تأثير البرامج الصيفية المكثفة على المكتسبات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية
-الاستماع والحديث أنموذجا-

د. مريم الساهلي

مقدمة

لقد ازداد الإقبال على تعلّم اللغة العربية في العشرية الثانية من القرن الواحد والعشرين؛ حيث شهدتْ أعداد الطلاب الأجانب عامة، والأمريكيين خاصة، تزايداً ملحوظاً في أمريكا وفي البلدان العربية، و يرجع ذلك بالأساس إلى أحداث الحادي عشر من شتنبر ٢٠٠١، فضلا عما شهدته بعض البلدان العربية من أحداث سياسية زمن "الربيع العربي"، مما كان له أثر على عدد الطلبة الذين يتعلمون اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث ارتفع عدد الطلبة المسجلين في الجامعات الأمريكية لدراسة العربية حسب فورمان وغولدبرغ ولوسين إلى ٣٥،٠٨٣ Furman، Goldberg، & Lusin (٢٠٠٩). تمّت دعوة مؤسسات التعليم العالي الأمريكية إلى تعزيز تجربة الطلاب في تعلم اللغة العربية وثقافتها، وذلك بإرسال الطلاب إلى الدول العربية لتطوير قدرتهم التواصلية من خلال تعلم اللغة والاندماج في المجتمعات العربية.

انتشرت برامج مكثفة طَوال السنة الدراسية، وفي الأصياف في مجموعة البلدان العربية خاصة منها الأردن والمغرب، وسلطنة عمان والامارات العربية المتحدة لتنمية قدرات الطلاب اللغوية والثقافية. ويرى المشرفون على هذه البرامج، إداريون وأساتذة، أنّها ترفع من القدرة اللغوية لدى الطلاب بناء على درجاتهم في نهاية البرامج المكثفة، إلا أنّ الدراسات الميدانية التي تقيّم الكفاءة التواصلية لطلبة اللغة العربية استماعاً وحديثاً لم يتمّ البحث فيها حسب ما اطّلعت عليه. تأتي هذه الدراسة لسدّ الثغرة، ولكشف مدى استفادة الطلاب من دراستهم بالبرنامج الصيفي المكثف بالمغرب قمنا بتقييم تعلمات الطلاب في مهارتي الاستماع والحديث،كما قمنا باستجوابات معهم لمعرفة توجهاتهم وتصوراتهم حول تعلّم اللغة العربية بالمغرب.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

رغم أهمية تعلّم اللغات الأجنبية في بيئتها الطبيعية، كشفت نتائج بعض الأبحاث الميدانية المتعلقة بتعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها عن تحديات يعيشها الطلاب في مجتمع اللغة تعيق تعلماتهم (Shiri، ٢٠١٣ ; Trentman، ٢٠١٣ ; Palmer، ٢٠٠٨)

تعود هذه المعيقات إلى طلبة اللغة العربية الذين يأتون من بلدانهم من أجل الدراسة وهم مازالوا مبتدئين، كما تعود إلى المعيقات التي يواجها الطالب الأجنبي في تواصله مع الآخر المتحدث باللغة العربية الذي يبدي إحجاما حينما يتعلق الأمر بالتواصل مع المتعلم من الناطقين بغير العربية. هذه التحديات تؤدي بالطلاب إلى الحديث بلغتهم الأم والتقوقع داخل مجتمع الطلاب الأجانب، بدل الانغماس في التواصل بالعربية والاندماج في المجتمعات العربية. ركّزت الدراسات السابقة حول تعلمات دارسي العربية على اتجاهات ودافعية الطلاب بينما ستركّز هذه الدراسة على تعلّمات الطلاب في مهارتي الاستماع والحديث، وهما مهارتان مهمتان في العملية التواصلية باللغة الأجنبية.

يُعتبر طلبة اللغة العربية قطبا جديدا في الجامعات والمراكز العربية، ولذلك وجبت دراسة تعلماتهم وتحليلها، إضافة إلى ربط هذه التعلمات بمتغيرات لها أهمية كبيرة في العملية التعلمية وهي البيئة التي يتعلّم فيها الطلاب داخل الصفوف، ومن خلال علاقاتهم الاجتماعية التي يوفرها البرنامج والتي يربطونها خلال رحلاتهم وإقامتهم مع الأسر المغربية.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

دراسات سابقة :

الدراسة بالخارج وأثرها على تعلّمات الطلاب اللغوية والثقافية

لم تكن نتائج الدراسات اللغوية التي اهتمت بالبحث في أثر دراسة اللغات الأجنبية في بيئتها الطبيعية على تعلمات الطلاب حاسمة؛ حيث أثبت البعض منها أن للدراسة بالخارج آثار حسنة على تعلم اللغة (Churchill & Ginsberg، Davidson، Brecht، ١٩٩٥؛ DuFon، ٢٠٠٦؛ Kinginger، ٢٠٠٨)

بينما أشار آخرون إلى أن تعلم لغة أجنبية في الخارج قد يعرقل أحيانا تطوّر القدرة التواصلية للطلبة (Belnap، ٢٠٠٨ ؛ Dewey، Belnap، Hillstrom، ٢٠١٣؛ Kuntz & Belnap ؛ ٢٠٠١، Palmer ؛ ٢٠٠٧، Trentman ؛ ٢٠١٣)

فعلى سبيل المثال، وجد Dewey، Belnap، &Hillstrom قرائن قليلة تثبت استعمال العربية خلال فترة الدراسة بالخارج؛ حيث توصلوا، من خلال دراستهم لعينة من الطلاب الأمريكيين الذين ذهبوا لتعلم اللغة العربية في البلاد العربية، تكلموا الإنجليزية أكثر من العربية . ربطت بعض الدراسات استفادة الطلاب من دراستهم وعيشهم بالخارج بالمدة التي يقضونها في البلد الأم للغة؛ فحتى يستفيد الطالب من هذه التجربة عليه، على الأقل، أن يدرس فصلا دراسيا واحداً (Brecht، Davidson، & Ginsberg، ١٩٥٥،ص.٥٥)، بينما توصلت Freed،b١٩٩٥.) في دراستها حول مدى استفادة الطلاب من دراستهم بالخارج إلى أن الطلاقة الشفوية تزيد لدى هؤلاء المتعلّمين، فيما قدمت دراسات أخرى معلومات قيمة تفيد بأن طلبة اللغة بالخارج يحققون تقدما ملموسا على مستوى مهارة المحادثة، خاصة طلبة المستوى المبتدئ مقارنة مع المتقدمين. كما توصلت Freed إلى أن المتعلمين الذين كانت كفاءاتهم متدنية عند بداية الفصل، طَوّروا مهاراتهم اللغوية مقارنة بزملائهم الذين لم يدرسوا بالخارج (Freedb، ١٩٩٥؛ Brechet et al.،١٩٠٥؛ Lapkin، Hart، &Swain، ١٩٩٥) وكشفتْ دراسة Dewey وزملائه، حول مدى استفادة الطلاب الأمريكيين من تعلم اللغة العربية في برنامجين لغويين بالأردن والمغرب أن الطلبة يتعلمون العربية أكثر داخل الفصول الدراسية بحكم أنهم يستخدمونها مع أساتذتهم وزملائهم، بينما يستخدمون اللغة الإنجليزية وسيلة للتواصل الاجتماعي مع بعضهم البعض ومع أبناء البلد، هذا بالإضافة إلى أنّ استخدامهم للغة العربية يبقى محدودا في المهمات اليومية البسيطة (Dewey، Belnap، Hillstrom، ٢٠١٣). أما دراسة Trentman، فقد توصّلتْ إلى أن الطلبة كانوا يتحدثون الإنجليزية والعربية بشكل متكافئ خارج الصفوف ،كما أنها استنتجت أن استخدام اللغة الانجليزية ساهم بشكل إيجابي في تعلمهم العربية. (Trentman، ٢٠١٣)

أهمّية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها فيما يأتي:

- تأتي هذه الدراسة اللسانية التطبيقية للتوقف عند العوامل والمتغيرات التي تسهم في تطوير الكفاءة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية من خلال محاولة مقاربة الإشكالية الآتية:
- فهي تعتبر إضافة إلى البحوث الميدانية حول تعلم اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية، فهناك القليل من الدراسات الكمية-الكيفية حول تعلمات الطلاب خلال دراستهم بالخارج.
- هذا بالاضافة إلى أنه من خلال معرفة مواطن الضعف والقوة في البرامج القصيرة المدى، مقارنة بغيرها من البرامج، يتمكن المشرفون على هذه البرامج من تحسينها.

حدود الدراسة

تتحدّد نتائج هذه الدّراسة وفق ما يأتي:

- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدّراسة حسب المعطيات الموجودة في زمنها المحدد لمدة شهرين؛
- الحدود المكانية: تتحدد هذه الدراسة في المعطيات الموجودة في جامعة الأخوين بالمغرب في إطار برنامج اللغة العربية ودراسات شمال

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

إفريقيا (ARANASأراناس)؛

- الحدود البشرية: وقد تشكلت عينة البحث من طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها، الملتحقين بالبرنامج الصيفي لتعليم العربية.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع الطلبة المسجلين في البرنامج الصيفي بجامعة الأخوين لمدة ٨ أسابيع، والبالغ عددهم ٣٣ طالبا، أغلبية الطلاب تتراوح أعمارهم بين ١٨ و٢٣ سنة، كما أن هذه العينة تشكّلت من عدد أكبر من طلاب السنة الثالثة والأخيرة في مرحلة الإجازة من التعليم الجامعي بـ ١٣طالبا (٣٩،٤٪).

الجدول رقم ١. توزيع عينة الدراسة حسب مستوياتها في اللغة العربية الفصحى

		المبتدئ	المتوسط١	المتوسط٢	المتوسط٣	المتقدم	المجموع	٪
السنة الدراسية الجامعية	الأولى	١	٣	٣	٢	١	١٠	٣٠,٣
	الثانية	٠	٣	٢	٠	١	٦	١٨,٢
	الثالثة	٤	٣	٢	٣	١	١٣	٣٩,٤
	الماجستير	٠	٠	١	٠	٠	١	٣,٠
	غير ذلك	٠	١	١	١	٠	٣	٩,١
	المجموع	٥	١٠	٩	٦	٣	٣٣	١٠٠

يبدو من خلال الجدول ١ أنّ أكبر عدد من المشاركين في البرنامج ينتمون إلى السنة الثالثة والأخيرة؛ ومازال مستواهم يتراوح بين المستوى المبتدئ والمستوى المتوسط، مما يجعلنا نستنتج أنّ الطلاب الأمريكيين يتخرّجون دون التمكن الكامل من اللغة العربية.

أسئلة الدراسة

تأتي هذه الدراسة اللسانية التطبيقية للتوقف عند العوامل والمتغيرات التي تسهم في تطوير القدرة التواصلية عند طلبة اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية من خلال مقاربة الإشكالية الآتية: هل توجد علاقة بين البيئة التربوية-الثقافية وتعلمات الطلاب اللغوية خاصة في مهارتي الاستماع والحديث خلال البرامج المكثفة بالخارج؟

وتفرّعت عن هذه الاشكالية ثلاثة أسئلة:

- أولا: هل هناك علاقة ترابط بين مهارتي الاستماع والحديث؟ إن الإجابة عن هذا السؤال من شأنها أن تثبت، أولا، صحة هذين المتغيرين المستقلين لهذا البحث ،وثانيا وجود علاقة ترابط بين المهارتين.
- ثانيا: هل توجد علاقة ترابط دالة بين البرنامج الصيفي المكثف وتطوير مهارة الاستماع؟
- ثالثا: هل توجد علاقة ترابط دالة بين البرنامج الصيفي المكثف وتطوير مهارة الحديث لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها؟

أدوات الدّراسة

من أجل الاجابة عن هذه الاسئلة اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يتضمن الإحصاء الوصفي والاستدلالي، بالاضافة إلى مقابلات شبه منظمة قمنا بها مع طلاب البرنامج الصيفي المكثف لسبر توجهاتهم ودافعيتهم لتعلم اللغة العربية. تم الاعتماد على أدوات تحليل مختلفة، فلقياس مردودية الطلاب في مهارتي الاستماع والحديث تمّ الارتكاز على نتائج الامتحانين: القبلي والبعدي للمهارتين محور الدراسة ، كما اعتمدنا على معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية في تحديد مستويات الطلاب، عند تطوير الامتحان القبلي

لمهارة الاستماع، وعند تقييم مستواهم في مهارة الحديث. ولتحديد قدرة الطلاب التواصلية، قمنا بتصميم امتحان إليكتروني، يستهدف المهارات اللغوية (القراءة والكتابة والاستماع) إضافة إلى المفردات والقواعد. في نهاية البرنامج، اجتاز الطلاب امتحان مهارة الاستماع واختبار تحديد الكفاية الشفهية فقط، لأن هذا البحث يستهدف قياس تعلمات الطلاب في هاتين المهارتين. ولم يكن لزاما على الطلاب أن يجتازوا امتحان الكفاءة البعدي.

كما يبدو من الجدول رقم ٢، اعتمدنا امتحان تحديد المستوى في مهارتي الاستماع والحديث الذي أجريناه قبل بداية البرنامج الصيفي في شهر مايو، والذي أخذه الطلاب مرة ثانية بعد نهاية شهر يوليو بعد أن قضوا دورتين مكثفتين، شملتا اثنتين وعشرين ساعة أسبوعيا في تعلم اللغة العربية الفصحى و سبّع عشرة ساعة في دراسة العامية المغربية. بالاضافة إلى هذا، قمنا بمقابلات شبه منظمة مع عشرة طلاب رمنا فيها التعرف على دوافعهم واتجاهاتهم في تعلم اللغة العربية. وللقيام بالتحليلات الإحصائية للمعطيات استخدمنا برنامجSPSS البرنامج الإحصائي للعلوم الإجتماعية.

أما بالنسبة للمستويات، التي قسّمنا الطلاب إليها، فهي مستويات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية، ومن أجل حوسبتها إحصائيا مستخدمين برنامجSPSS قمنا بإسناد رقم لكل مستوى: من المبتدئ الأدنى إلى المتميّز(من ١ إلى ١٠). ونوضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

الجدول رقم٢ . مستويات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات ومقابلاتها العددية

مستويات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية		
المبتدئ	الأدنى	1
	الأوسط	2
	الأعلى	3
المتوسط	الأدنى	4
	الأوسط	5
	الأعلى	6
المتقدم	الأدنى	7
	الأوسط	8
	الأعلى	9
المتميز		10

نتائج الدراسة ومناقشتها

أما بالنسبة للنتائج فنوردها وفق ما يأتي:

للإجابة عن السؤال الأول، هل هناك علاقة ترابط بين مهارتي الاستماع والحديث؟ قمنا باختبار فرضية أن هناك علاقة ترابط دالة إحصائيا بين مهارتي الاستماع والحديث.

أظهرت النتائج أن هناك بالفعل علاقة ارتباطية دالة بين المهارتين، حيث ان الطلاب الذين كان تحصيلهم عاليا في مهارة الاستماع كان أيضا عاليا في مهارة الحديث والعكس صحيح، وذلك حسب معامل سبيرمان للارتباط Spearman' rho حيث وصلت درجته إلى (r=.90). فكلما كان مستوى الطالب عاليا في مهارة الاستماع في اللغة العربية، كلما كان مستواه عاليا أيضا في مهارة الحديث بالفصحى والعكس صحيح. وتكمن أهمية هذه النتيجة، أولا، في أنه يجب تدريس المهارتين بشكل يربط بينهما خلال العملية التعليمية حيث يتم تعزيز مهارة الاستماع من خلال مهارة الحديث والعكس، وثانيا يبدو أن البرنامج الصيفي عزّز هاتين المهارتين، من خلال المواد التدريسية وطريقة التدريس خاصة في المستوى المبتدئ. وتؤكد دراسات أخرى هذه النتيجة، حيث كشفت فييتن (Feyten، ١٩٩١) عن وجود علاقة

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

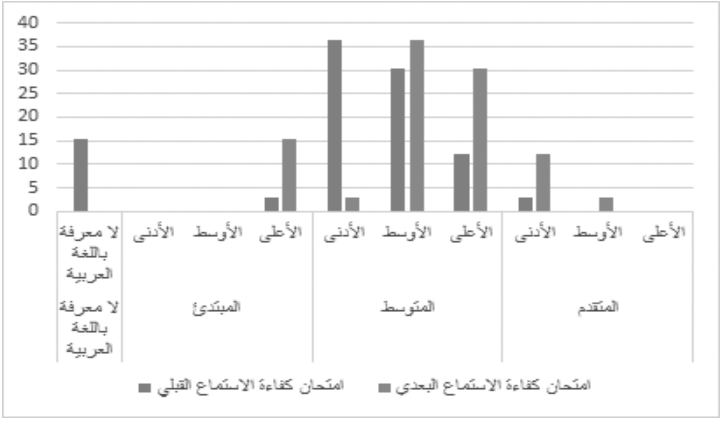
هامة بين القدرة على الاستماع والكفاءة في اللغة الثانية، وبين القدرة على الاستماع ومهارات الفهم وبين مهارة الاستماع والقدرة على الحديث. كما وجدت (Dunkel، ١٩٩١) أن مهارتي الاستماع والحديث ترتبطان ببعضهما البعض مثل ما هو الحال عليه في التواصل اليومي، وعلى أن تدريس الاستماع يجب ان يسبق تدريس الحديث. كما أن تافيل (Tavel، ٢٠١٠) كشفت على أن تدريس المهارتين بطريقة تكاملية يُسهم في نجاح المتعلم في عمليات الفهم والإنتاج باللغة الإنجليزية.

ثانيا: هل توجد علاقة ترابط دالة بين البرنامج الصيفي المكثف وتطوير مهارتي الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية؟

الجدول رقم ٣. نتائج الطلاب في امتحان تحديد المستوى القبلي والبعدي

		امتحان كفاءة الاستماع القبلي		امتحان كفاءة الاستماع البعدي	
		العدد	٪	العدد	٪
لامعرفة باللغة العربية		٥	١٥,٢	٠	٠
المبتدئ	الأدنى	٠	٠	٠	٠
	الأوسط	٠	٠	٠	٠
	الأعلى	١	٣	٥	١٥,٢
	المجموع	٦	١٨,٢	٥	١٥,٢
المتوسط	الأدنى	١٢	٣٦,٤	١	٣
	الأوسط	١٠	٣٠,٤	١٢	٣٦,٤
	الأعلى	٤	١٢,١	١٠	٣٠,٣
	المجموع	٢٦	٧٨,٨	٢٣	٦٩,٧
المتقدم	الأدنى	١	٣	٤	١٢,١
	الأوسط	٠	٠	١	٣
	الأعلى	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١	٣	٥	١٥,١

الجدول رقم ٤. مبيان نتائج الطلاب في الامتحان القبلي والبعدي لمهارة الاستماع



ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

استنادا إلى نتائج الاختبارات السابقة نستنتج ما يأتي:

تشير نتائج اختبار الاستماع البعدي أنّ نسبة ١٥,٢٪، من مجتمع عينة البحث، وصلت إلى المستوى المبتدئ العالي، و٦٩,٧٪ بلغت المستوى المتوسط، بينما تقدمت نسبة ١٥,١٪ إلى المستوى المتقدم. يوضح الرسم المبياني أن نتائج الامتحان البعدي تمركزت حول المستويين المتوسط الأوسط والمتوسط الأعلى؛ حيث تشير الإحصاءات أن مهارة الاستماع لدى الطلاب تطوّرت، ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين متوسط الامتحان البعدي والقبلي دالا إحصائيا، قمنا بحساب القيمة "تاء" للاختبار التائي التي وصلت إلى ١٠,٢٧ وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة ٠,٠٥. وهذا يعني وجود تطور ملحوظ بين مستوى الطلاب في الامتحان القبلي والامتحان البعدي لمهارة الاستماع.

الجدول رقم ٥. نتائج الامتحان التائي لمهارة الاستماع

	نتائج الاستماع القبلي	نتائج الاستماع البعدي
المتوسط	٤	٥,٣٠
الانحراف المعياريّ	١,٩٠٤	١,٢٨٧

ثالثا: هل توجد علاقة ترابط دالة بين البرنامج الصيفي المكثف وتطوير مهارة الحديث لدى متعلمي اللغة العربية؟

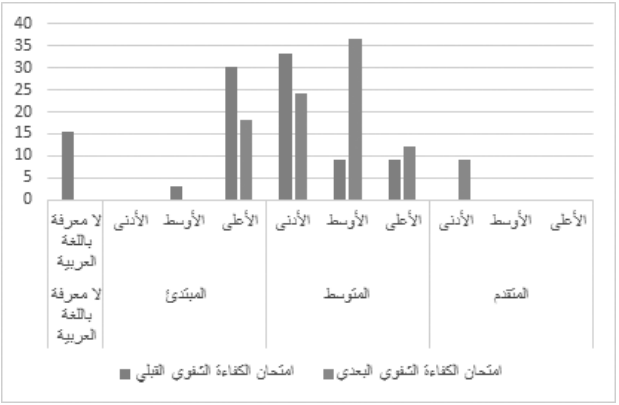
توصلنا من خلال نتائج امتحان الكفاءة الشفوية القبلي إلى أن ١٦ طالبا كانوا في المستويات الفرعية للمستوى المبتدئ، أي ما يعادل ٤٨,٥٪ في المئة، بينما ١٧ طالبا كانوا في المستوى المتوسط أي ما يعادل ٥١,٥ ٪. بعد نهاية البرنامج توصلنا من خلال الامتحان البعدي إلى أن نسبة ١٨,٢٪ انتقلت إلى المستوى المبتدئ الأعلى وبلغت نسبة ٧٢,٨٪ من العينة المستوى المتوسط و٩,٠ ٪من الطلاب وصلوا إلى المستوى المتقدم. ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق ذا دلالة إحصائية، تمّ حساب القيمة "تاء" للاختبار التائي، التي وصلت إلى ١٠,٧١ عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ فهناك تطور ملحوظ بين نتائج الامتحان القبلي والبعدي في مهارة الحديث.

الجدول رقم٦. نتائج الطلاب في الامتحان القبلي والبعدي لمهارة الحديث

		امتحان الكفاءة الشفوي القبلي		امتحان الكفاءة الشفوي البعدي	
		العدد	٪	العدد	٪
لا معرفة باللغة العربية		٥	١٥,٥	٠	٠
المبتدئ	الأدنى	٠	٠	٠	٠
	الأوسط	١	٣	٠	٠
	الأعلى	١٠	٣٠,٣	٦	١٨,٢
	المجموع	١٦	٤٨,٥	٦	١٨,٢
المتوسط	الأدنى	١١	٣٣,٣	٨	٢٤,٢
	الأوسط	٣	٩,١	١٢	٣٦,٤
	الأعلى	٣	٩,١	٤	١٢,٢
	المجموع	١٧	٥١,٥	٢٤	٧٢,٨
المتقدم	الأدنى	٠	٠	٣	٩,١
	الأوسط	٠	٠	٠	٠
	الأعلى		٠	٠	٠
	المجموع	٠	٠	٣	٩,١

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

الجدول رقم ٧. مبيان نتائج الطلاب في الامتحان القبلي والبعدي لمهارة الحديث



الجدول رقم٨. نتائج الامتحان الثنائي لمهارة الحديث

	امتحان الكفاءة الشفوية القبلي	امتحان الكفاءة الشفوية البعدي
المتوسط	٣,٣٠	٤,٧٠
الانحراف المعياري	١,٩٠٤	١,٢٨٧

من نتائج الاختبارات السابقة نستنتج ما يأتي:

أظهرت نتائج الطلاب، فيما يرتبط بالاختبارين القبلي والبعدي لمهارة المحادثة، أنّ هناك علاقة بين تعلّمات/مردودية الطلاب في الاستماع والحديث وبين البيئة التربوية والثقافية، حيث تقدم طلاب المبتدئ، أي الطلاب الذين لم تكن لديهم معرفة باللغة العربية بمستويين فرعيين وطلاب المستوى المتوسط تقدموا بمستوى فرعي واحد، وقد يعزو هذا إلى التدريس في الصفوف، وإلى المواد التعليمية والمدرسين، كل هذه العناصر مجتمعة أسهمت في تحقيق نتائج ملموسة. كما أكدت المقابلات التي أجريناها، من أجل معرفة توجهات الطلاب نحو أساتذتهم وحول مجتمعهم الجديد، ردود فعل إيجابية من الطلبة تجاه الأساتذة والأساتذة المساعدين.

في نهاية البرنامج، تم تصنيف معظم الطلاب في المستويات المتفرعة عن المستوى المتوسط، وهذا يعني ان المؤسسات التعليمية بأمريكا ترسل طلابها في المراحل الابتدائية من تعلم العربية، رغم أنهم طلاب في سنتهم الأخيرة قبل التخرج، فمستواهم دون المهارات الضرورية للتواصل باللغة العربية. وهذا يدعونا إلى سؤال آخر: هل يستفيد طلاب المستويات الدنيا: المبتدئ والمتوسط الأدنى من الدراسة بالخارج؟ أليس بإمكانهم أن يحققوا المكاسب اللغوية نفسها في مؤسساتهم دون الانخراط في البرامج الصيفية المكثفة؟ وكانت نتائج هذا السؤال متسقة مع نتائج البحوث المتعلقة بالدراسة بالخارج وتعلم اللغة الثانية خلال البرامج الصيفية القصيرة. فدراسة آلن وهيرون (Allen&Herron، ٢٠٠٣) مثلا وجدت أن ٢٥ متعلما للغة الفرنسية طوروا مستواهم في مهارتي الاستماع والحديث خلال ٦ أسابيع بفرنسا.

نتائج المقابلات مع الطلاب

استخلصنا من المقابلات التي أجريناها مع عشرة طلاب حول تجاربهم في البرنامج الصيفي المكثف وفي المغرب بصفة عامة ما يلي:

- أكدت هذه المقابلات على أنّ الطلاب بذلوا الكثير من الجهد في القيام بواجباتهم الدراسية، وفي حضور الأنشطة الموازية كما تفاعلوا بشكل إيجابي مع الرحلات الثقافية التي نظمها البرنامج. وكشفت مقابلاتنا مع الطلاب على أنهم تكلموا باللغة العربية مع مدرسيهم

ومع المساعدين فقط.

- تبين لنا من خلال تجارب الطلاب أنهم عاشوا تجارب ايجابية وأخرى سلبية في مجتمعهم الجديد؛ فبينما رحّب بعض المغاربة بالطلاب الذين تكلموا بالعربية، لم يشجع البعض الاخر الطلاب على الكلام بهذه اللغة.
- استنتجنا من خلال المقابلات مع الطلاب أنّهم لم يستفيدوا من السكن مع الطالب المغربي في السكن الجامعي كما أنهم عبّروا عن استيائهم من بعض العائلات التي حاولت الحديث معهم باللغة الفرنسية بدل العربية أو بالعربية المغربية بدل الفصحى. عدم استفادة الطلاب من السكن مع طالب مغربي ربّما تُعزى إلى أنّ الطالب المغربيّ كان مشغولا بدراسته خلال الصيف كما أنه يتوقع أن يتكلم بالإنجليزية مع الطلاب الأمريكيين لتحسين لغته الإنجليزية.
- من خلال نتائج المقابلات وجدنا فئتين من الطلاب، طلاب المستوى المبتدئ والمتوسط لم يتكلموا بالعربية خارج الصفوف ، من الممكن أن نعزو ذلك إلى عامل القلق. فالطلاب عادة ما يشعرون بالقلق وهم يتكلمون العربية خارج الصفوف، أما الطلاب في المستوى المتوسط العالي والمتقدم الذين تكلموا بالعربية فقد تواصلوا بالعربية الفصحى. وهذا ممكن أن يعزى إلى أن البرنامج الصيفي المكثف لم يركّز على تعليم الطلاب العربية المغربية حيث يتم تخصيص سبع عشرة حصة فقط ،مقابل مئة وثمانين حصة للغة العربية الفصيحة لمدة شهرين.
- لم يعبّر الطلاب عن انتقادهم لعدم تعلمهم العربية المغربية، بل بالعكس كانوا ينظرون إلى المغاربة الذين يتواصلون معهم بالدارجة على أنهم لا يتقنون الفصحى. يمكن أن نعزوَ هذا إلى تركيز البرنامج على تعلّم العربية الفصحى. فبدلا من أن يشعر الطالب بالرغبة في التواصل بالعربية المغربية داخل المجتمع المغربي، فضل الحديث وممارسة ما تعلمهُ في الصف من قواعد وتراكيب ومفردات. هنا نلاحظ أن طلاب العينة في الصفوف المتقدمة استخدموا العربية الفصيحة لتفعيل ما تعلّموه في الصف، وللتأكد من صحة تعلّماتهم من مفردات وقواعد، بدلا من التركيز على نجاح الوظيفة اللغوية التي هم بصددها. بعض الدراسات الميدانية الأخرى في روسيا توصّلت إلى النتائج نفسها حيث قام المتعلمون باستخدام لغة الفصل الدراسي مع مجتمع اللغة بدلا من التفكير في أداء المهام اللغوية بنجاح. فقد توصّل ميلر وغينسبر إلى أنّ الطلاب الأمريكيين في روسيا كانوا يركزون على شكل اللغة بدلا من كيفية استخدامها للتواصل مع الناطقين بالروسية (Miller & Ginsberg ١٩٩٥، ص. ٣٠٦).
- من بين نتائج الاحصاءات الوصفية لهذه الدراسة توصلنا إلى أنّ طلاب هذه العينة كانتْ لهم دافعية قوية لتعلم اللغة العربية للتواصل مع الناطقين بها. ولكن يبدو أنّ مستوى الطالب يُحدّد متى ومع من يستخدم هذه اللغة. بينما يستخدم الطلاب المتقدّمون اللغة العربية في الصف وخارجه، يقتصر طلاب المستوى المبتدئ والمتوسط على استخدام العربية مع الأساتذة والمعيدين. توصلت ترينتمان (Trentman، ٢٠١٣)إلى النتيجة نفسها حيث وجدت أن متعلمي العربية استخدموا الإنجليزية أكثر من العربية وذلك راجع إلى ضعف معرفتهم باللغة كما أن هناك عامل القلق الذي يؤثر على الطلاب لدى تواصلهم مع أبناء اللغة.

خلاصات

إنّ برامج تعليم اللغة العربية الصيفية المكثفة القصيرة تعرف بعض التحديات من بينها مستوى الطلاب المبتدئ والمتوسط، وازدواجية اللغة بين الفصيح والعامي، وقصر المدة التي يقضيها الطلاب في المجتمع الناطق بالعربية، وبالرغم من هذا فمن الممكن القيام ببعض التغييرات على هذه البرامج لتحقيق نتائج أفضل، نذكر منها:

١. بناء المنهاج استنادا إلى الكفاءة اللغوية؛ حيث يتم التركيز على تدريس اللغة المحكية في المستويات الابتدائية والوسطى مع انتقال سلس إلى تعلّم اللغة العربية الفصحى في المستويات المتقدمة؛

٢. تدريس المهارات الأربع بشكل تكاملي يدمج بينها بالإضافة إلى التركيز على تدريس مهارة الاستماع والحديث في الصفوف الابتدائية والقراءة والكتابة في الصفوف المتقدمة؛

٣. تحفيز الطلاب بإنتاج مواد تستخدم التكنولوجيا مواكبة لفئتهم العمرية ولاهتماماتهم؛

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٤. تأطير العائلات المغربية المضيفة وتأطير الطلاب المغاربة الذين سيشاركون السكن مع الطالب الأمريكي وتحفيزهم بتخصيص منحة مالية لهم على هذا العمل.

٥. إنتاج مواد تدريسية لها علاقة بالبيئة الاجتماعية والثقافية الذي يدرس فيه الطلاب؛

٦. تقييم الطلاب قبل بداية البرنامج وبعده، وتصميم أدوات لتقييم البرنامج في كليته؛

٧. انخراط المؤسسة التعليمية في تكوين اساتذتها في تعليم العربية باعتبارها لغة ثانية وفي إعادة تكوينهم.

المراجع

Allen، H. W.، & Herron، C. (٢٠٠٣). A mixed-methodology investigation of the linguistic and affective outcomes of summer study abroad. Foreign Language Annals، ٣٨٥–٣٧٠ ،(٣)٣٦.

Belnap، R. K. (٢٠٠٨). If You Build It، They Will Come. Linguistics in an Age of Globalization: Perspectives on Arabic Language and Teaching، ٦٥–٥٣.

Brecht، R.، Davidson، D.، & Ginsberg، R. (١٩٩٥). Predictors of foreign language gain during study abroad. Second Language Acquisition in a Study Abroad Context، ٦٦–٣٧.

Churchill، E.، & DuFon، M. A. (٢٠٠٦). Evolving threads in study abroad research. Language

Learners in Study Abroad Contexts، ١ ،١٥.

Dewey، D. P.، Belnap، R. K.، & Hillstrom، R. (٢٠١٣). Social Network Development، Language Use، and Language Acquisition during Study Abroad: Arabic Language Learners' Perspectives. Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad، ١١٠–٨٤ ،٢٢.

Dunkel، P. (١٩٩١). Listening in the native and second/foreign language: Toward an integration of research and practice. Tesol Quarterly، ٤٥٧–٤٣١ ،(٣)٢٥.

Feyten، C. M. (١٩٩١). The power of listening ability: An overlooked dimension in language acquisition. The Modern Language Journal، ١٨٠–١٧٣ ،(٢)٧٥.

Freed، B. F. (١٩٩٥a). Second language acquisition in a study abroad context. John Benjamins Publishing.

Freed، B. F. (١٩٩٥b). What makes us think that students who study abroad become fluent. Second Language Acquisition in a Study Abroad Context، ١٤٨–١٢٣ ،٩.

Furman، N.، Goldberg، D.، & Lusin، N. (٢٠٠٩). Enrollments in Languages Other than English in United States Institutions of Higher Education-Fall ٢٠٠٩. Retrieved from http://www.mla.org/pdf/٢٠٠٩___enrollment___survey.pdf

Kinginger، C. (٢٠٠٨). Language learning in study abroad: Case studies of Americans in France. The Modern Language Journal، ٩٢(s١٢٤–١ ،(١.

Kuntz، P.، & Belnap، R. K. (٢٠٠١). Beliefs about language learning held by teachers and their students at two Arabic programs abroad. Al-'Arabiyya، ١١٣–٩١.

Lapkin، S.، Hart، D.، & Swain، M. (١٩٩٥). A Canadian interprovincial exchange: Evaluating the linguistic impact of a three-month stay in Quebec. Second Language Acquisition in a Study Abroad Context، ٩٤–٦٧.

Miller، L.، & Ginsberg، R. B. (١٩٩٥). Folklinguistic theories of language learning. Second Language Acquisition in a Study Abroad Context، ٣١٦–٢٩٣ ،٩.

Palmer، J. (٢٠٠٧). Arabic diglossia: Teaching only the standard variety is a disservice to students. Arizona Working Papers in SLA & Teaching، ١٤، ١١١–١٢٢.

Palmer، J. (٢٠٠٨). Arabic Diglossia: Student Perceptions Of Spoken Arabic After. Arizona Working Papers in SLA & Teaching، ١٥، ٨١–٩٥.

Shiri، S. (٢٠١٣). Learners' attitudes toward regional dialects and destination preferences in study abroad. Foreign Language Annals، ٤٦(٤)، ٥٦٥–٥٨٧.

Tavil، M. Z. (٢٠١٠). Integrating listening and speaking skills to facilitate English language learners' communicative competence. Procedia–Social and Behavioral Sciences، ٩، ٧٦٥–٧٧٠.

Trentman، E. (٢٠١٣). Arabic and English during study abroad in Cairo، Egypt: Issues of access and use. The Modern Language Journal، ٩٧(٢)، ٤٥٧–٤٧٣.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2