

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

جامعة الجزائر 02

قسم علم الاجتماع

رسالة تخرج لنيل شهادة الماجستير في تخصص علم الاجتماع التربوي:

عوائق ضعف تعليم اللغة الفرنسية في التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية لبعض مدارس غرب الجزائر

تحت إشراف الأستاذ الدكتور:

مغربي عبد الغني

من إعداد الطالبة:

أمزيان فازية

السنة الجامعية: 2014 - 2015

كلمة شكر

أتقدم بخالص الشكر و العرفان للأستاذ المشرف "عبد الغني مغربي" اعترافا له بتوجيهاته القيمة والذي لم يبخل علينا طوال مدة انجاز هذا البحث الذي زودنا بعلمه و خبرته الطويلة في هذا المجال.

كما لا يفوتني أن اشكر كل من المدارس التي ساهمت في تقديمنا يد العون من مفتشين و مدراء و مسؤولين لانجاز هذا البحث.

و اشكر كل من ساعدني من قريب أو من بعيد.

إهداء

اهدي هذا العمل إلى كل من الوالدين الكريمين،
إلى كل إخوتي و أخواتي،
إلى كل الأصدقاء و الصديقات،
و إلى كل من يعرفني.

الفهرس

الفهرس

أ.....مقدمة

الفصل الأول: الخطوات المنهجية للدراسة.

9.....المبحث الأول: أسباب اختيار الموضوع

10.....-الأسباب الذاتية

11.....-الأسباب الموضوعية

11.....أهداف و أهمية الدراسة

13.....الإشكالية

16.....الفرضيات

16.....المبحث الثاني: التحديد الإجرائي للمفاهيم

25.....المبحث الثالث: المقاربة النظرية

29.....المبحث الرابع: الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة

29.....تمهيد

31.....-مناهج الدراسة

33.....-التقنيات المستعملة في البحث

36.....-عينة البحث و تبريرها

38.....-عرض خصائص عينة البحث

44.....-صعوبات البحث

الباب الأول: الجانب النظري للدراسة.

47.....الفصل الثاني: الدراسات السابقة

48.....تمهيد

49.....المبحث الأول: الدراسات الأجنبية

54.....	المبحث الثاني: الدراسات العربية.....
60.....	المبحث الثالث: الدراسات الميدانية الجزائرية.....
63.....	ملخص الفصل.....
65.....	الفصل الثالث: التعليم و المعلم.....
66.....	تمهيد.....
67.....	المبحث الأول: لمحة تاريخية حول التعليم في الجزائر.....
74.....	المبحث الثاني: العملية التعليمية التربوية.....
76.....	المبحث الثالث: دور المعلم و وظائفه.....
78.....	المبحث الرابع: المنهج و التعليم.....
82.....	ملخص الفصل.....
84.....	الفصل الرابع: التعليم والتكوين.....
85.....	تمهيد.....
86.....	المبحث الأول: تكوين المعلم.....
88.....	المبحث الثاني: نظام إعداد المعلم.....
90.....	المبحث الثالث: أهمية التكوين.....
91.....	المبحث الرابع: دور الخبرة في التعليم.....
93.....	ملخص الفصل.....
95.....	الفصل الخامس: التعليم و الطفل.....
96.....	تمهيد.....
97.....	المبحث الأول: تفاعل الأسرة مع المدرسة.....
98.....	المبحث الثاني: خصائص نمو الطفل في المرحلة الابتدائية.....
103.....	المبحث الثالث: الخصائص المعرفية لتلميذ السنة الخامسة ابتدائي.....

ملخص الفصل.....	110
الفصل السادس: اللغات الأجنبية.....	112
تمهيد.....	113
المبحث الأول: تعريف اللغة الأجنبية.....	113
المبحث الثاني: أهداف و طرق و نظريات تعليم اللغات الأجنبية.....	117
المبحث الثالث: موقف و آراء بعض الباحثين في سن تعليم اللغة الأجنبية للطفل.....	135
المبحث الرابع: العوامل المؤثرة في اكتساب لغة ثانية.....	139
المبحث الخامس: أهمية تدريس اللغات الأجنبية.....	142
ملخص الفصل.....	143
الفصل السابع: اللغة الفرنسية.....	145
تمهيد.....	146
المبحث الأول: مكانة و أهمية تدريس اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية.....	147
المبحث الثاني: بعض الصعوبات في تعليم اللغة الفرنسية في الابتدائية.....	151
المبحث الثالث: أهداف و مهارات و مبادئ تعلم اللغة الفرنسية.....	152
المبحث الرابع: أسباب الضعف اللغوي.....	156
المبحث الخامس: دور المدرسين لمعالجة الضعف اللغوي عند التلاميذ.....	171
ملخص الفصل.....	174
الفصل الثامن: وسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية.....	177
تمهيد.....	178
المبحث الأول: دور الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في المجتمع.....	179
المبحث الثاني: الوظائف الأساسية لوسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة.....	180

المبحث الثالث: أنواع وسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات.....	182
المبحث الرابع: الأهمية التربوية لاستخدام و سائل الاتصال في تعلم اللغات الأجنبية.....	189
المبحث الخامس: ضرورة استخدام المعلم لوسائل الاتصال و المعلومات في تعليم اللغات الأجنبية.....	190
ملخص الفصل.....	192
خلاصة الباب الأول.....	193
الباب الثاني: الجانب التطبيقي للدراسة.	
الفصل التاسع: تحليل الفرضية الأولى.....	195
تمهيد.....	196
عرض و تفسير الفرضية الأولى.....	197
نتائج الفرضية الأولى.....	208
الفصل العاشر: تحليل الفرضية الثانية.....	210
تمهيد.....	211
عرض و تفسير الفرضية الثانية.....	212
نتائج الفرضية الثانية.....	227
الفصل الحادي عشر: تحليل الفرضية الثالثة.....	232
تمهيد.....	233
عرض و تفسير الفرضية الثالثة.....	234
نتائج الفرضية الثالثة.....	260
الاستنتاج العام.....	263
الخاتمة.....	271

قائمة المراجع.....	
قائمة الجداول.....	
الملاحق.....	

المقدمة

التعليم من الأمور الهامة في حياة الفرد، حيث يبدأ منذ ولادته و لا تتوقف طالما ظل على قيد الحياة ، إذ يعلم للفرد كيف يتعامل مع أفراد أسرته خاصة و المجتمع عامة ، و يتعلم أيضا كيف يتعامل مع بيئته الاجتماعية ومتطلباتها ،كما يتعلم كيف يلعب دوره في المجتمع .

إن التعليم يعمل على نقل التراث المعرفي من جيل لآخر لتجاوز الاحتياجات الأولية إلى حد الاختراع " و بالتقدم العلمي و التكنولوجي أصبح التعليم ضرورة حتمية في جميع المجتمعات قصد مواكبتها للركب الحضري"¹

فتحول النظام التعليمي إلى وظيفة اجتماعية تسير التطورات الحاصلة و ما فيها من تغيرات ، و هذا ناتج عن التنشئة الاجتماعية التي تلعب دور كبير في تنشئة التلميذ في قالب يدرك من خلاله قيمة حياته و بلورتها قصد التكيف في مجتمع متعلم فيكون متعلما صالحا يؤدي أدواره الاجتماعية بما يناسبها .

و تكمن أهمية النظام التعليمي في المجتمع بإسهامه بالقوى العاملة التي تنتج و تساعد في التنمية من جهة و تترجم احتياجات المجتمع إلى برامج دراسية تساهم في الإعداد السليم للمتم درسين حتى يصبحوا وحدات إنتاجية مفيدة في مجتمعاتهم.

" و يعتبر التعليم وسيلة أساسية في زيارة العناصر الثقافية فيما بين المعلمين و في تعزيز الانتماء للمجتمع"²

إن كثرة الاهتمام بالعلاقات الثقافية و الاقتصادية بين البلدان وجب الإنسان التطلع لمعرفة تاريخ وثقافة الأمم أصبح يهتم بتعلم اللغات الأجنبية حيث يمكن استعمالها في أغراض علمية ا وان الغرض منها أيضا إن تحصل له متعة فكرية لها علاقة بمعرفة الحضارات الأجنبية.

إن تعليم اللغة الأجنبية يرمي إلى تزويد الطالب بلغة أخرى بجانب لغته الأصلية تكون وسيلة للتخاطب في المجالات التي يتعذر استعمال اللغة الأصلية كالسفر و الدراسة و الأعمال التجارية .

¹ - احمد بوزيد، البناء الاجتماعي ، مدخل لدراسة المجتمع ، الهيئة المصرية للكتاب ، ط1 ، 1985 ، ص 30.

² - biesanze , (J) , modern society , an introduction of social , nero jensey englood chiffr , 1964 , p 120

فالاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية كانت نتيجة لأسباب عديدة منها الحاجة إلى تعليمها نظرا لازدياد الاتصال بين الشعوب و كذا التقدم العلمي و التقني الحديث الذي أدى استخدامه في التربية إلى ظهور أنماط تربوية مستحدثة لم تكن متاحة من قبل ، و أهم تلك الأسباب نجد ازدياد الراغبين في دراسة اللغات الأجنبية¹ فضلا عن تنوع حاجات المتعلمين و أغراضهم عامة مثل : متابعة التعليم العالي في مجالات العلوم كالرياضيات ، الهندسة و الطب و حتى العلوم الإنسانية بلغات غير الأم خصوصا اللغة الفرنسية و الانجليزية .

و يعود الشروع في تدريس اللغة الفرنسية في سن مبكرة في العديد من البلدان المغاربية لعدة عوامل أهمها العوامل التاريخية التي جعلت سكان هذه البلدان يهتمون بها أكثر من اللغات الأخرى .

أما في الجزائر و بعد الاستقلال اعتبرت اللغة الفرنسية في النصوص الرسمية لغة ثانية إلى جانبها لعربية، إذ يحظى تعليم اللغة الفرنسية في الجزائر باهتمام كبير.

و هذا في مختلف المراحل التعليمية ، إذ تدرس في مدارسنا الابتدائية ابتداء من السنة الثالثة ابتدائي ، إذ تعتبر فترة التعليم الابتدائي الركيزة الأساسية لكل نظام تربوي تعليمي في المراحل المختلفة لأنه إذا ضعفت قاعدته صعب أقامت بناء مثبت عليها.

لقد تناولت العديد من البحوث و الدراسات موضوع التحصيل الدراسي و البحث فيه من زوايا عديدة و مختلفة بهدف الكشف عن العوامل المؤثرة على مستوى تحصيل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية أين يظهر ضعفهم اللغوي جليا في جميع المستويات إلا أننا قمنا بالتركيز في بحثنا هذا على تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي .

إن ضعف التلاميذ في مادة الفرنسية معرض لعدة عوامل مدرسية، أسرية، نفسية و عقلية وصحية و غيرها من العوامل.

تهدف المحاولات و الدراسات في المجال التربوي إلى التعرف على أفضل الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لمساعدة التلاميذ على تنمية قدراتهم من أجل تحصيل أفضل مع العلم أن التحصيل الدراسي أصبح مشكلا أساسيا بالنسبة للأسرة و المؤسسة التربوية و المجتمع معا.

¹ المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، دراسة مقارنة حول اللغات الأجنبية في مرحلة التعليم الأساسي في البلاد العربية، تونس، 1993، ص 5.

و من هذا المنطلق زاد الاهتمام بدراسة العوامل المساعدة على تنمية قدرات التلاميذ و محاولة التغلب على كل الصعوبات.

إذن أصبح من الضروري دراسة ضعف اللغة الفرنسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي كم مشكلة أساسية حتى يتيح التعرف على مختلف العوامل المؤثرة عله مثل علاقته بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ، ضعف المعلم و تكوينه ، و هذه عليها عوامل تؤثر على مستوى التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية و نظرا للاهتمام المتزايد بتدريس اللغات في المدارس سواء الخاصة أو العمومية كونها عمود التطور و التقدم العلمي و التكنولوجي و الصناعي ، و تم اختيار مادة اللغة الفرنسية كمحور للدراسة الحالية باعتبارها مادة ضرورية لكل المواد العلمية الأخرى و الأداة الأكثر استخداما .

أما نتائج الدراسة للتلاميذ في مادة اللغة الفرنسية معظمها ضعيفة، هذا ربما يرجع إلى اختلاف درجات الاستيعاب و هذا بدوره يرتبط بعدة عوامل نفسية و مدرسية و اجتماعية و ثقافية التي هي عادة ما تكون سببا في نجاح أو فشل التلميذ في دراسته.

فالدراسات التي تناولت موضوع تعلم اللغات الأجنبية شيء بشيء خصوصا في علم الاجتماع التربوي ، فقد تنوعت الدراسات في هذا المجال و اختلاف نظرة كل باحث ، حيث كانت هناك محاولة عديدة في البحث على العوامل التي يمكن أن تتفاعل مع متغير الضعف اللغوي عند التلاميذ المدرسة الابتدائية .

هذا ما جعل العديد من الباحثين يغوصون في أغوار هذه العلاقة و تأثيراتها المتبادلة قصد البحث عن أحسن السبل لتحسين المستوى التعليمي للتلميذ و نتائجه الدراسية.

كما انه لا ينبغي أن ننظر إلى المستوى التعليمي للتلميذ على انه حصيلة درجات تفاعل التلميذ مع محيطه المدرسي فقط ، بل تحصيله المدرسي يحمل بعدا اجتماعيا واسعا يمكن أن يكون مرتبطا بالمحيط الأسري و الإرث الثقافي لأسرته من جهة ، و بمدى تكامل قدراته الفكرية مع ميكانيزمات الجو المدرسي من جهة أخرى .

و على هذا الأساس أردنا الاقتراب أكثر من التلميذ الجزائري و أسرته و معلمه للكشف عن مدى تفاعلها مع النسق المدرسي ، وهذا من خلال تناولها كموضوع دراسة سوسيولوجية لمحاولة

التعرف بدقة على أسباب ضعف تعليم اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم الابتدائي و مدى تأثيره على النتائج الدراسية للتلميذ بعيدا عن الدراسات التي تناولت أو تطرقت إلى عوامل أخرى للنجاح أو الفشل المدرسي سواء في علم النفس و التربية أو في علم الاجتماع .

هذا الأهتمام كان وليد تحليلنا لوضع ضعف تعليم اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية في المدرسة الجزائرية، و هذا بالنظر إلى نتائج الضعيفة للتلاميذ في مادة اللغة الفرنسية.

و لمعرفة ذلك و لفهم موضوع هذه الظاهرة قمنا بوضع مجموعة من الفصول للبحث، فالفصل الأول خصصناه للجانب المنهجي للبحث الذي قسمناه إلى مجموعة مباحث ،فالمبحث الأول تطرقنا فيه إلى عرض كل من الأسباب الذاتية و الموضوعية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع، و كذا أهداف و أهمية الدراسة، كما وضعنا لبحثنا مجموعة من التساؤلات و قمنا بصياغتها و بنائها في إشكالية البحث، إلى جانب وضع مجموعة من الفرضيات، أما المبحث الثاني قمنا فيه باختيار و تحديد بعض المفاهيم التي تخدم و تناسب موضوع بحثنا، و في المبحث الثالث تعرضنا فيه للمقاربة النظرية للبحث أي وضعناه في إطاره النظري حيث قمنا باختيار النظرية المناسبة له.

أما المبحث الرابع فتناولنا فيه الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث تعرضنا فيه بتحديد مجتمع البحث و العينة، إلى جانب المجال المكاني و الزمني لعينة البحث، كما تطرقنا أيضا إلى عرض خصائص كل من عينة التلاميذ و عينة المعلمين، وفي الأخير عرضنا أهم الصعوبات التي اعترضتنا أثناء انجاز هذا البحث.

و قسمنا البحث إلى بابين الباب الأول يخص الجانب النظري للدراسة، ويضم سبعة فصول و هي:

الفصل الثاني الذي عرضنا فيه أهم الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، حيث يحاول الباحث من خلالها أن يقارن بين النتائج التي توصل إليها من خلال دراسته و نتائج الدراسات السابقة، فقام الباحث بإدراج مبحثين: الأول يتعلق بالدراسات العالمية الغربية، المبحث الثاني يخص الدراسات العربية، أما المبحث الثالث يخص الدراسات الميدانية الجزائرية، و في الأخير ملخص للفصل.

والفصل الثالث فقد عنونه الباحث بالتعليم و المعلم، حيث استهله بتمهيد يوضح فيه اختياره لهذا الفصل و الذي قسمه إلى مجموعة مباحث، فتعرض في المبحث الأول لإعطاء لمحة تاريخية حول

التعليم في الجزائر، والمبحث الثاني تناول فيه العملية التعليمية التربوية، و في المبحث الثالث تعرض فيه لإظهار دور المعلم و وظائفه و العلاقة التفاعلية بينه و بين التلميذ، أما المبحث الرابع فقد خصصه لمنهج التعليم و الأسس الاجتماعية للمنهج، و في الأخير ملخص للفصل.

أما الفصل الرابع خصصه الباحث للتعليم و التكوين، و استهله بتمهيد يبين فيه سبب إدراجه لهذا الفصل و ما سيتناوله فيه، حيث قسمه إلى أربعة مباحث، فالمبحث الأول يخص تكوين المعلم، المبحث الثاني جاء فيه نظام إعداد المعلم و مجالات إعداده، و في المبحث الثالث تعرض لأهمية التكوين، أما المبحث الرابع فتناول فيه دور الخبرة في التعليم و المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، و في الأخير ملخص للفصل.

أما الفصل الخامس تناول الباحث فيه التعليم و الطفل، حيث قسمه الباحث إلى ثلاثة مباحث، جاء في المبحث الأول تفاعل الأسرة مع المدرسة، المبحث الثاني تناول فيه خصائص نمو الطفل في المرحلة الابتدائية، أما المبحث الثالث يتناول الخصائص المعرفية لتلميذ السنة الخامسة ابتدائي، و في الأخير ملخص للفصل.

أما الفصل السادس خاص باللغات الأجنبية و هو محور الدراسة، تخللته خمسة مباحث: الأول جاء فيه تعريف للغة و الاتصال اللغوي في المجتمع، و في المبحث الثاني جاء فيه تعريفا للغة الأجنبية، و كذا طرق و نظريات تعليم اللغات الأجنبية، و المبحث الثالث تناول فيه الباحث موقف و آراء بعض الباحثين في سن تعليم اللغات الأجنبية، و في المبحث الرابع تعرض الباحث فيه للعوامل المؤثرة في اكتساب لغة ثانية، أما المبحث الخامس فتناول فيه الباحث أهمية تدريس اللغات الأجنبية، و في الأخير ملخص للفصل.

أما الفصل السادس و الذي يعتبر العصب النابض للدراسة، إذ تناول فيه الباحث اللغة الفرن وقسمه إلى خمسة مباحث، المبحث الأول جاء فيه مكانة اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية، المبحث الثاني تناول فيه الباحث بعض الصعوبات في تعليم اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية، و المبحث الثالث تطرق فيه إلى أهداف تعليم اللغة الفرنسية و مهاراتها و مبادئها، و في المبحث الرابع تعرض فيه لأسباب الضعف اللغوي عند التلاميذ، أما المبحث الخامس فجاء فيه دور المدرسين لمعالجة الضعف اللغوي عند التلاميذ ثم الملخص.

أما الفصل السابع و الأخير من الفصل النظري فقد خصصناه لوسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية لما له من أهمية عن الفصول الأخرى، إذ تناول فيه الباحث مجموعة من المباحث: فالمبحث الأول تعرض فيه لدور الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في المجتمع، المبحث الثاني تناول فيه الوظائف الأساسية لوسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة، و تعرض في المبحث الثالث لأنواع وسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية، أما المبحث الرابع فقد تطرق فيه إلى الأهمية التربوية لاستخدام وسائل الإعلام و المعلومات في تعليم اللغات الأجنبية، ثم الملخص، وفي الأخير ملخص للجزء النظري ككل.

ثم يليه الباب الثاني و الذي يعني بالجانب التطبيقي للدراسة و الذي يضم ثلاثة فصول و الخاصة باختبار الفرضيات، حيث كل فصل يضم فرضية مع الجداول الإحصائية، و كذا عرضها و تفسيرها سوسيولوجيا، ثم الاستنتاج الجزئي الخاص بكل فرضية، لتتوصل في الأخير إلى باستنتاج عام للدراسة، كما ننهي بحثنا بخاتمة و التي يمكن ان تكون مقدمة لبحث آخر.

الفصل الاول

الاطار المنهجي للدراسة

أسباب اختيار الموضوع:

إن أي دراسة علمية تقتضي من أي باحث الالتزام في بحثه بمجموعة من الخطوات المنهجية للبحث العلمي التي لا يمكن الاستغناء عنها لبلوغ الهدف المنشود من البحث، وكذا تحقيق النتائج المرجوة منه، و من أجل هذا عمدنا إلى تخصيص فصل للبحث، و تطرقنا أولاً إلى تحديد الأسباب الذاتية و الموضوعية للموضوع، كما بينا أهمية و أهداف الموضوع، كما وضعنا مجموعة من التساؤلات التي قمنا بصياغتها و بنائها في الإشكالية التي تمثل لب الموضوع، و بها توصلنا إلى وضع مجموعة من الإجابات المؤقتة للبحث على شكل فرضيات، كما قمنا بتحديد المفاهيم الخاصة بالموضوع، و كذا تطرقنا إلى الإحاطة بالجوانب المختلفة للبحث عن طريق الدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث، و كما قمنا بعرض الصعوبات التي اعترضتنا أثناء القيام بهذه الدراسة، و في الأخير قمنا بعرض المنهج المتبع و المناسب لموضوع البحث.

المبحث الأول: أسباب اختيار الموضوع .

أ - الأسباب الذاتية :

من الأسباب التي دفعت بنا إلى اختيار هذا الموضوع ما يلي:

- الضعف الملحوظ في معظم نتائج التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية حيث لا يمتلكون لأدنى آليات الكتابة و القراءة خاصة في السنوات الأخيرة في العديد من ولايات الوطن ،و كذا لإهمال المعلمين اللغة الفرنسية لواجباتهم المهنية ، وهذا لنقص تكوينهم في البيداغوجية والتعليم.
- تقليص التعليم الابتدائي إلى خمس سنوات و اعتبار السنة الثالثة هي السنة التي يبدأ فيها التلميذ تعلم اللغة الفرنسية، يعد أيضاً عامل يؤثر على نتائج التلاميذ.
- كوني أنتمي إلى تخصص علم الاجتماع التربوي الثقافي و يهمنى تعليم اللغة الفرنسية وهذا الموضوع ينتمي إلى هذا التخصص.
- كتابة العديد من المجالات والجرائد سواء الصادرة بالعربية أو الفرنسية.
- نقص في الدراسات السوسولوجية التي تدرس اللغات الأجنبية.
- الأهمية الكبرى التي تحتلها تعليم اللغات الأجنبية في ظل عصر العولمة و التفجر العلمي، و لهذا لا بد أن نقوم بتوفير كل الظروف و الوسائل المناسبة لإنجاحها في المجتمع الجزائري للاحتكاك بالمجتمعات الأخرى عن طريق اللغة.

ب - الأسباب الموضوعية :

ومن بين الأسباب الموضوعية التي جعلتنا نختار هذا الموضوع تتمثل كون هذه الظاهرة جلبت اهتمامنا بمؤسساتنا التربوية.

- وكذا سبب تدني معدلات التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية، لهذا أردنا الاقتراب أكثر من التلميذ وتأثير دراسة هذا الموضوع و معرفة ما هي الأسباب التي تؤثر فيه لكي يكون ضعيفا في تحصيله الدراسي في مادة اللغة الفرنسية على غرار المواد الأخرى.
- عدم وجود تكوين المعلمين في مادة اللغة الفرنسية يرفع من مستوى التلميذ فيها.
- المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية و التربوية المسؤولة عن تزويد الجيد بالتربية و التعليم واكتساب الخبرات و المهارات و المؤهلات العلمية و التقنية التي هي السبيل الوحيد لنهوض المجتمعات المعاصرة و رقيها و تقدمها.
- كون النجاح و التفوق في مادة اللغة الفرنسية يرجع لحرص المعلم و الأسرة على أداء مسؤولياته إزاء التلاميذ.
- أهمية الموضوع بالنسبة للمعلمين ، و الأولياء ، و كثرة المناقشات بينهم حول من المسؤول عن ضعف التحصيل الدراسي في هذه المادة.
- تشكل التربية رهان العصر الحديث و تشكل مركز اهتمام كل المجتمعات و الدول.

2 - أهداف الدراسة:

- نسعى من خلال هذه الدراسة لمعرفة اهتمامات الأطفال فيما يتعلق بالمواد الدراسية عامة باللغة الفرنسية خاصة، والعلاقة و التواصل بين المدرسة و الأسرة لأجل فهم و وصف و تحليل و تفسير الوسط التربوي من المنظور السوسولوجي، فقمنا باختيار التلاميذ متوسط عمرهم (عشر سنوات) وهي السنة الأخيرة لنهاية المرحلة الابتدائية.
- الكشف و التعرف أكثر على نقاط الضعف التي يتعرض لها المعلم في تقييم دروسه.

- تزويد الباحثين المهنيين بدراسة تعليم اللغات الأجنبية قصد إثراء و تحسين وضع تصورات جديدة لإعداد المعلمين المختصين.
- مساهمة البرامج التكوينية لإعداد المعلمين في اللغة الفرنسية في تنمية الجوانب الثقافية والتربوية والمعرفية لديهم.
- يساعد هذا البحث في معرفة النظام المدرسي المتبع و مدى نجاعة الإصلاحات المدرجة في المدارس التربوية.
- إثراء البحوث العلمية في ميدان علم الاجتماع التربوي الثقافي.
- دراسة موضوع اللغة الفرنسية في التعليم الابتدائي قد يكون مرجعا للدراسات الأخرى.
- إن تلميذ المرحلة الابتدائية يتميز بخصائص معينة، و قد حظيت و نالت هذه الفترة اهتماما كبيرا من طرف الأخصائيين و الباحثين أمثال جون بياجيه، و قد انعكس و ظهر هذا في الدراسات التي قاموا بها حول هذه الفترة .

3 - أهمية الدراسة:

- أهمية الموضوع الذي نتناوله و المتمثل في محاولة الكشف عن بعض الأسباب التربوية و الثقافية التي تجعل من نتائج التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية ضعيفة.
- فئة المعلمين في المدرسة الجزائرية الذين يمارسون مهنة تعليم اللغة الفرنسية التي أنهت دراستها في الجامعة، و اتجهت مباشرة إلى تعليم ميدان التعليم دون تكوين خاص بالمادة أو كفاءة أي بدون قدرات ومهارات مهنية.
- الفترة الحالية تمثل بروز معظم البلدان التي تهتم بتعليم مختلف اللغات الموجودة في العالم و هذا حسب المعطيات و متطلبات العولمة و التحولات الجديدة في العالم.

وتكمن أهمية البحث كونه موضوع الساعة يبحث في مجال المستوى التعليمي الابتدائي فيما يخص تعلم لغات متعددة و كذا المشاكل و العراقيل التي يواجهها التلميذ في الطور الابتدائي بالخصوص في ظل الإصلاحات و الوزارية التي طرأت مؤخرا على البرامج التربوية. كما أن الاهتمام بظاهرة تعليم اللغات الأجنبية يزيد الموضوع إثراء و اهتماما واسعا و تدفع بالمجتمعات إلى المساهمة في عملية الإثراء.

4 - الإشكالية:

تجد معظم النظم التربوية العالمية تسعى إلى توفير جميع الظروف الملائمة لقطاع التربية سواء كان من الجانب المادي أو البشري للعلوم بالمتعلم إلى أقصى درجة ممكنة من التطور و الارتقاء و هذا لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية لكل دولة باعتبار أن التعليم أساس التقدم و الازدهار في شتى الميادين إلا أن التعليم أساس التقدم و الازدهار في شتى الميادين ، إلا أن هناك عدة مشاكل و ظواهر تعترض العملية التعليمية منها التأخر الدراسي ، التسرب الدراسي ، كما نجد أيضا ظاهرة أخرى متمثلة في الضعف في مادة معينة كاللغة الفرنسية الذي يشكل طلب موضوع دراستنا .

فضعف تعلم اللغة الفرنسية يعاني منها معظم التلاميذ حيث أثار اهتمام العديد من الباحثين في ميدان التربية إذ تبين ذلك في بعض الدراسات .

و تعيش المنظومة التربوية صعوبات عديدة في مختلف مراحل التعليم ، فضعف تعلم اللغة الفرنسية في المدرسة الابتدائية يشكل اخطر العوامل التي تحول دون تحقيق النوعية اللازمة من المنظومة التربوية ، حيث يزداد ذلك باستمرار من سنة إلى أخرى .

و لذا استوجب البحث عن أسبابها ، و لأنها تشغل القطاع التربوي كله ، و تلحق أضرار عديدة بنظامه ، و من النتائج الضارة التي تدرس من قبل هذا النظام و عجز المدرسة على إيصال عدد كبير من التلاميذ الى مستويات التعليمية المرجوة خلال مدة زمنية محددة .

إن تعلم اللغة الأجنبية ليس بالأمر الهين ، لان صعوبة اللغة عادة ترجع إلى المنهجية المتبعة من طرف المعلم في طريقة تدريسه ، حيث هو يعطي المعلومات و يقوم بتوجيه الأسئلة.

و تختلف صعوبة تعلم الفرنسية تبعا لسن الدارس و البيئة التي تعيش فيها أثناء تعلمه اللغة والوقت الذي يخصص لتدريس هذه اللغة ، و من ثم يصعب على التلميذ العربي تعلم اللغة الفرنسية كونها تختلف تماما عن لغة الأم .

فلقد وجدت عدة دراسات مثل " دراسة علي تعوينات " التي موضوعها التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط ، تناولت هذه الدراسة اللغة الفرنسية كمادة من المواد و قد قارن بين اللغة العربية و اللغة الفرنسية ، و في الأخير تحصيل على نتائج معتبرة و يلاحظ ان نسبة الفشل في اللغة الفرنسية أعلى نسبة من الفشل في اللغة العربية ، و ذلك في جميع مستويات القراءة مما يؤكد ان اغلب التلاميذ العاديين العربيين ضعفاء في اللغة الفرنسية .

إن تعليم اللغات الأجنبية وسيلة للاتصال بين الأمم حيث يعكس رغبة مختلف المجتمعات في النهضة و مواكبة العصر و التخلص من التخلف ، حيث تعد اللغات الأجنبية ناقلة للمعارف العلمية في المجال العلمي و التكنولوجي في الآونة الأخيرة ، حيث أصبحت أساسية لمواكبة التقدم و الازدهار .

حيث أعطت الجزائر أهمية كبيرة في تعليم اللغات الأجنبية ، إذ تعتبر اللغة الفرنسية لغة الأجنبية الأولى فيها ، و رغم كل الإصلاحات المسجلة في قطاع التربية إلا انه النتائج الدراسية في مادة الفرنسية اظهر عجزا كبيرا في التحكم في هذه اللغة ، و نظرا للكثير من الصعوبات و العوائق التي تواجه التلاميذ في تعليم اللغة الفرنسية ، فتعرضت المدرسة الجزائرية للإصلاح التربوي ، وهذا نظرا لإدراكها مدى أهميتها ، حيث تمثلت هذه

الإصلاحات في إدخال اللغة الفرنسية في سن مبكرة و تدريسها في السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، و هذا كان في العام الدراسي 2004 - 2005 إلا أنه أعيد النظر فيها ، حيث قاموا بإضافة سنة أخرى لتعليمها و يكون ابتداء من العام الدراسي 2006 - 2007 علما انه كان من قبل تدريسها في النظام التعليمي السابق ابتداء من السنة الرابعة ابتدائي .

و لقد سبق و أن درس من طرف علماء و باحثين مختصين في ميدان علم الاجتماع التربوي لاعتباره ذو أهمية بالغة في مجتمعنا عامة و في المجالات المتعلقة بالتكنولوجيا و العلوم خاصة .

- فميدان التعليم أصبح بصفة عامة و حقل اللغات بصفة خاصة يتخبط في فراغ بيداغوجي إلى يومنا هذا ، و عليه قمنا بطرح مجموعة من التساؤلات المتمثلة في :
- هل يوجد هنالك قصور في تدريس اللغة الفرنسية لتلاميذ الطور الابتدائي ؟
 - هل أن نفور التلاميذ و تهربهم من مادة اللغة الفرنسية يرجع الى كثافة البرامج الدراسية و ضيق الوقت المخصص لمادة اللغة الفرنسية ؟
 - هل ضعف التلميذ في مادة اللغة الفرنسية يعود الى نقص ضعفه اللغوي ، وكذا للمستوى الثقافي للوالدين لهذه اللغة ؟
 - هل الصعوبات التي يتلقاها المعلم في تدريس هذه اللغة راجعة إلى نقص تكوينه البيداغوجي ؟

أو بصيغة أخرى هل نقص تكوين المعلمين المختصين في اللغة الفرنسية من بين الأسباب ضعف التلاميذ في هذه المادة ؟ أو هل هناك عوامل أخرى التي تعيق التلاميذ في استيعاب هذه اللغة ؟

الفرضيات :

الفرضية الأولى:

صعوبة استيعاب دروس اللغة الفرنسية من طرف التلاميذ يعود إلى عدم تكوين أولي للمعلم.

الفرضية الثانية:

كثافة البرامج الدراسية تؤثر على نتائج التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية.

الفرضية الثالثة:

المستوى الثقافي للوالدين يساهم بشكل فعال في التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة اللغة الفرنسية.

المبحث الثاني: التحديد الإجرائي للمفاهيم:

إن تحديد مفاهيم موضوع البحث من أهم متطلبات البحث العلمي لأنه ليس هناك اتفاق العلماء و الباحثين حول مفهوم واحد لأغلب المصطلحات، لذلك سوف نقف هنا على عرض التعاريف للمفاهيم الأساسية المستخدمة في البحث، و التي تتبناها هذه الدراسة و تفصيل التعاريف اللغوية الاصطلاحية المختلفة في كل فصل.

مفهوم التعليم:

يعرف محمد عاطف غيث أن التعليم هو "نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم قصد إكسابه المعرفة، و هو عملية منظمة يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات، و ما عرض للتلاميذ الذين هم بحاجة لتلك المعارف و المعلومات." (1)

(1) محمد عاطف، غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب: الإسكندرية، 1979، ص 69.

كما يعرفه زيدان محمد مصطفى على أنه " عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا، و هذا يأخذ دائما شكل حل المشكلات. "(1)

و يعرفه أيضا روبل إيلي Roboul Elie أنه "عملية إلقاء المعلومات على التلاميذ من طرف المعلم".(2)

كما يعرفه علي السيد محمد الشخبي أن التعليم "هو المحدد الرئيسي لوظائف الأفراد ، نظرا لاعتقاد الكثير من الناس أن الإلتحاق بالتعليم كان لغرض الحصول على وظيفة عالية ذات دخل مرتفع و مكانة مرموقة. "(3)

و كذا يعرفه حميدي علي أحمد أن " التعليم عملية اجتماعية يهدف مدلوله العام إلى إعداد الأفراد للحياة ، و تزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من أن يكونوا عناصر أساسية في بناء المجتمع ".(4)

المفهوم الإجرائي للتعليم :

التعليم عبارة عن إيصال المعلومات المختلفة إلى الذهن عن طريق معلم، كما أنه نظم هرمي تدريجي يبدأ من المرحلة الابتدائية، الأساسية فالثانوية، فالجامعة و ما بعدها، و هو نظام اجتماعي وعملية تربوية شاملة و مستمرة، يحصل عليها الأفراد بانتظام من خلال أجهزة و مؤسسات تعليمية رسمية الهدف منها تزويد الأفراد بالعلوم المختلفة و المهارات و القدرات اللازمة، و تنتهي بحصولهم على شهادات دراسية تؤهلهم لشغل مراكز مهنية ذات مكانات محددة . و عاندا اقتصاديا يمكنهم من العيش و سد حاجاتهم اليومية.

(1) محمد مصطفى زيدان. نظريات التعليم و تطبيقاتها التربوية، دار الحكمة :الجزائر، 1990، ص 315.

2) Rouboul(E). Information et pédagogie, P. U. F : Paris, 1974, p 69.

(3) علي السيد محمد، الشخبي. علم الاجتماع التربوي، دار الفكر العربي :القاهرة، 2002، ص 202.

(4) علي أحمد، حميدي. مقدمة في علم الاجتماع، دار الوادي للنشر و التوزيع :القاهرة، 1981، ص 14.

كما يمكن أن نعرفه أيضا على أنه ذلك النمط المقصود و المنظم من الخبرات التي تقوم بشكل منتظم في المؤسسات التعليمية خلال المراحل الدراسية المختلفة، بهدف نقل الخبرات و إعداد الأجيال للانخراط في الحياة و سوف العمل.

و كما يمكن أن نعرفه بقولنا أنه ثان لغة بعد الأسرة حيث يبدأ بدخول الطفل المدرسة التي تنتهج برامج تعليمية منظمة تهدف على تزويد الطفل بمعرفة علمية للغة الأم ، كما تنتهي مهارات الطفل المختلفة من استماع و قراءة و كتابة و كلام ، كما يعتبر التعليم الوسيلة الأساسية لارتقاء الفرد في المجتمع.

مفهوم التعليم الابتدائي:

لغة: " هي مرحلة تلقين التلاميذ المعارف و مبادئ العلوم على اختلاف أنواعها، و ذلك من التعليم الابتدائي إلى التعليم العالي و إلى التعليم المهني." (1)

اصطلاحاً: يعرف لطفي العلوي التعليم الابتدائي أنه «مرحلة تعليمية، تبدأ مدتها من 6 سنوات، و هذا حسب المنظومة التربوية الجزائرية، حيث تنقسم مراحل التعليم الابتدائي إلى طورين يمتد الأول من التعليم الابتدائي إلى السنة الثالثة، و الطور الثاني من السنة الرابعة إلى السنة الخامسة.» (2)

ويعرف أيضا مرحلة التعليم الابتدائي على أنها " مرحلة يمر بها كل متعلم على أساسها يستطيع بناء مستقبله التعليمي و المهني، و تدوم خمس سنوات، فهي القاعدة الأساسية للمنظومة التربوية، تمنح تربية قاعدية واحدة، و تضمن حدا أدنى من المعارف و الخبرات و المهارات لجميع الأطفال" (3)

(1) علي، بن هادية و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي، الشركة التونسية للتوزيع : تونس، 1980، ص 43.
(2) لطفي، العلوي، التربية و الإدارة في المدارس الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية: الجزائر، 2000، ص 28.
(3) المجلس الأعلى للغة العربية، المبادئ الأساسية للسياسة التربوية الجديدة و إصلاح التعليم الأساسي، الجزائر، مارس 1998، ص 60.

التعريف الإجرائي للتعليم الابتدائي:

يعتبر التعليم الابتدائي مرحلة التفتح في حياة الطفل و بداية خروجه من ذاته إلى الجماعة الأوسع، و تعد المرحلة الابتدائية القاعدة الأساسية للسلم التعليمي و التي تغذي المراحل التالية لها في كل النظم التعليمية المعاصرة على اختلاف أشكالها، فبعد المرحلة الثانية بعد الأسرة التي يتعلم فيها الطفل معظم المهارات اللغوية و المهارات الكتابية و التعبيرية، و هي أيضا مرحلة بداية التعليم المنظم الذي يستهدف مساعدة الطفل على إجادة مهارات الاتصال الأساسية.

كما تمثل أيضا المرحلة الأولى من التعليم الإلزامي، و الذين يشمل على أقسام تحضيرية لأطفال سن الخامسة، و أقسام دراسية للطور القاعدي (من سن السادسة إلى سن التاسعة)، و تنتهي هذه المرحلة بإجراء امتحان لنيل شهادة الابتدائية في نهاية السنة الدراسية الأخيرة.

تعريف التعليم الابتدائي:

تعريف اليونيسيف UNICEF " هي مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل المتمدرس عن طريق التفكير السليم ، و تؤمن له عن أدنى المهارات و المعارف و الخبرات التي تسمح له بالتهنيء للحياة و ممارسة دوره كمواطن صالح " (1).

مفهوم المدرسة :

لقد عرف مجدي عزيز إبراهيم المدرسة بأنها " مؤسسة تربوية تعليمية قد تكون حكومية أو خاصة، و تهدف إلى إعداد التلاميذ علميا و اجتماعيا و أخلاقيا ، و تعمل على مساعدتهم في مواجهة الحياة و متطلباتها حاليا و مستقبلا. " (2)

(1) علي، تعوينات. تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراة في علم التربية :جامعة الجزائر، 1990، ص 195.

(2) عزيز إبراهيم، مجدي. معجم مصطلحات و مفاهيم التعليم و التعلم، عالم الكتب: القاهرة، ط1، 2009، ص 890.

أما فادية عمر الجولاني فيري أنها: "تعتبر الوسيلة أو الهيئة التي بواسطتها تقدم

التربية للأفراد" (1)

و نجد جون ديوي يعطي لها تعريفا حيث أن المدرسة أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمعات الحديثة و يعتبرها مؤسسة للتربية المنتظمة ، و هي ضرورية لتنمية القدرة على المشاركة الفعلية في نشاطات الكبار من خلال التعلم، و اختيار مواد معينة لدراستها، حيث توكل مهمة التعليم إلى جماعة مختصة من الأشخاص. (2)

و يعرفها أيضا علي أسعد وطفة علي " أنها تبدأ في المجتمع الحديث منذ اللحظة الأولى لميلاد الطفل و تستمر طوال التنشئة اللارسمية من الأسرة و الرسمية من المدرسة، و التي تتولى جانبا هاما في تربية الأطفال، و تعد في المرتبة الثانية بعد الأسرة للقيام بوظيفة التنشئة الاجتماعية للطفل، حيث تقوم هذه الوكالة بإعداد تلاميذ اليوم رجال الغد روحيا و معرفيا و سلوكيا و بدنيا و أخلاقيا و مهنيا «(3)

أما مصطفى الشبيخي فيعرفها بأنها تعبير امتيازي للمجتمع الذي يوليها بأن تنقل إلى الأطفال قيما ثقافية و أخلاقية و اجتماعية ، يعتبرها ضرورية لتشكيل الراشد و إدماجه في بيئته و وسطه. (4)

(1) فادي عمر، الجولاني . علم الاجتماع التربوي، مؤسسة شباب الجامعة : القاهرة، 1993، ص 100.

(2) Dewey(J). Démocratie et éducation, trac, deladalle , l'âge homme : France, 1983, pp 23-25.

(3) علي اسعد ، وطفة . علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة مجد : بيروت، ط 1 ، 2004، ص 87.

(4) مصطفى محمد ، الشبيخي . دراسات في علم الاجتماع، دار النهضة العربية، مصر، 1974، ص 16.

التعريف الإجرائي للمدرسة :

المدرسة هي المكان الذي يلجأ إليه الأطفال في صغرهم بعد الأسرة، أين توفر لهم فرص التفاعل فيما بينهم، و التي تسعى إلى تربية و تكوين الأجيال وفق الثقافة التي تمثلها، و هي أيضا الفضاء التربوي الذي يتميز بطابعه المؤسساتي (إدارات ، حجرات دراسية، مجال أخضر....) و بكل ما تحويه من هياكل بشرية و مادية، و الذي يوكل إليها مهمة التربية الحسية و الفكرية و الأخلاقية للأطفال في شكل يطابق متطلبات الزمان و المكان.

مفهوم التلميذ:

لقد عرف حساني أحمد التلميذ أنه ” الطرف المستقبل في العملية التعليمية، إذ يمتلك قدرات، عادات، و اهتمامات تهيئه للانتباه و الاستيعاب.“⁽¹⁾

أما عوف محمود فأعطى تعريفا آخر على أن التلميذ ” هو المحور الأول و الهدف الأخير من عملية التربية و التعليم ، و هو الذي من أجله تنشأ المدرسة و تجهز بكافة الإمكانيات “⁽²⁾

المفهوم الإجرائي للتلميذ :

هو ذلك الفرد الذي يتلقى تعليما في مؤسسة تعليمية سواء كانت ابتدائية أو متوسطة أو ثانوية، وفي دراستنا هذه نوجه الأنظار إلى التلميذ التعليم الابتدائي الذي هو في مرحلة النمو.

(1) احمد، حساني. دراسات في اللسانيات التطبيقية و حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية :الجزائر، ط 1،

2000 ، ص 141

(2) محمود،عوف. المدرس في المدرسة و المجتمع، مكتبة أنجلو مصرية :القاهرة، 1994، ص 38

مفهوم اللغة :

لغة: اللغة هي: "مجموعة المصطلحات و التراكيب التي يعبر بها كل قوم عن مقاصدهم، علم اللغة هو علم يبحث عن مدلول كلماتها و معرفة أصولها و تركيز قواعدها و كتب اللغة هي القواميس." (1).

اصطلاحاً: يعرف أحمد بدوي زكي اللغة أنها " وسيلة الاتصال المباشر بين البشر عن طريق الألفاظ أو الأصوات الوضعية التي تدل على معاني، و تختلف باختلاف العصور و الشعوب." (2) أما تعريف اللغة عند إبراهيم أنيس: " أي جمع لغة و لغات، يقال أي اختلاف كلامهم، و هي من لغا في القول و اللغة هي الكلام الذي يصدر من اللسان " (3).

أما ياقوت سليمان محمود يعرف اللغة على أنها " عبارة عن أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم." (4)

و يعرف أيضا محمد صالح سمك اللغة على أنها " أداة يستطيع الإنسان بواسطتها أن يتفاهم مع غيره من أفراد المجتمع في المواقف الحياتية المختلفة، و بواسطتها يستطيع نقل أفكاره و أحاسيسه و حاجاته إلى غيره من الناس الذين يعيشون معه، و عن طريقها يستطيع أن يعرف الأفكار و أحاسيس و حاجات غيره من الناس، فهي وسيلة هامة في مجال الفهم و الإقحام " (5).

-
- (1) مدرسي، القباني، القاموس الجديد للطلاب، الشركة الوطنية للنشر: الجزائر، 1980، ص 76.
 - (2) زكي أحمد، بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بدون دار النشر: بيروت، 1999، ص 24.
 - (3) إبراهيم، أنيس و آخرون، المعجم الوسيط، مطابع دار المعارف: مصر، 1973، ص 30.
 - (4) ياقوت، سليمان محمود. فقه اللغة و علم اللغة، دار المعرفة الجامعية: مصر، 1985، ص 10.
 - (5) محمد صالح، سمك. فن تدريس اللغة العربية و التربية الدينية، دار الفكر العربي للطباعة و النشر: عمان، ط 3، 2000، ص 15.

التعريف الإجرائي للغة :

اللغة من أهم مهارات التواصل بين الأفراد ، حيث يعتبر الفرد من خلالها عن محتواه المعرفي، ويستعملها كأداة لتبادل الخبرات و المعلومات و الأفكار مع الآخرين، و هي أيضا أداة فعالة في التفاعل مع مثيرات البيئة بشكل عام، فاللغة شكل من أشكال الاتصال و التفاهم بين البشر، و هي أول ما يكتسبه الطفل من خلال تعامله مع الأسرة و المجتمع، و هي الوسيلة التي يستطيع أن يعبر الفرد على أفكاره وتصوراتهِ و ينقلها للفرد الآخر على شكل رموز و كلمات.

مفهوم الضعف اللغوي :

يعرف احمد محمد المعتوق الضعف اللغوي ” انه حالة افتقار الأفراد لطلاقة في التعبير باللغة الفصيحة ، ذلك حتى و إن بلغوا مستويات تعليمية أو فكرية متطورة. «(1).

و يعرف أيضا الضعف اللغوي على أنه ” يتمثل أساسا في قلة الحصيلة اللغوية من المفردات و التراكيب و التّعثر في فهم ما يسمح و ما يقرأ في العجز على التواصل و التخاطب مع الآخرين «(2).

أما مليكة بودالية قريكو ترى أن ” الضعف اللغوي يتجسد من خلال عاملين أساسيين :

الأول يتمثل في نقص حركية السلوك الشفوي، بحيث يكون فيه الكلام الشفوي غير مفهوما خارج الوضعية التي يقال فيها أما الثاني فيتمثل في نقص حركية السلوك الكتابي، حيث لا يتم التحكم في قواعد لغة الكتابة «(3).

(1) احمد محمد، المعتوق، الحصيلة اللغوية، مصادرها و وسائل تنميتها، عالم المعرفة : الكويت، 1996، ص 07.

(2) أحمد محمد، المعتوق، نفس المرجع السابق، ص ص 69 – 71.

(3) مليكة ،بودالية قريكو، المدرسة الجزائرية من أين يأتى إلى باقثوف، المؤسسة الوطنية للطباعة :الجزائر، 1989، ص ص 101-110.

التعريف الإجرائي للضعف اللغوي :

يمكن أن نعرف الضعف اللغوي على أنه حالة عدم استطاعة التلميذ على التعبير الشفهي أو الكتابي أو كليهما بلغة سليمة.

مفهوم اللغة الفرنسية:

تعرف حفيظة تازروتي اللغة الفرنسية أنها من بين العناصر الأساسية المشكلة للخريطة اللغوية الجزائرية، وهذا ليس باعتبارها لغة السكان الأصليين، و لا لكنها لغة وطنية أو رسمية، و لكن باعتبارها لغة تدرس في كل مرا حل التعليم، كلغة أجنبية أولى، و تبقى أيضا لغة بعض التخصصات العلمية في الجامعة الجزائرية، إضافة لكونها لغة التواصل و الاستعمال في بعض المؤسسات، و لدى الأسر المثقفة»⁽¹⁾.

التعريف الإجرائي للغة الفرنسية:

نعتبر اللغة الفرنسية اللغة الثانية التي يتعلمها التلميذ في المدرسة الجزائرية، و تدرس هذه اللغة في جميع أطوار التعليم، بالإضافة إلى ذلك فهي اللغة التي يتم بها التعليم إلى يومنا هذا في أغلب التخصصات العلمية والتقنية والثقافية في الجامعات والمعاهد الجزائرية. و يبدأ الطفل في تعلمها ابتداء من السنة الثالثة في إطار المنظومة التربوية الحالية، و يتعلمها و يتكلمها معظم بلدان العالم باعتبارها وسيلة للتفتح على العالم، و كذا بلدان الاطلاع على التوثيق و المبادلات مع الثقافات و الحضارات الأجنبية.

المفهوم العوائق: مفردة عائق وحسب قاموس لروس: "هو كل ما يعرقل السير أو يؤخر أو يوقف تحقيق هدف ما".

المفهوم الإجرائي للعوائق: هي كل العقبات المادية و السيكولوجية أو الاجتماعية التي تقف كحاجز لسير الشبكة الاتصالية

(1) حفيظة تازروتي. اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر: الجزائر، 2003، ص 98.

المبحث الثالث: المقاربة النظرية:

إن القيام بأي بحث علمي يحتم علينا الارتكاز على الاتجاه النظري للبحث لأن العلاقة بينهما علاقة تفاعلية و تكاملية في التأثير و التأثير، أي أن الباحث ما إن يقع اختياره على مشكلة محددة يود دراستها، يربطها من دون شك بإطارها النظري الذي يضم كل الجوانب التي تحتاج إليها دراسة مشكلة البحث.

تندرج دراستنا ضمن النظرية البنائية الوظيفية كمقارنة أنسب لبحثنا، فهو يعتمد في دراسته للظواهر على الكل الذي لا يختلف عن العناصر المكونة له، و ليس سابق عليها، و لكنه يتميز بالربط بينها ودراسة العلاقة الموجودة بين الأجزاء، فالجزء لا معنى له إن لم ينظر إليه كعنصر داخل المجموعة .

إن البنائية الوظيفية في دراستها للمجتمع تنطلق من هذه المبادئ حيث ينظر أن تكون شاملة و كلية وثابتة تتوفر على أنساق تعمل دوماً > للحفاظ على استقرار المجتمع و توازنه <(1) و يرى رواد النظرية البنائية الوظيفية أنه كلما نحل المجتمع تحليلاً بنيوياً وظيفياً نستطيع تحليل المؤسسات التربوية إلى عناصرها الأولية، >> و بالتحليل البنيوي الوظيفي نعني تشريح المؤسسة الاجتماعية أو البناء الاجتماعي إلى عناصره الأولية <<(2)، حيث ينظر إلى المشاكل التي يعاني منها هذا الميدان باعتبارها كلية و تندرج ضمن نسق يتكون من عناصر متفاعلة فيما بينها، فالفعل التربوي معطى يتكون من ثلاث خصائص :

أنه مجموعة من العناصر و المكونات المترابطة فيما بينها و المتفاعلة تفاعلاً ديناميكياً ، و الفعل التربوي سيرورة من التفاعلات تقود إلى تحقيق أهداف محددة، الفعل التربوي

(1) علي، الحوات. النظرية الاجتماعية اتجاهات أساسية، منشورات ايفا :مالمطا، 1998، ص 98.

(2) محمد الحسن، إحسان. علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر :الأردن، ط 1، 2005، ص 69.

باعتباره نسقا من العناصر والمقومات و سيرورة من التحولات يتفاعل مع المحيط و يتبادل معه التأثير و التأثير سواء كان هذا المحيط تربويا أو ثقافيا أو اجتماعيا.

بإعطاء منظور نسقي لعملية التدريس قبل عملية التدريس، و ذلك بتحديد مواصفات التلميذ وتحديد العوامل و الظروف المحيطة به أثناء عملية التدريس، وهي كل التفاعلات التي تحدث خلال هذه العملية عند نهاية عملية التدريس، و هي كل التغيرات التي تطرأ على المتعلم بعد عملية التدريس.

فعملية التدريس لا يمكن فصلها عن المحيط الذي يشكل الأساس لتخطيط و تنظيم و انجاز هذه العملية مثلما يشكل إطارا يحدد نتائجها، من المفاهيم السالفة الذكر يبين أن هناك وضعيات وهي:

- **الوضعية المتوخاة:** و هي المراد بلوغها و إنجازها من نوايا و أهداف مسطرة.
- **سيرورة الفعل التربوي:** و هي جملة العمليات التي نقوم بها من أجل إنجاز الفعل التربوي للوصول إلى أهداف محددة.
- **الوضعية الحقيقية:** و هي النتائج الحقيقية التي حصلت لدى المتعلم بعد خضوعه للفعل التربوي.

فنحن نحاول دراسة النتائج المترتبة على التحصيل الدراسي بالنسبة للنسق الاجتماعي، فالتحصيل الدراسي السلبي بمظاهره (التخلف الدراسي أو الرسوب المدرسي أو التأخر الدراسي أو الضعف الدراسي) هو نتيجة لعدم بلوغ الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي والتدريس لدى فئة من التلاميذ عند نهاية هذا الفعل أو التدريس، حيث أن هناك فارقا بين ما كان متوخى تحقيقه و ما تم تحقيقه فعلا، هناك إذن عدم تطابق بين الوضعية المتوخاة و الوضعية الحقيقية.

أما أسباب التحصيل الدراسي السلبي حسب الاتجاه البنائي الوظيفي يمكن أن تندرج ضمن أحد الإطارات التالية :

- في المنطلقات و التي تتكون من مواصفات التلميذ من جهة و مواصفات المحيط من جهة ثانية (العوامل الشخصية و العوامل البيئية).
- أثناء عملية التدريس و التي تتكون من خلال تفاعل أنماط الأهداف، طبيعة المحتويات، نوعية الطرائف، و بصفة عامة كل ما هو مرتبط بالعملية التعليمية .
- في النتائج، حيث يمكن أن تكون الأساليب التي تم بها تقييم إنجازات التلميذ سببا (قياس التحصيل الدراسي) في تخلفه.
- و تحليل المؤسسات التربوية بنويها و وظيفيا يراه (إحسان محمد الحسن) >> يكمن في أربعة أغراض :
- أولها التعرف على طبيعة الأحكام و الضوابط و القوانين التي تحكم الأفراد العاملين فيها ،
- ثانيا تحليلها إلى عناصرها الأولية يمكن للباحث من معرفة عناصر القوة و الضعف التي تعثر بها، فننمي و نزيد من فعالية عناصر القوة و نتصدى لعناصر الضعف و الخلل و نغير واقعها، و ثالثها، يمكن من الاطلاع على أسباب سكون و جمود المؤسسة، و أسباب تغييرها و ديناميكتها. و رابعا، معرفة الأشكال المختلفة للتفاعلات الاجتماعية التي توجد بالمؤسسة التربوية و تكون طبيعة حياتها الاجتماعية << (1)

أما تالكوت بارسونز و هو من رواد النظرية الوظيفية يرى أن التعليم الابتدائي يؤكد الالتزام الأول الخاص بشرب القيم الاجتماعية للمجتمع الذي يساعد على تعيين نمط الدور الذي يشغله الفرد عندما يبلغ مرحلة الرشد فمرحلة التعليم الابتدائي تنمي مقدرة الطفل على إنجاز الأدوار و إدراك مدى اختلافها الإجباري في الحياة. أي أن هذا الالتزام

(1) محمد حسن، إحسان محمد الحسن، ص 70 - 74

هو الذي يحدد دور هذا الطفل في المستقبل، فمثلا إذا أصبح معلما تظهر وظيفته الاجتماعية التي تستلزم منه تجنيد معارفه في مختلف التخصصات التي من شأنها أن ترفع مردوديته في التعليم.

و اهتم "بارسونز" بتحليل النظم التربوية و تحديد الدور المنوط بها اجتماعيا ، سياسيا و ثقافيا، و أكد على أهمية التساند الوظيفي بين المؤسسات التربوية و المؤسسات الاجتماعية، وأن للمدرسة وظيفتين أساسيتين في المجتمع و هي:

وظيفة التنشئة الاجتماعية من جهة، و من أخرى وظيفة التصنيف و الاختبار، لأن المدرسة مسؤولة عن كشف قدرات التلاميذ و العمل على تصنيفهم وفقا لهذه المعايير تمهيدا لاختيارهم و توزيعهم على المراكز و الأدوار الاجتماعية و المهن الحرفية في المستقبل.

أكد أيضا على أهمية التنشئة الاجتماعية في المراحل الأولى من العمر التي يتلقاها الطفل في البيت و من خلال الأقران، إلا أنه يرى أن وظيفة المؤسسات التربوية هي الأكثر أهمية و أثرا في عملية التنشئة الاجتماعية إلى جانب الإعداد الأكاديمي و المهني للتلميذ و المعلم في المدرسة، من هنا يؤكد على أهمية الاختلاف في نوعية الإعداد الأكاديمي و المهني باختلاف المراحل التعليمية لتحقيق مبدأ تعميق التخصص كلما ارتقينا في سلم التعليم، ففي المراحل الابتدائية من التعليم تعطى المهارات الأساسية المطلوبة في الحياة الاجتماعية و يزود التلاميذ بالقيم و المفاهيم و الاتجاهات الاجتماعية المشتركة (1)

حيث تقوم المدرسة بدور تصنيف التلاميذ لبرامج معينة تهيئهم لمواصلة التعليم الجامعي و يوجه البقية حسب قدراتهم و ميولاتهم و استعداداتهم لبرامج أخرى لتعلم المهارات المرتبطة بالأعمال و الحرف المهنية التي يتطلبها سوق العمل .

(1) عمر محمد التومي، الشيباني، مرجع السابق، ص 34.

و من خلال ما يراه بارسونز نستطيع أن نقول أن المدرسة الابتدائية هي نسق اجتماعي مترابط ترابطا داخليا يقوم فيها كل عنصر أو مكون من مكوناته بوظيفة محددة و من بين أبرز هذه الملامح هو التفاعل الذي يحدث بين مكوناته و يظهر ذلك في دور كل من المعلم و التلميذ في المحيط المدرسي.

و يرى أن العنصر الأساسي للتفاعل هو اللغة و هي الوسيلة الوحيدة للتواصل سواء كانت شفوية أو كتابية ، كما يؤكد أسعد علي وطفة على >> أن التواصل هو عملية ضمنية تتم في إطار علاقات الأشخاص عبر اتصالهم ببعضهم البعض من خلال قنوات الاتصال الاجتماعي << ، و أن كل الوسائل المستعملة هي أدوات يستعملها المدرس لتحسين عملية التعلم و التعليم أو تدريب التلاميذ على مهارات أو عادات تهدف إلى تسهيل عملية التعلم بالنسبة للتلاميذ أو التعليم بالنسبة للأساتذة.

المبحث الرابع: الإجراءات المنهجية المتبعة في البحث :

تمهيد:

إن المنهج هو الطريقة المتبعة من طرف الباحث في دراسته لموضوع بحثه من أجل اكتشاف الحقيقة، و يسعى الباحث في ميدان علم الاجتماع بالبحث و العوامل المؤدية لواقع الظاهرة عن طريق بناء و استعمال منهج معين مصحوبا بمجموعة من التقنيات المنهجية، >> فمنهاج البحث هي مجموعة منظمة من المبادئ العامة و الطرق الفعلية التي يستعين بها الباحث في حل مشكلات بحثه مستهدفا بذلك الكشف عن جوهر الحقيقة << (1) . و يؤكد الدكتور إحسان محمد أن >> المنهج يخدم المعرفة العلمية فهو الذي يجمعها و يحللها و يصبها أو يصوغها في إطار نظري معروف << (2) .

(1) حسين حسن أحمد، رشوان . ميادين علم الاجتماع و مناهج البحث العلمي، المكتب الجامعي الحديث :الإسكندرية، 2004 ، ص 121 .

(2) محمد الحسن، إحسان. مناهج البحث الاجتماعي، دار وائل للنشر :عمان، 2005، ص 11 .

إن الطريقة المستخدمة في البحث تتأثر بطبيعة موضوع البحث و بميدانه ، لأن اختلاف المواضيع يفرض إتباع وسائل منهجية تتناسب مع طبيعة الموضوع المدروس، و على هذا الأساس فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الكمي، حيث يعرفه R, Boudon أنه >> المنهج الذي يظهر من خلال جمع المعطيات و البيانات بالاستمارة و تفرغها في جداول إحصائية وتساعدنا على التفسير و التحليل أكثر، و يتضمن بذلك جزءا و لو يسيرا من الفصل المنهجي القطيعة الابستمولوجية بين الأنا والموضوع. << (1).

كما يعرفه أيضا M, Angers على أنه >> مجموعة إجراءات لقياس الظاهرة المدروسة إحصائيا بالأرقام و الحساب << (2).
أما عن استعمالنا للمنهج الكمي في دراستنا، كان من خلال جمع المعطيات و البيانات من ميدان البحث عن طريق الاستمارة التي وجهت للمبحوثين المعنيين بالدراسة و هم معلمو الفرنسية، و دليل مقابلة لتلاميذ السنة الخامسة، و تحويل إجاباتهم إلى أرقام و معطيات كمية، استطعنا بفضلها من استنتاج العلاقات المرتبطة بالمتغيرات و المؤشرات، و هذا بعد عملية تفرغ البيانات و تهيئتها و تصنيفها ثم تحويلها من تحقيق كفي إلى تحقيق كمي، عن طريق الأرقام المتمثلة في التكرارات و النسب المئوية و بناء جداول متقاطعة بسيطة و مركبة.

-
- 1) Boudon(R). Les méthodes en sociologie, édition p, u, f : paris, 1970, p 31.
 - 2) Angers(M). Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, édition casbah : Alger, 1999, p57.

مناهج الدراسة :

إن المنهج هو الطريقة المتبعة من طرف الباحث في دراسته في موضوع بحثه من أجل اكتشاف الحقيقة، و يسعى الباحث في ميدان علم الاجتماع بالبحث على الأسباب و العوامل المؤدية لواقع الظاهرة عن طريق بناء و استعمال منهج معين مصحوبا بمجموعة من التقنيات المنهجية " فمنهاج البحث هي مجموعة منضمة من المبادئ العامة و الطرق الفعلية التي يستعين بها الباحث في حل مشكلات بحثه مستهدفا بذلك الكشف عن جوهر الحقيقة". (1)

و يؤيد الدكتور إحسان محمد أن " المنهج يخدم المعرفة العلمية فهو الذي يجمعها و يحللها و يصبها أو يصوغها في إطار نظري معروف " (2).

و لكي تكون أي دراسة موضوعية لابد على الباحث أن يسلك منهاجا يرسم فيه خطة لحل مشكلة بحثه و الوصول إلى نتائج من خلال استخدام المبادئ العلمية المبنية على الموضوعية و الإدراك السليم. و عليه فإن موضوع البحث هو الذي يفرض على الباحث استخدام منهج معين دون غيره. و لكي يتمكن الباحث من دراسة موضوعه دراسة علمية و جب عليه تحديد المنهج الذي يتلاءم مع متطلبات بحثه، و لقد اعتمدنا على مناهج مختلفة و هي :

(1) ملحم، سامي. مناهج البحث العلمي في التربية و علم النفس، دار الكندي للتوزيع و النشر: الأردن، ص ص 324 - 325.

(2) محمد حسان، إحسان، مرجع سابق، ص 90 .

1) المنهج الوصفي التحليلي:

إن طبيعة الموضوع الذي تدور حوله الدراسة تحتم على الباحث استخدام منهج معين لمعالجته و اختيار الأداة و المناسبة لجمع البيانات المرتبطة به. فباعتبار موضوع دراستنا هو وصف و تحليل ظاهرة مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة الفرنسية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية فإن المنهج الأنسب في نظر الباحث هو المنهج الوصفي التحليلي، حيث يعرف أنه " أحد أساليب التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف الظاهرة أو مشكلة محددة و تصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات و معلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة (1) و من خصائص المنهج الوصفي :

- جمع معلومات حقيقية و مفصلة لظاهرة موجودة فعلاً في مجتمع معين.
- تحديد المشاكل الموجودة أو توضيح بعض الظواهر.
- تحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة ما و الاستفادة من أدائهم و خبراتهم و في وضع تصور و خطط مستقبلية و اتخاذ قرارات مناسبة في مشاكل ذات طبيعة مشابهة.
- لا يقتصر الأسلوب الوصفي على وصف الظاهرة و جمع المعلومات و البيانات عنها، بل لابد من تصنيف هذه المعلومات و تنظيمها و التعبير عنها كمياً و كيفياً بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم علاقات هذه الظاهرة مع غيرها من الظواهر.

2 - المنهج الإحصائي:

إن استعمالنا للمنهج الإحصائي في هذه الدراسة كان لغرض إعطاء أكثر دقة للنتائج الرقمية المحصل عليها، ذلك أن المنهج الإحصائي يساعدنا في التحليل الكمي بعد أخذ الملاحظات و المعلومات حول الظاهرة بواسطة الأرقام. فالتحليل الإحصائي يساعدنا على قياس مختلف المؤشرات و المتغيرات النسبية و المتفاعلة مع الظاهرة قيد الدراسة، و هذا

(1) شفيق، محمد. البحث العلمي: الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث: الإسكندرية، 1985، ص 80.

بمساعدة مجموعة من الأدوات و الأساليب الإحصائية، ذلك أن الإحصاء يهتم بوصف الظاهرة و تبويب المعطيات و تمثيلها بيانياً، من أجل تمكين الباحث من وصف بيانات بحثه و تلخيصها بصورة كمية.

و على هذا الأساس قمنا باستخدام طريقة إحصائية تمثلت في تكميم المعطيات المحصل عليها في الميدان عن طريق الاستمارة حتى تكون دراسة علمية مدعمة بوسائل إحصائية، ثم الاعتماد عليها في تفسير الظاهرة المراد دراستها و التأكد من الفرضيات المطروحة.

التقنيات المستعملة في البحث :

استطاع الباحثون في العلوم الاجتماعية أن يطوروا الكثير من الوسائل و الأدوات، إذ الكثير أثبتت جدارتها باستعمالها في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، و الأداة هي الوسيلة المستعملة في البحث سواء كانت تلك الوسيلة متعلقة بجمع البيانات أو بالتصنيف أو الجدولة، فطبيعة أو نوع البحث هو الذي يحدد نوع الأداة التي يجب أن نستعملها و نوع المنهج المختار، و عليه كان لازماً علينا أن نختار الوسائل و التقنيات البسيطة أي المناسبة للاحتكاك بالميدان و كذلك التي يسهل التعامل معها، و التي نستطيع من خلالها جمع المعطيات اللازمة من المبحوثين، لذا فقد جمعنا بين تقنيتين هما الملاحظة و الاستمارة.

(1) الملاحظة :

تعتبر الملاحظة أداة هامة من أدوات جمع البيانات، و تعرف على أنها المشاهدة الدقيقة لظاهرة ما مع الاستعانة بأساليب البحث و الدراسة التي يتلاءم مع طبيعة هذه الظاهرة.⁽¹⁾ و الملاحظة التي قمنا بها كانت دون أن نشارك المبحوثين في أي نشاط، و الغرض من ذلك ملاحظة السلوك الفعلي لأفراد العينة في صورته الطبيعية دون تأثير من طرفنا. و هذا الأسلوب يستخدم في ملاحظة الأفراد التي يتصل أعضائها ببعض اتصال مباشر.

(1) غريب محمد، السيد أحمد. تصميم البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000، ص 177.

و لقد تمت الاستفادة من هذه الأداة طوال مرحلة البحث الميداني خاصة في ملاحظة العملية التعليمية التربوية داخل القسم إذ حضرنا بعض الدروس و الحصص المقدمة باللغة الفرنسية على التلاميذ إذ لاحظنا طريقة شرح المعلم للدرس و كيف يستقبل التلاميذ المعلومات، و هذا كله للكشف عن الصعوبات التي يتلقاها التلاميذ في هذه المادة و الاستفادة من كل هذا في تحليل البيانات و إعطاء صورة أوضح لكل هذه العناصر.

(2) الاستمارة :

تعتبر الاستمارة من الأدوات المهمة في البحث العلمي. ظهرت كأسلوب هام في ميادين عدة، و رغم أن العديد من الباحثين يعتقدون بسهولة إتقانها إلا أنها على عكس ذلك، لأنها

تحتاج إلى تحضير و تخطيط مسبق و التدقيق في اختيار المصطلحات و الكلمات لإنجازها، فالاستمارة وسيلة من وسائل جمع المعطيات و البيانات و هي علمية في منهجها و أدائها، و إذا نظمت هذه التقنية لجمع البيانات من المعلمين و التلاميذ في التعليم الابتدائي للغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي باعتبارها وسيلة للدخول في الاتصال بالمنجزين و هي من بين أهم الوسائل التي يعتمد عليها لوصف الحالة التي يجري عليها واقع تدريس اللغة الفرنسية و معرفة العوائق و الصعوبات عند تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، و لهذا قمنا بإعداد استمارتين: استمارة خاصة بالمعلمين و أخرى خاصة بالتلاميذ.

1-2- استمارة خاصة بالمعلمين :

و قد وجهناه إلى معلمي اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي في المدارس المختارة أي المدارس بصدد الدراسة، و نظرا لعدم توفر العدد الكافي لمعلمي اللغة الفرنسية فيها قمنا بتوزيع هذه الاستمارة على معلمي آخرين في مدارس ابتدائية مجاورة لها.

و تحتوي الاستمارة على نوعين من الأسئلة لتصميمها، أسئلة مغلقة و أسئلة مفتوحة بهدف استخلاص اتجاهات و سلوكيات مجموعة كبيرة من الأفراد انطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها.

و قد شملت استمارة بحثنا على أربعة محاور، فالمحور الأول خاص بالبيانات الشخصية أما المحاور الثلاثة الأخرى، فكل منه يتضمن مؤشرات لكل فرضية من فرضيات بحثنا.

و قد قمنا بتوزيع 65 استمارة و استرجعنا 58 منها فقط. و لقد حاولنا من خلال الأسئلة المطروحة في الاستبيان أن نحيط بموضوع الدراسة، و ذلك من أجل معرفة الظروف و العوامل التي تساعدنا على تشخيصه و دراسته.

2-2- استمارة خاصة بالتلاميذ :

في الحقيقة قمنا باستعمال تقنية دليل مقابلة على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي داخل القسم، حيث عمدنا إلى طرح الأسئلة على التلاميذ وجه لوجه من خلال الاستمارة، و هذا طبعاً كان بمساعدة من طرف المعلمين. أما التلاميذ فقد قاموا بالإجابة على الأسئلة كتابياً. و هذا نظراً لمستواهم الدراسي، إذ قمنا بتسهيل المهمة عليهم، و الهدف من ذلك معرفة الظروف المحيطة بالعملية التعليمية لنقف قرب حقيقة الظاهرة المدروسة.

و لقد تم توزيعها على 180 تلميذ و تلميذة.

انطلقت عملية توزيع الاستمارات في أبريل 2013، و تم اختيار هذا التوقيت بعد العطلة الربيعية مباشرة، كون أن هذا الفصل يتميز بمتسع من الوقت بالنسبة للتلاميذ، مما يسمح لنا بتوزيع الاستمارات على مجتمع البحث و جمعها تدريجياً. و أجرينا هذه الدراسة على عدة مراحل :

- المرحلة الأولى : تمثلت في فترة تحضيرية، حيث تم الاطلاع على الجانب النظري المتعلق بالموضوع من أجل الإلمام بمختلف جوانبه.

- المرحلة الثانية: و التي شملت فترة استطلاعية و استكشافية في نفس الوقت من أجل تحضير أسئلة الاستبيان، حيث تم النزول إلى الميدان في شهر فيفري 2013 للقيام ببعض المقابلات مع معلمي اللغة الفرنسية ، و كذا تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، و هذا للتعرف على آراءهم و انطباعاتهم في ما يخص موضوع بحثنا، و كان توزيع الاستبيان الأولي على 10 معلمين للغة الفرنسية و 20 تلميذ في السنة الخامسة ابتدائي.

بناءً على هذه النتائج الأولية التي صرح بها التلاميذ و المعلمين استطعنا و قررنا في بداية الدراسة الفعلية الميدانية بالمدارس الابتدائية الخاصة بالبحث، و هذا بعد تصحيحها و إلغاء بعض الأسئلة الغير مفيدة لموضوع البحث، كما قمنا بإضافة بعض الأسئلة من خلال الدراسة الاستطلاعية.

عينة البحث و تبريرها :

لقد اجتهد الباحث أن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة من أجل الوصول إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الحكم على المستوى الدراسي في اللغة الفرنسية، و لتحقيق هذا الغرض قام الباحث بتحديد مجتمع البحث في المرحلة الابتدائية، و كان التركيز على السنة الخامسة ابتدائي حيث هي السنة النهائية للتعليم الابتدائي، و فيها يتبين تفوق التلميذ في مادة اللغة الفرنسية، و كما تعتبر المرحلة أنها مرحلة الطفولة المتأخرة.

إن اختيارنا للعينة كان حسب طبيعة موضوعنا، فقد اخترنا العينة العمدية و التي تعتبر من العينات التي تمثل مجتمع البحث. و الباحث هو الذي يختار أفراد العينة المناسبة لموضوع بحثه، إذ يكون للباحث كل المعطيات على مجتمع بحثه الذي هو بصدد دراسته، إذ قمنا بتحديد و اختيار أفراد البحث الأكثر تعرضا لهذه الظاهرة.

و لا ننسى أن بحثنا هذا يتكون من عينتين، عينة خاصة بالتلاميذ و هي من 180 تلميذ و تلميذة يتوزعون على تسع (09) ابتدائية أو المدارس التالية :

- 1- مدرسة الإخوة عيساتي 1 (التكاكنة)
- 2- مدرسة الإخوة عيساتي 2 (التكاكنة)
- 3- مدرسة الإخوة رمضاني (حاج يعقوب)
- 4- مدرسة القضايرية (حاج يعقوب)
- 5- مدرسة الإخوة عيزيو (تسالة المرجة)
- 6- مدرسة بن ينة عبد القادر (تسالة المرجة)
- 7- مدرسة الإخوة ثليجان (بابا علي)
- 8- مدرسة رابح بن عتو (بابا علي)
- 9- مدرسة رابح بوطريف (أولاد بشل)

و تتصف عينة الدراسة بما يلي :

- أن معظم أفراد العينة يتواجدون في مناطق معزولة.
- التقارب في سن الأفراد و خصائصهم، و ذلك لأنهم يدرسون في نفس المستوى أي السنة الخامسة ابتدائي.

- كما تم اختيار أفراد العينة التلاميذ الذين معدلهم أقل من 10.

- تتشكل عينة بحث من جنس مختلف.

- عينة المعلمين و مواصفاتها: من أجل التعرف على حقيقة المستوى الدراسي للتلاميذ رأينا بعدم الاكتفاء بالاستمارة الموجهة للتلاميذ فقط. و إنما لابد من توجيه أخرى للمعلم بحكم أن هذا الأخير يعتبر طرفا مباشرا في الظاهرة. و لديه من معلومات ما لا يتوفر عند التلاميذ. إذ تم توزيع الاستمارة على معلمي اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي، و الذين يتوزعون على المدارس المذكورة سابقا إلا أن عدد المعلمين الذين يدرسون اللغة الفرنسية ا

مشكلة لعينة البحث إذ لا يتجاوز معلم أو معلمين في كل مدرسة، و لهذا عمدنا إلى إضافة معلمين من مدارس أخرى و شملت العينة على 58 معلم و تتصف بما يلي:

- تتشكل من جنس مختلف (ذكر وأنثى) .

- تنوع المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه اللغة من حيث المستوى الدراسي و المؤهلات العلمية.

عرض خصائص عينة البحث :

1 - خصائص عينة المعلمين:

- جدول رقم (01) توزيع أفراد العينة الخاصة بالمعلمين حسب الجنس :

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
15,5	9	ذكر
84,5	49	أنثى
100	58	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن 49% من أفراد العينة إناث، و هذا يدل على ميل الإناث و توجههن إلى مهنة التعليم، خاصة في السنوات الأخيرة حيث أخذت المرأة مكانة هامة في قطاع التربية، و نجد فقط نسبة 9% من أفراد العينة هم ذكور فهم لا يميلون كثيرا إلى التعليم مثل الإناث، بل يفضلون التوجه للعمل في المؤسسات و الإدارات المختلفة.

- جدول رقم (02) توزيع أفراد العينة الخاصة بالمعلمين حسب السن:

النسبة المئوية	التكرارات	السن
55,2	32	30 - 20
24,1	14	40 - 31
15,1	9	50 - 41
5,2	3	60 - 51
100	58	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن نسبة 55,2 % من أفراد عينة البحث هم فئة تتراوح أعمارهم ما بين 20 إلى 30 سنة، و هذا يدل على أن أغلبية المعلمين هم شباب.

و يمكن أن نفسر ذلك بنهوض وزارة التربية في القيام بتوظيف المعلمين كل سنة، حيث ساهمت في توظيف معلمي اللغة الفرنسية على أساس المسابقات، فكل منهم الحظ في الفوز فيها. و الحصول على مناصب في التعليم الابتدائي. بعد أن كان من قبل من التخرج من الجامعة يفكر الطلبة في الهروب إلى البلدان الأجنبية المختلفة إما للعمل فيها أو لمواصلة التعليم هناك. علما أنه كلما يعلم مميزات هذه المرحلة التي يكون فيها الإنسان في أوج عطائه، فبإمكانه تقديم الكثير للتعليم خاصة و للعلم عامة.

2 - خصائص عينة التلاميذ :

جدول رقم (03) توزيع أفراد العينة الخاصة بالتلاميذ حسب الجنس :

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	85	47,2%
أنثى	95	52,8%
المجموع	180	100%

يبين الجدول السابق أن نسبة 52,8 % مثلت الإناث، بينما مثلت الذكور بنسبة 47,8%. و لا يوجد فرق كبير بين نسبة الذكور و إناث، و هذا راجع إلى أن التعليم الابتدائي إلزامي و إجباري على كل طفل جزائري مهما كان جنسه، فيحق لكل طفل يبلغ من العمر ست سنوات الدخول إلى المدرسة إلى أن يكمل التعليم الابتدائي.

جدول رقم (04) توزيع أفراد العينة الخاصة بالتلاميذ حسب نوعية السكن :

نوع السكن	التكرارات	النسبة المئوية
فيلا	98	54,4
شقة	23	12,8
فوضوي	59	32,8
المجموع	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة لأفراد العينة يسكنون في فيلات بنسبة 54,4 % أي تقريبا نصف العينة، و تليها نسبة الساكنين في سكنات فوضوية بنسبة 32,8%، و أقل نسبة تمثلها أفراد العينة الذين يسكنون في عمارات بنسبة 12,8%.

و يمكن أن نفسر ذلك نظرا للمكان المتواجد فيه أفراد عينة البحث، فالمناطق تقريبا كلها فلاحية ونائية حيث لجأ إليها الناس وذلك لبناء سكنات حديثة و جديدة في هذه المناطق. أضف إلى السكنات الفوضوية من الناس الذين استقروا في هذه المناطق لبناء سكنات فوضوية ليعيشون فيها.

بينما بناء العمارات تكاد تنعدم نظرا لنمط البيئة في هذه المناطق.

جدول رقم (05) يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأولياء:

المستوى التعليمي	الآباء		الأمهات	
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة
بدون مستوى	15	8,3	24	13,3
ابتدائي	43	23,9	38	21,1
متوسط	64	35,6	54	30
ثانوي	38	21,1	45	25
جامعي	20	11,1	19	10,6
المجموع	180	100	180	100

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن المستوى التعليمي لآباء أفراد العينة لهم مستوى متوسط بنسبة 35,6%، و تليها بنسبة 23,9% لهم مستوى ابتدائي، و 21,1% لهم مستوى ثانوي، و بنسبة 8,3% بدون مستوى يمثلها الآباء.

أما نسبة المستوى التعليمي الذين لهم مستوى جامعي فهي ضئيلة جدا تصل إلى 11,1%.

من هنا يمكن أن نقول أن الجدول يؤكد حقيقة أن أفراد عينة البحث ليس لهم مستوى عالٍ من التعليم، إذ أن كلنا نعرف أن مساعدة الأولياء لأبنائهم من أهم العوامل المساعدة في العملية التعليمية. و أن دور

المستوى التعليمي للآباء يساعد في رفع المردود الدراسي للأبناء. و كذلك يساعد من حظوظه في الحصول على نتائج جيدة.

و هذا يعني أن كلما كان المستوى التعليمي و الثقافي للآباء عاليا كلما كان توفر الجو مناسب لتعلم الأبناء كبيرا، أما الآباء الذين مستوى تعليمي ضعيف فيخلق عند الأبناء افتقارهم للرصيد اللغوي في مادة اللغة الفرنسية.

فيما يخص المستوى التعليمي لأمهات التلاميذ قمنا خلال ملاحظتنا للجدول أعلاه يتبين أن المستوى التعليمي لهن يصل إلى نسبة 30% من اللواتي لديهن مستوى تعليمي متوسط، ثم تليه نسبة 25% لهن مستوى ابتدائي، و 21,1% لهن مستوى ثانوي، و تليها 13,3% من الأمهات بدون مستوى.

أما الأمهات اللواتي لديهن مستوى جامعي فنسبتها تصل إلى 10.6% و هي نسبة ضئيلة.

و الشيء الملاحظ من كل ما سبق هو المستوى التعليمي المتوسط و الضعيف لأمهات أفراد العينة، الأمر الذي جعل هذا المستوى يؤثر بشكل سلبي على التحصيل الدراسي للأبناء بحيث يستفيد الابن من مساعدة الأم لأنها الأكثر ارتباطا بابنها في البيت، و الجميع يدرك أن الأم تلعب دوراً مهماً في قدرات الأبناء الفكرية و المعرفية.

جدول رقم (06) يبين توزيع أفراد العينة حسب مهنة الآباء:

النسبة المئوية	التكرارات	مهن الأب
1.1%	2	معلم
7,2%	13	موظف
17,2%	31	عامل بسيط
18,9%	34	فلاح
55,6%	100	بدون مهنة
100%	180	المجموع

جدول رقم (07) يبين توزيع أفراد العينة حسب مهنة الآباء :

مهنة الأم	التكرارات	النسبة المئوية
معلمة	9	5%
موظفة	20	11,1%
خياطة	42	23,3%
ماكثة البيت	109	60,6%
المجموع	180	100%

لقد تنوعت المهن و اختلفت نسبتها فمن خلال معطيات الجدول السابق نلاحظ أن أعلى نسبة مثلت الآباء الذين ليست لهم مهنة (بدون عمل) نسبة 55,6%، تليها نسبة 18,9% و التي مثلتها فئة الفلاحين، أم الذين يمتهنون مهنة بسيطة فيمثلون بنسبة 17,6%، ثم تأتي فئة الموظفين الذين شكلوا نسبة 7,2%، أما المعلمون شكلوا فقط نسبة 1,1%.

و عليه بالنسبة إلى هذه النسب يمكن أن نقول أن أغلبية عينة الدراسة ينتمون إلى الطبقة المتوسطة والضعيفة.

أما في ما يخص مهن أمهات التلاميذ نجد نسبة 60,6% منهن ماكثات في البيت ، و هذا نظرا لمستواهن التعليمي و الثقافي المحدد للأسرة، فالمرأة في المناطق المنعزلة و النائية يفضلونها أن لا تمارس أية مهنة خارج البيت، و تليها نسبة 23,3% من أمهات التلاميذ يمارسن مهن حرفية التي هي الخياطة، ثم تليها نسبة 11,1% هن موظفات، و في الأخير اللواتي يمارسن التعليم بنسبة 5% التي هي المهنة المفضلة للمرأة القاطنة في مثل هذه المناطق.

صعوبات البحث:

- عند الشروع في أي بحث علمي لاشك أن بعض الصعوبات قد تقف أمام الباحث، و التي تكون سببا في عرقلة سير بحثه ، و بما أننا مبتدئين في ميدان العلوم الاجتماعية هذا الميدان الصعب نظرا لخصوصياته التي تميزه عن ميدان العلوم الأخرى، فقد واجهتنا بعض الصعوبات المتمثلة في :
- نقص المراجع التي تناولت الموضوع من الزاوية التي نريد من خلالها التطرق إليه، حيث لم نجد مراجع كثيرة خاصة بعلماء الاجتماع درسوا عن موضوعنا، لذا تم اللجوء إلى دراسات و مراجع في ميدان علم النفس و علوم التربية أين حاولنا أخذ المعلومات التي تحزم موضوعنا من جانب سوسيولوجي.
- تلقينا صعوبات عند الاتصال بميدان البحث و المتمثلة أساسا في بعض الإجراءات الإدارية المتبعة من أجل الدخول و القبول في الابتدائيات الخاصة بموضوع البحث الخاصة برخصة البحث.
- توزيع الاستثمارات في الوقت الذي يقدم فيه الدروس، و هو ما جعل الكثير من الأساتذة يرفضون بسبب ضيق الوقت و كثافة البرنامج.
- لقد تلقينا عدة مشاكل بخصوص الدخول إلى المدارس الابتدائية حتى بوجود رخصة أكاديمية للدخول.
- إعراض بعض المعلمين عن ملئ الاستثمارات لنا.
- نقص واضح في الدراسات التي تتحدث حول ضعف تعلم اللغة الفرنسية في تخصص علم الاجتماع.
- صعوبة التنقل لبعض المدارس لتواجدها في أماكن بعيدة.

الباب الأول

الجانب النظري للدراسة

الفصل الثاني

الفصل الثاني : الدراسات السابقة

تمهيد

المبحث الأول: الدراسات الأجنبية.

المبحث الثاني: الدراسات العربية.

المبحث الثالث: الدراسات الجزائرية.

ملخص الفصل.

تمهيد :

إن محاولة معالجة أي بحث علمي يتحتم على الباحث منهجيا الاطلاع على الأعمال والدراسات التي سبقت من طرف باحثين و علماء لمعالجة كل ما له علاقة بالممارسات اللغوية المختلفة في المجتمع و كذا تعلم اللغات الأجنبية سيتم من خلال ذلك تلخيص بعض الدراسات التي تم الاطلاع عليها و التي تم الاعتماد عليها في مختلف مراحل هذه الدراسة كتحديد المصطلحات و صياغة الفرضيات.

المبحث الأول: الدراسات الأجنبية:

أ - دراسة **Jaques Derrida** : قام في دراسته >> أحادية الآخر اللغوية أو الرمامة الأصلية << (1) بالتركيز على مسألة اللغة الأم بأبعادها الدلالية التي لا يمكن للمرء تناولها بعيدا عن مسائل الثقافة ، الكتابة، الهوية ، فيفحص دريدا مفهوم اللغة الأم و يعيد بناؤها بشكل مغاير تماما، فيرى أنه لا يملك إلا لغة واحدة و مع ذلك ليست له، مشيرا إلى أن اللغة الفرنسية كأساس لهوية مفترضة و ليست فعلية، و قد توصل إلى استنتاجات التي ترى أن من المستحيل التكلم إلا بلغة واحدة ، و من المستحيل أيضا و في الوقت ذاته أن يتم التكلم بلغة واحدة فقط.

و دريدا يشك في فكرة اللغة الأم، بل و حتى في مفهوم امتلاك اللغة عموما، من هنا فاللغة التي نتحدث بها هي دوما لغة الآخر. فقد حاول أيضا دريدا إظهار ما فعله الاستعمار الفرنسي من فرض لغته و ثقافته و قوانينه على السكان الأصليين.

ب - دراسة **Léopold** : فقد قام بعدة دراسات هامة تعتبر من أدق و أشمل الدراسات التي تصدت لدراسة هذا العامل حتى ذلك الوقت (1939 ، 1947 ، 1949)، و قد شملت الدراسات التقارير اليومية و التسجيلات الصوتية و دراسة الحصيلة اللغوية و غيرها و أجراها على بناته الثلاث اللاتي تربين و هن يسمعن كلا من اللغة الإنجليزية و الألمانية. و قد أشار في دراسته الأخيرة إلى أن إحدى بناته قد حاولت تكوين أداة لغوية واحدة تدمج اللغتين في البداية و أنها لم تتمكن من الفصل بين اللغتين إلا في مرحلة متقدمة.

1) Derrida(J). Le monologisme de l'autre au la prothèse d'origine, Galilée édition : paris, 1996, p29

دراسة المؤسسة القومية للبحث التربوي في إنجلترا و ويلز

The national foundation Education in England and Wales: :for

حيث قامت هذه المؤسسة في البحث في موضوع تدريس اللغة الفرنسية في المدارس الابتدائية ، و كان الهدف من هذه الدراسة البحث في العلاقة بين الدافعية و التحصيل في اللغة الأجنبية و البحث في الفرق بين أن يكون الدافع في تعليم اللغة الفرنسية و بين أن يكون الدافع آليا نفعيا.

و لقد أثبتت نتائج هذه الدراسة بأن هناك علاقة إيجابية بين الدافعية و التحصيل الدراسي في اللغة الأجنبية بصفة عامة. كما أثبتت بأن أغلبية التلاميذ الذين أجريت عليهم التجربة كانوا يميلون إلى تعلم اللغة الفرنسية ليتمكنوا من الفرنسية و لتسهيل عليهم عملية الاتصال بالفرنسي، أما فيما يخص مجموعة " الدافعية الآلية " فظهر واضحا من خلال التجربة بأن هناك تركيز على الجانب النفعي بمعنى أنه كان هناك ميل إلى تعلم اللغة الفرنسية للاستفادة منها في عالم الشغل و الوظيفة.

و كما قامت أيضا بالبحث في موضوع العلاقة بين الطبقة الاجتماعية و تعلم اللغات الأجنبية، وكان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة ما إن كانت هناك علاقة بين الطبقة الاجتماعية والتي ينتمي إليها التلميذ و الاتجاه نحو تعلم اللغات الأجنبية أو بعبارة أخرى ، هل الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها التلميذ تؤثر في توجهه نحو تعلم اللغات الأجنبية ؟.

و لقد كشفت الدراسة على أن التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقة الاجتماعية ذات المستوى العالي كان لهم اتجاه إيجابي نحو تعلم اللغات الأجنبية، بخلاف التلاميذ الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية دنيا، حيث أثبتت هذه الدراسة بأن اتجاههم كان سلبيا نحو دراسة اللغات الأجنبية.

كما يظهر من خلال هذه الدراسة بأن التحصيل الدراسي الخاص باللغة الأجنبية يتأثر بنوع الاتجاه الذي يحمله التلميذ نحو دراستها و تعلمها، فلقد تبين بوضوح في هذه الدراسة أن التلاميذ الذين كان لهم اتجاه إيجابي نحو تعلم اللغة الأجنبية تحصلوا على نتائج جيدة، أما التلاميذ الذين كانوا يرون منه اتجاها سلبيا نحو تعلم اللغات الأجنبية فقد تحصلوا على نتائج دراسية ضعيفة. (1)

دراسة سميث : قامت سميث بعدة دراسات هامة حول التطور اللغوي للأطفال الذين يتعلمون لغتين في نفس الوقت. في دراستها الأولى سنة 1945 درست التطور اللغوي لثمانية أطفال من نفس الأسرة جميعهم سمعوا كلا من اللغة الإنجليزية و الصينية في نفس الوقت، و من أهم النتائج التي توصلت إليها من هذه الدراسة أنه قد يكون من الأفضل بالنسبة للطفل الذي يسمع لغتين في طفولته أن يتلقى اللغتين من مصادر مختلفة تماما، كان يستعمل كل بالغ في الأسرة باستمرار لغة واحدة في تعامله مع الطفل، كما بينت كذلك أن الانتقال من بيئة تتحدث لغة واحدة إلى بيئة تتحدث لغتين يكون له أثارا أكثر خطورة و أبعد مدى على تطور الطفل اللغوي و كذا العكس، و أخيرا كشفت نتائج هذه الدراسة كذلك أن تلك التغيرات تكون أكثر صعوبة على الطفل عند الأعمار 12 إلى 18 شهرا عنها عند الطفل الذي اكتسب سهولة و مرونة أكثر في استخدام الكلام، أي أن مثل تلك التغيرات البيئية و إن كانت لا تؤثر على استخدام الكلمات الأولى، إلا أنها قد يكون لها أثارا ضارة على الأعمار التالية و خاصة الأعمار الحرجة التي تكتسب عندها اللغة الحقيقية.

(1) ليلى، كرم الدين، اللغة عند الطفل ما قبل المدرسة، نموها السليم و تنميتها، دار الفكر العربي: القاهرة، ط 1، 2004، ص ص 108 - 109.

و في عام 1939 نشرت سميث دراسة أخرى لها حول نفس الموضوع و إن كانت أكثر شمولاً من الدراسة الأولى، فقد درست فيها التطور اللغوي لـ 1000 طفل من أجناس مختلفة من مواطني هاواي ولعل أهم نتائج هذه الدراسة هي أن هؤلاء الأطفال قد فضلوا استخدام اللغة الإنجليزية ، حتى الأطفال اليابانيون الذين لم يسمعوها اللغة الإنجليزية إلا في أضيق الحدود استخدموا الكلمات الإنجليزية في 50 من استجاباتهم و حديثهم. أما المجموعة الكلية فقد استخدمت اللغة في 88 من أحاديثهم.

بالإضافة إلى ذلك وجدت سميث أن التطور اللغوي للأطفال الذين يتحدثون لغتين كان متأخراً عنه لدى الأطفال الآخرين عند دخول المدارس، فقد كان المستوى اللغوي للأطفال المجموعة الأولى قريباً من مستوى الأطفال العاديين عند سن ثلاث سنوات و قد أرجعت سميث هذا التأخر لتعلم لغتين في نفس الوقت خلال مرحلة ما قبل المدرسة.

على الرغم من أهمية نتائج دراسة سميث حول العلاقة بين التطور اللغوي و تعلم أكثر من لغة، إلا أنه من الضروري الإشارة إلى أن هناك عامل آخر دخیلاً يرتبط بتحدث لغتين في المجتمع الذي درسته سميث ألا و هو المستوى الاقتصادي و الاجتماعي للأسرة، فالملاحظ أن معظم الأطفال الذين يتحدثون لغتين بالولايات المتحدة الأمريكية بصفة عامة يتحدثون بالغالب عن أسر تنتمي للطبقات الاقتصادية والاجتماعية المنخفضة، و إن كانت الأقلية تنحدر من أسر عريقة تنتمي للمستويات العليا و تصر على تعلم الطفل اللغة الثانية لأسباب حضارية واقتصادية.

و مما سبق فإن الدراسات العلمية لهذه القضية لا تقدم للآباء الإجابات المحددة التي يرغبون في الحصول عليها حول فائدة أو ضرر تعليم الطفل اللغتين في سن مبكرة، و على ذلك فما زالت العلاقة بين هذا العامل و التطور اللغوي سؤالاً مفتوحاً و ما زالت هذه القضية في حاجة ماسة للمزيد من الدراسات.(1)

دراسة هاردينغ: دراسة اللانموذج الجديد في تعليم اللغات (1967):

و فيها قام هاردينغ بعرض عام لتطور أساليب تعليم اللغات الحية منذ القرن 19 و استعرض بعد ذلك الأساليب الجديدة في الطرائق التقنية و الوسائل المستعملة في تعليم اللغة الحية.

كما أن تعلم اللغات حيزاً مهماً في دراسته حيث أشار إلى أهمية تذوق التراث الأدبي للأمم و إلى الأسباب التربوية لتعليم اللغات الأجنبية، باعتبار أن اللغة الأجنبية ما هي إلا مادة تراكمية ينطلق الطالب في تعلمها ابتداءً من أساس محدد، و يتقدم في اكتسابها يوماً بعد يوم. كما تطرق لأسباب تعلم اللغة الأجنبية من الناحية الاقتصادية، إذ أن تعلم اللغة الأجنبية يسهل العلاقات المباشرة و يزيد في المبادلات التجارية و الصناعية و التقنية بين الدول.

(1) ليلي، كرم الدين. نفس المرجح، ص 110 .

المبحث الثاني: الدراسات العربية:

2 - 1. دراسة عز الدين مناصرة:

و تناول فيه بعض اللغات من بينها اللغة السريانية، اللغة الكردية، اللغة الأمازيغية، في الجزائر والمغرب، اللغة الفرانكفونية في لبنان وإفريقيا العربية.

و يرى الباحث بأن اللغة و الثقافة تسمح لشخص ما أن يتعرف على انتمائه إلى جماعة اجتماعية والتماشي معها، فالهوية عنده لا تكون بالاختيارات التي تقوم بها الذوات إنما هي نتائج ما نقل من ثقافة بواسطة التقاليد و القيم و هذا كله يكون عن طريق اللغة، و لا يمكن لفرنسي أو أمازيغي أو كردي أن يفقد لغته أو عاداته في الأكل و مجموعة سلوكياته أو ثقافته لينصهر كلياً في كيان اجتماعي و ثقافي مغاير، إلا إذا ما خضع لموازين قوى معينة، و قد عالج في كتابه على اللغة الأمازيغية في كل من الجزائر و المغرب، حيث قدم آراء بعض المثقفين أمازيغ أو غيرهم حول إشكالية التعددية اللغوية الجزائرية.

و يرى أن العرف اللاتيني إنما يمثل فئة معتبرة من المثقفين الجزائريين حرفاً ايديولوجياً يؤدي مباشرة للإحالة الثقافية للغة المستعمر الفرنسي، لأن اللغة الفرنسية كما يرى الباحث لا تزال ذات صبغة قهرية في المجتمع الجزائري⁽¹⁾

1- عز الدين، مناصرة. الهويات و التعددية اللغوية : قراءات في ضوء النقد الثقافي المقارن، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع :عمان، 2004، ص46.

2-2 - دراسة خولة طالب الإبراهيمي :

حاولت تناول القضية اللغوية للمجتمع الجزائري بمنهج علمي و موضوعي ، و قد قسمت دراستها إلى قسمين ، أوله كان مخصصا لتحديد اللغات المختلفة و الوقوف على التصورات و الممارسات اللغوية الفعلية، الأمر الذي دفعها لطرح قضية تحديد المعيار أو القاعدة اللغوية بإظهار الأهمية القصوى التي ينطوي عليها العنف الرمزي للمعيار المدرسي.

ففي القسم الأول : بدأت بعرض الواقع السوسيولساني للمجتمع الجزائري بالحديث عن اللغة العربية، التي هي اللغة الأم إلى جانب العديد من اللهجات.

فيما بعد تعرضت للفرنسية باعتبارها اللغة الأجنبية الأكثر بقاء و تأثيرا في الاستعمالات، حيث كان لها مكانة مميزة في المجتمع المغربي ككل و الجزائري بالخصوص. و في الأخير ترى أن اللغة العربية الكلاسيكية تمارس هيمنة قصوى ضد عاميتها، و تظهر اللغة الفرنسية أين تهيمن على الكل رمزيا حيث عنفها لا يزال آثاره قائمة إلى يومنا هذا.(1)

و في القسم الثاني: تعرضت لتحديد مفهوم عملية التعريب، و من ثم توضح لنا من كيفية استيلا المعارف العتيقة و التجريبية و تسوية ملجأ الأصالة الجزائرية الناقلة من اللغة العربية إلى الفرنسية، وكما تم خلقها لجومن الصراعات المتعددة بين المغربون و المفرنسون و الأمازيغيون. و بينت لنا التمايز الاجتماعي الذي نشطته اللغة الفرنسية، فتم استقطاب تلاميذ الطبقات الفقيرة للشعب المعربة و توجيه تلاميذ الطبقات الوسطى أو العليا للشعب المزدوجة.

2) Taleb El Ibrahimi(K). Les Algériens et leurs langues, el hikma, édition : Alger, 2édition, 1997, p78.

2-3 - دراسة كرم الدين:

قامت في دراستها على أن هناك عامل بيئي له أهمية كبيرة في التطور اللغوي و اكتساب اللغة لدى الطفل ، و هو سماع و تعلم أكثر من لغة ، و بصفة خاصة لغتين في نفس الوقت ، والملاحظات العابرة لهذه الظاهرة و أثرها على التطور اللغوي متناقضة، فمن جهة أن بعض الأطفال الصغار يتعلمون لغتين في نفس الوقت خلال فترة ما قبل المدرسة بدون صعوبات واضحة ، و من جهة أخرى هناك أمثلة عديدة على الخلط و عدم الوضوح الذي يكشف عنه الأطفال الذين يتعرضون لخبرة سماع و تعلم لغتين في نفس الوقت. (1)

2-4 - دراسة فتحي علي تونس:

كما يبين في هذه الدراسة أن هناك تطورا حصل في تعليم اللغات الأجنبية بسبب الأموال التي رصدت لهذه العملية. فتعليم اللغات الأجنبية بدأ في وقت مبكر إلا أن البحث العلمي الدقيق لم يظهر قبل الدراسة التي أنجزت بعد سنة 1927، هذه الدراسة الضخمة التي تضمنت سبعة عشر مجلدا و التي قدمت معلومات مهمة و كثيرة عن تعليم اللغات الأجنبية سواء ما يتعلق بالأهداف أو المحتوى أو التقويم. و لقد أكدت الدراسة إلى المزيد من البحث في مجال تعليم اللغات الأجنبية و الدليل على ذلك هو الكم الهائل من الدراسات التي ظهرت في تلك الفترة. و إن أهمية هذه البحوث و مساهمتها في النهوض بتعليم اللغات الأجنبية، فالملاحظ أنها ركزت على جوانب معينة مثل النظريات التربوية و اللغوية، الأهداف، التقويم، الوسائل التعليمية، المعلم... إلخ. (2)

(1) ليلى، كرم الدين . مرجع سابق ، ص 107 .

(2) علي يونس، فتحي. تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب، دار الثقافة للطباعة و النشر: القاهرة، 1978، ص ص 87 - 89.

2-5 - دراسة رزيقة صفاوي:

و لقد قامت دراستها على البحث في موضوع تعلم مفردات اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بالنسبة لكبار المتعلمين.

و كان الهدف من هذه الدراسة هو تقييم مدى اختلاف تعلم المفردات من قبل المتعلمين الكبار للغة الثانية و ارتباط هذا التعلم بمستوى الكفاءة في اللغة الفرنسية و اللغة الفرنسية و ارتباطه كذلك بالطريقة المعتمدة في عملية التعلم.

و لقد تكونت عينة الدراسة من 74 شخص من المتعلمين الكبار المسجلين في التعليم المستمر.

و لقد اعتمدت الباحثة في دراستها هذه على اختبار الإنجاز في مفردات اللغة الفرنسية لمعرفة مدى تمكن المتعلم من المفردات التي تم تعلمها.

و لقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج التالية.

- مستوى الكفاءة في اللغة الفرنسية لم يكن له تأثير في تعلم مفردات هذه اللغة.

- المناهج التي اعتمد عليها المتعلمون في امتلاك مفردات اللغة الفرنسية ساهمت بشكل كبير في تعلمهم لهذه المفردات.

- و كما اعتمد على منهج التعليم البنوي كان أكثر فعالية من غيره من المناهج سواء تعلق الأمر بالمتعلمين المبتدئين أو غيرهم من المتقدمين في الدراسة.⁽¹⁾

2-6 - دراسة محمد السيد سليم 1981 :

في كتابه >> تأثير التدريس باللغات الأجنبية على نوعية و مستقبل التعليم الجامعي في مصر <<، يهدف هذا البحث إلى تحديد تأثير التدريس باللغات الأجنبية على نوعية

(1) رزيقة، صفاوي. المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، المجلد 14، العدد 1، ديسمبر 1994، تونس، ص ص 234 - 235.

و مستقبل التعليم الجامعي في مصر، أجريت هذه الدراسة على عينة من طلاب كلية الاقتصاد و العلوم السياسية الذين يدرسون بالعربية، و ذلك للتعرف على آرائهم بخصوص هذا الاتجاه على التعليم الجامعي، و قد طلب الباحث الإجابة على عدد من الأسئلة المفتوحة على عينة مفتوحة من أفراد مجتمع البحث، و هم طلاب كلية الاقتصاد و العلوم السياسية، وترك لهم حرية الإجابة على مجموع الأسئلة، و قد توصل الباحث إلى 82 % من الطلاب من خلال الارتقاء بمستوى اللغات الأجنبية للجميع.

أفراد العينة أكدوا على أن التدريس باللغات الأجنبية لا يؤدي إلى الارتقاء بالمعرفة، فالمادة العلمية إن كانت منطقية و معقولة فسوف تدخل إلى عقل الإنسان و يدركها سواء كانت باللغة العربية أو بإحدى اللغات الأجنبية.

2- 7. دراسة سمير مرزوق:

حول واقع تدريس اللغتين الفرنسية و الإنجليزية للأقطار العربية (1993) : قدم

الباحث دراسة بهدف الوقوف على واقع تدريس اللغتين الفرنسية و الإنجليزية بالنسبة للأقطار العربية، قصد تمكينها من الاطلاع على تجارب بعضها البعض في مجال تطوير تدريس اللغتين والاستفادة من هذه التجارب أو الإنجازات. و قد اعتمد فريق البحث في عرضه لتجارب البلدان العربية (الأردن ، الإمارات العربية ، السودان ، العراق، قطر، سوريا، فلسطين، مصر ، موريتانيا، المغرب) على الطريقة البوليفية المقارنة، و ذلك في محاولة لإبراز أوجه التشابه و الاختلاف بين عناصر مختلف التجارب والوقوف على خصائص كل تجربة.

و جاءت الدراسة بجزئين، قسم منها يتعلق بتدريس اللغة ، و تناولت الدراسة في الجزء الخاص باللغة الفرنسية في فصلها الأول الحديث عن مرحلة التعليم الأساسي في السلم المهني التعليمي وموقع اللغة الفرنسية في هذه المرحلة، حيث تشير هذه الدراسة إلى أن تدريس اللغة الفرنسية في سن مبكرة نسبياً في بعض الدول العربية المغاربية على غرار المغرب و تونس و موريتانيا، في حين تدرس في سن متأخرة نسبياً في بلدان المشرق

العربي كما هو الحال في الأردن ، سوريا ، ومصر ، و يعود الشروع في تدريس اللغة الفرنسية في سن مبكرة نسبيا في البلدان المغاربية إلى وجود عدة عوامل ذكرت الدراسة منها أن هذه اللغة تحتل المرتبة الموالية للغة العربية مباشرة، وتعتبر اللغة الإنجليزية الأولى بحكم الظروف التاريخية، كما أنها لا تزال لغة تعليم بعض المواد العلمية، و حتى المواد الإنسانية كما هو الحال في موريطانيا و المغرب.

تناولت هذه الدراسة في الفصل الثاني واقع مناهج اللغة الفرنسية في مرحلة الابتدائية الأساسي في البلاد العربية، حيث يشير البحث إلى وجود تطابق بين الأهداف العامة التي يرمي إليها تدريس اللغات الأجنبية في البلدان العربية بغض النظر عن بعض الأهداف العامة المتعلقة بالاختبارات التربوية على مستوى كل قطر .

أما بشأن عدد الحصص المخصصة لتعليم اللغة الفرنسية فإن حجم التوقيت المخصص لتدريس هذه اللغة مرتبط تمام الارتباط بأهمية المادة، و كذا بالسن الذي تبدأ فيه دراستها. كما تمت الإشارة في هذا الفصل إلى محتوى و مضمون المواد التعليمية، حيث تشير الدراسة إلى وجود اختلاف في محتوى البرنامج و المواد التعليمية حسب اختلاف الأهداف و المستوى الذي يبدأ فيه تعليم اللغة الفرنسية، لكن في جميع الحالات تبدو المواضيع المتطرق إليها تتعلق بالحياة اليومية للتلميذ و بيئته.

أما في الفصل الثالث فقد تناولت الدراسة الطرائق و الوسائل المستخدمة في تعليم اللغة الفرنسية مشيرة إلى وجود تشابه على مستوى الطرائق المستخدمة لتعليم هذه اللغة. أما بشأن الوسائل فتؤكد الدراسة على أن الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية إلى جانب بعض الوسائل الحديثة كالتسجيلات الصوتية أو الوسائل السمعية البصرية.

و جاء في الفصل الرابع الحديث عن إعداد معلمي اللغة الفرنسية و تدريبهم ، إذ يعد مدرسو اللغة الفرنسية في مؤسسات تؤولهم للاطلاع بهذه المهمة، لكن حاجة بعض الأقطار العربية التي تدرس فيها اللغة الفرنسية على نطاق واسع تدفع في بعض الأحيان وزارات التربية إلى انتداب مدرسي غير مؤهلين بالصفة الكافية ،في حين جاء في الفصل السادس

حصر لمشكلات تعليم اللغة الفرنسية في التعليم الأساسي. وفي الفصل السابع جاء الحديث عن أبرز الاتجاهات و التجديدات التربوية في تعليم اللغة الفرنسية و التي يمكن الاستفادة منها لتحسين تعليم اللغة الفرنسية.

2 - 8 - دراسة سلطان الحسن الحازمي (2004 - 2005) :

حيث قام بدراسة في العربية السعودية حول تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية، ووظبق الدراسة على 243 معلما منهم 124 معلما للغة الإنجليزية و 119 معلما للمواد الأخرى، وتم اختيارهم عشوائيا في مدينة " أبها " في جنوب غرب المملكة العربية السعودية ، استخدم الباحث في هذه الدراسة الاستبيان ، كأداة لجمع المعلومات، و كما استخدم المنهج الوصفي لاستقصاء آراء عينة البحث و جمع المعلومات حول موضوع الدراسة، و فيما بعد توصل إلى أن هناك 40 من معلمي اللغة الإنجليزية و 29 من معلمي المواد الأخرى ، و يرى أن تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية يساعد التلاميذ على اكتساب هذه اللغة بسرعة و بشكل أفضل لضعفاء ذهن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية ، و يؤكد معلمي المواد الأخرى أن تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية كونها لغة عالمية و الاستفادة منها في التعامل مع الثقافات الأخرى.

المبحث الثالث :الدراسات الميدانية الجزائرية:

- دراسة ميدانية قامت بها الطالبة شعباني مليكة : التي ناقشت رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي المعرفي سنة 2004 - 2005 تحت عنوان دور تدريس الفهم الشفهي في تطوير مفاهيم اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي تحت إشراف الدكتور الأستاذ بدرينه محمد العربي، و التي انطلقت من تساؤل مفاده : هل تدريس الفهم الشفهي في السنة السادسة من التعليم الأساسي يساهم في تطوير مفاهيم اللغة الفرنسية ؟ و هل القراءة على فهم النصوص أو القصص عند قراءتها شفهيًا تساهم في تطوير مفاهيم اللغة الفرنسية ؟ و هل طريقة القراءة الشفهية لنصوص أو القصص المدعمة برسومات أو صور تساهم في تحقيق مستوى فهم جيد ؟

حيث أعطت للبحث فرضيات الدراسة و هي :

- تساهم مهارة فهم النصوص عند قراءتها شفهيًا على التلاميذ في تطوير مفاهيم اللغة الفرنسية.
- يختلف مستوى تطوير المفاهيم (في اللغة الفرنسية) حسب مستوى الفهم الذي يحققه التلميذ.

و توصلت الباحثة إلى نتائج الدراسة المتمثلة في صحة التصور النظري الذي قامت عليه و هو وجود تأثير دال و موجب لأهمية تدريس الفهم الشفهي و دوره في إمكانية تطوير مفاهيم اللغة الثانية " الفرنسية بالنسبة للتلميذ الجزائري " و هذا النشاط يقوم بتفاعل عدة عمليات معرفية عقلية بتباين درجاتها، فقد يحتاج التلميذ خلال هذه العملية إلى تنشيط قدرات الفهم، التركيز، الانتباه، التذكر، أكثر من احتياجه لقدرات الابتكار، التجريد، الاستدلال.

و في ضوء ذلك توصلت إلى استنتاج أن تعلم و اكتساب مفاهيم اللغة الفرنسية لأية لغة ثانية يتطلب طريقة التدريس التي يعتمد على الفهم الشفهي.

- دراسة ميدانية قام بها الطالب الخضر عوا ريب: الذي ناقش رسالة ماجستير في علوم

التربية سنة 2001 - 2002 تحت عنوان واقع المستوى الدراسي في اللغة الإنجليزية

بالطور الثالث من التعليم الأساسي تحت إشراف علي بوطاف.

و دراسته انطلقت من التساؤلات الآتية، التي طرحها في بحثه و هي: هل يعاني التلاميذ فعلا

من ضعف في مستواهم الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية ؟ و إذا كان هناك ضعف حقيقي

في المستوى الدراسي، فأين يظهر هذا الضعف بالضبط ؟ هل يظهر في مادة اللغة القراءة ؟

في الكتابة ؟ في القواعد ؟ في التعبير ؟

و لقد أعطى الطالب فروضا لدراسته تتمثل في:

- هناك فروق في ضعف المستوى الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية بين الذكور و

الإناث.

- اختلف المستوى الدراسي بين التلاميذ الذين يدرسون في مدارس حضرية و التلاميذ الذين يدرسون في مدارس ريفية، و لقد كشفت الدراسة على النتائج التالية:
- هناك ضعف في المستوى الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية ، كما كشفت النتائج عن تفوق ملحوظ للإناث على الذكور، كما بين أن مستوى التلاميذ الذين يدرسون في مدارس حضرية والذين يدرسون في مدارس ريفية، إلا أن النتيجة التي كشفت عنها الاستبيان الموجه للتلاميذ جاءت متعارضة مع نتائج التحصيل الدراسي، فالأولى أظهرت تفوقا لصالح التلاميذ الذين يدرسون في مدارس ريفية، بينما أظهرت الثانية تفوقا لصالح التلاميذ الذين يدرسون في مدارس حضرية، إلا أن الباحث يميل إلى نتائج التحصيل الدراسي و الكتاب المدرسي المقرر لهذا المستوى.

و نستخلص من الدراسات السابقة :

بالرغم من أهمية هذه البحوث و مساهمتها في النهوض بتعليم اللغات الأجنبية فالملاحظ أنها ركزت على جوانب معينة مثل النظريات التربوية اللغوية ، الأهداف، التقويم، الوسائل التعليمية، المعلم غير أن البحث في مجال العوامل المؤثرة في تعليم اللغات الأجنبية خاصة بالتلميذ لم يكن كافيا.

و في الربع الأخير من القرن العشرين تطورت الدراسات في مجال اللغات الأجنبية حيث انتقل

التركيز من البحث عن أكثر الطرق و الأساليب فاعلية للحصول على أفضل النتائج في مجال تعليم اللغة الثانية الأجنبية و تعلمها إلى البحث في العوامل و المتغيرات التي قد تؤدي بشكل أو بآخر إلى تحسين اكتساب اللغة الأجنبية

الفصل الثالث

الفصل الثالث: التعليم و المعلم.

تمهيد.

المبحث الأول: لمحة تاريخية حول التعليم في الجزائر.

المبحث الثاني: العملية التعليمية التربوية.

المبحث الثالث: دور المعلم ووظائفه.

العلاقة التفاعلية بين المعلم و التلميذ

المبحث الرابع: المنهج و التعليم.

الأسس الاجتماعية للمنهج.

ملخص الفصل.

تمهيد :

إن التربية و التعليم عملية تهدف إلى توجيه الفرد توجيها صحيحا يتطابق مع ما يتطلبه المجتمع من الثقافة السائدة فيه، و ذلك بالطموح إلى التطور من خلال اكتساب أفرادهم مهارات القراءة و الكتابة ، الحساب و اللغة و الإطلاع على أسرار الظواهر الطبيعية و أسرار الطبيعة البشرية حسب ما تقدمه العلوم المتخصصة و من ثم محاولات الإبداع و الابتكار لأجل خدمة المجتمع.

و تعتبر التربية و التعليم من القضايا الحساسة في تاريخ الأمم وشعوبها إذ يكون ازدهارها وتطورها محكوم بمستوى التقدم العلمي. إذ عملت الدول و الحكومات على زيادة آفاق نجاحه، والقضاء على أسباب فشله. و يتبين ذلك من خلال المخططات العامة، و عقد الملتقيات والمؤتمرات الدراسية، و تمويل و تشجيع البحوث العلمية. حيث توصلت إلى تثقيف الأمة والقضاء على الجهل و اكتساب المعرفة لجميع المواطنين على اختلاف بيئاتهم وظروفهم الاجتماعية.

لقد أصبحت التربية ضرورية حتمية بالنسبة لكل دول العالم وفي حياة الفرد، و في وقت قريب أضحت التعليم في مراحله الأولى مجانيا و إجباريا في العديد من بلدان العالم، حيث سمح للفرد اكتساب القواعد الأساسية و المبادئ المعرفية التي تمنحه و تسمح له بمواصلة و متابعة تربيته. والتعليم اليوم لم يصبح حكرا أو امتيازاً على بعض الطبقات الاجتماعية فقط. وإنما لكل فرد الحق في اكتساب القدر الكافي والمناسب من المعلومات و المعرفة.

فتسارع تطور التقنيات في التربية والتعليم أحدث تغيرات في طرق العمل ، و عليه فمواصلة التعليم و استكمالها أصبح ضرورة حتمية، فلذلك يجب علينا تأمين فرص تعويضه و إمكانية إدماج الأفراد الذين لم يتم إعدادهم إعدادا كافيا، و الذين يريدون تحسين مستواهم الدراسي لإعطاء لكل فرد مهما يكن مستواه الاجتماعي أو مكان تواجده الحق في التعليم النوعي أو الجيد في أي درجة كانت، و في أي سن كان.

المبحث الأول :لمحة تاريخية حول التعليم في الجزائر:

لقد مر التعليم بالجزائر بمراحل مختلفة، و كل مرحلة لها خصائصها، و لهذا أردنا لفت الانتباه لتاريخ التعليم في الجزائر قبل و أثناء و بعد الفترة الاستعمارية.

(1) التعليم قبل مرحلة الاستعمار الفرنسي :

ظهرت بوادر تأسيس مؤسسات تعليمية وتربوية مع حدوث الفتوحات الإسلامية ولم يكن بالشكل الرسمي الذي يملكه اليوم، فهي وعلى الرغم من وجودها ونشاطها، إلا أنها كانت بعيدا عن كونها ذات طابع رسمي أي كانت خارج مهام الدولة الرسمية إذ يقول عبد القادر حلوش " كانت معظم المؤسسات الثقافية في الجزائر كالمسجد والمدرسة والكتاب والزاوية، تقوم بمهمة التعليم وتشرف على تلاميذه ومدرسيه وبرامجه، وكانت أكبر مؤسسة تغذي هذه فالدولة أسندت مسؤولية التربية والتعليم لرجال الدين (1)المؤسسات الثقافية هي الأوقاف " والأئمة والمشايخ، لا من حيث التدريس والإشراف فقط، بل وحتى من حيث تسيير المال والميزانية وتحديد البرامج المقررة على التلاميذ، وعليه فقد كان لهذه المؤسسات دورا مزدوجا، فبالإضافة لكونها دورا ثقافية دينية، لها مهامها الخاصة فهي أيضا مؤسسات تعليمية تضمن (2) معيشة الطلبة ومدرسيهم على حد سواء فالتعليم في هذه المرحلة لا

(1- عبد القادر، حلوش. سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، دار الأمة:الجزائر، ط1، 1999، ص26.

(2) أبو القاسم سعد الله. تاريخ الجزائر الثقافي، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع:الجزائر، 1981، ص237.

تشرف عليه الدولة رسميا وإنما عوض الإشراف عليه من قبل رجال الدين والمشايخ الأئمة والعلماء وقد تم انتشار مدارس للقراءة والكتابة لا في المدن فحسب بل وحتى في القرى والمدامر، لتكون بالتالي النسبة الكلية لعدد الجزائريين القادرين على القراءة والكتابة جد هامة.

و قد تميز المسار التعليمي في هذه المرحلة بانقسامه إلى نوعين أحدهما ابتدائي و آخر ثانوي عالي، ويتجسد التعليم الابتدائي في المدارس القرآنية المنتشرة في جميع أنحاء القطر الجزائري، يتم فيها تحفيظ القرآن الكريم و تعليم مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب، بعدها ينتقل التلاميذ للمساجد الكبرى والزوايا، هذه الأخيرة التي تمثل مؤسسات التعليم الثانوي والعالي حيث يتم مباشرة الدراسات العليا في العلوم الدينية كالشريعة و الفقه و الأصول و التوحيد في العلوم اللغوية كالنحو، الأدب، الفلسفة، المنطق و التاريخ (1) ويمكن القول أن التعليم في مرحلة قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر كان يستهدف تكوين دينيا ولغويا وأدبيا للطلبة، وهذا ما أكسب اللغة العربية اللغة الأكثر أهمية على الإطلاق وأكثرها إحاطة بمكانة من الاحترام والتفديس، إذ نجد قبيوم يرى بأن المغرب العربي حتى فترة استقلال بلدانه كانت فيه اللغة العربية دائمة الاعتبار بأنها لغة الإسلام حيث جاء فيها «أنها لغة الكتاب المقدس (...). لغة الدين والثقافة الإسلامية" (2)، فاللغة العربية هي اللغة الوحيدة التي يعتمد عليها في التعليم.

(1) عبد القادر، حلوش. نفس المرجع، ص 28-31.

(2) Guillaume (G). Pour une anthropologie de l'arabisation et politique linguistique au Maghreb, peuples méditerranéens : Paris, p23, 1977.

2) التعليم أثناء الاستعمار الفرنسي:

حدث في هذه المرحلة تغييرا فيما يخص التعليم و مؤسساته التي انتبعت السلطات الاستعمارية إلى أهميته حيث تشير نورية رمون بن غبريت الى أن السلطات الاستعمارية جعلت من التعليم و بالخصوص من المدرسة الوسيلة التي تصل من خلال استعمالها لتحطيم هوية المجتمع المحلي. (1)

كما استهدف الاستعمار الفرنسي لتحطيم المقومات الأساسية للجزائريين المتمثلة أساسا في اللغة، الدين، والمواطنة، فقد تحددت بصفة عامة أهداف المدرسة الاستعمارية والتعليم عموما، هذه الأهداف التي لن تكون بعيدة عن محاور الفرنسية والتنصير والادماج. ولم تصل السلطات الفرنسية في بداية احتلالها للجزائر إلى تنظيم سياسة تعليمية وتربوية محددة المعالم، ولكن هذا لم يمنع من محاولاتها العديدة على هدم الجهاز التربوي والديني، حيث قامت بمنع الزوايا والمدارس من ممارسة مهامها والاستيلاء على الأوقاف وضمها لأملاك الدولة. كما تم القضاء على انتشار اللغة العربية واعتبارها لغة أجنبية وتغيب الدين الإسلامي من خلال إهمال تحفيظ القرآن الكريم والمواد المتفرعة عنه.

حيث قامت السلطات الاستعمارية الفرنسية بإنشاء مدارس خاصة بها منها مدارس دينية مسيحية وأخرى وظيفية، إضافة للمدارس المزدوجة والمسماة بالمدارس الفرنسية العربية.

(1) الطاهر، زرهوني. التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال، موفم للنشر: الجزائر، 1993، ص14.

وتأسست المدارس المسيحية ابتداء من سنة 1878م، فقامت مقام المدارس الرسمية و مارست نشاطها بشكل مكثف في بعض المناطق الجزائرية كالقبائل الكبرى حيث أنشأت 21 مدرسة من طرف الآباء البيض، يدرس فيها أزيد من ألف تلميذ، وهذا كله قامت به قصد مواصلة إبعاد اللغة العربية والدين الإسلامي (1). إلا إن الجزائريين " يشعرون بالحاجة إلى الثقافة أو على الأصح للتعليم، ولو كان باللغة الفرنسية نظرا للحاجة الماسة إليه، وهذا الأمر يدل على أن الشعب العريق في الثقافة لا يحتمل الفراغ الثقافي، فهو لا يرى مانعا من استعارة لغة أخرى بدلا من لغته كأداة أصبحت محرمة عليه كأداة للتعبير في المدارس وكأداة للكتابة والتأليف، بل أحيانا كأداة للتخاطب " (2).

كما قامت مختلف عناصر الحركة الوطنية بما فيها عناصر جمعية العلماء المسلمين التوجه للتعليم والتي دعت لضرورة الخروج من دائرة الجهل فعملت هذه الحركة بنشاطها على إعادة كلا من الإسلام واللغة العربية إلى مكانتها الصفية ومقاومة سياسة التنصير الفرنسية والتحسين والاندماج من جهة، واصطلاح ما

أفسده الاستعمار من عقائده لدى الناس، والحد من تأثير الغزو الثقافي، من خلال التدعيم والحفاظ على الشخصية القومية الجزائرية من جهة أخرى (3).

(1) مصطفى، الاشرف، تر حنفي، بن عيسى، الأمة و المجتمع، المؤسسة الوطنية للكتاب: الجزائر، 1983، صص 415-416.
2) Ramoun Benghabrit. Le système d'éducation et formation en Algerie, casbah édition : Alger, 2000, p744.

(3) مصطفى، زايد. التممية الاجتماعية و نظام التعليم الرسمي في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، 1986، ص 120.

و اعتبرت مؤسسات التعليم الرسمي التابعة للإدارة الفرنسية اللغة العربية لغة أجنبية، فهي إذن محرمة من أن تكون أداة للتعبير الكتابي و لا حتى الشفهي، و بالتالي تم إبراز اللغة الفرنسية، و أجبر المتمدرسون على تعلمها حتى و إن كان تعليمها كان يتم بشكل ناقص و غير فعال .

لقد حاول الاستعمار الفرنسي تفكيك الجهاز التربوي والديني الذي وجده يمارس نشاطه بفعالية ، بالإضافة لإغلاقه للمدارس والزوايا والكتاتيب ومنعها من ممارسة مهامها، وقام بممارسات قمعية اتجاه المعلمين والمربين والأساتذة، الذين رفضوا إتباع القوانين التي وضعتها الإدارة الفرنسية، حيث اتجه أغلبهم للهجرة للبلدان الشقيقة.

ويتردد التلميذ إلى المدرسة في فترة الاستعمار عند بلوغه السن السادسة حتى الرابعة عشرة سنة يترشح لشهادة التعليم الابتدائي بعدها لامتحان القبول في القسم الخامس من المدارس التكميلية أو من طور الأول للتعليم الثانوي العام أو ثانويات التعليم التقني كانت السنة الأولى من التعليم الابتدائي تعتبر كسنة دراسية خاصة بالأهالي لتعليمهم مبادئ اللغة الفرنسية.

أضف إلى ذلك أنه كان لا يتم تسجيل بعضهم إلا بعد تجاوز السن السادسة، وذلك كي لا ينتقل إلى القسم السادس إلا أقلية من التلاميذ بعد النجاح في امتحان خاص وفي حدود المقاعد المتوفرة، هذه الشروط التي كانت صعبة المنال من طرف التلميذ الجزائري الذي كان في هذه الفترة يعيش غالبا في ظروف غير ملائمة للنشاط التعليمي.

3) التعليم بعد مرحلة الاستعمار الفرنسي:

تعرضت الجزائر بعد الاستقلال للعدد الهائل في عدد التلاميذ الذين يزاولون الدراسة، والنقص الكبير في الإمكانات البشرية من المعلمين و الأساتذة نظرا لمغادرة المعلمين الفرنسيين من الجزائر و عودتهم إلى وطنهم، و لم يبق في سلك التعليم إلا المعلمون الجزائريون و هم قليلون جدا و لمثل هذه الظروف تم الاعتماد على التوظيف المباشر لمعلمين ذوي مستويات مقبولة في اللغتين الفرنسية و العربية، و كذا اللجوء إلى البلدان الشقيقة و المجاورة و غيرهما لطلب المساعدة من معلمين و أساتذة لسد الثغرات الموجودة في المدرسة الجزائرية .

إلى جانب ذلك نجد مصطفى زايد يوضح هدف المخطط الرباعي الأول أساسا لتلبية الحاجات الاجتماعية ومستلزمات الاقتصاد للعامل المؤهل، فقد وجهت الجهود في السنوات الأولى بعد الاستقلال إلى التكوين من أجل بلوغ هذه الأهداف، حيث استبعد الاهتمام بعمليات التعريب الشامل للمستويات المختلفة، وانصب بشكل مكثف حول رفع المستوى الثقافي، ذلك بفتح المزيد من المنشآت المدرسية واستقبال أكبر عدد ممكن من التلاميذ وتوفير لهم المؤطرين والمعلمين وتنقية المضامين التعليمية من الصبغة الاستعمارية.(1) فالتكوين في مرحلة ما بين 1970 إلى 1973 قد كان تكوينا اجتماعيا وتعريبا نسبيا وجزارة للإطارات والمؤسسات التعليمية و محتويات التعليم أيضا، أما المخطط الرباعي الثاني فقد كان خاص بتوجيه التعليم وجهة علمية وتقنية (2).

(1) مصطفى، زايد. نفس المرجع، ص182.

(2) هواري، بومدين خطاب المؤتمر الوطني الثالث لرؤساء المجالس الشعبية البلدية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع: الجزائر، فيفري 1969، ص19.

عمل المخطط الخماسي 1980 إلى 1984 من جهته على تدارك الوضعية الناشئة عن الظروف و الجهود المبذولة، و هذا التدارك الذي جسد في الإصلاح الشامل.

و من تم صودق على مشروع المدرسة الأساسية و التي نصبت ابتداء من السنة الأولى خلال العام 1980 إلى 1981 و التي يمكن تعريفها بأنها البنية التعليمية القاعدية التي تكفل لجميع الأطفال تربية أساسية واحدة لمدة تسع سنوات، و هي تتيح لكل تلميذ إمكانية مواصلة التعليم إلى أقصى ما يستطيع، كما تهيؤه في نفس الوقت و تعده إلى الالتحاق بوحدة الإنتاج أو بمؤسسات التعليم المهني. (1)

و في سنة 2000 قرر رئيس الجمهورية بتتصيب لجنة تأخذ على عاتقها كشف مواضيع خلل المنظومة التربوية، وكم تم انتهاؤها إلى تقرير شامل يأخذ بدوره صورة الإصلاح، و فعلا صدر التقرير في مطلع سنة 2002 و تمت الموافقة عليه و تطبيقه عام 2003.

وتمحورت خطة إصلاح المنظومة التربوية حول ثلاث عناصر أساسية وهي:

تحسين نوعية التأطير لإصلاح البيداغوجيا واستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال وإعادة تنظيم المنظومة التربوية، حيث نص التقرير على مبادرة التعقيم التدريجي لتعليم اللغة الأمازيغية لكل الجزائريين. ومنها ما تعلق باللغات الأجنبية، كاللغة الأكثر استعمالا

(1) وزارة التربية الوطنية. مشروع إصلاح التعليم و بناء المدرسة، سبتمبر 1979، ص ص 16-20.

على المستوى العالمي أي اللغة الإنجليزية، حيث نص التقرير على تقديم تعليمها، كذلك الحال بالنسبة للغة الأجنبية رقم واحد للجزائريين ألا وهي اللغة الفرنسية من جهة ثانية، ومنها ما تعلق بالمواد التربوية العلمية والتكنولوجية، الرسم، الموسيقى والتربية المدنية وغيرها. فإعادة صياغة المناهج مثلا وكما نص عليه تقرير إصلاح المنظومة التربوية يتمحور حول إعادة النظر فيها وفقا لأطر مرجعية مؤسسية على المقاربة بالكفاءات، حيث يتم تحفيز بموجبها وضعيات بيداغوجية مركزة أساسا على نشاط التعليم ومواضيع التكوين الواجب اشتقاقها من المحيط بصورة تكون المناهج فيها مشترطة لضرورة الاشتغال بالجانب النفعي المعرفي أكثر من غيره و التركيز على المتعلم ثم المادة التعليمية (1).

المبحث الثاني: العملية التعليمية التربوية:

إن العملية التربوية تتم داخل الفصل الدراسي أو الصف و تتوقف على ما يجري من تفاعل واتصال بين جميع الأفراد المشاركة في المواقف التعليمية و تشمل كل من المعلم- التلميذ، المنهج. إن المعلم لأزال يعتبر حجر الزاوية في العملية التربوية، فهو المنظم للخبرة، و هو المسير لعملية التعلم، وهو الخبير المجرب و هو الباحث الميداني. (2)

و يعتبر المعلم أيضا الأساس و العمود الفقري في كل إصلاح تربوي، و القلب النابض في كل عملية تعليمية تربوية، و عليه تقع مسؤولية تربية النشء و تكوين الأجيال الصاعدة علميا، أخلاقيا واجتماعيا... أما محمد مصطفى أحمد يرى أن المعلم وسيطا بين التلاميذ و مجموعة فمذ القدم و النظرة للمعلم نظرة تقدير و تبجيل على أنه صاحب على مر

1- وزارة التربية الوطنية. الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج: الجزائر، 2009، ص24.

2- احمد جبين، اللقاني. تطوير مناهج التعليم، بدون دار النشر القاهرة، 1990، ط1، ص44.

رسالة مقتسة و شريفة العصور، فهو معلم الأجيال و مربيها. لذلك من الضروري الاهتمام بنوعية المعلم و شخصيته، إضافة إلى الاهتمامات الأخرى المتعلقة بالنواحي الأكاديمية و المهنية، حتى تتمكن من إنتاج معلمين أكفاء قادرين على تبليغ رسالة المناهج.

قولنا "المعلم هو الشخص الذي يعمل على إيصال المعارف و المعلومات و الخبرات التعليمية للمعلم، وذلك باستخدام وسائل و أساليب فنية تحقق هذا الاتصال، و هو في إطار الوظيفة الاجتماعية للمدرسة يعتبر رائدا يقوم بالتعليم"(1).

و للمعلم دور فعال في إقبال التلاميذ التعليمية على الدراسة، كما إن نجاح العملية التعليمية التربوية يتوقف بالدرجة الأولى على مهارة المعلم، كفاءته و خبرته من جهة و العلاقة القائمة بينه و بين التلاميذ من جهة أخرى.

و يقول دولارد "Dollard" أنه من اللازم على المعلم أن يجعل العلاقات البيداغوجية مبنية على المعرفة الإنسانية مع التلاميذ خاصة لأن هؤلاء مهما كان سنهم فإنهم يعطون أهمية كبيرة لنوعية العلاقة القائمة بينهم و بين المعلم و التي تؤثر على تنظيم تصورهم للمعلم.(2)

1- محمد، مصطفى أحمد. التكيف و المشكلات المدرسية، دار المعرفة الجامعية : مصر، 1996، ص99.
2- Morrison (A), McIntyre(D). L'enseignant, trac Mourgne linord, éd Armond colin : Paris, 1957, P200.

لهذا الغرض يركز علماء النفس و علماء التربية و العلماء الاجتماع التربوي على تحسين العلاقات البيداغوجية و تطبيق أساليب حديثة في عملية التدريس التي تعطي فرصة للتلميذ لإدلاء بآرائه و مناقشته المعلومات المقدمة له، حيث يولى التلميذ أهمية كبيرة لأنواع معاملة المعلم له، و تتغير ردود أفعاله حسب نوع سلوك المعلم، و تتحدد العلاقة بينهما طبقا لهذه المعاملة.

المبحث الثالث: دور المعلم و وظائفه:

يعد المعلم أحد الأركان الرئيسية في العملية التربوية، بل أن نجاحها أو فشلها يتوقف إلى حد بعيد على مدى كفاءته.

و على الرغم من كل التطورات العلمية و التكنولوجية التي نعيشها إلا أن المعلم لازال هو المحور والأساس و السبيل لإنجاح عملية تنفيذ المنهج، فهو العنصر البشري المدبر و المحرك للعمليات التنفيذية، و من بينها عملية التدريس ذاتها.

و يرى Denis louanchi أن المعلم "عنصر فعال من عناصر العملية التربوية ينتظر منه عدة أدوار زيادة على نقل الصغار يلعب دور المنشط و الموجه، حيث يصنع التلاميذ في وضعيات تحثهم على العمل و التعلم و هو كذلك مستشار لهم.(1)

أما فيما يخص وظائف المعلم فقد لخصها Gaston mialaret فيما يلي:

- الوظيفة التربوية متعلقة بتطوير النمو الاجتماعي و الانفعالي للتلميذ.

1- Louachi(D).Elément de pédagogie, sans m d'édition, Paris, 1996, p 78

- الوظيفة المتعلقة بتطوير نمو المعارف لدى التلميذ، و هي وظيفة تعليمية.
- وظيفة متعلقة بالقدرة على استعمال الوسائل و الطرق البيداغوجية.
- وظيفة متعلقة بنمو المعلم نفسه، بالتكوين المتواصل و البحث.
- وظيفة العمل مع الراشدين، داخل و خارج المدرسة.(1)

العلاقة التفاعلية بين المعلم و التلميذ :

إن العلاقة بين المعلم و المتعلم هي أساس نجاح و فشل الموقف التعليمي من حيث استعداد المعلم للتعاون مع التلميذ، و فهمه للحياة التي يعيشها، كذلك من حيث سلوكيات المعلم، فإذا كانت مقبولة تربويا و عمليا فإن التلاميذ يقبلون عليها و يتخذونها شكلا و مضمونا في أعمالهم المدرسية و اليومية. و بالتالي يسهل عليهم عملية المتابعة و التحصيل الدراسي الجيد، و هذه العلاقة الشكالية تساعد على إنشاء نظام للعمل سيسمح بالتأثير التربوي على التلاميذ. لأن نتائج التعليم في المدرسة لا تكون جيدة إلا إذا كانت تلك العلاقة بين الطرفين قائمة على الود و الاحترام، لأن التلميذ الذي يشعر بالراحة و الاطمئنان من طرف معلمه قد يساعده هذا الشعور حتما على النجاح.

أما إذا كانت السلوكيات التي يتخذها المعلم في معاملته غير مقبولة تربويا و عمليا، فإن التلاميذ يتركونها جانبا و يقاومونها بشتى الطرق. و بالتالي تصبح العلاقة بين الطرفين سيئة مما يؤدي إلى تحصيل مدرسي سيئ، لذا على المعلم أن يكسب محبة التلاميذ و أن

1- Mialaret (G). La formation des enseignants, sans m d'édition, paris, 1977, P37.

يحاول فهم مشاكلهم و التقرب منهم، فمن الخطأ أن يبدأ المعلم علاقة مع التلميذ عن طريق إظهار السلطة أو التجاهل، ذلك أن الأسلوب يثير الخصومة و يدفع التلميذ إلى أن يسلك سلوكا عدوانيا نحو المدرسة و المدرس. (1)

لهذا فإن العلاقة بين المعلم و المتعلم لأبد أن يكون منطلقها المحبة و العطف المتبادل، المحبة المصحوبة باحترام التلاميذ لمعلميهم احتراماً كاملاً، و تبني المحبة أساساً على المساواة في المعاملة بين تلاميذ القسم الواحد لأن العلاقة بين المعلم و المتعلم تلعب دوراً هاماً و أساسياً في بناء شخصياتهم.

فهناك دراسة تبين و تؤكد أن شخصية المعلم و سماته الخلقية أهم عامل في تكوين اتجاهات التلاميذ لكن هذا لا ينفي دور التلميذ نفسه في رسوبه أو نجاحه من خلال العوامل النفسية التي لها أثر كبير على تحصيل التلميذ الدراسي و توافقه النفسي، و ميله نحو المادة و إعجابه بشخصية المعلم و معاملته له. (2)

و على هذا تلعب العلاقة بين المدرس و التلميذ دوراً هاماً في بناء شخصيته بدرجة أنه يمكن اعتبارها المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التعليمي أو فشله.

و في الأخير يمكن أن نقول أن المعلم الركن الأساسي في العملية التعليمية و المحرك الفعال في أي موقف تعليمي.

المبحث الرابع: المنهج و التعليم:

لقد تعددت تعريفات المنهج كمفهوم حديث، و معظم تلك التعريفات الحديثة للمنهج تؤكد إما على محتوى المنهج أو على العملية التعليمية و على خطة الدراسة أو على نتائج التعلم.

1- مصطفى، فهمي الصحة النفسية في الأسرة و المدرسة و المجتمع، دار مصر للطباعة: مصر، 1967، ص 129.
2- مصطفى، فهمي الصحة النفسية: دراسات في سيكولوجية التكيف، المؤسسة السعودية: مصر، 1987، ص 130.

فقد عرّف محمد عزّت عبد الوجود المنهج على أنه " مجموعة من الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ قصد احتكاكهم و تفاعلهم معها، و من خلال هذا الاحتكاك و التفاعل يحدث تطوّر أو تعديل سلوكهم و يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل و المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية و التعليم". (1)

في حين يعرفه آخر بأنه " جميع الخبرات التي يمتلكها التلاميذ كأفراد في برنامج التربية و تخطيطه يتم في ضوء إطار عمل النظرية و الممارسة المهنية الماضية و الحاضرة". (2)

أما علماء التربية الحديثة فيعرفونه كالتالي : " مجموع الخبرات التربوية و الثقافية والاجتماعية والرياضية و الفنية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة و خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي و تعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية". (3)

فالمناهج التعليمية الدراسية تعدّ من أهم الأركان في العملية التربوية، و التي يجب أن تحظى باهتمام كبير من طرف متخذي القرار لأنها السبيل الأساسي للوصول إلى الأهداف المنشودة في العملية التعليمية. و نظراً للتطور التكنولوجي و كل ما أحرزته الدول الغربية من تقدم و تطور، فقد اعتبرت هذه المناهج مؤخراً، خاصة من طرف الدول النامية الوسيلة

1- عبد الوجود محمد، عزّت أساسيات المنهج و تنظيماته، دار الثقافة للنشر: القاهرة، 1979، ص 11.
2- محمود صلاح الدين، عذّة منهج الدراسي و الألفية الجديدة، دار الثقافة للنشر و التوزيع: القاهرة، 2002، ص 33-34.

3- عبد الرزاق، طاهرة، عبد الرحمان، حسين إبراهيم. إستراتيجيات تخطيط المناهج و تطويرها في البلاد العربية، دار النهضة العربية: القاهرة، 1982، ص 31.

فجون ديوى يرى أن "المنهج يمثل عنصرا أساسيا في العملية التربوية باعتباره المحك الرئيسي لالتقاء الغايات و الوسائل، و نظر إلى المناهج الدراسية على أنها وحدات ديناميكية هادفة، و ليست مجرد تنظيم معرفي جامد.⁽¹⁾

المتلى لتحقيق تنمية شاملة في مختلف الميادين، و ذلك بالعمل على تنمية الإنسان و الرقي به في شتى المجالات باعتباره جوهر عملية التنمية ذاته، لأن تطوير المنهج عملية اجتماعية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع و أهداف البيئة المحلية، وهذا يمكن أن نلمسه في تطوير الدراسة في كليات التربية، حيث تم تطوير مناهجها ليلبي هذا التطوير حاجات المجتمع من حيث توفير المعلمين المتخصصين الذين يعتمد عليهم على تطوير الأجيال.

فالمنهج نظام و جزء من نظام اشمل هو النظام التربوي، و هذا الأخير جزء من النظام الاجتماعي بمفهومه الشمولي، و أن أي تغير في واحد من هذه النظم سيؤدي إلى تغيير في النظام الآخر.

فالمناهج الدراسية التي تبني وفقاً للأسس العلمية و تحت إشراف متخصصين في المناهج تجعل عملية التعليم و التعلم أكثر حيوية و جاذبية و تسهم في تجويد مخرجات العملية التربوية، و تجعل هذه المخرجات قادرة على تلبية متطلبات سوق العمل و تطويره، و تمكّنها من الإسهام في خلق الحراك الاجتماعي.

1 - Dewey (J). Démocratie et éducation, Gérard Deledalle, Ed Armand colin : paris, 1990, p79.

الأسس الاجتماعية للمنهج :

تختلف المناهج بدرجات متفاوتة من بلد لآخر لأن المجتمعات تختلف اختلافا ملحوظا في تراثها الاجتماعي، و في نظمها السياسية والاقتصادية، و لذلك قد يكون هذا هو السبب الرئيسي الذي يؤدي إلى تلك الاختلافات الكثيرة التي نجدها في البرامج التعليمية بالنظم الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية إذ أن المدرسة منذ نشأتها فهي مؤسسة اجتماعية، ففيما قبل إنشاء المدارس كانت تربية الأبناء تقع على كامل الآباء و الكبار، و كان الأطفال يتعلمون عن طريق التقليد و الاشتراك العقلي في الحياة، كاللغة و أنماط السلوك و العادات، و التقاليد و القيم و الاتجاهات و الحرف السائدة في المجتمع.

و من الطبيعي إعادة النظر في المناهج، في ضوء التطور العلمي الحديث، يجعل من العملية التربوية أكثر كفاية، و أكثر فعالية في تحقيق ما تتضمنه من أهداف، و ما يجعل من هذه المهمة أي تطوير المناهج الدراسية ملحة هو ما يلي:

- كون المجتمع الآن يمر بمراحل تغير سريع يتطلب من المدرسة أن تعيد من سياستها التعليمية لتلحق هذا التطور السريع و إلا يتخلف المجتمع عن المجتمعات الأخرى المتطورة.(1)

1- وهيب، سمعان و آخرون. دراسات في المناهج ، دار الطباعة الحديثة: القاهرة، ط4، 1973، ص25 .

- فالمدرسة كمؤسسة تعمل لبناء المجتمع الجديد ينبغي أن تغيّر من وسائلها و مناهجها، حتى يمكنها تحقيق هذا الهدف الهام، و يجب إعادة تخطيط البرامج التعليمية لكي تلائم التخطيط العام للمجتمع، إن التبادل الثقافي الواسع يؤثر على تفكيرنا التربوي مما يدعو إلى البحث في مناهجها الدراسية في ضوء التيارات الثقافية التي كانت مجهولة بالنسبة لنا. إلا أنه لا يمكن لأي منهج مهما كانت درجة كفاية تخطيطه، أن ينتج الأثر المطلوب ما لم يتفهم المدرس الذي يقوم بتنفيذه الأسس التي قام عليها، و ما لم يدرك في وضوح كيفية معالجة هذا المنهج في ضوء الظروف المحيطة به.

ملخص الفصل:

و من خلال ما تناولناه في هذا الفصل ، تبين لنا أن أساس العملية التربوية، و نجاح أي منهاج دراسي قائم على عنصر هام ألا و هو المعلم الذي يتصف بصفات تؤهله لأداء مهامه على أحسن ما يكون كالرغبة في التعليم و الإطلاع و التعلم المستمر... الخ، و هذا يرجع إلى الأدوار التي يقوم بها فهو موجّه و مرشد للتلاميذ، و مختص أكاديمي و باحث في آن واحد، و هذا لا يتحقق إلا بتكوينه و تزويده بمعلومات حول علم النفس و علم الاجتماع التربوي و علوم التربية و التشريع المدرسي

لقد قمنا في هذا الفصل بعرض المراحل التاريخية التي مر بها التعليم في الجزائر قبل و أثناء الاستعمار و كذا بعد الاستقلال ثم تطرقنا إلى العملية التعليمية التربوية التي تكون داخل الصف و التي لا تكون إلا بوجود المعلم و التلميذ إلى جانب دور المعلم و الوظائف التي يقوم بها، و العلاقة التفاعلية التي تحدث بين المعلم و التلميذ، و في الأخير قمنا بعرض الأسس الاجتماعية للمنهج.

الفصل الرابع

الفصل الرابع: التعليم و التكوين

تمهيد.

المبحث الأول: تكوين المعلم.

المبحث الثاني: نظام إعداد المعلم.

المبحث الثالث: أهمية التكوين.

المبحث الرابع: دور الخبرة في التعليم.

ملخص الفصل.

تمهيد:

إن التعليم وظيفة صعبة و شاقة، لذا تتطلب العديد من المتطلبات لتحقيق أهدافه، و لتحقيق ذلك ركزت المنظومة التربوية على بعض العوامل الهامة، فاعتمدت على عنصر هام و فعال و هو التكوين الذي هو من المواضيع الهامة في التربية، حيث وضعت جهودها على البحث عن الطرائق التي تهدف إلى الرفع من مرد ودية التعليم و زيادة تحصيل التلاميذ، و لهذا قمنا بتخصيص هذا الفصل لتكوين المعلم، كما عرضنا فيه نظام إعداد المعلم الذي يمر على مرحلة التكوين الأولي و مرحلة التكوين المتواصل، إلى جانب مجالات إعداد المعلم منها الإعداد الأكاديمي و الإعداد التربوي (المهني)، كما تطرقنا لأهمية التكوين ودور الخبرة في التعليم، و في الأخير تعرضنا للمقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية.

المبحث الأول: تكوين المعلم:

إن التكوين من أهم مواضيع الدراسات التربوية لما له من علاقات وطيدة بمواضيع التعليم والتربية، والتدريب على ممارسة المهارات المختلفة،⁽¹⁾ فهو عبارة عن مجموعة من العوامل المرتبطة الهادفة لتحقيق الهدف التكويني كما و كيفاً، و يتطلب ذلك أن تكون تلك العوامل منسجمة فيما بينها، ومتوفرة بدرجة تسمح بانطباقها على كل متكون دون استثناء قصد تمكين المنظومة التربوية من أن تحقق أهداف مسارها التكويني.

أبدت المنظومة التربوية خلال السنتين الأخيرتين اهتماماً بتعديل برامج و مناهج التعليم، و إدخال إصلاحات جذرية فيها، فإن ذلك قد يكون نتيجة لإحساسها بوجود ضعف في نسبة نجاح التلاميذ وتدهور نظام التعليم بهذه المرحلة التعليمية و أصبح من الضروري إعادة النظر في طرف تكوين رجال التعليم حتى يصبحوا مربين أكثر من كونهم متخصصين في نقل المناهج المقررة أو تلقين المعلومات.

إن المدرسين هم حجر الزاوية التي تتركز عليه العملية التربوية، فمن الضروري إعدادهم الإعداد المنوط بهم ليكونوا على أتم استعداد علمي و تربوي و نفسي لمواجهة كل الصعوبات المهنية و التربوية التي سوف تتلقاها عند ممارستهم للمهنة التي هم بصدد التكون فيها.

فالتكوين لا يقتصر على الإعداد الكمي وحده، بل أهم من ذلك التكوين النوعي لهؤلاء الطلبة

إذ أن المدرس الذي ليست له خبرات نفسية و تربوية لا يكون جديراً بمهمة التعليم، و لا يمكن أن يعتمد عليه في تنشئة الأجيال نشأة صالحة و هادفة. فالمنظومة التربوية بحاجة إلى نوعية جيدة و ممتازة من الخرجين منها.

فكثير من المول التي تهتم بتكوين و إعادة تكوين أفرادها المنتمين إلى مهن مختلفة، بما في ذلك مهنة التدريس في جميع مراحل التعليم قصد تلاؤمهم مع التطور الذي حدث في نظريات التربية و علم النفس و علم الاجتماع التربوي و طرق التدريس، يهدف رفع مستوى أدائهم لتوصيل المعارف والخبرات و المهارات الإنسانية المختلفة إلى تلاميذهم، و زيادة تحصيلهم فيها.

1- Berraum (J), Etude Systématique des actions de formation, P.U.F : Paris, 1982, P13.

و لقد اهتم العلماء بالتكوين و أوضحوا ذلك في عدة تعريفات منها تعريف "بيرنار" و "ليتار" في تعريفهما للتكوين، إذ اعتبراه "مجموعة النشاطات التربوية التي تتجاوز معنى التكوين المبدئي حيث يسمح لكل شخص أن يدعم نفسه في كل الميادين على مستوى المهارات المكتسبة في الحياة العائلية والمهنية أو الاجتماعية أو المدنية، و أن يكتسب أيضا أكبر قدر ممكن من الاستقلال الجسمي والاقتصادي و الاجتماعي و الفكري و الثقافي بقدر استطاعته"⁽¹⁾.

و الفيلسوف التربوي "دوركاييم" الذين يرون Raymond Vatre و يتفق بيرنار مع كل من ريمون فاتي أن "كل عملية تربوية تشمل مجهودا مستمرا لتفرض على الطفل نماذج من الرؤى و التفكير السلوك التي لا يمكنه أن يدركها بصفة تلقائية إلا عن طريق المجتمع بكل عناصره و المحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه".⁽²⁾

فالمقصود بالتكوين هو التكوين التربوي و المعرفي للطلبة المدرسين، و هو يمثل كل نشاط علمي منظم و هادف لتحقيق المعرفة الكافية و القابلة للتطور و البث في العقول و نفوس الأجيال اللاحقة إلى جانب اكتساب مهارات و فنيات التدريس و التحكم الجيد في معرفة الجانب الإنساني في التلميذ و نواحي نموه النفسي في مختلف مراحل نموه الزمني و الجسمي ليكون قادرا على القيادة و التنظيم و التقويم، وبما أن المدرس هو الذي يقع عليه العبء الأكبر و تهيئتهم للحياة الكريمة، يجب إذا اختياره و تكوينه أحسن و أفضل تكوين، فالتكوين ذات أهمية كبيرة في المجتمع، و لها رسالة و دور مهم و أثرها في تكوين الأجيال عميق. و لهذا فهي في حاجة إلى تنظيم و تعديل في مناهجها و طرق تدريسها تبعا للتقدم و التغيير الذي يحدث في المجتمع و تاريخ التربية يوقفنا على ما صدف بعض المدارس من إخفاق و ما اعترضها من صعاب يرجع سببها إلى عجزها عن التغلب على التقاليد القديمة، أو إلى ما لاقته من معارضة لم تتوقعها، و قد يرجع إخفاقها إلى نقص في أساليبها و قصور في نظمها، و قد أنشئت هذه المدارس نتيجة لتراكم التراث الثقافي و المعرفي و تعقده و زيادة التخصص إلى الكفاءة الاجتماعية و المهنية و المحافظة على التراث الثقافي و نقله إلى الأجيال القادمة، لذا يعرفها جون ديوي بقوله " المدرسة تمثل الحياة الاجتماعية التي تركز فيها جميع العوامل و الجهود و تتعاون على تربية الطفل و تمكينه من الاشتراك فيها ورثة الجنس البشري، و على جعله قادرا على استخدام قواه و مواهبه لخدمة المجتمع".⁽³⁾

1-Besnard (P), Lietard(D). La formation continue, que-sais-je?, Edition : PUF : Paris.

2-Dottrens, (R), La crise de l'éducation et ses remèdes : actualités pédagogiques, Dola chaux et Niesteé, , Nenchatel : Suisse, 1971, P62.

3- جون، ديوي، تر عبد العزيز، عبد الحميد. التربية في العصر الحديث، مكتبة النهضة المصرية : مصر، بدون سنة، ص20.

كما أثبتت الدراسات المتعددة بشأن المعلم و تكوينه أن نجاح العملية التربوية في كل أبعادها يقع بنسبة 60% على المعلم بمفرده بينما تشمل الأبعاد الأخرى المتمثلة في كل من الإدارة و المناهج والكتب و ظروف التلاميذ و غيرها بنسبة 40% لنجاح العملية التربوية.

من هنا كان لابد من الاهتمام بالتكوين التربوي البيداغوجي للمعلم في مختلف مستويات التعليم بدءاً من مرحلة ما قبل التمدرس إلى غاية إنهاء مرحلة التعليم الثانوي، حتى يتمكن من متابعة تطور علوم التربية و بحوثها و المساهمة فيها باعتباره يمثل العنصر الفعال في قيادة العملية التربوية و توجيهها.⁽¹⁾

المبحث الثاني: نظام إعداد المعلم :

إن المعلم كغيره من أصحاب المهن يتلقى إعداداً و تكويناً يكون الهدف منه اكتساب معلم القدر الكافي من المعارف و المهارات التي تمكنه من مزاولة مهنته، و يختلف هذا الإعداد باختلاف المراحل التعليمية التي قد يوجه إليها، فمعلم المرحلة الابتدائية يكون نصيبه في الإعداد أقل من حيث الزمن مقارنة بمراحل تعليمية أخرى.

إن التعليم في الجزائر يعد في معاهد خاصة يسمى بالمعاهد التكنولوجية للتربية، حيث صدر الأمر 106/69 المؤرخ في 1969/12/26 يتضمن إنشاء المعاهد التكنولوجية حيث يتم التكوين على مرحلتين متكاملتين:

مرحلة التكوين الأولي:

الاختيار لإعداد الطلبة الذين يتم اختيارهم عن طريق المسابقة على أساس الشهادات، و تشمل هذه المرحلة من التكوين على التعليم النظري و تزويد الطلبة المعلمين بالمعلومات و المعارف النوعية، وبعض المعلومات الأساسية في علم النفس و علوم التربية، و التكوين العملي و يتعلق بالتقنيات التربوية و البيداغوجية المهنية (كتعليمية المواد و التشريع المدرسي) و يدوم هذا النوع من التكوين مدة سنتين.

1- جبرائيل، بشارة. تكوين المعلم العربي و الثورة العلمية التكنولوجية، مؤسسة الدراسات الجامعية، بيروت، 1986، ط1، ص 28.

مرحلة التكوين المتواصل : لإعداد المتمرنين، و تشمل هذه المرحلة على تعليم مكمل للمرحلة الأولى، حيث تزويد المعلم المتربص بتكوين بيداغوجي عملي يسهل تكيفه مع الوظيفة، و ذلك تحت إشراف الموجهين التربويين (المدير، المفتش).

و لقد استحدثت سلك جديد يتم فيه توظيف خريجي الجامعات في التعليم سمي بالأستاذ المجاز، و لقد تحدد ذلك في المرسوم التنفيذي 401/94 المتضمن القانون الأساسي الخاص لعمال قطاع التربية، إذ يتم توظيف هذه الفئة عن طريق مسابقة شفوية و كتابية، و يبقى في فترة التربص لمدة 9 شهور، ثم تشكل لجنة لتثبيته في المنصب.

- مجالات إعداد المعلم: يتحدد إعداد المعلم بالمجالات التالية:

- الإعداد الأكاديمي: و يهدف هذا الإعداد إلى تزويد الطالب بأساسيات المواد التي سوف يقوم بتدريسها كاللغة العربية، الرياضيات و التاريخ... الخ، و يحدد مستوى تقديم المعارف في توصيل المعارف و المفاهيم و الحقائق العلمية، حيث ترتبط كفاءة المعلم ارتباطا وثيقا بمقدار ما توصل إليه من معرفة عملية متطورة، لأن فاقده الشيء لا يعطيه. (1)

- الإعداد التربوي (المهني) و يهدف هذا الجانب إلى تزويد الطلاب المعلمين بالخبرات و المعلومات اللازمة لنجاحهم في أداء مهامهم التربوية و رفع كفاءتهم، حيث تركز هذه الدروس على تمكين الطلاب من المعرفة العملية التعليمية و ما تحتويه من عناصر كالتلميذ و المناهج، و المواد الدراسية وأيضا" إن الإعداد المهني للتدريس هو اكتساب المعرفة الصحيحة و المهارة العالية التي يحتاجها معلم المستقبل في أصول مهنة التدريس و أوضاعها و أساليبها المنشودة". (2)

إن هذا الجانب من الإعداد يكتسي أهمية كبيرة لكونه سيساعد المعلم على فهم مهامه و كيفية أدائها، و هو يعتمد أساسا على نتائج الدراسات و الأبحاث في المجال التربوي، و التي تعني في البحث في طرق التدريس و أساليب التقويم، و بذلك يمكن أن نلخص أهم النتائج المفترض أن يحققها الطالب المعلم في نهاية هذا التكوين فيما يلي :

1- عبد الرحمان، بن سالم حامل. أساسيات المناهج التعليمية و أساليب تطويرها، دار المناهج :عمان، طم، 2000، ص77.

2- علي، راشد. اختيار المعلم و إعدادة، دار الفكر العربي : القاهرة، 2006، ص 79.

- معرفة خصائص المتعلمين من خلال الإطلاع على دراسات علم التربية و علم الاجتماع التربوي و علم النفس.
- معرفة الأهداف التربوية و مستوياتها و التخطيط الجيد لها.
- أساليب التعامل مع التلاميذ و حسن إدارة الصف.
- حسن اختيار الوسائل التعليمية و الاستخدام الجيد لها.
- اكتسابه لمهارة تقويم أداء التلاميذ و القدرة على تنويع أساليب التقويم، و الاستفادة من نتائجها.

المبحث الثالث : أهمية التكوين : إن للتكوين أهمية بالغة في تطور المجتمعات، فإن التقدم التكنولوجي و تعدد التخصصات فرض هذه الأهمية، و دعا بلدان العالم إلى العناية بإعداد الطبقات البشرية الكفيلة بمسايرة هذا التقدم، فقد قال أحد مشاهير الصناعة " حطموا كل مصانعي و آلاتي و أرشيفي، لكن أتركوا لي إطاراتي و خلال سنتين أتمكن من البدء من جديد".⁽¹⁾

يدلّ القول على أهمية العامل البشري في التطور الرقي، و يؤكد على أنّ الإطار المكوّن يمثل الرأسمال الذي لا يعوّضه شيء، مما أدى بكثير من الدول إلى تكوين أفرادها المنتمين إلى مهن مختلفة، بما في ذلك مهنة التدريس في جميع مراحل التعليم قصد تلاؤمهم مع التطور الذي حدث في نظريات التربية و طرق التدريس بهدف مستوى أدائهم لتوصيل المعارف و الخبرات و المهارات الإنسانية المختلفة إلى تلاميذهم و زيادة تحصيلهم فيها ، و المعلم كي يستطيع أن يقوم بعملية تكوين الأجيال لابد أن يتوفّر لديه منظور ثقافي عريض يمكنه من التفاعل السليم مع أحداث مجتمعه و عصره، و بالتالي القدرة على تحليلها و إفهامها لتلاميذه.⁽²⁾

فإميل دوركايم يؤكد على وجود ارتباط وثيق بين التعليم و المجتمع، كما أنّه كان حريصا على إبراز فكرة عدم وجود نمط تعليمي وحيد، و نموذج لكل الناس، حيث اعتبر دوركايم أنّ اختلاف الحاجات الاجتماعية من مجتمع لآخر تلعب دور رئيسي في تشكيل محتوى البرنامج التربوي المعتمد في مختلف المجتمعات.

1- Bonard (J) .La formation et perfectionnement du personnel,Ed librairie hachette, Paris, 1952, p09.

2 - رابح، تركي. أصول التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الاجتماعية: الجزائر، 1990، ص433.

كما أنه أشار في نفس الوقت إلى أن الظاهرة التعليمية تعتبر ظاهرة حركية أو ديناميكية dynamic phenomenon، و بالتالي تعتبر هذه العملية عملية تغيير process chancing، و قد أكد هذا بما لاحظته من التغيرات التي عادة ما تطرأ على البرامج التعليمية خلال مختلف الفترات الزمنية. (1)

المبحث الرابع :دور الخبرة في التعليم:

إن الخبرة عبارة عن مستوى متطور أو عالي من الكفاءة، فالكفاءة موجودة عند كل الأشخاص بدرجات متفاوتة، و عندما تصل إلى مستوى الامتياز تصبح عبارة عن خبرة، و تكون الخبرة نتيجة للتجربة. و يبقى تعلم مهنة التدريس مرتبط بالممارسة إلى حد كبير، إذ ينتج عنها نشوء قاعدة من المعارف المهنية التي تتحول مع الوقت إلى معارف أدائية و روتينية في العمل تسمح للمدرس بالتحكم في الوضعيات اليومية و تحقيق أهدافه البيداغوجية، كما أن الخبرة في تطور مستمر، و تكون معارف الخبير افضل هيكله من معارف المبتدئ و تؤدي إلى استعمال فعال، و يختلف تصور الخبير حول المشكل من عدة نواحي كيفية عن التصور الذي يصنعه المبتدئ.

- يواجه المعلم المبتدئ صعوبات في إلقاء درسه و كذا تسيير الوقت المخصص للدرس، و كذا نتيجة لنقص المعارف المهنية والإجراءات البيداغوجية الفعالة التي تسمح له تحقيق مشروعه، إذ أن هناك مراحل يمر بها المدرس المبتدئ حتى يصبح خبيراً.

- ينتقل أغلبية المبتدئين إلى مستوى الكفاءة في الأداء، و يحصلون على المؤهلات المطلوبة في مجال تخصصهم.

- تمثل التجربة أساس نشوء الخبرة لدى المدرسين .

- المؤشر الذي يمثل تحديد التجربة هو التكوين البيداغوجي للمعلم و التكوين البيداغوجي يتعلق بعدد الدورات التكوينية التي تشارك فيها المعلم، و التي تؤدي إلى تنمية قدراته في العلاقة البيداغوجية و الاستراتيجيات التي تحدث على التعلم و معرفة الاستراتيجيات المستعملة من طرف التلاميذ في التعليم.

1- مصطفى، زايد. مرجع سابق، ص ص 86-87.

-ارتباط المعارف الأدائية بالممارسة أو التجربة، فلا يمكن لأي شهادة جامعية أن تضمن الفعالية المهنية للمدرس إذا لم يمر بميدان حقيقي و هو قاعة التدريس.

- الكفاءات البيداغوجية تكتسب تدريجيا بواسطة الدافعية الشخصية كعامل رئيسي، فهناك استثمار لمجهود شخصي في اكتساب الخبرات.

-و قد بينت بعض الدراسات أن المدرسين المبتدئين لا يكتشفون مبكرا الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعليم اللغة الفرنسية، وفي على الوضعيات المماثلة، بل و أنهم يضعون تشخيص دقيق لطبيعة المشكل الذي يواجهه الطفل.

- و التكوين و الإتقان يعتبر نشاط ذا أهمية كبيرة بالنسبة للمدرس لتجديد معارفه و إثراء و استراتيجياته، كما يساهم المدرسين الخبراء في تكوين المدرسين المبتدئين من خلال تاطيرهم أثناء التربصات الميدانية و في بداية مسارهم المهني.

- تعتبر المعرفة الصادرة من التجريب و الممارسة اليومية للعمل أساس مهنة التدريس و أساس الكفاءة المهنية.

- المدرس قبل أن يتطرق إلى المعارف المهنية، يتعلم معارف أكاديمية في مجال معين، و تعتبر هذه المعارف عنصر أساسي في كفاءة المدرس حيث ترتبط الكفاءة بمدى معرفة المادة المدرسة و التمكن فيها أولا و قبل كل شيء، و هذا يتعلق بالاهتمام الذي يولييه المدرس للمادة يدرسها، و الذي يظهر آثاره في طريقة التدريس.

- المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية:

تعد المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، و على أساسها تم بناء المناهج الجديدة شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2003-2004. إن تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج و الانتقال إلى مفهوم المنهج، إذ الأول عبارة عن مجموعة من المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها خلال مدة معينة، في حين أن الثاني يشمل كل المعلومات التكوينية التي يساهم فيها المتعلم تحت إشراف مسؤولية المدرسة خلال مدة التعليم، أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة.

و تتميز بعدة خصائص هي:

- النظرة إلي الحياة من منظور عملي.
- التخفيف من محتويات المواد الدراسية.
- ربط التعليم بالواقع و الحياة.
- الاعتماد على مبدأ التعليم و التكوين.
- السعي إلى تحويل المعرفة النظرية إلي معرفة نفعية.

ملخص الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض طريقة تكوين المعلم و نظام إعدادة الذي يمر على مرحلتين مرحلة التكوين الأولي و مرحلة التكوين المتواصل، و كذا مجالات إعدادة من إعداد أكاديمي و إعداد تربوي (مهني)، كما تعرضنا لأهمية التكوين و دور الخبرة في التعليم، و أخيرا تعرضنا للمقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية.

الفصل الخامس

الفصل الخامس: التعليم و الطفل.

تمهيد.

المبحث الأول: تفاعل الأسرة مع المدرسة.

المبحث الثاني: خصائص نمو الطفل في المرحلة الابتدائية.

المبحث الثالث: الخصائص المعرفية لتلميذ السنة الخامسة ابتدائي.

ملخص الفصل.

تمهيد:

لقد خصصنا هذا الفصل للطفل الذي يستقبل المعلومات من معلمه داخل الصف الدراسي، حيث لا يفلح في ذلك إلا إذا تفاعلت معه أسرته التي تعتبر أول مدرسة لتنشئته عامة و تعليمه خاصة، كما تطرقنا أيضا في هذا الفصل إلى الخصائص التي يمتاز بها الطفل في نموه في المرحلة الابتدائية من ناحية النمو الجسمي و الفزيولوجي ، الحركي، الحسي، الانفعالي، العقلي، و كذا اللغوي و الاجتماعي.

إلى جانب التطرق إلى الخصائص المعرفية التي تتوفر عند تلميذ السنة الخامسة ابتدائي، و في الأخير ختمنا هذا الفصل بملخص.

المبحث الاول: تفاعل الأسرة مع المدرسة :

إذا كانت الأسرة البيئة الأولى للطفل أين يتعلم فيها القواعد الأولى لتربيته ،و هذا عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية فان المدرسة هي بمثابة البيئة الثانية للطفل ، حيث جاءت بعد الأسرة لتكمل عمل هذه الأخيرة ، إذ ينتقل إليها الطفل بعدما أن يقضي مراحل حياته الأولى في كنف أسرته التي تقوم بتنشئته اجتماعيا على قيم و سلوكات و تصورات ضمن إمكانيات و مجال معين ،و عند التحاق الطفل بالمدرسة و نظرا لما يحمله من مكتسبات تصبح المدرسة كمجال يفرز فيه ما ورثه من محيطه ووسطه الأسري.

"فالمدرسة تتيح الفرصة للطفل لتوسيع علاقاته الاجتماعية من خلال تفاعله مع جماعة جديدة من التلاميذ وأمام محيط جديد من شأنه أن تتوسع فيه دائرة اتصالاته بالعالم الخارجي. فمن خلال المدرسة يتعلم التلميذ المزيد من المعايير الاجتماعية، فيعرف معاني الحقوق والواجبات وضبط الانفعالات والتوفيق بين حاجاته وحاجات الغير والتعاون مع الآخرين والمنافسة"⁽¹⁾.

إن تنشئة المدرسة بهذا المعنى هي امتداد لتنشئة الأسرة و بذلك "فإذا كان تأثير الوسط الأسري سلبا من خلال بساطة أو ضعف المستوى الثقافي و المعيشي للوالدين و نقص وعيهم و إدراكهم لأهمية ما يثير و يحفز الأبناء على الدراسة، و كذا نقص الخطاب والتحاور حول التعليم و المدرسة، و على وجه الخصوص و لأهمية الاتصال ينعكس ذلك على التحصيل الدراسي للأبناء، أما إذا كان تأثير الوسط الأسري على مكتسبات الطفل

1) Legendre (R). Dictionnaire actuel de l'éducation, édition Guérin, Canada, 1993, p503.

بالإيجاب من خلال الرصيد الثقافي لأسرته و تصورات تساعده على مزاولة الدراسة بصورة عادية نظرا لممارسات الأولياء الثقافية ومستواهم التعليمي العالي الذي يساعدهم على متابعة أطفالهم دراسيا و توجيههم ، و هذا ما يؤدي إلى التحصيل الجيد (1).

المبحث الثاني: خصائص نمو الطفل في المرحلة الابتدائية:

يمر النمو عند الطفل بعدة مراحل مختلفة، و تكون فيها بعض الخصائص و الصفات غالبية على غيرها من الصفات الأخرى في كل مرحلة من المراحل، و يتم هذا النمو بصفة تدريجية مع تقدم الطفل في العمر، و تطور قدراته العقلية و المعرفية، و تتفاعل هذه المراحل فيما بينها، فتؤثر كل مرحلة في أخرى، و من خصائص نمو الطفل في المرحلة الابتدائية ما يلي:

(1) النمو الجسمي و الفيزيولوجي: يعني سيرورة النمو عند الطفل حتى مستوى النضج الجسمي اللازم في كل مرحلة التي يتفق من المراحل المتتالية، و التي يتفق عليها المختصون أنها تتوقف في حوالي السن العشرين عند اغلب الناس، و لكن ما يميز مرحلة الطفولة المبكرة أن النمو فيها يتسم بالبطء و الاستمرار، و بذلك تكون اغلب التغيرات التي تظهر على الطفل تكون جملتها على مستوى الجسم، و خاصة في زيادة حجمه "فيزداد طول الجسم في هذه المرحلة بنسبة 25 عنه في السنة الثانية، و يزداد طول الأطراف ب50 عنها في الفترة المشار إليها، و يصاحب ذلك زيادة في الوزن، حيث يصل حجم رأس الطفل إلى حجم رأس

¹ Centre de recherche en éducation spécialisée et de l'adaptation scolaire. L'échec scolaire, pas une fatalité, sans mé, sd, p94.

الإنسان الراشد⁽¹⁾. و كل هذه التغيرات التي تظهر في جسم الطفل تتوقف على عوامل وراثية تنتقل إلى الفرد عن طريق رصيده الجيني، و على عوامل بيئية تحددها الظروف الجغرافية و البيئية للأسرة و المجتمع، كما يلعب الغذاء دورا أساسيا في هذا الإطار بما يوفره من عناصر ضرورية لنمو الجسم، حيث تساهم هذه العوامل المتفاعلة من الغذاء و الماء و الأملاح المعدنية مثلا في ظهور الأسنان الدائمة عند الطفل بدلا من الأسنان اللبنية، حيث تتطور خلايا الجسم و انقسامها، و يزداد ضغط الدم عند الطفل، و يكون معدل فترة النمو في هذه المرحلة مدار العام حوالي إحدى عشرة ساعة يوميا، و كما يمكن أن نقول أن هذه المرحلة تؤثر على المراحل النمو الأخرى.

(2) **النمو الحركي:** تشير الدراسات الحديثة المتخصصة في النمو " أن الجسم يكون نموه بطيئا وأكثر انتظاما ما بين الثلاث سنوات إلى الست سنوات، و يمكن وصفها بمرحلة الهدوء النسبي، و يتميز نمو الطفل الحركي في هذه المرحلة المبكرة بنمو العضلات الكبيرة و الصغيرة و ازدياد مهارة الطفل في تفاعله مع الأشياء و المواد، كما تزداد مكانته بين أقرانه، و بذلك يتكون لديه مفهوم ايجابي للذات،" و يزداد نشاطه الحركي كالجري و القفز و التسلق و ركوب الدراجات ذات العجلتين، كما يبدأ حبه للمباريات المنظمة، بينما تميل الفتيات في هذا السن للحركة أكثر دقة و التي تتطلب اتزاناً و مهارة، إذن هذا الاستقرار الذي يحس به الطفل يتيح له التمتع باكتشاف قدراته و والإحساس بها، و في هذا السياق يقول غالب مصطفى: "تعامل الأطفال مع هذه الأعضاء يكسبه شعورا باللذة أكثر مما تولده عن البالغين."⁽²⁾

(1) عبده الله، القلي و آخرون. علم النفس الطفل و المراهق، سلسلة الدروس عن بعد لإعداد أساتذة التعليم المتوسط، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب و العلوم الإنسانية، الإرسال الأول، 2006، ص 151.

(2) مصطفى، غالب. علم النفس التربوي، منشورات مكتبة الهلال: بيروت، دت، ص 63.

و يبقى أن نشير إلى أن اضطراب النمو الحركي لدى الطفل من شأنه أن يؤثر سلباً على التوازن الانفعالي لديه، و هذا لأن النمو غير منفصل و معزول عن نمو الطفل في الجوانب الأخرى.

(3) النمو الحسي:

تتجلى خصائص النمو الحسي عند الطفل في قدرته على الإدراك الحسي للأشياء، و ذلك من خلال التعرف على ألوانها و أشكالها و روائحها و أحجامها، حيث يستطيع الطفل التعرف على الحيوانات، و تمييز المذكر منها والمؤنث، كما يستطيع التعرف على الأشكال الهندسية، و بإمكانه أن يقوم بعمليات حسابية، و يميز بين الحروف المتشابهة في بداية تعلمه، و يكون إدراك العلاقات الزمنية سابقاً لإدراك العلاقات المكانية، و يدرك الطفل في هذه المرحلة نواحي الاختلاف بين الأشياء قبل إدراكه لنواحي التشابه فيما بينها، و يتميز النمو الحسي للطفل ابتداءً من السنة السادسة بالتوافق البصري و السمعي و الذوقي، حيث يكتسب في هذه المرحلة مهارات عملية جراء تفاعله مع البيئة، و تحكم اكتشافاته الصدفة و الأفعال الانعكاسية، و يتأثر تعلمه كذلك على سلامة حواسه.

(4) النمو الانفعالي: يقصد بالنمو الانفعالي لدى الطفل " تطور و نمو الانفعالات و العواطف و القدرة على التحكم في التغيرات الانفعالية و التفسير الموضوعي للمثيرات الانفعالية مع مواجهة الصراعات المختلفة".⁽¹⁾

(1) صالح، احمد زكي. علم النفس التربوي، دار الطباعة الحديثة للنشر: القاهرة، دت، ص 89.

ويتعلم الطفل في هذه المرحلة كيف يشبع حاجاته بطريقة أكثر انتظاما من ذي قبل، و تنشأ لديه العواطف و العادات الانفعالية المختلفة مثل الخوف، القلق، الحزن، والغضب... و يحاول الطفل في هذه المرحلة الحصول على حب الآخرين، وتحسن علاقته الاجتماعية و الانفعالية مع الآخرين، و يميل الطفل في هذه المرحلة إلى نقد الآخرين، و تظهر لديه انفعالات كالخجل، الإحساس بالذنب و الثقة بالنفس، و كما هو معروف فتلعب الأسرة، المدرسة، المجتمع و وسائل الإعلام دورا كبيرا في نشوء العوامل الانفعالية المتنوعة لدى الأطفال.

(5) النمو العقلي : إذا كانت المرحلة التي تسبق الست سنوات يفكر الطفل فيها بجسمه، فإنه بعد هذه المرحلة يكون قادرا على التفكير بعقله، و هو تغير نوعي في التفكير، جاء نتيجة استخدام الرموز اللغوية و العددية، حيث يتميز طفل هذه المرحلة بقدرته على التذكر، الفهم و طول مدة الانتباه، و نمو التفكير لديه يتجلى في التحول من فهم المحسوسات إلى فهم المجردات، و قد أطلق بياجيه على هذه الفترة من العمر ما يسمى بمرحلة "بمرحلة ما قبل العمليات "

و كما يقول زكي احمد صالح يصعب على طفل السادسة أن يفكر تفكيرا مجردا، أي تفكيرا في معاني كلية أو تفكيرا لفظيا مجردا، بل يستعين في تفكيره بالصورة البصرية للأشياء التي يلاحظها في حياته اليومية، أما طفل السابعة و الثامنة فإن مفرداته تنتقل من الدالة على موضوعات حسية محددة إلى ألفاظ ذات معنى أكثر تجريدا، كما يبدأ في اتخاذ الصبغة الواقعية و ترك المخيلات .

و يتسم النمو العقلي في هذه المرحلة بسرعة لا نجدها في باقي المراحل العمرية الأخرى، وبذلك تزداد قدرته على الحفظ خاصة حفظ الأغاني و الأناشيد و السور القرآنية القصيرة خاصة، و ينمو نكاء الطفل من خلال قدراته على حل المواضيع الغامضة في المسائل التي تواجهه.

(6) النمو اللغوي الاجتماعي :

بما أن اللغة تعتبر ا لوسيلة الرئيسية التي يستعملها الإنسان للاتصال مع الآخرين، و لذلك تعتبر الأداة الفعالة التي يلجا إليها الطفل للوصول إلى المعرفة، و هي تنمو لديه نموا اضطرارياً مع نموه العام، و تكون بشكل أسرع في الحياة الأولى للفرد و لدى جميع الأطفال باختلاف أجناسهم، فالطفل يحمل استعدادا و قابلية لاكتساب اللغة او ما سماه تشو مسكي "جهاز اكتساب اللغة". و لقد ربط علماء التربية و علماء النفس بين النمو العقلي للإنسان و نموه اللغوي، فقد اشار بعضهم إلى انه كلما تطورت و اتسعت لغة الإنسان ارتفعت قدراته العقلية و منها ذكاؤه، و تطور مستوى التفكير لديه. لقد قيل إن الأفكار و المفاهيم تكتسب من خلال ارتباطهم بالقيم و العادات و التقاليد الاجتماعية، " و يظهر هذا النمو الاجتماعي في شكل سلوكيات اجتماعية سليمة، و هو نتيجة لعملية التنشئة الاجتماعية".⁽¹⁾

و الأسرة هي أولى الشبكات الاجتماعية التي يصلبها الطفل على النحو الذي يؤدي إلى التوافق مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه، و تلعب المؤسسات التربوية المختلفة ممثلة في كل من المدرسة و المسجد... دورا كبيرا في تحسين و تطوير قدرات الطفل العقلية و المعرفية بما يتوافق مع العادات و التقاليد و القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه، و تتسع شبكة علاقات الطفل الاجتماعية نتيجة اختلاطه بأطفال خارج مجال الأسرة، العائلة و الحي، كما تلعب وسائل الإعلام المختلفة كالتلفاز، الراديو و الانترنت دورا كبيرا في النمو الاجتماعي للطفل.

(1) سيد محمود، الطواب. علم النفس النمو للأطفال، نور الطباعة و الكمبيوتر: عمان، 2003، ص291.

المبحث الثالث: الخصائص المعرفية لتلميذ السنة الخامسة ابتدائي :

يشير النمو العقلي إلى التغيرات التي تطرأ على معارف الفرد و فهمه و قدرته على التفكير و تضم عمليات مثل الانتباه، التذكر، و التخيل و التفكير. و من المعروف من وجهة نظر معرفية. إن الأبنية المعرفية ترقى و تزداد دقة إذا استخدم المتعلم عمليات ذهنية راقية من أجل تطويرها و معالجتها. و بذلك تتجدد خصائص مخزون المتعلم المعرفية. و هذا التجدد يتأثر بالتقنيات المستقبلية، و التي منها الحواس الخمسة، و هذا ما يؤكد أهمية الأبنية المعرفية و دورها في تطوير التفكير و الإدراك، التخيل و التذكر و الانتباه لدى الطفل.

7-1- التفكير :

يعتبر التفكير نشاطا عقلي، أدواته الرموز، و نقصد بالرموز كل ما ينوب عن الشيء أو يشير إليه و تشمل الصور الذهنية و المعاني و الألفاظ و منها الذكريات و الإشارات و التعبيرات و الصور الرياضية... و يشمل التفكير جميع أنواع النشاط الرمزي أو بتفسير آخر " الرموز" و يمكن أن نحصل عليها في أشكال عديدة. فقد تبدو في هيئة صور أو أوضاع عضلية أو معاني كلية أو استجابات لفظية، هذه الأنواع من الرموز تستخدم فعلا في جميع أنواع التكوينات. و يعرف عطوف محمود ياسين التفكير بقوله : " الاستجابة السريعة و السديدة لمواقف طارئة و مفاجئة، و يتضمن أيضا قدرة الفرد على التكيف و المرونة، الاستقراء و الاستنباط، و إدراك العلاقات، و يعكس قدراته العقلية و استعداداته للتعلم السريع و الاستفادة من خبراته السابقة في قياسه عن طريق الاختبارات بصفة كمية، و لكن جانبه الكيفي يعتمد على فهم و تحليل و تجاوز لمقاييس السيكمترية إلى تقييم شخصي و شامل متعدد الزوايا".⁽¹⁾

1- محمد ياسين، عطوف. اختبارات الذكاء و القدرات العقلية بين التطرف و الاعتدال، دار الأندلس للطباعة و النشر و التوزيع، ط¹، 1981، ص 47.

و لقد مهد بياجيه في جانب آخر إلى الكشف عن التغيرات التي تطرأ على تفكير الأفراد و العوامل المعرفية التي تشير إلى مثل هذه التغيرات و مراحل نمو الطفل *les stades de développement* عند جون بياجيه أربعة و هي :

- 1- مرحلة النمو الحسي الحركي و تمتد من الولادة إلى السن الثانية.
 - 2- مرحلة ما قبل العمليات و تمتد من السنة الثالثة حتى السابعة من العمر.
 - 3- مرحلة العمليات المادية تمتد من الثامنة إلى الحادية عشر.
 - 4- مرحلة العمليات الصورية و تبدأ منذ سن الثاني عشر.
- و بما أن دراستنا تعني أساسا تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي فستقتصر على مرحلة العمليات المادية المحسوسة.

7-1-1- مرحلة العمليات المادية المحسوسة :

تمتد هذه المرحلة عند الطفل من بداية السنة الثامنة إلى نهاية سن الحادية عشر من العمر، و فيها يتمكن الطفل من القيام بكثير من العمليات المعرفية المرتبطة بالأشياء المادية المحسوسة التي يصادفها أمامه، و التي سبق و أن أخبر عنها في السابق، و تنمو لدى الطفل في هذه المرحلة قدرات الترتيب و التصنيف و التقريب للأشياء " و يكون فيها قادرا على استخدام الاستنتاجات لحل المشكلات المحسوسة حيث يتعلم التقريبات و التقديرات، و يتمكن من استخدام مفاهيم الحجم و الوزن و الطول، و يصبح قادرا على أن يصنف الأشياء حسب حجمها". (1)

1- سمارة، عزيز و آخرون. سيكولوجية الطفل، دار الطباعة للنشر و التوزيع: مصر، ط³، 1999، ص 44.

من خلال هذه القدرات يستطيع الطفل أن يصبح قادرا عل التفكير فيها في ضوء أكثر من بعد واحد و بذلك يستطيع إصدار أحكام و التنبؤ بالحوادث المستقبلية، و لكن على المستوى المادي المحسوس، و فيها يأتي أبرز معالم هذه المرحلة :

- 1 - نمو قدرات الترتيب و التوبيب و التصنيف للأشياء لدى الطفل، حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة لو أعطيت له مجموعة من الكرات من ألوان و أحجام و مواد صنع مختلفة و طلب منه أن يشكل مجموعات وفقا لخصائص مشتركة، فهو في النهاية سينجح في تصنيفها و يأخذ في ذلك بعين الاعتبار الأبعاد الثلاثة : اللون و الحجم و مادة الصنع.
- 2 - نجاح الطفل في عمل الاستنتاجات المنطقية المرتبطة بالأشياء المادية، مثلا لو عرض على طفل ثلاث مثلثات من أحجام مختلفة فإنه في مقدوره استنتاج علاقة الحجم التي تجمع بينها.

- 3 - تطور مفهوم التعويض لديه، بحيث يصبح الطفل قادرا على إدراك النقص في أحد أبعاد شئ ما. فإذا وضع الطفل مثلا إناءان مختلفان في الشكل و الحجم، و لكن كمية الماء الموضوعة في الإناءين هي كمية متساوية فالطفل هنا يدرك أن كمية الماء في الإناء هي متساوية لكمية الماء في الإناء الآخر، لأنه يستنتج أن الزيادة في الارتفاع في الإناء (أ) تم تعويضها بالزيادة في العرض في الإناء (ب) إذن يدرك الطفل مفهوم المقلوبية باكتسابه لمفهوم الاحتفاظ. و يتطور لديه مبدأ الاحتفاظ، حيث يدرك مفهوم الاحتفاظ من حيث ثبات العدد و الحجم و الكتلة و الوزن.⁽¹⁾

1- عماد، الزغول. نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، ط1، 2003، ص 229.

4 - تحرر الطفل في هذه المرحلة من تمركزه حول الذات و يحدث ما يسمى بالانقلاب الكوبرنيكسي حيث يصبح الطفل أكثر تفهما لوجهات نظر الآخرين و أكثر تعلقا و اندماجا و توجهها إليهم، فهو يلي اهتماما كبيرا بوجهات نظرهم و آرائهم، و يسعى بالعمل جاهدا لنيل رضاهم، و بذلك نقل طباعه الذاتية، و يصبح أكثر اجتماعيا، كما يتميز طفل هذه المرحلة بقدرته على الاستنتاج و التفكير المنطقي و حل الكثير من المشكلات التي تصادفه باستخدام للعمليات المعرفية التي طورها كالاحتفاظ و المعكوسية و التعويض و الإغلاق.

5 - نشوء المعرفة لدى الطفل حسب بياجيه من مجموعة الأفعال التي يقوم بها في وسطه، ففي الفعل (action) يبرز منطق الطفل الناشئ، و يعتبر هذا المنطق نقطة انطلاق عملية الذكاء المستقبلية.

إن الأشياء التي يتعلمها الطفل و هو في طور نموه لا يمكن أن تفسر بالعودة إلى عوامل اجتماعية أو نفسية فحسب بل أيضا عن طريق ردها إلى عامل أساسي يقود عملية التعلم يسميه بالموازنة (équilibre).

2-7- التذكر :

يرتبط نمو التذكر لدى الطفل بنمو ذاكرته و هذا ابتداء من عمر ثلاث سنوات الأولى للطفل، و في هذا السياق يقول محمد آدم : " لا يبدو نمو الذاكرة بشكل واضح إلا في سن الثالثة، و يستمر هذا النمو حتى السنة الخامسة عشر تقريبا، و ليس معنى ذلك أن عمليات التذكر تكون معدومة قبل هذا السن و لكن تتصف بمصاحبتها احتياجات الطفل النمائية " (1)

1- آدم، محمد سلامة. التكوين و التربية الممنوحة خارج المدرسة، المديرية الفرعية: الجزائر، ط1، 1973، ص 209.

و تشتمل الذاكرة على القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لاستخدامها فيما بعد. و قد لاحظ هاريس و سابيه أن ضعف مهارات الذاكرة من أهم ميزات الأفراد الذين يعانون من صعوبات في القراءة، فهؤلاء الأفراد لا يستعملون استراتيجيات تلقائية للتذكر، كما يكون أداءهم في اختبارات الذاكرة قصيرة المدى ضعيفا، و التذكر عملية مهمة تساعد الطفل على استحضار و استظهار الرموز اللغوية و ترتيبها على هيئة تسلسلية، و بذلك تترسخ تلك الرموز في ذاكرته، حيث لا يمكن أن ينساها إلا في حالات معينة، كأن تكون المعلومات غير منيرة للانتباه و الاهتمام من قبل الطفل أو صعوبة استيعابها لكثافتها أو بسبب عدم فهمها، حيث لم ترسخ في ذاكرته، مما يجعل استرجاعها أو تذكرها أمرا صعبا.

7-3- التخيل :

لقد انصبحت كل جهود الدراسات السابقة حول خصائص مرحلة الطفولة المبكرة إلى دراسة أشياء ملموسة تتعلق أساسا بالفهم و الذاكرة و استعمال الحركة و الرمز للإشارة إلى هذه العمليات، و يبقى لنا دراسة نظام آخر عند الطفل النامي، و هو قدرته على التخيل. إذ يعتبر التخيل عملية انعكاس للواقع يتجلى في الحذف أو الإضافة في بعض الأحيان، و يعد التخيل من الوظائف و الأنشطة التي يؤديها المخ. و يقصد به تداعي صورة ذهنية بعضها واقعي و استمرار تصور المرئيات حتى بعد اختفائها قدرة يمارسها معظم الأطفال بين الرابعة و العاشرة، و المهم في هذا التخيل الاستمراري، أنه يحتفظ بالصورة المستمرة الآن في مخيلة الطفل صافية كما جاءت بالطبيعة خالية من الإضافات أو الإلغاء⁽¹⁾ حيث يطلق على تخيل الطفل بالتخيل الإيهامي " و يخرج التخيل عن كونه أمينا لثوابت محسوسة

1- حقي، ألفت. سيكولوجية الطفل: علم نفس الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب : القاهرة، 1996، ص 66.

أصلاً فينطلق الطفل بمساعدة مواهبه و حساسياته الفنية النامية ليخاطب بين الواقع و المتخيل⁽¹⁾. و مثال ذلك الطفل الذي يضيف الحياة على الأشياء الجامدة، كأن يعتقد أن دماغه تخزن و تتحدث معه و قد يتعدى خياله، و يصبح يؤمن بحدوث الأحلام و يتصورها و كأنها حقيقة، أو أن ينسب لنفسه واقعة سمعها عن أحد أقرانه أو قصها عليه أحدهم، و هذا ما يجعلنا نحن الراشدين نعتبره إنساناً كاذباً، و هي أن ننوه بأهمية دراسة مرحلة الطفولة المبكرة، و هي مرحلة مهمة من مراحل العمر و لهذا علينا أن نهتم كثيراً بها. و ذلك بالعمل بالتوصيات و النتائج التي توصل إليها الدارسون من خلال أبحاثهم و دراساتهم الطويلة. و ما زلنا بحاجة إلى معرفة الكثير ليكون ذلك عوناً لنا في بناء شخصية الطفل على أسس سليمة.

7-4- الجنس و الفروق المعرفية :

نقصد بالجنس هنا أن يكون الفرد ذكراً أو أنثى، و تختلف اللغة بعض الاختلاف بين الجنسين، و من الفروق الملحوظة مثلاً : أن أصوات النساء أكثر حدة و أعلى طبقة من أصوات الرجال، و ذلك لأسباب بيولوجية معروفة. و يميل الكثير من الدارسين إلى إثبات تفوق البنت على الولد لغوياً " و قد كان بعض من اللغويين الذين مالوا إلى هذا الرأي في وقت مبكر إذ سجل ملاحظة إلى أن البنات الصغار - بوجه عام - يتكلمن قبل الأولاد و أسرع منهم في الصحة اللغوية، و أن نطقهن لا يتأثر بالعادات السيئة أو اللامبالاة التي تميز عادة نطق الأولاد " (2).

1- حقي، ألفت. نفس المرجع، ص 201.

2- عمر، أحمد مختار، اللغة و اختلاف الجنسين، عالم الكتب: القاهرة، ط1، 1996، ص 150.

- أن كلا الجنسين يتعلم أولا " لغة الأم " ثم ثانيا لغة المدرسات في مدارس الحضانة، فإذن دور المرأة في تطوير لغة الناشئة لا يمكن إنكاره.

- إن الإناث أكثر وضوحا في النطق من الذكور و أكثر منهم حرصا على النطق الجيد و السليم للمفردات اللغوية، و الإناث أيضا محافظات في استعمال اللغة من الرجال و هذه صفة عامة تميز النساء عن الرجال.

إن التجارب أثبتت تفوق الإناث على الذكور في اكتساب اللغة بدءا من مرحلة الطفولة إلى سن البلوغ، و قد أثبتت البنات تفوقا في اكتساب القدرات الكلامية، و ظهرت أكثر نضجا في سنوات حياتهن الأولى. و يزداد تفوقهن في سن المراهقة سواء في جانب الهجاء أو النطق أو الثروة اللفظية أو طلاقة اللسان أو القدرة على استيعاب النصوص أو الإبداع اللغوي .

إن حديث المرأة أكثر نحوية مراعاة للتقاليد اللغوية من الرجل الذي يعتبر أكثر ميلا إلى كسر التقاليد اللغوية و استعمال التعبيرات العامية، و قد فسر بعضهم ميل المرأة إلى اختيار الصيغ الصحيحة، بأنه محاولة منها أن تعوض تبعيتها بتحقيق مركز لغوي لها و أنه دليل على عنايتها لتحقيق ذلك.

ملخص الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض التفاعل الذي يحدث بين الأسرة و المدرسة، إذ هذه الأخيرة هي الأداة التي تعمل مع الأسرة على تربية الطفل، و يمكن أن نقول إن المدرسة و الأسرة هما اللتان يستطيعان تحقيق تنشئة اجتماعية جيدة للطفل، و بالتالي بواسطتهما يضمن تنمية المجتمع بفضل المكتسبات و المهارات التي تم غرسها فيه، و هذا يكون بالتعاون كل من الأسرة و المجتمع، كما قمنا أيضا في هذا الفصل بعرض الميزات و الخصائص المتعلقة بنمو الطفل في المرحلة الابتدائية من جميع النواحي سواءا من الناحية النمو الجسمي الفزيولوجي أو النمو الحركي الحسي، النمو الانفعالي، العقلي أو اللغوي و الاجتماعي.

الفصل السادس

الفصل السادس: اللغات الأجنبية.

تمهيد.

المبحث الأول: تعريف اللغة.

الاتصال و التواصل اللغوي في المجتمع.

المبحث الثاني: تعريف اللغة الأجنبية.

تعليم اللغة الأجنبية

أهداف تعليم اللغات الأجنبية.

طرق تدريس اللغات الأجنبية.

نظريات تعلم اللغات الأجنبية.

المبحث الثالث: موقف و آراء بعض الباحثين في سن تعليم اللغات الأجنبية.

المبحث الرابع: العوامل المؤثرة في اكتساب لغة ثانية.

تمهيد

تعتبر اللغة و اللسان أهم مكونات الهوية الثقافية ، فالعلاقة بينهما من حيث التداخل و التشابك تأخذ طابعا فكريا جدليا و يتولد عنهما الكثير من المعايير التي ستساهم في اغناء كل منهما للآخر ، فاللغة تكون نتاجا و تطورا فكريا للإنسان ، و يحدد بها نمط تفكيره و طريقة تواصله مع غيره ، كما أنها نتاج ثقافي تراكمي أنتجته ضرورة تواصل أهل بيئته واحدة بعضهم ببعض .

المبحث الأول :تعريف اللغة:

إن اللغة مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين، و التي يتعارف أفراد ذو ثقافة معينة على دلالتها من أجل تحقيق الاتصال بين بعضهم البعض و هناك مجموعة من الحقائق التي تمثل مقومات اللغة فيما يلي:

- أ- اللغة رموز: و نعني بالرمز الإشارة، أي أن الرمز يعني التعبير عن شيء ذي دلالة محددة، يتفق جميع الناس على دلالتها في مختلف المجتمعات، و في مختلف الأزمنة.
- ب- اللغة أصوات: اللغة نظام صوتي، و الأصوات من بين مكونات اللغة ، و هي أقدم أشكال الاتصال بين البشر، و الأصوات أساس اللغة حيث أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، فالجانب الصوتي هنا يعني وجود المتحدث و المستمع، فإذن الحديث و الاستماع من أهم مهارات اللغة.

- ج- اللغة عرف : اللغة نظام عرفي يتفق الناس فيه على دلالات الرموز دون اشتراط مبرر عقلي لكل ما يتفقون عليه، فيطلق مثلا اسم " قلم " على الأداة التي نكتب بها، فلهذه الأداة اسم في اللغات الأخرى يختلف عن اسمها في اللغة العربية، و الأمر يصدق على عناصر اللغات الأخرى.

د- اللغة ثقافة: اللغة وحدة متكاملة، إن فنون اللغة أربع و هي: الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة. (1)

و يرى الأستاذ وتني Whitney أن اللغة تكتسب و لا تضيع، و هي جزء من ثقافة الشعب الذي ينتمي إليه، و هي خاضعة للتغير كأى مظهر آخر من مظاهر الثقافة. إذن فاللغة وسيلة لفهم الثقافة بوجه عام و ربط اللغة بالثقافة كان و لا يزال أساساً مهماً في اللغة من حيث هي دراسة للإنسان.

و قد نعرف حتى الآن أن الإنجليزية لغة التجارة، و الألمانية لغة الحرب، و الفرنسية لغة النساء، و الإيطالية لغة الأصدقاء، و الإسبانية لغة العبادة، كما لا تزال الإيطالية لغة الموسيقى (2)

فباللغة نستطيع أن نتعرف على شخص ما من أى مجتمع هو أو بلد ينتمي له أو ثقافة ما، فباللغة نستطيع أن نحدد أو نميز باقي المجتمعات حيث تختلف من مجتمع لآخر، و هذا نظراً لامتلاكها للغات مختلفة إذ يستطيع الفرد أن يتعلمها و يكتسبها كما يريد هو، و هذا يكون حسب ميولاته لها.

وللغة دور اجتماعي وتربوي في صياغة هوية الجماعة والمجتمع كونها المخزون الحضاري والفكري للأمة لما تعبر عنه من تراكم معرفي لأجيال متعاقبة ورابطة اجتماعية وفكرية لها، تشد الجماعة الإنسانية المشتركة إلى بعضها، كما أنها بمثابة الميزان الذي

(1) بيار، اتشار، تر عبد الوهاب، ترو. سوسيولوجية اللغة، عالم الكتب: عمان، 1996، ص38.

(2) محمد، الأراجي. اللغة و علوم المجتمع، دار النهضة العربية: بيروت، ط2، 2004، ص55.

نقيس به الهوية قدرتها على الثبات والتحول أمام المستجدات والتحويلات، فاللغة معيار للهوية الثقافية لأنها تحدد انتماء الأفراد إلى ثقافة معينة، وربما تكون علاقة كل فرد بلغته هي جوهر العلاقة التي تساعد على تملك ثقافة معينة، وهو الأمر الذي يعني أن التمكن من اللغة يعني مدخلا لا غنى عنه للتمكن من الانتماء إلى هذه الهوية الثقافية ثم إن الأنماط اللغوية ليست مجرد أنظمة وأشكال ورموز فحسب بل هي معاني مرتبطة بالهوية.

يقول ابن خلدون إن قوة اللغة في أمة تعني استمرارية هذه الأمة بأخذ دورها بين بقية الأمم لأن غلبة كل أمة تكون بغلبة لغتها وغلبة أهلها ومنزلتها بين اللغات صورة بمنزلة دولتها بين الأمم (1).

ويقول الباحث الأمريكي وورف في شأن اللغة "إن الحدود الحقيقية بين الأمم والحضارات هي في الحقيقة حدود لغوية، وليست جيوسياسية أو عرقية، فاللغة هي التي تقود الحضارة" والمجتمعات تنقسم إلى مجموعات اثنية، جغرافية أو قومية تمتلك حضارات مختلفة والبشر بطبيعتهم يتصرفون بالكلام ولكنهم لا يتكلمون جميعا نفس اللغة والمجتمع الذي لا يتوصل إلى إقامة حد أدنى من التفاهم بين وحداته عاجز عن الاستقرار (2).

"فكل لغة تساهم في صناعة عالم معين، فالإنسان يستعملها في حياته" (3).

(1) عبد الرحمن، ابن خلدون. المقدمة، دار إحياء التراث العربي، بيروت، دت، ص 227.

(2) Levy Strauss. Antropologie structurelle, puf, Paris, 1958, p168.

(3) محمد أحمد، المعايير. بحوث في اللغة والتربية، دار وائل: عمان، 2001، ص 55.

الاتصال و التواصل اللغوي في المجتمع:

منذ أن وجد الإنسان على الأرض، و هو يستخدم اللغة، و يتبادل الأفكار، الآراء و الأحاسيس بين الناس، و هناك جوانب مشتركة بين كل لغات العالم، فكل اللغات بدون استثناء مجموعة من الأهداف تنظم في أسلوب معين يستطيع المتحدث و السامع التفريق بينهما، كما أن لها مجموعة من الكلمات، تعبّر عن الأشياء و الأفعال و المفاهيم، و لكل لغة تراكيب نحوية.

و لعل من أهم الأسباب التي ساعدت الفرد على تعلم اللغة ما كون لديه هدفا محددا و واضحا لهذا التعلم، لأن اللغة ما هي إلا وسيلة للتفاهم و ليست غاية في حد ذاتها، فكسر حاجز اللغة يساعد كثيرا الشخص على التواصل مع أشخاص من جنسيات مختلفة، و هذا يكون مثالا في مواصلة الدراسة في الخارج لنيل شهادات عليا، و كذا العمل في بيئة مختلطة الجنسيات أو حتى أثناء السياحة و قضاء الإجازات في بلدان أخرى.

فقد أثبتت الدراسات الحديثة أن الإنسان الذي يجيد أكثر من لغة يكون أكثر ذكاء من أقرانه الذين يتحدثون اللغة الأم فقط، خاصة إذا كان تعلم اللغة في عمر مبكر، و ذلك لأن تعلم لغة إضافية يدفع العقل باستمرار على ترجمة و تحليل المواقف المختلفة.

تعريف اللغة الأجنبية :

اللغة الثانية يطلق على أية لغة يتعلمها الإنسان بعد أن يتقن لغته الأولى و يشمل تعلم أية لغة من اللغات، و بأي قدر كان شريطة أن يأتي تعلم اللغة الثانية في وقت متأخر عن تعلم اللغة الأولى. و اللغة الأجنبية هي " اللغة التي يتعلمها الطالب تعلمًا رسميًا على إحدى موضوعات المناهج المدرسية، و يختلف السن الذي يقوم فيه تعليم اللغة الأجنبية باختلاف المجتمعات و الفلسفات التربوية و الظروف السياسية ".⁽¹⁾

(1) مصطفى، ناسف. اللغة و التفسير و التواصل، عالم المعرفة: الكويت، 1990، ص 121

و يتوقف التمييز بين تعلم اللغة الأولى و اللغة الأجنبية على أساس البيئة التي يتم فيها تعلم أحدهما، فمكتسب اللغة الأولى يلتقطها من بيئتها التي تستخدم فيها للتواصل اليومي العادي، بينما يعتمد متعلم اللغة الأجنبية اعتماداً كلياً على عدد محدد من الحصص التربوية داخل القسم في المدرسة، و يزداد مقدار التعرض في بيئة اللغة الأجنبية أو يقل حيث الفرص المتاحة للمتعلم من

حيث استخدام تلك اللغة في تدريس المواد الأخرى، و قراءة التلاميذ للمواد المكتوبة بتلك اللغة في تدريس المواد الأخرى، و قراءة التلاميذ للمواد المكتوبة بتلك اللغة خارج القسم الدراسي. **تعليم اللغة الأجنبية:**

يُقاس تقدم الأمم و تطورها في شتى المجالات بالتطور العلمي و التكنولوجي الذي تصل إليه هذه المجتمعات، و الذي يواكب التحولات و التغيرات التي يشهدها العالم، خاصة في ظل تطور وسائل الاتصال، التي جعلت العالم مجرد قرية صغيرة، و لكي تكون على اتصال دائم بهذا العالم الذي يتأينا كل لحظة بجديد في مجالات العلم و التكنولوجيا، الاقتصاد و التربية، لم يكن من الضروري إتقان لغتنا فحسب، و لكن صار من اللازم تعلم لغة ثانية على الأقل لتكون على علم ودراية بما يجري حولنا وإضافة إلى انفتاح الأفاق للتفاعل الثقافي، مما يساعد على فهم الآخر، لذلك أصبح من الضروري علينا تعليم اللغات الأجنبية، لذا سعت معظم الدول العربية، و من بينها الجزائر إلى إدخال تدريس اللغات الأجنبية في مختلف أطوار التعليم و كذا المدارس الخاصة المعتمدة.

أهداف تعليم اللغات الأجنبية:

تمثل الأهداف العامة لتعليم اللغات الأجنبية انعكاساً للأهداف التي تتبناها الدولة، و تدرج الأهداف في مستوياتها و أهميتها كما تدرج في عمومياتها. و هذه الأهداف تستمد من

طبيعة المجتمع ودينه وفلسفته و تراثه القومي مع مسايرة في ذلك لمستجدات و تغيرات العصر.

و انطلاقاً مما سبق فإن تعليم اللغة الأجنبية يرمي إلى تزويد التلميذ بلغة أخرى إلى جانب لغته الأولى خاصة في الوقت المعاصر الذي أصبحت فيه اللغات الأجنبية هي الناقل للمعارف الحاصلة في المجالين العلمي و التكنولوجي، و لأن المجتمع الواحد لا يستطيع بلوغ درجة من التطور معتمدا على تجاربه فقط، بل يجب أن يحتك بالمجتمعات الأخرى يأخذ منها و يتفاعل معها.⁽¹⁾

و يتداخل الفكر الإنساني، و بتشابك العلاقات و المصالح بين الأمم فإنه ينبغي أن نتعامل مع اللسان الإنجليزي و الفرنسي.⁽²⁾

وقد توصلت الأبحاث العلمية إلى نتائج جديدة فيما يخص تعليم اللغات الأجنبية للدراسات التطبيقية و الميدانية التي أجريت لإبراز أهمية تعليم اللغات الأجنبية و دورها في الاتصال بين الأمم و الدول و توسيع مدارك الفرد و خبراته، و لهذا يمكننا تلخيص أهداف تعليم اللغات الأجنبية فيما يلي :

- 1- تأهيل المتعلم للتمكن من وسائل التعبير الكتابي و الشفهي، و تنمية التفاهم الدولي و اكتساب المصطلحات الفنية، العلمية، و المهنية و تنمية القدرة على التحليل و التركيب من خلال الاتصال.
- 2- تمكين الطفل من فهم المحيط الاجتماعي و الثقافي بسهولة أكثر، و ذلك بتوسيع فكرة المحدود و عدم الاكتفاء بلغة واحدة.

(1) عبد المجيد، سامي. مجلة اللغة و الأدب، جامعة الجزائر، 1994، العدد 5، ص 135.
 (2) احمد سمير، بيبيرس. الواقع اللغوي و الهوية العربية، دار الفكر العربي: القاهرة، ص 113- 114

3- تسهيل عملية الاتصال بين البلدان المختلفة و البلدان المتقدمة في مختلف المجالات، إذ أصبح تعلم اللغات الأجنبية خاصة تلك التي لها رصيد حضاري و تراث ثقافي من متطلبات العصر لأن تعلمها معناه الانفتاح على العالم.⁽¹⁾

4- إثراء اللغة العربية في جميع المستويات، و كذا الحاجة إلى لغة أخرى بجانب اللغة الأولى.

و نظرا للدور الهامشي الذي أصبحت تلعبه اللغة العربية في عصر العلم و التكنولوجيا، فقد أصبح من الضروري تعليم اللغات الأجنبية، و يشير في هذا الصدد أحمد طالب الإبراهيمي إلى أهمية تدريس اللغة الفرنسية في المدرسة الابتدائية الجزائرية بقوله " لعلنا سنكون مدة طويلة من الزمن بحاجة إلى الفرنسية، لنتخذها نافذة مفتوحة على الحضارة التقنية، ريثما تتمكن الجزائر من تكوين إطارها باللغة الوطنية.⁽²⁾

و بذلك فقد تبوّأت اللغة الفرنسية مكانة لا يستهان بها في المدرسة الجزائرية باعتبارها الأداة المستخدمة لولوج عالم التكنولوجيا الحديثة.

5- تحقيق الاتصال و التفاهم بين مجتمع و آخر، لا يتم إلا بمعرفة اللغات الأجنبية و تعلمها، و هذا ما تتبعه كل من المجتمعات نظرا لما لهذه العملية من فائدة، إذ يتم التقارب و التفاهم بين دول جميع القارات، و يعمل الكل على بناء حياة إنسانية جديدة تقوم على أساس الاحترام المتبادل.

(1) فتحة محمل. التنوية و دورها في تعليم اللغات الأجنبية للتلميذ، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2008، ص32.
(2) أحمد طالب، الإبراهيمي، حنفي، بن عيسى. من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع : الجزائر، 1962، ص304.

6- تعدد الأمم و الشعوب يؤدي لا محالة إلى تعدد لغاتها، بل إن المجتمع الواحد إذا حدث فيه انقسام وتباعد مجموعاته، فإن ذلك يؤدي في النهاية إلى ظهور لغات مختلفة و متعددة، و كون اللغة وسيلة اتصال تسمح للفرد أن يتعرف على ثقافة الغير، و أن يستفيد منها، و من هنا تتجلى لنا أهمية تعليم اللغات الأجنبية و تعلمها.

أما الهدف من تعليم اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية فلا ريب أنه يكمن في أهمية الدور الذي تنطبع به هذه اللغات التي أضحت اليوم أكثر من ذي قبل الأداة الأجدر و الأنجع لكسب المعلومات، وإدماج المعارف الراقية، و الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة، و من مبتكراتها المتلاحقة المطردة، حيث يمكن للوطن كسب رهان التنوع اللغوي أولاً و الثقافي ثانياً.

إن تعليم اللغات الأجنبية في الدول العربية يهدف لعدة أغراض هامة:

-إن اللغات الأجنبية نوافذ على الثقافات العالمية، و كل من أراد أن يتعلمها فعليه أن يقصد إلى تراثها الثقافي من أدب و علم و فن.

التعرف على شعوب العالم على ثقافته و حضاراته و أنماط حياته.

بينما أهداف تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية تكمن في إتقان التلميذ للتراكيب

الأساسية لها بحيث:

أ-يفهم المتكلم بها.

ب-يستطيع أن يتحدث بها.

ج-يستطيع أن يقرأها قراءة صحيحة و واعية.

د-يستطيع أن يكتبها كتابة سليمة.

على ضوء ما تقدم يمكن تفسير إدراج اللغات الأجنبية في المناهج التربوية، و على تحفيز

المتعلمين على إتقانها نطقاً و كتابةً.

إن تدريس اللغات الأجنبية ينبغي أن يكون قائماً بالأساس على طابعها التواصلية، و على مبدأ استعمالها الوظيفي، و أن ينطلق من المتعلم ذاته بصفته محور الفعل التربوي التعليمي و العنصر الفاعل في العملية التعليمية مرتكزاً في ذلك على حاجات هذا الأخير و ميوله، و أخذاً بالاعتبار سنه و نموه النفسي والعقلي، و مستواه المعرفي، فضلاً عن بعده الوجداني.

طرق تدريس اللغات الأجنبية:

عرفت طرق تدريس اللغات الأجنبية تطورات كبيرة ارتبطت بالتطور العلمي التكنولوجي الذي ساهم في إيجاد و تحسين الوسائل التعليمية و التكنولوجية من جهة، و من جهة أخرى إسهامات علم النفس و علم الاجتماع و تعليمية اللغات و اللسانيات التطبيقية.

أ- الطريقة المباشرة: Direct Method:

ظهرت هذه الطريقة في العشرينات من القرن الماضي على يد ريتشارد و روجرز (Richards Rogers)، و تعتمد على طرح أسئلة بسيطة قائلًا: ما هذا؟ ما تلك؟ و يجيب المتعلم في نفس الوقت على تلك الأسئلة. و في هذه الطريقة لا يمكن استخدام الترجمة لأن هدفها الأساسي ربط الأشياء بأسمائها مباشرة و ذلك باستعمال الصور و النماذج و المعلقات.⁽¹⁾

ب- طريقة النحو و الترجمة: Grammar and translation Method:

و يرى مؤسسو هذه الطريقة أن الهدف من تعلم اللغة الأجنبية قراءة آداب هذه اللغة، و لن يأتي ذلك إلا بمعرفة قواعد النحو و مفردات اللغة و الترجمة من لغة إلى أخرى.

(1) صلاح، عبد المجيد العربي، عبد العزيز، العقيلي، مرجع سابق، 1986. ص12.

و يكون تقييم مهارات اللغة كتابيا، و ذلك بإعطاء المتعلم نصا و ترجمته من لغته الأصلية إلى اللغة الأجنبية و العكس. و مازالت هذه الطريقة تستعمل ليومنا هذا في المدارس الفرنسية في تعلم اللغة الإنجليزية.⁽¹⁾

ج- الطريقة المعرفية : Cognitive method :

في هذه الطريقة يقوم المتعلم بمعالجة المعلومات التي يدركها و ربط هذه الأخيرة بالخبرات السابقة و التراكيب اللغوية و النحوية و الصرفية التي اكتسبها من قبل. و ترى هذه الطريقة أن تعلم لغة أجنبية هو مزيج من حل المشكلات و الابتكار و اكتساب بعض العادات، و الذي يكون في المراحل الأولى من تعلم اللغة فقط.⁽²⁾

د- الطريقة السمعية البصرية العالمية: Méthod AV Structural Global

و هي من الطرق الحديثة، و تستعين بمخاير اللغات في تدريس اللغات الأجنبية و تتلخص مبادئها فيما يلي :

ه- الطريقة الصامتة : Silent way méthode و في هذه الطريقة يقوم المعلم بترتيب بعض المثبرات البصرية من أعواد خشبية ملونة و مفردات لغوية و صور معلقة حتى يدفع المتعلمين إلى النطق باللغة الأجنبية و يكون استخدامها حيث يكف المعلم عن إصدار الأصوات.

(1) مجلة المربي. فضائل التربية، العدد 45، جوان 2007، ص 16.
(2) صلاح، عبد المجيد العربي، عبد العزيز، العقيلي، مرجع سابق، 1986، ص 27

و سميت هذه الطريقة بالصامتة لأن يكون فيها المعلم صامتا، و يقوم بتوجيه المتعلمين نحو تعلم اللغة وممارستها، حيث يقضي المعلم وقتا طويلا في تصحيح أخطاء المتعلمين و التي تعتبر مهمة ضرورية للتعلم الجيد، كما يستعمل عدة وسائل (حركات، جداول، سبورة).⁽¹⁾

و- الطريقة الاجتماعية لتعلم اللغة community language leaning method

ظهرت هذه الطريقة على يد شارل كوران

(charles curran) و سميت بذلك نسبة إلى دورها في عملية التفاعل الاجتماعي بين

المتعلمين ويسمى المعلم في هذه الطريقة المرشد (coum sellen).

في هذه الطريقة يجلس المتعلمون في دائرة و يختارون موضوعا للحديث مستخدمين لغتهم الأولى، وحين يترجم المعلم إلى اللغة الأجنبية ما أراد المتعلم قوله لزميله، و تسجل هذه الحوارات و الأحاديث، في النهاية يقول " المرشد " بشرح الكلمات و الجمل التي تم تسجيلها و كيفية النطق بها.

و تتمثل أهمية هذه الطريقة أن المتعلمين هم الذين يقومون باختيار المواضيع التي يناقشونها باستعمال كفاءاتهم اللغوية و التواصلية، حيث هنا يلعب التسجيل الصوتي دورا أساسيا.⁽²⁾

ي- الطريقة التواصلية:

إن الطريقة التواصلية اتّخذت بعدا اجتماعيا واضحا يقوم على دور اللغة في المجتمع أولا ، و على نظريات التعلم التي تأخذ بعين الوظائف و المواقف الاجتماعية و ليس على القواعد و الأنماط اللغوية و فيها تقدم المادة لا على أساس التدرج اللغوي بل على أساس التدرج الوظيفي التواصلية.

1) Harrison (d). Free man, sans m d'édition, 1990, pp 26 - 27.

2) صلاح، عبد المجيد العربي، عبد العزيز، العقيلي، مرجع السابق، ص 29 - 30.

حيث تهتم هذه الطريقة بالنشاطات التي تكون فيها وضعيات حقيقية و واقعية للتواصل ، و استعمال كل ما تعلمه المعلم من قواعد نحوية و تراكيب لغوية مثل توجيه الأسئلة ، التعبير عن الأحاسيس والاتجاهات و الانفعالات و حل المشكلات و طلب تقديم المساعدة (1) .

نظريات تعلم اللغات الأجنبية:

نظريات التعلم هي محاولات قام بها العلماء المختصون لدراسة ظاهرة التعلم التي تعتبر من أهم ظواهر حياتنا، إذ يقوم هؤلاء العلماء بتنظيم ما يتوصلون إليه من آراء حول حقائق التعلم و تبسيط الحقائق و شرحها و التنبؤ بها(1). فما قيل عن التعلم في النظريات السلوكية و المعرفية، تنطبق أشكاله في تعلم اللغة الأولى و اللغة الأجنبية، و ذلك باعتبار القواعد الكلية متشابهة في اللغتين، حيث كما قال الباحث حنفي عيسى أن " مراحل السلوك اللغوي واحدة بالنسبة إلى جميع الأطفال، و لا تختلف مهما كانت اللغات التي يكتسبونها من المحيط " (2) . و الفرد يكون قادرا على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في صغره، أو كما يطلق عليها اللغة الأولى (الأم)، فهو قادر على فهم رموزها عندما يستمع إليها. و يتمكن من ممارستها كلاما و قراءة و كتابة.

و يكون تعلم اللغة الأولى على مستويين أولهما: استقبال اللغة، و ثانيهما: توظيفها. و أما بالنسبة للغة الثانية فتتسم بالكثير من التعقيد بحكم أنها لغة ثانية أجنبية لا تحظى بالاستعمال و الممارسة كما تحظى به اللغة الأولى. فإكتساب اللغة الثانية عبارة عن مجموع من

1- نأيف، حرما، علي، حجاج. اللغات الأجنبية: تعليمها و تعلمها، سلسلة عالم المعرفة: الكويت، 1988، ص52.

2- خيفي، بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، ط5، 2003، ص127.

العمليات النفسية و التربوية التي تسهم في تنمية قدرة التلميذ على ممارسة المهارات اللغوية المختلفة طبقاً لمستوى معين من الأداء و تنقسم هذه العمليات إلى قسمين رئيسيين: أولهما يتعلق بالجوانب النفسية الخاصة بالمتعلم، و ثانيهما يتعلق بالجوانب التربوية الخاصة بالمعلم. نظراً لأهمية اللغات الأجنبية في حياة الأمم و الشعوب، و مازال تعلم هذه اللغات يحظى بأهمية كبيرة على الصعيدين النظري و التطبيقي، و بذلك تعددت النظريات و اختلفت في تناول هذا العلم بالدراسة و التحليل.

1- نظرية التطابق :

ترجم هذه النظرية أن اكتساب اللغة الأولى و تعلم اللغة الأجنبية عمليتان متطابقتان في الأساس، و لذلك فليس هناك أي تأثير للغة الأولى على تعلم اللغة الأجنبية⁽¹⁾. و أتباع هذه النظرية يساوون بين اكتساب الإنسان للغة الأولى و بين تعلمه اللغة الأجنبية، و هذا الرأي تنقصه الدقة العلمية لأن هناك اختلافاً من الناحية النفسية بين تعلم الطفل و الراشد أضف إلى ذلك ما للظروف الاجتماعية من تأثير، و في حين وجد بعضهم أن هناك أثراً للغة الأولى، و يظهر في بعض الأخطاء التي يرتكبها التلميذ، و هذا ما ينتبأ به التحليل اللغوي المقارن بين اللغة الأولى و اللغة الثانية. و من هنا يظهر الموقفين متناقضان: الأولى ينفي تأثير اللغة الأولى في تعلم اللغة الأجنبية. و هذا الموقف فيه الكثير من التخييل بسبب خطأ في تنظيم تجاربه التي اعتمد عليها و في طريقة إجرائها. أما الموقف الثاني فإنه يبدو الأقرب إلى الصواب إذ يؤيد تأثيرها. لذلك فقد ساهم أصحاب هذا الرأي في وضع إطار التحليل اللغوي المقارن. حيث هناك تأثير إيجابي و سلبي للغة الأولى في تعلم اللغة الأجنبية، و يتجلى ذلك في نسبة الأخطاء التي يقع فيها متعلم اللغة الأجنبية من الكبار أو الأطفال لأنه لا يتمكن من اللغة، و لا يستطيع أن يؤديها كما يؤديها أهلها لأسباب كثيرة

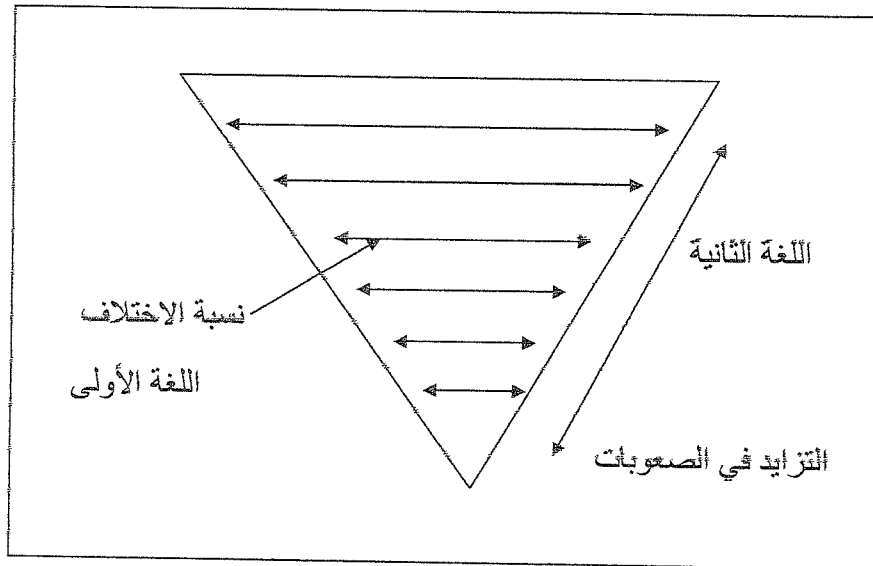
1 - نواف، حزما، علي، حجاج، ...، مرجع سابق، ص 77.

منها: سن التلميذ أو القدرة الفطرية على اكتساب اللغة و التي تتوفر لدى التلميذ في مرحلة معينة بشكل فعال. و تتجاهل هذه النظرية الكثير من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية مثل التطور المعرفي عند الأفراد، و الظروف الاجتماعية و التعليمية. و رغم ذلك فإن أهمية هذه النظرية تكمن في أنها تركز على إمكانية النظر في الاستراتيجيات المتشابهة التي تستخدم في تعلم اللغة الأولى و اللغة الأجنبية⁽¹⁾

1- في المرجع نفسه، نايف احزما، عبي، حجاج، نفس المرجع، ص 77

2- نظرية التباين :

ترى هذه النظرية أن " تعلم اللغة الأجنبية يتحدد بصورة كبيرة بفعل الأنماط الصوتية و اللغوية الخاصة باللغة الأولى التي يتم تعلمها " أي اللغة الأصلية "، فالتراكيب و الصيغ اللغوية التي تشبه تلك الموجودة في اللغة الأولى يتم تمثيلها و تعليمها بسهولة، و تسمى هذه العملية بالنقل الإيجابي (Transfer positive) أما الصيغ و التراكيب المختلفة فإنها تشكل عقبة في سبيل تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، و تسبب حدوث الأخطاء اللغوية نتيجة النقل السلبي (Transfer négative)، أو التداخل بين اللغتين « interférence »⁽¹⁾ و من هنا نقول أن متعلم اللغة الثانية يواجه صعوبات أكثر في تعلم هذه اللغة إذا كانت وجوه الاختلاف بينها و بين لغته الأولى كثيرة. و تتضاءل هذه الصعوبة كلما قلت أوجه التشابه، و لعل المخطط التالي يوضح هذا.



التسلسل الهرمي لصعوبات تعلم لغة أجنبية مقارنة باللغة الأم على حسب نظرية المنهج التقابلي.

1- نايف، حزما، علي حجاج. نفس المرجع : ص 78.

و قد سادت نظرية التباين في تعليم اللغات الأجنبية منذ ظهورها في القرن الماضي. و عدت منهجا في دراسة التداخل بين اللغات المتصلة ببعضها... فقد قام الباحثون بدراسات تقابلية تناولت الأنظمة الصوتية و الصرفية و النحوية للغات المتصلة. و أثار التداخل بينها في كلام أصحاب الثنائية اللغوية⁽¹⁾ و قد وضع روبرت لادو (Lado)، أول عملية التقابل اللغوي بين الإنجليزية بوصفها اللغة المتعلمة و الإسبانية بوصفها اللغة الأولى و قد بنى نظرياته على الفرضيات التالية:

1- مفتاح السهولة و الصعوبة في تعلم اللغة الأجنبية، يكمن في الموازنة بين اللغة الأولى و اللغة المتعلمة أو الأجنبية، أي أن الصعوبات التي تواجه متعلم اللغة الأجنبية تنتج أساسا في صعوبة تعلم المتعلم للجوانب المختلفة عن لغته في اللغة التي يتعلمها، أو الجوانب التي لا يوجد مثلها في لغته⁽²⁾.

2- الموا التعليمية الأكثر فعالية، هي المواد التي تقوم على أساس من الدراسة الوصفية العلمية للغتين، و المقاربة بينهما لتوضيح أوجه التشابه و الاختلاف و خاصة أن أوجه التشابه سهلة الاستيعاب من قبل متعلم اللغة الثانية " فالمتعلم يتعلم تراكييب اللغة الأجنبية بسهولة لأنه سبر أعوار ميكانيزمات هذه التراكييب نفسها في اللغة الأولى"⁽³⁾. و لهذا يمكن التقليل من أثر التداخل بين اللغتين بالإفادة من الدراسات التقابلية التي تساعد بالتنبؤ بالصعوبات التي يواجهها الدارس في تعلمه اللغة الثانية⁽⁴⁾. و لهذا فإن المنهج التقابلي بمثابة الحل لتعليم اللغات الأجنبية لأنه يقدم تفسيراً لقسم كبير من الأخطاء المنتجة في تعلم لغة ثانية.

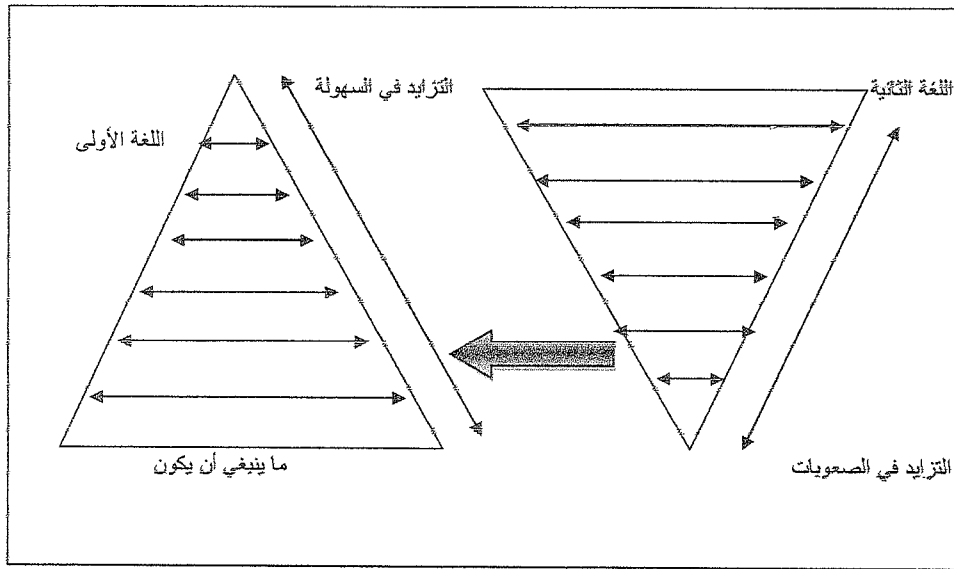
1- ساكر، مسعودة. الأخطاء اللغوية لدى طلبة السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية و أدابها، جامعة محمد خيبر: بسكرة. 2007-2008، ص 19.

2- الهليس، يوسف. تطوير دراسة اللغة العربية من خلال مقابلتها باللغات الأخرى، مجلة المعرفة السورية، ع 178، 1967، ص 62.

3- الشامي، موسى. اللسانيات التطبيقية إلى أين؟ المجلة المغربية لتدريس اللغات، ع 1، 1988، ص 24.

4- فتحي، فارس؛ شارفي، مجيد. مدخل إلى تعليمية اللغة العربية، دار محمد علي للنشر: تونس ط 1، 2003 ص 127.

و من بين الانتقادات التي وجهت لأصحاب هذا المنهج هو اهتماماتهم بالفروقات التي تظهر على مستوى المقابلة بين النظامين اللغويين، و ذلك بتحديد الصعوبات التي تواجه المتعلم على المستويات اللغوية (الصوتية و النحوية و الصرفية) و تناسوا في ذلك دور الفروق الفردية في تفوق بعض المتعلمين على غيرهم، إضافة إلى ذلك ما يختص بالتسلسل الهرمي للصعوبات التي يواجهها متعلم اللغة الثانية، حيث أن " وجه الشبه القريب جدا بين لغتين من أصعب الأمور تعلما نظرا إلى أن المتعلم يعتبرها متشابهة تشابها كليا، فهو لا يعيرها الاهتمام الكبير، و بالتالي فإنه لا يميز بينها" (1). و هذا ما دعا إلى قلب الهرم رأسا على عقب، و ذلك نظرا إلى أوجه الشبه القريب جدا بين النظامين سهلة التعلم، على أن أصعب الأمور تعلما أوجه الاختلاف بينها. ولعل هذا ما يوضحه المخطط الموالي: (2)



التسلسل الهرمي لصعوبات تعلم لغة أجنبية مقارنة باللغة الأم

1- تاييف، حرمة؛ علي، حجاج. مرجع سابق، ص 95.

2- ساكر، مسعودة. مرجع سابق، ص 21.

3- نظرية تحليل الأخطاء :

في أواخر الستينيات و بداية السبعينات من القرن الماضي ظهر اتجاه مضاد لنظرية التباين اللغوي بسبب عجز هذا الاتجاه عن تفسير العديد من أخطاء المتعلمين الخارجة عن نطاق التداخل اللغوي، و تقوم نظرية تحليل الأخطاء هذه على التمييز بين الأخطاء الحقيقية و الأخطاء الناجمة عن السهو أو عدم الاكتراث الكافي عند استخدام اللغة⁽¹⁾ و يجب النظر إلى الخطأ على أنه مرحلة أساسية و ضرورية في عملية اكتساب اللغة، ذلك أن التعلم يقوم على قانون "المحاولة و الخطأ" أو "الهدم و البناء" إذ تعلم اللغة بناء على ذلك الأساس مثل أي تعلم بشري آخر، و لا سيما أن تعلم اللغة الثانية لا يختلف عن تعلم اللغة الأولى في طبيعته التي تقوم على المحاولة و الخطأ. فالأطفال يقعون في أخطاء في أثناء تعلمهم لغتهم الأولى في أطاء لغوية لا حصر لها إذا قورنت بلغة الكبار الصحيحة، و كثير من هذه الأخطاء منطقي في داخل النظام اللغوي المحدود الذي يستخذه الطفل غير أن الطفل يتعلم بواسطة التغذية الراجعة Feed back من الآخرين طريقة إنتاج حديث مقبول في لغته الأولى، و يحدث ذلك ببطئ لكن بخطى ثابتة، و عليه فالأخطاء اللغوية كما يقول الباحث الطاهر يوصيف " لم تعد ذلك الغول الذي يتهدد لغة المتعلم-المتكلم، و إنما أصبحت دليلا لا بد من توفره لكي يهتدي المشرفون على التعليم، و صانعوا البرامج و الطرائق التعليمية على الملائمة بين وسائلهم تلك، و بين فترات المتعلمين و اهتماماتهم و حاجاتهم اللغوية".⁽²⁾

1- ساغر، مسعودة-مرجع سابق، ص78.

2- لوصيف، الطاهر، منهجية تعليم اللغة و تعلمها، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر2، 1996، ص348.

وعليه لا مفر من وقوع المتعلمين في الأخطاء اللغوية في أثناء اكتسابهم اللغة لأنهم إذا لم يقعوا في الأخطاء فإنهم سيعيقون الاكتساب الطبيعي للغة الذي يعتمد على الإفادة من تصحيحي الخطأ⁽¹⁾. ثم بعد ذلك تأتي مرحلة وصف الأخطاء وتصنيفها إلى صوتية ونحوية و صرفية، أو أخطاء إضافة أو حذف أو إبدال أو ترتيب. فإذا كانت الأخطاء صرفية مثلا فما هي القاعدة التي اخترقتها؟ هل هي مثلا قاعدة جمع المذكر السالم أم اشتقاق الفعل المضارع من الماضي؟. وإذا كانت القاعدة نحوية فهل اخترق المتعلم قواعد الإضافة أو مثلا العلاقة بين الفعل و الفاعل...؟. وأخيرا تأتي مرحلة " تحديد أسباب هذه الأخطاء، هل هي ناجمة عن تداخل مع اللغة الأولى أو تداخل مع صيغ اللغة الأجنبية ذاتها، أو أخطاء ناجمة عن الموقف التعليمي أو عن الموقف التواصلّي "⁽²⁾ فمعالجة هذه الأخطاء لم تعد تنحصر في مجرد حصرها و وصفها، و إنما اتجهت إلى تكوين نظريات تحليل الأخطاء و فرضياتها الحديثة التي انتهت إلى إرساء ما يعرف بمناهج تحليل الأخطاء و دراستها.⁽³⁾ و تكمن عيوب هذه النظرية في تجاهل تأثير التداخل اللغوي النابع من داخل اللغة الأجنبية ذاتها.

1- أبو الرب، محمد. الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر: عمان، ط1، 2005، ص 20.

2- نايف، حرماة علي، حجاج. مرجع سابق، ص 78.

3- لوصيف، الطاهر. مرجع سابق، ص 348.

4- نظرية الجهاز الضابط :

في الوقت الذي تهتم فيه النظريتان السابقتان بالعلاقة بين اكتساب اللغة الأولى (اللغة الأم) و اكتساب اللغة الثانية (اللغة الأجنبية). فإن نظرية الجهاز الضابط التي أتى بها حيث تهتم بصورة رئيسية بالعلاقة بالتعلم التلقائي (apprentissage spontanée)⁽¹⁾. ويرى أصحاب هذه النظرية أن هناك طريقتان لتعليم اللغة الأجنبية:

1- الطريقة الأولى : التي تكتسب فيها اللغة لاشعوريا من خلال المواقف التواصلية الهادفة لاستخدام اللغة لأغراض الحياة الطبيعية، لذلك يركز أصحاب هذه الطريقة على الأثر الذي سيحدثه استخدام اللغة في الموقف التواصلية بوجه عام. فهم لا يهتمون بدقة التراكيب اللغوية للمستخدم، إذ أن الشخص الذي يرغب في تعلم لغة أجنبية معينة عليه أن يعيش بين أصحاب اللغة الأصليين، و من خلال هذه المعاشية تكتسب اللغة.

2- الطريقة الثانية: و هي الطريقة التي تعلم فيها اللغة إراديا، و يرى أصحاب هذه الطريقة أنه يتوجب على التلميذ أن يتمكن من قواعد اللغة الأجنبية أولا من غير أن يعير اهتماما كثيرا للتواصل المباشر، بل إن التواصل اللغوي سيكون تحصيل حاصل، و بذلك يتمكن التلميذ من السيطرة على قواعد اللغة الأجنبية، و لهذا يكون هذا النوع وسيلة التعلم التواصلية الذي ينشأ في المدرسة بإشراف المعلم و يتأثر بعملية الضبط أو الجهد الذي يبذله المتعلم في ضبط لغته، و تصحيح أخطائه كلما لزم ذلك.⁽²⁾

1- نايف، حزماء، علي، حجاج، مرجع سابق، ص 78.

2- نايف، حزماء، علي، حجاج، مرجع سابق، ص 79.

5- نظرية اللغة المرحلية: تؤكد هذه النظرية أن لكل تلميذ من التلاميذ الذين يباشرون تعلم اللغات الأجنبية لغة أجنبية خاصة به، تسبق الوصول إلى التمكن الكامل من اللغة الأجنبية، و تسمى باللغة الانتقالية أو المرحلية، و وظيفة كل كلمة أو تركيب لغوي فيها ليست الوظيفة نفسها دائما في اللغة الأجنبية، بل قد تكون لها مقاصد أخرى عند التلميذ تتعلق بهدفه من تعلم تلك اللغة الأجنبية، سواء كانت اللغة بالنسبة إليه أداة تواصلية في الحياة، أم لغرض التدريب على اللغة من أجل الوصول إلى المزيد من التعلم.⁽¹⁾

و أن عملية تعلم اللغة الأجنبية ينظر إليها على أنها سلسلة من العمليات الانتقالية من مرحلة إلى أخرى تقرب التلميذ من الوجه الأكمل للغة الأجنبية الهدف.

1- نايف، جزما؛ علي، حجاج. مرجع سابق، ص79.

اللغة الفرنسية :

إن تدريس اللغة الفرنسية في هذه المرحلة يهدف إلى منح التلميذ أداة تسمح له بالتعبير و الاتصال مع الآخرين، وإدراك المدرسة و الاجتماعية و الوصول المباشر إلى المعلومات والمعرفة العلمية. إذ أصبحت اللغة الفرنسية لغة العصر و لغة العلم و لغة الأمم المتحضرة. و من هنا إذا أردنا اللحاق بركب هذه الأمم فلا بد من معرفة هذه اللغة و معرفة دقائق أسرارها، و لكن يجب أن يكون تدريس هذه اللغة مؤسسا على أهداف وثيقة الصلة بوجودنا، مراعي خصوصية مجتمعنا و ثقافتنا المحلية و أصالتنا. و هذا بالحفاظ على لغتنا العربية، حيث يجب الاهتمام بها و العمل على تطويرها، و ذلك بتدعيم مقرراتها في المرحلة الابتدائية و إخضاع المناهج التعليمية المدرسية للتطوير و الإثراء و المراجعة الدائمة في ضوء آراء المختصين و الخبراء. و نظرا للكثير من المعوقات البيداغوجية و المادية ظل تدريس اللغة الأجنبية بعيدا كل البعد عن الآمال و الطموحات، و عن تحقيق المبتغى المتوخى من وراء تعليم هذه اللغة. و يجب العمل على مواجهة المشاكل و العوائق التي تواجه النظم التعليمية، و العمل على تنمية المعرفة العلمية المتصلة بمجال التربية. و إتاحة الفرصة لتطوير الممارسات البيداغوجية، و إذ تنطلق المدرسة الجزائرية في عملية الإصلاح، فإنه ينظر إلى مسألة تعليم اللغات بكثير من الأهمية، من خلال العمل على تجاوز النقائص، و المضي قدما في الإصلاحات، و لقد تجسدت هذه الإصلاحات في إدخال اللغة الفرنسية في سن مبكرة و تقرير تدريسها في السنة الثانية من التعليم الابتدائي ابتداء من السنة الدراسية 2004-2005، ثم أعيد النظر في سنة تدريسها، فاتخذ قرار تعليمها ابتداء من السنة الثالثة، و كان ذلك في العام الدراسي 2006-2007 علما أنها تدرس في النظام التعليمي السابق ابتداء من السنة الرابعة.

المبحث الثالث: موقف و آراء بعض الباحثين في تعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة

للطفل:

تتباين الآراء و تختلف حول سلبية و ايجابية إدخال و تعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة من عمر الطفل في التعليم الجزائري ، إذ يذهب التيار الأول و يرى أن الطفل في هذه المرحلة أقدر على اكتساب أكثر من لغة دون أن يؤثر ذلك على لغته الأولى ، و السر في ذلك أن تكوين الطفل و نضجه العقلي في هذه المرحلة التي لا يرقى فيها إلى عمليات التحليل و البحث ، إذ لم تتجمع لديه أدوات التحليل و المناقشة ، و الفهم و النقد ، حيث يكتفي في هذه المرحلة بتلقي المفردات و المبادئ البسيطة ، و يقوم بحفظها دون تحليلها ، و لذلك يعتقدون أن تعلم اللغة الأجنبية لا يشكل تهديدا لتعلم الطفل لغته الأولى.

و أما التيار الثاني فيرى أن الطفل الذي يتلقى دروسا باللغة الأجنبية قبل أن يتقن لغته العربية ، فهو لن يتقدم في هذا ، و أن ثمة ظاهرة تسمى الاعتماد و التوافق المتبادل *interdépendance* بين اللغة الأولى و اللغة الأجنبية ، مما يؤثر في اتفاقهما معا ، و هذا ما يؤكد ابن خلدون بقوله : " إذا تقدمت في اللسان ملكة العجمة صار مقصرا في اللغة العربية ، لما قدمناه من أن الملكة إذا تقدمت في صناعة بمحل ، قل أن يجيب صاحبها ملكة في صناعة أخرى " (1).

فسنقوم بعرض بعض الدراسات التي ترى أن تعلم الطفل اللغة الثانية مع أو بعد تعلمه للغته الأم له بعد إيجابي ، حيث لا يوجد أي أثر لتعلم اللغات الأجنبية على مهارات اللغة العربية أو التحصيل فيها. بل هناك من يرى أن تأخير سن البدء في تعلم اللغة الأجنبية يشكل مشكلة لتعليم و تعلم هذه المادة إذا تمت دراستها في عمر لاحق ، و سنقوم أيضا بعرض بعض الدراسات التي ترى أن تعلم لغة أجنبية في المرحلة الابتدائية يمثل إعاقة قوية لما يسمى بظاهرة الإعاقة اللغوية .

1 - عبد الرحمان ، ابن خلدون . المقدمة ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع : بيروت ، ط1 ، 2004 ، ص 619.

فقدت إحدى الدراسات هدفت إلى بيان أثر تعلم اللغة الإنجليزية في تعلم اللغة الأم ، و لقد توصلت الدراسة إلى أن تعلم طفل الصف الرابع الابتدائي للغة الإنجليزية كلغة لا يضعف مستواه التحصيلي في اللغة العربية ، بل إن تعلم الطفل للغة الإنجليزية يؤدي إلى رفع مستواه التحصيلي في اللغة العربية بصفة عامة ، و من ناحية الفهم بصفة خاصة . و إن مستوى تحصيل الطفل للغة الأجنبية يرتبط ارتباطاً وثيقاً موجباً بمستوى تحصيله للغة العربية .

أما عفاف لطف الله أجرت دراسة منشورة في مجلة "بناء الأجيال" هدفت إلى تعرف آراء بعض الطلاب و معلمي المدارس الابتدائية و الثانوية و مدارس الفائقين حول اللغة الأجنبية الثانية في مرحلة مبكرة ، و أهمية تعليم عدة لغات أجنبية في المدرسة و ضرورة إدخال لغة أجنبية ثانية إلى المناهج الدراسية لمواكبة روح العصر مما يجعل الطلاب يستطيعون التفاعل مع الحضارات و العلوم المختلفة.

كما قام أيضاً عبد الباسط خضر بدراسة هدفت إلى الكشف عن نوع التأثير الذي يحدثه التكبير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي في لغة الطفل القومية ، و قد توصلت الدراسة إلى إن مستوى النمو اللغوي في لغة الأطفال القومية يتأخر لدى الأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة عن أقرانهم ممن لا يدرسون لغات أجنبية .

إن اكتساب لغة أجنبية ما تخضع لشروط محددة حيث يلعب فيها عامل السن دوراً مهماً ، فهناك الكثير من الباحثين الذين بينوا في دراساتهم أن تعلم اللغات الأجنبية يكون أيسر و أرسخ في سن الطفولة ، و يحثون على تعليم اللغات الأجنبية في سن مبكرة جداً للأطفال (1) .

(1) شفيق، علاونة . ميكولوجية النمو الإنساني، دار الفرقان: عمان، ط1، 2001، ص 125.

كما نجد أيضا أطفالا يتكلمون بلغتين في آن واحد في تنشئتهم حيث يقوم والده بالتكلم معه بلغة و أمه بلغة أخرى ، فيستجيب الطفل لكلا اللغتين ، و يستوعبها في آن واحد ، إذ قام "رونجات" في دراسته على طفله الذي كان يتكلم معه بالألمانية بينما تخاطبه أمه بالفرنسية حيث وجد أن الطفل يتعلم التحدث بلغتين بسهولة فائقة (1).

كما بين أيضا الباحثان " بشين و جين سرا " في دراسته ما في كل من هولندا و تونس إلى أنه " بإمكان الطفل منذ دخوله للمدرسة أن يتعلم لغات جديدة " (2) غير لغته

الدراسية التي يدرسها التلميذ في صفه.

كما نجد كذلك دراسة " لامبرت " و التي قام فيها بمقارنة طلاب أحادي اللغة (قام فيها باختبار المتحدثون باللغة الفرنسية فقط) و طلاب ثنائيي اللغة (و فيها قام باختبار المتحدثون باللغة الإنجليزية و الفرنسية بالدرجة الأولى) حيث توصل في النتيجة أن نتائج طلاب ثنائيي اللغة أفضل بدرجة كبيرة على أحادي اللغة (3)

و رغم أن جميع الأبحاث تنصح بتقديم اللغة الأجنبية في سن مبكرة قدر الإمكان إلا أنه ينبغي وضع حاجات الطفل و الظروف الاجتماعية و الاقتصادية و التاريخية و الثقافية التي يعيش فيها ، مع توفير المناهج و الطرق و الوسائل البيداغوجية مع تأطير بيداغوجي يكون كاف لضمان تحقيق الأهداف المسطرة .

(1) ميجل ، سيمجوان ، ترابراهيم بن محمد، القعيد: التعليم و ثنائية اللغة ، مطابع جامعة الملك سعود : الرياض ،

ص102

(2) علي ، تعوينات : صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة، ديوان المطبوعات الجامعية : الجزائر، 1992، ص 30.

(3) ميجل، سيمجوان : مرجع سابق، ص 100.

هناك الكثير من الباحثين و اللغويين و التربويين و علماء الاجتماع و علماء النفس الذين يرون أن تعلم اللغات الأجنبية إلى جانب لغة الأم هي ميزة خاصة فلا تحدث أي خلل أو ضعف أو تقهقر للغة الأم، بل هي فكرة جيدة أن يستعمل الطفل لغتين و يتقنهما معا في آن واحد، و يكون قادرا على تنمية كلا منهما .

لذا نجد من بين هؤلاء العلماء نجد " سواين " حيث يرى أن >> الاكتساب المزامن للغتين (فرنسية و إنجليزية) لا يختلف في أساسه على اكتساب لغة واحدة << (1)

فالطفل يمكن له أن يتعلمها بدون أن يتلقى أية صعوبات التي تجعله يهمل أو يكون ضعيفا في لغته الأصلية.

و هكذا ترى أن كلما بدأ الفرد في تعلم اللغة و هو صغير كلما كانت النتائج أحسن، و كلما تمكن الطفل من نطقها نطقا سليما أو أكثر نضجا، فالأطفال في سن السادسة أو السابعة مثلا يكونون أكثر قابلية و حماسة للتعلم، و كما أنهم في هذه السن يميلون إلى نوع من التقليد و تعليم اللغة. فيجب على الأولياء تربية الطفل، و ذلك بتزويد الطفل بتعلم اللغات الأجنبية ليستعملها في حياته المستقبلية قبل أن يصل إلى مرحلة الاستقرار اللغوي، حيث يجعل تعلمه للغة الأجنبية من أصعب الأعمال عليه و على مربيه. (2)

إلا أن البدء في تعليم لغة أجنبية في مرحلة مبكرة من حياة التلميذ يهدد إتقانه للغة الأصلية إذ يحدث صراع بين العادات اللغوية لكلا اللغتين.

1) Denis, (G). Les langues vivantes, Enseignement et pédagogie, la rousse : paris, 1974, p 41.

2) علي عبد الواحد، الوافي، نشأة اللغة عند الإنسان و الطفل، دار النهضة العربية : بيروت، 1986، ص 227.

إلا أنه يرى بعض علماء التربية أن التفكير بتعليم الطفل للغة الأجنبية إضعاف للغته الأم، و أن تعليمه للغتين في وقت واحد يؤدي إلى عدم تمكنه من إحداها . و أن فكرة تعلم اللغة الأجنبية إلى جانب لغته الأم تحدث له تأخرا في اللغة الأصلية، حيث أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية دراسة على الأطفال المهاجرين، إذ توصلت هذه الدراسة إلى أن ثنائية اللغة ليست بفكرة جيدة، وكذلك التدريس الثنائي للغة⁽¹⁾

المبحث الرابع: العوامل المؤثرة في اكتساب لغة ثانية:

إن هناك مجموعة من العوامل التي تعمل و تساعد الطفل على اكتساب لغة ثانية على لغته الأم و هي:

- (1) البيئة اللغوية الطبيعية: فإكتساب اللغة الثانية في موطنها الأصلي خير من تعلمها في بيئة اصطناعية كالقسم مثلا.
- (2) دور المعلم: فالمعلم الذي يستعمل لغة ثانية و يشترك في المحادثة، فالطفل عنده يتعلم أسرع وأفضل.
- (3) التكرار: فالمعروف أن التكرار من أهم طرق التعلم فتكرار الكلمات يسهل على الطفل استوعابها و تعلمها بسهولة.
- (4) كمية التعرض: أي كلما كانت ساعات تقديم هذه اللغة طويلة يكون هناك زيادة في سرعة إكتساب هذه اللغة.
- (5) العمر: تبين العديد من الدراسات أن تعلم أي لغة أجنبية يتعلمها و يكتسبها الأطفال أفضل من البالغين في تعليم لغة ثانية، فالطفل يستوعب بسرعة التعلم⁽¹⁾.

(1) ميجل، سيمجوان و مرجع سابق، ص 100.

(2) محمد علي، الخولي، مدخل إلى علم اللغة، دار الفلاح، عمان، 2000، ص ص 204 - 205.

(6) **النضج و العمر الزمني:** فالطفل يستطيع أن يتهياً للكلام عندما تكون أعضاء الكلام و المراكز العصبية لديه قد بلغت الدرجة التي تسمح له بالقيام بذلك، حيث يكون الطفل قادراً على النطق بكلمات وفهم معناه و ما تعنيه، كما نجد كذلك بعض الأطفال الذين لم ينضج لديهم الأعضاء الخاصة بالكلام قبلاً يتعرضون إلى صعوبات في النطق، وكذا في الأخير يتعرضون كذلك إلى صعوبات في التعلم.

(7) **الذكاء:** قام العديد من الباحثين منهم اللغويين و التربويين على الدراسة التي ترى وجود علاقة بين اللغة و الذكاء، حيث يرون أن الأطفال الناضجين عقلياً ينطقون بالكلام قبل غيرهم. (1)

كما أثبتت بعض الدراسات أن المستوى العقلي و اللغة عنصران متصلان بفضلهما يتوصل الطفل إلى تحقيق وظيفة أساسية في نمو اللغة و هي الوظيفة الرمزية، و يكون هذا إما بالرموز أو الإشارات أو الرسومات.

(8) **الصحة العامة :** فالناحية الجسمية للطفل تؤثر في نموه اللغوي، فكلما يكون الطفل في صحة جيدة يكون قادراً على اكتساب اللغة بوجه صحيح.

(9) **الجنس:** فأثبتت بعض الدراسات أن البنات يكون نموهن اللغوي أسرع مما هو عند البنين وهذا خاصة في السنوات الأولى من العمر.

كما توصلت الدراسات إلى أن تفوق البنات في الطلاقة اللغوية و الأدب و سهولة الكتابة و القواعد وصياغة الألفاظ.

(1) محمد أحمد القاسم، انس. مقدمة في سيكولوجية اللغة، مركز الإسكندرية للكتاب: القاهرة، 2000، ص ص 153- 155 .

10) المحيط الأسري و الرعاية الوالدية : إن تنشئة الطفل في وسط أسري دافئ و مشجع لسلوك الطفل اللفظي و كلامه، و في أسرة يتمتع فيها الطفل بالاستماع و التحدث مع الوالدين فإنها كلها عوامل مشجعة على النمو اللغوي، و يظهر تأثير الأسرة و مدى خطورة دورها في النمو اللغوي إذا ما قورن الأطفال ذوي تنشئة خارج البيت أي في مراكز و مؤسسات اجتماعية الخاصة بالمحرومين من الوالدين و مقارنتهم بالأطفال الذين تمت تنشئتهم داخل أسرهم مع الوالدين والإخوة و الأقارب.

11) المستوى الاجتماعي و الاقتصادي لأسرة الطفل:

إن اللغة عند الطفل تتطور بسرعة و تصبح أكثر ثراء عند الأطفال الذين ينتمون ثقافيا و ماديا إلى أسر ميسورة، أما الأطفال المحرومين ثقافيا و ماديا، فإن المدرسة بالنسبة لهم عالم أجنبي، فهم يبذلون جهدا مضاعفا لحل رموز اللغة و التعلم في

المدرسة. (1)

و يتبين دور المحيط في اكتساب اللغة عند القيام بمقارنة بين الأطفال من فئات اجتماعية مختلفة من حيث كلامهم اللفظي.

إن الفرد الذي يعيش في أسرة مثقفة و ذات طبقة اجتماعية راقية يرقى ارتقاء سهلا في المدرسة، بينما الطفل الذي ينتمي للطبقة العاملة في الغالب أقل تمسكا ، و لا يسعى وراء الأهداف البعيدة المدى، و لذلك يمتلك هذا الطفل لغة محدودة يظهر قصورها في الإطار المدرسي، وهذا يرجع إلى نوع الأسرة التي تربي الطفل فيها.

(1) محمد أحمد القاسم، انس. نفس الراج، ص 163- 166 .

المبحث الخامس: أهمية تدريس اللغات الأجنبية:

تلعب اللغات الأجنبية دور رئيسي في عملية الاتصال بين المجتمعات البشرية و تطويرها في الاطلاع على ثقافات الشعوب الأخرى ، و كونها إحدى دعائم التنمية، وباعتبار أن اللغة الوسيلة الوحيدة

للاتصال بين الثقافات زاد الاهتمام بتعليمها خاصة و أنها لا تدرس لذاتها فحسب.

فاللغة هي أداة الاتصال بالعالم الخارجي، فقد جاء في المؤتمر الثالث لوزراء التربية و التعليم العربي الذي انعقد بالكويت سنة 1967 >> إن اللغات الأجنبية هي وسيلتنا للاتصال بالثقافات الأخرى و هي إحدى الوسائل التي تستطيع بواسطتها تقويم ثقافتنا العربية لحد كبير بعد أن تشابكت أطراف العالم وكثير التنقل من قطر لآخر و تعددت الهيئات و المنظمات الدولية التي تهدف إلى البحث العلمي المشترك أو إلى إقرار التفاهم الدولي و المؤتمرات العالمية والسلام العالمي. <<

إن تدريس لغة أجنبية إلى جانب اللغة الأم من العناصر الضرورية لتعليم متكامل يلي احتياجات الحياة العصرية و متطلبات التنمية و التقدم الحاصل في مجالات العلم و التكنولوجيا، مما يجعل إتقان أكثر من لغة أجنبية من الشروط الأساسية لمواكبة التقدم.

ملخص الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل في إعطائنا تعريفا للغة و أهميتها في عملية الاتصال و التواصل في المجتمع الجزائري، ثم انتقلنا إلى عرض تعريف للغة الأجنبية ، و كيفية تعليمها وأهدافها، و كذا مختلف الطرق التي يعتمد عليها في تدريس اللغات الأجنبية، كما اعتمدنا أيضا على مواقف وأراء بعض الباحثين في تعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة و بعض العوامل المؤثرة في اكتساب لغة ثانية، و في الأخير قمنا بعرض أهمية تدريس اللغات الأجنبية في المجتمع.

الفصل السابع

الفصل السابع: اللغة الفرنسية

تمهيد.

المبحث الأول: مكانة اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية.

المبحث الثاني: بعض الصعوبات في تعليم اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية.

المبحث الثالث: أهداف تعليم اللغة الفرنسية.

مهارات تعليم اللغة الفرنسية.

مبادئ تعليم اللغة الفرنسية في الجزائر.

المبحث الرابع: أسباب الضعف اللغوي.

المبحث الخامس: دور المدرسين لمعالجة الضعف اللغوي عند التلاميذ.

ملخص الفصل.

تمهيد:

لقد نجد في مختلف المجتمعات حقل لغوي متنوع أين تستعمل العديد من اللغات، و كذا العديد من اللهجات المحلية سواء كانت إقليمية أو محلية، و باعتبار أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية في المجتمع الجزائري، إلا أن اللغة الفرنسية تحتل مكانة هامة في المجتمع الجزائري خاصة و في العالم عامة.

المبحث الأول: مكانة تدريس اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية:

تهتم الجزائر كغيرها من بلدان العالم بتعليم اللغات الأجنبية و تعطي أهمية كبيرة للإنجليزية و الفرنسية، في مختلف المراحل التعليمية و هذا يرجع إلى عدة أسباب منها:

- معظم البحوث العلمية تنشر باللغة الفرنسية و الإنجليزية.
- اللغات الأجنبية أداة للتواصل على المستوى العالمي و تساعد على نقل المعلومات.

و قد جاء في المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتربية الوطنية في فصله الثاني الخاص بمهام المدرسة تحت على >> تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للاطلاع على الوثائق و المبادلات مع الثقافات و الحضارات الأجنبية >>(1)

و تدرج اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى في السنة الثالثة ابتدائي، و اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية في السنة أولى متوسط، و يواصل تعليمها في المرحلة الثانوية، إلى جانب إدراج لغة ثالثة اختيارية (الإسبانية أو الألمانية) ابتداء من السنة الثانية من شعبة اللغات الأجنبية ، و بذلك تفتح أمام التلميذ آفاقا ثقافية أوسع من خلال اكتشاف مجتمعات و حضارات أخرى.(2)

(1) المنظومة التربوية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية و الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية: الجزائر، 2008، ص 18.

(2) وزارة التربية الوطنية " الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، اللجنة الوطنية للمناهج ، 2009، ص 27

يرى علماء الاجتماع أن ضرورة معرفة اللغة الفرنسية تظهر أكثر فأكثر في الاندماج في الوسط العلمي.

إن اللغة الفرنسية أثناء الاستعمار كانت اللغة الرسمية في الجزائر، و بعد الاستقلال أصبحت هي اللغة الثانية إلى جانب اللغة الأصلية (العربية). إن أهمية دراسة و تدريس اللغات الأجنبية ضرورة فرضتها تطورات الحياة المعاصرة، و نتيجة لذلك أصبحت معرفتها و دراستها أهم سمات هذا العصر حيث لا نجد أي نظام تعليمي لا يقدم في منظومته التربوية لغة أجنبية أو أكثر.

فالجزائر من الدول التي لم تغفل عن أهمية دراسة و تدريس اللغات الأجنبية، إذ تقوم منظومتنا التربوية من تقديم عدة لغات أجنبية و في مختلف الأطوار التعليمية غير أن اللغة الفرنسية احتلت مكان الصدارة في المنظومة التربوية الجزائرية نتيجة للظروف التاريخية التي عرفت بها البلاد..

أهمية اللغة الفرنسية في المجتمع :

تعد اللغة الفرنسية إحدى اللغات الأكثر استعمالا في العالم ، إذ يتكلم بها حوالي 80 مليون شخص في جميع أنحاء العالم كلغة رسمية أساسية، و حوالي 190 مليون شخص كلغة رسمية ثانية، و حوالي 200 مليون شخص آخرين كلغة مكتسبة، و ينتشر هؤلاء الناطقون بها في حوالي 54 بلدا في العالم، و هي اللغة

و تنحدر اللغة الفرنسية من اللغة اللاتينية، لغة الإمبراطورية الرومانية مثلها مثل كثير من اللغات العالمية الأخرى كالبرتغالية، الإسبانية، الإيطالية، الكتالانية و الرومانية، يشبهها في هذا النسب أيضا بعض اللغات المحلية كاللغة القسطانية أو الأكستانية و هي النابولية لغة سكان نابولي بإيطاليا و غيرها.

كما أن تطور اللغة الفرنسية قد تأثر كثيرا باللغات السليته، و هي فرع من عائلة اللغات الهندية الأوروبية، و ذلك لكون اللغات السليته كانت منتشرة في مناطق واسعة في غرب وسط أوربا من قبل الشعوب السليته أو الكليته في العصور ما قبل الرومانية، أما الآن فهي محدودة في مناطق ساحلية صغيرة في شمال غرب أوربا، و تتأثر اللغة الفرنسية أيضا باللغة الجرمانية القادمة مع غزاة شعب الإفرنج الذين دخلوا فرنسا بعد انتهاء السيطرة الرومانية عليها.

فالفرنسية لغة رسمية في 29 بلدا، تشكل معظمها ما يسمى بالفرانكفونية ، أي مجتمع الدول الناطقة بالفرنسية، هي أيضا لغة رسمية في جميع وكالات الأمم المتحدة ، و في عدد كبير من المنظمات الدولية.

تبعاً للاتحاد الأوروبي فإن 129 مليون مواطن من الدول السبع و العشرين الأعضاء في الاتحاد الأوروبي يتكلمون الفرنسية (أي نسبة 26 % من أصل 740، 198، 497 ، و هو العدد الكلي لمواطني الاتحاد الأوروبي) منهم 65 مليون مواطن (أي 12 %) يتكلمون الفرنسية كلغة أساسية، و 14 % يعلنون أنهم يتكلمونها كلغة ثانية، مما يجعلها كلغة ثانية للاتحاد الأوروبي بعد الإنجليزية و الألمانية، بالإضافة إلى ذلك ما قبل أن يتنامى و يتطور دور اللغة الإنجليزية في مطلع القرن العشرين ، فإن الفرنسية كانت تعتبر اللغة الأبرز انتشاراً في المجال

الدبلوماسي بين القوى الأوروبية و الاستعمارية ككل ، و أيضا كانت اللغة الأوسع انتشارا بين النخب التعليمية في أوربا.

و هي أكثر لغة في أوربا، حيث تعتبر اللغة الرسمية لفرنسا، بلجيكا، سويسرا، موناكو، أندورا ولوكسمبورغ. كما كان تعلم اللغة الفرنسية على نطاق واسع في بعض الدول الأوروبية حيث يتحدثها 23 % من سكان المملكة المتحدة و 26 % من سكان رومانيا، كما يوجد هناك نسبة كبيرة من المتحدثين بالفرنسية في إيطاليا و البرتغال و اسبانيا و غيرها من الدول.

أ) مكانة اللغة الفرنسية في إفريقيا:

نتيجة للاستعمار الفرنسي في قارة إفريقيا انتشرت اللغة الفرنسية بشكل كبير في القارة السمراء، حيث يستعملها 31 دولة إفريقية سواء كانت رسمية أو لم تكن، من أهمها: ساحل العاج، السنغال، الكاميرون، مدغشقر، جيبوتي، جزر القمر و غيرها ، كما أن اللغة الفرنسية مستخدمة على نطاق واسع جدا في تونس و الجزائر و موريطانيا و المغرب، حيث تعتبر اللغة الأهم بعد اللغة الفرنسية (اللغة الرسمية لهذه الدول).

ب) مكانة اللغة الفرنسية في أمريكا : في الأمريكيتين اللغة الفرنسية هي اللغة الرسمية في كندا ويتحدثها أكثر من 35% من السكان، معظمهم في مقاطعة كيبيك، حيث يتحدث الغالبية الساحقة من سكان المقاطعة اللغة الفرنسية (فرنسية كيبكية)، كما أنها اللغة الأكثر تحدثا بالولايات المتحدة بعد الإنجليزية و الإسبانية و الصينية على التوالي، و هي لغة رسمية في ولاية لويزيانا و ذلك راجع للهجرة الفرنسية الكبيرة لهذه الولاية. كما يتحدث باللغة الفرنسية عدة مناطق في قارة أمريكا الجنوبية مثل : هايتي و غوايانا الفرنسية و غيرها.

ج) مكانة اللغة الفرنسية في آسيا: اللغة الفرنسية مكانة مهمة في لبنان، كما أنها تعلم في مدارس سوريا، و هذا راجع للاستعمار الفرنسي في هذين البلدين، كما أنها لغة مهمة في الفيتنام و لاوس و كمبوديا، لكن أهميتها تراجعت هناك أمام اللغة الإنجليزية.

المبحث الثاني: بعض الصعوبات في تعليم اللغة الفرنسية في الابتدائية:

من أهم المشكلات وأكثرها بروزا و أشدها تأثيرا على تحصيل التلاميذ هي:

- نقص في تدريبات المعلمين في تحسين الخبرة.
- نقص في إطار الإشراف و التوجيه بالنسبة إلى عدد المدرسين بحيث لا يكون هناك اتصال بين الموجه أو المفتش لمدة شهر أو أكثر.
- النقص في وسائل التعليم خاصة الكتاب المدرسي .
- اكتظاظ الأقسام الذي لا يسمح باشتراك جميع التلاميذ في العملية التربوية.
- اختفاء تعليم اللغة الفرنسية في بعض الصفوف، حتى في الحالات التي تكون فيها هذه اللغة مقررا رسميا، و ذلك لنقص في المدرسين و الوسائل التعليمية.
- انعدام وجود اللغة الفرنسية في الوسط الثقافي خارج المدرسة .
- كثرة تعيين المدرسين و التلاميذ خاصة في الأوساط الريفية.
- وجود بعض الأسر في أوساط محافظة تتحفظ على تعلم الفرنسية لأسباب دينية و ثقافية.

- تكليف مدرسين غير مختصين بتدريس اللغة الفرنسية في بعض المدارس.

- عدم إدراك التلاميذ لأهمية المادة⁽¹⁾

المبحث الثالث: أهداف تعليم اللغة الفرنسية: نجد من بينها:

- أن يكون الطالب مؤهلا لمواصلة جميع الأطوار التعليمية بما فيها مرحلة التعليم العالي، إذ تساعده للرجوع لمراجع باللغة الأجنبية للاستعانة بها، و إثراء معارفه العلمية و تنمية قدراته على البحث العلمي.

- تمكن الطالب من استخدام اللغة الأجنبية (الفرنسية) كوسيلة للتواصل مع أهلها أو المتحدثين بها.

- الاطلاع على العالم الخارجي بما يحتويه فكريا و علميا.

- المساهمة في تحقيق أهداف التربية.

- تمكين الطالب من معرفة القيم و المثل و الاتجاهات المختلفة السائدة في مختلف المجتمعات الناطقة باللغة الفرنسية، و ذلك بفهمها و مقارنتها بالقيم و المثل و الاتجاهات المألوفة في مجتمعه⁽²⁾.

مهارات تعلم اللغة الفرنسية :

منذ السنوات الماضية و المنظومة التربوية تتحدث عن المهارات

(1) المنظمة العربية للثقافة و العلوم. مرجع سابق، ص 45.

(2) المنظمة العربية للثقافة و العلوم. مرجع سابق، ص 76.

الشخصي و الاجتماعي للتلميذ و التحدي هو أن نقوده إلى استعمال معارفه لابتكار و انجاز نشاطات بمقدار مخططاته الشخصية و الاجتماعية أكثر من المخططات المدرسية و المهنية عن طريق مهاراته التي تتمثل في مجموعة من المعارف، و تعد المهارات من أهداف التعليم و التعلم، إذ هي قابلة للتقييم حيث هي أيضا أداة وظيفية تدمج في وحدات التعليم و التعلم. و لهذه المهارات أربع ميادين و هي:

1) الجانب الشفهي/ استقبال اللغة (الاستماع و الفهم).

2) الجانب الشفهي/ إنتاج الكلام و النطق.

3) الجانب الكتابي/ استقبال اللغة (الاستماع و الفهم).

4) الجانب الكتابي / إنتاج الكلام و النطق.⁽¹⁾

مبادئ تعليم اللغة الفرنسية في الجزائر:

1) **المبادئ النظرية:** أسست هذه المبادئ النظرية على أساس النظريات البنائية و

المعرفية و تحتوي هذه المبادئ على مجموعة من الأسس و هي :

1-1 - وضع التلميذ في قلب عملية التعلم ، و مشاركته في بناء و هيكله ما تعلمه.

1) Leon (M). Les exercices systématiques de prononciation française,
hachette : Paris, 1991, p 40.

2-1 - اقتراح وضعية للتعلم، و التي تسمح للتلميذ أن يكون واعيا بما يتعلمه، و

كيف يتعلمه، و لماذا ينجح ؟

3-1- تنظيم أوقات متسلسلة، كي يتسنى للتلاميذ توجيه إنتاجهم و طريقتهم في

التعامل و تطوير عملية التعلم فعليا.

4-1 الأخذ بعين الاعتبار الخطأ، و استعماله كوسيلة للكشف عن النقائص .

(2) المبادئ التطبيقية:

2-2 - مبدأ البيداغوجية: إن المتعلم الذي يقوم بعملية التعلم شارك في عملية

اكتساب المعارف و تقوم على أساس الملاحظة و الاستماع ، و يطور في نفس

الوقت إستراتيجية الفهم و الإدراك الشفهي و الكتابي اللذان تركز عليهما الخاصية

التطورية للغة، بالإضافة إلى التقويم التكويني الذي يندمج كليا في عملية التعلم،

بحيث يسمح بقياس التقدم (التطور) لاتخاذ الإجراءات اللازمة في عملية التعلم، في

إطار خطوة متجانسة لكل من السنة الثانية و الثالثة ابتدائي.

3-2 - مبدأ اقتران المشروع: تنفيذ المشروع يتطلب دينامية تفاعل بين المعلمين و

التلاميذ فيما بينهم، و كل هذا ينطوي على البناء الجماعي لجداول توقيت العمل،

انطلاقا من عقد مخطط و الذي يسمح في نهاية المطاف بالتقييم.

3-2 بناء اللغة: إن المفاهيم المأخوذة من السنة الثالثة ابتدائي فرنسي تكون

مستخدمة في إطار التعلم الضمني، و التفاعل في بناء معنى، و في إطار الممارسة

الفعالية في حالات الاتصال كل هذا سيسمح للتلميذ للوصول تدريجيا إلى التحكم

الوظيفي للغة.

- 4-2 - المقاربة المتباينة : إن تعليم اللغة الفرنسية أو أية لغة أجنبية أخرى لدى السنة الثالثة يقوم على أساس الاتصال بين اللغات و استنادا إلى ما تعلمه التلاميذ: العربية الفصحى، العربية الكلاسيكية والأمازيغية، وذلك من خلال الترجمة و المقارنة و التحويل ، إذ هناك تداخل بين هذه اللغات المعروفة مع الأخذ بعين الاعتبار اللغة الفرنسية في إطار الأنشطة الموجهة.(1)
- 5-2 - التقييم: هو بمثابة خطوة يقوم بها المعلم لمعرفة حصيلة ما اكتسبه التلميذ داخل حجرة الدرس، و للتقييم صنفان و هما:
- أ - التقييم المعياري: هو تقدير المكتسبات أي حصيلة ما اكتسبه، هذا النوع من التقييم له أهمية كبيرة، خصوصا في المؤسسات التربوية.
- ب - التقييم التكويني: هذا النوع من التقييم يسمح للمعلم (السنة الثالثة ابتدائي) أن يقيم أو يقدر أداء كل تلميذ، فالمعلم يمكنه انطلاقا من استبيان أن يكون على دراية حول إستراتيجية و الصعوبات التي يتلقاها كل تلميذ فيما يتعلق بالجانب الشفهي و الكتابي للغة الفرنسية، و هذا يقوده إلى التفكير في عملية تعليمية و ممارسته ، و هذا لماذا ؟ لأنه قد حصر كل أخطاء التلاميذ كي يستطيع فيما بعد اتخاذ الإجراءات اللازمة، و هذه الإجراءات في إطار بيداغوجي متعدد .(2)

-
- 1) Direction de l'enseignement fondamental, commission national des programmes : programme de 3eme année primaire, juillet 2004, pp 24 -25.
- 2) Hmida(A) et autre. Evaluation formative et didactique du français, dola chaux et Nestlé : Paris, 1990, P13.

المبحث الرابع: أسباب الضعف اللغوي:

من بين هذه الأسباب التي تمهد وتهيئ لظهور هذه الصعوبات عند الأطفال في ضعف تعليم اللغة الفرنسية في المدرسة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نجد هناك عدة عوامل منها:

1) العوامل المدرسية:

إن للظروف المدرسية المحيطة بالتلميذ تأثيرا على تحصيله الدراسي، و أن التحكم في الصف الدراسي و السيطرة على مجريات الدرس و توفير جو مناسب يتفاعل فيه طرفي العملية التربوية (المعلم و التلاميذ) فالتحكم في القسم و كل ما يحدث فيه من تفاعل إيجابي كان أم سلبي يشكل اهتمام الأساتذة.

أ) المعلم:

إن السيطرة على تسيير مجريات الحصة داخل القسم لا يتوقف على بعض العوامل فقط، و إنما هناك عوامل أخرى لا تقل أهمية، و تتمثل في تحكم المعلم في حصته، و كذا معرفته للبرنامج الرسمي، وهي معايير يمكن الاعتماد عليها لتحديد كفاءة المعلم العلمية و البيداغوجية، و تلك الخاصة بالعلاقات الإنسانية أيضا، والتي أكد عليها بعض معلمي العينة و اعتبروها الأساس في خلق جو بيداغوجي يمتاز بالتفاهم داخل القسم مع الأساتذة و التلاميذ فيما بينهم.

فالمعلم الجاد يحضر مخططا لعمله داخل القسم بصفة دائمة و يكون عادة تبعا لثلاثة أبعاد بيداغوجية، معرفة أهداف و برنامج الدراسة، كيفية تقديم المعلومات، توزيع الدرس في المجال و الزمان و الوقت، ولا يمكن بلوغ هذا الهدف إلا إذا كان الأستاذ له قدرات مهنية و علمية قوية، فالتخطيط البيداغوجي هو نشاط، الهدف منه تنظيم فترات الحصة

في إطار وقت و فضاء معينين يستطيع من خلالها المعلم تقديم المعلومات الكافية حول
الدرس المبرمج في مادة اللغة الفرنسية، و إنما إيصالها بطريقة مفهومة و بسيطة تكون
في متناول كل التلاميذ، و الأخذ بعين الاعتبار معاملته للتلاميذ في كل خطوة بيداغوجية
يقوم بها داخل القسم.

إن مسؤولية المعلم كبيرة بوجود الضعف في مادة اللغة الفرنسية عند التلاميذ، لأنه
قد يعاني من سوء تكوينه ، إذ لا يعد الدرس إعدادا جيدا، و لا يعتمد على المنهج الملائم
لتحقيق الأهداف المسطرة للدرس، كما أن طريقته في التدريس لا يرغب التلاميذ في
الدراسة، و عدم استقرار المعلم خاصة في القرى، هذا ما ينعكس سلبا على مستوى
التحصيل العلمي للتلميذ عامة و مستوى تحصيله في مادة اللغة الفرنسية خاصة.
كما أن الحالة النفسية للمعلم نتيجة الظروف و الضغوط التي يتعرض لها العبوس و
استعمال العنف و الشدة قد تؤدي إلى نفور التلاميذ و كرههم لمادته الدراسية مما يؤثر
على درجة إقباله على الواجبات.

كل هذه العوامل و غيرها لها تأثيرا بليغا في المستوى الدراسي للتلاميذ، و على هذا
الأساس يجب كشف حالات الضعف في مادة اللغة الفرنسية، و معرفة أسبابها عن طريق
الملاحظة و المتابعة المستمرة للمتمدرس، و العمل على تزويد التلاميذ بأكفا المعلمين
حتى يحققوا أفضل النتائج، و ذلك من خلال تقويتهم بالدروس الإضافية لاستدراك ما
فاتهم و ترغيبهم في هذه المادة و يجب أيضا اعتماد منهجية خاصة بهم تشجعهم
وتحفزهم على التعلم و التقدم العلمي.

إن العلاقة التربوية التي تنشأ داخل الصف الدراسي ما بين المعلم و تلاميذه متصلة
مباشرة بالنموذج الثقافي الساري المفعول في المجتمع، و كلمة " نموذج " تعني طرق

تفكير جماعة اجتماعية ما، ونوع تصرفاتها التي تنقل إليها وترسخ لديها عن طريق التربية و الثقافة، و أن كل مجتمع له نموذج التربوي الثقافي الخاص به.

و للمعاملة داخل المؤسسة التربوية و داخل الصف الدراسي اثر على رفع وانخفاض الروح المعنوية للتلاميذ، فإذا كانت هذه المعاملة مقبولة من طرفهم فهذا يأتي بنتائج إيجابية و إذا كان العكس فالتلميذ يكره الابتدائية و القسم و كل ما يتعلق بهما.

(ب) التلميذ:

من بين العوامل التي تكون سببا من الأسباب التأخر الدراسي للتلميذ فيما يلي:

(1) الإهمال في أداء الواجبات المنزلية.

(2) تأجيل الدراسة لنهاية العام.

(3) عدم الانتباه داخل الفصل و لعل الملل و انخفاض الدافعية للدراسة و الاهتمامات الخارجية و نقص القدرة على المتابعة، هي عوامل أساسية تحول دون الانتباه. (4)

(4) البيئة اللغوية التي يعيش فيها التلميذ، باعتبار أن لها تأثيرا في العملية التعليمية، حيث تمثل اللغة المنشأ اللغوي الأول الذي يكتسب فيه الطفل لغته الأولى، فهي تعتبر بالنسبة لهم وسيلة الاتصال و التفاهم بينهم وبين أفراد أسرته و أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، و هو يتكلمها بشكل عفوي و تلقائي عن طريق احتكاكه بالوسط الأسري و الاجتماعي الذي

(1) يوسف مصطفى، القاضي، لطفي محمد، فطيم. الإرشاد و التوجيه التربوي، دار المريخ: الرياض، ط 1، 1981، ص 68.

* أما الأسباب الخاصة بالزملاء و تتضمن ما يأتي:

- سوء العلاقة بين التلميذ و زملائه.
 - عدم رغبة التلميذ في تكوين صداقة مع الزملاء.
 - عدم رغبة التلميذ في العمل الجماعي.
 - عدم القدرة على التحاور مع الزملاء.
- فللعوامل المدرسية تأثيرا كبيرا على مسار التلميذ الدراسي بالإيجاب أو بالسلب، و يتمثل الجانب السلبي فيما يلي:
- سوء معاملة المدرس للتلميذ.
 - عدم التعاون بين المدرسة و الأسرة.
 - استخدام طرق تدريس مختلفة.
 - عدم جاذبية المادة الدراسية.
 - صعوبة المادة.
 - طول المنهج الدراسي و عدم مواءمته لميول و اتجاهات و ظروف التلاميذ.
 - عدم عرض المادة التعليمية عرضا جيدا في الكتاب المدرسي.
 - عدم الاستفادة من المنهج.
 - عدم تشجيع المدرس للتلاميذ.
 - وجود خلل في نظام التقويم و الامتحانات. (1)

(1) وزارة التربية الوطنية. سلسلة موعذك التربوي، صعوبات التعلم، العدد 16، ص ص 8 - 9.

العوامل الأسرية:

رغم أن الأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي يبدأ فيها الفرد بتكوين ذاته و التعرف على نفسه عن طريق الأخذ و العطاء و التعامل مع الآخرين، و يتعلم أساليب التعامل و التفاعل و الاندماج، و هي التي تحمل على عاتقها تربية الأبناء و تهذيبهم، و تزويدهم بالثقافة و المعرفة لتهيئتهم لكي يصبحوا أعضاء صالحين للمجتمع متمسكين بالفضائل و التعاون الاجتماعي، كما أن دورها يكتمل لما تغرس في أبنائها التمسك بالمقومات الشخصية كاللغة و الدين و العادات و التقاليد ، و لا يكون الإنسان إنساناً حقيقياً إلا بالتربية، كما لا يمكن تصور حياة الناس في المجتمع دون تدخل النظام التربوي، هذا النظام يتميز بمجموعة من العلاقات يشترك في ترابطها الوالدين اللذان يساهمان مساهمة فعالة في تربية أبنائهم من جهة و المدرسة بتعليمها و توجيهها من جهة أخرى، فالمؤسستان تشتركان في عملية التطبيع الاجتماعي.

إن المحيط اللغوي للتلميذ بني على عامل البيئة اللغوية التي يعيش فيها التلاميذ، باعتبار أن لها تأثيراً في العملية التعليمية، حيث تمثل اللغة العربية المنشأ اللغوي الأول الذي يكتسب فيه التلميذ لغته الأولى، فهي تعتبر بالنسبة إليهم وسيلة للاتصال و التفاهم بينهم و بين أفراد أسرته و أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، و هو يتكلمها بشكل عفوي و تلقائي عن طريق احتكاكه بالوسط الأسري و الاجتماعي الذي ترعرع فيه، و تعتبر أبرز و أفضل أداة يلجأ إليها كل التلاميذ ، و كذا المعلمين كلما عجزوا عن التعبير باللغة الفرنسية. فأهمية الأسرة بالغة في تربية الأبناء و تكوينهم تكويناً سليماً.

فإن الاتجاه البنائي الوظيفي الذي يمثل كل من تالكوت بارسونز و ماكس فيبر يعتبر بنية النظام التربوي بنية فرعية وظيفتها التطبيع و الإعداد الاجتماعي بقصد تأهيل التلاميذ للأدوار المستقبلية المنتظرة منهم، و هذا التأهيل في بعض جوانبه يقوم به المعلم يقوم به المعلم في علاقته مع تلاميذه داخل النظام التربوي.

إن الظروف العائلية و الاجتماعية منها و الاقتصادية و الثقافية قد تساهم في حدوث الضعف اللغوي، و من بين هذه الظروف تدني المستوى المعيشي للأسرة، و مستواها التعليمي، انعدام الانسجام بين الوالدين و الأطفال، قسوة الظروف السكنية، الانحلال العائلي، عمل الأب و الأم خارج البيت طيلة اليوم، نقائص الوالدين العقلية و التوتر الدائم داخل الأسرة، الخلافات المستمرة بين الأبوين، الإفراط في التدليل أو العكس، كل هذه الأمور قد تسهم في ظهور الضعف في اللغة، و عليه فالأسرة المتكاملة يكون أفضل في تربيته لأبنائها و إشرافها على تعليمهم و متابعة نموهم التحصيلي و مساعدتهم على تجاوز هذا الضعف.

- إن التفاعل بين الفرد و بيئته يبدأ منذ ولادته في الأسرة التي تقوم و تسهر على رعايته و تنشئته و تشكيله حتى ينجح في إطارها الثقافي الخاص بها.

و يجمع رجال التربية و علماء النفس التربوي على أن الحضارات و المجتمعات و الأمم قد تختلف من حيث المناهج و الطرائق التربوية التي تتبعها في تنشئة الأطفال و تلقينهم المهارات الجسمية، الحركية و الكلامية، و كذا من حيث الوسائل النموذجية أو التقليدية التي تتفاعل بها شتى العوامل التربوية و الثقافية و الإعداد مع الطفل في مجرى نموه الجسمي و العقلي، و انتقاله إلى مرحلة المراهقة و منها إلى مرحلة الرشد، بيد أنها تشترك جميعا في أنه لكي يتسنى تنشئة أطفال راشدين يستطيعون أداء الأدوار و الوظائف اللغوية (الشفهية و الكتابية) السليمة في الحضارة التي ترعرعوا في أحضانها يجب تهيئة المجالات التي يكفل فيها نمو الطفل لغويا و تطوره منذ ولادته.

و تعتبر الأسرة في كافة المجتمعات المؤسسة البالغة الأهمية بالنسبة لهذا النمو اللغوي، فهي الإطار الرئيسي الذي يسر هذا النمو من سن الطفولة قبل المدرسة حتى بداية سن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية (الأساسية)، و تقدم من جهة أخرى إلى الطفل ما

يحتاجه من النماذج و من الإعداد على الصعيد الوجداني و الثقافي و الأخلاقي.⁽¹⁾

إن الطفل كائن بشري يشكل وحدة متكاملة الأجزاء البيولوجية النفسية (الانفعالية) و الثقافية، ينمو جسميا و عقليا (لغويا و فكريا) في إطار أسري يرتبط به كل الارتباط منذ اللحظة الأولى منذ ولادته، و يتأثر نموه و تكوينه اللغوي و الثقافي بالمناخ الأسري العام و العلاقات الأسرية الاجتماعية التي نشأ فيها تأثيرا إيجابيا أو سلبيا.

و يتوقف أثر الأسرة في العمليات التربوية و التعلم و التعليم عدة عوامل منها: وضعها الاجتماعي، الاقتصادي و مستواها الثقافي.

فيجب مراعاة دور الأسرة الذي لا بد أن تلعبه في تشجيع الطفل وفق مراحل النمو اللغوي لاكتساب اللغة المناسبة إذ أن الطفل يلتحق بالمدرسة الابتدائية (الأساسية) و رصيده بل و قاموسه يضم أكثر من 2600 كلمة، و تزداد الكلمات بحوالي 50%.

يرى سور و كين أن الأسرة كأحد دعائم التوجيه، و من أجل استمراريتها في الزمن، فهي المسؤولة عن الحراك الاجتماعي للأفراد، لكون هذا الحراك المتعدد الاتجاهات يهدف إلى إضعاف الاستمرارية الأسرية، فالأسرة تهدف إذن إلى منح الطفل مستوى من الطموح المدرسي ، و شدة مراقبة هذه الأخيرة مرتبط بالنسق الاجتماعي.

و العائلة هكذا لا يمكن أن لا يكون لها تأثير هام على الطموحات المدرسية للأطفال.

إن اللامساواة في الحظوظ الملاحظ من خلال النتائج الدراسية أو على مستوى المدرسة بصفة عامة ، يرجع بالأساس إلى العادات القيمة المعطاة للعلم، الرأسمال الثقافي، الحالة العائلية، الاستقرار الأسري.

(1) عبد الرحمان، الوافي. المختصر في عوامل اكتساب اللغة، دار نجوم العلم و التوزيع: الجزائر، 1998، ص 31-36.

يرى سوسيولوجي التنشئة الاجتماعية أن تنشئة الأفراد لا يمكن تحقيقها إلا في إطار علاقات تبعية متبادلة Interdépendants بين جميع مكونات المؤسسات التوجيهية الساهرة على التنشئة الاجتماعية و يصلون في الأخير إلى اختزال هذه المؤسسات في إثنين : المؤسسة الأسرية و المدرسية، ثم تأثير البيئة الاجتماعية إلا أن التبادلات أو العلاقات بينهما ليست دائما ثابتة بل تبقى أيضا سارية المفعول بينها و لو بشكل متفاوت.

إن التنشئة الأسرية من أهم الخبرات التي يمر منها الإنسان في حياته و دور الأسرة الحاسم في تشكيل سلوك الفرد و بناء شخصيته من القضايا القليلة التي لا يختلف بشأنها الأخصائيون الاجتماعيون والنفسانيون والتربويون.

فالأسرة تبعا لذلك هي الوحدة الأساسية في المجتمعات بصرف النظر عن الأخلاقيات الثقافية و هي لا تعمل على تلبية حاجات الطفل الأساسية من مأكلا و ملابس و مأوى فحسب، و لكن تلبي حاجياته الإنسانية الحياتية الأخرى، كالحاجة إلى الانتماء و تزول عبر الأجيال التقاليد و القيم الثقافية و الأخلاقية.

إن اللامساواة في الحظوظ الملاحظ من خلال النتائج الدراسية أو على المستوى المدرسي بصفة عامة يرجع بالأساس إلى العادات القيمة المعطاة للعائلة، الرأسمال الثقافي، الحالة العائلية، الاستقرار الأسري و غيرها من الظروف الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية للأسرة و للمجتمع عموما.

فلا بد من وجود أشكال للتواصل بين الأسرة و المدرسة و المجتمع ككل، و إن لم تكن هذه التنشئة تسير بتدرج أي من البيت، فالمدرس ثم المجتمع فإنها لن تأتي بنتائج يرضى بها المجتمع و الفرد.

المستوى التعليمي للوالدين :

يؤثر المستوى التعليمي للآباء في عملية التنشئة الاجتماعية، بحيث يعد أحد العوامل المهمة، و ذات التأثير الكبير على الدور الوظيفي للأسرة، فالخبرات التي اكتسبها من خلال المواقف التعليمية و اليومية التي عايشوها أو مازالوا يعيشونها سوف تساعدهم على تنشئة أطفالهم و تشكيل نسقهم القيمي. (1)

و بالتالي فإن الأساليب التربوية التي يستخدمونها الوالدان في معاملة أبنائهم تتأثر هي أيضا بمستواهما الثقافي، بحيث أكدت العديد من الدراسات أن المستوى التعليمي للوالدين يرتبط إيجابيا باتجاه السواء في المعاملة. (2)

فالتعليم الذي يعد أنجح من الوسائل لرفع المستوى الثقافي يلعب دورا بالغ الأهمية في التأثير على شعور الوالدين بكفاءتهم للقيام بأدوارهم، ويصبحون أكثر، فيكونوا أكثر مرونة في التعامل مع أبنائهم و يصبحون أكثر اعتمادا على الطرق الحديثة في التنشئة، فإذا كان الوالدين على درجة متكافئة تعليميا، أدى ذلك إلى استخدام أساليب سوية في التنشئة المتبعة و التي تقوم على الحب و الاستقرار و تحقق الأمن النفسي للطفل. (3)

كما أن الآباء ذوي المستوى التعليمي المرتفع بإمكانهم تغذية و تهذيب القاموس اللغوي لأبنائهم و تنمية رغبتهم في التفوق، فالبيت المتعلم يقوي و يكمل ما اكتسبه الأولاد من المعارف و المهارات، أما الأسرة الجاهلة، فإنها تضعف الأثر المستحب الذي تحدثه المدرسة في نفوس تلامذتها، و كثيرا ما تمحوه بتاتا. (4)

(1) عبد المنعم، حسين. الأسرة و منهجها التربوي لتنشئة البناء في عالم متغير، مكتبة النهضة المصرية: القاهرة، 1985، ص 93.

(2) أحمد المياويك، الكندي، علم النفس الأسري، مكتبة الفلاح: الكويت، ط 1، 1989، ص 130.

(3) عبد الحميد، الماشي، المرشد في علم النفس الاجتماعي، دار الشروق: جدة، 1989، ص 324.

(4) جورج، شيهلا. وآخرون، الوعي التربوي و مستقبل البلاد العربية، دار العلم للملايين: بيروت، ط 4، 1978، ص 400.

إن انخفاض المستوى التعليمي للأسرة ينقص من وظيفتها التربوية عامة، و التعليمية خاصة مما يجعلها تنقهر، و هذا يرجع أساسا لجهلها للمبادئ السليمة التي تقوم عليها هذه الوظيفة، و إنما يؤثر أيضا في متابعة الأبناء خلال مشوارهم الدراسي، سواء من أجل معرفة النتائج المتحصل عليها، أو لتدارك أي نقص أو تخلف أو السعي إلى الاحتكاك بالمدرسين قصد التعرف أكثر على مستوى أداء أبنائهم داخل القسم لتشجيعهم أو لتقويمهم و حمايتهم من الرسوب، و من هنا وجدت علاقة قوية بين المستوى التعليمي لأسر التلاميذ، و حرص الوالدين على معرفة المستوى الدراسي، و تحصيل أبنائهم التعليمي بالمدرسة و معرفة نوعية المشكلات التي يواجهها أبنائهم بها و السعي لحلها. (1)

و بما أن التقييم الوظيفي الذي يعرفه مجتمعنا داخل الأسرة يوكل وظيفة تربية الأولاد بالدرجة الأولى للأم، فإن لمستواها التعليمي دورا أساسيا في نجاح هذه العملية، فكلما ارتفع مستواها كلما زادت قدرتها على الاهتمام بالمسار الدراسي لأبنائها و بنجاحهم، عكس الأم الأمية التي تعجز على مساعدتهم.

و نفس الشيء يمكن قوله عن الأب، إذ كلما زاد مستواه التعليمي كلما زادت المعارف التربوية للتلاميذ تحسنا، فالأب الأمي غير قادر على مساعدة أبنائه لعجزه التعليمي.

كما أن هناك بعض الأجواء الأسرية التي لا تسمح و لا تضمن شروط و أجواء للدراسة، كما أن ضعف الإمكانيات الاقتصادية للأسرة لتلبية حاجيات الأطفال يؤثر في ذلك أيضا، إذ أكدت بعض الدراسات أن نسبة حدوث الضعف بين الطبقات الغني، حيث

(1) عبد الله محمد، عبد الرحمان. علم الاجتماع التربوية الحديثة، النشأة التطورية و الدراسات الميدانية الحديثة، دار المعرفة الحديثة: الإسكندرية، 1998، ص 372.

الفقيرة أعلى نسبة حدوثها بين الطبقات الغنية، حيث وجد Havighurst أن 80% من عينة التلاميذ الضعفاء كانت من الطبقات الفقيرة.

و لهذا فإن المستوى التعليمي للآباء دورا هاما في بناء شخصية الطفل و المحافظة على نموه اللغوي والجسمي و تحصيله الدراسي، حيث بينت العديد من الدراسات أن هناك تباينا في أساليب التنشئة الاجتماعية بين الأسر بتباين المستويات التعليمية للأم و الأب، و أن الأبوين يميلان إلى المعرفة العلمية في العمل التربوي كلما ارتفع مستوى تحصيلهم المعرفي أو التعليمي.

فالدراسة التي أجراها بول كليرك Paul Clerc أظهرت أن النجاح المدرسي للأطفال يكون على وتيرة واحدة بالنسبة للأطفال الذين يكون لديهم آباء ذوي مستوى تحصيل واحد مهما كان التباين في مستواهم الاقتصادي، وعلى خلاف ذلك إذا كانت دخول العائلة المادية متفاوتة فإن نجاح الأطفال يتباين بمستوى تباين المستوى التحصيلي لآبائهم. (1)

و من جهة أخرى أثبتت بعض الدراسات في مجال تأثير المستوى الاقتصادي على مستوى التحصيل أنه كلما كان الأطفال ينتمون إلى طبقات اجتماعية و اقتصادية متوسطة كانت نسبة نجاحهم كبيرة، بينما تقل حظوظهم في النجاح في حالة انتمائهم إلى طبقات اجتماعية ضعيفة. (2)

1) Watfa(A). L'inégalité sociale dans l'enseignement supérieur français, Caen : université Caen, 1988, p 640.

(2) نعيم، رفاعي. الصحة النفسية، دراسة: سيكولوجية التكيف، مكتبة النهضة المصرية: مصر، ط 2 ، 1969، ص 70.

و كما يبين و يعلن كل من بيار بورديو Pierre Bourdieu و باسرون Passeron في معظم أعمالهما عن الدور الذي يلعبه العامل الثقافي على مستوى التحصيل المدرسي للأطفال (1).

و على ضوء هذا يمكننا القول أن الطفل المحفوظ هو ذلك الذي ينشأ في جو متكامل ثقافيا و اقتصاديا اجتماعيا.

المستوى الثقافي للوالدين :

هناك دراسات عديدة أثبتت أهمية الوسط الثقافي في الميسور في مساعدة المتعلم على النجاح في الدراسة عامة، و في القراءة و الكتابة خاصة، أهمها دراسة " كريلو " و " شلدون " سنة 1952 ، و التي وجد فيها الباحثان معامل ارتباط موجب ودال بين المستوى الثقافي و القدرة على القراءة و الكتابة ، إذ يتميز أبناء الأهل الذين حصلوا على شهادات جامعية بالقراءة و الكتابة الجيدتين أكثر من أبناء الذين توقفوا عن الدراسة في مستوى تعليم معين.

أما بورديو يرى أن رأسمال الثقافي يتشكل من خلال الإلمام و الاعتياد على الثقافة السائدة في المجتمع، وخاصة القدرة على فهم و استخدام لغة راقية، و يؤكد على أن امتلاك رأسمال ثقافي يختلف باختلاف الطبقات، و لهذا فإن النظام التعليمي يدعم امتلاك هذا النمط من رأسمال، إذ على معظم أفراد الطبقة الدنيا النجاح في هذا النظام.

إذ يذهب بيار بورديو في كتابه إعادة الإنتاج الثقافي و إعادة الإنتاج الاجتماعي الصادر عام 1973 إلا أن الآباء في أسر الطبقة الوسطى يزودون أبناءهم برأس مال ثقافي يتمثل

1) Watfa (A). L'inégalité des chances, étude de la question dans la société supérieure d'aujourd'hui, Caen : université Caen, 1985, p 201.

في كفاءات لغوية و ثقافية متنوعة، وتتطلب المدارس توافر تلك الكفاءات للنجاح في التحصيل الدراسي، و لكنها تفشل في تعليم تلك الكفاءات لأطفال أسر الطبقة العاملة. و يذهب بيار بورديو إلى أن رأس المال الثقافي المكتسب على أساس المؤهل التعليمي و عدد سنوات الدراسة، و الثاني رأس المال الموروث من وضع العائلة و علاقاتها بالمجالات الثقافية المختلفة.

و يتضح أن رأس المال الثقافي لدى بيار بورديو يعبر عن القدرات و المهارات العقلية و الجسدية، و كل أشكال المعرفة و الخبرات التي يتحصل عليها الفرد إما نتيجة انتسابه لعائلة أو جماعة معينة أو نتيجة لمؤهلاته الذاتية و تنميتها و تطويرها.

قد أكدت دراسات أخرى أن مستوى تحصيل أبناء الفئات التعليمية العليا يكون أفضل من مستوى تحصيل أبناء الفئات التعليمية الدنيا، و في ذلك يقول فيليب ميريا أستاذ علوم التربية: ”إن نجاح المدرسين في كثير من الأحوال المساعدة التي يتلقاها الأبناء من آبائهم في المدرسة.“⁽¹⁾.

إن الحرمان الثقافي أو ما يسمى بالتفوق الاجتماعي الثقافي عند الأطفال الذين يعانون من الفقر في الخبرات والتجارب يجعلهم غير مستعدين لبدء العملية التربوية المدرسية و التعلم بصفة عامة، و إن الأبناء المنتمون إلى وسط اجتماعي راقى يمتلك ثقافة و لغة قريبة من تلك الموجودة في المدرسة تسهل عليهم عملية التكيف مع الوسط المدرسي مقارنة مع أولئك الذين يفتقدون مثل هذا الجو و البيئة الذين يجدون صعوبة في التكيف.

¹⁾ Lazay, profession parents, éd, bek : Alger, 1999, p 123 .

مع المدرسة، و هذا ما يسميه بورديو بعدم المساواة في توزيع رأس المال

اللغوي و الثقافي بين الطبقات الاجتماعية و درجة التحصيل.⁽¹⁾

و يتحدد تأثير العامل الثقافي بجملة من العوامل كنمط اللغة المستخدمة في البيت و مستوى التوجه العلمي للأبوين و مستوى تشجيعهم لأبنائهم، إذ لا ينتظر الطفل الذي نشأ في أسرة جاهلة لا تهتم بمواظبته على الدراسة و لا تعي بأداء واجباته و لا يهيئ له جوا صالحا يساعد على استذكار الدعم.⁽²⁾

و إذا كانت دراسات قد حسمت في علاقة أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية و المستويات الثقافية للأبوين، إذ تشير إلى أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للأبوين كلما كانت طريقة معاملة الأبناء ديمقراطية، و على العكس من ذلك يميل الأبوين إلى استخدام الشدة أو الإهمال كلما تدنى مستواهما التعليمي.

كانت طريقة معاملة الأبناء ديمقراطية، و على العكس من ذلك يميل الأبوين إلى استخدام الشدة أو الإهمال كلما تدنى مستواهما التعليمي.

1) Bourdieu(P), et passeron, La reproduction élément pour une théorie du système d'enseignement, éd minuit, Paris, 1980, p 96.

2) محمد مصطفى، زيدات دراسة سيكولوجية لتلميذ التعليم العام، د.م. ج: الجزائر، د ت، 1989، ص 186.

و إذا كانت دراسات قد حسمت في علاقة أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية و المستويات الثقافية للأبوين، إذ تشير إلى أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للأبوين كلما

ب - اتصال الأولياء بالمدرسة:

إن الأسرة التي تولي اهتماما كبيرا للاتصال بالمدرسة لما ترى بأنه يمكن أن توفره لها اتصالها بالمدرسة من منافع على أبنائها المتدربين، و الإحاطة بكل ما يتعلق بالعملية التعليمية لأبنائها في المدرسة، و من منطق حرصها على تعلم أبنائها، و لأن تربية الأطفال و تنشئتهم عملية متصلة مترابطة تستلزم التعاون الوثيق بين الأسرة و المدرسة، و من هنا كانت أهمية التنسيق بين ضروب التأثير الصادر عن كل من الأسرة و المدرسة الأمر الذي يتطلب توثيق الصلة بين الأولياء و المدرسة على أساس سليم ضمنا لسير العملية التربوية في طريق منسق موحد يحقق صالح التلاميذ، و بالتالي يحقق الخير للمجتمع، و عليه نقول ضرورة اتصال الآباء والأمهات بالمدرسين للتعرف على مسيرة أبنائهم الدراسية و العلمية و الإحاطة بالمشكلات التربوية و التعليمية التي تلازمهم.

فيجب التنسيق بين الأسرة و المدرسة في طريقة العمل، و في أساليب التربية و التنشئة حتى لا يحدث بينهما خلاف أو تناقض يترتب عنه تفكك في شخصية الطفل و اضطرابه و الذي قد يؤدي إلى فقدان الثقة في المدرسة أو البيت أو كلاهما على أن التوازن و التوافق بينهما يعتبر ضروريا حتى يتكامل النمو النفسي والاجتماعي السليم للطفل، لذلك لا بد من وجود أشكال للتواصل بين الأسرة و المدرسة، و على الأسرة أن تحترم تعاليم المدرسة و تعمل بها، فإن لم تفعل ذلك تعطلت وظيفة المدرسة، بالإضافة إلى ذلك فهي وظيفة الجميع أين تشترك الأسرة و المدرسة و المجتمع ككل، أي إن لم تكن هذه التنشئة

المبحث الخامس: دور المدرسين لمعالجة الضعف اللغوي عند التلاميذ:

- اكتشاف نواحي القدرة أو الضعف لدى التلاميذ و إعداد برامج إثراء أو تقوية أو علاج.
- خلق جو من التعاون بين التلميذ و المدرسة.
- تشجيع التلميذ على اكتشاف العلاقات المختلفة بين المواد المتعلمة الجديدة و بين المعلومات القديمة، و ذلك من أجل تسهيل عملية الانتقال بحيث تكون قدرة التلميذ على التحصيل أفضل.
- تقييم الصفات المميزة للمادة الجديدة و التأكد من فهم التلميذ لها و ربطه إياها بمعلومات سابقة.
- الاهتمام بأن تكون المادة المتعلمة ذات معنى و مفهومة من قبل التلميذ لمساعدته على التعلم.
- التعرف على استراتيجيات التعلم لدى التلميذ و تدريبه على استخدامها و استخدام استراتيجيات تعليمية تناسبه.
- استخدام الوسائل التعليمية المختلفة و البصرية المناسبة للدرس لإيصال المعلومة بطريقة أفضل وأسرع.
- ضرورة جلوس التلميذ في الصف الأمامي الموجهة للسطور بعيدا عن كل ما يشتت الانتباه.

- مراعاة الفروق الفردية لكل تلميذ.
- تكليف التلميذ القيام بأنشطة خاصة و مناسبة لقدراته و متابعته.
- اشتراك التلميذ في الأنشطة المختلفة بالمدرسة.⁽¹⁾

(1) وزارة التربية الوطنية. المربي، سلسلة موعذك التربوي، صعوبات التعلم، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 16، حسين داي، ص ص 36 – 37.

في الأخير يمكن أن نقول على الأولياء أن يتحملوا كل مسؤولياتهم فيما يخص المتابعة المستمرة لأولادهم، فهم قادرون على ذلك كمربين لتمتعهم بعدد من المميزات إذ ليس بإمكان أي أحد أن يشاركهم في التأثير على أبنائهم أكثر منهم، و لاسيما أن الطفل يجب أن يجد الرضا و الإحسان و الرعاية لدى والديه.

فيجب أن يتولى الآباء إرشاد أبنائهم في تعلم اللغة الفرنسية في البيت، باعتبار أن التلاميذ لا يمكن أن يكتسبوا اللغة الفرنسية لوحدهم، فهي لا تنمو من فراغ، حيث أن الاتصالات و الاحتكاكات اليومية بين الأولياء تعمل على تسهيل عملية تعلم هذه اللغة ، و خاصة إذا علمنا أن تعلم أي لغة يعتمد أساسا على التأثيرات البيئية، كما هو معروف لدى علماء النفس و التربية ، فإن اللغة المستعملة في البيت لها تأثيرا كبيرا على تعلم الطفل و اكتسابه للغة، فإذا كان لا يستطيع التعبير عن حاجاته باللغة الفرنسية فلأن أوليائه لم يعلموه ذلك.

فالوسط اللغوي الذي يعيش فيه الطفل هو الذي يعلمه الاستعمالات المتميزة، فيكتسبها بعد ذلك بدون عناء.

و يبقى أن نشير إلى العلاقة الموجودة بين الوضع الاقتصادي و الممارسة اللغوية، حيث أن قيمة رأس المال اللغوي الذي يمتلكه كل فرد في السوق الدراسي هي مرتبطة بالفصل الموجود بين قدرة التحكم الرمزي في اللغة و المفروض من طرف المدرسة، و الذي يحصل عليه من الطبقة الاجتماعية.⁽¹⁾

1) Bourdieu(P). Les trois états du capital, un acte de recherche en science social, paris, 1979, p 03 .

ملخص الفصل:

و لهذا إذا أحسن الأولياء استعمال هذا التعدد اللغوي الموجود في بلادنا، و أدمج فيه الطفل بطرق علمية صحيحة و سليمة، و كذا مشاركة المعلمين في هذه المهمة، نكون بذلك قد وفرنا له كل الظروف المساعدة على اكتساب لغوي مزدوج أو متعدد.

لقد قمنا في هذا الفصل تطرقنا إلى عرض مكانة تدريس اللغة الفرنسية في الجزائر خاصة و في العالم عامة، و كما قمنا بعرض أهمية اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية الجزائرية و بعض الصعوبات في تعليمها في المرحلة الابتدائية ، و كذا عرض أهدافها و مهاراتها و مبادئها، و كذا أسباب الضعف اللغوي فيها، و في الأخير تطرقنا إلى عرض دور المدرسين لمعالجة الضعف اللغوي.

الفصل الثامن

الفصل السادس: وسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية.

تمهيد:

المبحث الأول: دور الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في المجتمع.

المبحث الثاني: الوظائف الأساسية لوسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة.

المبحث الثالث: أنواع وسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية.

المبحث الرابع: الأهمية التربوية لاستخدام وسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية.

المبحث الخامس: ضرورة استخدام المعلم لوسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة

تمهيد:

يكتسب الطفل قيمه من الأسرة ثم المدرسة ثم المجتمع، حيث أصبحت هناك بدائل لهذه المؤسسات الاجتماعية، بل تراجعت بدرجة كبيرة و حل محلها أجهزة الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تربية الأبناء، و هي مهمة في مجال التربية و التعليم، إذ تساعد المتعلم كيفما كان مستواه على الحصول على المعرفة و على تدبيرها و على إنتاجها إذا توفرت له الشروط لذلك في المجال التربوي قصد تحقيق أهداف و قدرات محددة و يكون في وقت أقل مما يتطلبه تحقيقها بالوسائل التقليدية، كما تختلف بحسب طبيعة المادة الدراسة المستعملة في تدريس اللغات الأجنبية في بلادنا، سوف نقوم بعرضها في هذا الفصل بالتفصيل.

المبحث الأول: دور الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في المجتمع:

لا أحد ينكر أو يجهل دور الإعلام في نشر الثقافة عموماً، و خاصة في هذا العصر الذي ساد فيه استعمال الوسائط الإلكترونية، و الإعلام بمفهومه الواسع وسيلة تعبير و اتصال بأشكال مختلفة المكتوب، المسموع، المصور، و لما كان تأثير الإعلام قوياً على المجتمعات، فقد جعلت منه الدول المتقدمة سلاحاً تغزو به عقول الناس و عواطفهم، فيه تثبت أفكاراً و تجارب، و تنمي الاتجاهات المختلفة.

و في المجال الذي نحن بصدد معالجته ، فإن الإعلام يؤدي دوراً أساسياً في نشر ما نريده من ثقافات. وسعياً إلى تمكين المعلمين من استيعاب المستجدات في مناهج اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي، برمجت ورشات صيفية لمفتشي المادة، على أن يتم تعميم الإعلام و التكوين إلى السيدات و السادة المعلمين بداية من الدخول المدرسي، و مرافقتهم طول السنة الدراسية، و من أجل توفير الظروف الملائمة لتطبيق هذه المناهج يلح المنشور و المناهج و الوثيقة المرافقة و الكتاب المدرسي إلى المؤسسات التعليمية و المشرفين في آجالها قبل بداية الموسم الدراسي، و على تنفيذ التكوين و المتابعة الميدانية المستمرة.

إذ تمكنت اللغات الأجنبية في أواخر القرن العشرين من فرض ذاتها على كافة المجتمعات البشرية جراء الانفجار العلمي، ازدهار وسائل الإعلام، و تأثيرها المباشر في حياة الشعوب، حتى أن إدراج هذه اللغات في المناهج العلمية صار ضرورة ملحة تضغط بكل ثقلها على المنظومات التربوية العالمية، و تحدياً يصبوا إلى مواكبة العصر، و ضمان السيادة و إعداد النشء للمنافسة.

و مع هذا فإن تنوع البرامج التعليمية للغات الأجنبية بمثابة المرتكز الأساسي بالنظر إلى الدور الذي تؤديه في تحفيز المدرس و المتعلم معاً و منها إلى جانب الكتاب المدرسي، الوسائل السمعية البصرية التي تعتبر دعامة أساسية في تطوير المهارات و تنميته في

استعمال اللغة سمعاً و نطقاً، و منها الوسائل التكنولوجية المتقدمة كالوسائط الإلكترونية المتعددة التي توفر مصدراً خصباً لتنويع استراتيجيات التعلم و طرائقه، فتمثل وسيلة الإعلام و الاتصال الأداة التي تتم بها الرسالة الإعلامية، أو هي القناة التي تحمل الرموز التي تحتويها الرسالة من المرسل إلى المستقبل.

ففي أية عملية اتصال يختار المرسل وسيلة لنقل رسالته إما شفهيًا أو بواسطة وسائل الاتصال الجماهيري (سمعية، بصرية).

إن العناصر التقليدية للإعلام و الاتصال هي:

(1) المرسل: هو صاحب الرسالة (مصدرها) أو الجهة التي تصدر عنها هذه الرسالة سواء كان فرداً أو جماعة أو هيئة معنوية.

(2) المستقبل: هو الذي توجه له هذه الرسالة سواء كان فرداً أو جماعة أو هيئة معنوية.

(3) الوسيلة : هي قناة الاتصال التي تؤدي بها الرسالة الإعلامية سواء كانت هذه الرسالة صحيفة، إذاعة، تلفزيون، فاكس، إنترنت، خطبة أو معرضاً...

(4) الرسالة: هي المضمون أو الجوهر الذي تؤديه الوسيلة و المادة الإعلامية نفسها.

المبحث الثاني: الوظائف الأساسية لوسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة:

يمكن تلخيص الوظائف الرئيسية التي تؤديها وسائل الاتصال للمجتمع في الوظائف التالية:

(1) وظيفة إخبارية و إعلامية.

(2) وظيفة تحديث المجتمع.

(3) وظيفة الشرح و التعبير.

(4) وظيفة الترفيه.

(5) وظيفة تربوية و تعليمية:

يقدم التعليم وجهات نظر ثابتة و يساعد على تنمية الفكر و تقوية ملكة النقد، و تربية الشخصية الإنسانية، و لعل هذا ما يجعل وظيفة التربية تأخذ أهمية بالغة، و خاصة بفضل استخدام وسائل الإعلام السمعية البصرية ، فالتقنيات السمعية البصرية لم تعد كوسائل مساعدة فحسب، و إنما بجانب الصحافة من الأدوات الضرورية لتربية شاملة و دائم للأحداث و الشباب، إذ أصبح الإعلام قطاعا أساسيا في التربية.

(6) وظيفة التثقيف:

تقوم وسائل الاتصال ببحث الأفكار و المعلومات و القيم التي تحافظ على ثقافة المجتمع، و تساعد على تطبيع أفراد و تنشئتهم على المبادئ القومية التي تسود في المجتمع، فوظيفة التنشئة الاجتماعية تتصل بخلق الجو الحضاري الملائم للتقدم و النهضة عن طريق التوعية الشاملة بأهداف و خطط المجتمع، فالاتصال الجماهيري يسعى لتكامل المجتمع بتنمية وحدة الفكر بين أفراد و جماعته، و تثبيت القيم و المبادئ و الاتجاهات ، و العمل على صيانتها و المحافظة عليها، و يقوم الاتصال بمهمة تثقيف و تطبيع الناس على عادات الأمة و تقاليد الحضارة و طقوسها و أنماط سلوكها، مما يهيئ للفرد أساليب التعامل مع الآخرين و التكيف مع البيئة، إن الإنسان في المجتمع يتأثر بالأسرة و الدين و التقاليد أو نظام الدولة و الأصدقاء و الجماعات ذات النفوذ كالتقابات و الأحزاب و الهيئات و الصحف و أجهزة الإعلام الأخرى، و لهذا يركز الإعلام كل اهتماماته حين يقدم المادة الثقافية، على إعادة بناء القيم و

العادات بما يتفق مع احتياجات المجتمع المتحضر، و يمكن تقييم هذه القيم و العادات إلى الأنواع التالية:

(1) قيم التواصل الفكري: ويتم هذا النوع من القيم عن طريق اللغة و الكلمة، و عادات المتقنين والمتعلمين في التواصل مع غيرهم من الجماعات، و أثر التكنولوجيات الحديثة و استخدامها في هذا التواصل.

(2) قيم التواصل الاجتماعي: و ما يرتبط من عادات و علاقات اجتماعية بين مختلف الفئات و الطبقات الاجتماعية، و ما يترتب على ذلك من فهم للحقوق و الواجبات.

(3) القيم و العادات المرتبطة بالكيان البيولوجي.

المبحث الثالث: أنواع وسائل الإعلام و الاتصال و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات:

يقصد بها المواد و الأدوات التي يستخدمها الإعلام في تحقيق أهدافه التي أبرزها التعليم و التثقيف و النوعية و الترفيه، و أهمها الإذاعة، التلفزيون، الصحافة المكتوبة، (الجرائد المجلات، المجلات السينما و الإنترنت و غيرها) و التي عرفت تطورا و انتشارا مما جعلها تدخل حياة كل أسرة، و نظرا لهذا الانتشار السريع في البيوت أخذت تمس حياة الأطفال و تؤثر عليهم بشكل مباشر، باعتبارهم ذوي قدرات إدراكية محددة، و حسب ما تنص عليه المادة 38 من ميثاق حقوق الطفل العربي، فإنها تدعو وسائل الإعلام المختلفة لتخصيص جانب كبير من جهدها لخدمة قضايا الطفولة من خلال برامج عامة. (1)

(1) مجلة ثقافة الطفل العربي. المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1992، العدد 18، ص 19.

و تتنوع وسائل الإعلام فنجد منها:

1) الإذاعة:

المذياع أو الراديو من أهم وسائل الإعلام و الاتصال، حيث مكن المجتمعات الإنسانية من إرسال الصوت الإنساني و الموسيقى و الإشارات بأنواعها المختلفة إلى أرجاء متعددة من العالم، و بفضلها أصبح بإمكان المسافرين على متن السفن و الطائرات الاتصال و تبادل المعلومات ، كما يمكن استخدام موجات الراديو للاتصال بالفضاء الخارجي.

و تعتبر الإذاعة وسيلة تعليمية هامة من عوامل التنقيف إذ أنها تزود الطلاب بأحدث الأخبار، و تهئ لهم الفرصة للاستفادة من معلومات المختصين لدى إذاعتها أو عند تحليل الأحداث الجارية و معالجتها لبعض المشاكل و عرضها للأحاديث و القصص و التماثل و تعودهم على حسن الاستماع و تركيز الانتباه، يمكن الاستفادة من الإذاعة في البرامج التعليمية للطلاب، و يفضل أن يتبع المدرس في دروس الإذاعة المدرسية ما يلي:

1) مرحلة الإعداد : يثير المدرس شوق الطلاب و يقدم لهم الموضوع.

2) مرحلة الإصغاء: يراقب المعلم الطلاب و ردود الفعل لديهم.

3) مرحلة المناقشة: يناقش المعلم التلاميذ في الدرس، فيوضح ما يعتقد أنه لم يتضح لديهم.

و هناك وسيلة تسجيل حديثة و هي تسجيل الدرس على مسجل لإعادته مرة أخرى على الطلاب أو استخدامه في دروس المراجعة و التثبيت.

إن العصر الذي نعيش فيه يتميز بتزايد مستمر في اعتماد الناس على المادة المذاعة يوما بعد يوم، و هذا سواء للإعلام أو التنقيف أو الترفيه.

و دور الإذاعة لا يقتصر فقط في إذاعة برامج خاصة للكبار، و إنما أحاطت إهتمام خاص ببرامج الأطفال و حصص تربوية. و إن للمذياع دورا هاما في اكتساب الطفل الكثير

من القيم و الآتجاهات و تعديلات في السلوك، لأن الطفل الذي يستمع للإذاعة يركز انتباهه على الكلمات، و خاصة في المجال الثقيفي و الموسيقى، فنجده يردد الأغاني و الأناشيد التي تساعد على تحسين لغته.

(2) التلفزيون : إن التلفزيون بجمعه للصورة و الصوت يؤثر بشكل قوي و سريع على المشاهدين، أين أصبح يلعب دورا بالغ الأهمية في حياة المجتمعات الإنسانية، و ذلك من خلال كثرة الجوانب التي تغطيها، و من البرامج التي توجهها للناس على اختلاف فئاتهم و أعمارهم و مستوياتهم، و نجد أن هذه البرامج لا تقتصر فقط على الكبار، و إنما هناك برامج خاصة للصغار، تراعي مستواهم و تنقل لهم مختلف المفاهيم و المهارات و تكسبهم خبرات، و يعتبر "مادة تربوية و تعليمية في حياة الأطفال." (1).

فالتلفزيون هو أداة التحديث في المجتمعات النامية، و الرؤية النقدية المقابلة التي تعمل على مواجهة الإعلام العربي الذي يعد نوعا من الاستعمار الثقافي الذي يفرض القيم العربية، فالتلفزيون يلعب دورا مزدوجا، فهو يمكن أن يكون أداة للضبط الاجتماعي و أداة للتحرر في الوقت ذاته، كما أنه يمكن أن يعبر عن الهيمنة الكولة للغرب، و في الوقت ذاته يمكن أن يكون وسيلة لإنعاش و إحياء الثقافات المحلية.

فقد أصبحت التلفزة اليوم بلا منازع أقوى وسيلة إعلامية ذات قدرة فائقة على الدخول إلى كل البيوت، فهي قادرة على تشكيل الذهنيات و إعادة إنتاج المجتمع و التحكم في توجهاته الراهنة و المستقبلية.

(1) عبد الفتاح، أبو معال. أثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال و تنقيفهم، دار الشروق : عمان، ط 1، 2006، ص ص

تلفاز الأطفال: هي الوسيلة الإعلامية التي تستقبل البث التلفزيوني من إحدى محطات البث المرئي الأرضي أو الفضائي، و ما يستقبله الأطفال من برامج سواء كانت موجهة إليهم أم للكبار، و يستخدم الأطفال جهاز التلفاز سواء كان لمشاهدة أفلام الفيديو أو الأسطوانات، و استخدام شاشته للألعاب الإلكترونية وكذا استخدام شبكة الإنترنت لاستقبال ما تبثه المحطات التلفزيونية من برامج غير الشبكة .

برامج الأطفال التلفزيونية:

- (1) **التعليمية:** برامج المعلومات و برامج ذات الأهداف التعليمية التي صممت خصيصا للأطفال لتهيئتهم للمدرسة أو مساعدتهم في دراستهم.
 - (2) **التربوية :** البرامج التي تنتجها إدارات الإعلام التربوي في وزارات و التعليم في الأقطار العربية.
 - (3) **الترفيهية:** البرامج التي يتعرض لها الأطفال لمشاهدتها، و لا يكون لها هدف تربوي أو تعليمي واضح مثل الرسوم المتحركة، و البرامج الدرامية و الرياضية و الموسيقية، و الغنائية و الألعاب.
 - (4) **الرومانسية:** البرامج التي يتعرض لها الأطفال و تكون مملوءة بالخيال، ترسم صورة ودية للحياة، وتحفز الطفل على تذوق أبطالها و سلوكياتهم معهم.
- و قد توصلت بعض الدراسات إلى أنه عندما كان التلفاز يعمل تراجع نسبة التفاعل بين الأهل والأطفال بشكل ملحوظ، أي أن الأهل أمضوا وقتا اقل بنسبة 25% في الحديث مع أطفالهم، و أصبحوا اقل نشاطا و تنبها و تفاعلا مع صغارهم.
- و في بحث آخر أقيم في جامعة ميتشغان كشف أن الطفل الأمريكي يقضي ما يقارب أربع ساعات يوميا في مشاهدة التلفاز أو اللعب بالأجهزة و الألعاب الإلكترونية.

و بعد استحواد التلفاز على كم كبير من الوقت الأسري و وقت الطفل تناقص بشكل ملموس دور الأسرة التربوي، وبشكل خاص تقلصت المواقف التفاعلية بين الطفل و أسرته.

و يمثل البرنامج التلفزيوني الواحد كتابا يقدم للمشاهد بطريقة أكثر فعالية، و لما كانت القناة الواحدة تقدم عددا من البرامج يوميا، و كان هناك عدد كبير من القنوات التي يمكن أن يستقبلها التلفزيون في ساعات اليوم المختلفة، فإن شاشة تقوم بدور المكتبة المتنقلة، حيث يمثل التلفزيون مدرسا خاصا، و يقوم بدوره إذا أراد له أن يكون كذلك.

فلم يعد غريبا أن يجذب الأطفال نحو الألعاب الإلكترونية و التلفاز على حساب الألعاب الأخرى، فقد أدى انتشار ألعاب الفيديو و التلفاز في السنوات الأخيرة إلى بروز دورها بوضوح في حياة الأطفال، إنما ألعاب و برامج التسلية و الترفيه للجيل الجديد إنما الألعاب العصرية التي بدأ الأطفال يفضلونها على الألعاب التقليدية.

(3) السينما :

تعتبر السينما أفضل الوسائل التعليمية، وتجذب انتباه الطلاب وتثير اهتماماتهم، وتحبب المادة لهم، وتستهوهم لمتابعة الدرس و تشجيعهم على البحث، والتفكير و الإطلاع، وتقربهم من واقع الحياة والطبيعة وتكسبهم المعلومات في وقت قصير و المشاهدة للظروف الطبيعية في الأقطار البعيدة.

هناك أفلام تربوية في مديريات التربية، بعضها إجماعي و بعضها الآخر تاريخي أو جغرافي، ولكن معظمها ناطقا باللغات الأجنبية ، لذلك أصبح من المهم بمكان اختيار الأفلام المناسبة لبيئة الطلاب والمتصلة بالمادة الدراسية و الخالية أو القليلة الدعاية الأجنبية و المناسبة، ولما كانت الأفلام العربية العلمية قليلة، ولا سيما التي توضح الجوانب الحضارية و السياحية و الاقتصادية، و يمكن ترجمة الأفلام الأجنبية وتعديلها لتناسب مناهجها و أطفالنا و بيئتنا لأنها تعد قوة ثقافية لهم، فهي تقدم لهم خبرة ثقافية، كما تؤثر على معتقدات الأطفال واتجاهاتهم ، حيث تزود الأطفال بما يتفق مع ميولاتهم و رغباتهم فهم يتأثرون خاصة

بالأفلام السينمائية بالدرجة الأولى، وتزداد أهمية السينما بالنسبة للطفل لأنه لديه الاستعداد و القابلية للاستجابة السريعة، الشاملة لفهم اللغة وحركة الصور أكثر من أي شخص آخر.

الكتب:

إن الكتب تعتبر ذات قيمتين تربوية وثقافية، ولها دور في الحياة الاجتماعية ، حيث يشبع حاجات الإنسان إلى المعرفة و العلوم والفنون و التربية ، وتظهر أهمية القراءة في مراحل النمو العقلي، أي من الثاني عشر من عمر الطفل، و انه لا يستطيع تلقين أو تعليم القراءة، إذا اجتاز هذه المرحلة من عمره، على هذا فان الكتاب يشكل ركيزة من ركائز الثقافة حيث تلعب كتب الأطفال دورا هاما في إشباع حاجات الطفل، وتعتبر نوعا من الترويج عن النفس و إثراء ثقافته.

وتعد القصص و المجالات من أهم الوسائل الإعلام المقروءة نظرا لدورها في تشكيل ثقافة الطفل فهي ضرورية لنمو العقلي و النفسي، نظرا لمختلف الوظائف التي تقوم بها من إعلام وشرح و تفسير وتنوعية وتنقيف.

ونجد أن قصص ومجلات الأطفال تعتمد بالدرجة الأولى على مصادر أجنبية، نجد مثلا المجالات المترجمة، وهذا ما يزرع ثقافة الغرب في ذهن الطفل و في تنمية قدراته وتكوين رصيده العلمي واللغوي، ومن خلال المعاني و الكلمات و الصور و الرسومات و الألوان تمكن الطفل من تعلم اللغة وتحسين مستواه اللغوي و الفكري.

الانترنت:

للانترنت فوائد كثيرة، فهو يقوم على إتاحة وفرة المعلومات في شتى حقول العلم و المعرفة حيث تنتج العقول البشرية الآن من المعلومات و المعارف في سنوات قليلة، قدرا يفوق ما كانت تنتجه سابقا في عقود زمنية طويلة، و المطلوب توظيف العلم و المعرفة

لصالح الإبداع و التقدم العلمي، وتنمية القدرات العقلية، و القدرة على التعامل مع الكم الهائل من المعلومات بشكل علمي قائم على الاستنباط و الاستنتاج والتحليل و من الفوائد شبكة الانترنت أيضا أنها تتيح لكل واحد منا أن يفتح له موقعا عليها يبيت من خلاله أفكاره و خواطره، كما أن على الأولياء أن يوجهوا أبناءهم إلى البرامج المفيدة و يراقبوا دراستهم ويساعدونهم على تنظيم أوقاتهم بين الدراسة والهواية المفيدة و مشاهدة الأفلام التربوية ضمن أوقات محددة و منظمة لا تتعارض مع أوقات الدراسة و التحصيل العلمي.

مختبرات اللغة:

إن استخدام مختبرات اللغة لا يختلف كثيرا عن استخدامات الأجهزة السمعية، ولكن أهم استخدام لمختبرات اللغة هو تعليم اللغات الأجنبية.

وقد أثبتت كثير من الدراسات الميدانية في هذا المجال نجاعة وتفوق المختبرات اللغوية على الطرق التقليدية في تدريس اللغات الأجنبية، و في معظم الجامعات العربية هناك مراكز للغات يتم فيها تدريس أكثر من لغة أجنبية كالإنجليزية و الفرنسية و الألمانية وغيرها بواسطة مختبرات اللغة، إضافة إلى أن مثل هذه المراكز تدرس اللغة العربية لغير العرب بواسطة هذه المختبرات التي طورت بشكل واضح و بين ونخص بالذكر مركز اللغات في الجامعة الأردنية الذي يدرس أكثر من أربع لغات أجنبية للطلبة في الجامعة إضافة إلى تدريس اللغة العربية ليطلبه الوافدين من غير العرب، وقد اثبت المختبر نجا عته المتميز في هذا المجال. (1)

(1) عبد الحافظ، محمد سلامة، وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع :

عمان، ط 2، 1998، ص ص 401 - 404.

المبحث الرابع: الأهمية التربوية لاستخدام وسائل الاتصال في تعليم اللغات الأجنبية:

يعلق كثير من المشتغلين في ميدان التربية و التعليم و التقنيات التربوية آمالا واسعة على المردود التربوي لاستخدام الوسائل التعليمية في العملية التربوية، وتكمن أهميتها في:

- تزيد من التفاعل بين المعلم و التلميذ مما يؤدي إلى الزيادة في مردود العملية التربوية

- تحسين نوعية التعليم و زيادة فاعليته عن طريق:

- حل مشكلات ازدحام الصفوف.

- مواجهة النقص الحاصل في المعلمين المؤهلين

- مراعاة الفروق الفردية.

- تزيد من اهتمام التلاميذ و إشباع حاجاتهم للتعلم.

- تساعد على زيادة خبرات التلاميذ وتنوعها عن طريق اشتراك أكثر من حاسة في عمليات التعلم.

- ترسيخ وتعميق مادة التعلم.

- الابتعاد عن الوقوع في اللفظية المجردة.

- تنمي القدرة على التفكير العملي و الإبداع.

- تقوي شعور المتعلم بأهمية معلوماته التي اكتسبها بتجاربه وجهده الشخصي.

- توفر الوقت و النفقات.

- توصل المادة أو البحث أو الخبرة إلى عدد كبير من المتحكمين.⁽¹⁾

المبحث الخامس: ضرورة استخدام المعلم لوسائل الاتصال و المعلومات في تعليم اللغات الأجنبية:

إن تطور تكنولوجيا المعلومات و الاتصال احدث تحولات عميقة في إمكانيات الحصول على المعرفة و الفعل فيها و إشاعاتها، وهكذا أصبح يتغير دور المدرس سواء في الابتدائي أو الثانوي أو التعليم العالي، فاستعمال التكنولوجيات المعلومات و الاتصال يسهل العمل التفاعلي، العمل على مشروع العمل في إطار مجموعات، فتتغير علاقات القسم، و يصبح المدرس يلعب دور المرشد و الوسيط و المرجع في بناء عمليات تعلم التلاميذ التي أصبحت تقوي بوجود هذه التقنيات الجديدة.

فأصبح من المفروض على مراكز التكوين تأهيل مدرسي المستقبل لاستعمال تكنولوجيا المعلومات و الاتصال، أي أن يوظف المدرس الأدوات المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاتصال في مختلف مجالات استعمالها مثلا :

- القدرة على إجراء بحث عن معلومات عبر شبكة الانترنت .

(1) عبد الحافظ ،محمد سلامة. وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع : عمان،

ط 2، 1998، ص ص 401 - 404.

- القدرة على إنتاج وثيقة من مكونات مختلفة تنص جدول صورة.

- القدرة على قراءة وتحليل الصورة

وترتبط تكنولوجيا الاتصالات ارتباطا في شتى مجالات الحياة العلمية و الثقافية و التربوية والاقتصادية والسياسية و العسكرية و الاجتماعية للفرد والمجتمع مما يترتب عليه تغيرات في مجالات عديدة و منها التعليم ، وبالتالي تطوير العملية التعليمية بعناصرها المختلفة، وتعد مناهج التعليم احد العناصر الهامة في العملية التعليمية .

ملخص الفصل:

إن مكانة اللغة الفرنسية ضمن الفضاء اللغوي الجزائري عموما و الفضاء العلمي و التكويني على وجه الخصوص ، إذ تمتلك هذه اللغة لصورة حاملة و مترجمة للتقنيات و التكنولوجيا الحديثة بشكل تتنافس فيه باقي اللغات، و أنها من بين اللغات التي تعطي فرصة للمجتمعات التي تتبناها للحاق بالمركب الحضاري المتطور علميا و تكنولوجيا إذ تؤثر تكنولوجيا الاتصال تأثيرا كبيرا على العلاقات الاجتماعية سواء على المستوى الفردي أو الجماعي ، فمن الملاحظ أن التغيرات التي تحققت في مجال تقنيات الاتصالات قد سمحت بقدر كبير من تبادل المعلومات وخدمات الاتصال و الترفيه و التسلية و التثقيف وذلك مع انتشار الفضائيات و الأقمار الصناعية التي أدت إلى تقوية و توسيع شبكات الاتصال و ظهور أنماط جديدة من الاتصال تسمح بها التقنيات الحديثة كممارسة الألعاب الذهنية و التعليم عن بعد.

وفي مجال التفاعل الاجتماعي الالكتروني تساهم تكنولوجيا الاتصالات أنها تروج الحوار الاجتماعي و تعزز التماسك الاجتماعي و توفر طرق و أنماط جديدة للتفاعل الإنساني و الاجتماعي ، بالإضافة لما توفره من معلومات في جميع المجالات و تمكن الإنسان من ممارسة أشكال عديدة من الاتصالات متجاوزا بذلك حدود الزمان و المكان ، فمن طريق البريد الالكتروني ينمو الحوار الاجتماعي و يدعم التفاعل على مختلف المستويات و يمكن أن نقول في الأخير أن المجتمعات البشرية اليوم لا تصنف على أساس من يملك و من لا يملك بل تصنف على أساس من يعرف و من لا يعرف.

خلاصة الباب الأول:

لقد حاول الباحث من خلال هذا العرض النظري في الباب الأول للدراسة إلى تسليط الضوء حول كل ما يتعلق بالظاهرة محل الدراسة و المتمثلة في عوائق تعليم اللغة الفرنسية في التعليم الابتدائي حيث بنى الباحث عمله على أساس نظري يعزز فيه مختلف الجوانب التي تحيط بموضوع بحثه حيث كان لابد على الباحث أن يدرج فصلا يتناول فيه الدراسات السابقة حيث يحاول من خلالها أن يقارن بين النتائج التي توصل إليها من خلال دراسته و نتائج الدراسات السابقة.

بينما تطرق الباحث في الفصل الثالث للتعليم و المعلم حيث أعطى فيه لمحة تاريخية حول التعليم في الجزائر، كما تطرق فيه للعملية التعليمية التربوية و دور المعلم و وظائفه و العلاقة التفاعلية بين المعلم و التلميذ. و في الفصل الرابع تطرق فيه الباحث للمعلم و التكوين و مجالات إعدادة باعتباره المحرك الأساسي للعملية التعليمية، و كما لم ينسى الباحث التطرق للفصل الخامس إلى الاهتمام بموضوع الطفل و تفاعله مع أسرته و كذا الخصائص التي يمتاز بها في مرحلة النمو، و كذا الخصائص المعرفية التي يمتاز بها في هذا السن.

كما قدم أيضا فصلا حول اللغات الأجنبية و طرق و مبادئ و نظريات تعليمها، و تناول فيه أيضا موقف و آراء بعض الباحثين في سن تعليم اللغات الأجنبية و كذا العوامل المؤثرة في اكتساب لغة ثانية، إلى جانب فصل آخر خصصه للغة الفرنسية الذي يعتبر العمود الفقري للدراسة الذي تعرض فيه لأهداف و مهارات و مبادئ تعليم اللغة الفرنسية، كما تناول فيه أيضا أسباب الضعف اللغوي و كذا دور المدرسين لمعالجة الضعف اللغوي عند التلاميذ.

أما الفصل الأخير للجانب النظري فتطرق لوسائل الإعلام و التكنولوجيات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية و أهميتها التربوية و ضرورة استخدام المعلم لها.

إن تناول كل هذه الفصول في الجانب النظري يعتبر الشق الذي لا يكتمل إلا بالجانب التطبيقي، و الذي بدوره سوف يعزز بالجانب النظري، فكل جانب متمم و مكمل و معزز للآخر، و لا يكون احدهما دون الآخر، إذ إن كل ما تناوله الباحث في الفصول النظرية إذ وضع للدراسة خلفية تاريخية نظرية متينة، و كل ما سوف يتناوله الباحث لاحقا في الجانب التطبيقي للدراسة هو مبني أساسا على كل المفاهيم و المصطلحات و النظريات و المعلومات التي سوف يستخدمها الباحث في تحليلاته و قراءاته السوسولوجية للجداول الإحصائية و النتائج التي تحصل عليها الباحث خلال الدراسة ككل.

الباب الثاني

الجانِب التَطْبِيقِي للدراسة

الفصل التاسع

الفصل التاسع: تحليل الفرضية الأولى.

"صعوبة استيعاب دروس اللغة الفرنسية من طرف التلاميذ يعود إلى عدم تكوين أولي للمعلم".

تمهيد.

- عرض و تفسير الفرضية الأولى.

- نتائج الفرضية الأولى.

تمهيد:

لقد انطلقنا في بحثنا هذا بالفرضية الأولى للبحث التي هي صعوبة استيعاب الدروس من طرف التلاميذ يعود إلى عدم تكوين أولي خاص بالمعلم.

و يأتي العرض للنتائج و تحليلها وفق ما جاء في الاستثمارات الموزعة على عينة المعلمين، ولقد تطرقنا في هذا الفصل إلى متغيرات و مؤشرات مختلفة، سوف نقوم بتفصيلها في الجداول اللاحقة.

عرض و تفسير الفرضية الأولى:

جدول رقم (08) توزيع أفراد العينة حسب مكان تخرج المعلمين :

مكان تخرج المعلمين	التكرارات	النسبة المئوية
معهد تربوي	13	22,4%
المدرسة العليا للأساتذة	2	3,4%
جامعة	43	74,1%
المجموع	58	100%

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن المكان الذي تخرج منه المعلمين بأكبر نسبة هي الجامعة بنسبة 74,1%، و تليها نسبة 22,4% و التي تمثل المعلمين الذين تخرجوا من معاهد تربوية وهي بنسبة قليلة مقارنة بالأولى، و في الأخير نجد نسبة 3,4% من المعلمين المتخرجين من المدرسة العليا للأساتذة.

و يمكن تفسير النسبة الكبيرة من المعلمين المتخرجين من الجامعة أنه في السنوات الأخيرة سارعت وزارة التربية إلى تكثيف جهودها في توظيف المعلمين للغة الفرنسية و هذا يكون على أساس المسابقات و هم طبعاً يمثلون الفئة الشبابية حديثي المهنة، بينما نجد الفئة المتخرجين من المعاهد التربوية قليلة، وهذا يرجع لغلق مثل هذه المراكز في العديد من الأماكن و لم يعودوا في الخدمة، وكذا الكثير من الأساتذة الذين تخرجوا من هذه المعاهد التربوية قد غادروا مقاعد التعليم بخروجهم للتقاعد.

جدول رقم (09) توزيع أفراد العينة حسب نوع التكوين الذي تلقاه المعلم:

نوع التكوين	التكرارات	النسبة المئوية
بدون تكوين	45	77,6%
تكوين بالمعهد التكنولوجي بالتربية	10	17,2%
تكوين مباشر أثناء الخدمة	3	5,2%
المجموع	58	100%

يبين الجدول التالي أن نسبة 77,6% من مجموع أفراد العينة أنهم يمارسون مهنة التعليم بدون تكوين خاص. أما نسبة 17,2% فتلقوا تكوينا بالمعهد التكنولوجي للتربية، بينما نجد فقط نسبة ضئيلة جدا و تمثل 5,2% من المعلمين الذين تلقوا تكوينا مباشرا أثناء الخدمة و يمكن أن نفسر ذلك بقولنا أن المدرسون ذوي الاختصاص هم قلة، إذ يجب أن يكون لذوي الاختصاص مردود خاص و متميز في مادة اللغة الفرنسية، إذ يتعرض العديد من معلمي اللغة الفرنسية لمشاكل متعددة إلى توصيل المعلومة في هذه المادة، مما يعود سلبا على المردود الدراسي والعملية التعليمية.

جدول رقم (10) يمثل عدم تكوين أولي للمعلمين في التربية و البيداغوجيا و مدى استيعاب الدروس من طرف التلاميذ :

عدم استيعاب الدروس من طرف التلاميذ سببه عدم تكوين أولي للأساتذة في التربية و البيداغوجيا	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	40	69%
لا	18	31%
المجموع	58	100%

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة 69% من المعلمين الذين يرون أن عدم استيعاب الدروس في مادة اللغة الفرنسية من طرف التلاميذ سببه عدم تكوين أولي للأساتذة في التربية و البيداغوجيا، حيث أن تدني مستوى التكوين في المدرسة العمومية، نقص الإمكانيات و قدم البرامج عوامل جعلتهم لا يثقون في قدراتها و لا يعلقون آمالا كبيرة عليها من أجل ضمان مستقبل التلاميذ. لذا نجد الكثير من الأولياء أن لجأوا إلى المدرسة الخاصة بحثا عن تكوين أفضل وشهادات أكثر قيمة، إلا أنه يمكن أن نقول أن المدرسة العمومية مازالت تقوم بدورها، و إنما تعاني فقط من نقص من حيث الإمكانيات كالتكوين الجيد للمعلمين، لأن التكوين أو تكوين المعلم له تأثيرا كبيرا على نتائج التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية، لأن إذا كان هناك تكوينا مناسباً في هذه الحالة ينعكس ذلك إيجاباً على نتائج التلاميذ و بالتالي يساعده في رفع مردوده الدراسي. و لهذا يجب إصلاح المنظومة التربوية لتغيير وضعها و مساهمة التطور، ويكون هذا بتكوين معلمين تكويناً خاصاً و مؤهلين للقيام بمهمة التعليم، و هذا لإنجاح العملية التربوية.

في حين نجد نسبة 31% التي ترى أن عدم استيعاب الدروس من طرف التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية لا يعود سببه إلى عدم تكوين أولي للأستاذ في التربية و البيداغوجيا. و هذه الفئة تغفل دور التكوين لما له من أهمية فعالة. و إنما التلاميذ يعتبرونها غير مهمة في الحياة اليومية فأهملوها.

جدول رقم (11) توزيع أفراد العينة حسب السن وعلاقته بمكان التكوين:

المجموع		من 51 إلى 60 سنة		من 41 إلى 50 سنة		من 31 إلى 40 سنة		من 20 إلى 30 سنة		السن نوع التكوين
77.6	4 5	33.3	1	33.3	3	78.6	1 1	93.8	3 0	بدون تكوين
17.2 %	1 9	66.7 %	2	55.6 %	5	14.3 %	2	3.1 %	1	المعهد التكنولوجي ي للتربية
%5.2	3	/	/	%7.1	1	%7.1	1	3.1 %	1	تكوين مباشر أثناء الخدمة
%100	5 8	%100	3	%100	9	%100	1 4	100 %	3 2	المجموع

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 76 % من مجموع أفراد العينة هم معلمون للغة الفرنسية في المدرسة الابتدائية بدون تكوين، و تمثلها الفئة التي تتراوح سنها ما بين عشرين إلى ثلاثين سنة بنسبة 96.3 % و هذا يعود لسبب مساهمة وزارة التربية الوطنية بفتح مناصب كل عام للتوظيف.

بينما نجد نسبة 18 % من مجموع أفراد العينة هم معلمون متخرجون من المعهد التكنولوجي للتربية أين يتكون فيها المعلم لمدة معينة، و يوجه مباشرة إلى التعليم و التي تمثلها الفئة التي تتراوح سنها ما بين الخمسين إلى الستين سنة بنسبة 66.7 % ، أما الآن فيكاد ينعدم التكوين بالمراكز الخاصة للتربية التي يتكون فيها المعلمين ، و إنما الآن يتخرج الطالب بشهادة من الجامعة ، فيتوجه إلى التعليم دون تعرفه على البيداغوجيات الخاصة بالتربية و التعليم.

و نجد كذلك نسبة ضئيلة جدا تتمثل في 6% التي تعرضت للتكوين أثناء الخدمة و التي تمثلها الفئة التي تتراوح سنها بين أربعين إلى خمسين سنة بنسبة 12.5 %.

و يمكن أن نفسر عدم تعرض المعلم إلى تكوين خاص للتعليم في الابتدائي، فإنه يتعرض لعراقيل متعددة تجعله لا يتقيد تعليمه في تقديم الدروس و إيصال المعارف إلى التلاميذ، وبالتالي يتعرضون إلى الضعف في التحصيل الدراسي، و أحيانا إلى الرسوب.

جدول رقم 12: توزيع أفراد العينة حسب سبب عدم استيعاب الدروس من طرف التلاميذ:

النسبة	التكرارات	سبب عدم استيعاب الدروس من طرف التلاميذ.
25.9 %	15	التوظيف المباشر
36.2 %	21	البيداغوجيا مهمة لإيصال المعارف
15.5 %	9	عدم وجود مراكز متخصصة للتربص والتكوين
22.4 %	13	بدون إجابة
100 %	58	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتبين أنه سبب عدم استيعاب الدروس من طرف التلاميذ يعود إلى عدم تطبيق البيداغوجيا التي هي مهمة لإيصال المعارف و هذا بنسبة 36.2 % و التي يعود إيجابا على المتعلمين، وبالتالي على التحصيل المعرفي، أما نسبة 25.9 % من عينة البحث فتري أنه يعود ذلك للتوظيف المباشر للمعلم، أي لا يتلقى أي تكوين خاص في هذه المادة، بينما نسبة 15.5 % من عينة البحث ترى أن ذلك سببه عدم وجود مراكز متخصصة للتربص و التكوين، بينما نجد نسبة 22.4 % من عينة البحث بدون إجابة.

جدول رقم 13: توزيع أفراد العينة حسب ترسيم المعلم في المهنة:

الترسيم	التكرارات	النسبة
مرسم	33	% 56.9
غير مرسم	25	% 43.1
المجموع	58	%100

نلاحظ الجدول أعلاه أن نسبة 59.9 % من عينة البحث قد تم ترسيمها، بينما نسبة 43.1 % من المعلمين في مادة اللغة الفرنسية غير مرسمين، كما يمكن أن نقول أن تقريبا نصف العينة لم يتم ترسيمها، علما أن التدريس في المرحلة الابتدائية في السنوات الأخيرة تقوم على أساس مسابقة توظيف المعلمين، وهذا يكون بدون تكوين خاص في المادة، أين يجد المدرسون صعوبة كبيرة في التدريس لانعدام استعمال البيداغوجيات الحديثة في التعليم، ليتمكن المتعلمين من الاستفادة منها، إلا أنه تلقين فقط للمعارف دون أن يدرك التلاميذ معانيها وكذا عدم قدرة تطبيقها في الميدان.

جدول رقم 14 : توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في المهنة:

الأقدمية في التدريس	التكرارات	النسبة المئوية
من 1 إلى 10 سنوات	37	63.8
من 11 إلى 20 سنة	12	20.7
من 21 إلى 30 سنة	7	12.1
من 31 إلى 40 سنة	2	3.4
المجموع	58	100

من خلال الجدول السابق نلاحظ الفئة التي تتراوح أقدميتها في التعليم بين سنة و عشر سنوات تمثل أكبر نسبة و هي 63.8 %، أما أقل نسبة تمثلها الفئة التي تتراوح أقدميتها في التعليم ما بين واحد و ثلاثون سنة إلى أربعين سنة و التي تصل إلى 3.4 % و هي نسبة ضئيلة جدا.

و يمكن أن نفسر ذلك أن الدولة بذلت جهودها في سد الثغرات الموجودة و التي تعاني منها المدارس الابتدائية لنقصها لمعلمي اللغة الفرنسية، و لهذا عملت في الآونة الأخيرة على زيادة معلمي اللغة الفرنسية في المدارس الابتدائية.

أما النسبة الضئيلة تمثلها الفئة التي تتراوح أقدميتها في التعليم ما بين ثلاثين إلى أربعين سنة، و يمكن أن نفسر ذلك كون أن السن القانوني للتقاعد هو 32 سنة من العمل ، و هناك آخرون وصلوا إلى السن القانوني للتقاعد لكنهم مازالوا يمارسون هذه المهنة، لاعتبار أن في التعليم لا يوجد هناك سنا محدد للتقاعد. و كذا البعض منهم يتجهون إلى التعليم الخاص في المدارس الخاصة .

جدول رقم 15 : توزيع أفراد العينة حسب دوافع المعلم لممارسة مهنة التعليم:

سبب اختيار مهنة التعليم	التكرارات	النسبة المئوية
حب اللغة الفرنسية	34	58.6
منصب عمل	24	41.4
المجموع	58	100

يبين الجدول السابق سبب اختيار مهنة التعليم من طرف المعلمين، فنجد نسبة 34 % من المعلمين اختاروا مهنة التعليم برغبتهم لحبهم و ميلهم لها، و نجد نسبة 24 % من المعلمين اختاروا التعليم لتشغيل منصب عمل، أي لظروف مادية فقط.

و نفس ذلك أن المعلمين لهم الرغبة في ممارسة مهنة التعليم أي بإرادتهم الخاصة و الذي ينعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي، فتحسين مستوى التلاميذ الدراسي في مادة اللغة الفرنسية يتعلق بمستوى إيصال المعلومات و الفهم و الشرح للتلاميذ من طرف المعلم، فإذن من مهمة المعلم ترغيبهم في التحصيل الجيد.

جدول رقم 16: توزيع أفراد العينة حسب نوع الطريقة التي يستعملها المعلم في التدريس:

نوع الطريقة التي يستعملها المعلم	التكرارات	النسبة المئوية
التقليدية	13	22.4
الحديثة	34	58.6
التقليدية و الحديثة	11	19
المجموع	58	100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 58.6 % من عينة البحث الذين يطبقون في تقديم دروسهم على الطريقة الحديثة التي تعتمد على المقاربة بالكفاءات و التي تعطي أهمية للشفهي أي الحوار أكثر من الكتابي.

بينما نجد نسبة 19 % من مجموع أفراد العينة الذين يجمعون بين الطريقة التقليدية و الحديثة، وهذا لعدم تمكن التلاميذ من الفهم و الاستيعاب للطريقة الحديثة كونها صعبة في نظر المعلمين، وهذا كله يستعمله المعلمين لإيصال المعارف للتلاميذ بأحسن وجه، و بالتالي الوصول إلى نتائج مرضية في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الفرنسية.

نتائج الفرضية الأولى :

لقد حاولنا من خلال دراستنا الميدانية للفرضية الأولى التي حددناها في بحثنا و الجداول التي وضعناها للوصول إلى معرفة صعوبة استيعاب الدروس من طرف التلاميذ يعود إلى عدم تكوين أولي للمعلمين، حيث يتبين لنا من خلال الجداول و الإحصائية السابقة ما يلي:

- 74.1 % من المعلمين متخرجين من الجامعات المختلفة و يمارسون مهنة تعليم اللغة الفرنسية في المدارس الابتدائية.
- 77.6 % من المعلمين يمارسون مهنة التعليم بدون أي تكوين.
- 56.9 % من المعلمين قد تم ترسيمهم لتعليم مادة اللغة الفرنسية، و البقية من المعلمين غير مرسمين.
- 58.6 % من المعلمين يمارسون مهنة تعليم اللغة الفرنسية لميلهم و حبهم لها و الرغبة فيها.
- 36.2 % من المعلمين يرون أهمية البيداغوجيا و دورها في إيصال المعلومات و الصعوبات للتلاميذ في مادة اللغة الفرنسية.
- 69 % من المعلمين يرون أن عدم استيعاب دروس اللغة الفرنسية من طرف التلاميذ يعود بالدرجة الأولى لعدم تكوين أولي للأستاذ في البيداغوجيا و التربية.
- 58.6 % من المعلمين يتعلمون الطريقة الحديثة في تدريس دروس اللغة الفرنسية (أي الطريقة الحوارية) و ليست الطريقة التقليدية.

الفصل العاشر

الفصل العاشر : تحليل الفرضية الثانية.

"كثافة البرامج الدراسية تؤثر على نتائج التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية".

- تمهيد.
- عرض و تفسير الفرضية الثانية .
- نتائج الفرضية الثانية .

تمهيد:

تطرقنا في هذا الفصل للفرضية الثانية من البحث و المتمثلة في كثافة البرامج الدراسية تؤثر على نتائج التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية. و قمنا بعرض نتائج الجداول و تحليلها وفق ما جاء في الاستمارات الخاصة بالمعلمين حيث شملت على مجموعة من متغيرات و مؤشرات، سنراها بالتفصيل في الجداول التالية.

عرض وتفسير الفرضية الثانية:

جدول رقم 17: توزيع أفراد العينة حسب مكان تخرج المعلم و علاقته بطريقة استيعاب
الدرس عند إلقائه على التلاميذ:

مكان		معهد تربوي		المدرسة العليا للأساتذة		جامعة		المجموع	
التخرج									
طريقة إلقاء الدرس		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
بسهولة		4	30.8	/	/	14	32.6	18	31
بصعوبة		9	69.2	2	100	29	67.4	40	69
المجموع		13	100	2	100	43	100	58	100

من خلال الجدول السابق يتبين نسبة 69 % من المعلمين يرون أن طريقة استيعاب درس اللغة الفرنسية عند إلقائه على التلاميذ يكون بصعوبة، و التي تمثلها فئة المعلمين المتخرجين من معهد تربوي تقريبا بنسبة 69. ونجد نسبة 31 % من المعلمين يرون أن طريقة استيعاب درس اللغة الفرنسية عند إلقائه على التلاميذ يكون بسهولة، و التي تقريبا تمثل نصف النسبة الأولى، و تمثلها فئة المعلمين المتخرجين من الجامعة بنسبة 32.6 %.

و يمكن أن نفسر ذلك أي أن طريقة الإلقاء تكون صعبة عند التلاميذ نظرا لضيق الوقت، أي الحجم الساعي غير كاف، إضافة إلى عدم امتلاك التلاميذ لرصيد لغوي في هذه المادة من

قبل، فهي تعتبر غريبة و أجنبية عندهم، و لكي يكون هناك استيعاب جيد في هذه المادة لابد أن يتلقى التلاميذ المساعدة من طرف أسرهم بمتابعتهم في البيت بحل واجباتهم المنزلية في هذه المادة، و كذا تدعيمهم بدروس خصوصية لاستدراك ما فاتهم في القسم، إلا أنه نجد الكثير من الأسر الجزائرية تهمل هذه المادة، وتفضل الإهتمام و التركيز على المواد الأخرى غير مادة اللغة الفرنسية، فمثلا تفضل أن ينجح ابنها في مادة الرياضيات و اللغة العربية أكثر من المواد الأخرى، و هذا حسب آراء بعض المعلمين مادة اللغة الفرنسية في الابتدائية حين أجريت معهم بعض المقابلات و المناقشات حول هذا الموضوع.

جدول رقم 18: توزيع أفراد العينة حسب تقييم مستوى تحصيل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية:

النسبة المئوية	التكرارات	مستوى تحصيل التلاميذ في الفرنسية
10.3	6	جيد
20.7	12	حسن
69	40	ضعيف
100	58	المجموع

يتضح من خلال ملاحظتنا للجدول أعلاه أن النسبة الكبيرة من معلمي اللغة الفرنسية يقيمون مستوى التلاميذ في اللغة الفرنسية بأنه مستوى ضعيف بنسبة 40 % لكونها لغة أجنبية لا تستعمل خارج المدرسة، إلى جانب الوقت المخصص لها غير كاف لفهمها و استيعابها من طرف التلاميذ، و حتى أن محتوى برنامج اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي لا يستجيب لمتطلبات التلاميذ الثقافية و الاجتماعية و الدينية، فالمدرسة ليست هي المسؤولة

الوحيدة على هذا الضعف بل تشاركه في ذلك كل مؤسسات المجتمع و شرائحه، خاصة الأسرة باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى للتربية و المدرسة الأولى للطفل.

و يؤكد علماء النفس و الاجتماع على أهمية هذه السنوات، لما لها من أثر كبير في تشكيل شخصية الطفل اللغوية، و الاجتماعية الذي سيؤثر فيما بعد على حياته المستقبلية، حيث تنتمي شخصية الطفل من جميع الجوانب النفسية و اللغوية و الاجتماعية بالاعتماد على ما يسود داخل الأسرة من رعاية و متابعة.

جدول رقم 19: توزيع أفراد العينة حسب مدى فهم التلاميذ لدرس مادة اللغة الفرنسية عند إلقائه:

النسب المئوية	التكرارات	مدى فهم التلاميذ للدرس
20.7	12	نعم
17.2	10	لا
62.1	36	نوعا ما
100	58	المجموع

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن المعلمين يرون أن فهم التلاميذ للدرس في مادة اللغة الفرنسية عند إلقائه يكون بنسبة 20.7 % و كذا نسبة 62.1 % أين يكون الفهم نوعا ما.

و نفس ذلك كون المستوى التعليمي و الثقافي مرتفع نوعا ما عند بعض الأولياء، و اهتمامهم بتحصيل أبنائهم على نتائج مرضية، و كذا باهتمامهم نوعا ما باللغة الفرنسية مقارنة ببعض التلاميذ الذين ينفرون من هذه المادة.

و كذا نجد نسبة 17.2 % التي تمثل عدم وجود الفهم تماما عند التلاميذ عند إلقاء الدرس باللغة الفرنسية، و نفس ذلك لرجوعها لعدة أسباب منها عدم استعمال اللغة الفرنسية في المحيط الأسري و عدم التماور بها في البيت، و كذا انخفاض المستوى التعليمي للأولياء في هذه المادة، كما يهملها الكثير من الأولياء لعدم الحاجة إليها في المستقبل.

و لهذا يمكن أن نقول بأن إذا كان للأولياء مستوى تعليمي ضعيف أو منعدم، ولا يعطوا أهمية و قيمة للثقافة والتعليم، فبالتالي يؤثر ذلك سلبا على التحصيل المدرسي للتلميذ في مادة اللغة الفرنسية ، أما إذا كان المستوى التعليمي للأسرة مرتفع ، و تعطي أهمية للتعليم و الثقافة فهذا حتما قد يؤثر إيجابا على التحصيل المدرسي للتلميذ في هذه المادة ، و بالتالي يمنحه فرصة اكبر لنجاحه. (1)

1)Avanzini(G).L'échec scolaire, P .U.F : paris, p p 64 – 65.

جدول رقم 20: توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية و علاقتها بمحتوى برنامج اللغة الفرنسية:

المجموع		كثيف		متوسط		ضعيف		مستوى برنامج اللغة الفرنسية الأقدمية
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
63.8	37	64.9	24	66.7	12	33.3	1	من 1 إلى 10 سنوات
20.7	12	12.2	6	27.8	5	33.3	1	من 11 إلى 20 سنة
12.1	7	16.2	6	5.6	1	/	/	من 21 إلى 30 سنة
3.4	2	2.7	1	/	/	33.3	1	من 31 إلى 40 سنة
100	58	100	3	100	18	100	3	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 63.8 % من مجموع أفراد العينة ذو أقدميه من 1 إلى 10 سنوات ترى أن محتوى برنامج اللغة الفرنسية متوسط، و نسجل نسبة 64.9 % منها

ترى أن محتوى برنامج اللغة الفرنسية كثيف بالنسبة للتلميذ، و هذا نظرا أن هؤلاء المعلمين جدد في ممارسة مهنة التعليم، أين وجب عليهم تطبيق و استعمال الطريقة الحديثة في تعليم هذه اللغة ، إذ مازالوا لم يعرفوها من قبل، إذ تتطلب تكويننا خاصا لإنجاح العملية التعليمية.

بينما نجد 3.4 % من أفراد العينة ذوالأقدمية من 31 إلى 40 سنة التي ترى أن محتوى برنامج اللغة الفرنسية ضعيف و تمثلها بنسبة 2.7 %، و هذا راجع لاعتبار المعلمين أن لهم الأقدمية في التعليم، حيث أن للأقدمية دور هام بالنسبة لسلك التعليم عامة، و لسلك معلمي اللغة الفرنسية خاصة، فهم أكثر تحكما في هذه اللغة و طرائق التدريس بها، كما نجدهم أكثر ميولا للطرق التقليدية، و نفورهم من استعمال الطريقة الحديثة في التدريس، و هذا كان حسب أقوال بعض المعلمين في بعض الابتدائيات، أين يرون الخبرة أكثر فعالية في ذلك.

جدول رقم 21 : توزيع أفراد العينة حسب مدى ملائمة برنامج اللغة الفرنسية لمستوى التلاميذ :

النسبة المئوية	التكرارات	مدى ملائمة برنامج اللغة الفرنسية
1.7	1	أقل من مستوى التلميذ
13.8	8	يوازي مستوى التلميذ
84.7	49	أعلى من مستوى التلميذ
100	58	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن غالبية المعلمين يرون أن برنامج اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي أعلى من مستوى التلاميذ بنسبة 84.5 % .

و نجد البعض من المعلمين يرون أن برنامج اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي يوازي لمستوى التلاميذ بنسبة 13.8 % بينما نجد نسبة 1.7 % من المعلمين يرون أن برنامج اللغة الفرنسية أقل من مستوى التلميذ.

و يمكن أن نفسر ذلك أن برنامج اللغة الفرنسية أعلى من مستوى التلميذ عند غالبية المعلمين، وهذا سببه يعود إلى كثافة البرنامج التي تحتوي على العديد من الدروس التي تقدم طوال العام الدراسي أين لا يتوفر هناك الوقت الكافي للمعلم و كذا انعدام الوسائل التي تساعد التلاميذ على الفهم السريع و الجيد في تدريس هذه المادة.

جدول رقم 22: توزيع أفراد العينة حسب أقدمية المعلم و علاقتها بنوع العراقي التي تعرض لها التلميذ

المجموع		من 31 إلى 40 سنة		من 21 إلى 30 سنة		من 11 إلى 20 سنة		من 1 إلى 10 سنوات		الأقدمية العراقي
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
13.8	8	/	/	14.3	1	/	/	18.9	7	ضعف الرصيد اللغوي للتلميذ في الفرنسية
13.8	8	/	/	28.6	2	25	3	8.1	3	نقص الوسائل التعليمية
17.2	10	50	1	14.3	1	41.7	5	8.1	3	عدم المتابعة من طرق الأولياء
55.2	32	50	1	42.9	3	33.3	4	64.9	24	البرنامج كثيف و الحجم الساعي غير كاف
100	58	100	2	100	7	100	12	100	37	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن من بين العراقيين التي تواجه المعلمين أثناء إلقاء الدرس على التلاميذ هو البرنامج الكثيف و الحجم الساعي الغير كافي بنسبة 55.2 % و تمثلها فئة المعلمين الذين لهم أقدمية من سنة إلى 10 سنوات بنسبة 64.9 % .

و نجد نسبة 13.8 % ترى أن من بين العراقيين ما تعود إلى ضعف الرصيد اللغوي للتلميذ في مادة اللغة الفرنسية، و التي تمثلها فئة المعلمين الذين لهم أقدمية من سنة إلى 10 سنوات.

و من خلال ذلك يمكن أن نفسر أن نسبة كبيرة من عينة البحث يرجعون العراقيين التي تواجه المعلمين أثناء إلقاء الدرس عليهم سببه الرئيسي هو البرنامج الكثيف و الحجم الساعي الغير كافي لتدريس مادة اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي لاستيعاب الدروس، حيث نجد تقريبا ربع عينة البحث أي غالبية المعلمين يرون أن الحجم الساعي غير كاف لنقص و ضيق الوقت، حيث أن التوقيت الأسبوعي لمادة العربية التي تضم أو تحتوي على مجموعة من المواد المختلفة، فكثافة برنامج اللغة الفرنسية و كثافة برامج المواد المختلفة للغة العربية كلاها تعود سلبا على تحصيل التحصيل في هذه المادة.

جدول رقم 23 : توزيع أفراد العينة حسب مدى وفرة الكتاب المدرسي عند التلاميذ:

الدرجة المئوية	التكرارات	مدى وفرة الكتاب المدرسي
31	18	نعم
69	40	لا
100	58	المجموع

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن 40 % من نسبة عينة البحث ترى أن التلاميذ لا يملكون الكتاب المدرسي لمادة اللغة الفرنسية، بينما نجد نسبة 31 % من التلاميذ يملكون هذا الكتاب.

و إذا حاولنا تفسير هذه النسب نقول أنها تدل على أن الكتاب المدرسي الذي يملكه التلميذ ليس له تأثير كبير على النتائج الدراسية للتلميذ، لأن بمجرد وفرة هذا الكتاب عند التلاميذ لا نحكم بأنه متفوق أو يحسن اللغة الفرنسية.

إذ نجد الكثير من الأسر تشتري الكتب لجميع المواد، لكن الأبناء لا يهتمون بقراءتها، و كذا التلاميذ ليس لهم الميل و الرغبة في كتاب اللغة الفرنسية و هذا راجع لعدم إتقان التلميذ هذه اللغة، و كذا عدم استعمالها في الوسط الأسري، و هذا لغياب المستوى التعليمي للأولياء، و بالتالي يبقى الكتاب المدرسي مكدر لا معنى لوجوده، و في هذه الحالة سوف لا يستفيد منها التلميذ، و لا يساعده في رفع مردوده الدراسي، وعدم تعويض بعض النقائص التي يعاني منها، لأن نجد بعض الأولياء يقومون بشراء الكتب ضنا منهم بأنها سوف تظهر انعكاسها الإيجابي مباشرة على نتائج التلاميذ.

كما نجد الأولياء أغفلوا بخلق جو يسمح بمطالعة الكتاب المدرسي في البيت، و ذلك بتوجيه الأبناء نحوه، و استعمالهم بعض المثيرات و المحفزات بهدف جذب التلميذ لحب مادة اللغة الفرنسية والاهتمام بها. فالكتاب المدرسي دون أن يستغل يصبح غير نافع و لا معنى له خصوصا إذا كان كتابا بعيدا عن مستوى التلميذ.

وعليه نستنتج أن وفرة كتاب اللغة الفرنسية ليست مؤشرا يصنع لنا الفرق في النتائج المحصل عليها من طرف التلاميذ، بمعنى أن تأثير هذا العامل لا يظهر بقوة.

جدول رقم 24: توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في المهنة و علاقتها بالوسائل المستعملة:

الأقدمية وفرة الوسائل المستعملة	من 1 إلى 10 سنوات		من 11 إلى 20 سنة		من 21 إلى 30 سنة		من 31 إلى 40 سنة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	17	45.9	5	41.7	4	57.1	1	50	27	46.6
لا	20	54.1	7	58.3	3	42.9	1	50	31	53.4
المجموع	37	100	12	100	7	100	2	100	58	100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن المعلمين يرون أن نسبة 53.4 % من المعلمين الذين لا يستعملون و سائل مدعمة لفهم وتعلم هذه اللغة، و التي تمثلها فئة المعلمين الذين لديهم أقدمية ما بين 11 إلى 20 سنة بنسبة 58.3 %، و نجد نسبة 46.6 % من عينة البحث التي تستعمل وسائل مدعمة لتعلم اللغة الفرنسية، و التي تمثلها فئة المعلمين الذين لديهم أقدمية ما بين 20 إلى 30 سنة أين يرون أنها لغة صعبة ومعقدة، فلا بد على المعلمين استعمال كل الوسائل التي يروها مساعدة على فهم و تعلم هذه اللغة.

و يمكن أن نقول أن معظم التلاميذ يتعرضون لمشكل صعوبة فهم هذه اللغة، و مما زاد من صعوبتها تهاون و إهمال المعلمين في استعمال كل الطرق و الوسائل التي تساعد التلاميذ في التقرب و حب هذه المادة.

و لهذا يجب حث جميع المعلمين على استعمال كل الطرق و الوسائل التي تمكن التلاميذ من فهم و تعلم هذه اللغة، و بالتالي التحصيل الجيد فيها.

جدول رقم 25 : توزيع أفراد العينة حسب آرائهم في الوقت المخصص لمادة اللغة الفرنسية:

الوقت المخصص للغة الفرنسية	التكرارات	النسب المئوية
كاف	8	13.8
غير كاف	50	86.2
المجموع	58	100

يبين الجدول السابق أن هناك بنسبة 86.2 % من مجموع أفراد العينة يرون أن الحجم الساعي المخصص لمادة اللغة الفرنسية غير كاف، بينما نجد في الجدول نسبة 13.8 % من مجموع أفراد العينة يرون أن الحجم الساعي المخصص لمادة اللغة الفرنسية كاف.

توضح نتائج الجدول أن نسبة مرتفعة جدا من المبحوثين يرون أن الوقت المخصص لحصّة اللغة الفرنسية غير كاف مقارنة بمواد اللغة العربية، أين لا يستطيع معلم اللغة الفرنسية أن يقدم الدرس بأبعاده العميقة ليساعد و يتمكن التلاميذ من الاستيعاب. باعتبار أن هذه اللغة أجنبية، لا يتكلمها ولا يتقنها التلاميذ، أين لا يجد المعلم الوقت الكافي لهم، كما أن عندما يكون تحصيل التلميذ في مادة اللغة الفرنسية ضعيفا فإنه قد يؤثر على تحصيله الدراسي، و بذلك فهو يعتبر معيق لتعلم هذه اللغة.

جدول رقم 26 : توزيع أفراد العينة حسب مدى تقديمهم لحصص استدرائية في مادة اللغة الفرنسية:

النسب المئوية	التكرارات	تقديم المعلمين لحصص استدرائية
72.4	42	نعم
27.6	16	لا
100	58	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المعلمين يقدموا لحصص و دروس استدرائية في مادة اللغة الفرنسية بنسبة كبيرة التي تصل إلى 72.4 %، أما من المعلمين الذين لا يقدمون فهم نسبة ضئيلة 27.6 %.

و يمكن تفسير ذلك أن هناك صعوبات التي تعترض التلاميذ في تعليم اللغة الفرنسية، إذ المعلم لا يستطيع وحده أن يوفر التعليم الجيد لحوالي أربعين تلميذا في صفه إذ يتعرض لعوائق من بينها اكتظاظ الأقسام و وجود بعض التلاميذ المشوشين، و لهذا يعمل المعلمين كل جهودهم

بإضافة حصص و دروس استدرائية داخل المدرسة، و لهذا لمساعدة بعض التلاميذ عن طريق مجموعة من الدروس الاستدرائية التي تعود بالفائدة عليهم، و هذا لتحسن مستواهم في هذه اللغة، حيث يرغبون التعمق في أغوارها و تعلم كتابتها بشكل جيد للحصول على مستوى لغوي أحسن مع العلم أنه ابتداء من أولى سنوات الطور الجامعي يتم التكوين في العديد من الفروع باللغة الفرنسية.

جدول رقم 27: توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في المهنة و علاقتها بتدعيم التلاميذ بدروس خصوصية خارج المدرسة الابتدائية:

المجموع	من 1 إلى 10 سنوات		من 11 إلى 20 سنة		من 21 إلى 30 سنة		من 31 إلى 40 سنة		الأقدمية تقديم الدروس الخصوصية	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
نعم	2	5.4	2	16.7	3	42.9	1	50	8	13.8
لا	35	94.6	10	83.3	4	57.4	1	50	50	86.2
المجموع	37	100	12	100	7	100	2	100	58	100

يبين لنا الجدول أعلاه أن معظم المعلمين يرون أن الأولياء لا يقومون بتقديم دروس خصوصية لأبنائهم، و قد بلغت النسبة المعبر عنها ب 86.2 % و التي تمثلها فئة المعلمين الذين لديهم أقدمية ما بين 1 إلى 10 سنوات من التعليم بنسبة 94.6 % فهي الفئة التي ترى

بأن الأولياء لا يقدمون دروسا خصوصية لأبنائهم، و ذلك لاعتقادهم أن المدرسة هي التي يجب أن تكون على عاتقها مسؤولية التعليم التي يمارسها المعلم، فالمعلم في نظرهم وضع في مكانه المناسب، و تكون لتربية أبنائهم لأنه يتقاضى أجرا كل شهر على ذلك، و كما يعتقد الأولياء أن التعليم يقتصر فقط في قاعات التدريس، و كما يهملون الأبناء بعدم مساعدتهم للتمكن من النجاح، و إنما يتركونهم يتعثرون في دروسهم دون أن يلقوا معينا لهم في حل

واجباتهم المنزلية في هذه المادة، إلى جانب عدم توفر الأموال لبعض الأولياء باعتبار أن عينة البحث تمثل معظمها عمال بسطاء و فلاحين و بطالون.

بينما نجد نسبة 13.8 % أين يرى بعض المعلمين أن الأولياء يحرصون على تقديم دروس خصوصية لأبنائهم في مادة اللغة الفرنسية، و تمثلها فئة المعلمين الذين لديهم أقدمية ما بين 30 إلى 40 سنة من التدريس.

و يمكن أن نفسر ذلك بإدراك الأولياء بوجود كثافة في برامج اللغة الفرنسية بالنسبة للسنة الخامسة ابتدائي، فالتلاميذ لا يستطيعون بمفردهم الاعتماد على النفس في فهمهم، فهم بحاجة إلى من يساعدهم. فالأولياء الذين يهتمون بتقديم الدروس الخصوصية لأبنائهم خارج المدرسة فعادة ما يكون هدفها هو رفع مستوى التلميذ في بعض المواد الدراسية باعتبار أن الدروس التي تقدم في المدرسة غير كافية.

و يمكن أن نقول أن الأسرة التي تقدم الدروس الخصوصية لأبنائها ليست مثل التي لا تهتم بذلك لمالها من الإيجابيات، فالدروس الخصوصية تساعد أكثر من الفهم، و استيعاب دروس مادة اللغة الفرنسية التي يقدمها المعلم في القسم بطريقة جيدة، كما أن الأسر التي توفر لأبنائها إمكانية تقديم هذه الدروس سوف يستطيع التلميذ استدراك التأخر والضعف الذي يعاني منه، و يتجاوز الصعوبات التي يتلقاها في مادة اللغة الفرنسية، و هذا كله يزيد من حظوظه في الحصول على نتائج أحسن.

و في الأخير يمكن أن نقول أن تقديم الدروس الخصوصية للابن ينعكس إيجابا على نتائجه الدراسية، حيث يمكن القول بأن كلما وفرت الأسر لأبنائها إمكانيات للقيام بالدروس الخصوصية كلما كانت حظوظهم في النجاح مرتفعة في مادة اللغة الفرنسية خاصة و في المواد الأخرى عامة.

نتائج الفرضية الثانية :

* 69 % من المعلمين يرون أن طريقة استيعاب دروس اللغة الفرنسية عند إلقائها على التلاميذ يكون بصعوبة.

* 69 % من المعلمين يرون أن تحصيل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية ضعيف.

* 62.1 % من المعلمين يرون أن الفهم يكون نوعاً ما لدرس اللغة الفرنسية عند إلقائه على التلاميذ.

* 63.8 % من المعلمين يرون أن لديهم أقدمية ما بين سنة إلى عشر سنوات يرون أن محتوى برنامج اللغة الفرنسية كثيف.

* 84.5 % من المعلمين يرون أن عدم ملائمة برنامج اللغة الفرنسية لمستوى التلاميذ، فهو أعلى من مستوى التلاميذ.

* 55.2 % من المعلمين يرون أن من بين العراقيل التي يتعرض لها التلميذ هو أن البرنامج كثيف والحجم الساعي غير كاف لتدريس مادة اللغة الفرنسية للسنة الخامسة ابتدائي.

* 69 % من المعلمين يرون عدم وفرة الكتاب المدرسي لمادة اللغة الفرنسية عند التلاميذ.

* 53.4 % من المعلمين لا يعتمدون على وسائل تعليمية مدعمة لإلقاء دروس مادة اللغة الفرنسية.

* 86.2 % من المعلمين يرون أن الوقت المخصص لمادة اللغة الفرنسية غير كاف لاستيعاب التلاميذ لفهمها و تعلمها.

* 72.4 % من المعلمين يقومون بتقديم حصص استذراكية في مادة اللغة الفرنسية.

* 86.2 % من المعلمين يرون أن التلاميذ غير مدعمون بدروس خصوصية خارج المدرسة الابتدائية.

الفصل الحادي عشر

الفصل الحادي عشر: تحليل الفرضية الثالثة.

"المستوى الثقافي للوالدين يساهم بشكل فعال في التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة اللغة الفرنسية".

- تمهيد.

عرض و تفسير الفرضية الثالثة.

- نتائج الفرضية الثالثة.

تمهيد:

قمنا بعرض الفرضية الثالثة في هذا الفصل الأخير المتمثلة في المستوى الثقافي للأولياء يساهم بشكل فعال في التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة اللغة الفرنسية. إذ قمنا بوضع جداول عديدة تحتوي على متغيرات مختلفة و كذا مؤشرات متنوعة لهذه الفرضية، كما قمنا بالتعليق عليها و تحليلها و تفسيرها و التي سوف نتعرض لها بالتفصيل. و في الأخير توصلنا إلى نتائج لهذه الفرضية.

عرض و تفسير الفرضية الثالثة:

الجدول رقم 28: توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأب و علاقته بمعدل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية:

مهنة الأب	المعلم	موظف	عامل بسيط	فلاح	بطل	المجموع
معدل التلاميذ						
من 1 إلى 3	1 ¹ 50%	9 ⁹ 69.2%	13 ¹³ 41.9%	13 ¹³ 38.2%	42 ⁴² 42%	78 ⁷⁸ 43.3%
من 3 إلى 5	/	4 ⁴ 30.8%	10 ¹⁰ 32.3%	9 ⁹ 26.5%	39 ³⁹ 39%	62 ⁶² 34.3%
أكثر من 5	1 ¹ 50%	/	8 ⁸ 25.8%	12 ¹² 35.3%	19 ¹⁹ 19%	40 ⁴⁰ 22.2%
المجموع	2 ² 100%	13 ¹³ 100%	31 ³¹ 100%	34 ³⁴ 100%	100 ¹⁰⁰ 100%	180 ¹⁸⁰ 100%

نريد أن نبين في هذا الجدول هل معدل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية يتأثر بمهنة الآباء، و من خلال ملاحظتنا للجدول أعلاه نسجل نسبة 43.3 % هم التلاميذ الذين تحصلوا على معدلات ضعيفة التي تتراوح من 1 إلى 3 ، حيث تمثل فئة الموظفين نسبة غالبية على المهن الأخرى بنسبة 69.2 %.

في حين نجد التلاميذ الذين تحصلوا على معدل أكثر من 5 سجلت نسبة 22.2 % حيث تمثل فئة المعلمين نسبة 50 %.

و يمكن أن نفسر من خلال هذه النسب أن معدل التلاميذ في اللغة الفرنسية يتبع السوسيو مهنية للأب ، وكما يمكن أن نقول أنه تزداد نسبة النجاح و التفوق الدراسي كلما توجهنا نحو الصعود في السلم الاجتماعي المهني للأولياء.

إذ يمكن أن نقول أن انتماء التلميذ إلى فئة سوسيو مهنية ينعكس إيجابيا على نتائج التلميذ في مادة اللغة الفرنسية خاصة و في المواد الأخرى عامة.

و باعتبار أن جميع التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقة المتوسطة حسب أفراد عينتنا حيث ينعدم و لا يوجد آباء التلاميذ الذين ينتمون إلى فئة الإطارات السامية و المهن الحرة.

فالتبقة المتوسطة تنتظر من المدرسة الصعود في السلم الاجتماعي و ذلك بالحراك الاجتماعي، حيث يعلقون عليها آمالا و طموحات كبيرة للارتقاء الاجتماعي بها.

و لا يخفى علينا وجود كثير من التلاميذ المتفوقين والناجحين و الحاصلين على معدلات جيدة في مادة اللغة الفرنسية في حين نجد آباؤهم يشتغلون مهن بسيطة.

الجدول رقم 29: توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي لآباء و أمهات التلاميذ :

المجموع	النسبة		التكرارات		المستوى التعليمي للآباء
	الأم	الأب	الأم	الأب	
	13.3 %	8.3 %	13.3 %	8.3 %	بدون مستوى
	21.1 %	23 %	21.1 %	23 %	ابتدائي
	30 %	64 %	30 %	64 %	متوسط
	25 %	38 %	25 %	38 %	ثانوي
	10.6 %	20 %	10.6 %	20 %	جامعي
	100 %	100 %	100 %	100 %	المجموع
			180	180	

من خلال ملاحظتنا للجدول نلاحظ أن النسبة الأعلى للمستوى التعليمي للأولياء التلاميذ تمثلها فئة المستوى المتوسط سواء الآباء بنسبة 64 % أما الأمهات بنسبة 30 % ، إذن فأغلب أفراد العينة ينتمون إلى مستوى معين بينما نجد المستوى الجامعي يمثل بالنسبة للآباء 20 % ، أما الأمهات فنسجل نسبة ضئيلة، و نحن نعرف أن المستوى التعليمي للأب يعطي لنا صورة للابن.

و إذا نظرنا إلى الدراسة التي قام بها بيار بورديو pierre Bourdieu في دراسته للإرث الثقافي وتأثيره على المستقبل الثقافي للابن نجد بأنه قد ركز على دور المستوى التعليمي للوالدين في رفع المردود الدراسي للتلميذ، و كذلك يزيد من حظوظه في الحصول على نتائج جيدة.

و يرى بورديو أن التفوق الدراسي يكون حسب المستوى التعليمي للأولياء ، إذ يرى أن كلما صعدنا في سلم المستويات التعليمية للأولياء كلما تحصل الأبناء على نتائج دراسية جيدة.

جدول رقم 30: توزيع أفراد العينة حسب مهنة الآباء و علاقتها باللغة المفضلة لدى التلاميذ:

مهنة الأب	معلم	موظف	عامل بسيط	فلاح	بطل	المجموع
العربية	50 ¹ %	76.9 ¹⁰ %	61.3 ¹⁹ %	67.6 ²³ %	81 ⁸¹ %	74.4 ¹³⁴ %
الفرنسية	50 ¹ %	15.4 ⁹ %	29 ⁹ %	26.5 ⁹ %	14 ¹⁷ %	21.1 ³⁸ %
العربية و الفرنسية معا	/	9.7 ¹ %	9.7 ³ %	5.9 ² %	2 ² %	4.4 ⁸ %
المجموع	100 ² %	100 ¹³ %	100 ³¹ %	100 ³⁴ %	100 ¹⁰⁰ %	100 ¹⁸⁰ %

من خلال إحصائيات الجدول نريد أن نبين علاقة مهنة الأب و علاقتها باللغة المفضلة لدى التلميذ إذ نلاحظ أن في الاتجاه العام يمثل التلاميذ الذين يفضلون اللغة العربية بنسبة عالية و هي 74.4 % إذ تمثل فئة الآباء البطالين نسبة كبيرة و هي 81 % .

بينما تقابلنا نسبة ضعيفة يمثلها التلاميذ الذين يفضلون اللغة العربية و الفرنسية معا بنسبة 4.4 % وتمثلها فئة الآباء الذين يشتغلون في مهن بسيطة (كالحرفي ، النجار ، البناء ، السائق ، الحارس) ، وتمثلها فئة العمال البسطاء ، أما التلاميذ الذين يفضلون اللغة الفرنسية نسبتها 21.1 % و تمثل فئة المعلمين بنسبة 50 % .

و يمكن أن نفسر ذلك باعتبار أن اللغة المفضلة عند التلميذ تتبع الفئة السوسيو مهنية للآباء إذ معظم التلاميذ أولياؤهم هم عمال بسطاء و بطالين، فهم يمتلكون مهن بسيطة في المجتمع، إلا أننا نعرف أن نسبة النجاح و التفوق الدراسي للتلاميذ يكون كلما توجهنا نحو الصعود في السلم الاجتماعي المهني للآباء.

كما يمكن أن نقول أن التلاميذ لا يميلون كل الميل إلى اللغة الفرنسية نظرا لعدم اهتمام أوليائهم بها واستعمالها من طرفهم، و لا يرون أهميتها في تعليمها و إتقانها بشكل جيد لاستعمالها في حياتهم اليومية أو في المستقبل، إلا أن الأولياء يرون أن المهم أن يتحصل أبنائهم على معدل جيد و التفوق في المواد الأخرى، أما اللغة الفرنسية فلا يهم أمرها أن لم يتفوق فيها التلاميذ باعتبارها لا تؤثر في المعدل الفصلي أو السنوي للتلميذ ليتمكن من الانتقال إلى قسم أعلى، فالتلاميذ يتهربون من هذه اللغة كونها لغة أجنبية لا يستحقونها في المستقبل.

جدول رقم 31: توزيع أفراد العينة حسب نوع السكن و علاقته بإعادة التلميذ السنة الدراسية:

نوع السكن	متغير 006			المجموع
	إعادة السنة	فيلا	شقة	فوضوي
نعم	23.5 % ²³	34.8 % ⁸	45.8 % ²⁷	32.2 % ⁵⁸
لا	76.5 % ⁷⁵	65.2 % ¹⁵	54.2 % ³²	67.8 % ¹²²
المجموع	100 % ⁹⁸	100 % ²³	100 % ⁵⁹	100 % ¹⁸⁰

نلاحظ من خلال الجدول الذي يوضح العلاقة بين نوع السكن و إعادة السنة للتلاميذ حيث أن الاتجاه العام يمثل نسبة 67.8 % و هي نسبة التلاميذ الذين لم يسبق لهم إعادة السنة في مسار سنواتهم الدراسية، إذ تمثل فئة التلاميذ الذين يقطنون في فيلات بنسبة 76.5 %. في حين نجد صنف التلاميذ الذين أعادوا السنة حيث تمثل نسبتهم بـ 32.2 % و تمثلها فئة التلاميذ الذين يقطنون في سكنات فوضوية نسبة 45.8 % ، و يمكن أن نفسر ذلك بأن نوعية السكن يؤثر بشكل فعال في مدى نجاح أو رسوب التلميذ، إذ أن الأسرة هي المسؤولة الرئيسية عن تنشئة أبنائها وتربيتهم تربية سليمة، و هي التي تؤثر بشكل أو بآخر على مستوى تحصيلهم الدراسي سلباً أو إيجاباً، حيث هي التي تسهر على توفير للأبناء مسكن خاص الذي يوفر لهم الراحة و الطمأنينة والهدوء و السكينة.

فالسكن >> مأوى يلجأ إليه الفرد ليجد الدفء و العاطفة و تتيح له القدرة على التعبير على شخصيته و ميوله بإيجاد أشياء و تشكيلها داخل البيت ثم ترتيبها وفق أسلوب خاص <<(1).

فكلما كانت الطمأنينة و الراحة كلما عم الاستقرار النفسي و الاجتماعي بين أفراد الأسرة الواحدة، و استطاع الأطفال التركيز في مراجعة دروسهم و القيام بواجباتهم المدرسية، فالباحثون الاجتماعيون والتربويون النفسانيون أجمعوا على أنه يوجد بعض الشروط السلبية التي تعيش في كنفها الأسرة تؤدي إلى نتائج سلبية على النجاح التربوي لأبنائها، و من بين هذه الشروط والعوامل الأسرية السكن و نوعه و غيرها من العوامل الأخرى.

(1) محمد، السويدي. محاضرات في الثقافة و المجتمع، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1985، ص ص 23 - 24

إذن فمن العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي للطفل المتمدرس >> مشكل السكن يؤثر على الدراسة و تحضيره و استعداداه للتعليم و قدرته على الاستيعاب و فهم المواد الدراسية و بالتالي يكون تحصيله ضعيف. << (1).

و في الأخير يمكن أن نقول أن نوعية السكن يخلق صعوبات تربوية و متعددة للتلاميذ الذين يؤثر في تحصيلهم الدراسي في جميع المواد الدراسية.

جدول رقم 32: توزيع أفراد العينة حسب الجنس و علاقته بالمادة المفضلة لدى التلاميذ:

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
اللغة العربية	36.5 ³¹ %	40 ³⁸ %	38.3 ⁶⁹ %
اللغة الفرنسية	4.7 ⁴ %	15.8 ¹⁵ %	10.6 ¹⁹ %
الرياضيات	58.8 ⁵⁰ %	44.2 ⁴² %	51.1 ⁹² %
المجموع	100 ⁸⁵ %	100 ⁹⁵ %	100 ¹⁸⁰ %

(1) محمد خليفة، بركات. علم النفس التعليمي، ج 1، بدون دار النشر، الكويت، ط3، 1979، ص 355.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح العلاقة بين متغير و علاقته بالمادة المفضلة التي يعطي لها التلاميذ أهمية المتمثلة في مادة الرياضيات في الاتجاه العام للجدول حيث تمثل نسبة 51.1 % إذ تمثلها فئة الذكور بنسبة 58.8 % . و نجد الصنف الآخر الذي يعطي أهمية أكثر للمادة الفرنسية نسبة ضئيلة، تمثل نسبة 10.6 % حيث تمثلها فئة الإناث نسبة 44.2 %.

و يمكن لنا تفسير ذلك باعتبار الذكور يميلون إلى المواد العلمية و التقنية أكثر من الإناث، بينما هن يملن إلى المواد الأدبية و الاجتماعية و هذا ما أكده لنا العالم الاجتماعي بيار بورديو في كتابه :

" Les héritières " في دراسته حول نسبة الحظوظ النجاح، إذ يرى أن هناك فروق اجتماعية وعدم وجود الحظوظ الدراسية ، أي اللامساواة المدرسية للإناث و الذكور، حيث يرى أن الطلبة أثناء تفوقهم الجامعي أو دخولهم الجامعة فإن الذكور يتوجهون إلى التخصصات العلمية كالهندسة و الطب، بينما الإناث يتوجهن إلى التخصصات أو الشعب الأدبية.

و يرى أيضا بيار بورديو في كتابه " Les héritières " أن >> الحظوظ في النظام التعليمي هي حظوظ غير متساوية <<¹⁾.

¹⁾ Bourdieu (p) et Passeron (J-C) . Les héritières et la coutume, sm édition : Paris, 1975, p 41.

الجدول رقم 33 : توزيع أفراد العينة حسب مكان استعمال اللغة الفرنسية:

مكان استعمال اللغة الفرنسية	التكرارات	النسبة المئوية
المدرسة	154	85.6 %
البيت	26	14.4 %
المجموع	180	100 %

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم التلاميذ يستعملون اللغة الفرنسية في المدرسة بنسبة 85.6 % بينما تقابلها نسبة 14.4 % تمثل التلاميذ الذين يستعملونها في البيت و هي نسبة ضئيلة.

و يمكن أن نفسر ذلك باعتبار أن المستوى التعليمي للأولياء ضعيف نوعا ما، فتقريبا لهم مستوى تعليمي ابتدائي و متوسطي فالرصيد اللغوي لدى التلميذ في اللغة الفرنسية يمكن أن يزداد أو يقل تبعا للمستوى التعليمي و الثقافي للأولياء.

و باعتبار معظم الآباء مستواهم التعليمي متدني فإنه حتما يظهر عند الأبناء الضعف في مادة اللغة الفرنسية خاصة و في المواد الأخرى عامة، إذ يكون رصيدهم اللغوي فقير، لا يساعدهم في النجاح في الدراسة.

فطبيعة عائلة متعلمي العينة التي لا تستخدم بكثرة اللغة الفرنسية في المحيط الأسري، و كما هو معروف لدى علماء النفس و التربية، فإن اللغة المستعملة في البيت لها تأثير كبيرا على تعلم الطفل و اكتسابه اللغة ، إن الوسط اللغوي الذي يعيش فيه الطفل هو الذي يعمر الطفل الاستعمالات اللغوية المتميزة، فيكتسبها بعد ذلك بدون عناء ، و لهذا إذا أحسن الآباء استعمال التعدد اللغوي الموجود في بلادنا، و ادمج فيه الطفل بطرق علمية صحيحة و سليمة نكون بذلك قد وفرنا كل الظروف المساعدة على اكتساب لغوي مزدوج أو متعدد.

جدول رقم 34: توزيع أفراد العينة حسب ممن يتلقى التلميذ المساعدة في تعليم اللغة الفرنسية:

النسبة المئوية	التكرارات	من يساعد التلميذ في تعلم اللغة الفرنسية
21.1 %	38	الأب
27.2 %	49	الأم
34.4 %	62	الإخوة
3.3 %	6	الزملاء
11.1 %	20	أشخاص آخرون
2.8 %	5	لا توجد هناك مساعدة
100 %	180	المجموع

يوضح الجدول مساعدة أفراد الأسرة للأبناء في تعلم اللغة الفرنسية، حيث سجلنا وجود مساعدة بنسبة 21.1 % من طرف الآباء، و نسبة 27.2 % من طرف الأمهات، و هذا ما يفسر عدم تعاون الأولياء في تعليم هذه اللغة، و يرجع هذا كون أن معظم أسر التلاميذ في هذه المنطقة تعاني من الأمية المنتشرة.

بينما نجد المساعدة من طرف الإخوة بنسبة 34.4 % إلا أننا نجد نسبة 2.8 % من التلاميذ الذين تتعدم مساعدتهم في تعليم هذه اللغة.

الجدول رقم 35: توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب و علاقته بوجود المكتبة في البيت:

المستوى التعليمي للأب	بدون مستوى	ابتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي	المجموع
وجود أو عدم وجود مكتبة في البيت						
نعم	6.7 ¹ %	23.3 ¹⁰ %	23.3 ¹⁷ %	34.2 ¹³ %	20 ⁴ %	25 ⁴⁵ %
لا	93.3 ¹⁴ %	76.7 ³³ %	73.4 ⁴⁷ %	65.8 ²⁵ %	80 ¹⁶ %	75 ¹³⁵ %
المجموع	100 ¹⁵ %	100 ⁴³ %	100 ⁶⁴ %	100 ³⁸ %	100 ²⁰ %	100 ¹⁸⁰ %

نلاحظ من خلال الجدول الذي يوضح العلاقة ما بين المستوى التعليمي للأب و حالة وجود مكتبة في البيت ، نجد أن الاتجاه العام يمثل صنف الأسر التي ليس لديها مكتبة في البيت بنسبة 75 % بنسبة غالبية، حيث تمثل فئة الآباء الذين ليس لديهم مستوى تعليمي و ذلك بنسبة 93.3 % ، في حين نجد الصنف الآخر الذي يمثل الآباء الذين لديهم مكتبة في البيت نسبتهم 25 % وبالأخص تمثلها فئة الآباء الذين لديهم مستوى ثانوي و ذلك بنسبة 34.2 %.

من خلال إحصائياتنا في الجدول السابق يمكن لنا أن نفسر ذلك بغياب المستوى التعليمي للأولياء، فيعد السبب الرئيسي لعدم وفرة مكتبة في البيت و إهمالها، و عدم التفكير فيها. إلا أنه في حالة وفرة مكتبة في البيت يستفيد منها التلميذ حيث تساعده في رفع تحصيله الدراسي في جميع المواد سوء باللغة العربية أو باللغات الأجنبية.

و في الأخير يمكن أن نقول حقيقة انه يبدو عامل المستوى التعليمي للأب يؤثر بقوة على وجود مكتبة في البيت

جدول رقم 36: توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب و علاقته بنوع الكتب المتواجدة في المكتبة:

المستوى التعليمي للوالد	بدون مستوى	ابتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي	المجموع
						نوع الكتب
عربية	/	25.6 ¹¹ %	17.2% ¹¹	7.9 ³ %	15 ³ %	15.6 ²⁸ %
فرنسية	/	/	4.7 ³ %	/	/	1.7 ³ %
كتب أخرى	6.7 ¹ %	/	1.6 ¹ %	13.2 ⁵ %	5 ¹ %	4.4 ⁸ %
عربية و فرنسية	/	4.7 ² %	6.3 ⁴ %	15.8 ⁶ %	/	6.7 ¹² %
عدم وجود مكتبة	14 93.3%	69.8 ³⁰ %	45 70.3%	63.2 ²⁴ %	80 ¹⁶ %	129 71.7%
المجموع	100 ¹⁵ %	100 ⁴³ %	100 ⁶⁴ %	100 ³⁸ %	100 ²⁰ %	180 100%

من خلال ملاحظتنا للجدول السابق الذي يوضح لنا العلاقة بين المستوى التعليمي للآباء و علاقته بنوع الكتب المتواجدة بالمكتبة، فنجد في الاتجاه العام يمثل التلاميذ الذين لا يملكون مكتبة في منازلهم 71.7 % بنسبة غالبية تمثلها فئة الآباء الذين ليس لديهم مستوى تعليمي معين بنسبة 93.3 % .

بينما نجد الصنف الآخر الذي يمثل نوع الكتب المتواجدة في المكتبة باللغة الفرنسية بنسبة 1.7 % وتمثلها فئة الآباء الذين لديهم مستوى ثانوي، بينما تنعدم تماما في فئات المستويات التعليمية الأخرى .

و نجد نسبة 15.6 % تمثلها الكتب العربية و تمثلها فئة الآباء الذين لديهم مستوى ابتدائي. و يمكن أن نفسر ذلك بأن هذه النتائج المسجلة تدل على أن نوع الكتب المتواجدة في المنزل لديه تأثير على النتائج الدراسية للأبناء في مادة اللغة الفرنسية، بحيث عدم وجود الكتب الفرنسية في مكتبة المنزل لا تساعد التلميذ على امتلاكه لرصيد معرفي و قاموسي لغوي في مادة اللغة الفرنسية لأن بدون مطالعة التلميذ للكتب بهذه اللغة لا يستطيع أن يتسلح بمعارف جديدة و توسيع أفكاره ، و اكتشاف معلومات أخرى يعزز بها رصيده المعرفي، إذ تعمل على رفع مستواه فيها ، ومن هنا يمكن حث الأولياء على متابعة أبنائهم بالمطالعة، و ذلك بتوفير لهم الكتب القريبة من برنامجهم الخاص باللغة الفرنسية التي تتناول المواضيع التي تجلي اهتمامهم و ليس الكتب البعيدة على مستواهم، ويكون هذا مهما كان المستوى التعليمي للأولياء.

و هذا ما يجعلنا نتساءل عن أسباب ذلك؟ ، و يمكن إرجاع سبب ذلك لكون أن الآباء بدون مستوى تعليمي أو ابتدائي لا يمكنهم مساعدة أبنائهم لتجاوز الصعوبات التي يتلقاها التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية خاصة و المواد الأخرى عامة، و كذلك لكون التعليم في المدرسة الجزائرية معظم المواد فيه معربة بدون استثناء كالرياضيات.

و لكن على العموم يمكن القول بأن المستوى التعليمي للأب له علاقة بنوع الكتب المتواجدة في المنزل ولهذا يجب حرص الأبناء على المطالعة و الاستمرار فيها مهما كان المستوى التعليمي للأولياء مرتفع أو منخفض لكي لا يؤثر على تحصيله الدراسي في مادة اللغة الفرنسية.

الجدول رقم 37 : توزيع أفراد العينة حسب نوع اللغة التي يطالع بها أولياء التلاميذ :

نوع اللغة التي يطالع بها الأولياء	الأب		الأم	
	ك	%	ك	%
العربية	106	58.9	112	62.2
الفرنسية	33	18.3	17	9.4
العربية و الفرنسية	16	8.9	16	8.9
لا العربية و لا الفرنسية	25	13.9	35	19.4
المجموع	180	100	180	100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن نوع اللغة المفضلة عند أولياء التلاميذ هي العربية التي تمثل نسبة 58.9 % ، و هي تمثل نسبة الآباء الذين يطالعون بالعربية. أما الأمهات فنوع اللغة المفضلة للمطالعة بها فتمثل نسبة 62.2 % .

بينما نجد نسبة الأولياء الذين يفضلون المطالعة باللغة الفرنسية فتمثل نسبة 8.9 % ، كما نجد نفس النسبة تمثلها أمهات التلاميذ.

الجدول رقم 38: توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب و علاقته بنوع اللغة المفضلة:

المجموع		جامعي		ثانوي		متوسط		ابتدائي		بدون مستوى		المستوى التعليمي للأب
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	نوع اللغة المفضلة للمطالعة
58.9	106	45	9	60.5	23	75	48	48.8	21	33.3	5	العربية
18.3	33	25	5	23.7	9	15.6	10	18.6	8	6.7	1	الفرنسية
8.9	16	20	4	15.8	6	6.3	4	4.7	2	/	/	العربية والفرنسية
13.9	25	10	2	/	/	3.1	2	27.9	12	60	9	لا العربية و لا الفرنسية
100	180	100	20	100	38	100	64	100	43	100	15	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 58.9 % من آباء التلاميذ الذين يطالعون بكثرة باللغة العربية، التي تمثلها فئة الآباء الذين لهم مستوى متوسط بنسبة 75 %، بينما نجد الآباء الذين يطالعون باللغة الفرنسية فهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة باللغة العربية، فتمثل نسبة 18.3 % التي تمثلها فئة الآباء الذين لديهم مستوى جامعي بنسبة 25 %.

و يمكن تفسير ذلك بإرجاع السبب إلى نوع التكوين العلمي الذي قام أو تلقاه الآباء ،
 فالأولياء الذين تم تكوينهم باللغة العربية، فحتماً أنهم يميلون إلى المطالعة باللغة العربية ،
 أما الأولياء الذين تم تكوينهم باللغة الفرنسية يميلون إلى المطالعة باللغة الفرنسية ، فبذلك
 التلاميذ يقلدون و يرثون عن والديهم لغة المطالعة، خاصة أن هذه اللغة تساعد التلاميذ في
 اكتسابهم لرأس مال لغوي ثري الذي يحتاجون إليه في المراحل المختلفة من التعليم في
 المستقبل.

فيمكننا بذلك أن نقول أن الرصيد اللغوي عند التلاميذ يترفع و يتدنى تبعاً للمستوى
 التعليمي للأولياء، ولهذا لا يمكننا أن نفهم ما مدى تأثير اللغة المفضلة للمطالعة عند
 الأولياء إن لم نربطه بالمستوى التعليمي لهم، إذ يعتبر أحد المؤشرات الرئيسية لمعرفة نوع
 اللغة التي يستعملونها على أية لغة أخرى.

جدول رقم 39: توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب و علاقته بنوع اللغة المفضلة لمطالعة الجرائد:

المجموع		جامعي		ثانوي		متوسط		ابتدائي		بدون مستوى		المستوى التعليمي للأب
												نوع اللغة المفضلة لمطالعة الجرائد
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
62.2	112	65.8	11	68.8	25	68.8	44	60.5	26	40	6	العربية
9.4	17	15	3	15.8	6	7.8	5	7	3	/	/	الفرنسية
10.6	19	25	5	18.4	7	7.8	5	4.7	2	/	/	العربية والفرنسية
17.8	32	5	1	/	/	15.6	10	27.9	12	60	9	لا العربية و لا الفرنسية
100	180	100	20	100	38	100	64	100	43	100	15	المجموع

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بان نسبة 62.2 % من الآباء الذين يفضلون مطالعة الجرائد الصادرة باللغة العربية التي تمثلها فئة الآباء الذين لديهم مستوى ابتدائي 60.5، و الآباء الذين لديهم مستوى متوسط بنسبة 68.8 % و الآباء الذين لديهم مستوى ثانوي 68.8 و الآباء الذين لديهم مستوى جامعي 65.8 % و هي تقريبا كلها نسب مقاربة فيما بينها.

بينما نسبة الآباء الذين يفضلون مطالعة الجرائد باللغة الفرنسية نجد نسبتها ضئيلة جدا فهي نجدها 9.4 % و تمثلها فئة الآباء الذين لديهم مستوى جامعي نسبة 25 %.

و يمكن أن نفسر ذلك كون الآباء الذين تابعوا تكوينهم باللغة العربية، فقد وجدنا بأنهم يحبون المطالعة باللغة العربية ، و هذا راجع لكونهم يتقنون أكثر هذه اللغة و يتحكمون فيها بطريقة جيدة تسمح لهم بفهم ما يقرؤون ، كما أن هؤلاء الآباء كانوا نتاج نظام تعليمي معرب ليس من السهل عليهم اكتساب رصيد لغوي غني بالمفردات و التعابير التي تسمح لهم بمطالعة الجرائد باللغة الفرنسية، و بالتالي يكون ميلهم أكثر إلى المطالعة باللغة الفرنسية.

في هذه الحالة يمكن للتلميذ أن يستفيد من والديه، حيث تكون اللغة التي يكتسبها في المدرسة قريبة جدا من اللغة التي يطالع بها والديه، بهذه الطريقة سوف يطور التلميذ قدراته و ممارساته اللغوية، و يتوسع قاموسه اللغوي، و هذا ما يساعده في مشواره الدراسي، إذ أثبتت بعض الدراسات أن التلاميذ الذين يتحكمون في اللغة التي يستعملونها سواء في المنزل أو المدرسة، فإن حظوظهم في الحصول على نتائج جيدة تكون مضاعفة.

الجدول رقم 40: توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب و علاقته بمدى متابعة البرامج الإذاعية:

المستوى التعليمي للأب		بدون مستوى		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
اللغة المفضلة لمتابعة البرامج الإذاعية	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك
العربية	7	46.7	26	60.5	41	64.1	22	57.9	6	30	102	56.7	
الفرنسية	/	/	1	2.3	6	9.4	5	13.2	4	20	16	8.9	
العربية والفرنسية	/	/	2	4.7	7	10.9	7	18.4	5	25	21	11.7	
لا العربية و لا الفرنسية	8	53.3	14	32.6	10	15.6	4	10.5	5	25	41	22.8	
المجموع	15	100	43	100	64	100	38	100	20	100	180	100	

من خلال الجدول السابق أن اللغة المفضلة لمتابعة الأولياء للبرامج الإذاعية هي اللغة العربية بنسبة 56.7 % و تمثلها فئة الأولياء الذين لهم مستوى ثانوي بنسبة 64.1 % . بينما نجد نسبة متابعة البرامج الإذاعية باللغة الفرنسية ضئيلة جدا فنجدها 8.9 % و تمثلها فئة الأولياء الذين لهم مستوى جامعي بنسبة 20 %.

و يمكن أن نفسر ذلك بأن متابعة الأولياء للبرامج الإذاعية و الناطقة باللغة العربية، و عدم متابعتهم للبرامج الناطقة باللغة الفرنسية تؤثر على الرصيد اللغوي للأبناء في هذه اللغة ، إذ أن استعمال الأولياء لهذه اللغة في البيت و سماع الأبناء لها تؤدي بهم إلى إثراء رصيدهم اللغوي في مادة اللغة الفرنسية.

و كل ذلك يعود إلى نوع تكوين الأولياء، فلقد تم تعليمهم باللغة العربية، و لهذا نجد عدم إتقانهم وعدم التحكم في اللغة الفرنسية، فهذا ما يؤثر بشكل مباشر في تدني و ضعف التلميذ في مادة اللغة الفرنسية.

فالاستماع إلى (الراديو) المذياع يعتبر من بين العوامل المساعدة لتعلم اللغة الفرنسية خاصة واللغات الأجنبية عامة.

الجدول رقم 41: توزيع أفراد العينة حسب مدى مشاهدتهم للرسوم المتحركة الناطقة باللغة الفرنسية:

المجموع		جامعي		ثانوي		متوسط		ابتدائي		بدون مستوى		المستوى التعليمي للأب
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	مدى مشاهدة المتحركة باللغة الفرنسية
73.3	132	60	12	65.8	25	76.6	49	79.1	34	80	12	العربية
6.7	12	5	1	10.5	4	9.4	6	2.3	1	/	/	الفرنسية
20	36	35	7	23.7	9	14.1	9	18.6	8	20	3	العربية والفرنسية
100	180	100	20	100	38	100	64	100	43	100	15	المجموع

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة مشاهدة الرسوم المتحركة الناطقة باللغة العربية هي أعلى من النسب الأخرى، حيث تمثل 73.3 % و تمثلها فئة التلاميذ الذين أوليائهم دون مستوى ب 80 % وكذا المستوى الابتدائي ب 79.1 %. و نفس ذلك كون أولياءهم يحسنون و يتحكمون جيدا في اللغة العربية، و لهذا يفضلون استعمالها، أما نسبة مشاهدة الرسوم المتحركة الناطقة باللغة الفرنسية فهي تمثل فقط 6.7 % كون التلاميذ لا يفهمونها،

إلا أنه يجب على الأولياء الحرص و تشجيع أبنائهم على مشاهدة و متابعة الرسوم المتحركة الناطقة باللغة الفرنسية ، و هذا لكون أن بعض الدراسات تشير على أن الرسم والصور أكثر اقتناعاً من الكلمة التي يتعلمها الطفل داخل القسم، فيتعلم التلميذ و يثري رصيده اللغوي ليستطيع أن يفهم و يتحكم في هذه اللغة مهما كان مستوى والديه فإنه تساعده للوصول إلى الحصول على نتائج مرضية في مادة اللغة الفرنسية و كذا التفوق في هذه المادة.

الجدول رقم 42: توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأب و علاقته بوجود الحاسوب بالبيت:

مهنة الأب		طبيب		إمام		معلم		موظف		عامل		فلاح		بطل		المجموع	
وجود الحاسوب بالبيت	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك
نعم	1	100	1	100	3	75	3	75	24	68.6	44	43.6	3	23.1	7	28	83
لا	1	100	1	100	1	25	1	25	11	31.4	57	56.4	10	76.9	18	72	97
المجموع	1	100	1	100	4	100	4	100	35	100	101	100	13	100	25	100	180

الهدف من خلال هذا الجدول معرفة ما إذا كان امتلاك أو عدم امتلاك الأسرة لجهاز الحاسوب بالبيت يؤثر على النتائج التي يتحصل عليها التلميذ في مادة اللغة الفرنسية ، أي هل هذه الوسيلة التثقيفية التعليمية تزيد من حظوظ التلميذ في التفوق الدراسي.

فلاحظ من خلال الجدول أن النسب تقريبا متكافئة، حيث نسجل نسبة 53.9 % من الاسر التي لا تملك جهاز الحاسوب التي تمثلها نسبة الفلاحين بنسبة 76.9 % و نسبة البطالين بنسبة 72 %.

و من جهة أخرى نسجل نسبة 46.1 من الاسر التي تملك جهاز الحاسوب و تمثلها فئة الموظفين بنسبة 31.4 % .

يمكن تفسير هذه النسب المتقاربة فيما بينها بالقول أن امتلاك أو عدم امتلاك الأسرة لجهاز الحاسوب لا يؤثر بصفة كبيرة على النتائج التي يتحصل عليها التلميذ في مادة اللغة الفرنسية، حيث أنه يمكن أن يزيد من حظوظ التلميذ في الحصول على نتائج أحسن، و لكن بغيابه أيضا لا يؤثر على نتائجه الدراسية سواءا في مادة اللغة الفرنسية أو في المواد الأخرى.

إن جهاز الحاسوب باعتباره وسيلة تثقيفية هامة في حياة الفرد، فبلا شك الأسرة التي تملكه تتيح فرصا أكبر لأبنائها من أجل التعليم و اكتساب الكثير من المعارف، إذ يزود التلميذ بالعديد من المعارف والمعلومات حول مختلف المواضيع و الميادين، فهذا ما يجعل التلميذ يستفيد منه، وبالتالي يساعده مثلا في توسيع فهمه في بعض المواضيع التي درسها في القسم أو إنجاز واجباته المدرسية إذ يزود التلميذ بالعديد من المعارف و المعلومات حول مختلف المواضيع و الميادين، فهذا ما يجعل التلميذ يستفيد منه، و بالتالي يساعده مثلا في توسيع فهمه في بعض المواضيع التي درسها في القسم أو إنجاز واجباته المدرسية، فالأسر التي لا تملك جهاز الحاسوب صحيح أن أبناءها حرموا من هذه الوسيلة التثقيفية وتكون

ربما حظوظهم في الحصول على نتائج أحسن تكون أقل مقارنة مع التلاميذ الذين استفادوا منه، لكن هذا لا يمنعهم من التفوق عليهم، و الدليل على ذلك كيف نفسر أن أغلب التلاميذ في المدرسة لا تملك أسرهم جهاز الحاسوب، لكن تحصلوا على نتائج مرضية، كما يجب أن نشير إلى أنه مع التقدم التكنولوجي نلاحظ أن نسبة امتلاك جهاز الكمبيوتر في ارتفاع متزايد نظرا للطلب المتزايد عليه، و يكاد يكون من الضروريات أمام عالم سريع التغير، و لكن في الأخير يبقى أن نشير إلى طريقة الاستفادة منه تختلف من فئة لأخرى، وبالتالي يمكن حتى أن ينعكس سلبا على نتائج التلميذ إذا لم يحسن استعماله كأن يستعمله في اللعب أو سماع الموسيقى أو رؤية الأفلام، فبهذه الطريقة سوف يضيع الوقت للتلميذ بدلا من الاستفادة منه، إذن الواجب على الأسرة مراقبة كيفية استفادة الأبناء من هذا الجهاز لاعتباره مهما جدا، لكي يعود بالمنفعة عليهم، و بالتالي من حظوظهم في الحصول على نتائج أحسن.

نتائج الفرضية الثالثة:

- * 64 % من آباء التلاميذ و 30 % من أمهات التلاميذ لهم مستوى تعليمي متوسط.
- * 43.3 % من التلاميذ لديهم معدل ما بين واحد إلى ثلاثة (معدل ضعيف).
- * 55.6 % من التلاميذ بدون مهنة (بطالين).
- * 60.6 % من أمهات التلاميذ ماكثات بالبيت.
- * 74.4 % من آباء التلاميذ لغتهم المفضلة و التي يرغبون أبنائهم التفوق فيها هي مادة اللغة العربية.
- * 67.8 % من التلاميذ الذين يقطنون فيلات لم يتم إعادتهم للسنة و لا مرة واحدة.
- * 51.1 % من التلاميذ يعطون أهمية لمادة الرياضيات على العربية و الفرنسية .
- * 85.6 % من التلاميذ يستعملون اللغة الفرنسية بداخل المدرسة فقط، و لا يستعملونها خارجها و لا في المحيط الأسري.
- * 34.4 % من التلاميذ يتلقوا المساعدة في تعليم اللغة الفرنسية من طرف الإخوة و لا الأولياء.
- * 75 % من التلاميذ لا تتوفر لديهم مكتبة في البيت .
- * 15.6 % من التلاميذ الذين تتوفر لديهم مكتبة في البيت و نوع الكتب المتواجدة فيها باللغة العربية.
- * 62.2 % من أولياء التلاميذ يطالعون باللغة العربية لا الفرنسية.

- * 62.2 % من أولياء التلاميذ يتقنون قراءة الجرائد باللغة العربية.
- * 56.7 % من أولياء التلاميذ يفضلون متابعة البرامج الإذاعية التي تنبث عبر القنوات المختلفة باللغة العربية.
- * 73.3 % من التلاميذ يفضلون مشاهدة الرسوم المتحركة الناطقة باللغة العربية.
- * 53.9 % لا يملكون حاسوب بالبيت.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

معظم معلمي اللغة الفرنسية في المدارس الابتدائية هم خريجين من الجامعات المختلفة، فأغلبهم يمارسون مهنة التعليم دون التعرض لأي الفرنسية تكوين خاص في ميدان التربية الذي يسمح بارتفاع مرد ودية التعليم في مادة اللغة لدى التلاميذ، فالمعلم الذي يكون دون تكوين لا ينتظر منه أن يعتمد عليه التلاميذ لحصولهم على نتائج دراسية مرضية في هذه المادة علما أن التكوين يعتبر عاملا أساسيا في العملية التربوية إذ به يستطيع المعلم أن يتحكم في صفه . لأن معظم المعلمين ليسوا خريجي معاهد تربوية أو مراكز خاصة بالتربية.

كما نجد أيضا نصف من معلمين اللغة الفرنسية لم يتم ترسيمهم، فهم يمارسون مهنة التعليم بدون وجود ظروف تسمح لهم ممارسة جدية كونهم غير دائمين في المهنة فهم مؤقتون فيمكن توقيفهم في أية لحظة.

إلى جانب أغلبية المعلمين أقدميتهم أقل من عشر سنوات أي ليسوا لهم خبرة مهنية تسمح لهم بإتقان اللغة الفرنسية في الابتدائي.

وكذا نجد الكثير من المعلمين التحقوا بمهنة التعليم لدوافع مادية محضة، ولم يلتحقوا بالتدريس حبا له، فهذه المهنة النبيلة تستمد أخلاقياتها من الشريعة الإسلامية التي تنطلق منها مبادئ حضارتنا، لهذا يعتبر التعليم أشرف المهن إذ فالعلماء ورثة الأنبياء، وهم ذو قيمة اجتماعية في المجتمعات التي تعطيها حق عظمتها، وإن حب المهنة من الدوافع المهمة التي تخلق الدافعية نحو التعليم في إعطاء مردوديته تعود بالنفع على المجتمع ككل.

كما نجد بعض المعلمين الذين يهملون أهمية البيداغوجيا ودورها في إيصال المعارف والمعلومات للتلاميذ في مادة اللغة الفرنسية، والمعلمين لازالوا غير مؤهلين للتدريس لضعف مستوياتهم التعليمية، وكذا لعدم نضج كفاياتهم التدريسية التي تمكنهم من التدريس بكل ما تحمله الكلمة من معنى مما جعلنا نقول إن هذا المؤشر أثر على نوع تخرج المعلم.

كما أن الأقدمية في المهنة هي التي زادتهم الخبرة في التدريس، وكذا كيفية نقل المعارف والمعلومات والتعامل مع التلاميذ بطريقة تدفعهم نحو التعلم، وكذا تجاربهم التعليمية المختلفة التي يتحصلون عليها من خلال العديد من السنوات هي التي تساعدهم في بلوغ أهدافهم في التعليم.

كما نجد أيضا أن معظم المعلمين يرون أن عدم استيعاب الدروس اللغة الفرنسية من طرف التلاميذ يعود بالدرجة الأولى لعدم تكوين أولي للأستاذ في البيداغوجيا و التربية، إذ نجد المعلمين المتخرجين من معاهد خاصة بالتربية و البيداغوجيا في تكوينهم مواضع عديدة خاصة بالجانب التربوي و النفسي والاجتماعي للتلاميذ إذ نجد خبرتهم زادتهم تكيف معهم في الوسط التربوي، في حين نجد خريجي الجامعات تنقصهم الخبرة في التعليم و هذا راجع كونهم غير مؤهلين للتعامل مع التلاميذ لأنهم لم يتلقوا ولم يتعرضوا لأي تكوين يساعدهم في كيفية التعامل مع التلاميذ تربويا و نفسيا ، و لهذا السبب يجدون صعوبة كبيرة في ممارسة هذه المهنة ، و كذا افتقارهم لاستعمال الأساليب التعليمية المناسبة في الصف الدراسي التي تؤدي بالتلاميذ إلى إهمال هذه المادة و عدم المبالاة بها . و كذا لكون معظم المعلمين متخرجين من الجامعات حيث تلقوا فقط تكوينا أكاديميا و ليس ميدانيا ، و لهذا يجدون صعوبات في التعليم.

إلى جانب ذلك نجد تقريبا نصف من المعلمين يستعملون الطريقة الحديثة في تدريس اللغة الفرنسية أي الطريقة الحوارية أو مبدأ التدريس بالمقاربة بالكفاءات ، و هؤلاء المعلمين هم حديثي العهد أو الذين لا يملكون الأقدمية في التعليم، بينما نجد تقريبا نصفهم يستعملون أثناء التدريس

الطريقة التقليدية التي يستعملها المعلمون ذوي أقدمية و خبرة في ميدان التعليم، ومن أجل إتمام العملية التربوية و التعليمية على أحسن وجه لا بد من التركيز على طرق التدريس، نقصد بها الطريقة المعتمدة من طرف المعلمين ، و كثيرا ما نجد تلميذ ذو تحصيل دراسي ضعيف نتيجة طريقة التدريس السيئة للمعلم مما يؤدي إلى كرهه له و للمادة التي يدرسها إذ أن الطريقة أهم من المادة .

إن ضعف مستوى المتخرجين من الجامعة، أو نقصد بهم المعلمين الذين ينقصهم الأداء التربوي، تبرز لديهم صعوبات، إذ نجد معظم المربين أسباب تدين مستوى التعليم في بلادنا إلى "التكوين" خاصة في المدرسة الأساسية بأطوارها الثلاثة.

كما أثبتت العديد من الدراسات على أن المعلم عنصر هام في العملية التعليمية فلا بد من تكوينه تكويناً مناسباً ولأننا الذي يناسب المادة الدراسية التي يدرسها، إذ أن نجاح العملية تقع بنسبة 60° على المعلم بمفرده، ومن تم التلميذ والمنهج.

ومن هنا لا بد من الاهتمام بالتكوين البيداغوجي للمعلم في مختلف مستوياته التعليمية باعتباره العنصر الفعال في قيادة العملية التعليمية والتربوية وتوجيهها، إذ هو مصدر المعرفة و ذخير التراث الثقافي للجماعة، فلا بد عليه أن يستعمل الطريقة المناسبة في التدريس التي تسمح للتلاميذ الحصول على النتائج الدراسية المرضية في هذه المادة وبالتالي مساعدة التلاميذ للخروج بما هو أفضل لهم ولمستقبلهم ولتجنب كل ما هو معوق لدراستهم.

وبالتالي تبقى مهنة التدريس في نظر المعلمين صعبة وشاقة إذا لم تتضافر جميع الجهود للتخفيف من أعبائها.

إن التلاميذ في المرحلة الابتدائية يدخلون عالماً آخر، يحتاجون فيه إلى رعاية و مساعدة كبيرة لتخطي المشاكل التي تعترضهم قصد التكيف مع المحيط المدرسي و المادة الدراسية التي يعتبرونها لغة صعبة، إذ نجد معظم المعلمين يرون أن طريقة استيعاب الدروس للغة الفرنسية عند إلقائها على التلاميذ تكون بصعوبة، كما أن تحصيلهم الدراسي في هذه المادة ضعيفاً، و كذا الفهم يكون نوعاً ما لدرس اللغة الفرنسية عند إلقائه عليهم .

كما نجد أن الكثير من المعلمين الذين لهم أقدمية وخبرة معينة يرون أن برنامج اللغة الفرنسية كثيف ولا يلاءم مستوى التلاميذ، فهو أعلى منهم حسب نتائج هذه الدراسة فقد عرفت بكثافة الدروس وصعوبة المحتوى الذي يعمل على تعطيل و عرقلة التلميذ بدلاً من مساعدته على التحصيل الدراسي الجيد، إذ أن البرنامج بما يحتويه من مضمون وما بني عليه من أسس قد يعتبر من العوامل التي تؤدي بالتلميذ إلى تحسين أو تدني مستوى تحصيله في مادة اللغة الفرنسية، حيث أثبتت الدراسات المتعددة بشأن نجاح العملية التعليمية التربوية أن 40° تكون على عاتق الإدارة والمناهج والكتب.

وكذلك عدم إمكانية تغطية كل البرنامج في الوقت المخصص له، خاصة وأن تدريس هذه اللغة محدد بساعات قليلة خلال الأسبوع التي لا تسمح للتلميذ استيعابها وفهمها لضيق الوقت، فالوقت المخصص لتعليم اللغة الفرنسية للسنة الخامسة غير كاف، إذ يعتبر عامل التوقيت من العوامل المدرسية التي لها تأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ إذ الساعات المقررة لتدريس اللغة الفرنسية في نظر المعلمين غير كافية، وعدم إمكانية تغطية كل البرنامج في الوقت المخصص له. معظم التلاميذ لا يملكون الكتاب المدرسي للغة الفرنسية.

معظم المعلمين لا يعتمدون على وسائل تعليمية مدعمة لإلقاء الدروس في مادة اللغة الفرنسية، ولتحقيق أهداف التعليم أو لإحداث التعليم المستمر لأبد على المعلم البحث عن أكثر الطرق والوسائل الملائمة لتدريس مادته، إن نقص توفير الوسائل التعليمية في القسم وعدم استعمالها والاعتماد عليها، وصعوبة إيجاد طريقة مناسبة لإلقاء الدرس راجع لعدم تكوين المعلم تكويناً مناسباً في هذه المادة بالتالي يصعب على التلاميذ استيعاب وفهم هذه المادة الدراسية.

و كما تبين أن غالبية المعلمين يقومون بتقديم حصص استدرائية في هذه المادة للتلاميذ الضعفاء بإضافة تقديم دروس استدرائية داخل المدرسة، و هذا لتحسين مستوى التلاميذ الضعفاء في هذه المادة، مع العلم أن ابتداءاً من أولى السنوات الخاصة بالطور الجامعي يتم التكوين في العديد من الفروع باللغة الفرنسية داخل المؤسسة التعليمية، إلى جانب ذلك نجد التلاميذ غير مدعومين بدروس خصوصية خارج المدرسة ، و هذا يرجع إلى أسباب اقتصادية بالدرجة الأولى و إلى أسباب ثقافية و اجتماعية.

و نستنتج من خلال الفرضية الثالثة أن أولياء التلاميذ للعينة أغلبهم لهم مستوى تعليمي متوسط ، و كذا نصف من عينة التلاميذ لديهم معدل ضعيف أي معدل ما بين 1 إلى 3 ، كما نجد الكثير من آباء التلاميذ بدون مهنة و كذا أمهاتهم ماكثات بالبيت ، و هذا يعود إلى مستواهم التعليمي و كذا البيئة الاجتماعية للمنطقة التي تفضل المرأة أن تكون ماكثة بالبيت أو عاملة في ميدان التعليم فقط ، و كما نجد الأغلبية الساحقة من الأولياء يرغبون تفوق أولادهم في مادة اللغة العربية ، على اللغة الفرنسية و الرياضيات ، إلا أننا نجد تقريباً نصف من عينة التلاميذ يعطون أهمية لمادة الرياضيات على العربية و الفرنسية ، و كذا نجد محدودية اللغة الفرنسية إذ يستعملها التلاميذ فقط داخل القسم ، و لا يستعملوها خارج المدرسة أو في المحيط الأسري إذ لا ينبغي أن ننظر إلى

المستوى التعليمي للتلميذ على أنه حصيلة درجة تفاعل التلميذ مع محيطه المدرسي فقط ، و إنما تحصيله المدرسي يحمل بعدا اجتماعيا واسعا يمكن أن يكون مرتبطا بالمحيط الأسري و الإرث الثقافي لعائلته، إذ أن استعمال اللغة الثانية في مواقف أخرى غير المدرسية يسهل تعلمها في البيئة المدرسية .

إذ أن هناك علاقة بين مستوى تعليم الأولياء وبين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، إذ أن مستوى تعليم الوالدين ينعكس آثاره على مستوى تحصيل الدراسي للأبناء ، وهكذا اتضح أهمية مستوى تعليم الوالدين حيث أنه إذا كان مرتفعا يمثل نمطا من الاهتمام والتشجيع العلمي والدراسي، وينعكس أثره على الأبناء ويكون لديهم دوافع متعددة نحو التقدم الدراسي والتحصيل العلمي.

كما نجد أن معظم التلاميذ لا يتلقوا المساعدة من طرف الأولياء وإنما من طرف الإخوة، إلى جانب تقريبا كل عينة البحث لا تتوفر لديها مكتبة بالبيت، أما القليل من عينة البحث يملكون مكتبة بالبيت، أما نوع الكتب المتوفرة فيها مكتوبة باللغة العربية وكما نجد أيضا أن أولياء التلاميذ معظمهم يفضلون المطالعة باللغة العربية لا الفرنسية، وكذا يفضلون قراءة الجرائد ومتابعة البرامج الإذاعية باللغة العربية.

وكذا معظم التلاميذ يفضلون مشاهدة الرسوم المتحركة الناطقة باللغة العربية.

إلى جانب ذلك نجد نصف من عينة المبحوثين لا يملكون حاسوب بالبيت.

و من خلال ما سبق يمكن أن نقول أن المستوى الثقافي للأسرة يتدخل بشكل مباشر في مساعدة أو عرقلة الطفل على التعليم حيث أن بعض العوامل الثقافية تساعد الطفل على النجاح في دراسته حيث أن الطفل الذي يستغل وقت فراغه في متابعة البرامج التلفزيونية وسماع البرامج الإذاعية

و مطالعة الكتب و الصحف و قراءة القصص المختلفة الناطقة باللغة الفرنسية تؤدي إلى ارتفاع مستواه في هذه اللغة ، وبالتالي هذا يؤدي به إلى تنمية ثروته اللغوية و استخدامه للغة السليمة.

و كما يجب على الأولياء مساعدة أبنائهم و السهر على تعليمهم و هذا بالمراقبة المستمرة لهم، وكذا بتوفير وسائل التحفيز، توفير وسائل التنقيف من كتب، مجلات ، كمبيوتر، و ذلك حتى يتسنى لهم التمدرس الجيد لهذه اللغة ،حيث أن للمستوى الثقافي للأسرة أثر لا يستهان به على النتائج الدراسية للتلاميذ، إذ يرى محمد بركات أن مثل هذه الشروط لرصيد ثقافي غني يجعلهم قادرين على مواجهة المشكلات المدرسية والتعليمية.

إذ أن الأسرة ذات المستوى التعليمي الضعيف لا تكون لها اهتمامات وانشغالات ثقافية توجه الأطفال نحوها، إذ تكون هناك صعوبة من طرف الأولياء في مساعدة أبنائهم على دراستهم. فالكثير من المعلمين يعانون من عدم مشاركة ومساعدة الأولياء في تدريس الأبناء إلى جانبهم مما صعب من مهامهم وأدوارهم وازدياد مسؤولياتهم، إلا أن أفراد عينة البحث تقريبا ليس لديهم مستوى جيد لذا لا يستطيعون مساعدة أبنائهم على التعليم الجيد والفعال، وأمام هذا الوضع يجد بعض الأبناء صعوبات جمة في فهم واستيعاب دروس اللغة الفرنسية، والتي قد تؤدي بهم إلى إعادة السنة لعدم وجود من يساعدهم على تخطي تلك الصعوبات الدراسية في مادة اللغة الفرنسية.

الخاتمة

خاتمة:

يقاس تقدم الأمم و تطورها في شتى المجالات بالتطور العلمي و التكنولوجي الذي تصل إليه ، و لكن ما تدركه الأمم من هذا التطور يتأثر بالنظام التعليمي الذي يجب أن يواكب التحولات و التغيرات التي يشهدها العالم ، خاصة في ظل تطور وسائل الاتصال التي جعلت من العالم مجرد قرية صغيرة ، و لكن نكون على اتصال دائم بهذا العالم الذي يأتينا كل لحظة بجديد في مجالات العلم و التكنولوجيا و الاقتصاد و التربية .

لم يكن من الضروري إتقان لغتنا فحسب ، و لكن أصبح من الضروري تعلم لغة ثانية على الأقل ، لنكون على علم و دراية بما يجري حولنا ، و لنعد أنفسنا لمعرفة المستجدات و التكيف معها ، إضافة إلى انفتاح الآفاق للتفاعل الثقافي مما يساعد على فهم الآخر ، و لهذا سعت معظم الدول العربية و من بينها الجزائر إلى إدخال تدريس اللغة الأجنبية في مختلف أطوار التعليم .

و تبرز أهمية تعليم اللغة الفرنسية باعتبارها تفتح نافذة على العالم المتقدم و تسمح لنا بالتفاعل و الاتصال معه في كافة المجالات، بما ينعكس إيجابا على المجتمع الجزائري و تقدمه و مواكبته للتطور الحضاري.

إن نجاح تعليم اللغات الأجنبية عامة و اللغة الفرنسية خاصة يتوقف على عوامل أساسية من شأنها أن تساعد كثيرا في نجاعة العملية التعليمية .

إذ تسعى اللغات الأجنبية إلى ضمان ثقافة علمية و تكنولوجية لكل مواطن ليتمكن من الاندماج و الاطلاع على مشاكله و المساهمة في حلها ، و كذا ضمان التواصل مع الحضارات و الثقافات المختلفة عن طريق تعلم اللغات خصوصا ، و كذا اعتبار تعليمي اللغات الأجنبية وسيلة اتصال للتلميذ بمستجدات العالم و الحضارات و الثقافات العالمية ، كما تسهل على التلميذ الاطلاع على ما يجري في العالم و تكسبه ثقافة عالمية .

و في الأخير تبقى مشكلة تعليم اللغات الأجنبية بما فيها الفرنسية من اعقد المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون منظومة التربية و التكوين في الجزائر لأنها ذات أبعاد مختلفة سياسية ، اجتماعية و اقتصادية و غيرها .

إن عملية التدريس التي لا تراعي حاجات مجتمعا و إمكانياتها و آمالها المستقبلية و الأوضاع الاجتماعية و الاقتصادية لأمتها فهي فاشلة و فاقدة لأهم مبرراتها ، لأنها عملية مقصودة و إنسانية ، تتضمن مجموعة الخدمات و المجهودات التي تقدم للتلميذ من قبل المختصين في هذا الميدان بغرض مساعدته على فهم نفسه و تفهم مشكلته ليكون قادرا على حلها ، " و تعد المدرسة المكان الوحيد الذي يتردد اليه التلميذ و لكي يأخذ كمية من المعلومات من المعلم بثتى الطرق و مختلف الوسائل لخرنها في ذهنه ، و لكنها أصبحت ذلك الوسط الاجتماعي و تلك البيئة التعليمية التي تعمل على توفير الظروف المناسبة للتلميذ لكي ينمو نموا سويا من جميع الجوانب المكونة لشخصيته جسميا و عقليا و انفعاليا و اجتماعيا "1.

- عبد السلام، زهران جامد. علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية: مصر، ط5 ، 1984 ، ص 215.

و منظومتنا التربوية تعاني من مشكل ضعف في تعليم اللغة الفرنسية في مختلف المستويات الدراسية و إن التحصيل الدراسي فيها لا يزال ضعيفا ، و لم يرق إلى المستوى المطلوب و من الرغم من الإجراءات التي اتخذتها الجزائر في ترقية اللغة العربية و محاولة استخدامها في جميع الميادين ، حيث إن اللغة الفرنسية بقيت تحتل مكانة مرموقة في المجتمع الجزائري ، إذ عمرت في الجزائر لمدة مائة و اثنان و ثلاثين سنة ، و لهذا كان لها تأثيرا بالغاً في الاستعمالات اللغوية .

المراجع

قائمة المراجع:

كتب المنهجية و القواميس و المعاجم:

- (1) ابن منظور لسان العرب، المجلد 15، دار صادر: بيروت، 1956.
- (2) إحسان، محمد الحسن. منهج البحث الاجتماعي، دار وائل للنشر: عمان، 2005.
- (3) الحوات، علي. النظرية الاجتماعية: اتجاهات أساسية، منشورات ايفا: مالطا، 1998.
- (4) القباني، مدرسي. القاموس الجديد للطلاب، الشركة الوطنية للنشر: الجزائر، 1980.
- (5) الفارابي، عبد اللطيف. معجم علوم التربية، عالم الكتب: الإسكندرية، 1999.
- (6) انسي، إبراهيم و آخرون. المعجم الوسيط، دار المعرفة، مصر، ط1، 1979.
- (7) بدوي، احمد زكي. معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان: لبنان، 1978.
- (8) بن هادية، علي و آخرون. القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي، الشركة التونسية للتوزيع: تونس، 1980.
- (9) رشوان، حسين حسن احمد. ميادين علم الاجتماع و مناهج البحث العلمي، دار وائل للنشر: عمان، 2005.
- (10) غيث، محمد عاطف. قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب: الإسكندرية، ط1، 1979.
- (11) مجدي، عزيز إبراهيم. معجم مصطلحات و مفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب: القاهرة، ط2، 2009.

كتب خاصة بعلم اللغة:

- (12) ابن جيني، تر محمد، علي. خصائص اللغة، دار الهدى للطباعة و النشر: القاهرة، ط2، 1999.
- (13) أبو الرب، محمد. الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر: عمان، ط1، 2005.
- (14) أشار، بيار، تر ترو، عبدالوهاب. سيكولوجية اللغة، عالم الكتب: عمان، 1996.
- (15) الجولاني، فادية عمر. الحياة مع لغتين، دار الفلاح للنشر و التوزيع: الاردن، 2002.
- (16) الخولي، محمد علي. مدخل الى علم اللغة، دار الفلاح: عمان، 2000.
- (17) الراجحي، عبده، تر براون، دوغلاس. اسس تعلم اللغة و تعليمها، دار النهضة العربية: بيروت، ط2، 2004.
- (18) الراجحي، عبده. اللغة و علوم المجتمع، دار النهضة العربية: بيروت، ط2، 2004.
- (19) العميرة، محمد احمد. بحوث في اللغة و التربية، دار وائل: عمان، 2001.
- (20) المعتوق، احمد. الحصيلة اللغوية، مصادرها ووسائل تنظيمها، عالم المعرفة: الكويت، 1996.
- (21) الوافي، عبدالرحمان. المختصر في عوامل اكتساب اللغة، دار النجوم العلم و التوزيع: الجزائر، 1998.
- (22) الوافي، علي عبدالواحد. نشأة اللغة عند الإنسان و الطفل، مركز الاسكندرية للكتاب: القاهرة، 2000.
- (23) بيبيرس، احمد سمير. الواقع اللغوي و الهوية العربية، دار الفكر العربي: عمان، 2001.
- (24) حساني، احمد. دراسات في اللسانيات التطبيقية و حقل تعليم تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، ط2، 2000.
- (25) حساني، احمد. مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، ط1، 1994.
- (26) خرما، نايف، حجاج، علي. اللغات الأجنبية، تعليمها و تعلمها، سلسلة عالم المعرفة: الكويت، 1988.
- (27) سليمان، محمود ياقوت. فقه اللغة و علم اللغة، دار المعرفة الجامعية: مصر، 1985.

- (28) عمر، احمد مختار، اللغة و اختلاف الجنسين، عالم الكتاب: القاهرة، ط1، 1996،
- (29) فتحي، فارس، شارفي، مجيد. مدخل إلى تعليمية اللغة العربية، دار محمد علي للنشر: تونس، ط1، 2003.
- (30) كرم الدين، ليلي. اللغة عند الطفل ما قبل المدرسة، نموها السليم و تنميتها، دار الفكر العربي: القاهرة، ط1، 2004.
- (31) مناصرة، عز الدين. الهويات و التعددية اللغوية: قراءات في ضوء النقد الثقافي المقارن، دار مجدداوي للنشر و التوزيع: عمان، 2004.
- (32) ناسف، مصطفى. اللغة و التفسير و التواصل، عالم المعرفة: الكويت، 1990.
- كتب خاصة بالتربية و التعليم:
- (33) الزغلول، عماد. نظريات التعلم، دار الشروق: عمان، ط1، 2003.
- (34) السمالوطي، نبيل. التنظيم المدرسي و البحث التربوي، دار الشروق: جدة، 1980.
- (35) العبادي، عبدالله. مسألة الوصل و الفصل بين التربية و التنمية، دار الفكر العربي: القاهرة، 1999.
- (36) العلوي، لطفي. التربية و الإدارة في المدارس الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية: الجزائر، 2000.
- (37) الفيش، احمد علي، أصول التربية، بدون دار النشر: ليبيا، 1985.
- (38) القاضي، يوسف مصطفى، فطيم، لطفي محمد. الإرشاد و التوجيه التربوي، دار المريح: الرياض، ط1، 1981.
- (39) اللقاني، احمد حسين. تطوير مناهج التعليم، دار الفكر العربي: القاهرة، ط1، 1990.
- (40) المبروك، عثمان احمد. طرق التدريس وفقا للمناهج الحديثة، منشورات كلية الدعوة الإسلامية: طرابلس، 1990.
- (41) بشارة، جبرائيل. تكوين المعلم العربي و الثورة العلمية التكنولوجية، دار النهضة العربية للطباعة و النشر: بيروت، ط1، 1986.
- (42) بلغيث، سلطان. دليل المربين في التعامل مع الناشئين، دار قرطبة: الجزائر، 2007.

- (43) بن سالم، حامل عبدالرحمان. أساسيات المناهج التعليمية و أساليب تطويرها، دار الفكر العربي: عمان، ط1، 2000.
- (44) بودالية قريفو، مليكة. المدرسة الجزائرية من ابن باديس الى بافلوف، المؤسسة الوطنية للطباعة: الجزائر، 1989.
- (45) تازروتي، حفيظة. اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري،
- (46) تركي، راجح. أصول التربية و التعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب: الجزائر، 1999.
- (47) تركي، راجح. التعليم القومي والشخصية الجزائرية، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع: الجزائر، ط2، 1981.
- (48) تعوينات، علي. صعوبات تعليم اللغة العربية المكتوبة، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، 1992.
- (49) حسين، عبد المنعم. الأسرة و منهجها التربوي لتنشئة الأبناء في عالم متغير، النهضة المصرية: القاهرة، 1985.
- (50) حضر، محسن. مستقبل التعليم العربي بين الكارثة و الأمل، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة، ط1، 2008.
- (51) حلوش، عبدالقادر. سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، دار الأمة: الجزائر، ط1، 1999.
- (52) ديوي، جون، تر عبد العزيز، عبد الحميد. التربية في العصر الحديث، دار النهضة المصرية: مصر، ب ت.
- (53) رائد، علي. اختيار المعلم، دار الفكر العربي: القاهرة، 2006.
- (54) زايد، مصطفى. التنمية الاجتماعية و نظام التعليم الرسمي في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، 1986.
- (55) زرهوني، الطاهر. التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال، موفم للنشر: الجزائر، 1993.
- (56) زيدات، محمد مصطفى. نظريات التعليم و تطبيقاتها التربوية، دار الحكمة: الجزائر، 1990.
- (57) سمعان، وهيب. دراسات في المناهج، دار الطباعة الحديثة: القاهرة، ط4، 1973.
- (58) سمك، محمد صالح. فن تدريس اللغة العربية و التربية الدينية، دار الفكر العربي للطباعة و النشر: عمان، ط3، 2000.

- 59) سنين، خليفة عبدالقادر. مستقبل التعليم العربي في عصر العولمة، مكتب التربية العربية: الرياض، 2005.
- 60) سميجوان، ميجل، تر القعيد، إبراهيم. التعليم و ثنائية اللغة، مطابع جامعة الملك سعود: الرياض، 1984.
- 61) شبل، بدران. التربية و المجتمع، دار المعرفة الجامعية: الإسكندرية، ط3، 2009.
- 62) شريف، عبدالقادر. التربية الاجتماعية و الدينية في رياض الأطفال، دار المسيرة: عمان، ط1، 2006.
- 63) شهلا، جورج و آخرون. الوعي التربوي و مستقبل البلاد العربية، دار العلم للملايين: بيروت، ط4، 1978.
- 64) طاهر، عبدالرزاق. استراتيجيات تخطيط المناهج و تطويرها في البلاد العربية، دار الطباعة الحديثة: القاهرة، 1982.
- 65) عرفة، محمود صلاح الدين. المنهج الدراسي و الألفية الجديدة، دار الثقافة للنشر و التوزيع: القاهرة، 2000.
- 66) عرفة، محمود. المدرس في المدرسة و المجتمع، مكتبة أنجلو مصرية: القاهرة، 1994.
- 67) عزت، عبد الوجود محمد. أساسيات في المنهج و تنظيماته، دار الثقافة للنشر: القاهرة، 1994.
- 68) فتحي، علي يونس. تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب، دار الثقافة للطباعة و النشر: القاهرة، 1978.
- 69) محمد سلامة، ادم. التكوين و التربية المتنوعة خارج المدرسة، المديرية الفرعية للتربية: الجزائر، ط1، 1973.

كتب خاصة بالإعلام و الاتصال و الثقافة:

(69) أبو القاسم، سعد الله. تاريخ الجزائر الثقافي، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع:الجزائر، 1983.

(70) أبو معال، عبد الفتاح. اثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال و تثقيفهم، دار الشروق:عمان، ط1، 2006.

(71) طالب الإبراهيمي، احمد، بن عيسى، حنفي. من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع:الجزائر، 1962.

(72) عودة، محمود. أساليب الاتصال و التغير الاجتماعي، دار النهضة العربية:بيروت، 1988.

(73) محمد سلامة، عبد الحافظ. وسائل الاتصال و التكنولوجيات في التعليم، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع:عمان، ط1، 1998.

كتب خاصة بعلم الاجتماع العام و التربوي:

(74) ابن خلدون، عبد الرحمان. المقدمة، دار الكتاب اللبناني:لبنان، 1968.

(75) الاشرف، مصطفى، بن عيسى، حنفي. الجزائر: الأمة و المجتمع، المؤسسة الوطنية للكتاب:الجزائر، 1983.

(76) الخولي، سناء. مدخل إلى علم الاجتماع، دار الشروق العربي:الإسكندرية، 1994.

(77) السويدي، محمد. محاضرات في الثقافة و المجتمع، ديوان المطبوعات الجامعية:الجزائر، 1985.

(78) الشخبي، علي احمد. علم الاجتماع التربوي، دار الفكر العربي:القاهرة، 2002.

(79) الشبيعي، مصطفى محمد. دراسات في علم الاجتماع، دار النهضة العربية:مصر، 1974.

(80) الغزوي، محمد و آخرون. مدخل إلى علم الاجتماع، دار الشروق:الإسكندرية، ب ت.

(81) حميدي، علي احمد. مقدمة في علم الاجتماع، دار الوادي للنشر و التوزيع:القاهرة، 1981.

- (82) عبد الرحمان، عبد الله محمد. علم اجتماع التربية الحديثة: المعرفة الحديثة: الإسكندرية، 1998.
- (83) وطفة، اسعد علي. علم الاجتماع التربوي، المنشورات الجامعية: دمشق، 1993.
- (84) وطفة، اسعد علي. علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة مجد: بيروت، ط1، 2004.

كتب خاصة بعلم النفس:

- (86) الطواب، سيد محمود. علم النفس النمو الأطفال، دار نور للطباعة و الكمبيوتر: عمان، 2003.
- (87) القرعان، احمد خليل. الطفولة المبكرة، دار الإسراء للنشر و التوزيع: الأردن، ط1، 2004.
- (88) القلي، عبد الله و آخرون. علم النفس الطفل و المراهق، سلسلة الدروس عن بعد لإعداد أساتذة التعليم لنفس المتوسط، الإرسال الأول، 2006.
- (89) الكندري، احمد المبارك. علم النفس الأسري، مكتبة الفلاح: الكويت، ط1، 1989.
- (90) الهاشمي، عبد الحميد. المرشد في علم النفس الاجتماعي، دار الشروق: جدة، 1989.
- (91) انسي، محمد احمد القاسم. مقدمة في سيكولوجية اللغة، مركز الإسكندرية للكتاب: القاهرة، 2000.
- (93) بن عيسى، حنفي. محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، ط5، 2003.
- (94) حقي، الفت. سيكولوجية الطفل: علم النفس الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب: القاهرة، 1996.
- (95) حواشين، مفيد. خصائص و احتياجات الطفولة المبكرة، دار الفكر للطباعة و النشر: عمان، ط1، 2003.
- (96) الرفاعي، نعيم. الصحة النفسية: دراسة سيكولوجية التكيف، مكتبة النهضة المصرية: مصر، ط2، 1989.
- (97) زيدات، محمد مصطفى. دراسة سيكولوجية تلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، 1989.

- 98) سمارة، عزيز و آخرون. سيكولوجية الطفل، دار الطباعة للنشر و التوزيع: مصر، ط3، 1989.
- 99) صالح، احمد زكي. علم النفس التربوي، دار الطباعة الحديثة للنشر: القاهرة، ب ت.
- 100) عطوف، محمد ياسين. اختبارات الذكاء و القدرات العقلية بين التطرف و الاعتدال، دار الأندلس للطباعة و النشر و التوزيع: بدون مكان النشر، ط1، 1981.
- 101) علاونة، شفيق. سيكولوجية النمو الإنساني، دار الفرقان: عمان، ط1، 2001.
- 102) فهمي، مصطفى. الصحة النفسية: دراسات في سيكولوجية التكيف، المؤسسة السعودية المصرية: مصر، 1987.
- 103) فهمي، مصطفى. الصحة النفسية للأسرة و المجتمع، دار مصر للطباعة: مصر، 1967.
- 104) كافي، علاء الدين. رعاية نمو الطفل، دار الطباعة للنشر و التوزيع: القاهرة، 1998.
- 105) مصطفى احمد، محمد. التكيف و المشكلات المدرسية، دار المعرفة الجامعية: مصر، 1996.
- 106) مصطفى، غالب. علم النفس التربوي، منشورات مكتبة الهلال: بيروت، ب ت.

الرسائل و الأطروحات الجامعية :

- 107) تعوينات، علي . تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي، أطروحة دكتورة في علم التربية، قسم علم النفس: جامعة الجزائر، 1990 .
- 108) حمار، فتيحة. الثانوية و دورها في تعليم اللغات الأجنبية للتلميذ، رسالة ماجستير في علم الاجتماع: جامعة الجزائر، 2008 .
- 109) بن العمري، نجية . تصور المعلم لمهنة التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي، دراسة ميدانية بمدارس شرق الجزائر العاصمة ، رسالة ماجستير في علم الاجتماع: جامعة الجزائر، 2010 .

المجلات و الدوريات و المنشورات:

- (110) المجلس الأعلى للغة العربية. المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة و إصلاح التعليم الأساسي : الجزائر، مارس 1998 .
- (111) وزارة التربية الوطنية . سلسلة موعذك التربوي . صعوبات التعليم، المركز الوطني للوثائق التربوية: الجزائر، 2008 ، العدد 16 .
- (112) وزارة التربية الوطنية . القانون التوجيهي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، المركز الوطني للوثائق التربوية : الجزائر ، 23_08_2009 .
- (113) المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم. مجلة ثقافة الطفل العربي تونس، 1992 .
- (114) المنظمة العربية للثقافة و العلوم . تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة التعليم الأساسي في الدول العربية ، تونس، 1990 .
- (115) وزارة التربية الوطنية. القانون التوجيهي للتربية الوطنية المركز الوطني للوثائق التربوية: الجزائر، 2008 .
- (116) صفاوي ربيعة . المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، ، ديسمبر 1994 .
- (117) وزارة التربية الوطنية. مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمناهج ،ديسمبر 2003 .
- (118) بن حبيلس، مصطفى. المقاربة بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية: الجزائر، 2004 .

المراجع باللغة الأجنبية:

Les ouvrages en langue étrangère:

Ouvrages en méthodologie:

119) Angers, Maurice. Initiation Pratique à la méthode des sciences humaines, Casbah édition: Alger. 1999.

120) Boudon, Raymond. Les méthodes en sociologie, édition P.U.F :Paris, 1970.

Les ouvrages en langue française :

121) Avanzini , Guy. L'échec scolaire, P.U F édition : Paris, 1977.

122) Bonard, Jacqueline. La formation et perfectionnement du personnel, librairie hachette : Paris, 1952.

123) Berraum , Pierre , Lietard , Bernard .La formation continue , Presse universitaires de France :Paris , 1976.

124) Bernard, Jean .Etude systématique des actions de formation ,P.U.F :Paris,1982.

125) Bourdieu, Pierre , Passeron , John Claude . La reproduction élément pour une théorie du système d'enseignement, minuit édition : Paris ,1980 .

126) Bourdieu, Pierre .Les trois états du capital, un acte de recherche en science sociale, minuit édition : Paris, 1979.

127) Denis, Gérard. Les langues vivantes, enseignement et pédagogie, La rousse : Paris ,1974.

128) Derrida, Jaque. Le monologisme de l'autre ou la prothèse d'origine, Galilée édition : Paris, 1996.

129) Dewey, John .Démocratie et éducation, trac de la dalle, l'Age homme : France, 1993.

- 130) Direction de l'enseignement fondamental, commission national des programmes, programme de 3^{ème} année primaire, Juillet 2004.
- 131) Dottrenes , Robert . La crise de l'éducation et ses remèdes : actualités pédagogique, Dola Chaux et niestée , N enchatel : Suisse , 1971.
- 132) Harison, Diane .Free man, Sans maison d'édition, 1990.
- 133) H'mida , Allal et autre . Evaluation formative et didactique du français , dola chaux et niestlée : Paris , 1990.
- 134) Lazay , profession parents , édition bek :Alger , 1999 .
- 135) Leif, John. Vocabulaire technique et critique de la pédagogie et des sciences de l'éducation, de la grave : Paris, 1974.
- 136) Leon , m . Les exercices systématiques de prononciation française, hachette : Paris , 1991.
- 137) Louachi , Denis. Elément de pédagogie , P.U.F : Paris, 1996.
- 138) Mialaret, Gaston. La formation des enseignants, P.U.F : Paris, 1977.
- 139) Morrison, (A) , McIntyre (d). L'enseignant, tramourgue limond , éd Armond colin : Paris , 1957.
- 140) Rouboul , Elie. Information et pédagogie , P.U.F :Paris , 3^{ème} édition ,1974.
- 141) Taleb el ibrahimi , Khaoula. Les Algériens et leurs langues ,El hikma édition : Alger, 2^{ème} édition, 1977.
- 142) Titone ,Roter. Le bilinguisme précoce, Charles descend édition : Bruxelles, 1972.
- 143) Watfa , Ali. L'inégalité des chances, étude de la question dans la société supérieure d'aujourd'hui, Caen : université Caen, 1985.

144) Watfa ,ali. L'inégalité sociale dans l'enseignement supérieur de la langue française, Caen : université Caen ,1988.

145) Zay , Danielle . L'école et le système, un établissement enquête d'autonome, thèse de doctorat 3ème cycle, université des sciences psychologie et sciences de l'éducation : Paris 4, 2000.

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
38	توزيع أفراد العينة الخاصة بالمعلمين حسب الجنس	الجدول رقم 01
38	توزيع أفراد العينة الخاصة بالمعلمين حسب السن	الجدول رقم 02
39	توزيع أفراد العينة الخاصة بالتلاميذ حسب الجنس	الجدول رقم 03
40	توزيع أفراد العينة الخاصة بالتلاميذ حسب نوعية السكن	الجدول رقم 04
41	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأولياء	الجدول رقم 05
42	توزيع أفراد العينة حسب مهنة الآباء	الجدول رقم 06
43	توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأمهات	الجدول رقم 07
197	توزيع أفراد العينة حسب مكان تخرج المعلمين	الجدول رقم 08
198	توزيع أفراد العينة حسب نوع التكوين الذي تلقاه المعلم	الجدول رقم 09
199	توزيع أفراد العينة حسب عدم تعرض المعلم لتكوين أولي في التربية و البيداغوجيا و مدى استيعاب الدروس من طرف التلاميذ	الجدول رقم 10
201	توزيع أفراد العينة حسب السن و علاقته بمكان التكوين	الجدول رقم 11
203	توزيع أفراد العينة حسب سبب عدم استيعاب الدروس من طرف التلاميذ	الجدول رقم 12
204	توزيع أفراد العينة حسب ترسيم المعلم في المهنة	الجدول رقم 13
205	توزيع أفراد العينة حسب الإقديمة في المهنة	الجدول رقم 14
206	توزيع أفراد العينة حسب دوافع المعلم لممارسة مهنة التعليم	الجدول رقم 15
207	توزيع أفراد العينة حسب نوع الطريقة التي يستعملها المعلم في التدريس	الجدول رقم 16
212	توزيع أفراد العينة حسب مكان تخرج المعلم و علاقته بمدى استيعاب الدرس عند القائه على التلاميذ	الجدول رقم 17
213	توزيع أفراد العينة حسب تقييم مستوى تحصيل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية	الجدول رقم 18
214	توزيع أفراد العينة حسب مدى فهم التلاميذ لدرس مادة اللغة الفرنسية عند القائه	الجدول رقم 19
216	توزيع أفراد العينة حسب الإقديمة و علاقتها بمحتوى برنامج اللغة الفرنسية	الجدول رقم 20
217	توزيع أفراد العينة حسب مدى ملائمة برنامج اللغة الفرنسية لمستوى التلاميذ	الجدول رقم 21
219	توزيع أفراد العينة حسب إقديمة المعلم و علاقته بنوع العراقيل التي يتعرض لها التلميذ	الجدول رقم 22
220	توزيع أفراد العينة حسب وفرة الكتاب المدرسي عند التلميذ	الجدول رقم 23
222	توزيع أفراد العينة حسب الإقديمة و علاقتها بالوسائل المستعملة	الجدول رقم 24
223	توزيع أفراد العينة حسب آرائهم في الوقت المخصص لمادة اللغة الفرنسية	الجدول رقم 25
224	توزيع أفراد العينة حسب مدى تقديمهم لحصص استدرائية للغة الفرنسية	الجدول رقم 26
225	توزيع أفراد العينة حسب الإقديمة في المهنة و علاقتها بمدى تدعيم التلاميذ بدروس خصوصية خارج المدرسة الابتدائية	الجدول رقم 27
234	توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأب و علاقته بمعدل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية	الجدول رقم 28

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
236	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للآباء و أمهات التلاميذ	الجدول رقم 29
338	توزيع أفراد العينة حسب مهنة الآباء و علاقتها باللغة المفضلة لدى التلاميذ	الجدول رقم 30
339	توزيع أفراد العينة حسب نوع السكن و علاقته بإعادة التلميذ للسنة الدراسية	الجدول رقم 31
241	توزيع أفراد العينة حسب الجنس علاقته بالمادة المفضلة لدى التلاميذ	الجدول رقم 32
243	توزيع أفراد العينة حسب مكان استعمال اللغة الفرنسية	الجدول رقم 33
244	توزيع أفراد العينة حسب ممن يتلقى التلميذ المساعدة في تعليم اللغة الفرنسية	الجدول رقم 34
245	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للآب و علاقته بوجود المكتبة في البيت	الجدول رقم 35
247	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للآب و علاقته بنوع الكتب المتواجدة بالمكتبة	الجدول رقم 36
249	توزيع أفراد العينة حسب نوع اللغة التي يطالع بها أولياء التلاميذ	الجدول رقم 37
250	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للآب و علاقته باللغة المفضلة	الجدول رقم 38
252	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للآب و علاقته بنوع اللغة المفضلة لمطالعة الجرائد	الجدول رقم 39
254	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للآب و علاقته بمدى متابعة البرامج الإذاعية	الجدول رقم 40
256	توزيع أفراد العينة حسب مشاهدتهم للرسوم المتحركة الناطقة باللغة الفرنسية	الجدول رقم 41
257	توزيع أفراد العينة حسب مهنة الآب و علاقته بوجود الحاسوب في البيت	الجدول رقم 42

الملاحق

إستمارة البحث (خاصة بالمعلم)

نرجو منكم تقديم المساعدة بملأ هذه الاستمارة، وهذا بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة بكل صدق وموضوعية ونحيطكم علما بان كل المعلومات التي تدلون بها تستعمل لغرض علمي بحث، وهذا لتحضير رسالة ماجستير تحت عنوان أسباب ضعف تعليم اللغة الفرنسية في الطور الابتدائي.

المحور الأول: البيانات الشخصية

- (1) الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- (2) العمر:
- (3) اسم المدرسة:
- (4) الأقدمية في التعليم:

المحور الثاني: خاص بتكوين الأستاذ

- (5) هل أنت خريج: معهد تربوي ☐ مدرسة عليا للأساتذة ☐ جامعة ☐ مكان آخر ☐
- (6) ما نوع التكوين الذي قمت به؟

- (7) هل أنت: ☐ مرسوم ☐ غير مرسوم
- (8) هل عدم إستيعاب الدروس من طرف التلاميذ يعود إلى عدم تكوين أولي للأستاذ في التربية والبيداغوجيا؟ ☐ نعم ☐ لا
- (9) إذا كان نعم لماذا؟

10) هل يفهم التلميذ الدرس عند إلقائه ؟ ☐ نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

11) هل طريقة إلقائك للدرس تستوعب من طرف التلاميذ ؟

☐ بسهولة ☐ بصعوبة ☐ إلى حد ما ☐

12) ما هي العراقيل التي تواجهك أثناء إلقائك الدرس على التلاميذ ؟

13) ما نوع الطريقة التي تعتمد عليها التدريس: التقليدية ☐ الحديثة ☐

14) كيف يكون الفهم عند التلاميذ أثناء إلقائك الدرس ؟

☐ ممتاز ☐ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

15) ما هي دوافع إلتحاقك بمهنة التعليم يراجع:

- حب اللغة الفرنسية ☐

- منصب عمل ☐

16) هل تحب التدريس في المرحلة الابتدائية ؟ نعم ☐ لا ☐

محور الثالث: خاص بكثافة البرامج

17) هل التحصيل الدراسي في مادة الفرنسية في الآونة الأخيرة في تحسن ؟

☐ نعم ☐ لا ☐

18) كيف تكون الامتحانات بالنسبة للتلاميذ في هذه المادة ؟

☐ سهلة ☐ صعبة ☐ في متناول الجميع ☐

19) كيف ترى برنامج اللغة الفرنسية بالنسبة للتلميذ ؟

☐ أعلى من مستوى التلميذ ☐ أقل من مستوى التلميذ ☐

☐ يوازي مستوى التلميذ ☐ لا يوافق مستوى التلميذ ☐

20) هل كتاب اللغة الفرنسية المدرسي في متناول جميع التلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

21) هل الوقت المخصص لتدريس اللغة الفرنسية كاف لاستيعاب وفهم التلاميذ لها ؟

☐ نعم ☐ لا ☐

22) هل تقوم بدروس استدراكية أو ساعات إضافية لتحسين مستوى التلاميذ في هذه

المادة؟ نعم ☐ لا ☐

23) هل كثرة الغياب والتأخر على الدرس يؤثر على تحصيل التلاميذ في هذه المادة ؟

☐ نعم ☐ لا ☐

24) هل هناك متابعة من طرف أخصائي في التربية أو أخصائي اجتماعي ؟

☐ نعم ☐ لا ☐

(25) ما هي الطريقة التي تعتمد عليها لتدريس هذه اللغة ؟

(26) هل تستعمل وسائل تعليمية حديثة في تعليم هذه المادة ؟ نعم ☐ لا ☐

(27) ما هي الصعوبات التي تواجهك في تقديم هذه المادة ؟

(28) هل هناك اكتظاظ التلاميذ في الأقسام ؟ نعم ☐ لا ☐

(29) هل في نظرك متابعة الأولياء لها أثر على تحصيلهم الدراسي في هذه المادة ؟

نعم ☐ لا ☐

(30) متى برمجت ساعات اللغة الفرنسية في الأسبوع ؟ صباحا ☐ مساء ☐

(31) هل محتوى برنامج اللغة الفرنسية في نظرك ؟

كثيف ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

(32) هل هناك من أولياء التلاميذ الذين يحضرون ليشتكون على

أولادهم لسبب تحصيلهم الضعيف في هذه المادة ؟

نعم ☐ لا ☐

إستمارة البحث (خاصة بالتلميذ)

نرجو منكم تقديم المساعدة بملأ هذه الاستمارة، وهذا بوضع علامة (X) في الإجابة المناسبة بكل صدق وموضوعية.

المحور الأول: البيانات الشخصية

- (1) الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- (2) نوع السكن: فيلا ☐ عمارة ☐ فوضوي ☐

المحور الثاني: خاص بالمستوى الثقافي للأولياء

(3) المستوى التعليمي للأب:

- أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

(4) المستوى التعليمي للأم:

- لم يدرس ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

(5) مهنة الأب:

(6) مهنة الأم:

(7) المستوى التعليمي للأخ الأكبر أو الأخت الكبرى:

- أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

(8) هل سبق لك أن أعدت السنة؟ نعم ☐ لا ☐

(9) كم مرة أعدت السنة؟

10) ما هي اللغة التي تفضلها ؟ العربية ☐ الفرنسية ☐

11) هل تحب أن تدرس باللغة الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

12) هل تجد صعوبات في تعلم اللغة الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

13) ما هو المعدل الذي تحصلت عليه في اللغة الفرنسية في هذا الفصل ؟

14) ما هو المعدل الذي تحصلت عليه في اللغة العربية في هذا الفصل ؟

15) هل تستعمل اللغة الفرنسية في حديثك اليومي ؟

نعم ☐ لا ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

16) أين تستعمل اللغة الفرنسية كثيرا ؟

في المدرسة ☐ في البيت ☐ في مكان آخر ☐

17) هل تحب معلمك (معلم اللغة الفرنسية) ؟ نعم ☐ لا ☐

18) ممن تتلقى المساعدة في حل واجباتك المنزلية في اللغة الفرنسية ؟

الأب ☐ الأم ☐ الإخوة ☐ الزملاء ☐ أشخاص آخرون ☐

19) هل يفضل والديك أن تتفوق في المواد الأخرى أكثر من التفوق من مادة اللغة

الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

20) هل يوجد في منزلكم مكتبة ؟ نعم ☐ لا ☐

21) إذا كان نعم ما هي أنواع الكتب المتواجدة فيها هل هي ؟

عربية ☐ فرنسية ☐ كتب أخرى ☐

22) هل تطالع كتب غير كتب الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

23) هل تطالع بالفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

24) هل يطالع والدك ؟ باللغة العربية ☐ باللغة الفرنسية ☐

25) هل تطالع أمك ؟ ☐ باللغة العربية ☐ باللغة الفرنسية

26) ما هي المادة التي تعطي لها أكثر أهمية ؟ (رتبها بالأرقام)

اللغة العربية ☐ اللغة الفرنسية ☐ الرياضيات ☐

27) هل تجد مكانا مناسباً في البيت للقيام بواجباتك ومراجعة دروسك ؟

نعم ☐ لا ☐

28) هل يحضر والديك في الاجتماعات التي تنظمها مدرستك خلال السنة الدراسية ؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: خاص بوسائل الإعلام والاتصال والتكنولوجيات الحديثة

29) هل يوجد في بيتكم جهاز الحاسوب ؟ نعم ☐ لا ☐

30) هل أنت من مستخدمي (الإنترنت وبلاستيشن) ؟ نعم ☐ لا ☐

31) ما هي اللغة التي تختارها عند استخدامك للإنترنت ؟

اللغة العربية ☐ اللغة الفرنسية ☐

32) هل تشاهد البرامج التلفزيونية الناطقة: باللغة العربية ☐ باللغة الفرنسية ☐

33) هل تستعمل وسائل أخرى لتعلم اللغة الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

34) هل يطلع والديك الجرائد ؟ نعم ☐ لا ☐

35) بأية لغة ؟ ☐ باللغة العربية ☐ باللغة الفرنسية

36) هل أنت من مشاركي النوادي التعليمية التثقيفية التي تعقد على الإنترنت ؟

نعم ☐ لا ☐

37) هل ترى أن عدم استعمال هذه الوسائل الإنترنت والبلاستيين يساهم في ؟

☐ كتي مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية

☐ وقع مستوى التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية

38) هل يتابع والديك البرامج الإذاعية ؟ ☐ نعم ☐ لا

39) إذا كان نعم بأية لغة يتابعونها ؟

☐ باللغة العربية ☐ باللغة الفرنسية

وزارة التربية الوطنية

الشرافة في: 2013/11/13

وزارة التربية لولاية الجزائر - غرب

مدير التكوين و التفتيش

مدير التربية و التقويم

444 / م ت غ ج / م ت ت / 13

مدير التربية

إلى

السادة والسيدات مفتشي التعليم الابتدائي

للمقطعات رقم :- 33 - 34 - 30 - 26 - 28 -

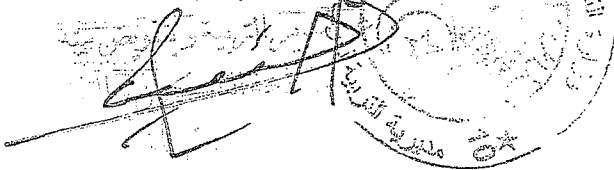
موضوع: رخصة بحث ميداني

موقع: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع بتاريخ: 2013/04/18

طبقا للاتفاقيات المبرمة بين وزارتي التربية الوطنية و
الاعمال و البحث العلمي وتحضيرا لشهادة الماجستير ، يشرفني أطلب
إذن للمباح للطالب(ة): امزيان فوزية اجراء بحث ميداني حول اسباب
التفشي للغة الفرنسية في التعليم الابتدائي في المؤسسات التي تشرفون
عليها ابتداء 2013/11/11 إلى 2014/04/30.

مع احترام النظام الداخلي للمؤسسة وعدم الاخلال بالسير الحسن لتلاميذ ضروري وأكد .

مدير التربية



نتائج التحقيق في شهادات الابتدائي والمتوسط والبيكالوريا

عجز في اللغات وتفوق في الرياضيات والجنوب يعيش المأساة

4541 متفوق فقط في شهادة التعليم المتوسط حاز على تقدير "ممتاز" • 301116 ناجح في البكالوريا حصل على معدل 12 من 20

بحر نتائج التحقيق الذي أعدته المفتشية العامة للتعليم بوزارة التربية حول امتحانات شهادات التعليم الابتدائي والمتوسط والبيكالوريا، حازت تقييم معدلات النجاح وقوفير الأرقام الحقيقية عن عدد المتدربين في الأقسام النهائية للأطوار الثلاثة ممن اجتازوا الامتحانات، حيث حذرت الدراسة من العجز الفادح في علامات اللغات على رأسها الفرنسية والإنجليزية، فيما لوحظ تفوق ملحوظ في مادة الرياضيات. كما نبهت النتائج إلى المأساة التي تعيشها 12 ولاية جنوبية في النسب الكارثية المحققة في الشهادات الثلاثة.

1078 تلميذ فقط أحرزوا العلامة الكاملة

80 ألف تلميذ تحصلوا على 4 من 20 في الفرنسية

حسب الولايات للجنة الدراسية المتضمنة أن الولايات الجنوبية ما تزال الأضعف بنسب لا تتعدى 50 بالمائة، فولاية إليزي حققت 37,11 بالمائة، قنارست 46,99 بالمائة وأدرار 47,04 بالمائة. كما نبهت الدراسة إلى وجود خلل كبير وعجز فادح في نتائج مادتي الفرنسية والإنجليزية، ففي اللغة الفرنسية يشير منحنى بياني عن توزيع النتائج المحصل عليها، لا تسمى العلامات الكبرى لا تتعدى 5 إلى 6 من 20 عند أكثر من 80 ألف تلميذ، فيما يمثل التلاميذ التي تحصلون على المعدل نصف العدد الأول، أي 40 ألف تلميذ، بينما العلامات من 14 إلى 18 من عشرين فلا تتجاوز 20 ألف تلميذ على المستوى الوطني، كما سجل تفوق مقارنة بامتحان السنة الماضية فانخفضت من 41,84 بالمائة إلى 36,42 بالمائة، وهو مؤشر خطير، على اعتبار أن هذه النسبة لم يظهر عليها تطور منذ سنة 2004 سوى عامي 2006 و2011، حيث كانت النسبة 41 بالمائة. ولا يختلف الوضع بالنسبة للغة الإنجليزية، فشير الأرقام إلى أن العلامات المحصل عليها بعدد كبير، محدودة بين 4 إلى 5 من عشرين، فيحصل عليها ما يقرب 90 ألف تلميذ، أما من يتجاوزون المعدل فعددهم لا يتجاوز 40 ألف تلميذ، وتطورها هي الأخرى لم يحقق نتائج مرضية منذ 2004، حيث بدأت العلامات في الانخفاض منذ بداية تطبيق الإصلاح التربوي، فبالنسبة الأولى 2007 تقلصت النسبة إلى 18,50 وهي مصنفة في الخانة الحمراء، بعدما كانت في السنة التي قبلها 49,63 بالمائة. وخلفت الدراسة إلى تحديد الأسباب التي كانت وراء رسوب التلاميذ، فبلغ عدد الولايات التي احتلت المراتب الأخيرة 12 ولاية هي خنشلة، بشار، تندوف، أدرار، قنارست، ورقلمة، الوادي، غرداية، المسيلة، كان سببها مواد الرياضيات والفيزياء والإنجليزية والفرنسية والغلفة، أما في امتحان التصديق المتوسط، فسجل جنوبية هي إليزي، تندوف، قنارست، أدرار، ورقلمة والوادي، بينما سجل ضعف في امتحان الخامسة ابتدائي في اللغة العربية بـ 7 ولايات بمعدل أكثر من 5 من 10، والرياضيات في 6 ولايات بمعدل أكثر من 5 من 10.

تشير نتائج تحقيق وزارة التربية إلى أن عددا ضئيلا من التلاميذ محضروا في 1078 متدرب، تحصل على علامة 10 من 10 فيما تراوح أغلب العلامات بين 6 إلى 8 من 10، أما عن مادة الرياضيات فحاز 86655 تلميذ على العلامة الكاملة 10 من 10، بنسبة 14,49 بالمائة، فيما تبقى النقاط الأضعف في مادة الفرنسية وهي كارتية، حيث لم تتجاوز العلامات من 1 إلى 6 من 10 ما تحصل عليه التلاميذ، حيث اعترف القائمون على الدراسة بأن المرشحين يواجهون صعوبة في اللغة الفرنسية فلم يستطع سوى 38,61 منهم الحصول على المعدل. وأفرزت جوانب من التحقيق أن نسبة القبول في السنة الأولى من التعليم المتوسط عقب الدورة الأولى من امتحان نهاية المطور الابتدائي لدورة جوان الماضي، بلغت 90,10 بالمائة، وهي النسبة التي انخفضت عن دورة العام للتصديق بـ 5,18 بالمائة، حيث كانت نسب القبول من 2001 إلى 2006 محصورة بين 76 إلى 79 بالمائة فقط، فيما أخذت ترتفع بداية من 2007 من 80 إلى 95 بالمائة. كما بينت أرقام نسب النجاح أن 4 ولايات لم تحقق 50 بالمائة ولايتين في حدود 50 بالمائة و6 ولايات أقل من 70 بالمائة و24 ولاية أقل من 80 بالمائة و13 ولاية أقل من 90 بالمائة وولاية واحدة هي العاصمة بأكثر من 90 بالمائة. وفي صفحة من نتائج التحقيق تحت عنوان "ترتيبات ونتائج"، أرجعت وزارة التربية التحسن في امتحان نهاية المطور الابتدائي لدورة جوان من السنة الجارية، إلى تخصيص 10 مراكز لجميع واستقبال أوراق الامتحان المجعة من الولايات، وللحيلولة دون تسريبها والحفاظ على الطابع السري لعملية التصحيح وتسويق تكثف البيداغوجي وسيكولوجي للتلاميذ في الدورة الثانية للامتحان، من خلال حصص تدعيمية "علاجية" على مدى الأسبوع من 17 إلى 25 جوان الماضي.

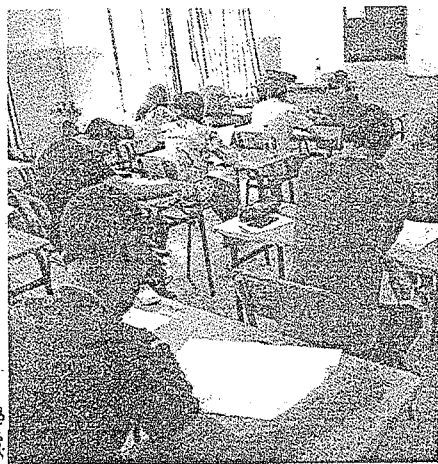
وبالنسبة لتحليلات نتائج امتحان نهاية المطور التعليم المتوسط، فسجلت الدراسة تطورا شمل الـ 17 سنة الأخيرة لإعطاء مقارنة دقيقة ومفصلة بالأرقام والنتائج البيانية بدورة جوان، حيث تقدم الامتحان الأخير بـ 1,86 نقطة عن السنة الماضية بنسبة نجاح قدرت بـ 70,28 بالمائة. والمثل في اللاتجاه في النتائج المصنفة،

وأجراءات المعالجة البيداغوجية والدعم المدرسي، وفي التأطير التربوي، بتحصين المستوى الأكاديمي لأساتذة المطور الابتدائي والمتوسط، وإدماج معايير الانتقاء لتوظيف الأساتذة وتقدير مدة التكوين الأولي للأساتذة والتنظيم المتواصل لعمليات التكوين خلال مرحلة العمل. وجاء جانب الدعم المدرسي ضمن التبريرات، فيما تعلق بالتأطير والبنيات التحتية المدرسية والوسائل والاستفادة من المنحة والتكفل المناسب وإدماج ذوي الاحتياجات الخاصة والأمراض المزمنة، ما سمح بضمان تكافؤ فرص النجاح. وفصلت الدراسة تحليل نتائج امتحان نهاية المطور التعليم الابتدائي بالأرقام، حيث تقدم للامتحان في الدورة الأولى 597888 مترشح، نجح منهم 454900، ثم قبول 452388 منهم بنسبة نجاح قدرت بـ 76,08 بالمائة، وقفل الإناث 49,93 بالمائة من مجموع المرشحين المقبولين، بينما يمثل الذكور نسبة 50,07 بالمائة، أما نسبة النجاح لدى الإناث فهي 79,02 بالمائة والذكور بـ 73,35 بالمائة. وفي قراءة لشطور نسبة النجاح في الامتحان، تم تسجيل عدم استقرار في النسب، فكانت في 2005 تفوق 53 بالمائة، مع قفزة في 2007 بنسبة 73,51 بالمائة، ومنذ 2009 إلى دورة جوان الماضي، لم تنزل عن عتبة 60 بالمائة.

التلميذ في امتحان نهاية المطور الابتدائي، تسجل تفوق في معدلات الرياضيات بـ 6,89 بالمائة مقارنة بمعدلات العربية بـ 6,43 بالمائة، وتأتي معدلات الفرنسية في المرتبة الأخيرة بـ 4,12 بالمائة، حيث تبقى المعدلات المحصل عليها في الفرنسية لا تتعدى 5 من 10 بالنسبة لجميع التلاميذ، سواء المقبولين أو المرشحين.

مع إعداد مشروع تكويني شامل ضرورة تحمل المسؤولين النتائج الضعيفة

إثر هذه الأرقام، أضافت الوزارة إعداد مشروع تكويني خاص بكل ولاية وكل مرحلة وكل مادة التحقيق الأهداف المتضمن عليها في القانون التوجيهي، وخلفت إلى اقتراحات على مستوى الولايات من خلال أعضاء المدارس التي تخصص بها نسب النجاح كل سنة، وضبطت المؤسسات التربوية الأوسع في النتائج وتفسيرها الدوافع. كما اقترحت الوزارة على مستوى المؤسسات، التجهيز بالقيام بتحليل النتائج المحصل عليها في كل مادة يختبر فيها التلاميذ وفي القسم أيضا، ومقارنتها بمعدلات التقييم المتضمن موازاة مع إجراء تشخيص دقيق للوضع في المدارس، فضلا عن وضع جهاز للمتابعة للتحقيق أكثر في الولايات الضعيفة، عن طريق عقد المفتشية العامة لاجتماعات مع مفتشي التربية والتكوين للغة الفرنسية للوقوف على أسباب الخلل في هذه المدة وإعداد برامج وجبهة ملائمة لمعالجة الضعف بالتركيز على بعض مستويات التعليم. كما أوصت الدراسة بإجبارية وضع دليل منهجي تحت تصرف المربين ووظفي التأطير الإداري والبيداغوجي، لتسهيلهم على تحديد المشاكل المدرسية ومعالجتها، وبالمرتبزة للتوصيات المقدمة لندري التربية في الولايات، هو مواجهتهم بمسؤولياتهم، وإلزام أنفسهم بالنسبة للمفتشين، من خلال تحمل مسؤولية النتائج المسجلة على مستوى مؤسساتهم، دون إلقاء جميع اللوم على المفتشين في إطار ما يسمى "مشروع المصلحة والمؤسسة"، وجانب آخر العمل على استقرار موظفي التأطير الإداري والبيداغوجي لفترة لا تقل عن 3 سنوات وفقا لبدأ "ضرورة تحقيق النتائج المرجوة".



الدراسة أوصت بتحميل النتائج المحصل عليها في كل مادة يختبر فيها التلاميذ

"قريب من الجيد"، أي نسبة تقدر بـ 54,73 بالمائة. أما في امتحان البكالوريا فتم تسجيل 64 ناجحا بملاحظة "ممتاز" و4377 بـ "جيد جدا"، و88761 حصلوا على الشهادة بتقدير "قريب من الجيد، جيدا جدا، وممتاز"، ما يعادل 38,43 من الناجحين. وأعطت مجموعة البحث والتحقيق في نتائج امتحانات الشهادات الثلاثة، تبرير لما اعتبرته تحسنا كبيرا في الأداءات المدرسية، من خلال إعادة النظر في البيداغوجيا بالرفع من مستوى برامج التعليم والكتب المدرسية وجهاز التقييم البيداغوجي

النجاح مرضية من حيث أخذها منحى تطوريا، كما أنها قتل أحسن نسبة مسجلة في البكالوريا منذ الاستقلال. مبررات للنجاح... ولكن؟ وفي المجال النوعي، أشارت النتائج إلى أن التطور يترجم بزيادة عدد الناجحين بتقدير على مدى السنوات وبالنسب المحصل عليها في مختلف المواد، حيث أحرز 4541 مترشح في امتحان شهادة التعليم المتوسط تقدير "ممتاز"، من بينهم 291 حصلوا على معدل عام يعادل أو يفوق 19 من 20، فضلا عن حيازة 301116 مترشح على معدل 12 من 20

الدراس الابتدائية، فمن أصل 16937 مدرسة ابتدائية، 50 بالمائة سجلت نسبة نجاح تفوق 80 بالمائة و77 بالمائة حققت تفوقا بـ 60 بالمائة، في حين نجح تلاميذ 1700 مدرسة ابتدائية 100 بالمائة، دون ذكر الولايات. ويتضح من خلال تحليل النتائج المحصل عليها في مختلف المواد التي يختبر فيها

تجربة النتائج
شهادات
التي والمتوسط
مطور الإيجابي
نجاح عموما،
في إطار حسن
تدريس، حيث
الوعي، حيث
نهاية المطور
سنة جوان الماضي
على المستوى
شبه 452388
بالمائة، وهي
اعتبرا الوزارة،
الأساسية، الأحسن
على امتحان العام
كانت النسبة
بالمائة.
كان "في ضوء
أوردت الدراسة
مجلة "المربي"
تحت "الخير"
منها في المجال
نسبة المسجلة في
بما التعليم المتوسط
في الأحسن
استقلال، وظلت
تتم من سنة إلى
سنة منذ تأسيس
نظام التعليم العام
في سنوات بعد
في لإصلاح في
شروط.
في المسجلة في
الماضي، فقدت
مقارنة بالنتيجة
في الماضية بـ 3,61 نقطة، ما
عده ودفته الدراسة،
اعتبرت نسبة

ولايات الجنوب في ذيل الترتيب

العاصمة تحقق نسبة نجاح بـ 90 بالمائة في التعليم الابتدائي

النتائج موزعا بالولايات في النجاح في الامتحان، فصنفت في الجزائر العاصمة من تفوق بـ 90 بالمائة، حازت على 91,54 بالمائة، بينما بلغت التي سجلت نسبة نجاح تفوق 70 بالمائة، 38 ولاية، ما بين 60 إلى 70 بالمائة، ولايات هي العنابة 60,20 بالمائة، غرداية 66,52 بالمائة، بشار 69,57 بالمائة، والبويرة 69,69 بالمائة.

تحققة لنجاح تراوح نسبة نجاح، فهي 6 ولايات متدنية 48,86 بالمائة، تندوف 48,86 بالمائة، أدرار 48,99 بالمائة، بشار 55,18 بالمائة، الوادي 55,18 بالمائة، تشير هذه الإحصاءات إلى رب ما يزال الضعف فيها ضيق نسب النجاح مقارنة بـ ما يفسر نفس التأطير عند الأساتذة والمعلمين. من النتائج على مستوى

المدارس الابتدائية، فمن أصل 16937 مدرسة ابتدائية، 50 بالمائة سجلت نسبة نجاح تفوق 80 بالمائة و77 بالمائة حققت تفوقا بـ 60 بالمائة، في حين نجح تلاميذ 1700 مدرسة ابتدائية 100 بالمائة، دون ذكر الولايات. ويتضح من خلال تحليل النتائج المحصل عليها في مختلف المواد التي يختبر فيها

واحد، إيلياس مرابط، رئيس

مستشار

تقييم نتائجهم كشف عن تسجيل ضعف في مادة الفرنسية

برنامج دعم خاص للتلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة "السيزيام"



9 لتسيير ومراقبة 3 آلاف مليار

المتوسط. وأضافت المصادر التي أوردت الخبر، بأن عملية التقييم متواصلة وستدوم أسبوعاً لتشمل تلاميذ الطورين المتوسط والثانوي.

رئيسي لتجميع أوراق المترشحين لشهادة السيزيام، بغية إعطاء أكثر مصداقية وشفافية للشهادة مثلها مثل بقية الشهادات ويتعلق الأمر بشهادة البكالوريا وشهادة التعليم

التربوية، بحيث كشفت عملية التقييم الأولى التي مست تلاميذ الطور الابتدائي من السنة أولى وإلى غاية السنة الخامسة ابتدائي، تسجيل نتائج مقبولة في مختلف مواد التدريس، غير أنه بالمقابل تم تسجيل ضعف في نتائج التلاميذ في مادة الفرنسية.

وفي نفس السياق، أحلت المديرية على ضرورة تكثيف حصص الدعم والمعالجة البيداغوجية للتلاميذ، قصد تحسين المستوى في مادة الفرنسية خاصة بالنسبة للتلاميذ السنة الخامسة المقبلين على اجتياز امتحان شهادة نهاية المرحلة الابتدائية، أين تقرر ضبط برنامج دعم خاص لأقسام الامتحانات، على اعتبار أنها المرة الأولى التي يتم فيها استحداث مركز للتجميع

نشيدة قوادري

شرعت مديريات التربية لبعض الولايات في تحليل نتائج الاختبارات الفصلية، للوقوف على السلبيات بغية معالجتها في الميدان وتأمين الإيجابيات، في الأطوار التعليمية، بحيث أكدت عملية التقييم الأولية وجود ضعف في نتائج تلاميذ الابتدائي في مادة الفرنسية استوجب ضبط برنامج دعم خاص لفائدتهم. وأوضحت مصادر مطلعة لـ "الشروق"، أن مديرية التربية للجزائر وسط قد شرعت أول أمس الخميس، في تحليل نتائج اختبارات الفصلين الأول والثاني، بثانوية عائشة أم المؤمنين، والتي ستمس التلاميذ الموزعين 265 مدرسة، 100 متوسطة و44 ثانوية، بحضور مدير التربية مصباح مفتشو التربية الوطنية ومديري المؤسسات

تقرير "السود" يركز على قطاع التربية

هكذا "دمرت" الإصلاحات مستقبل 8 ملايين تلميذ

● المصاحف التربوية لا تقدم تاريخ وخصائص وحضارة المطبخ الجزائري ● النصوص في الكتب المدرسية تفوق مستوى التلاميذ وقدراتهم التعليمية ● غياب معايير مقبولة خاصة لقبول المدرسين في عمليات التوظيف
يكشف تقرير حديث تم إعداده على خلفية الاستشارات الوطنية لتقييم إصلاحات قطاع التربية، عن حقائق خطيرة تسببت في تدهور النظام التربوي والتعليمي وأدت إلى تدمير مستقبل أكثر من 8 ملايين تلميذ، بحيث أضحت التسرب المدرسي منذ تطبيق تلك الإصلاحات سنة 2003، لا ينخفض عن 200 ألف تلميذ سنوياً.

الجزائر، خالد بودية



مادة سيستوب للتلميذ الجزائري في مثل هذه الظروف

● يضع التقرير الأسود الذي رفع إلى مصالح وزارة التربية، وزير القطاع عبد اللطيف باب أحمد على الحيك لتنفيذ وعوده لكي يستعيد النظام التربوي عافيته وتسترجع المدرسة الجزائرية مكانتها وهيبته، اعتباراً لكونه صاحب الاستشارات الوطنية التي انطلقت يوم 3 فيفري الماضي وتنتد على مدار 35 يوماً، لتقييم إصلاحات مهنتها علي بن زاغو ورأعيها الوزير السابق أبو بكر بن بوزيد.

وجاء في التقرير، الذي بحوزة "الخبر"، مكوّن من 14 صفحة، كشف بـ "التفصيل"، كافة الحقائق والبراهين التي كانت سبباً في تراجع مستوى الدراسة، وأجبتها باقتراحات على شاكله حلول أعدتها خبراء وأساتذة عملوا في الميدان لسنوات طويلة قبل الإصلاحات، واعتبروها وقتاً لإعادة النظر في شؤون التربية والتعليم لأنها تتعلق بالتمتية البشرية التي تعتبر البنية الأساسية في تطور الشعوب.

كثافة العديد من البرامج وإرهاق كاهل المعلم

● وقسم معدو التقرير محاوره، حسب ما سطر مسبقاً في الاستشارات الوطنية تحت عنوان "تنظيم التحول للتحسين التعليمي"، فكان المحور الأول يخص البرامج التعليمية من المضمين المدرسي، فكشفت التقرير إلى جانب كثافة العديد من البرامج وإرهاق كاهل المعلم، عدم قشاش بعض البرامج بما يخدم تاريخ وخصائص الحضارة وحياة المجتمع الجزائري، ما أثر سلباً على الانتماء الحضاري لجيل المتعلمين الجدد. كما يبيّن التقرير إلى أن بعض النصوص لا تحقق المقارنة التنصيص لدراسة بعض المفاهيم، أي لا تشمل على الأمثلة المناسبة للبناء الفكري، وبعضها الآخر لا يخدم الجانب الفكري والفني ولا تثير الرغبة عند التلميذ في التفاعل معها، وجزء ثالث يظهر مصدر تلك النصوص ولا صاحبها ولا المناهضة التي قيلت فيها، بينما هناك دروس تتفقد إلى التوصل في التوزيع وفي التوقيت مثل "درس النسبة في السنة الثالثة متوسط"، فضلاً عن عدم وجود الملاءمة بين المعلومات المقررة والبيوتيق المقتصر مثل دروس (الفعل والميزان الصرفي، تصريف الصحيح بإسماءه، تصريف الفعل في السنة الأولى).

دروس العلوم الطبيعية لا تلائم قدرات التلميذ النفسية والعقلية

وفي مادة العلوم الطبيعية، أفاد التقرير أنها تتميز بكثافة البرامج، فأنشأ برنامج السنة الأولى والرابعة متوسط، حيث قدم اقتراح وضع برنامج السنة الأولى متوسط بدل برنامج مستوى السنة الثالثة متوسط لأنه يخدم برنامج السنة الرابعة متوسط مستقبلاً، وتقديم دروس النبات عن دروس وظائف الجسم لأنها تلائم مع قدرات التلميذ النفسية والعقلية نظراً لسنة، فيما لم تفرق الفرصة لفرض اقتراح تخصيص دروس حول بعض المفاهيم (الشمع، الماسونية، الدعوة للمسيحية، الانتحار) لتحسين التلاميذ من هذه الظواهر الاجتماعية السلبية التي بدأت تغزو المجتمع الجزائري.

كما في اللغة الإنجليزية، فكشفت التقرير أن تراجع مستوى التلاميذ في هذه اللغة سببه أن العديد من النصوص في الكتب المدرسية تفوق مستوى التلاميذ وقدراتهم التعليمية، وكون مضمين البرامج المدرسية مثل برنامج السنة الثالثة متوسط يفوق قدرات التلميذ وغير منسجم، بالإضافة إلى أن الحجم الساعي لا يلائم مضمين البرنامج، حيث اقترح زيادة ساعة رسمية، وكذا إعادة النظر من أجل تبسيط هذه النصوص والمفاهيم وتوحيد استعمال الوسائط والوسائل التعليمية وتوفرها

حسب هيكله المناهج والبرامج

اختلال في دروس اللغة الفرنسية

وفي اللغة الفرنسية، لاحظ التقرير وجود نقص الاستيعاب من طرف التلاميذ، حيث يبقى الماتر الذي يؤدي إلى التأخر الحقيقي في المادة لعدم تواجد تنسيق بين ما يجري على مستوى الابتدائيات وما هو حاصل على مستوى المتوسطات، ما فرض عدم توفر تواصل واضح وفعال، من شأنه تحقيق نتائج مرضية، أما في ما يتعلق باللغة العربية متوسطة، فأشار نفس المصدر إلى اختلال في سير الدروس وعدم انسجامها مع إخراج الكبري، وأوصى أن يكون الكتاب المدرسي القادم يتماشى مع كل المحاور المتفرقة في شهادة التعليم المتوسط.

وتفتح معدو التقرير النار على مسير المنظمة التربوية فيما تعلق بتنظيم الزمن المدرسي، حيث اعتبروا أن المدة الفعلية للسنة الدراسية في النظام التربوي أقل بقليل مما هو معمول به في دول العالم، حيث إنها تعرف تقلصاً من سنة أخرى تحت تأثير مواعيد نهاية السنة الدراسية، وهو ما يتسبب في إحداث اختلال في المدة المخصصة للتعليمات.

وفي ظل هذا الاختلال زعمت توصيات إلى الوزارة الوصية إبرازها، فقدمت السنة الدراسية لجميع المراحل التعليمية والاحتفاظ بالأسبوع الدراسي ذي 5 أيام وتخصيص مدة اليوم الدراسي وتديد فترة السعداء، لاسيما في المناطق الحضرية وتوفير أوقات لتنشيط النشاطات الثقافية والرياضية وترقية نشاط المطالعة.

إهمال المبادئ التربوية في المنظومة التربوية

كما ذكر التقرير أن هناك إهمالاً شديداً للمبادئ المتعددة بشكل واسع في الأنظمة الناجمة في العالم، ومنها تدرية الزمن الدراسي بمرحلة مراحل أو التعلّم وتوازن فترات الدراسة وانتظامها مع فترات الراحة ذات المدة المتوسطة ومراعاة المعطيات العالية في مجال الوراثة المدرسية (دراسة الخصائص المادية البدنية والنفسانية بالنظر إلى البعد الزمني)، وذلك عند تنظيم الزمن الدراسي والتوزيع اليومي للتعليمات، والزمن المصدر ذاته بضرورة الاستجابة إلى المعطيات المرتبطة بالخصوصيات وبالسباق التربوي والاجتماعي والمناخي، ولا سيما من خلال تقليص الفجوات الناجمة عن نظام سير المدارس الابتدائية في مجال التعليمات، ومعالجة توارخ الامتحانات المدرسية التي تشكل حاجلاً، حسب التقرير، عامل تقليص لمدة السنة الدراسية، وضرورة تكيف الزمن الدراسي مع الخصوصيات

والعوائق المناخية الجوية والخصائص الجغرافية، فضلاً على أن عدد الأسابيع المخصص لتنفيذ البرامج لا يطابق المناهج غير كاف مقارنة بالمقاييس الدولية.

نصوص مضطربة وكثافة غير ملائمة ومتناقضة

وتبين من خلال الملاحظات اليومية للتصرفات المختلفة التي قام بها المتفنون ومديرو المؤسسات أن سلوكيات سلبية تؤثر على القسم عامة وتعين تنفيذ البرامج التعليمية خاصة، ومن جهة أخرى، فإن تنفيذ البرامج بالنظر إلى الوراثة المدرسية ينبغي أن يكون محل لقيادات وموضوع تحاليل يتضمنها مجال التكوين الأولي وأثناء الخدمة، اغتصص للأساتذة ومختلف الممارسين.

وأوضح التقرير أن تنفيذ البرامج مبرهون بالصورة المرتبطة "بإستراتيجية التعليم" التي يعتد بها الأساتذة، وورد اعتراف بأن الأجزاء المختلفة من البرنامج التعليمي لا يمكن معالجتها بنفس الصورة، وأن هذه الأخيرة ترتبط أيضاً بخصائص التلاميذ وتوزيع القسم التي تتعرف على وتيرة وعملية تباين الخطط الداخلي والخارجي للمنظمة.

وتنظيم العمل الفردي للتلميذ في المنظومة التربوية قد غيب نوعاً ما عن طريق وجود تخصص فسرت بكيفية غير ملائمة ومتناقضة أحياناً، وعلى سبيل المثال، ذكر التقرير، مختلف المتأثيرات التي تضمنت دورية الفروض المنزلية وعددها، وما زال الجدل حول جدوى عمل التلميذ خارج المدرسة قائماً، في الوقت الذي ثبت فيه ممارسات بعض المؤسسات المعروفة بنسب نجاحها المعبرة في البكالوريا أن انتظام دورية الفروض المنزلية يعتبر من بين الوسائل الحاسمة في النجاح والتعلم المدرسي، شريطة إقرار هذه الدوريات في إطار التنسيق وابتقاء بين الأساتذة مع مراعاة قدرات التلميذ على العمل.

عملية التوظيف عشوائية وغير مدروسة

وفي المحور الثاني تحت عنوان "تكوين المكونين وتحسين مستواهم"، كشف التقرير أن عملية التوظيف تتم بطريقة غير مدروسة جيداً ونوعية المسابقات القائمة للتوظيف غير موحدة ومقتنة خاصة في المقابلات الخاصة بذلك، وغياب معايير مقبولة من حيث المهنية والشخصية والمعرفة والاستعداد النفسي خاصة لقبول المدرسين.

وما اتصل بالتكوين الأولي للموظفين للمتتمين للأسلاك المختلفة من حيث التنظيم، فما يزال تكوين بعيداً عن المعايير العالية نظراً لغياب تكوين المدرسين خارج أوقات العمل، وحتى قبل اللجوء إلى المهنة لا لاعتباره أمراً ضرورياً وإنما جذا.

المضامين المدرسية لا تغطي الحاجات الأساسية للمدرسة الجزائرية

أما من ناحية المضمين فذكر التقرير أنها ناقصة ولا تلبى الحاجات الأساسية للمدرسة الجزائرية لغياب الاختصاص بعلم النفس التربوي، وعلم نفس الطفل والمراهق خاصة، وعدم إتقان المقاربة بالكفاءات، وتجاهل توحيد المعارف والمضامين في المنظومة التربوية وتدريب المدرس على تفادي حشو المعلومات.

كما تبيّن التقرير في إطار تحسين مستوى المدرسين إلى عدم التركيز على التخصص وكيفية الاستفادة من تعليمية المادة على أرض الواقع، ونقص التطبيقات الشكوكية الفعلية لتجسيد الفعل التربوي خاصة للمدرسين الجدد وقلة الحجم الساعي للأنشطة الشكوكية وقلة التغطية المالية للمدرس والموظف، وعدم تحفيز المتكلمين بشهادة تشجيع، كما لاحظ التقرير نقصاً كبيراً في التأطير، وذلك بتناول موضوعات لا يغني عن الميدان التربوي التعليمي.

وفي المحور الثالث الذي تناول ظروف التدريس وتكافؤ فرص النجاح، أشار التقرير إلى نقص كبير في قاعات الرياضة بالمؤسسات التربوية وانعدام مخابر الإعلام الآلي، ورداءة الكثير من التجهيزات والآلات المدرسية، وانعدام السنوادي الخاصة بالأساتذة خاصة في أوقات الراحة.

هضرة التسيير البيداغوجي والإداري.. حيز على ورق

أما المحور الرابع الذي جاء تحت عنوان "عصرنة التسيير البيداغوجي والإداري"، دعا التقرير إلى إعادة تنشيط المجال داخل المؤسسات التربوية وخاصة المجلس التأديبي الذي فقد دوره، وتسبب ذلك في بروز ظاهرة العنف المدرسي بشكل لافت لغياب "مشروع المؤسسة" القائم على العوامل المتعلقة بالتأهيل التربوي والبيداغوجي والإداري والاقتصادية والعائلية، ومراعاة الزطاف من حيث التسيير المالي والمادي والتوثيق والإعلام والمراقبة والفحوص والعلاقات السائدة في المؤسسة بين مختلف الأطراف، وكذا الهياكل التي تفرس فيها مختلف الوظائف كالأقسام والورشات والوادي والمكتب وجدول توزيع الزمن والداخلة، وهي آليات غائبة، حسب التقرير، حيث لا يمكن للمؤسسة التربوية تحقيقها وفق الامكانات البشرية والمالية والمادية المتاحة وصعوبة قابليتها للملاحظة والتقييم، وأيضاً عدم توحيد المفاهيم العلمية والعملية حول مشروع المؤسسة، لأن المسئلة مازالت غامضة، ما أدى إلى صعوبة تجسيد المشاريع على أرض الواقع، وأصبحت حبرا على ورق.

تلاميذ يعيشون إكراهات واضطرابات

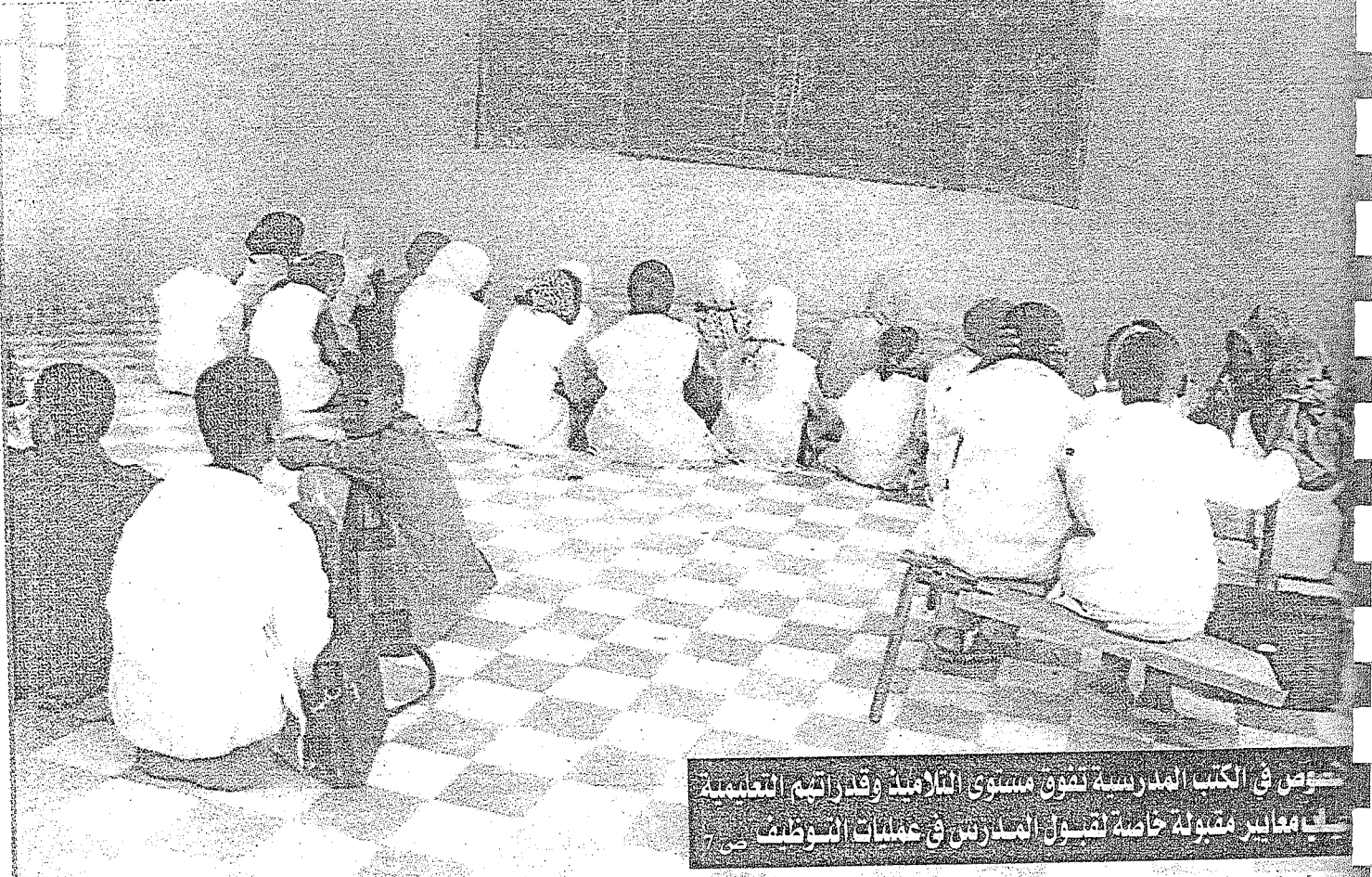
وفي شق تحسين الحياة المدرسية، ورد في ذات التقرير ملاحظات أبداها التلاميذ لمعلميهم في الكثير من المدارس، من خلال أنهم يعيشون سنوياً انطلاقاً دراسية مضطربة، بسبب إكراهات النصص تعقبت فترات تلقي الدروس والخضوع للفروض القروسية، وعطل مدرسية لا تلائم سير الدروس والامتحانات، ثم تأتي مرحلة الاستعدادات للامتحانات، حسب مستوياتهم الدراسية، وهو ما يحول دون انخراط أغلبهم في الأنشطة الموازية التي نادراً ما تجد إدارة المؤسسة من يشرع عليها والاستماع للمدرسين أو الإداريين.

كما اقترح بعض التلاميذ أن يتم تخصيص ملف لكل واحد منهم إلى جانب دفتر العمل (المهمل بدوره)، يتم فيه تسجيل كل ما يتعلق بالصفحة منذ التحاقه بالقسم التحضيري، بخصوص مؤخراته الثقافية وهواياته، ووضعوه الاجتماعي والنفسية، عوض الاكتفاء بضم تقرير عن سلوكه غير التربوية، والإذارات والعقوبات، التي لا يتردد الإداري في تهديده بها كلما وقع نظره عليه.

خ. ب

مكثا "دمرت" الإصلاحات مستقبل 8 ملايين تلميذ

المناهج التربوية لا تخدم تاريخ وخصائص وحضارة المجتمع الجزائري



تصوّر في الكتب المدرسية لقوى مسيئة التلاميذ وقدراتهم التعليمية
على معايير متغيرة خاصة لتسويق المدارس في عمليات التسويق

خلف مأساة حقيقية يدفع منها تلاميذ الجزائر العميقة بالدرجة الأولى

وزارة التربية تحقق في الوضع لاستدراك الخلل

تلاميذ دون كتب مدرسية منذ الدخول المدرسي

ما يزال تلاميذ ببعض المؤسسات التربوية يفتقدون للكتاب المدرسي رغم اقتراب الانتهاء من الفصل الدراسي الأول، حيث راسلت، أول أمس، المفتشية العامة للبيداغوجيا ومديري التربية، بالاستعجال في ضبط وضعية الكتاب المدرسي على مستوى كل مراحل التعليم.

الجزائر: خالد بويدي

● تحصلت "الحبر" على إرسالية موقعة من قبل المفتش العام للبيداغوجيا تحت عنوان "بخصوص عدم وجود الكتاب المدرسي عند بعض التلاميذ"، تسلم منها وزير القطاع عبد اللطيف بابا أحمد والأمين العام للوزارة والمفتشين المنسقين للولايات، نسخة منها، تتضمن تعليمات لاحتواء النقص في الكتب المدرسية، رغم أن المفتشية العامة أكدت في تعليمة سابقة تحمل رقم 710 ضرورة ضمان عملية توزيع الكتب في أجل أقصاه الثلاثة أيام الأولى من الدخول المدرسي، وأيضاً إيجارته على كل التلاميذ وفي كل المستويات التعليمية. وتشير ذات المراسلة تحت رقم 1992/م.ع.ب/07/2011، تحمل تاريخ أول أمس، إلى أن المفتش العام للبيداغوجيا تلقى

تقارير تسجل أنه ما يزال عدد قليل من التلاميذ في الأقسام التربوية يفتقدون إلى الكتاب المدرسي رغم مرور أزيد من ثلاثة أشهر عن الدخول المدرسي واقترب اختتام الفصل الدراسي الأول، فطلب المفتش العام مدراء التربية إلى العمل على ضبط وضعية الكتاب على مستوى كل مراحل التعليم وفي كل المؤسسات التربوية. كما احتوت الإرسالية، استعجال استدراك النقص لأنه سيؤثر سلباً على المردود التربوي ويعرقل العملية التعليمية للتلميذ، والعلمية التعليمية مع الأستاذ، علاوة على مساعدة التلاميذ الذين لم يتحصلوا إلى حد اليوم على كل كتبهم المدرسية، وموافاة المفتشية المركزية بالمعلومات الخاصة عن كل نقص على مستوى الولاية التي يشرفون عليها. وتستمد هذه المراسلة أهميتها استناداً إلى

تعليمية مشتركة بين مديرتي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي والتكنولوجي تحت رقم 178 و448 التي تحت مدراء التربية على ترقية المطالعة وتثمين دور الكتاب في الوسط المدرسي، من خلال وضع إطار تنظيمي لاختيار الكتب ثم اعتماد منهجية بيداغوجية تقوم على أسسها نشاطات القراءة والمطالعة وتفعيلها في الفضاء التربوي مع المتابعة وتقييم النتائج. وقد اتخذ مديرا التعليم الأساسي والثانوي العام والتكنولوجي عبد القادر ميسوم وأبراهيم عباسي، إجراءات لدعم هذه العملية وتفعيلها بالاعتماد على اختيار 7 مؤسسات موزعة على المراحل التعليمية الثلاث، بحيث تكون ثلاث مدراس ابتدائية ومؤسسات في التعليم المتوسط ومؤسسات في التعليم الثانوي.

خ. ب

IDÉES-DÉBATS

LE FRANÇAIS À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Réconcilier le manuel scolaire avec l'élève

Par Karim Kherbouche

Enseignant et auteur

La réforme éducative, entamée en 2003, avait suscité chez bien des acteurs éducatifs un immense espoir de par ses innovations pédagogiques et méthodologiques. Les enseignants de FLE (français langue étrangère) étaient les premiers à espérer une meilleure considération de la discipline qu'ils enseignent. Mais cet espoir s'est vite estompé pour laisser place au doute et au désenchantement, du fait que les carences enregistrées depuis l'ordonnance n°35-76 du 16 avril 1976 semblaient bien perdurer, malgré les beaux discours de changement. Les causes de cet échec recommencent sont évidemment multiples et nous ne pouvons les insérer toutes dans une seule contribution. Même si, à la lumière de la réforme éducative de M. Benbouzid, les programmes semblent ambitieux, les manuels censés les matérialiser par des actes pédagogiques et didactiques concrets sont, le moins qu'on puisse dire, loin de répondre à l'exigence de qualité que requiert un projet de réforme d'une telle envergure.

Pis, au vu du manque de moyens de duplication dont souffrent la plupart des écoles primaires et le volume horaire très réduit consacré à l'enseignement/apprentissage du français, le manuel scolaire, supposé être seulement un support d'appoint à la mise en place d'un programme, est devenu une sorte de carcan, tuant dans l'œuf tout effort créatif des enseignants.

APPRENDRE À ÉCRIRE MAL

L'un des principaux objectifs de l'enseignement du FLE en 3^e année primaire est l'initiation à l'écriture. L'élève découvre durant cette première année d'apprentissage du français, entre autres, les deux types d'écriture, à savoir le script (caractères d'imprimerie) et la cursive (lettres manuscrites). Si pour le premier type d'écriture l'enfant est seulement appelé à acquérir la capacité d'établir la correspondance grapho-phonologique, ce n'est pas le cas du deuxième type, où il est attendu de lui de lire et de reproduire les signes graphiques. Pour cela, en raison de la crédibilité dont jouit le livre dans les représentations de l'enfant, les modèles de cursives donnés dans son manuel constitueraient pour lui une référence allant jusqu'à faire fi des explications de l'enseignant. Et c'est souvent plus

facile d'apprendre que de désapprendre quelque chose que l'on a mal appris ! C'est pourquoi, il est aberrant de constater que dans le livre de 3^e AP, les polices cursives utilisées ne sont pas des polices de caractère scolaire «standard». Pourtant, une grande variété de polices d'écriture scolaires «correctes» sont librement téléchargeables sur le Web (je cite au hasard «cursif» et les différentes polices «écoliers»). Quant à l'organisation des activités d'apprentissage de l'écriture, la taxonomie de Bloom est, à notre avis, la mieux appropriée. L'élève identifie d'abord la lettre à étudier dans un contexte (lecture de mots contenant la lettre à étudier et découverte du signe graphique à travers son son), ensuite il étudie la lettre isolée (apprentissage de l'écriture de la lettre en-dehors de tout contexte) pour, enfin, étudier la lettre dans un contexte (lecture et écriture de mots contenant la lettre étudiée). L'expérience du terrain a prouvé l'efficacité de ce modèle pédagogique proposant une classification des niveaux d'acquisition des connaissances, allant de la simple restitution de faits jusqu'à la manipulation complexe des concepts.

DES CLIPARTS EN GUISE D'ILLUSTRATIONS !

Des recherches sur l'image et ses usages pédagogiques s'accordent sur l'idée que l'illustration joue un rôle intersémiotique prépondérant dans l'apprentissage des langues secondes ou étrangères. Elle constituerait, selon eux, une sorte de système de traduction entre la langue maternelle et la langue cible. Qui d'entre nous n'a pas en mémoire les images que l'on a longuement scrutées des yeux dans nos livres du primaire ? Comme par exemple le portrait de Fouroulou du *Fils du pauvre* de Férouan, les images, illustrant les textes extraits de *Un voyage en ballon* de Jules Verne, ou de *Le sabbat* de *La grande maison* de Dib, pour ne citer que celles-là, sont restées gravées dans notre mémoire. C'était des dessins simples, mais de vraies œuvres d'auteurs qui nous ont permis l'accès à l'apprentissage du langage. Notre propos n'est pas d'épiloguer ici sur le pouvoir persuasif et explicatif de l'image ou sur la théorie des paratextes, mais de rappeler la pertinence du sujet, tout en faisant remarquer que les manuels du FLE de l'enseignement primaire ne lui accordent pas pourtant l'importance qu'il mérite. En effet, au lieu de confier cette tâche (ndlr, celle de l'illustration) à des spécialistes, on a préféré remplacer

le dessin authentique d'artiste par un usage abusif des images clipartées qui ne conviennent souvent pas aux textes qu'elles prétendent illustrer ! Enfin, en ce qui concerne l'aspect design, les manuels sont également loin de refléter ce qui se fait de nos jours sous d'autres cieux, sachant qu'à l'heure du progrès infographique, mille et une possibilités d'allier esthétique et efficacité didactique sont offertes.

LA LANGUE NE S'APPREND PAS ; ELLE SE VIT

Le manuel devrait être d'abord une tribune où l'enfant retrouve ce qu'il sait déjà. L'élève n'est jamais une page blanche : outre ses qualités innées, il arrive à l'école avec un bagage cognitif non négligeable fait de sa culture, de son éducation, de ses expériences, de sa langue maternelle, dont on doit nécessairement tenir compte dans la conception des programmes scolaires et des manuels. On ne peut apprendre qu'à partir de ce qu'on sait déjà. A titre d'exemple, en découvrant dans son livre une image représentant un personnage d'un dessin animé (et il en connaît et en aime déjà plusieurs), l'enfant fait spontanément appel à son savoir culturel qu'il mobilise dans une situation d'apprentissage concrète, où il va à la découverte de ce qu'il ne sait pas déjà, tels une lettre alphabétique, un mot, une phrase... Dans le même ordre d'idées, dans les premières années d'apprentissage d'une langue étrangère, il est plus judicieux de privilégier le lexique dont on peut aisément retrouver l'équivalent dans la langue maternelle de l'apprenant. En effet, l'affectif (qui renvoie aux attitudes, aux émotions et à la confiance en soi) joue un rôle crucial dans l'apprentissage d'une langue étrangère. L'élève est facilement découragé devant la première difficulté (des mots inconnus par exemple) et devient de plus en plus inquiet face à la compréhension d'une langue étrangère. Force est de constater que les livres scolaires font pratiquement abstraction du savoir et de l'expérience de l'enfant. Oubliant par là même que l'enfant est un être de besoins, l'enseignant n'impose pas à l'apprenant de façon verticale les besoins en matière d'apprentissage, mais l'aide à découvrir les siens à partir de sa réalité d'enfant. Autrement dit, c'est en se découvrant soi-même que l'enfant découvre et apprend. Et pour couronner le tout, les textes d'auteurs algériens sont pratiquement inexistant dans nos jours dans les manuels du primaire — à l'exception d'un texte

d'Assia Djebbar et d'un autre de Taos Amrouche inclus dans le livre de lecture de 5^e AP —, tandis qu'il y a quelques années la littérature nationale d'expression française y couvrait la quasi totalité de l'espace textuel... Cette «désalgérianisation» du manuel scolaire contribuera à coup sûr à la mort des valeurs culturelles, idéologiques et morales nationales. Cette question est tellement délicate, qu'elle ne doit pas être traitée sous une approche passionnelle, mais plutôt être confiée à des pédagogues compétents, mettant l'intérêt des générations futures et du pays au-dessus de toute considération doctrinale.

L'APPROCHE COMMUNICATIVE BIAISÉE

L'instauration de l'Approche par compétences (APC) en lieu et place de la pédagogie par objectifs (PPO) est encore loin d'apporter l'innovation escomptée sur le terrain pratique. La baisse du niveau en français et dans bien d'autres matières ne fait que s'accroître d'une année à l'autre. Pis, ce changement de paradigme a plongé l'école algérienne dans une ambivalence de systèmes sans précédent. Et cela se constate même dans les manuels supposés être une référence au niveau méthodologique, si bien qu'on peut relever plusieurs inadéquations entre les contenus d'enseignement et les programmes ! Théoriquement, l'APC des enseignements de langues, mettant l'accent sur la socialisation des savoirs, privilégie l'approche communicative qui, elle, vise à installer chez l'apprenant une compétence plus large dite : la compétence à communiquer langagièrement. Dans cette optique, l'élève mobilise des savoirs (des graphèmes, des lettres, des sons, des mots, etc.), savoir-faire (conjuguer un verbe, accorder un verbe, mettre des mots au féminin, au pluriel...) et savoir-être (autocorrection, vérification de ses phrases, exercer sa vigilance orthographique...), dans une situation de communication réelle ou sociale (écrire un e-mail, une demande quelconque, exprimer et défendre son opinion lors d'un débat, etc.). Cette approche redonne à la langue son rôle d'interaction sociale. Sur un plan méthodologique, l'apprenant est mis au centre des préoccupations pédagogiques, il est le principal acteur de ses propres apprentissages et développe des capacités d'analyse, de synthèse et d'application. L'enseignant est un guide,

un tuteur, un informateur expert, un questionneur et il renvoie l'apprenant à ses propres questionnements ; il met en place un système d'entraide favorisant le conflit sociocognitif, où l'élève fait appel aux autres apprenants et à l'enseignant pour apprendre, confronte son savoir à celui des autres et développe des capacités d'apprendre à apprendre (c'est l'approche socioconstructiviste). Or, on constate sur le terrain la subsistance des méthodes didactiques traditionnelles axées prioritairement sur la mémorisation et la transmission des savoirs et accordant une importance presque exclusive aux seules connaissances. On peut noter également que les activités proposées aux apprenants ne prennent généralement pas en compte les paramètres de la situation de communication, tels que les caractéristiques des interlocuteurs et leurs relations, le lieu et moment de communication, le but de l'échange, l'intention de l'émetteur et l'interprétation du destinataire. Or, c'est en apprenant à prendre en compte la situation que l'interlocuteur choisit les mots et le registre qui conviennent.

Par ailleurs, comment peut-on parler de compétence de communication orale quand on sait que dans les livres de 4^e et 5^e AP, aucun dialogue n'est inclus ? A la place de ceux-ci, on retrouve des textes généralement adaptés et les séances d'oral se transforment tout bonnement en séances de compréhension de l'écrit ! Pourquoi compliquer quand on peut faire simplement selon des méthodes universellement connues et reconnues ?

CONCLUSION

Le manuel scolaire est un outil pédagogique-clé de tout système éducatif. De ce fait, l'un des défis du nouveau ministre de l'Éducation est incontestablement de revoir de fond en comble les manuels actuels et d'ouvrir à mettre à la disposition des apprenants et des enseignants des ouvrages pédagogiques profondément attachés aux valeurs nationales et à la hauteur des exigences de notre époque, marquée par la mondialisation-globalisation et le progrès scientifique et technologique. D'autant plus que le français — première langue étrangère — est conçu comme un outil d'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères (Loi d'orientation sur l'éducation nationale n°8-04 du 23 janvier 2008).

L.L.



Hafei Motor

REMISE DE 40.000 DA SUR TOUTE LA GAMME HAFEI

LIVRAISON IMMEDIATE

SERVICE APRES VENTE ET PIECES DE RECHANGE ASSURES 24/24H

DANS TOUT LE RESEAU HAFEI SUR LE TERRITOIRE NATIONAL

Direction Commerciale:

Tél: 00213.21 24 96 14-24 93 24

00213.21 24 94 59-24 95 48

Fax: 00213.21 24 66 66-24 93 33

new king double cabine plateau

-Sarl Emin Auto : Birkhadem 021 55 24 71, Kouba 021 28 65 88, Ouled slama 025 46 35 57, Blida 025 42 02 01, Oran 040 23 90 64, Tlemcen 043 26 24 08, Annaba 030 02 04 31, -Sisra: Ets Bouzidi 033 73 24 96, H'sila: Snc Boumerdes 033 73 24 96, -Ets Ouahel: Lakhidaria 026 90 49 29, Bouira 026 02 47 83, Saida 041 51 48 77, Mascara 045 93 52 81, -Ets Mamouni: Abou 0557 64 45 53, Jijel 024 49 50 34, Tiarer: Ets Benkhaila 046 42 42 20, Sarl Rabla Auto : Khemis 033 73 24 96, -Sarl Omar Auto: Setif 036 64 20 58, Constantine 031 61 52 38, -B.B. Arreridj: 035 68 02 02, Bejaia: Sarl Auto Khourad 034 20 68 61, Khencichla: Ets Bougoffa 032 32 90 90, Djella: Auto Dina 027 90 09 02, Ain M'illa: Ets Dina 033 73 24 96, -Batna: Snc Boudjellal 033 85 35 44, Sidi belabbes: Ets Bendida 048 54 11 97, Adrar: Ets Bahya 049 95 50 85, Skikda: Ets Messiad 030 92 33 70, Eurl Rouiba bus 021 85 43 42, Ets Ounissi: El oued 032 21 52 52, -Sarl automobile services: Relizane 046 92 14 08, Chief: 027 79 74 40, Mostaganem 045 30 70 72, Ain delta 027 59 02 64, Sarl Ulipa: Carroubier 021 23 14 00, -Ets Benmansour: Ets Ezzouar 021 20 54 93, -Bordj: El K'fene 0770 52 54 94, Sarl Auto Yavuz: Boumerdes 024 49 81 49, Azazga 0550 59 77 01, Tizi ouzou 026 20 11 14, Milla: Eurl bilka auto 031 50 63 63

new king s/c plateau

new king conteneur existe en frigo

العدد ٥ العدد ٤٥٤٥
الطبعة ١٩٩٠ / ١٩٩١

نثر الحقيقة

الأغواط

تلاميذ بدون كتب للأسبوع الثاني

● لا زال أغلب التلاميذ بالمؤسسات التربوية بالأغواط، بدون كتب مدرسية للأسبوع الثاني لعدم الشروع في توزيعها أو بيعها من طرف المؤسسات. وأفاد بعض المدرّاء أن الكميات التي تحصلوا عليها غير كافية لتغطية عدد المتدربين، خاصة وأن الكمية الكبيرة منها تذهب للمستفيدين من منحة التضامن المدرسي ولأبناء المدرسين. وقد أدى هذا إلى تأخر انطلاق الدروس في بعض المواد التي يتعذر تدريسها بدون كتاب كالمواد الأدبية، حيث يكتفي المدرسين بالمراجعة، وهو ما سيؤثر على تنفيذ البرنامج. ويخشى الكثير من الأولياء أن يؤثر ذلك على المسار الدراسي لأبنائهم، خاصة المقبلين منهم على امتحانات مصيرية.

من جهة أخرى، لازالت المؤسسات التربوية لم تشرع في توزيع منحة التضامن المدرسي المقدرة بـ ٢ آلاف دينار على المستفيدين منها، رغم أن ضبط القوائم تم في نهاية السنة. كما بقيت المحافظ المدرسية التي وزعتها الولاية على البلديات والتي تحتوي على لائحة الأسماء وعدد أصابع اليد لم تحل القضايا المعوزة، مكدسة ببعض المؤسسات، في الوقت الذي اقتنى الأولياء الأدوات لأبنائهم، حيث أصبحوا في غنى عنها.

١٩٩٠، ١٩٩١، ١٩٩٢

سنة 6

الجمعة ١٤

٢٥١٢

العدد 6835

بلدية بلعربي بسيدي بلعباس 50 تلميذا باقسام الأولى ابتدائي

● كشف رئيس جمعية أولياء التلاميذ بمدرسة "بلعربي" الشيخ "بلدية بلعربي" 71 كلم جنوب شرقي عاصمة الولاية سيدي بلعباس، عن بلوغ عدد تلاميذ السنة الأولى ابتدائي بداخل القسم الواحد عتبة 50 فردا، وهو عدد جد مرتفع بالنسبة للأطفال تطأ أقدامهم للمرة الأولى مقاعد الدراسة على حد قول المتحدث. وكانت الجمعية قد تدخلت لدى مدير المدرسة في محاولة لإيجاد حل للأشكال القائمة في ظل احتواء المؤسسة التربوية على حجر أخرى فارغة، وهي الخطوة التي تليها مطالبة المسؤول الأول عن مدرسة "بلعربي" الشيخ "التربوي" إلى حين تلقي الضوء الأخضر من مديرية التربية الولائية، حيث تمخض رئيس جمعية أولياء التلاميذ على مستوى ذات المؤسسة التربوية إلى رفض المؤسسة العديد من ملفات التلاميذ الجدد بحجة الاكتظاظ، رغم بلوغهم السن القانونية للالتحاق بمقاعد الدراسة حسب المتحدث الذي أشار إلى تقديمه باقتراح لفتح قسم آخر، لكن لم يتم اتخاذ أي إجراء لحد الساعة.

سيدي بلعباس: م. ميلود