استراتيجيات متعلّم اللّغة البارع من وجهة نظر متعلّمي العربيَّة لأغراض أكاديميّة

Proficient Language Learner's Strategies from the Perspective of Leaners of Arabic Language for Academic Purposes

Strategi Pembelajaran Kemahiran Bahasa dari Perspektif Pelajar-Pelajar Bahasa Arab untuk Tujuan Akademik

صالح محجوب محمد التنقاري*

مستخلص البحث

هذا المقال محاولة لفهم عوامل التفوق في تعلم اللغة العربية لدى طلبة مركز اللغات والتنمية العلمية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا من خلال النظر في عينة تشتمل على 40 طالبًا من المتفوقين البارعين في مستوى ل.ق. 4000 (العربية لأغراض أكاديمية). ومن أجل ذلك قام البحث بفحص العلاقة بين التفوق اللغوي لأعضاء عينة الدراسة واستراتيجياتهم التعلّميَّة سعيًا لمعرفة ما إذا كان هناك أي أثر لعوامل الجنس، والعمر، واللغة الأولى في شيوع الاستراتيجيات المستخدمة من قِبل أفراد العينة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أنه ليس هناك أي ارتباط بين التفوق في تعلم اللغة الثانية ومتغيرات الجنس، والعمر، واللغة الأولى عند أفراد عيّنة البحث ولا أثر لها في شيوع استراتيجيات التعلم المستخدمة عندهم. كما بينت أن أفراد العيّنة يدركون إدراكاً تاما أهميّة الاستراتيجيات في التعلّم، وهم يميلون أكثر إلى

* أستاذ مشارك في مركز اللغات، ومصحح لغوي في مجلة التجديد، الجامعة الإسلاميّة العالمية بماليزيا، البريد الإلكتروني: salihtingari2003@yahoo.com

استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية.

الكلمـات الأساسـية: اسـتراتيجيات الـتعلم، مـتعلم اللغـة، اللغـة الثانيـة والأجنبيـة، استراتيجيات معرفية، استراتيجيات فوق المعرفية.

Abstract

The article is an attempt at understanding the factors behind excellence and proficiency in the Learning of Arabic Language among the students of the Centre for Languages and Pre-Academic Development (CELPAD), International Islamic University Malaysia by studying a sample of 40 proficiently excellent students at Level LQ4000 (Arabic for Academic Purposes). To this end, the study examined the relationship between language learning proficiency/excellence of the members of the sample and their learning strategies in order to determine whether there is any impact of the students' gender, age or mother tongue on the currency of certain learning strategies among them. The study has arrived at a number of findings, most of which is the fact that there is no correlation between excellence in learning a second language and the variables of gender, age and mother tongue, and these variables do not have any impact on the spread of the learning strategies used by the members of studied sample. It has also shown that the members of the sample realized quite well the importance of the learning strategies employed, with clear preference of extra-cognitive learning strategies.

Keywords: learning strategies, language learner, second and foreign language, cognitive strategies, extra-cognitive strategies.

Abstrak

Artikel ini bertujuan untuk memahami faktor-faktor di sebalik kecemerlangan dan kecekapan dalam Pembelajaran Bahasa Arab di kalangan pelajar-pelajar Pusat Bahasa dan Pra-Akademik Pembangunan (CELPAD), Universiti Islam Antarabangsa Malaysia dengan mengkaji sampel 40 orang pelajar cekap dan cemerlang pada Tahap LQ4000 (Bahasa Arab untuk Tujuan Akademik). Untuk tujuan ini, kajian ini melihat hubungan antara pembelajaran bahasa dengan penguasaan/kecemerlangan sampel dan strategi pembelajaran mereka untuk menentukan sama ada terdapat kesan faktor jantina, umur atau bahasa ibunda pelajar kepada ukuran strategi tertentu di kalangan mereka. Antara dapatan kajian ialah tidak ada korelasi antara kecemerlangan dalam pembelajaran bahasa kedua dan variabel (pemboleh-ubah) antara jantina, umur dan bahasa ibunda, dan pemboleh-ubah ini tidak mempunyai sebarang kesan kepada penggunaan strategi pembelajaran oleh sampel yang dikaji. Ia juga menunjukkan bahawa sampel memahami dengan baik pentingnya strategi pembelajaran yang

digunakan, dengan keutamaan yang jelas tentang strategi pembelajaran tambahan-kognitif.

Kata kunci: Strategi pembelajaran, pelajar bahasa, bahasa kedua dan bahasa asing, strategi kognitif, strategi tambahan-kognitif.

تمهيد

شهدت أواخر القرن العشرين نهضة شملت مجالات مختلفة، منها تعليم اللغات وتعلمها بوصفها لغات ثانية أو أجنبيَّة، فبعد أن أولى القائمون على أمر اللغات اهتماماً كبيراً لأُسس العمليّة التعليميّة ومحركها أي المعلّم، والموادّ التدريسيّة، وطُرق التَّدريس وجدوا أنَّ الوقت قد حان للالتفات إلى المتعلّم، فأداروا حوله دراسات مختلفة تناولت جوانب مهمّة تتعلق به، وممّا تحدثوا عنه مواصفات متعلّم اللّغة البارع، والاستراتيجيات التي يتخذها هذا المتعلم عند تعلّم لغة ما.

يُولد الإنسان ولديه استعداد لتعلّم اللّغات بصفة عامّة، فنجده يكتسب لغته الأولى أو الأُم، ويحقق فيها تفوّقاً يمكّنه من التواصل في المجتمع الذي ينشأ فيه، ويؤدي الأدوار الموكلة إليه وفقاً لقدراته وإمكاناته، ومستواه التعليميّ. ويؤدي ابن اللُّغة الأولى (يرمز إليه من الآن ب ل1) كلّ تلك الوظائف تلقائيا دون إحساس أو شعور بالعنت والمشقة، بل تجده يتحدث لغته دون تفكير في مفرداتها أو تراكيبها، ويستطيع أن يفهم أي حوار يسمعه حتّى لو دار في مكان به ضوضاء وإزعاج. فإذا كان هذا هو حال ابن اللُّغة الأولى، فالأمر جدّ مختلف عند متعلَّم اللُّغة الثانية أو الأجنبية (يرمز إليه من الآن ب ل2)، فهو غالباً ما يلجأ إلى تعلّم ل2 بعد تكوين عادات لُغوية ذات علاقة بلغته الأولى1، وبعد أن تَكيَّف جهازُ نطقه على أصوات لُغته الأولى. ويكون متعلّم ل2 محظوظاً، إذا قُدر له أن يتعلّم لُغةً تنتمي إلى الأسرة اللُّغوية التي تنتمي لها لغته الأولى.

أمَّا إذا لم يكن الأمر كذلك، فسيُلاقي صعوباتٍ جمّة بدءاً من الأصوات،

وانتهاء بالتراكيب اللّغويَّة. وعلى الرغم ممَّا أشرنا إليه من حقائق متعلقة بتعلّم ل2، إلا أنَّ المهتمين بأمر تعلّمها ذُهلوا عندما وَجَّهُوا اهتماماتهم نحو متعلّمها، تبيَّن لهم أنَّ هناك تبايناً واضحاً لا تُخطئه العين أبداً بين المتعلمينَ فيما يتعلق بحسن الأداء اللغويّ، فبعض المتعلمين يتعلّم ل2 بصورة أسرع من غيره، ويبدع في مجالاتها، ويتفوق على أقرانه. ممَّا حملهم على ضرورة الوقوف على هذا السرّ، فخرجت بحوث كثيرة التقتْ معظمها في نقطة أنَّ متعلّم اللّغة **البارع** يتّصف بسمات وصفات إيجابية تميزه عن غيره من أقرانه، ومن أهمّ ما أشاروا إليه إلمام ذلك المتعلّم باستراتيجيات متنوعة يُحسن استخدامها وفقاً للمواقف التي تتطلبها. وسنناقش فيما يأتي ما تمخّص عن الدراسات السابقة من نتائج، وتوصيات.

الدراسات السابقة

لعلَّ أول مَنْ رمَى بسهمٍ في هذا المجال هي الباحثة جوان روبن Joan Rubin[1] في مقالها المنشور في القرن العشرين. بعنوان "ماذا يمكن لمتعلم اللّغة الجيد أن يعلمنا؟" يمكن حيث أشارتْ إلى القدرة التي فطر الله الناس عليها في تعلّم اللُّغات، وذكرت أنه عند بعض متعلمي ل2 تظلُّ هذه القدرةُ مُتَّقدة فيهم على الرغم من عدم توفر المعلّم الناجح، أو الكتاب الفعَّال، أو البيئة اللّغوية المساعدة، وتساءلت عن السرّ في ذلك؟، وأجابتْ قائلةً: لو علمنا ما يقوم به متعلّم ل 2 من أعمال، وما يتبنَّاه من استراتيجيات لاتَّضحَ لنا الأمر، وفُكّ اللّغز.

وأبانت أنَّ متعلم ل2 **البارع** يعتمد **على متغيرات ثلاثة:**

أ- **القابلية** أو الاستعداد لتعلّم اللّغة.

[1] Rubin, Joan, "What the Good Language Learner" can teach us, *TESOL Quarterly*, March, 1975, vol. 9, no. 1, pp. 41-51.

ب– **الدافعيّة**.

ج– **انتهاز الفُرص**، والاستفادة منها.

وأخيراً انتهت السيدى روبين إلى تقرير **سبع سمات** أو صفات لمتعلّم اللّغة البارع، وهي:

1- الرغبة في التعلّم، فضلاً عن أنّه مخمِّن بَارع.

2- الرغبة الجامحة في التواصل.

3- عدم التهيّب والتورّع من ارتكاب الخطأ من أجل التعلم.

4- الاهتمام بالشكل، أي الناحية النحوية.

5- التطلّع لممارسة اللّغة بإجراء حوارات مع الآخرين.

6- مراقبة حديثه، وحديث الآخرين.

7- العناية بالمعنى.

يُلاحظ أنَّ روبين اهتمّت باستراتيجية **التَّخمين**، وأعلتْ من مكانتها، ورأت أنّها قد لا تحتاج إلى تدريب، ونلفت النظر إلى أنّ بقية الصفات لها ارتباط لصيق بشخصيَّة المتعلّم، وتركيبته النفسيَّة.

أمَّا سمات المتعلّم الناجح ومواصفاته كما أشار إليها ديفيد استرن David Stern[1]، فهي:

1- امتلاك أسلوب جيّد للتعلم، واستراتيجيات إيجابية للتعلّم.

2- لديه مداخل فعَّالة للتعامل مع المهمَّات التعليميَّة.

3- متسامح إلى حدّ كبير، ومتعاطف مع متحدثيه.

4- لديه تقنيات رفيعة للتعامل مع اللُّغة.

5- لديه استراتيجيات تجريبية، وخُطط وأهداف؛ لتنمية اللُّغة الهدف، مع وضعها

[1] Archibald, John, *The Good Language Learner*, from: schools.Cbe.ab.Ca/ca/6355/pdfs The Good Language. p 1-2.

في نظام منظّم مع تنقيحه، ومراجعته تدريجياً.

6- دائم البحث عن المعنى.

7- لديه الرغبة في ممارسة اللّغة.

8- لديه الرغبة في استخدام اللّغة في سياقات حقيقية تواصليّة.

9- لديه قدرة ذاتية للمراقبة.

10 – قادر على تطوير اللّغة الهدف،ويتعلّم كيفية التفكير بواسطتها.

وأشار وائل طيبي Wael Tibi [1] في دراسة له بعنوان "متعلم اللغة الجيد"، نقلاً عن إسبولسكي Spolsky أنَّ نجاح متعلّم اللغة الجيّد يتوقف على أربعة عوامل، وهي:

1- الاستعداد لتعلّم اللغة.

2- السمات الشخصية، وقدرات المتعلّم.

3- المجال الانفعالى النفسي الناتج عن البيئة الاجتماعيّة، وهو الذي يحدد اتجاه المتعلّم نحو اللغة الهدف، وثقافتها.

4- النظام المساعد لتعلّم اللغة الهدف داخل الفصل وخارجه.

ومما ذكره طيبي أيضاً – نقلاً عن آخرين– أنه لا بدّ من توفر ستة مبادئ لتعلم اللغة، وهي:

1- لغويات، وسياق ثقافي، واجتماعي.

2- متعلّم.

3- تعليم اللغة الهدف.

4- بيئة اللغة الهدف.

5- التعلّم.

6- مخرجات التعلّم output.

[1] http//web.beltberl.ac.il/bbslte/altat/alresale.file/alrisala.99/02-wai-tibe.pdf

وبناءً على هذه المبادئ الستة ظهرت عشرُ استراتجيات تتعلّق بمتعلّم اللغة الجيد صَنّفها روبن، ولارسون Larson (1976)[1]، وهي:

1- **تخطيط الاستراتيجية،** أسلوب التعلّم الذاتي، واستراتيجيات التعلّم الفعّالة.

2- **الاستراتيجيات النشطة،** مثل: انخراط المتعلّم في الألعاب اللغوية، وأن يكون له مدخل نشط للعمل اللّغوي.

3- **تركيز الاستراتيجية،** متسامح ومنفتح نحو اللغة الهدف وأهلها.

4- **الاستراتيجيات الرسمية،** معرفة كيفية التعامل مع اللغة.

5- **الاستراتيجيات التجريبية،** طُرق منظمة، ولكنها مرنة المداخل، والقدرة على التخمين، وعدم التحرج من الأخطاء.

6- **استراتيجية المعنى،** بحث مستمرّ عن المعنى.

7- **استراتيجيات تطبيقيَّة،** الرغبة في ممارسة اللغة.

8- **استراتيجيات تواصليّة،** الرغبة في استخدام اللغة.

9- **استراتيجيات مراقبة،** المراقبة الذاتية، والحساسية المفرطة تلقاء استخدام اللغة.

10- **استراتيجيات التطوير،** تطوير اللغة الهدف والقدرة على التفكير بها.

أمّا استرن Stern فلم يبتعد عمّا توصلت إليه روبن إلا أننا نلحظ تركيزه على الاستراتيجيات والخُطط والأهداف التي يضعها المتعلّم، وعلى قدراته على التواصل باللغة الهدف، والتفكير بها، ولا جدال أنَّ وصول المتعلّم إلى مرحلة التفكير باللّغة الهدف يُعدّ من الأمنيات التي يتطلع كلّ **معلم لغة** أن يُوصل طلاَّبه إليها.

وحدد رود إليس Rod Ellis[2] مواصفات لمتعلم اللّغة **البارع** يمكن تلخيصها في الآتي:

---

[1] المرجع السابق نفسه.

[2] Archibald, John, *The Good Language Learner*, from: Schools. Cb.ab.ca/The Good Language, pp. 1-2.

1- القدرة على إبعاد نفسه عن القلق السلبيّ، والمشاعر السالبة.

2- التطلع لكلّ فرصة تتيح له ممارسة اللّغة الهدف.

3- إجادة استخدام كلّ الفُرص لممارسة مهارة الاستماع، والاستجابة للخِطاب الموجّه له، ولديه اهتمام بالمعنى أكثر من الشكل.

4- إكمال ما تعلّمه من اللقاءات المباشرة مع متعلمي ل2، بالتعلّم المستمدّ من تقنيات التعلّم مثل: إعداد قوائم للمفردات، والاهتمام بالشكل.

5- امتلاك مهارات تحليلية كافية للإدراك والفهم، مثل: التَّصنيف، والقدرة على خزن الملامح اللّغوية البارزة، فضلاً عن مراقبة الأخطاء.

يتَّضح من العرض السابق أنّ مواصفات متعلّم اللغة **البارع** مأخوذة بصورة أو أخرى من المتغيرات الثلاثة التي وضعتها جوان روبن، وقد سبقت الإشارة إليها، وهي:

1- الاستعداد للتعلّم 2- الدافعيّة 3- الاستفادة من المعطيات.

وممَّا تعرّضت له الدراسات السابقة **الاستراتيجيات** وتعرف بأنّها: "**سلوك** معين يتبنَّاه الدّارس من أجل الرُّقي ،أو النهوض بمستواه في اللّغة الهدف"، علماً بأنَّ الدارسين يختلفون في اختيار الاستراتيجيات، وهي أي الاستراتيجيات لا تعرف الجمود، بل هي متجددة، وتتغير من وقت لآخر[1].

وذكر التنقاري أن الاستراتيجيات تتأثر **بعوامل كثيرة** منها[2]:

1- **الدافعية:** فالمتعلّم ذو الدافعية؛ استراتيجياته أكثر عدداً وتنوعاً مقارناً برصيفه الذي تنعدم عنده الدافعية.

---

[1] التنقاري، صالح محجوب محمد، "استراتيجيات تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية لدى الكبار من الدراسين الماليزيين"، **المجلة العربية للدراسات اللغوية**، الخرطوم، العدد 25، ديسمبر 2006م، ص19-33.

[2] المصدر نفسه.

2- **الجنس**:البنات – في الغالب – يملْنَ إلى استخدام الاستراتيجيات أكثر من الأولاد.

3_ **الخلفية الثقافية**: تشجع بعض الثقافات على الحفظ والاستظهار؛ لذا تسود في بيئتها استراتيجيات التذكر.

4- **العمر والمستوى**: الدارسون ذوو الأعمار المختلفة، والمستويات اللّغوية المتباينة استراتيجياتهم كذلك مختلفة، وهنالك استراتيجيات يغلب استخدامها من قبل كبار السنّ، والمتقدمين لغوياً.

وقد أجرى **التنقاري** دراسته على دارسين كبار يدرسون ل2 في أوقات فراغهم في مركز اللغات، وقد توصل إلى نتائج من أهمها:

أ- استخدامُ الاستراتيجيات بصفة عامّة لم يتأثر بالمستوى اللّغوي؛ إذ اتّضح أنَّ أفراد العينة في المستوى الابتدائي يستخدمون استراتيجيات أكثر من المستوى المتوسط.

ب – استخدمَ أفراد العينة الاستراتيجيات وفقاً للترتيب الآتي:

- الاستعاضة عن المعرفة المفقودة.
- الاستراتيجيات المعرفية.
- التذكر.
- الاستراتيجيات الاجتماعية، والوجدانية، وأخيراً الاستراتيجيات فوق المعرفيَّة[1].

وللعبدان، وراشد دراسة أُجريت على جامعتين سعوديتين، أشارت نتائُجها إلى أنَّ معدلات استخدام الدارسين لاستراتيجيات ل2 كان مرتفعاً، وقد جاء ترتيب الاستراتيجيات على النحو الآتي:

- تنظيم تعلّم اللّغة وتقويمه.
- العمليات الذهنية.
_ التعلّم مع الآخرين.

[1] المصدر نفسه.

ـ الاستعاضة عن المعرفة المفقودة.

- التذكر بفعاليّة. [1]

أمّا دراسة **رحمية** فقد أُجريت في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، وقد توصلت فيها إلى أنّ طلاب المستوى المتقدم استخدامهم لاستراتيجيات أكثر من طلاب المستوى المتوسط، وأشارت–أيضاً– إلى شيوع استراتيجية **التخمين في** المستوى المتوسط [2].

أمّا دراسة Saleh فقد أجراها عام 1999م معتمداً فيها على نوعين من لاستراتيجية هما: الاستراتيجيات المعرفية cognitive strategies، والاستراتيجيات فوق المعرفيَّة meta-cognitive strategies وأفراد عينته 82 دارساً، وهدف إلى فحص أثر الجنس، والمستوى اللّغوي على استخدام الاستراتيجيات،وتوصل إلى أنَّ معدل **استخدام المعرفية** 3.2، **وفوق المعرفية** 3.3، كما أشار إلى أنَّ النوع، والمستوى اللّغوي لا أثر لهما على استخدام الاستراتيجيات.[3]

ولنونج لكسنا كاما دراسة قيّمة جدا في بابها أجرتها في الجامعة الإسلامية العالميّة في ماليزيا 2007م ؛لنيل درجة الدكتوراه. وقد أوضحت أنَّ هنالك سمات رئيسة لاستراتيجيات تعلم اللغة نذكر منها.[4]

1- هي من إنشاء المتعلّم نفسه.

2- تساعد المتعلم على التعلّم، والتوجه الذاتي.

---

[1] العبدان، عبد الرحمن، وراشد الدويش، "استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية"، **مجلة جامعة أم القرى**، السنة 15، العدد 16، 1418هـ، ص337.

[2] التنقاري، مرجع سابق.

[3] المرجع السابق نفسه.

[4] كاما، نونج لكسنا (مديحة)، "استراتيجيات تعلّم اللغة وعلاقتها بالأخطاء اللغوية لمتعلمي العربية في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا :دراسة تحليلية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، ص30 (بتصرف).

3- تحلّ المشكلات المتعلّقة بكيفية التعلّم.

4- تحسن اللّغة، وتطور الكفاية اللّغوية.

5- قد تكون مرئية مثل: الخطوات، و الإجراءات والأفعال ...أو غير مرئية مثل: التفكير، والتحليل العقلي، والشعور النفسي.

6- مَرِنة قابلة للتعلّم والتدريب، ومتأثرة بعوامل عديدة.

وأشارت نونج لكسنا –أيضاً– إلى شروط الاستراتيجيات الجيدة الفعالة، وهي[1].

1- لها علاقة بالمادة التعليميَّة.

2- تلائم أساليب تعلّم المتعلّم الخاصّة.

3- ترتبط بالاستراتيجيات الأخرى.

وقد توصلت إلى أنَّ أفراد عينتها يستخدمون الاستراتيجيات وفقاً للترتيب الآتي: التّعويضيَّة _فوق المعرفيّة –الوجدانيّة والاجتماعية– المعرفيّة _ التذكريّة.

أمَّا الدراسات التي جمعت بين مواصفات متعلّم اللغة البارع، والاستراتيجيات التي يعتمد عليها، فهي من كثرة متعددة ومتنوعة، وقد سبق أن أشرنا إلى دراسة جوان روبن، وممّن سار على درها دراسة جيا أنه Gia Anh[2] بعنوان: "فهم المتعلمين البارعين للغة الفيتنامية بوصفها لغة أجنبية" أشار جيا Gia إلى مواصفات متعلّم اللّغة البارع التي سبق أن حددتها جوان، وممّا ركّز عليه الدافعيّة لما تؤديه من دور في تعلّم ل2، وقد اعتمد في دراسته على تصنيف أوميلي O'Malley، وتشاموت Chammot وتصنيفهما الذي يجمع بين الاستراتيجيات فوق المعرفية، والمعرفية، والوجدانية الاجتماعية.

ويهدف Gia إلى الوقوف على أكثر الاستراتيجيات استعمالاً لدى أفراد عينته من المتعلّمين البارعين في اللغة. وقد توصل إلى **عشر استراتيجيات** هي الأكثر شيوعاً،

---

[1] المصدر نفسه، ص31.

[2] Anh Gia, "Understanding Good Language of Vietnamese as a Foreign Language", *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 2011, Vol. 8, No. 2, pp. 385-398.

وجميعها تنتمي إلى الاستراتيجيات المعرفيّة ما عدا إدارة الذات (فوق معرفية)، والسؤال للاستيضاح، والتعاون (اجتماعية). والاستراتيجيات الشائعة حيث دراسة جيا Gia هي: الإسهاب، وإعادة التجميع، والتكرار، وطريقة الكلمة المفتاحيّة، والتحول، والاستنتاج، والترجمة، والسؤال للاستيضاح، والتعاون، وإدارة الذات. وقد ركز جيا Gia على استراتيجيات: إعادة التجميع، والتحول، والتّرجمة والتعاون ظناً منه أنّها تمثل أفراد عينته تمثيلاً صادقاً. أمّا دراسة سونغ Song [1] بعنوان: "الاستراتيجيات المستخدمة بواسطة متعلّم اللغة – الكفاية اللّغوية في الإنجليزية لاختبارات متشجان" فقد ركزت عمل على فحص أفراد عينته من خلال استبيان به 27 استراتيجية من الاستراتيجيات المعرفيّة، و16 من الاستراتيجيات فوق المعرفيّة، واتّضح أن الاستخدام للمعرفية انحصر في ست استراتيجيات، وهي: التكرار، وكتابة الملحوظات، والممارسة، وتطبيق القواعد، والربط بالمعارف السابقة، وتوليد استراتيجيات)، أمَّا فوق المعرفيّة فقد انحصرت في ثلاث: التقويم، والمراقبة الذاتية، والاختبار.

وذكر أنَّ بعض الاستراتيجيات أثرها إيجابي في الأداء اللّغويّ، وضرب مثالاً بكتابة الملحوظات، وربط المعارف بماسبق، وبعضها ذات أثر سلبي مثل التكرار.

وفي دراسة كاتلي Yolandaa–Mirela Catelly المنونة "كيف نتعرف على متعلمي اللغة البارعين"[2] وقد هدف في دراسته إلى تبادل وجهات النظر مع معلمي ل2 فيما يتعلق بمتعلمي ل2 وأنماطهم التعليميَّة، وبعد أن قدّم بعض مواصفات متعلم ل2 البارع، أوضح أهميّة أن يعرف متعلمو ل2 ما يناسبهم من أساليب التعلّم، وأن يقف معلمو ل2 على تلك الأساليب لمقابلتها بطرق ومداخل تعليميّة تناسب كلّ متعلّم. ومن مسؤوليات معلّم ل2 **أن يجعل**:

---

[1] Song, Xiaomei, "Language Learner Strategy Use and English Proficiency on the Michigan English Language Assessment Battery Spaan Fellow", working paper in *Second of Foreign Language Assessment*, v3, 2005, pp. 1-22, English Language Institute, University of Michigan.

[2] Catelly, Yolanda - Mirela, *The Good Language Learners, Know-how*, Sinergy, Vol. 5 ،No. 2, 2009, pp. 155-166.

1- متعلّم ل2 أكثر استقلالية أثناء تعلمه ل2.

2- متعلّم ل2 قادراً على التفكير في الطريقة التي يتعلّم بها.

3- متعلم ل2 قادراً على تمييز، أو تحديد طُرق؛ لتحسين تعلّمه اللغة بتنظيم مهارات اللغة الأربع، والنحو،والمفردات، والمداخل العامة للتعلم.

4- متعلم ل2 قادراً على التعلّم من مصادر لغوية متعددة.

وأشارت دراسة كاتلي Catelly اعتماداً على دراسات سابقة إلى ازياد الأهمية بالمتعلّم المستقل independent في سياق التعلّم بعد الثانوي، ومن ملامحه أنه:

1- يتحمل مسؤولية تعلّمة.

2- يمتلك المهارات الأساسية لتعلّم اللّغة فضلاً عن استراتيجيات التعلّم.

3- يتعلم بناءً على حاجاته واهتماماته.

4- يستخدم الموارد المتاحة، و ينتهز أي فرصة للتعلّم.

كما أشار إلى بعض العوامل ذات الأثر على سرعة تعلّم ل2 وفاعليته، ومن ذلك:

1- **المدّة** المتاحة للمتعلم؛ لينجز الكفاية اللّغوية التي تعتمد على عوامل عدّة: اللّغة الأولى للمتعلّم، والاستعداد اللّغوي، والدافعيّة، وعدد ما يعرفه من لغات أخرى".

2- **اتّجاه** المتعلّم نحو ل2 وثقافتها.

3- **اتّجاه** المتعلّم نحو المعلّم،وبيئة الفصل.

4- **قدرة** المتعلّم ودافعيته؛ لبذل الجهد.

ومما أشار إليه ضرورة التفات **معلم** ل2 إلى عوامل عدّة تؤثر على نجاح **متعلّم** ل2، واختصرها في عاملين:

1- **داخلي** (العُمر، والشخصية، والدافعية، والخبرات، والإدراك cognition، واللغة الأولى).

2- **خارجي** (المنهج، والتدريس، التواصل مع متحدثي ل2...).

تناولت فاطمة وزميلها[1] العلاقة بين مواصفات متعلم ل2 البارع، والاستراتيجيات التعلّمية المستخدمة أثناء تعلّمهم ل2، وتوصل الباحثان إلى وجود علاقة إيجابية بين المتعلّم البارع واستراتيجياته المستخدمة التي تتميز بالتنوع والكثرة، مع استخدامها بوعي للتفاعل مع متحدثي ل1، ول2 .وأفراد عينتهما لديهم تقنيات فعّالة لفهم نظام ل2.

أمّا أنابيلا رايس Anabella Reis[2] فترى في بحث: "متعلّم اللغة الجيّد" ضرورة أن يُضمّن تدريس الاستراتيجيات أثناء تعليم اللغة وتعلمها فقد أثبتت بعض البحوث أنَّ معظم متعلمي اللغات لا يُلمون باستراتيجيات التعلّم، أو على أحسن الفروض لا يعرفون أي الاستراتيجيات أكثر فعاليّة، وتناسباً مع حالهم معنى ذلك ينبغي على معلّم اللغة أن يهتمّ بكيف يعلّم متعلّميه تلقي العلم؛ لأنَ كثيراً من معلمي اللغات يظنون أو يفترضون ألا ضرورة للوقوف على استراتيجيات تعلّم اللّغة، بل قد يذهبون إلى أن في ذلك مضيعة للوقت. وقد ذكر براون Brown أنّ وندن Wenden (1985م)[3] قد أشارت إلى أهمية الوقوف على استراتيجيات متعلمي اللّغة الثانية ؛ لأن بمعرفتها نمتلك المفتاح الذي يقود لاستقلالية المتعلّم واعتماده على ذاته، فضلاً عن توليد الدافعية، وحثّ المتعلّم على أن يكون متعلّمَ لغةٍ بارعاً. وترى أنابيلا Anabela[4] أن المعلّم يجب أن يكون متفائلاً، وألا يقنط إذ فشل في محاولاته الأولى؛ لأنَّ المتعلّمين عادة ما يأتون إلى الفصل، ولديهم أفكار مسبقة عمّا ينبغي عمله داخل الفصل. وإلى الفكرة نفسها أشار براون بل دعّمها بفكرة منقولة عن أوماجيوه Omaggio خلاصتها أنّ الأخير أعدَّ مرشداً عملياً تضمن أنشطة صفية مُصنّفة لتلائم مختلف أساليب التعلّم واستراتيجياته،

---

[1] Fateme, Behabadi, "The Relation Between Characteristic of Good language Learners and The Special Learning Strategies During Education Content",*Turkish online Journal of Distance Education-TOJDE* , Vol. 4, July 2013. p 1-10.

[2] Reis, Anabela, "The Good Language Learner, Birmingham University", Center of English Language Studies, November 2008. (paper) p. 1-22.

[3] براون، دوجلاس، **مبادئ تعلّم وتعليم اللغة**، ترجمة إبراهيم أحمد القعيد وآخر (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج 1994م)، ص166.

[4] أنابيلا، مرجع سابق.

فضلاً عن طُرق إجرائية ووسائل شخصيّة تحدد ما يفضله المتعلّمون، وعليها تُبنى تدريبات تقود إلى إرساء استراتيجيات تعلّم فعّالة.[1]

تعليق على الدراسات السَّابقة

اتضح من عرض الدراسات السابقة تحديد سمات أو مواصفات متعلم ل2 البارع، مع إثبات أهمية حصر ما يستخدمه متعلّم ل2 البارع من استراتيجيات تعلّمية، وتقديم تلك الاستراتيجيات لجميع متعلّمي ل2، فضلاً عن تدريبهم على استخدامها بغيةَ الرُّقي بتعليم اللّغات الثانية، أو الأجنبيّة وتعلّمها، ومساعدة الضعاف من المتعلّمين؛ ليتعلموها بصورة أسرع وأكثر فعاليَّة.

تمَّ إجراء معظم ما أشير إليه من بحوث سابقة خارج البيئة الماليزية باستثناء دراسة رحيمة التي ركَّزت على عينة ضعيفة (6 طلاب) ينتمون للمستوى المتوسط، ودراسة التنقاري التي فحصت طلاباً غير نظاميين، ومن كبار السن يتعلّمون العربية بوصفها لغة أجنبية في أوقات فراغهم (يوم السبت من كلّ أسبوع). و دراسة كاما التي لم يكن من أهدافها الرئيسة تناول استراتيجيات متعلم اللغة البارع. لاشك أنَّ هذه الدراسات السابقة جميعها قد أفادت البحث الحالي في جوانب متعددة منه، وأبانت أنّ هنالك مسوّغاً للكتابة عن مواصفات متعلّم اللغة العربيَّة بوصفها لغة أجنبية وما يستخدمه من استراتيجيات من وجهة نظر متعلّمي المستوى ل.ق (4000 اللّغة العربيّة لأغراض أكاديميّة).

القسم التطبيقي

أسئلة البحث

1- ما المواصفات العامّة لمتعلم ل2 **البارع؟**

---

[1] براون، مرجع سابق، ص21، 166.

2- مالاستراتيجيات التي يستخدمها متعلّم ل2 البارع من وجهة نظر متعلّمي العربيّة لأغراض أكاديميّة؟

أهداف البحث

1- توضيح المواصفات العامة لمتعلم ل2 البارع.

2- حصر استراتيجيات متعلم ل2 البارع وفقاً لآراء أفراد عينة البحث.

منهجية البحث وأدواته:

اعتمد البحث؛ لتحقيق أهدافه منهجية استقرائية مسحية تحليلية،فقد تمَّ استقراء وجهة نظر أفراد العينة بواسطة استبيان تبناه الباحث من دراسة سونغ[1] الذي طبَّقة على أفراد عينته، وهم طلاب جلسوا لامتحان الكفاية اللغوية في متشجان Michigan. ووجد البحث الحالي أنّه – أي استبيان سونغ – صالحٌ للتطبيق على أفراد عينته بعد إجراء تعديلات طفيفة جدا لم تمسّ جوهره. ويحتوي الاستبيان على 43 فقرةً. وقد قُسم إلى قسمين القسم الأول معلومات عن النوع، والعمر، واللّغة الأولى.

القسم الثاني: يحتوي على الاستراتيجيات المعرفيّة، والاستراتيجيات فوق المعرفيّة، وبه 43 عبارةً.

طُلب من المفحوص أن يكتب إجابته بناءً على العلامات الآتية: (1- لا أوافق بشدة. 2- لا أوافق 3- محايد. 4- موافق. 5- موافق بشدة.). سيستخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي للدراسات الاجتماعية، و هو ما يعرف بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS؛ لاستخراج التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، فضلاً عن استخراج معامل الارتباط بين المعلومات الشخصية، ونتائج تحديد أهمية الاستراتيجيات المستخدمة من قبل أفراد العينة. وسيركز البحث على المتوسط الحسابي للحكم على

[1] سونغ، مرجع سابق.

مدى شيوع الاستراتيجية، متخذاً من المعيار الموضح في الجدول أدناه دليلاً له. و قد أخذ هذا المعيار من ريبكا أكسفورد[1].

الوزن النسبي	مستوى الاستخدام
4.5-5	مرتفع جدا.
3.5- 4.4	مرتفع.
2.5-3.4	معتدل.
1.5- 2.4	منخفض.
1.0-1.4	منخفض جداً.

جدول رقم (1): توضيح معيار استخدام الاستراتيجيات

أهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث في أنَّه أوّل دراسة تناولت مواصفات متعلّم اللغة البارع والاستراتيجيات التي يستخدمها عند تعلّم ل2 في مركز اللّغات في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا. وستساعد نتائجه القائمين على الأمر في معرفة الاستراتيجيات الفعّالة والشائعة؛ لتقديمها لجميع المتعلمين، وفي ذلك مساعدة للمتعلّمين الضعفاء، ودفع للعمليّة التعليميّة التعلّمية إلى الأمام.

حدود البحث

تتمثل حدوده في الإطار الزمني الذي يقع في الفصل الدراسيّ الثاني من العام الجامعيّ 2013-2014م، أمَّا مكان البحث فهو مركز اللّغات في الجامعة الإسلامية العالميَّة في ماليزيا.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من المتفوقين لغويًا من متعلمي اللّغة العربية لأغراض أكاديميّة، ويبلغ عددهم حوالي 120 متعلمًا، و قد تمّ اختيارهم وفقاً لسجلهم الجامعيّ،

[1] التنقاري، مرجع سابق.

ويبلغ معدلهم التراكميّ أكثر من 2.8، وجميعهم من المتخصصين في اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وتمّ اختيار عينة من هذا المجتمع عشوائيا تقدر ب 40 متعلماً. وهدف البحث للتعرف إلى نوع المفحوص (ذكر/ أنثى) وعمره، ولغته الأولى، لمعرفة إمكان تأثير هذا المتغيرات في اختيار مدى شيوع الاستراتيجيات التي عُرضت عليهم.

استراتيجيات التعلّم

قسمت إلى ثلاثة أقسام :

1- استراتيجيات معرفيّة.

2- استراتيجيات فوق المعرفيّة.

3- استراتيجيات اجتماعيّة.

يلاحظ أنّ المعرفية ذات صلة مباشرة بنشاطات التعلّم المختلفة، وتستخدم؛ لتطوير عمليّة التعلم بينما الاستراتيجيات فوق المعرفيَّة ذات صلة بعمليات التعلّم في مرحلة الإجراء والتنفيذ، وهي مهمّة لتطوير التفكير، والتأمل، والمرونة، أمَّا الاجتماعية فهي استراتيجيات غير أكاديمية مهمتها تنشيط التعلم بالتفاعل مع الآخرين، وتحتوي على العواطف، والاتّجاهات.

وقد ركّز البحث الحالي من خلال أداته البحثية (الاستبيان) على الاستراتيجيات المعرفيّة، وفوق المعرفيّة.

ويوضح الجدول رقم (2) (أ) و(ب) الاستراتيجيات المعرفيّة وفوق المعرفية الواردة في الاستبيان

(أ2)

استراتجيات معرفية	الفقرات
1- التحليل	23،26،27
2- التوضيح	13،25

3- التكرار	3،16،17
4- التلخيص	4،20
5- تطبيق القواعد	5،11،18
6- الربط	6،7،8
7- النقل	9،10،12
8- الاستنتاج	21،24
9- الربط بمعلومات سابقة	1،2،14
10- التطبيق والممارسة	15،19،22

(2ب)

استراتيجيات فوق المعرفية	الفقرات
التقيد بالمقام	28،30،31
المراقبة	32،33،34
التقييم الذاتي	39،40،43،29،35،36
اختبار الذات	42،37،38،41

تحليل أداة البحث

أشرنا سابقاً إلى أنَّ مجتمع البحث يمثله متعلمو العربية لأغراض أكاديميّة في مركز اللغات بالجامعة الإسلاميّة العالمية في ماليزيا. اختيرت عينة عشوائية قدرها 40 متعلماً، وزِّع عليهم الاستبيان، واستطاع الباحث الحصول على جميع الاستبيانات التي وُزِّعت أي بنسبة 100%.

ينقسم الاستبيان إلى قسمين:

القسم الأول تناول معلومات عن المفحوصين:

أ- النوع. ب- العمر. ج- اللغة الأولى

القسم الثاني: فيه 43 فقرة تناولت عدداً من الاستراتيجيات المعرفية، وقد وردت متفرقة في الاستبيان، وقد أوضحنا في الجدول (2) بقسميه الاستراتيجية التي تنتمي إليها كلّ فقرة من الفقرات، كما يبين الجدول الآتي:

العدد الكلي	ذكور%	إناث%	العمر% (**23–24**)	اللغة الأولى% (**الماليزية**)
40	22	78	100	100 الماليزية

الجدول (3) عرض خصائص أفراد العينة

يُلاحظ من الجدول (3) أنّ عدد أفراد العينة 40 مفحوصاً، 9 ذكور بنسبة 22%، و31 إناث بنسبة 78% وتتراوح أعمار أفراد العينة ما بين 23–24 سنة، وجميع أفراد العينة يتكلمون الماليزية بوصفها لغة أولى. فالجنس قد يحدث تأثيراً على النتيجة الإحصائيّة إذ اتّضح أنّ الإناث أكثر نسبة من الذكور، وقد أشارت بعض نتائج الدراسات السابقة إلى أن الإناث في الغالب أكثر استخداماً لاستراتجيات التعلم من الذكور[1]. أمَّا المتغيران العمر، واللغة الأولى، فلا يتوقع أن يكون لهما أي تأثير للتشابه الموجود في هذين المتغيرينِ فلا تفاوت كبير في الأعمار، وهنالك تطابق كامل في اللغة الأولى، وهذا ما أثبتته نتائج الإحصاء إذ لم نجد لهما اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة 0.05. وتبيَّن بعد التحليل – على الرغم من علو نسبة الإناثِ عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائيّة في مستوى الدلالة 0.05.

نتائج البحث

إجابة عن السؤال الأول للبحث: **ما المواصفات العامّة لمتعلم اللغة البارع؟** يمكننا أن نخرج بالمواصفات الآتية بناءً على ما سبق، وهي:

[1] التنقاري، مرجع سابق، ص 19–33.

1- مخمّن بارع يعتمد على السِّياق في معرفة معاني الكلمات، ويندر استعانته بالقواميس بأصنافها المختلفة.

2- يحبّ المخاطرة، ولا يتحرج من الوقوع في الأخطاء في سبيل تعلّم اللغة.

3- يتفاعل مع زملائه، والناطقين باللّغة مستخدماً اللّغة الهدف.

4- له أساليب تعلّميّة متنوعة، وطُرق مبتكرة ؛ لتطوير اللّغة الهدف.

5- يهتمّ بالمعنى في بدء مراحل تعلّم اللّغة، ثم يجمع بين المعنى، والشكل في المراحل المتقدمة.

6- يحتفظ بدافعيّة قويّة لتعلّم اللّغة الهدف داخل الفصل وخارجه، ويُبعد عن نفسه القلق السلبيّ، وكلّ المشاعر السالبة.

7- يهتمُّ بمهارات اللّغة الأربع، وله استراتيجيات فعّالة لكلّ مهارة من تلك المهارات.

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث: **ما الاستراتيجيات التي يستخدمها متعلم ل2 البارع من وجهة نظر متعلمي العربية لأغراض أكاديمية؟** لجأ الباحث إلى تحليل الاستبيان تحليلاً إحصائياً؛ لاستخراج النسبة المئوية، والمتوسط الحسابي لكلِّ عبارة من عبارات الاستبيان، وسبق أن أشرنا إلى أنّ التركيز سينصبّ على المتوسط الحسابيّ ؛ لمعرفة أكثر الاستراتيجيات شيوعاً بين أفراد عينة البحث. ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لكلّ عبارة من عبارات الاستبيان

الأسئلة	النسبة%					المتوسط	المستوى
متسلسلة	لاش	لا	م	مو	موش	الحسابي	
1	-	-	5	60	35	4	مرتفع
2	-	-	10	65	25	4	مرتفع
3		2.5	7.5	52.5	37.5	4	مرتفع
4	2.5	5	25	45	22.5	3.8	مرتفع

مرتفع	3.6	22.5	47.5	20	2.5	7.5	5
مرتفع	4	17.5	70	12.5	-	-	6
مرتفع	3.9	22.5	52.5	25	-	-	7
مرتفع	4	22.5	60	17.5	-	-	8
مرتفع	3.8	22.5	50	17.5	-	10	9
مرتفع	3.7	17.5	52.5	17.5	10	2.5	10
مرتفع	4	22.5	57.5	17.5	2.5	-	11
مرتفع	3.7	20	60	17.5	2.5	-	12
مرتفع	3.9	22.5	35	35	7.5	-	13
مرتفع	3.9	27.5	45	25	2.5	-	14
مرتفع	3.7	22.5	42.5	25	7.5	2.5	15
مرتفع	3.9	22.5	52.5	22.5	2.5	-	16
مرتفع	4	27.5	52.5	17.5	2.5	-	17
مرتفع	4	27.5	57.5	15	-	-	18
مرتفع	3.8	22.5	42.5	32.5	2.5		19
مرتفع	3.5	10	57.5	22.5	5	5	20
مرتفع	3.7	20	50	22.5	5	2.5	21
مرتفع	3.8	27.5	40	22.5	7.5	2.5	22
مرتفع	3.8	17.5	60	17.5	2.5	2.5	23
مرتفع	3.9	37.5	37.5	15	2.5	7.5	24
معتدل	3	10	32.5	40	12.5	5	25
مرتفع	3.8	20	50	25	2.5	2.5	26
مرتفع	3.8	22.5	47.5	25	2.5	2.5	27
مرتفع	3.7	17.5	50	22.5	7.5	2.5	28
مرتفع	4	40	40	15	2.5	2.5	29
مرتفع	4	37.5	40	15	5	2.5	30
مرتفع	4	35	50	10	2.5	2.5	31
مرتفع	3.7	22.5	37.5	32.5	5	2.5	32
مرتفع	3.8	17.5	60	15	5	2.5	33

مرتفع	3.6	17.5	42.5	35	2.5	2.5	34
مرتفع	4	45	45	7.5	-	2.5	35
مرتفع	4	32.5	57.5	7.5	-	2.5	36
مرتفع	3.8	22.5	42.5	32.5	-	2.5	37
مرتفع	3.8	15	60	22.5	-	2.5	38
مرتفع	4	32.5	50	15	-	2.5	39
مرتفع	4	30	52.5	15	-	2.5	40
مرتفع	4	32.5	60	5	_	2.5	41
مرتفع	3.8	25	45	25	2.5	2.5	42
معتدل	3	55	32.5	7.5	2.5	1.5	43

الجدول (4): النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لعبارات الاستبيان[1]

ملاحظات على الجدول (4)

يلاحظ أنّ إحدى وأربعين عبارةً من مجموع عبارات الاستبيان نالت مستوى مرتفعاً فيما يختصَّ بالاستخدام أي بنسبة 95%، بينما نالت **عبارتان** مستوى معتدلاً، أي بنسبة 5%. وفي هذا إشارة إلى أنّ أفراد العينة يميلون إلى استخدام الاستراتيجيات بصفة عامة. ونلاحظ – أيضاً – أنَّ العبارتين[2] اللتين نالتا مستوى معتدلاً هما: العبارة 25 (أعرض ما أكتبه على شخص آخر)، والعبارة 43 (أحاول التَّعلّم من الأخطاء التي أقع فيها عند تعلمي للعربيَّة)، فالأولى تنتمي إلى الاستراتيجيات **المعرفيَّة** التي تهدف إلى معالجة اللغة الجديدة.

ويمكن أن نردّ هذا الضعف إلى انتشار الخجل – كما لاحظه الباحث- بين أفراد العينة فهم لا يريدون أن يظهروا بمظهر الغبي ؛لذا لا يعرضون أعمالهم اللّغوية على بعضهم بعضاً.

[1] (لاش، غير موافق بشدة، لا، غير موافق، م، موافق، موش، موافق بشدة).

[2] انظر الجدول رقم (2) من هذا البحث.

أمّا العبارة 43- (أحاول التعلم من الأخطاء التي أقع فيها عند تعلّمي للعربية)- فتنتمي إلى الاستراتيجيات **فوق المعرفية** التي تهدف إلى السيطرة على ما تمَّ تعلّمه عن طريق تنظيم التعلّم، وتخطيطه.[1]

ولعلَّ السرّ في ضعف استخدام هذه الاستراتيجية مردَّه إلى عدم التفات أفراد العينة إلى أخطائهم اللغوية، وربما فاتهم – كما ذكر براون[2]- أنّ التعلّم عمليّة تعتمد أساساً على ارتكاب الأخطاء، وضرب مثالاً بتعلّم السباحة، وكيف أنَّ الإنسان يتخبط فيها في البدء إلى أن يدرك أن الأمر محكوم بقواعد معينة، وكذا تعلّم اللّغة فهو أشبه ما يكون بحالة اكتساب مهارة السباحة.

ولاشك أن تطور تعلّم اللّغة يحتاج إلى تغذية راجعة، وهذه مهمّة معلّم اللغة فعليه أن يزود طلابه بتغذية راجعة على أساس متواصل. وأن تكون تلك التغذية الراجعة سريعة من حيث التوقيت الزمني ليتمَّ الربط بين المثير والاستجابة[3].

ويتبين من الجدول (4)[4] أنّ أكثر الاستراتيجيات شيوعاً هي تلك التي حصلت على متوسط حسابي 4، وهي العبارات: 1،2،3،4،6،11،17،18، وهي استراتيجيات معرفية بنسبة مئوية قدرها 30% من نسبة الاستراتيجيات المعرفية الواردة في الاستبيان. وكذلك أحرزت الاستراتيجيات فوق المعرفية متوسطاً حسابيا قدره 4 في العبارات 41,40,39,36,35,30,29 بنسبة 44% من جملة الاستراتيجيات فوق المعرفية الواردة في الاستبيان.

---

[1] لمزيد من التفاصيل عن الاستراتيجيات راجع : أكسفورد، ريبكا، **تعلم اللغة**، ترجمة السيد محمد دعدور (القاهرة: الأنجلو المصرية، 1996م)، ص11 وما بعدها؛ براون، **مبادئ تعلم وتعليم اللغة**، ترجمة إبراهيم بن حمد، وآخر (الرياض: مكتب التربية العربي، 1994م)، ص161 ومابعدها؛ كاما، **استراتيجيات تعلّم اللغة وعلاقتها بالأخطاء اللغوية**، ص24 وما بعدها؛ دعدور، السيد محمد، **استراتيجيات التعلم** (القاهرة: المكتبة العصرية، 2002م)، ص37 وما بعدها.

[3] هامرلي، هنكر، **النظرية التكاملية في تدريس اللغات**، ترجمة راشد عبد الرحمن (الرياض: جامعة الملك سعود، 1994م)، ص112-113، راجع كذلك الاستبيان في الملحق.

وبناءً على ما تقدم نستطيع القول إنّ الاستراتيجيات فوق المعرفية هي الشائعة لدى أفراد العينة مقارنة بالاستراتيجيات المعرفيّة. وإذا دققنا النظر في الجدول 4 نفسه نلاحظ أنَّ هنالك تفاوتاً في المتوسط الحسابي لعبارات الاستراتيجية المعرفية، وإن جمع بينها المستوى من حيث الارتفاع. وسنركز على بعض الاستراتيجيات التي هي في تقدير الباحث ذات أهمية قصوى في تعلم اللغة الهدف وتطويرها.

أولاً: التخمين

تناولته العبارتان 21 (أحاول الفهم دون النظر إلى معنى كلِّ الكلمات الجديدة)، والعبارة 24 (أخمن المعنى من السياق). فاستجابة أفراد العينة للعبارة 21 اتَّضح منها أنَّ ما نسبتهم 2.5% لا يوافقون بشدة على مضمونها، و5% لا يوافقون، بينما 22.5% محايدون، و50% يوافقون، و20% يوافقون بشدة، فالمحايدون عددهم 9 طلاب، والرافضون بدرجتيهم 3، فحوالي 12 مفحوصاً من أفراد العينة يجهلون قيمة **التخمين** في تعلّم اللّغة الهدف، ومن المؤسف أن ثمانية مفحوصين فقط هم الذين يوافقون بشدة، وتشير هذه النتيجة إلى أهمية الالتفات إلى ما يستخدمه المتعلّمون من استراتيجيات تعلّم. فالتخمين كما أشارت إليه أكسفورد ضروري ومهمّ؛ لأنه يعين المتعلّمين في فهم اللّغة الهدف، وبواسطته يدركون أنّ ليس من مهامهم معرفة كلّ كلمة ممّا يسمعون ويقرؤون. بل ذهبت إلى أبعد من ذلك فقررت أنّ التخمين يمكن تعليمه وتنميته، كأن يقدم المعلّم أسئلة تمهيدية قبل تقديم نصّ أو قصّة ما مسموعة أو مقروءة، أو أن يتوقف المعلّم أثناء سرده للقصّة، ويسأل المتعلّمين عن توقعاتهم للأحداث الآتية بعد الحدث المذكور، وغير ذلك من الخطط، وذكرت أنّ من الأفضل أن يسأل المعلّم كلّ متعلّم عن سبب تخمينه ومصدره؛ ليتعلّم الجميع مصادر التخمين المختلفة[1].

[1] أكسفورد، مرجع سابق، ص 102-106.

ثانياً: التلخيص

يُعَدّ التلخيص من المهارات الكتابية الضرورية لمتعلّم اللغة، فهو من جهة دليل على الفهم، ومن جهة أخرى فيه فرصة لتطبيق ما تعلّمه المتعلّم من مهارات لغوية في فروع اللّغة المختلفة. ونلاحظ في العبارة 4 (ألخص المعلومات التي أسمعها وأقرأها) أنّ استجابة أفراد العينة على مستوى هذه العبارة على النحو الآتي: 2.5% غير موافقين بشدة على هذه الاستراتيجية، و5% غير موافقين، و25% من المحايدين، بينما الموافقون 45%، والموافقون بشدة 22%. فحوالي ما نسبته 32% تُعدّ نسبة **سالبة**، وهذا يستدعي ضرورة أن يركّز المعلّمون على التلخيص وأن يبينوا للمتعلمين ما يؤديه التلخيص من دور عظيم في تعلّم اللّغة الهدف. وهذا القول السابق ذاته ينطبق على العبارة 20 (ألخصّ المعلومات الجديدة لأتذكرها).

ثالثاً: التدريب أو ممارسة اللغة

هنالك اتّفاق بين علماء اللّغات والتربية أنّ الهدف الرئيس من اللّغة هو **الاتصال** بأنواعه المختلفة؛ لذا علينا أن نسعى؛ لتحقيق هذا الهدف حتى يستطيع المتعلّمون الاتصال باللّغة الهدف بطلاقة. فينبغي أن يُعد المعلّم لطلابه تدريباتِ شفهية لممارسة اللّغة داخل الفصل شفاهة، وتدريبات كتابية متنوعة؛ لممارسة اللّغة خارج الفصل.

يلاحظ أنّ أفراد العينة في استراتيجيات التطبيق لم يكن أداؤهم فيها مُرضياً (العبارات 22,19,15) نأخذ العبارة 15 نموذجاً (ألتمس الفُرص المناسبة للتحدث باللغة العربية كلما كان ذلك ممكناً) نجد 2.5% غير موافقين بشدة، 7.5 غير موافقين، 25% من المحايدين، و42% موافقون، أمّا الموافقون بشدّة فنسبتهم 22.5%. فأفراد العينة في حاجة إلى تبصيرهم بأن اللغة ليست قوالب تحفظ، أو قوائم تلوكها الألسن، بل هي ممارسة وتطبيق عبر الاتصال.

خاتمة

ويمكن أن نخلص مما سبق إلى النتائج والتوصيات والمقترحات الآتية:

أولاً: النتائج

توصل البحث إلى نتائج من أهمها:

1- مواصفات متعلّم اللغّة البارع هي :

أ- مخمّن بارع يعتمد على السِّياق في معرفة معاني الكلمات، ويندر استعانته بالقواميس بأصنافها المختلفة.

ب- يحبّ المخاطرة، ولا يتحرج من الوقوع في الأخطاء في سبيل تعلّم اللّغة.

جـ- يتفاعل مع زملائه، والناطقين باللّغة مستخدماً اللّغة الهدف.

د- له أساليب تعلّميّة متنوعة، وطُرق مبتكرة ؛ لتطوير اللّغة الهدف.

هـ- يهتمّ بالمعنى في بدء مراحل تعلّم اللّغة، ثم يجمع بين المعنى، والشكل في المراحل المتقدمة.

و- يحتفظ بدافعيّة قويّة لتعلّم اللّغة الهدف داخل الفصل وخارجه، ويُبعد عن نفسه القلق السلبيّ، وكلّ المشاعر السالبة.

ز-يهتمُّ بمهارات اللّغة الأربع، وله استراتيجيات فعّالة لكلّ مهارة من تلك المهارات.

2- لم يتأثر استخدام الاستراتيجيات لدى أفراد العيّنة من حيث **النّوع، والعمر، واللّغة الأولى**.

3- أفراد عيّنة البحث يُدركون أهميّة الاستراتيجيات عند تعلّم اللّغة الهدف، إذ أظهرت نتائج التحليل أنّ استخدامهم لها بدرجة مرتفع بناءً على معيار ربيكا أكسفورد.

4- من وجهة نظر أفراد **العينة** أكثر الاستراتيجيات المعرفية التي يفترض أن يستخدمها متعلّم اللّغة البارع، هي:

أ- الربط بين المعارف السابقة واللاحقة.

ب- تنظيم المعلومات والموادّ داخل العقل.

جـ- تكرار الكلمة ؛للتأكد من حسن فهمها.

د- تلخيص المقروء أو المسموع من معلومات.

هـ – الربط بين نطق الكلمة الجديدة، ونطق كلمة سابقة معروفة.

ز- تكرار ما يسمع من ابن اللُّغة الأولى.

حـ- استخدام المعارف النّحوية السابقة عند استخدام تراكيب جديدة.

أمّا على مستوى الاستراتيجيات فوق المعرفيّة، فالشائع عند أفراد **العينة** ما يأتي:

أ- قبيل الشّروع في أداء واجبات اللّغة العربيّة يجب التأكّد من وجود مصادر لغوية مثل: القواميس.

ب- قبيل الإجابة عن اختبارات اللّغة يتمّ التفكير في أكثر أجزاء الاختبار أهميّةً.

جـ- التّركيز عند الاستماع لمتحدثي اللّغة العربيّة.

د- الوقوف على الأخطاء الشَّفهيَّة عند عدم وجود استجابة من المستمعين.

هـ- التفكير في تجويد الأداء عند الفراغ من إجراء حوار ما.

و- التفكير بعد الفراغ من أداء اختبار اللغة العربيّة في تجويد الأداء فيما يليه من اختبارات.

5- يستخدم أفراد **العينة** الاستراتيجيات فوق المعرفيّة أكثر من استخدام الاستراتيجيات المعرفية.

6- على مستوى فقرات الاستبيان ظهر أنّ هنالك **قصوراً** في الاستراتيجيات الآتية:

أ- التخمين.

ب- التلخيص.

ج- التطبيق أو ممارسة اللّغة.

ثانياً :التوصيات

أ- يجب أن يقف معلّمو اللّغة الهدف على استراتيجيات المتعلّمين؛ لتشجيعهم على الاستمرار فيما هو جيّد من استراتيجياتهم، والإقلاع عن الرديء منها.

ب- تخصيص وقت كافٍ في بداية الفصل الدراسي لتدريس استراتيجيات التعلّم للمتعلّمين.

ثالثاً: المقترحات

أ- إجراء بحث عن دور استراتيجية **التخمين** في تعلّم العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية.

ب- استراتيجية **الحفظ** في تعلم اللغة الهدف بين القبول والرفض.

المراجع:

References:

Al-Abdan, Abdul Rahman, and al-Duwaish, Rashid, "IstrÉtĖjiyyÉt TaÑallum al-Lughah al-ÑArabiyyah bi WaÎfihÉ Lughah ThÉniyah", Majallat Umm al-QurÉ, year 15, issue no. 16, 1418.

Anh Gia, "Understanding Good Language of Vietnamese as a Foreign Language", Electronic Journal of Foreign Language Teaching 2011, vol. 8, No. 2..

Archibald, John, The Good Language Learner, from: schools.Cbe.ab.Ca/ca/6355/pdfs The Good Language.

Brown, Douglas, MabÉdiÙ TaÑallum wa TaÑlÎm al-Lughah, translation Ibrahim Ahmad al-QaÑid et all (Riyadh: Maktab al-Tarbiyah al-ÑArabĖ li Duwal al-KhalĖj, 1994).

Catelly, Yolanda - Mirela, The Good Language Learners, Know-how, Sinergy, vol. 5 ،No. 2, 2009.

Da'dur, as-Sayyid Muhammad, Istratijiyyat al-Taalum (Cairo al-Maktabah al-Asriyyah, 2002).

Eltingari, Salih Mahgoub Mohamed, "IstrÉtĖjiyyÉt TaÑallum al-Lughah al-ÑArabiyyah bi WaÎfihÉ Lughah ThÉniyah ladÉ al-KibÉr min al-DÉrisĖn al-MéliziyyĖn", al-Majallah al-ÑArabiyyah li al-DirÉsÉt al-Lughawiyyah, Khourtoum, issue no. 25, December 2006.

Fateme, Behabadi, "The Relation Between Characteristic of Good language Learners and The Special Learning Strategies During Education Content",Turkish online Journal of Distance Education-TOJDE, Vol. 4, July 2013.

Harmly, Henker, al-NaÐariyyah al-TakÉmuliyyah fi TadrĖs al-LughÉt, translation Rashid Abdul Rahman (Riyadh King Saud University, 1994).

Oxford, Rabecca, TaÑallum al-Lughah, translation al-Sayyid Muhammad Da'dur (Cairo: Maktabat al-AnjlË al-Misriyyah, 1996).

Reis, Anabela, "The Good Language Learner, Birmingham University", Center of English Language Studies, November 2008.

Rubin, Joan, "What the Good Language Learner" can teach us, TESOL Quarterly, March, , vol. 9, no.1, 1975.

Song, Xiaomei, "Language Learner Strategy Use and English Proficiency on the Michigan English Language Assessment Battery Spaan Fellow", working paper in Second of

Foreign Language Assessment, vol. 3, 2005.

Yu, H., "Application of TBT in Reading Class", ERIC Document, May 2007, V. 4, No.5, 2007.

http//web.beltberl.ac.il/bbslte/altat/alresale.file/alrisala.99/02-wai-tibe.pdf.