" أثر التفاعل بين إستراتيجية التدريس واللغة الأم في تنمية بعض مهارات الاستما ع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها "

د/ خلف الديب عثمان محمد (١)

د/ هداية هداية إبراهيم الشيخ علي(٢)

• **المستخلص** :

الإستماع يعد المهارة الاساس لإكتساب وإتقان اي لغة من اللغات. و قدرتنا علي التحدث القراءة ، الكتابة وإتقان المهارات المعقدة تعتمد بشكل مباشر وغير مباشر على مهارة الاستماع ومع هذا فإن إتقان مهارة الإستماع ليس بالامر الهين ا وخصوصا في سياق تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها حيث ان الإستماع يخلق لدي متعلم اللغة حالة من التوتر وعدم اليقين نظرا لطبيعة الرسالة التي يتم التعامل معها من حيث تفلتها وعدم تحكم المستمع في محتواها، ناهيك عن الحاجة لمعالجة المعلومات، وفهمها وتحزينها في الوقت ذاته. ومن هنا جاء الاهتمام في الآونة الاخيرة في بحوث تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بإستراتيجيات الإستماع نظرها لقدرتها علي تمكين المتعلم وتحسين قدرته على إدارة ذاته و تحسين إستقلاليته ودافعيته للتعلم.

والدراسة الحالية تهدف الي التعرف على أثر التدريس بإستخدام إستراتيجيتي التنبؤ وتدوين الملاحظات، ونوع اللغة الأم (آسيوية – إفريقية – أوربية) في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. كما تحاول ايضا الكشف عن التفاعل بين الاستراتيجيات ونوع اللغة إن وجد. طبقت الدراسة على عينة من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام (٥٠طالبا).

وأشارت النتائج الي وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين درجات القياس القبلي والبعدي في مهارات الاستماع لدى مجموعة الطلاب التي درست باستراتيجية التنبؤ وكذلك وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين درجات القياس القبلي والبعدي في مهارات الاستماع لدى مجموعة الطلاب التي درست بإستراتيجية تدوين الملاحظات، كماوجد فرق إحصائي دال عند مستوى ٠,٠٥ بين مجموعة البحث التي درست بإستراتيجية التنبؤ ، والتي درست بإستراتيجية تدوين الملاحظات، وكانت الفروق لصالح إستراتيجية التنبؤ.

كما دلت النتائج على وجود فروق بين مجموعات البحث التجريبية وفقا لنوع لغاتهم الأم وجاءت الفروق لصالح اللغات الأسيوية في حالة مقارنتها باللغات الإفريقية والأوربية، كما وجدت فروق لصالح اللغات الإفريقية عند حال مقارنتها باللغات الأوربية، واتضح من النتائج واتضح من النتائج وجود تفاعل دال بين إستراتيجية التدريس ونوع اللغة الأم؛ حيث تفاعلت إستراتيجية التنبؤ مع كل من اللغات الأسيوية والأفريقية، كما تفاعلت إستراتيجية تدورين الملاحظات مع اللغات الأوربية.

وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها: تعميق الدراسة للتعرف على تأثير اللغات الأم في تعلم مختلف مهارات اللغة وفنونها، ومراعاة اختيار طريقة التدريس وفقا لطبيعة المهارات ونوع اللغات الأم.

---

(١) مدرس المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية جامعة الأزهر و أستاذ مساعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

(٢) أستاذ مساعد بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

"The Effect of Interaction between Teaching Strategy and Mother Tongue in the Development of Some Listening Skills among Learners of Arabic as a Second Language"

Abstract

The study sought to probe the effect of the strategies of prediction and note-taking on the development of listening skills among a sample of students of Arabic as a second language. The interaction between those two strategies and students' mother tongue was considered too. The sample of the study comprised of 50 students representing a variety of mother tongues (Asian – African – European) at the Arabic Language Institute at Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University in Riyadh, Saudi Arabia. Two manuals for student' activities were developed in accordance with the two strategies to be used in the current study. A test of listening skill was used as a pre and post-test to measure students listening comprehension. Data analysis indicated that there was a statistically significant difference at 0.05 level in listening between the study groups taught by the prediction strategy and that taught by the note-taking strategy in favor of the prediction strategy. Furthermore, there was differences between the experimental study groups according to the type of mother tongue in favor of the Asian languages compared to the African and European languages as well as differences in favor of the African languages when compared with the European languages. The results also showed significant interaction between teaching strategy and type of mother tongue; the prediction strategy interacted with the Asian and African languages while the note-taking strategy interacted with the European languagesThe study offered several recommendations, among which were broadening the study to encompass the identification of the effect of the mother tongue on learning different language skills and the need to choose a teaching method appropriate to the nature of the skills and the type of native language.

- **مقدمة** :

يُعد الاستماع المهارة الأساس لاكتساب وتعلم اللغة الثانية، فهو نقطة الانطلاق إلى تعلم المهارات الأخرى، فالطالب يستمع إلى نصوص من لغة غير لغته الأم؛ مما يحتاج منه إلى القيام بعمليات عقلية متعددة تمكنه من التمييز بين: عادات لغته الأم، وعادات اللغة الهدف التي يتعلمها، وباستمرار استماعه إلى نصوص منعددة من اللغة الهدف؛ فإنه يكتسب بعض العادات والمهارات الخاصة بها؛ مما ينتج عنه ألفته لأصوات اللغة الهدف، ومفرداتها، وتراكيبها النحوية والصرفية، والدلالات المختلفة للتعبيرات التي يستخدمها الناطقون بهذه اللغة

وباعتبار أن الاستماع أحد فنون اللغة العربية ينبغي العناية بتنميته والتدريب عليه، خاصة وأنه أهم هذه المهارات؛ حيث يمثل نقطة الانطلاق في تعلم المهارات الأخرى، فلولا الاستماع ما استطاع الإنسان التحدث، أو القراءة

أو الكتابة، فمن خلال الاستماع يستطيع الإنسان اكتساب اللغة بكل عناصرها حيث يتمكن من تعرف أصوات اللغة، وفهم معاني المفردات، واكتشاف القوانين التي تحكم بناء التراكيب والجمل والعبارات، كما أنه من خلال الاستماع يتمكن من فهم الثقافة التي تحيط باللغة؛ ومن ثَمَّ يستطيع الإنسان التواصل اللغوي مع الآخرين.(هداية هداية إبراهيم، ٢٠١٢م، ص١٨ـ ١٩)

وقد أشارت دراسات عديدةإلى أهمية الاستماع ودوره البارز في تعلم اللغة الثانية واكتساب مهاراتها، وضرورة الاهتمام بتنمية مهاراته من خلال إستراتيجيات تدريسية مناسبة، والعمل على تصميم برامج لغوية متنوعة تساعد الطلاب علىنمو المهارات الاستماعية لديهم. (هداية هداية إبراهيم، ٢٠١٢م ص٦١)، (مصطفى رسلان،٢٠٠٧م)، (محمد زين العابدين،٢٠٠٣م)، (محمدصالح الشنطي،٢٠٠٣م)،(علي مدكور،١٩٩٠م)، (المهدي علي البدري،١٩٩٠م) (عفراء إبراهيم،١٩٩٠م)، (يحيى عريشي،١٤١١هـ، ص٢٥٦)،.

فقد بينت الدراسة التي قام بها "دناهير" (Danaher,1996) أن التدريبات المكثفة في الاستماع تهيئ المتعلم لاكتساب اللغة بطريقة أكثر فعالية، فهي تعتبر المدخل الأول في تعلم اللغة واكتسابها وإتقان مهاراتها.

كما أوصت دراسة " هدى الهزاع" (هدى عبد الله الهزاع،١٤٢٢هـ، ص ١٩٣ـ١٩٤) بضرورة إعطاء فهم المسموع اهتماما بارزا؛ لأهميته بالنسبة لتعليم اللغة وذلك من خلال تصميم برامج وإستراتيجيات تدريسية خاصة تُعنى بالتدريب على هذه المهارة والارتقاء بها لدى الدارسين.

كما وصت دراسة "مشهور" (عبدالخالق آل مشهور،٢٠١٠م،١٧٥) بضرورة إعداد مناهج لتعليم مهارات الاستماع بحيث تكون لدى المعلم والدارس رؤية علمية واضحة لتعليم وتعلم هذا الفن، وضرورة تدريب الطلاب على مهارات الاستماع المختلفة، مثل: التمييز السمعي، وفهم المسموع، والاستماع الناقد، والتذوقي والإبداعي.

كما أكدت دراسة "كارير"أن استخدام الإستراتيجيات التدريسية لمتعلمي اللغة لغة ثانية ينمي مهارات الاستماع لديهم، ويسهم في تنمية قدرتهم على الاستماع للنصوص الأكاديمية. (Carrier, 2003:3)، بنما كان من نتائج دراسة "جيمس"أن الطلاب التونسيين من متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أصبحوا فاعلين فيما يتصل بعمليات استخدام الإستراتيجيات السمعية التي ساعدتهم على فهم المسموع جيدا، كما أنهم قد تغلبوا على العقبات الفهم السمعي من خلال استخدام هذه الإستراتيجيات. (Mitchell, 2010)

وقد أوصت دراسة " عريشي" (يحيى عريشي،١٤١١هـ،٢٥٦) بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، كما يقترح

ضرورة إدراج فن الاستماع ضمن برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ لتدريبهم على الإستراتيجيات الملائمة لتدريس الاستماع وتنمية مهاراته لدى الدارسين.

وبالرغم من تلك الأهمية للاستماع، وضرورة تنمية مهاراته من خلال استخدام المعلمين لطرائق وإستراتيجيات حديثة في تدريسه، إلا إنه يلقى إهمالا من كثير من المعلمين، ولا يحظى بالأهمية التي تتناسب مع أهميته وتأثيره في تعلم المهارات اللغوية الأخرى، وحتى في حال اهتمام بعض المعلمين بتدريسه للطلاب، فإنهم يدرسونه باستخدام إستراتيجيات وطرائق تقليدية لا تمكن الدارسين من الاستفادة الحقيقية منه؛ مما يترتب عليه ضعف الطلاب في مهارات الاستماع.

ومن هنا فإنه ينبغي العناية باستخدام إستراتيجيات تعليمية تعلمية؛ تساعد الطلاب على اكتساب وتعلم مهارات الاستماع في أثناء تعلمهم للغة العربية وهذا ما تُعنى به الدراسة الحالية؛ حيث إنها تقيس أثر استخدام إستراتيجيتين تدريسيتين في تنمية مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وهما: (إستراتيجية التنبؤ، وإستراتيجية تدوين الملاحظات).

وتلعب اللغة الأم دورا بارزا في تعلم اللغة الثانية واكتسابها بصفة عامة وفي تعلم واكتساب مهارات الاستماع بصفة خاصة، فالعادات اللغوية الموجودة باللغة الأم والتي تتشابه مع عادات اللغة الهدف يُتوقع سهولة تعلمها واكتسابها، أما العادات اللغوية التي تختلف في اللغة الأم عن اللغة الهدف فإنه يُتوقع صعوبة تعلمها، فللغة الأم تأثيران: أحدهما إيجابي ويتمثل في تيسير تعلم اللغة الهدف حال التشابه بين اللغة الأم واللغة الهدف، والآخر سلبي ويتمثل في النقل والتشويش من اللغة الأم إلى اللغة الهدف، وهذا المبدأ هو ماتقوم عليه إجراءات مدخل التقابل اللغوي، ولكن هذا المبدأ لا يتحقق في جميع الحالات فقد تختلف العادات اللغوية بين: اللغة الأم، واللغة الهدف، ومع هذا يسهل تعلم اللغة الهدف واكتسابها، والعكس صحيح.

ويتحدث "ابن خلدون" مبينا أثر اللغة الأم في تعلم اللغة الهدف فيقول: «إذا تقدمت في اللسان ملكة العجمة، صار مقصراً في اللغة العربية وذلك أن الملكة إذا تقدمت في صناعة بمحل، فقل أن يجيد صاحبها ملكة في صناعة أخرى» (ابن خلدون، المقدمة، ص٤٥٥)وهذا يعني أن الملكة التي اكتسبها الإنسان من اللغة الأم تعوق الاكتساب الكامل لملكة اللغة الهدف لما تحدثه من تداخل وتشويش بين اللغتين.

ومن الدراسات التي أكدت تأثير اللغة الأم في اللغة الهدف دراسة "داليا سيد هاشم" (التي هدفت إلى تشخيص الانتقال السالب لتعلم اللغة الإنجليزية على

تعلم اللغة الفرنسية والصعوبات المترتبة عليه في تعلم اللغة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود ضعف في مهارات اللغة لدى الطلاب، وذلك نتيجة لانتقال أثر التعلم السلبي من اللغة الإنجليزية إلى اللغة الفرنسية. (داليا سيد هاشم ٢٠٠٥م، ص٢٩٤)، ودراسة "محمد الخولي" التي أشارت إلى أن متعلم اللغة الثانية قد يرتكب أخطاء لا يقع فيها المتكلم الأصلي للغة (native speaker)، ويعزى السبب في هذه الأخطاء إلى تأثير اللغة الأم، ومثل هذا الأمر يسمى التداخل اللغوي (Interference) أي أن اللغة الأم تدخلت في أداء اللغة الثانية (محمد علي الخولي، ١٩٨٨، ص٩١)، ودراسة "سجوان وميكاي" والتي أكدت حدوث نوع من التشويش والتداخل حال تعلم لغتين في وقت واحد، وذلك بالنقل من اللغة المسيطرة إلى اللغة الأضعف. (ميجل سجوان، وليم ميكاي، ١٩٩٤م، ص٩١)؛ مما يدل على وجود أثر: إيجابي، أو سلبي للغة الأم في أثناء تعلم اللغة الهدف بكل مهاراتها: استماع ـ تحدث ـ قراءة ـ كتابة، وهذا ما تهتم به الدراسة الحالية حيث تقيس أثر اللغة الأم في اكتساب وتعلم مهارات الاستماع.

ومن خلال ما سبق يتضح أمران، هما:

- تأثر تنمية مهارات الاستماع بالإستراتيجية التدريسية المستخدمة.
- تأثر تنمية مهارات الاستماع باللغة الأم.

ومن هنا فإن الدراسة الحالية تُعنى بقياس أثر التفاعل بين: إستراتيجية التدريس(التنبؤ- تدوين الملاحظات)، واللغة الأم في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

- **الإحساس بالمشكلة** :

أحس الباحثان بهذه المشكلة من خلال ما يلي:

نتائج العديد من الدراسات السابقة التي تناولت مهارة الاستماع، والتي أكدت ضعف متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في هذه المهارة، واحتياجهم لإستراتيجيات حديثة في تدريس هذه المهارة وتنميتها لديهم. (هداية هداية إبراهيم، ٢٠١٢م، ص)، (محمد السيد أحمد، ٢٠٠٧، ٥٥) (يحيى عريشي،١٤١١هـ،٢٥٦)،(ناصف عبد العزيز، مصطفى سليمان،١٩٩٥م) (محمود رشدي خاطر وآخرون،١٩٨٩م، ١٦٤ـ١٦٥)، (El Attar ,2008 : 3; 41: Richards, 2005: 91)الخبرة الشخصية للباحثين: حيث يعمل أحدهما في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والآخر يعمل في مجال تعليم اللغة العربية بالأزهر الشريف مما يتيح لهما الاحتكاك المباشر مع عدد غير قليل من الطلاب الوافدين الذين يدرسون بالجامعة من مختلف أقطار العالم الأسيوية، والإفريقية، والأوربية، وقد لاحظا أن متعلمي اللغة العربية لغة ثانية يعانون من قصور في مهارات الاستماع؛ مما يؤثر في اكتسابهم للغة، والقدرة على مواصلة دراستهم الجامعية، ويعزى هذا القصور إلى أسباب متعددة، منها تأثير اللغة الأم في اللغة الهدف.

الدراسة الاستطلاعية (٣) التي قام بها الباحثان، والتي اشتملت على ما يلي:

- إجراء العديد من المقابلات الشخصية "غير المقننة" مع متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؛ لتعرف أهم مهارات الاستماع التي يحتاجون إليها.
- إجراء العديد من المقابلات الشخصية "غير المقننة" مع المتخصصين في تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ لتعرف أهم العوامل المؤثرة في تنمية مهارات الاستماع،وأهم مظاهر التداخل اللغوي بين: اللغة الأم، واللغة الهدف بصفة عامة ومهارة الاستماع بصفة خاصة..
- ملاحظة الدارسين في بعض مواقف الاتصال اللغوي التي يستمعون فيها إلى اللغة العربية، ويتواصلون فيها مع الآخرين؛ للتوصل إلى أنسب الإستراتيجيات التي يمكن تنمية مهارات الاستماعمن خلالها.
- وقد اتضح من هذه الدراسة الاستطلاعية قصور في مهارات الاستماع لدى الطلاب الذين طبقت عليهم الدراسة الاستطلاعية، وكان من أسباب ذلك: عدم استخدام المعلمين لإستراتيجيات تدريسية تدربهم على الاستماع الجيد والتشويش الذي ينتج عن نقل عادات اللغة الأم إلى اللغة الهدف.

- **مشكلة البحث** :

تتمثل مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مهارات الاستماع رغم ضرورتها لتقدمهم الدراسي، ولفهم محاضراتهم التي تعتمد على اللغة الشفوية في كثير من أنشطتها.

وتتمثل تلك المشكلة في التساؤلات الفرعية التالية:

- ما أثر بعض إستراتجيات التدريس: (التنبؤ ـ تدوين الملاحظات) في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بغض النظر عن نمط لغتهم الأم.
- ما أثر نوع اللغة الأم (أسيوية ـ أوربية ـ إفريقية) في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بغض النظر عن إستراتجية التدريس.
- ما أثر التفاعل بين: إستراتجية التدريس، ونوع اللغة الأم في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

- **أهداف البحث** :

- تحديد أثر بعض إستراتجيات تعليم وتعلم الاستماع في تنمية بعض مهاراته لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

---

[٣]) كان عدد الطلاب الذين تمت مقابلتهم في هذه الدراسة الاستطلاعية (١٥) طالبا، وعدد المتخصصين في ميدان تعلم اللغة الثانية (٧) أساتذة .

- تحديد أثر اللغة الأم في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.
- تحديد أثر التفاعل بين:إستراتجيات تعليم وتعلم الاستماع، ونمط اللغة الأم في نمو مهارات الاستماع لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

- **حدود البحث** :
- **الحدود الموضوعية** :

ستقتصر الدراسة على الحدود الموضوعية التالية:

- بعض مهارات الاستماع المناسبة للطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم.
- إستراتيجي: التنبؤ، وتدوين الملاحظات.
- اللغات: الأسيوية، والأوربية، والأفريقية كلغات أم.

- **الحدود المكانية** :

عينة من الطلاب الوافدين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام محمد بن سعود في المستوى المتقدم "المستوى الرابع".

- **الحدود الزمانية** :

استغرق تطبيق البحث الحالي شهرين كاملين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١١- ٢٠١٢ م بعد الانتهاء من إعداد مواد المعالجة التجريبية وأدوات الدراسة، شاملا التدريس والتدريب والاختبارات.

- **إجراءات البحث** :
- **منهج البحث** :

ينتمي هذا البحث لفئة البحوث التجريبية التي تبحث عن أثر متغير مستقل أو أكثر على متغير تابع أو أكثر، وسوف تتم التجربة وفقا للتصميم العاملي ٢×٣ ذي القياسين القبلي والبعدي والذي يوضحه الشكل التالي:

		نمط اللغة الأم		
		أسيوية	أوربية	إفريقية
إستراتجية التدريس	التنبؤ	١	٢	٣
	تدوين الملاحظات	٤	٥	٦

شكل رقم (١): التصميم التجريبي للبحث

- **مجتمع البحث وعينته** :

يتمثل مجتمع البحث الحالي في متعلمي اللغة العربيةبمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام محمد بن سعود، أما عينة البحثفهي عينة عشوائية كتلية من هؤلاء الطلاب تختار وفقا لنوع لغاتهم الأم، مع مراعاة التناسب في العدد بين المجموعات التجريبية، وفيما يلي بيان إحصائي بالعينة وفق متغيرات الدراسة:

جدول رقم (١): توزيع أفراد عينة الدراسة على متغيرات الدراسة

إستراتيجية التدريس/اللغة الأم	التنبؤ	تدوين الملاحظات	المجموع
اللغات الأسيوية	١٢	١٠	٢٢
اللغات الإفريقية	٨	١٠	١٨
اللغات الأوربية	٥	٥	١٠
المجموع	٢٥	٢٥	٥٠

وقد تمثلت لغات الأم في عينة الدراسة كما يلي:

- اللغات الأسيوية: الأوردية ـ الماليزية ـ الإندونسية ـ التركية ـ الفارسية.
- اللغات الإفريقية: الهوسا ـ السواحلية ـ الصومالية ـ اليوربا.
- اللغات الأوربية: الإنجليزية ـ الفرنسية ـ الروسية ـ الألمانية.

ومراعاة للضبط التجريبي فقد روعي أن يكون أفراد العينة ممن يحملون مؤهل الثانوية واستبعد المتعلمين الذين يحملون مؤهلات أعلى؛ حيث نصت اللائحة بالمعهد على قبول الطلاب ممن يحملون الثانوية على الأقل، بحيث لا تقل أعمارهم عن ١٨ سنة ولا تزيد عن ٢٦ سنة. وفي ضوء الوصف السابق للعينة تتحدد نتائج الدراسة وتعميماتها.

- **فروض البحث** :

- لايوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية التنبؤ لايوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية تدوين الملاحظات
- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعات التجريبية في مهارات الاستماع يرجع للأثر الأساسي لإستراتجية التدريس.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعات التجريبية في مهارات الاستماع يرجع للأثر الأساسي لنوع اللغة الأم.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعات التجريبية في مهارات الاستماع يرجع للتفاعل بين: إستراتجية التدريس، ونوع اللغة الأم.

- **أداة البحث** :

تتمثل أداة الدراسة الحالية في اختبار قياس مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد سار إعداده وفقا للخطوات التالية:

- تحديد المهارات المقاسة: تم اختيار عدد من مهارات الاستماع المتضمنة في منهج الدراسة في المستوى المتقدم (المستوى الرابع) بيان هذه المهارات سيأتي في جدول مواصفات الاختبار
- جدول المواصفات: يعد جدول المواصفات أحد الأسس التي تعبر عن صدق الاختبار وقد أعد جدول للمواصفات وضح فيه المهارات المقاسة وعدد الأسئلة التي تقيسها بالاختبار والوزن النسبي لتمثيل المهارة في الاختبار، وهو كما يلي:

جدول رقم (٢): جدول مواصفات اختبار الاستماع

المهارة	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	الوزن النسبي
تحديد معاني الكلمات بالنص المسموع	٣	٤،٥،٦	١٢,٥
تحديد معنى الكمات المسموعة من السياق	٣	٧،٨،٩	١٢,٥
يوضح معني الكلمات المسموعة بوضعها في جملة من إنشائه	٣	١٠،١١،١٢	١٢,٥
يحدد عنوانا مناسبا للنص المسموع	٣	١٣،١٤،١٥	١٢,٥
يحدد الأفكار الرئيسية للنص المسموع	٢	١٦،١٩	٨,٣٣
يحدد الأفكار الفرعية للنص المسموع	٣	١٧،١٨،٢٠	١٢,٥
يحدد المعلومات الواردة بالنص المسموع	٣	١،٢،٣	١٢,٥
يحدد العلاقة بين الأفكار والمعلومات الواردة بالنص	٤	٢١،٢٢،٢٣،٢٤	١٦,٦٧
مجموع الأسئلة	٢٤		

- اختيار المادة المسموعة: تم اختيار مادة مسموعة يؤسس عليها الاختبار روعي فيها الشروط العلمية من حيث مدتها فهي لم تزد عن ثلاث دقائق وعشرون ثانية مراعاة للذاكرة السمعية للمتعلمين، كما روعي أن يكون معدل سرعة الأداء فيها متوسطة، وكذلك مؤلفية موضوع النص؛ حيث اختير نص يتناول قضية تهم هؤلاء الدارسين، وهو معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الملك سعود.
- صياغة أسئلة الاختبار: تم صياغة أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد إلا في ثلاثة أسئلة تم اختيار أسلوب كتابة الجملة وذلك لطبيعة المهارة المقاسة، وهي استخدام الكلمات المسموعة في جمل من عنده.
- إعداد كراسة الأسئلة وورقة الإجابة، تم تصميم كراسة للأسئلة ضمنت أسئلة الاختبار وبدائل الإجابة عنها، وكذلك صممت ورقة للإجابة يسجل فيها المتعلم بياناته وإجاباته عن الأسئلة
- صياغة تعليمات الإجابة: وضعت مجموعة من التعليمات توضح للمستجيب عن الاختبار إجراءات الإجابة عنه، روعي فيها الوضوح، والتنظيم، وكان من أهم هذه التعليمات هي طلب الاستماع مرة أخرى للنص (مرة واحدة) قبل البدء في الإجابة مراعاة لطبيعة العينة التي يطبق عليها الاختبار.
- صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم التربوي، ومتخصصي تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، بلغ عددهم (١٠) متخصصين، وقد طلب منهم إبداء الرأي حول الاختبار في صلاحيته للقياس المهارات المستهدفة، ودقة صياغة الأسئلة والبدائل، ووضوح التعليمات، واقتراح مايرونه من تعديلات، وقد عبر معظمهم عن صلاحية الاختبار لقياس المهارات المستهدفة، وطالب بعضهم بإجراء بعض التعديلات على صياغة بعض البدائل تم مراعاتها في الصورة النهائية للاختبار قبل تطبيقه.(٤)

(٤) ملحق رقم (١) اختبار بعض مهارات الاستماع لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

- ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الارتباط بين جزئي الاختبار ٠,٨٧ ويتصحيح هذا المعامل بمعادلة سبيرمان براون بلغ معامل ثبات الاختبار ٠,٩٣ وهو معامل ثبات عال ومناسب يطمئن معه الباحثان لاستخدام الاختبار في تجربة البحث

- **مواد المعالجة التجريبية (المواد التعليمية) :**

لإتمام الإجراءات التجريبية أعد الباحثان بعضا من المواد التعليمية، التي تعد مواد أساسية للمعالجة التدريبية، وهي دليلان لنشاط المتعلمين وفقا لإستراتيجي التنبؤ وتدوين الملاحظات، وقد تم إعدادهما وفقا للإجراءات الآتية:

- تحديد خطوات كل من الإستراتيجيتين: وقد اطلع الباحثان على عديد من الدراسات والأدبيات المرتبطة بذلك، ووقفا على عدد من الخطوات والإجراءات التدريسية اللازمة للتدريس بالإستراتيجيتين، تم إيضاحهما في الإطار النظري للدراسة.
- تحديد المهارات التي يتم التدريب عليها: تم تحديد عدد من المهارات التي يتم التدريب عليها من واقع المنهج الدراسي للمتعلمين، والذين يقعون في المستوى الرابع المتقدم بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
- اختيار مواد سمعية تؤسس عليها النشاطات: تم اختيار عدد من المواد السمعية التي يتم من خلالها التدريب على مهارات الاستماع، قد روعي فيها الشروط العلمية لنصوص الاستماع وفقا لطبيعة العينة، وقد وحدت هذه النصوص في الدليلين لاعتبارات ضبط متغير التدريب في التجربة
- صياغة النشاطات: تم صياغة عدد من النشاطات تتوافق مع خطوات الإستراتيجيتين، روعي فيهما وضوح تعليمات تنفيذهما، وقد بدا كل درس من دروس هذه الأدلة بتوضيح الأهداف الخاصة بهما، وقد وحدت هذه الأهداف في دروس الدليلين.
- صلاحية الدليلين: للتأكد من صلاحية الدليلين تم عرضهما على عدد من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بلغ عددهما سبعة محكمين، وافق جميعهم على صلاحية الدليلين، وأشار بعضهم ببعض التعديلات والإضافات تم مراعاتها عند الإعداد النهائي للدليلين(٥)

- **إجراءات التجربة البحثية :**

- تم إجراء التجربة على عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وفق الوصف السابق، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١١ ـ٢٠١٢ م وقام بالتدريس للطلاب الباحث الثاني وفقا لطبيعة عمله بالمعهد ولتدريسه لمقرر الاستماع لهذا المستوى.

---

(٥) ملحق رقم (٢أ) وملحق رقم (٢ب) دليل نشاط تعلم مهارات الاستماع وفقا لإستراتيجية التنبؤ، ودليل نشاط تعلم مهارات الاستماع وفقا لإستراتيجية تدوين الملاحظات

- الضبط التجريبي: تم ضبط عدد من العوامل التي يمكن أن تؤثر في تجربة البحث ونتائجه من أهمها ما يأتي:
  - ✓ أعمار المتعلمين، ومستواهم التعليمي: روعي أن يكون متوسط أعمار المتعلمين في كل خلية تجريبية متقاربا لم يتعد ١٩,٥ كما روعي استبعاد الطلاب الذين حصلوا على مؤهلات علمية فوق المرحلة الثانوية، حتى لا يؤثر مستواهم الدراسي على أدائهم في مهارات الاستماع
  - ✓ المدخل التجريبي: روعي قبل التجربة القياس القبلي بأداة الدراسة والتأكد من عدم وجود فروق بين المجموعات المختلفة لتجربة البحث في المدخل التجريبي (مهارات الاستماع) وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه بين خلايا البحث التجريبية، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول رقم (٣) : نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين مجموعات البحث الستة في القياس القبلي لاختبار الاستماع

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	27.695	5	5.539	2.250	غير دالة
داخل المجموعات	108.325	44	2.462		
المجموع	136.020	49			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين المجموعات التجريبية الستة التي شملها التصميم التجريبي في القياس القبلي لاختبار الاستماع؛ مما يشير إلى تقارب مستواهم في المدخل التجريبي قبل التجربة، وعليه يمكن عزو أي تغير يحدث إلى متغيرات الدراسة.

- **أهمية البحث** :

يمكن أن يفيد البحث الحالي في المجالات التالية:

- متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها:حيث يسهم البحث في تحديد أنسب الإستراتجيات التي يمكن استخدامها في تنمية مهارات الاستماع لديهم، وفقا لتنوع لغاتهم الأم.
- معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: حيث تقدم لهم تطبيقات عملية لاستخدام بعض إستراتجيات تدريس الاستماع لدى هذه الفئة، وتصور لأنسب هذه الإستراتيجيات وفقا للغاتهم الأم.
- واضعي المناهج: حيث يضع يدهم على عدد من المهارات المناسبة للاستماع لهذه الفئة، كما يقدم نموذجا لأدلة النشاط باختلاف الإستراتيجية المستخدمة في التدريسن وتصور لاختلاف تأثير هذه الإستراتيجيات في نطاق اللغة الأم.
- الباحثين: حيث يفتح المجال أمامهم لمزيد من الدراسات في هذا المجال.

- **مصطلحات البحث** :
- **الاستماع** :

يُعرَّفه الباحثان إجرائيا بأنه: عملية عقلية يقوم بها متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من خلال تفاعلهم مع النصوص المسموعة ينتج عنهاالتوصل للمعنى المناسب للمادة المسموعة، والتفاعل معها واتخاذ قرار بشأنها.

- **إستراتيجية تدريس الاستماع** :

تُعرَّف إجرائيا بأنها: هي مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة وفق نسق محدد لتنمية بعض مهارات الاستماع اعتمادا على أنشطة ومواد سمعية مناسبة.

- **اللغة الأم** :

وهي اللغة الأساسية التي ينطق بها الطالب في موطنه الأصلي.

- **الإطار النظري** :(**تنمية مهارات الاستماع في ضوء تنوع إستراتجيات التدريس ولغات المتعلمين الأم**) :

- **المحور الأول ـ الاستماع وإستراتيجيات تنميته** :

- **تعريف الاستماع** :

الاستماع هو الوسيلة الأولى لتعلم أي لغة؛ فمن خلاله يستمع الإنسان إلى أصوات اللغة وتراكيبها، وبه يدرك الإنسان النظام الحاكم لهذه اللغة التي تم الاستماع إليها؛ ولهذا فالأصم منذ الولادة يظل أبكم طيلة حياته لا يستطيع التكلم؛ لأنه لم يستمع إلى اللغة؛ وبالتالي لا يستطيع محاكاتها، فالسمع هو المعبر الرئيس لتلقي هذا الكم الهائل من: الأصوات، والتراكيب، والمفردات اللغوية التي تمثل النسيج الشبكي لأي لغة.

وقد عرف الاستماع تعريفات عديدة،فقد عرفه "ماكسبوران" بأنه: هو العملية التفاعلية التي تمكن ذهن الإنسان من تفسير معاني الأصوات التي يسمعها. (Mcsporran, 1997,15)، وعرفه "أحمد عثمان" بأنه: العملية العقلية التي تتطلب جهدا وانتباها يقظا واعيا، يبذله المستمع في متابعة الأصوات المسموعة، وفهم معناها، والربط بينها وبين الخبرات السابقة، واختزانها واسترجاعها. (أحمد محمد عثمان،٢٠٠٩م،٥٦)، وعرفه "علي مدكور" بأنه: هو إدراك وفهم وتحليل، وتفسير، وتطبيق، ونقد، وتقويم المادة المسموعة.(علي أحمد مدكور،٢٠٠٦م،٨٤)، وعرفه "الهاشمي وفائزة" بأنه: هو عملية تدريب التلاميذ على الانتباه، وحسن الإصغاء، والإحاطة بمحتوى المسموع، والكشف عن مضمونه، وهو أول فنون اللغة. (عبد الرحمن الهاشمي، فائزة الغزاوي،٢٠٠٥م،٢٢)، وعرفه "سام عمار" بأنه: هو إصغاء التلاميذ للمادة المقروءة كي يتمثلوها، ويتفاعلوا معها دون أن يروها. (سام عمار، وآخرَين،٢٠٠٧م،٣٣٣).

فالاستماع هو عملية فك الموز اللغوية التي يتلقاها المستمع من خلال تفاعله مع مضمون الرسالة اللغوية التي توجه إليه، حيث تتفاعل خبرات المستمع المتراكمة لديه مع هذه الرساله؛ بهدف: فهمها، وتفسيرها، ونقدها واتخاذ قرار أو تبني موقف بناء على ما تم الاستماع إليه.

ويعرفه الباحثان إجرائيا بأنه: قدرة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على التفاعل مع المادة المسموعة من خلال إعطاء النص المسموع الدرجة المناسبة من الاهتمام والإنصات؛ بما يساعد على: فهم المادة المسموعة،واستيعابها، وتفسيرها،وتقويمها.

- **عناصر عملية الاستماع** :

تتكون عملية الاستماع من عدة عناصر، هي:

- الرسالة المسموعة وما يتصل بها من عوامل مسموعة، من حيث:
  - ✓ الشكل: ويتمثل في طول الرسالة أو قصرها، وكذلك وجود موسيقا مصاحبة للرسالة من عدمها.
  - ✓ المضمون: ويتمثل في مناسبة الرسالة لقدرة المستمع وحاجاته ورغباته وميوله.
- المرسل: وما يتصل به من عوامل، مثل: وضوح الصوت، والقدرة على تمثل المعنى، وخلوه من العيوب الكلامية، ومقدار سرعته في الكلام.
- المستمع: وما يتصل به من: انتباه، وتركيز، وجودة حاسة السمع لديه، ومدى اهتمامه بالرسالة.
- البيئة: وتتضمن: شكل الجلسة، والمعينات الشخصية والبصرية، والمؤثرات الخارجية التي قد تتسبب في التشتيت أو التركيز. (محمد أحمد عويس،١٩٩٩م،٦٩)

ولهذا فإن أي خلل في هذه العناصر والمكونات يسبب صعوبة في فهم المادة المسموعة، وذلك على المكونات المختلفة للرسالة، ويتضح ذلك في:

- **محتوى الرسالة** :

وتتمثل في:

- المضمون: إذ إن العديد من الطلاب يجدون صعوبة في الاستماع إلى مادة مسموعة وفهمها أكثر من المادة المقروءة؛ لأن المحتوى لا يكون منظما مثل المادة المقروء، وفي كثير من الأحيان فإن كثيراً من الطلبة لا يستطيعون التنبؤ بما سيقوله المتحدث.
- الروابط اللغوية (السمات): وهي ظواهر عامة مشتركة، ويصعب على الطالب معرفتها إذا كانت المادة المسموعة عفوية مباشرة بسبب التردد، وما فيها من تقطع نبرات الصوت مما يعوق الفهم.

- **الشخص المتحدث** :

ففي الكلام العادي المرتجل (كالحوار أو المحاضرة) إضافات، وتكرارات واستطرادات، للتوصل إلى الرسالة الأساسية، وهذا من الممكن أن يكون مساعدا أو معيقاً للفهم ، حسب مستوى الطالب، خاصة إذا كان أثر اللكنة المحلية يؤثر على درجة وضوح نطق المتحدث.

- **المستمع** :

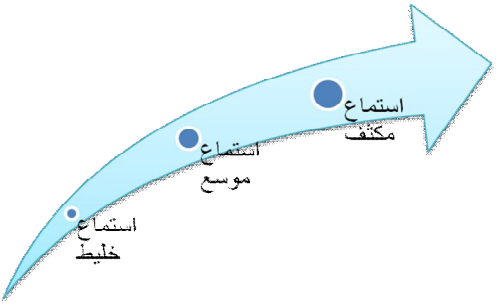
حيث يصعب عليه أحياناً تخمين معنى المادة المسموعة البعيدة عن بيئة الطالب/ مثل: (الأمثال ـ الحِكَم ـ عادات الشعوب...)، كما أن بعض المستمعين يعانون من بعض المشاكل في الجهاز السمعي لديهم، أو في الجهاز العصبي الذي يؤثر في تشتت انتباه المستمع، أو ضعف القدرة على التركيز الاستماعي لفترات طويلة.

- **البيئة التي حصلت فيها الرسالة** :

وذلك مثل: (الطابور المدرسي ـ محطة القطار ـ الشارع...إلخ) حيث تكون هناك أصوات خارجية ربما تؤثر في فهم الرسالة المسموعة.(سعاد علماني ١٩٩٧م ص١٧- ١٨)

- **أنواع الاستماع وطرائق تدريسها** :

تختلف صور وأنواع الاستماع تبعا لـ: الغرض من تدريسه، وطبيعة النص المسموع، وطريقة تقديمه وتدريسه، ومقدار الدخل اللغوي المقدم لمتعلمي اللغة في أثناء الدرس الاستماعي، ومدى توافر فرص التفاعل والمشاركة والانغماس اللغوي لدى هؤلاء المتعلمين فيما يقدم لهم من نصوص سمعية.ومن هنا يمكن تناول أهم صور وأنواع الاستماع من خلال الشكل التالي:



شكل رقم (٢): صور وأنواع الاستماع

- **استماع مكثف** :

وهو غالبا ما تكون نصوصه مصنوعة وغير طويلة، ويُستمع إلى نصوصه داخل الصف الدراسي، ويتم التحكم في كم ونوعية المفردات والتراكيب: النحوية، والصرفية، والدلالية التي يتم تضمينها في هذا النص المسموع؛ لأن نصوصه تكون جزءا من برنامج معين لتعليم اللغة، ويكون الهدف من الاستماع إلى هذه النوعية من النصوص عادة هو تدريب متعلمي اللغة على الاستماع إلى بعض العناصر اللغوية تحت إشراف المعلم؛ وذلك بهدف إكساب الطلاب بعض الأنماط والمهارات والعناصر اللغوية، والتركيز على تثبيتها في ذهن المتعلم ولغته من خلال تكرار التدريب عليها في الدرس الاستماعي. وفي هذا النوع من الاستماع كثيرا ما يوقف المعلم الوسيلة التي يُقدَّمُ النص السمعي من خلالها (كالمذياع، أو البصار "الفيديو"، أو الحاسوب، أو الشبكة العالمية "الإنترنت"...إلخ)، حيث يقوم المعلم بتجزئة النص وتكرار الاستماع لهذه الأجزاء بهدف جذب انتباه متعلمي اللغة لما يقدم في النص من: أصوات أو مفردات، أو تراكيب، أو تعبيرات مستهدفة من قِبَل المعلم؛ مما يوفر الفرصة لتعلم هذه المكونات اللغوية، وتثبيتها لدى المتعلمين، فهذا النوع يركز أكثر ما يركز على تعلم اللغة وليس اكتسابها.

ويتميز هذا النوع من الاستماع بأنه يوفر فرص التدريب والممارسةلمهارات اللغة وعناصرها المتضمنة في النص المسموع؛ كما أنه يساعد على لفت انتباه الطلاب وتركيزهم على الأصوات والمفردات والتراكيب التي يُراد إكسابها للطلاب؛ مما يقلل فرص تثبيتها لدى هؤلاء الطلاب. بينما يعاب على هذا النوع بأنه لا يقدم نصوصا لغوية حقيقية؛ تساعد متعلمي اللغة على التفاعل مع مثل هذه النصوص في الواقع الخارجي في مواقف الاتصال اللغوي المختلفة؛ مما يفقد عملية التعلم معناها وقيمتها بالنسبة لمتعلمي اللغة الثانية، كما أنه لايدرب المتعلمين على زيادة الطاقة الاستيعابية للغة؛ بسبب كثرة التوقفات التي يحدثها المعلم في أثناء إسماع الطلاب للنصوص المقدَّمة لهم.

- **استماع موسع** :

وهو الذي يقوم فيه المعلم بإسماع الطلاب لنصوص بها مفردات وتراكيب ومواقف جديدة لم يألفها الدارس، ولا يشترط الاستماع إليها داخل الصف، ولا يلزم علىِ الدارسين فهم جميع المفردات والتراكيب الواردة في هذه النصوص وإنما يُكتفى بفهم المعنى العام للنص، وغالبا ما تكون هذه النوعية من النصوص أصلية طبعيةغير مصنوعة، مثل: نشرات ــ تقاريرــ أخبارــ أفلام ــ مقالات مناظرات...إلخ.

وفي هذا النوع من الاستماع لا يُوقِفُ المعلمُ الوسيلةَ التي تنقل النص السمعي كثيرا، وإنما يعطي الفرصة للطلاب لمعايشة هذا النص الحقيقي المستمد من بيئتهم، وربما يذكر المعلم بعض المعلومات المسبقة عن النص وبعض مفرداته الصعبة من خلال استنطاق الطلاب لهذه المعاني والمعلومات إذا كان النص صعبا، أو يؤخرها إلى ما بعد الاستماع للنص إذا كان سهلا أو متوسطا، فالذي يحدد ذلك هو مستوى صعوبة النص.

ويهدف هذا النوع من الاستماع إلى تعويد الأذن على التقاط اللغة وفهمها والقدرة على محاكاتها فيما بعد، وفهم المعاني العامة لما يسمعونه من نصوص طبعية في بيئاتهم الخارجية، والتي غالبا ما تكون هذه النصوص مصحوبة ببعض المشوشات التي تؤثر أحيانا في فهم هذه النصوص الحياتية التي يتعرض لها المتعلمون كثيرا، والتي يحتاجون إلى الاستماع لمثل هذه النصوص وغمرهم بها؛ مما يساعد على اكتساب اللغة بصورة أقرب إلى الواقع، فهذا النوع يركز أكثر ما يركز على اكتساب اللغة وليس تعلمها.

فالعامل الأساسي الذي يؤثر في اكتساب اللغة الثانية يظهر في كمية المُدخلات التي يستقبلها المتعلم من هذه اللغة، فكلما زادت المدخلات اللغوية أصبح الفرد مهيأ لألفة اللغة الثانية واكتسابها وتعلمها. ولقد أكد "ستيفن كراشن" أهمية المدخلات مشيرا إلى أن المدخلات المفهومة هي أهم ما في اكتساب اللغة الثانية. (http://ar.wikipedia.org)

ويتميز هذا النوع من الاستماع بأنه يقدم نصوصا أصيلة وواقعية؛ تساعد متعلم اللغة على التفاعل مع مثل هذه النصوص في الواقع الخارجي؛ مما يجعل لعملية التعلم معنى وقيمة بالنسبة لمتعلم اللغة، كما أنه يزيد الطاقة الاستماعية للطلاب؛ حيث يتدربون فيه على التركيز لفترات استماعية أطول من الاستماع المكثف.بينما يُعاب على هذا النوع بأنه لا يوفر فرص التدريب الكافي على مهارات اللغة وعناصرها المتضمنة في النص الاستماعي؛ بسبب عدم تركيزه على لفت انتباه الطلاب لمهارات اللغة وعناصرها التي يُراد إكسابها للطلاب؛ مما يقلل فرص تثبيت هذه المهارات والعناصر اللغوية.

وعلى هذا فالنوعان السابقان لصور الاستماع متكاملان، وليسا متداخلينفكل منهما يُكمِلُ الآخر؛ حيث يركز النوع الأول على التعلم، بينما يركز النوع الثاني على اكتساب اللغة، والدارس للغة يحتاج إلى توفير بيئة تساعده على اكتساب اللغة، وتعلمها، دون الاهتمام بإحدى هاتين العمليتين وإهمال الأخرى فهما يسيران جنبا إلى جنب، وخصوصا في تعلم اللغة الثانية.

فعملية اكتساب اللغة هي المسئولة عن ابتداء الكلام، أما تعلم اللغة فله وظيفة خاصة، ألا وهي وظيفة الرقابة والتعديل للمخرَج المكتسب من اللغة ولكي يتحقق الهدف المرجو من هذه الرقابة اللغوية فلا بدمن توافر ثلاثة شروط، هي:

- توافر وقت كاف لمتعلمي اللغة؛ ليفكروا ويستعملوا بوعي القواعد المتوافرة لهم في نظامهم المتعلم.
- التركيز على الشكل والانتباه للطريقة التي تستخدم بها اللغة المتعلمة.
- معرفة القواعد الحاكمة لهذه اللغة والانتباه إليها. (سوزان م جاس، لاري سلينكر، ٢٠٠٩/، ص٣١٣)

- **استماع خليط** :

وفي هذا النوع يحاول المعلم الجمع بين مزايا النوعين السابقين، وتفادي عيوبهما؛ حيث يقوم المعلم بتقديم نصوص أصيلة وطبعية، لكنه يجري بعض المعالجات والتعديلات على هذه النصوص؛ بما يساعده على إسقاط بعض مهارات اللغة وعناصرها التي يريد المعلم إكسابها وتعليمها للطلاب مع الحفاظ على قدر كبير من أصالة النص وطبعيته.

والمعلم الناجح هو الذي ينوع بين هذه الأنواع من النصوص حسب :

- الهدف من الدرس الاستماعي.
- الوقت المتاح للدرس.
- طبيعة الطلاب ومستواهم اللغوي.
- طبيعة المهارات الاستماعية المقدَّمة ودرجة صعوبتها.
- نوع الوسيلة التعليمية المستخدمة في نقل المادة المسموعة.
- كمُّ الطاقةِ من النشاط التي يرى المعلم أنها متوافرة لدى الطلاب، فتدريس الاستماع في المحاضرة الأولى يختلف عن تدريسه في المحاضرة الأخيرة؛ بسبب تغير نشاط الطلاب.

ومع هذا يفضل للمعلم الابتعاد عن النصوص المصنوعة بصورة كاملة ماأمكن ذلك، والتركيز على النصوص الأصيلة أو الأصيلة المعدَّلة قدر استطاعته؛ حتى يتسم الدرس الاستماعي بالحيوية، والوظيفية، وتلبية احتياجات الطلاب اللغوية.

- **إستراتيجيات تنمية مهارات الاستماع** :
- **النماذج المفسرة لعمليات الفهم الاسنماعي وتأثيرها في استراتيجيات تدريسه** :

هناك العديد من النماذج المفسرة لعمليات الفهم الاستماعي كان لها دور في تحديد استراتجيات تدريسه واختيار نشاطات تنمية مهاراته بصفة عامة، ومن تلك النماذج:

- **النموذج الأول**: (**الاتجاه من الخاص إلى العام أو من أسفل إلى أعلى**) Down- Top Model:

ويعتمد هذا النموذج على أن فهم البيانات وتحليلها كمستويات منظمة متتابعة: (أصوات ـ كلمات ـ جمل ـ نصوص ـ اشتقاق المعنى) متأثرة بقدرة المستمع المعجمية والقواعدية، ومدى ألفته بالكلمات وعمل القواعد في الجمل، وتتمثل خطوات فهم المسموع وفق معطيات هذه النظرية في:

- يتفاعل المستمع مع الوحدات الفونولوجية ويتمثلها في الذاكرة.
- ينظم الوحدات اللغوية، ويميز محتواها ووظيفتها.
- يتمثل المعاني في الذهن.
- يحتفظ بها في الذاكرة. (Graves,2000, p33)

ومن التدريبات التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف هذه المعالجة ما يلي:

- الكلمات الدليلية.
- الانتقالات الرئيسة في الحديث.
- العلاقات القواعدية.
- تمييز الكلمات ووظائفها.
- الإملاء.
- التتمة.
- الاختيار من متعدد.(Goh, 2000, pp.60- 66)

- **النموذج الثاني** : (**الاتجاه من العام إلى الخاص أو من أعلى إلى أسفل**) Top – Down Model :

تشير إلى كيفية استعمال الخلفية المعرفية في فهم المعنى، وتنتقل من معالجة اللغة إلى معالجة مقاصدها، وتتطلب معرفة سابقة تتصل بالموضوع أو معرفة سياقية توظف من خلالها العلاقات حول التركيب العام للأحداث فمثلا إذا سمع الدارس أن زلزالا وقع في الصين فهذا يتطلب معرفة معنى كلمة زلزال، وتوليد بعض الأسئلة مثل: أين يقع الزلزال؟ كم قوته؟ هل ألحق أضرارا؟ كم عدد القتلى؟ ما جهود الإنقاذ؟. (Goh, 2002, p.231)

ويمكن استخدام عدد من التدريبات في للتغلب على بعض الصعوبات التي تواجه هذه المعالجة مثل صعوبة النص أو غموضه مثل:

- التدريب على الاستنتاج.
- تحديد أدوار المشاركين وأقوالهم.
- توقع أسئلة حول الموضوع المطروح.
- إعداد قائمة بالمعارف المتصلة بالنص المسموع.
- الربط بين: الأسباب، والنتائج.
- تقديم المعلم النقاط الأساسية في الموضوع قبل الاستماع إليه.
- الاستماع إلى قصة غير مكتملة النهاية، واقتراح نهاية منطقية.
- الاستماع إلى عناوين الأخبار، وتخمين تفصيلاتها.(Goh, 2002, p.221-222)

- **النموذج الثالث – النموذج التفاعلي** Interactive Model :

ويفسر هذا النموذج عمليات الفهم في ضوء تفاعل المستمع مع النص وخلفيته الثقافية السابقة، وفي ضوء تفاعله مع قرنائه بخلفياتهم الثقافية ليشكل من خلال هذا التفاعل نمطا مميزا لمعنى النص في ذهنه، أطلق على هذا النموذج النموذج التفاعلي (خلف الديب عثمان ،٢٠٠٣ : ٣٨)

وفي ضوء تلك النماذج المفسرة لعمليات الفهم الاستماعي فإن إستراتيجيات تدريس الاستماع وتنمية مهاراته تتعدد وتتباين، لكن الدراسة الحالية ستركز على إستراتيجيتين، هما: إستراتيجية التنبؤ. إستراتيجية تدوين الملاحظات.

وذلك باعتبار أنهما إستراتيجيتان تعليميتان تعلميتان، يقوم فيها كل من: المعلم، والطالب بدور بارز في أثناء تنفيذ الدرس الاستماعي، وسوف يتناولهما الباحثان بشيء من التفصيل والتحليل فيما يلي:

- **إستراتيجية التنبؤ** :
- **مفهومها** :

يعرفها " يونجيمي جيانج " بأنها: هي الإستراتيجية القائمة على استخدام المعرفة السابقة لدى المتعلمين؛ لفهم نص معين، حيث يولد لدى المتعلم فرضية حول: نوع النص، وغرضه، ونطاقه، ومضمونه؛ بهدف توفير إطار مُسْبق يساعد على التعامل مع النص وفهمه. (Yongmei, 2009, p.94)

وتُعَرَّف بأنها: توقعلشيء سوف يأتي لاحقا في النص، فهي إستراتيجية تساعد الطالب على ربط ما يعرفه مسبقابما يقرأه أو يستمع إليه؛ بحثا عن خيوط تؤدي إلى فك شفرة النص، أو العثور على أدلة في النص حول الأحداث القادمة وتفصيلات النص.

ويعرفها الباحثان بأنها: مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يتشارك فيها كل من: المعلم والمتعلم؛ بهدف فهم المتعلمين للنص المسموع، واكتساب بعض المهارات الاستماعية من خلال النص الذي سيقدَّم لهم، ، وذلك بتنشيط المعلم للمعرفة السابقة لدى المتعلمين حول هذا النص؛ بما يساعدهم على التوقع والتنبؤ بمحتويات النص الذي سيتم عرضه ودراسته.

- **أهمية إستراتيجية التنبؤ** :

تُعَدُّ إستراتيجية التنبؤ من الإستراتيجيات المهمة في تعليم اللغة بصفة عامة وتعليم اللغة الثانية بصفة خاصة، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية هذه الإستراتيجية ودورها الفاعل في تعليم اللغة، ومن هذه الدراسات:

- دراسة " كاثرين شارملو " التي هدفت إلى فحص تأثير إستراتيجية التساؤل الذاتي والتنبؤ في تحسين الفهم (الاستيعاب) القرائي، وقد شملت العينة ١٧ طالبا من طلاب الصف الثامن، وتم استخدام اختبارات "غيتس ماك جينيتي" لقياس الفهم القرائي، وتم تطبيق ٦ فترات من التدريس لمدة ٣٨ دقيقة . كل جلسة كانت تتكون من فترتين لمدة ٣٨ دقيقة خلال ثلاثة أسابيع، وقد توصلت الدراسة إلى أن إستراتيجية التساؤل الذاتي والتنبؤ كان لها نتيجة ايجابية في تحسن عملية الفهم لدى مجموعة من الطلاب، لكن لم يكن لها دلالة إحصائية مؤثرة في تحسين عملية الفهم.(Charmello, 1993, p.3)
- دراسة "نولان" التي هدفت إلى معرفة أثر الدمج بين إستراتيجيتي: التنبؤ والتساؤل الذاتي، مع نموذج تداخل يعتمد على الكلمات، وبيان أثرها في تحسن معدل الفهم القرائي لدى الطلاب، وتوصلت الدراسة إلى أن الإستراتيجية القائمة على الدمج بين الإستراتيجيتين قد أظهرت معدلات فهم عالية لدى الطلاب على كافة المستويات في القدرة على فهم المقروء.(Nolan, T.1991)

وتقوم إستراتيجية التنبؤ على المعرفة السابقة للمتعلم بالموضوع الذي تُمارَس العملية التنبؤية حوله؛ ولهذا فعند رغبة المتعلم استخدام إستراتيجية التنبؤ في أثناء الدرس اللغوي، ينبغي عليه إجراء بعض المنظمات التمهيدية أوالنقاشات، أو العروض حول المادة الذي سيتم التنبؤ حولها.

وهذا ما أشارت إليه دراسة " يونجيمي جيانج" التي أثبتت أن إستراتيجية التنبؤ تنشط معارف الطلاب السابقة عن الموضوع وتجعلها مألوفة لديهم، كما أن الإبلاغ عن الكلمات والعبارات الجديدة من النص تجعلهم أكثر استعدادا وتوقعا لمضمون النص المسموع؛ وبالتالي يكون النص المسموع أكثر سهولة على الطلاب، كما أن هذه الإستراتيجية تدفع الملل عن الطلاب، وتجعل تعلم مهارات الاستماع أكثر متعة.(Yongmei, 2009, p.96)

كما أشارت دراسة "أندروود" التي ضرورة استخدام المعرفة السابقة بالنص المسموع في تفسير هذا النص، وإيجاد معنى لما تم الاستماع إليه؛ حيث يربط الطلاب بين: ما يستمعون إليه، وما توقعوا الاستماع إليه. (Underwood, 1989, p.30)

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد أهمية إستراتيجية التنبؤ في تنمية مهارات اللغة الثانية بصفة عامة، ومهارات الاستماع بصفة خاصة في النقاط التالية:

- الحيوية في دراسة اللغة الثانية ودفع الشعور بالملل لدى المتعلمين؛ لأنهم أصبحوا فاعلين ومشاركين في عملية التعلم.

- تساعد متعلمي اللغة على اكتساب وتعلم مهارات لغوية أكثر ثباتا وديمومة؛ لأنها ناتجة عن التفكير والاستنتاج والتنبؤ.
- زيادة دافعية متعلمي اللغة الثانية وزيادة إقبالهم على الدرس اللغوي.
- ربط الخبرات السابقة للمتعلمين بما سيتم تعليمه؛ مما يساعد على تكامل المعرفة لديهم، وتوظيفها في المواقف التواصلية التي سيتعرضون لها.
- تحسين عمليات الفهم اللغوي الاستقبالي: (الاستماع- القراءة) فيما يقدم لهم من نصوص استماعية أو قرائية.
- زيادة الدخل اللغوي من خلال ما يتشارك فيه الطلاب من نقاشات وعصف ذهني فيما بينهم كمجموعات، أومع معلميهم في أثناء تنفيذ هذه الإستراتيجية.
- جعل عملية التعلم اللغوي ذات معنى وقيمة بالنسبة للمتعلمين؛ وذلك من خلال ربط المنتجات اللغوية التي يصدرها الطلاب بالعمليات الذهنية التي يقومون بها في أثناء ممارسة هذه الإستراتيجية.

- **إجراءات وخطوات إستراتيجية التنبؤ** :

في ضوء الخبرة الشخصية للباحثين، وبعد الإطلاع على الدراسات التي اهتمت بإستراتيجية التنبؤ، وتحديد خطواتها وإجراءاتها، مثل: دراسة (Yongmei,2009)، ودراسة (نادرة أيوب، ١٩٩٧م، ص١٧٧)، ودراسة (Charmello, 1993)، ودراسة (Nolan, T. 1991)؛ فقد قام الباحثان بوضع تصور مقترح لخطوات هذه الإستراتيجية، تمثل فيما يلي:

- **استنطاق وتنشيط** :

وفي هذه المرحلة يقوم المعلم باستنطاق وتنشيط الخبرة السابقة لدى المتعلمين حول النص الذي سيستمعون إليه، سواء أكان ذلك من حيث: المفردات، أم التراكيب، أم الأحداث، أم الشخصيات المتضمنة في النص؛ وذلك بغرض تهيئة الطلاب للتفاعل مع النص بعد ذلك، ويمكن استنطاق الطلاب باستخدام إحدى الوسائل التالية:(صور ــ سياقات لغوية ــ أفلام تعليمية ــ تساؤلات استثارية ــ مقاطع فيديو ــ بحث ذاتي باستخدام المكتبة أو الشبكة العالمية...إلخ).

- **نقاش وتساؤل** :

حيث يتيح المعلم الفرصة للنقاش والحوار حول ما تم استنطاق الطلاب حوله في الخطوة السابقة، بحيث ينوع في أساليب النقاش والتساؤل من درس لآخر وتتمثل أهم الأساليب النقاشية فيما يلي:(نقاش جماعي ــ نقاش داخل المجموعات ــ نقاشات ثنائية ــ نقاش مع المعلم ــ عصف ذهني "نقاش ذاتي").

- **تنبؤ وتوقع** :

يتيح المعلم الفرصة لطلابه في هذه الخطوةأن ينتجوا بعض التنبؤات والتوقعات المرتبطة بالنص الذي تم الاستماع إليه، بحيث تدور التنبؤات حول: (الغرض من النص ــ أحداث النص ــ الشخصيات ــ نهاية النص)، ويمكن للمعلم أن يساعد طلابه على أن يتوقعوا ما سيتناوله النص ما من خلال المساعدات التالية:

- إسماعهم العنوان الأصلي والعناوين الفرعية.
- الاستعانة بالصور (إن وجدت).
- الاستعانة بالأسئلة التي يضمِّنها الكاتب متن النص.
- إسماعهم بعض الجمل في الفقرة الأولى.
- إسماعهم السطر الأول من كل فقرة في النص.
- إسماعهم الجملة الأخيرة من الفقرة الأخيرة.

• **فحص وتقويم** :

حيث يساعد المعلم طلابه من خلال التدليل والبرهنة على فحص وتقويم تنبؤاتهم، وإثبات صحة أو خطأ بعض هذه التوقعات والتنبؤات التي أصدرها الطلاب في المرحلة السابقة؛ وبالتالي فإن الطلاب يقبلون بعض هذه التنبؤات، بينما يستبعدون البعض الآخر.

• **تفسير وتحليل وربط** :

وفيها يقوم الطلاب بتفسير وتحليل ما ورد في النص المسموع، وبيان أسباب خطأ بعض التوقعات، كما أنهم يقومون بالربط بين: توقعاتهم القبلية، وما ورد فعليا في النص، مع بيان أوجه التشابه والاختلاف بينها، وتفسير ذلك بتحليل الأسباب.

• **تعميمات واستثمار** :

وفيها يساعد المعلم طلابه على الانطلاق من النص الحالي إلى نصوص أخرى، و من المعلومات الآنية إلى معلومات أكثر رحابة، حيث يقوم الطلاب بربط النص الحالي بأمور واقعية في حياتهم، كما أن المعلم في هذه المرحلة يكلفهم باستثمار ما تعلموه من هذا النص في أنشطة لغوية أخرى، تتيح لهم فرصة التطبيق والممارسة اللغوية.

• **إستراتيجية تدوين الملاحظات** :

تعتبر عملية تدوين الملاحظات أثناء المحاضرة من الأساليب الأكثر فعالية في نمو استيعاب متعلمي اللغة الثانية لموضوع الدرس أو المحاضرة ، فليس المقصود بها هو كتابة كلمة تقال في المحاضرة؛ بل تدوين كل ما تراه مهمًا ومفيدًا لفهم الدرس، والطالب بطبيعته يفكر أسرع مما يكتب، وبالتالي فهو يختار ويركز على ما هو مفيد وما هو موضع الأسئلة في الاختبارات وبالتالي فهو يصل في أثناء المحاضرة إلى حسن الإصغاء، ويركز على ما يهتم به المعلم من خلال استخلاص وانتقاء الأفكار الرئيسة والفرعية لموضوع الدرس وتصنيفها، وإبراز النقاط المهمة بأقل قدر من الكلمات وبصياغته الخاصة التي تمكنه من فهم وتذكر الدرس مستقبلا .

• **أهمية إستراتيجية تدوين الملاحظات لدى متعلمي اللغة الثانية** :

إن عملية تدوين الملاحظات أثناء الدرس وخاصة لدى متعلمي اللغة الثانية تؤدي إلى إثراء التعلم بشكل فعّال فبواسطتها يستطيع الطلاب زيادة نسبة الإصغاء لديهم وجعله فعالا، بل وتمكينهم من تلخيص الموضوعات والأفكار والمفاهيم الرئيسة، حتى تصل الفائدة إلى درجة تساعدهم على اكتساب المهارات والفهم بشكل واضح ومنطقي وصحيح.

ومن ذلك يتضح لنا أن تدوين الملاحظات عملية تحليل تتألف من ثلاثة أنماط من النشاطات. هي:

- تحديد العناصر وتمييزها.
- تحديد العلاقات بين العناصر وتمييزها.
- إقرار مبدأ التنظيم أو الخطة اللازمة.(Hartley, 1972)

ومن الدراسات السابقة التي أكدت أهمية هذه الإستراتيجية دراسة هوي(Howe,1978)، ودراسة لافين (Lavin, 1971)، ودراسة نورثكرافت وجرنستت (Northoraft &Jernsted, 1975)، حيث استخدم "هوي" (Howe,1978) شريط تسجيل عادي لمدة خمس دقائق للمقارنة بين تدوين الملاحظات بشكل مفصل، وتدوين الملاحظات بشكل مختصر، في مقابل عدم تدوين الملاحظات، كما قارن بين تدوين الملاحظات مع المراجعة، وتدوين الملاحظات مع عدم المراجعة، وذلك على اختبار الاسترجاع، وقد دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نماذج تدوين الملاحظات. كما أظهرت مجموعة تدوين الملاحظات مع المراجعة قدرة أكبر على التذكر بدرجة أفضل من مجموعة تدوين الملاحظات بدون مراجعة.

وأجرى لافين (Lavin, 1971) دراسته باستخدام محاضرتين مسجلتين على شريط تسجيل، مع استخدام الشرائح الشفافة (transparencies)، للمقارنة بين تدوين الملاحظات من جهة، ومخطط مع فراغ للملاحظات من جهة ثانية، وقياس أثر ذلك على الاسترجاع أو التذكر الفوري، وقد دلت نتائج تحليل التباين الأحادي، على أن تذكر مجموعة المخطط كانت أفضل من مجموعة تدوين الملاحظات.

كما طبق لافين دراسة أخرى (Lavin, 1971) استخدم فيها فيلماً عادياً بمقياس (٨) ملم، لمدة عشرين دقيقة،وفيلماً آخر بمقاس (٤) ملم ولمدة (٢٠) دقيقة أيضا، وذلك من أجل بيان أثر تدوين الملاحظات، أو عدم تدوينها، أو مخططات مزودة بفراغات، أو ملاحظات كاملة معطاة، وذلك على كل من:

الاسترجاع الفوري، والاحتفاظ الآجل، وقد دلت نتائج تحليل التباين الثنائي على ما يلي:

- كان تدوين الملاحظات للمجموعات الثلاثة أفضل من عدم تدوينها.
- كانت عمليتي تدون الملاحظات على المخطط، وتدوين الملاحظات الكاملة، أفضل الملاحظات العادية.
- لم تظهر المقدمة من الأفلام أي تأثير في علامات التذكر والاحتفاظ.

وفي دراسة نورثكرافت، وجرنستت (Northoraft &Jernsted,1975) وباستخدام محاضرة لمدة (٤٥) دقيقة، كانت المجموعات كما يلي: المجموعة الضابطة التي لم تدون الملاحظات، بل أعطيت الاختبار فقط، المجموعة التي دونت الملاحظات

فقط، والمجموعة التي دونت الملاحظات مع أمثلة مكتوبة على شكل مقدمة والمجموعة التي دونت الملاحظات مع مقدمة تخطيطية، والمجموعة التي دونت المحاضرة المطبوعة، وقد أشارت النتائج إلى ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاسترجاع الفوري.
- كان الاحتفاظ مع المراجعة، سواء من النوع التخطيطي أم من نوع الأمثلة، أفضل من الملاحظات أو المحاضرة المطبوعة.

- **إجراءات إستراتيجية تدوين الملاحظات لدى متعلمي اللغة الثانية:**

تقوم إستراتيجية تدوين الملاحظة على مجموعة من الإجراءات التالية:

قبل الدرس: ينبغي على متعلم اللغة الثانية أن يفعل التالي:

- تحضير الدرس وأخذ فكرة عامة عنه.
- معرفة أسلوب المعلم وطريقته في الشرح.
- اصطحاب الأدوات المكتبية اللازمة لتدوين الملاحظات.
- تجهيز ملف خاص للأوراق يتسم بالمرونة والتنظيم.
- اصطحاب الكتاب الدراسي أثناء المحاضرة؛ لتدوين بعض الملاحظات عليه.

في أثناء الدرس : ينبغي على متعلم اللغة الثانية أن يفعل التالي:

ممارسة الاستماع الانتقائي وكتابة الملاحظات المهمة: ويتم ذلك من خلال إحدى هذه الإستراتيجيات الفرعية:

- تدوين الأفكار الرئيسة.
- كتابة رموز وجمل قصيرة تذكر بما تم عرضه في الدرس.
- تدوين بعض الأسئلة على المعلومات المهمة.
- تلخيص المضمون العام للنص في فقرة قصيرة شاملة.
- عمل جداول ومقارنات سريعة تلخص ما تم عرضه.
- عمل خريطة ذهنية لما تم تناوله في الدرس.
- ملاحظة بعض المؤشرات غير المباشرة من الأستاذ، فمن الممكن أن يبدي اهتماماً كبيراً عند سؤاله عن فكرة أو معلومة ما، أو أنه يبدو غير متحمس لمعلومة أخرى، وهذه كلها إشارات على أهمية أو عدم أهمية المعلومة، وهنا تبين أهمية تحضير الدرس، حيث يمكن معرفة الأفكار التي لم يتم تغطيتها والتأكيد عليها.
- تدوين الأمثلة وربط الأفكار الرئيسة بعضها ببعض. يهتم الطلاب عادة بتدوين الأفكار الرئيسة ويهملون الأمثلة التي تربطها بالتطبيقات في نواحي الحياة المختلفة، وعندئذ يهملون المعلومات التي تربط الأفكار على أنها تفصيلات يمكن تذكرها فيما بعد، فعلى الطلاب قدر الإمكان تدوين الأمثلة ذات العلاقة، وكذلك ربط الأفكار بمادة الموضوع حيث إنه يكون من السهل نسيانها بعد مدة.

- الحرص على توجيه الأسئلة للمعلم إن طرحك للأسئلة أثناء المحاضرة سيساعدك على تقييم وتوضيح وتكوين فهم أفضل للمادة التعليمية، فعند طرحك للسؤال والإجابة عنه تستطيع تكوين فهم خاص بك للمادة على طريقتك أنت، وليس طريقة الأستاذ أو الكتاب المقرر، وهذه المشاركة لصفية ستزيد على مدى اهتمامك بالمادة .وبإجابة الأستاذ على هذه الأسئلة فإن فهم الطلاب للمادة ككل سيتحسن، وكذلك مدى تقييمهم لهذا الفهم.
- الانتباه لما يقدمه المعلم في نهاية الدرس اللغوي من المعتاد أن يلخص الأستاذ في نهاية الدرس الأفكار الرئيسة التي قدمها ،والتي تستحق التدوين ضمن الملاحظات.

بعد الانتهاء من الدرس: مراجعة الملاحظات مباشرة بعد المحاضرة وتلخيصها، وذلك من خلال:

- المراجعة الفورية.
- تأكد أن الأفكار المهمة والقوائم والمادة التي أثبتت على السبورة قد تم إظهارها بالتأشير عليها كمادة مهمة للمتابعة اللاحقة.
- تحسين ترتيب المعلومات التيتم تدوينها؛ حتى يمكن بنظرة سريعة أن تفرق بين الأفكار: الرئيسة، والفرعية، وإيجاد العلاقات بين جميع الأفكار.
- وعليه فان مراجعة الملاحظات تعطي فرصة أخرى للتفكر فيما تم تقديمه في الدرس، وتساعد على استيعابها وفهمها.
- ربط الملاحظات بمضمون الدرس في الكتاب.

- **المحور الثاني** : **اللغة الأم وأثرها في اكتساب اللغة الثانية "التداخل اللغوي "**:
- **مفهوم التداخل اللغوي**Linguistic Interference :

يقول ابن خلدون : إذا تقدمت في اللسان ملكة العجمة، صار مقصرا في اللغة العربية؛وذلك أن الملكة إذا تقدمت في صناعة بمحل، فقلَّ أن يجيد صاحبها ملكة في صناعة أخرى. (ابن خلدون، ١٩٩٣م، ص٤٥٥)، ومعنى كلام ابن خلدون أن اللغة نظام يكتسبه الإنسان من مجتمعه بالفطرة، ويكوِّن من خلاله سليقة لغوية، يتمكن من خلاله معرفة التعبير الصحيح الذي يتناسب مع قواعد تلك اللغة، ويستهجن الذي لايتوافق مع ذلك النظام.

والأمثلة التاريخية كثيرة فقدغلبت العجمة على اللسان العربي حينما اختلط العرب بالبرابرة،فقد تكونت لغة أخرى مزيجة،والعجمة فيها أغلب. ومن أمثلة ذلك كما يرى ابن خلدون تغير نطق حرف القاف حيث أصبحينطق قريبا من حرف الكاف على منهج البربر في كلامهم، ومن يتعلم لغة أخرى"ملكة"، غير ملكته الأولى؛ فقلَّ أن يحصل على الملكة، أي الذائقة التي يستطيع منخلالها فهم واستخدام كل معاني اللغة الأخرى، مادام سبقتها ملكة

أخرى "اللغة الأم" في المحل، وبذلك فإن ملكة اللغة الأخرى لا تحصل إلا ناقصة أو مخدوشة (ابن خلدون، ١٩٩٣م، ص ٥٥٨ـ ٥٦٣).وقد عَرَّف "العصيلي" التداخل اللغوي بأنه: هو نقل المتعلم أنماط لغته الأم وعاداتها إلى اللغة الثانية التي يتعلمها، أي تدخل أنظمة اللغة الأم وعاداتها في أنظمة اللغة الهدف.

ويعرفه الباحثان بأنه: تشويش تعلم اللغة الثانية الناتج عن: نقل المتعلم لعادات وأنماط لغته الأم إلى اللغة الهدف، أو تقريب عادات وأنماط اللغة الهدف إلى ما يشابهها في لغته الأم، أو تجنب بعض أنماط اللغة الهدف بسبب صعوبتها واختلافها أو عدم وجودها في لغة الأم.

ومن هنا ينبغي التفريق بينه وبين التناوب اللغوي أو التحول اللغوي "Code-switching"، فالتناوب اللغوي يعني: تحول الفرد من لغة إلى لغة أخرى بحيث تتناوب بعض المفردات أو الجمل من لغة إلى لغة أخرى، وذلك عندما تمر في اللغة الأولى التي يتم بها التواصل كلمة أو جملة من اللغة الثانية.

فالتناوب عملية شعورية بخلاف التداخل فهو عملية لا شعورية، كما أن التداخل يحدث في كل مستويات اللغة: الصوتية ـ الصرفية ـ النحوية ـ المعجمية ـ التعبيرية ـ الدلالية، أما التناوب فيحدث في مستوى المفردات والجمل فقط.

كما ينبغي التفريق بينه وبين الثنائية اللغوية، والتي تعني تعلم لغتين في وقت واحد، كمن يتعلم الهندية والإنجليزية في الوقت نفسه على أنهما لغتان أوليان بالنسبة له منذ بداية تعلمه للغة، أما الازدواجية اللغوية، فهي تعني وجود مستويين للغة واحدة، كالعامية والفصحى في أي لغة.

- **أنواع التداخل اللغوي** :

ينقسم التداخل اللغوي إلى ثلاثة أقسان، هي:

- **تداخل إيجابي** :

وذلك عند تشابه لغة الدارس الأم مع اللغة الهدف المراد تعلمها، حيث يتعلم الدارس هذه المهارة اللغوية بسهولة ويسر؛ وذلك لأنه سينقل الخبرة من لغته الأم إلى اللغة الهدف، فمثلا متعلم العربية من الناطقين بالإنجليزية، يُتوقع سهولة تعلمه حرف (د)؛ لأنه يتمثل في لغته في حرف متماثل معه، وهو (D) كما أنه يُتوقع له أن يتعلم الجملة الاسمية بسهولة؛ لأنها موجده في نظامه اللغوي، كذلك من يتحدثون لغة (الأوردو) مثل الكثيرين من أهل باكستان فإنه يُتوقع لهم أن يتعلموا اللغة العربية أيسر من غيرهم؛ لتشابه لغتهم أكثر من غيرها من اللغات الأخرى، وتقارب كثير من الأنظمة اللغوية بين اللغتين...وهكذا من صور التداخل الإيجابي بين اللغات.

- **تداخل سلبي** :

وذلك عند اختلاف لغة الأم عن اللغة الهدف، وبالتالي يصعب تعلم هذه المهارة اللغوية؛ لأن الدارس لم يمر بموقف لغوي مشابه لذلك؛ ومن هنا يقوم متعلم اللغة الثانية بنقل عادات وأنماط لغته الأم إلى اللغة الهدف، أو تقريب عادات وأنماط اللغة الهدف إلى ما يشابهها في لغته الأم، فمثال النقل مثلا لمتعلم العربية من الناطقين بالإنجليزية، أن يقدم العدد (١) على المعدود، فيقول: هذا واحد كتاب، وليس كتابا واحدا؛ لأنه يقول في الإنجليزية: (one book)، فهو هنا قد نقل هذا النمط اللغوي من لغته الأم (الإنجليزية كمثال) إلى لغته الهدف(اللغة العربية هنا).

وهذان النوعان أكدتهما دراسة (هداية هداية إبراهيم، ٢٠٠٨م، ص٥)، ودراسة (نجاة اليازجي، ٢٠٠٦م،ص٤٥٢:٤٦٩)، ودراسة (محمد الغازو، ومنال الغازو، ٢٠٠٤م ص٢: ١٥)، ودراسة (بوجانا بترك"، ٢٠٠٤م،)، ودراسة (إريت كابفربرج "، ١٩٩٩م)أنه عندما يتعلم شخص ما مهارات معينة في لغته الأم فإن هذه المهارات نفسها ستنتقل أو تقرَّب إلى اللغة الثانية عندما يتعرض هذا الشخص للغة الثانية خاصة إذا كان على كفاءة عالية في لغته الأم أو كان هناك قدر كبير من الاختلاف بين : لغته الأم واللغة الهدف، سواء أكان ذلك: سلبا، أم إيجابا.

- **تداخل محايد "ظاهرة التحاشي"**:

فمتعلمو اللغة الثانية ـ عادة ـ يتحاشون مواطن الضعف والقصور في أدائهم اللغوي عند كتابة، أو نطق لغة أجنبية، فالدارس الأجنبي عندما يكتب مقالا بالعربية التي يدرسها لغة ثانية؛ فإنه ـ غالباً ـ سيركز على ما يعرفه من تراكيب مستعينا بما يعرفه من مفردات تاركا ـ بالطبع ـ ما لا يعرفه، وهذا تداخل محايد يعرف بظاهرة التحاشي، وهذا النوع الثالث موجود في تعلم اللغة الثانية، وهذا ما أكدته دراسة (هداية إبراهيم، ٢٠٠٨م، ص١٣٤).

- **أثر اللغة الأم في اكتساب اللغة الثانية** :

يشير "سجوانوميكاي"إلى أن الشخص عندما يتعلم لغتين فإنهما لن يكونامنفصلتين تماما، بل سيحصل نوع من التداخل لصالح اللغة المسيطرة. وهذه اللغة المسيطرة هي في العادة لغة الأم؛ لأنها الأكثر ثباتا وتأصلا لدى المتعلم؛ وبالتالي فإن المتعلم يقوم بنقل عادات لغته الأم إلى هذه اللغة الجديدة المتعلمة "اللغة الهدف". (ميجلسجوانووليم ميكاي، ١٩٩٤م، ص٩١)

ومن المثبت نظريا أنه لا يمكنالمحافظة على التوازن في عملية استيعاب لغتين في وقت واحد «لغة ثانية مع اللغةالأم»، بحيث لا تطغى لغة على أخرى، ذلك أن عملية اكتساب اللغة هي عملية ذهنيةنفسية في المقامالأول، ويحكمها دافعية المتعلم ومدى ميوله للغة دون أخرى.

ويدعم ذلك ما يتعرض له متعلم اللغة من المؤثرات الاجتماعية، وذلكبحظوة إحدى اللغتين من خلال المؤثرات الاجتماعية المحيطة به التي تجعله يميل إلى

إحدى اللغتين بشكل لا إرادي، وبالتالي تحصل على اهتمام أكبر، فعملية التعلم تقوم على ربط المعارف الجديدة بالخبرات السابقة، وإنه لا مناص منتقديم خلفية كبيرة عن الثقافة الأجنبية التي تمثلها اللغة الثانية، وعن حياة الناسالذين يتكلمون بها، بحيث تكون لدى المتعلم خلفية ثقافية عن تلك اللغة ليتم بناءعملية التعلم عليها. (ميجل سجوان ووليم ميكاي، ١٩٩٤م، ص٩٧)

ويعدّ انتقال التدريب Transfer من بين العوامل والمتغيرات المهمة في مجال اكتساب اللغة الثانية/ الأجنبية الذي نال اهتمام الباحثين منذ وقت مبكر فكان "روبرت لادو (Lado)، أول من حدد معنى كلمة الانتقال حين ذكر أن المتعلمين يحاولون نقل التراكيب والأشكال اللغوية، والأنماط الثقافية الشائعة في لغتهم وثقافتهم الأمِ إلى لغة وثقافة اللغة الثانية في أثناء تعلّمها، وقد يبدو هذا الأثر واضحا وجليا خلال استعمال اللغة الأجنبية أو في أثناء محاولة فهمها، واستنادا إلى هذا الفهم لظاهرة انتقال أثر التعلم أجرى العديد من البحوث والدراسات في هذا الميدان، مثل:(Gass and Seliker,1983) ومن قبلهما فريز (Fries, 1945) حيث ركز الباحثون فيها على الكشف عن أثر التداخل اللغوي Interference بين اللغة الأم واللغة الثانية/ الأجنبية المتعلمة، وعزوا الصعوبات التي قد تواجه المتعلمين في أثناء تعلمها إلى هذا التداخل الطبعي القائم بين هاتين اللغتين أو ما سمي بالانتقال السلبيNegative Transfer، بينما عزوا تعلم بعض مكونات اللغة الثانية/ الأجنبية وثقافتها إلى التشابه بين اللغتين أو ما سمي بالانتقال الإيجابي Positive Transfer.

كما شهد الأدب التربوي في مجال انتقال التعلم الكثير من الأبحاث والدراسات التي حاولت إلقاء مزيد من الضوء على طبيعة ظاهرة الانتقال اللغوي Language Transfer من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية/الأجنبية، حيث استعرض (Gass and Seliker,1983) نماذج من هذه الأبحاث التي حاولت الكشف عما يدلل على وجود هذا الانتقال، وذلك من خلال دراستها للعناصر اللغوية؛ كالتراكيب والمفردات، والنظام الصوتي، والمحادثة، ومكونات الخطاب اللغوي الشفوي، والقواعد اللغوية العامة، وإستراتيجيات اللغة وأنماط البلاغة إضافة إلى الاعتبارات البراجماتية والوظيفية في إنتاج اللغة.

وتؤثر لغة الأم في تعلم اللغة الثانية "إيجابا وسلبا" فيما يلي:

- **إيجابا** :

تيسير تعلم بعض أنماط وتراكيب اللغة الثانية بسبب تشابها مع أنماط وتراكيب لغة الأم لدى متعلم اللغة، لكن ينبغي التنويه على أن ذلك لا يحدث دائما، فربما كان التشابه سببا في صعوبة تعلم هذه الأنماط.استثمار التشابه بين أنظمة اللغة واللغة الهدف في اكتساب وتعلم هذه الأنظمة اللغوية للغة الهدف من خلال إيجاد رابط يربطها بلغة الأم، بحيث يذكر المتعلم بها دائما من خلال تذكره لهذه الأنظمة في لغته الأم.

• **سلبا** :

صعوبة تعلم بعض أنماط وتراكيب اللغة الثانية بسبب اختلافها مع أنماط وتراكيب لغة الأم لدى متعلم اللغة، لكن ينبغي التنويه على أن ذلك لا يحدث دائما، فربما كان هذا الاختلاف أيضا سببا في صعوبة تعلم هذه الأنماط.التفكير بلغة الأم واللجوء إلى الترجمة في كثير من الأحايين عند عدم القدرة على إكمال التواصل اللغوي لدى المتعلم.

تقريب الأصوات والأنماط اللغوية في اللغة الهدف إلى أقرب ما يشابهها في لغة الأم.ظهور العديد من الأخطاء اللغوية: الصوتية ـ الصرفية ـ النحوية ـ المعجمية ـ الدلالية عند التواصل باللغة الهدف؛ بسبب النقل الذي يحدث من لغة الأم إلى اللغة الهدف.

ويمكن تلافي بعض الأخطاء في لغة المتعلمين عن طريق الدراسة التقابلية التي تهدف إلى مقابلة لغة الأم باللغة الهدف، بحيث يمكن التركيز على الفروق بين اللغتين عند اكتساب اللغة الثانية، وبذلك تساعد هذه الدراسة على تقديم مادة لغوية مناسبة لتعلم اللغة الثانية مع الاستفادة مما تتمخض عنه الدراسة من مشكلات بنيوية وتطورية خاصة بلغة الدارس الانتقالية. (البدراوي زهران، ٢٠٠٨م، ص١٤)

والتقابل اللغوي من المداخل التي تساعد في التنبؤ بالصعوبات اللغوية عند تعلم لغة ثانية، فتحديد أوجه: الاختلاف، والتشابه، والتماثل بين: لغة الأم أو المنشأ، واللغة الهدف يسهم في تشخيص وتوقع الصعوبات اللغوية التي يمكن أن تواجه دارسي اللغة الثانية؛ لأن هذا الدارس ينقل عاداته اللغوية في لغته الأم إلى اللغة الهدف التي كثيراً ما تختلف وتفترق عن لغة الأم وهنا تبرز الصعوبات اللغوية. (هداية هداية إبراهيم، ٢٠٠٨م، ص١٢٤)

وتتنبأ الدراسة التقابلية ببعض الصعوبات التي تواجه دارسي اللغة الثانية التي قد تكون ناتجة عن مخارج الحروف التي قد تكون موجودة في لغة، ومهجورة في اللغة الأخرى، كما في حالة متعلم للغة العربية لغته الأم الإنجليزية، ففي اللغة العربية حروف ليست موجودة في اللغة الإنجليزية كحرف العين والضاد والطاء وغيرها، فعند نطقه لاسم (علي)سينطقه (ألي)؛ وذلك لأن مخرج حرف العين مهجور في لغته، وأيضًا في حالة نطق حرف الحاء والظاء في كلمة حافظ ينطقه (هافز)، وقد تكون الصعوبة التي يواجهها دارسي اللغة الثانية عبارة عن تقديم وتأخير في الكلام بسبب اختلاف أنظمة اللغات.

وتظهر أهمية مدخل التقابل اللغوي في التنبؤ بالصعوبات اللغوية من خلال تحديد أوجه : التشابه، والتماثل، والاختلاف بين : لغة الأم واللغة الهدف، مما يظهر النقاط المشتركة بين اللغتين، والنقاط المختلفة، وهذا بدوره ييسر تعلم النقاط المتشابه، ويصعب تعلم النقاط المختلفة.ورغم من ذلك فهناك عدة انتقادات وجهت لهذا المدخل تتمثل فيما يلي :

- صعوبة هذا الإجراء؛ إذ من الصعب الحصر الشامل لكل أشكال العلاقة بين لغتين؛ مما يسبب عدم الاطمئنان إلى الفروق التي يكشف عنها هذا الإجراء
- التقابل اللغوي يقوم على افتراض مؤداه : أن ما تلتقي فيه لغتان لا يمثل صعوبة عند الدارس، وما تختلف فيه هاتان اللغتان سوف يمثل صعوبة عند الدارس، وهذا افتراض قد يصدق مرة ولا يصدق مرة ثانية، فقد يتوافر للدارس عدة عوامل تجعله يتخطى هذه الصعوبة، فالتنبؤات التي تنتج عن التقابل بين لغتين لا تصدق دائما.

إن محاولة وضع اختبارات لتحديد الصعوبةالتي يواجهها الدارسون في تعلم لغة أجنبية في ضوء مدخل التقابل اللغوي يعني بالضرورة وضع اختبار للناطقين بكل لغة على حدة، فنضع – مثلا – اختبارا للناطقين بالفرنسية وآخر للناطقين بالإنجليزية، وثالث للناطقين بالأسبانية ... وهكذا؛ وذلك لأن الصعوبات التي يكشف عنها التقابل اللغوي تختلف من لغة إلى لغة أخرى.

إن تداخل لغة الأم مع اللغة الهدف ليس المصدر الوحيد للصعوبة، بل هناك مصادر أخرى لهذه الصعوبة، مثل : طبيعة اللغة المتعلمة " الهدف "، والأسلوب التدريسي المستخدم ونوع البرنامج الذي يدرس ...إلخ .لا توجد ـ حتى الآن ـ معايير محددة يمكن الاستناد إليها لإجراء التقابل بين لغتين؛ مما يقلل من الوثوق في نتائج الدراسات التقابلية. (رشدي طعيمة، ٢٠٠٤م، ص٣٠٢- ٣٠٣) (هداية هداية إبراهيم، ٢٠٠٨م، ص١٢٦- ١٢٧)

- **نتائج الدراسة** :

بتحليل البيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة تم التوصل لعدد من النتائج يتم عرضها وفقا لأسئلة الدراسة وفروضها، حتى يمكن الإجابة عن تلك الأسئلة والتحقق من الفروض، ثم مناقشة تلك النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

- **أولا : مدخل أساسي (المتوسطات والمتوسطات الطرفية لاستجابات أفراد العينة على القياس البعدي لاختبار الاستماع)** :

اعتمد البحث على تصميم تجريبي عاملي يتكون من ست خلايا تجريبية تبعا لعاملين تجريبيين الأول تجريبي هو إستراتيجية التدريس والثاني تصنيفي و هو اللغة الأم، ويحاول البحث اختبار الفروق بين هذه المتغيرات واختبار التفاعل بينهما، والجدول التالي يوضح متوسطات الخلايا التجريبية الست في القياس البعدي لاختبار الاستماع ، والمتوسطات الطرفية لكل متغير بغض النظر عن المتغير الآخر.

جدول رقم (٤) : المتوسطات والمتوسطات الطرفية لاستجابات عينة الدراسة على اختبار الاستماع في القياس البعدي

اللغة الأم /إستراتجية التدريس	لغة أسيوية	لغة افريقية	لغة أوربية	المتوسطات الطرفية
إستراتجية التنبؤ	23.6667	21	17	21.64
إستراتجية تدوين الملاحظات	21.3	18.4	18.6	19.6
المتوسطات الطرفية	22.59	19.55	18.2	

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروق ظاهرة بين متوسطات مجموعات البحث، وسيتم التأكد من دلالة هذه الفروق بين هذه المتوسطات وعرض نتائجها وفقا لمحاور متسقة مع أسئلة الدراسة وفروضها.

- **ثانيا : النتائج المرتبطة بأثر إستراتجية التدريس (تنبؤ – تدوين ملاحظات) على تنمية مهارات الاستماع :**

ترتبط نتائج هذا المحور بالتساؤل رقم (١) من أسئلة الدراسة ونصه " ما أثر اختلاف إستراتجية التدريس (التنبؤ– تدوين الملاحظات) في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى الطلاب الناطقين بغير العربية بغض النظر عن لغتهم الأم.

كما ترتبط بالفروض الأول والثاني والثالث من فروض الدراسة وهي:

- لايوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية التنبؤ.
- لايوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية تدوين الملاحظات.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات عينة البحث على القياس البعدي لاختبار الاستماع ترجع للأثر الأساسي لإستراتجية التدريس (تنبؤ ـ تدوين ملاحظات) بغض النظر عن لغاتهم الأم.

وسيتم عرض هذه النتائج وفقا للفروض في محاور فرعية كما يأتي:

- **النتائج الخاصة بأثر إستراتيجية التنبؤ في تنمية مهارات الاستماع :**

ويرتبط هذا المحور بالفرض الأول من فروض الدراسة السالف ذكره وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار (ت) لمجموعة واحدة لحساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التنبؤ، وهو ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٥) : نتائج اختبار (ت) للفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الاستماع لدى طلاب المجموعة التي درست بإستراتيجية التنبؤ

القياس	متوسط	انحراف	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
قبلي	١٤,٣٦	1.٤١	12.70	24	دالة عند مستوى .٠٥
بعدي	٢١,٦٤	٢,٥٣			

يتضح من ا لجدول السابق ان قيمة (ت) للفرق بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار الاستماع بلغت (١٢,٧) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين القياسين، والدلالة توجه لصالح المتوسط الأعلى وهو القياس البعدي، وبذا يمكن القولبوجود تأثير للإستراتجية في تنمية مهارات الاستماع. وبالنتيجة السابقة يمكن رفض الفرض الصفري

الأول من فروض الدراسة وقبول الفرض البديل ونصه" يوجد فرق دال إحصائيا عتد مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى الطلاب الذين درسوا بإستراتيجية التنبؤ لصالح القياس البعدي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بما تتميز به هذه الإستراتيجية من إجراءات تؤسس على تجهيز العمليات العقلية للطلاب لتلقي النص، من خلال الربط بينه وبين خلفياتهم المعرفية السابقة عنه، كما يمكن ان يرجع لتنظيم عمليات التدريس التي تمت بها هذه الإستراتيجية، وتنظيم النشاطات من خلال دليل صمم لهذا الهدف.

ساعدت الاستراتيجية المتعلم علي ان يكون متعلم نشط خلال مراحل الاستماع المختلفة ـ (Pre/while and after)حتى قبل ان يبدأ في الاستماع الفعلي من خلال وضع بعض التوقعات عن محتوى النص من عنوانه ـ و نشاط المستمع كما هو معلوم متطلب قبلي لا غنى عنه لفهم النص المسموع

استراتيجية التنبؤ جعلت المتعلم أكثر وعياً بضرورة وضع هدف للاستماع من خلال طرح بعض الأسئلة التي قد يجيب النص عنها..... الأمر الذي يجعل المستمع يستمع لغرض وهدف بعينه (Listening to Specific Information) مما يزيد من من ألفته و فهمه العام للنص.

تدرب المتعلم خلال فترة التجربة علي ضرورة اعادة بناء التنبؤات و التوقعات في ضوء اي معلومة جديدة يستمع اليها من النص بمعنى انه تعلم كيف يتعايش مع الشك و عدم اليقين الذي هو سمة اساسية من سمات الاستماع في اللغة الاجنبية يتوقع ← يتنبؤ ← يسمع← يؤكد← يعدل و هكذا.

مكنت فترة التدريب علي الاستراتيجية المتعلم من الاسفادة القصوى من خلفيتهالمعرفية ، حيث رأى اثناء فترة التدريس كيف يستخدم المعلم كل المصادر المتاحة لديه لفهم النص المسموع ;

- معرفة الواقع من حوله World Knowledge
- المعرفة الشخصية Personal Knowledge
- المعرفة الكاديمية Academic Knowledge
- المعرفة الابداعية Creative Knowledge

من اجل تنشيط الخلفية المعرفية بالنص Content Schema ليس ذلك فقط بل و الخلفية المرتبطة بين النص Formal Schemaمما يساعد علي ربط المحتوىبما تعلم من قبلوملأ الفراغات في الفهم، كل هذا بالاضافة الي قدرة المتعلم علي استخدام القرائن اللغوية و السياقية المتاح بالنص المسموع.

- **النتائج الخاصة بأثر إستراتيجية تدوين الملاحظات في تنمية مهارات الاستماع** :

ويرتبط هذا المحور بالفرض الثاني من فروض الدراسة السالف ذكره وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار (ت) لمجموعة واحدة لحساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تدوين الملاحظات وهو ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٦) : نتائج اختبار (ت) للفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الاستماع لدى طلاب المجموعة التي درست بإستراتيجية تدوين الملاحظات

القياس	متوسط	انحراف	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
قبلي	13.3600	1.77670	11.25	24	دالة عند مستوى ٠.٠٥
بعدي	19.6000	1.68325			

يتضح من ا لجدول السابق ان قيمة (ت) للفرق بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار الاستماع بلغت (١١,٢٥) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين القياسين، والدلالة توجه لصالح المتوسط الأعلى وهو القياس البعدي، وبذا يمكن القول بوجود تأثير لإستراتجية تدوين الملاحظات في تنمية مهارات الاستماع.

وبالنتيجة السابقة يمكن رفض الفرض الصفري الأول من فروض الدراسة وقبول الفرض البديل ونصه" يوجد فرق دال إحصائيا عتد مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات الاستماع لدى الطلاب الذين درسوا بإستراتيجية تدوين الملاحظات لصالح القياس البعدي.ويمكن تفسير هذه النتيجة بما تتميز به هذه الإستراتيجية من أنها تؤدي إلى إثراء التعلم بشكل فعّال فبواسطتها يستطيع الطلاب زيادة نسبة الإصغاء لديهم وجعله فعالا، بل وتمكينهم من تلخيص الموضوعات والأفكار والمفاهيم الرئيسة حتى تصل الفائدة إلى درجة تساعدهم على اكتساب المهارات والفهم بشكل واضح ومنطقي وصحيح.وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة من أهمها: دراسة هوي (Howe,1978)، ودراسة لافين (Lavin, 1971)، ودراسة نورثكرافت وجرنستت (Northoraft & Jernsted, 1975)

- **النتائج الخاصة بالفروق بين الإستراتيجيتين في تنمية مهارات الاستماع** :

ترتبط نتئاج هذا المحور بالفرض الثالث من فروض الدراسة السالف ذكره وللتحقق من صحة هذه الفرض و في ضوء طبيعة التصميم التجريبي للبحث تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتحديد الفروق بين متوسطات الدرجات وفقا لمتغيرات الدراسة والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول رقم (٧) : نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه للقياس البعدي لاختبار الاستماع لدى عينة البحث

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
النموذج المصحح	226.613[a]	5	45.32	42.28	دال عند مستوى ٠,٠٥
الاثر الاساسي	18042.789	1	18043	16831.436	دال عند مستوى ٠,٠٥
إستراتجيه التدريس	21.478	1	21.48	20.036	دال عند مستوى ٠,٠٥
اللغه الام	149.364	2	74.68	69.668	دال عند مستوى ٠,٠٥
التفاعل	21.494	2	10.75	10.026	دال عند مستوى ٠,٠٥
الخطا	47.167	44	1.072		
المجموع	21533	50			
المجموع المصحح	273.78	49			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) للفروق بين مجموعات البحث الستة جاءت دالة عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠٥ وهو ما يشير ابتداء إلى وجود فروق بين المجموعات الستة في القياس البعدي لمهارات الاستماع.

كما يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين مجموعات الدراسة بحسب متغير استراتيجيه التدريس جاءت دالة أيضا عند مستوى ٠,٠٥ وهو ما يشير إلى أن نمو مهارات الاستماع قد تأثر لدى العينة بهذا المتغير؛ حيث بلغت قيمة (ف) للفروق بين متوسطي مجموعتي الدراسة وفق هذا المتغير (٢٠,٠٣٦)، وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ ولمعرفة اتجاه الفروق يمكننا الرجوع إلى جدول رقم (٤) الخاص بالمتوسطات والمتوسطات الطرفية، ويوضح هذا الجدول أن المتوسط الطرفي لعينة الدراسة ممن درسوا بإستراتيجية التنبؤ بلغ (٢١,٦٤) بينما بلغ المتوسط الطرفي لإستراتيجية تدوين الملاحظات (١٩,٦) وهذا بدوره يشير إلى أن الفروق لصالح إستراتيجية التنبؤ، ويمكن استنتاج أن هذه الإستراتيجية كانت أكثر فعالية لدى عينة الدراسة بغض النظر عن لغاتهم الأم.

وتم عمل مقارنة بعدية للتأكد من وجود هذه الفروق باستخدام اختبار (ت) والجدول التالي يوضح هذه النتائج

جدول رقم (٨) : نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات العينة على القياس البعدي لاختبار الاستماع وفق متغير إستراتجية التدريس (تنبؤ – تدوين ملاحظات)

الإستراتيجية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
التنبؤ	٢١,٦٤	٢,٥٣	٤,٣٥	٤٨	دالة عند مستوى ٠,٠٥
تدوين الملاحظات	١٩,٦	١,٦٣			

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) لحساب الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين اللتين درستا وفق إستراتيجية التنبؤ، وإستراتجية تدوين الملاحظات جاءت دالة عند مستوى ٠,٠٥ والدلالة كما أشارت النتائج السابقة لصالح إستراتيجية التنبؤ التي جاء متوسط الطلاب الذين درسوا من خلالها أعلى من متوسط المجموعة الأخرى التي درست بإستراتيجية تدوين الملاحظات

وفي ضوء تلك النتيجة أيضا يتم رفض الفرض البحثي الثالث وقبول الفرض البديل ونصه" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب على القياس البعدي لاختبار الاستماع في صالح المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التنبؤ بغض النظر عن لغاتهم الأم.

وفي ضوء ما تم عرضه من نتائج تكون الإجابة عن التساؤل الأول أن هناك أثر لاختلاف إستراتجية التدريس (تنبؤ ــ تدوين ملاحظات) في تنمية مهارات الاستماع لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها بغض النظر عن لغاتهم الأم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن إستراتيجية التنبؤ قد ساعدت الدارسين على الربط بين المادة المسموعة وخبراتهم السابقة، كما أنها منحتهم فرصة التفكير والتوقع لمضمون المادة المسموعة، ثم تحليلها وتفسيرها واستثمارها في فهم نصوص استماعية أخرى غير النص الآني الذي تمّ الاستماع إليه؛ وهذا بدوره يدفع الملل، وينمي القدرة الاستماعية للدارسين، ويكسبهم مهارات استماعية

متعددة، يمكن تطبيقها على أي نص استماعي آخر، بخلاف إستراتيجية تدوين الملاحظات التي تقوم على تدوين ملاحظات على النص الآني الذي يتم الاستماع إليه فقط، دون الانطلاق إلى استثمار ما تم تعلمه في تطبيقه على نصوص استماعية أخرى، فإستراتيجية تدوين الملاحظات تركز على النص الآني فقط أما إستراتيجية التنبؤ فهي تدرس النص الآني؛ للانطلاق منه إلى نصوص أخرى أكثر رحابة، واستثمار ما تعلمه الدارسون في أنشطة لغوية أخرى، تتيح لهم فرص التطبيق والممارسة اللغوية الحقيقية؛ ولهذا جاء أثر إستراتيجية التنبؤ أعلى من أثر إستراتيجية تدوين الملاحظات في تنمية مهارات الاستماع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة " يونجيمي جيانج" التي أثبتت أن إستراتيجية التنبؤ تنشط الخبرة السابقة للطلاب، وتجعلهم أكثر استعدادا وتوقعا لمضمون النص المسموع؛ وبالتالي يكون النص المسموع أكثر سهولة على الطلاب، كما أن هذه الإستراتيجية تدفع الملل عن الطلاب، وتجعل تعلم مهارات الاستماع أكثر متعة.(Yongmei, 2009, p.96)

كما تتفق مع ما أشارت إليه دراسة "أندروود" من ضرورة استخدام المعرفة السابقة بالنص المسموع في تفسير هذا النص، وإيجاد معنى لما تم الاستماع إليه؛ حيث يربط الطلاب بين: ما يستمعون إليه، وما توقعوا الاستماع إليه. (Underwood, 1989: p.30)

- **ثالثا : النتائج المرتبطة بأثر نوع اللغات الأم (آسيوية – إفريقية - أوربية) على تنمية مهارات الاستماع :**

ترتبط نتائج هذا المحور بالتساؤل رقم (٢) من أسئلة البحث ونصه" ما أثر نوع اللغة الأم (آسيوية ــ أوربية ــ إفريقية) في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى الطلاب الناطقين بغير العربية بغض النظر عن إستراتجية التدريس.

كما ترتبط بالفرض الرابع من فروض البحث ونصه " لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في القياس البعدي لاختبار الاستماع ترجع للأثر الأساسي لنوع اللغة الأم (آسيوية ـ إفريقية ـأوربية) بغض النظر عن إستراتيجية التدريس.

وللإجابة عن السؤال والتأكد من صحة الفرض السابق تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه، والذي تم عرض نتائجه في الجدول رقم (٧) السابق وبالرجوع إليه يتضح أن قيمة (ف) للفروق بين مجموعات البحث وفقا لمتغير نوع اللغة الأم بلغت (69.668) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يشير إلى وجود أثر لنوع اللغة الأم في تنمية مهارات الاستماع، بغض النظر عن طريقة التدريس.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات الثلاثة وفقا لمتغير نوع اللغة الأم تم عمل مقارنات بعدية باستخدام اختبار شيفية للمقارنات البعدية والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٩) : نتائج اختبار شيفية للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات البحث وفق متغير نوع لغة الأم

اللغة الأم	المتوسطات	قيم ف		
		لغة أوربية	لغة إفريقية	لغة آسيوية
لغة أوربية	17.8			
لغة إفريقية	21	*18.2		
لغة آسيوية	23.667	*19.5556	*22.5909	

يوضح الجدول السابق النتائج التالية:

- عند مقارنة متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية من ذوي اللغات الأم التي تنتمي للغات الأوربية وذويهم ممن لغتهم الأم تنتمي للغات الأفريقية نجد أن قيمة (ف) للمقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفية بلغت (١٨,٢) وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ والدلالة في صالح طلاب مجموعة اللغات الإفريقية ذات المتوسط الأعلى.
- عند مقارنة متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية من ذوي اللغات الأم التي تنتمي للغات الأوربية وذويهم ممن لغتهم الأم تنتمي للغات الآسيوية نجد أن قيمة (ف) للمقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفية بلغت (١٩,٥٥) وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ والدلالة في صالح طلاب مجموعة اللغات الآسيوية ذات المتوسط الأعلى.
- عند مقارنة متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية من ذوي اللغات الأم التي تنتمي للغات الإفريقية وذويهم ممن لغتهم الأم تنتمي للغات الشرق آسيوية نجد أن قيمة (ف) للمقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفية بلغت (٢٢,٥٩) وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ والدلالة في صالح طلاب مجموعة اللغات الآسيوية ذات المتوسط الأعلى.

وبالتالي فهناك أثر لنوع اللغة الأم في تنمية مهارات الاستماع بغض النظر عن إستراتجية التدريس، وذلك لصالح لغات الأم: ألآسيوية، ثم الإفريقية على حساب اللغات الأوربية.

وبالنتائج السابقة التي تم توضيحها يمكن الإجابة عن التساؤل الثاني من تساؤلات الدراسة بأن هناك أثر لنوع اللغة الأم في تنمية مهارات الاستماع بغض النظر عن إستراتجية التدريس؛ حيث تفوق الطلاب من ذوي اللغات الأم الأسيوية عن قرنائهم من ذوي اللغات الأم الأخرى: (إفريقية ــ أوربية) وكذلك تفوق الطلاب ذوي اللغات الأم الإفريقية عن ذويهم من ذوي اللغات الأم الأوربية.

ومما سبق عرضه من نتائج يمكن رفض الفرض البحثي الرابع وقبول عدة فروض بديلة هي:

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب من ذوي اللغات الأم الأسيوية والطلاب من ذوي اللغات الأم الإفريقية على القياس البعدي لاختبار الاستماع لصالح ذوي اللغات الأم الآسيوية بغض النظر عن إستراتجية التدريس.

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب من ذوي اللغات الأم الأسيوية والطلاب من ذوي اللغات الأم الأوربية على القياس البعدي لاختبار الاستماع لصالح ذوي اللغات الأم الآسيوية بغض النظر عن إستراتجية التدريس.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب من ذوي اللغات الأم الإفريقية والطلاب من ذوي اللغات الأم الأوربية على القياس البعدي لاختبار الاستماع لصالح ذوي اللغات الأم الإفريقية بغض النظر عن إستراتجية التدريس.

ويمكن تفسير ذلك بأن اللغات الآسيوية: (الأوردية ـ الفارسية ـ التركية ـ الإندونيسية ـ الماليزية)، واللغات الأفريقية: (الهوسا ـ السواحلية ـ الصومالية ـ اليوربا) اللتان تضمنتهما عينة الدراسة، هي من أكثر اللغات تأثرا باللغة العربية؛ ولذلك فهي تتشابه في كثير من الجوانب مع اللغة العربية، ويمتلك الدارسون الناطقون بهذه اللغات لغة أم قدرا أكبر من المألوفية للغة العربية ومن هنا فقد كانت هذه اللغات أكثر تأثيرا في تنمية مهارات الاستماع مقارنة باللغات الأوربية: (الإنجليزية ـ الفرنسية ـ الروسية ـ الألمانية) التي تضمنتها عينة الدراسة الحالية.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أكدته دراسة (عوض أحمد أدروب، ٢٠١١م، ١٤٠) ودراسة (إسحاق الأمين، ١٩٨٣م، ص٥٣) من أن هناك تأثيرا بارزا يحدث في: الأصوات، والمفردات، والتراكيب لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية بسبب التداخل اللغوي الذي ينتج عن نقل العادات اللغوية من لغة الأم إلى اللغة الهدف؛ مما يحدث تشويشا في تعلم اللغة الهدف "العربية"؛ وذلك بسبب الاختلاف بين: طبيعة لغة الأم، واللغة الهدف، فنظام الأفعال مثلا ووظائفها ودلالاتها من ناحية الزمن والوجهة يختلف في العربية عن كثير من اللغات الأخرى؛ مما يحدث تداخلا بين اللغتين.

كما تؤكد دراسة (محمد علي الخولي، ١٩٨٩م، ١١٢) ظاهرة النقل والتداخل بين اللغات، وتأثير التداخل اللغوي في تعلم اللغة الثانية وتعليمها، وأن النقل والتداخل عادة ما ينتقل من اللغة الأقوي "لغة الأم" إلى اللغة الأضعف "اللغة الهدف"؛ لأن لغة الأم هي اللغة المهيمنة والمسيطرة في تلك الحالة.

وتتفق تلك النتيجة مع ماذكرته "الويكيبديا" من أن أكثر اللغات تأثرًا باللغة العربية بعض اللغات الآسيوية، وهي:(التركية- الفارسية ـ الأمازيغية- الكردية ـ الأوردية ـ المالزية ـ الأندونسية)، وبعض اللغات الإفريقية: (الهوسا ـ السواحلية ـ اليوربا)، أما اللغات الأروبية الأكثر تأثرا بالعربية فهي:(الإسبانية ـ البرتغالية ـ المالطية ـ الصقلية)، كما أشارت "الويكيبديا" أيضا إلى أن أكثر اللغات تأثرا بالعربية في المفردات والبنى اللغوية هي:

(التركية ـ الكردية ـ العبرية ـ الإسبانية ـالصومالية ـ السواحلية ـ الهوسية ـ المالطية)؛ ومن هنا يتضح أن نصيب تأثر اللغات الآسيوية والإفريقية ـ التي وردت في عين الدراسة- بالعربية، أعلى من نظيراتها في اللغات الأوربية التي وردت في عينة الدراسة.

- **رابعا : النتائج المرتبطة بأثر التفاعل بين إستراتيجية التدريس (تنبؤ – تدوين ملاحظات) و نوع اللغات الأم: (آسيوية – إفريقية - أوربية) على تنمية مهارات الاستماع :**

ترتبط نتائج هذا المحور بالتساؤل رقم (٣) من أسئلة الدراسة ونصه " ما أثر التفاعل بين: إستراتجية التدريس(تنبؤ ـ تدوين ملاحظات)، ونوع اللغة الأم (آسيوية ـ إفريقية ـ أوربية) في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى الطلاب الناطقين بغير العربية؟

كما ترتبط نتائج هذا المحور بالفرض الخامس من فروض الدراسة ونصه " لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار الاستماع ترجع لأثر التفاعل بين: إستراتجية التدريس (تنبؤ ـ تدورين ملاحظات)، ونوع اللغة الأم (آسيوية ـ إفريقية ـ أوربية)

وللإجابة عن هذا التساؤل والتحقق من صحة الفرض؛ تم حساب تحليل التباين ثنائي الاتجاه والذي وضَّحتْ نتائجَه الجدولُ السابق رقم (٧) ويتضح من هذا الجدول أن قيمة (ف) للفروق في التفاعل بين المجموعات الستة بلغت (10.026)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠٥)، وهو ما يعني وجود فروق ترجع لأثر التفاعل بين إستراتجية التدريس ونوع اللغة الأم.ويتم توضيح التفاعل وجوانبه من خلال الرسم البياني التالي:

شكل رقم (٢) : رسم بياني يوضح جوانب التفاعل بين متغيري: إستراتجية التدريس، واللغة الأ م في تنمية مهارات الاستماع

يتضح من الرسم البياني السابق أن أعلى متوسط للأداء على اختبار الاستماع في الاختبار البعدي، جاء في صالح إستراتيجية التنبؤ لدى مجموعة الطلاب ذوي اللغات الآسيوية، وكذلك الحال مع ذوي اللغات الأفريقية الذين جاء متوسط أداء المجموعة التي درست بإستراتيجية التنبؤ لديهم أعلى أيضا بينما مجموعة الطلاب من ذوي اللغات الأوربية، فقد كان متوسط أداء الطلاب

الذين درسوا بإستراتيجية تدوين الملاحظات أعلى، وعلى هذا يمكن أن نقرر أن إستراتيجية التنبؤ كانت أكثر مناسبة للطلاب ذوي اللغات الأم الأسيوية واللغات الأم الإفريقية، بينما كانت إستراتيجية تدوين الملاحظات أكثر مناسبة للطلاب ذوي اللغات الأم الأوربية.

والنتيجة السابقة أجابت عن التساؤل الثالث من أسئلة البحث؛ حيث وجد أثر للتفاعل بين: إستراتيجية التدريس، واللغة الأم في تنمية مهارات الاستماع كما يمكن رفض الفرض الثالث من فروض البحث وقبول الفرض لبديل ونصه" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية على القياس البعدي لاختبار الاستماع ترجع لأثر التفاعل بين: إستراتيجية التدريس (تنبؤ ــ تدوين ملاحظات)، ونوع اللغة الأم (آسيوية ـ إفريقية ـ أوربية) لصالح تفاعل إستراتيجية التنبوء مع نوعي اللغة الأم: الآسيوية والإفريقية، وتفاعل إستراتيجية تدوين الملاحظات مع اللغة الأم الأوربية.

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء الخبرات السابقة والخلفية الثقافية عن اللغة العربية لدى المتعلمين، فالطلاب الآسيويون والأفارقة يمتلكون قدرا أكبر من الخبرات السابقة والخلفية المعرفية عن اللغة العربية؛ مما يؤهلهم للقيام ببعض التنبؤات والتوقعات حول النصوص التي سيستمعون إليها، بخلاف الطلاب الأوربيين الذين يمتلكون قدرا ضئيلا من الخبرات السابقة عن اللغة العربية، أو لا يمتلكون أي خبرات أو خلفية ثقافية عنها؛ مما يقلل لديهم فرص التنبؤ والتوقع حول النصوص التي سيستمعون إليها؛ لذلك لجأت هذه المجموعة إلى استخدام إستراتيجية أخرى لا تحتاج إلى خبرات سابقة عن اللغة العربية، ألا وهي إستراتيجية تدوين الملاحظات.

وتتفق تلك النتيجة مع ما يؤكده "جوه" (Goh, 2002: 231) في دراسته التي تشير إلى كيفية استعمال الخلفية المعرفية في فهم المعنى، وما يتطلبه فهم النص من معرفة سابقة تتصل بالموضوع، أو معرفة سياقية توظف من خلالها العلاقات حول التركيب العام للأحداث، فمثلا إذا سمع الدارس أن زلزالا وقع في الصين فهذا يتطلب معرفة معنى كلمة زلزال، وتوليد بعض الأسئلة مثل: أين يقع الزلزال؟ كم قوته؟ هل ألحق أضرارا؟ كم عدد القتلى؟ ما جهود الإنقاذ؟.

كما تتفق مع ما يؤكده "يونجيمي" من ضرورة استخدام المعرفة السابقة لدى المتعلمين؛ لفهم نص معين، حيث يولد لدى المتعلم فرضية حول: نوع النص وغرضه، ونطاقه، ومضمونه؛ بهدف توفير إطار مُسْبق يساعد على التعامل مع النص وفهمه. (Yongmei, 2009: 94)

فلكي يحدث التعلم يجب تزويد المتعلم بالخبرات التي تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معرفة سابقة، وتمكنه من إعادة تشكيل المعاني السابقة لديه بما يتفق مع المعاني العلمية السليمة.

- **التطبيقات المستفادة من البحث** :

البحث الحالي وضع عددا من التطبيقات يمكن الاستفادة منها في مجال تدريس اللغة العربية بوجه عام، وتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها بوجه خاص من هذه التطبيقات ما يأتي:

- استخدام بعض الاستراتيجيات المعرفية ـ بعد تطوير خطواتها وتحديدها ـ كاستراتيجيات تدريس، يمكن للمعلم أن يسير وفق خطواتها لتنمية المهارات اللغوية بشكل عام، ومهارات الاستماع المختلفة بشكل خاص.
- وضع البحث أساسًا تؤسس في ضوئه رؤى في تصميم مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، واختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية المهارات اللغوية، هذا الأساس هو مراعاة اللغات الأم وطبيعة تقاربها من العربية وثقافتها، وتفاعل ذلك مع استراتيجيات التدريس، وهو ما يدعو لدراسة أبعاد هذا التفاعل مع العديد من استراتيجيات التدريس، ومع مختلف المهارات والفنون اللغوية.
- كان من منتجات هذا البحث دليلين للنشاط وفق إستراتيجيتيالتنبوء وتدوين الملاحظات، يمكن الاسترشاد بهما عند التدريس بهاتين الإستراتيجيتين لمختلف فنون ومهارات اللغة العربية.
- لم يتناول البحث الحالي بتأثير أي من متغيرات البحث على أي من المتغيرات النفسية المختلفة للطلاب كالاتجاه أو الميل، أو الدافعية للتعلم أو غيرها لكن تفاعل الطلاب خلال التجربة، أوضحت اتجاه ايجابي واضح من طلبهم أن تدرس لهم بقية مقررات اللغة وفقا للأسلوب الذي يستخدمونه أثناء التجربة، وهو ما حدا بالباحثين لوضع هذه الملاحظة كتطبيق يمكن الاستفادة منه، وهو تتبع تأثير الاستراتجيات في هذه المتغيرات النفسية ومراعاة تعديل استراتيجيات التدريس المستخدمة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، في ضوء ما يلاحظ أو يقاس من تغيرات في السلوك النفسي للطلاب أثناء عمليات التدريس.

- **سادسا** : **توصيات البحث ومقترحاته** :

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يأتي:

- الاهتمام باستخدام إستراتيجيتي التنبوء وتدوين الملاحظات كإستراتيجيتي تدريس في تدريس مهارات الاستماع بوجه خاص، وتدريس المهارات اللغوية الأخرى بشكل عام.
- ضرورة التعرف على خصائص اللغات الأم لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، والتعرف على انسب الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لهم، وفق نوع اللغة الأم وتقاربها من العربية، وقدرة الدارس على التفاعل مع الإستراتيجية من خلال المواقف التدريسية، بالشكل الذي يساعده على اكتساب المهارات.
- الاهتمام بتدريب المعلمين على أساليب اختيار استراتيجيات وطرق وأساليب التدريس المختلفة في المواقف التدريسية المختلفة بفصول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في ضوء المعايير المختلفة التي قد تؤثر في فعاليتها في اكتساب الطلاب للمهارات.

- إعادة الدراسة مرة أخرى لتناول تأثير مجموعات اللغات المختلفة فيما بينها في تعلم مهارات الاستماع بشكل خاص، وتعلم المهارات والفنون اللغوية بشكل عام.
- إجراء دراسات مماثلة تتناول استراتيجيات تدريسية أخرى ومهارت لغوية أخرى، للتعرف على أنسب الاستراتيجيات التدريسية للطلاب الدارسين للعربية من الناطقين بغيرها.
- إجراء دراسات تتناول التاثير المتبادل بين استراتيجيات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وعدد من المتغيرات النفسية، كالاتجاهات، والثقة بالنفس الأكاديمية، والميول الدراسية، وغيرها.
- إجراء الدراسة علي عينة من دارسي اللغة العربية للناطقين بغيرها من ذوي مستويات الكفاءة المتباينة للتعرف علي أثر الكفاءة في تنمية مهارات الاستماع والتفاعل الحادث بين الاستراتيجيات ومستويات الكفاءة واللغة الام
- ترتبط مهارات الاستماع والاستراتيجيات إرتباطا وثيقا باساليب التعلم كالاسلوب السمعي والبصري وغيرهما ومن ثم توصي الدراسة بدراسة أثر اساليب التعلم مع اللغة الام والاستراتيجيات
- تناولت الدراسة إستراتيجية التنبؤ وتدوين الملاحظات من منظور تدريسي، قد ترغب دراسات اخري في تناولهم كإستراتيجيات تعلم (Learners strategies) والكشف عن اثرهم
- تدوين الملاحظات تتناسب بشكل كبير مع الاستماع الاكاديمي ومع طبيعة الاختبارات التي تسمح بتدوين الملاحظات ولعل هذا يفسر تفوق استراتيجية التنبؤ علي تدوين الملاحظات
- قد ترغب بعض الدراسات الاخري في دراسة اثر بعض استراتيجيات التدريس الاخري كالكلمة المفتاح(Listening to Key Words) الوصول الي استنتاجات (Inferences Making)، الترجمة Translationتنمية بعض مهارات الاستماع.

- **المراجع العربية** :

- ابن خلدون(١٩٩٣) ، المقدمة ، بيروت ، دار الكتب العلمية.
- إسحاق الأمين(١٩٨٣) مشكلات التداخل اللغوي في تعليم العربية لغير الناطقين بها "الأصوات والتراكيب"، مجلة معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود، ص٥٣.
- البدراوي زهران (٢٠٠٨) علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي(تحليل الأخطاء)،دار الآفاق العربية .
- حمدان نصر (١٩٩٥)، أثرتعلّم مهارات الاستماع والكتابة التعبيرية باللغة العربية على تعلّم المهارات ذاتها باللغة الإنجليزية، المجلة العربية للتربية، تونس، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، ص ٢٢٩.
- خلف الديب عثمان محمد (٢٠٠٣) فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعليم اللغة العربية على تنمية بعض مهارات القراؤة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الأزهر

- داليا سيد هاشم(٢٠٠٥) انتقال أثر التدريب السلبي بين تعلم اللغتين الإنجليزية والفرنسية في مدارس التعليم العام، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد١١، العدد٤.
- رشدي طعيمة (٢٠٠٤)المهارات اللغوية : مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي القاهرة.
- سعاد علماني(١٩٩٧) الاستماع والتحدث بين النظرية والتطبيق، مجلة التربية، الإمارات العدد ١٤٩.
- سوزان م جاس، لاري سلينكر(٢٠٠٩)اكتساب اللغة الثانية، الجزء الأول، ترجمة "ماجد الحمد"، منشورات جامعة الملك سعود.
- عبدالخالق آل مشهور(٢٠١٠) فعالية برنامج مقترح في اللغة العربية في تنمية بعض مهارات التمييز السمعي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي في منطقة عسير، ماجستير"غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الملك خالد.
- عبد العزيز العصيلي (٢٠١٠)النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية مطبوعات جامعة الإمام.
- عفراء إبراهيم(١٩٩٠) مهارات الاستماع في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وطرق وأساليب تدريسها والتدريب عليها، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- علي مدكور(١٩٩٠) مهارات الاستماع وأثرها في التعبير التحريري لتلاميذ الصف الأول من المرحلة المتوسطة، مجلة دراسات تربوية، المجلد٥، العدد٤.
- عوض أحمد أدروب(٢٠١١) مشكلات تعليم اللغة العربية في مناطق التداخل اللغوي في السودان، مجلة دراسات تربوية، السودان، العدد٢٣، ص ١٤٠.
- كاثرين شارملو(١٩٩٣) تأثير استراتيجية التساؤل الذاتي والتنبؤ على عملية الفهم رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية كين، نيو جيرسي.
- محمد السيد أحمد(٢٠٠٧) برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٦٣.
- محمد زين العابدين(٢٠٠٣) فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في ضوء المدخل التواصلي دكتوراة "غير منشورة"، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد صالح الشنطي(٢٠٠٣)المهارات اللغوية مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها ط٥، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل.
- محمد علي الخولي(١٩٩٨) الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية، ط١، الرياض.
- ـــــــــــــ(١٩٨٩) تأثير التداخل اللغوي في تعلم اللغة الثانية وتعليمها، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية/ م١، ع١- ٢.
- محمود رشدي خاطر وآخرين(١٩٨٩)طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٤، دار المعرفة، القاهرة.
- مصطفى رسلان، محمد موسى(٢٠٠٧)مهارات الاتصال باللغة العربية، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي.
- المهدي علي البدري(١٩٩٠) مهارات الاستماع لدى طلاب دور المعلمين والمعلمات "دراسة تقويمية"، دكتوراة "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- ميجل سجوان ، ووليام مكاي(١٩٩٤)التعليم وثنائية اللغة: ترجمة إبراهيم بن محمد القعيدومحمد عاطف مجاهد محمد ، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ناصف عبد العزيز، مصطفى سليمان(١٩٩٥)تدريبات فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية ط٢، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، .

- نجاة عبدالرحمن اليازجى (٢٠٠٦) الجمع بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية، مؤتمر التعليم باللغات الأجنبية في العالم العربي، كلية دار العلوم جامعة القاهرة.
- هداية هداية إبراهيم(٢٠٠٨) برنامج مقترح لعلاج الصعوبات اللغوية الشائعة في كتابات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء مدخل التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، دكتوراة "غير منشورة"، معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.
- هداية هداية إبراهيم(٢٠١٢) إستراتيجية مقترحة في ضوء المدخل التواصلي لتنمية مهارات الفهم السمعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود، العدد.
- هدى الهزاع١٤٢٢هـ) الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة الإنجليزية في تدريس فهم المسموع لطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- يحيى عريشي(١٤١١) مهارة الاستماع وطرق قياسها وتنميتها لدى دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها بالمستوى الأول والثاني، ماجستير "غير منشورة"، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الإمام محمد بن سعود.

• المراجع الأجنبية :

- Burkhalter, N. (1990).Second Language Writing Mistakes: Are They Cognitively or Developmentally Based"? Paper Present at the Annual Meeting of the Second language Research Forum, New Mexico, U.S.A.
- Carrier, K. (2003) Improving High School English Language Learners' Second Language Listening Through Strategy Instruction, Bilingual Research Journal, 27, 3, pp. 383-408.
- Danaher, Mike (1996) Teaching Listening Skills to JFL Students in Australia, Language Learning Journal, 13, 2, pp. 42=44.
- El Attar, E. (2008). The Effectiveness of Using Reciprocal Teaching Strategies in Developing Faculty of Education EFL Students' Listening Comprehension Skills. A Master Thesis, Faculty of Education, Zagazig University, Egypt.
- Gass, S. & Selinker, L. (1983). Language Transfer in Language Learning. Rowley, Mass: Newbury House.
- Goh, C. (2000) ACognitive Perspective on Language Learners Listening problems. System.28, pp. 55-75. .
- Graves, K. (2000) Designing Language Courses: A Guide for Teachers. Boston, MA: Heinle and Heinle.
- Howe, M.J." Note-Taking Strategy Review and Long- Term Retention of Verbal Information." Journal of educational research
- Mitchell, H. (2010). The Listening Strategies of Tunisian University EFL Learners: A Strategy-Based Approach to Listening to Oral English Texts. Unpublished Ph.D., Indiana University of Pennsylvania.

- LavinM. (1971). The Relative Effectiveness of Three Types of Notes Used as Adjunct Study Activities to group audiovisual instruction". Dissertation abstracts international, vol. 32
- Northcraft, G &Jernstedt, G. (1975). Comparison of Four Teaching Methodologies forLarge Lecture Classes. Psychological Reports, 36, 2, pp. 599-606.
- Richards, J. (1992. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Harlow, Essex, UK: Longman.
- Charmello C. (1993) Self-Questioning Prediction Strategy`s Effect on Comprehension. Unpublished Master Thesis, Kean College of New Jersey.
- Jiang, Y. (2009). Predicting Strategy and Listening Comprehension, Asian Social Science Journal, 5 (1), pp. 93-97.
- Underwood, M. (1989). Teaching Listening. New York: Longman.
- Alghazo, M. &Alghazo, M. (2004). Transfer of Reading and Writing Skills From Frist Language To Second Language, The Egyptian Association Reading and Knowledge Journal, No. (32.
- Bojana, P. (2005) Contrastive Rhetoric in the Writing Classroom: A Case Study. English for Specific Purposes, 24, 2, pp. 213-228
- Kupferberg, I. (1999). The Cognitive Turn of Contrastive Analysis. Language Awareness Journal, 8, 3, pp. 210-213.

❋❋❋❋❋❋❋