

## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

### والاستيعاب القرائي لدى طلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق

أ. فيصل بكر أحمد

طالب دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق

**ملخص:** هدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية، والكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي للطلبة. تكونت العينة من (290) من طلبة السنة الثانية في قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق، اختيروا بطريقة عشوائية طبقية، في الفصل الأول للعام الدراسي 2012/2013. ولجمع البيانات أُستخدم: مقياس القلق القرائي في اللغة الأجنبية الذي طوره سايتو وهورويتز وغاززا (1999)، ومقياس الكفاءة الذاتية القرائية، واختبار الاستيعاب القرائي، اللذان طورهما الباحث. وأظهرت النتائج أن مستوى القلق اللغوي القرائي للطلبة كان متوسطاً، وكذلك كفاءتهم الذاتية القرائية، واستيعابهم القرائي. وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية في القلق اللغوي القرائي، والكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي تعزى للجنس. ووجود فروق في الكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي تعزى لمستوى القلق اللغوي القرائي. ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين القلق اللغوي القرائي وبين الكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي. ووجود علاقة موجبة دالة بين الكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي. والقلق القرائي أكثر تأثيراً في الاستيعاب القرائي من الكفاءة الذاتية القرائية.

**الكلمات المفتاحية:** القلق اللغوي القرائي، الكفاءة الذاتية، الاستيعاب القرائي، اللغة الفرنسية،

جامعة دمشق.

## The relationship between French Language Reading Anxiety, Reading Self-Efficacy and Reading Comprehension of the Students of French Language Department in Damascus University

**Abstract:** This study aimed at investigating the relationship between French language reading anxiety, reading self-efficacy and reading comprehension. The sample consisted of (290) students of the second class of French Language Department in Damascus University, stratified randomly selected during the first semester (2012/2013).

To collect the data, three scales were used including: Foreign Language Reading Anxiety Scale (FLRAS) developed by (Saito, Horwitz, & Garza, 1999); French Reading Self-Efficacy Scale (FRSES); and French Reading Comprehension Test (FRCT) developed by the Researcher.

The results revealed that the level of student's language reading anxiety, reading self-efficacy, and reading comprehension were moderate. Results revealed that there is not a statistically significant differences in language reading anxiety, reading self-efficacy, and reading comprehension due to the gender. They revealed a significant negative correlation between "language

reading anxiety" and reading self-efficacy, and reading comprehension. Also a significant positive correlation between reading self-efficacy and reading comprehension.

**Key words:** Language reading anxiety, Self-efficacy, reading comprehension, French language, Damascus University.

### 1- مقدمة الدراسة وأدبياتها:

تعد القراءة الوسيلة الأساسية للحصول على معرفة منظمة ومتعمقة، وتمثل أداة من الأدوات الأساسية لاكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بما أنتجه وينتجه العقل البشري. وهي عملية ديناميكية يشترك في أدائها الفرد، وتتطلب منه توازناً وتكاملاً بين عوامل معرفية ووجدانية وجسمية تؤدي دوراً مهماً في نجاحها أو فشلها؛ خصوصاً في أي لغة ثانية غير اللغة الأم (Abu-Rabia, 2004). وغالباً ما تكون العوامل الوجدانية أكثر تأثيراً في القدرة على القراءة من غيرها؛ إذ يؤكد بامفورد وداي (Bamford & Day, 1998) على القوة الوجدانية للقراءة، ويريان أن الخبرات القرائية الناجحة تعزز الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة. ومع ذلك يشير ياماشيتا (Yamashita, 2004)، إلى أن الجانب الوجداني للقراءة لقي اهتماماً أقل من الجانب المعرفي. لذلك تزداد الحاجة أكثر فأكثر إلى أن تُدرس العوامل الوجدانية للقراءة لفهم طبيعة الصعوبات التي تواجه المتعلمين في أثناء تعلمهم للغة الثانية. ويأتي القلق اللغوي، ذلك المصطلح الذي تعود جذوره إلى هورويتز وآخرين (Horwitz et al, 1986) في صدر هذه العوامل الوجدانية التي تؤثر في عملية القراءة باللغة الأجنبية. وقد عرفه هورويتز وآخرون بأنه "نوع معقد من التصورات، والمعتقدات، والمشاعر، والسلوكيات المرتبطة بتعلم اللغة في فصول تعلم اللغات الأجنبية، والناشئة من خصوصية عملية تعلم اللغة" (Horwitz et al, 1986: 128). إنه نوع من القلق المرتبط تحديداً بسياقات تعلم اللغة الأجنبية الثانية غير الأم (Young, 1991). ووفق هورويتز وآخرين فإن القلق اللغوي يتكوّن من الخوف من التواصل، وقلق الامتحان، والخوف من التقويم السلبي (Horwitz et al, 1986: 127).

وعلى نحو مواز يعترف العلماء والباحثون في مجال تعلم اللغات أن القلق يمكن أن يبسر تعلم اللغة الأجنبية مثلما يمكن أن يعيقه. فمستوى مناسب من القلق يؤدي إلى تعلم أفضل (Bailey, 1983) ومع ذلك فإن غالبية الدراسات الحديثة أكدت الدور التعويقي للقلق في عملية تعلم اللغات الأجنبية (Young, 1991; Abu-Rabia, 2002; Elkhafai, 2005; Hsu, 2004; Sellers, 2000). ولقد ميز بعض الباحثين بين القلق الميسر، والقلق المعوق، وأكدوا على أن الأول يدفع المتعلمين لبذل مزيد من الجهود في سبيل التغلب على مشاعرهم القلقة، في حين أن الآخر يجعل المتعلمين يتهربون من المهمات التعليمية لتجنب مصدر القلق؛ وهو ما يمكن

## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

أن يعرف بأسلوب المجانبة بالنسبة لممارسات تعلم اللغة الأجنبية (أبو غرارة، 1998: 290). إن جوهر القلق اللغوي وفقاً لساييتو وآخرين يشكل تهديداً لمفهوم الفرد لذاته بسبب القيود الملزمة لعملية التواصل نتيجة عدم إتقان اللغة الثانية بكفاءة (Saito et al., 1999: 202). والواقع أن هناك عاملين يتمتعان بقدرة كبيرة على استثارة القلق لدى المتعلم في أثناء قراءته باللغة الأجنبية: أولهما: الرموز الكتابية وأساليب الكتابة غير المألوفة (Unfamiliar scripts and writing systems): فإن القارئ سيشعر بالقلق بمجرد أن يحاول فك الرموز الكتابية وتحليلها، بسبب أنه يجد صعوبة في معالجة النص المقروء. وثانيهما: المادة الثقافية غير المألوفة (Unfamiliar cultural material): حيث يُتوقع شعور القارئ بالقلق عندما يستطيع تحليل كلمات نص لغة أجنبية، لكنه لا يستطيع إدراك معناها؛ بسبب معرفته الناقصة بالمادة الثقافية التي يقوم عليها ذلك النص. (Saito et al., 1999: 202-203). وعموماً فإن القراءة بأي لغة ما، وفق ما يؤكد سيليرز (Sellers, 2000) هي عملية معرفية تتضمن التنسيق بين الانتباه، والذاكرة، والإدراك، والاستيعاب. وتطرح في سياق اللغة الأجنبية الثانية، مزيداً من التحديات الإضافية المرتبطة بعوامل تؤخذ في الحسبان، كالقدرة اللغوية، والخلفية الثقافية، ودوافع المتعلم. ومن منظور تربوي يرى لي (Lee, 1999) أن الممارسات القرائية غير الفعالة المتعلقة بالمفاهيم المغلوطة حول القراءة هي التي يمكن أن تؤدي إلى القلق القرائي، وتتمثل هذه المفاهيم في كون القراءة إجابة عن أسئلة الاستيعاب، أو كونها عملية خاصة، أو عملية خطية.

لقد استقصى الباحثون في مجال القلق اللغوي العلاقة الممكنة بين القلق القرائي والكفاءة اللغوية. فقد توصل أيبك (Ipek, 2004) إلى أن مستويات القلق القرائي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالكفاءة اللغوية. فالطلاب ذوو المستوى المرتفع في كفاءتهم اللغوية بحسب (Elkhafaifi, 2005) يبدون أقل قلقاً مقارنةً بذوي المستوى المنخفض أو المتوسط. من هنا برزت في الأدبيات التربوية العلاقة المحتملة بين مفهوم القلق اللغوي القرائي وبين مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-efficacy) الذي طرحه بندورا (Bandura, 1977). وقد عرفها بأنها: "المعرفة القائمة حول الذات التي تحتوي على توقعات ذاتية فيما يتعلق بقدرة الفرد على التغلب على مواقف ومهام بصورة ناجحة" (Bandura, 1977: 191). إنها تعني بعبارة أخرى اعتقاد الفرد امتلاكه القدرة والكفاءة على أداء السلوك الذي يحقق له النجاح في حل المشكلة التي تواجهه. إن أهمية الكفاءة الذاتية تبرز من خلال كونها تعد المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد (Bandura, 1997: 22). فهي تساعد على تحديد مقدار الجهد الذي سيبدله الفرد في نشاط معين، ومقدار المثابرة في مواجهة العقبات، ومقدار الصلابة أمام المواقف الصعبة (Pajares, 2005: 445).

## أ. فيصل أحمد

إن أهمية الكفاءة الذاتية كما يراها بندورا (Bandura, 1997) تتبع من تأثيرها في مظاهر متعددة من سلوك الفرد تتمثل في: اختيار الأنشطة، والتعلم والإنجاز، والجهد المبذول والإصرار. هذا وقد حدد باندورا (Bandura, 1982) أربعة مصادر لكفاءة الفرد الذاتية، هي: خبرات الإتقان، والخبرات الإبدالية، والإقناع اللفظي، والحالات الانفعالية الفسيولوجية. ويرتبط مفهوم الكفاءة الذاتية في أحد تطبيقاتها التربوية بالقراءة، وعرفت الكفاءة الذاتية القرائية بأنها "إدراك المتعلمين لقدراتهم في القراءة على أداء مهمات معينة كاستنتاج الفكرة الرئيسة وتخمين معنى كلمة غير معروفة، واستنتاج هدف الكاتب من المقالة" (Henk and Melnick, 1995: 471-472). ويعرفها ويغلفيلد بأنها "تقييم الأفراد المتعلق بقدرتهم على إنجاز مهمة قرائية محددة وأثره في أدائهم على مهمات مشابهة" (Wigfield, 1997: 421). ويرى شنيك (Shnuck) أن الطريقة المثالية لتعزيز كفاءة الفرد الذاتية القرائية هي إتقانه المهمة القرائية (العلوان والمحاسنه، 2011: 401). ويؤكد زيمرمان وكليري (Zimmerman & Cleary, 2006) أن كفاءة الفرد الذاتية في القراءة يمكن أن تعزز عن طريق مقارنته مع زملائه، وبيئة المنزل، والتعزيز اللفظي.

إن أهمية إدراك الكفاءة الذاتية في القراءة تكمن في تحقيق الغرض الأساس من القراءة، وهو تمكين القارئ أو المتعلم من استيعاب النصوص القرائية. وقد عرفه فولتينو (Vellutino, 2003) بأنه "قدرة القارئ على استخلاص المعنى من نص مكتوب لغاية معينة". إنه القدرة على تنظيم المعرفة السابقة وتفاعلها مع المعلومات في النص لاستنباط المعنى الذي أراده الكاتب (Andrew, 2002: 6). وقد وجدت عدة تصنيفات لمستويات الاستيعاب القرائي، تتشابه فيما بينها إلى حد كبير، فيرى كل من روس وبيرنز ورو (Ross, Burns & Roe, 1999)، أن الاستيعاب القرائي ينقسم إلى: المستوى الحرفي، والتفسيري والناقد، والإبداعي (العليمات، 2007: 52). أما خبراء مركز الدعم الأكاديمي الأمريكي (American Academic Support Center, 2004) فيصنفونه إلى المستوى الحرفي، والتفسيري، والتطبيقي (العلوان والتل، 2010: 372). ومهما تعددت تعريفات الاستيعاب القرائي وتصنيفاته فإنها تكاد تتفق في النظر إليه كنشاط عقلي تفاعلي ما بين القارئ والنصوص المقروءة يتطلب منه فهم النص بوصفه رسالة يهدف الكاتب من خلالها إيصال معناه إلى ذهن القارئ.

## 2- مشكلة الدراسة وأسئلتها:

على الرغم من أهمية الاستيعاب القرائي بوصفه هدفاً تسعى المقررات الجامعية إلى تحقيقه، ولاسيما تلك المرتبطة باللغات الأجنبية، إلا أن هذا الهدف لا يكاد يتحقق على أرض الواقع، حيث لاحظ الباحث من خلال احتكاكه بطلبة قسم اللغة الفرنسية وإعطائه بعض الدروس الخصوصية

## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

لبعض مقررات اللغة الفرنسية -لاحظ- كثرة شكاوى الطلبة من صعوبة استيعاب النصوص الفرنسية، فضلاً عن عدم امتلاكهم المهارات الضرورية اللازمة لفهم مضامينها، كما لاحظ لجوء بعض منهم إلى الحفظ الآلي لأجوبة كثير من الأسئلة المرفقة بالنصوص، والاعتماد عليها في الاختبارات الفصلية، وشعورهم ببعض القلق أثناء قراءتهم. ولتعزيز هذه الملاحظات والتحقق منها أجرى الباحث دراسة استطلاعية على عينة عشوائية مؤلفة من (20) طالباً وطالبة من السنة الثانية في قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق، لتعرف مستوى استيعابهم القرائي في اللغة الفرنسية، وذلك عن طريق إجاباتهم عن (7) أسئلة حول نص أدبي نثري باللغة الفرنسية تقيس مستوى استيعابهم لمضمونه، في مدة زمنية لا تتجاوز (15) دقيقة. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية أن المتوسط الكلي لنسبة الإجابات الصحيحة عن الأسئلة بلغت حوالي (22,43%)، مما يشير إلى تدن واضح في مستوى الاستيعاب لديهم، قد يعود إلى عوامل عديدة، منها ضعف الاهتمام باللغة الفرنسية في المراحل التعليمية ما قبل الجامعية، بوصفها لغة ثانية ثانوية يختارها الطالب إلى جانب اللغة العربية، أو معاناتهم من القلق اللغوي القرائي نتيجة ضعف امتلاكهم الكفاءة اللغوية اللازمة. وهذا ما دفع الباحث إلى دراسة بعض العوامل التي يمكن أن تكون على علاقة بالاستيعاب القرائي، خصوصاً بعض العوامل الوجدانية، لكون هذا الجانب لقي اهتماماً أقل من الجانب المعرفي في مجال القراءة باللغة الأجنبية، حيث مازالت خريطة البحث العلمي على المستوى المحلي والعربي تقتصر -على حد علم الباحث- إلى الدراسات التي تدرس العوامل الوجدانية المؤثرة في القراءة مثل: القلق، والكفاءة الذاتية، لفهم طبيعة الصعوبات التي تواجه المتعلمين في أثناء تعلمهم للغة الثانية، غير لغتهم الأصلية. وبما أن بعض الدراسات السابقة التي أجريت حول القلق القرائي والكفاءة الذاتية في القراءة كدراسات (Noghabi, 2012)، و(العلوان والمحاسنة، 2011)، و(Zare & Mobarakeh, 2011)؛ أوصت بإجراء دراسات حول علاقتهما بالاستيعاب القرائي، فإن ذلك كان مبرراً إضافياً دفع الباحث إلى تقصي العلاقة المتعددة بين القلق اللغوي القرائي، والكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي في اللغة الفرنسية. وبهذا تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: "ما العلاقة بين القلق اللغوي القرائي والكفاءة الذاتية القرائية والاستيعاب القرائي لدى طلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق؟" وقد تفرعت عنه الأسئلة الآتية:

- 1-2- ما مستوى القلق اللغوي القرائي لطلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق؟
- 2-2- ما مستوى الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية لطلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق؟

## أ. فيصل أحمد

- 3-2- ما مستوى الاستيعاب القرائي للطلبة في اللغة الفرنسية؟
- 4-2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى القلق اللغوي القرائي، ومستوى الكفاءة الذاتية القرائية، ومستوى الاستيعاب القرائي في اللغة الفرنسية؟
- 5-2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية القرائية للطلبة، وفي مستوى استيعابهم القرائي، تعزى لمستوى قلقهم اللغوي القرائي؟
- 6-2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى القلق اللغوي القرائي، ومستوى الكفاءة الذاتية القرائية، ومستوى الاستيعاب القرائي للطلبة؟
- 7-2- هل يمكن التنبؤ بمستوى الاستيعاب القرائي للطلبة بناء على مستوى قلقهم اللغوي القرائي ومستوى كفاءتهم الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية؟

### 3- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في أن نتائجها يمكن أن:

- تفيد مدرسي اللغات في تعرف أحد العوامل المؤثرة في تعلمها، مما يدفعهم إلى البحث عن الوسائل والسبل الكفيلة بتخفيف الآثار الناجمة عن المشاعر النفسية السلبية أثناء القراءة.
- تقدم أداة علمية مقننة في البيئة العربية تصلح للاستخدام في قياس مشاعر القلق لدى الطلبة التي تصاحب القراءة باللغة الفرنسية. وأخرى لقياس الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية.
- تسهم في الكشف عن التصورات المدركة لدى الطلبة حول كفاءتهم الذاتية القرائية في اللغات الأجنبية مما قد يفيد القائمين على العملية التربوية في تصحيح الممارسات الخاطئة والبحث عن الوسائل والأساليب التي تعزز قدرات الطلبة القرائية.
- تساعد المسؤولين عن برامج إعداد المدرسين وتدريبهم على ضرورة أن تركز هذه البرامج على كيفية تدريبهم على رفع مستوى كفاءة طلبتهم الذاتية في القراءة في اللغة الأجنبية، وفي خفض مشاعر القلق التي قد تصاحبهم أثناءها.
- تفتح المجال أمام مزيد من الدراسات عن العوامل النفسية الأخرى المؤثرة في الاستيعاب القرائي.

### 4- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف مستوى القلق اللغوي القرائي لدى طلبة السنة الثانية في قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق، ومستوى كفاءتهم الذاتية القرائية، ومستوى استيعابهم القرائي. وإلى الكشف عن العلاقة بين قلق الطلبة اللغوي القرائي، وكفاءتهم الذاتية القرائية، واستيعابهم القرائي.

## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

وإلى التنبؤ بمستوى الاستيعاب القرائي للطلبة بناء على مستوى قلقهم اللغوي القرائي، وكفاءتهم الذاتية القرائية.

### 5-مصطلحات الدراسة:

**1-5- القلق اللغوي القرائي:** هو نوع معقد من المشاعر النفسية تتحدد في شعور بالانزعاج والتوتر، والخوف، والارتباك، وعدم الارتياح، وعدم الاستقرار النفسي، يصاحب عملية قراءة نصوص باللغة الأجنبية. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس القلق القرائي في اللغة الأجنبية (FLRAS) الذي أعدّه ( Saito, Horwitz & Garza, ) (1999).

**2-5- الكفاءة الذاتية القرائية:** هي معتقدات الطالب المدركة وتصوراتها حول قدرته على أداء السلوكيات القرائية على نحو ناجح، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية (FRSFS).

**3-5- الاستيعاب القرائي:** نشاط عقلي تفاعلي ما بين المتعلم والنصوص المقروءة يتطلب منه فهم النص بوصفه رسالة يهدف الكاتب من خلالها إيصال معناه إلى ذهن القارئ؛ ويعبر عنه بمعدل الدرجات الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على اختبار الاستيعاب القرائي في اللغة الفرنسية (FRCT) الذي أُعدّ لهذا الغرض.

### 6- الدراسات السابقة ومكانة الدراسة الحالية منها:

#### 1-6- عرض الدراسات السابقة:

كان القلق اللغوي القرائي والكفاءة الذاتية القرائية والاستيعاب القرائي موضوع دراسات عربية وأجنبية تناولتها من زوايا مختلفة نعرضها هنا وفق تاريخ إجراءاتها من الأقدم إلى الأحدث: هدفت دراسة أجراها ميل وآخرون (Mills et al, 2006) إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية والقلق، وبين البراعة في القراءة والاستماع في اللغة الفرنسية. تكونت عينة الدراسة من (95) طالباً وطالبة يمثلون المستويات الدراسية المختلفة لمرحلة البكالوريوس في جامعة إيموري في ولاية جورجيا الأمريكية. أظهرت النتائج أن لدى الطلبة مستوى متوسطاً من الكفاءة الذاتية في القراءة. وأظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية في القراءة في اللغة الفرنسية لدى الطلبة وبين البراعة في القراءة. وبين قلق الاستماع والبراعة في الاستماع لدى الجنسين.

وأجرى شين (Chen, 2007) دراسة هدفت إلى تفصي العلاقة بين القلق الامتحاني والقلق القرائي وبين أداء الطلبة في القراءة في اللغة الأجنبية الإنكليزية. تكونت عينة الدراسة من (93) طالباً وطالبة من قسم اللغة الإنكليزية بجامعة مينغ شوان (Ming Chuan) في تايوان. وقد

## أ. فيصل أحمد

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القلق الامتحاني وبين القلق القرائي؛ وإلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين الأداء في القراءة وبين القلق الامتحاني. وإلى عدم وجود فروق دلالة في الأداء القرائي تبعاً لمستويات القلق الامتحاني، وكذلك لمستويات القلق القرائي.

وهدفت دراسة **حجوج (Hajouj, 2011)** إلى تقصي أثر القلق القرائي في اللغة الأجنبية الإنكليزية على الاستيعاب القرائي للطلبة. تكونت عينة الدراسة من (370) طالباً وطالبة من الصف الثاني عشر (توجيهي) من مقاطعة الخليل في فلسطين. توصلت الدراسة إلى أن مستوى القلق القرائي لدى الطلبة كان متوسطاً، وأن مستوى أدائهم القرائي كان متدنياً. كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين في مستوى القلق القرائي وفي الأداء القرائي لصالح الإناث. ووجود فروق في الأداء القرائي تعزى لمستوى القلق لصالح الطلبة ذوي المستوى المنخفض من القلق.

وأجرى **فاز الوار (Vazalwar, 2011)** دراسة هدفت إلى الكشف عن دور القلق في الاستيعاب القرائي في اللغة الإنكليزية. تكونت عينة الدراسة من (960) طالباً وطالبة من الصف الحادي عشر من (32) مدرسة ثانوية في الهند موزعين إلى (547) طالباً و(413) طالبة. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين القلق والاستيعاب القرائي لدى كل من الذكور والإناث والعينة ككل. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المستوى الطبيعي من القلق يؤثر إيجاباً في الاستيعاب القرائي.

وقام **كيم وآخرون (Kim et al., 2011)** بإجراء دراسة هدفت إلى فحص علاقة البراعة في اللغة الإنكليزية، والقلق في اللغة الأجنبية، والكفاءة الذاتية في اللغة الإنكليزية، ودافعية التعلم، والتكيف النفسي والصحة النفسية بالمعدل التعليمي لطلبة دروس اللغة الإنكليزية. تكونت عينة الدراسة من (470) طالباً وطالبة من جامعة سونغكلا (Songkla) في تايلاند. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة ذوي المعدل التعليمي المرتفع أظهروا مستوى أقل من القلق في اللغة الأجنبية، ومستوى عالياً من الكفاءة الذاتية في اللغة الإنكليزية من ذوي المعدل المنخفض. كما أظهرت النتائج وجود فروق في براعة اللغة الإنكليزية، والقلق في اللغة الأجنبية، والكفاءة الذاتية في اللغة الإنكليزية، ودافعية التعلم، ومظاهر التكيف تعزى لمتغيرات الجنس والكلية والسنة الدراسية.

وهدفت دراسة **وو (Wu, 2011)** إلى تقصي العلاقة بين القلق اللغوي وبين القلق القرائي، وفيما إذا كان هناك فرق جوهري في أداء الطلبة في استيعابهم القرائي تبعاً لمستويات قلقهم اللغوي والقرائي. وتكونت عينة الدراسة من (91) طالباً وطالبة من السنة الأولى يدرسون اللغة الأجنبية



## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

الإنكليزية من إحدى الجامعات الخاصة في جنوب تايوان. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين القلق اللغوي وبين القلق القرائي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في الاستيعاب القرائي تبعاً لاختلاف مستويات القلق اللغوي والقرائي. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويات القلق اللغوي والقرائي تعزى إلى متغير الجنس.

وهدفت دراسة تساي ولي (Tsai & Li, 2012) إلى استقصاء العلاقة الممكنة بين القلق الامتحاني، والقلق القرائي، والبراعة في القراءة باللغة الإنكليزية. تكونت عينة الدراسة من (302) طالباً وطالبة من المرحلة الجامعية في تايوان. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين البراعة في القراءة باللغة الإنكليزية وبين القلق القرائي؛ وإلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القلق الامتحاني وبين القلق القرائي؛ وإلى عدم وجود فروق دالة في البراعة في القراءة بين ذوي المستوى المنخفض من القلق الامتحاني وذوي المستوى المرتفع من القلق الامتحاني؛ وأيضاً عدم وجود فروق فيها بين ذوي المستوى المنخفض من القلق القرائي وبين ذوي المستوى المرتفع.

أما دراسة نوغابي (Noghabi, 2012) فقد هدفت إلى استقصاء العلاقة بين القلق في فصول اللغة الأجنبية، والتحصيّل الأكاديمي والكفاءة الذاتية (العامة، والخاصة) للطلبة الإيرانيين الدارسين للغة الأجنبية الإنكليزية. تكونت عينة الدراسة من (59) طالباً وطالبة من جامعة سيستان وبلوشستان في إيران. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية العامة للطلبة وبين تحصيلهم الأكاديمي؛ ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين التحصيل الأكاديمي للطلبة وقلقهم اللغوي، وأيضاً بين كفاءتهم الذاتية الخاصة وبين قلقهم اللغوي. وأن لدى ذوي المستوى المنخفض من الكفاءة الذاتية مستوى مرتفعاً من القلق أكثر من ذوي المستوى المرتفع.

## 6-2- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة أن الدراسة الحالية تتفق معها في تناولها للقلق القرائي في اللغة الأجنبية الثانية، والكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي كمتغيرات لها، إلا أن هذه الدراسة تتميز عنها في محاولتها نقصي العلاقات الارتباطية المتعددة بين القلق اللغوي القرائي والكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية والاستيعاب القرائي والتنبؤ به من خلالهما معاً، وهذا ما لم تتطرق إليه أي دراسة عربية على حد علم الباحث، إذ كانت البحوث فقيرة في مجال القلق اللغوي عموماً، ناهيك عن القلق القرائي وعلاقته بالكفاءة الذاتية القرائية. فرغم تناول دراسة حجوج (Hajouj, 2011) للقلق القرائي والاستيعاب القرائي، إلا أنها لم تدرس العلاقة بين القلق

## أ. فيصل أحمد

القرائني والكفاءة الذاتية القرائية. ولعل أقرب الدراسات الأجنبية التي اطلع عليها الباحث إلى الدراسة الحالية هي دراسات (Mills et al., 2006)، و (Kim et al., 2011)، و (Noghabi, 2012)، التي درست العلاقة المتعددة بين القلق، والكفاءة الذاتية، والأداء في القراءة؛ إلا أنها مع ذلك اختلفت عن الدراسة الحالية في تناول دراستي (Mills et al., 2006)، و (Kim et al., 2011)، للعلاقة بين متغيري الكفاءة الذاتية والقلق وبين البراعة في القراءة أو في اللغة، وليس الاستيعاب القرائي؛ وفي اقتصار دراسة (Kim et al., 2011) على القلق اللغوي العام، وليس على القلق اللغوي القرائي الذي هو نوع خاص منه. وأيضاً في تناول دراسة (Noghabi, 2012) للعلاقة بين متغيري القلق والكفاءة الذاتية وبين التحصيل الأكاديمي العام وليس الاستيعاب القرائي. هذا وتتفق دراسة (Anyadubalu, 2010) مع هذه الدراسة من زاوية تقصي العلاقة الخطية بين القلق القرائي والكفاءة الذاتية. واتفقت هذه الدراسة أيضاً مع دراسات (Chen, 2007)، و (Vazalwar, 2011)، و (Wu, 2011)، في دراستها العلاقة الخطية بين القلق وبين الاستيعاب القرائي. ويلاحظ من الدراسات السابقة أنها تناولت القلق في اللغة الإنكليزية ما عدا دراسة (Mills et al., 2006) الخاصة باللغة الفرنسية.

### 7- منهج الدراسة ومتغيراتها:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً (زايد، 2007، 69)، وذلك من خلال توجيه أدوات الدراسة إلى الطلبة لجمع البيانات عن متغيرات الدراسة ووصفها وتحليلها. وقد تحددت متغيرات الدراسة بما يأتي:

- المتغيرات المستقلة: القلق اللغوي القرائي؛ والكفاءة الذاتية القرائية (في علاقتها بالاستيعاب).
- المتغيرات التابعة: الاستيعاب القرائي؛ والكفاءة الذاتية القرائية (في علاقة القلق القرائي بها).
- المتغير المعدّل: الجنس (ذكور/إناث).

### 8- محددات الدراسة:

- أجريت الدراسة على عينة من طلبة السنة الثانية بقسم اللغة الفرنسية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية في جامعة دمشق، في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2013/2012، وبالتالي فإن تعميم النتائج سيقصر على مجتمع الدراسة والمجتمعات المماثلة لها، ويتحدد في ضوء صدق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة وثباتها.
- إن مقياس الكفاءة الذاتية القرائية المعتمد في هذه الدراسة طور لقياس الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية، وليس في اللغة الأم.

## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

### 9- مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الثانية في قسم اللغة الفرنسية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة دمشق المسجلين في الفصل الأول للعام الدراسي 2013/2012، وقد بلغ عددهم الإجمالي حسب إحصاءات قسم الإحصاء والبرامج في الكلية (1180) طالباً وطالبة، منهم (233) طالباً و(947) طالبة. وقد اختار الباحث منهم عينة عشوائية طبقية مؤلفة من (290) طالباً وطالبة موزعين بين (57) طالباً، و(233) طالبة؛ وذلك بتحديد حجم العينة الكلي المطلوب سحبها وفق قانون الحد الأدنى للعينات:  $n = \frac{N \times d^2}{(1 - d) \times N + d^2}$ ؛ ثم تحديد العدد المطلوب سحبه من كل طبقة (الذكور - الإناث) بما يتناسب مع نسبة تمثيلها في المجتمع الأصلي باتباع أسلوب التوزيع المتناسب للعينات طبقية وفق القانون التالي:  $n = (N \times \frac{t}{T})$  [فهمي، 2005، 107]. وتمثّل العينة المسحوبة (290) نسبة (24.57%) من المجتمع الأصلي للدراسة.

### 10- أدوات الدراسة:

**10-1- مقياس القلق القرائي في اللغة الفرنسية (FLRAS):** اعتمد الباحث مقياس القلق القرائي في اللغة الأجنبية (FLRAS: Foreign Language Reading Anxiety Scale) الذي طوّره (Saito, Horwitz, & Garza, 1999). ويتألف هذا المقياس الذي طوّر لقياس القلق القرائي في ثلاث لغات أجنبية هي (الفرنسية، والروسية، واليابانية) من (20) بنداً، أمام كل بند منها خمسة مستويات من الإجابة وفق سلم ليكرت (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، معارض، معارض بشدة) تعطى الدرجات الآتية على التوالي (1، 2، 3، 4، 5)؛ بحيث تكون الدرجة الدنيا التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس ككل (20) درجة، والدرجة العليا (100) درجة. وقد تحقق مطوّرو هذا المقياس من ثباته من خلال تطبيقه على عينة عشوائية مؤلفة من (383) من الطلبة الجامعيين في أميركا يأخذون دروساً في اللغات: الفرنسية (192) طالباً وطالبة، والروسية (77) طالباً وطالبة، واليابانية (114) طالباً وطالبة، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي للمقياس (0.86) درجة. ويعدّ هذا المقياس من الأدوات المعترف بها عالمياً في قياس القلق القرائي في اللغات الأجنبية، حيث اعتمدها كثير من الدراسات والبحوث في أنحاء العالم المختلفة أثبتت بدورها صدقته وثباته كدراسات (Abu Rabia, 2002; Chen, 2007; Wu, 2011; Lien, 2011; Liu, 2011; Hajouj, 2011; Tsai & Li, 2012). وقد قام الباحث بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، ثم عرضه بصورتيه العربية والإنكليزية على سبعة محكمين متخصصين في طرائق تدريس اللغة الإنكليزية واللغة

العربية في كلية التربية بجامعة دمشق، للتحقق من صحة الترجمة، ووضوح العبارات، وسلامة صياغتها اللغوية. ووفق اقتراح المحكمين تم تعديل صياغة البنود (12-13-14-18) من الإيجاب إلى السلب لتتفق مع المنحى العام للمقياس. ثم قام الباحث بتطبيق المقياس بصورته العربية على عينة عشوائية مؤلفة من (100) من طلبة السنة الأولى والثانية والثالثة في قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق خارج عينة الدراسة، ومن ثم تمّ التحقق من صدق اتساقه الداخلي من خلال حساب معاملات ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت بين (0.71-0.89) درجة. كما تم التحقق من ثباته بحساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وبلغ معامل (0.82) درجة، ومعادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية، وبلغ معامل (0.81). ولتصنيف مستويات القلق القرائي اللغوي، تم الاعتماد على قانون طول الفئات [طول الفئة=المدى/عدد الفئات] في معيار التصنيف؛ حيث يدل المتوسط الذي يتراوح بين (20) وأقل من (47) على مستوى قلق قرائي منخفض؛ وبين (47) وأقل من (74) على مستوى متوسط؛ وبين (74) - (100) على مستوى مرتفع.

**10-2- مقياس الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية (FRSES):** طور الباحث مقياس الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية (French Reading Self-Efficacy Scale) بعد الاطلاع على الأدب التربوي النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة الذاتية القرائية، وعلى بعض المقاييس المستخدمة لقياس الكفاءة الذاتية في القراءة، حيث تمت الاستفادة من المقاييس المعتمدة في الدراسات الآتية: (Henk & Melnick, 1995; Mills et al 2006, 2007; Li & Wang, 2010; Wang, 2011)، في بناء المقياس الذي تألف في صورته الأولية من (34) بنداً. وللتأكد من صدق محتوى المقياس عُرض في صورته الأولية على ثمانية محكمين متخصصين في المناهج وطرائق التدريس وفي القياس والتقويم في كلية التربية بجامعة دمشق، وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم واقتراحاتهم حول المقياس من حيث وضوح فقراته وسلامة صياغتها اللغوية ومدى ملاءمتها لقياس ما وضع لقياسه، وقد تم حذف أربعة بنود منه بسبب إجماع (75%) من المحكمين على عدم ملاءمتها لقياس الكفاءة الذاتية القرائية، ليصبح المقياس بعد التحكيم مؤلفاً من (30) بنداً. ثم قام الباحث بتطبيقه على عينة عشوائية مؤلفة من (100) طالب وطالبة من قسم اللغة الفرنسية في جامعة دمشق غير عينة الدراسة، ثم التحقق من صدق اتساقه الداخلي من خلال حساب معاملات ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، والتي تراوحت بين (0.67 - 0.81)، وكانت دالة عند مستوى دلالة (0.05). كما تم التحقق من ثبات المقياس بحساب معامل اتساقه الداخلي، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ بقيمة بلغت (0.79) درجة،

### العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

ومعادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية بقيمة بلغت (0.77) درجة، وهما قيمتان مقبولتان تدلان على ثبات المقياس. وتكوّن المقياس في صورته النهائية بعد التحقق من صدقه وثباته من (30) بنداً، وأمام كل بند خمسة مستويات من الإجابة وفق سلم ليكرت (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، معارض، معارض بشدة). تعطى الدرجات الآتية على التوالي (5، 4، 3، 2، 1)؛ بحيث تكون الدرجة الدنيا التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص (30) درجة، والدرجة العليا (150) درجة. وتم الاعتماد على المتوسطات الحسابية للدرجات الكلية في تصنيف مستويات الكفاءة الذاتية القرائية، حيث يدل المتوسط الذي يتراوح بين (30 وأقل من 70) على مستوى منخفض من الكفاءة الذاتية القرائية؛ وبين (70 وأقل من 110) على مستوى متوسط؛ وبين (110 - 150) على مستوى مرتفع.

**10-3- اختبار الاستيعاب القرائي في اللغة الفرنسية (FRCT):** تألف الاختبار في صورته الأولية من ثلاثة نصوص نثرية أدبية فرنسية اختيرت من مجموعة من النصوص التدريبية المخصصة لاجتياز المستوى (B1) من امتحان دبلوم دراسات اللغة الفرنسية ضمن مستويات إطار العمل الأوروبي المشترك في مرجعية اللغات، الأول منها بعنوان: **بصيص أمل (Une lettre d'espoir)**، والثاني: **الوجهة مكسيكو (Destination Mexico)**، والثالث: **رسالة (Une lettre)**؛ وأرفق بهذه النصوص (25) سؤالاً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد (ثلاثة خيارات للإجابة)، بواقع (10) أسئلة للنص الأول، و(8) أسئلة للثاني، و(7) أسئلة للثالث، تقيس قدرة الطلبة على استيعاب مضمون هذه النصوص، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالاستيعاب القرائي عموماً. وقد أمكن التحقق من صدق محتوى الاختبار بعرضه على سبعة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في اللغة الفرنسية وآدابها في قسم اللغة الفرنسية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة الفرنسية في كلية التربية بجامعة دمشق. وأدت اقتراحاتهم إلى حذف سؤالين من النص الأول، وسؤالين من الثاني، وسؤال من الثالث، ليصبح الاختبار مؤلفاً من (20) سؤالاً موزعاً بين (8) أسئلة للنص الأول، و(6) أسئلة للثاني، و(6) أسئلة للثالث. وقد قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة عشوائية مؤلفة من (40) طالباً وطالبة من السنة الثانية في قسم اللغة الفرنسية خارج عينة الدراسة. ثم تم حساب معاملات صعوبة أسئلة الاختبار التي تراوحت بين (0.4 - 0.6) وهي معاملات مقبولة تقع ضمن المدى المقبول (0.20 - 0.80). وقد تم التحقق من ثبات الاختبار، بحساب معامل ألفا كرونباخ، الذي بلغت قيمته (0.84) درجة، ومعامل سبيرمان براون للتجزئة النصفية وبلغ (0.81) درجة. وتدل هذه المعاملات على ثبات مرتفع للاختبار. وقد تكون اختبار الاستيعاب

## أ. فيصل أحمد

القرائي في اللغة الفرنسية في صورته النهائية بعد التحقق من صدقه وثباته من ثلاثة نصوص مرفقة بـ(20) سؤالاً، أمام كل سؤال منها ثلاثة خيارات من الإجابة، واحدة منها صحيحة تعطى درجة واحدة (1)، في حين تعطى الإجابة غير الصحيحة درجة الصفر (0)، وبذلك تصبح الدرجة العليا التي يمكن أن يحصل عليها المستجيب على الاختبار (20) درجة، والدرجة الدنيا درجة الصفر(.)، وتدل الدرجة التي تقل عن درجة الوسيط (10 درجات) على مستوى استيعاب منخفض، والتي تتراوح بين (10 وأقل من 15) درجة على مستوى متوسط، والتي تتراوح بين (15-20) درجة على مستوى مرتفع.

### 11- عرض نتائج الدراسة:

11-1 نتائج السؤال الأول: ما مستوى القلق اللغوي القرائي لطلبة قسم اللغة الفرنسية؟ للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات أفراد العينة على مقياس القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية، كما في الجدول (1):

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (ع) لمستوى القلق اللغوي القرائي للطلبة

العينة	مستوى القلق	العدد	النسبة	المتوسط	ع
الذكور	منخفض	12	%21.05	42.92	2.23
	متوسط	41	%71.93	62.24	5.66
	مرتفع	4	%7.02	75.75	1.26
	<b>الكلي</b>	<b>57</b>	<b>%100</b>	<b>59.12</b>	<b>10.35</b>
الإناث	منخفض	48	%20.60	42.60	3.33
	متوسط	149	%63.95	60.64	6.75
	مرتفع	36	%15.45	78.14	3.12
	<b>الكلي</b>	<b>233</b>	<b>%100</b>	<b>59.63</b>	<b>12.11</b>
العينة ككل	منخفض	60	%20.69	42.67	3.13
	متوسط	190	%65.52	60.99	6.55
	مرتفع	40	%13.79	77.90	3.06
	<b>الكلي</b>	<b>290</b>	<b>%100</b>	<b>59.53</b>	<b>11.77</b>

يتضح من الجدول (1) أن مستوى القلق اللغوي القرائي العام لدى طلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق كان متوسطاً، بمتوسط كلي قدره (59.53) درجة، وانحراف معياري (11.77)؛

### العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

وأن حوالي (13.79%) من الطلبة يعانون من قلق لغوي قرائي مرتفع، مقابل (20.69%) لديهم مستوى قلق لغوي قرائي منخفض، في حين أن لدى غالبية الطلبة (65.52%) مستوى متوسطاً من القلق اللغوي القرائي. كما يتضح من الجدول أن مستوى القلق اللغوي القرائي للطلاب الذكور كان متوسطاً، بمتوسط قدره (59.12) درجة وانحراف معياري (10.35)، وأن حوالي (7.02%) من الطلاب يشعرون بقلق مرتفع في أثناء القراءة باللغة الفرنسية، مقابل (21.05%) يشعرون بقلق منخفض، و(71.93%) لديهم مستوى متوسط من القلق. ويُظهر الجدول أيضاً أن مستوى القلق اللغوي القرائي للطالبات كان متوسطاً كذلك، بمتوسط قدره (59.63) درجة وانحراف معياري (12.11)، وأن لدى حوالي (15.45%) من الطالبات مستوى مرتفعاً من القلق أثناء القراءة، مقابل (20.60%) يشعرون بقلق منخفض، وأن لدى (63.95%) مستوى متوسطاً من القلق القرائي.

**11-2- نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية للطلبة؟** للإجابة عنه استخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية، كما في الجدول (2):

**جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية القرائية للطلبة**

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الكفاءة القرائية
ذكور	57	84	10.17	متوسط
إناث	233	86.25	9.48	متوسط
العينة ككل	290	85.81	9.64	متوسط

تُظهر نتائج الجدول (2)، أن مستوى كفاءة الطلبة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية، كان متوسطاً بمتوسط قدره (85.81)، وانحراف معياري (9.64). كما يتبين من الجدول أن مستوى الكفاءة الذاتية القرائية لكل من الذكور والإناث كان متوسطاً بمتوسطين حسابيين (84 - 86.25) وانحرافين معياريين (10.17 - 9.64) على التوالي.

**11-3- نتائج السؤال الثالث: ما مستوى الاستيعاب القرائي للطلبة في اللغة الفرنسية؟** للإجابة عنه حُسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية، كما في الجدول (3):

**جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاستيعاب القرائي للطلبة**

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الاستيعاب
ذكور	57	11.02	2.64	متوسط
إناث	233	11.55	3.99	متوسط
العينة ككل	290	11.45	3.77	متوسط

## أ. فيصل أحمد

يُظهر من الجدول (3)، أن مستوى استيعاب الطلبة لنصوص اللغة الفرنسية كان متوسطاً، بمتوسط قدره (11.45)، وانحراف معياري (3.77)؛ وقد كان مستوى الاستيعاب القرائي لكل من الذكور والإناث متوسطاً بمتوسطين حسابيين (11.02 - 11.55) على التوالي.

**11-4- نتائج السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى القلق اللغوي القرائي، ومستوى الكفاءة الذاتية القرائية، ومستوى الاستيعاب القرائي في اللغة الفرنسية؟ للإجابة عنه اختُبرت الفرضية الصفرية التي تنصّ على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الجنسين، باستخدام اختبار ت (*T-Test*) كما في الجدول (4):

### جدول (4) نتائج اختبار (*T-Test*) للفروق بين الجنسين

في مستوى القلق اللغوي القرائي، والكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت (t)	درجات الحرية	قيمة الدلالة
القلق اللغوي القرائي	الذكور	57	59.12	10.35	-0.29	288	0.77
	الإناث	233	59.63	12.11			
الكفاءة الذاتية القرائية	الذكور	57	84	10.17	-1.58	288	0.11
	الإناث	233	86.25	9.48			
الاستيعاب القرائي	الذكور	57	11.02	2.64	-0.96	288	0.33
	الإناث	233	11.55	3.99			

يتضح من الجدول (4) أن قيم الدلالة الإحصائية لقيم (ت = -0.29 ؛ -1.58 ؛ -0.96) لكل من القلق اللغوي القرائي، والكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي على التوالي أكبر من مستوى الدلالة (0.77 ؛ 0.11 ؛ 0.33 < 0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين الطلاب والطالبات في مستوى قلقهم اللغوي القرائي، وفي مستوى كفاءتهم الذاتية القرائية، وفي مستوى استيعابهم القرائي.

**11-5- نتائج السؤال الخامس:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية القرائية للطلبة، وفي مستوى استيعابهم القرائي، تعزى لمستوى قلقهم اللغوي القرائي؟ للإجابة عنه اختُبرت الفرضية الصفرية التي تنصّ على عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى كفاءتهم الذاتية القرائية، واستيعابهم القرائي، تعزى إلى فئات الطلبة من حيث مستوى قلقهم اللغوي القرائي باستخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) كما في الجدول (5):



## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

جدول (5) نتائج اختبار (ANOVA) للفروق في الكفاءة القرائية والاستيعاب تبعاً لمستوى القلق

المتغير	مستوى القلق القرائي	عدد الطلبة	متوسط الكفاءة	الانحراف المعياري	قيمة (F)	درجات الحرية	قيمة الدلالة
الكفاءة الذاتية القرائية	منخفض	60	97.98	5.85	235.9	287	0.00
	متوسط	190	84.88	5.78			
	مرتفع	40	71.98	6.87			
الاستيعاب القرائي	منخفض	60	15.63	2.62	238.1	287	0.00
	متوسط	190	11.42	2.15			
	مرتفع	40	5.30	2.60			

يظهر من الجدول (5) أن قيمة الدلالة الإحصائية لـ (F=235.9 ؛ 238.1) لكل من الكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي على التوالي أصغر من مستوى الدلالة ( $0.01 > 0.00$ )، وهذا يدل على وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $0.01 = \alpha$ ) في مستوى كفاءة الطلبة الذاتية القرائية، وفي استيعابهم القرائي، تعزى إلى مستوى قلقهم اللغوي القرائي. ولمعرفة لصالح أي من الفئات كانت تلك الفروق أُستخدم اختبار شيفيه (Sheffe) للمقارنات البعدية، كما في الجدول (6):

جدول (6) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمستوى القلق اللغوي القرائي

مستوى القلق القرائي (I)	مستوى القلق القرائي (J)	الكفاءة الذاتية القرائية		الاستيعاب القرائي	
		الفرق (J-I) قيمة الدلالة	الفرق (J-I) قيمة الدلالة	الفرق (J-I) قيمة الدلالة	الفرق (J-I) قيمة الدلالة
منخفض	متوسط	*13.10	0.00	*4.21	0.00
	مرتفع	*26.01	0.00	*10.33	0.00
متوسط	مرتفع	*12.90	0.00	*6.121	0.00

\* فرق المتوسطين (J-I) دال عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول (6) أن الفروق في جميع المقارنات البعدية كانت دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $0.01 = \alpha$ )، حيث كانت الفروق دالة في مستوى كفاءة الطلبة القرائية، وفي مستوى الاستيعاب القرائي بين ذوي المستوى المنخفض من القلق اللغوي القرائي وبين ذوي المستوى المتوسط لصالح ذوي المستوى المنخفض. وكذلك بين ذوي المستوى المنخفض وبين ذوي المستوى المرتفع لصالح ذوي المستوى المنخفض. وأيضاً بين ذوي المستوى المتوسط وبين ذوي

## أ. فيصل أحمد

المستوى المرتفع لصالح ذوي المستوى المتوسط. بمعنى أنه كلما انخفض مستوى القلق اللغوي القرائي لدى الطلبة فإن مستوى كفاءتهم الذاتية يرتفع؛ وإن استيعابهم القرائي يتحسن.

**11-6- نتائج السؤال السادس:** هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى القلق اللغوي القرائي ومستوى الكفاءة الذاتية القرائية ومستوى الاستيعاب القرائي للطلبة؟ للتحقق من هذه العلاقة حُسبت معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لمقياس القلق القرائي، ومقياس الكفاءة الذاتية القرائية، واختبار الاستيعاب القرائي، كما في الجدول (7):

**جدول (7) معاملات الارتباط بين القلق القرائي والكفاءة الذاتية القرائية والاستيعاب القرائي**

### للطلبة

الاستيعاب القرائي		الكفاءة الذاتية القرائية		المتغيرات
معامل الارتباط	قيمة الدلالة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	
0.00	**0.86-	0.00	**0.90-	القلق اللغوي القرائي
0.00	**0.85	-	-	الكفاءة الذاتية القرائية

يتضح من الجدول (7) أن معاملي الارتباط بين القلق اللغوي القرائي وبين الكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي بلغا (-0.90؛ -0.86) درجة على التوالي، وهما معاملان عاليان سالبان دالان إحصائياً عند مستوى دلالة  $(\alpha=0.01)$ ؛ وهذا يشير إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القلق اللغوي القرائي وبين كلٍّ من الكفاءة الذاتية القرائية والاستيعاب القرائي؛ أي أن انخفاض مستوى القلق اللغوي القرائي يقابله ارتفاع في مستوى الكفاءة الذاتية القرائية وفي مستوى الاستيعاب القرائي. ويتضح من الجدول أن معامل الارتباط بين الكفاءة الذاتية القرائية وبين الاستيعاب القرائي بلغ (0.85) درجة، ودالاً عند مستوى دلالة  $(0.01 > 0.00)$ ، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى كفاءة الطلبة الذاتية القرائية وبين مستوى استيعابهم القرائي؛ أي أن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية القرائية يرافقه ارتفاع في مستوى الاستيعاب القرائي.

**11-7- نتائج السؤال السابع:** هل يمكن التنبؤ بمستوى الاستيعاب القرائي للطلبة بناء على مستوى قلقهم اللغوي القرائي ومستوى كفاءتهم الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية؟ للإجابة عنه أُستخدم نموذج الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Liner Regression) وفق طريقة الانحدار التدريجي (Stepwise Regression)، كما هو موضح في الجدولين (8، 9):

العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

جدول (8) معاملات الارتباط والتحديد المتعدد، والأخطاء المعيارية،

وننتائج تحليل تباين الانحدار الخطي المتعدد وفق طريقة (Stepwise)

النموذج	معامل الارتباط المتعدد (ر)	معامل التحديد (ر <sup>2</sup> )	الخطأ المعياري للتقدير	تحليل التباين (ANOVA)		التغير في قيم إحصائيات:		
				قيمة (F)	الدلالة	ر <sup>2</sup>	(F)	الدلالة
1	0.86 <sup>(أ)</sup>	0.75	1.88	874.21	0.00 <sup>(أ)</sup>	0.75	874.21	0.00
2	0.88 <sup>(ب)</sup>	0.78	1.77	509.99	0.00 <sup>(ب)</sup>	0.03	36.87	0.00

( أ ) التنبؤ: (الحد الثابت)، القلق اللغوي القرائي. (ب) التنبؤ: (الحد الثابت)، القلق اللغوي القرائي، الكفاءة الذاتية القرائية.

يوضح الجدول (8) أن معامل الارتباط المتعدد للنموذج الثاني من الانحدار (القلق اللغوي القرائي، الكفاءة الذاتية القرائية، ر=0.88) كان عالياً ودالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ )، إذ إن قيمة الدلالة لـ ( $F=509.99$ ) في اختبار تحليل تباين الانحدار للنموذج ذاته كانت أصغر من مستوى الدلالة ( $0.01 > 0.00$ )، وهذا يدل على أن المتغيرين المستقلين في هذا النموذج (القلق اللغوي القرائي، والكفاءة الذاتية القرائية)، يرتبطان ارتباطاً إيجابياً دالاً إحصائياً بالمتغير التابع (الاستيعاب القرائي). ويشير معامل التحديد للنموذج الثاني المعتمد ( $R^2=0.78$ ) إلى أن حوالي (78%) من التباين في درجات الاستيعاب القرائي (المتغير التابع) تفسرها درجات القلق اللغوي القرائي، والكفاءة الذاتية القرائية (المتغيرين المستقلين) وترجع إليهما، أي تمثل (78%) مقدرة كل من مستوى القلق اللغوي القرائي، ومستوى الكفاءة الذاتية القرائية في التنبؤ بدرجة الاستيعاب القرائي للطلبة في اللغة الفرنسية. ويلاحظ من قيم التغير في معامل التحديد أنه كان في النموذج الأول كبيراً ( $0.75$ ) عنه في النموذج الثاني بكثير ( $0.03$ ) مما يدل على أن مستوى القلق اللغوي القرائي يسهم بنسبة (75%) في تفسير الاستيعاب القرائي وهو إسهام معنوي ودال إحصائياً ( $0.01 > 0.00$ )؛ بينما يسهم مستوى الكفاءة الذاتية القرائية في تفسير الاستيعاب القرائي بنسبة (3%) فقط، وهو أيضاً إسهام معنوي ودال إحصائياً ( $0.01 > 0.00$ ). ويتبين من الجدول (8) أيضاً أن الخطأ المعياري للتقدير يتناقص تدريجياً من النموذج الأول إلى الثاني، وبلغ في الثاني ( $1.77$ )، وهو مقدار صغير يدل على جودة النموذج في التنبؤ. أما نتائج معاملات الانحدار فيوضحها الجدول (9) التالي:

جدول (9) نتائج معاملات الانحدار الخطي المتعدد بين المتغيرات وفق طريقة (Stepwise)

النموذج	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري	بيتا (Beta)	قيمة ت (t)	قيمة الدلالة
1	(الحد الثابت)	27.99	-	49.08	0.00
	القلق اللغوي القرائي	-0.28	0.01	-0.87	0.00
2	(الحد الثابت)	8.06	-	2.42	0.00
	القلق اللغوي القرائي	-0.16	0.02	-0.51	0.00
	الكفاءة الذاتية القرائية	0.15	0.03	0.39	0.00

يظهر من الجدول (9)، أن الحد الثابت (ثابت الانحدار) للنموذج الثاني المعتمد بلغ (8.06)، وهو دال إحصائياً عند مستوى دلالة  $(\alpha=0.01)$ ، إذ إن قيمة دلالة (ت=2.42) للحد الثابت كانت أصغر من مستوى الدلالة  $(0.01 > 0.000)$ . كما يبين الجدول أن معاملي الانحدار للقلق اللغوي القرائي (-0.16) وللکفاءة الذاتية القرائية (0.15) دالان إحصائياً، فقيمة دالتهما أصغر من مستوى الدلالة  $(0.01 > 0.000)$ . وبالتالي فإنه يمكن التنبؤ بمستوى الاستيعاب القرائي للطلبة بناء على درجة القلق اللغوي القرائي، والكفاءة الذاتية القرائية وفق معادلة الانحدار الآتي: تقدير مستوى الاستيعاب القرائي =  $[8.06 - (0.16 \times \text{مستوى القلق اللغوي القرائي}) + 0.15 \times \text{مستوى الكفاءة الذاتية القرائية}]$ . أي أن زيادة مستوى القلق اللغوي القرائي للطلبة درجة واحدة تؤدي إلى نقصان مستوى استيعابهم القرائي بدرجة قدرها (0.16)؛ وأن زيادة مستوى الكفاءة الذاتية القرائية درجة واحدة تؤدي إلى زيادة مستوى الاستيعاب القرائي بدرجة قدرها (0.152). ويلاحظ من الجدول (17) أيضاً أن قيمة بيتا المطلقة للقلق اللغوي القرائي في النموذج الثاني (0.51)، كانت أكبر من قيمة بيتا المطلقة للكفاءة الذاتية القرائية (0.39)؛ مما يدل على أن القلق اللغوي القرائي أكثر تأثيراً في استيعاب الطلبة القرائي من كفاءتهم الذاتية القرائية، على أن تأثير الأول سلبي، والثاني إيجابي.

## 12- مناقشة النتائج:

أشارت النتائج إلى أن مستوى القلق اللغوي القرائي لدى طلبة السنة الثانية في قسم اللغة الفرنسية كان متوسطاً مع عدم وجود فرق بين الجنسين في مستوى القلق، وقد يعود ذلك إلى الخبرة القليلة التي اكتسبوها في السنة الدراسية الأولى في تعاملهم مع النصوص القرائية الفرنسية، ذلك وأنه على الرغم من أن هذه اللغة لا تلقى الاهتمام الكافي في المراحل التعليمية قبل

### العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

الجامعية، ولا يمتلك الطلبة فيها المهارات الكافية للقراءة باللغة الفرنسية، الأمر الذي قد يسبب قلقاً مرتفعاً أثناء قراءته بهذه اللغة، إلا أن التحاق الطلبة بقسم اللغة الفرنسية واكتساب خبرة سنة دراسية واحدة فيها ربما ساهم في التخفيف من حدة الشعور بالقلق اللغوي القرائي ليصبح في حدود المتوسط. ومع هذا فإن غياب البرامج المختلفة لتدريب الطلبة على عادات الدراسة الكفيلة بتخفيف التوتر لديهم، وعلى مهارات القراءة الاستراتيجية للغات الأجنبية، قد يكون وراء هذا المستوى المتوسط من القلق. ذلك أن امتلاك الطلبة للسلوكيات القرائية الفاعلة المخففة للضغوط تحتاج إلى عملية هدفية منظمة ومخطط لها، وهي بدورها تتطلب كادراً تدريبياً قادراً على تعويد الطلبة على هذه السلوكيات الواضحة. ونظراً لغياب هذا التوجه الاستراتيجي من المنظومة التعليمية في إكساب المتعلمين هذه العادات والإجراءات الدراسية الاستراتيجية المنظمة، فإن ممارسة الطلبة لها عند تعاملهم مع النصوص المختلفة يعود في غالب الأحيان إلى الاجتهادات الشخصية والتوجيهات المتنوعة التي تختلف من مدرس إلى آخر، الأمر الذي قد لا يكون كافياً في التقليل من هذه المشاعر السلبية في أثناء القراءة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراستي (Chen, 2007)، و (Hajouj, 2011)، و (Wu, 2011)، اللتين أشارتا إلى أن مستوى القلق القرائي في اللغة الأجنبية كان متوسطاً. ولعل السبب في عدم وجود فرق بين الجنسين في مستوى القلق اللغوي القرائي يعود إلى أن الطلبة يتعرضون للظروف الدراسية ذاتها، من حيث المقررات الدراسية وأساليب المعلمين، وبما أنها سلوكيات تحتاج إلى خطوات يتم التدرب عليها فإن البيئة التعليمية المحيطة بالمتعلم هي العامل الحاسم في امتلاك هذه العادات الدراسية أو عدم امتلاكها، وبالتالي فإن خضوع المتعلمين لظروف وملابسات البيئة التعليمية ذاتها قد يفسر عدم تفوق أحد الجنسين على الآخر في الشعور بالقلق في أثناء القراءة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Wu, 2011) التي أشارت إلى عدم وجود فرق بين الجنسين في القلق اللغوي القرائي. وتختلف عن دراستي (Hajouj, 2011)، و (Kim et al., 2011) اللتين توصلتا إلى وجود فروق بين الجنسين في القلق اللغوي القرائي، وأن الإناث أكثر قلقاً من الذكور.

وقد أظهرت النتائج أيضاً أن مستوى الكفاءة الذاتية القرائية في اللغة الفرنسية لدى طلبة قسم اللغة الفرنسية كان متوسطاً مع عدم وجود فرق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية القرائية. وقد يعود المستوى المتوسط من الكفاءة إلى غياب البرامج المختلفة لتدريب الطلبة على تطوير كفاءاتهم الذاتية، حيث يلاحظ عموماً افتقار المحتوى التعليمي والمقررات المدرسية في مراحل التعليم المختلفة إلى البرامج التدريسية والأنشطة التي تركز على عادات الدراسة ومهارات القراءة وفنياتها التي من شأنها أن تعزز الدافعية القرائية لدى المتعلمين وبالتالي امتلاك كفاءة ذاتية

## أ. فيصل أحمد

مرتفعة، ذلك أن الكفاءة الذاتية كما يؤكد ويلتجن (Wiltgen, 2011) ترتبط بالدافعية إذ إن الطلبة المدفوعين يقرؤون أكثر، وهو ما يؤثر بدوره في معتقداتهم كقراء. ونظراً لضعف الوسائل المتبعة في زيادة الدافعية القرائية لدى المتعلمين، فإن من شأن ذلك أن يؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية، بأن ترجع تصوراتهم الشخصية لأنفسهم كقراء إلى نوع من الإرضاء النفسي المؤسس على خبرات ذاتية فقط، يضاف إلى ذلك أن دافع الطلبة للقراءة إنما هو النجاح في المقررات الجامعية بالدرجة الأولى، فهو دافع خارجي من شأنه أن يؤثر في مستوى تقييمهم لقدراتهم القرائية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراستي (Mills et al., 2006)، و (Anyadubalo, 2010)، اللتين أشارتا إلى مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية في القراءة. ولعل السبب في عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الجنسين في مستوى كفاءتهم الذاتية في القراءة، هو أن الطلبة يتعرضون للظروف الدراسية ذاتها، هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن النجاح وتوقعه يرتبط بالرغبة والالتزام ومقدار الجهد المبذول، وليس إلى نوع الجنس، كما يرجع إلى عوامل ومؤثرات شخصية وبيئية واجتماعية تؤثر في الدافعية والتنظيم الذاتي وبالتالي في الكفاءة الذاتية (Pajars, 2005). واختلفت هذه النتيجة مع دراستي (Mills et al, 2006)، و (Kim et al., 2011)، اللتين أشارتا إلى وجود فرق بين الجنسين لصالح الإناث.

وأظهرت النتائج أيضاً أن مستوى الاستيعاب القرائي لدى الطلبة كان متوسطاً مع عدم وجود فرق دال إحصائية بين الجنسين في ذلك، وقد يعود ذلك إلى أن اللغة الفرنسية لا تتال الاهتمام الكافي في المراحل التعليمية ما قبل الجامعية، إذ إن كثيراً من الطلبة ذكوراً وإناثاً يقتصرون في دراستهم لها على مجرد الحفظ الآلي لبعض القواعد التي تساعدهم فقط على النجاح في المقرر، الأمر الذي ينعكس عليهم سلباً في المرحلة الجامعية، حيث يواجهون صعوبات كبيرة في القراءة الفرنسية فضلاً عن فهم مضمون النصوص المخصصة لهذه المرحلة واستيعابها. وتختلف هذه النتيجة عن دراسة (Hajouj, 2011) التي أشارت إلى وجود فرق في الاستيعاب القرائي لصالح الإناث.

ولقد أشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القلق اللغوي القرائي، وبين الكفاءة الذاتية القرائية، ويدعم هذه النتيجة ما تم التوصل إليه في السؤال الخامس من الدراسة من أن الطلبة الأقل قلقاً في أثناء القراءة لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية القرائية، والعكس صحيح. وقد يفسر ذلك في ضوء ما ذهب إليه النظرية الاجتماعية المعرفية في أن الأفراد الذين لديهم مستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية يميلون أكثر من غيرهم إلى تناول الأحداث المزعجة التي تسبب ضغطاً نفسياً، بتوقعات إيجابية، وهم أكثر نجاحاً في تحويلها إلى أحداث إيجابية. فالأفراد بحسب (Bandura, 1997) يشعرون بالقلق عندما يعتقدون أنفسهم غير قادرين على إدارة

## العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

الأحداث التي يحتمل أن تكون مزعجة. ووفق أطروحات النظرية الاجتماعية المعرفية فإنه نتيجة شعور الطالب بضعف كفاءته الذاتية في موضوع أكاديمي معين فإنه يصبح قلقاً حول المتطلبات المتعلقة بذلك الموضوع الأكاديمي (Bandura, 1997). وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسات (Mills et al., 2006)، و (Anyadubalu, 2010)، و (Hajouj, 2011)، و (Kim et al., 2011)، و (Noghabi, 2012) التي أشارت إلى أن الطلبة الأقل قلقاً يتمتعون بكفاءة ذاتية قرائية مرتفعة.

ولقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القلق اللغوي القرائي، وبين الاستيعاب القرائي في اللغة الفرنسية بحيث يمكن التنبؤ بمستوى الاستيعاب القرائي بناءً على مستوى القلق اللغوي القرائي، وهذه النتيجة تعزز النتيجة التي تم التوصل إليها في السؤال الخامس من أن الطلبة الأقل قلقاً في أثناء القراءة يظهرون مستوى أعلى من استيعاب النصوص المقروءة باللغة الأجنبية الفرنسية أكثر من ذوي القلق المرتفع. وأكدت هذه النتيجة دراسات (Anyadubali, 2010)، و (Vazalwar, 2011)، و (Hajouj, 2011)، و (Kim et al., 2011)، و (Tsai & Li, 2012)، و (Noghabi, 2012)؛ وقد تفسر هذه النتيجة في ضوء ما ذكره فازالوار (Vazalwar, 2011) من أن القلق عموماً يؤثر في فضول الطلبة، والذي بدوره يقلل من توظيف القدرات والطاقات المعرفية للطالب مثل التفكير المنطقي، والملاحظة المنظمة والتساؤل وغيرها؛ فيعكس ذلك سلباً في استيعاب الطالب لما يقرؤه. ووفق ما أكدته كالفو وكاربيراس (Calvo & Carreiras, 1993)، فإن الطلبة ذوي القلق المرتفع يميلون دائماً إلى استخدام مهارات أقل فاعلية لفهم ما يقرؤونه، وهذا من شأنه أن يقلل من مدى استيعابهم للنص المقروء. وقد أشار (Saito et al., 1999) إلى أن مستوى من القلق القرائي المرتفع يمكن أن يظهر لدى الطلبة نتيجة كون أساليب الكتابة باللغة الأجنبية غير مألوفة لديهم، أو نتيجة ضعف خلفيتهم الثقافية حول النصوص المقروءة.

وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية القرائية للطلبة في اللغة الفرنسية وبين استيعابهم القرائي، بحيث يمكن التنبؤ بمستوى استيعابهم القرائي بناءً على مستوى كفاءتهم الذاتية القرائية. وقد يعزى ذلك إلى كون الكفاءة الذاتية من أهم العوامل والمؤثرات المرتبطة بدافعية التعلم كما أشار إلى ذلك باندورا (Bandura, 1997)، حتى أكد شنك (Schunk, 2003) أن الكفاءة الذاتية المدركة للطلبة، أو معتقداتهم الشخصية حول قدراتهم على التعلم، أو سلوكياتهم الأدائية تؤدي دوراً مهماً في دافعيتهم للتعلم؛ بل أضاف زميرمان (Zimmerman, 1997) أن الكفاءة الذاتية تؤثر في مهارات التعلم بطريقة مباشرة أو غير

## أ. فيصل أحمد

مباشرة من خلال رفع مستوى المثابرة. وبالتالي فإن من شأن زيادة دافعية التعلم ومستوى المثابرة لدى المتعلم الناتجين من تصوراتهم ومعتقداتهم الذاتية المدركة في القراءة أن تدفعه إلى مزيد من التحدي والإصرار على مواجهة كل العقبات والمعوقات القرائية التي تحول دون استيعابه للنص المقروء. وهو ما أشار إليه زميرمان وآخرون (Zimmerman et al., 1992) في أن الطلبة الذين يمتلكون إدراكاً عالياً لكفاءاتهم الذاتية يواجهون المهمات الموصوفة بطابع التحدي، ويبدلون جهداً كبيراً، ويظهرون مستويات قليلة من القلق، وهم قادرون على تنظيم تعلمهم ذاتياً، ويظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم. ويضيف باندورا (Bandura, 1988) أن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفض بكفاءة الذات يبتعدون عن المهام الصعبة، ويتجهون إلى إدراكها بوصفها تهديدات شخصية، ويمتلكون مقدرة ضعيفة في تحقيق أهدافهم، والأداء الناجح لديهم يتوقف على العقبات التي تواجههم، حيث يعززون الإخفاق إلى نقص قدراتهم، وضعف مجهوداتهم في المواقف الصعبة؛ مما يؤخر استرداد الإحساس بكفاءة الذات عقب الإخفاق. وعلى العكس، فإن الأشخاص الذين لديهم إحساس مرتفع بكفاءة الذات يقترّبون من المهام الصعبة متحدين، وترتفع مجهوداتهم، ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بكفاءة الذات عقب الإخفاق. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Mills et al, 2006)، التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الكفاءة الذاتية القرائية، والاستيعاب القرائي؛ واختلفت مع دراسة (Anyadubalu, 2010)، التي توصلت إلى عدم وجود علاقة بينهما.

### 13- المقترحات:

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يقترح الباحث ما يلي:
- تضمين المناهج التعليمية والمقررات اللغوية أنشطة صفية ولا صفية تدرب المتعلمين في وقت مبكر على استخدام إستراتيجيات قراءة فاعلة من شأنها خفض القلق في أثناء القراءة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين وللقائمين على العملية التعليمية لتدريبهم على كيفية تدريب المتعلمين على المهمات والفنيات والإستراتيجيات القرائية الفاعلة التي تسهم في رفع مستوى كفاءتهم الذاتية، مما يؤثر في مستوى استيعاب الطلبة لمضامين النصوص العلمية في مقرراتهم الدراسية المختلفة.
- تشجيع مدرسي اللغات الأجنبية على مساعدة طلبتهم على تعزيز كفاءتهم الذاتية القرائية عن طريق إفراح المجال أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية أكبر، وتحفيزهم، ومكافأتهم على أدائهم المتميز في اللغة، وتعزيزهم إيجابياً.



### العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

- إجراء دراسات حول مصادر القلق اللغوي القرائي، والعلاقة بين المستوى الدراسي والقلق اللغوي القرائي، ودراسة العلاقة بين الخلفية الثقافية حول النصوص المقروءة، وبين القلق اللغوي القرائي.
- إجراء دراسات حول العوامل الأخرى التي تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية القرائية وفي مهارات الاستيعاب القرائي في اللغات الأجنبية، مثل الدافعية القرائية، والميول القرائية وغيرها.

### المراجع:

1. أبو غرارة، علي بن حمزة (1998): مقياس القلق في فصول تعلم اللغة الأجنبية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية، 11.
2. زايد، فهد خليل (2007): أساسيات منهجية البحث في العلوم الإنسانية (ط.1). عمان: دار النفائس للنشر والتوزيع.
3. العلوان، أحمد والتل، شادية (2010): أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي. مجلة جامعة دمشق، 26(3).
4. العلوان، أحمد والمحاسنه، رنده (2011): الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام إستراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(4).
5. العليمات، حمود محمد مرشد (2007): أثر استراتيجيات دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان، الأردن: كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
6. فهمي، محمد شامل بهاء الدين (2005): الإحصاء بلا معاناة: المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج SPSS. الرياض: معهد الإدارة العامة.
7. Abu-Rabia, S., & Argaman, O. (2002). The influence of language anxiety on English reading and writing tasks among native Hebrew speakers. *Language, Culture and Curriculum*, 15(2), 143-160.
8. Andrew, J. P. (2002). Teaching comprehension skills. Retrieved from: [http://imet.csus.edu/imet9/portfolio/dougherty\\_rebecca/Final\\_Project281/281/documents/johnson.pdf](http://imet.csus.edu/imet9/portfolio/dougherty_rebecca/Final_Project281/281/documents/johnson.pdf)
9. Anyadubalu, C. C. (2010). Self-Efficacy, Anxiety, and Performance in the English Language among Middle-School Students in English

- Language Program in Satri Si Suriyothai School, Bangkok. *International, Journal of Human and Social Sciences*, 5(3),193-198.
10. Bailey, K. M. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning: Looking at and through the diary studies. In: H.W. Seliger, & M.H. Long (Eds.), *Classroom oriented research in second language acquisition* (pp. 67-102). MA: Newbury House.
  11. Bamford, J. & Day, R. R. (1998). Teaching Reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18, 124-141.
  12. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral Change, *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
  13. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
  14. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
  15. Bandura, A. (1988). Self- efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research* , 1(2), 77-98.
  16. Bandura, A. (1997). *Self- efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
  17. Calvo, M.G. & Carreiras, M. (1993). Selective influence of test anxiety on reading processes. *British Journal of Psychology*, 84(3),375-88.
  18. Chen, M. L. (2007). Test anxiety, reading anxiety and reading performance among University second language learners. Unpublished master's thesis, Ming Chuan University, Taiwan.
  19. Elkhafafi, H. (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2), 206-220.
  20. Hajouj, M. M. (2011). The influence of anxiety on foreign language reading comprehension and strategy use: The case of Palestinian Tawjihi students. Unpublished master's thesis, Faculty of Graduate Studies and Academic Research, Hebron University, Palestine.
  21. Henk, W. A., & Melinck, S. A. (1995). The Reader Self-Perception Scale (RSPS): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers. *The Reading Teacher*, 48(6), 470-482.
  22. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
  23. Hsu, Y.C. (2004). A study on junior college students' reading anxiety in English as a foreign language. Unpublished master's thesis, National Chung Cheng University, Chiayi, Taiwan.
  24. Ipek, H. (2004). Foreign language reading anxiety: Proficiency and gender. *The International Journal of Learning*, 16(8), 293-300.

العلاقة بين القلق اللغوي القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية

25. Kim, Y. H., Davidson, G., & Ho, R. (2011). Differences in English language proficiency, self-efficacy, anxiety, coping, and psychological wellbeing between educationally well and less well adjusted Thai students enrolled in first year University English language courses. Paper presented at the 4<sup>th</sup> annual PSU Phuket research conference 2011, Songkla University, Thailand.
26. Lee, J. F. (1999). Clashes in L2 Reading: Research Versus Practice and Readers' Misconceptions. In Young, D. J. (Ed.) (1999). *Affect in Foreign Language and Second Language Learning: A Practical Guide to Creating a Low-Anxiety Classroom Atmosphere*, 49-63.
27. Li, Y., & Wang, C. (2010). An empirical study of reading self-efficacy and the use of reading strategies in the Chinese EFL Context. *Asian EFL Journal*, 12(2), 144-162.
28. Lien, H. Y. (2011). EFL learners' reading strategy use in relation to reading anxiety, *Language Education in Asia*, 2(2), 199-212.
29. Liu, Y. H. (2011). Syntactic differences and foreign language reading anxiety: An investigation of Taiwanese university students. Unpublished Ph.D. Thesis, Ohio State University, U.S.A.
30. Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2006). A reevaluation of the role of anxiety: Self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign Language Annals*, 39(2), 273-292.
31. Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (September, 2007). Self-efficacy of College Intermediate French students: Relation to achievement and motivation. *Language Learning*, 57(3), 417-442.
32. Noghabi, S. R. (2012). Foreign Language Classroom Anxiety, Academic Achievement and Self-Efficacy: Their Correlation toward Each other in Focus. International Conference "ICT for Language Learning", 5<sup>th</sup> edition, 15-16 November, Florence, Italy.
33. Pajares, F. (2005). Overview of social cognitive theory and self-efficacy. *Educational and Psychological Measurement*, 68(3), 443-463.
34. Saito, Y., Garza, T. & Horwitz, E. K. (1999): Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83, 202-218.
35. Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influencing of modeling, goal Setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 159-172.
36. Sellers, V. D. (2000). Anxiety and Reading Comprehension in Spanish as a Foreign Language. *Foreign Language Annals*, 33(5), 512-520.
37. Tsai, Y. C., & Li, Y. C. (2012). Test Anxiety and Foreign Language Reading Anxiety in a Reading-Proficiency Test. *Journal of Social Sciences*, 8(1), 95-103.

38. Vazalwar, C. (Nov. 2011). Effect of anxiety on reading comprehension in English, *International Journal of Multidisciplinary Research*, 1(7), 272-278.
39. Vellutino, F.R. (2003). Individual differences as sources of variability in reading comprehension in elementary school children. In Sweet, A. P. & Snow, C. E. (Eds.). *Rethinking reading comprehension*. London: The Guilford Press.
40. Wang, J.J. (2011). A study of English self-efficacy and English reading proficiency of Taiwanese Junior High School students. Unpublished master's thesis, Ming Chuan University, Taiwan.
41. Wigfield, A. & Guthrie, J. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420-432.
42. Wiltgen, A. (2011). Adolescents' reading and motivation. Unpublished Master Thesis, Nebraska University, USA.
43. Wu, H. J. (2011). Anxiety and Reading Comprehension Performance in English as a Foreign Language. *Asian EFL Journal*, 13(2), 273-307.
44. Yamashita, J. (2004). Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 16(1).
45. Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-437.
46. Zare, M., & Mobarakeh, S. D. (2011). The relationship between self-efficacy and use of reading strategies: the case of Iranian Senior High School students. *Studies in Literature and Language*, 3(3), 98-105.
47. Zimmerman, B., & Bandura, A., and Martinez-pons, M. (1992). Self-Motivation for Academic Attainment: The role of Self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663-676.
48. Zimmerman, B., & Cleary, T (2006). Adolescents' development of personal agency. In Pajares, F. and Urdan, T. (Eds), *Self –Efficacy Beliefs of Adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
49. Zimmerman, B.J. (1997). Self-Efficacy and Educational Development. In Bandura, A., *Self- Efficacy in Changing Societies* (pp.202-231). USA: Cambridge University Press.