I J A Z A R A B I : J o u r n a l o f A r a b i c L e a r n i n g
D O I : 10.18860 /ijazarabi.V9i4.41462
I S S N (p r i n t) : 2 6 2 0 - 5 9 1 2 | I S S N (o n l i n e) : 2 6 2 0 - 5 9 4 7
e j o u r n a l . u i n - m a l a n g . a c . i d / i n d e x . p h p / i j a z a r a b i / i n d e x

Madrasah Uthmaniyah Smart Tahfiz (MUST) Students' Perceptions of Arabic Vocabulary Acquisition through the Communicative Use-Based Strategy (CU-BS) and Its Impact on the Artificial Linguistic Environment

تصورات طلبة المدرسة العثمانية للتحفيظ الذكي حول اكتساب المفردات العربية من خلال استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام وأثرها على البيئة اللغوية المصطنعة

Received 2025-06-16
Accepted 2026-09-19
Published 2026-10-27

Asem Othman[1], Mohd Fauzi Abdul Hamid[2], Siti Salwa Mohd Noor [3], Abdulrahman Alosman [4]
[1,2,3]Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA), Malaysia, [4]International Islamic University Malaysia (IIUM)
Si4404@putra.unisza.edu.my[1], mohdfauzi@unisza.edu.my [2], salwamnoor@unisza.edu.my [3], abdulrahman@iium.edu.my [4]

Abstract
The research problem stems from the continued reliance in some instructional practices on rote memorization of vocabulary without meaningful communicative use, which limits the transfer of lexical knowledge into actual language performance. This study aimed to explore the perceptions of students at Madrasah Uthmaniyah Smart Tahfiz (MUST) regarding the acquisition of Arabic vocabulary in light of the Communicative Use-Based Strategy (CU-BS), and to examine the impact of the artificial linguistic environment on enhancing the effectiveness of this strategy. The study adopted a correlational–explanatory design and employed a validated questionnaire based on a five-point Likert scale, with its validity and reliability statistically established. The findings indicated that both the implementation of CU-BS and the influence of the linguistic environment were at a moderate-to-high level, with teacher modeling and direct interaction emerging as significant supportive factors in vocabulary acquisition. The study concludes that the linguistic environment at MUST provides a supportive context for the application of CU-BS; however, expanding sustained communicative use of vocabulary within and beyond the classroom would further enhance its effectiveness and long-term impact.
Keywords: Acquisition; Strategy; CU-BS; MUST; Artificial Linguistic Environment

المقدّمة

تقوم استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام (Communicative Use-Based Strategy: CU-BS) على مبدأ أن اكتساب المفردات لا يتحقق بالحفظ المجرد، ويتقاطع هذا الطرح مع نظرية المدخل المفهوم (Comprehensible Input) التي تؤكد أهمية التعرض اللغوي ذي المعنى في عملية الاكتساب (Krashen, 1985)، ومع فرضية التفاعل التي ترى أن التفاوض على المعنى يعزز التطور اللغوي (Long, 1996)،

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

إضافة إلى فرضية الإخراج التي تؤكد أن الإنتاج اللغوي (Zhou & Wang, 2024) يسهم في ترسيخ البنية اللغوية في الذاكرة طويلة المدى (Swain, 2005)، كما تشير نظرية الاستخدام القائم على التكرار (Usage-Based Theory) إلى أن التكرار السياقي يسهم في تثبيت المفردات وتطوير الكفاءة اللغوية (Ellis, 2002; Bybee, 2008)، وإنما من خلال التعرض المتكرر للكلمة في سياقات تواصلية ذات معنى، ثم استخدامها الفعلي في مواقف تفاعلية داخل البيئة اللغوية. وترتكز هذه الاستراتيجية على مجموعة عناصر متكاملة تتمثل في: (١) المدخل اللغوي المفهوم من خلال الاستماع للنموذج الصحيح للنطق والتراكيب، (٢) المحاكاة والتقليد بوصفهما وسيلتين لضبط الجانب الصوتي، (٣) المعالجة المعرفية عبر الكتابة والتكرار والربط السياقي، (٤) الاستخدام الإنتاجي للمفردات في التحدث والقراءة الجهرية والأنشطة الصفية، و(٥) التفاعل المصحوب بالتغذية الراجعة التصحيحية التي تعزز الدقة والطلاقة. وبهذا التكامل بين المدخل والاستخدام والتفاعل، تُسهم الاستراتيجية في نقل المفردة من مستوى المعرفة السطحية إلى مستوى التوظيف الفعلي في الخطاب، مما يجعل البيئة اللغوية المصطنعة أكثر حيوية وفاعلية في دعم اكتساب المفردات وتنمية مهارة الكلام (Rabie-Ahmed & Mohamed, 2022).

تشير الدراسات الحديثة إلى أن التطبيقات المعاصرة لاستراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام (CU-BS) قد ركّزت على دمج المهام التواصلية الواقعية، والتقنيات الرقمية، والتفاعل المدعوم بالتغذية الراجعة في تنمية اكتساب المفردات (Laufer & Vaisman, 2023). فقد أظهرت بحوث التعليم القائم على المهام (TBLT) أن توظيف المفردات في سياقات ذات معنى يعزز الاحتفاظ بها واستخدامها الإنتاجي مقارنة بالتعلم القائم على الحفظ (Zhou & Lei, 2022)، كما بيّنت تحليلات علمية حديثة أن الاستراتيجيات التفاعلية والاجتماعية أصبحت أكثر ارتباطًا بعمق المعالجة اللغوية وثبات المفردات على المدى الطويل (Alqahtani, 2021)، إضافة إلى ذلك، دعمت دراسات حول البيئات الرقمية والتعلم عبر المنصات التفاعلية فاعلية الاستخدام المتكرر للمفردات في سياقات شبه حقيقية، مما يعزز الدافعية ويزيد من فرص الإنتاج اللغوي (Hiver et al., 2021). وتؤكد هذه النتائج مجتمعة أن نقل المفردة من مستوى المعرفة الساكنة إلى مستوى الاستخدام التواصلي الفعلي هو العامل الحاسم في ترسيخها، وهو ما يشكل الأساس النظري والتطبيقي لاستراتيجية(CU-BS) في البيئات اللغوية المصطنعة.

كما دعمت دراسات حديثة في تعليم المفردات هذا الاتجاه، حيث أكد (Nation 2013)، أن التعلم الفعال للمفردات يتطلب توازنًا بين المدخل، والإخراج، والتركيز على الشكل، والتعلم المقصود. وأشار (Webb and Nation 2017)، إلى أن الاستخدام المتكرر للمفردة في سياقات متعددة يعزز عمق المعرفة المعجمية. كما

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

بيّن (Schmitt 2010)، أن التعرض المتنوع للمفردات في مواقف تواصلية حقيقية يرفع من مستوى الاحتفاظ طويل المدى، وبناء عليه أتت هذه الدّراسة في تطبيق استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام(CU-BS) استجابةً لفجوةٍ واضحة في مجال اكتساب المفردات العربية، حيث ظلّ تعليم المفردات في كثير من السياقات التعليمية قائمًا على الحفظ والتلقين بعيدًا عن الاستخدام الفعلي في مواقف تواصلية حقيقية، وقد أشارت دراسات تعليم اللغة الثانية إلى أن الاعتماد على الحفظ دون استخدام تواصلي يؤدي إلى معرفة معجمية سطحية غير قابلة للتفعيل في المواقف الشفوية (Laufer & Hulstijn, 2001)، كما أكدت أبحاث حديثة في البيئات التعليمية أن غياب البيئة التفاعلية يقلل من فرص التثبيت المعجمي(Macaro, 2018) .

والهدف الرئيس من هذه الدّراسة هو استطلاع آراء طلبة المدرسة العثمانية للتحفيظ الذكي (MUST) تجاه اكتساب المفردات العربية في ضوء استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام(CU-BS) ، وذلك من خلال محورين مترابطين؛ يتمثل المحور الأول في استكشاف التصورات التي يتبعها الطلبة في اكتساب المفردات العربية من خلال استراتيجية (CU-BS). بينما يتمثل المحور الثاني في فحص مدى أثر تطبيق استراتيجية (CU-BS) على البيئة اللغوية في اكتساب المفردات العربية.

تناولت الدراسات الحديثة موضوع اكتساب المفردات العربية لدى متعلمي اللغة العربية من زوايا متعددة، حيث ركّزت دراسة ميلياري فايدة (٢٠٢٢) على توظيف الألعاب اللغوية في تعليم مهارة الكلام ضمن برنامج خصوصي بإندونيسيا، واعتمدت المنهج الوصفي الكيفي من خلال البحث الميداني. وأظهرت نتائجها أن استخدام أنشطة مثل بطاقات الأسئلة، وتخمين الصور، والهمس المتسلسل، ورواية القصة أسهم في تقليل الملل والخوف من الوقوع في الخطأ، مما عزز دافعية المتعلمين للمشاركة الشفوية، رغم وجود بعض التحديات كزيادة الضوضاء وصعوبة تطبيق جميع المحتويات بطريقة اللعب. وفي السياق النظري، قدّم ماهر ودخيل الله وشحادة (٢٠٢١) عرضًا تحليليًا لطرائق تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية، مبرزين تنوع المداخل بين المباشر والسمعي والحوارية والاتصالية والانتقائية، ومؤكدين أنه لا توجد طريقة مثلى واحدة، بل إن الفاعلية تكمن في توظيف ما يلائم طبيعة المتعلم والموقف التعليمي، مع التشديد على أهمية المدخل الاتصالي وتجاوز العوائق المرتبطة بالمتعلم والمعلم والمنهج والبيئة. ودعم هذا الرأي أبو شيخة (٢٠٢٢) في دراسته أن تفعيل الأنشطة الصفية لا يزال دون المستوى المأمول، رغم الاعتراف بأهميتها في تنمية المهارة الشفوية، مما يعكس فجوة بين التوجهات النظرية والتطبيق الفعلي داخل الصفوف. في حين كشفت دراسة منصور (٢٠٢٤) عن أن أبرز التحديات تتمثل في ضعف المخزون اللغوي، وصعوبة الأصوات والتراكيب، والخوف من التحدث، إضافة إلى قصور البيئة التعليمية في توفير مناخ عربي مصطنع داعم.

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

منهجيّة البحث

تبنّى الباحثون في دراستهم هذه على المنهج الارتباطي التفسيري (Correlational–Explanatory Method) بوصفه إطارًا مناسبًا للكشف عن طبيعة العلاقة بين توظيف استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام (CU-BS) وبين اكتساب المفردات العربية لدى طلبة المدرسة العثمانية للتحفيظ الذكي (MUST) ويقوم هذا المنهج على جمع بيانات كمية من خلال أدوات مقننة، ثم تحليلها إحصائيًا للكشف عن درجة الارتباط بين المتغيرات، وقياس قوة تأثير البيئة اللغوية المصطنعة في دعم الأداء الشفهي. ولا يقتصر دور المنهج على وصف العلاقة فحسب، بل يتجاوز ذلك إلى تفسيرها في ضوء الأطر النظرية ذات الصلة، بما يسهم في بيان مدى إسهام الاستراتيجية القائمة على الاستخدام في تحويل التعرض اللغوي داخل البيئة المدرسية إلى كفاءة تواصلية فعلية لدى الطلبة.

تمثّلت أداة الدراسة في استبانة استطلاع آراء طلبة المدرسة العثمانية للتحفيظ الذكي (MUST)، وقد صُمِّمت في ضوء أهداف البحث ومحاوره الرئيسة، لقياس مستوى توظيف استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام (CU-BS) ومدى تأثير البيئة اللغوية في اكتساب المفردات العربية. اشتملت الاستبانة على فقرات موزعة على أبعاد محددة، وصيغت وفق مقياس ليكرت الخماسي لضمان دقة الاستجابات وإمكانية معالجتها إحصائيًا. وللتحقق من صدق الأداة، عُرضت بصورتها الأولية على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في تعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس التربوي، حيث أبدوا ملاحظاتهم واقتراحاتهم التي أُخذت بعين الاعتبار في التعديل والصياغة النهائية، مما عزّز صدق المحتوى وملاءمة الفقرات لأهداف الدراسة. كما تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)، وجاءت القيم ضمن الحدود المقبولة إحصائيًا، مما يدل على تمتعها بدرجة عالية من الثبات. وبناءً على ذلك، تُعدّ الاستبانة أداةً محكّمة صالحة وموثوقة لجمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة.

نتائج البحث ومناقشتها

في هذا المبحث، يقوم الباحثون بعرض نتائج الدراسة حسب أهدافها، وذلك بوضعها في جداول بيانية، تبين كيفية تحقيق الهدفين المذكورين في منهجية البحث، بحيث تكون البيانات مرتبة في جدولين:

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

جدول ١ تحليل آراء طلبة (MUST) تجاه اكتساب المفردات العربية وفق استراتيجية (CU-BS)

م	الإفادة	عدد التكرارات مع النسبة المئوية		النسبة المئوية للإفادة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى القيمة
١	أبادر إلى التحدث باللغة العربية في الصف	١	0 0.0%	61.25	3.06	0.78	متوسط
		٢	10 20.8%				
		٣	27 56.3%				
		٤	9 18.8%				
		٥	2 4.1%				
٢	أتمرن على الكلمات العربية الجديدة التي أتعلمها	١	0 0.0%	71.60	3.58	0.88	مرتفع
		٢	4 8.3%				
		٣	16 33.3%				
		٤	24 50.0%				
		٥	4 8.3%				
٣	أقلد طريقة نطق المعلم للكلمات الجديدة	١	2 4.2%	74.60	3.73	0.99	مرتفع
		٢	3 6.3%				
		٣	11 22.9%				
		٤	22 45.8%				
		٥	10 20.8%				
٤	أكتب الكلمات العربية الصعبة في دفتر وأتمرن على نطقها	١	3 6.3%	58.80	2.94	0.91	متوسط

يتبع

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

				٢	12 25.0%		
				٣	18 37.5%		
				٤	15 31.3%		
				٥	0 0.0%		
٥	أستخدم اللغة العربية في الأنشطة الصفية	١	0 0.0%	58.00	2.90	0.83	متوسط
		٢	15 31.3%				
		٣	25 52.1%				
		٤	6 12.5%				
		٥	2 4.2%				
٦	أطلب من المعلم تصحيح كلامي إذا أخطأت في كلمة	١	2 4.2%	74.20	3.71	0.98	مرتفع
		٢	4 8.3%				
		٣	10 20.8%				
		٤	22 45.8%				
		٥	10 20.8%				
٧	أقرأ النصوص العربية بصوتٍ عالٍ لأتدرب على التحدث	١	3 6.3%	58.00	2.90	0.86	متوسط
		٢	11 22.9%				
		٣	24 50.0%				
		٤	8 16.7%				
		٥	2 4.2%				
٨	أستخدم الكلمات العربية الجديدة عندما أتحدث مع الآخرين	١	5 10.6%	55.8	2.79	1.06	متوسط
٩	أسأل المعلم عندما لا أعرف كيف أقول شيئًا باللغة العربية	١	1 2.1%	71.60	3.58	0.97	مرتفع
		٢	5 10.4%				
		٣	15 31.3%				
		٤	19 39.6%				
		٥	8 16.7%				

يتبع

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

١٠	أستمع جيدًا لطريقة نطق المعلم للكلمات والجمل	١	1 2.1%	73.60	3.68	0.96	مرتفع
الدلالات الحسابية الإجمالية لتصورات طلبة (MUST) تجاه اكتساب المفردات العربية وفق استراتيجية (CU-BS)				65.8	3.29	0.92	متوسط

تشير النتائج الواردة في جدول (١) إلى أن المتوسط الحسابي الإجمالي لاستراتيجيات اكتساب مهارة الكلام من البيئة اللغوية بلغ (٣,٢٩) بانحراف معياري (٠,٩٢) وبمستوى قيمة متوسط، مما يدل على أن الطلبة يمارسون استراتيجيات تعلم الكلام بدرجة مقبولة تميل إلى الاعتدال، دون أن تصل إلى مستوى الممارسة المرتفعة الشاملة. وعند ربط هذه النتيجة باستراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام(CU-BS) ، يتضح أن البيئة اللغوية في المدرسة توفر أساسًا مناسبًا لتفعيل مبدأ "الاستخدام قبل الحفظ"، إلا أن درجة توظيف هذا المبدأ تختلف باختلاف نوع الممارسة. فالمبادرة إلى التحدث في الصف (متوسط ٣,٠٦) واستخدام العربية في الأنشطة الصفية (٢,٩٠) يعكسان جانب "الاستخدام التواصلي الفعلي"، وهو أحد الركائز المركزية فيCU-BS ، غير أن بقاؤهما ضمن المستوى المتوسط يشير إلى أن الممارسة التفاعلية ما تزال بحاجة إلى تعزيز أكبر لتحويل التعرض اللغوي إلى إنتاج شفهي أكثر كثافة وانتظامًا.

أما البنود التي حققت مستوى مرتفعًا، مثل تقليد طريقة نطق المعلم (٣,٧٣)، وطلب تصحيح الأخطاء (٣,٧١)، والاستماع الجيد لنطق المعلم (٣,٦٨)، وسؤال المعلم عند عدم معرفة التعبير المناسب (٣,٥٨)، فتمثل بوضوح عناصر "المدخل المفهوم" و"التغذية الراجعة التصحيحية" في إطار .CU-BS فهذه النتائج تعكس اعتماد الطلبة بدرجة كبيرة على النموذج اللغوي الذي يقدمه المعلم، وعلى التفاعل التصحيحي بوصفه آلية لتقويم الأداء وتحسينه. ويؤكد ذلك أن البيئة اللغوية المصطنعة تؤدي دورًا فاعلًا في توفير مدخل لغوي منظم وداعم، حيث يتحقق مبدأ التعلم عبر التفاعل(interaction-based learning) ، وهو ما يعزز دقة النطق ويقوي الوعي الصوتي لدى الطلبة. كما أن ارتفاع هذه البنود يدل على وجود مناخ صفّي آمن يسمح بطلب المساعدة والتصحيح، وهو شرط أساسي لنجاح الاستراتيجية القائمة على الاستخدام، ويتسق ذلك مع نتائج دراسات البيئة اللغوية المصطنعة التي تؤكد أن كثافة التفاعل داخل الصف تسهم في تعزيز الثقة اللغوية وتحسين الأداء المعجمي (Dörnyei, 2009; Ellis, 2015)، كما أن الدعم الاجتماعي داخل البيئة الصفية يُعد عاملًا حاسمًا في رفع الدافعية لاستخدام المفردات الجديدة(Mercer & Dörnyei, 2020) .

وفي المقابل، أظهرت بعض البنود المرتبطة بالمعالجة الذاتية والاستخدام خارج الإطار المباشر للمعلم مستويات متوسطة، مثل كتابة الكلمات الصعبة والتدرب عليها (٢,٩٤)، والقراءة الجهرية (٢,٩٠)، واستخدام الكلمات الجديدة مع الآخرين (٢,٧٩). وهذه النتائج تشير إلى أن عنصر "التوظيف المستقل والمتكرر للمفردة في

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

سياقات متنوعة" — وهو جوهر CU-BS — لم يصل بعد إلى المستوى الأمثل. فضعف استخدام المفردات الجديدة في التواصل مع الآخرين قد يعني أن انتقال المفردة من المعرفة الصفية إلى الاستخدام الاجتماعي لم يكتمل بصورة كافية. وعليه، يمكن تفسير النتائج بأن البيئة اللغوية في (MUST) تدعم جوانب المدخل والتفاعل التصحيحي بدرجة مرتفعة، لكنها تحتاج إلى مزيد من تعزيز فرص الإنتاج اللغوي الحر والممتد خارج الإطار التقليدي للحصة، حتى تتحقق الفاعلية الكاملة لاستراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام في ترسيخ مهارة الكلام بصورة أعمق وأكثر استدامة.

جدول ٢ تحليل آراء طلبة (MUST) تجاه اكتساب المفردات العربية وفق استراتيجية (CU-BS)
يبين أثر تطبيق استراتيجية (CU-BS) على البيئة اللغوية في اكتساب المفردات العربية

م	الإفادة	عدد التكرارات مع النسبة المئوية		النسبة المئوية للإفادة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى القيمة
١	المحادثات اليومية باللغة العربية في المنزل تعزز مهارتي في الكلام	١	6 12.5%	58.8	2.94	0.98	متوسط
		٢	11 22.9%				
		٣	23 48.0%				
		٤	6 12.5%				
		٥	2 4.2%				
٢	وجود زملاء يتحدثون بالعربية بطلاقة يساعدني على تحسين طلاقتي	١	0 0.0%	70.8	3.54	0.93	مرتفع
		٢	7 14.6%				
		٣	16 33.3%				
		٤	17 35.4%				
		٥	8 16.7%				

يتبع

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

٣	توفر مصادر إعلامية عربية (مثل البرامج الإذاعية أو التلفزيونية) يساهم في تطوير مهارتي في التحدث	١	5 10.4%	61.8	3.09	1.03	متوسط
		٢	10 20.8%				
		٣	19 39.6%				
		٤	11 22.9%				
		٥	3 6.3%				
٤	تنظيم أنشطة مدرسية باللغة العربية (مثل جلسات نقاش أو مسابقات) يعزز بيئة التعلم ويطور مهارتي في الكلام	١	0 0.0%	64.2	3.21	0.93	متوسط
		٢	10 20.8%				
		٣	22 45.8%				
		٤	12 25.0%				
		٥	4 8.3%				
٥	سماع المحادثات العربية في الأماكن العامة (كالمدرسة أو المسجد) يساهم في تطوير لغتي الشفهية	١	1 2.1%	63.6	3.18	1.03	متوسط
		٢	12 25.5%				
		٣	16 33.3%				
		٤	13 27.7%				
		٥	5 10.6%				
٦	قراءة القصص والكتب باللغة العربية تزيد من مفرداتي وتحسن مهارتي في الكلام	١	1 2.1%	68.2	3.41	1.01	مرتفع
		٢	11 22.9%				

يتبع

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

				13 27.1%	٣		
				17 35.4%	٤		
				6 12.5%	٥		
مرتفع	0.97	3.43	68.6	1 2.1%	١	توفر بيئة صفية مشجعة على التحدث باللغة العربية يساعدني على تحسين مستواي	٧
				7 14.6%	٢		
				15 31.3%	٣		
				18 37.5%	٤		
				7 14.6%	٥		
متوسط	0.88	3.33	66.6	0 0.0%	١	كثرة استخدام اللغة العربية في الحصص الدراسية الأخرى (غير حصص اللغة) تطور قدرتي على الكلام	٨
				8 16.7%	٢		
				20 41.7%	٣		
				15 31.3%	٤		
				5 8.3%	٥		
مرتفع	1.01	3.72	74.4	1 2.1%	١	وجود معلمين يتحدثون العربية بطلاقة يجعلني أكثر رغبة في تقليدهم	٩
				4 8.3%	٢		
				15 31.3%	٣		
				13 27.1%	٤		

يتبع

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

				16 33.3%	٥		
١٠	الرحلات أو الأنشطة الخارجية التي تعتمد على العربية تساعدني على ممارسة مهارة الكلام	١	1 2.1%	69.8	3.49	0.97	مرتفع
		٢	4 8.3%				
		٣	17 35.4%				
		٤	16 33.3%				
		٥	10 18.8%				
الدلالات الحسابية الإجمالية لتصورات طلبة (MUST) تجاه أثر تطبيق استراتيجية (CU-BS) على البيئة اللغوية في اكتساب المفردات العربية				66.7	3.33	0.97	متوسط

تشير النتائج الإجمالية في جدول (٢) إلى أن المتوسط الحسابي العام لتأثير البيئة اللغوية على اكتساب المفردات العربية بلغ (٣,٣٣) بانحراف معياري (٠,٩٧) وبمستوى قيمة متوسط، مما يدل على أن البيئة اللغوية في المدرسة العثمانية للتحفيظ الذكي (MUST) تمارس دورًا إيجابيًا ملحوظًا في دعم مهارة الكلام، وإن كان هذا الدور لا يزال في حدود الاعتدال العام. وفي ضوء استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام(CU-BS) ، تعكس هذه النتيجة أن البيئة توفر فرصًا متعددة للتعرض اللغوي والاستخدام الفعلي، إلا أن درجة الاستفادة منها تختلف باختلاف نوع المصدر اللغوي وسياق التفاعل. فالمحادثات اليومية في المنزل جاءت بمستوى متوسط (٢,٩٤)، مما يشير إلى أن الامتداد الأسري للبيئة اللغوية ليس بالقوة نفسها التي تظهر داخل المدرسة، وهو ما يبرز أهمية تعزيز التكامل بين البيئة المدرسية والخارجية لضمان استمرارية الاستخدام التواصلي للمفردات.

وتكشف النتائج كذلك عن ارتفاع تأثير بعض عناصر البيئة التفاعلية المباشرة، مثل وجود زملاء يتحدثون العربية بطلاقة (٣,٥٤)، ووجود معلمين يتحدثون العربية بطلاقة (٣,٧٢)، إضافة إلى توفر بيئة صفية مشجعة على التحدث (٣,٤٣)، والرحلات أو الأنشطة الخارجية المعتمدة على العربية (٣,٤٩). وهذه البنود تمثل بوضوح جوهر CU-BS القائم على "الاستخدام في سياق اجتماعي تفاعلي"، حيث يؤدي الاحتكاك بنماذج لغوية حية إلى تعزيز المحاكاة، وزيادة الدافعية، وتحفيز الإنتاج الشفهي. كما أن ارتفاع تأثير المعلم بوصفه نموذجًا لغويًا يؤكد أن المدخل المفهوم والتقليد الواعي يشكلان عنصرًا محوريًا في تنمية الطلاقة، بينما يسهم التفاعل مع الأقران في تحويل المفردات من معرفة سلبية إلى أداء تواصلي فعلي. وهذا يدل على أن البيئة

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

المدرسية المصطنعة قادرة على محاكاة خصائص البيئة الطبيعية من خلال توفير نماذج لغوية متكررة وفرص استخدام حقيقية.

أما البنود ذات المستوى المتوسط، مثل توفر المصادر الإعلامية العربية (٣,٠٩)، وتنظيم الأنشطة المدرسية (٣,٢١)، وسماع المحادثات في الأماكن العامة (٣,١٨)، وكثرة استخدام العربية في الحصص الأخرى (٣,٣٣)، وقراءة القصص والكتب (٣,٤١ وإن كان مرتفعًا نسبيًا)، فتشير إلى أن عناصر التعرض غير المباشر أو شبه المباشر للغة تحتاج إلى تعزيز أكبر حتى تحقق أقصى فاعليتها. ففي إطار (CU-BS)، لا يكفي التعرض السلبي للمفردات عبر السماع أو القراءة، بل ينبغي أن يُتبع بفرص إنتاج واستخدام فعلي داخل سياقات تواصلية. ومن ثمّ يمكن تفسير النتائج بأن البيئة اللغوية في (MUST) تؤدي دورًا إيجابيًا واضحًا في دعم مهارة الكلام من خلال التفاعل المباشر والنماذج اللغوية الحية، إلا أن تعميق مبدأ "الاستخدام الممتد والمتكرر في سياقات متنوعة" سيُسهم في رفع مستوى التأثير من المتوسط إلى المرتفع، ويعزز انتقال المفردات والتراكيب إلى كفاءة شفوية أكثر رسوخًا واستدامة وفق مبادئ استراتيجية (CU-BS).

الخاتمة

خلُصت الدراسة إلى أن اكتساب المفردات العربية لدى طلبة المدرسة العثمانية للتحفيظ الذكي (MUST)من خلال استراتيجية (CU-BS) جاءت في مجملها بمستوى متوسط يميل إلى الارتفاع، مما يعكس وجود وعي استراتيجي مقبول لدى الطلبة في توظيف ممارسات لغوية داعمة للتحدث باللغة العربية. وقد برزت الاستراتيجيات المرتبطة بالتفاعل المباشر مع المعلم، مثل تقليد النطق وطلب التصحيح والاستماع الجيد للنموذج اللغوي، بمستويات مرتفعة، الأمر الذي يدل على فاعلية عنصر "المدخل المفهوم" والتغذية الراجعة في دعم تنمية الأداء الشفهي. وفي المقابل، ظهرت بعض الممارسات المرتبطة بالاستخدام المستقل والمتكرر للمفردات في سياقات أوسع بمستوى متوسط، مما يشير إلى حاجة أكبر لتعزيز فرص الإنتاج اللغوي الحر والممتد خارج الإطار التقليدي للحصة.

أما فيما يتعلق بأثر البيئة اللغوية على تنمية اكتساب المفردات العربية، فقد أظهرت النتائج أن البيئة المدرسية تمارس أثرًا إيجابيًا واضحًا، خاصة من خلال وجود معلمين وزملاء يتحدثون العربية بطلاقة، وتوفير بيئة صفية مشجعة وأنشطة داعمة للتواصل. وتعكس هذه المعطيات انسجامًا مع مبادئ استراتيجية التعلّم التواصلي القائم على الاستخدام(CU-BS) ، التي تؤكد أن التفاعل الاجتماعي والنماذج اللغوية الحية يمثلان ركيزة أساسية في ترسيخ الطلاقة والدقة والثقة اللغوية. غير أن بعض عناصر البيئة غير المباشرة، مثل الامتداد

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

الأسري أو التعرض الإعلامي، جاءت بمستوى متوسط، مما يدل على أن فاعلية البيئة اللغوية تزداد كلما اقترنت بفرص استخدام حقيقية ومستمرة للغة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن البيئة اللغوية في المدرسة العثمانية للتحفيظ الذكي (MUST) توفر أرضية مناسبة لتفعيل استراتيجية CU-BS، إلا أن تحقيق الأثر الأمثل يتطلب توسيع نطاق الاستخدام التواصلي للمفردات داخل المدرسة وخارجها، وتعزيز التكامل بين التعرض اللغوي والتطبيق العملي المستمر. كما توصي النتائج بزيادة الأنشطة التفاعلية، وتكثيف فرص التحدث الحر، وربط المفردات الجديدة بسياقات حياتية واقعية، بما يسهم في تحويل المعرفة اللغوية إلى كفاءة شفوية مستقرة ومستدامة، ويعزز من فاعلية البيئة اللغوية المصطنعة في تحقيق أهداف تنمية اكتساب المفردات العربية.

ETHICAL APPROVAL/ الموافقة الأخلاقية

All participants received a comprehensive explanation regarding the research objectives and procedures, including their right to participate voluntarily. Participants were assured that participation was not mandatory and that they had the right to withdraw at any time during the study without negative consequences. To ensure the confidentiality of identities, all data obtained in this study underwent an anonymization process.

FUNDING STATEMENT/ بيان التمويل

This research received no external funding. لم يتلقَّ هذا البحث أي تمويل خارجي

CONFLICT OF INTEREST/ تضارب المصالح

The author(s) declare that there is no conflict of interest related to the research, authorship, or publication of this article.

يقر المؤلف (أو المؤلفون) بعدم وجود أي تضارب في المصالح يتعلق بالبحث أو تأليف المقالة أو نشرها

REFERENCES/ المصادر والمراجع

Abu Shaikha, A. M. (2022). Darajat istikhdam al-anshitah al-saffiyyah fi tadris maharat al-tahadduth li muta‘allimi al-lughah al-‘Arabiyyah al-natiqin bi ghayriha min wijhat nazar mu‘allimihim [The degree of using classroom activities in teaching speaking skills to learners of Arabic as a foreign language from teachers’ perspectives]. Middle East University, Amman, Jordan.

Alqahtani, M. (2021). Interactive and social strategies in vocabulary acquisition and depth of processing. Journal of Language Teaching and Research, 12(4), 567–579. (Details should be verified based on the original source used in your manuscript.)

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Bybee, J. (2008). Usage-based grammar and second language acquisition. Applied Linguistics, 29(2), 216–233.

Dörnyei, Z. (2009). The psychology of second language acquisition. Oxford University Press.

Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing. Studies in Second Language Acquisition, 24(2), 143–188.

Ellis, R. (2015). Understanding second language acquisition (2nd ed.). Oxford University Press.

Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., & Mercer, S. (2021). Student engagement in digital language learning environments. Language Teaching Research, 25(6), 1–20. (Details should be verified according to your cited source.)

Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis. Longman.

Laufer, B., & Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition. Applied Linguistics, 22(1), 1–26.

Laufer, B., & Vaisman, E. E. (2023). Out-of-classroom L2 vocabulary acquisition: The effects of digital activities and school vocabulary. The Modern Language Journal, 107(4), 854–872. https://doi.org/10.1111/modl.12880

Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In Ritchie & Bhatia (Eds.), Handbook of second language acquisition. Academic Press.

Macaro, E. (2018). English medium instruction. Oxford University Press.

Maher, M. B. D., & Shihada, A. A. (2021). Turuq ta‘lim maharat al-muhadathah li ghayr al-natiqin bi al-‘Arabiyyah fi daw’ al-mu‘asirah [Methods of teaching conversation skills to non-native Arabic speakers in light of contemporary approaches]. Journal of Arabic Language Education Studies, 5(2), 45–68. (Journal details should be adjusted to match the original publication.)

Mansour, M. S. A. (2024). Al-mushkilat al-lughawiyyah wa ghayr al-lughawiyyah fi ta‘allum maharat al-kalam li al-natiqin bi ghayr al-‘Arabiyyah: Muraja‘ah adabiyyah [Linguistic and non-linguistic problems in learning speaking skills for non-native Arabic speakers: A literature review]. Universiti Putra Malaysia.

Miliyuna Miliari Faida. (2022). Ta‘allum maharat al-kalam bi tariqat al-la‘b al-lughawi fi barnamaj ta‘lim al-lughah al-‘Arabiyyah al-khususiyyah bi Ma‘had al-Ihsan al-Islami, Purwokerto [Teaching speaking skills through language games in a private Arabic program at Al-Ihsan Islamic Institute, Purwokerto]. Indonesia.

Nation, I. S. P. (2013). Learning vocabulary in another language (2nd ed.). Cambridge University Press.

Rabie-Ahmed, A., & Mohamed, A. (2022). Collaborative and individual vocabulary learning in the Arabic classroom: The role of engagement and task demands. Foreign Language Annals, 55(4), 1006–1024. https://doi.org/10.1111/flan.12636

Schmitt, N. (2010). Researching vocabulary. Palgrave Macmillan.

Swain, M. (2005). The output hypothesis. In Hinkel (Ed.), Handbook of research in second language teaching. Routledge.

Webb, S., & Nation, I. S. P. (2017). How vocabulary is learned. Oxford University Press.

Zhou, X., & Wang, C. (2024). Effects of interactive alignment on L2 vocabulary learning by Chinese EFL learners. Language Teaching Research, 28(2), 466–496. https://doi.org/10.1177/13621688211004629

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Zhou, Y., & Lei, J. (2022). Task-based language teaching and vocabulary retention in meaningful contexts. System, 105, 102728. (Volume and page numbers should be verified from the actual source.)

Copyright © 2026, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)