مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٧ع٢ ص ص: ١٥٩- ١٨٩ (٢٠١٨م)
DOI:10.4197/Art.27-2.6

الاستراتيجيات المعرفية لتعلم اللغات الأجنبية وأثرها على التحصيل الأكاديمي

دراسة إحصائية على طالبات شعبة اللغة الفرنسية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز

د. ندى محمد جميل برنجي

أستاذ مشارك اللغة والأدب الفرنسي – قسم اللغات الأوروبية وآدابها

كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة الملك عبد العزيز

مستخلص. يهدف هذا البحث إلى التعريف بالاستراتيجيات المعرفية؛ لتعلم اللغات الأجنبية، وخاصة اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وإلى إبراز العلاقة المباشرة بين مدى تطبيق هذه الاستراتيجيات، وبين التحصيل العلمي، والمعدلات التراكمية لطالبات شعبة اللغة الفرنسية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز بجده، لدى عينة من طالبات المستويات السادس، والسابع، والثامن.

ويركز أيضاً على معرفة اتجاهات الطالبات الشخصية في تطبيق هذه الاستراتيجيات، والكشف عن الفروق الفردية بين الطالبات المتفوقات، والمتوسطات، والمتعثرات وفقا لمدى تطبيقهن لها.

وقد قمنا في هذا البحث بتحليل استبانة لقياس مدى تطبيق هذه الاستراتيجيات، وربط نسبة تطبيقها بالمستوى التحصيلي للطالبات، وحاولنا الوصول للأسباب الرئيسة لتعثر عدد كبير من الطالبات، مجال البحث، في تعلم، وعدم اتقان اللغة الفرنسية، والحصول على معدلات تراكمية متوسطة، أو منخفضة.

ويقيس هذا البحث عدة عوامل تعكس اتجاهات الطالبات في تطبيق الاستراتيجيات المعرفية، والتي تتلخص في تفاعل المتعلم المباشر بمحتوى المادة، والاستخدام الذهني، والفعلي لها، وتطبيق التقنيات الخاصة بحل مشكلة ما، وتنفيذ مهمة تعلمية ما. وغالبا ما تكون تلك الاستراتيجيات ملموسة وسهلة الملاحظة. فهي تكمن في صميم عملية التعلم.

وتحفز هذه الاستراتيجيات المعلم على تشجيع المتعلمين على تطبيق هذه القواعد؛ لتحديد أهدافهم، ومراجعة ما تم شرحه، وإعادة صياغة الأفكار والمعاني، وتدعيم المهارات الشفهية، والكتابية؛ وذلك وفقاً لتحليل نتائج الاستبانة المستخدمة في البحث.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات تعلم اللغات الأجنبية / الاستراتيجيات المعرفية /تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية / إتقان اللغة الفرنسية / تقييم مستوى إتقان اللغة الأجنبية / المعدل التراكمي / التحصيل العلمي/ تعزيز التحصيل الأكاديمي.

المقدمة

لقد أصبح لتعلم اللغات في السنوات الأخيرة منهجية واضحة تعتمد على المهارات، والقدرات، والاستراتيجيات التي تساعد المتعلم على إتقان اللغة. وقد قام المجلس الأوروبي بين عامي 1989 و1996 بوضع مشروع "تعلم اللغات من أجل المواطنة الأوروبية"، وذلك بهدف وضع إطار مرجعي موحد للدول الأوروبية؛ للتحقق من الكفاءة، والمستوى اللغوى للمتعلم. وقد أطلق على هذا المشروع "الإطار الأوروبي المرجعي

العام للغات: تعلم، تعليم، تقييم"، « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer» واختصاره CECRL. وفي نوفمبر 2001 أوصى مجلس الاتحاد الأوروبي بتحديد ستة مستويات مرجعية لهذا الإطار: (وهي A1 – A2 – B1 – B2 – C1 - C2).

وتستهدف المستويات الستة تنمية أربع مهارات لغوية أساسية؛ لتعلم اللغات الأجنبية، تنقسم إلى مهارات شفهية تعتمد على التحدث، والاستماع، ومهارات كتابية تركز على الفهم، والتعبير.

ولإبراز مكانة تلك المهارات الأربع، فقد أكد عليوة (٢٠٠٨، ص:١) بأنها "تمثل الأهداف الأساسية التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين،" ويهدف تعلم اللغات، سواء كانت لغة الأم أم لغة أجنبية، إلى "أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة، والتعرف على الإطار الصوتي الخاص بها، والتحدث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبيرعن مقاصده، والتواصل مع الأخرين، أبناء تلك اللغة الخاصة"؛ حتى يكون قادرا على قراءتها وكتابتها.

ولكلمة استراتيجية معاني عديدة تتحدد وفق المجال الذي تستخدم فيه: كالمجال العسكري، والصناعى، والمالي، والسياسي...إلخ. وبصفة عامة فالكلمة تعني تخطيط عال المستوى يحقق أهدافاً محددة، أو رؤية ما من خلال استخدام وسائل وطرق منهجية، وتعني أيضا علم أو فن أو تكتيك؛ للوصول لتحقيق أهداف ذكية مستقبلية. وقد عرف كل من "فايول ومونتي" التخطيط على أنه "عملية انتقاء من عدة إجراءات؛ لتحقيق الأداء الأفضل" (Fayol et Monteil، 1994، ص:١٠٦)، وعرفه "دي فيلييه" على أنه "فن تخطيط وتنسيق عدة عمليات؛ للوصول إلى تحقيق هدف ما" (De Villiers M. E ، ١٩٩٢، ص:٤).

وقد قام علماء اللغة منذ سبعينات القرن الماضي بوضع استراتيجيات؛ لتعلم اللغات الأجنبية كلغة أولى، ولغة ثانية: كالاستراتيجيات المعرفية، وفوق المعرفية، والعاطفية الاجتماعية، والثقافية، والتواصلية.

ويرى كوهين (Andrew D. Cohen ، ٢٠١٤ ، ص: ٧) أن استراتيجيات تعلم اللغات هي الأفكار، والإجراءات التي يتم اختيارها بطريقة واعية، وتشغيلية من قبل متعلمي اللغة؛ لمساعدتهم على تنفيذ المهام المتعددة منذ بداية التعلم، وحتى المستويات الأكثر تقدما من أداء اللغة المستهدفة.

وتعد الاستراتيجيات المعرفية لتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (Les stratégies cognitives de l'apprentissage du français langue étrangère FLE) من أهم الركائز التي تتيح للمتعلم إتقان اللغة كتابةً وتحدثًا، وعليه فإنه يستلزم على القائمين باتخاذ القرار، والقائمين على التدريس أن يولوا اهتماماً أكبر في تعريف الطلبة بماهية هذه الاستراتيجيات، وتشجيعهم على الالتزام بها، وتطبيقها منذ بداية تعلمهم للغة ما.

ويعرف دوجلاس براون (H. Douglas Brown، ١٩٩٤، ص:٩) الاستراتيجيات المعرفية بأنها: طرائق خاصة يستخدمها المتعلم؛ ليتعامل مع مشكلة، أو مهمة ما بغرض تحقيق نهاية محددة. كما أنها مخطط للتحكم في المعلومات التي يتلقاها المتعلم وإدارتها.

وبصفة عامة، فإن النظرية المعرفية **La théorie cognitive** تهتم بالعوامل الداخلية المنظمة، وبدور العمليات المعرفية العقلية في اكتساب اللغة الأجنبية، وتعلمها. وقد قامت هذه النظرية وفق ما ذكره "ماكلود وماكلوجلين"(**Mclaughlin**، ١٩٨٦) و(**Mcleod and Mclaughlin**، ١٩٨٧) على نتائج الدراسات، والأبحاث في ميداني علم النفس، وعلم النفس اللغوي.(**Larsen-Freeman& Long**، ١٩٩٩، **ص: ٢٦٦**)

ويلخص الصمادي والعبد الحق (١٩٩٦، **ص:١٦٧**) مبادئ هذه النظرية الأساسية في النقاط التالية:

أولًا: إن التعلم مهارة معرفية معقدة تتضمن استعمال أساليب متنوعة؛ للتعامل مع المعلومات؛ للتغلب على محدودية القدرة اللغوية.

ثانيًا: إن تعلم لغة ثانية يعني تعلم المهارة اللازمة لذلك، وهذا يتطلب ممارسة جميع جوانب هذه المهارة؛ حتى تصبح متكاملة؛ كأداء لغوي طلق، وسليم إلى أن يصبح الأداء آليا (**Automatisé**).

ثالثًا: إن التعلم عملية معرفية عقلية؛ لأنه يتضمن تمثلًا داخليًا للمعلومات التي توجه الأداء اللغوي وتنظمه. وفي حالة اكتساب اللغة فإن هذا التمثل يعتمد على نظام لغوي يشمل إجراءات لاختيار المفردات، والتراكيب، والمعاني المناسبة التي تحكم الاستعمال اللغوي."

وقد يعتقد البعض أن تعلم اللغة يعتمد أساسا على اكتساب المهارات الشفهية، والكتابية للغة ما، دون الالتفات لأهمية تطبيق الاستراتيجيات المعرفية التي تؤثر بطريقة ملحوظة على مدى إتقان اللغة. ونظرا لأهمية هذه الاستراتيجيات فسيبرز هذا البحث الدور الحيوي للجاتب المعرفي في تعلم اللغة الفرنسية أو لغة أخرى؛ وذلك عن طريق تحليل نتائج الاستبيان المستوحاة من كتابات "بوليتز"**Politzer** و"ماجرورتي" **McGroarty** المنشورة في عام ١٩٨٥. **(ص ص: ٤٦ – ٥٥)**

(وتنقسم الاستبانة إلى ثلاث أجزاء تتناول الاستراتيجيات المعرفية **les stratégies cognitives** ، والاستراتيجيات فوق المعرفية **les stratégies métacognitives**، والاستراتيجيات العاطفية الاجتماعية **les stratégies socio–affectives**. وقد قمنا بإجراء بحث سابق عن الاستراتيجيات فوق المعرفية، ونعتزم إجراء بحث ثالث نتطرق فيه إلى الاستراتيجيات العاطفية الاجتماعية؛ كي نبرز أهمية هذه الاستراتيجيات على مدى إتقان اللغات الأجنبية).

وقد اعتمدنا في هذا البحث على تحليل الجزء الخاص بالاستراتيجيات المعرفية في الاستبانة؛ لقياس مدى تطبيق هذه الاستراتيجيات، وربط مدى تطبيقها بالمستوى التحصيلي للطالبات؛ حيث إن المعدلات التراكمية تعكس المستوى الفعلي لتحصيل

الطالبات في جميع المواد، وخاصة المواد التخصصية التي تعكس بالتالي مدى إتقانهن للغة الفرنسية.

وحاولنا الوصول للأسباب الرئيسة لإخفاق عدد كبير من الطالبات- مجال البحث- في عدم إتقان اللغة الفرنسية، وعدم اكتسابهن للمهارات الخاصة بتعلم اللغات التي تتلخص في مهارات: الاستماع، والفهم، والقراءة، والتعبير الشفهي، والتعبير الكتابي.

ويقيس هذا البحث عدة عوامل تعكس اتجاهات الطالبات في تطبيق الاستراتيجيات المعرفية، والتي تتلخص في تفاعل المتعلم المباشر بمحتوى المادة، والاستخدام الذهني، والفعلي للمادة، وتطبيق التقنيات الخاصة بحل مشكلة ما، أو تنفيذ مهمة تعلمية ما. وغالباً ما تكون تلك الاستراتيجيات ملموسة، وسهلة الملاحظة؛ كونها تكمن في صميم عملية التعلم.

ويرى فؤاد أبو حطب (**١٩٩٦، ص: ٦٠٧**) بأنها "خطط منظمة يمكن استنتاجها من أنماط السلوك التي تصدر عن المتعلم بالرغم من أنه قد لا يكون واعيا بها، وتكون قابلة للتعلم، والاكتساب."

وقد حاول كل من "بول سير" و"كلود جرمان" (**٢٠٠٨، ص ص: ٤٦ - ٥٥**) قياس مدى تطبيق الاستراتيجيات المعرفية عبر الاستبانة التي تركز على النقاط التالية:

١- ممارسة اللغة / ٢- الحفظ والتذكر / ٣- تدوين الملاحظات/ ٤- تنظيم المعلومات، وتقسيمها لفئات (كالأفعال، والعبارات، والمفردات إلخ) / ٥- المراجعة / ٦- الاستدلال / ٧- الاستقراء / ٨- الاسترجاع، أو البحث الوثائقي/ ٩- الترجمة، والمقارنة باللغة الأم / ١٠- إعادة الصياغة / ١١- إقامة صلات بين العناصر الجديدة، والمعرفة السابقة / ١٢- التلخيص: القيام بتلخيص ذهني، أو مكتوب لقاعدة، أو معلومة.

وتسهم هذه الاستراتيجيات في تحفيز المعلم على تشجيع المتعلمين على تطبيق هذه القواعد التي تعنى بتلخيص الأهداف، ومراجعة ما تم شرحه، وإعادة صياغة الجمل والمعاني، وحل التمارين، والتواصل اللغوي الفعال؛ وذلك وفقاً لتحليل نتائج الاستبانة المستخدمة في البحث.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. التعريف بالاستراتيجيات المعرفية التي يمكن استخدامها في تعلم، وتعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.
٢. تنمية التفكير لدى متعلمي اللغة الفرنسية (بصفة خاصة)، واللغات (بصفة عامة)، وتحفيزهم على استخدام بعض الاستراتيجيات المعرفية خلال دراستهم للغة.
٣. الوقوف على العلاقة التي تربط التفوق العلمي لمتعلمي اللغات بمدى تطبيق هذه الاستراتيجيات

لدى طالبات شعبة اللغة الفرنسية بجامعة الملك عبد العزيز.

٤. العمل على رفع مستواهن اللغوي، والأكاديمي.
٥. الوقوف على أهمية الاستراتيجيات المعرفية في عملية تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وإتقانها.
٦. لفت نظر المعنيين بتدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، بصفة خاصة، واللغات الأجنبية بصفة عامة من موجهين، ومعلمين، وأكاديميين، ومدرسين لغة إلى أن يحثوا الطلبة، والمتعلمين على وضع منهجية لأنفسهم؛ لتطبيق الاستراتيجيات المختلفة؛ لتعلم وتعليم اللغات.
٧. دعوة مخططي مناهج تدريس اللغات إلى الاهتمام بتخطيط محتوى المناهج، والأنشطة الصفية، واللا صفية، ووسائل التقويم، بطريقة تنمي قدرة المتعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم بشكل عام، والاستراتيجيات المعرفية على وجه التحديد.

فرضية الدراسة:

تهدف الدراسة إلى إثبات فرضية وجود علاقة طردية بين مدى تطبيق الاستراتيجيات المعرفية، والتحصيل العلمي، وارتفاع المعدل التراكمي للطالبات عينة الدراسة، وإثبات أن الطالبات ذات المعدلات التراكمية المرتفعة يطبقن هذه الاستراتيجيات بنسبة عالية، حتى لو لم يكن على دراية مسبقة بها، وأن نسبة تطبيقهن لها أعلى من نسبة الطالبات الأقل مستوى.

والفرضية التي نود مناقشتها تنحصر في أن الطالبات المتفوقات يضعن لأنفسهن منهجاً خاصاً؛ للرفع من مستواهن اللغوي، ويطبقن استراتيجيات خاصة بهن قد لا يدركن مسماها، أو لا يؤطرنها بطريقة واضحة، وبينة، وعليه نستطيع قياس مدى تطبيقهن للاستراتيجيات المعرفية رغم عدم إلمامهن المسبق بها.

وقد قامت الباحثة بتحليل الإجابات على سبعة عشر فقرة؛ للوقوف على التحليل الدقيق لمدى تطبيق الاستراتيجيات المعرفية وفق كل ما حدده سير وجرمان.

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة التي تحدد العلاقة بين مدى تطبيق الاستراتيجيات المعرفية، ومستوى تحصيل طالبات شعبة اللغة الفرنسية بجامعة الملك عبد العزيز، (على حد علمنا) من أوائل الدراسات في المملكة العربية السعودية وعلى المستوى العربي، والإقليمي التي تعنى بهذا النوع من الاستراتيجيات، والتي اهتمت بتحليل استخدام الطلاب للاستراتيجيات المعرفية أثناء عملية تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المرحلة الجامعية

وقد ارتأينا كتابة هذه الدراسة باللغة العربية؛ لنحقق الفائدة المرجوة من نشر هذه الاستراتيجيات

للراغبين في تعلم اللغات الأجنبية؛ لأنها تنطبق على كل اللغات، وليس فقط على اللغة الفرنسية.

ولكي نحدد الفرق بين تعلم اللغات كلغة أجنبية، أو كلغة ثانية، نود توضيح ما أتى به "بول بوجاردز" **(Bogaards، ٢٠٠٧، ص:٣٠)** بأن تعلم اللغة كلغة ثانية "يتأتى من العيش في بلد أجنبي عن طريق الاتصال، أو الاحتكاك بالمتحدثين الأصليين للغة بطريقة مباشرة، دون تلقي أي دروس متخصصة. أما تعلم، أو دراسة اللغة كلغة أجنبية فيكون في غياب هذا العنصر، وبتلقي دروس في تعلم اللغة. بمعنى أن تعلم اللغات سواء كان في المدارس، أو الجامعة، أو في معاهد متخصصة، أو بأي وسيلة أخرى يعد تعلماً للغة كلغة أجنبية، وليس كلغة ثانية."

الدراسات السابقة:

تم البحث في قواعد معلومات مكتبة الملك فهد الوطنية، ومدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، ومكتب التربية العربي لدول الخليج، وبعض المكتبات، والدوريات الأجنبية، واستخدام محرك بحث **Google Advanced Research**، و **Google scholar** ؛ للبحث عن دراسات مسحية، أو تتبعية، أو تجريبية، أو دراسات تعتمد على الملاحظة، أو دراسات مشابهة فتم العثور على عدة دراسات تتناول الكلمات المفتاحية للبحث بشكل عام كاستراتيجيات تعلم اللغات الأجنبية كلغة أجنبية، والاستراتيجيات المعرفية، وتقييم مستوى إتقان اللغة عند متعلمي اللغة.

فوجد على سبيل المثال:

١) الدراسة التي قام بها كوهين وويفر ولي **(Andrew, Weaver et Li) المنشورة عام ١٩٩٦** في مركز الدراسات المتقدمة؛ لاكتساب اللغات بجامعة مينيسوتا، والتي تعني بتأثير الاستراتيجيات المبنية على التعليمات على التحدث بلغة أجنبية ثانية.

٢) دراسة بعنوان: " المعرفة والاستراتيجيات المعرفية في تعلم اللغات الأجنبية " لإيريم أونورسال آيرير" **(İrem Onursal Ayirir)** من كلية إيجيتيم ديرجيسي بجامعة هاستب المنشورة عام **٢٠١١** في العدد رقم **٤٠** من مجلة التربية.

٣) الدراسة التي قام بها فاتم **(Vatem)** من جامعة أزاد الإسلامية فرع نجاد بإيران في عام **٢٠١٢** بعنوان: "الاستراتيجيات المعرفية، وفوق المعرفية والاجتماعية، والعاطفية، والسمع الاستيعابي، وعلاقتهما بالفروق الفردية".

٤) دراسة ميشيل بودون **(Michel Boudon)** التي نشرت عام **٢٠٠٦** في الفصل الثاني عشر من مجلة بيت الدراسات الثقافية **(ص ص: ٣٣١-٣٤٥)** بعنوان: "استراتيجيات تعلم الطلبة للغة الفرنسية كلغة أجنبية"، والتي قام فيها باستخدام الأجزاء الثلاثة للاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة، وقد قام بتطبيقه على ٢٣ طالب

كوري يتعلمون اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بجامعة دونج إيه ببازان في كوريا، ولكنه قصر تحليله على ذكر عدد إجابات الطلبة على كل سؤال دون ذكر أي نسب، أو عقد مقارنات بين نتيجة التحليل، والمستوى الأكاديمي للطلبة. علاوة على أنه قام باتباع منهج مغاير لما تم اتباعه في هذه الدراسة في تقسيم أسئلة الجزء الأول من الاستبانة إلى خمسة محاور.

٥) الدراسة السابقة التي قامت الباحثة بإجرائها، والتي تحمل عنوان: " العلاقة بين تطبيق الاستراتيجيات فوق المعرفية لتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، والتحصيل العلمي للطالبات / دراسة وصفية، وتحليلية على طالبات شعبة اللغة الفرنسية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز بجده. وقد نشرت في مجلة كلية اللغات والترجمة بجامعة الملك سعود. **المجلد السادس والعشرون ٢٠١٤- ١٤٣٥هـ، (١-٤٠).**

ولم تجد الباحثة -على حد علمها- أية دراسة عربية قامت بتحليل وصفي إحصائي مفصل للجزئية الثانية من الاستبيان، والخاصة بقياس مدى تطبيق طلبة جامعيين للاستراتيجيات المعرفية؛ لتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وعقد علاقة بينها، وبين المعدل التراكمي للطلبة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

اشتملت عينة الدراسة على مئة وخمسين (١٥٠) طالبة من شعبة اللغة الفرنسية من المستويات السادس، والسابع، والثامن. ونظرا لقلة عدد الطالبات في شعبة اللغة الفرنسية؛ (حيث لا يتجاوز عددهن في هذه المستويات الخمسين، أو الستين طالبة في السنة الدراسية الواحدة)، فإن تجميع البيانات قد استغرق حوالي ثلاث سنوات. وقد ارتأينا أنه كلما زادت عينة البحث استطعنا الوصول إلى نتائج دقيقة تؤثر بشكل إيجابي على اتخاذ توصيات من شأنها الرفع من المستوى الأكاديمي للطالبات. كما أن عدم معرفة الطالبات اللاتي قمن بالإجابة على الاستبيان لماهية الاستراتيجيات المعرفية يمثل عاملا مؤثرا للوصول إلى نتائج أولية تقيس حقيقة التخطيط الشخصي للطالبات في التعلم. وقد انعكس ذلك مباشرة على إثبات فرضية البحث بأن هناك علاقة طردية بين المعدل التراكمي للطالبات، ومدى إتقانهن للغة، وبين تطبيق الاستراتيجيات المعرفية.

وتتبع جامعة الملك عبد العزيز نظاما دقيقا للتقديرات وفق المعدلات التراكمية للطلبة، وتنقسم تقديرات الطلبة إلى تسع فئات: ممتاز مرتفع (أ+) وممتاز(أ)، وجيد جدا مرتفع (ب+) وجيد جدا (ب)، وجيد مرتفع (ج +) وجيد (ج)، ومقبول مرتفع (د+) ومقبول (د)، وراسب (هـ). وتمنح شعبة اللغة الفرنسية درجة البكالوريوس في اللغة

الفرنسية بعد اجتياز الطالبات ١٢٨ ساعة معتمدة، مقسمة إلى مواد تخصصية (٧٢ ساعة)، ومواد إجبارية من متطلبات الجامعة، والكلية ومواد حرة (٥٦ ساعة). وقد تم تقسيم الطالبات إلى أربع فئات: حيث تم دمج الطالبات الحاصلات على تقدير "ممتاز مرتفع، وممتاز" في الفئة الأولى التي بلغ عددها أربع عشر طالبة (١٤) بنسبة ٩,٣٪ ودمج الحاصلات على "جيد جدا مرتفع، وجيد جدا" في الفئة الثانية، والتي ضمت سبع وعشرين طالبة (٢٧) بنسبة ١٨٪. وكان عدد طالبات الفئة الثالثة الحاصلات على تقدير"جيد مرتفع، وجيد" خمس وخمسون طالبة (٥٥) بنسبة ٣٦,٧٪، وعدد طالبات الفئة الرابعة الحاصلات على "مقبول مرتفع، ومقبول" أربع وخمسون طالبة (٥٤) بنسبة ٣٦٪، كما هو موضح في الجدول (رقم ١)

ولم يتم الالتفات إلى تقدير راسب حيث إن المعدلات التراكمية للطالبات عينة البحث تعدت معدل (٢ من ٥). كما أن نظام الجامعة لا يمنح درجة البكالوريوس لمن كان معدله التراكمي أقل من (٢).

جدول رقم (١)

الفئة	الدرجة المئوية	وزن التقدير المعدلات التراكمية (٥)	التقدير	عدد طالبات الفئة	النسبة
الفئة الأولى	٩٠-١٠٠	٤,٥ - ٥	ممتاز مرتفع + ممتاز	١٤ طالبة	٩,٣٪
الفئة الثانية	٨٠-٨٩	٤ – ٤,٤٩	جيد جدا مرتفع + جيد جدا	٢٧ طالبة	١٨٪
الفئة الثالثة	٧٠-٧٩	٣ - ٣,٩٩	جيد مرتفع+ جيد	٥٥ طالبة	٣٦,٧٪
الفئة الرابعة	٦٠--٦٩	٢- ٣	مقبول مرتفع + مقبول	٥٤ طالبة	٣٦٪

وقد تم تحديد معيار تقسيم الفئات الأربع وفقاً للمعدل التراكمي العام للطالبات، والذي يعكس حقا المستوى العام للتحصيل العلمي. وقد توصلنا لهذا التقسيم بعد أخذ عينة عشوائية من طالبات الفئات الأربع، واحتساب معدل مواد التخصص فقط، ومعدل المواد الإجبارية، والاختيارية. واتضح بأنه ليس هناك فروق كبيرة في احتساب المعدل الخاص بمواد التخصص، والمعدل التراكمي العام؛ حيث إن الطالبة المتفوقة تحقق نتائج ممتازة في مواد التخصص، والمواد الأخرى، بينما تكون نسبة تحصيل الطالبة المتوسطة، وفوق المتوسطة لمواد التخصص والمواد الأخرى متقاربة إلى حد كبير. وبصفة عامة، فإن الطالبة الضعيفة لا تحقق نتائج مبهرة في معظم المواد.

وقد قمنا في البداية بتحليل إجمالي إجابات جميع الطالبات (١٥٠) على فقرات الاستراتيجيات المعرفية، والتي تبلغ سبع عشر فقرة، تم تقسيمها إلى خمسة محاور. ثم قمنا بتحليل الفقرات لكل فئة على حدة وفقاً لتوزيع الطالبات على الفئات الأربع،

وعقد مقارنات بين مدى تطبيق طالبات كل مستوي للاستراتيجيات المختلفة، وبين معدلاتهن التراكمية.
ونود التذكير بأن الطالبات لم يكن على دراية بماهية هذه الاستراتيجيات من قبل، ولم يسبق لهن تطبيقها. وقمن بتعبئة الاستبيان بناء على ممارستهن الفعلية في تعلم اللغة.
وقد قمنا بتقسيم السبع عشرة فقرة للاستبانة على خمسة محاور تعكس الاستراتيجيات المعرفية لتعلم اللغة الثانية. وننوه بأننا احتفظنا بأرقام الفقرات كما وردت في الاستبانة الأصلية.

المحور الأول: ممارسة اللغة، والمراجعة، والاستماع.

الفقرة الأولى: أجاوب على الأسئلة بيني وبين نفسي حتى لو لم يكن المدرس يوجهها لي.
الفقرة الثالثة: أتحدث إلى نفسي باللغة الفرنسية.
الفقرة العاشرة: أقوم بمراجعة دروس تعلم اللغة الفرنسية بانتظام.

المحور الثاني: الحفظ، والتذكر، والاستماع.

الفقرة الخامسة: أستخدم الكلمات الجديدة، وأضعها في جمل؛ لأتذكرها.
الفقرة الثامنة: عندما أتعلم عبارات، أو كلمات جديدة، أكررها لنفسي بصوت مرتفع.
الفقرة التاسعة: أتذكر كلمة جديدة بتخيل موقف يمكن استخدام هذه الكلمة خلاله.

المحور الثالث: كتابة الكلمات، والتلخيص، وتدوين الملاحظات، والاسترجاع، أو البحث الوثائقي، والاستماع، والنطق، والقراءة.

الفقرة الثانية: أكتب الكلمات الجديدة التي أتعلمها كل يوم، وأدونها في دفتر.
الفقرة السادسة: عندما أبحث عن كلمة في القاموس، أقرأ أيضا الأمثلة التي توضح استخدام هذه الكلمة..
الفقرة السابعة عشر: عندما أبحث عن كلمة في القاموس، أحاول أن أنطقها بصوت مرتفع.

المحور الرابع: التخمين، والاستدلال، والاستقراء، وعدم اللجوء للترجمة الحرفية.

الفقرة السابعة: أخمن أحياناً معنى كلمة، أو عبارة من السياق، أو من بقية الجملة.
الفقرة الثالثة عشر: أحاول ألا أترجم الجمل ترجمة حرفية.
الفقرة الرابعة عشر: عندما لا أفهم كلمة جديدة في اللغة الفرنسية، أحاول تخمين معناها.
الفقرة السادسة عشر: في بعض الأحيان أخمن ما يريد أحد قوله من خلال تعبيرات وجهه، أو إيماءاته.

المحور الخامس: المقارنة باللغة الأم، وإقامة صلات بين العناصر الجديدة، والمعرفة السابقة، وإعادة الصياغة.

الفقرة الرابعة: أربط بين ما أعرفه بالفعل، وبين الكلمات، أو العبارات الجديدة التي أتعلمها باللغة الفرنسية.
الفقرة الحادية عشر: أبحث، أو ألحظ الكلمات التي تشبه في لغتي بعض الكلمات الفرنسية.
الفقرة الثانية عشر: أحاول أن أفهم معنى كلمة فرنسية بتقسيمها إلى أجزاء أستطيع فهمها.

الفقرة الخامسة عشر: لو لم أتذكر، أو لو لم أكن أعرف كلمة فرنسية أريد استخدامها، أستخدم كلمة أخرى لها المعنى نفسه.

وقد قمنا بتحليل إجابات الطالبات على فقرات المحاور الخمسة؛ وذلك بتحليل نتائج كل فقرة وفقا لتوزيع الطالبات على الفئات الأربع، لعقد مقارنات بين مدى تطبيق طالبات كل مستوي على حدة للاستراتيجيات المعرفية المختلفة. ويشير "إيريم آيرير" في دراسته (**İrem Ayirir، ٢٠١١**، ص: **٤٥**) إلى "أن أهمية الاستراتيجيات المعرفية تتأتى من حقيقة أنها "تنطوي على التفاعل المباشر بين المتعلم، والمادة المدروسة، والتحكم العقلي، والملموس في هذه المادة، وتطبيق التقنيات المحددة لحل مشكلة ما، أو تنفيذ مهمة تعلمية ما."

المحور الأول: ممارسة اللغة والمراجعة والاستماع:

ويشتمل المحور الأول على ثلاث فقرات ترتبط بممارسة ومراجعة اللغة الفرنسية، والتحدث بها، والاستماع إليها، فهي تعكس محاولة تطبيق اللغة، وكسر حاجز الخجل، وتهيئة العقل الواعي؛ للتعبير عن الأفكار باللغة الفرنسية. كما أن التحدث، والاستماع يرسخان المعلومات في العقل اللاوعي. أما المراجعة فتعمل على تأكيد المعلومة، وترسيخها في ذهن الطالبات. ويوضح الجدول (رقم **2**) عدد الطالبات الكلي (**١٥٠**) اللاتي أجبن على فقرات المحور الأول، ونسب إجاباتهن، وذلك وفق إجاباتهن بـــ"نادرًا" أو"أحيانًا" أو"غالبًا" أو تركهن السؤال بلا إجابة إما لعدم فهم لمعنى السؤال أو أغفال الإجابة على السؤال (وقد أطلقنا على هذه الخانة "إجابات سلبية").

فقرات المحور الأول	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	إجابات سلبية
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الأولى: أجاوب على الأسئلة حتى لو لم يكن المدرس يوجهها لي.	22	61	67	٠
	14.٦%	٤٠,٧%	٤٤,٧%	**0%**
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الثالثة: أتحدث إلى نفسي باللغة الفرنسية.	٢٧	٥٩	٦٤	٠
	١٨%	٣٩,٣%	٤٢,٧%	٠%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
. **الفقرة العاشرة:** أقوم بمراجعة دروس تعلم اللغة الفرنسية بانتظام	٤٤	٧٩	٢٥	٢
	٢٩,٣%	٥٢,٧%	١٦,٧%	١,٣%

الجدول رقم ٢

ويتضح من إجابات الطالبات على فقرات محور "ممارسة اللغة والمراجعة "، أنهن يحاولن غالبًا الإجابة على الأسئلة بينهن، وبين أنفسهن بنسبة لا بأس بها: حيث بلغت **٤٤,٧%**. وبلغت الإجابة بـــ"أحيانًا" **٤٠,٧%**، مما يعكس عدم انخراط نسبة عالية من الطالبات في محاولة المشاركة، وحتى إن كانت هذه المشاركة غير فعالة. أما نسبة الطالبات اللاتي لا يحاولن حتى الإجابة فقد بلغت **١٤,٦%**.

ومما لا شك فيه أن هذه الاستراتيجية تمثل اللبنة الأولى لاكتساب مهارات التحدث، وتحفيز الجانب الإيجابي لدى الطالبات؛ وعليه فهي بحاجة إلى تدعيم وترسيخ في أذهانهن.

ولم تسجل نسبة محاولة تحدث الطالبات إلى أنفسهن إلا **٤٢,٧%** مما يثبت بأن هذه الاستراتيجية بحاجة لدعم من قبل أعضاء هيئة التدريس؛ لـــتحفيز الطالبات على ممارستها في الفصل الدراسي، بحيث يتشكل لدى الطالبات الدافع الذاتي لممارسة اللغة الشفهية في كل وقت؛ لغرس عادة التفكير باللغة الفرنسية، وعدم اللجوء للتفكير باللغة العربيةـــ ومن ثم اللجوء لترجمة الأفكار باللغة الفرنسية.

ومن الواضح أن هناك قصورا شديدا من قبل كافة الطالبات في مراجعتهن لدروسهن بانتظام حيث بلغت نسبة الإجابة "بـــ غالبًا" **١٦,٧%** فقط، وبـــ "أحيانًا " **٥٢,٧%** وبلغت نسبة من لا يطبقن هذه الاستراتيجية **٢٩,٣%**؛ وهذا يعتبر عاملا هادما في عملية تعلم اللغة حيث أنه من الأساسي أن تتم عملية المراجعة بصفة دائمة.

وقد قمنا في الجدول (رقم ٣) باستعراض نسبة إجابات طالبات كل فئة من الفئات الأربعة على فقرات المحور الأول.

نسبة إجابة الفئات الأربع على فقرات المحور الأول												
الفئة	الفئة الأولى			الفئة الثانية			الفئة الثالثة			الفئة الرابعة		
الفقرة	١	٣	١٠	١	٣	١٠	١	٣	١٠	١	٣	١٠
نادرًا	١٤,٣%	0%	١٤,٣%	١١.١%	١١,١%	١٨,٥%	12.7%	16.4%	30.9%	18.5%	27.8%	37%
أحيانًا	٧,١%	١٤,٣%	٦٤,٣%	٣٧%	٢٩.٦%	51.9%	34.6%	45.5%	47.3%	57.4%	44.4%	55.6%
غالبًا	٧٨,٦%	٨٥,٧%	٢١,٤%	51.9%	٥٩.٣%	٢٥.9%	52.7%	٣٨.٩%	21.8%	24.1%	27.8%	7.٤%
سلبية	0%	0%	0%	٠%	٠%	٣,٧%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

الجدول رقم ٣

وقد تبين من الإجابة على الفقرة الأولى، والمتمثلة في مشاركة الطالبات في "الإجابة على الأسئلة بينهن وبين أنفسهم، وحتى إن لم يكن المعلم يوجهها لهن" أن إجابة طالبات الفئة الأولى بـــ "غالبًا" بلغت أعلى نسبة **٧٨,٦%** بينما أن النسبة كانت متقاربة لدى الفئتين التاليتين (حيث بلغت **51.9%** و**52.7%**) وكانت الأقل لدى الفئة الرابعة **24.1%**. وكانت نسبة الإجابة بـــ"أحيانًا" الأقل لدي الفئة الأولى **٧,١%** والأعلى لدى الفئة الرابعة **٥٧,٤%**. والإجابة بـــ"نادرًا" كانت متقاربة لدى الفئات الأربع حيث تراوحت النسب بين **١١,١%** و**١٨,٥%**.

وتدل هذه الاستراتيجية على المشاركة الفعالة للطالبات، والرغبة في تعزيز المستوى اللغوي بالإجابة على الفقرات رغبة منهن في التفوق وإتقان اللغة، أي أن استراتيجية هذه الفقرة تتناسب طرديا مع المستوى الأكاديمي للفئات.

وتظهر نتائج الإجابة على الفقرة الثالثة المتعلقة بالتحدث إلى النفس باللغة الفرنسية إلى الرغبة في إتقان اللغة، والتركيز على التطبيق العملي، والممارسة الفعلية لما تم تعلمه ومعرفته. وقد كانت أعلى نسبة للإجابة على الفقرة من الفئة الأولى؛ حيث بلغت **٨٥,٧%** وقلت تدريجيا لدى الفئات التالية: **٥٩,٣%** لدى الثانية، و**٣٨,١%** لدى الثالثة، وكانت الأدنى لدى الفئة الرابعة حيث بلغت **٢٤,١%**. وتعكس هذه النتيجة تناسب الاستراتيجية طرديا مع المستوى الأكاديمي. وعليه فإنه يجب على من يقوم بتعليم لغة ما الاهتمام بتعزيز هذه الاستراتيجية بتحفيز الطالبات على محاولة التحدث مع أنفسهن؛ ليمارسن اللغة في كل الأوقات. وتدور الفقرة العاشر حول مراجعة الدروس بانتظام؛ لترسيخ المعلومة، والتطبيق الفعلي، والممارسة السريعة لما تم تعلمه.

وسوف نقوم وفقا للجدول (رقم ٣)، والذي يحتوي على إجابات الفئات الأربع على فقرات المحور الأول بتحليل تلك النتائج؛ للوقوف على مدى تطبيقهن للاستراتيجيات المعرفية. وبمقارنة إجابات طالبات الفئات الأربع على فقرات المحور الأول، يتضح بأن نسبة تطبيق كل من الفقرات الأولى والثالثة هي الأعلى لدى الفئة الأولى، والتي تتكون من الطالبات الحاصلات على معدلات تراكمية عالية (امتياز مرتفع وامتياز) وتقل تباعا لدى طالبات الفئة الثانية، والثالثة، والرابعة. وعليه فإنه ينبغي تعزيز غرس هذه الاستراتيجية لدى الطالبات الضعيفات؛ إلا أن الفقرة العاشرة لم تحظ بتطبيق عالٍ من قبل الفئات الأربع، على الرغم من أهمية مراجعة الدروس بانتظام.

وبناء على هذه النتائج فإننا يجب أن نولى اهتماما خاصاً بالفقرة الأولى من استراتيجيات هذا المحور، حيث إنها أساسية في منهجية تعلم اللغات، وعدم تطبيقها يعنى قصورا في تنظيم الوقت. وتتطلب الفقرة الثالثة مزيداً من التركيز؛ للوصول بها لمعدلات أعلى في تطبيقها بصفة دائمة. أما الفقرة العاشرة، فقد أتضح بأنها بحاجة إلى عناية مكثفة؛ لترسيخها لدى جميع الطالبات، حيث إنه لا يعقل أن طالبات الفئة الأولى لا يولين أهمية كبيرة لمراجعة دروس اللغة الفرنسية بانتظام. وبتحليل فقرات المحور الأول يتضح أن هناك خللا في إدارة الوقت، وقصورا في مستوى التعبير الشفهي لدى الطالبات؛ وعليه فإنه من الضروري حثهن على ترتيب الأولويات، وتدعيم الثقة في النفس، والجراءة، والمثابرة، والمراجعة المستمرة لما تم تعلمه لإتقان اللغة الفرنسية والتعبير بها بسهولة وطلاقة.

المحور الثاني: الحفظ والتذكر والاستماع.

يركز هذا المحور على تدعيم المهارات الشفهية، والتكرار، واستخدام التذكر، والتخيل لدى المتعلم عن طريق محاولة استخدام المفردات، وتكوين الجمل، وحفظها؛ لتشكيل المخزون اللغوي اللازم، وتخيل المواقف التي تطلب استخدام مثل هذه الجمل، ومعايشة مواقف أخرى مشابهة؛ وذلك لربط اللغة المتعلمة بالواقع.

وسنستعرض في الجدول التالي (رقم ٤) عدد

فقرات المحور الثاني	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	إجابات سلبية
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الخامسة: أستخدم الكلمات الجديدة وأضعها في جمل؛ لأتذكرها.	٣٩	58	٢٦	٠
	٢٦%	٥٦,٧%	١٧,٣%	٠%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الثامنة: عندما أسمع عبارات أو كلمات جديدة، أكررها لنفسي بصوت مرتفع.	٢٨	٧٠	٥١	١
	١٨,٦٥%	٤٦,٦٥%	٣٤%	٠,٧%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة التاسعة: أتذكر كلمة جديدة بتخيل موقف يمكن استخدام هذه الكلمة خلاله.	٤٤	٧٦	٢٨	٢
	٢٩,٣%	٥٠,٧%	١٨,٧%	١,٣%

إجابات الطالبات عن فقرات المحور الثاني بـــ"نادرًا"، وبـــ"أحيانًا"، وبـــ"غالبًا"، وعدد الإجابات السلبية، ونسب تلك الإجابات.

وقد تبين لنا من إجابة الطالبات على الفقرة الخامسة، والخاصة باستخدام الكلمات الجديدة، ووضعها في جمل؛ ليتم حفظها، وتذكرها من قبل الطالبات، أن هناك ضعفًا شديدًا في تطبيق هذه الاستراتيجية؛ لأن **١٧,٣%** فقط أجبن بـــ "غالبًا و**٥٦,٧%** بـــ"أحيانًا" و**٢٦%** بـــ"نادرًا". وتساعد هذه الاستراتيجية على ترسيخ المفردات في أذهان الطالبات، وتتيح لهن إعادة استخدام المفردات في مواقف أخري، مما يمكنهن من رفع مستواهن اللغوي.

أظهرت نسبة الإجابة على الفقرة الثامنة، والتي تهدف لقراءة، وتكرار العبارات، أو الكلمات الجديدة عنـــــد سماعهـــــــا، أن حوالي ثلث الطالبات فقط **% 34** هن من يطبقن هذه الاستراتيجية بصفة دائمة، و**٤٦,٦٥%** من الطالبات يطبقونها أحيانًا، والباقيات لا يطبقنها إلا بنسبة **١٨,٦٥%**.

الجدول رقم ٤

ويبدو من تحليل الإجابات على الفقرة التاسعة (والتي تتعلق بتذكر الكلمات الجديدة، وربطها بعملية تخيل موقف ما؛ لاستخدامها من خلاله) أن هذه الاستراتيجية تحتاج لدعم كبير؛ حيث إن نسبة تطبيقها لم تتجاوز الخمس، **١٨,٧%** فقط من الطالبات يطبقنها، وحوالي النصف يطبقنها أحيانًا **٥٠,٧%**، وللأسف فإن **٢٩,٣%** من الطالبات لا يكترثن بتطبيقها. ومما سبق يتضح بأنه يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار تشجيع طالبات جميع الفئات على الاهتمام بتطبيق وتدعيم استراتيجيات هذا المحور.

ويوضح الجدول (رقم ٥) إجابات الفئات الأربع للطالبات على فقرات المحور الثاني.

وتظهر نتائج إجابة طالبات الفئات الأربع على الفقرتين الخامسة، والتاسعة، والخاصة باستخدام الكلمات الجديدة؛ لتذكرها، وإعادة استخدامها أن هذه الاستراتيجيات بحاجة ماسة إلى التركيز عليها من قبـــــل الطالبـــــــات؛ لأن

نسبـــــــــــــة الإجابـــــــــــة بـــ"غالبًا " كـــــــــانت

نسبة إجابة الفئات الأربع على فقرات المحور الثاني - الحفظ والتذكر												
الفئة	الفئة الأولى			الفئة الثانية			الفئة الثالثة			الفئة الرابعة		
الفقرة	٤٥	٨	٩	٥	٨	٩	٥	٨	٩	٥	٨	٩
نادرًا	١٤,٣%	٢١,٤%	٢٨,٦%	٢٢,٢%	١٤,٨%	٢٢,٣%	32%	21.8%	34.5%	24.1%	16.6%	27.8%
أحيانًا	٦٤,٣%	٣٥,٧%	٤٢,٨%	٥١,٩%	40.7%	48.1%	52%	40%	45.5%	61.1%	59.3%	59.3%
غالبًا	٢١,٤%	٤٢,٩%	٢٨,٦%	٢٥,٩%	44.5%	٢٥,٩%	14.1%	38.2%	20%	14.8%	22.2%	11 %
سلبية	0%	0%	0%	٠%	0%	3.7%	1.9%	0%	0%	0%	1.9%	1.9%

الجدول رقم ٥

منخفضة إلى حد ما لدى طالبات الفئات الأربع؛ حيث تراوحت بين **١٤,١%** و**٢٥,٩%** للفقرة الخامسة وبين **١١%** و**٢٨,٦%**.

أما فيما يخص الفقرة الثامنة الخاصة بتكرار الكلمات، فإن نسبة تطبيقها كانت أعلى من نسب الفقرات الأخرى؛ إذ أنها تراوحت بين **٢٢,٢%** و**٤٢,٩%**. إلا أننا نأمل في أن يزداد الاهتمام بتطبيق هذه الاستراتيجية بصفة دائمة، لكون نسبة الإجابة ب"غالبًا" تتعدى التسعين في المئة.

وبتحليل النتائج تبين أن هذه الاستراتيجيات التي تركز على أهمية الاستماع والتذكر ومحاولة استخدام ما تم تعلمه بحاجة ماسة إلى تدعيم من قبل القائمين على التدريس؛ لإقناع المتعلمين بمدى أهمية ربط استخدام حاسة السمع والكلام بالذاكرة لترسيخ المعلومات، وإعادة استرجاعها سريعا. وبذلك تصبح عملية التعبيرعن الأفكار سهلة وسلسة.

المحور الثالث: كتابة الكلمات، والتلخيص، وتدوين الملاحظات، والاسترجاع، أو البحث الوثائقي، والاستماع، والنطق، والقراءة.

تعاضد استراتيجيات المحور الثالث المهارات الكتابية لتعلم اللغات التي تعتمد على الفهم والتعبير، وأيضا المهارات الشفهية الخاصة بالتحدث، والاستماع، والقراءة.

فالتلخيص يعتبر من المهارات العليا، والذي يوازي المستوى الرابع، والخامس لتصنيف بلوم و آل(Bloom et al's Taxonomy) للأهداف التعليمية في المجال المعرفي، وفقا للتصنيف القديم (الذي ينقسم لستة مستويات، وهي: المعرفة، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)، أو وفقا للتصنيف الحديث (الذي ينقسم إلى: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والابتكار أو الإبداع، والذي ذكره (هويت **Huitt,**

W.، 2011) في دراسة منشورة في أحد المواقع الإلكترونية.

ونلحظ أن هذه الاستراتيجية تدمج المهارات الكتابية، والشفهية معا. وكما تؤكد فليسس في موقع المجلة الافتراضية للتعليم والفرنكوفونية " أن النمط المعرفي، أو الإدراكي هو الطريقة الصحيحة التي يتبعها كل شخص في طريقة إدراكه للمعلومة، واستحضارها، وحفظها من خلال الطرائق الحسية المختلفة التي هي تحت تصرفه في مواجهة المعرفة الجديدة." **(Flessas، ١٩٩٧)**.

وتشير فقرات هذا المحور إلى استخدام مهارتي الاستماع، والكلام؛ وعلى الأخص مهارة القراءة التي تعتبر من "أعقد الأنشطة العقلية"، والتي تتطلب معرفة الكلمة سمعيا وبصريا، والتفكير فيها، وتوقيع المعاني التي ترمز إليها. وهي تتضمن كل أنواع التفكير من التقويم، وإصدار الأحكام، والتخيل، والاستنتاج، وحل المشكلات، واستنباط الفروض، والتحقق من الاستنتاجات." **(شحاته، ١٩٩٦، ٦٢)** وسنستعرض في الجدول التالي (رقم ٦) إجابات الطالبات على فقرات هذا المحور.

تدل نسب إجابات الطالبات على الفقرة الثانية، والخاصة بكتابة الكلمات الجديدة التي يتعلمنها كل يوم، وتدوينها في دفتر، أن هذه الطريقة لا يتمســـــــــــــك

فقرات المحور الثالث	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	إجابات سلبية
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الثانية: أكتب الكلمات الجديدة التي أتعلمها كل يوم وأدونها في دفتر.	٤٥	٥٥	٤٩	١
	٣٠%	٣٦,٧%	٣٢,٧%	٠,٦%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة السادسة: عندما أبحث عن كلمة في القاموس، أقرأ أيضا الأمثلة التي توضح استخدام هذه الكلمة.	٤٠	٥٦	٥٤	٠
	٢٦,٧%	٣٧,٣%	٣٦%	٠%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة السابعة عشر: عندما أبحث عن كلمة في القاموس، أحاول أن أنطقها بصوت مرتفع.	٣٥	٦٢	٥٣	٠
	٢٣,٣%	٤١,٣%	٣٥,٤%	٠%

الجدول رقم ٦

بتطبيقها إلا **٣٥,٣%** من الطالبات، **٤١,٣%** يطبقنها أحيانًا، وحوالي **30%** من الطالبات لا يطبقنها مطلقا. وتعكس الفقرة السادسة، والخاصة بقراءة الأمثلة التوضيحية لاستخدام الكلمة عند البحث عنها في القاموس، حب الاستطلاع عند الطالبات، والرغبة في تثبيت معنى الكلمات،

والاستفادة القصوى من الأمثلة التي توضح استخدام تلك الكلمات؛ لممارسة اللغة بطريقة سليمة.

وفي هذا السياق، يتطرق القضاء والعمري (٢٠١٥، **ص ص: ١١٧١ - ١١٨٠**) في الحديث عن ثقافة اللغة ويذكرا أن "من المتعلمين من يظن بأن المعنى المعجمي وحده يكفي لبيان معنى الكلمة. غافلين -غير مدركين- لظلال المعنى المعجمي -المعنى الثانوي، أو الاجتماعي-، الذي قد توحي به الكلمة، أو الجملة باختلاف الثقافة، والحضارة، وغيرها من القضايا".

وعليه يجب أن نأخذ في الاعتبار أهمية تطبيق استراتيجية البحث عن الكلمة، وقراءة الأمثلة المصاحبة لها في القاموس، من قبل المتعلمين للغة؛ لفهم ثقافتها، والمعاني المتعددة للكلمة. ولكن وللأسف النسبة التي تطبق هذه الاستراتيجية بطريقة دائمة بلغت **٣٦%** فقط، بينما نسبة من يطبقها أحياناً **٣٧,٣%** ومن لا يطبقها **٢٦,٧%**.

ولم تحظ الفقرة السابعة عشرة الخاصة بنطق الكلمات بصوت مرتفع عند البحث عن كلمة في القاموس، والتي تعكس رغبة الطالبات في تحسين النطق الشفهي للكلمات الجديدة، واستخدام أكثر من حاسة في تثبيت المعلومات في الأذهان، بتطبيق عالٍ من قبل الطالبات؛ فقد انحصرت النسبة المطبقة للاستراتيجية على ٣٥,٤% فقط، وكانت نسبة من تطبقها أحياناً ٤١,٣%، ومن لا يطبقنها بتاتا ٢٣,٣%. ويبين الجدول التالي (رقم ٧) إجابات الفئات الأربع على فقرات المحور الثالث.

نسبة إجابة الفئات الأربع على فقرات المحور الثالث

الفئة	الفئة الأولى			الفئة الثانية			الفئة الثالثة			الفئة الرابعة		
الفقرة	٢	٦	١٧	٢	٦	١٧	٢	٦	١٧	٢	٦	١٧
نادرًا	٢٨,٦%	٧,١%	٢١,٤%	١٨.٥%	٧,٤%	3.7%	36.4%	29.1%	30.9%	29.6%	38.9%	25.9%
أحيانًا	٢١,٤%	٢١,٤%	٢١,٤%	٣٧%	٤٠.٧%	٦٦,٧%	36.4%	40%	32.7%	40.7%	37%	42.6%
غالبًا	50%	٧١,٥%	57,٢%	٤٤.5%	51.9%	٢٩.٦%	27.3%	30.9%	36.4%	27.8%	24.1%	31.5%
سلبية	0%	0%	0%	٠%	٠%	٠%	0%	0%	0%	1.9%	0%	0%

الجدول رقم ٧

وبتحليل نسب إجابات طالبات الفئات الأربع على الفقرات الخاصة بتلخيص، وتدوين الملاحظات، والاسترجاع، أو البحث الوثائقي، نجد أن إجابات الفئة الأولى للطالبات على الفقرات الثلاث كانت الأعلى، وتليها إجابات الفئة الثانية، والثالثة، والرابعة؛ مما يثبت صحة الافتراضية التي تربط المعدلات التراكمية بنسبة تطبيق الاستراتيجيات. حيث وجدنا أن هناك علاقة طردية بين مدى تطبيق الاستراتيجيات، وارتفاع المعدل التراكمي.

ولكننا نطالب بمزيد من تطبيق هذه الاستراتيجيات من قبل الفئات الأربع، بحيث نصل إلي نسب أعلى للإجابة بـ"غالبًا". كما نشجع الطالبات على الانخراط في ممارسة اللغة بصفة دائمة، وألا يكتفين بالتحدث في قاعة الدرس. كما نوصي بغرس أهمية القراءة

لدى الطالبات؛ لاكتساب مهارات اللغة الشفهية، والكتابية؛ خاصة أن هناك نسبة ليست بالقليلة من الطالبات، خاصة طالبات الفئات الثالثة، والرابعة لا تهتم بهذه الاستراتيجية، التي تحتاج إلى مزيد من التطبيق بحيث نصل إلي نسب أعلى للإجابة بـ"غالبًا". كما ينبغي تشجيع طالبات الفئات الأربع على مزيد من الانخراط في ممارسة اللغة، وألا يكتفين بالتحدث في قاعة الدرس، وأن يولين اهتماما أكبر للقراءة؛ لاكتساب مهارات اللغة الشفهية، والكتابية. حيث يؤكد عبد الله وفهيم (**١٩٩٤. ص: ٨٦**) أنه "لا جدال في أن القراءة الحقيقية هي القراءة التي تقترن بالفهم، ويعتمد الفهم على سهولة استخدام الفرد للمفاهيم، أو المعاني التي اكتسبها عن طريق التجربة، ولكي تصبح هذه المفاهيم ذات فائدة في القراءة يجب أن تكون مرتبطة بالكلمات، أو بمجموعة الكلمات التي ترمز إليها، وبمرور الوقت تصبح هذه الكلمات جزءًا لا يتجزأ من مجموعة المفردات التي يستخدمها الفرد في حديثه، وفي تفهمه لما يسمع أو يقرأ."

المحور الرابع: التخمين، والاستدلال، والاستقراء، وعدم استخدام الترجمة الحرفية.

إذا بحثنا عن معنى كلمة "استدلال" في قاموس المعجم الوسيط المعاصر فسنجد أنها تعني استنتاج قضيّة من قضيّة أخرى، أو قضايا أخر .أما الاستقراء فإنه يعني تتبُّع الجزئيّات؛ للوصول إلى نتيجة كُلِّيَّة (ويستقرى الأشياء أي يتتبعها؛ لمعرفة أحوالها وخواصها). وللطريقة الاستدلالية (الاستنباطية) فوائد جمة في عملية تعلم اللغة كلغة أجنبية، فقد أثبتت التجارب أن المتعلم يستطيع أن يكتسب ثقة عالية بنفسه؛ لأنه يعتمد اعتمادًا كليًا على نفسه في تنمية معارفه، وإتقانه للغة؛ خاصة أن هذه الطريقة تساعده على الفهم السريع، والحفظ الجيد، وتؤهله؛ لاسترجاع المعلومات، والمعارف المكتسبة؛ لأنه أعتمد على الاستدلال، والاستقراء في التعرف عليها، وتثبيتها في ذهنه. كما أنها تثير لديه الدافعية الذاتية؛ للاعتماد على نفسه؛ لاكتساب المهارات اللازمة؛ لإتقانه للغة. كما أنه باستخدامه "الكل" للوصول إلى "الجزء"، أو العكس سيتمكن من تثبيت المعلومات. ولكن يجب التنويه أن هذه الطريقة تستلزم قدرات كبيرة من قبل المتعلم. ويطلق كارول (**Carroll،1966، ص: ١٠٦**) على الأساليب "الاستدلالية" أو "الاستنتاجية التي "تعبر عن طبيعة العمليات العقلية ذات الصلة، وعن التركيز على النظام اللغوي مسمى الرمز الإدراكي".

فقرات المحور الرابع	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	إجابات سلبية
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة السابعة: أخمن أحيانًا معنى كلمة أو عبارة من السياق أو من بقية الجملة.	٢1	٧١	٦٥	٢
	٨%	٤٧,٤%	٤٣,٣%	١,٣%
الفقرة الثالثة عشر: أحاول ألا أترجم الجمل ترجمة حرفية.	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			

	٨1	٧٢	٥٨	٢
	١٢%	٤٨%	٣٨,٧%	١,٣%
الفقرة الرابعة عشر: عندما لا أفهم كلمة جديدة في اللغة الفرنسية. أحاول تخمين معناها.	**عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية**			
	١٦	٧٦	٥٥	3
	٦% 10.	٥٠,٧%	٣٦,٧%	2%
الفقرة السادسة عشر: في بعض الأحيان أخمن ما يريد أحد قوله من خلال تعبيرات وجهه أو إيماءاته.	**عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية**			
	٢1	٧٢	٥٧	٩
	٨%	٤٨%	٣٨%	٦%

الجدول رقم ٨

ودلت النتائج على الفقرات الخاصة بالتخمين والاستقراء، والاستدلال، وعدم اللجوء للترجمة الحرفية على أن نسبة الإجابة بـــ"غالبًا" وبـــ"أحيانًا" على الفقرة السابعة (الخاصة بتخمين معنى كلمة، أو عبارة من السياق أو من بقية الجملة)، قد بلغت **٤٣,٣%** و**٤٧,٤%**، أي **٩٠,٦%**. بينما بلغت نسبة الإجابة بـــ"نادرًا" **٨%** والإجابات السلبية **١,٣%**؛ مما يثبت أن إدراك الطالبات بهذه الاستراتيجية عالٍ، ولكنه بحاجة إلى التدعيم؛ حتى تكون نسبة الإجابة بـــ"غالبًا" أعلى من النسبة الحالية؛ لأهمية هذه الطريقة؛ لتنمية قدراتهن اللغوية، وإكسابهن القدرة على الاستقراء.

أما الفقرة الثالثة عشر (والخاصة بعدم محاولة ترجمة الجمل ترجمة حرفية) فقد بلغت نسبة الإجابة بـــ"غالبًا" **٣٨,٧%** وبـــ"أحيانًا" **٤٨%** وبـــ"نادرًا" **١٢%**، مما يدل على أن الطالبات يحاولن استنتاج معنى الكلمة دون اللجوء للترجمة الحرفية، وهذا شيء منطقي حيث إن الترجمة الحرفية لا تكون ترجمة صحيحة في معظم الأحيان. كما أن الإجابات تعكس عدم قدرة الطالبات على فهم جميع الكلمات، إلا أنهن يحاولن فهم المعنى العام بترجمة بعض الكلمات.

وعلى الرغم من عدم جدوى الترجمة الحرفية في تعلم وإتقان اللغات، إلا أن السنوات الأخيرة قد شهدت بدايات إعادة النظر في دور الترجمة بصفة عامة وليس الترجمة الحرفية في تعلم اللغة. وقد أوردت موسوعة روتلدج لدراسات الترجمة (**Routeldge Encyclopedia of Translation Studies**، ١٩٩٢، **ص: ١١٥**) أن عدد من الكتاب كودوواسون (**Widdowson**، ١٩٧٩) وهووات (**Howatt** ١٩٨٤)، وداف (**Duff** ١٩٨٩)، وكوك (**Cook**، ١٩٩١)، وسترن (**Stern**، ١٩٩٢)، قد أبدو شكوكهم حول إبعادِ الترجمة من قاعة الـــدرس، ولكن بعد فترة من الزمان والدراسات، أعيد النظر في قبول استعمال الترجمة كوسيلة لتعلم، وتعليم اللغة الأجنبية كونها " في أغلب الأحيان الطريق الأسرعِ والأكفأ؛ لتوضيح معنى كلمة جديدة، ونشاط نظـــري يساعد على اكتساب اللغة. ويلحظ كيلي (**Kelly**، ١٩٦١ ،

ص: ٢١٧) أن القرن العشرين هو فريد في الحط من قدر استعمال الترجمة فـــي تعليم اللغة. ويعلق هوات **(Howatt ، ١٩٨٤، ص: ١٦١)** بأن ممارسة الترجمة قد أدينـــت لمـــدة طويلة بدون أي أسباب مقنعة جدا، وربما آن الاوان بأن يتم إعادة النظر فيها ثانيـــة. بينمـــا نقترب من القرن الجديد، من المأمول أن يتحقق هذا التنبؤ في عصر نهضة الترجمة في تعليم اللغة.

ويوضح كوك **(Guy Cook، 2014/2015 ، ص: ١٥٠)** في كتابه " الترجمة في تعليم اللغة" ماهية الترجمة الحرفية التي تهتم بالمستويات المعجمية والنحوية دون الإلتفات للمستويات الأخرى للترجمة حيث يقول: "أن ترجمة كلمة مقابل كلمة تعني منح امتياز للمستويات المعجمية، والنحوية، وترجمة كل كلمة في ذات الترتيب كما يحدث في الأصل، مع تجاهل جميع المستويات الأخرى، بما في ذلك الدلالي، والتداولي... وجهد دورات الترجمة هو توعية الطلاب بأهمية المستويات الأخرى، وفي الغالب تلك المعنية بالمعنى، والوظيفة التواصلية، وتدريبهم على تقنيات؛ لتفادي الترجمة السيئة التي تنشأ عندما يكون التركيز على جذور الكلمة.

وتؤكد برنجي **(٢٠٠٥**، ص ص **١٥ – ١٦)** "أن استخدام طرق التدريس المتقاربة في تعليم اللغة الأجنبية واللغة الأم (العربية)، مع الأخذ في الاعتبار تنوع وتعقيد الأطر اللغوية، والتعليمية، والثقافية لهاتين اللغتين، يمكن أن يعزز إقامة علاقة أفضل لكل من اللغتين، وأن يجعل عملية التعليم والتعلم أكثر فاعلية."

وقد وصلت نسبة الإجابة على الفقرة الرابعة عشر(الخاصة بتخمين معنى كلمة) بـــ"غالبًا" **٣٦,٧%**، والغالبية العظمى **٥٠,٧%** بـــ"أحيانًا"، و**١٠,٦%** بـــ"نادرًا"، و **٣%** لم يجبن عن السؤال. ولحث الطالبات على استخدام هذه الاستراتيجية فإنه يتوجب على المدرسين إيضاح أطر وحدود استخدام الترجمة في فصول تعليم اللغات الأجنبية، بحيث لا تطغي عملية الترجمة الحرفية من العربية للفرنسية أو العكس على التعبير الشفهي والكتابي باللغة الفرنسية؛ لأن لكل لغة خاصيتها وقواعدها ومفرداتها وطرق تعبيرها الخاصة.

وفيما يتعلق بنفس الفقرة، فأن شانيل يؤكد "أن مفردات اللغة، ومعانيها تتكون من قوائم عديدة تحتوي على الكثير من الكلمات التي ترتبط مع بعضها بعضا بعلاقات متشابكة ومعقده" **(Channel، ١٩٨١، ص:١٧)** . وعليه في حالة عدم فهم كلمة ما، فالتصرف السليم هو تخمين، واستنتاج معناها، ومحاولة ربطها بكلمات أخرى، وذلك بالتأكيد وفق سياق النص.

وتشير الفقرة السادسة عشر الخاصة بتخمين ما يريد أحد قوله من خلال تعبيرات وجهه، أو إيماءاته، أن فهم التعبير الشفهي يعتمد على التواصل اللفظي، وغير اللفظي. ولكن **٣٨%** فقط

من الطالبات أجبن بـــ"غالبًا" و**٤٨%** بـــ"أحيانًا" و**٨%** بـــ"نادرًا" و**٦%** لم يجين على السؤال.

نسبة إجابة الفئات الأربع على فقرات المحور الرابع																
الفئة	الفئة الأولى				الفئة الثانية				الفئة الثالثة				الفئة الرابعة			
الفقرة	7	13	14	16	7	13	14	16	7	13	14	16	7	13	14	16
نادرًا	٧,١%	٧,١%	٧,١%	١٤,٣ %	٠%	١١.٢ %	٧,١%	3.7%	14.5%	٩,١%	14.5%	12.7%	5.5%	16.7%	9.2%	3.7%
أحيانا	٢٨,٦ %	٣٥,٨ %	١٤,٣%	٣٥,٧ %	٥٥.٦%	٤٤.4 %	٤٨. ٤%	51.9%	40%	52.7%	56.4%	67.3%	55.6%	48.1%	55.6%	29.6%
غالبًا	57.٢ %	50%	٧١,٥%	٤٢,٩ %	٤٤,٤%	٤٤.4 %	٣٧,٤ %	٣٣.٣%	45.5%	38.2%	29.1%	16.4%	37%	33.3%	35.2%	61.1%
سلبية	٧,١%	٧,١%	٧,١%	٧,١%	٠%	٠%	٧,١%	١١,١%	0%	0%	0%	3.6%	1.9%	1.9%	0%	5.6%

الجدول رقم ٩

تطبيق الاستراتيجيات بالمعدل التراكمي. إلا أن إجابات الفئة الرابعة بـــ"غالبًا " على الفقرة السادسة عشرة كانت الأعلى حيث بلغت **٦١,١%** وتلتها الفئة الأولى بنسبة **٤٢,٩%** ثم الثانية بنسبة **٣٣,٣%** فالثالثة **١٦,٤%**. إلا أننا نعزي ذلك إلى المستوى المتدني لطالبات الفئة الرابعة اللاتي لا تفهمن ما يقال لهن ويحاولن تفسيره عن طريق تعبيرات الوجه والإيماءات؛ لأنهن في الغالب يواجهن صعوبات في فهم التواصل اللفظي أكثر من غيرهن من طالبات الفئات الثلاث. وأتت نسبة إجابة طالبات الفئة الأولى بـــ"غالبا " في المرتبة الثانية؛ لتعكس حرصهن على فهم الرسالة الموجه إليهن فهما دقيقا عن طريق الاستقراء.

وتحتاج هذه الاستراتيجيات إلى مزيد من العناية؛ وذلك بتشجيع الطالبات على مشاهدة التلفاز، والأفلام، والبرامج، ومتابعة الأخبار باللغة الفرنسية؛ لما يمثله ذلك من أهمية في اكتساب اللغة، والمهارات الشفهية، والقدرة على الفهم والاستيعاب، وإقناع الطالبات بان ذلك لا يعتبر مضيعة للوقت، بل فرصة لتخزين المعلومات في العقل اللاوعي بكثرة الاستماع إلى اللغة الفرنسية.

المحور الخامس: المقارنة باللغة الأم، وإقامة صلات بين العناصر الجديدة، والمعرفة السابقة، وإعادة الصياغة.

يعتمد هذا المحور على إقامة علاقة مباشرة بين اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، واللغة الأم (أي اللغة العربية)، واللجوء إلى الترجمة في بعض الأحيان. ويؤكد كل من القضاة والعمري، أن متعلم اللغة الهدف "يقبل على تعلمها وهو يمتلك نظاما لغويا متكاملاً يتمثل في لغته الأم، وغالبا ما يمثل نظام اللغة الأم النظام اللغوي الوحيد الذي يصدر عنه المتعلم، والإطار العام الذي يستوعب النظام اللغوي الجديد؛ لذلك نجد أن اللغة الأم تتدخل بشكل ملحوظ على مستويات: الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والدلالة." **(القضاة والعمري، ٢٠١٥، ص ص:١١٧١ – ١١٨٠)**

ويشير الجدول **(رقم ١٠)** إلى نسب إجابات جميع الطالبات على فقرات المحور الخامس.

فقرات المحور الخامس	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	إجابات سلبية
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الرابعة: أربط بين ما أعرفه بالفعل وبين الكلمات أو العبارات الجديدة التي أتعلمها باللغة الفرنسية.	٢٧	٦٢	٥٧	٤
	١٨%	٤١,٣%	٣٨%	٢,٧%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الحادية عشر: أبحث أو ألاحظ الكلمات التي تشبه في لغتي بعض الكلمات الفرنسية.	٢٤	٦١	٦٣	٢
	١٦%	٤٠,٧%	٤٢%	١,٣%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الثانية عشر: أحاول أن أفهم معنى كلمة فرنسية بتقسيمها إلى أجزاء أستطيع فهمها.	٣٠	٧١	٤٧	٢
	٢٠%	٤٧,٤%	٣١,٣%	١,٣%
	عدد الطالبات الكلي ١٥٠ طالبة والنسب المئوية			
الفقرة الخامس عشر لو لم اتذكر أو لم أكن أعرف كلمة فرنسية أريد استخدامها، أستخدم كلمة أخرى لها المعنى نفسه.	1٥	٥٨	٧٧	٠
	١٠%	٣٨,٧%	٥١,٣%	٠%

الجدول رقم ١٠

ويبدو من التحليل الإحصائي وفق ما ورد في الجدول السابق أن الفقرة الرابعة، والتي تعتمد على ربط الحصيلة اللغوية المكتسبة بالكلمات، أو العبارات الجديدة لا تحظى بالاهتمام الكافي من قبل الطالبات؛ حيث إن **٣٨%** فقط هن اللاتي يطبقنها، بينما **٤١,٣%** يطبقنها أحيانًا، و**١٨%** لا يطبقنها بتاتا. وقد يبدو أن الأمر قد ألتبس عند أربع طالبات فأغفلن الإجابة على الفقرة.

وتشير الإجابات على الفقرة الحادية عشرة التي تنفرد بربط اللغة الفرنسية باللغة الأم، وبالبحث، وملاحظة إذا ما كانت الكلمات الفرنسية تشبه بعض الكلمات في اللغة العربية، إلى أن **٤٢%** يطبقنها غالبًا وأن **٤٠,٧%** تطبقنها أحيانًا؛ أي أن هذه الاستراتيجية تحظى باهتمام لا بأس به من قبل جميع الفئات، وأن نسبة عدم تطبيقها بلغت **١٦%**.

وتتمثل لنا في الفقرة الثانية عشرة استراتيجية تقسيم الكلمة لإعادتها إلى جذورها؛ ليسهل فهمها. حيث إن هناك جذوراً للكلمة ينشق عنها مفردات أخرى تسمى في اللغة الفرنسية بعائلة الكلمة **(La famille du mot)**. ولكن تبين النتائج بأن أقل من ثلث الطالبات يطبقن الاستراتيجية **٣١,٣%** وأقل من النصف **٤٧,٤%** يحاولن أحياناً تطبيقها، و**٢٠%** لا يكترثن بتطبيقها، أو أنهن لا يتمعن في الكلمة وأصلها.

وعكست إجابات الطالبات على الفقرة الخامسة عشرة الخاصة باستخدام المتشابه اللفظي للكلمة في

حالة عدم تذكر، أو عدم معرفة معنى كلمة فرنسية مراد استخدامها، حسن تصرف الطالبات واستخدامهن لهذه الاستراتيجية بصفة دائمة بنسبة بلغت **٥١,٣%**، بينما كانت نسبة استخدامها أحياناً **٣٨,٧%** ونسبة عدم الاستخدام **١٠%** فقط.

نسبة إجابة الفئات الأربع على فقرات المحور الخامس																
الفئة	الفئة الأولى				الفئة الثانية				الفئة الثالثة				الفئة الرابعة			
الفقرة	4	11	12	15	4	11	12	15	4	11	12	15	4	11	12	15
نادرًا	٠%	0%	١٤,٣ %	0%	3.7%	٧,٤%	١٤,٨%	٧,٤%	18.2%	16.4%	16.4%	10.9%	29.6%	24.1%	27.8%	13%
أحيانًا	% ٤٢,٩	٢٨,٦ %	٣٥,٧ %	٣٥,٧%	٤٠,٧%	% ٢٥,٩	٤٨,٢%	٢٩,٦%	41.8%	49%	54.5%	45.5%	40.7%	42.6%	42.6%	37%
غالبًا	٥٧,١ %	٧١,٤ %	50%	٦٤,٣%	٤٨.٢%	٦٣%	٣٣,٣%	٦٣%	40%	32.7%	29.1%	43.6%	٢٦%	33.3%	27.8%	50%
سلبية	٠%	0%	0%	0%	٧,٤%	٣,٧%	٣,٧%	٠%	0%	١,٩%	0%	0%	3.7%	0%	1.9%	0%

الجدول رقم ١١

وبمقارنة إجابات الفئات الأربعة الواردة في الجدول (رقم ١١) على الفقرات الخاصة بإقامة علاقة مباشرة بين اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، واللغة الأم (أي اللغة العربية)، وربط التعلم بالترجمة، نلحظ أن نسبة تطبيق طالبات الفئة الأولي لهذه الاستراتيجية هي الأعلى بمقارنة نسب إجابة باقي الفئات، وتلتها الفئة الثانية، وتشابهت نسب التطبيق للفئة الثالثة، والرابعة.

وقد أشارت برنجي (**٢٠٠٥، ص ص ١٥ – ١٦**) الى "أن اللغة الأم تخلق ثقة وانسجاما بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين المعلم؛ فهي تسمح لهم بتصور العالم الذي يحيطهم. كما أنها تحررهم من الشعور بالكبت ومن عدم قدرتهم على التعبير بطلاقة، كما تنمي مخيلتهم وإبداعهم."

ولإبراز دور اللغة الأم في عملية التعلم، يضيف كل من "كويت و ويمباخ (**Couet et Wambach**، **١٩٩٤، ص :١٧٤**) "أن نتائج الأبحاث الحديثة عن الفهم، والتركيب المعرفي والتصور قد أكدت أن التعليم الأولي لتطبيق التواصل، وصياغة الحوار، وملائمة الكتابة، والانفتاح على العلوم، يكون أكثر سهولة باستخدام اللغة الأم

ونعزى تصدر طالبات الفئة الأولى لتطبيق هذه الاستراتيجية؛ لقدرتهن على التفكير باللغة الفرنسية، والتعبير عن أفكارهن بطلاقة دون اللجوء للترجمة من العربية إلى الفرنسية. وبناء على ما تقدم فإننا نطالب بتنمية استراتيجية الاستقراء لدى طالبات هذه الفئة؛ للوصول لمعدلات أعلى.

ويتضح من الجدول رقم (١٢) الذي يحتوي على التحليل الإحصائي لنسب إجابات الطالبات (عينة البحث) على فقرات كل محور على حدة (بـــ"غالبًا"، وأحيانًا، ونادرًا، والإجابات السلبية) أن نسبة الإجابات المئوية الكلية للمئة وخمسين طالبة

على السبع عشرة فقرة بـــ"غالباً" بلغت **٤١%**، و الإجابات السلبية **١,٥%**. بـــ"أحياناً" **٤١%**، وبـــ"نادرا" **16.5%**، وبلغت

نسبة إجابات الفئات الأربع على جميع الأسئلة					
الإجابة	الفئة الأولى	الفئة الثانية	الفئة الثالثة	الفئة الرابعة	النسبة المئوية الكلية
غالباً	34.2%	27%	20.5%	18.3%	41%
أحياناً	20.6%	19.%	29.2%	30.7%	41 %
نادراً	18.60%	17.2%	33.2%	31.00%	16.5%
سلبية	28.10%	40.%	9.20%	22.40%	1.5%

الجدول رقم 12

ويتبين مما سبق أن الفئة الأولى كانت هي الأكثر تطبيقا للاستراتيجيات المعرفية **٣٤,٢%**، ومن ثم الفئة الثانية **٢٧%**، فالثالثة **٢٠,٥%** فالرابعة **١٨,٣%**، وبذلك نصل لتأكيد فرضية الدراسة بأن الطالبات الأعلى معدلاً هن الأكثر تطبيقا للاستراتيجيات المعرفية (بصفة دائمة).

ويوضح الجدول بأن نسبة إجابة الطالبات بـــ"أحياناً" كانت **٤١%**، وكانت الفئة الرابعة هي الأكثر إجابة بـــ"أحياناً" **٣٠,٧%**، فالثالثة **٢٩,٢%**، وقد تقاربت الإجابة بين الفئة الثانية **١٩%** والأولى **٢٠,٦%** ولكنهما كانتا أقل من الفئتين الثالثة، والرابعة؛ مما يؤكد فرضية الدراسة.

وانطبق الحال على الإجابة بـــ"نادراً" فكانت النسبة الكلية لجميع الطالبات هي **١٦,٥%**، وكانت نسبة الفئة الأولي **١٨,٦%** والفئة الثانية **١٧,٢%** بينما كانت أقل بكثير من نسب الفئة الثالثة **٣٣,٢%** والرابعة **٣١%**. وكان إجمالي نسبة الإجابات السلبية على كل المحاور **1.5%**؛ أي أن نسبة عدم فهم الطالبات للمطلوب، أو إغفالهن الإجابة على الفقرات كانت قليلة للغاية. ولكنها كانت الأعلى لدى طالبات الفئة الثانية **٤٠%**، ثم الأولي **٢٨,١%**، فالرابعة **٢٢,٤%**، فالثالثة **٩,٢%**. ويعود ارتفاع نسبة الإجابات السلبية عند الفئتين الأولى **28.1%**، والثانية **40 %**، إلى أن طالبات الفئتين كن يترددن في اختيار إجابة محددة؛ لحرصهن على الدقة في الاختيار، فأغفلن الإجابة، أو فضلن عدم الإجابة. وكانت طالبات الفئة الثالثة هن الأقل تردداً في الاختيار حيث بلغت نسبتهن **9.20%** وأتت الفئة الرابعة في الأخير بنسبة ٢٢,٤% نظرا لعدم وضوح الرؤية لديهن.

ويعرض الجدول (رقم 13) إجابات الفئة الأولى على جميع فقرات المحاور.

وبتحليل الجدول السابق يتضح أن نسبة إجابات طالبات الفئة الأولى بـــ"غالبا" على جميع الفقرات تراوحت بين ٢١,٤% و٨٥,٧%، وأنهن حققن نسبة

أعلى من ٥٠% في أثنى عشر فقرة من السبعة عشر فقرة للاستبانة بنسب تتراوح بين ٨٥,٧% و

بنسبة تفوق المتوسط. ولكنهن بحاجة ماسة إلى تدعيم ممارسة خمس استراتيجيات من استراتيجيات المحاور الخمسة حصلن فيها على نسب تتراوح بين ٢١,٤% و٤٢,٩%، وهي الفقرات التالية:

الإجابة	إجابات الفئة الأولي على جميع الفقرات									
	المحور الأول				المحور الثاني				المحور الثالث	
	1	3	10	5	8	9	2	6	17
نادرًا	١٤,٣%	0%	١٤,٣%	١٤,٣%	٢١,٤%	٢٨,٦%	٢٨,٦%	٧,١%	٢١,٤%
أحيانًا	٧,١%	١٤,٣%	٦٤,٣%	٦٤,٣%	٣٥,٧%	٤٢,٨%	٢١,٤%	٢١,٤%	٢١,٤%
غالبًا	٧٨,٦%	٨٥,٧%	٢١,٤%	٢١,٤%	٤٢,٩%	٢٨,٦%	50%	٧١,٥%	57,2%
سلبية	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

الإجابة	المحور الرابع				المحور الخامس			
	7	13	14	16	4	11	12	15
نادرًا	٧,١%	٧,١%	٧,١%	١٤,٣%	0%	0%	١٤,٣%	0%
أحيانًا	٢٨,٦%	٣٥,٨%	١٤,٣%	٣٥,٧%	٤٢,٩%	٢٨,٦%	٣٥,٧%	٣٥,٧%
غالبًا	57.2%	50%	٧١,٥%	٤٢,٩%	57,1%	٧١,٤%	50%	٦٤,٣%
سلبية	٧,١%	٧,١%	٧,١%	٧,١%	0%	0%	0%	0%

الجدول رقم 13

١- الفقرة الخامسة من المحور الثاني، والتي ترتبط باستخدام الكلمات الجديدة، ووضعها في جمل لتذكرها، فإن نسبة الإجابة ب "غالبا" لم تكن مرتفعة حيث بلغت ٢١,٤% مما يعكس قصور وعدم جدية الطالبات، وعليهن تدعيم هذه الاستراتيجية.

٢- الفقرة الثامنة الخاصة بتكرار الكلمة بصوت مرتفع عند الاستماع إلى عبارات أو كلمات جديدة، حيث حصلن على نسبة ٤٢,٩%. تتطلب هذه الاستراتيجية بعض الاهتمام من طالبات هذه الفئة لترسيخ الكلمات والعبارات الجديدة في أذهانهن بحيث لا يتطلب استرجاعها مجهودا. وبذلك يكتسبن قدرة التعبير الشفهي بسهولة وطلاقة.

٣- الفقرة التاسعة المرتبطة بتذكر كلمة جديدة وتخيل موقف يمكن استخدام هذه الكلمة خلاله، وبلغت نسبة الإجابة بـــ"غالبا" ٢٨,٦%، وهذا من غير المنطقي لطالبات تردن التفوق في إتقان اللغة الفرنسية.

٤- الفقرة العاشرة من المحور الأول الخاصة بمراجعة دروس تعلم اللغة الفرنسية بانتظام، حيث

حصلن على نسبة **٢١,٤%**. ولا يعقل أن لا تقوم الطالبات الحاصلات على معدلات مرتفعة بمراجعة دروسهن بانتظام.

٥- الفقرة السادسة عشر من المحور الرابع والخاصة بتخمين ما يريد أحد قوله من خلال تعبيرات وجهه أو إيماءاته في بعض الأحيان، حيث حصلت طالبات الفئة الأولى على نسبة إجابة بلغت **٤٢,٩%**، ونعزي ذلك إلى أن معظمهن يفهمن ما يقال دون الحاجة إلى تخمينه، وأنهن لا يمارسنها إلا في حالة عدم فهمهن للحوار.

ويعرض الجدول (رقم 14) إجابات طالبات الفئة الثانية على جميع الفقرات.

الإجابة	إجابات الفئة الثانية على جميع الفقرات								
	المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث		
	1	3	10	5	8	9	2	6	17
نادرًا	١١.١%	١١.١%	١٨.٥%	٢٢.٢%	١٤,٨%	٢٢,٣%	١٨.٥%	٧,٤%	3.7%
أحيانًا	٣٧%	٢٩.٦%	٣٧%	51.9%	40.7%	48.1%	٣٧%	40.7%	٦٦,٧%
غالبًا	51.9%	٥٩.٣%	٤٤.5%	٢5.9%	44.5%	٢٥,٩%	٤٤.5%	51.9%	٢٩.٦%
سلبية	٠%	٠%	٠%	٠%	%٠	3.7%	٠%	٠%	٠%
الإجابة	المحور الرابع					المحور الخامس			
	7	13	14	16		4	11	12	15
نادرًا	٠%	١١,٢ %	٧,١%	3.7%		3.7%	٧,٤%	١٤.٨%	٧,٤%
أحيانًا	٥٥.٦%	٤٤.٤%	48.٤%	51.9%		٤٠,٧%	٢٥,٩%	٤٨,٢%	٢٩,٦%
غالبًا	٤٤,٤%	٤٤.٤%	٣٧,٤%	٣٣.٣%		٤٨.٢%	٦٣%	٣٣,٣%	٦٣%
سلبية	٠%	٠%	٧,١%	١١,١%		٧,٤%	٣,٧%	٣,٧%	٠%

الجدول رقم 14

وبتحليل نسبة الإجابات وجد أن ممارسة طالبات الفئة الثانية للاستراتيجيات بطريقة دائمة ضعيفة للغاية؛ حيث أن الإجابة بـــ"غالبا" تعدت نسبة **٥٠%** في خمس فقرات فقط) الفقرة الأولى والثالثة والسادسة والحادية عشر والخامسة عشر)، وتراوحت النسب بين **٦٣%** و**٥١,٩%**، وكانت نسبة الإجابة على باقي الفقرات أدني من المتوسط، حيث تراوحت بين **٢٥,٩%** و**٤٨,٢%**. وإذا قمنا باستعراض الاستراتيجيات التي تحتاج لدعم خاص لطالبات هذه الفئة لوجدنا بأنه ينبغي التركيز على استراتيجيات الفقرات التالية:

١- الفقرة العاشرة من المحور الأول المتعلقة بالمراجعة بانتظام تتطلب تدعيم لأن النسبة التي حصلن عليها الطالبات منخفضة للغاية، فقد بلغت **٢٥,٩%** فقط؛ مما يعني أن طالبات الفئة الثانية تهمل هذه الاستراتيجية المهمة.

٢- جميع فقرات المحور الثاني (الخامسة والثامنة والتاسعة) الخاصة بالحفظ، والتذكر، والاستماع، حيث سجلت الإجابات على هذه الفقرات **٢٥,٩%**، و**٤٤,٥%**، و**٢٥,٩%**. وتدل هذه النسب على أن الطالبات يعانين من قصور شديد في أساسيات اكتساب المهارات الأساسية لتعلم اللغات الأجنبية.

٣- ويتوجب التركيز على الفقرتين الثانية، والسابعة عشر من المحور الثالث المتعلقتين بكتابة الكلمات، ونطقها. فقد بلغت نسبة الإجابة عن الفقرة ألثانية **٤٤,٤%**، بينما بلغت النسية عن الفقرة السابعة عشر **٢٩,٦%**. لأنه من البديهي أن يقوم متعلم اللغة الأجنبية بكتابة الكلمات، ومحاولة نطقه.

٤- جميع فقرات المحور الرابع (الفقرة السابعة، والثالثة عشر، والرابعة عشر، والسادسة عشر) والمتعلقة بالتخمين، والاستدلال، والاستقراء، وعدم اللجوء للترجمة الحرفية تحتاج لمزيد من الدعم، حيث تراوحت نسبة ممارسة الطالبات لهذه الاستراتيجيات بين **٣٣,٣%** و**٤٤,٤%**.

٥- الفقرتان الرابعة والثانية عشر من المحور الخامس المتعلق بالمقارنة باللغة الأم، وإقامة صلات بين العناصر الجديدة، والمعرفة السابقة، وإعادة الصياغة والترجمة، تتطلب مزيدا من التركيز من قبل طالبات هذه الفئة لأن نسبة الإجابة عليهما تراوحت بين **٤٨,٢%** و**٣٣,٣%**.

ويوضح الجدول (رقم 15) إجابات الفئة الثالثة على فقرات المحاور الخمسة.

ويتضح من الجدول السابق بأن نسب الإجابة ب"غالبا" كانت منخفضة لدى طالبات الفئة الثالثة، حيث أنها لم تتجاوز المتوسط إلا في الفقرة الأولى الخاصة بالإجابة على الأسئلة حتى إن لم يكن المدرس يوجهها لهن، حيث بلغت ٥٢,٧%. وتشير النسبة بأن أكثر من نصف عدد طالبات هذه الفئة

الإجابة	إجابات الفئة الثالثة على جميع الفقرات									
	المحور الأول				المحور الثاني				المحور الثالث	
	1	3	10		5	8	9		2	6	17
نادرًا	12.7%	16.4%	30.9%		32%	21.8%	34.5%		36.4%	29.1%	30.9%
أحيانًا	34.6%	45.5%	47.3%		52%	40%	45.5%		36.4%	40%	32.7%
غالبًا	52.7%	38.١%	21.8%		%14.1	38.2%	20%		27.3%	30.9%	36.4%
سلبية	0%	0%	0%		1.9%	0%	0%		0%	0%	0%
الإجابة	المحور الرابع						المحور الخامس				
	7	13	14		16		4		11	12	15

نادرًا	14.5%	٩,١%	14.5%	12.7%		18.2%	16.4%	16.4%	10.9%
أحيانًا	40%	52.7%	56.4%	٦٧,٣%		41.8%	49.1%	54.5%	45.5%
غالبًا	45.5%	٣٨,٢%	29.1%	16.4%		40%	32.7%	29.1%	43.6%
سلبية	0%	0%	0%	3.6%		0%	1.8%	0%	0%

الجدول رقم 15

يحاولن الانخراط في العملية التعليمية ويظهرن رغبتهن في المشاركة. بينما تراوحت نسب الإجابة على باقي الفقرات الستة عشر بين **14.1%** وبين **45.5%**. وكانت نسبة الإجابة أقل من **٤٠%** على ثلاثة عشر فقرة، وتراوحت بين **٤٠%** و**٤٥,٥%** على ثلاث فقرات فقط؛ أي إنه يتوجب على الطالبات إبدا مزيدا من الاهتمام لممارسة هذه الاستراتيجيات، وعلى القائمين على تعليم اللغة الفرنسية أن يولوا طالبات هذه الفئة عناية أكبر ويحثهن على تطبيق الاستراتيجيات المعرفية، لأنهن لا يعرنها أي أهمية.

ويشير الجدول (رقم **16**) إلى نسب إجابات طالبات الفئة الرابعة على فقرات المحاور الخمسة.

الإجابة	إجابات الفئة الرابعة على جميع الفقرات									
	المحور الأول				المحور الثاني				المحور الثالث	
	1	3	10		5	8	9		2	6	17
نادرًا	18.5%	27.8%	37%		24.1	16.6%	27.8%		29.6%	38.9%	25.9%
أحيانًا	57.4%	44.4%	55.6%		61.1	59.3%	59.3%		40.7%	37%	42.6%
غالبًا	24.1%	27.8%	٧.٤%		14.8%	22.2%	11 %		27.8%	24.1%	31.5%
سلبية	0%	0%	0%		0%	1.9%	1.9%		1.9%	0%	0%
الإجابة	المحور الرابع						المحور الخامس			
	7	13	14	16			4	11	12	15
نادرًا	5.5%	16.7%	9.2%	3.7%			29.6%	24.1%	27.8%	13%
أحيانًا	55.6%	48.1%	55.6%	29.6%			40.7%	42.6%	42.6%	37%
غالبًا	37%	33.3%	35.2%	61.1%			٢٦%	33.3%	27.8%	50%
سلبية	1.9%	1.9%	0%	5.6%			3.7%	0%	1.9%	0%

الجدول رقم 16

ومن مراجعة نسب الإجابة يتضح أن ممارسة طالبات الفئة الرابعة للاستراتيجيات المعرفية بطريقة دائمة لم تتحقق إلا في فقرتين: الفقرة السادسة عشر من المحور الرابع الخاصة بتخمين ما يريد أحد قوله من خلال تعبيرات وجهه، أو إيماءاته. حيث بلغت النسبة **٦١,١%**، إلا إن هذه الفقرة تشير إلى أن طالبات هذه الفئة لديهن قصور شديد في فهم ما يقال لهن مباشرة باللغة الفرنسية؛

أي أن النسبة المرتفعة لا تدل على عامل إيجابي، بل على العكس تعكس عاملا سلبيا في فهم وممارسة اللغة. وبلغت نسبة الإجابة **٥٠%** على الفقرة الخامسة عشر من المحور الخامس والمتعلقة باستخدام كلمات مرادفة للكلمة التي يراد التعبير عنها في حالة عدم التمكن من تذكرها: وتشير النسبة المرتفعة على هذه الفقرة إلى عدم تركيز هذه الفئة على تذكر الكلمات واستخدامها بطريقة دقيقة ومحددة وعدم تمكنهن من التعبير الدقيق باستخدام الكلمة المناسبة للموقف المراد التعبير عنه..

أما فيما يخص باقي الفقرات فتراوحت النسب بين **٧,١%** و **٣٧%**، مما يعكس ضعفا شديدا للغاية. ومما سبق، فقد توصلنا إلى ضرورة ترسيخ وتعزيز تدريس الاستراتيجيات المعرفية خاصة للطالبات الضعيفات المستوى، منذ بدء العملية التعليمية، وتشجيعهن على الأخذ بها بعين الجدية، للرفع من مستواهن الأكاديمي.

التوصيات

وبعد أن قمنا بتحليل مدى تطبيق طالبات الفئات الأربع لاستراتيجيات المعرفية، فقد أثبتنا في هذه الدراسة أن هناك علاقة طردية بين مدى تطبيق الاستراتيجيات المعرفية والمستوى الأكاديمي للطالبات وإتقان المهارات الأساسية لتعلم اللغة الفرنسية.

وهذا يجعلنا نوصي المسؤولين عن التدريس في المدارس والجامعات بالآتي:

١- ضرورة توعية الطلبة، والراغبين في تعلم اللغة الفرنسية بالاستراتيجيات المعرفية لتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وحثهم على التمسك بتطبيقها بصفة دائمة؛ لأن إدراكهم لهذه الاستراتيجيات سيتيح لهم اكتساب المهارات الشفهية، والكتابية اللازمة لممارسة اللغة بطريقة سليمة.

٢- إبراز أهمية الاستراتيجيات المعرفية كالحفظ والتذكر لزيادة الحصيلة اللغوية، وذلك عن طريق تدوين الملاحظات، والتلخيص (الذهني والمكتوب)، وتنظيم المعلومات وتقسيمها لفئات (كالأفعال، والعبارات، والمفردات إلخ). والاهتمام بمراجعة كل ما تم تعلمه مع إبراز أهمية اللجوء للاستدلال والاستقراء، والبحث الوثائقي في فهم للمعلومات والكلمات الجديدة وتخصيص عدد محدد من الساعات يومياً لدراسة اللغة الفرنسية ومراجعة ما تم تعلمه.

٣- إبراز دور الترجمة والمقارنة باللغة الأم، وإقامة صلات بين العناصر الجديدة والمعرفة السابقة لإتقان اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، مع التحفظ على استخدام الترجمة الحرفية في تعلم اللغات ومراعاة ثقافة اللغة والمستويات الدلالية والتداولية والتواصلية للترجمة.

٤- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة حسب مستواهم العلمي أو حسب معدلاتهم التراكمية، بما يتناسب مع مستوى إتقانهم للغة، ومحاولة الوقوف على الجوانب السلبية لمن لديهم

مشاكل في التحصيل العلمي، للرفع من مستوى إتقانهم للغة.

٥- توزيع الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة على الطلبة ومتعلمي اللغة لقياس مدى تطبيقهم للاستراتيجيات المعرفية، وتشجيعهم على تطبيقها، مع تنمية استراتيجية التخطيط الشخصي لدى متعلمي اللغة، ليتعرفوا على المشكلات التي تواجههم لإيجاد حلول تساعدهم على تخطي العقبات.

٦- حث متعلمي اللغة الفرنسية على اكتساب المهارات الشفهية بشتى الوسائل واستخدام الوسائل السمعية والمرئية لزيادة حصيلتهم اللغوية من مفردات، وتراكيب لغوية جديدة، وتشجيعهم على القراءة الحرة والمتأنية باللغة الفرنسية لتعزيز المهارات الكتابية، وتحسين قدراتهم على الفهم والاستيعاب والكتابة.، وتشجيعهم على ممارسة اللغة الشفهية مع الفرنسيين أو مع المتحدثين باللغة الفرنسية.

٧- استخدام الطريقة الاستدلالية لاستنتاج معاني الكلمات الجديدة من سياق النص، ومن ثم البحث الدقيق عن المعاني المتعددة في القاموس، وقراءة الأمثلة أيضا. وتحفيزهم على تنمية مهارة الحفظ؛ بحفظ المفردات، والكلمات، والعبارات الجديدة لتخزينها في ذاكرتهم، وإعادة استخدامها عند الحاجة إليها، وفهم التراكيب الخاصة بالجمل البسيطة والمركبة والمعقدة، واسترجاع المعلومات بتكرار الكلمات والجمل، واستخدامها في مواقف متخيلة، ومراجعة تصريف الأفعال واستخدام قواعد اللغة بطريقة سليمة.

٨- ربط ما تم تعلمه باللغة الأم، والاهتمام بالترجمة مع الابتعاد عن التفكير باللغة الأم، وترجمة الأفكار باللغة الفرنسية. فمن يريد أن يتقن اللغة عليه أن يتعلم أن يفكر باللغة الأجنبية، وذلك عن طريق حفظ بعض العبارات والجمل وإعادة استخدامها في مواقف مشابهة.

وتعكس نتائج البحث مدى تأثير تطبيق الاستراتيجيات المعرفية على تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وعلى الاكتساب الفعال لمهارات القراءة، والاستماع، والاستيعاب، والفهم، والتعبير الشفهي، والكتابي لدى المتعلم.

ولإكمال الجهد المبذول في هذه الدراسة، توصي الباحثة باستكمال تحليل الجزء الثالث من الاستبانة الخاصة بالاستراتيجيات الاجتماعية العاطفية مستقبلاً، لما تمثله هذه الاستراتيجيات من أهمية في عملية تعليم وإتقان اللغة الفرنسية.

ونظرا لأهمية ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة فإننا نوصي بتعميم التوصيات على القائمين على تعليم اللغات الأجنبية في المملكة العربية السعودية، ودراسة اتجاهات معلمي اللغات في المدارس، والجامعات، والمعاهد نحو استخدام استراتيجيات

التعليم المعرفية للغات الأجنبية، وعقد الدورات، والبرنامج التدريبية لهم لحثهم على تشجيع المتعلمين على ممارسة هذه الاستراتيجيات.

المراجع باللغة العربية

إبراهيم. فواز، " أثر عدد من استراتيجيات التذكر في استرجاع المعلومات في ضوء جنس الطلبة ومستوى

دافعيتهم للتعلم". مجلة جامعة النجاح للأبحاث– ب (العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس–

فلسطين، (٢٠٠٧)، ٢١ (١)، ٨٣– ١٠٦.

الصمادي. عقلة محمود، العبد الحق. فواز محمد، نظريات تعلم اللغة وطرائق اكتسابها: تضمينات لتعلم

العربية وتعليمها، جامعة اليرموك، المنظمة العربية للعلوم والثقافة/ مجدل ٦ العدد الأول يوليو ١٩٩٦.

برنجي، هدى محمد جميل، جامعة الازهر – كلية الدراسات الإنسانية – قسم اللغة الفرنسية وآدابها والترجمة الفورية – مؤتمر الابداع في الدراسات اللغوية والأدبية – إبريل ٢٠١٥، ١٥ – ١٦.

عبد الله. أحمد، الطف. فهيم محمد، مشكلات القراءة، القاهرة، الدار المصرية، ١٩٩٤، الطبعة الثالثة، ١٤٠.

عليوة. عبد الحميد، مكانة المهارات اللغوية في طرائق تعليم اللغات، ديوان العرب ٢٠٠٨.

شحاته. حسن سيد، قراءات الأطفال، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦، الطبعة الثالثة، ١٧٧.

محمد عايد القضاة، فاطمة محمد العمري، أثر اللغة الأم في تعلم اللغة الثانية: العربية للناطقين بغيرها، أنموذجا، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية

والاجتماعية، المجلد ٤٢، ملحق ١، عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية،٢٠١٥.

كوك. جي ، ترجمة د. صالح بن عباد الحجوري، مركز النشر العلمي ظ جامعة الملك عبد العزيز ٢٠١٧ ، ٢٨٤ صفحة ص ١٥٠

References

[1] ANDREW. D. Cohen, Strategies in Learning and Using a Second Language Routledge, Sha. 13, 1435 AH, Language Arts & Disciplines, 440 pages.

[2] BAKERM. Mona, SALDANHA. Gabrielle, (Rab. I 7, 1430 AH), Routledge Encyclopedia of Translation Studies, Routledge, - Language Arts & Disciplines - 704 pages - p.115

[3] BROWN. H. Douglas, Principles of language learning and teaching , Prentice Hall Regentsm, 1994, Dil Kazanimi m 347 pages. p .١٣٩

[4] CARROLL. J. B. (1966) 'The contribution of psychological theory and educational research to the teaching of foreign languages', in Valdman A. (ed.)

Trends in Language Teaching, McGraw-Hill, New York: 93 - 106.

[5] CHANNELL. Joanna, (1981), Applying Semantic theory to vocabulary teaching. ELT journal, 17.

[6] COOL. Vivian, (1991), Second language learning and language teaching. London: Edward Arnold, 168.

[7] COUET. M., WAMBACH. **M,** (1994), La pédagogie convergente à l'école fondamentale. Bilan d'une recherche-action (Ségou – République du Mali). Belgique, CIAVER. p. 174.

[8] CYR. P. et **GERMAIN, C.** (2008). "Les Stratégies d'Apprentissage", Clé International, p.30.

[9] De VILLIERS M.–E. (1992). "Multidictionnaire des difficultés de la langue française", Québec ; éditions Québec\ Amérique,. Cité par **CYR. P et GERMAIN. C**, 2008. p.4.

[10] DUFF, Alain. (1989) Translation, ELBS with Oxford University Press, - 160.

[11] FAYOL, Michel. MONTEIL, Jean-Marc. (1994). "Stratégies d'apprentissage et apprentissage de stratégie،" Revue française de pédagogie, p.106.

[12] FLESSAS, Janine.. L'impact du style cognitif sur les apprentissages. *Revue d'éducation et francophonie virtuelle*. Vol: XXV, 2, (1997). Consulté le 16.01.2018 à l'adresse: http://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/25-2/r252-03.html

[13] HOWATT. Anthony Philip Reid, (1984), A History of English Language Teaching, Oxford University Press, , 394.

[14] İREM Onursal Ayirir, (2011), La Cognition et les Stratégies cognitives dans l'Apprentissage des Langues Etrangères, Hacettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 40: 44-56.

[15] LARSEN-FREEMAN. Diane & Long، Micheal H. , (1999), An Introduction to Second Language Acquisition Research, Routledge, London & New York, p.266.

[16] MATTARIMA, K. & HAMDAN, A. R. (2011). Understanding students learning strategies as an input context to design English classroom activities". International Journal of Psychological Studies, 3 (2), 238- 248.

[17] OXFORD, R. (1990). "Language Learnins Strategies", What Eversy Teacher Should Know. New York. Newbury House Publishers, p.6.

[18] POLITZER, R. L., McGROARTY. M, (1985). "An exploratory study of learning behaviors and their relationship to gains in linguistic and communicative competence ". TESIL. Quqrterly, 19.1 p.103-123.

[19] SERRI, Fateme, (2012). "Cognitive, Metacognitive, and Social/Affective Strategies in Listening Comprehension and Their Relationships With Individual Differences", Islamic Azad University, Najafabad Branch, Najafabad, Iran.

[20] STERN. H.H, (1992). Issues and options in language teaching. (Series Eds. Patrick Allen & Birgit Harley). Oxford: Oxford University Press.

[21] WILLING.K, (1988). Learning Styles in Adult Migrant Education. Adelaide. South Australia. Nationnal Curriculum Resource Centre)

[22] WIDDOWSON.. H.G, (1979) Explorations in Applied Linguistics. Oxford University Press, Oxford.

المواقع الإلكترونية

الاستقراء / قاموس المعجم الوسيط، اللغة العربية المعاصر
https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D9%82%/%B1%D8%A7%D8%A1 D8

الاستدلال / قاموس المعجم الوسيط، اللغة العربية المعاصر
https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%AF%%84%D8%A7%D9%84 D9

HUITT, W. (2011). Bloom et al.'s taxonomy of the cognitive domain. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved [date], from http://www.edpsycinteractive.org/topics/cogsys/bloom.html [pdf]
http://www.edpsycinteractive.org/topics/cogsys/bloom.html

Cognitive Strategies for learning foreign languages and their impact on the academic achievement

A statistical study conducted on the students of the French language Department at the Faculty of Arts, King Abdulaziz University

Dr. Nada Mohammad Jameel Brengy
Associate Professor of French Language and Literature
European languages and Literature Department
Faculty of Arts and Humanities / King Abdulaziz University

Key words: *Foreign languages \ Learning strategies \ French as a foreign language \ Cognitive learning strategies\ French proficiency \ Assessment of the level of proficiency in foreign language \ GPA (Grade Point Average) \ Educational Achievement \ Improve Student's achievement.*

Abstract The aim of this research is to introduce cognitive strategies of learning foreign languages, especially French as a foreign language. It highlights the direct relationship between the extent to which these strategies are applied and the cumulative achievement of French language students in the sixth, seventh and eighth levels.

It also focuses on knowing the attitudes of female students towards the application of these strategies, and the detection of individual differences between the top, intermediate and average students according to the application of these strategies.

In this study, a questionnaire is used to measure the extent to which these strategies were applied, and to link the percentage of their application to the academic achievement level of the students. The target is to identify the main reasons for the failure of a large number of students in mastering the French language and getting low grades.

Moreover, it measures several factors that reflect the attitudes of the students in the application of cognitive strategies. These are the interaction of the direct learner with the content of the cruccila of the courses, the mental and actual use of the material, the application of the techniques to solve a problem and the implementation of a learning task. These strategies are often concrete and easy to observe. It lies at the heart of the learning process.

These strategies stimulate teachers to encourage learners to apply these rules when they summarize their goals, review what has been explained, and seek to rephrase the objectives, meanings and linguistic uses of communicative activity through language exercises; in accordance with the analysis of the results of the questionnaire used in the research.