسة على مجموعة من طلبة من قسم اللغة العربية وآدابها، بكلية معارف الوحي والعلوم والإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وتستعين الدراسة بقائمة استراتيجيات تعلم اللغة لأكسفورد، في نسختها السابعة الخاصة بالناطقين بغير الإنجليزية. تتكون القائمة من ٥٠ سؤالاً، وتنقسم هذه الأسئلة إلى ستة أقسام، وهي: التذكيرية والمعرفية والتعويضية وفوق المعرفية والتأثيرية والاجتماعية. وتعدّ هذه القائمة من أفضلها لشمولها معظم جوانب التعلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تعلم اللغة العربية:

توصلت دراسة حول استراتيجيات التعلم لدى متعلمي اللغة العربية^١ إلى أن أفراد العينة استعانوا بالاستراتيجيات المعرفية عن طريق تكرار كتابة الكلمات، والتطبيق المباشر للكلمات وتلقظها أثناء كتابتها، والاستماع إليها مراراً، وكتابتها بأحرف اللغة الأم، وإدراك شكل الكلمات. وذلك لتحسين مهارة القراءة التي تحتاج إلى إدراك معاني الكلمات، وقراءة الكلمات قراءة صحيحة. وفيما يتعلق بمهارة الكتابة، كان أفراد العينة يقومون بإعادة صياغة العبارات أو استبدالها بعبارات توضح معانيها. وعند تركيب الجمل، قام أفراد العينة بوضعها في اللغة الأم ثم ترجمتها إلى العربية. وأما بالنسبة لمهارة المحادثة، فكانت العينة كلها تبحث عن مجال لممارسة اللغة (فوق المعرفية). وهذا يدل على أن المتعلمين حينما أكثروا من استخدام الاستراتيجيات المباشرة، اهتموا بمهارة القراءة والكتابة.

أوضحت هذه الدراسة الكمية، أن أفراد العينة قد استخدموا الاستراتيجيات المباشرة بنسبة ٥٨%، أما الاستراتيجيات غير المباشرة فقد بلغت نسبتها ٤٢%. وجاء استخدام العينة للاستراتيجيات على هذا النحو: ٧٠% للمعرفية، ٤٥% للتذكيرية، ٣٠% للتعويضية، وفيما يتعلق بالاستراتيجيات غير المباشرة، فقد استخدمت العينة الاستراتيجية التأثيرية بنسبة ٥٠%، والاجتماعية بنسبة ٣٠%، وفوق المرفية بنسبة ٢٥%.

دلّت دراسة أخرى^٩ على أن الاستراتيجيات المباشرة أخذت نسبة كبيرة من قيمة كرومياخ ألفا وهو (٠،٨٢٧) للتذكيرية، (٠،٨٦٩) للمعرفية، (٠،٨٠٨) للتعويضية. وفيما يختص بالاستراتيجيات غير المباشرة، فقد بلغت الاستراتيجية فوق المعرفية (٠،٨٥٩) أما الاستراتيجيات الأخرى فقد كانت دون ذلك.

دلّت الدراسات السابقة على أن الاستراتيجيات المباشرة أخذت الحظ الوافر لدى المتعلمين غير الناطقين بالعربية. وذهبت Oxford^{١٠} إلى أن الاستراتيجيات المباشرة التي تتكون من ٥٢ استراتيجية تقريباً، تناسب ٩٦% منها مهارتي القراءة والاستماع، وتناسب ٤٠% - ٤٤% منها مهارتي المحادثة والكتابة. وأما بالنسبة للاستراتيجيات غير المباشرة، فيناسب معظمها (٩٦%) المهارات اللغوية كلها.

من الملاحظ أن متعلمي اللغة العربية من المالميزيين مهتمون بمهارتي القراءة والكتابة، وذلك عند اختيارهم للاستراتيجيات المباشرة. وقد يرجع ذلك إلى ميل هؤلاء الدارسين إلى فهم مضمون الدرس واستيعابه للشعور بالإنجاز، فالدرس يُستوعب جيداً إذا رُوجع بعد المحاضرة حيث يعوّل الدارسون -هنا- على مهارة القراءة. وإذا واجه الدارسون صعوبة في فهم محتوى الدرس، فإنهم يناقشون ما غمض مستخدمين اللغة الأم. ومن هنا يتضاءل اهتمام هؤلاء الدارسين بمهارة المحادثة.

وأما بالنسبة لمهارة الكتابة، فقد احتلت المرتبة الثانية بعد القراءة؛ لكونها وسيلة للتعبير في الامتحان. إذن، من المتوقع أن يهتم الدارسون بها اهتماماً كبيراً، فمن يجيد الفهم ولا يستطيع التعبير عن المفهوم لا يحقق إنجازاً جيداً في المادة. وهذا الأمر معقول حقيقة؛ لكون التقويم الأكاديمي للمتعلم معتمداً على الامتحانات التي لا تعوّل على المهارات اللغوية كلها، فأصبح في ظن المتعلم أنه ليس في حاجة ماسة إلى المهارات اللغوية التي لا صلة لها مباشرة بإنجازه في التعلم.

وتأسيساً على ما تقدم، فإن اختيار الدارس لاستراتيجيات التعلم واستخدامه إياها يتساوق مع أهدافه من التعلم. فالدارس الجيد يكون على وعي بأهدافه التعليمية، وملماً

بمتطلبات الجامعة العلمية، ويقوده ذلك إلى تبني الاستراتيجيات المناسبة، والتعويل على المهارات اللغوية التي تعينه على بلوغ أهدافه.

أشار (Masgoret & Gardner)^{١١} إلى أن الموقف يدعم الدافعية نحو تعلم اللغة الثانية، والدافعية تعزز الإنجاز اللغوي.^{١٢} يبدو لنا في هذه الدراسة أن لدى العينة دافعية للتعلم، ولكن الدافعية لا تعزز الإنجاز اللغوي وإنما تعزز الإنجاز العلمي. أي أن الدافعية نحو تعلم اللغة العربية فقط تكون من خلال استيعاب مواد اللغة العربية، وليست المهارات اللغوية. فالمهارات اللغوية ليست الأهداف الأساسية في تعلم اللغة العربية لدى عينة الدراسة، وإنما هي وسيلة لنيل الأهداف الرئيسية. لذلك، لا يلقي الطلاب بالأل إلى المهارات اللغوية التي لا تؤثر تأثيراً مباشراً في تحقيق الإنجاز العلمي.

فالإنجاز العلمي إذن ليس بالإنجاز اللغوي الذي نحن في صدده في هذه الدراسة. وهناك فرق بين المتعلم الجيد ومتعلم اللغة الجيد حيث يكون مقياس التقويم للأول أعم من الثاني؛ لأن الكفاءة اللغوية يُستدل عليها بالقدرة على الاتصال باللغة الثانية والتعبير عن المشاعر. وتختلف طريقة التقويم للغة ذاتها عن المواد اللغوية؛ لاختلاف الطبيعة بين الاثنين، فالاختبارات اللغوية تكون بناءً على المهارات اللغوية، وأما المواد اللغوية فينبني تقويمها على المحتوى والمضمون.

لذلك انعدمت العلاقة بين الاستراتيجيات المستخدمة والإنجاز اللغوي؛ لأن الإنجاز الذي بُحث في هذه الدراسة ليس بالإنجاز اللغوي. كما أن الإنجاز العلمي لم يتضمن التقويم المهارات اللغوية. وقد أكدت بعض الدراسات وجود علاقة إيجابية بين الجانبين السابقين،^{١٣} فهناك دراسات تدل على انعدام العلاقة الإيجابية بين الاثنين.^{١٤}

ونفسح لأنفسنا -الآن- المجال لتقدم حلول لظاهرة عدم اهتمام الدارسين بالمهارات اللغوية عند تعلم اللغة العربية. ومن هذه الحلول أن يحث المعلم طلابه على الاهتمام

بالمهارات اللغوية عن طريق تبني طريقة تدريس فاعلة تتوخى ممارسة اللغة في الفصل، واستعمالها خارج الفصل أيضاً.

استنتجت (Bettis)^{١٥} في دراستها عن العلاقة بين طرق تدريس واكتساب مهارة المحادثة لدى المتعلمين بأن أفراد عينة الدراسة تحسن أداؤهم في المهارة بعدما طبّق المعلم طريقة المناقشة والتعلم في مجموعات. وهذا يدل على أن لطريقة التدريس دور مهم في الارتقاء بالمهارات اللغوية لدى المتعلم داخل حجرة الدراسة.

وتنمي طريقة التدريس مهارات تعليمية مختلفة كمهارة التفكير، وحلّ مشكلات، وتحمل المسؤولية كما تغرس روح التعاون بين المتعلمين. تنمي طريقة حل المشكلات مثلاً في نفس المتعلم التفكير الإبداعي والاتصال، حيث يجدها المتعلم ممتعة ومفيدة لإمداده إياه بالمعلومات، ورفعها درجة دافعيته نحو التعلم، وتقوية ثقتهم بالنفس، وتدريبهم على حل المشكلات عن طريق التعاون في المجموعة والأداء الجيد في الاتصال مع الآخرين.^{١٦} وطريقة القراءة تساعد المتعلم في اكتساب المفردات اللغوية، وهي ضرورة لمهارة الكلام.^{١٧}

قد يتعلم الدارسون اللغة الأجنبية للوقوف على ثقافتها وآدابها، غير أن القدرة على التعامل الشفهي التلقائي بتلك اللغة الأجنبية يُعدّ قياساً على النجاح في اكتسابها. واللغة أصلها مهارة تتطلب من المتعلم أن يغري نفسه بالمشاركة الفاعلة، والاتصال بالآخرين، وجعلها وسيلة لاستخراج المعلومات المكتوبة والمسموعة.^{١٨} ولكن مهارة المحادثة لا تأخذ حظها الوافر في تعليم اللغة الثانية. وهناك دراسات تشير إلى قلة الاهتمام بها بما ينعكس سلباً على المتعلم خاصة داخل الحجرة الدراسية.^{١٩} ومن المسلم به، أن يتوقع المتعلم أنه يجد البيئة اللغوية أو البيئة التي توفر له مجالاً للتعبير الشفهي داخل الحجرة الدراسية؛ لأنه من المتوقع أن تمنح الحجرة الدراسية فرصاً لممارسة اللغة الهدف. والمتعلم -في معظم الأحوال- مهما كان واعياً بذلك فإنه لا ينتهز هذه الفرصة^{٢٠} أي أنه لا يمارس اللغة داخل الحجرة الدراسية؛ لكونها غير مشجعة ومؤيدة للممارسة. لذا يأتي دور التعليم حينئذ في تعزيز ممارسة الكلام في حجرة الدراسة. إن المتعلم يحتاج إلى بيئة التعلم الخاصة التي تهيئ المتعلم إلى

الاستماع للفهم والإدراك، والحديث بوضوح، في موضوع معين (Accountable Talk)، فالمعلم في هذا الصدد يستعين بالمادة المدروسة ليثير المشاركة لدى الدارسين. والمعلم في المرحلة الأولى من التعلم يكون الممثل الوحيد في تطبيق مهارة الكلام، فمن المحتمل أن يتوقع المتعلم من المعلم تمثيل (modeling) مهارة الكلام بجوانبها. وهو الممثل الوحيد للغة الهدف، ويحاكيه المتعلم في جوانب عديدة من اللغة كالتلفظ والأداء، واكتساب مفردات جديدة، وأساليب لغوية مختلفة. والمتعلم حينما يثق بالمعلم، فإنه يثق بنفسه، ويشعر بأنه من الممتع أن يعبر عن رأيه ويتحدث عن خبرته الحيوية ويفصح عن مشاعره. فالمعلم الجيد يحث على مشاركة المتعلم في حجرة الدراسة، كما أنه يغرس في نفس المتعلم الرغبة في المشاركة، ويجذب انتباهه، ويهيئ فيه الشعور بالراحة عند المحادثة، ويقلل لديه الشعور بالقلق.

وتقترح الباحثة -أيضاً- تعليم الدارسين الاستراتيجيات المناسبة لاكتساب المهارات اللغوية. فالمعلم يمد الدارسين بأساليب التعلّم، ويقوم بتنويعها عن طريق تطبيق بعض الاستراتيجيات على مهمات لغوية مختلفة. والجدير بالذكر، أن معرفة اختيار الاستراتيجيات وكيفية استخدامها وتطبيقها -لدى المتعلم- مفيدة في عملية تعلم اللغة الثانية. ولعل معرفة الاستراتيجيات التي يطبقها المتعلم الناجح تفيد المتعلم الضعيف، فمن المتوقع أن يتحسن أدائه وإنجازته اللغوي. وهكذا تُعدّ الإستراتيجية عاملاً فاعلاً لرفع أداء دراسي اللغة الثانية.

هوامش البحث:

^١ انظر: Allwright, D., ١٩٩٠. *Autonomy in Language Pedagogy. CRILE Working Paper* ٦. Centre for Research in Education, University of Lancaster, UK; Little, D. (١٩٩١).

Learner Autonomy ١: Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentik.

^٢ انظر: Green, J. & Oxford, R.L. ١٩٩٥. A closer look at learning strategies, L٢ proficiency and gender. *TESOL Quarterly*, ٢٩, ٢٦١-٢٩٧.; Abraham, R. & Vann, R., ١٩٨٧. Strategies of two learners: A case study. In: Wenden, A.L. & Rubin, J. (Eds.),

- Learner Strategies in Language Learning* (p. ٨٥-١٠٢). New York: Prentice Hall; Chamot, A.U., Barnhardt, S. & El-Dinary, P. & Robbins, J. ١٩٩٦. Methods for teaching learning strategies in the foreign language classroom. In R.L. Oxford (Ed.), *Language Learning Strategies Around th World: Cross-cultural Perspectives* (١٧٥-١٨٨) Manoa: University of Hawaii Press
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. ١٩٩٣. A student's contribution to second : انظر^٣ language learning: Part II, affective factors. *Language Teaching*, ٢٦, ١-١١; MacIntyer, P. D. ١٩٩٤. Toward a social psychological model of strategy use. *Foreign Language Annals*, ٢٧, ١٨٥-١٩٥; McLaughlin, B. ١٩٨٧. *Theories of second-language learning*. London: Edward Arnold
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. ١٩٩٣. A student's contribution to second : انظر^٤ language learning: Part II, affective factors. *Language Teaching*, ٢٦, ١-١١
- Zhao, Juan. ٢٠١١. Language learning strategies and English proficiency: A study : انظر^٥ of Chinese undergraduate programs in Thailand, ٤
<http://www.journal.au.edu/scholar/٢٠٠٩/pdf/JuanZhao٢٨-٣٢.pdf>
- www.educ.utas.au/users/tle/JOURNAL/ Kamarul Shukri Mat Teh, Mohamed : انظر^٦ Amin Embi, Nik Mohd.Rahimi Nik Yusoff & Zamri Mahamod. (٢٠٠٩). Language learning strategies and motivation among religious secondary school students. The *International Journal of Language Society and Culture*. Retrieved April ٢٠١١
- Mingyuan, Zhang. ٢٠١١. Language learning strategies and English language : انظر^٧ proficiency: An investigation of Chinese ESL students at NUS, ٥١-٧٣
<http://www.nus.edu.sg/celc/research/reit/files/Vol١/٥١-٧٣zhang.pdf>
- Keatley, C., Chamot, A.U., Spokane, A., & Greenstreet, S. (٢٠٠٤). Learning : انظر^٨ strategies of students of Arabic. *The Language Resource*, ٨(٤). Retrieved from
<http://www.nclrc.org/nclrc/fl٠٤ls.pdf>
- Kamarul Shukri Mat Teh et. al., ٢٠٠٩ : انظر^٩
- Oxford, Rebecca L. (١٩٨٩). *Language learning strategies : what every teacher : انظر^{١٠} should know*. (Boston, Mass: Heinle & Heinle Publishers)

- انظر: ^{١١} Masgoret, A.M. & Gardner, R.C. (٢٠٠٣). Attitudes, Motivation and Second Language Learning: A Meta-Analysis of Studies Conducted by Gardner and Associates. *Language Learning*. Vol. ٥٣, Issue S١, ١٦٧-٢١٠
- انظر: ^{١٢} Gardner, R.C. & Smythe, P.C. (١٩٧٥). Motivation and second language acquisition. *Canadian Modern Language Review*. ٣١, ٢١٨-٢٣٠
- انظر: ^{١٣} Bruen, J. ٢٠٠١. Strategies for success: Profiling the Effective Learner of German. *Foreign Language Annals*, ٣٤, ٢١٦-٢٢٥; Glenn, W. ٢٠٠٠. Language learning strategies use of bilingual foreign language learners in Singapore, *Language Learning*, ٥٠, ٢٠٣-٢٤٤; Sheorey, R. ١٩٩٩. An examination of language learning strategy use in the setting of indigenized variety of English. *System*, ٢٧, ١٧٣-١٩٠; Park, G. ١٩٩٧. Language learning strategies and English proficiency in Korean university students. *Foreign Language Annals*, ٣٠, ٢١١-٢٢١
- انظر: ^{١٤} Purpura, J.M. An analysis of the relationships between test takers' cognitive and metacognitive strategy use and second language performance test performance. *Language Learning*. ٣٧, ٢٨٩-٣٢٥
- انظر: ^{١٥} Bettis, G.D. (٢٠٠٥). Classroom student speaking opportunities. *ERIC Document*. Retrieved April ٢٠١١. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED٣٨٣٠٠٣.pdf>
- انظر: ^{١٦} Kirkgoz, Yasemin. (٢٠٠٥). Evaluating the effectiveness of problem-based learning tasks. *International Conference on Task Based Language Teaching*. Retrieved April ٢٠١١. http://www.tblt.org/publication_proceedings.html; Jun-Kai, W. (٢٠٠٨). Stimulating students' motivation in foreign language teaching. *US-China Foreign Language*. Vol.٦. No.١ (Serial No.٥٢). Retrieved April ٢٠١١. <http://www.linguist.org.cn/doc/uc٢٠٠٨٠١/uc٢٠٠٨٠١٠٦.pdf>
- انظر: ^{١٧} Kweon, Soo-Ok & Kim, Hae-Ri. (٢٠٠٨). Beyond raw frequency: incidental vocabulary acquisition in extensive reading. *Reading in a Foreign Language*. October ٢٠٠٨, Volume ٢٠, No. ٢. Retrieved April ٢٠١١. <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/October٢٠٠٨/kweon/kweon.pdf>

- ^{١٨} انظر: Egan, Kathleen B. (١٩٩٩). Speaking: a critical skill and a challenge. *CALICO Journal*. Vol. ١٦. Number ٣. Retrieved April ٢٠١١. https://calico.org/html/article_٦١٥.pdf:٢٧٨-٢٧٩
- ^{١٩} انظر: Dobson, A. (١٩٩٨). *MFL inspected: reflections on inspection findings* ١٩٩٦/٩٧. (London, CILT), Harris, V., Burch, J., Jones, B. & Darcy, J. (٢٠٠١). *Something to say*. (London, CILT)
- ^{٢٠} انظر: Gallagher-Brett, A. (٢٠٠٧). What do learners' beliefs about speaking reveal about their awareness of learning of learning strategies? *Language Learning Journal*. ٣٥ (١). ٣٧-٤٩. Retrieved May ٢٠١١. http://pdfserve.informaworld.com/٥٨١٧١٨_٧٩٤٩٩٦٤٤٩_٧٨٠٣٣٢٤٤٠.pdf