مستوى الوعي التداولي وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية

د. نواف بن صالح السلمي

أستاذ تعليم اللغة العربية المساعد بجامعة جدة

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؛ ولتحقيق هدف الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم أداتين علميتين؛ للحصول على البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وهما: مقياس الوعي التداولي عند معلمي اللغة العربية لغة ثانية، ومقياس التفاعل الاجتماعي، وطبّق الباحث المقياسين على عينة الدراسة البالغ عددها 120 دارسا.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن مستوى الوعي التداولي إجمالا عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية جاء بدرجة فوق المتوسط بمتوسط حسابي (3,55)، كما دلت النتائج على أن مستوى التفاعل الاجتماعي بشكل عام لدى عينة الدراسة من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية جاء بدرجة (فوق المتوسط) وبمتوسط حسابي (3,92)، وأكدت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين مستوى الوعي التداولي ومستوى التفاعل الاجتماعي؛ حيث بلغ معامل الارتباط للدرجة الكلية بينهما (0,576) وذلك ما يعني أن زيادة الوعي التداولي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية تؤدي إلى زيادة تفاعله الاجتماعي. وفي ضوء النتائج، قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات المرتبطة بالتدريب والتدريس، وبالمنهجيات والإجراءات البحثية، كما قدمت الدراسة مجموعة من المقترحات البحثية، التي يمكن أن تستكمل دراسة الموضوع من جوانبه المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الوعي التداولي، التفاعل الاجتماعي، تعليم اللغة العربية لغة ثانية

Abstract:

The study aimed to explore the relationship between metalinguistic awareness and social interaction among learners of Arabic as a second language. To achieve the study's objectives, the researcher employed the correlational descriptive

methodology and utilized two scientific instruments to gather the necessary data for addressing the study's question: the Metalinguistic Awareness Scale for learners of Arabic as a second language and the Social Interaction Scale. The researcher administered these scales to a study sample consisting of 120 learners.

The study yielded the following results: The overall metalinguistic awareness level among learners of Arabic as a second language was above average, with an average score of (3.55). The results also indicated that the overall social interaction level among the study sample of learners of Arabic as a second language was above average, with an average score of (3.92). The findings confirmed a statistically significant positive correlation at the (0.05) level between metalinguistic awareness and social interaction levels, with a correlation coefficient of (0.576). This implies that an increase in metalinguistic awareness among learners of Arabic as a second language leads to an increase in their social interaction. In light of the results, the study presented a set of recommendations related to training and teaching, as well as research methodologies and procedures. Additionally, the study proposed a set of research suggestions that could further explore various aspects of the topic.

Keywords: Metalinguistic Awareness, Social Interaction, Teaching Arabic as a Second Language

1- المقدمة:

لم يعد اهتمام الدراسات في ميدان تعليم اللغات منصبًا على دراسة الكفاية اللغوية باعتبارها الغاية النهائية التي تصل بمتعلم اللغة إلى الاتقان والنجاح في تعلم اللغة، بل تجاوزت ذلك للاهتمام بما هو أبعد منها، فبدأت الدراسات تهتم على نحو بارز بدراسة الكفاية التداولية ووعي المتعلم بها، بسبب ما أثبتته الدراسات ذات العلاقة بأن عددا كبيراً من المتعلمين يعجزون عن توظيف مكتسباتهم اللغوية القبلية في المواقف التواصلية الاجتماعية المختلفة، رغم تحصيلهم المرتفع في القواعد اللغوية (خوجة،2012م).

وأفرزت حالة الاهتمام بدراسة الكفاية اللغوية فقط، والاهتمام بها دون سواها من الكفايات، واقعاً تعليما لغوياً محيرا ، يتمثل في وجود متعلمين يمتلكون معرفة بقواعد اللغة وأنظمتها، ولكنهم غير قادرين على توظيف هذه المعارف اللغوية في تواصل اجتماعي ناجح، برغم تحصيلهم المرتفع في القواعد والمعارف اللغوية، وهذا ما يتعارض مع الغاية من تعليم اللغة – أي لغة – حيث إنه من المؤكد أن الغاية من تعليم اللغة وتعلمها، هو اكساب المتعلم المهارات اللغوية اللازمة؛ التي تمكنه من استخدامها بشكل يتناسب مع قواعد المجتمع اللغوي في عدد من السياقات الاجتماعية ، وبلوغه درجة من الاتقان لها بامتلاكه عدد, وافر من الإجراءات والأساليب اللغوية، وقدرته على ربطها بقوانين اللغة وقواعدها المضمرة في عقله (الزهرة،2017م؛ الخويطر،1438هـ؛ جيجليولي،2007م).

وتأسيسًا على ما سبق، تعالت الأصوات مطالبة برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية بضرورة الاهتمام بإكساب المتعلمين الكفايات التواصلية المختلفة، ومنها الكفاية التداولية، والتركيز على توجيه البرامج والمناهج التعليمية لتنميتها(حمد،2013م ؛ القحطاني،2017م)، فمتعلم العربية لغة ثانية يحتاج إلى ما هو أكثر من المعرفة اللغوية، فهو في أمس الحاجة لإتاحة

الفرصة له لممارسة اللغة ممارسة تحاكي المواقف الواقعية التي تُستخدم فيها اللغة؛ حيث لا تتوفر لهم المساحة الكافية لتلك الممارسة بصورة طبيعية مثل الناطقين الأصليين للغة، وبالتالي ضرورة تبني وتكثيف الاهتمام بالبعد التداولي الاستخدامي في البرامج اللغوية المقدمة لهم (مريم، 2017م).

واستجابة لتلك المطالب سعت برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية إلى تأليف وتبني المناهج والمقررات التعليمية، التي تهدف إلى تمكين متعلم اللغة العربية من الالمام بقواعد اللغة التداولية أثناء استخدامها، ووعيه بها، وتبني المداخل والاستراتيجيات التدريسية المعززة لذلك، فنجد أغلب الكتب والمقررات والسلاسل التعليمية المعتمدة في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية صُدّرت – فيما صرح به مؤلفوها- باهتمامها وتركيزها على مراعاة الجوانب التداولية في تعليم اللغة، من خلال ربط الدروس التعليمية بالمواقف والسياقات الاجتماعية المختلفة، التي تسهم في تنمية كفاية استخدام اللغة وفق ما يتناسب مع قواعد فضاء الاستخدام اللغوي (الجربوع وآخرون،2008م).

ولا يقل بحال من الأحوال أهمية قياس الكفاية التداولية والوعي بها عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية عن أهمية تعليمها؛ ذلك أن عملية قياسها تعطي تصورا واضحا عن عملية تعليمها، والحكم على نجاعة المناهج المستخدمة لتحقيق الوعي التداولي وتنميته عند المتعلمين، واقتراح الحلول المناسبة للارتقاء بعملية تعليمه في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية؛ ولا تدل نتائج اختبارات البرامج التعليمية اللغوية على مستوى المتعلمين الحقيقي في الوعي التداولي؛ وذلك لأنها تقيس – في مجملها- مدى غزارة معلومات المتعلمين عن اللغة وقواعدها، ووصف أنظمتها، دون تجاوز ذلك إلى الكشف عن وعيهم بقواعد الاستخدام، واتساق استخداماتهم اللغوية مع المواقف التواصلية.(Bachman,1996؛ الدامغ،

2011م) وتقييم الكفاية التداولية كما أشار (القحطاني، 2017م) يتضمن تقييم وعي المتعلمين بالجوانب التداولية، وتقييم أدائهم لها، فتقييم وعي المتعلمين بالجوانب التداولية يتطلب قياس الإدراك والفهم التداولي والقدرات المرتبطة بتلك الجوانب.

وأشارت بعض الدراسات (Kasper,2002) في هذا الصدد إلى تباين المعرفة التداولية عند متعلمي اللغة الثانية بشكل عام عند أدائهم لبعض المهام التداولية كالطلب والرفض والاعتذار، إلا أن هذه المعرفة لا تكفل لهم استخدامها بشكل صحيح في المواقف الحية التي يواجهونها؛ وذلك ما يستدعي التأكد من وعيهم بما يملكونه من معلومات تداولية؛ تمكنهم من استخدامها في مواقف التواصل التي يواجهونها في اللغة الهدف.

ويواجه متعلم اللغة العربية لغة ثانية صعوبات كبيرة في رحلة تعلمه للغة، لعل أبرزها ما أشار إليه (العصيمي،2013؛ السويهري،2021م) من ضعف تفاعله الاجتماعي واتصاله بأهل اللغة، فمتعلم اللغة العربية لغة ثانية يدخل ميدان تعلم اللغة وهو محاط بما قد يكبله عن التفاعل مع بيئة اللغة؛ مما قد يفقده فرصًا جيدة لاكتساب اللغة خصوصا في بعدها الاستعمالي التداولي (التنقاري وأخرون،2017م)

ويمكن القول بأن تعلم لغة ثانية له تأثيرات واسعة على متعلمها في مهارات تفاعله الاجتماعي، حيث تشير الدراسات بأن ضعف التفاعل الاجتماعي مشكلة منتشرة بين متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، وتتمثل مظاهر هذه المشكلة في احجام متعلم اللغة الثانية عن الاندماج في مجتمع اللغة الهدف، وانعزاله عن المشاركة الفاعلة في الأنشطة الاجتماعية والتردد في التواصل مع أهلها في سياقات الاستخدام الطبيعية (Moghadam et al,2016؛ عطية،2018م). وتعد مهارات التفاعل الاجتماعي الفعال أحد أهم أسباب نمو اللغة وتطورها عند متعلم اللغة الثانية، فمن خلاله يجد المتعلم مساحة واسعة لاكتساب الخبرات

اللغوية، وممارستها ممارسة واقعية، كما تعد مهارات التفاعل الاجتماعي بالغة الأهمية خصوصا في سياق تعليم اللغة الثانية؛ وذلك لأن انخراط متعلم اللغة الثانية وتواصله مع بيئة اللغة الهدف يجعله قادرا على الإحاطة بها (أبو هشام،2010م).

2- مشكلة الدراسة:

في ضوء طبيعة بعض الصعوبات التي يواجهها متعلم اللغة العربية لغة ثانية والمتمثلة في عزلته وضعف تفاعله الاجتماعي، مما قد يفوت عليه فرصا لممارسة اللغة وفهمها أثناء الاستخدام، وفي ظل ما أشارت إليه بعض الدراسات (Barany,2016) من أن تنمية التفاعل الاجتماعي ليس وليد توجيه التعليم نحو مهاراته توجيها مباشرا، إنما تتم تنميته من خلال ما تتيحه المقررات الدراسية من فرصٍ للمتعلمين لممارسة مهام تعليمية تسهم في محصلتها النهائية في تنمية قدرة المتعلم على التفاعل والتواصل بصورة فعالة مع مجتمعه، وفي ضوء ما تتيحه تطبيقات النظرية التداولية الواسعة في مجال تدريس اللغة، وما يتيحه إلمام المتعلم بمهاراتها ووعيه بها، من تحقيق للتواصل الفعال والتفاهم مع الآخرين لبناء العلاقات وأداء الوظائف الاجتماعية التي يقصدونها، فالتواصل الفعال سببٌ مؤثرٌ في نضوج خبرة التفاعل وانعكاسها على نمو مهارات التفاعل الاجتماعي عند المتعلم (الكندري،1995؛ عبدالرزاق،1991م). وفي ضوء ما سبق يرى الباحث حاجة علمية لقيام دراسة علمية تتقصى العلاقة بين مستوى الوعي التداولي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية ومستوى تفاعلهم الاجتماعي؛ بغية توجيه عملية التعليم اللغوي تجاه الجوانب التداولية ذات الارتباط بتنمية التفاعل الاجتماعي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية.

3- أسئلة الدراسة:

لمعالجة المشكلة البحثية التي تم تحديدها، تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما نوع العلاقة بين مستوى الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟ ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية:

1) ما مستوى الوعي التداولي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟
2) ما مستوى التفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟
3) ما نوع العلاقة بين مستوى الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟

4- أهداف الدراسة:

1) الكشف عن مستوى الوعي التداولي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية
2) الكشف عن مستوى التفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية
3) الكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

5- أهمية الدراسة:

1) تفيد معلمي اللغة العربية لغة ثانية، من خلال تعريفهم بالوعي التداولي وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؛ مما يعزز وعيهم بأهمية تدريسه والتركيز على مهاراته، وتطوير ممارساتهم التدريسية التي تعزز من عملية تطوير الوعي التداولي عند المتعلمين.

2) تسهم في رفع مستوى الأداء التواصلي للمتعلمين، من خلال لفت الانتباه إلى الاهتمام بالوعي التداولي عند تعلم اللغة العربية لغة ثانية؛ وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي.

3) تفيد البحث والباحثين من خلال إثراء المواضيع البحثية المرتبطة بالكفاية التداولية والوعي بها، وتقاطعاتها البحثية مع مختلف المجالات التي تؤثر وتتأثر بها، وفتح نافذة جديدة للباحثين لخوض غمار هذا الموضوع المهم من منطلقات وتوجهات جديدة.

6- مصطلحات الدراسة:

1) الوعي التداولي: قدرة متعلم اللغة على الوعي بالكيفية التي تستخدم بها اللغة وتأملها وفهمها أثناء التواصل وإيصال المعاني والتعبير عن الأغراض في سياقات الاستخدام الطبيعية.

2) قياس المستوى: الدرجة التي يحصل عليها متعلمو اللغة العربية لغة ثانية في مقياسي الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعية المستخدمين في الدراسة الحالية.

3) التفاعل الاجتماعي: قدرة متعلم اللغة العربية لغة ثانية على التواصل بفعالية والتكيف مع مجتمع اللغة الهدف، وتحقيقه لأهدافه وأغراضه من خلال تكوين علاقات تعاونية مع الآخرين، واهتمامه وإقباله عليهم.

7- حدود الدراسة:

شملت الدراسة عينة عشوائية من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، الدارسين ببرامج الإعداد اللغوي بجامعات المملكة العربية السعودية خلال العام الجامعي 1444هـ، وتحددت نتائج الدراسة بمقياسي الوعي التداولي، والتفاعل الاجتماعي؛ اللذين

اعتمدتهما الدراسة الحالية لتحديد مستوى الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي؛ للكشف عن نوع العلاقة بينهما.

أدبيات الدراسة:

1) **مفهوم الوعي التداولي وأهمية قياسه عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية:**

لا يوجد اتفاق بين الباحثين على تحديد دقيق لدلالة هذا المفهوم وحدوده، وذلك بسبب تداخله مع غيره من المفاهيم ذات العلاقة، وشمولية الأبعاد التي يُعنى بها اللفظية وغير اللفظية، ويمكن القول بأن الوعي التداولي يشير إلى قدرة متعلم اللغة على التفكير في اللغة وتأمل طبيعة استخدامها، وإدراك أن اللغة تتجاوز الأشكال والرموز الظاهرية إلى مقاصد عميقة، فمعنى اللغة لا ينتج من ذاتها، إنما من طبيعة تقاطعها مع مستخدميها وأغراضهم في المواقف والسياقات الاجتماعية الطبيعية، وهو بهذا المعنى يشير إلى حالة ذهنية إدراكية بقواعد استخدام وتداول اللغة في مجتمع ما (Roehr,2008؛ Prticsoons, 2008).

ويتيح الوعي التداولي لمتعلم اللغة العربية لغة ثانية فرصا لاستكشاف عمل اللغة في سياق تداولها الطبيعي، من خلال الانتباه لمكوناتها الإشارية ودورها في استخدام اللغة، وما تنجزه من أفعال، وما تضمره وتتضمنه من مقاصد، وما تستلزمه اللغة من معانٍ يظهرها فهم وتأويل مستخدم اللغة بناء على سياق الاستخدام العام، كما يمكّن متعلم اللغة العربية لغة ثانية من فهم الأنماط التواصلية السائدة في المجتمع، ويعدهم للتواصل والتفاعل الثقافي (Cakir,2006)، فالثمرة والغاية من تعليم اللغة هي اكساب متعلمها قدرة على ممارستها واستخدامها في السياقات المختلفة (الهاشمي،2011م).

ويتيح الاهتمام بالوعي التداولي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية بناء شخصياتهم، من خلال مساعدتهم في فهم اللغة المستخدمة في الحياة الاجتماعية، وممارستها للتعبير عن أفكارهم وآرائهم ومشاعرهم، ولا يخفى أهمية كل ذلك في بناء الشخصية القويمة القادرة على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، حيث إن متعلم اللغة الثانية أشد حاجة للوعي بقواعد تداول اللغة أثناء الاستخدام؛ على اعتبار أنه يعيش في مجتمع وبيئة جديدة، تتطلب منه جهدا لفهم قواعدها التي يُبنى عليها الاستخدام اللغوي (مريم،2017م؛ حمد،2013م).

ويعد قياس الوعي التداولي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية من أهم الجوانب التي تفيد المعلمين وتزودهم بمعلومات عن جوانب النقص التداولي عند المتعلم التي تحتاج إلى معالجة، والجوانب التي اكتسبها وتحتاج إلى تطوير وتعزيز؛ مما يتيح لهم الفرصة لتعديل ممارساتهم التدريسية بما يحقق الهدف والغرض المنشود من عملية تعليم اللغة (Cohen&Ishihara,2015) ويفرق الباحثون في مجال تقييم التداولية وقياسها بين تقييم وعي المتعلمين بالجوانب التداولية، وبين تقييم أدائهم لتلك الجوانب، فتقييم الوعي التداولي يتطلب قياس معرفتهم بالجوانب والمكونات التي تنطلق منها التداولية في التعاطي مع اللغة وفهم القواعد الاجتماعية المؤثرة في الاستخدام اللغوي (القحطاني،2017م).

2) التفاعل الاجتماعي: مكوناته وأهميته لمتعلم اللغة العربية لغة ثانية:

يمكن القول بأن التفاعل الاجتماعي أساس عملية التنشئة الاجتماعية، حيث يكتسب الإنسان من خلاله أنماط السلوك الاجتماعي المقبول اجتماعيا، والاتجاهات السائدة في المجتمع، ومن خلاله يمكن تعديل الأفكار والمعتقدات؛ لتتوافق مع الأفكار والمعتقدات السائدة في المجتمع، ويؤدى التفاعل الاجتماعي إلى تكوين وبناء هوية الفرد مما يساعده على أن يكون أكثر إيجابية داخل المجتمع الذي يعيش فيه، فشخصية الفرد تتشكل نتاجاً لعملية

التفاعل الاجتماعي التي تتم بينه وبين بيئته الاجتماعية؛ ولذلك الحياة التي يعيشها الإنسان تعكسها الطريقة التي يتفاعل بها اجتماعيا مع الأفراد والجماعات ، فمن الأشكال التي يتخذها التفاعل : الاتصال ، الاقبال ، الاتصال ، الاهتمام ، وهذه الأشكال ليست منفصلة عن بعضها البعض وإنما تتداخل كل منها في الأخرى بشكل أو بآخر. (أبو عياش ، 2005م).

ويشير مفهوم التفاعل الاجتماعي إلى قدرة الفرد على التعبير عن ذاته للآخرين ، والإقبال عليهم والاتصال بهم ، والتواصل معهم ومشاركتهم الأنشطة الاجتماعية المختلفة ، إلى جانب الاهتمام بهم وإقامة علاقات اجتماعية معهم ، و استخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم ، ومراعاة القواعد الاجتماعية الحاكمة في التفاعل معهم، ويبرز التعريف السابق مكونات التفاعل الاجتماعي وأشكاله المتمثلة في: الاقبال على الآخرين، والتعاون معهم، والاتصال والاهتمام بهم، فمن خلال هذه الأشكال يتفاعل الفرد مع مجتمعه بغية تحقيق أغراضه وأهدافه وإشباع حاجته (عطية، 2010م؛ Connor & Colwell, 2010).

ويكتسب التفاعل الاجتماعي أهمية كبرى عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية على وجه الخصوص، حيث يواجهون صعوبات واضحة في التفاعل والاندماج مع مجتمع اللغة الهدف، وما يمرون به من تغيرات تؤثر على علاقاتهم وتفاعلهم مع مجتمع اللغة الهدف بثقافته وكل مكوناته (عبد المعطي ومصطفى،2008)، وبالتالي ينظر إلى اكساب متعلم اللغة العربية لغة ثانية القدرة على التفاعل بفعالية، والتكيف مع مجتمع اللغة الهدف؛ سببًا رئيسًا لتحقيق أهدافه وأغراضه من خلال تكوين علاقات اجتماعية فاعلة مع الآخرين

(السويهري،2021م). ويمكن إجمال أهمية تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في النقاط الآتية (فؤاد، 2017م):

- يعتبر عاملاً مهماً في تحقيق التكيف الاجتماعي داخل الجماعة.
- يفيد في التغلب على المشكلات التي تواجه المتعلم كالعزلة، وعدم الارتياح؛ وهي مشكلات مصاحبة عادة عند الشروع في تعلم لغة ثانية في مجتمع وثقافة جديدة.
- يساعد في إشباع الحاجات؛ من خلال التعبير عن الأفكار والتواصل مع المجتمع.
- ساعد المتعلمين على المشاركة مع الأخرين في الأعمال التي تتفق مع قدراتهم وإمكانياتهم بالإضافة إلى أنه يتيح الفرصة لهم للابتكار والإبداع في حدود طاقاتهم الذهنية والجسمية.
- يجنب حدوث المشكلات والسلوكيات غير المقبولة اجتماعياً؛ من خلال زيادة وعي المتعلم بها، وبقوانين وقواعد المجتمع الحاكمة للسلوك ومنها السلوك اللغوي؛ وبالتالي يكون أقدر على تجنبها.
- يُنمّي قدرات المتعلمين في التواصل والتفاهم مع الآخرين، ونقل أفكارهم، فالتفاعل الاجتماعي الجيد أساس كل ذلك.

واستنادًا على ما سبق يتضح أن مهارات التفاعل الاجتماعي تُكسب متعلم اللغة العربية لغة ثانية مهارات التعامل مع أفراد المجتمع، وتكسبه آليات التعامل الإيجابي معهم، وتبين له حدود العلاقة معهم، وتتيح له الفرصة للتعبير عن ذاته وعن انفعالاته في المواقف المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى امتلاك المتعلم لشخصية تتمتع بالسلوك الاجتماعي القويم. وبالإيجابية في البيئة الاجتماعية التي ينتمون إليها.

إجراءات الدراسة:

1) منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي كونه المنهج المناسب لتحقيق هدف الدراسة الرئيس المتمثل في: تعرف نوع العلاقة بين مستوى الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

2) مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من جميع دارسي اللغة العربية لغة ثانية في برامج الإعداد اللغوي بجامعات المملكة العربية السعودية خلال العام الجامعي 1444هـ.

3) عينة البحث:

عينة عشوائية من دارسي اللغة العربية لغة ثانية في برامج الإعداد اللغوي بجامعات المملكة العربية السعودية وعددهم (120) دارسا.

4) أدوات البحث:

أولاً: مقياس الوعي التداولي: اطلع الباحث على عددٍ من أدوات قياس الأبعاد التداولية عند متعلمي اللغة الثانية على نحو ما ورد في دراسة (سالم،2019م) ودراسة (الخزي،2023م) ودراسة (Karababa,2011) ، واستقر الباحث إلى بناء مقياس لقياس الوعي التداولي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية مستفيدا مما ورد في الدراسات السابقة؛ نظرا لطبيعة أهداف الدراسة التي تختلف عن ما هدفت إليه الدراسات السابقة، وبُني المقياس في ضوء الآتي:

1) الهدف منه: قياس مستوى الوعي التداولي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

2) وصفه: تكون المقياس من 28 عبارة صيغت في شكل سلوكيات تداولية تشير إلى وعي متعلم اللغة العربية لغة ثانية بقواعد تداول اللغة العربية أثناء استخدامها، مقسمة على أربعة محاور: الوعي بالإشاريات التداولية ويندرج تحته عشر عبارات، والوعي بمتضمنات القول ويندرج تحته خمس عبارات، والوعي بالاستلزام الحواري ويندرج تحته أربع عبارات، والوعي بأفعال الكلام ويندرج تحته تسع عبارات، وأمام كل عبارة استجابات يختار منها متعلم اللغة العربية لغة ثانية ما ينطبق على وعيه بالسلوكيات التداولية التي تشير إليها العبارات، وصيغت الاستجابات وفق مقياس ليكرت الثلاثي على النحو الآتي:

- أفعل: وتعني أن السلوك التداولي الذي تصفه العبارة يقوم به المتعلم ولديه وعي به.
- لا أدري: وتعني أن السلوك التداولي الذي تصفه العبارة لم يتأكد المتعلم من القيام والوعي به.
- لا أفعل: وتعني أن السلوك التداولي الذي تصفه العبارة لا يقوم به المتعلم، وليس لديه وعي به.

3) تصحيح مقياس الوعي التداولي:

أعد الباحث معيارا لتصحيح مقياس الوعي التداولي، حيث حدد لكل عبارة من عبارات المقياس مدى من الدرجات يبدأ من (1) وينتهي عند (3)، بحيث يكون الحد الأدنى لمجموع درجات المقياس (28) درجة، والحد الأعلى (84) درجة، حسب فئات الاستجابة التي يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (1) فئات الاستجابة على مقياس الوعي التداولي

فئات الاستجابة	أفعل	لا أدري	لا أفعل
الدرجة	3	2	1

4) حساب الصدق:

قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال:

- صدق المحكمين: وذلك من خلال عرض المقياس في صورته الأولية على اثني عشر متخصصًا في مجالات تعليم اللغة العربية، والقياس والتقويم اللغوي، واللغويات التطبيقية؛ للتعرف على آرائهم في مناسبة المقياس لما وضع له، ووضوح عباراته، واعتمد الباحث العبارة التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأعلى بين المحكمين، كما استجاب الباحث إلى توجيهات المحكمين المرتبطة بمعالجة بعض الصياغات ونقل بعضها لمحور آخر، ليصل بذلك إلى الصورة النهائية لمقياس الوعي التداولي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية، والذي يتكون من 28 عبارة مقسمة على أربعة محاور.
- صدق الاتساق الداخلي(البنائي)

جدول رقم (2): صدق الاتساق الداخلي (البنائي) لأبعاد مقياس الوعي التداولي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية باستخدام معامل ارتباط بيرسون

أبعاد المقياس	الفقرة	مدى الارتباط	
		معامل الارتباط بالمحور	النتيجة

الوعي بالاشاريات التداولية	1	0,691	ارتباط قوي
	2	0,766	ارتباط قوي
	3	0,843	ارتباط قوي
	4	0,810	ارتباط قوي
	5	0,718	ارتباط قوي
	6	0,633	ارتباط قوي
	7	0,578	ارتباط قوي
	8	0,643	ارتباط قوي
	9	0,665	ارتباط قوي
	10	0,792	ارتباط قوي
الوعي بمتضمنات القول	11	0,810	ارتباط قوي
	12	0,642	ارتباط قوي
	13	0,657	ارتباط قوي
	14	0,684	ارتباط قوي
	15	0,568	ارتباط قوي

الوعي بالاستلزام الحواري	16	0,718	ارتباط قوي
	17	0,737	ارتباط قوي
	18	0,662	ارتباط قوي
	19	0,713	ارتباط قوي
الوعي بأفعال الكلام	20	0,822	ارتباط قوي
	21	0,535	ارتباط قوي
	22	0,626	ارتباط قوي
	23	0,584	ارتباط قوي
	24	0,757	ارتباط قوي
	25	0,813	ارتباط قوي
	26	0,722	ارتباط قوي
	27	0,617	ارتباط قوي
	28	0,765	ارتباط قوي

5) حساب ثبات مقياس الوعي التداولي:

قام الباحث بالتأكد من ثبات المقياس باستخدام (معادلة ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة عددها (31)

طالبا، لها نفس خصائص عينة الدراسة، وتم استخراج معامل الثبات لكل محور من محاور المقياس، والجدول رقم (3) يوضح معاملات ثبات المقياس

جدول رقم (3): معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور مقياس الوعي التداولي

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل الثبات	
		ألفا كرونباخ	النتيجة
الوعي بالإشاريات التداولية	10	0,796	ثبات قوي
الوعي بمتضمنات القول	5	0,791	ثبات قوي
الوعي بالاستلزام الحواري	4	0,410	ثبات قوي
الوعي بأفعال الكلام	9	0,789	ثبات قوي
جميع الأبعاد	28	0,874	ثبات قوي

يشير جدول (3) إلى وجود ثبات قوي إحصائيا، حيث بلغ معامل ثبات المقياس بكافة أبعاده (0,874) مما يشير إلى درجة ثبات مرتفعة للمقياس.

ثانيا: مقياس التفاعل الاجتماعي: اطلع الباحث على مجموعة من المقاييس الواردة في الدراسات السابقة مثل: دراسة (زهير،2012) ودراسة(مطلك،2008) ودراسة(الهنداوي،2020) ودراسة (الماطري،2019) ودراسة (النوبي،2010) وتبنى الباحث المقياس الذي قام بإعداده (النوبي،2010) للأسباب التالية: مناسبته لأهداف

وسياق الدراسة، ولأنه طبق في بيئات مختلفة؛ مما يشير إلى مناسبة المقياس للاستخدام في بيئات متعددة، وموثوقية نتائجه، وقام الباحث بمعالجة بعض صياغات المقياس بما يناسب سياق الدراسة الحالية، وتمت تلك الإجراءات وفق ما يلي:

1) الهدف منه: قياس مستوى التفاعل الاجتماعي بأبعاده عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

2) وصفه: يتكون المقياس من 24 مفردة، موزعة على أربعة محاور: الإقبال على الآخرين، والتعاون معهم، والاتصال بهم، وأخيرا الاهتمام بهم، بواقع ست مفردات لكل محور، وأمام كل مفردة مجموعة من الاستجابات يختار منها المتعلم ما يناسب مستوى تفاعله، وقد صيغت الاستجابات على مقياس ليكرت الثلاثي، على النحو الآتي:

- موافق: إذا كان المعنى الذي تشير إليه المفردة يوافق سلوكياته الاجتماعية.
- غير متأكد: إذا كان المتعلم غير متأكد من موافقة سلوكياته الاجتماعية للمعنى الذي تشير إليه المفردة.
- غير موافق: إذا كان المعنى الذي تشير إليه المفردة لا يوافق سلوكياته الاجتماعية.

3) تصحيح مقياس التفاعل الاجتماعي:

استخدم الباحث معيار التصحيح المقترح من قِبل مُعِد مقياس التفاعل الاجتماعي، حيث حدد لكل عبارة من عبارات المقياس مدى من الدرجات يبدأ من (1) وينتهي عند (3)، بحيث يكون الحد الأدنى لمجموع درجات المقياس (26) درجة، والحد الأعلى (72) درجة، ويُعطى الطالب في العبارات المصاغة بصورة مثبتة ثلاث درجات عند اختياره فئة الاستجابة (موافق)، ودرجتين عند اختيار (غير متأكد)، ودرجة واحدة عند اختيار (غير موافق)، وفي العبارات المصاغة بصورة منفية يعطى درجة عند اختيار (موافق)، ودرجتين عند اختيار(غير

متأكد)، وثلاث درجات عند اختيار(غير موافق)، وتتمثل حدود الدرجات الفاصلة بين مستويات التفاعل الاجتماعي في الآتي: 72-55 مستوى مرتفع، 55- 40 مستوى متوسط، 40-24 مستوى منخفض.

4) حساب الصدق:

قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال:

- صدق المحكمين: وذلك من خلال عرض المقياس في صورته الأولية بعد التعديل على صياغاته بما يناسب سياق الدراسة على ستة متخصصين في مجالات علم النفس والاجتماع، والقياس والتقويم؛ للتعرف على آرائهم في مناسبة المقياس لما وضع له، ووضوح عباراته، واعتمد الباحث العبارة التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأعلى بين المحكمين، كما عدّل الباحث بعض الصياغات بناء على آراء المحكمين ليصل بذلك إلى الصورة النهائية لمقياس التفاعل الاجتماعي، والذي يتكون من 26 عبارة مقسمة على أربعة محاور.
- صدق الاتساق الداخلي(البنائي)

جدول رقم (4): صدق الاتساق الداخلي (البنائي) لأبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي باستخدام معامل ارتباط بيرسون

أبعاد المقياس	الفقرة	مدى الارتباط	
		معامل الارتباط بالمحور	النتيجة
الإقبال على الآخرين	1	0.627	ارتباط قوي

	2	0.697	ارتباط قوي
	3	0.532	ارتباط قوي
	4	0.687	ارتباط قوي
	5	0,652	ارتباط قوي
	6	0,583	ارتباط قوي
التعاون مع الآخرين	7	0,653	ارتباط قوي
	8	0,703	ارتباط قوي
	9	0,698	ارتباط قوي
	10	0,745	ارتباط قوي
	11	0,748	ارتباط قوي
	12	0,601	ارتباط قوي
الاتصال بالآخرين	13	0,632	ارتباط قوي
	14	0,882	ارتباط قوي
	15	0,533	ارتباط قوي
	16	0,709	ارتباط قوي

	17	0,540	ارتباط قوي
	18	0,624	ارتباط قوي
الاهتمام بالآخرين	19	0,509	ارتباط قوي
	20	0,678	ارتباط قوي
	21	0,640	ارتباط قوي
	22	0,652	ارتباط قوي
	23	0,566	ارتباط قوي
	24	0,632	ارتباط قوي

5) حساب ثبات مقياس التفاعل الاجتماعي:

قام الباحث بالتأكد من ثبات المقياس باستخدام (معادلة ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة عددها (31) طالبا، لها نفس خصائص عينة الدراسة، وتم استخراج معامل الثبات لكل محور من محاور المقياس، والجدول رقم (5) يوضح معاملات ثبات المقياس.

جدول رقم (5): معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور مقياس التفاعل الاجتماعي

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل الثبات	
		ألفا كرونباخ	النتيجة

الإقبال على الآخرين	6	0,794	ثبات قوي
التعاون مع الآخرين	6	0,837	ثبات قوي
الاتصال بالآخرين	6	0,811	ثبات قوي
الاهتمام بالآخرين	6	0,822	ثبات قوي
جميع الأبعاد	24	0.921	ثبات قوي

يشير جدول (5) إلى وجود ثبات قوي إحصائيا، حيث بلغ معامل ثبات المقياس بكافة أبعاده (0,921) مما يشير إلى درجة ثبات مرتفعة للمقياس.

6) المعالجات الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية، متمثلة في التكرارات، المتوسطات الحسابية، النسب المئوية والأوزان النسبية، الانحراف المعياري، معامل ألفا كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة:

أولا: عرض النتائج:

الإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى الوعي التداولي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟

للإجابة عن السؤال الأول استخدم الباحث بعض مقاييس الإحصاء الوصفي والمتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتعامل مع استجابات عينة الدراسة على مقياس الوعي التداولي، ويوضح الجدول التالي نتيجة السؤال الأول.

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الوعي التداولي على مستوى المقياس الكلي ومحاوره الفرعية

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الوعي	الترتيب
الوعي بالإشاريات التداولية	3,97	0,55	فوق المتوسط	1
الوعي بمتضمنات القول	3,30	0,49	متوسط	4
الوعي بالاستلزام الحواري	3,44	0,55	فوق المتوسط	3
الوعي بأفعال الكلام	3,56	0,73	فوق المتوسط	2
الدرجة الكلية	3,55	0,41	فوق المتوسط	–

وتبين النتائج التي يظهرها الجدول رقم (6) أن مستوى الوعي التداولي إجمالا عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية فوق المتوسط بمتوسط حسابي (3,55)، وجاء الوعي بالإشاريات التداولية أولا من حيث أكثر أبعاد التداولية وعيا عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية بمتوسط حسابي (3,97) ثم تليه الوعي بالأفعال الكلامية بمتوسط حسابي (3,56) وجاء الوعي بالاستلزام الحواري ثالثا بمتوسط حسابي يبلغ (3,44) وأخيرا الوعي بمتضمنات القول حيث بلغ متوسطها الحسابي (3,30).

الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى التفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟

للإجابة عن السؤال الثاني استخدم الباحث بعض مقاييس الإحصاء الوصفي والمتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتعامل مع استجابات عينة الدراسة على مقياس التفاعل الاجتماعي، ويوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفاعل الاجتماعي على مستوى المقياس الكلي ومحاوره الفرعية

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التفاعل	الترتيب
الإقبال على الآخرين	3,89	0,56	فوق المتوسط	3
التعاون مع الآخرين	4,36	0,45	مرتفع	1
الاتصال بالآخرين	4,02	0,72	فوق المتوسط	2
الاهتمام بالآخرين	3,42	0,59	فوق المتوسط	4
الدرجة الكلية	3,92	0,41	فوق المتوسط	–

وتشير النتائج كما يوضحها الجدول رقم(7) بأن مستوى التفاعل الاجتماعي بشكل عام لدى عينة الدراسة من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية (فوق المتوسط) وبمتوسط حسابي (3,92)، وعلى مستوى أبعاد التفاعل الاجتماعي ومكوناته، جاء بُعد التعاون مع الآخرين في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4,36) يليه الاتصال بالآخرين بمتوسط حسابي (4,02)

ثم جاء بُعد الإقبال على الآخرين ثالثا بمتوسط حسابي بلغ (3,89) وأخيرا جاء الاهتمام بالآخرين بمتوسط حسابي (3,92).

الإجابة عن السؤال الثالث: ما نوع العلاقة بين مستوى الوعي التداولي ومستوى التفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة الارتباطية بين مستوى الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (8) معاملات الارتباط بين مستوى الوعي التداولي والتفاعل الاجتماعي (ن –120).

المتغيرات		التفاعل الاجتماعي				الدرجة الكلية
		الإقبال على الآخرين	الاتصال بالآخرين	التعاون مع الآخرين	الاهتمام بالآخرين	
	الوعي بالإشاريات التداولية	0,467	0,239	0,307	0,156	0,406
	الوعي بمتضمنات القول	0,305	0,335	0,228	0,259	0,356
	الوعي بالاستلزام الحواري	0,602	0,429	0,365	0,266	0,527
	الوعي بأفعال الكلام	0,355	0,249	0,257	0,250	0,306
الدرجة الكلية		0,625	0,461	0,428	0,267	0,576

ويتضح من الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين مستوى الوعي التداولي ومستوى التفاعل الاجتماعي؛ حيث بلغ معامل الارتباط للدرجة الكلية بينهما (0,576) وهذا يعني أن زيادة الوعي التداولي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية تؤدي إلى زيادة تفاعله الاجتماعي العام.

ثانيا: مناقشة النتائج وتفسيرها.

- أشارت نتائج الدراسة بأن مستوى الوعي التداولي بشكل عام عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية جاء فوق المتوسط، وجاء الوعي بالإشاريات التداولية أولا من بين مكونات الوعي التداولي الأخرى؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء المستوى اللغوي لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية عينة الدراسة، فأغلبهم كان من طلاب المستويات المتقدمة في برنامج الإعداد اللغوي، وأشارت الدراسات السابقة في هذا الصدد إلى أن ارتفاع المستوى اللغوي يؤثر بشكل واضح في ارتفاع المستوى التداولي عند متعلم اللغة الثانية(القحطاني،2017)، كما يفسر الباحث ارتفاع وعي متعلم اللغة العربية لغة ثانية بالإشاريات التداولية بنسبة أعلى من المكونات التداولية الأخرى بسبب طبيعة الإشاريات التداولية، حيث أنها من أكثر المكونات استخداما في الاستعمال اللغوي (الخزي،2022) ، كما أن الضمائر وهي جزء من الإشاريات الشخصية من أهم وأكثر الموضوعات التي يدرسها الدارسون في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وأيضا يعتمد فهم الإشاريات على السياق المادي المباشر الذي لا يمثل إدراكه تحديًا كبيرًا لمتعلم اللغة العربية لغة ثانية (الخويطر،1438) فالإشاريات ناقصة للدلالة بمفردها، وتحتاج إلى السياق لتكون معلومة الدلالة؛ وربما يكون تركيز البرامج التعليمية على إيضاح السياق المحيط بها

سبب في زيادة وعي المتعلم بها، ويرى الباحث أن ذلك يلقي بمسؤولية مضاعفة على معلم اللغة العربية لغة ثانية؛ ليكون أكثر وعيا بهذه المكونات وتوجيه عملية التعليم التداولي تجاه المكونات التداولية التي لم تحظ باهتمام في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية مثل الوعي بالاستلزام الحواري، ومتضمنات القول؛ فالنتائج أشارت إلى أن وعي متعلم اللغة العربية لغة ثانية بهما منخفض مقارنة بمكوني الإشاريات التداولية وأفعال الكلام .

- كما أشارت النتائج إلى أن مستوى التفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية جاء هو الآخر بدرجة فوق المتوسط، وجاء بُعد التعاون أولاً بدرجة تفاعل عالية، يليه بَعد الاتصال بدرجة تفاعل فوق المتوسطة؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة عملية تعليم اللغة الثانية، حيث تسعى برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية إلى توفير فرص لممارسة اللغة ممارسة حقيقية، ومعايشة جوانب متعددة ومتنوعة من الثقافة العربية من خلال ممارسة الأنشطة المنهجية/ واللامنهجية، التي تعزز مهارات التفاعل الاجتماعي، ودعم الأنشطة للعمل التعاوني؛ وذلك من خلال تكليف الدارس بمشاركة أقرانه في تنفيذ بعض الأنشطة بصورة ثنائية أو جماعية، أو من خلال ما يعرف بالشريك اللغوي الذي يقصد به ابن اللغة الذي يرغب في التبادل اللغوي/ الاجتماعي مع متعلم لغته، ويقوم بهذا الدور غالبا معلم اللغة العربية لغة ثانية، أو ما تتيحه المؤسسة من فرص اندماج بين طلابها في المواقف المختلفة التي تتيح هذا النوع من الشراكة، كما يلحظ المتتبع لبعض السلاسل التعليمية في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية تنوع النصوص والسياقات، التي يراعى فيها أن تكون نابعة من مواقف تواصلية تحاكي واقع الحياة الاجتماعية للمتعلم؛ وهذا التنوع يعزز

من مهارات التفاعل والتواصل بلا شك عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية (الشيخ علي،2020؛ سليمان،2018)، وربما يكون ذلك سببا في ارتفاع درجة التفاعل الاجتماعي عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية.

- أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين مستوى الوعي التداولي ومستوى التفاعل الاجتماعي، فكلما زاد الوعي التداولي، زاد تبعا له تفاعل متعلم اللغة العربية لغة ثانية مع مجتمع اللغة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما أكدت عليه دراسة كل من (شيباني،2010؛ القحطاني،2017) أن غاية التعليم التداولي تتمثل في إكساب متعلم اللغة القدرة على التفاعل مع المواقف الاجتماعية الحية، من خلال زيادة وعي المتعلم بمقاصد المتكلم، والسياق الذي يتم فيه التفاعل مع الآخرين، فالبيئة الاجتماعية والثقافة هي منطلق تعليم اللغة تداوليًا، كما أن التفاعل الاجتماعي يجد في اللغة وسيلة أساسية لتحقيق التواصل وبناء العلاقات بين أفراد المجتمع، وأداء وظائفهم الاجتماعية التي يقصدونها، فالبيئة الاجتماعية التفاعلية القابلة للتبادل اللغوي بين أفرادها هي ما يبني قدرة المتعلم التداولية(كوهين وإيشهارا،2015)، وذلك ما يستدعي الاهتمام بتدريس التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية بكافة مكوناتها خصوصا المكونات التي لا تحظ باهتمام كبير في برامج التعليم كمتضمنات القول، والاستلزام الحواري؛ لأن وعي المتعلم بهذه المكونات سيكفل له فهم الاستراتيجيات التداولية التي تستخدم للتفاعل في المواقف الاجتماعية، وتمكنه من الأداء اللغوي الذي يتغير تبعًا لاختلاف العوامل الاجتماعية المؤثرة في الاستخدام

اللغوي كاختلاف المنزلة الاجتماعية لأطراف الموقف الاجتماعي (ديفيس وآخرون،2016).

توصيات الدراسة:

1) التوصيات المرتبطة بالتدريس والتدريب:

1- الاهتمام بمكونات الوعي التداولي التي كشفت نتائج الدراسة عن ارتباطها القوي بمهارات التفاعل الاجتماعي، من خلال توجيه عملية التدريس وتركيزه عليها.

2- تدريب معلمي اللغة العربية لغة ثانية على ممارسة التأمل في ممارساته والوعي بالبعد التداولي أثناء تدريس اللغة العربية لغة ثانية، وتطوير ممارساتهم التدريسية بما يتناسب مع تنميته لدى المتعلمين، وتنمية ممارساتهم التقويمية؛ التي تملّكهم القدرة على تحديد وقياس مؤشرات الوعي التداولي بصورة صحيحة؛ لما له من أثر على تنمية تفاعل المتعلمين الاجتماعي.

2) التوصيات المرتبطة بالمنهجيات والإجراءات البحثية:

1- توظيف مناهج البحث النوعي وأدواته في دراسة تفاعل متعلمي اللغة العربية لغة ثانية مع مواقف التواصل في سياقاتها الطبيعية؛ لتحديد مؤشرات الوعي التداولي، وقياسها، عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

مقترحات الدراسة:

1) إجراء دراسة لتحديد ممارسات معلمي اللغة العربية لغة ثانية الداعمة لتنمية الوعي التداولي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

2) إجراء دراسة لتحديد الأساليب المناسبة لتضمين الكفاية التداولية ومؤشراتها في مقررات تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

3) إجراء دراسة تحليلية لكشف واقع الاهتمام بالكفاية التداولية في السلاسل والمقررات المعتمدة في برامج تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

4) إجراء دراسة تقويمية لأساليب القياس والتقويم التي يستخدمها معلمو اللغة العربية لغة ثانية،

ومدى مناسبتها لقياس الوعي التداولي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: قائمة المصادر والمراجع العربية:

بويحية، مريم (م2017): تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي. ملتقى تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة. مج. 3، ع. 1 ، الجزائر : المركز الجامعي ، مختبر اللغة و التواصل.

التنقاري، صالح محجوب محمد، و علي، حسين محمد جميل. (2017). دراسة مستوى القلق اللغوي لدى الطلاب المتخصصين في اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية: الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا نموذجا .*مجلة اللسان الدولية للدراسات اللغوية والأدبية، مج1, ع3* .

الجربوع، عبد الله سليمان وآخرون(2008م): تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "الكتاب الأساسي"، الطبعة الثالثة، وحدة البحوث والمناهج، معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

الحسن، عبدالله بن عبدالعزيز. (2022). التداولية مدخلا تعليميا في تعليم العربية لغة ثانية .*تعليم العربية لغة ثانية، مج4, ع7* ، 50 .98 –

حمد، معتصم محمد. (2013). الأنشطة التواصلية والتعلم اللغوي الناجح: اللغة العربية بوصفها لغة ثانية نموذجاً .*العربية للناطقين بغيرها: جامعة أفريقيا العالمية – معهد اللغة العربية، ع15* ، 101 .133 –

الخزي، ماجد بن سليمان صالح العبدالله. (2023). مدى توظيف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة للإشاريات التداولية في كتاباتهم .*مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية وآدابها، ع7* –

الخويطر، إيمان (1438هـ): تقويم سلسلة كنوز لتعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء المدخل التواصلي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الدامغ، خالد بن عبدالعزيز. (2011). الانعكاسية والاختبارات الاتصالية وأثرهما في البرامج التعليمية .*مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية: جامعة دمشق، مج 27, ع 3,4* ، 803 .830 – .

الدامغ، خالد عبدالعزيز(2012م): مواصفات الاختبارات العالمية، مدار الوطن للنشر، المملكة العربية السعودية، الرياض.

ديفيس، آلن وألدر، كاثرين. (2016) المرجع في اللغويات التطبيقية. الجزء الثاني ترجمة: ماجد الحمد و حسني عبيدات الرياض: دار جامعة الملك سعود.

الربابعة، إبراهيم حسن. (2019) تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من منظور المدخل الوظيفي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز اللغات، الجامعة الأردنية، العدد 1، المجلد 4

ريدشاردز، جاك (2007). Curriculum Development in Language Teaching. ناصر الغالي ؛ صالح الشويرخ (ترجمة)، تطوير مناهج تعليم اللغة. مطابع جامعة الملك سعود. (نشر الكتاب الأصلي 2001)

زاهدي، الحسين (2011). التواصل نحو مقاربة تكاملية. المغرب، الدار البيضاء: أفريقيا الشرق.

زاهدي، الحسين (2011م): التواصل نحو مقاربة تكاملية، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء.

زهير، آلاء. (2012). التفاعل الإجتماعي بابعاده (الإقبال ، التعاون ، الإتصال ، الإهتمام بالآخرين) وعلاقته بالشخصية القيادية لدى مدربي فرق الدور الأول التأهيلي للدور الممتاز في كرة اليد .*مجلة علوم التربية الرياضية، مج 5, ع 2* .

سالم، محمد صلاح الدين (2019). تنمية الكفاءة التداولية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، السجل العلمي للمؤتمر الدولي الثالث اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، معهد اللغويات العربية بجامعة امللك سعود، 2019م.

سليمان، محمود جلال الدين (2018). التدريس التداولي لمهارات التواصل الشفوي في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية: المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، مج1, ع3 ، 149-180

السويهري، علي بن عبدالله بن امبارك. (2021). فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض قلق تعلم اللغة الثانية لدى طلاب المنح الدراسية بالجامعة الإسلامية .*مجلة العلوم التربوية، ع29* ، 291

شيباني، الطيب. (2010) استراتيجية التواصل اللغوي في تعلم وتعليم اللغة العربية دراسة تداولية، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب واللغات، قسم اللغة جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

الشيخ علي، هداية هداية إبراهيم. (2020). الإنغماس اللغوي في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .*الثقافة والتنمية، س20, ع148* ، 233 .294 –

الصانع، ابتهاج أحمد (2010م): تصميم أنموذج لتطوير الكفاية التواصلية للناطقين بغير العربية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

العبد، محمد (2014م): النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي مصر، ط 2.

عبدالعزيز، إيناس أحمد عمر، عمارة، جيهان السيد عبدالحميد، و هلالي، هدى محمد محمود. (2022). مدى وعي بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمفهوم الانغماس اللغوي في تعليم اللغة الثانية وممارستهم لاستراتيجياته .*مجلة القراءة والمعرفة، ع248* ، 173 – 223.

عبدالعظيم، ريم أحمد (2015). تنمية مهارات تحليل الخطاب اللغوي لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى باستخدام برنامج قائم على النظرية التداولية .دراسات في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع210 ، 71-118.

العصيمي، صالح بن فهد. (2013). القلق لدى متعلمي العربية لغة أجنبية في المملكة العربية السعودية .*مجلة العلوم التربوية، مج 25, ع 2* .

عطية، أشرف محمد. (2010). فعالية برنامج قائم على استخدام الفلورتايم في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال التوحديين. مجلة دراسات عربية في علم النفس. (9). 835 – 905.

فقيه، خواجة. (2009م): مستوى تطبيق إجراءات تدريس مهارة التحدث باللغة الإنجليزية وفق المقاربة التواصلية. رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

فؤاد، بسمة أسامة السيد. (2017). برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل لتنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وخفض نشاطهم الزائد. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.

القحطاني، سعد بن محمد. (2017). نحو تدريس الكفاية التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية: دراسة تحليلية .*مجلة الدراسات اللغوية والأدبية: الجامعة الإسلامية العالمية، س8, ع2*.

القحطاني، سعد محمد، " أساليب الاعتذار لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية"، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، العدد (8)، الجزائر، 2016م.

القحطاني، سعد محمد، "صيغة الطلب عند متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية: تأثير المستوى اللغوي والمنزلة الاجتماعية"، المجلة التربوية ، المجلد (49)، الكويت، 2014م.

القحطاني، محمد بن سعد. (2019). الرفض والاعتذار فى العربية لغة ثانية: مقارنة بين أداء طلاب متقدمين من غير الناطقين باللعربية وأداء الناطقين الأصليين .*تعليم العربية لغة ثانية، مج1, ع2* ، 9 .44 –

الكشو، رضا. (2016). من إشكاليات القدرة التواصلية .*مجلة اللسانيات العربية: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية*، ع3 ، 191 .241 –

كوهين، أندور وإيشيهارا، نوريكو. (2015) تعليم التداولية وتعلمها، حيث تلتقي اللغة والثقافة. ترجمة: سعد محمد جديع القحطاني (. الرياض: دار جامعة الملك سعود.

مطلك، فاطمة عباس (2008) قياس التفاعل الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة كوية .مجلة الآداب: جامعة بغداد – كلية الآداب، ع 81.

النوبي، محمد علي . مقياس التفاعل الاجتماعي (2010)، دار الصفاء للطباعة والنشر،عمان.

ثانياً: قائمة المراجع الأجنبية:

Bachman, L. (1990) Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, L.F. and Palmer, A.S. (1996) Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests. Oxford University Press, Oxford.

Barany, L. K. (2016). Language awareness, intercultural awareness and communicative language teaching: Towards language education. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS) ISSN 2356-5926*, *2*(4), 257-282

Barany, L. Kh (2016) Language Awareness, Intercultural Awareness and Communicative Language Teaching: Towards Language Education. International Journal of Humanities and Cultural Studies, Volume ; Issue 4

Brown, H. D. (2000). Principles of language learning and teaching.

Chunling, Z.,(2019). Language Immersion Teachers' Perspectives of Foreign Language Learning for Students, This is to certify that the doctoral study, College of Education ,Walden University

Connor, T. & colwell. J. (2010): The Effectiveness and Rationale of the Nurturer Group Approch of Helping Children with Emotional and Behavioral Difficullties, Brithish Journal of special Education Vol 59 No2.

Dubin, F., & Olshtain, E. (2000). Course design. (2th ed). Cambridge: Cambridge University Press.

Enisa M., Kenan D. (2015). Teaching and Learning Sociolinguistic Competence: Teachers' Critical Perceptions. Participatory Educational Research (PER) Vol. 2(3), pp. 14-31,

Garner, R. (1990). When children and adults do not use learning strategies: Toward a theory of settings. Review of educational research, 60(4), 517-529.

Golshan, M., Ranjbar, T. (2017). The Impact of Culture in Teaching and Learning of English as a Foreign Language . Journal of Applied Linguistics and Language Research Volume 4, Issue 8, pp. 59-67

Hanna,S.,(2020). Syntactical Development on Second Language Writing: A Case of L2 Child Learner on Immersion Experience Abroad, Vol. 4(2), 2020, pp 2527-6492

Johnson,K.(1983)Communicative Syllabus Design and Methodology, Oxford, Perganon Press.

http://brahmiblogspotcom.blogspot.com/2014/01/blog-post_5805.html.

Jorge, P.,(2018). Immersion Learning Activities: Developing Communicative Tasks in the Community, University of Lisbon Centre of Linguistics.

Koda, K. (2007). Reading and language learning: Crosslinguistic constraints on second language reading.

Markman HJ, Rhoades GK, Stanley SM, Ragan EP, Whitton SW. The premarital communication roots of marital distress and divorce: the first five years of marriage. J Fam Psychol. 2010 Jun;24(3):289-98. doi: 10.1037/a0019481. PMID: 20545402; PMCID: PMC4298140.

Marková, I.S. (2017). Effects of academic and non-academic instructional approaches on preschool English language learners' classroom engagement

and English language development. Journal of Early Childhood Research, 15, 339 - 358.

Ritchie, M. (2011). Developing sociolinguistic competence through intercultural online exchange. In S. Thouësny & L. Bradley (Eds.), Second language teaching and learning with technology: views of emergent researchers (pp. 123-141). Dublin: Research-publishing.ne

Ritchie, M. (2011). Developing sociolinguistic competence through intercultural online exchange. In S. Thouësny & L. Bradley (Eds.), Second language teaching and learning with technology: views of emergent researchers (pp. 123-141). Dublin: Research-publishing.net

Ruth Ming Har Wong, R. M. H. (2011) Developing Teacher Awareness of Language Use and Language Knowledge in English Classrooms: Four Longitudinal Cases. Electronic Journal of Foreign Language Teaching, Vol. 8, No. 1, pp. 19–38

spielerger charles (2015) encyclopedia of applicd psycholgy.vol 1. U.S.A, Elsevicr lnk

Trentman, E. (2017). Oral fluency, sociolinguistic competence, and language contact: Arabic learners studying abroad in Egypt. System Volume 69, Pages 54-64