الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليـم العـالي والبحـث العلمـي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

---

جامعة مصطفى اسطمبولي

معسكر

Université Mustapha Stambouli

Mascara

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

مخبر: البحوث الاجتماعية والتاريخية

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث

تخصص: علم الاجتماع المدرسي

فرع: العلوم الاجتماعية

العنوان:

وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية الجزائرية والأصل الاجتماعي

دراسة ميدانية ببعض ثانويات معسكر

تقديم الطالبة: قدوري حنان

إشراف الأستاذ: فرفار جمال

يوم: 2025/11/06

لجنة المناقشة:

- بوحلوان عبد الغاني	أستاذ محاضر-أ-	جامعة معسكر	رئيسا
- فرفار جمال	أستاذ التعليم العالي	جامعة معسكر	مشرفا ومقررا
-كربوش عبد المجيد	أستاذ محاضر-أ-	جامعة معسكر	مناقشا
-نعيمي مليكة	أستاذ محاضر-أ-	جامعة معسكر	مناقشا
-حيرش بغداد ليلى أمال	أستاذ محاضر-أ-	جامعة مستغانم	مناقشا
-زيدان نعيمة	أستاذ محاضر-أ-	جامعة وهران 2	مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024

شكر وتقدير

بداية نشكر الله ونحمده على توفيقه لنا في إنجاز هذا العمل

كما نتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدنا في إنجاز هذه الدراسة

أخص بالذكر الأستاذ المشرف: الأستاذ فرفار جمال

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

أهدي هذا العمل

إلى والدي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته

إلى والدتي حفظها الله وأطال في عمرها

إلى إخوتي إيمان-شيماء-ابراهيم حفظهم الله

إلى ابنتي إلين ملاك حفظها الله

إلى أعضاء الأسرة الجامعية

قدوري حنان

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية الجزائرية من منظور سوسيولوجي، والتعرف على مدى وجود علاقة بين محددات الأصل الاجتماعي للأولياء وتعلم الأبناء اللغات الأجنبية بالوقوف على واقع اللغة المستعملة في الوسط الأسري وكيفية توريثها للأبناء، انطلقت الدراسة من إشكالية مفادها: كيفية تأثير الأصل الاجتماعي في تحديد مستوى تحكم الأبناء في اللغات الأجنبية، وما مدى تأثير رغبة التلميذ والممارسات التربوية في تعلم اللغات، كما حاولنا من خلال الدراسة تسليط الضوء على وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية.

لمعرفة ذلك اعتمدنا على المنهج الكمي والكيفي وتقنية الاستمارة التي كانت موجهة لعينة من التلاميذ المتمكنين في اللغات الأجنبية(عينة قصدية) كما قمنا بتدعيم الدراسة بعينة من أساتذة اللغات الأجنبية باستعمال تقنية المقابلة.

وفي الأخير توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-يساهم الأصل الاجتماعي للتلميذ في تعلمه اللغات الأجنبية، فالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي جيد يظهرون أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى منخفض.

تأثير الأصل الاجتماعي في التعلم بصفة عامة وفي تعلم اللغات الأجنبية يعد قاعدة عامة، إذ ينعكس المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي المرتفع إيجابا على الأداء اللغوي للتلاميذ، بينما يؤدي الانتماء إلى خلفيات اجتماعية منخفضة في الغالب إلى

محدودية التحصيل اللغوي، غير أن نتائج هذه الدراسة كشفت عن وجود حالات استثنائية حيث وجدنا أن بعض التلاميذ المنتمين إلى أسر ذات مستوى متدني لكنهم يظهرون أداء جيد في تعلم اللغات الأجنبية. ويشير ذلك إلى أن النجاح في تعلم اللغات الأجنبية أحيانا لا يرتبط بشكل كامل بعامل الأصل الاجتماعي بل قد يتأثر أيضا بمتغيرات أخرى.

-رغبة التلميذ تعتبر أحد العوامل المساهمة بطريقة غير مباشرة في عملية اكتساب اللغات الأجنبية، بحيث تتأثر الرغبة بعوامل اجتماعية واقتصادية قد تكون مرتبطة ومتعلقة بالأصل الاجتماعي حيث ينتمي ويميل التلميذ المنحدر من بيئات داعمة ثقافيا وتعليميا إلى امتلاك دافع داخلي وإمكانات عالية تساهم بطريقة أو بأخرى في عملية الاكتساب اللغوي مقارنة بالتلميذ ذو الخلفية الاجتماعية المنخفضة.

لكن ليس بالضرورة لرغبة التلميذ أن تكون هي العامل الرئيسي الأول في اكتساب اللغات الأجنبية، فانطلاقا من نتائج الدراسة الخاصة بعينة البحث اتضح لنا بأن رغبة التلميذ في تعلم اللغات الأجنبية كانت منخفضة عند بعض التلاميذ وربما يكون ذلك راجع إلى أن أغلب أفراد العينة هم تلاميذ من تخصصات علمية ويهتمون أكثر بمواد التخصص على حساب المواد الأخرى، وهنا يدخل عامل رئيسي آخر في اكتساب التلاميذ للغات الأجنبية وهو الممارسات التربوية داخل المؤسسات الجزائرية التي تؤدي دورا رئيسيا في توفير بيئة تعليمية في المستوى.

- الممارسات التربوية داخل المؤسسات تؤدي دورا رئيسيا في توفير بيئة تعليمية وتساعد على التحصيل الدراسي واكتساب رصيد لغوي، وذلك من خلال توفير وسائل تعليمية

حديثة وتأهيل إطارات تربوية وتهيئة الظروف النفسية والاجتماعية التي تحفز المتعلمين على التفاعل والمشاركة، كما تساهم في خلق مناخ تعليمي يدعم تنمية المهارات اللغوية والمعرفية لدى التلاميذ.

–الواقع اللغوي في المدرسة الجزائرية يتسم بالتباين حيث تتراوح الكفاءات بين الضعف والإتقان، وغالبية التلاميذ اللذين يظهرون تمكنا ملحوظا في اللغات ينتمون إلى فئة المتفوقين دراسيا ما يدل على وجود علاقة بين التفوق العام والقدرة على تعلم اللغات الأجنبية والتفوق فيها.

الكلمات المفتاحية: اللغات الأجنبية، الأصل الاجتماعي، رغبة التلميذ، الممارسات التعليمية، المؤسسات التربوية

Study Abstract:

This study aimed to understand the status of foreign languages in the Algerian educational institutions from a sociological perspective, and to identify the relationship between parents social background, and their children's foreign languages learning by examining the language usage within the family, and how to be inherited by their children.

The study arose from the question: How does social background influence children's proficiency in foreign languages and to what extent does the student's motive, and educational practices affect

language learning? We also attempted to focus on the status of foreign languages in the educational institutions.

To achieve this, we relied on the quantitative and qualitative approach employing a questionnaire direct to a sample of students proficient in foreign languages (a purposive sample). We also backed it with interviews conducted with foreign language teachers.

At the end, The study reached the following conclusions:

A student's social background contributes to his Foreign languages learning, students from high socio-cultural and economic background show better performance in learning foreign languages compared to students from lower socio-cultural backgrounds.

The effect of social background on learning in general and Foreign languages learning in particular is considered as a general rule where it reflects the positive high socio-cultural and economic level on the linguistic performance, while belonging to a low socio-cultural background often leads to limited linguistic achievement. However, the results of this study revealed the existence of exceptional cases.

Where we found that some students from lower level families performed well in learning Foreign languages. This shows that success in learning Foreign languages is not always related to social background, but may also be influenced by other variables.

A student’s motive is one of the factors that indirectly contributes to the process of acquiring Foreign languages, where it is influenced by socio-economic factors that may be related to social background students from a cultural and educational supportive environments tend to have intrinsic motivation and high potential, which contribute in one way or another to the language acquisition process compared to those from lower level backgrounds.

However a student’s motive is not necessarily the primary factor in acquiring Foreign languages. Based on the results of the research sample it became clear to us that the students motive to learn Foreign languages was law among some. This may be due to the fact that most of the samples were scientific stream students, who were more interested in their specialization rather than other fields. Here, another factor may come to our minds which is the educational practices within Algerian institutions, which play a major role in providing a high-quality learning environment.

Educational practices within institutions play a key role in providing a learning environment that helps with academic achievement and language acquisition through the provision of modern educational tools, the training of educational staff, and the creation of psychological, and social conditions that motivate learners.

On interaction and participation it also contributes to creating an educational climate that support the enhancement of linguistic and cognitive skills among students.

The linguistic Algerian schools reality is highlighted by variation where students competencies range from weak to proficient the majority of students who show a notable proficiency in Foreign languages belong to the high educational group which shows the existence of a relationship between general excellence and the ability to learn Foreign languages and master it.

Keywords : Foreign languages-Social origin-Student's motivation - Educational institutions-Educational practices

فهرس المحتويات:

الفصل التمهيدي الإطار النظري والمنهجي للدراسة
مقدمة: ..... أ
- تمهيد 6
1-الدراسات السابقة: 6
2-الدراسة الاستطلاعية: 20
3-أسباب اختيار الموضوع: 21
1-3 الأسباب الذاتية: 21
2-3 الأسباب الموضوعية: 21
4-أهمية الدراسة: 22
5-أهداف الدراسة: 23
6- الإشكالية: 23
7- الفرضيات: 26
8- تحديد المفاهيم: 26
9- المنهجية المتبعة: 33
10- المقاربة النظرية: 33
11-منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات: 36
1-11المنهج المستخدم: 36
2-11 تقنيات البحث: 37
12-مجتمع البحث والعينة التمثيلية: 38
1-12 مجتمع البحث: 38
2-12 العينة: 39
13- مجالات الدراسة: 40
1-13 المجال المكاني: 40
2-13 المجال الزماني: 41
14- صعوبات الدراسة: 42
خلاصة: 42
الفصل الأول مـاهية اللغـة وأبـعادها
تمهيد: 44

1-اللغة بين المفهوم الاصطلاحي والبعد الاجتماعي: 44
1-1 تعريف اللغة من الناحية الاصطلاحية: 45
1-2 البعد الاجتماعي للغة: 46
2- مفهوم اللغات الأجنبية وأهمية تعلمها: 48
2-1 أهمية تعلم اللغات الأجنبية: 49
3-السن المناسب لتعلم اللغات الأجنبية: 53
4-عوامل اكتساب اللغات الأجنبية: 55
5-المهارات اللغوية الأساسية في تعلم اللغات الأجنبية: 63
6- طرائق تعليم اللغات الأجنبية: 67
7- نظريات تعلم اللغات الأجنبية: 77
خلاصة : 84
الفصل الثاني التناول السوسيولوجي للأصل الاجتماعي وعلاقته بالاكتساب اللغوي
تمهيد: 86
1- الأصل الاجتماعي: مفهوم ومحددات 87
2-1 الرأسمال الثقافي: 90
3-1 الرأسمال الاقتصادي: 91
2- التباين اللغوي والانتماء الاجتماعي: 92
3-التنشئة الأسرية والاكتساب اللغوي: 97
4-الخلفية الاجتماعية للأسرة وتعلم اللغات الأجنبية: 101
خلاصة: 119
الفصل الثالث المدرسة والتشكيل اللغوي
تمهيد: 122
1- قراءة في المقاربات النظرية المفسرة للامساواة الاجتماعية المدرسية: 122
1-1 مقاربة إعادة الإنتاج ل "بيار بورديو" Pierre bourdieau"وكلود باسيرون" jean claude passeron:..... 123
2-1 مقاربة الرموز اللغوية "بازل برنشتاين"Bazil Bernstein : 125
3-1 المقاربة الفردانية ل"ريمون بودون"Raymond Boudon: 128
4-1 مقاربة ذات الوجهين "لبودلو واستابلي"Boudelot -Estabelet: 130
5-1 نظرية المواقع والحظوظ ل"فرانسوا دوبي"François Dupuy: 131

6-1 نتائج المقاربات السوسيولوجية للامساواة الاجتماعية المدرسية: 132
2-النظام التربوي بين آليات إعادة الإنتاج التباين اللغوي وتكافئ الفرص التعليمية: 134
2-2 تكافئ فرص التعليم في المدرسة: 140
3-اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية (التعليم الثانوي): 144
3-1 التعليم الثانوي في الجزائر: 145
3-2 اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية: 147
3-2-1 اللغة الفرنسية: 150
3-2-2 اللغة الانجليزية: 155
4-الاستراتيجيات التعليمية في المدارس الجزائرية وتأثيرها على اكتساب اللغات: 158
5-وضعية اللغات الأجنبية في مؤسسات التربوية الجزائرية: 175
خلاصة: 189
الفصل الرابع الجانب الميداني للدراسة
تمهيد: 191
الدراسة الأساسية: 191
1- مواصفات عينة الدراسة الأساسية: 191
2- عرض النتائج وتحليل البيانات: 194
3- مناقشة النتائج: 200
3-1 مناقشة الفرضية الأولى: 200
3-2 مناقشة الفرضية الثانية: 216
3-3 مناقشة الفرضية الثالثة: 225
-خلاصة..... 232
خاتمة: 235
قائمة المراجع: 239
الملاحق 258

قائمة الجداول

جدول رقم (1) يمثل مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الأولى ثانوي 153

جدول رقم(2) يمثل مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الثانية ثانوي 153

جدول رقم(3) يمثل مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الثالثة ثانوي 153

جدول رقم (4) يمثل مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الانجليزية في سنة الأولى ثانوي.... 156

جدول رقم (5) يمثل مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الانجليزية في سنة الثانية ثانوي... 157

جدول رقم (6) يمثل مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الانجليزية في سنة الثالثة ثانوي.... 157

جدول رقم (7) يمثل احصائيات عامة لنتائج شهادة البكالوريا دورة 2024 لولاية معسكر 178

جدول رقم (8) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة اللغات الأجنبية..... 181

جدول رقم (9) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة اللغات الأجنبية..... 181

جدول رقم (11) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة الآداب وفلسفة. 183

جدول رقم(12) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة العلوم تجريبية 184

جدول رقم(13) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة العلوم تجريبية 184

جدول رقم (14) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة التسيير والاقتصاد 185

جدول رقم(15) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة تسيير واقتصاد 185

جدول رقم (16) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة الرياضيات..... 186

جدول رقم(17) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة رياضيات 186

جدول رقم (18) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة تقني رياضي 187

جدول رقم(19) إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة تقني رياضي..... 187

الجدول رقم (21) يوضح توزيع تلاميذ الثانويات محل الدراسة لولاية معسكر حسب الحالة الاجتماعية للوالدين "الطلاق": 192

الجدول رقم (22) يوضح توزيع تلاميذ ثانويات محل الدراسة لولاية معسكر حسب المستوى التعليمي للوالدين " الأب": 192

الجدول رقم (23) يوضح توزيع تلاميذ ثانويات محل الدراسة لولاية معسكر حسب المستوى التعليمي للوالدين " الأم": 193
جدول رقم (24) يمثل اتجاه الرأي لمقياس **ليكرت** الثنائي: 194
جدول رقم (25) يمثل اتجاه الرأي لمقياس **ليكرت** الثلاثي:..... 194
جدول رقم (26) يمثل اتجاه الرأي لمقياس ليكرت الرباعي: 195
جدول رقم (27) يمثل اتجاه الرأي لمقياس ليكرت الخماسي: 195
جدول رقم (28) يوضح المتوسطات الحسابية لمحور الأسرة وتعليم اللغات الأجنبية:..... 196
جدول رقم (29) يوضح المتوسطات الحسابية لمحور المدرسة وتعليم اللغات: 198

مقدمة

مقدمة:

تعد اللغة من أبرز ما يميز الإنسان عن غيره، فهي أداة للتواصل والتفكير ونقل المعارف والثقافات بين الأفراد من نفس المجتمع، أو بين المجتمعات المختلفة فهي بذلك تسهل عملية التفاعل الاجتماعي والتواصل الثقافي ومن هذا المنطلق لا يمكن فصل اللغة عن السياقات الاجتماعية التي تتجلى فيها خصوصا في المجتمعات التي تعرف تنوعا لغويا وتعددا ثقافيا.

والأسرة باعتبارها الوحدة الاجتماعية الأولى التي يتكون منها البناء الاجتماعي فهي تمثل البيئة اللغوية التي يتعلم فيها الطفل مبادئ لغته وتعد البناء الأول الذي يبدأ فيه تفاعله الرمزي، فيكتسب منها لغته، عاداته، والفكر السائد في مجتمعه وذلك لمساعدته على إنتاج هويته الفكرية والاجتماعية، فكل أسرة لها هويتها الاجتماعية التي تسعى إلى إنتاجها أو إعادة إنتاجها في المجال الاجتماعي، وهو ما تقوم به من خلال التنشئة الاجتماعية للطفل وذلك بدمجه مع الإطار الثقافي السائد في مجتمعه.

ويتم ذلك من خلال الأصل الاجتماعي الذي يرمز إلى كل من التكامل في الوضعيات الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية والتي تشكل بدورها الوسط الاجتماعي للفرد من خلال مؤشرات عديدة منها مستوى تعليم الوالدين، الوضع المهني ومستوى الدخل والعلاقات الاجتماعية المتمثلة في المكانة التي تحتلها الأسرة داخل المجتمع (رأسمال الثقافي، الاجتماعي، الاقتصادي)

ولكن بعد دخول الطفل إلى المدرسة يجد نفسه أمام لغات جديدة يتعلمها بشكل تدريجي لكن بآليات تختلف عن تلك التي اكتسب بها لغته الأولى، ففي المدرسة تتطور المهارات اللغوية للمتعلم عن طريق الاستفادة من برامج لغوية مدرسية والتواصل مع كل من المعلم والزملاء داخل القسم من خلال المناهج التعليمية والوسائل البيداغوجية وكفاءة المدرسين، كل هذه العوامل تؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة على تنمية استعدادات وقدرات التلميذ لتعلم اللغات الأجنبية. ولا يمكننا الحديث عن تعلم فعال للغة دون إدراك تكاملي للأدوار المتبادلة بين الأسرة والمدرسة.

أما بالنسبة للواقع اللغوي في الجزائر فهو متعدد ومتنوع بحيث تتفاعل فيه العديد من اللغات بدءا باللغة العربية باعتبارها اللغة الأصلية، اللغة الأمازيغية واللغات الأجنبية خاصة اللغة الفرنسية بحكم الفترة الاستعمارية التي عاشتها الجزائر إبان الاحتلال الفرنسي، ونظرا لأهمية هذه اللغات في المسار الدراسي للتلميذ أولت منظومتنا التربوية عناية خاصة بتعليمها، وذلك من خلال إدراجها بدءا بالمدرسة الابتدائية وتوفير كل الإمكانات اللازمة المادية منها والبشرية للارتقاء بمستوى اللغات الأجنبية لدى جميع التلاميذ وفي الأطوار التعليمية المختلفة.

وانطلاقا من الواقع الذي تم استنتاجه من الدراسة الاستطلاعية جاءت هذه الأطروحة لتدرس وضعية اللغات الأجنبية داخل المؤسسات التربوية الجزائرية مركزة على العلاقة بينها وبين الأصل الاجتماعي للمتعلمين وذلك من خلال دراسة ميدانية في بعض

ثانويات ولاية معسكر، بغرض الكشف عن أنماط التفاوت في التعليم وتحليل الأسباب والخلفيات الاجتماعية الكامنة ورائها، كما تسعى هذه الدراسة إلى تقديم فهم أعمق لكيفية تفاعل البعدين البيداغوجي والاجتماعي في تشكيل علاقة المتعلمين باللغات الأجنبية.

قسمنا دراستنا إلى خمسة فصول عالجنا من خلالها بالنقد والتحليل كيفية تأثير الأصل الاجتماعي للتلميذ على وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية. الفصل التمهيدي تطرقنا فيه لأسباب اختيار الموضوع (الأسباب الذاتية والموضوعية) أهمية الموضوع وأهدافه، إشكالية البحث وفرضياتها، ثم شرح المفاهيم الأساسية للدراسة مع التعريج على أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، عرض المقاربة النظرية للدراسة ثم تطرقنا في نهاية الفصل إلى تحديد الصعوبات التي اعترضتنا أثناء سير الدراسة.

الفصل الأول من الجانب النظري الذي كان بعنوان ماهية اللغة وأبعادها تطرقنا إلى مفهوم اللغة من الناحية الاصطلاحية والبعد الاجتماعي وإلى مفهوم اللغات الأجنبية وأهميتها والسن المناسب لتعلمها، كما تناولنا في هذا الفصل عوامل اكتساب اللغات والمهارات الأساسية لتعلمها إضافة إلى طرائق تدريسها ونظريات تعلمها.

وفي الفصل الثاني الذي كان بعنوان التناول السوسيولوجي للأصل الاجتماعي وعلاقته بالاكتساب اللغوي عالجنا فيه أربع مباحث المبحث الأول بعنوان الأصل الاجتماعي مفهوم ومحددات والمبحث الثاني بعنوان التباين اللغوي والانتماء الاجتماعي والمبحث

الثالث التنشئة الأسرية والاكتساب اللغوي للطفل والمبحث الرابع بعنوان تأثير الخلفية الاجتماعية للأسرة على تعلم اللغات الأجنبية تناولنا فيه تأثير الرأس المال الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة على تعلم الأبناء اللغات الأجنبية.

أما الفصل الثالث كان بعنوان: المدرسة وتشكيل اللغوي المبحث الأول كان بعنوان المقاربات النظرية المفسرة للامساواة الاجتماعية المدرسية المبحث الثاني بعنوان النظام التربوي بين آليات إعادة إنتاج التباين اللغوي وتكافئ الفرص التعليمية، المبحث الثالث بعنوان اللغات الأجنبية في المدرسة الثانوية الجزائرية، المبحث الرابع بعنوان الاستراتيجيات التعليمية في المدارس الجزائرية وتأثيرها على اكتساب اللغات وأخيرا المبحث الأخير بعنوان وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية.

أما بالنسبة للفصل الرابع من الدراسة تناولنا فيه مناقشة وتحليل فرضيات ونتائج الدراسة وفي الأخير تطرقنا إلى الخاتمة والتي كانت بمثابة حوصلة حول موضوع الدراسة.

الفصل التمهيدي

الإطار النظري والمنهجي للدراسة

-تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

2-الدراسات السابقة

3-أسباب اختيار موضوع الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-أهداف الدراسة

6-إشكالية الدراسة

7-فرضيات الدراسة

8-مفاهيم الدراسة

9-المقاربة النظرية للدراسة

10-منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات

11-مجتمع البحث والعينة التمثيلية

12-مجالات الدراسة

13-صعوبات الدراسة

-خلاصة

- تمهيد

يعتبر الإطار النظري والمنهجي للدراسة خطوة مهمة في جميع البحوث العلمية والبحوث التربوية بشكل خاص من أجل فهم الظاهرة موضوع الدراسة، وهذا ما يجعلنا نمر بعدة مراحل نظرية ومنهجية منتظمة، انطلاقا من أسباب اختيار الموضوع وأهميته وأهدافه، إشكالية الدراسة والفرضيات، بالإضافة إلى تقديم المفاهيم المتعلقة بالدراسة مع ذكر الدراسات السابقة والمقاربات النظرية التي تتناسب وموضوع الدراسة، لنصل بعد ذلك إلى التقنيات المنهجية اللازمة كمنهج البحث المعتمد والتقنيات الضرورية لجمع البيانات والوقوف على أهم الصعوبات التي واجهناها في عملنا دون أن ننسى ذكر المجال الزماني والمكاني للدراسة.

1-الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

-دراسة **علي أسعد وطفة** تكافئ الفرص الأكاديمية في جامعة الكويت تأثير متغيرات الوسط الاجتماعي سنة 2007-2008

هدفت الدراسة إلى الكشف عن متغيرات الجنس والمحافظة والأوضاع المهنية والتعليمية للأبوين في توزيع الطلاب على الفروع والكليات الجامعية، وتميز بين مستويات مختلفة في تموضعها داخل السلم الاجتماعي للطلاب بمؤشرات مستوى تعليم الآباء ومهنتهما.

منهج الدراسة: اعتماد منهج البحث الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: عينة عشوائية بلغ عددها 3816 طالب وطالبة تمثل نسبة 20% من المجتمع الأصلي

أداة الدراسة: الاستبيان

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-تؤثر الأوضاع المهنية والاجتماعية للطلاب تأثيرا كبيرا في توجههم داخل الفروع والكليات الأكاديمية.

-تأثير متغير المحافظة حيث اتضح أن أبناء المحافظة الحضرية يتميزون بحضورهم المكثف في الكليات المهمة.

-يلعب المستوى المهني للآباء دورا مهما في توجه الطلاب نحو الفروع الجامعية المهمة ففرص الانتساب إلى الفروع الجامعية المهمة ترتفع كلما ارتفع المستوى الاجتماعي الثقافي للأبوين.

-مناقشة وتقييم:

تعد دراسة **أسعد وطفة** حول تكافئ الفرص الأكاديمية من الدراسات السوسيولوجية المهمة التي تعالج مسألة العدالة التعليمية في التعليم العالي من منظور نقدي، اعتمد الباحث منهج مدعوم بإطار نظري مستلهم من مفاهيم **بورديو**، توصل من خلال دراسته إلى كيفية تأثير الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطلبة على فرصهم في النجاح الأكاديمي بعيدا عن التصور الذي يربط التفوق بالجهد الفردي.

تعمق الباحث في تفكيك البنية الخفية التي تحكم النظام الأكاديمي داخل جامعة الكويت مبرزا أن تكافئ الفرص ليس مجرد شعار بل هو واقع معقد تحدده عوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية، كما بينت الدراسة أن طلبة القادمين من خلفيات اجتماعية ميسورة يمتلكون رأس مال ثقافي يمكنهم من التكيف والنجاح داخل الجامعة أكثر من الطلبة القادمين من البيئات الأقل حظا.

الدراسة الثانية: دراسة **كامل حسين الجنابي** بعنوان تجربة تعليم اللغات الأجنبية في بعض متوسطات محافظة بغداد، استهدفت الدراسة الكشف عن واقع مشروع تدريس اللغات الأجنبية والمشكلات والمعيقات التي واجهت التجربة ومعرفة رأي أعضاء الهيئة المشرفة على التجربة وأعضاء الهيئات التدريسية وطلبة المدارس المشمولة بالتجربة وأولياء الطلبة وتقويم المقترحات والتوصيات الإجرائية التي تساعد على تطوير المشروع وإنجاحه وتوسيعه.

إن المنهج الذي استخدمته هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الميداني والمنهج المقارن وعليه فإن الهدف من استخدام المنهج الوصفي الميداني هو تقديم وصف شامل عن واقع هذه التجربة، إضافة إلى ذلك استخدم الباحث المنهج المقارن لمقارنة واقع تعليم اللغات الأجنبية في بغداد مع بعض الأقطار العربية ودول العالم.

تمثل مجتمع البحث فثلاث عينات للمدارس المشمولة بتجربة تدريس اللغات الأجنبية في بغداد، فقد تم اختيار أفراد العينات بطريقة عشوائية:

1.**عينة طلبة:** تتكون من 720 طالب من مجموع 8200 طالب وطالبة في المدارس المشمولة بالتجربة.

2.**عينة المدرسين:** وعددهم 63 مدرسا ومدرسة من مجموع 69

3.**عينة أولياء الطلبة:** ويبلغ عددهم 281 من مجموع أولياء الطلبة وقد تمت هذه الدراسة التي تحتوي على هذه العينات في مدارس محافظة بغداد علما أن هذه التجربة تقتصر على عدد محدود من مدارس بغداد.

فيما يخص التقنيات المستعملة فكانت الاستمارة من أجل الحصول على آراء المدرسين والطلبة والأولياء حول تجربة تعليم اللغات الأجنبية في بغداد وشملت الاستمارة على 08 أسئلة للطلبة (06 مغلقة–02 مفتوحة) 09 أسئلة للمدرسين (06مغلقة –03 مفتوحة) 08 أسئلة للأولياء الطلبة (05 مغلق–03 مفتوحة)

ولقد توصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج كانت مناسبة لمرحلة الدراسة المتوسطة لتدريس اللغات الأجنبية لما تحققه من فوائد مستقبلية للطالب في مجال العمل وبناء شخصيته المتزنة، وكفاية عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية وارتفاع مستوى الطلبة الذي يدرسونها.

كشفت أيضا الدراسة عن بعض الصعوبات أبرزها ضعف الجانب الإعلامي وغموض مستقبل خريجي المدارس المشمولة بمشروع وقلة توافر مستلزمات المختبر الصوتي والوسائل التعليمية، وضعف استقرار التعليمات الخاصة بمدارس المشروع وبالذات في

مجال الامتحانات، ومسألة توزيع الطلبة على المدارس حسب القطاع الجغرافي وعدم وضوح أسس وضوابط المشروع وأبعاده المستقبلية وضعف الحوافز المقدمة للطلبة وعدم تشجيع أولياء أمور الطلبة وتوفير الكتب المدرسية الخاصة بتدريس هذه اللغات وتطويرها.

مناقشة وتقييم:

تعد الدراسة محاولة مهمة لتقييم واقع مشروع تدريس اللغات الأجنبية من خلال استقصاء آراء مختلف الفاعلين التربويين (طلبة-أساتذة-مشرفين-أولياء أمور) استعانت الدراسة بمنهجين المنهج الوصفي والمنهج المقارن ما أتاح لها مقاربة الواقع من زوايا متعددة.

الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى: دراسة **حمار فتيحة** بعنوان الثانوية ودورها في تعليم اللغات الأجنبية دراسة ميدانية في ثانويات بلدية بن عكنون سنة 2007-2008.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الاستراتيجيات التي وضعت لتعليم اللغات الأجنبية من خلال اختبار قدرة التعليم الثانوي على التجاوب مع مطالب المجتمع في ميدان الاتصال والاطلاع على آراء المعلمين فيما يخص نقاط الضعف في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وكذا التعرف على مشاكل التلاميذ فيما يخص تعليم اللغات الأجنبية.

إشكالية الدراسة:

-هل تداول استعمال اللغات الأجنبية في المحيط العائلي يعتبر عاملا حاسما في عملية تعلم اللغات الأجنبية لدى المراهق؟ وهل إدراك التلميذ لفوائد اللغات الأجنبية ينمي فيه

رغبة تحصيلها؟ وهل الكفاءة البيداغوجية للمعلم لها دور فعال في تعلم اللغات الأجنبية لدى التلميذ؟

فرضيات الدراسة:

إن استعمال اللغات الأجنبية من طرف الوالدين تؤدي إلى اهتمام الطفل بها.

إدراك التلميذ لفائدة اللغات الأجنبية ينمي فيه رغبة تحصيلها.

الكفاءة اللغوية للمعلم لها دور فعال في تعليم اللغات الأجنبية للتلميذ.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهجين الكمي والكيفي.

عينة الدراسة: وظفت الباحثة العينة القصدية في سحب عينة تلاميذ اللغات الأجنبية من أربع ثانويات حيث بلغ حجم العينة 137 تلميذ من بين 548 تلميذ أي بنسبة 25%

أدوات الدراسة: الملاحظة، المقابلة، الاستبيان

نتائج الدراسة: توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

تحقق الفرضية الأولى: تداول استعمال اللغات الأجنبية من طرف الوالدين يؤدي إلى اهتمام الطفل بها، وذلك من خلال إجابات أفراد العينة عن علاقة المستوى التعليمي لآبائهم ومستواهم اللغوي، وكذا المستوى التعليمي للأم ومستواهم اللغوي، واللغة المستعملة في المحيط الأسري بالمستوى اللغوي للتلاميذ وأخيرا في إجاباتهم عن لغة الكتب المتوفرة في البيت ومستواهم اللغوي.

تحقق الفرضية الثانية: المتعلقة بتأثير إدراك التلميذ لفائدة اللغات الأجنبية على مستواه اللغوي، من خلال وجود علاقة بين المستوى اللغوي للمبحوثين والمتغيرات التالية: نوع التخصص، المطالعة باللغات الأجنبية ومدى مراجعتهم للدروس، لغة قناة الراديو المستعملة لغة قناة التلفاز المشاهدة والأغراض التي يستعمل فيها جهاز الحاسوب.

تحقق الفرضية الثالثة: المتعلقة بتأثير الكفاءة البيداغوجية للمعلم على المستوى اللغوي للتلاميذ وذلك بوجود علاقة بين المستوى اللغوي للمبحوثين والمتغيرات التالية: مدى مراجعة المعلم للدرس السابق قبل بداية الدرس الجديد، طبيعة الطرق المستعملة من قبل المعلم، مدى إعجاب التلاميذ بطريقة إلقاء الدرس ومدى ترخيص الأستاذ لإمكانية المناقشة للتلاميذ.

مناقشة وتقييم: تعد دراسة **فتيحة حمار** مساهمة علمية في فهم العوامل المؤثرة في تعلم اللغات الأجنبية بالمرحلة الثانوية بالجزائر، حيث أبرزت بوضوح العلاقة بين المحيط الأسري، دافعية التلميذ، كفاءة المعلم وبين مستوى التحصيل اللغوي، إلا أنها لم تقدم تحليلا عميقا للبنية المؤسساتية التي تؤطر العملية التعليمية.

الدراسة الثانية: دراسة **زياني فتيحة** بعنوان الأصل الاجتماعي وتعلم اللغة الفرنسية دراسة ميدانية لعينة تلاميذ من متوسطات بلدية الجلفة وهي أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه (ل م د) تخصص علم الاجتماع التربوي جامعة زيان عاشور الجلفة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم علم الاجتماع والديمغرافيا.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى وجود علاقة بين محددات الأصل الاجتماعي للآباء وتعلم الأبناء للغة الفرنسية بالوقوف على واقع اللغة المستعملة في الوسط الأسري وكيفية توريثها للأبناء.

التعرف على حجم مشكلة تدني مستوى تعلم اللغة الفرنسية لدى تلاميذ الصف الثالث من الطور المتوسط نسبة إلى اللغة المستعملة داخل الأسرة.

الفهم المعمق لآلية إنتاج التفاوت الثقافي اللغوي من طرف المدرسة بإبقائها لمستوى المهارات اللغوية الموروثة للمتمدرسين من خلال الفعل البيداغوجي الذي لا يراعي تباين الجوانب الاجتماعية الأسرية للمتعلمين.

إشكالية الدراسة: هل يساهم الأصل الاجتماعي لتلميذ القسم الثالث متوسط بمتوسطات بلدية الجلفة، في تعلمه للغة الفرنسية ويعيد إنتاج هذا التعلم؟

-هل يعكس مستوى تعلم اللغة الفرنسية لدى التلميذ مستوى معين من الرأسمال الثقافي للوالدين؟

-ما علاقة هابتوس التلميذ بمستوى تعلمه اللغة الفرنسية؟

-هل يعكس مستوى تعلم اللغة الفرنسية لدى التلميذ مستوى معين من الرأسمال الاقتصادي للوالدين؟

-كيف يعاد إنتاج تعلم اللغة الفرنسية لدى التلميذ على مستوى المدرسة؟

فرضيات الدراسة:

يساهم الأصل الاجتماعي لتلميذ القسم الثالث متوسط بمتوسطات بلدية الجلفة، في تعلمه للغة الفرنسية ويعيد إنتاج هذا التعلم.

– يعكس مستوى تعلم اللغة الفرنسية لدى التلميذ مستوى معين من الرأسمال الثقافي للوالدين.

–كلما كان هابتوس التلميذ إيجابيا اتجاه اللغة الفرنسية كلما زاد تعلمه لها.

– يعكس مستوى تعلم اللغة الفرنسية لدى التلميذ مستوى معين من الرأسمال الاقتصادي للوالدين.

– يعاد إنتاج تعلم اللغة الفرنسية لدى التلميذ على مستوى المدرسة وفقا لديناميات الفعل البيداغوجي.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: المقابلة، الاستمارة، الملاحظة.

عينة الدراسة: اختارت الباحثة عينة من تلاميذ المتوسطة قدر عددها ب 208 تلميذ تمت عملية السحب بطريقة العينة العشوائية البسيطة

نتائج الدراسة:

–يرتبط مستوى تعلم اللغة الفرنسية لدى المتعلمين بالمستوى التعليمي للوالدين، لغة تكوينهما أو ما يعرف بالحالة المؤسسة للرأسمال الثقافي.

-يرتبط مستوى تعلم اللغة الفرنسية بين المتعلمين بإثبات انتمائهم للفئات السوسيومهنية ذات الرأسمال الاقتصادي المرتفع.

-يرتبط مستوى التحصيل اللغوي بين المتعلمين بالخلفية سوسيوتاريخية إيجابية العلاقة تجاه اللغة الفرنسية.

-انتماء التلميذ إلى فئة سوسيومهنية معينة يتحكم في مستوى تعلمه اللغة الفرنسية، كما يساهم الفعل البيداغوجي في إعادة إنتاج المستويات اللغوية المتفاوتة (المتباينة) للغة الفرنسية تبعا لوضعيتها لدى الأصول الاجتماعية للمتعلمين كلغة أجنبية أو لغة ثانية.

مناقشة وتقييم:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة استبيانات ومقابلات مع تلاميذ والأساتذة للوقوف على تأثير الانتماء الاجتماعي للتلميذ على مستوى تحصيله في اللغة الفرنسية، أظهرت النتائج أن الأصل الاجتماعي يلعب دورا حاسما في تحديد كفاءة التلميذ، حيث أن التلاميذ المنحدرين من فئات ذات رأسمال ثقافي واقتصادي أعلى يمتلكون فرصا أوفر في اكتساب اللغة الفرنسية مما يساهم في إعادة إنتاج التفاوتات الطبقية داخل المدرسة.

الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى: دراسة **بيير بورديو Pierre Bourdieu**و**جان كلود باسيرون jean Claude passeron**إعادة الإنتاج للرأسمال الثقافي في المدرسة الفرنسية بفرنسا.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدور الذي تقوم به المدرسة من خلال إعادة إنتاج ثقافة الفئات الاجتماعية نفسها بطريقة تسمح بشرعنة التفاوت والتباين الاجتماعي.

أدوات الدراسة: استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى نتائج أساسية أهمها أن اللامساواة الثقافية بين مختلف تلاميذ الفئات الاجتماعية تشكل إحدى الوسائط الخفية التي تتأسس من خلالها العلاقة بين الأصل الاجتماعي والنجاح المدرسي، فتلاميذ الفئات التعليمية الدنيا مهددون منذ البداية بالفشل الدراسي عكس تلاميذ الفئات التعليمية العليا نظرا لصعوبة عمليات التواصل لديهم، بل وحتى الثقافة التي تفرضها المدرسة هي ليست ثقافة فئات المجتمع وإنما هي ثقافة الفئة المهيمنة مما يعني الحفاظ على ثقافة هذه الفئة ما يجعل تلاميذ الفئة الاجتماعية الفقيرة تعيش في اغتراب مع الثقافة المدرسية.

تقييم ومناقشة:

تعتبر دراسة إعادة الإنتاج **لبيير بورديوBourdieu Pierre وجان كلود باسيرون Jeune claude passiron** من أبرز الأعمال النقدية في علم الاجتماع التربوي، حيث كشفت بجرأة كيف تسهم المدرسة في إعادة إنتاج الفوارق الطبقية بدل تقليصها، من

خلال فرض الثقافة البرجوازية كمعيار للنجاح وممارسة العنف الرمزي على التلاميذ من أوساط شعبية، وتميزت الدراسة بعمقها النظري وإدخال مفاهيم جديدة مثل الرأسمال الثقافي والهابتوس ورغم القيمة التفسيرية لهذه النظرية خاصة في فهم ظواهر الفشل المدرسي وعدم تكافئ الفرص، إلا أنها تواجه انتقادات تتعلق بطابعها الحتمي وتجاهلها لإمكانيات التغيير الفردي أو المؤسسي وتهميشها لدور الفاعلين الاجتماعيين وقدرتهم على التغيير فضلا عن أنها بنيت في سياق فرنسي قد يختلف في بعض جوانبه عن السياق الجزائري الذي تحكمه اعتبارات ثقافية ولغوية مغايرة.

الدراسة الثانية: دراسة **بازل برنشتاين Bazil Brenstein** الموسومة باللغة والطبقات الاجتماعية سنة 1971 والتي قام فيها بدراسة حول الرموز اللغوية لتلاميذ من مختلف الطبقات الاجتماعية بإنجلترا انطلق من ملاحظة مفادها أن الأطفال المنتمين إلى الطبقات العاملة يمثلون نسبة إخفاق مدرسي أكبر بكثير من أطفال الطبقات الميسورة، وهكذا سعى إلى تحليل انتاجات الأطفال اللغوية وتحديد نمطين لغويين في إطار لغة واحدة.

أدوات الدراسة:

استخدم **برنشتاين** عدة مؤشرات لقياس مدى التقارب أو التباعد بين اللغة الرسمية كمعيار لتحديد مستوى تطور وفعالية الأنماط اللغوية الاجتماعية المختلفة، من بين هذه المؤشرات

مستوى الدلالات الرمزية القائمة في كل نموذج لغوي، مدى التماسك المنطقي بين المفردات، مدى الانسجام مع البنى النحوية معيار طول وقصر الجمل.

نتائج الدراسة: من أهم النتائج التي توصل إليها **برنشتاين** في دراسته مايلي:

-التطور اللغوي للطفل مرهون إلى حد كبير بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

-نمو اللغة الشفوية يلعب دورا هاما في نمو القدرات العقلية للأطفال.

-يتأثر النمو اللغوي عند الأطفال بطبيعة العلاقات العائلية القائمة في إطار الوسط الأسري.

مناقشة وتقييم:

تعتبر نظرية **برنشتاين** من الإسهامات البارزة في فهم العلاقة بين لغة التعليم والبنية الاجتماعية فقد بين كيف أن أنماط التواصل اللغوي المرتبطة بالطبقات الاجتماعية تؤثر في الأداء المدرسي حيث تفضل المدرسة التلاميذ الذين يستخدمون الرموز اللغوية الموسعة والذين ينتمون إلى الطبقات الوسطى والعليا، وتظهر هذه المقاربة أهمية اللغة كوسيط غير محايد في العملية التعليمية، كما أن دراسة **برنشتاين** أنجزت في السياق البريطاني وقد لا تنطبق بشكل مباشر على الأنظمة التربوية في مجتمعات متعددة اللغة والثقافة مثل الجزائر مع ذلك فتحت أعماله المجال أمام مقاربات أكثر دقة لفهم كيفية تأثير الرأسمال اللغوي والثقافي على المسار الدراسي للتلميذ.

-التعقيب على الدراسات السابقة:

1-معظم الدراسات السابقة ركزت في دراستها لعلاقة الأصل الاجتماعي بتعلم واكتساب اللغات الأجنبية على الجوانب الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية.

2-اتفقت معظم الدراسات السابقة في إجراءاتها المنهجية على الاستعانة بالمنهج الوصفي والذي يعد من أقرب المناهج المناسبة لدراسة الظواهر الاجتماعية وخاصة التربوية.

3-اختلفت نتائج الدراسات السابقة، فمنها من توصل إلى أن الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لها علاقة ارتباطية بمستوى تحكم التلميذ في اللغات الأجنبية، حيث كلما كانت الظروف أكثر ملائمة كلما تمكن الأبناء من زيادة المستوى اللغوي، ودراسات السابقة الأخرى أكدت على أهمية الدور الأسري بالإضافة إلى وجود عوامل أخرى كالرغبة الذاتية والوسائط الاجتماعية الأخرى كالمدرسة.

-أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

1-استفدنا من الدراسات في تعميق الرؤية حول دور الأسرة ومدى تأثيرها في تعلم اللغات الأجنبية للأبناء من خلال الأصل الاجتماعي وأبعاده الثلاثة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

2-ساعدتنا دراسات السابقة خاصة المحلية من تكوين نظرة عامة حول الوضع اللغوي في المؤسسات التربوية.

3-استفدنا منها كذلك في ضبط الخطوات المنهجية للدراسة مع تحديد الإجراءات المناسبة لكل خطوة.

2-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة ميدانية أولية قبل الشروع في الدراسة الميدانية الأساسية لأنها تسمح لنا بفهم أولي للواقع واختبار أدوات الدراسة والتأكد من صلاحية الفرضيات، بداية اتجهنا إلى الاستطلاع النظري البيبليوغرافي بجمع الكتب والمراجع من خلال زيارة المكتبات والمراجع الالكترونية باستخدام شبكة الانترنت ما ساعدنا على بلورة فكرة عامة حول الموضوع، وفي إطار التحضير للدراسة الميدانية قمنا بإجراء استطلاع أولي شمل عينة محدودة من التلاميذ وبعض الأساتذة من الثانويات، وقد جاء هذا الاستطلاع بغرض استكشاف أولي للواقع التربوي المرتبط بتعليم وتعلم اللغات الأجنبية خاصة الفرنسية والانجليزية والتعرف على التمثلات والمواقف السائدة لدى الفاعلين التربويين اتجاه الموضوع، كما سعت هذه الخطوة التمهيدية إلى رصد بعض المؤشرات الأولية التي تعكس العلاقة بين وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية والانتماء الاجتماعي للتلاميذ، وقد مكنتنا المعطيات المستخلصة من الملاحظات المسجلة من إعادة النظر في بعض الأفكار والفرضيات الأولية ومن تكييف أدوات البحث بما يتناسب مع خصوصيات الميدان، وذلك بهدف تحقيق أكبر قدر من الدقة والفعالية خلال الدراسة الميدانية الشاملة.

3-أسباب اختيار الموضوع:

إن إجراء أي بحث في العلوم الاجتماعية إلا وله أسباب ودوافع تدفع الباحث لإجراء هذا البحث وتنقسم إلى أسباب ذاتية وأسباب موضوعية، وبالنسبة لموضوع دراستنا فالأسباب التي دفعتنا للاختيار هي كالتالي:

3-1 الأسباب الذاتية:

-الرغبة في التخصص في مشروع بحث حول المسألة اللغوية في علاقاتها بالمنظومة التربوية بالجزائر بإعطائها البعد السوسيولوجي.

-ملاحظاتي الاستطلاعية من مجال عملي والمتمثلة في تسجيلي لانخفاض المستوى اللغوي مع وجود صعوبات تعليمية عند أغلب التلاميذ في اللغات الأجنبية.

3-2 الأسباب الموضوعية:

- محاولة الكشف عن كيفية تعامل الأسرة مع أبنائها ومدى أهمية هذا التعامل في إدراك التلميذ للغات الأجنبية.

- معرفة ممارسات النظام التربوي وتأثيرها على إنتاج وإعادة إنتاج كفاءات لغوية باعتمادها على الأصل الاجتماعي كمورد لها.

- التعرف على أسباب ضعف المستوى اللغوي لدى التلاميذ.

4-أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في محاولة معرفة الأثر الذي يحدثه متغير الأصل الاجتماعي للأسرة على المستوى الدراسي للأبناء وبالخصوص مستوى تعلمهم اللغات الأجنبية باعتبارها جانبا مهم من جوانب العملية التربوية.

- التعرف على أهمية اللغات الأجنبية في مسار التلميذ الدراسي باعتبارها وسيلة للتنمية.

- الدور الذي يلعبه انتماء الأسرة وأصلها الاجتماعي في تحديد المستوى اللغوي للأبناء من خلال التفاوت الاجتماعي الذي تحتله الأسرة.

-دور المدرسة والفعل التربوي في إنتاج وإعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية وعلاقتها بالأسرة واستراتيجياتها.

5-أهداف الدراسة:

لكل بحث علمي أهداف محددة يسعى إلى تحقيقها من خلال شقي الدراسة (النظري و الميداني) وعليه تتمحور أهداف الدراسة حول:

- وصف، فهم وتحليل وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية الجزائرية وكيفية تأثير الأصل الاجتماعي على ذلك.

- التعرف على مدى وجود علاقة بين محددات الأصل الاجتماعي للأولياء وتعلم الأبناء اللغات الأجنبية بالوقوف على واقع اللغة المستعملة في الوسط الأسري وكيفية توريثها للأبناء.

- معاينة واقع المستوى اللغوي لمخرجات المدرسة الجزائرية الذي أصبح محل نقد من طرف المختصين.

6- الإشكالية:

تعد الأسرة المسؤول الأول في تكوين شخصية الأبناء وتؤدي دورا محوريا أساسيا في تنمية قدراتهم الفكرية والعقلية، وتؤثر في تكوين أفكارهم واتجاهاتهم بدءا بالجوانب المتعلقة بشخصياتهم وصولا إلى اختياراتهم الدراسية والمهنية من خلال استراتيجيات وممارسات أسرية تختلف باختلاف الخلفية الاجتماعية والثقافية لكل أسرة والتي تشكل في مجملها الأصل الاجتماعي، فالمكانة الاجتماعية والمستوى الثقافي والتعليمي للوالدين والوضع المهني ومستوى الدخل هي مؤشرات تعتمد عليها الأسرة في نجاح الفعل التربوي الأسري

والتي تؤثر على نمط التفكير لدى الأبناء. فتبدأ آلية النمو الاجتماعي عند الطفل داخل الأسرة التي تساعده على اكتساب قيم ومعايير ومبادئ تمكنه من أداء أدواره المستقبلية والاندماج في المجتمع ثم تتواصل في المدرسة التي تعتبر ثاني مؤسسة تربوية تعليمية في حياة الطفل، الاختلاف بينها وبين الأسرة في العملية التكوينية التي تكون في إطار رسمي ومنظم بواسطة برامج ومناهج تربوية رسمية، مع بقاء استمرارية التأثير الأسري من خلال ما تم اكتسابه سابقا إضافة إلى المتابعة المستمرة لما يتلقاه الطفل في المدرسة من معارف وخبرات كتعلم اللغة والدين والثقافة والعلوم واللغات الأجنبية.

والنظام التربوي التعليمي في الجزائر كغيره من الأنظمة عمل على تعديل المنظومة التعليمية من خلال مجموعة من الإصلاحات التربوية منها إدراج اللغات الأجنبية كمواد في المقررات الدراسية، ونظرا لأهمية اللغات الأجنبية ودورها في تنمية القدرات والمهارات اللغوية والتعبيرية أصبحت تدرس من التعليم الابتدائي وصولا إلى التعليم الجامعي من قبل أساتذة متحصلين على شهادات ومؤهلات علمية لتدريس هذه اللغات، كما تم إدراج شعبة اللغات الأجنبية ضمن التعليم الثانوي ضامة الفرنسية والانجليزية والألمانية والاسبانية كلغات أجنبية يتلقاها التلميذ بعد اللغة العربية باعتبارها اللغة الأم وذلك بغرض إكساب التلميذ على مدى مساره الدراسي عددا من الكفاءات المتعلقة بالجانب اللغوي.

وبما أن المتعلم أصبح محورا للعملية التعليمية في النظام التعليمي الجزائري خاصة في ظل الإصلاحات التربوية الأخيرة والتي اعتمدت مبدأ المقاربة بالكفاءات، وجب الاهتمام

به أكثر من خلال وضع استراتيجيات حديثة لتعليم اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية عن طريق تطوير نوعي في المناهج التعليمية للغات من حيث الأهداف والمحتويات ووسائل وطرق التدريس بالأخص في مرحلة التعليم الثانوي، والتي تعتبر أحد أهم المراحل التي يمر بها التلميذ في مساره الدراسي وفيها يختار أحد التخصصات الدراسية التي تتناسب مع قدراته وميولاته سواء كان تخصصا علميا أو أدبيا أو تخصص اللغات الأجنبية. وبالرغم من ذلك لاحظنا تدني في مستوى المخرجات التعليمية وبالخصوص في نتائج المواد بالنسبة للغات الأجنبية فأغلبية التلاميذ وبالرغم من الاهتمام الذي توليه المنظومة التربوية لهذه اللغات لاحظنا من خلال استطلاعنا الميداني الأولي أن أغلبية التلاميذ متحصلون على علامات متوسطة وفي غالب الأحيان ضعيفة وفي مقابل ذلك وجدنا نسب قليلة من التلاميذ متحصلون على علامات جيدة. والإشكال المطروح هنا هل هذا الضعف في مستوى اللغات الأجنبية راجع إلى عدم إدراك التلميذ لهذه اللغات ووجود ضعف قاعدي؟ أم لصعوبة المناهج التعليمية؟ أم راجع إلى كفاءة الأستاذ وطريقة تطبيقه لمحتويات البرامج التعليمية؟

من خلال ما تقدم، يمكننا طرح التساؤلات التالية:

كيف يؤثر الأصل الاجتماعي للأسرة في تحديد مستوى تحكم الأبناء في اللغات الأجنبية؟

وما مدى تأثير رغبة التلميذ والممارسات التربوية على تعلم اللغات الأجنبية؟

– وماهي وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية؟

7- الفرضيات:

1- يساهم الأصل الاجتماعي للتلميذ في تعلمه اللغات الأجنبية، فالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي جيد يظهرون أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى منخفض.

2-رغبة التلميذ والممارسات التعليمية في المؤسسات التربوية الجزائرية تساهم في تقليل الفروقات التعليمية بين التلاميذ من خلفيات اجتماعية مختلفة، فإذا كانت السياسات التعليمية المنتهجة في المؤسسات التربوية تتميز بالجودة والنوعية وتراعي احتياجات جميع التلاميذ فإنها قد تساهم في تحسين وضعية اللغات الأجنبية.

3-تعاني وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية من تفاوت في الاكتساب نتيجة لتأثير العديد من العوامل.

8- تحديد المفاهيم:

-اللغات الأجنبية:

التعريف الاصطلاحي: يقصد بتعلم اللغة الأجنبية قدرة الفرد على استخدام لغة أخرى غير اللغة الأم التي تعلمها في الصغر وأن يكون قادرا على فهم رموزها عندما يستمع إليها ويتمكن من استعمالها إما كلاما أو قراءة أو كتابة، ويكون تعلم اللغة الأجنبية على مستويين أولهما: استقبال هذه اللغة وثانيهما توظيفها بمعنى اكتسابها ثم استخدامها، كما

يقصد بها مجموعة العمليات النفسية والتعليمية التي تمكن المتعلمين من ممارسة المهارات اللغوية المختلفة طبقا لمستوى معين من الأداء".**(طعيمة رشدي أحمد، 2000: 241)**

التعريف الاجرائي: هي اللغة الأجنبية التي يتعلمها التلميذ بعد اللغة العربية تكتسب في بعض الأوساط الأسرية بطريقة غير رسمية، وفي المدرسة يتم تعلم اللغات الأجنبية بطريقة منظمة وقصدية، ويقاس المستوى فيها عن طريق الاختبارات والامتحانات الرسمية. ويتم تدريسها للتلميذ في المدرسة الجزائرية منذ المرحلة الابتدائية كالفرنسية والانجليزية، وفي المرحلة الثانوية في شعبة اللغات الأجنبية تدرس لغات كالألمانية والاسبانية والايطالية.

- الأصل الاجتماعي:

التعريف الاصطلاحي: يتحدد الأصل الاجتماعي للفرد بعاملين متكاملين هما العامل الثقافي والعامل الاقتصادي ويشتمل كل منهما على عدد من المتغيرات المتكاملة والمترابطة، فالعامل الثقافي يشمل جملة من المؤشرات الفكرية والتربوية كالمستوى التعليمي للأبوين ونمط التفكير والممتلكات الثقافية وغيرها، أما العامل الاقتصادي فيتحدد بالشروط المادية كمستوى الدخل المادي وأنماط الاستهلاك وطبيعة العمل والممتلكات المختلفة للأسرة. **(وطفة أسعد علي، الشهاب جاسم علي، 2004: 159)**

التعريف الإجرائي: يقصد بهذا المفهوم في دراستنا الروابط والعلاقات الاجتماعية والأسرية التي ينتمي إليها الفرد ويمكن تحديده بمجموعة من المؤشرات الاقتصادية كالدخل المادي

والثقافية كالممتلكات الثقافية والمستوى التعليمي والثقافي للأبوين، والاجتماعية كالعلاقات الأسرية والمكانة الاجتماعية، والوضع المهني، ويعمل الأصل الاجتماعي على تحديد البنيات الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية داخل المجتمع ويحدد العلاقات السائدة ويعمل على بناء الوعي الاجتماعي لدى الأفراد والفئات الاجتماعية ويؤسس لقيم ثقافية واجتماعية بحسب انتماءات الأفراد وهناك أشكال متعددة من رأس المال كرأس المال البشري والسياسي والرمزي إضافة إلى الرأس المال الاجتماعي و الثقافي والاقتصادي.

- الرأسمال لاجتماعي:

التعريف الاصطلاحي: هو مجموع الموارد الموجودة أو المحتملة المرتبطة بامتلاك شبكة دائمة من العلاقات القائمة على المعرفة المتبادلة والمتداخلة في سياق الانتماء إلى جماعة معينة تربطها معا روابط دائمة وجديرة بالاهتمام توفر لكل عضو أساسا من الثقة والأمن الجماعي".**(شوفالييه ستيفان، شوفيري كريستيان، 2013: 63-64)**

التعريف الاجرائي: يقصد بهذا المفهوم في دراستنا مجموع العلاقات التي يكونها الأفراد داخل المجتمع ترتكز على مجموعة من القيم والمعايير، ويقاس الرأسمال الاجتماعي بعدد من المتغيرات أو المؤشرات كطبيعة ونوع السكن، حجم الأسرة وتشكيلها، مكان الإقامة ونوع العلاقات والمكانة الاجتماعية للأسرة داخل المجتمع.

- الرأسمال الثقافي:

التعريف الاصطلاحي: يشير الرأسمال الثقافي إلى مختلف الموارد الفكرية والثقافية التي يمتلكها الفرد ويشمل هذا النوع من رأس المال العناصر غير المادية مثل المعرفة والتعليم واللغة والمهارات الثقافية والفنية، ويعتبر جزءا مهما من التنمية الشخصية والثقافية للأفراد. ويتجسد الرأس المال الثقافي في ثلاث مظاهر رئيسية:

- **مظهر ذاتي(مندمج):** يتخذ دائما من المؤهلات أو المقتضيات.
- **مظهر موضوعي (مشيئ):** يتمثل في الأشياء المرتبطة بالثقافة كالكتب الرسومات الفنية، الآلات الترفيهية...إلخ

مظهر مؤسساتي: يظهر في الألقاب والشهادات العلمية التي تعطي لهذا الصنف من رأسمال أصالة ينفرد بها.**(Bourdieu Pierre, 1979: 03-06)**

التعريف الإجرائي: يقصد بهذا المفهوم في دراستنا المستوى التعليمي والثقافي واللغوي للوالدين، إلى جانب ما يمتلكه أفراد الأسرة من مصادر الثقافة كالكتب، والوسائل التعليمية التي تساعد على اكتساب المهارات اللغوية والثقافية المتعلقة باللغات الأجنبية والتي يتوارثها الأبناء عن طريق الوضع الثقافي والتعليمي وحتى الاقتصادي للأسرة وتمنحهم مكانة اجتماعية معينة.

- الرأسمال الاقتصادي:

التعريف الاصطلاحي: يحدد **علي أسعد وطفة** المستوى الاقتصادي للأسرة بمستوى الدخل المادي الحاصل ويقاس ذلك من خلال الرواتب الشهرية أو المداخيل السنوية التي يتقاضاها أفراد الأسرة، وغالبا ما تحسب نسبة الدخل بتقسيم المداخيل المادية على عدد الأفراد، ويقاس المستوى الاقتصادي أحيانا بقياس مستوى ممتلكات الأسرة من غرف منازل، سيارات وعقارات أو من خلال الأدوات التي توجد في المنزل كالتلفزيون والفيديو...إلخ. **(وطفة أسعد علي، الشهاب جاسم علي، 2004: 145)**

التعريف الاجرائي: ويعني هذا المفهوم في دراستنا: مستوى الدخل المادي الناجم عن العمل أو عن مصادر أخرى، وغالبا ما يكون له أثر واضح على الحالة التعليمية للأبناء من خلال تكوين ودعم الرأسمال الثقافي المتوارث عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية ويقصد بالرأسمال الاقتصادي الموارد والممتلكات المادية للأفراد تتضمن الأموال والعقارات والاستثمارات ويقاس بمجموع المداخيل الشهرية والسنوية ومصادر الرزق والممتلكات من منازل، وسيارات، وعقارات....إلخ.

الدافعية:

التعريف الاصطلاحي: تشير الدافعية إلى الحالة الداخلية عند المتعلم، تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم.**(أبو حويج مروان، أبو معلي سمير، 2004: 157)**

وفي تعريف آخر هي الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح في ذلك العمل، تتميز بالطموح والاستمتاع في الموقف الدراسي وبذل قصارى الجهد لاكتساب المعارف، وهذه الدافعية تكون داخلية وهي رغبة التلميذ في حد ذاتها للتحصيل الدراسي.

(توق محي الدين، عدس عبد الرحمان، 2003: 218)

التعريف الإجرائي: استخدمنا في دراستنا مفهوم الدافعية أو الرغبة الذي نقصد به الميل أو الدافع الداخلي الذي يعبر عنه التلميذ اتجاه تعلم لغة أجنبية معينة كالفرنسية أو الانجليزية ويتجلى ذلك من خلال مواقفه وسلوكياته الايجابية اتجاه تعلمها.

- المؤسسات التربوية:

التعريف الاصطلاحي: هي المؤسسات التي يقع على عاتقها تربية الفرد إذ تقوم بتنمية الفرد عقليا، فكريا وسلوكيا عبر مجموعة من قيم التي يتلقاها من خلالها، كالمدرسة والأسرة والمسجد.**(مجدي عزيز ابراهيم، 2009: 47)**

- المدرسة:

التعريف الاصطلاحي: يرى" **شيبمان"Shipman** أن المدرسة شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية" **(وطفة أسعد علي، الشهاب جاسم علي، 2004: 17)**

التعريف الإجرائي: ويقصد بهذا المفهوم في دراستنا: المدرسة مؤسسة اجتماعية رسمية لها عدة وظائف تربوية وتعليمية لإكساب المتعلمين المعرفة والمعايير والقيم الاجتماعية والتربوية، تهدف إلى توجيه وتعليم التلاميذ من خلال مناهج دراسية لمساعدتهم على التطور الشخصي والتعليمي والمهني. وتلعب المدرسة دورا حيويا في تعليم اللغات من خلال تقديم برامج تعليمية مصممة لتعليم اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والانجليزية والاسبانية والألمانية.

السياسات التعليمية:

التعريف الاصطلاحي: يرى **شبل بدران** "أن السياسة التعليمية هي مجموعة القرارات والتشريعات والتي تتضمن اتجاهات تطوير النظام التعليمي برمته، وتحديد مختلف الوسائل التي يتم تخصيصها لذلك وهناك مستويان للسياسة التعليمية مستوى مكتوب في شكل قرارات وتشريعات، ومستوى آخر في شكل ممارسات وتصريحات للمسؤولين عن النظام التعليمي"**(هاني بني مصطفى،2005: 250)**

التعريف الاجرائي: نقصد بهذا المفهوم في دراستنا مجموع المبادئ والإجراءات التي تتبناها الحكومات أو المؤسسات التعليمية لتوجيه وتطوير الأنظمة التعليمية، تهدف إلى تحقيق أهداف معينة في مجال التعليم وتعالج مختلف جوانب العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة وضمان توفير تعليم فعال وعادل لجميع المتمدرسين.

9-المنهجية المتبعة:

- المقاربة النظرية:

اعتمدنا في دراستنا على نظرية إعادة الإنتاج **لبيار بورديو pierre Bourdiau**، التي تتناول كيفية استمرارية الهيمنة الاجتماعية والاقتصادية عبر الأجيال من خلال النظم الاجتماعية والتعليمية وذلك باعتبارها تتناسب مع موضوعنا المتمثل في وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية الجزائرية والأصل الاجتماعي. نظرية إعادة الإنتاج لدى **بورديو** ترتكز على كيفية تجسيد الهيمنة والسلطة من خلال المؤسسات والهياكل الاجتماعية والتي تلعب دورا هاما في إعادة الإنتاج، "فقد بنى **بورديو** نظريته من المقولة الرئيسية هي أن الثقافة وسط تتم به ومن خلاله عملية إعادة إنتاج بنية التفاوت الطبقي وقد استند في إثباتها إلى مفهومين نظريين "رأس المال الثقافي" و"الهابتوس"".

(شبل بدران، ببلاوي حسن، 2003: 105) يرى **بورديو** أن الرأس المال الثقافي والهابتوس يلعبان دورا أساسيا في إعادة إنتاج الفروق الاجتماعية، فمفهوم الرأس المال الثقافي عند **بورديو** يتمثل في مجموع الموارد الثقافية والمعرفية التي يمتلكها الأفراد ويشمل التعليم والمعرفة، والهابتوس يشير إلى مجموعة من القيم والعادات والأنماط الفكرية التي يكتسبها الأفراد من خلال تجاربهم وتفاعلهم مع البيئة الاجتماعية.

وبالإضافة إلى الرأسمال الثقافي يتحدث **بورديو** عن الرأسمال الاقتصادي الذي يعتبر أحد الأشكال الأساسية لرأس المال يتمثل في امتلاك الثروات المادية كالأموال والممتلكات

ويلعب دورا مهما في تحديد الوضع الاجتماعي، حيث يمكن للأشخاص الذين يمتلكون رأس مال اقتصادي كبير أن يكون لديهم المزيد من الفرص للتأثير على عدة مجالات كالتعليم والثقافة والسلطة السياسية، ويمثل عنصرا هاما في التكوين العلاقات الاجتماعية. والهدف من توظيف هذه النظرية في الدراسة هو معرفة طبيعة العلاقة الموجودة بين البناء الاجتماعي والفاعلين الاجتماعيين الذين يمثلون الأسر وممارساتهم واستراتيجياتهم فالأوضاع داخل هذا البناء هي التي تحدد هوية الفاعلين والجماعات الاجتماعية من خلال رؤوس أموالهم المختلفة، أي أن "إنتاج الممارسات عند **بورديو** يتحدد على الوضع الذي يحتله الفاعل في البناء الاجتماعي وأيضا على المجال الذي تتم فيه هذه الممارسات والتي ترتبط بمدى وعي الأسر بدورها في بناء هوية الأبناء انطلاقا من تصورات واستعدادات توجه سلوكياتهم داخل المدرسة، هذا ما يساعدهم في بناء مشروع مهني ناجح كما تتصوره الأسرة ومكانتها وهويتها، انطلاقا من الحقل التربوي باعتباره مجالا لإعادة الإنتاج الاجتماعي"**(بيير بورديو،2007: 98)**

وفهم التباين الاجتماعي المتمثل في الفروق الاجتماعية القائمة بين الفئات الاجتماعية يشكل شرطا أساسيا لفهم اللامساواة القائمة في النظام المدرسي، فالتفاوت في المستويات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ينتج تفاوتا متجانسا في مستويات التحصيل الدراسي والتربوي. فالأصل الاجتماعي يعتبر من بين المؤشرات الأساسية التي تتحكم في النجاح

أو الإخفاق المدرسي أي أن إدراك وفهم التباين الاجتماعي المتمثل في الفروق القائمة بين فئات المجتمع يشكل شرطا أساسيا لفهم اللامساواة القائمة في النظام المدرسي.

يمكننا القول أن نظرية **بورديو** تركز على كيفية أن نظم الاجتماعية كالأسرة والمدرسة تعيد إنتاج نفس التفاوت الاجتماعي من خلال الأفراد والمؤسسات عن طريق التمثلات والرموز الثقافية كاللغة، فاللغة في نظر **بورديو** ليست أداة تواصل فقط بل هي أداة اجتماعية تعكس وتعيد إنتاج الهويات الاجتماعية. وفي سياق اللغات الأجنبية قد يكون تعلم لغة معينة مرتبطا بفئات اجتماعية، فمثلا إتقان لغات مثل الفرنسية أو الانجليزية قد يعتبر مؤشر على الانتماء إلى فئة معينة، فالأفراد من فئات اجتماعية عليا مثلا قد يكونون أكثر قدرة في الوصول إلى تعلم اللغات الأجنبية مما يدعم موقعهم الاجتماعي بالمقابل الأفراد من فئات اجتماعية دنيا قد يواجهون صعوبات في الوصول إلى نفس الفرص مما يؤدي إلى استمرار الفجوات الاجتماعية من خلال مؤشرات كالرأسمال اللغوي والثقافي والاجتماعي والاقتصادي الذي يشرعنه **بورديو** في تحليله للنسق التعليمي البيداغوجي والذي يعتقد في إطاره أن "كل فعل بيداغوجي إنما هو موضوعيا عنفا رمزيا على اعتباره أنه فرض للسلطة بواسطة سلطة اعتباطية لاعتباط ثقافي"

(بيير بورديو، 2007: 07)

فبورديو يرى أن التعليم ليس فقط وسيلة لتعلم المعارف بل هو أيضا وسيلة لإعادة إنتاج القيم التي تساهم في تجديد الفوارق الاجتماعية القائمة، والمناهج الدراسية وضعت لفئات ثقافية معينة وذلك لتمرير أيديولوجيتها والحفاظ على الطبقية.

10-منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات:

10-1المنهج المستخدم:

تتعدد وتتنوع مناهج البحث في العلوم الاجتماعية بتعدد وتنوع الظواهر والإشكاليات في مجال البحث وإن اختيار أحد هذه المناهج دون الآخر تتحكم فيه بالضرورة طبيعة الموضوع وأهدافه، كطبيعة موضوع دراستنا الحالية التي تقتضي استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يجمع بين وصف وتحليل الظاهرة موضوع الدراسة وصفا دقيقا ثم تحليل مكوناتها وأبعادها بهدف تفسيرها والكشف عن العلاقات القائمة بينها وسنستخدم هذا المنهج بإتباع الخطوات الآتية:

جمع البيانات عن طريق تقنية الاستمارة الموجهة للتلاميذ والمقابلة الموجهة للأساتذة ثم وصفها من خلال تقديم معلومات مفصلة حول البيانات وجوانبها المختلفة، ثالث خطوة وهي تحليل البيانات باستخدام أساليب إحصائية ثم نقوم بتفسير النتائج التي توصلنا إليها من خلال البحث الميداني، هذا المنهج يدمج بين الجوانب الوصفية والتحليلية للحصول على نتائج دقيقة وشاملة.

10-2 تقنيات البحث:

بغية فهم هذا الموضوع سنقوم بعملية جمع المعطيات الميدانية بالاستعانة بالأدوات والتقنيات التالية:

-الإستبيان:

"يستخدم الاستبيان عندما تتوفر الثقة لدى الباحث بأنه يساعد في جمع المعطيات ذات مصداقية عالية من خلال الاتصال بعدد كبير من الأفراد في وقت قصير وبهدف الحصول على معلومات دقيقة وبسيطة"**(موريس أنجرس، 2006: 207)**

سيوجه الاستبيان الذي يعتبر تقنية أساسية التي نستطيع من خلالها رصد العلاقة الارتباطية بين الوضع اللغوي والمحددات الأسرية والاجتماعية والذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالعينة وفرضيات البحث إلى مجموعة من تلاميذ الطور الثانوي من عدة تخصصات المتحصلون على علامات جيدة في اللغات الأجنبية.

وقد تضمنت استمارتنا لهذه الدراسة محورين:

- المحور الأول: الأسرة وتعليم اللغات الأجنبية
- يحتوي المحور على محاور فرعية:
- تأثير الرأسمال الاجتماعي والثقافي للأسرة على تعلم اللغات الأجنبية
- تأثير الرأسمال الاقتصادي للأسرة على تعلم اللغات الأجنبية
- المحور الثاني: المدرسة وتعليم اللغات الأجنبية

- يحتوي المحور على محاور فرعية:
- مستوى تحكم التلميذ في اللغات الأجنبية
- مساهمة المدرسة في تعلم التلميذ اللغات الأجنبية
- وكانت الاستمارة عبارة عن أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة، بحيث نظمنا بعد ذلك الأجوبة المتحصل عليها وقمنا بتفريغها على شكل جداول من أجل تحليلها لبلوغ أهدافنا من دراسة هذا النوع من المواضيع التربوية.

-المقابلة:

سنستخدم تقنية المقابلة التي ستوجه إلى أساتذة التعليم الثانوي تخصص لغات أجنبية وذلك بغية التعرف أكثر وفهم الدقيق والمعمق لظاهرة موضوع الدراسة من خلال معرفة آرائهم وملاحظاتهم حول الوضع اللغوي داخل الأقسام انطلاقا من تجاربهم الميدانية وتفاعلهم اليومي مع التلاميذ.

11-مجتمع البحث والعينة التمثيلية:

11-1 مجتمع البحث:

يعد المجتمع الأصلي للدراسة إطارا مرجعيا للباحث في اختيار عينته وسمي كذلك لأنه المستهدف بالدراسة الشاملة أو المستهدف باختيار عينة منه ويتكون مجتمع البحث في دراستنا من تلاميذ الطور الثانوي من عدة تخصصات المتحصلون على علامات جيدة في اللغات الأجنبية في بعض المؤسسات التربوية بولاية معسكر، إضافة إلى ذلك استعنا

بعينة من أساتذة اللغات الأجنبية للتعرف أكثر على المستوى اللغوي للتلاميذ وعلى وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية.

11-2 العينة:

تعتبر العينة جزء من المجتمع الأصلي يستعان بها لتمثيل المجتمع المدروس على أن تكون حاملة لخصائصه لتجرى عليها الدراسة، والعينة في موضوعنا تتمثل في مجموعة من التلاميذ المتفوقين في اللغات الأجنبية في بعض ثانويات بولاية معسكر والمعاينة ممثلة لدراستنا هي العينة القصدية وهي إحدى تقنيات المعاينة غير الاحتمالية وهي طريقة لاختيار عينة من الأفراد بناءا على معايير محددة من قبل الباحث يتم اختيارهم لامتلاكهم خصائص أو سمات معينة ذات صلة بأهداف الدراسة وتكون بأخذ مجموعة قصدا بحيث تكون ممثلة لمجتمع البحث وحاملة لنفس خصائصه.

تم اختيار عينة الدراسة والمتمثلة في 150 تلميذ (أقسام نهائية) من عدة تخصصات متحصلون على علامات جيدة في اللغات الأجنبية (الفرنسية والانجليزية) في بعض ثانويات ولاية معسكر لينقص العدد بعد ذلك ليصبح 147 تلميذ وهذا نظرا لعدم استرجاع بعض الاستمارات، تم اختيار العينة بطريقة قصدية وذلك بالاستعانة بنتائج التلاميذ في اللغات الأجنبية الموجودة على مستوى إدارة الثانويات، قمنا بهذا الاختيار لضمان تمثيل ملائم للفئات القادرة على تقديم معطيات نوعية تتماشى مع متطلبات الدراسة وتسهم في تعميق الفهم السوسيولوجي لوضعية اللغات الأجنبية في السياق التربوي المحلي.

وكتدعيم لدراسة استعنا بعينة من الأساتذة قدرت ب 30 أستاذ وأستاذة وذلك بغية التعرف أكثر على وضعية اللغات الأجنبية من خلال مستوى تحكم التلاميذ في اللغات.

12- مجالات الدراسة:

هو المجال الذي يتفرع منه المجال المكاني والمجال الزماني وهو كالنحو التالي:

12-1 المجال المكاني:

يتمثل مكان الدراسة في المؤسسات التربوية (الثانويات) التابعة لولاية معسكر.

1-ثانوية جمال الدين الأفغاني: المعروفة سابقا باسم ثانوية معسكر للبنين بداية كانت عبارة عن مدرسة ابتدائية فتحت أبوابها سنة 1927، ثم تحولت إلى متوسطة لتعرف باسم CMGM أي المتوسطة العصرية للبنين سنة 1943، استمرت هكذا إلى غاية سنة 1950 حيث تحولت إلى ثانوية إلى غاية الاستقلال سنة 1962 وأصبحت تعرف باسمها الحالي "ثانوية جمال الذين الأفغاني"، تشتغل بالنظام النصف داخلي وتحتوي على جميع التخصصات الدراسية.

2-ثانوية مكيوي مأمون: تقع الثانوية ببلدية معسكر تم افتتاحها بتاريخ 1973/09/16 تعتمد على النظام النصف داخلي، تحتوي على جميع التخصصات الدراسية.

3-ثانوية عبد المجيد مزيان: تقع الثانوية ببلدية معسكر تم افتتاحها سنة 2008 بداية كانت تعتمد على النظام النصف داخلي ثم تم إلغائه، تحتوي الثانوية على جميع التخصصات الدراسية باستثناء تخصصين من شعبة التقني رياضي.

4-ثانوية بوقوير الميلود: تقع الثانوية في بلدية فروحة التابعة لدائرة تيزي تم إنشاء الثانوية بتاريخ 2012/09/16 تعتمد على النظام النصف الداخلي، تحتوي على التخصصات الدراسية الآتية: شعبة الآداب والفلسفة-شعبة علوم تجريبية-شعبة تقني رياضي(هندسة مدنية – هندسة ميكانيكية- هندسة كهربائية)-شعبة تسيير واقتصاد.

5-ثانوية المبايعة: تقع الثانوية بدائرة غريس تم إنشائها بتاريخ 1984/09/18 تعتمد على نظام نصف الداخلي والداخلي لتواجد التلاميذ من الصحراء الغربية، تحتوي على جميع التخصصات الدراسية.

6-ثانوية الإخوة مزاري وادي تاغية: تقع الثانوية في بلدية وادي تاغية تم إنشائها بتاريخ 2004/07/10 تعتمد على نظام نصف داخلي تحتوي على جميع التخصصات الدراسية ماعدا شعبة رياضيات وتخصص هندسة كهربائية.

12-2 المجال الزماني:

انطلقت الدراسة فعليا بمرحلة الاستطلاع النظري التي كانت بعد استلامنا للموضوع تمكنا خلال هذه المرحلة من الإلمام بالأطر النظرية المتعلقة بالموضوع، أما الاستطلاع الميداني الأولي كان بعد ما تمكنا من تكوين نظرة أولية حول الموضوع من خلال الدراسات السابقة والمراجع التي قمنا بالاطلاع عليها، لتأتي مرحلة الدراسة الميدانية والتي كانت بتاريخ 2023/05/10 بعدما قمنا بضبط تقنيات الدراسة والتي كانت موجهة لعينة التلاميذ والأساتذة.

13- صعوبات الدراسة:

1-من بين الصعوبات التي واجهتنا على مستوى الشخصي والتنظيمي صعوبة إدارة الوقت بين الدراسة والالتزامات الأخرى كالعمل، مما أدى إلى تباطئ في سير البحث.

2-صعوبة ضبط الموضوع من زاوية محددة، بسبب تداخل أبعاد متعددة، مثل البعد التربوي والبعد السوسيولوجي المرتبط بالأصل الاجتماعي.

3-تميزت إجابات أغلب الأساتذة من خلال المقابلات بالمحدودية إذ لم تعبر عن معنى شامل وواضح لموضوع الدراسة.

خلاصة:

عالجنا من خلال هذا الفصل كل ما يتعلق بالموضوع من أسباب وأهمية وأهداف الدراسة، وطرح الإشكالية ثم قدمنا الفرضيات التي نتوقع من خلالها وجود علاقة بين تعلم اللغات الأجنبية لدى التلميذ وأصله الاجتماعي، ثم تحديد المفاهيم الأساسية للموضوع لننتهي إلى عرض أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع ثم أهم الصعوبات التي واجهتنا أثناء سير البحث.

الفصل الأول

ماهية اللغة وأبعادها

-مقدمة الفصل

1-اللغة بين المفهوم الاصطلاحي والبعد الاجتماعي

2-مفهوم اللغات الأجنبية وأهمية تعلمها

3-السن المناسب لتعلم اللغات الأجنبية

4-عوامل اكتساب اللغات الأجنبية

5-المهارات الأساسية لتعلم اللغات الأجنبية

6-طرائق تعليم اللغات الأجنبية

7-نظريات تعلم اللغات الأجنبية

-خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر اللغة من أبرز عناصر التواصل البشري وأساس لتبادل المعارف والثقافات تتيح للأفراد التعبير عن أنفسهم وتساهم في تنمية الفهم المتبادل وبناء العلاقات بينهم كما تلعب دورا مركزيا في نقل التعليم والحفاظ على الهوية الثقافية، واللغة ليست ثابتة بل تتغير وتتطور وفقا للزمان والمكان، ويمكن أن تؤدي العوامل الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية إلى ظهور مصطلحات جديدة وتغير معاني الكلمات وبذلك تصبح اللغة جزءا من الديناميكية الثقافية والاجتماعية التي تشهدها المجتمعات. ومع تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال أدى ذلك إلى تغييرات كبيرة في استخدام اللغة حيث ظهرت لغات ووسائل جديدة مثل الرموز التعبيرية ولغة الأنترنت، لذا فإن دراسة اللغة لا تعنى فقط ببنيتها الداخلية بل أيضا بوظيفتها في سياقات مختلفة مما يجعل منها موضوعا غنيا ومعقدا يستدعي تحليل متعدد الأبعاد.

1-اللغة بين المفهوم الاصطلاحي والبعد الاجتماعي:

اللغة هي نظام من الرموز المستخدمة للتواصل وتكتسب أهميتها من كونها وسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر وتبادل المعلومات، ويمكن دراسة اللغة من ناحيتين في المفهوم الاصطلاحي نركز على تعريفات اللغة من حيث قواعدها وبنيتها وأنظمتها، وفي هذا السياق تفهم اللغة باعتبارها مجموعة من القواعد النحوية والصرفية التي تحدد كيفية بناء الجمل واستخدام الكلمات، أما البعد الاجتماعي يعنى بكيفية استخدام اللغة في سياقات

اجتماعية مختلفة يشمل ذلك دراسة كيفية تأثير العوامل الاجتماعية مثل الطبقة الاجتماعية والعرق والجنس والعمر على استخدام اللغة وتطورها، كما يتناول كيفية انعكاس اللغة وتأثيرها على العلاقات الاجتماعية والهويات الثقافية، فاللغة ليست فقط مجموعة من القواعد النحوية بل هي أيضا عنصر حيوي يتفاعل مع السياقات الاجتماعية والثقافية، مما يجعلها موضوعا غنيا ومتنوعا للدراسة.

1-1 تعريف اللغة من الناحية الاصطلاحية:

تعتبر اللغة نظام من الرموز اللفظية يستخدمه الأفراد للتواصل، ويعتمد على مجموعة من القواعد النحوية والصرفية التي تنظم كيفية تركيب الجمل وتبادل الأفكار تهدف إلى تمكين الأفراد من التعبير عن أنفسهم ونقل المعلومات بفعالية، عرفها العالم اللغوي **ابن الجني** بأنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" **(ياقوت محمود سليمان، 1994: 10)** ويعرفها **إدوارد سابير** بأنها "ظاهرة إنسانية وغير غريزية لتوصيل العواطف والأفكار والرغبات بواسطة الرموز الصوتية " **(خليل حلمي، 2000: 63)** فاللغة هي الأداة التي يعبر بها الإنسان والوسيلة الوحيدة للتواصل والتعبير والتفاهم وتبادل الآراء والمعلومات بين الأفراد والمجتمعات، وفي هذا التعريف أكد **ابن الجني** على الطبيعة الصوتية للغة وعلى وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر، والمفهوم الاصطلاحي للغة يشير إليها باعتبارها مجموعة من الرموز الصوتية أو الكتابية التي تتبع قواعد معينة، ويتم استخدامها للتواصل في هذا الإطار.

1-2 البعد الاجتماعي للغة:

البعد الاجتماعي للغة يشير إلى أن اللغة ليست مجرد أداة للتواصل على المستوى الفردي بل هي جزء لا يتجزأ من البناء الاجتماعي فهي تستخدم في سياقات اجتماعية تتنوع بحسب المواقف والأشخاص والمجموعات، واللغة ترتبط بالهوية الثقافية والاجتماعية ويمكن أن تعكس الفروق الطبقية والتوجهات السياسية والمواقف الاجتماعية، كما أنها تتطور وتتكيف مع التغيرات في المجتمع وقد يكون لها طابع خاص في بعض المجتمعات أو الفئات الاجتماعية. واللغة من المنظور الاجتماعي أكثر من مجرد كلمات وجمل فهي تعكس العلاقات الاجتماعية والرمزية بين الأفراد والمجموعات وتساهم في بناء الهوية الاجتماعية والثقافية.

وتمثل اللغة جزءا وشكلا من أشكال الحياة الاجتماعية فهي تحمل البعد الاجتماعي المرتبط بحياة الإنسان التي تختلف عن حياة سائر المخلوقات فالظاهرة اللغوية محور الترابط والالتقاء وتبادل التأثير الإنساني بينها وبين باقي الظواهر الاجتماعية، كما لها صلة وثيقة بالبناء الاجتماعي وقيم المجتمع لذلك رأى علماء الاجتماع أن اللغة إنتاج اجتماعي فكلما ازدادت ثروة الطفل اللغوية ازدادت علاقته بغيره، إذا فاللغة ظاهرة من الظواهر الاجتماعية تكتسب عن طريق تفاعل الفرد مع المجتمع الذي يعيش فيه بالإضافة إلى أنها نظام من الرموز والمعاني. **(غازلي نعيمة، ب س: 40)** وبذلك تكمن أهمية اللغة في كونها أداة للتواصل والاتصال كما أن هناك ارتباطا بين الظواهر اللغوية

والظواهر الاجتماعية في شكل علاقات ينتج عنه تأثير وتأثر اللغة بالعادات والتقاليد والنظام الاجتماعي أي الثقافة في فترة زمنية محددة ومكان معين مما يجعلها تعكس الحياة بكامل معانيها ومظاهرها. **(نهر هادي، 1988: 9)**

وقد لخص العالم **أولبرت** وظائف اللغة الاجتماعية فقال إنها تجعل للمعارف والأفكار البشرية قيما اجتماعية بسبب استخدام المجتمع للغة بقصد الدلالة على أفكاره وتجاربه وإنها تحتفظ بالتراث الثقافي والتقاليد الاجتماعية جيلا بعد جيل، وتزود الفرد بأدوات التفكير والتعاون الفكري لتنظيم حياته، ويتم ذلك بالتفاهم وتبادل الأفكار بين أفراد المجتمع والوسيلة العملية الميسرة لهذا التفاهم والتبادل هي لغة الكلام، فاللغة أهم مظهر لوجود الجماعة والمحافظة على كيانها فنجد أن اللغة عنصر ضروري لبقاء وتماسك وحدات المجتمع.**(منصور عبد المجيد سيد أحمد، 1982: 19)**

إن فهم اللغة فهما شاملا يقتضي الربط بين مستويين متكاملين المستوى الاصطلاحي والمستوى الاجتماعي، فالأول يعنى بتحديد ماهية اللغة في حد ذاتها كأساس تجريدي يبنى على نسق من الرموز والقواعد، بينما البعد الاجتماعي يبرز الكيفيات التي تتحقق بها هذه اللغة في سياقات واقعية حيث تمارس بدلالات تتجاوز المعنى القاموسي إلى المعنى الثقافي والاجتماعي.

ويتعلق البعد الاجتماعي للغة بوظائفها في المجتمع وعلاقتها بالهوية والانتماء الطبقي فاختلاف اللهجات أو استعمال لغة أجنبية بدل اللغة الأم أو تفضيل نمط لغوي على آخر

كلها ممارسات لها جذور اجتماعية وثقافية عميقة، وقد أظهرت أعمال علماء الاجتماع اللغوي مثل **ويليام لابوف William labov** و**بيير بورديو Pierre bourdieau**كيف تستخدم اللغة كرمز للمكانة الاجتماعية وتكريس الفوارق الطبقية، وتختلف طريقة استخدام اللغة من طبقة اجتماعية إلى أخرى وكل طبقة اجتماعية تستخدم مفردات أو تعابير خاصة مما يعكس المستوى التعليمي أو الاقتصادي، فمثلا الأشخاص اللذين ينتمون إلى الطبقات العليا قد يستخدمون لغة أكثر رسمية ومعقدة، بينما في الطبقات الدنيا قد تستخدم لهجات وأسلوب لغوي بسيط هذه الفروق تستخدم أحيانا للتعبير عن التفوق الاجتماعي أو التمايز الثقافي.

2- مفهوم اللغات الأجنبية وأهمية تعلمها:

تعد اللغة الأجنبية ثاني لغة يتم تعلمها بعد اللغة الأم نتيجة رغبة الأفراد أو حاجتهم لها للتمكن من إتقانها يتم اكتسابها بالممارسة اللغوية ما بين الأسرة والمدرسة ومختلف الوسائط التعليمية المتنوعة كالدورات التكوينية، والدروس الخصوصية، ومدارس التعليم المكثفة للغات، إضافة إلى عوامل أخرى متعلقة بالمتعلم كالقدرات العقلية المتمثلة في الذكاء والإدراك والتفكير، "وتكتسب بطريقة إرادية وأنماط ثلاثة فقد تكون مع اللغة الأولى أو بعد اكتساب اللغة الأولى ولكن بطريقة تلقائية وغير منظمة، أو بعد اكتساب اللغة الأولى ولكن بواسطة دراسة مقصودة منظمة وتحت تأثير عوامل محفزة منها البيئية

والاجتماعية والثقافية، وبناءا على هذه الاستراتيجيات يكتسب الطفل أو المتعلم اللغة الأم أو اللغة الأجنبية".**(أبليلة رقية، 2018: 224)**

وتسمى عند بعض الباحثين اللغة الثانية وهي كل لغة أجنبية يتعلمها الفرد بعد لغته الأصلية وتتميز بأن لها مقاما ثانويا في تخطيط السياسة اللغوية يلجأ إليها لتنمية التفاهم الدولي واكتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية، كما تحضى اللغات الأجنبية بوضع لغوي متميز على المستوى الديداكتيكي، وبوضع خاص تعليميا كونها تستقي مادتها من مصادر متعددة وتتبنى أنظمة وبرامج وطرائق تعليمية معاصرة.

(بلعيد صالح، 2008: 43) ويختلف وضع اللغة الأجنبية من مجتمع لآخر بحسب السياسات التعليمية والثقافية ومدى انفتاح ذلك المجتمع على العالم الخارجي.

2-1 أهمية تعلم اللغات الأجنبية:

يعتبر تعلم اللغات الأجنبية إلى جانب اللغة العربية وسيلة من الوسائل التي تمكن الفرد من الاستفادة من النهضة العلمية والتطورات التكنولوجية بحيث أصبح تعلمها ضرورة حتمية لما لها من تأثير في الحياة اليومية وتحديد لمكانة الفرد الاجتماعية، إذ تعتبر أداة للتواصل عن طريق نقل المعارف والمعلومات ولا يقتصر دورها في الجانب المعرفي فقط بل يتجاوزه إلى الاطلاع على الجوانب الثقافية والحضارية للشعوب الأخرى والتواصل بين الثقافات المختلفة مما يجعل الفرد أكثر وعيا بثقافته وهويته، كما تعتبر وسيلة للتفتح والتزويد بمختلف الوسائل التي تساعد للالتحاق بالعصرنة والحداثة لإثراء الزاد العلمي

والارتقاء بالمستوى اللغوي "فتعلم اللغة الأجنبية وخاصة تلك التي لها رصيد حضاري وتراث ثقافي بات من الضروري ومن متطلبات العصر، لأن تعلمها معناه الانفتاح على العالم الخارجي وعلى ثقافات العالم وتمكن صاحبها من اكتساب خبرات جديدة في ميادين شتى" **(وطاس أحمد محمد، 1988: 240)**

كما تكمن أهمية تعلم اللغات الأجنبية في تنمية القدرات اللغوية للفرد حتى يتمكن من التواصل العلمي ومواكبة التطورات الحاصلة في مختلف المجالات واستخدامها في الاطلاع على الكتب العلمية والتكنولوجية والاتصال بمواقع البحث عبر شبكة الانترنت للوصول المباشر إلى المعارف العلمية والتقنية الجديدة بهدف ضمان تكوين ناجح في مختلف أطوار التعليم بحكم أن نسبة عالية من الإنتاجات الفكرية نجدها مؤلفات باللغات الأجنبية.

وبالنسبة لأهداف تعلم اللغات الأجنبية نذكر البعض منها في النقاط التالية:

"التمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفوي، ومعرفة الآداب والثقافات وتنمية التفاهم الدولي واكتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية، وتنمية القدرة على التحليل والتركيب من خلال الاتصال بيني ومفاهيم وعلاقات".**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 223)**

–تمكين الفرد من أن يكتسب الخبرات المباشرة عن طريق الاحتكاك المباشر وزيارة البلدان المتقدمة وتعلم لغاتها، فالاتصال والتفاهم بين مجتمع وآخر لا يتم إلا بمعرفة اللغات الأجنبية وتعلمها هذا ما تتبعه كل المجتمعات نظرا لما لهذه العملية من فائدة."

(وطاس أحمد محمد، 241:1988)

كما يهدف تعلم اللغات إلى ضمان تدريبات خاصة بالترجمة من لغة إلى لغة أخرى دون إهمال ما يمكن أن تقدمه للمواد العلمية، وتحضر التلاميذ لمختلف مسارات التكوين لميادين الدراسات العليا التي تتناول أساسا الآداب واللغات الأجنبية، كما لا يمكن تجاهل أهميتها في تحقيق التواصل مع الثقافات الأخرى في إطار العولمة والانفتاح على ثقافات الشعوب.**(وزارة تربية الوطنية، وثيقة إصلاح التعليم الثانوي، 2005)**، فمن خلال دراسة اللغات الأجنبية يتمكن الفرد من التعرف على آداب الثقافات الأجنبية باختلاف عاداتها وتقاليدها كما تتيح له مكانة خاصة في مجتمعه، واكتساب لغة ثانية إضافة إلى اللغة الأم له عدة آثار إيجابية على الإنسان وعلى طريقة تفكيره مما يساعده على خلق طرق جديدة للتفكير، كما تتيح فرص عمل أكثر من خلال إمكانية حصول الفرد المتمكن من اللغات على وظيفة أكثر من غيره.

إن الأبحاث العلمية توصلت إلى نتائج جديدة في مجال علم اللغة وأسفرت نتائجها على أن اللغات خاصة الأجنبية لها أهمية كبيرة ويظهر ذلك في مايلي:

– الاطلاع على ثقافات وآداب الأمم والاستفادة منها.

– توسيع مجال الفكر المحدود بسبب الاكتفاء بلغة واحدة .

– تبادل الأفكار والآراء.

– القضاء على الفكر الإقليمي الضيق والعصبية والتميز الجنسي والعرقي.

– التقارب الدولي والتفاهم بين الشعوب الذي يمكن من إقامة دعائم التعايش بينهما.

–إن اللغات تسهل عملية الاتصال بين البلدان المتخلفة والبلدان المتقدمة في مختلف المجالات.**(عشوي مصطفى، 1991: 205)**

أما على صعيد الجزائر فقد تطرقت الإصلاحات التي مست الأنظمة التربوية إلى تعليم اللغات الأجنبية وإن الهدف منها جاء كما يلي:

المادة 25: توفر المدرسة الأساسية للتلاميذ "تعليم اللغات الأجنبية الذي يتيح للتلميذ الاستفادة من الوثائق البسيطة المحررة بهذه اللغات والتعرف على الحضارات الأجنبية وتنمية التفاهم المشترك بين الشعوب، وبهذا فإن المنظومة التربوية قد حددت الأهداف التي ترمي إليها تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر وهي أهداف واضحة المعالم"

–**الهدف التطبيقي:** يتعلم التلميذ التبليغ باستعمال اللغة الأجنبية.

–**الهدف الثقافي:** يكتشف التلميذ الآداب والحضارات والفنون الأجنبية.

الهدف التربوي التكويني: إن تعلم اللغة الأجنبية يكون شخصية التلميذ وذلك بتنمية إحساسه الحركي والعقلي وتنمية طبعه.

-**الهدف السياسي:** إن معرفة اللغات تمكن من إقامة علاقات مع شعوب أخرى وتساعد على التفاهم والسلم والصداقة بينهم.**(لعموري نصيرة، 2007: 53)**

كما أصبح إتقان لغة أجنبية أو أكثر شرطا أساسيا للاندماج في سوق العمل ولمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية التي غالبا ما تنتج بلغات عالمية، وعليه فإن الاستثمار في تعليم اللغات الأجنبية يعد خيارا استراتيجيا في بناء مجتمع المعرفة.

3-السن المناسب لتعلم اللغات الأجنبية:

يتفاوت اللسانيون تفاوتا فارقا في أمر السن المناسبة لتعليم اللغة الأجنبية ولكل رأي حجته اللسانية المساندة ونميز هنا رأيين واضحين:

الرأي الأول: الطفولة المبكرة هي السن الأنسب لتعليم اللغة الأجنبية ويرى هذا الفريق أن الطفل في مراحل النمو الأولى يمتلك قدرات ذهنية كبيرة جدا تمكنه من اكتساب أكثر من لغة في الوقت نفسه ويرجع ذلك إلى ليونة الدماغ. ومنه فإن سرعة اكتساب اللغة الأجنبية تقل مع التقدم في السن لذلك ينبغي تعليم اللغة الأجنبية في سن الطفولة وبالتزامن مع اللغة الأم. **(العناتي وليد أحمد، 2019: 175)**

لذا وجب تعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة فالطفل في هذه المرحلة من العمر يكون قادر على اكتساب أكثر من لغة دون أن يؤثر ذلك على لغته الأصلية والسر في ذلك أن تكوين الطفل ونضجه في هذه المرحلة لا يرقى إلى عمليات التحليل والبحث، إذ لم تتجمع بعد لديه أدوات التحليل والمناقشة والفهم والنقد، فيكتفي في هذه المرحلة بتلقي المفردات

والمبادئ البسيطة ويقوم بحفظها دون تحليلها ولذلك يعتقدون أن تعليم اللغة الأجنبية لا يؤثر على تعلم الطفل لغته الأصلية.**(بن سعود أل حسين فهد، 2021: 210)**

وفي هذا الشأن يؤكد زياد محمد حمدان أن التعليم الأجنبي للطفل في وقت مبكر جنبا إلى جنب مع اللغة الأم يفيد في الإدراك والإبداع الفكري لدى الطفل ولا يشكل أي خطورة على نمو مهارات اللغة الأم لديه بل يؤدي على عكس ذلك إلى زيادة الطلاقة اللغوية لديه والقدرات الابتكارية الخاصة باستعمالات اللغة الأم تفكيرا ولفظا وكتابة.

(بن سعود أل حسين فهد، 2021: 211)

أما الرأي الثاني فإنهم يعارضون تعليم اللغة الأجنبية في مراحل الطفولة المبكرة وقبل اكتمال النظام اللغوي، فبعضهم يرى أن تعلم اللغة الأجنبية بعد اكتمال نظام اللغة الأم سيمكن المتعلم الأجنبي من الاستفادة من القواعد العالمية التي احتفظ بكثير منها في لغته الأم، وبذلك فإن اللغة الأم ستكون عاملا مساعدا ومسيرا لاكتساب اللغة الأجنبية وتعلمها ويرون أن تعلم اللغة الأجنبية في سن الرشد يمكن المتعلمين من تعلم اللغة تعلما واعيا ومقصودا، ويوظف القدرات المعرفية والفكرية التي بناها المتعلم من لغته الأم ومن حصيلته المعرفية والفكرية، فهو قادر على تجريد القواعد والأنماط والقوانين اللغوية المتنوعة بل إنه سيكون على وعي ظاهر باختلاف لغته الأم عن اللغة الهدف، وعلى ذلك يرى هؤلاء أن السن الأنسب لتعليم اللغة الأجنبية هو سن الرشد وبعد اكتمال اكتساب اللغة الأم.**(العناتي وليد أحمد، 2019: 176)**

تشير أغلب الدراسات إلى أن هناك فوائد لتعلم اللغات في مراحل عمرية مختلفة لكن الفترة المبكرة من الحياة تعتبر الأكثر ملائمة في الطفولة حيث يتمتع الأطفال بقدرة فطرية على اكتساب لغات جديدة بمرونة وسرعة أكبر، هذه الفترة يمكن أن تتيح للأطفال تعلم لغتين أو أكثر بشكل طبيعي وبدون مجهود كبير، ومع التقدم في العمر تصبح عملية تعلم اللغات أكثر تحديا لكن الأمر ليس مستحيلا، خصوصا إذا توافرت الدافعية والبيئة التعليمية المناسبة فالبالغون يمكنهم أيضا اكتساب لغات جديدة بفعالية ولكنهم قد يحتاجون إلى استخدام استراتيجيات تعلم أكثر تنظيما ويستفيدون من تقنيات تعليمية متقدمة، في الأخير يتبين أن السن ليس عائقا أمام تعلم اللغات لكن كل مرحلة عمرية لها ميزاتها الخاصة التي يمكن استغلالها لتحقيق نتائج أفضل.

4-عوامل اكتساب اللغات الأجنبية:

يعد اكتساب اللغة الأجنبية عملية معرفية واجتماعية متعددة الأبعاد تتأثر بعدة عوامل في البداية يعتبر التعرض المستمر والمتنوع للغة عنصرا أساسيا في تحقيق تقدم فعال بالإضافة إلى الدافع الشخصي الذي يلعب دورا كبيرا في تحفيز التعلم واستمراريته، واللغة باعتبارها ظاهرة نفسية واجتماعية فان اكتسابها يرتكز على عدة عوامل منها النفسية والاجتماعية (المادية-المعنوية) فهي لا تكتسب فقط عبر التلقين داخل الفصول الدراسية بل تتطلب تعرضا مستمرا للغة في سياقات واقعية تحفز المتعلم على التفاعل والفهم والتعبير.

4-1 العوامل النفسية:

إن عوامل اكتساب اللغة هي ذلك التغيير الذي يطرأ على المتعلم نتيجة الإثارة الداخلية والعوامل النفسية، فبعيدا عن المناهج الدراسية والطرق البيداغوجية تلعب الحالة النفسية للمتعلم دورا أساسيا في عملية التعلم، كما تؤثر الدافعية والثقة بالنفس والاتجاهات نحو اللغة والثقافة المستهدفة في قدرة الفرد على التفاعل مع اللغة الجديدة واستيعابها.

4-1-1 الاستعدادات:

يمكن تعريف الاستعدادات على أنها الحالة النفسية والعقلية والجسدية التي تسمح للمتعلم بتلقي معارف جديدة وتشمل الاستعداد العقلي كالقدرات الذهنية والتركيز وقوة الذاكرة والاستعداد النفسي المتمثل في الدافعية والثقة بالنفس والرغبة في التعلم، إضافة إلى الاستعداد الجسدي والمتمثل في الحالة الصحية العامة.

4-1-2 الدافعية والرغبة في التواصل:

تعتبر الدافعية من العوامل النفسية المهمة التي تؤثر بشكل كبير في نجاح أو فشل المتعلمين في اكتساب المهارات والمعرفة، وتشمل مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تشجع المتعلم على بذل جهد وتركيز أكبر في الأنشطة التعليمية وتؤثر بشكل مباشر في مستوى التفاعل والمثابرة والالتزام الذي يظهره المتعلم أثناء تعلمه، وبالتالي تساهم بشكل كبير في تنمية فعالية التعلم وتحقيق نتائج إيجابية، فمثلا نلاحظ تلاميذ مستواهم التعليمي متوسط أو محدود لكن لديهم رغبة لمواصلة دراستهم وبلوغ أهداف محددة

فيجتهدون من أجل الحصول على علامات جيدة تؤهلهم إلى الانتقال وتجدهم في نهاية المسار التعليمي قد حققوا نجاحات وبلغوا أهدافهم، وهذا بفضل الدوافع الايجابية التي تساعدهم على تحقيق أهدافهم، وفي مقابل ذلك نجد تلاميذ لديهم مستوى دراسي جيد لكن انعدام الرغبة والحافز لديهم يمنعهم من الاجتهاد ومواصلة دراستهم.

وتعرف الدافعية بأنها الحافز والمثير الداخلي عند الإنسان لتعلم اللغة الأجنبية وهناك العديد من العوامل التعليمية والفردية والاجتماعية التي ينظر إليها على أنها تؤثر في زيادة الدافعية أو الحد منها، ومن بين هذه العوامل الذكاء، الاستعداد، المثابرة واستراتيجيات التعلم" وتعرف كذلك على أنها حالة داخلية في التعلم تدفع إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم".

(الزيود نادر فهمي، صالح ذياب هندي، 1999: 57)

فهي بمثابة الحافز الذي يدفع الفرد إلى اتخاذ القرارات واتباع سلوكيات معينة لتحقيق أهدافه واتباع احتياجاته. وتشكل الدافعية عنصرا أساسيا من عناصر التدريس ولاسيما أنها تعمل على زيادة فاعليته والإسهام بدرجة كبيرة في تحقيق الأهداف المرجوة منها لدى المتعلمين، حيث يرى البعض أن من الأسباب الرئيسية في وجود الفروق في تحصيل المتعلمين يعود إلى التباين في مستوى الدافعية لديهم، وهذا ما دفع العديد من علماء النفس التربويين إلى ضرورة تأكيد أن تكون الدافعية هدفا تعليميا بحد ذاتها حيث يتسنى

تحقيق التعلم المرغوب فيه لدى المتعلمين.**(الزيود نادر فهمي، صالح ذياب هندي، 1999: 84)**

ولقد أكد **عبد الحميد الشناوي** على أهمية الدافعية في الوجهة التربوية من حيث كونها هدفا تربويا في حد ذاتها ووسيلة يمكن استخدامها في إنجاز الأهداف التعليمية على نحو فعال. والدافعية سواء كانت داخلية نابعة من حب الاطلاع والتعلم أو خارجية مرتبطة بالحصول على وظيفة أو فرصة دراسية تعتبر أساس لعملية التعلم.**(الشناوي عبد الحميد، 1998: 207)**

وتعلم اللغة الثانية يحتاج أن يكون لدى الفرد الدافع أو الرغبة في تعلمها لأنها تدفع بالفرد إلى بذل ما لديه من طاقة عقلية وجسمية كي يكتسبها من البيئة التي يعيش بها أو يتعلمها في غير بيئتها فيبذل جهد من أجل تحصيل المزيد من مفرداتها والتعرف على تراكيبها وفهم معاني الكلمات والجمل.**(الشناوي عبد الحميد، 1998: 990)**

ومن المتفق عليه أن النجاح في اكتساب اللغة الثانية لا يعتمد على طرائق تدريس المتبعة فحسب بل كذلك على قدرات المتعلمين والدوافع للتعلم الموجودة لديهم وقسم (سجوان ومكاوي 1995) الدافعية لتعلم اللغة الثانية إلى قسمين:

1-**الدوافع النفعية:** يهدف المتعلم إلى إدراك المزايا الكاملة في معرفة لغة ما والتمكن منها وتتراوح هذه المزايا من الحاجة الملحة إلى تعلم اللغة كأداة عملية للاتصال والتفاهم إلى التمكن منها لضمان مستقبل وظيفي أفضل.

2-الدوافع الانسجامية: هي دوافع نابعة من رغبة المتعلم في الانسجام مع الجماعة التي تتحدث بتلك اللغة أو نابعة من الإعجاب الذي يكنه لتلك الجماعة والرغبة في إظهار الاقتران بها ولو من ناحية مثالية على الأقل.**(السعدي يوسف طاهرة، 2023: 990 - 991)**

وتعد الدافعية من بين العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل كبير في تعلم اللغات الأجنبية فعندما تكون الدافعية إيجابية يكون متعلم أكثر استعدادا لمواجهة التحديات ومواصلة التعلم مما يؤدي إلى إتقان اللغة بشكل أسرع وأدق، فالتلميذ الذي يتمتع بدافعية قوية سيكون أكثر استعدادا للتغلب على العقبات مثل صعوبة القواعد اللغوية أو المفردات الجديدة وسيظل ملتزما بتحقيق الهدف ويصبح أكثر اهتماما بالتفاصيل ويتفاعل بشكل أكثر ايجابية مع المواد التعليمية ويمارسها بشكل مستمر، وأغلب الأشخاص الذين لديهم دافع قوي لتعلم لغة جديدة قد يكون لديهم أيضا رغبة في فهم الثقافة المرتبطة بتلك اللغة مما يساعدهم على تعلم اللغة بشكل أسرع وأكثر فعالية ويخصص لها وقت أطول من أجل تطوير مهاراته اللغوية (القراءة-الكتابة-الاستماع-التحدث) .

2-4 العوامل الإجتماعية:

يتأثر تطور اللغة عند الطفل بالوسط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وفي هذا المجال يؤكد **تشومسكي** على دور البيئة المحيطة بالطفل إذ تساعده على الإبداع اللغوي من حيث استيعاب اللغة التي يمارسها، فالأسرة هي التي تنمي لدى الطفل القيم والخبرات

وتعد جزءا من المجتمع الكبير الذي تنمو فيه اللغة، فالوالدان يلعبان دورا مهما في التنشئة اللغوية للطفل داخل الأسرة من خلال إتاحة الفرص للتقرب منه وتوفير الوسائل التي تساهم في تنمية حصيلته اللغوية.

4-2-1 المحيط الأسري:

تعد الأسرة العامل الأكثر الأهمية في نمو اللغة عند الطفل حيث أن العلاقات الوثيقة بين الأم وطفلها تشجعه على تعلم اللغة بشكل جيد، وعلى العكس نجد العلاقة الغير طبيعية تؤدي إلى اضطراب الكلام وتأخره وبالتالي فإن "تربية الطفل بشكل تسلطي يعيق عملية تعلم اللغة، بينما الأسلوب المتسامح والديمقراطي الذي يتبع مع الأطفال يشجعهم على تعلم الكلام، في حين أن الأسر التي تتجاهل الأطفال ولا تكترث بهم يتأخر نموهم اللغوي".**(راتب قاسم عاشور، حوامدة محمد فؤاد، 2007: 55)**

4-2-2 المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

تلعب العوامل الاقتصادية والاجتماعية دورا مهما في تعلم اللغات الأجنبية، من الناحية الاقتصادية يؤثر توفر الموارد المالية على فرص الأفراد في الاستفادة من الامكانيات التعليمية المتاحة، فالأفراد الذين يمتلكون القدرة على تمويل دروس الدعم والمشاركة في دورات تعليمية متخصصة أو السفر إلى البلدان الناطقة باللغة الأجنبية يتمكنون من تحسين كفاءاتهم اللغوية بشكل ملحوظ. أما من الناحية الاجتماعية فإن البيئة التي يعيش فيها الفرد تلعب دورا حاسما إذ يسهم التعرض المستمر للغة في تطوير المهارات اللغوية

وكلما كان المستوى الاجتماعي والاقتصادي أعلى كلما كانت الأنشطة التي تمارس مع الأطفال أكثر تنوعا وأكثر تنظيما، مما يتيح فرصة كبيرة للطفل في اكتساب المفردات والقدرة الجيدة على التعبير والكلام و" تؤكد الدراسات العلمية الحديثة على وجود ارتباط عال بين غزارة المحصول اللغوي والمستوى العقلي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة فأطفال البيئات الجيدة يتكلمون أفضل وأسرع وأدق من أطفال البيئات ذات المستويات الدنيا، وذلك لأنهم ينشأون في بيئة مجهزة كما أن تفاعلهم مع محيطهم البيئي ثري وأوسع".**(سلامة شاش، محمد سهير، 2006: 36)**

4-2-3 المستوى التعليمي للوالدين:

هناك علاقة بين النمو اللغوي للطفل ومستوى الوالدين التعليمي، حيث أن الثقافة والتعليم عوامل مساعدة تكسب الوالدين الطريقة الصحيحة في تربية الأطفال مما يساعد على زيادة رصيدهم اللغوي، كما يؤثر المستوى التعليمي للفرد على تعلم اللغات الأجنبية فالأفراد ذوو الخلفيات التعليمية العالية عادة ما يمتلكون مهارات تحليلية واستراتيجيات تعلم فعالة تساعدهم في فهم قواعد اللغة ومفرداتها بشكل أسرع، كما أن لديهم فرص أفضل للوصول إلى موارد تعليمية متقدمة مثل الدورات التدريبية المتخصصة واستخدام التطبيقات التعليمية المتطورة، وفي المقابل قد يواجه الأفراد من خلفيات تعليمية أقل صعوبات في تعلم اللغة بسبب نقص المهارات التحليلية والاستراتيجيات التعليمية المناسبة، هؤلاء الأفراد قد يحتاجون إلى دعم إضافي مثل الدروس الخصوصية أو الموارد التعليمية المصممة

خصيصا لمستوياتهم. بشكل عام المستوى التعليمي للوالدين يشكل أساسا قويا يمكن أن يدعم فاعلية تعلم اللغات الأجنبية ويساهم في تحقيق طلاقة أسرع وأكثر.

4-2-4 التشجيع والتدريب والاختلاط بالآخرين:

كما سبق وأشرنا أن تعلم اللغات الأجنبية عملية معقدة تتداخل فيها عدة عوامل نفسية واجتماعية وتربوية، من أبرزها التشجيع والممارسة المنتظمة والتفاعل الاجتماعي. فالتشجيع سواء من الأسرة أو الوسط المدرسي يسهم في زيادة الدافعية الذاتية لدى المتعلم، مما يزيد من ثقته بنفسه ويحفزه على الاندماج النشط في التعلم، أما التدريب المستمر من خلال القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة فإنه يطور الكفاءة اللغوية بشكل تدريجي وفعال، في حين يمثل الاختلاط بالآخرين خاصة في السياقات التفاعلية عنصرا تفاعليا يسمح للمتعلم باستخدام اللغة في مواقف حقيقية مما يساعده على تحسين مهاراته اللغوية.

4-2-5 ترتيب الطفل بين إخوته:

"يتأثر النمو اللغوي للطفل بتفاعله مع إخوته فهم يتيحون له فرص أكثر للكلام خلال القيام بنشاطات مشتركة، فالطفل الأصغر يقلد أخاه الأكبر منه في طريقة الحوار والتعامل مع الآخرين وهكذا يؤدي هذا التقليد إلى اكتساب المهارات المختلفة وإثراء الرصيد اللغوي والمعرفي "**(النوايسة أديب عبد الله محمد، 2015: 53)**

4-2-6 حجم الأسرة:

يؤثر حجم الأسرة في اكتساب اللغة لدى الأطفال، حيث يشجع الطفل الوحيد على الكلام أكثر من الطفل الذي ينتمي إلى أسرة كبيرة الحجم، وغالبا ما يتسع وقت الآباء للتحدث مع طفلهم الوحيد، أما الأسر الكبيرة فغالبا ما يسيطر على جوها التسلطية التي تحدث من كلام الطفل فهو لا يستطيع أن يتكلم وفق رغبته في الكلام، وبعبارة أخرى فإن الأسرة ذات الحجم الكبير لا يحدث فيها الاتصال العميق بين الأولاد. **(الهورانة معمر نواف، 2012: 234)**

نستنتج أن للعوامل الاجتماعية تأثير كبير على تعلم اللغات الأجنبية، حيث تلعب البيئة الاجتماعية دورا مهما في تنمية اكتساب اللغة ويعيش الأفراد اللذين يتفاعلون مع لغات متعددة أو في بيئة تشجع استخدام لغة أجنبية معينة في فرص أفضل لتعلمها بسرعة. والدعم الأسري كذلك له تأثير بارز فإذا كانت الأسرة تدعم تعلم لغة جديدة أو تتحدث عدة لغات ذلك يساهم في تسريع عملية التعلم، إضافة إلى نوعية وجودة التعليم في المؤسسات التعليمية والموارد المتاحة فيها تؤثر بشكل كبير على نجاح عملية التعلم.

5-المهارات اللغوية الأساسية في تعلم اللغات الأجنبية:

تشكل المهارات اللغوية الأساسية (الاستماع-التحدث-القراءة-الكتابة)الإطار المرجعي الذي تقوم عليه الكفاءة اللغوية لدى متعلمي اللغات، وتعد هذه المهارات الأربعة مكونات مترابطة وظيفيا حيث يسهم كل عنصر منها في تنمية الكفاءة التواصلية للمتعلم ضمن

سياقات اجتماعية وتعليمية متعددة وتطوير هذه المهارات بشكل تكاملي يؤدي إلى تحصيل لغوي فعال وينمي من قدرة المتعلم على التفاعل مع اللغة المستهدفة في مواقف واقعية.

5-1 مهارة الاستماع:

هي واحدة من المهارات اللغوية الاستقبالية الأساسية التي تتعلق بالقدرة على فهم اللغة المنطوقة واستخلاص المعاني منها، "وتمثل مرحلة أولى ومحورية في عملية اكتساب اللغة خاصة في سياق تعلم اللغات الأجنبية ويعرف الاستماع على أنه عملية إدراكية معقدة تشمل استقبال الأصوات وتمييزها وفهمها وتأويلها ولا تقتصر على الجانب السمعي فحسب بل تتطلب تفعيل قدرات معرفية كالإدراك والانتباه والذاكرة"

(Richards,JackC,Shmidt,Richard w,2010: 321) تساعد المتعلم على التفاعل مع المتحدثين الآخرين وفهم النصوص الشفوية بشكل صحيح وتساعد في تحسين قدرة الشخص على فهم اللغة في سياقات مختلفة كما تبرز أهمية الاستماع في مجال تعلم اللغات في تعلم النطق وتوسيع المفردات والتفاعل مع الثقافة اللغة.

واهتمت الطرق التعليمية والتربوية الحديثة بالجانب السمعي عند المتكلم باعتبار أن هذه الحاسة تدرك بها اللغة ونطقها الصوتي وألفاظها وكلماتها وتراكيبها، وقد أكد **محمد وطاس** في كتابه أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم بصفة عامة على أهمية مهارة

الاستماع في عملية تعلم اللغة خاصة الثانية أي اللغة المكتسبة، إذ أن مهارة الاستماع تتماشى والقدرة على الإدراك و التصور.**(وطاس محمد، 1988: 201)**

5-2 مهارة الحديث:

مهارة الحديث في استخدام اللغة تعني القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بوضوح وسلاسة باستخدام الكلمات والعبارات المناسبة تتطلب هذه المهارة فهما عميقا للغة والقدرة على التواصل الفعال مع الآخرين في مواقف متنوعة، ويمكن تلخيص مهارة الحديث في القدرة على اختيار المفردات المناسبة والتركيب اللغوي السليم والاستماع الفعال مع تنظيم الأفكار. "وتقوم هذه المهارة على مكونات معرفية ومعجمية صوتية، بالإضافة إلى كفاءات تواصلية حقيقية وتنميتها تتطلب تعريض المتعلم لمواقف حوارية متنوعة وممارسة أنشطة شفوية تفاعلية من أجل تطوير الدقة في الأداء الشفوي"

(Brown Douglas,2007: 271)

ومهارة الحديث تكتسب باستعمال الرصيد اللغوي الذي نتحصل عليه في كل درس من الدروس سواء في الفصل أو غير ذلك بالتدريب والممارسة الفعلية للغة استماعا ونطقا فكلما تدرب المتعلم على النطق باللغة الأجنبية انطلقت عقدة لسانه وذلك عن طريق دروس المحادثة، إذ أن باستطاعة المدرس أن يسجل مواقف المحادثة التي تدور بين المتعلمين وأن يستمعوا إليها ثم يشير إلى الأخطاء التي وردت في المحادثة ومن ثم بقاء المحادثة مسجلة من جديد ليقارن بين الأخطاء التي أشار إليها المدرس ليرى ما إذا أعادوا

ارتكاب تلك الأخطاء.**(حمار فتيحة، 2008: 201)** فإدماج أنشطة حديث هادفة وتفاعلية في البرامج التعليمية يعد ضرورة بيداغوجية تسهم في تمكين المتعلمين من التعبير الشفهي وينمي من قدرتهم على استعمال اللغة.

5-3 مهارة القراءة:

تعد من أهم المهارات التي تساعد في تعلم اللغات الجديدة فمن خلال القراءة يمكن للمتعلمين تحسين مهاراتهم اللغوية بطرق متعددة من خلال قدرتهم على فهم النصوص المكتوبة وتحليلها والتفاعل معها، وهي لا تقتصر على مجرد التعرف على الكلمات بل تتطلب عمليات معرفية تعتمد على الفهم أيضا، كما تعتبر القراءة وسيلة لاكتشاف ثقافة اللغة بل تشمل أيضا فهم المعاني واستنتاج المعلومات الضمنية وتكوين رأي حول ما يتم قرائته لذلك فإن ممارسة القراءة بانتظام تعد خطوة ضرورية لكل من يرغب في تعلم اللغة وإتقانها.

والقراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضعيفة إنها أساسا عملية ذهنية تأملية، وينبغي أن تبنى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم والتحليل وحل المشكلات.

(طعيمة رشدي، 1989: 518) لذا ينبغي عند تعليم القراءة اتباع استراتيجيات متدرجة تأخذ بعين الاعتبار أهداف التعلم وطبيعة النصوص ومستوى اللغة لضمان اتقانها بشكل فعال.

5-4 مهارة الكتابة:

تعد مهارة الكتابة من أبرز الأدوات التي تساعد في تعلم لغة جديدة بشكل فعال فالكتابة ليست فقط وسيلة للتعبير عن الأفكار بل هي أداة حيوية لفهم وتطبيق القواعد اللغوية والمفردات الجديدة، فعند الكتابة يتمكن المتعلم من استخدام اللغة بطريقة نشطة مما يساهم في تحسين الذاكرة والتمكن من استخدام الكلمات والتعابير بشكل صحيح.

و"تعليم مهارة الكتابة من أهداف عملية تعلم اللغات غير أنها تأتي كمرحلة متأخرة بعد اكتساب المهارات السابقة، كالاستماع والحديث والقراءة، ذلك لأن الطرق التعليمية الحديثة تركز جل اهتمامها على الاستماع لأصوات اللغة خاصة الأجنبية منها والتدريب عليها ثم النطق بها في كلمات وجمل".**(حمار فتيحة، 2008: 36)**"كما أن تطوير مهارة الكتابة يتطلب ممارسة مستمرة وتدريبات متنوعة تساعد المتعلم على صياغة النصوص بأنواعها المختلفة مع التركيز على وضوح الفكرة وترابطها" **(الحميدي سامي حسن، 2015: 115)** وإدراجها ضمن منظومة تعليمية متكاملة هو خطوة ضرورية لبناء متعلم منتج وفاعل في محيطه اللغوي والثقافي.

6- طرائق تعليم اللغات الأجنبية:

إن طريقة التدريس هي عبارة عن إجراءات تفاعلية تستند إلى العديد من استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم لتوجيه نشاطات وفعاليات المتعلمين والإشراف عليها من أجل إحداث التعلم في جوانب مختلفة، على أن تلائم الموقف التعليمي التعلمي وتنسجم

مع خصائص المتعلمين ونمط المحتوى التعليمي بما يكفل التفاعل الديناميكي الفاعل بين الأركان المختلفة للتدريس من معلم ومتعلم ومحتوى تعليمي وبيئة التعلم.

(محسن سهيلة، الفتلاوي كاظم، 2006: 374)

وتتعدد طرائق التدريس وتتنوع ما بين الطرائق التقليدية التي تركز على دور المعلم كمصدر وحيد للمعرفة مثل الطريقة الإلقائية وبين الطرائق الحديثة التي تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية مثل التعلم النشط والتعلم بالاكتشاف.**(زيدان حسن حسين، 2010: 112)**

6-1 طريقة القواعد والترجمة (الطريقة التقليدية):

تعتبر طريقة القواعد والترجمة من أقدم طرق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية اعتمدت هذه الطريقة على القراءة وترجمة النصوص الأدبية المحررة باللغة الأجنبية وطبقا لهذه الطريقة يتعلم التلميذ اللغة الأجنبية عن طريق التعرف على القاعدة اللغوية وحفظها ثم تطبيقها، واعتماد الترجمة من اللغة الأصلية إلى اللغة الأجنبية ومن اللغة الأجنبية إلى اللغة الأصلية.**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 15)** وتعتبر طريقة القواعد والترجمة من الطرق التقليدية التي تركز على تعلم القواعد النحوية والترجمة من وإلى اللغة المستهدفة كما تعتمد على حفظ القواعد والكلمات.

6-1-1 أهداف طريقة

تستهدف الطريقة التقليدية في تعليم اللغات تحقيق ما يلي:

تحفيظ قوائم المفردات والتحكم في القواعد النحوية التي تضبط تلك مفردات.

التدريب على تكوين جمل توظف فيها تلك المفردات لمعرفة مدى فهم المتعلمين لها مع حفظ القواعد اللغوية وجداولها الصرفية كتصريف الأفعال، بالإضافة إلى تركيزها على تدريب المتعلمين على التعبير الإنشائي أو تلخيص محتوى نص ما.

التركيز على الكتابة والقراءة ويلي ذلك قليل من الاهتمام بالنطق والاستماع.

(دايان لارسن فريمان، 1995: 14)

كما ركزت هذه الطريقة على تعليم اللغة عن طريق الترجمة بين اللغتين الأولى والأجنبية حيث كانت الترجمة هي وسيلة المدرسين في تقريب اللغة الأجنبية لأذان المتعلمين هذا إضافة إلى تلقينهم القواعد النحوية من أجل حفظها عن ظهر قلب.

(بوشوك مصطفى بن عبد الله، 1994: 45)

وطبقا لهذه الطريقة فإن التلميذ يتعلم اللغة الأجنبية عن طريق التعرف على القواعد اللغوية وحفظها ثم تطبيقها بعد ذلك على استخدام اللغة وخصوصا في القراءة والكتابة ولقد ركزت على الصيغ الصرفية والنحوية بل إن ترتيب التمارين اللغوية كان يعكس في معظم الأحوال تقسيم الكلام إلى إسم وفعل وحرف، صفة وظرف ... وكان يبالغ في تدريس القواعد والتعريف والصيغ وتقسيمات أنواع الأسماء والأفعال إلى الحد الذي كان يبدو تعليم اللغة الأجنبية مقتصرا على تعليم هذه الأنماط كهدف فحد ذاته.

(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 156-157)

هذه الطريقة لا تنطلق من مدخل و لا تستند إلى نظرية لغوية أو نفسية أو تربوية تعليمية بل إنها طريقة بلا نظرية على حد قول **رتشاردز** وزميله **روجرز** أظن أننا نستطيع أن نفهم عدم النظرية في القواعد والترجمة. **(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 165)** قد تكون هذه طريقة فعالة في فهم القواعد وتعلم المفردات لكنها لا تركز على المهارات التفاعلية كالتحدث والاستماع لذلك قد تكون أكثر فاعلية عندما تدمج مع طرق أخرى تهتم بتطوير المهارات التفاعلية والشفهية (النموذج التواصلي).

6-2- الطريقة التركيبية البنيوية:

هي طريقة تعليمية تركز على دراسة اللغة من خلال التركيب البنيوي للجمل والكلمات وتهدف هذه الطريقة إلى تعليم القواعد النحوية والتركيبية للغة بحيث يتعلم المتعلم كيف تبنى الجمل وتستخدم الكلمات بشكل صحيح داخل السياقات المختلفة، تعتمد هذه الطريقة على الأسس البنيوية للغة مثل تركيب الجمل وترتيب الكلمات واستخدام الأزمنة والمفردات وتساعد المتعلم على فهم اللغة بشكل عميق من خلال تركيبها هذا ما يطور قدرته على استخدامها بشكل صحيح وفعال في التواصل اليومي.

يطلق اسم الطريقة التركيبية أو البنيوية على مجموعة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية ظهرت واستخدمت بشكل رئيسي في فترة منذ العقد الثالث من هذا القرن على وجه التقريب وجاءت نتيجة لعوامل رئيسية هي:

1-رد فعل على شيوع تعليم النحو والصرف وتحليله على حساب الاستخدام الحياتي في اللغة وعلى شيوع الترجمة من وإلى اللغة الأجنبية أو الطريقة التقليدية التي أشرنا إليها.

2-تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية بشكل لم يسبق له مثيل من قبل. إذ لم يعد الأمر مقتصر على الأغراض الدينية كما كان الحال عليه في تعليم اللغة اللاتينية أو حكرا على فئة دينية أو ثرية تستطيع تعلم لغة أجنبية أو أكثر، بل أصبح الأمر متاحا للجميع ومرغوبا فيه من الجميع، نظرا للتزايد الهائل في وسائل المواصلات البرية والبحرية ووسائل الاتصالات السلكية ولاسلكية وتناقل المعرفة بكميات هائلة وسرعة كبيرة وإتاحة مزيد من الفرص ليقوم الطلاب بمتابعة دراستهم في بلدان أخرى.

3-التطور الهائل في العلم والتكنولوجيا الذي لم يجعل الاتصال بين شعوب أكثر يسرا فحسب، بل أتاح استخدام أساليب في التعليم لم يكن بالإمكان استخدامها من قبل كظهور الطباعة الحديثة والمسجلات الصوتية والإذاعة والمختبر اللغوي والتلفاز والفيديو فيما بعد.**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 158-159)**

نتيجة هذه العوامل ظهرت طرائق تدريس جديدة للغات الأجنبية تمثل في مجموعتها تطورا مصاحبا لهذه العوامل كما سنوضح فيما يلي:

-الطريقة المباشرة

تأسست الطريقة المباشرة كرد فعل على طريقة النحو والترجمة وقد انتشرت في أوروبا في وقت قصير ثم انتقلت إلى الولايات المتحدة الأمريكية واستقرت هناك وأشهر من طبقها

هو **شارل بريلز** بألمانيا و**كوين** بفرنسا المتأثرين بالمنهج السلوكي، ولاقت الطريقة رواجا كبيرا في تعليم اللغة الانجليزية لغة المنشأ وتعليم اللغات الأجنبية، والقاعدة الأساسية لهذه الطريقة التعليمية هي منع الترجمة.

ترى أن التعليم السليم لا يكتمل إلا بالاتصال مباشرة مع اللغة الهدف وهي مجسدة في مواقف مادية محسوسة لأنه لا يكفي الاتصال باللغة مباشرة كي يتم تعلمها، بل يجب أن توضع في تخطيط محكم تتضح فيه الأهداف والوسائل وتنظم في المقررات متدرجة التخصص لمستويات تصاعدية مختلفة. **(بوشوك مصطفى بن عبد الله، 1994: 147)**

ويلخص **Richard and Rodgers** مبادئ هذه الطريقة فيما يلي:

أن يكون التعليم بلغة الهدف في حجرة الدراسة يعني ذلك أن تدرس اللغة الأجنبية عن طريق اللغة الأجنبية نفسها دون الاستعانة بلغة وسيطة.

تعلم القواعد النحوية بطريقة الاستنتاجية عكس ما كانت عليه سابقاً عن طريق التحليل والتركيز المباشر عليها.

الركيزة الأساسية لهذه الطريقة واحدة وهي منع الترجمة أي دراسة اللغة دون مرور بعملية الترجمة إلى اللغة الأم.

تعلم مفاهيم اللغة الجديدة في المواقف المادية حيث تقوم بالربط المباشر بين الرمز اللغوي والمكتوب ودلالته على الشيء نفسه أو بالصورة دون الاستعانة بلغة المتعلم أو لغة أخرى يعرفها.

تقوم على تعليم اللغة مباشرة وتأكيد على صحة النطق.

تعلم المهارات الشفهية.

تعلم الكلمات الحسية عن طريق الأشياء والصور المعبرة عنها والكلمات التجريدية عن طريق ربطها بالأفكار.**(دوجلاس براون، 1994: 80)**

- الطريقة الإصلاحية:

هي محصلة جهود عدد من المهتمين بتعليم اللغات الأجنبية جاءت هي الأخرى كرد فعل على الطريقة التقليدية والرغبة في تعليم اللغة التي يستطيع المتعلم استخدامها في التواصل والمحادثة في الحياة اليومية ومواقفها دون أن يكون هناك تفضيل للغة الشفوية على اللغة مكتوبة، فاللغة المكتوبة هامة أيضا إلا أن هذه الطريقة لم تقتصر على قراءة ومحاكاة النصوص الأدبية، بل دعت إلى القراءة والكتابة في موضوعات تتصل بالواقع أيضا.**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 160)**."تقوم هذه الطريقة على تعليم اللغة مباشرة دون وسائط اللغة الأم، وذلك من خلال الاستماع والتحدث قبل القراءة والكتابة أي أنها تحاكي الطريقة الطبيعية التي يتعلم بها الانسان لغته الأم"**(فاخر عاقل، 2005: 224)** فهي بذلك تتشابه مع الطريقة الطبيعية في اكتساب اللغة من خلال الاستماع ثم التحدث دون الاعتماد على اللغة الأم، مع التركيز على المهارات الشفوية في بداية التعلم. "وتقوم هذه الطريقة على استخدام الوسائل البصرية والصوتية لدعم الفهم وتشجيع المتعلم على التفاعل الشفهي في مواقف واقعية، مع التركيز على التكرار والمحاكاة من أبرز

خصائص هذه الطريقة أنها تقدم القواعد بشكل ضمني واستقرائي، بعيدا عن الشرح التحليلي المباشر"**(عيسوي عبد الرحمن، 2004: 148)** ساعدت هذه الطريقة في الانتقال من النموذج التعليمي التقليدي القائم على الحفظ والترجمة إلى نموذج يثمن دور المتعلم كمشارك فعال في بناء المعنى.

- طريقة القراءة:

تعد طريقة القراءة من الطرائق التي ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين وقد تم تطويرها استجابة لحاجة المتعلمين إلى فهم النصوص المكتوبة أكثر من التحدث والاستماع، تركز على تنمية مهارة القراءة والفهم بينما تهمش باقي المهارات نسبيا، يقدم المحتوى اللغوي من خلال نصوص متدرجة الصعوبة تستخدم كنقطة انطلاق لاكتساب المفردات وفهم البنية النحوية في سياقها الطبيعي"**(عبد العزيز شرف،2001: 103)**

سمحت هذه الطريقة بتعليم اللغة الأجنبية في أقصر مدة ممكنة وهي نوعان:

-**القراءة المركزة:** عبارة عن فقرات قصيرة تطرح حولها أسئلة كثيرة.

-**القراءة الموسعة:** تتناول قصصا أو كتبا شيقة مكتوبة بلغة بسيطة. وقد أعلنت هذه الطريقة بقراءة الجهرية للفقرات.**(وطاس محمد، 1988: 193)** فهي بذلك تراعي قدرات المتعلم في استيعاب المعاني من خلال السياق، وتسهم في توسيع معجمه اللغوي وتنمية قدرته على تحليل النصوص.

- **الطريقة السمعية الشفوية:**

تعتمد هذه الطريقة على الاستماع كمرحلة أساسية يتبعها التحدث ثم القراءة وأخيرا الكتابة وذلك وفق تسلسل طبيعي شبيه بتعلم الطفل للغته الأم **(عبد الرحمن نوال، 2008: 102)** من أبرز خصائص هذه الطريقة أنها تعتمد على الحوار والنماذج اللغوية الجاهزة وتشجع على التكرار الآلي للجمل والعبارات مع رفض استخدام اللغة الأم أو الترجمة في المراحل الأولى من التعلم. **(الزهراني حسن، 2010: 88)**

لكن رغم ما تحمله هذه الطريقة من مزايا خصوصا في المرحلة الابتدائية من تعلم اللغة إلا أنها تعرضت لعدة انتقادات من أهمها أنها تعامل المتعلم بسلبية وتهمل التفاعل والتفكير النقدي، كما أنها تركز بشكل مفرط على الشكل دون المضمون. **(عبد الحميد هناء، 2014: 112)** واعتمادها المفرط على التكرار والنماذج الجاهزة واغفالها لأبعاد الفهم والتفكير جعلها غير كافية بمفردها لتكوين كفاءة لغوية شاملة.

- **الطريقة السمعية النطقية:**

تسعى هذه الطريقة إلى تعليم العادات الصوتية السليمة عن طريق تقديم مادة لغوية منطوقة أولا والتركيز على التمييز بين الأصوات المتقاربة وتصحيح الأخطاء النطقية في بدايتها، كما تشجع على تجنب الكتابة أو القراءة في المراحل الأولى وتركز بدلا من ذلك على إدخال اللغة من خلال الأذن واللسان، إلى جانب أهدافها الصوتية تسعى الطريقة السمعية النطقية إلى إكساب المتعلم قدرة تلقائية على الإنتاج اللغوي السليم وذلك من

خلال التكرار المنظم والحفظ السمعي للنماذج اللغوية "**(عبد الرحمن نوال، 2008: 110)** اهتمت هذه الطريقة بالنطق السليم والتمييز السمعي في تعلم اللغات الأجنبية خاصة في المراحل الأولى من التعلم، من خلال تكوين أساس صوتي متين يمكن المتعلم من الإنتاج الشفوي الدقيق.

6-3- الطريقة التواصلية:

لقد شكل وضع هذه الطريقة تحولا نوعيا في ميدان تعليم اللغات بالنظر إلى أنها ستقدم تصورات جديدة انطلاقا من نقلة المعرفة النوعية التي ستعرفها الدراسات اللغوية ومناهجها والتي تجسدت في ظهور نظريات التعلم والدراسات السوسيولسانية والدراسات السيكولسانية ونتيجة لكل ذلك سيحدث تغيير جذري في طريقة تعليم اللغات مقارنة مع ما كان معتمدا من قبل وتركيز على عملية التواصل.**(خرما نايف، حجاج علي، 1990: 168)**

تركز هذه الطريقة على استخدام اللغة في مواقف واقعية لتحقيق أهداف تواصلية بدلا من التركيز فقط على الجوانب الشكلية للغة، كما تجعل المتعلم في صلب العملية التعليمية من خلال تفاعله مع زملائه والأساتذة ضمن وضعيات تواصلية متنوعة مثل لعب الأدوار وحل المشكلات والمناقشات المفتوحة مما يساعده على اكتساب اللغة بشكل وظيفي."

(حمودي عبد الرزاق، 2014: 112)

ويعتبر التعلم وفق هذه المقاربة سيرورة إبداعية نشطة تحدث داخل الفرد وتخضع لمكانيزمات داخلية وليس لتأثيرات خارجية، وبالتالي لا يكون فيه المتعلم سلبيا يتلقى من

المدرس مجموعة من المثيرات الخارجية بل يتعلم التواصل من خلال الممارسة، لذلك من الأفضل جعله يعيش مواقف تواصل متنوعة وحقيقية وعلى الرغم من أن تحقيق ذلك في السياق المدرسي ليس بالأمر الممكن دائما إلا أنه بإمكان المدرس أن يستوحي من هذه المواقف لتوجيه تعليمه.**(كحول شفيقة، غربي صباح، 2018: 49)**

ركزت هذه الطريقة على الوظيفة التواصلية للغة وإدماج المتعلم في مواقف واقعية فهي تسعى إلى تنمية كفاءات متعددة تسمح للمتعلم باستخدام اللغة بشكل فعال وفي سياقات اجتماعية مختلفة، ونجاح هذه الطريقة يعتمد على توفير بيئة تعليمية تفاعلية وعلى معلمين ذو كفاءة قادرين على تكييف الأنشطة التواصلية مع حاجات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية الموجودة بينهم.

7- نظريات تعلم اللغات الأجنبية:

7-1- نظرية التطابق:

تعتمد هذه النظرية على فكرة أن التعلم يحدث بشكل أفضل عندما يتطابق نمط التعلم مع احتياجات المتعلمين وظروفهم، بمعنى آخر يشير التطابق إلى التكيف بين أساليب التعلم والموارد اللغوية المتاحة، وترى هذه النظرية أن اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغات الأجنبية عمليتان متطابقتان في الأساس لذلك ليس هناك أي تأثير للغة الأم على تعلم اللغة الأجنبية، وعلى الرغم من أن هذه النظرية لم تحمل محمل الجد نظرا لأنها تتجاهل الكثير من العوامل مثل التطور المعرفي لدى الأفراد والظروف الاجتماعية والتعليمية مما يؤثر

على تعلم كل من اللغتين فإن أهمية هذه النظرية تكمن في التركيز على إمكانية النظر في الاستراتيجيات المشتركة التي تستخدم في تعلم اللغتين الأم والأجنبية.**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 77)** تشير نظرية التطابق في تعلم اللغات الأجنبية إلى أن تعلم المفردات أو التراكيب اللغوية يكون أسهل عندما توجد أوجه تشابه أو تطابق بين اللغة الأم واللغة المراد تعلمها هذا التطابق يمكن أن يكون على مستوى النطق أو المعنى أو التركيب النحوي، فكلما زادت عناصر التشابه بين اللغتين كان من الأسهل على المتعلم استيعاب لغة جديدة ومع ذلك يمكن أن يؤدي التطابق الظاهري أحيانا إلى ما يعرف بالانتقال السلبي إذا فهم بشكل خاطئ مما يؤدي إلى أخطاء في التعلم.

7-2-نظرية التباين: هي نظرية تركز على كيفية تأثير التباين في أنماط التعلم واستخدام اللغة على عملية التعلم، تقترح أن تعلم اللغات يحدث بشكل أفضل عندما يكون هناك تباين ملحوظ في طرق وأساليب التعليم مما يتيح للمتعلمين فرصة لملاحظة الاختلافات واكتساب المهارات بشكل أكثر فعالية. "ظهرت هذه النظرية على يد **لادو** في خمسينات، ترى أن اكتساب اللغة الثانية يتحدد بصورة كبيرة بفعل الأنماط الصوتية واللغوية الخاصة باللغة الأم المتعلمة، حيث يتم بسرعة تمثل وتعلم التراكيب والصيغ اللغوية التي تشبه تلك الموجودة في اللغة الأم وتسمى هذه العملية بالنقل الايجابي، أما الصيغ والتراكيب المختلفة فإنها تشكل عقبة أمام تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية وتسبب

أخطاء لغوية نتيجة للنقل السلبي أو التداخل بين اللغتين". **(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 77).**

ترى هذه النظرية أن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة الأم واللغة الأجنبية ضرورية في عملية التعلم فعند تطابق القواعد والتراكيب اللغوية يحدث ما يعرف بالنقل الايجابي، أي أن المتعلم يستفيد من معرفته السابقة لتسهيل تعلم لغة جديدة أما في حال وجود اختلافات جوهرية قد يقع المتعلم في النقل السلبي ما يؤدي إلى ارتكاب أخطاء لغوية متكررة.

بمعنى أن المتعلم يقارن بين لغته الأم واللغة الأجنبية التي يتعلمها ويؤثر هذا التباين بشكل مباشر على صعوبة أو سهولة التعلم، فإذا كانت البنى اللغوية متشابهة بين اللغتين مثل القواعد النطق أو المفردات فإن التعلم يكون أسهل لأن المتعلم ينقل ما يعرفه من لغته الأولى إلى اللغة الثانية أما إذا كانت الفروق كبيرة فقد يؤدي ذلك إلى صعوبات أو أخطاء ناتجة عن التداخل السلبي.

ولقيت هذه النظرية هي الأخرى قصورا ويعود ذلك إلى حقيقة أن التشابه أو الاختلاف بين النظام اللغوي في اللغتين من جهة وعملية تعلم اللغة (القائمة على الفهم والتعبير) من جهة أخرى هما أمران مختلفان تماما، وعليه فإن التنبؤ بتأثير تعلم اللغة ما على لغة أخرى لا ينبغي أن يقوم على مقارنة الخصائص البنيوية، وإنما على الطريقة التي تمكن المتعلم من تمثل هذه الخصائص وتعلمها.**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 77).**

7-3- نظرية تحليل الأخطاء:

ظهرت هذه النظرية كرد فعل على قصور النظرية السابقة، بحيث تجاهلت هذه الأخيرة التداخل اللغوي النابع من داخل اللغة الأجنبية ذاتها، وتقوم النظرية على عدة عوامل هي التعرف على الأخطاء وتمييزها هل هي ناتجة عن السهو أو عدم الاكتراث، ثم وصف هذه الأخطاء وتصنيفها (إلى أخطاء صوتية أو نحوية أو صرفية أو حذف أو إبدال أو ترتيب) وبعدها تحاول تحديد أسباب هذه الأخطاء إن كانت ناجمة عن التداخل مع اللغة الأم أو تداخل مع صيغ اللغة الأجنبية ذاتها أو أخطاء ناجمة عن الموقف التعليمي أو عن الموقف التواصلي.**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 78)** أكدت هذه النظرية على فهم طبيعة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها متعلم من خلال تصنيفها وتحديد أسبابها، سواء كانت ناجمة عن التداخل مع اللغة الأم أو عن اللغة الأجنبية نفسها أو عن عوامل تعليمية وتواصلية.

تعتمد نظرية تحليل الأخطاء على مبدأ أن الأخطاء ليست مجرد انحرافات عن القواعد بل هي مؤشرات هامة لعملية التعلم التي يمكن من خلالها تحسين طرق التدريس وتقديم الدعم المناسب للمتعلمين، وتفترض أن الخطأ جزء طبيعي من عملية التعلم وتركز على تحليل أنواع الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون سواء كانت ناتجة عن تأثير اللغة الأم (النقل السلبي) أو عن التعميم المفرط لقواعد اللغة الجديدة أو بسبب استراتيجيات تعلم غير

مكتملة ومن خلال تصنيف الأخطاء يمكن تطوير طرائق التدريس أكثر فاعلية تستجيب لحاجات المتعلمين الفعلية.

7-4-نظرية الجهاز الضابط "نظرية كراشن الخماسية":

في الوقت الذي تهتم النظريتان السابقتان بالعلاقة بين اكتساب اللغة الأم واكتساب اللغة الثانية الأجنبية، فإن نظرية الجهاز الضابط التي أتى بها **ستيفن كراشن** تقدم تفسيرا متعدد الجوانب لاكتساب لغوي يشمل كلا الجانبين العقلي والبيئي، وعليه فقد قدم تفسيرا لاكتساب اللغة الأجنبية بناء على خمس فرضيات هي: فرضية الاكتساب والتعلم فرضية المراقبة، فرضية الترتيب الطبيعي وفرضية المدخلات وفرضية المصفيات المؤثرة.

(الواسع خالد، عبد العزيز، 2011: 24-27)

وتشير نظرية إلى أن تعلم اللغة يحدث بشكل طبيعي عندما يتعرض المتعلم للمدخلات المناسبة في بيئة تعليمية داعمة ويستخدم الجهاز الضابط الذي يشير إلى القدرة على تصحيح الأخطاء أثناء التحدث أو الكتابة بناءا على المعرفة بالقواعد اللغوية بدلا من الاعتماد على القواعد بشكل مفرط. فالمتعلم لا يكتسب اللغة من خلال دراسة القواعد بشكل مباشر بل من خلال فهم اللغة في سياق هادف وتواصلي فالتعرض المتكرر والمفهوم للغة في بيئات تواصلية يسهم في اكتسابها بشكل طبيعي، دون الحاجة إلى تعلم قصدي للقواعد.

وبموجب هذه النظرية يوجد طريقتين مختلفتين لتعلم اللغة بصورة تلقائية على استخدام اللغة في المواقف التواصلية الهادفة والأغراض الحياتية، حيث يوجه اكتسابها نحو المستوى والأثر المراد إحداثه في المستمع لا نحو دقة التراكيب اللغوية، أما تعلم اللغة إراديا فهو التمكن من القواعد اللغوية للغة الثانية دون الاهتمام بالتواصل اللغوي المباشر (مثل تعلم اللغة الأجنبية في مدرسة بإشراف مدرس) وهذا التعلم يتأثر بعملية الضبط والجهد المبذولين من طرف المتعلم في تصحيح أخطائه، أما في المواقف التواصلية الحقيقية فإن الضابط يعمل بصورة فعالة بتوفر الوقت الكافي واهتمام متعلم اللغة بسلامة لغته ومعرفته بالقواعد اللغوية للغة الأجنبية.**(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 78-79)** وهذه اللغة هي بمثابة مؤشر على مراحل التقدم اللغوي وليست مجرد أخطاء يجب تصحيحها.

7-5- نظرية اللغة المرحلية:

تعد نظرية اللغة المرحلية من أبرز النظريات التي فسرت مسار تعلم اللغة الأجنبية بوصفه انتقالا تدريجيا يمر عبر "نظام لغوي وسيط" ينتجه المتعلم أثناء اكتساب اللغة يختلف عن كل من لغته الأم واللغة الهدف، وقد وضع **لاري سلينكر** هذا المفهوم سنة 1972 لتوضيح كيف أن متعلمي اللغة يبنون نسقا لغويا خاصا يخضع لتطور مستمر بحسب تعرضهم للغة جديدة واستراتيجياتهم في التعلم.

(Selinker Larry, 1972: 214) يرى **سلينكر** أن المتعلم لا يمر من لغته الأم إلى اللغة الهدف بشكل مباشر، بل يمر عبر مرحلة وسطى وهي "اللغة المرحلية" وتكون مؤقتة ومنظمة وتتطور تدريجيا حسب الخبرة والتدريب والتعرض للغة.

"وهذه اللغة الخاصة لها نظامها الخاص بها تعمل من خلاله وتعد اللغة المرحلية أو الانتقالية مرحلة أولية تسبق التمكن من اللغة الأجنبية لذلك فإن وظيفة المفردات والتراكيب اللغوية في اللغة المرحلية لسيت بالضرورة هي ذات الوظيفة في اللغة الأجنبية".

(خرما نايف، حجاج علي، 1988: 80) تبرز هذه النظرية أن اكتساب اللغات الأجنبية عملية مركبة تتجاوز مجرد الانتقال من اللغة الأم إلى اللغة المراد تعلمها، حيث يمر المتعلم بمرحلة وسيطة يتأسس خلالها نظاما لغويا خاصا يعكس تفاعل المتعلم مع اللغة الجديدة مستندا إلى معرفته السابقة، فهم هذه المرحلة من التعلم يمكن المعلمين من تقييم أداء المتعلمين بمنظور علمي وتصميم استراتيجيات تعليمية تراعي طبيعة النمو التدريجي للغة.

خلاصة :

تناول هذا الفصل الإطار النظري العام الذي يحيط بموضوع البحث، حيث تم التطرق أولا إلى مفهوم اللغة من زاويتها الاصطلاحية والاجتماعية، باعتبارها ظاهرة إنسانية واجتماعية في آن واحد ووسيلة أساسية للتواصل والتفاعل داخل المجتمع، ثم عرفنا اللغات الأجنبية مع إبراز أهميتها ودورها الحيوي في فتح آفاق التعلم والتفاعل مع العالم الخارجي، كما تطرقنا إلى المهارات الأساسية في تعلم اللغة باعتبارها مداخل ضرورية لاكتساب الكفاءة اللغوية، وفي القسم الأخير من الفصل تم عرض أهم طرائق تدريس اللغات الأجنبية مع التطرق إلى أبرز النظريات اللسانية والتربوية التي تؤسس لتعليم اللغات.

الفصل الثاني

التناول السوسيولوجي للأصل الاجتماعي وعلاقته بالاكتساب اللغوي

تمهيد

1-الأصل الاجتماعي مفهوم ومحددات

2-التباين اللغوي والانتماء الاجتماعي

3-التنشئة الأسرية والاكتساب اللغوي للطفل

4-تأثير الخلفية الاجتماعية للأسرة على تعلم اللغات الأجنبية

4-1-تأثير المستوى الاجتماعي

4-2-تأثير المستوى الثقافي

4-3-تأثير المستوى الاقتصادي

-خلاصة

تمهيد:

تحتل الأسرة مكانة هامة بين المؤسسات الاجتماعية والتربوية من حيث الوظائف التي تؤديها في تنشئة الأطفال وإشباع حاجاتهم النفسية واهتمامها بنموهم الجسدي والمعرفي والثقافي والاجتماعي. وتكون الأسرة الطفل في عدة جوانب لتترك فيه آثارها وتكون رعايتها له في أول الأمر ضرورية ولا غنى عنها لاستمرار بقائه، ومن بين المسؤوليات الملقاة على عاتقها نقل القيم والمعارف ومجموعة من الأهداف الثقافية والتربوية وحتى الاجتماعية، كاللغة والعادات والتقاليد وأساليب ومهارات التعامل مع الآخرين، وهذا يعتمد على الحالة الاجتماعية والاقتصادية والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين، المتمثلة في الأصل الاجتماعي الذي يعتمد على تحديد البنيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية داخل المجتمع ويحدد العلاقات السائدة ويعمل على بناء الوعي الاجتماعي لدى الأفراد والفئات الاجتماعية ويؤسس لقيم ثقافية واجتماعية بحسب انتماءات الأفراد الطبقية.

1- الأصل الاجتماعي: مفهوم ومحددات

يشير الأصل الاجتماعي إلى الروابط والعلاقات الاجتماعية والأسرية التي ينتمي إليها الفرد ويمكن تحديده بمجموعة من المؤشرات الاقتصادية كالدخل المادي، والثقافية كالممتلكات الثقافية والمستوى التعليمي والثقافي للأبوين، والاجتماعية كالعلاقات الأسرية والمكانة الاجتماعية، والوضع المهني.

اعتمد **بيار بورديو pierre Bourdieu** رفقة **جون كلود باسيرون jean claude passeron** من خلال دراسته الموسومة بـ الورثة في تحديده لمفهوم الأصل الاجتماعي على المهنة باعتبارها أهم مؤشرات الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها آباء الطلبة المبحوثين، وبما أن مفهوم الأصل الاجتماعي لدى **بورديو Bourdieu** يتطابق مع مفهوم الانتماء الطبقي فإن محددات الأصل الاجتماعي هي نفسها محددات الطبقة بالمفهوم البورديوي، علما أن الاتجاه المميز في دراسة الواقع الطبقي في المجتمعات لدى **بورديو Bourdieu** يركز على حجم الرأسمال وبنيته من جهة وعلى الهابتوس من جهة ثانية بمعنى أن الطبقات الناتجة عن تقسيم المناطق في المجال الاجتماعي تجمع الفاعلين المتجانسين من وجهة نظر شروط وجودهم وممارساتهم الثقافية كذلك.

(بيير بورديو، 2004: 41)

وتتأكد محددات الأصل الاجتماعي كذلك في كتاب **بورديو Bourdieu** "الرمز والسلطة" من خلال اعتباره أن الوضعية الطبقية للفرد تتحدد عبر الامتلاك المادي والرأسمال

الثقافي، وأن هذه الوضعية بدورها تتحكم مباشرة أو بكيفية غير مباشرة وعبر المكانة التي يخولها لها التقسيم الاجتماعي في التمثلات التي تكون لدى كل عضو عن مكانته والمتولدة عن منظومة الإدراك والتقدير(الهابتوس).**(بيير بورديو، 2007: 67 ، 69)**

ويعرف **علي أسعد وطفة** الأصل الاجتماعي بأنه" نسق متكامل من الوضعيات الاقتصادية والاجتماعية التي تشكل بدورها الوسط الاجتماعي للفرد، وغالبا ما يحدد الأصل الاجتماعي في المجتمعات الصناعية بأوضاع الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد، وغالبا ما يشار إلى ثلاث طبقات أساسية في المجتمعات الصناعية وهي الطبقة البرجوازية والطبقة الوسطى وطبقة العمال ويتم تحديد كل طبقة من خلال موقعها في سوق العمل ومن خلال عدد منظم من المؤشرات الواضحة التي تدل على الوضع الطبقي للفرد في هذه البلدان. **(وطفة علي أسعد، 2011: 29-30)**

وفي دراستنا يقصد بالأصل الاجتماعي الوضعية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تنتمي إليها الأسرة التي ينشأ فيها الفرد، وهي وضعية تؤثر بشكل كبير في المسارات التعليمية والمهنية والثقافية للأبناء وتحدد هذه الوضعية بعدة عوامل مترابطة ومتكاملة أبرزها المستوى التعليمي للوالدين والذي يساهم في نقل الرأس المال الثقافي ورمزي واللغوي ويزيد من فرص الأبناء في النجاح المدرسي، والوضع المهني للوالدين يعكس المكانة الطبقية للأسرة ويوفر موارد اجتماعية ومعرفية متفاوتة إضافة إلى الدخل العائلي والذي يعد محددا مركزيا في توفير بيئة تعليمية وثقافية مناسبة، إضافة إلى تأثير المجال

الجغرافي والإطار السكني حيث تسهم الفوارق بين الأحياء أو المناطق في إعادة إنتاج التفاوت الاجتماعي. إن هذه المحددات مجتمعة تشكل ما يعرف بالرأس المال الاجتماعي والثقافي والاقتصادي الذي يؤثر في تحديد موقع الأفراد داخل البنية الاجتماعية.

1-1 الرأسمال الاجتماعي: يمكن تعريفه بمجموع العلاقات الاجتماعية التي يقيمها الفرد داخل مجاله الاجتماعي والتي تمكنه من الوصول إلى موارد وفرص لا تتاح لغيره، ويقاس بعدد من المتغيرات أو المؤشرات كطبيعة ونوع السكن حجم الأسرة وتشكيلها، مكان الإقامة، نوع العلاقات الاجتماعية والمكانة الاجتماعية للأسرة داخل المجتمع.

وتشير المكانة الاجتماعية إلى موقع الفرد في النسق الاجتماعي ككل، وهي عبارة عن عدة مراكز اجتماعية يشغلها الفرد في المجتمع وتخضع لقيم ومعايير اجتماعية، فقد يحتل الفرد في ضوء المعايير الاجتماعية مكانة اجتماعية عليا في سلم التدرج الاجتماعي، وقد يشغل مكانة متوسطة أو دنيا، وقد يصنف المجتمع المكانة الاجتماعية تبعا للمراكز التي يشغلها الفرد وبالعمل الذي يقوم به وهذا التصنيف يكون على أساس طبيعة العمل أو المهنة أو الوظيفة أو حجم الدخل الشهري، ويكون أساس التصنيف الانتماء العائلي أو على أساس سياسي تبعا للسلطة التي يملكها الفرد.**(بن براهيم السيف محمد، 1977: 35-39)**

كما ويعمل الأصل الاجتماعي على تحديد البنيات الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية داخل المجتمع ويحدد العلاقات السائدة ويعمل على بناء الوعي الاجتماعي لدى الأفراد

والفئات الاجتماعية ويؤسس لقيم ثقافية واجتماعية بحسب انتماءات الأفراد وهناك أشكال متعددة من رأس المال كرأس المال البشري والسياسي والرمزي إضافة إلى الرأس الثقافي والاقتصادي.

2-1 الرأسمال الثقافي:

يشير الرأسمال الثقافي إلى مجموعة المكاسب والمؤهلات الفكرية واللغوية والثقافية المختلفة التي يتوارثها الأفراد عن طريق وضعية الأسرة، فالطفل يرث مجموعة من المعارف وأنماط التفكير كرأس المال الثقافي تمنحه مكانة اجتماعية معينة في المجتمع.

ويرى **بورديو Bourdieu** أن الرأسمال الثقافي ينقسم إلى قسمين رأسمال ثقافي مكتسب وينتقل إلى الأفراد عن طريق نظم التعليم والتجارب الاجتماعية خارج الأسرة ويعتبره **بورديو Bourdieu** مسؤول عن إعادة إنتاج الأوضاع الاجتماعية، ورأسمال ثقافي موروث والذي يعتبر مجموع المؤهلات والمهارات اللغوية والثقافية التي يتوارثها الأفراد عن طريق التنشئة الأسرية بشكل ضمني وغير مخطط له، وهي عناصر تندمج في شخصية الطفل منذ السنوات الأولى مما يمنحه امتيازا في المسار الدراسي والاجتماعي.

(Bourdieu Pierre , 1979: 03-06)

الرأسمال الثقافي مفهوم طوره **بورديو Bourdieu** لشرح كيف تؤثر الموارد الثقافية والمعرفية على المكانة الاجتماعية للأفراد وفرصهم في النجاح خصوصا في مجالات التعليم والعمل ويقاس بعدة متغيرات كالمستوى التعليمي للوالدين والممارسات الثقافية كعدد

ساعات التي يقضيها الأبوان في القراءة ومتابعة الأنشطة التعليمية وتوفير الوسائل المتنوعة (التعليمية والتثقيفية) كلها تمثل مجموع القدرات والمهارات الثقافية واللغوية التي تمثل الثقافة السائدة داخل الأسرة.

1-3 الرأسمال الاقتصادي:

"يقصد بالرأسمال الاقتصادي الرأس المال المادي الذي يؤدي إلى زيادة قدرة أفراد المجتمع على العمل وإنتاج الثروة أو القيام بالخدمات الاقتصادية، كذلك هو شكل من أشكال الإنتاج والتبادل اللامتكافئ للخيرات والثروات الاقتصادية بين المالكين وغير المالكين وهو الذي يقيس موارد الفرد المادية ويرصد ثرواته وممتلكاته ويحدد دخله الشهري والسنوي".**(فرج الله صورية، 2022: 42)** ويقاس الرأسمال الاقتصادي بمجموع المداخيل الشهرية والسنوية ومصادر الرزق والممتلكات من منازل وسيارات وعقارات....إلخ.

ويؤكد الباحثون في علم النفس الاجتماعي على أهمية الوضع السوسيو اقتصادي في حياة الأسرة فيجعل لها مستوى معين من المعيشة وطرق خاصة في توفير احتياجاتهم، إضافة إلى ذلك كيفية التربية ومعاملة الوالدين للأبناء كأن يرتبط مثلا شكل المعاملة الوالدية بمستوى المهنة التي يزاولها أحد الوالدين.**(مصطفى أحمد مصطفى، 1999: 123)**

ويرى النابلسي أن الحالة السوسيو اقتصادية يظهر تأثيرها من خلال وضعية المنزل وعدد غرفه وموقعه وحجم عدد أفراد الأسرة في الغرفة الواحدة، كذلك الدخل الشهري وهي كلها عوامل سوسيو اقتصادية لها تأثيرها بالإيجاب أو بالسلب على كل أفراد الأسرة.

(النابلسي محمد أحمد، 1998: 78)

والدخل المادي للأسرة يعتبر في مقدمة العوامل المحددة للجانب الاقتصادي وكل أسرة تحتاج بالضرورة إلى دخل مادي ملائم لإشباع حاجات أبنائها الضرورية، ويختلف الدخل المادي باختلاف مصادره تبعا لطبيعة العمل بحيث نجد أسرة لها دخل شهري ثابت وأخرى تتقاضى دخل شهري غير ثابت وكل ما تحتاجه الأسرة من حاجات غذائية وخدمات ترفيهية ووسائل تعليمية يرتبط بشكل مباشر بالدخل المادي.

2- التباين اللغوي والانتماء الاجتماعي:

التباين اللغوي والانتماء الاجتماعي يشيران إلى العلاقة بين اللغة التي يتحدثها الفرد وموضعه الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، وهناك تأثير متبادل بين اللغة والفئات الاجتماعية حيث تساهم اللغة في تحديد الانتماء الاجتماعي وفي الوقت نفسه يعكس التباين اللغوي التفاوتات الاجتماعية، كما أن للفئة الاجتماعية التي تنتمي إليها أسرة الفرد أثرها تربوي من حيث تشكيل اتجاهاته ونظرته إلى الأحداث والعلاقات الاجتماعية فالطفل يتعلم من أسرته نمطا معينا من المعيشة على أساس مولده ونشأته في فئة اجتماعية معينة والأسرة تنقل له ثقافة الفئة الاجتماعية التي تنتمي إليها، حيث تعتبر المسؤولة الأولى عن اتجاهات الناشئين سواء في المجتمعات التي يسودها النظام الطبقي أو التي لا يسودها هذا النظام. واللغة يمكن أن تستخدم كأداة للتمييز بين الجماعات

الاجتماعية واللهجات والمفردات كما يمكن أن تشير إلى فئة اجتماعية أو خلفية ثقافية معينة مما قد يؤدي إلى التمييز الاجتماعي.

ويتأثر التباين في تعلم اللغات بالعديد من العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ويمكن أن يكون التأثير الاجتماعي على اكتساب اللغة ملحوظا بشكل خاص بين الفئات الاجتماعية المختلفة، فالأطفال اللذين ينشأون في بيئات ذات مستويات تعليمية عالية قد يتعرضون لمستوى لغوي متطور ويستفيدون من فرص تعليمية متنوعة مما يطور مهاراتهم اللغوية بشكل أسرع، في المقابل الأطفال اللذين ينشأون في بيئات ذات مستويات اقتصادية واجتماعية متدنية قد يواجهون صعوبة في الوصول إلى نفس الموارد اللغوية مما يؤثر على تطور لغتهم.

كما أن الفئات الاجتماعية المختلفة قد تستخدم لغات ولهجات متباينة مما يساهم في تباين اكتساب اللغة وفقا للتوجهات الثقافية والخلفيات الاجتماعية والمستويات الاقتصادية فالاختلافات في استعمال اللغة من حيث المفردات والنطق والصيغ النحوية أو حتى اللغات المستخدمة العربية والفرنسية والانجليزية تعكس بشكل مباشر موقع الفرد داخل البنية الاجتماعية.

ويعرف التباين اللغوي على أنه "الاختلاف القائم بين الأفراد اللذين يتبنون أنماط مختلفة من التعبير من حيث الرموز اللغوية المستخدمة والتراكيب الدلالية التي تحملها هذه الرموز والقدرة على الاستمرار في الكلام والدقة في الوصف والاهتمام بالتفاصيل وطول

الجمل واختيار الألفاظ والمفردات المناسبة، إضافة إلى ما يتمتع به كل فرد من رصيد لغوي وهي مؤشرات تختلف باختلاف الفئة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد".

(تلي نسيمة، طويل فتيحة، 2021: 20) هذا التباين يمكن أن يؤثر بشكل كبير على التنشئة اللغوية للأطفال حيث أن الأطفال من بيئات اجتماعية متنوعة قد يتعلمون أنماط لغوية مختلفة اعتمادا على السياق الاجتماعي الذي ينشأون فيه مما يخلق تفاوتا في المستويات اللغوية والقدرة على التعبير بشكل دقيق.

ويعود التباين اللغوي الموجود بين الأفراد إلى التباين بين أنماط الحياة الاجتماعية وإلى التباين في أنماط التفكير والتصورات التي تحيط بكل فئة اجتماعية محددة، فنمط الحياة والتفكير عند الفلاحين مثلا يختلف عنه عند العمال أو الفئات الاجتماعية الوسطى"

(وطفة علي أسعد، جاسم الشهاب علي، 2004: 168)

ما يؤكده "**بازل برنشتاين**" **Bazil Bernstein** في دراسته "أن أبناء الطبقة الوسطى يتعرضون لعبارات لغوية أشد تهذيبا وصقلا يجعلهم ذلك يتعلمون نظاما لغويا أكثر تعقيدا وأرفع ثقافة من ذلك النظام المحدود الذي يكتسبه أبناء الطبقة الدنيا، وأن هذا الفرق يؤدي بدوره إلى زيادة قدرة الطفل من أبناء الطبقة المتوسطة على القيام بالتواصل اللفظي والنشاط العقلي المعقد، في حين أن ما يتعرض له أبناء الطبقة الدنيا من نظام لغوي محدود يجعلهم أقل قدرة على القيام بالتفكير المجرد".

(Bazil Bernstein, 1975:192)

ومستوى لغة الطفل يتحدد بمستوى وطابع الحياة الاجتماعية والثقافية للوسط الذي ينتمي إليه، وقد توصلت **موربيت كايو** في دراستها حول التباين الحاصل في مستوى اللغة وفقا للأصل الاجتماعي والاقتصادي إلى النتائج التالية:

أطفال الفئات الميسورة ثقافيا واجتماعيا تعطي جملا كاملة من حيث طولها ودلالتها أما أطفال الفئات الفقيرة تعطي جملا غير كاملة.

التراكيب اللغوية تتأثر إلى حد كبير بالوسط الاجتماعي، فالنموذج اللغوي المستخدم يترجم نموذجا اجتماعيا محددا. **(وطفة علي أسعد، 2011: 251)**

وتوصلت العديد من الدراسات إلى أن التباين اللغوي بين الأفراد سببه التباين الاجتماعي والثقافي بين أوساطهم الاجتماعية والطفل يكتسب لغته من الأسرة كما أن مسؤولية تلقينها تقع على عاتقها والمفردات التي يكتسبها الطفل تتحدد بواسطة المركز الاجتماعي للوالدين، ويرتبط التطور والتنوع اللغوي إلى حد كبير بالفئة الاجتماعية التي ينتمون إليها سواء كانت هذه الفئة فقيرة، متوسطة أو غنية إضافة إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية عند كل فئة، فكل فئة تعمل على تنشئة أفرادها وفق قيم ومعايير خاصة تختلف عن تلك التي تتبناها فئة أخرى.

"فالأسرة بفضل المستوى الثقافي والتعليمي للأبوين والإخوة تشكل مناخا لغويا خصبا ومناسبا يحتوي على الكثير من المحفزات اللغوية والثقافية المتمثلة في السلوك التربوي للآباء المثقفون اللذين يتميزون بمستوي لغوي سواء أكانت لغة عربية أو لغات أجنبية

يستطيعون من خلالها استعمال مفردات وتعابير وألفاظ لغوية غنية وعالية التحاور مع أبنائهم، هذا ما يجعل الأبناء يستفيدون من الثروة اللغوية المزدوجة إذ يتمتعون بحرية التعبير فيطورون أنماط سلوكاتهم اللغوية، بخلاف المستوى الثقافي والتعليمي للأبوين الضعيف فإن أبنائهم يجدون أنفسهم في بيئة لا تساعد على النمو اللغوي و العقلي وهذا ما يؤدي إلى فشل دراسي". **(بن ربيعة محمد، 2018: 154)**

وفي الجزائر مثلا تتعدد العوامل التي تؤثر في تباين مستوى اكتساب اللغات الأجنبية حيث تلعب الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية دورا محوريا في هذا السياق فمستوى الدخل والفئة الاجتماعية يعتبران من المحددات الأساسية في تحديد فرص تعلم اللغات الأجنبية، فالأفراد من فئات اجتماعية عليا أو متوسطة غالبا ما تتاح لهم فرص أكبر للالتحاق بالمعاهد الخاصة أو السفر للدراسة في الخارج ما يطور من مهاراتهم اللغوية، في المقابل قد يواجه الأفراد من فئات أقل دخلا تحديات في الوصول إلى هذه الفرص.

والتباين اللغوي في المجتمع الجزائري يعد انعكاسا مباشرا للتنوع الاجتماعي والتاريخي الذي يتميز به المجتمع حيت توجد العديد من اللغات (العامية، العربية، الفصحى الأمازيغية الفرنسية وأحيانا الانجليزية) وهذا التعدد لا يوزع بشكل متكافئ بين الفئات الاجتماعية بل يظهر تفاوت واضحا يرتبط بالانتماء الاجتماعي، فمثلا الأسر المنتمية إلى فئات عليا ومتوسطة خاصة في المدن الكبرى تميل إلى استخدام اللغة العربية

والفرنسية في الحياة اليومية، كما تحرص على تعليم أبنائها في المدارس الخاصة وتسجيلهم لتلقي دروس الدعم في اللغات الأجنبية، بينما تظهر الفئات الأقل دخلا خاصة في الأوساط الشبه حضرية والريفية ميلا كبيرا لاستعمال الدارجة مع التعرض الشبه المحدود للغات الأجنبية، هذا التباين يعكس التوزيع غير العادل للرأسمال اللغوي الذي يؤدي إلى إعادة إنتاج الفروق الاجتماعية عبر اللغة ما يمكنه أن يمنح للتلاميذ المنتمون إلى أسر ذات رأس مال لغوي قوي تفوقا رمزيا في اللغات بينما يواجه الآخرون صعوبات في التأقلم مع المتطلبات اللغوية للمؤسسة المدرسية.

3-التنشئة الأسرية والاكتساب اللغوي:

تعتبر الأسرة الوحدة الاجتماعية الأولى في بناء المجتمع، فهي الأساس الأول في تكوين الاتجاهات الرئيسية للفرد أثناء التنشئة الاجتماعية من مرحلة الطفولة وحتى مراحل دراسية مختلفة، ومن بين المسؤوليات الملقاة على عاتقها نقل القيم والمعايير ومجموعة من الأهداف الثقافية، والاجتماعية، والتربوية حتى يستطيع الفرد الاندماج مع ثقافة مجتمعه، وهذا بالاعتماد على الحالة الاجتماعية والاقتصادية وكذا المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين الأمر الذي أكده **بيار بورديو Bourdieu وباسيرون Passiron** بأن" الأصل الاجتماعي يؤثر في جميع ميادين وشروط الحياة وعلى كل المستويات المختلفة"**(Bourdieu Pierre, 1964 : 23 .)**

والإنسان لا يولد مكتملا بفطرته بل يكتسب لغة المجتمع الذي نشأ فيه من خلال العديد من الآليات المساعدة على اكتسابها كالملكة الفطرية، والرغبة الذاتية، والمحيط الأسري ودوره في المساهمة في تنمية الرصيد اللغوي للطفل سواء بالنسبة للغة الأم أو اللغات الأجنبية، وتكمن أهمية المجال الأسري بالنسبة للفرد في نقل القيم والمعايير ودمجها في ذاته لأداء أدواره في المجتمع والعمل على بناء هويته، فكل أسرة لها هويتها الاجتماعية التي تسعى إلى إنتاجها أو إعادة إنتاجها في المجال الاجتماعي الذي تتفاعل فيه من خلال رؤوس أموالها المختلفة كالرأسمال الثقافي، الاجتماعي والاقتصادي. "فالأسرة من المنظمات الاجتماعية الأكبر تأثيرا وأبقاها أثرا في نمو الطفل اللغوي فهي تهيئ البيئة الاجتماعية التي يتشرب الطفل معاييرها ومثلها وواقعها في تفكيره وسلوكه".

(بدران شبل، 2000: 246)

والمحيط الأسري يلعب دورا هاما في تنمية المهارات اللغوية وذلك من خلال الحوار والتعبير عن الأفكار بطريقة هادفة وممنهجة، والرعاية الأبوية تلعب دورا بارزا في اكتساب الطفل للغة لأن كل الحركات وردود الأفعال التي تلقى تشجيع من الآباء مع مرور الوقت تتطور، والطفل الذي يعيش في أسرة مثقفة تتوفر لديه الظروف الملائمة لاكتساب مستوى لغوي أحسن، وهذا ما ينعكس على المستوى الدراسي لديه بعكس الطفل الذي يعيش في محيط أسري يتميز بمستوى ثقافي ضعيف أو متوسط.

"كما أن العلاقات الأسرية المتبادلة بين أفراد الأسرة الواحدة تتشكل على ثلاث مستويات بين الوالدين، بين الآباء والأبناء، وبين الإخوة وإن كانت هذه العلاقات متداخلة ومتشابكة ولا يمكن فصلها عن بعضها البعض ويغلب عليها الانسجام والود، فإن الطفل يستطيع أن يعبر عن أفكاره متى يشاء فتنمو مداركه العقلية واللغوية نموا سليما، وبالعكس إذا كانت العلاقات مبنية على التسلط والتحكم فإن الطفل يحاول أن يتجنب المواقف ويبتعد عن التعبير عن آرائه خوفا من اللوم والتأنيب".**(أنس محمد أحمد قاسم، 2000: 152)**

ومن الاستراتيجيات التي يمكن أن تعتمدها الأسرة في مجال توفير البيئة الملائمة وخلق الرغبة لدى الطفل في تعلم اللغة الأجنبية تشجيعهم على التحدث بها والاستماع الجيد لها حتى يتعود أن يكون مرة متحدثا ومرة أخرى مستمعا، وكذلك تحفيزه كلما أبدى تقدما ملحوظا في التعلم مع السعي الدائم إلى توفير الفرص الممكنة لتطوير لغته حتى يستطيع توظيفها في الحياة العملية. **(توري عبد الكريم، 2018: 125)**

فالنمو اللغوي لدى الطفل يتأثر بعدة عوامل من بينها العوامل الأسرية، والآباء يساهمون بشكل خاص في التطور اللغوي والمعرفي للأبناء بتعليمهم حب الاستماع والقراءة وتعويدهم على المحادثة والتواصل مع الآخرين، فالطفل يتعلم من أسرته مفردات لغوية متعددة تنمو تدريجيا وتتطور خصوصا باستخدام أسلوب الحوار بين الوالدين والأبناء، وما يتضمنه هذا الحوار من معاني ورموز لغوية تنعكس بدورها على النمو اللغوي للأبناء

وإذا كان أحد الوالدين يتحدث اللغة الأجنبية بطلاقة فإن التحدث بها مع الطفل في المنزل يمكن أن يكون له تأثير كبير في تحفيزه على تعلمها.

ودور الأسرة في تنمية مهارات اكتساب اللغة أمر بالغ الأهمية وذلك من خلال إتباعها لمجموعة من الأنشطة والاستراتيجيات التي تساهم في تسريع وتسهيل عملية الاكتساب كالتشجيع على استخدام اللغة وتوفير المصادر التعليمية المتنوعة كالكتب والأفلام والبرامج التعليمية باللغة الأجنبية والتعلم عبر التكنولوجيا في العصر الرقمي إذ يمكن للأسرة استخدام التطبيقات التعليمية، كالمواقع والدروس عبر الأنترنت وتوجيه الأبناء لمتابعة برامج باللغة الأجنبية أو التفاعل المبكر مع التطبيقات التعليمية والمحتويات الرقمية لتوفير مصادر متنوعة لتعلم اللغات، كما يمكن للطفل استخدام الأجهزة الذكية للتفاعل مع المحتوى التعليمي اللغوي.

ومن خلال الجمع بين هذه الأساليب المتنوعة تساهم الأسرة بشكل كبير في تسريع وتسهيل عملية اكتساب اللغة الأجنبية، فالبيئة اللغوية المشجعة والدعم المستمر والفرص الواقعية لاستخدام اللغة في الحياة اليومية تساعد الطفل على تكوين علاقة قوية مع اللغة الأجنبية واستخدامها بثقة وطلاقة. وكلما كان الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه الطفل غني بالمحفزات يساعده أكثر على تعلم اللغة من خلال تنمية المهارات الاستقبالية والإنتاجية، بعدها يأتي دور المؤسسة المدرسية في المساهمة في تنمية وزيادة القاموس اللغوي للأطفال من خلال إتباعها لبرامج تعليمية تكون في إطار رسمي ومنظم.

4-الخلفية الاجتماعية للأسرة وتعلم اللغات الأجنبية:

تعتبر الأسرة البيئة الأولى التي يتلقى فيها الفرد التنشئة الاجتماعية وفيها تتكون شخصيته وخبراته فيكتسب عادات ومهارات جديدة بحيث يصبح قادرا على تكيف مع المجتمع، كما تعمل الأسرة على توفير الجو الملائم والإمكانات المساعدة على تحقيق تمدرس جيد لأبنائها وتحرص على توفير العوامل المادية والمعنوية التي تساعد على النجاح بصفة عامة وعلى امتلاك مستوى في اللغات الأجنبية بصفة خاصة.

وتساهم الأسرة بشكل كبير في إعادة إنتاج اللغة من خلال التأثير المباشر وغير المباشر على تعلمها واستخدامها في الحياة اليومية ويتعلم الأطفال اللغة من خلال التفاعل مع أفراد الأسرة مثل الحديث اليومي والاستماع إلى القصص والمشاركة في الأنشطة المختلفة، بالإضافة إلى ذلك توفر الأسرة بيئة لغوية تساهم في تنمية مهارات اللغة وتنقل القيم الثقافية واللغوية التي تسهم في تشكيل الهوية اللغوية للأطفال فتصبح عاملا أساسيا في الحفاظ على اللغات وتنميتها عبر الأجيال.

"فالوضع الاجتماعي للأسرة يحدد أساليب التنشئة الاجتماعية التي تستخدمها في مساعدة الطفل على تحقيق نموه الجسمي والنفسي والانفعالي، فالأسرة التي تنتمي إلى الطبقة المتوسطة أو الجيدة عادة ما تعمل على توفير الجو النفسي والاجتماعي الذي يساعد على النمو السليم للطفل، وأطفال هذه الطبقة عادة ما يتميزون بالطلاقة اللغوية بالإضافة

إلى قدرتهم على استخدام اللغة وحسن التعبير عن الذات والاتصال وهذا بدوره يساعد على النجاح المدرسي".**(السيد علي الشتا، 2004: 77)**

وتختلف الأسر في أنماط تربية أبنائها تبعا للعوامل والمستويات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، حيث تعد هذه العوامل هي المحدد الرئيسي للنمط التربوي الأسري المتبع "فلكل وسط اجتماعي معطياته الفكرية والمادية ونمطه من العلاقات الاجتماعية السائدة فيه ويترتب عن ذلك وجود نوع من التباين في مستوى ومضمون وشكل اللغة التي تسود في إطار كل وسط اجتماعي محدد، فاللغة نظام للاتصال ليس مع الآخرين فحسب بل هي نظام للاتصال مع الوسط الاجتماعي بمعطياته الفكرية والإدراكية".

(وطفة علي أسعد، 2013: 20)

والواقع أن الاختلافات الاجتماعية والثقافية بين طبقات المجتمع تنعكس بشكل واضح على اللغة التي تستخدمها تلك الطبقات من حيث المفردات والمعنى، فاختلاف الطبقات الاجتماعية يجعل الكلمات التي نستخدمها تخرج عن معانيها الأصلية وتنحو بها لما يرتبط بالفروق والخواص المتميزة فيما بينها، من حيث طريقة الحياة وأسلوبها وعاداتها وصور نشاطها الاجتماعي والثقافي والتربوي. **(السيد علي شتا، 2004: 145)**

4-1 تأثير الرأسمال الاجتماعي:

يشير مصطلح الرأس المال الاجتماعي إلى شبكة العلاقات الاجتماعية والروابط التي تربط الأفراد والجماعات في المجتمع، ويعتمد على الثقة المتبادلة والتعاون والاحترام ويعتبر عاملا مهما في الاستمرار والتماسك الاجتماعي وزيادة فاعلية التعاون بين الأفراد فهو بمثابة الرصيد الذي يمتلكه الفرد من العلاقات والقيم الاجتماعية والتي تمكنه من أن يؤسس لعلاقات داخل البناء الاجتماعي.

عرفه **بيار بورديو** على أنه "مجموعة من الموارد المحققة أو المتوقعة التي تتوفر عند الشخص بفضل امتلاكه لشبكة من العلاقات الاجتماعية المتبادلة والمستمرة والانتماء للجماعة"**(Bourdieu Pierre,1980 :2-3)** وفي تعريف **بورديو** يقصد بالموارد المحققة الفوائد أو المنافع التي تم الحصول عليها بالفعل من خلال شبكة العلاقات الاجتماعية كأن يكون الشخص قد استفاد بالفعل من فرص العمل أو الدعم الاجتماعي من خلال معارفه، والمقصود بالموارد المتوقعة الفرص والفوائد التي يمكن أن يحصل عليها الفرد مستقبلا بناءا على العلاقات التي يملكها، ويعتمد الرأس المال الاجتماعي على وجود شبكة من العلاقات المستمرة القائمة على التفاعل والتواصل المستمر، فأساس الرأسمال الاجتماعي هي العلاقات والروابط الاجتماعية القائمة بين أفراد المجتمع والموارد والقيمة النفعية التي يمكن للأفراد الوصول إليها من خلال الاستثمار وتكون الثقة هي الأساس في هذه العلاقات.

وتعد الثقة من أهم المؤشرات لقياس الرأس المال الاجتماعي والتي حددتها شحاتة واعتبرتها من أهم مؤشرات القياس المرتبطة بالأبعاد المكونة لرأس المال الاجتماعي وتمثلت هذه المؤشرات في:

-الثقة بين الأفراد بعضهم ببعض أو بينهم وبين المؤسسات أو بين المؤسسات بعضها ببعض.

-شبكة الاتصال التي تثري وتقوي العلاقات الاجتماعية التي ترتبط ارتباطا شديدا بتكنولوجيا الاتصال وتطورها.

-خصائص ومؤشرات منظومة القيم والمبادئ التي تحكم العلاقات بين الأفراد والمؤسسات.

-حجم إسهامات مؤسسات المجتمع المدني المادية والفنية، ويمكن رصدها من خلال عدد ونوعية مشاركة هذه المؤسسات وإن كانت فعالة أم لا.

-حجم إسهامات الأفراد والمجموعات الصغيرة المادية والفنية من خلال المشاركة الفردية في الأنشطة الجماعية المختلفة سواء رسمية أو غير رسمية.

(قليعة أسماء، 2021: 118 -119)

ويشير الرأس المال الاجتماعي في مفهومه السوسيولوجي إلى "جملة العلاقات والمعايير التي تنشأ بين الأفراد ضمن التركيبات الاجتماعية التي تحتويهم ويتحدد بجملة من

المؤشرات ذات طبيعة علائقية بين أهم مكونات النظم المجتمعية كالأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي".**(صديقي محمد، ميهوبي اسماعيل، 2022: 258)**

واقترح **كولمان Coleman** مفهوم الرأس المال الاجتماعي في العائلة وعرفه بأنه مجموعة الموارد الموجودة في العلاقات الأسرية وفي التنظيم الاجتماعي والتي تكون مفيدة للتطور المعرفي أو الاجتماعي للطفل وتختلف هذه الموارد باختلاف الأشخاص ويمكن أن تشكل ميزة مهمة للأطفال والمراهقين في تنمية رأسمالهم البشري.

(James Coleman,1990: 300)

تشمل هذه الموارد الدعم العاطفي والمعرفي الذي تقدمه الأسرة والذي بدوره يساعد الطفل على تطوير مهاراته الفكرية والاجتماعية وتختلف هذه الموارد باختلاف الأشخاص المحيطين بالطفل، فالعلاقات الأسرية القوية قد توفر بيئة داعمة لنموه في حين أن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية والمجتمعية يمكن أن توسع آفاقه، هذه الشبكة من العلاقات تساهم في تطوير الرأس المال الاجتماعي للطفل أي في القدرات والمهارات التي يكتسبها والتي تسهم في تحسين مستقبله التعليمي والمهني.

ولقياس الرأس المال الاجتماعي يتم الاعتماد على عدة مؤشرات تتضمن عدة عوامل تساعد في تقييم الروابط والعلاقات داخل المجتمع، تشمل هذه المؤشرات الروابط الاجتماعية التي تقيس مدى ارتباط الأفراد ببعضهم البعض سواء على مستوى الأسرة والأصدقاء أو الشبكات المهنية، كما تبرز الثقة الاجتماعية كمؤشر يعكس مدى الثقة

المتبادلة بين أفراد المجتمع مما يعزز التعاون والفعالية الجماعية إضافة إلى مؤشر الاستفادة من الشبكات الذي يظهر كيفية استخدام الأفراد لعلاقاتهم الاجتماعية للحصول على فرص عمل أو موارد دعم وأخيرا مؤشر الاندماج الاجتماعي المتمثل في قدرة الفرد على الاندماج بشكل فعال مع أفراد الجماعة.

ورأس المال الاجتماعي للأسرة يؤثر بشكل مباشر على فرص الطفل في تعلم اللغة من خلال توفير شبكات الدعم الاجتماعي وفرص التفاعل الاجتماعي والوصول إلى موارد تعليمية، بحيث كلما كانت الأسرة جزءا من شبكة اجتماعية واسعة وفعالة كلما كانت الفرص أمام الطفل أكبر لتعلم اللغة في بيئة غنية بالمحفزات الاجتماعية والتعليمية فالأسر التي تتمتع بشبكة اجتماعية واسعة يمكنها توفير فرص تفاعل متنوعة للطفل مع أفراد مختلفين مما يطور من مهاراته اللغوية من خلال مواقف اجتماعية مختلفة.

بالإضافة إلى ذلك يمكن لهذه الشبكات أن تساهم في توفير موارد تعليمية وفرص للمشاركة في أنشطة ثقافية وتعليمية تحفز على تعلم اللغة، كما أن الدعم الاجتماعي يساعد الأسرة على اتخاذ قرارات أفضل لدعم تعلم الأبناء.

وما توصلت إليه دراسة **صديقي محمد وميهوبي إسماعيل** التي جاءت بعنوان الرأس مال الاجتماعي وعلاقته باكتساب اللغات الأجنبية الانجليزية نموذجا 2022 والتي انطلقت من فرضية مفادها: وجود علاقة بين محددات الرأس المال الاجتماعي واكتساب اللغات الأجنبية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

توجد علاقة بين الرأس المال الاجتماعي بكل محدداته الثقافية والاقتصادية وبين اكتساب اللغات الأجنبية حيث أن مهنة الأب تعتبر محددا أساسيا في عملية الاكتساب، وأن الاستثمار في العلاقات الاجتماعية بشكل أحسن يعد في حد ذاته إنتاجا يعاد في شكل رأس مال اجتماعي، واستغلال شبكة العلاقات في البيئة الاجتماعية استغلالا نفعيا يحقق كثيرا من المكاسب المادية والرمزية. **(صديقي محمد، ميهوبي اسماعيل، 2022: 270)**

فالشبكات الاجتماعية أو الرأس المال الاجتماعي المتمثل في الروابط مع المجتمع والمدرسة والبيئات الثقافية المختلفة يسهم في خلق بيئة تعليمية محفزة، والأسر التي تمتلك رأس مال اجتماعي توفر لأبنائها فرصا متنوعة للتعرض للغات الأجنبية سواء عبر الممارسات اليومية أو من خلال التواصل مع أفراد يتقنون تلك اللغة.

4-2 تأثير الرأسمال الثقافي:

يتعلم الطفل لغته من الأسرة قبل أي مؤسسة تنشئوية أخرى لأن مسؤولية تلقينها تقع على عاتقها، فالطفل يتعلم اللغة من والديه وإخوته من خلال تفاعله معهم قبل أن يتعلمها من المدرسة ويزداد رصيده اللغوي أو ينقص طبقا للمستوى الثقافي والعلمي وهنا نشير إلى أهمية رأس المال اللغوي والثقافي للبيئة الاجتماعية والأسرية وأثرها على لغة الطفل.

فالأسرة ذات المستوى الثقافي العالي والمقبول تعمل على ترغيب أبنائها على حب التعلم والمعرفة وهذا يكون دافعا وحافزا لهم في إقبالهم على تعلم ما يراه لهم أبائهم مناسبا" وعن طريق الأسرة يكتسب الفرد أنماط التفكير والاستعدادات ونظم المعنى ويكتسب قيما محددة

للسلوك، ويسمى بالرأسمال الثقافي الموروث عن طريق وضع الأسرة وعلاقاتها بالمجالات الثقافية المختلفة، ويتشكل الرأس المال الثقافي الموروث من خلال منح العائلات لأبنائها مجموعة من أنماط الحياة المتميزة وشبكة من العلاقات الاجتماعية القوية التي تصبح شكلا من التميز تستفيد منه الأجيال القادمة".

(جاسم أفراح محمد، حميد سعد محمد علي، 2014: 431)

ويتحدد المستوى الثقافي للأسرة بجملة من المؤشرات الفكرية والتربوية التي تحيط بحياة الأفراد كالمستوى التعليمي للوالدين، نمط التفكير ونوعية لغة الحوار المستعملة داخل الأسرة، كما تعتبر الأدوات الثقافية المتوفرة في المنزل من (كتب، وقواميس، ومجلات أشرطة تعليمية وألعاب تركيبية لغوية...) من المؤشرات الهامة في دراسة المستوى الثقافي للوسط الأسري وغالبا ما يكون لها أثر إيجابي من خلال زيادة رصيدهم اللغوي والمعرفي والاهتمام بتنمية مواهبهم منذ الصغر، فثقافة وتعليم الوالدين عوامل مساعدة تكسبهم الأسلوب والطريقة الصحيحة في تربية الأطفال من خلال الإجابة على استفساراتهم ومشاركتهم الحديث باستمرار، وتشجيعهم على التعبير والمطالعة هذا ما أكده اللغوي الفرنسي **مارسيل كوهين** بأن "الأطفال يتمتعون بأفضل ظروف النمو واكتساب اللغة خاصة عندما يتم رعايتهم بدأب وتفان منقطع النظير وبهدوء تام من جانب الوالدين أو من يقوم مقامهما ومن الأفضل أن يكونوا مؤهلين وعلى علم بهذا الواجب"

(سيرجيو سبيني، 1993: 93)

ويعتبر المستوى التعليمي للأسرة من العوامل المهمة التي تساعد في تنمية قدرات الطفل على تعلم القراءة والكتابة والمساعدة على إثارة الاطلاع بدافع حبه لمعرفة ما تتضمنه المواد المتوفرة في المنزل من صور وأفكار، والأطفال من أسر ذات دخل ومستوى تعليمي منخفض يكونون أكثر عرضة للفشل في القراءة والكتابة، فالمستوى التعليمي للوالدين ووجود بيئة ثقافية في الأسرة له دور إيجابي في تربية وتنشئة الأطفال، وكلما كان الجو التعليمي بالمنزل غني بالعناصر التعليمية والثقافية كلما كان ذلك مساعدا على نمو الطفل وتطور قدراته المعرفية.**(أبو معال عبد الفتاح ، 2006: 120)**

سعى **بازل برنشتاين Bazil Bernstein** إلى إظهار العلاقة بين استخدامات اللغة والوضع الطبقي الأسري والتحصيل المدرسي، وبين وجود أسلوبين لغويين ينتج عنهما نمطان من التفكير ويرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة العلاقات الأسرية وأساليب التنشئة الاجتماعية وطبيعة المهن الخاصة.**(Bazil Bernstein, 1975 : 58)** وتوصل من خلال دراسته حول الرموز اللغوية إلى النتائج التالية:

الأطفال الذين اكتسبوا الرموز المفصلة هم أبناء الفئة الاجتماعية ذو مستوى ثقافي عالي يستطيعون التعامل مع متطلبات التعليم النظامي، في المقابل نجد الأطفال اللذين اكتسبوا الرموز المقيدة وهم أبناء الفئة الاجتماعية ذو مستوى ثقافي منخفض لا يستطيعون التعامل مع متطلبات هذا التعليم، لأن الثقافة التي اكتسبوها من وسطهم الأسري لا تضاهي ثقافة المدرسة التي يدرسون فيها.**(جيدنز أنطوني، 2005: 566)**

بمعنى آخر أن المستوى التعليمي والثقافي للوالدين له تأثير في تعلم الطفل اللغة الأجنبية خاصة إذا كان أحد أفرادها يتقن اللغة ذاتها التي يتعلمها الطفل في المدرسة، فتعلم الآباء له أثر على مستوى الأبناء من خلال تحصيلهم الدراسي عامة واللغوي خاصة وذلك بالمساعدة وتوفير البيئة الأسرية المليئة بالعلم والثقافة والتي تعمل على إثراء القاموس اللغوي بالتوجيهات اللازمة والرعاية المستمرة من خلال تهيئة الظروف الملائمة لذلك كالاتصال والتواصل الهادف (التحدث داخل المنزل باللغات الأجنبية) التشجيع على القراءة والمطالعة والحوار داخل الأسرة في الأمور المتعلقة بالدراسة، والمساعدة على حل الوظائف المنزلية والحث على قراءة الجرائد ومشاهدة القنوات والبرامج التلفزيونية باللغات الأجنبية.

"فالأسر ذات الرأسمال الثقافي المرتفع تشتغل بقضية نجاح أبنائها بممارسة المراقبة والمتابعة المستمرتان حيث تختار لهم المدرسة وتسجلهم في مكتبة وتخصص لهم دروس إضافية وتحثهم على المطالعة، فهي بذلك تساعدهم على تحقيق مطالب النمو العقلي والمعرفي والبحث، وتشجعهم على التعبير والمبادرة والتجريب، وتساعدهم على تحقيق النجاح وتقديره، كما تتيح لهم الفرص لاكتشاف ميولاتهم وقدراتهم وتوجيههم لحسن استغلالها، كما تهيئ لهم الفرص التي تساعدهم على الابتكار"**(سميرة أحمد، 1993: 67)** مما يساعد على نمو مفردات الطفل اللغوية بصورة أفضل، فالأسر المتعلمة تنجح في الرفع من مستوى تحكم أبنائها في اللغات الأجنبية بسبب وعيهم بضرورة تعلم اللغات

وأهمية اكتسابها إضافة إلى امتلاكها آليات الاتصال والتواصل الفعال، وبالتالي فإن المستوى التعليمي للوالدين له أهمية كبيرة في مساعدة الأبناء على تنمية الملكة اللغوية ويحفزهم أكثر على تعلم لغات جديدة لأنهم على دراية بأهميتها في مسارهم الدراسي وحتى المهني. كما يمكن أن يكون سببا في إحباط وتدني مكتسبات الطفل اللغوية وحتى المعرفية إذا كان المستوى الثقافي والتعليمي محدودا أو متدنيا.

وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من **مسوس عمر ومصباح فوزية** "للمستوى التعليمي للوالدين دور في اكتساب اللغات الأجنبية، فهو يمثل الدعم الذي يكسب التلاميذ رصيد لغوي معتبر في التعامل مع مختلف المواقف اليومية وخاصة التربوية من خلال سعيهم في نقل وتلقين المعارف والمكتسبات باللغات الأجنبية بهدف تحقيق أعلى درجة من الاكتساب والتعلم لضمان تحصيل جيد من جهة، ولمعرفة الوالدين بضرورة تعلم هذه اللغات لما تحتويه الأطوار القادمة من تخصصات ومواد يحتاج فهمها إلى وجود أرضية على شكل رصيد لغوي لدى التلاميذ.**(مصباح فوزية، مسوس عمر، 2022: 676)**

والرأسمال الثقافي وفقا للمنظور السوسيولوجي الذي طوره **بيار بورديو** يشمل جملة من الموارد الرمزية التي يمتلكها الفرد كالمعارف اللغوية والمهارات المعرفية والتمثلات الاجتماعية المرتبطة بالمدرسة والتعلم، وفي هذا السياق تلعب الأسرة دورا محوريا في نقل هذا الرأسمال إلى أبنائها من خلال الممارسات اليومية مثل القراءة والحوار ومتابعة الانتاجات الثقافية ذات البعد اللغوي، فالأطفال المنتمين إلى أسر ذات رأسمال ثقافي

مرتفع غالبا ما يتمتعون بقدرات لغوية متقدمة خاصة في تعلم اللغات الأجنبية بفضل تهيئة بيئة داعمة وموارد معرفية متنوعة. والعلاقة بين الرأسمال الثقافي وتعلم اللغات الأجنبية لا تقتصر فقط على الجوانب المادية كتوفر الكتب أو الوسائط التعليمية بل تتعداها إلى التمثلات الرمزية التي تكتسب داخل الأسرة، فطريقة تعامل الوالدين مع اللغة الأجنبية ونظرتهم إلى أهميتها في تحقيق الرقي الاجتماعي والمهني تساهم في تشكيل اتجاهات الأبناء نحو التعلم.

فالأسرة وما توفره من استعدادات وقدرات لغوية وثقافية ومستوى معيشي جيد تكون جديرة بإعادة إنتاج نفسها مما تزيد من النجاح والتميز المدرسي، فهي بذلك تقوم باستثمار رؤوس أموالها المختلفة من خلال تربية أبنائها وتوجيههم وتشجيعهم على الدراسة فيؤدي هذا إلى انتقال واكتساب رصيد كافي من الثقافة والذي يظهر في المستوى اللغوي والنتائج الدراسية الجيدة للأبناء.

4-3 تأثير الرأسمال الاقتصادي:

يلعب الجانب الاقتصادي دورا أساسيا في حياة الأسرة ونجاحها، وذلك لما ينجم عن هذا من إشباع لحاجات الطفل المادية والمعنوية الضرورية للعيش كالسكن وتوفير المواد الغذائية والملبس وغيرها من اللوازم الضرورية، وكل هذا يأتي عن كفاية مستوى الدخل لتلبية حاجات الأسرة المتنوعة وذلك للمحافظة على بنائها المادي والنفسي والاجتماعي.

(محمود حسن،1981: 212)

ويرتبط المستوى الاقتصادي للأسرة بالإمكانات المادية من المداخيل، والثروات وكذا التسهيلات التي تقدمها الأسرة لحدوث العملية التعليمية، فالدخل المادي يساهم في توفير الوسائل التربوية والثقافية داخل الأسرة، ويعتمد الآباء على أساليب تساعد أبنائهم في تعلم اللغات الأجنبية كالتسجيل في مراكز التعليم المكثفة للغات، ثقافة الإنفاق على الدروس الخصوصية تحفيزهم وتشجيعهم من خلال توفير وسائل تعليمية رقمية، كل هذه المؤثرات تساهم بشكل أو بآخر في تشجيع الأبناء على تعلم اللغات الأجنبية هذا نظرا لوعيهم بأهميتها وأثرها الايجابي في مسارهم الدراسي وحتى المهني، فالرأسمال الاقتصادي يؤثر بشكل مباشر في نوعية وكمية الموارد التعليمية المتاحة للفرد وفي هذا السياق يقول **جاك هالاك** "أن الأسرة توظف بعض من دخلها في عملية التربية والتعليم وذلك من شأنه أن يعطي للأطفال فرص أفضل في متابعة تحصيلهم المدرسي والعلمي"**(وطفة علي أسعد، شهاب علي الجاسم 2004: 147)**

أما فيما يخص تأثيره على النمو اللغوي لدى الطفل يقول **أنس محمد قاسم** "بأن هناك ارتباط بين غزارة المحصول اللفظي والوسط الاقتصادي فأطفال البيئات الاقتصادية العالية يتكلمون أفضل وأسرع وأدق من البيئات الدنيا لأنهم ينشئون في بيئة مجهزة بوسائل ترفيهية ويكون أهلهم متعلمين وتمكنهم فرصهم في التزويد بعدد كبير من المفردات وتكوين عادات لغوية صحيحة" **(أنسي محمد قاسم،2002: 165)**

فالأسرة تعمل على توفير الجو الملائم والإمكانات المادية المساعدة على تحقيق التمدرس الجيد لأبنائها حيث تحرص على توفير عوامل ووسائل نجاح مادية ومعنوية تساعد في النجاح الدراسي للتلميذ وفي درجة تحكمه في اللغات الأجنبية، فتوفير مثل هذه التسهيلات يؤثر بالضرورة ويساعد على تعلم اللغات الأجنبية.

والدعم الاقتصادي من الآباء للأبناء لا يقتصر على إشباع الحاجات المادية الأساسية فحسب، بل يمكن أن يغطي الحاجات المعنوية والنفسية والمعرفية واللغوية التي تتطلب إنفاقا ماديا، ذلك أن نمو الطفل العقلي والمعرفي والوجداني يتطلب عناية من الوسط الأسري الذي ينشأ فيه، من توفير للمثيرات الثقافية واللغوية كالكتب والمجلات والحواسيب وتنظيم الرحلات وزيارة المتاحف والمسارح والتسجيل بمدارس الدعم الخصوصية وغيرها فيتأثر التحصيل اللغوي للتلميذ بالوسط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي الذي ينشأ فيه وفي هذه الظروف تتسبب الفروق الوجدانية والاجتماعية من أسرة إلى أخرى في عدم مساواة الحظوظ.**(عزوز عبد النبي، 1984: 10)**

وتبين دراسات عديدة أن الرأسمال الاقتصادي للأسرة يرتبط مباشرة بحاجات التعلم فالأسرة التي تستطيع أن تضمن لأبنائها حاجاتهم المادية بشكل جيد من غذاء وسكن وألعاب ورحلات ترفيهية وعلمية، وامتلاك أجهزة تعليمية كالحاسوب والفيديو والكتب والقصص تستطيع أن تضمن من حيث المبدأ الشروط الموضوعية لتنشئة لغوية اجتماعية

سليمة، من خلال التفاعل مع كل هذه المثيرات المادية بما تقتضيه من ممارسات ونشاطات تزيد من الحصيلة اللغوية للمتعلم وتقدم له إمكانات وافرة للتحصيل العلمي.

(وطفة علي أسعد، شهاب علي الجاسم، 145: 2004) والدراسة التي قام بها **روزنتال** أوضحت علاقة المستوى الاقتصادي باللغة عند الأطفال، وقد أشارت الدراسة إلى حقيقة مهمة وهي أن الأطفال اللذين يعيشون في مستوى اقتصادي مرتفع تكون لديهم حصيلة لغوية أكثر وأسرع نموا مما عند غيرهم من الأطفال ذوي المستوى الاقتصادي العادي أو المتدني كما أنهم يستطيعون استعمال جمل أطول. **(فهيم مصطفى، 1998: 52)**

وباعتبار أن الأسرة بناء اجتماعي تتكامل فيه المقومات والمرتكزات الأساسية للمعيشة فإن العامل الاقتصادي يلعب دورا هاما ومكملا لوظائف الأسرة، فالأسر ذات الدخل المرتفع يوفرون كل الاحتياجات اللازمة لأبنائهم ويعملون على توجيههم بشكل أفضل لتعلم اللغات من خلال ما يوفرونه من وسائل تعليمية وتثقيفية مثل دفع تكاليف الدورات اللغوية والسفر إلى البلدان الناطقة بتلك اللغة أو توفير الأدوات التعليمية مثل الكتب والبرامج التعليمية الرقمية التي تساعد بدورها على تنمية المواهب وتنوع الأفكار والمفردات اللغوية كما توسع رصيده اللغوي، وبالتالي تمكنه من تعلم عادات لغوية صحيحة.

فالطفل الذي توفر له الأسرة الشروط المادية الأساسية وما تتطلبه الحياة المعاصرة يتقدم في نشاطه اللغوي أكثر وهذا ما يحفزه لتعلم اللغات باعتبارها وسيلة لتحسين فرصهم في المستقبل مثل الحصول على وظائف أفضل أو فرص تعليمية في الخارج، بالمقابل قد لا

يكون لدى الأفراد في الأسر ذات الدخل المنخفض نفس الدافع إذا كانت احتياجاتهم الأساسية تشغل معظم اهتماماته. مما يؤدي إلى نقص في الفرص التعليمية المتعلقة بتعلم اللغات، فالأسر ذات الدخل المحدود قد تجد صعوبة في توفير تكاليف التعليم الخاص أو الأنشطة المكملة مثل الدروس الخصوصية مما قد يحد من قدرة الأفراد على تعلم لغات جديدة بشكل فعال.

فتدهور الوضع الاقتصادي للأسرة يدفع الآباء إلى تركيز اهتمامهم على تحسين المستوى المعيشي والانهماك في العمل وهو ما يجعلهم يصرفون اهتمامهم على متابعة أبنائهم وتوفير الدعم المادي والمعنوي اللازم لنجاحهم، كما أن الظروف الاقتصادية الصعبة تكون لدى التلاميذ اتجاهات سلبية نحو الدراسة والمدرسة وتدفعهم إلى التخلي عن الدراسة لمساعدة أبائهم على تحسين ظروف المعيشة، ويمكن القول أن الدافع الاقتصادي يساهم بقوة في عملية التعلم والاكتساب، وهذا يعني أن كل التلاميذ المنحدرين من أسر فقيرة هم بالضرورة يقعون في الفشل ويتركون مقاعد الدراسة. إلى أن الواقع يثبت أن بعض التلاميذ المنحدرين من أسر معوزة حققوا نجاحا دراسيا وتفوقا على زملائهم. **(زقاوة أحمد، 2012: 47)**

فالجانب المادي للأسرة يعد أحد العوامل الهامة التي تؤثر في تعلم اللغات الأجنبية سواء كان ذلك من خلال توفير فرص تعليمية متنوعة أو من خلال تقييد هذه الفرص بسبب نقص الموارد، لكن هناك بعض الحالات حيث يمكن لأفراد من أسر ذات مستوى

اقتصادي منخفض أن يتفوقوا في تعلم اللغات وهذا قد يحدث بسبب مجموعة من العوامل التي قد تعوض نقص الموارد المالية كالرغبة الذاتية أو الدافع الشخصي، فأحيانا يكون لدى بعض الأفراد من الأسر ذات الدخل المحدود دافع قوي لتعلم اللغات سواء لتحسين وضعهم الاجتماعي أو المهني أو بسبب رغبتهم في التواصل مع ثقافات أخرى مما يجعلهم يسعون إلى تعلم لغات جديدة لتحسين فرصهم في المستقبل، ففي بعض الأحيان يكون الدافع الذاتي أقوى من أي ظروف اقتصادية حيث يسعى الشخص إلى تجاوز التحديات الاجتماعية والاقتصادية باستخدام التعليم كأداة للتقدم.

كما يمكن أن تكون البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها مشجعة على تعلم اللغات مثل وجود مجتمع ناطق بلغة معينة يساعدهم في ممارسة اللغة بشكل مستمر إضافة إلى التركيز على التعلم الذاتي، فالعديد من الأفراد من أسر منخفضة الدخل قد يصبحون أكثر قدرة على تعلم بشكل مستقل بسبب الحاجة إلى تجاوز التحديات المالية، هذا ما يزيد من قدرتهم على البحث عن المعلومات وحل المشكلات بأنفسهم، ففي غياب القدرة على دفع تكاليف الدورات التعليمية باهضة الثمن قد يبتكر الأفراد أساليب للاستفادة من الموارد المجانية أو ذات تكلفة المنخفضة، كما قد يلجئون إلى استخدام المواد المكتوبة في المكتبات العامة أو ينظمون إلى مجموعات تعلم اللغات عبر الأنترنت، إضافة إلى الاستفادة من العديد من الموارد المجانية أو المنخفضة المتوفرة على الأنترنت مثل مقاطع

الفيديو على منصة **you Tube** والعديد من المواقع الالكترونية والتطبيقات التي تقدم دورات لغة مجانية تتيح فرص لتعلم اللغة بشكل مستقل دون الحاجة إلى دورات مكلفة.

فبالرغم من أن الأصل الاجتماعي للأسرة يلعب دورا بارزا في توفير الموارد الثقافية والاقتصادية المساعدة على تعلم اللغات الأجنبية إلا أن هناك عوامل أخرى يمكن أن تساهم في نجاح الأفراد في تعلم اللغات كالدافعية الفردية للتعلم والبيئة المدرسية (جودة التعليم وكفاءة المعلمين) والاستفادة من الموارد المجانية والبيئة الاجتماعية والمدرسية يمكن أن تعوض عن محدودية المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة وتساهم في تحقيق التفوق في تعلم اللغات.

خلاصة:

في ختام هذا الفصل يمكننا القول أن الأصل الاجتماعي يساهم في تشكيل قدرة الأفراد على اكتساب اللغة واستخدامها سواء من خلال التفاعل مع الآخرين في المجتمع أو من خلال التأثيرات الثقافية والاقتصادية التي تساهم في تحديد نوع اللغة ومحتوى مفرداتها، وفهم دور الأصل الاجتماعي وأهميته في تعلم اللغة يوفر رؤية أعمق حول كيفية توزيع الفرص اللغوية في المجتمع، ويمكن أن يساهم في توجيه السياسات التعليمية نحو تحقيق المساواة والعدالة المدرسية، وفي النهاية يتضح لنا أن تعلم اللغة ليست عملية فردية بل عملية اجتماعية معقدة تتداخل فيها العديد من العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، مما يستدعي وجود استراتيجيات تعليمية تأخذ بعين الاعتبار هذه الأبعاد الاجتماعية.

الفصل الثالث

المدرسة وتشكيل اللغوي

-تمهيد

1-المقاربات النظرية المفسرة للامساواة الاجتماعية المدرسية.

2-النظام التربوي بين آليات إعادة الإنتاج التباين اللغوي وتكافئ الفرص التعليمية.

3-اللغات الأجنبية في المدرسة الثانوية الجزائرية.

3-1اللغة الفرنسية

3-2 اللغة الانجليزية

4-الاستراتيجيات التعليمية في المدارس الجزائرية وتأثيرها على اكتساب اللغات

5-وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية

خلاصة

تمهيد:

تعد المدرسة محورا مركزيا في المجتمع، حيث تلعب دورا أساسيا في تربية الأجيال وتزويدهم بالمعرفة والمهارات الضرورية للحياة من خلال تعليم رسمي ونظامي كما تسهم في تكوين الهوية الفردية وتعزيز الانتماء الاجتماعي، وهي ضرورية ومكملة للنظام الاجتماعي والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، لذلك نجد **إيميل دوركايم** يعتبرها "المؤسسة التي تكلفها المجتمعات الحديثة بمهمة نقل المعايير والقيم الأخلاقية المشتركة، وتشكيل الأفراد بما يتوافق مع متطلبات الحياة الاجتماعية".**(دوركايم إيميل، 1990: 56)**

1- قراءة في المقاربات النظرية المفسرة للامساواة الاجتماعية المدرسية:

تشير اللامساواة الاجتماعية المدرسية إلى الفوارق التي تحدث داخل النظام التعليمي نتيجة لعوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية الأمر الذي يؤثر في فرص التعليم والتعلم بين الفئات المختلفة في المجتمع، وتركز المقاربات النظرية المفسرة للامساواة الاجتماعية على كيفية تفاعل البنى الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسات الحكومية لكي تخلق وتستمر الفوارق الهائلة بين الأفراد والجماعات في المجتمع، فالنظرية الماركسية مثلا تعتمد على تفسير اللامساواة من خلال التركيز على العلاقات الاقتصادية والفئات الاجتماعية ووفقا لهذه النظرية يتم تقسيم المجتمع إلى طبقات طبقا لامتلاك وسائل الإنتاج." والنظام التعليمي هو وسيلة تتحول عبرها القوة الاقتصادية الموروثة إلى صيغة اجتماعية تكون أكثر قبولا كما أنه أداة تصنيفية من أجل إضفاء الشرعية على الأوضاع

الطبقية التي سبق تحديدها في المجتمع، والتباين في الفرص التعليمية ينعكس على احتمالات الترقي الاجتماعي كون أن التعليم المتاح للطبقة المسيطرة مختلف عن ذلك الذي تتلقاه باقي الطبقات الاجتماعية".**(حمدي علي أحمد، 2003: 148-149)**

1-1 مقاربة إعادة الإنتاج ل "بيار بورديو" Pierre bourdieau"وكلود باسيرون" jean claude passeron:

تهتم نظرية إعادة الإنتاج بفهم كيفية انتقال الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية عبر الأجيال وكيف تؤثر الثقافة والتعليم في الحفاظ على الهيمنة الاجتماعية، كما تقدم رؤية شاملة حول كيفية استمرار الفروق الاجتماعية والاقتصادية عبر الأجيال من خلال مفاهيم مثل الرأس المال الثقافي والعنف الرمزي، ويوضح **بورديو** كيف أن النظام الاجتماعي ليس محايدا بل هو آلية لإعادة إنتاج الهيمنة والتمييز بين الطبقات الاجتماعية.

وركز كل من **بورديو وباسيرون** على نقد المدرسة الفرنسية وانطلقا من مقولة رئيسية في كتابهما "**إعادة الإنتاج**" أن التلاميذ في المدرسة لا يملكون الحظوظ والفرص نفسها في الحصول على تحصيل دراسي جيد، وسبب في ذلك يعود إلى التفاوت الاجتماعي الموجود بين التلاميذ وفي نظرهم أن المدرسة مؤسسة اجتماعية محورية تلعب دورا كبيرا في إعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية فهي لا تقتصر فقط على نقل المعرفة، بل هي أيضا

وسيلة لإعادة إنتاج التفاوتات الاجتماعية والثقافية. **(وطفة علي، أسعد، الشهاب الجاسم، 2004: 183).**

ويوضح هذا المؤلف "**إعادة الانتاج**" أن بنية النظام التربوي ووظيفته التربوية يعملان على ترجمة وتجسيد اللامساواة الاجتماعية إلى لا مساواة مدرسية بشكل مستمر ودائم وبطريقة شرعية وفقا لثقافته المدرسية، كما أنه ليس للمدرسة من وظيفة سوى تعزيز وتأكيد قيم وثقافة الفئة الاجتماعية الغنية والعمل على إعادة إنتاج نفس الثقافة المسيطرة".

(وطفة علي، أسعد، الشهاب الجاسم، 2004: 183)

وفي نظرهم "أن الأفراد لا يملكون نفس الحظوظ في تحقيق النجاح المدرسي وذلك بسبب التراتبية الاجتماعية والتفاوت الطبقي، والمدرسة تعمل على إعادة إنتاج نفس الطبقات داخل المجتمع عن طريق الاصطفاء والانتقاء، وبالتالي فهي مدرسة للامساواة الاجتماعية والأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة لا يملكون نفس المستوى من الرأسمال الثقافي، ومن أجل أن تحافظ المدرسة على وظيفة إعادة الإنتاج تقوم بفرض معايير برجوازية تؤدي إلى فرض تعسف ثقافي داخل المجتمع، فطفل الطبقة العليا يعيش تكاملا بين ثقافة كل من طبقته ومدرسته وطفل الطبقة الدنيا يعيش قطيعة واغترابا ثقافيا".**(حمداوي جميل، 2018: 94-95)** أي أن اللامساواة المدرسية سببها الرئيسي الفوارق الطبقية والاجتماعية، والمدرسة بدل أن تخلق المساواة تساهم في إعادة إنتاج نفس الفوارق الاجتماعية لأنها تعتمد معايير تقييمية تخدم أبناء الطبقات العليا اللذين يملكون رأسمالا

ثقافيا يساعدهم على التفوق، أما الأطفال المنتمون للطبقات الدنيا فيصعب عليهم الاندماج مع هذه المعايير مما يجعل المدرسة وسط للإقصاء بدل أن تكون وسيلة للترقية الاجتماعية وخدمة التربية والتعليم للجميع.

فحسب **بورديو** هذه الفئة (الطبقات الدنيا) يكون مستواها ضعيف، ويفتقرون إلى المعجم اللغوي والثقافي الراقي مقارنة بتلاميذ الفئات الميسورة اللذين يستفيدون من النجاح والشهادات الرفيعة التي تؤهلهم لتولي مناصب سامية والحصول على وظائف متميزة فالمدرسة هي نتاج الثقافة المهيمنة وتعبير عن مصالح الفئة الميسورة وعن امتيازاتها الفئوية.(**بيير بورديو، 1994: 85)**

مقاربة كل من **بورديو وباسيرون** تبرز الدور الايديولوجي الخفي للمدرسة الذي يخدم التكامل بينها وبين الفئة الاجتماعية الغنية والتي تحظى بمكانة اجتماعية، هذا ما يساعد أبنائهم على النجاح والتفوق في الدراسة في حين انعدام التكامل بين المدرسة والفئة الاجتماعية الفقيرة يؤدي إلى الفشل الدراسي لأبناء هذه الفئة، والتلاميذ من فئات اجتماعية غنية يعيشون استمرارية وتكاملا بين ثقافتهم وثقافة مدرستهم عكس التلاميذ من فئات فقيرة فإنهم يعيشون قطيعة بين ثقافتهم والمدرسة.

1-2 مقاربة الرموز اللغوية "بازل برنشتاين"Bazil Bernstein :

يمثلها عالم الاجتماع الانجليزي "**بازل برنشتاين** "اشتهر بعدة مؤلفات من بينها كتاب "**اللغة وطبقات الاجتماعية والرموز اللغوية والاجتماعية والرقابة الاجتماعية**" (1975)

تناول فيه المدرسة باعتبارها " فضاء للصراع اللغوي واللساني "واعتبر لغة أطفال الطبقتين الوسطى والعليا بأنها تتميز بالثراء والمرونة وترابطها منطقيا، إضافة إلى تميزها بالتجريد وطول جملها في حين أن لغة أبناء الطبقة الدنيا ضيقة ومحدودة ومفككة ولا تخضع للترابط المنطقي".**(حمداوي جميل، 2018: 99)**

يركز **برنشتاين** في دراسته على الرموز اللغوية التي يستخدمها الأفراد في التواصل ويفترض أن الاختلافات في استخدام اللغة بين الطبقات الاجتماعية تؤدي إلى تفاوت في الفرص التعليمية، هذا الاختلاف في اللغة ليس فقط في المفردات ولكن في أساليب التواصل وبالتالي يؤثر استخدام اللغة على كيفية أداء التلاميذ في النظام المدرسي، فاللغة ليست مجرد أداة للتواصل بل هي جزء من النظام الاجتماعي الذي يحدد كيفية تشكيل الفرد لعلاقاته مع الآخرين .

فأنماط استخدام اللغة عنده ارتبطت بالتباين الثقافي واللامساواة في المجال الاجتماعي أما بالنسبة لأطروحته ركزت على اللغة داخل المدرسة كوسيلة للصراع الطبقي حاول من خلالها الكشف عن أهمية تأثير الانتماء الاجتماعي في البنية اللغوية المكتسبة عند التلاميذ والطبقة الاجتماعية هي التي تحدد السلوكات اللغوية للطفل.

فمستوى الأطفال في اللغة أمام المدرسة ليس واحدا وليس مماثلا، فطفل الفئات الدنيا لغته بسيطة وفقيرة وتتميز بضعف وعدم الاسترسال والتسلسل وهو ما يسميه بازل **برنشتاين بالترميز اللغوي الضيق أو المقيد** وهذا المستوى من اللغة يتعارض مع لغة المدرسة وهو

ما يشكل عائقا أمام توافق طفل الفئات الدنيا أمام المدرسة، أما بالنسبة لطفل الفئات الوسطى والعليا فإن الأمر يختلف تماما لأن لغته تتميز بالخصوبة والمرونة والاسترسال وذات رصيد لغوي واسع لذلك سماها **برنشتاين بالترميز اللغوي الواسع أو المفصل** الأمر الذي يسهل عملية توافق طفل هذه الفئات مع لغة مدرسته ويكونون بذلك قد اكتسبوا لغة مماثلة للغة المدرسة.**(Bazil Bernstein,1975: 70)**

أكد **برنشتاين** على وجود علاقة ترابطية وتكاملية بين اللغة التي يمتلكها الأطفال والطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها، وكيف تؤثر هذه العلاقة على أدائهم في المدرسة فالأطفال من الطبقات الدنيا غالبا ما يتحدثون بلغة بسيطة وضعيفة تفتقر إلى التنوع في المفردات والتراكيب، وهو ما يسميه **برنشتاين** بالترميز اللغوي المقيد أو المحدود، وهذه اللغة لا تتوافق مع اللغة الرسمية المعتمدة في المدرسة مما يشكل عائقا أمام فهم الطفل واستيعابه للدروس، أما الأطفال من الطبقات المتوسطة أو العليا فلغتهم المستخدمة في الأسرة تكون أقرب إلى لغة المدرسة لأنها تمتاز بالتنظيم والتنوع في المعنى والتعبير وهو ما يعرف عند **برنشتاين** بالرمز اللغوي الموسع هذا التوافق بين اللغة الأسرية ولغة المدرسية يسهل على هؤلاء الأطفال التكيف والاندماج وبالتالي النجاح المدرسي.

كما يرى **برنشتاين** أن النظام المدرسي يسهم في ترسيخ الفوارق الاجتماعية من خلال تفضيله لنمط لغوي موسع، وهو ما يؤدي إلى منح فرص تعليمية أكبر للتلاميذ القادرين

على استخدام هذا النمط، مقابل تراجع فرص التلاميذ الذين يوظفون رموزا لغوية محدودة ويساهم هذا التباين في الأنماط اللغوية في تعميق الانقسامات الطبقية داخل المجتمع.

وتذهب نظرية **برنشتاين** إلى أبعد من مجرد التفاوت اللغوي، حيث يعتبر أن النمط اللغوي لا يعكس فقط قدرة الفرد على التواصل، بل يرتبط كذلك بهويته الاجتماعية فالأطفال اللذين ينشئون في بيئات تستخدم اللغة المفتوحة يميلون غالبا إلى امتلاك قدرة أكبر على التعبير عن أنفسهم بشكل مستقل مما يطور من مكانتهم الاجتماعية، في المقابل فإن الأطفال الذين يتعلمون باستخدام اللغة المقيدة قد يشعرون بالتهميش المدرسي والاجتماعي.

1-3 المقاربة الفردانية ل"ريمون بودون"Raymond Boudon:

انطلق في تحليلاته من الفرد باعتباره الأداة المحورية لتحليل السوسيولوجي وضمن هذا المسعى حاول فهم إشكالات النظام التعليمي من المنظور الميكروسوسيولوجي، فالأفراد يتميزون باتخاذهم لقرارات عقلانية مرتبطة بالتوليفة المكونة من الفائدة وتكلفة الأخطار حيث يختار المتعلم بنفسه المسار الأكثر مردودية مثل التوجه إلى التمدرس في المؤسسات التعليمية الخاصة من عدمه آخذا بعين الاعتبار الفائدة التي ستعود على وضعه الاجتماعي وكذا النفقات التي ستضمنها له عائلته في سبيل تمويل تعليمه، إضافة إلى تقديره لخطر الفشل الذي من الممكن أن يحدث بسبب خياره فتحقيق المساواة في المدرسة وتحقيق مبدأ تكافئ الفرص التعليمية أمر مرهون بوضعية التقسيم الاجتماعي

والمكانة الاجتماعية للفئات الاجتماعية التي ينحدرون منها التلاميذ.**(ريمون بودون، رينو فيول، 2010: 76)**

يرى **بودون** أن الفرد يتخذ قراراته التعليمية بناءا على حسابات عقلانية، أي أنه يوازن بين الفوائد التي يمكن أن يجنيها من الدراسة مثل الحصول على عمل أو مكانة اجتماعية وبين التكاليف أو المخاطر التي قد تترتب عن ذلك مثل الجهد المبذول والقيمة المالية أو حتى احتمال الفشل، فالمتعلم حسب **بودون** يختار المسار الدراسي الذي يناسبه بناءا على هذه الحسابات، مثلا قد يقرر الفرد عدم الاستمرار في الدراسة لأنه يرى أن الفائدة لن تكون كبيرة مقارنة بالتكاليف التي ستتحملها الأسرة أو بسبب خوفه من الفشل، لذا فهو يفسر القرارات التعليمية للأفراد من منطلق فردي وعقلاني وليس فقط اجتماعي مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف الشخصية والاجتماعية المحيطة به.

"فالتفاوت الاجتماعي في المدرسة هو تباين الوصول إلى مختلف مستويات التعليم ويرتبط ارتباطا وثيقا بالأصل الاجتماعي للتلميذ، فالتلاميذ المنتمون إلى الفئات الاجتماعية الميسورة وذات مستوى عالي اقتصاديا وثقافيا غالبا ما يحققون نتائج دراسية جيدة تؤهلهم للوصول إلى التعليم العالي والالتحاق بالجامعة، في المقابل يواجه تلاميذ الفئات ذات الوضعية الاجتماعية الضعيفة اقتصاديا صعوبات في مواصلة دراستهم، مما يحد من قدرتهم على بلوغ المستويات التعليمية العليا كما أن هذا التفاوت ينعكس في التوجيه المدرسي حيث يوجه تلاميذ الفئات الفقيرة نحو التخصصات الأدبية أو العلمية قصيرة

المدى بهدف الدخول السريع إلى سوق العمل وتلبية حاجيات أسرهم، في حين يتجه أبناء الفئات الميسورة نحو تخصصات علمية طويلة المدى رغم تكلفتها المرتفعة نظرا لإمكانياتهم المادية". **(ريمون بودون، رينو فيول،2010 : 56-57)**

ما يمكن استنتاجه من خلال هذه المقاربة أن الأصل الاجتماعي للتلميذ يؤثر بشكل كبير على مساره الدراسي حيث يتمتع أبناء الطبقات الغنية بفرص أفضل للوصول إلى مستويات تعليمية عالية، بينما يواجه أبناء الفئات الفقيرة صعوبات تدفعهم نحو تخصصات قصيرة تمكنهم من دخول سوق العمل بسرعة بسبب ضعف إمكاناتهم المادية.

1-4 مقاربة ذات الوجهين "لبودلو واستابلي"Boudelot- Estabelet:

سميت بالمقاربة "**ذات الوجهين**" لأن المدرسة حسب هذه المقاربة تنقسم إلى وجهين هما: وجه التعليم الابتدائي ذو التوجيه المهني، ووجه التعليم الثانوي أو الجامعي ذو التوجيه الاحترافي ويترتب عن هذين الوجهين أن تلاميذ الفئة الاجتماعية الفقيرة يكتفون بالتعليم المهني قصير المدى، أما تلاميذ الفئة الاجتماعية الغنية يسعون للوصول إلى تحصيل دراسي أعلى (التعليم العالي طويل المدى) وهذا ما يخلق صراع اجتماعي داخل المدرسة. **(المير خالد، وآخرون، 1995: 16- 17)**

وركز كل من **بودلو واستابلي** في كتابهما "**المدرسة الرأسمالية في فرنسا**" على الدور الاصطفائي الاجتماعي الذي تقوم به المدرسة وفي نظرهم أن المدرسة الرأسمالية تعمل على إعادة إنتاج الرأسمالية ودعمها بطريقة شرعية، كما أن المدرسة تدعي الديمقراطية

والمجانية الموحدة لكن الواقع يثبت عكس ذلك فهي تقسم المجتمع إلى طبقتين متعاكسين تظهر فيها السيطرة للطبقة البرجوازية على حساب طبقة العمال.

1-5 نظرية المواقع والحظوظ ل"فرانسوا دوبي"François Dupuy:

رائدها عالم الاجتماع الفرنسي "**فرانسوا دوبي**" يعد من أهم المنشغلين بسوسيولوجيا التربية اندرجت تحليلاته في تيار ما بعد الحداثة، حيث تناول فيها المتغيرات المدرسية من وجهة نظر ميكرو سوسيولوجية خصوصا في كتابه "**المواقع والحظوظ إعادة تفكير التفاوتات الاجتماعية**" فحسب وجهة نظره النخبة المدرسية هي التي تنحدر منها النخبة المجتمعية في حين أن المنهزمين في المنافسة المدرسية هم باستمرار المنحدرون من الفئات المهمشة كما أنه تتطور داخل كل من المدارس العمومية والخاصة سوق مدرسية فكل المسائل والشواهد والمؤسسات هي في حالة تنافسية وكلما زادت الانتقائية كلما اعتبرت أكثر أهمية. **(دوبي فرانسوا، 2016: 85- 86)** وبالتالي يرى دوبي أن النظام التعليمي يسعى إلى إعادة إنتاج المميزين اجتماعيا بطريقة شرعية ثقافيا وداعمة للرأسمال الثقافي.

المفهوم الرئيسي في هذه النظرية هو أن حياة الأفراد ليست مجرد نتيجة لاختياراتهم الشخصية أو إرادتهم بل تتأثر بشكل كبير بالظروف والعوامل الخارجية التي قد تكون خارج إرادتهم، كالظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يمكن أن تخلق فرصا أو تحديات تؤثر في فرص الفرد للنجاح أو الفشل مهما كانت إمكاناته وقدراته الشخصية.

وتقوم هذه النظرية على فكرتين أساسيتين الموقع الاجتماعي والحظوظ، يقصد بالموقع الاجتماعي المكانة التي يحتلها الفرد داخل البنية الاجتماعية من حيث الطبقة أو الوضع الاقتصادي والثقافي، بينما تعني الحظوظ الإمكانات والفرص المتاحة لهذا الفرد في الحياة خاصة في مجالات مثل التعليم والعمل، ويرى **دوبي** أن المجتمع لا يوزع الفرص بشكل عادل بل إن الحظوظ ترتبط ارتباطا وثيقا بالموقع الاجتماعي للفرد، فالأشخاص اللذين ينتمون إلى مواقع اجتماعية متميزة يمتلكون فرصا أكبر للنجاح مقارنة بأبناء الطبقات الفقيرة وهكذا تسهم المدرسة حسب دوبي في إعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية بدلا من تقليصها.

1-6 نتائج المقاربات السوسيولوجية للامساواة الاجتماعية المدرسية:

قدم "**وطفة علي أسعد**" مجموعة من النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات عند قيامهم بدراسة اللامساواة الاجتماعية المدرسية وهي:

-تلعب الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية دورا مهما في التحصيل الدراسي للتلاميذ في مختلف المستويات التعليمية.

-إن التمايز الاجتماعي والاقتصادي والثقافي بين الفئات الاجتماعية المختلفة يفرض نفسه على شكل وصورة تفاوت تربوي ويجد ترجمة له في درجة وقدرة نجاح وتفوق وإخفاق وفشل التلاميذ في مدارسهم.

-يلعب العامل الثقافي للأسرة ومستوى تحصيلها التعليمي دورا هاما في عملية الترتيب والاصطفاء التربوي في مختلف أشكاله ودرجاته.

-يكون تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية أكثر وضوحا وبروزا في المجتمعات التي تشكلت فيها الوضعيات الطبقية وتحددت فيها المسافات الطبقية بين أفراد المجتمع.

-تلعب المدرسة دورا كبيرا في التفريق الاجتماعي في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء.

-إن التلاميذ الذين ينحدرون من أوساط اجتماعية ميسورة يحققون نجاحا أفضل من أولئك الذين ينحدرون من أوساط اجتماعية فقيرة وذلك في كافة المستويات الدراسية.

-تزداد نسبة نجاح التلاميذ كلما ازداد الصعود في السلم الاجتماعي والمهني.

-إن أبناء الفئات الاجتماعية الأدنى في السلم الاجتماعي لا يستطيعون مواصلة التعليم إلى مراحل تعليمية أخرى (إلا فئة قليلة منهم مقارنة بأبناء الفئات الاجتماعية الميسورة) ويسلكون مسارات تعليمية معينة مثل التعليم الفني والأدبي.

-الإرث الثقافي والاجتماعي للأسرة يؤثر بشكل كبير على المسار الدراسي للأبناء، فكلما تحسن الوضع الاجتماعي للأسرة كلما بلغ الأبناء مستويات أعلى (الجامعة).

(وطفة علي أسعد، 2011: 63-64)

ما يمكن استنتاجه من هذه النتائج أن العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة تؤثر وبشكل كبير على تعليم الأبناء سواء بالإيجاب أو السلب، فإذا كان التلاميذ ينتمون

إلى فئة اجتماعية متوسطة أو غنية فإنهم يواصلون دراستهم إلى مستويات تعليمية عليا أما إذا كان التلاميذ ينتمون إلى فئات اجتماعية فقيرة فإنهم قد يفشلون في دراستهم ويوجهون إلى الحياة العملية. فاللامساواة المدرسية هي نتاج لمنظومة اجتماعية تعيد إنتاج الفوارق الطبقية والثقافية داخل المدرسة وهو ما أظهرته مختلف المقاربات السوسيولوجية التي تبنت فكرة أن المدرسة رغم شعاراتها حول تكافئ الفرص تسهم في ترسيخ الامتيازات المرتبطة بالأصل الاجتماعي، مما يجعل النجاح المدرسي مرتبطا أكثر بالخلفية الاجتماعية والثقافية للتلميذ بدل من قدراته الذاتية.

2-النظام التربوي بين آليات إعادة الإنتاج التباين اللغوي وتكافئ الفرص التعليمية:

تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية رسمية تقوم بوظيفة التربية والتعليم من خلال تهيئة الظروف المناسبة للنمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي للتلميذ، وهي تتم دور الأسرة في عملية التنشئة اللغوية وتسهم في تطوير معارفه وتزوده بالقيم الاجتماعية وتوسع مجاله العلمي من خلال دراسته في جميع الأطوار التعليمية.

و"الطفل يذهب إلى المدرسة بخبرات بسيطة ومحصول لغوي متفاوت من طفل لأخر نتيجة العوامل المؤثرة في النمو اللغوي قبل هذه المرحلة بطرق مباشرة أو غير مباشرة منها الوراثة الصحة العامة درجة الذكاء وسلامة الحواس، وكذلك العوامل البيئية ودورها في هذا المجال من حيث توفير الفرص والوسائل المساعدة في اكتساب معرفة لغوية جديدة إضافة إلى الأسلوب التربوي والوسط الثقافي والاقتصادي وتأثيره المباشر على

النمو اللغوي للطفل خلال المراحل التعليم المختلفة".**(مجاور صلاح الدين، 2000: 102)**

2-1المدرسة بين اللامساواة والعدالة الاجتماعية:

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تلعب دورا كبيرا في تشكيل المجتمع وهي تقع بين مفهومي اللامساواة والعدالة الاجتماعية ويمكن فهم هذا التوازن من خلال كيفية تأثير المدرسة في توزيع الفرص والموارد، "والمدرسة كمؤسسة يرتادها الأطفال توفر نوعين من التعليم، فالأطفال المنحدرين من بيئات عليا يحققون النجاح لأن ما يوجد في أسرهم أحسن مما يوجد في المدرسة أو أقرب من ثقافة المدرسة ويوجهون إلى دراسات طويلة الأمد، وأطفال الطبقات الشعبية يواجهون الرسوب وذلك لبعد ثقافتهم عن ثقافة المدرسة ويكون مصيرهم التعليم المهني".**(بودبزة ناصر، 2015: 184)**

يرى أصحاب اتجاه اللامساواة المدرسية أو الاتجاه الذي يزعم بأن المدرسة نظام يسعى لإعادة إنتاج التفاوت الموجود داخل المجتمع للحفاظ على تراتبية الطبقات الاجتماعية أمثال **بورديو و باسيرون** بأن النظام التربوي يعمل على إعادة إنتاج المجتمع بطريقة يعتقد فيها كل فرد أنه يحقق مصالحه "وتلاميذ الفئة الاجتماعية المسيطرة لا ينجحون بسبب قدرتهم الذاتية والكفاءة بل يعود ذلك إلى ما يمتلكون من ثقافة موروثة مثل الرأس المال الثقافي، وبالتالي تقوم المدرسة بإعادة إنتاج الفئات الاجتماعية نفسها عن طريق

الاصطفاء والتراتب ومن ثم فهي مدرسة اللامساواة الاجتماعية بامتياز".**(حمداوي جميل، 2018: 88)**

"يؤكد **بورديو** أن النظام التعليمي التربوي يقوم بعملية الانتقاء الاجتماعي وفق معايير الطبقة السائدة في المجتمع وانطلق من فرضية سوسيولوجية أساسية تتمثل في كون أن المتعلمين لا يملكون الحظوظ نفسها في تحقيق التحصيل الدراسي ويرجع هذا الاختلاف إلى التراتبية الاجتماعية والتفاوت الطبقي" **(بدران شبل، الببلاوي حسن، 2003: 117)** فالتلاميذ يلتحقون بالمدارس وهم غير متساوين من حيث الرصيد الثقافي والمستوى اللغوي سواء اللغة العربية أو اللغات الأجنبية كالفرنسية أو الانجليزية هذه العوامل تخلق فوارق بين التلاميذ وتحدد المتفوقين اللذين يملكون رصيد لغوي وأولئك اللذين لا يملكون أي رصيد لغوي وهذا في غالب الأحيان يعود إلى ما تم اكتسابه في الوسط الأسري، الأمر الذي أكدته دراسات عديدة مثل دراسة الرموز اللغوية لبازل **برنشتاين** والتي أرجعت ارتباط أنماط استخدام اللغة إلى التفاوت الثقافي واللامساواة الاجتماعية داخل المدرسة.

واللامساواة المدرسية يمكن أن تكون نتيجة لمجموعة من العوامل مثل السياسات التعليمية الغير المتساوية أو التمويل الحكومي غير المتوازن للمدارس أو التمييز العنصري والاجتماعي، فاختلاف نوعية التعليم والموارد المتاحة بين المدارس يؤثر بشكل مباشر على فرص التلاميذ في التعليم وفي اكتساب الكفاءات اللغوية، كما أن المدارس التي تفتقر إلى معلمين مؤهلين أو لا تعتمد على طرق تدريس فعالة في تعليم اللغات غالبا ما

تعيق تطور المهارات اللغوية خصوصا عند التلاميذ اللذين لا يتلقون دعما لغويا كافيا في محيطهم الأسري وتؤدي هذه اللامساواة إلى تحجيم فرص التلاميذ ذوي الخلفيات المحدودة في الوصول إلى تعليم عالي الجودة وبالتالي تؤثر على فرصهم المستقبلية.

وحسب **سيزان فيرج** فإن "اللامساواة الاجتماعية في المدرسة تعود إلى التباين الثقافي واللغوي القائم بين الأسر، وخاصة في مستوى التحصيل الدراسي للوالدين أو في مستوى الاستهلاك الثقافي لهم وفقا لحجم المكتبة المتوفرة في المنزل وعدد الكتب المقروءة وعدد الوسائل الثقافية الموجودة في المنزل من التلفزيون وفيديو"**(وطفة علي أسعد، الشهاب علي جاسم، 2004: 173)** "واللغة الأسرية الأكثر تجانسا مع اللغة المدرسية هي اللغة التي تتيح لأفرادها الفرص الأفضل للنجاح والتفوق الدراسي وعلى العكس من ذلك كلما تباينت درجة التقارب بين لغة الوسط ولغة المدرسة كلما تقلصت فرص النجاح المدرسي عند الأطفال"**(وطفة علي أسعد، الشهاب علي جاسم، 2004: 168)**

فالمدرسة تعترف بالنماذج اللغوية الرسمية مما يعطي الأفضلية للتلاميذ اللذين ينتمون إلى عائلات تستخدم هذه اللغة في حياتهم اليومية، بالمقابل يتم النظر إلى اللهجات أو اللغات الأخرى على أنها غير مناسبة مما يضعف مكانة اللذين يستخدمونها.

وحسب كل من **بودلو واستبليه**" فإن لغة المدرسة لامعنى لها بنسبة لأطفال الفئات الاجتماعية المحرومة، وذلك لأنها لا تعبر عن تصوراتهم ولا على أنماط تفكيرهم فاللغة المدرسية تجعل من المدرسة بنسبة لهم عالم غريب لا يستطيعون الخوض فيه وعلى

خلاف ذلك يجد أبناء الفئات المثقفة في ثقافة المدرسة امتداد طبيعي لثقافتهم وفي لغتها استمرار لتطور وجودهم اللغوي وذلك ينعكس ايجابيا على النجاح الدراسي".**(وطفة علي أسعد، 1993: 169).**

وعندما يرتبط دور المدرسة في إنتاج التباين اللغوي بمسألة اللغات الأجنبية نجد أن التفاوت يصبح أكثر وضوحا خاصة في المجتمعات التي تكون فيها اللغات مثل الفرنسية والانجليزية ذات مكانة اجتماعية عالية، فالتفاوت يبدأ أولا من الأسرة والتلاميذ الذين ينتمون إلى أسر ذات مستوى تعليمي وثقافي جيد يكونون أكثر تعرض للغات الأجنبية منذ الصغر، في مقابل الأطفال من خلفيات أقل امتيازا قد لا يكون لديهم أي تعرض مسبق لهذه اللغات مما يجعلهم في وضع غير متكافئ منذ البداية.

فعندما يلتحقون بالمدرسة يكون البعض قد اكتسب بالفعل أساسيات في اللغة الأجنبية بينما يبدأ آخرون من الصفر مما يخلق فجوة واضحة وهنا يأتي دور المناهج الدراسية في تعميق الفجوة فنجد بعض الأنظمة التعليمية تدرس اللغات الأجنبية بمناهج صعبة تتطلب مهارات لغوية متقدمة، والتلاميذ الذين لديهم خلفية جيدة في اللغة يستطيعون مواكبة هذه الدروس بينما يجد الآخرون صعوبة في فهمها والتفاعل معها.

فالمدرسة من خلال العملية التعليمية تسعى للحفاظ على نفس الفئة من تلاميذ من وسط اجتماعي معين للارتقاء بهم إلى تخصصات علمية ومهنية مناسبة للمستوى الاجتماعي الذي تشغله أسرهم داخل المجتمع، والذي يحدد النجاح المدرسي هو درجة تجانس الثقافة

المكتسبة من الأسرة مع الثقافة التي تمنحها المدرسة، وبما أن المدرسة تستقبل المتمدرسين من ثقافات مرجعية متباينة فهي بطريقة غير مباشرة تقوم بإعادة إنتاج اللامساواة الثقافية على شكل لا مساواة مدرسية.

فالنجاح والتفوق الدراسي لأبناء الفئات الاجتماعية التي تتميز بمستوى ثقافي واجتماعي عالي هو في الحقيقة مرتبط بالإرث الثقافي العائلي، لأن الثقافة أو التنشئة التي يتلقاها الطفل في مثل هذه الأسر هي ثقافة مماثلة للثقافة المدرسية أو أفضل منها، لذا فعند التحاقه بالمدرسة يندمج مع البرامج والمناهج التعليمية دون صعوبة مما يضمن له النجاح والالتحاق بالتخصصات الدراسية العلمية كالطب مثلا، بعكس الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة وهم ينتمون إلى أسر فقيرة تسعى لتأمين الحاجات الغذائية فقط دون الاهتمام بالجانب التعليمي والثقافي يجدون صعوبة في التأقلم مع النظام التعليمي هذا ما يخلق نوعا من التفاوت بين أبناء الفئتين ويبرهن بأن المدرسة هي نظام مبني على أساس هيمنة اجتماعية من طرف الفئات العليا المهيمنة في المجتمع.

و"على الرغم من أن المدرسة الجزائرية قد طورت آليات مهمة للدعم والمساعدة الاجتماعية خاصة لتلاميذ الأسر الفقيرة على شكل (منح مدرسية، مجانية الكتاب المدرسي، المطاعم المدرسية والنقل المدرسي) وذلك من أجل الحد من الفوارق والتفاوتات الاجتماعية في التعليم لكن هذا الدعم لم يكن له تأثير كبير في الحد من التفاوتات بعد الدخول المدرسي كما أن هذه المساعدات لا تستجيب لكل الاحتياجات ولا تنفذ في إطار

منظور شامل واستهداف ممنهج ومخطط. هذا ما جعل النظام التربوي لا يستطيع المحافظة على توازنه من خلال تحقيق التكافؤ الاجتماعي والمدرسي بين التلاميذ ونتيجة هذا التفاوت الذي يوجد بينهم فإن التلاميذ يغادرون المدارس لأنهم لا يستطيعون توفير المستلزمات الضرورية لدراستهم وعجز أسرهم بسبب الظروف الاجتماعية والاقتصادية المتدهورة".**(تلي نسيمة، 2023: 117)**

فإشكالية تكافئ فرص التعليم لا تزال مطروحة بالرغم من الإصلاحات العديدة التي مست الأنظمة التعليمية والتي سميت بإصلاحات الجيل الثاني، ما يكشف الفجوة بين الخطاب الإصلاحي والممارسة الميدانية ويتجلى هذا اللاتكافؤ في التباين بين مختلف الفئات الاجتماعية حيث يستمر تأثير الخلفية الاجتماعية والاقتصادية في تشكيل المسارات الدراسية للتلاميذ. فبالرغم من تحديث المناهج واعتماد المقاربة بالكفاءات وتطوير تدريس اللغات الأجنبية في مختلف المراحل التعليمية إلا أن إشكالية تكافئ الفرص تبقى قائمة.

2-2 تكافئ فرص التعليم في المدرسة:

يقصد بالديمقراطية في التعليم أن يكون جميع أبناء الفئات الاجتماعية المختلفة متساوون في الحظوظ التعليمية دون تدخل كل من الخلفية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للأسرة ويكون مقياس نجاح أو فشل التلميذ في التعليم مبني على أساس قدرته واستعداداته الشخصية و"يرى أصحاب هذا الاتجاه أن اللامساواة المدرسية هي نتاج اجتماعي وليس مدرسي وأن المدرسة لا تمتلك قدرة التأثير أو التغيير، لأن المساواة مرهونة بتغيير في

البنى الاقتصادية، والتلاميذ يدخلون إلى المدرسة برأسمال ثقافي واجتماعي مختلف وغير متساوي وهذا تلقائيا يؤدي إلى اللامساواة في النتائج (فشل–نجاح)". **(بن ربيعة محمد، 2018: 125)**

وقد حدد **غاستون ميلاريه** "المساواة التربوية بوصفها إمكانية متاحة أمام الأطفال كافة من أجل الحصول على تعليم متكافئ يتكيف مع استعداداتهم العقلية الخاصة، وذلك بشكل مستقل عن تأثير الشروط الاجتماعية الخارجية كالوضع الاقتصادي والاجتماعي لعائلاتهم".**(وطفة علي أسعد، الشهاب علي جاسم، 2004: 116)** فالتعليم الديمقراطي يقوم على فكرة أن لكل فرد الحق في التعليم وتطوير قدراته، وأن المدرسة ينبغي أن تكون فضاءا مفتوحا للجميع دون تمييز أو إقصاء." والديمقراطية التربوية تتجسد في التوزيع العادل للخبرات التربوية بين أفراد المجتمع حيث تمكن من توفير الإمكانيات المتكافئة للتحصيل التربوي بين أفراد المجتمع".**(وطفة علي أسعد، الشهاب علي جاسم، 2004: 115)** أي أن المدرسة ينبغي أن تعمل على تحقيق مبدأ المساواة في التعليم من خلال الاهتمام وتطوير القدرات والكفاءات العلمية وتجاوز كل ما يتعلق بتنشئة الفرد وأصله الاجتماعي.

من هذا المنطلق تهدف ديمقراطية التعليم إلى إزالة الحواجز التي تحول دون وصول الفئات الفقيرة إلى تعليم يمتاز بالجودة وتسعى إلى تحقيق تكافئ الفرص بحيث لا يكون النجاح المدرسي حكرا على فئة اجتماعية معينة، بل نتيجة لمجهودات فردية وظروف متكافئة.

وتكافئ الفرص التعليمية مبني على العناصر التالية:

-الالتحاق بجميع مستويات وأنواع التعليم لجميع المتمدرسين ودون تمييز.

-النجاح والارتقاء في السلم التعليمي حتى حدوده القصوى ومراتبه العليا دون تأثير للظروف الاجتماعية والاقتصادية.

-التكافئ بين جميع المؤسسات التربوية في حصولها على الدعم المادي والأجهزة والخدمات التربوية مادية كانت أو معنوية في الريف والحضر.

-تمكين المتعلم من اختياراته ورغباته والانتقال بين الفروع والشعب الدراسية على ضوء قدراته.**(وطفة علي أسعد، 2011: 226)**

كما أن مبدأ المساواة وتكافئ الفرص التعليمية يصعب تحقيقه خاصة في المجتمعات التي تتميز بالخاصية الطبقية، وهذا بنظر إلى أن هذا المبدأ يقوم على مجموعة من الأسس تساعدنا على معرفة مدى تحقيق مجتمع ما للمساواة أمام التعليم وتتلخص هذه الأسس في النقاط التالية:

-أن يكون لجميع الأفراد الحق في الالتحاق بالتعليم وذلك بفرص متكافئة ومهما كان مستواهم الأسري، مع الأخذ بعين الاعتبار القدرات والاستعدادات الذاتية وأن يحصل كل منهم على الوظيفة المناسبة لشهادته ومستواه العلمي.

-أن تفتح المدرسة أبوابها للجميع لتساهم بدورها في تحقيق مبدأ المساواة، وأن تعد وتهيئ الأفراد لممارسة الوظائف وفقا لقدراتهم وهذا ما يسمى بمبدأ الاستحقاق والعدالة.

-أن تكون المدرسة موضوعية في طريقة اختيار وتصنيف المتمدرسين وذلك بعدم التحيز لفئة معينة مهما كان أصلها الاجتماعي.**(علي السيد الخشبي أحمد، 243:2002)**

وديمقراطية التعليم في المدرسة الجزائرية تعد من الأهداف المعلنة في السياسات التربوية حيث تسعى الدولة منذ الاستقلال إلى ضمان تعميم التعليم ومجانيته لجميع التلاميذ بغض النظر عن انتماءاتهم الاجتماعية والجغرافية هذا ما جاءت به مختلف الإصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية، وتحقيق المدرسة الجزائرية لديمقراطية التعليم يعني سعيها إلى ضمان تعليم عادل ومنصف يراعي الفروق الاجتماعية والثقافية بين التلاميذ ويتجلى ذلك في مجهودات الدولة لتعميم التعليم المجاني والإجباري خاصة في طور الابتدائي والمتوسط وتوفير الكتب المدرسية المجانية لفائدة التلاميذ المعوزين والنقل المدرسي لفائدة التلاميذ في المناطق النائية وتعد هذه الإجراءات محاولة لتقليص الفجوة بين الفئات الاجتماعية وضمان تكافئ الفرص، كما تسعى المدرسة الجزائرية إلى احترام التنوع الثقافي واللغوي من خلال إدراج الأمازيغية كلغة وطنية وتعليمية وإعطاء أهمية للغات

الأجنبية، غير أن هناك تحديات لاتزال قائمة مثل الاكتظاظ في الأقسام والتفاوت في جودة التعليم بين المناطق والمؤسسات التعليمية ونقص التكوين لدى بعض الأساتذة وانعدام وجود آليات حقيقية لمشاركة التلميذ في تسيير الحياة المدرسية مما يعرقل أحيانا تجسيد مبدأ تكافئ الفرص لتحقيق ديمقراطية فعلية في التعليم لذا ينبغي أن يكون هناك إصلاح شامل لمحتوى التدريس و الحياة المدرسية.

3-اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية (التعليم الثانوي):

تعد اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية عنصرا محوريا في تحديد نوعية التعليم والمستوى المعرفي للتلاميذ، حيث تكتسب أهمية خاصة بالنظر إلى مكانتها في سوق العمل والعالم المعرفي، وفي الجزائر تعتبر اللغتان الفرنسية والانجليزية من أبرز اللغات الأجنبية التي يتم تدريسها وينظر إليها كأدوات لا غنى عنها في مجالات العلوم والتكنولوجيا وبالتالي تؤثر بشكل كبير على التوجهات التربوية والفرص المستقبلية للتلاميذ.

ومن بين أهداف المدرسة الجزائرية "تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للاطلاع على التوثيق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية.**(وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، 2008)** وتعليم اللغات الأجنبية في الجزائر شهد تطورا كبيرا منذ الاستقلال حيث بدأ الاهتمام بهذه اللغات بشكل تدريجي في إطار السياسات التعليمية التي تهدف

إلى تأهيل الأجيال الجديدة لمواجهة التحديات العالمية، ومباشرة بعد الاستقلال في عام 1962 تم اعتماد اللغة العربية كلغة رسمية للتدريس في جميع مراحل التعليم، بينما كانت اللغة الفرنسية تعتبر لغة ثانية نظرا للإرث الاستعماري الفرنسي.

ومع مرور الوقت شهد النظام التربوي تحولات من حيث توسيع دائرة اللغات الأجنبية المعتمدة في التعليم، حيث تم إدخال اللغة الانجليزية بشكل تدريجي في المناهج التعليمية خاصة في التعليم الثانوي والجامعي استجابة للمتطلبات العالمية والتوجهات الاقتصادية التي تفرض الحاجة إلى اتقان اللغة الانجليزية في مجالات العلوم والتكنولوجيا. ومع بداية الألفية الجديدة بدأت الجزائر تتجه نحو تطوير تدريس اللغات الأجنبية وذلك في إطار إصلاحات التعليم، وقد تم التوسع في تدريس اللغتين الفرنسية والانجليزية بالإضافة إلى لغات أخرى مثل الاسبانية والألمانية.

3-1 التعليم الثانوي في الجزائر:

يعد التعليم الثانوي في الجزائر مرحلة أساسية في النظام التربوي، تمتد لثلاث سنوات وتحضر التلميذ للالتحاق بالتعليم العالي أو التكوين المهني، وينقسم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي أو كما يسمى بالتعليم ما بعد الإلزامي في الجزائر إلى جذعين مشتركين في السنة الأولى جذع مشترك آداب يتفرع إلى ثلاث شعب في السنة الثانية ثانوي شعبة الآداب والفلسفة وشعبة اللغات الأجنبية بتخصصات الثلاثة، بنسبة للغة الأجنبية الثالثة اللغة الألمانية اللغة الاسبانية واللغة الايطالية وشعبة الفنون.

وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا ينقسم إلى خمس شعب في السنة الثانية ثانوي: شعبة الرياضيات، شعبة العلوم تجريبية، شعبة التقني رياضي بتخصصاتها الأربعة: (هندسة طرائق، هندسة مدنية، هندسة كهربائية، هندسة ميكانيكية) وشعبة التسيير والاقتصاد وشعبة الفنون، يختار التلميذ توجهه في نهاية السنة الأولى بناءا على نتائجه وميوله وقدراته الدراسية والمعرفية.

الأهداف البيداغوجية للتعليم ما بعد الإلزامي:

من بين الأهداف المسطرة للتعليم الثانوي في الجزائر ما يلي:

أهداف التربية العامة:

-إيقاظ الشخصية والفضول والفكر النقدي والإبداع والاستقلالية.

-التنشئة الاجتماعية، التعاون والتواصل والمشاركة النشطة بتشجيع الإنتاج الفردي والجماعي بكل أشكاله خاصة الإنتاج الإبداعي.

-اكتساب ثقافة عامة ومعارف أساسية وتعلم النقاش الحجاجي حيث يصبح القسم والمؤسسة مكانا للاكتشاف التدريجي والممارسة المسؤولة للديمقراطية ومتطلباتها.

أهداف منهجية:

-تعلم الطرائق العامة للعمل: العمل الفردي والعمل الجماعي وإجراء تحقيق المشروع وتوثيق الطرائق الخاصة بالمواد

أهداف التحكم بمختلف اللغات:

-التحكم في اللغة العربية

-تعلم اللغة الأمازيغية والتحكم فيها

-التحكم في لغة الرياضيات

-التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل

-التحكم في اللغات الفنية والمعلوماتية

أهداف التكوين العلمي والتكنولوجي:

تنمية الفضول وحب الاستكشاف العلمي وروح الإبداع والمبادرة، إذ يعتبر التعليم الثانوي من أهم ركائز النظام التعليمي التربوي ويعتبر همزة وصل بين مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الجامعي من جهة وبين التشغيل والتكوين من جهة أخرى، فمن خلاله ينتقل التلميذ من الحياة التعليمية إلى الحياة العملية من خلال كشف ميولهم واستعدادهم وقدراتهم والعمل على تنميتها مما يساعدهم على اختيار المهنة أو الدراسة التي تتناسب مع خصائصهم.**(المرجعية العامة للمناهج،2008: 38-39)**

3-2 اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية:

أولت الجزائر اهتماما كبيرا باللغات الأجنبية فمثلا جاء في أمرية 76 "توفر المدرسة الأساسية للتلاميذ تعليم اللغات الأجنبية بحيث يحتاج التلاميذ الاستفادة من الوثائق

البسيطة المحررة بهذه اللغات والتعرف على الحضارات الأجنبية بغية التفاهم المشترك بين الشعوب"**(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية: 1976)**

ولقد جاء في المادة 09"أنه يتم تنظيم التعليم بلغة أو عدة لغات أجنبية تبعا لشروط التي يحددها المرسوم، كما أكد على مستوى أهداف الوثيقة أن تعليم لغات يتيح للتلاميذ الاستفادة من الحضارات الأجنبية وتمهيد التفاهم المشترك بين الشعوب"**(الجريدة الرسمية، 1976: 122)**

كما عمل النظام التربوي الجزائري على تحسين التكوين في اللغات في مختلف أطواره التعليمية نظرا لما تمثله من أهمية في اكتساب العلوم والمعارف، بالإضافة إلى كونها أداة تواصلية تساهم في التقارب الثقافي بين الشعوب وتعمل على التعريف بالخصائص السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري، فقد ورد في وثيقة إصلاح التعليم الثانوي 2005 بخصوص تعليم اللغات الأجنبية بأنها: تهدف إلى ضمان التدريبات الخاصة بالترجمة من لغة إلى لغة أخرى دون إهمال ما يمكن أن تقدمه للمواد العلمية وتحضر التلاميذ لمختلف مسارات التكوين لميادين الدراسات العليا التي تتناول أساسا الآداب واللغات الأجنبية، كما لا يمكن تجاهل أهميتها في تحقيق التواصل مع الثقافات الأخرى في إطار العولمة والانفتاح على ثقافات الشعوب.**(وزارة التربية الوطنية، وثيقة إصلاح التعليم الثانوي،2005).**

أما بالنسبة لوضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية فتتميز بالتعدد والتنوع فهي مزيج بين لغات وطنية رسمية(اللغة العربية واللغة الأمازيغية) إلى جانب اللغات الأجنبية المستعملة في النظام التربوي بكثرة كاللغة الفرنسية والانجليزية مع وجود لغات أخرى تبقى اختيارية بالنسبة لتخصص لغات أجنبية في الطور الثانوي لشعبة لغات أجنبية كاللغة الاسبانية و اللغة الألمانية.

ويكتسب التلميذ على مدى مساره الدراسي الابتدائي والمتوسط والثانوي عددا من الكفاءات المتعلقة باللغة والتي تمكنه تدريجيا من الاستقلالية في العمل الفكري والانتقال من الاستعمال المدرسي للغة إلى الاستعمال الشخصيّ، ويأخذ بذلك مسؤوليات أكثر في مساره التعليمي ومهما كان النشاط أو المادة فإن الكفاءات اللغوية بل اللسانية ينبغي أن تستخدم باستمرار وأن تقيم قبل كل شيء في كل التعليمات وأن نولي لها عناية خاصة في إعداد كل حصيلة بيداغوجية.**(الدليل المنهجي لإعداد المناهج، 2009: 36)**

ويتعلم التلميذ الجزائري في المدرسة اللغة العربية الفصحى ويمارس في حياته العملية لغة أخرى مع العلم أنه في بعض المناطق من الوطن تتمكن العامية من الطفل قبل دخوله المدرسة، وفي مناطق أخرى تتداخل الأنماط اللغوية فلا ندري إن كانت أخطاء التلميذ راجعة إلى عدم مراعاة قوانينها أو إلى تأثير العامية.**(تازوتي حفيظة، 2003: 42)**

وتدرج اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى في السنة الثالثة ابتدائي واللغة الانجليزية كلغة أجنبية ثانية كذلك في سنة الثالثة ابتدائي ويتواصل تعليمها في المرحلة المتوسطة

والمرحلة الثانوية كما تدرج في بعض الشعب لغة أجنبية ثالثة اختيارية بين الاسبانية والألمانية والايطالية والتي تفتح بدورها آفاقا فكرية وثقافية أوسع لاكتشاف مجتمعات وحضارات أخرى.

3-2-1 اللغة الفرنسية:

ارتبط مفهوم اللغة الفرنسية في المجتمع الجزائري بالموروث الاستعماري، حيث اعتبرت هذه اللغة في الفترة الاستعمارية هي اللغة الرسمية للبلاد وسيطرت على كافة المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والإدارية، كما لها خصوصية داخل منظومة اللغات الأجنبية بسبب العوامل التاريخية المرتبطة بالفترة الاستعمارية وتعد لغة رسمية في البلاد بعد اللغة العربية والأمازيغية وتدرس في جميع الأطوار التعليمية.

عرفت **حفيظة تازوتي** اللغة الفرنسية "بأنها من بين العناصر الأساسية المشكلة للخريطة اللغوية الجزائرية وهذا ليس باعتبارها لغة السكان الأصليين ولا لأنها لغة وطنية أو رسمية ولكن باعتبارها لغة تدرس في كل مراحل التعليم كلغة أجنبية أولى، وتبقى أيضا لغة بعض التخصصات العلمية في الجامعة الجزائرية إضافة إلى كونها لغة التواصل والاستعمال في بعض المؤسسات ولدى الأسر المثقفة".**(تازوتي حفيظة، 2003: 98)**

وتدرس اللغة الفرنسية في النظام التعليمي الجزائري في المرحلة الابتدائية بدءا من السنة الثالثة ابتدائي، ويستمر تعليمها في باقي الأطوار التعليمية دون انقطاع حتى المرحلة

الجامعية ليتخصص الطالب في إحدى الفروع المعرفية التي تستلزم في الكثير من الأحيان إتقان لغة أجنبية تسهل له سبل الحصول على الوثيقة العلمية والمعلومة الأصلية. والإدراج المبكر لتدريس اللغة الفرنسية في الجزائر يعد من أبرز سمات النظام التربوي وسبب يعود إلى فترة ما بعد الاستقلال حيث تم تحديد اللغة الفرنسية بوصفها لغة تعليمية أساسية في ظل الإرث الاستعماري الفرنسي، وعلى الرغم من أن الجزائر قد اختارت اللغة العربية كلغة رسمية عقب الاستقلال إلا أن الواقع الاجتماعي والسياسي فرض استمرار اللغة الفرنسية بشكل واسع، وهو ما انعكس بشكل واضح على النظام التعليمي في البلاد ففي التعليم الابتدائي تبدأ دراسة اللغة الفرنسية من السنة الثالثة ومن ثم تتوسع في التعليم المتوسط والثانوي خاصة في الشعب العلمية والتقنية.

كما تأثرت اللغات المحلية السائدة في وسط الاجتماعي الجزائري باللغة الفرنسية نظرا إلى الأحداث التاريخية التي أثرت على الجانب اللغوي الأمر الذي جعل اللغة الفرنسية تحتل مكانة مهمة في مجتمع الجزائري، خاصة بعد الاستقلال بحيث كانت تستعمل في نظام التعليمي كلغة التعليم رغم تطبيق حملة التعريب التي كانت تهدف إلى تقليص استعمال اللغة الفرنسية فإنها بقيت تحتل مكانة مهمة في عدة قطاعات وطنية وخاصة.

(لعموري نصيرة، 2007: 102)

ويحدد الدليل المنهجي لإعداد المناهج في الجزائر الغايات من تعليم اللغة الفرنسية والمتمثلة في تمكين التلميذ من اكتساب عدد من الكفاءات المتعلقة باللغة الفرنسية كلغة

أجنبية في مساره الدراسي، هذه الكفايات تعمل تدريجيا على تحقيق استقلاليته في العمل الفكري والانتقال من الاستعمال المدرسي للغة إلى الاستعمال الشخصي في الحياة اليومية.**(الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، 2009: 23)**

ويمكن تلخيص غايات تدريس اللغة الفرنسية فيما يلي:

-تزويد التلميذ بكفاءة التواصل الشفهي و الكتابي.

-ممارسة هذه اللغة للاطلاع المباشر على المعارف العلمية والتكنولوجية وعلى الفكر والثقافة العالميتين.

-اعتمادها كوسيلة تبادل وحوار بين الثقافات و الحضارات.

-ممارستها لمواجهة مستلزمات عولمة الاقتصاد والمستجدات التكنولوجية.**(الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، 2009: 36)**

- مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الفرنسية:

القرار رقم 369 مؤرخ في 22 مارس 2007 المعدل لقرار رقم 154 المؤرخ في 05 جوان 2006 المتضمن مواقيت والمعاملات لمرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي(الجذعان المشتركان: آداب، علوم وتكنولوجيا).

مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الأولى ثانوي:

المادة	جذع مشترك علوم وتكنولوجيا		جذع مشترك آداب	
	التوقيت	المعامل	التوقيت	المعامل
اللغة الفرنسية	**3سا**	**2**	**5سا**	**3**

جدول رقم (1) يمثل مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الأولى ثانوي

مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الثانية ثانوي:

الشعبة	آداب وفلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تقني رياضي	تسيير واقتصاد
المعامل	3	4	2	2	2	2
التوقيت	4	5	3	3	3	3

جدول رقم(2) يمثل مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الثانية ثانوي

مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الثالثة ثانوي:

الشعبة	آداب وفلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تقني رياضي	تسيير واقتصاد
المعامل	3	5	2	2	2	2
التوقيت	4	4	3	3	3	3

جدول رقم(3) يمثل مواقيت ومعاملات اللغة الفرنسية السنة الثالثة ثانوي

أما مكانة اللغة الفرنسية في المدارس الجزائرية فقد كانت هي المسيطرة على النظام التربوي التعليمي لأنها كانت لغة التعليم، وهذا الوضع يعود إلى تكوين المعلمين الجزائريين بهذه اللغة من جهة وتوظيف المعلمين الأجانب الفرنسيين في إطار التعامل من جهة أخرى ثم بدأت حدة هذه السيطرة تقل عند إدخال اللغة العربية الفصحى ضمن

المواد الدراسية، وبعد تصحيح وضع مكانتها عند تحويلها تدريجيا إلى لغة التعليم كل المواد الدراسية الأدبية منها والعلمية في إطار المدرسة الجزائرية الأساسية، وهذا الأمر جعل اللغة الفرنسية تدرس بمثابة لغة أجنبية وإن امتازت عن اللغات الأجنبية الأخرى بأولوية تعليمها.**(زياني فتيحة، 2019: 66)** غير أن هذه المكانة لم تعد مستقرة في السنوات الأخيرة في ظل التحولات الراهنة لا سيما التوجه الرسمي نحو دعم مكانة اللغة الانجليزية باعتبارها لغة عالمية للعلم والاقتصاد الرقمي.

وبالنسبة لمنهاج اللغة الفرنسية في النظام التربوي الجزائري فهو يتدرج حسب المراحل التعليمية ويعكس أهدافا تربوية وتواصلية تتماشى مع السياسة اللغوية ففي الطور الابتدائي يبدأ تدريس اللغة الفرنسية من السنة الثالثة، ويهدف المنهاج إلى تمكين التلميذ من اكتساب المهارات الأساسية في الفهم والتعبير الشفهي والكتابي وهنا يكون التركيز على الوظائف التواصلية الأساسية كالتعريف بالنفس ووصف الأشياء والتفاعل مع المحيط وذلك من خلال وضعيات تعلمية مبنية على الحياة اليومية، وفي الطور المتوسط يتوسع المنهاج ليشمل تطوير الكفاءات المتمثلة في الفهم والتعبير الشفهي الكتابي مع التشجيع على التعبير الذاتي والتفاعل مع النصوص.

أما في الطور الثانوي فيصبح المنهاج أكثر عمقا بحيث يتم التركيز على تحليل النصوص والكتابة الإنشائية مع إدخال مواضيع أدبية وتاريخية وثقافية ذات بعد إنساني ويطبق المنهاج بمبدأ المقاربة بالكفاءات التي تشجع على التعلم الفعال والمبني على

المشاريع التعليمية، غير أن تطبيقه الميداني يواجه بعض الصعوبات من بينها تفاوت المستوى بين التلاميذ ونقص الوسائل البيداغوجية وكفاءة المعلمين.

3-2-2 اللغة الانجليزية:

تعتبر اللغة الانجليزية من أهم اللغات الأجنبية في العصر الحالي وأكثرها استعمالا عبر العالم لذا سعت الدولة الجزائرية إلى ضرورة تدريسها بناءا على قرار مجلس الوزراء الذي ترأسه الرئيس عبد المجيد تبون يوم **2022/06/20** الذي نص على تدريسها في الطور الابتدائي بداية من الصف الثالث كلغة أجنبية ثانية بعد الفرنسية، بعدما كانت تدرس بداية من السنة الأولى في مرحلة التعليم المتوسط، ويعتبر قرار تدريس اللغة الانجليزية في الطور الابتدائي في حد ذاته تحديا بالنظر إلى الواقع اللغوي الجزائري المتعدد الذي يتميز بمزج العديد من اللغات كالعامية، العربية، الأمازيغية، الفرنسية والانجليزية.

وتعليم اللغة الانجليزية في الجزائر يمتد لسنوات عديدة كما أنه مر بعدة مراحل تطويرية أساسية وجندت له كل الإمكانيات والدعم المالي الكافي ووفر للمتعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية حجم ساعي كفيل بتغطية العملية التعليمية، ولكن بالرغم من كل تلك المجهودات فإن الحصيلة النهائية لنتائج الاختبارات والامتحانات تؤكد أن قدرة تلميذ في اللغة الانجليزية مازالت محدودة نوعا ما.

غايات تدريس اللغة الانجليزية باعتبارها لغة أجنبية ثانية: يرمي تدريس اللغة الانجليزية باعتبارها لغة أجنبية ثانية إلى تمكين المتعلم من اكتساب معارف لغوية تدريجيا

تسمح له بالاتصال بمستجدات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافة العامة كونها لغة عالمية وعلمية ضرورية لاكتساب التكنولوجيا وللتحكم في الاقتصاد العالمي.

ويهدف تدريس اللغة الانجليزية في السنة الأولى من التعليم المتوسط:

-تزويد التلاميذ بمهارات استعمال لغة أجنبية ثانية واسعة الانتشار.

-تمكين التلاميذ من التفتح على ثقافات أخرى والمساهمة في الحوار بين الثقافات.

-تسهيل الوصول إلى مصادر المعرفة والتوثيق العلمي والتقني المتوفرة بهذه اللغة.

-تمكين التلاميذ الراغبين في مواصلة التكوين والدراسة العليا في هذه اللغة من قاعدة لغوية متينة تؤهلهم إلى ذلك.**(وزارة التربية الوطنية المنشور رقم 245 مؤرخ 2003/6/4)**

مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الانجليزية في سنة الأولى ثانوي:

المادة	جذع مشترك علوم وتكنولوجيا		جذع مشترك آداب	
	التوقيت	المعامل	التوقيت	المعامل
اللغة الانجليزية	**3سا**	**2**	**5سا**	**3**

جدول رقم (4) يمثل مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الانجليزية في سنة الأولى ثانوي

مواقيت ومعاملات اللغة الانجليزية السنة الثانية ثانوي:

الشعبة	آداب وفلسفة	لغات أجنبية	علوم تجريبية	رياضيات	تقني رياضي	تسيير واقتصاد
المعامل	3	4	2	2	2	2
التوقيت	4	5	3	3	3	3

جدول رقم (5) يمثل مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الانجليزية في سنة الثانية ثانوي

مواقيت ومعاملات اللغة الانجليزية السنة الثالثة ثانوي:

الشعبة	آداب وفلسفة	لغات أجنبية	ع تجريبية	رياضيات	تقني رياضي	تسيير واقتصاد
المعامل	3	5	2	2	2	2
التوقيت	4	4	3	3	3	3

جدول رقم (6) يمثل مواقيت ومعاملات تدريس اللغة الانجليزية في سنة الثالثة ثانوي

ويعتمد تدريس اللغة الانجليزية في الجزائر على منهاج رسمي صادر عن وزارة التربية الوطنية ويستند إلى المقاربة بالكفاءات، يعتمد المنهاج على محاور تواصلية مستمدة من الحياة اليومية للمتعلمين ويهدف إلى تطوير المهارات الأربع الأساسية الفهم السماعي والتعبير الشفهي والفهم والتعبير الكتابي، ويعتمد على الكتب المدرسية الرسمية مع التركيز على الأنشطة التطبيقية والحوار والتعلم الجماعي.

أما عن مكانة اللغة الانجليزية في المدرسة الجزائرية فقد شهدت تطورا ملحوظا في السنوات الأخيرة خاصة في ظل العولمة والتوجهات العالمية نحو التوسع في استخدام اللغة الانجليزية في مختلف المجالات الأكاديمية والمهنية، ورغم أن اللغة الفرنسية تظل هي اللغة السائدة في النظام التعليمي إلا أن اللغة الانجليزية بدأت تحظى بمكانة متزايدة خصوصا مع الإصلاحات الأخيرة التي أدرجت اللغة الانجليزية في المناهج الدراسية منذ السنوات الابتدائية بدءا بالسنة الثالثة وتستمر إلى غاية التعليم المتوسط والثانوي وفي التعليم الجامعي.

4-الاستراتيجيات التعليمية في المدارس الجزائرية وتأثيرها على اكتساب اللغات:

إن إتقان اللغات الأجنبية لا يكون إلا بالتحكم في المهارات اللغوية الأساسية وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة واتقان اللغة والتحكم فيها، وهذا يتأثر بعدة عوامل مدرسية التي تساهم في نجاح أو فشل التلميذ في اكتساب لغة جديدة، من أبرز هذه العوامل التفاعل البيداغوجي الذي يشمل العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم وطرق التدريس المستخدمة وتوفر المواد والوسائل التعليمية المناسبة، إضافة إلى ذلك يعتبر دور المعلم في تحفيز التلاميذ وتوجيههم أساسيا في بناء مهاراتهم اللغوية كما أن التنظيم المدرسي مثل الوقت المخصص لتعليم اللغة والمناهج المقررة يلعب دورا مهما في تطوير عملية التعلم.

4-1المعلم:

تلقين المعلومات أو تدريسها ليس بالأمر السهل بل هو عملية مركبة تتطلب العديد من الإمكانات والجهود من طرف القائمين عليها حتى تصل إلى الأهداف المخطط لها وبالنسبة للمعلم والذي يعتبر عنصر حيوي في العملية التعليمية هو كذلك ينبغي أن تتوفر فيه الشروط التي تساهم في تحقيق نجاح عملية التعلم، كأن يكون متمكنا من اللغة المستهدفة على مستوى عالي وجيد سواء من حيث القواعد اللغوية أو المفردات أو النطق السليم، مما يتيح له نقل المعارف بشكل دقيق وواضح وأن يمتلك مهارات تواصل تساعده في تبسيط المفاهيم المعقدة وتوضيحها للتلاميذ بطرق فعالة مع تنويع أساليب التدريس بما

في ذلك استخدام التقنيات الحديثة والأنشطة التفاعلية مع تقويم أداء التلميذ بشكل مستمر وتقديم ملاحظات إيجابية تدعم تطوير مهاراته اللغوية.

ولهذا الغرض يشترط في البرنامج الذي يعد مدرس اللغة الأجنبية:

-أن يساعد المدرسة على تطبيق الطريقة السمعية الشفوية في تدريسه، باعتبار أن طريقة التقليد وتكرار من جانب التلميذ مصحوبة بالتوضيح والتعزيز من جانب المدرس هي أنسب الطرق التربوية لتعليم اللغات الأجنبية.

-أن يتقن اللغة الأجنبية سمعا وفهما ويستطيع التحدث بها بنطق واضح وسليم وبطلاقة مقبولة مستخدما المفردات وتراكيب استخداما صحيحا.

-أن يعرف أهداف تدريس اللغات الأجنبية في منهج المرحلة التي يعمل بها وأنسب الوسائل وطرق لتحقيق هذه الأهداف، كما يكون لديه مهارات فنية في اختيار أدوات ومحتويات المنهج الذي يدرسه.

-أن يستطيع القراءة السليمة الواضحة للغة الأجنبية مع نطقها نطقا سليما مع مراعاة النغم والإيقاع في جمل النثرية وذلك كله مع الفهم السريع لما يقرأه.

-أن يفهم العناصر والملامح المميزة لثقافة أهل اللغة وذلك من خلال دراسة حضاراتهم وعاداتهم.

-أن يكون على علم بأهم المراجع والمؤلفات التي لا غنى عنها للمدرس والتي ينبغي تقنينها باعتبارها أدوات العمل التي يحتاجها باستمرار في حياته الوظيفية.

(لعموري نصيرة، 2007: 105) كما ينبغي أن يتمتع الأستاذ بكفاءة لغوية عالية في اللغة التي يدرسها إلى جانب تكوين أكاديمي متخصص في تعليم اللغات، مع إتقانه للمهارات البيداغوجية التي تسمح له بتكييف أساليب التدريس مع مستويات التلاميذ واحتياجاتهم.

كما أن تعليم اللغات الأجنبية جانب مهم في عمل الأستاذ ومن الخصوصيات التي تتميز بها المدرسة الجزائرية المعاصرة التي جاءت بها الإصلاحات الأخيرة التي تنص على ضرورة الاهتمام باللغات الأجنبية، نظرا لإدراكهم لمدى أهميتها في مسار التلميذ الدراسي والمهني خصوصا بعدما أصبح المتعلم محور للعملية تعليمية في مقابل ذلك أصبح الأستاذ يوجه ويدير الحوار التعليمي، كما أصبح للأستاذ مكانة خاصة في العملية التعليمية ونجاحها يتوقف على مدى كفاءته وخبرته وأيضا على رغبته ودافعيته للتعليم وطريقته في إيصال المعارف والمهارات اللغوية بطريقة تناسب وتراعي جميع الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ، مع مراعاته للمستجدات الحاصلة في النظام التعليمي التربوي بتجديد معارفه وخبراته باستمرار من خلال التكوين مستمر سواء كان ذاتي أو التكوين الذي يتلقاها خلال مساره المهني.

"فالمعلم مطالب بتجديد معارفه باستمرار لمواجهة التغيرات الكبيرة التي يشهدها الوسط الثقافي وحضاري واللغوي للمتعلم، ومالها من دور في نمو شخصيته وتجويد العملية

التعليمية من خلال التكوين العلمي والبيداغوجي واللغوي الأولي والتحسين المستمر الذي يمس التكوين اللساني والنفسي والديداكتيكي".**(حساني أحمد، 2000: 142)**

واللغة الأجنبية لا تدرس على مرحلة واحدة، بل بالتدرج والانتقال من العام إلى الخاص ومن السهل إلى المعقد، ويرتبط تعليم اللغة بصورة وثيقة بعرض المادة التعليمية بطريقة واضحة وباستعمال مختلف الوسائل التعليمية الحديثة، فيهدف الأستاذ إلى تطوير ملكة التلاميذ اللغوية من خلال تقديم المادة بصورة واضحة وهادفة لذلك لابد لأستاذ اللغة من وضع الأهداف لعملية التعليم، بحيث يكتسب التلميذ الخبرات الآتية المتمثلة في إدراك الأصوات اللغوية والحروف وإدراك الكلمات وانتقاء البنية اللغوية وتراكيب الجمل وبناء النص.**(هواري شهرزاد، 2019: 126)**

وقد أثبتت دراسات عديدة أن نجاح عملية تعليم اللغات الأجنبية يقع 55% منه عاتق المعلم بينما 45% المتبقية ترجع إلى الظروف الأسرية للتلميذ ودافعيته، هذا بالإضافة إلى المناهج والكتب المستعملة، فأساليب المعلم التدريسية وسلوكاته تعتبر جزءا مهما داخل الصف سواء في تعليمه للغات الأجنبية أو في تغييره لنظرة وتصور التلميذ للغات خاصة إذا كانت مرتبطة بإدراكات خاطئة وسلبية قد تشكل عائقا يصعب تجاوزه إذ لم يعتمد على أساليب تبليغية وبمشروع تقريب مضمون برامج اللغات الأجنبية من أذهان التلاميذ وتجعله في متناولهم.**(حمار فتيحة، 2012: 108)**

فدور المعلم في تدريس اللغات مهم لتحقيق نجاح التلميذ في اكتساب المهارات اللغوية بحيث يتمثل دوره في توفير بيئة تعليمية تشجع على التفاعل والتواصل الفعال بين التلاميذ، كما ينبغي عليه أن يكون ملما بالجوانب الثقافية واللغوية للغة المستهدفة ليتمكن من توظيفها بطرق مبتكرة تجعل التعلم أكثر متعة وفاعلية، وأن يكون قادرا على اختيار استراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب مع احتياجات التلاميذ المختلفة مثل استخدام الأنشطة التفاعلية وتقنيات التعلم الحديثة، بالإضافة إلى ذلك يقوم المعلم بتقييم تقدم التلاميذ من خلال تقييم أدائهم بشكل دوري وتقديم التغذية الراجعة المناسبة التي تساعدهم على تحسين مستواهم من خلال معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف.

4-2 المنهاج والتشكيل اللغوي:

المناهج التربوية هي مجموعة الخطط والبرامج التي تحدد الأهداف التعليمية والمحتوى الدراسي، بالإضافة إلى الطرق والأساليب التي تستخدم في التدريس هذا المحتوى ويتضمن المنهاج التعليمي التقييمات والأنشطة التي تهدف إلى تحقيق تطوير المهارات والمعارف لدى التلاميذ، كما يحدد المنهاج ترتيب وتنظيم المواد الدراسية خلال فترة زمنية معينة مع مراعاة احتياجات التلاميذ ومستوياتهم المختلفة.

كما يعرف المنهاج "بمجموعة الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتكامل أي نمو في كافة الجوانب العقلية، الثقافية والدينية والاجتماعية والجسمية والنفسية نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم

ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وابتكارهم حلولا لما يواجهون من مشاكل"**(حمادات محمد حسن، 2009: 33)**

ويعتبر المنهج التواصلي من أحدث الطرق لتدريس اللغات الأجنبية وله أهمية كبيرة في تطوير قدرة المتعلم على استخدام اللغة والتواصل بها في حالات مختلفة بإعطائه الأولوية لتطوير المهارة الاصغائية الشفوية داخل الصف، ويعتمد المنهج التواصلي على خلق مواقف حقيقية لاستعمال اللغة مثل توجيه الأسئلة وتبادل المعلومات والأفكار ويركز على استخدام اللغة في مواقف يومية أو ما يسمى المظاهر الوظيفية للغة مع التقليل من التركيز على التراكيب اللغوية، عكس المنهج التقليدي (القواعد والترجمة) الذي يعتمد على طريقة التعرف على القاعدة اللغوية وحفظها ثم تطبيقها بعد ذلك، والترجمة من اللغة القومية إلى اللغة الأجنبية ومن اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم مع الحفظ الكلي للقواعد وإهمال الاستخدام الشفوي للغة في التحدث.(....).**(بلال أحمد لون، 2021)**

كما تركز بعض المناهج على مهارات معينة مثل التحدث أو الاستماع بينما تهدف مناهج أخرى إلى تحقيق التوازن بين جميع المهارات اللغوية لدى المتعلمين ولكل منهج دوره الخاص في تطوير المهارات المختلفة مثل الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة فهي تساعد في تحديد الأهداف التعليمية وتنظيم المحتوى بشكل تدريجي مما يضمن تقدما مستمرا في تعلم اللغة.**(بلال أحمد لون، 2021)**

وفي الإصلاح الجديد الجاري تطبيقه في الوقت الراهن في المدرسة الجزائرية أخذ مفهوم البرنامج منحا وبعدا مغاير تماما حيث تم الانتقال من مفهوم البرنامج إلى المنهاج، والذي أصبح يحدد على أنه مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخليا وخارجيا لتحقيق نموهم روحيا وعقليا ونفسيا وجسديا وأصبحت المناهج تتكون من:

المادة المعرفية، الأهداف والكفاءات، المجالات المعرفية، الطرائق والأساليب والوسائل والتقويم الشامل.**(وزارة التربية الوطنية، المرجعية العامة للمناهج، 2008: 39)**

ويتم الاعتماد في بناء المناهج على معايير متعددة منها:

المعيار النفسي: لقد أصبح محتوى المنهاج بأنشطته وخبراته متماشيا مع الأهداف والكفاءات المحددة ومتناسبا مع حاجات المتعلم وقدراته ودرجة نضجه.

المعيار الاجتماعي: لقد تم تضمين المناهج بمجموعة معارف ومعلومات وخبرات وأنشطة ومواد تتعلق بالتراث الوطني خاصة والإنساني عامة منظمة عبر وحدات تعليمية في صلة وثيقة بحياة المتعلمين اليومية.

المعيار العلمي: لقد تم تضمين المناهج الجديدة بمواد علمية وتكنولوجية في تنظيم دقيق للغاية مساير للتقدم العلمي والصناعي والتقني، حيث تضمن المناهج الجديدة للتلميذ التزويد بمعارف غاية في الدقة بممارسة أعمال تطبيقية تجريبية تساعده على التفاعل

المؤدي إلى تحقيق الاكتشاف والبحث والتنظيم والممارسة الواعية التي تؤدي إلى الابتكار والإبداع. **(وزارة التربية الوطنية، المرجعية العامة للمناهج،2008: 39)**

ومن بين المبادئ التي ترتكز عليها إعداد المناهج في المنظومة التربوية الجزائرية بناءا على ما جاء في المرجعية العامة لإعداد المناهج مبادئ ذات طابع منهجي والتي تعتمد على احترام المبادئ التالية:

1-مبدأ الشمولية: بحيث لا يمكن للمناهج أن تبنى سنة بسنة بل انطلاقا من وحدة كمرحلة التعليم الابتدائي مثلا من أجل تحقيق جميع أبعاد ملمح التخرج المقصود.

2-**مبدأ الانسجام:** من خلال البحث عن الانسجام بين مختلف مكونات المنهاج الشامل وعلى اختيار الأهداف والوضعيات التعليمية والمخططات الدراسية المعتمدة، والوسائل والسندات والنشاطات المقترحة واستراتيجيات التقويم الملائمة.

3-**مبدأ إمكانية التطبيق:** يجب أن تأخذ إمكانية تطبيق المناهج في الحسبان الشروط الموضوعية لتنفيذها، قدرات التلاميذ وحاجاتهم والمواقيت المخصصة، توفر الوسائل التعليمية، ومستوى تكوين المدرسين.

4-مبدأ المقروئية: يجب أن تكون واضحة بسيطة ومفهومة مع إعداد وثائق إضافية لتسيير فهم واستخدام المدرسين للمناهج.

5-**مبدأ قابلية التقويم:** من خلال متابعة تقدم تعلمات التلاميذ، كما أن طابع تقويم وضعيات التعلم ونشاطات ومناهج المتعلمين يجب أن يظهر في المناهج وفي كل مراحل التعلم.**(الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، 2009: 27-28)**

إن المنهاج المعتمد لتعليم اللغات في كل مرحلة يركز على تنمية المهارات الأربعة للغة (الاستماع، المحادثة، القراءة والكتابة) ويعتمد على المواضيع البسيطة والتي تعبر عن حياة المتعلم اليومية واهتماماته، وحسب تصريح أحد المبحوثين وهو أستاذ مكون في اللغة الفرنسية عن رأيه في المنهاج المتبع في التدريس كانت إجابته: يجب أولا التمييز بين المنهاج والبرنامج، فالبرنامج مستمد من المنهاج والمنهاج المطبق حاليا صدر عن وزارة التربية الوطنية سنة 2007 وكانت بداية تجسيده سنة 2008 إلى غاية يومنا هذا وهو منهاج عادي يلبي احتياجات التلميذ في الطور الثانوي لكن لا يعمل على تطوير لغة التواصل لديه

ce n'est pas un français de communication، كما قال أن هناك تناسق ما بين المنهاج في الطورين المتوسط والثانوي لكن الإشكال يكمن في منهاج الطور الابتدائي وحسب رأيه التلميذ في الطور الثانوي وخصوصا في القسم النهائي يتقن الأهداف المسطرة في المنهاج لكن لا يتقن أساسيات اللغة الفرنسية problème de base كما أن هناك أمور متعلقة باللغة في حد ذاتها يصعب تلقينها حتى بالنسبة للفرنسيين أنفسهم مثال

subjonctif présent كما أضاف لنا أن من معيقات التطبيق أو التنفيذ الجيد للمنهاج هي طرق التدريس حيث تختلف باختلاف المنطقة والمؤسسة والأستاذ.

4-3 المقاربة بالكفاءات:

هي طريقة فعالة تعتمد أساسا على المتعلم الذي ينشط ويبني معارفه بمفرده من خلال وضعيات المشكلات وحلها وفق طريقة تسمح له ببناء معارفه بالتدريج اعتمادا على قدراته الفكرية والذهنية، ويتمثل دور المعلم فيها بمراقبة المتعلم أثناء هذا البناء باقتراح وضعيات وأدوات مناسبة لحل وضعية المشكلة المطروحة أمام التلميذ وهي الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم.

وتعرف المقاربة بالكفاءات على أنها مقاربة بيداغوجية معاصرة "تتمحور حول المتعلم باعتباره فاعلا أساسيا في العملية التعليمية، حيث تهدف إلى تنمية كفاءاته وقدرته على تعبئة المعارف والمهارات والاتجاهات لحل مشكلات واقعية ضمن سياقات مختلفة وبشكل فعال وهادف، بدلا من الاقتصار على حفظ المعلومات وتلقينها".**(غريب عبد الرحمن، 2004: 47)**

تتميز المقاربة بالكفاءات بالخصائص التالية:

- تفريد التعليم، أي أن التعليم في إطار هذه المقاربة يدور حول المتعلم وينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، كما يشجع على استقلالية المتعلم ويفسح المجال أمام مبادرته وآرائه وأفكاره.

- حرية المدرس واستقلاليته تمتاز هذه البيداغوجيا بأنها تحرر المدرس من الروتين وتشجعه على اختيار الوضعيات والنشاطات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الكفاءات المستهدفة.
- التقويم البنائي أي أن التقويم وفق هذه البيداغوجيا لا يقتصر على فترة معينة وإنما يساير العملية التعليمية والمهم في العملية التقويمية هو الكفاءة وليس مجرد معرفة.
- تحقيق التكامل بين المواد أي أن الخبرات تقدم في إطار مندمج لتحقيق الكفاءات المستعرضة.

وبالإضافة إلى الخصائص السابقة فإنها تتميز كذلك بمايلي:

- النظر إلى الحياة من منظور علمي
- التخفيف من محتويات المواد و الأنشطة الدراسية
- تفعيل المضامين والمحتويات في المدرسة والحياة
- تثمين المعارف وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة
- تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.**(الأخضر، عواريب، اسماعيل الأعور، 2011 :567-568)**

الكفاءات المستهدفة في تدريس اللغة: في تعليم اللغات تستهدف ثلاث كفاءات تواصلية أساسية و هي:

- **الكفاءات التفاعلية:** أي الاتصال بالآخر والتفاعل مع الأصدقاء، المعلم والعائلة.

- **الكفاءات التأويلية:** يتم من خلالها فهم الوثائق والنصوص المسموعة أو المقروءة باستخدام مختلف الوسائل (قواميس ، أنترنت).
- **الكفاءات الإنتاجية:** يقوم بإنتاج نص أو رسالة مكتوبة أو شفهية يعبر فيها عن أفكاره من خلال ترتيب منطقي مع الأخذ بعين الاعتبار القواعد اللغوية النحوية والصرفية.

بالإضافة إلى كفاءات أخرى تكنولوجية، لغوية، استراتيجية وتواصلية وكفاءات ما بين الثقافات. **(وزارة التربية الوطنية، دليل امتحان شهادة التعليم المتوسط، 2007)**

وتسعى هذه المقاربة في مجال اللغات الأجنبية إلى تلقين مهارة التعبير الشفهي وكتابة ذلك التعبير، فالتلميذ وفقا لكلمات تمنح له وشرح مفصل من الأستاذ يصبح قادرا على تركيب جمل بسيطة تنمي فيه القدرة على الكلام الشفهي، ومن خلال هذه العملية توظف كل عناصر اللغة الأخرى كالنحو والصرف والإملاء ومخزون الكلمات، فيطور التلميذ تلقائيا مهارته ويصبح متكلما باللغة التي سيتعلمها في الفصل.

وتدرس اللغات الأجنبية بالمقاربة بالكفاءات وذلك بالتركيز على تطوير مهارات التلاميذ في استخدام اللغة بشكل فعال من خلال التعلم النشط والتفاعلي وذلك بإتباع الخطوات التي تبنى عليها المقاربة بالكفاءات، تحديد الكفاءة اللغوية المطلوبة (الاستماع – التحدث– القراءة–الكتابة) بما يتناسب مع مستوى المتعلم باعتباره محورا للعملية التعليمية والتعلم القائم على المشاريع والذي يحفز التلميذ على العمل في مشاريع تطبيقية تساعده

في استخدام اللغة بشكل عملي، التقييم المستمر والذي يعتمد على تقييم المتعلمين بشكل دوري لتحديد مدى تقدمهم في تحقيق الكفاءة المطلوبة باستخدام أدوات متنوعة (اختبارات– مشاريع– ملاحظات) التفاعل والتواصل الذي يشجع على استخدام اللغات الأجنبية في مواقف تفاعلية مثل: العمل في مجموعات والذي يساعدهم على تحسين مهاراتهم اللغوية والتكيف مع الاحتياجات، وهنا على المعلمين مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ وتكييف الدروس مع احتياجاتهم وأهدافهم مما يحفزهم ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم مع استخدام التكنولوجيا لدعم عملية التعلم وذلك من خلال الولوج إلى المواقع الالكترونية والتطبيقات التعليمية التي تساعد على ممارسة اللغات، بتطبيق هذه المراحل يمكن تحسين من فعالية تدريس اللغات وجعل التعلم أكثر ملائمة وفاعلية للمتعلمين.

والمقاربة بالكفاءات تقتضي تصميم وضعيات تعلم ذات علاقة بالسياق الاجتماعي للمتعلم غير أنه في بيئتنا المحلية (المدرسة الجزائرية) تكاد هذه الفرصة أن تنعدم أمام تعلم اللغات الأجنبية التي لا تجد فرصا لاستعمالها إلا في بعض الأوساط الأسرية، أما بالنسبة للمتعلمين الذين ينتمون إلى بيئات أسرية تتحدث اللغات فإنهم يجدونها ضرورة اجتماعية ويصبح تصميم وضعية تعلم في صف دراسي كامتداد للسياق الاجتماعي واحتياجات المتعلم الحياتية.**(زياني فتيحة، 2019: 344)**

فتطبيق التعليم باستخدام هذه المقاربة داخل قسم يحتوي على مجموعة من التلاميذ متفاوتة الاستعدادات والميولات والمنحدرين من أوساط اجتماعية مختلفة لابد أن يراعي في تعليمهم مجمل هذه الفروقات، وعليه فعملية التعليم لابد أن تتوجه في نفس الوقت إلى هذا الكم المختلف من القدرات مع مراعاة حاجيات كل متعلم وذلك من حيث الوضعيات المقترحة للتعلم ومن حيث الزمن المخصص لها ومن حيث التقويم والتدريب والدعم.

(زياني فتيحة، 2019: 347)

ويمكننا القول أن مشكل الفروقات الفردية بين تلاميذ القسم الواحد من السلبيات التي نتجت عن نظام التعليم بالكفاءات فقد يكون من الصعب تلبية احتياجات جميع المتعلمين. ومع ذلك يبقى اعتماد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغات الأجنبية توجها بيداغوجيا حديثا يهدف إلى تجاوز الطرق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ من خلال التركيز على تمكين المتعلم من توظيف اللغة بشكل فعال في مواقف تواصلية واقعية.

4-4 الوسائل التعليمية:

تلعب الوسائل التعليمية دورا أساسيا في تدريس اللغات الأجنبية إذ تسهم بشكل فعال في تحسين جودة التعليم وتيسير عملية اكتساب المهارات اللغوية، حيث تمكن المتعلم من إدراك المعاني وفهم التراكيب اللغوية من خلال التوضيح البصري والسمعي، مما يسهم في ترسيخ المعلومات بشكل أعمق، كما تسهم الوسائل التعليمية في تحفيز المتعلمين وزيادة دافعيتهم خاصة عندما توظف بطرق إبداعية تراعي اهتماماتهم وأنماط تعلمهم المختلفة

وإلى جانب ذلك تساعد هذه الوسائل على تنمية المهارات اللغوية الأساسية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وتخلق بيئة تعلم نشطة تحاكي مواقف التواصل الحقيقي مما يسهم في تسهيل الانتقال من التعلم النظري إلى الممارسة الفعلية للغة.

وللوسائل التعليمية دور فعال في عملية التعليم والتعلم، فهي تساعد المعلم على شرح الدرس وإيصال المعلومات بطريقة بسيطة حيث تساهم في تحسين أدائه في المواقف التعليمية وتمكنه من إدارتها، وتعرف على أنها كافة الوسائل التي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة في عملية التعلم، سواء كانت هذه الوسائل تكنولوجية كالتطبيقات الالكترونية والأفلام أو بسيطة كالسبورة والرسوم التوضيحية أو بيئية كالآثار والمواقع الطبيعية.**(نايف سليمان، 2003: 14)**

الفوائد والأهمية التي تحققها الوسائل التعليمية في العملية التعليمية التعلمية:

-تلعب الوسائل التعليمية دورا بارزا في نجاح العملية التعليمية التعلمية من خلال المساهمة في تحقيق الأهداف التربوية.

-تجذب انتباه التلاميذ من خلال ما تضيفه على الدرس من حيوية وواقعية.

--تعمل على التنظيم والتنسيق والاستمرارية والتسلسل وزيادة فاعلية التعلم.

-تحول المعلم من شارح للألفاظ والمعاني إلى مشرف وموجه للنشاط المعرفي.

-تتغلب على اللفظية وعيوبها فغالبا ما يردد التلاميذ ويكتبون ألفاظ دون أن يفهموا معناها.

-تنمي المفردات اللغوية عند التلاميذ وتساعدهم على فهم وإدراك المعاني الصحيحة للعبارات المجردة والأسماء والمصطلحات الغامضة.

-كما لها دور فعال في تقريب الأحداث وتجسيدها وتنمية قدرات التلاميذ على تصور الأزمان والأحداث التي يدرسون عنها.

-تجعل التلميذ أبقى أثرا أي أنها تساعده على تثبيت المعلومات في الأذهان وتساعد على توسيع مجال خبراتهم العلمية والعملية.**(دوحاجي فاطمة، 2022: 453)**

أما في مجال تعليم اللغات فتتقسم الوسائل التعليمية حسب المهارات اللغوية التي تستخدم هذه الوسائل في تعليمها وهي الوسائل التعليمية لتدريس الاستماع، الوسائل التعليمية لتدريس الكلام، الوسائل التعليمية لتدريس القراءة والوسائل التعليمية لتدريس الكتابة.

الوسائل التعليمية لتدريس مهارة الاستماع:

جهاز الاسطوانات(الحاكي)

جهاز التسجيل والأشرطة

الراديو والمحادثات الهاتفية

الوسائل التعليمية لتدريس مهارة الكلام:

اللوحات الوبرية: تستخدم لتدريب التلاميذ على الفهم والكلام.

الأفلام الثابتة: تستخدم في عرض منظم لسلسلة من الإطارات أو الصور التي تساعد التلاميذ على التتابع الزمني للقصة كما تستخدم كمثيرات لبعض العبارات والجمل.

الوسائل التعليمية لتدريس مهارة القراءة:

البطاقات التعليمية: تعد إحدى الوسائل البصرية المفيدة التي يعتمد عليها أساتذة اللغة في تعليم العناصر أو المهارات اللغوية وخاصة عند استخدامها في صفوف المبتدئين وهناك أنواع: البطاقات الومضية، بطاقة أداء الأدوار، البطاقات الواقعية.

(هواري شهرزاد، 2023: 71)

الوسائل التعليمية لتدريس مهارة الكتابة:

الشرائط الصوتية المسجلة التي يستمع إليها الدارس ثم يكتب ما تمليه عليه

الأفلام السينمائية وبرامج الإذاعة والتلفزيون والجرائد والمجلات. **(نصر الدين ادريس جوهر،2012)**

ويتطلب الاستخدام الفعال لهذه الوسائل في تعليم اللغات تخطيطا دقيقا يتماشى مع أهداف الدرس ومستوى المتعلمين، فمثلا يمكن استخدام التسجيلات الصوتية لتدريب المتعلمين على التمييز السمعي بين الأصوات المتشابهة أو لتحسين النطق من خلال الاستماع إلى محادثات قصيرة وإعادة إنتاجها شفويا، كما يمكن توظيف الصور والبطاقات لتعليم المفردات الجديدة، أما الفيديوهات القصيرة فتستخدم لتقديم مواقف حوارية حقيقية تليها أنشطة الفهم مثل الأسئلة أو لعب الأدوار لإعادة تمثيل مشهد معين.

وتعتمد المدرسة الجزائرية في تدريس اللغات الأجنبية خاصة الفرنسية والانجليزية على مجموعة من الوسائل التعليمية التقليدية والحديثة، رغم التفاوت في درجة توفرها من

مؤسسة إلى أخرى، من أبرز الوسائل المستخدمة نذكر الكتاب المدرسي الذي يعد الأداة الأساسية في القسم فهو يحتوي على نصوص وأنشطة وصور موجهة لتسهيل عملية الفهم، كما تستخدم السبورة (العادية أو الذكية) لشرح القواعد والمفردات في بعض المؤسسات وخاصة في المدن ويوظف المسجل الصوتي أو الأقراص لتقديم النصوص المسموعة وتنمية مهارة الاستماع، إضافة إلى ذلك بدأت بعض المدارس في دمج الوسائل الرقمية مثل أجهزة الحاسوب أو العروض التقديمية لكن هذا لايزال محدودا ويعتمد على الإمكانات التقنية المتوفرة في كل مؤسسة.

5-وضعية اللغات الأجنبية في مؤسسات التربوية الجزائرية:

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال تحولات عديدة خاصة فيما يتعلق بتدريس اللغات الأجنبية وتأتي هذه التحولات في ظل التعدد اللغوي الذي يميز المجتمع الجزائري، وفي إطار التوازن بين الهوية الوطنية والانفتاح على العالم يشكل تدريس اللغات الأجنبية اليوم أحد التحديات الكبرى في المدرسة الجزائرية نظرا لأهميته في التكوين العلمي والتأهيل المهني للتلاميذ، فأصبح استخدام اللغات الأجنبية ضرورة حتمية نظرا لأهميتها على المستوى الدراسي أو العملي، والنظام التعليمي الجزائري عمل كغيره من الأنظمة على تطوير التكوين في اللغات في مختلف الأطوار التعليمية وبالنسبة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي من بين الأهداف الذي يسير وفقها هدا النظام هي التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل.

ومن بين الإصلاحات التربوية التي شهدتها المنظومة التعليمية كما سبق وذكرنا إدراج اللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية بعدما كانت تدرس من قبل في المرحلة المتوسطة كما عملت على ترقية تدريسها في المدارس والجامعات على حساب اللغة الفرنسية، وذلك نظرا لأهميتها في عملية التواصل وتطوير المعارف، وبالنسبة للغة الفرنسية بالرغم من أن لها مكانة مركزية باعتبارها لغة أجنبية أولى لكنها أصبحت تواجه اليوم منافسة متزايدة من اللغة الانجليزية التي تكتسب اهتماما متصاعدا خصوصا في ظل التوجهات العالمية.

رغم هذا التوجه مازالت وضعية اللغات الأجنبية تواجه عدة تحديات ميدانية منها نقص التأطير البيداغوجي المتخصص، غياب الوسائل التعليمية الحديثة وتفاوت مستوى التلاميذ بين مختلف المؤسسات، كما تعاني برامج تعليم اللغات الأجنبية أحيانا من التركيز المفرط على القواعد النحوية على حساب المهارات التواصلية، مما يحد من قدرة المتعلم على توظيف اللغة في مواقف حقيقية، ورغم الجهود المبذولة لتطوير المناهج وتحسين تكوين الأساتذة تبقى الحاجة الملحة إلى مقاربة شاملة تجعل من تعلم اللغات الأجنبية وسيلة فعالة للانفتاح على العالم وتعزيز الكفاءة اللغوية للمتعلمين في بيئة متعددة اللغات كالمجتمع الجزائري.

وإذا أردنا أن نصف الواقع اللغوي في المدرسة الجزائرية بناءا على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ وبالاعتماد على نتائج التلاميذ في المواد اللغوية يمكننا القول أنه وضع يتسم بالتباين، حيث تتراوح الكفاءات بين الضعف والاتقان غير أن الملاحظ هو أن

الغالبية من التلاميذ اللذين يظهرون تمكنا ملحوظا في اللغات ينتمون إلى فئة المتفوقين دراسيا ما يدل على وجود علاقة بين التفوق العام والقدرة على تعلم اللغات الأجنبية والتفوق فيها، هذا التفوق قد يفسر بكون التلاميذ المتفوقين يمتلكون مهارات تنظيمية ومعرفية تساعدهم على اكتساب اللغات بشكل أسرع وأكثر فعالية من غيرهم، إضافة إلى عوامل أخرى كالدعم الأسري والمحيط الاجتماعي. وعند سؤالنا لأساتذة الطور الثانوي عن وضعية اللغات الأجنبية كانت إجابة أحد المبحوثين كالتالي "مستوى اللغات الأجنبية عند التلاميذ متباين يوجد تلاميذ ممتازين وآخرين دون الوسط وعليه يجب عليهم إعطاء أهمية كبيرة لتعلم اللغات". وكانت إجابة مبحوث آخر على نفس السؤال" رغم القابلية الاجتماعية للفرد الجزائري لتعلم أي لغة وهذا لاعتبارات جلية في لهجاته، إلا أن هذا العامل لم يستغل أحسن استغلال لإنجاح تعليم اللغات الأجنبية والتعليم بصفة عامة لذلك وجب الاهتمام بالمدرسين وبتكوينهم وبتوفير الوسائل التعليمية خاصة التكنولوجية الحديثة"، فبالرغم من وجود القابلية الاجتماعية والثقافية عند المتعلم نظرا لتعدد لهجاته واحتكاكه اليومي بلغات متعددة إلا أن هذه القابلية لم تستثمر بالشكل الأمثل في دعم تعلم اللغات الأجنبية.

و تحقيق التمكين اللغوي والنجاح في تعلم اللغات الأجنبية يرتبط إلى حد كبير بتحقيق النجاح في شهادة البكالوريا التي تمثل هدفا مركزيا للأفراد في المجتمع بالنظر إلى المكانة التي تحظى بها هذه الشهادة، ولمعرفة وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية قمنا

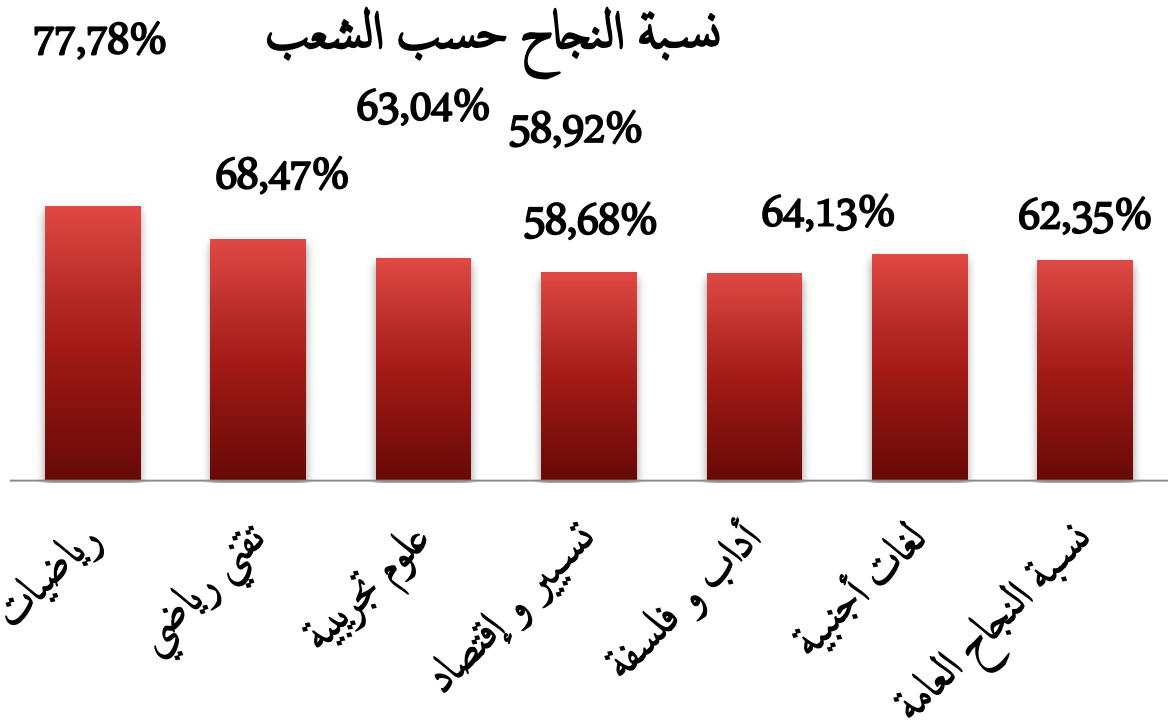
بتحليل البيانات والمعطيات الموجودة في الميدان والتي عملت على جمعها هيئات ومؤسسات رسمية، وهذه البيانات متمثلة في نتائج الامتحانات الرسمية للناجحين في شهادة البكالوريا دورة جوان 2024 لولاية معسكر.

نتائج شهادة البكالوريا دورة جوان 2024:

إحصائيات عامة:

الشعبة	المسجلون	الحاضرون	الناجحون	النسبة
رياضيات	128	126	98	77.78%
تقني رياضي	1439	1427	977	%68.64
علوم تجريبية	4768	4737	2986	%63.04
تسيير واقتصاد	1236	1222	720	%58.92
أداب وفلسفة	3201	3151	1849	%58.68
لغات أجنبية	1037	1026	658	%64.13
المجموع	11809	11689	7288	%62.35

جدول رقم (7) يمثل احصائيات عامة لنتائج شهادة البكالوريا دورة 2024 لولاية معسكر



يمثل الجدول والأعمدة البيانية نتائج امتحان شهادة البكالوريا دورة جوان 2023 لولاية معسكر موزعة حسب الشعب وتحتوي على معلومات عن عدد المسجلون والحاضرون و الناجحون ونسبة النجاح لكل شعبة، بحيث بلغ عدد المسجلون الإجمالي 11809 بنسبة حضور تقارب 98% و بلغ عدد الناجحون الإجمالي 7288 بنسبة نجاح قدرت 62.35% وهي نسبة مقبولة إجمالا.

التحليل حسب الشعب:

بلغت نسبة النجاح في شعبة الرياضيات 77.78 % وهي الأعلى بين كل شعب عدد الناجحون 98 من أصل 126 تلميذ اجتاز الامتحان ورغم العدد القليل للممتحنين إلا أن

النتائج كانت ممتازة ما يعكس تفوقا نوعيا في هذه الشعبة. وبالنسبة لشعبة التقني رياضي بلغت نسبة النجاح 68.64 % بحيث كان عدد الناجحون 977 من أصل 1427 تلميذ وهي نسبة جيدة، بالنسبة لشعبة اللغات الأجنبية قدرت نسبة النجاح فيها ب 64.13 % بحيث بلغ عدد الناجحون 658 من أصل 1026 وهي نسبة جيدة مقارنة بالشعب الأخرى رابع مرتبة كانت لشعبة العلوم تجريبية بلغت نسبة النجاح فيها 63.04 %كان عدد الناجحون 2986 من أصل 4737 تلميذ اجتاز امتحان البكالوريا في هذه الشعبة وهو أكبر عدد من الممتحنين والنسبة تعد متوسطة، لكنها جيدة بالنظر إلى التحديات التي تواجهها الشعبة من حيث الكم ومحتوى البرامج التعليمية، شعبة التسيير والاقتصاد نسبة النجاح بلغت 58.92 % بحيث كان عدد الناجحون 720 من أصل 1222 وهي نسبة أقل من المعدل العام وفي الأخير شعبة آداب وفلسفة بنسبة نجاح قدرت ب% 58.68 كان عدد الناجحون 1849 من أصل 3151 تلميذ اجتازوا امتحان البكالوريا وهي نسبة أقل من النسب التي حققتها باقي الشعب ربما يكون ذلك راجع إلى انخفاض المستوى التحصيلي للتلاميذ الموجهين لهذه الشعبة أو لصعوبة المواد النظرية التي تتطلب المهارات التحليلية، إضافة إلى الخلل الموجود في هذه الشعبة والمتمثل في مادة الرياضيات التي تدرس في السنة الثانية ثانوي بمعامل 3 وببرنامج بسيط، وفي السنة الثالثة تصبح بمعامل 5 مع تغير في البرنامج ليصبح معقد نوعا ما.

تظهر نتائج الامتحان تباينا ملحوظا في نسب النجاح بين مختلف الشعب وهو ما يعكس الفروقات البنيوية في التوجيه والتكوين هذا التفاوت يمكن قراءته من زاوية التحصيل الفردي كما يمكننا ربطه بسياقات سوسيولوجية وبيداغوجية، إذ أن الشعب العلمية غالبا ما تضم تلاميذ من خلفيات اجتماعية متوسطة أو ميسورة ممن يمتلكون رأسمال ثقافي يسمح لهم بالتميز في المسارات الصعبة.

شعبة اللغات الأجنبية:

الحاضرون	ذكور			إناث			الناجحون	
1026	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	النسبة
	320	179	%55.94	706	479	%67.85	658	%64.13

جدول رقم (8) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة اللغات الأجنبية

إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة اللغات الأجنبية:

المادة	العدد	النسبة	المعدل
الفرنسية	443	%43.18	9.44
الانجليزية	609	%59.36	10.55
اللغة الأجنبية الثالثة	866	%84.41	12.49

جدول رقم (9) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة اللغات الأجنبية

تعكس نتائج شعبة اللغات الأجنبية في امتحان البكالوريا تباينات ملحوظة من حيث الأداء حسب الجنس ومن حيث الكفاءة في اللغات المدروسة، فقد بلغت نسبة النجاح العامة 64.13 %مع تفوق واضح للإناث بنسبة نجاح بلغت 67.85 %مقارنة ب 55.94% فقط لدى الذكور، هذه الفجوة قد تعكس ميولا واهتمامات معرفية مختلفة بين الجنسين أو ربما تعود إلى عوامل نفسية وتربوية تتعلق بأساليب التعلم والمواظبة الدراسية، أما من حيث الأداء اللغوي فإن المعطيات المتعلقة بالتلاميذ الحاصلين على 20/10 تظهر تفوقا في مادة اللغة الأجنبية الثالثة (الاسبانية أو الألمانية) بنسبة 84.41 % وبمعدل 12.49 ثم الانجليزية 59.36% والفرنسية 43.18%، بالنسبة لهذه النتائج تثير تساؤلات حول مكانة اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية الجزائرية خاصة ما قورنت بأداء التلاميذ في اللغات الأخرى التي يتم تعلمها لاحقا ما قد يدل على تحول في التوجهات اللغوية لدى التلاميذ، ما قد يؤكد الفرضية القائلة أن اللغة الفرنسية لم تعد بالضرورة اللغة المميزة في التكوين اللغوي، هذه المؤشرات تستدعي التفكير في سياسة تعليم اللغات في الجزائر وتطرح ضرورة مراجعة مناهج اللغة الفرنسية سواء من حيث المحتوى أو طرائق التدريس لضمان فاعلية أكبر.

شعبة الآداب والفلسفة:

الحاضرون	ذكور			إناث			الناجحون	
	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	النسبة
3151	1118	551	%49.28	2033	1298	%63.85	1849	%58.68

جدولن رقم (10) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة الآداب والفلسفة

إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة الآداب وفلسفة:

المادة	العدد	النسبة	المعدل
الفرنسية	278	%8.82	6.42
الانجليزية	391	%12.41	6.5

جدول رقم (11) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة الآداب وفلسفة.

تشير الاحصائيات الخاصة بشعبة الآداب وفلسفة إلى تفوق ملحوظ للإناث على الذكور حيث بلغت نسبة النجاح لدى الإناث 63.85 %مقابل 49.28 %فقط لدى الذكور وهو ما يعكس فجوة نوعية لصالح الإناث سواء من حيث الأداء أو الالتزام المدرسي، وربما تأثيرا بهذه الشعبة التي تميل أكثر إلى المهارات اللفظية والتعبيرية، من جهة أخرى تكشف نتائج التلاميذ الحاصلين على علامات تفوق 10 في اللغات الأجنبية عن ضعف عام في مستوى التحصيل، حيث لا تتجاوز النسبة 12.41 % في اللغة الانجليزية و8.82 % في اللغة الفرنسية، ورغم هذا الضعف فإن اللغة الانجليزية تبدوا أكثر جاذبية للتلاميذ وهو

ما قد يعكس تحولا في التمثلات الثقافية واللغوية لديهم، بفعل التأثير المتزايد للوسائط الرقمية والمحتوى العالمي الناطق بالإنجليزية مقابل تراجع المكانة الرمزية والاجتماعية للغة الفرنسية.

شعبة العلوم تجريبية:

الحاضرون	ذكور			إناث			الناجحون	
	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	النسبة
4737	1753	962	%54.88	2984	2024	67.83%	2986	%63.04

جدول رقم(12) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة العلوم تجريبية

إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة العلوم تجريبية:

المادة	العدد	النسبة	المعدل
الفرنسية	1826	%38.55	8.84
الانجليزية	2221	%46.89	9.56

جدول رقم(13) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة العلوم تجريبية

تظهر النتائج العامة للشعبة أن نسبة النجاح الاجمالية بلغت 63.04 % مع تفوق واضح للإناث مقارنة بالذكور هذا الفارق يعكس أداء أفضل للإناث في هذه الشعبة، أما بالنسبة لمستوى التحصيل في اللغات الأجنبية فإن الاحصائيات تكشف عن أن عدد التلاميذ المتحصلين على علامة 20/10 بلغ 1826 في اللغة الفرنسية بنسبة 38.55% بينما بلغ في اللغة الانجليزية 2221 تلميذا بنسبة 46.89% ما يدل على تفوق نسبي في مادة

اللغة الانجليزية ذلك راجع ربما لاهتمام التلاميذ المتزايد بالانجليزية أو لأساليب التدريس المعتمدة أو حتى للبرنامج الدراسي.

شعبة تسيير و اقتصاد:

الحاضرون	ذكور			إناث			الناجحون	
	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	النسبة
1222	656	356	%54.27	566	364	%64.31	720	%58.92

جدول رقم (14) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة التسيير والاقتصاد

إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة تسيير واقتصاد:

المادة	العدد	النسبة	المعدل
الفرنسية	154	%12.60	6.39
الانجليزية	186	%15.22	6.29

جدول رقم(15) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة تسيير واقتصاد

بالاعتماد على المعطيات الإحصائية الخاصة بشعبة التسيير والاقتصاد، يتضح أن الأداء العام للتلاميذ في اللغات الأجنبية يعاني من ضعف واضح مقارنة بالشعب الأخرى فبالرغم من أن نسبة النجاح العامة بلغت 58.92 % وهي نسبة مقبولة نسبيا إلا أن التحصيل في مادتي الفرنسية والانجليزية لا يعكس مستوى لغويا كافيا، هذه النتائج تكشف عن فجوة لغوية مقلقة بالنسبة لهذه الشعبة.

شعبة الرياضيات:

الحاضرون	ذكور			إناث			الناجحون	
	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	النسبة
126	64	52	%81.25	62	46	%74.19	98	%77.78

جدول رقم (16) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة الرياضيات

إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة رياضيات:

المادة	العدد	النسبة	المعدل
الفرنسية	83	%65.87	10.99
الانجليزية	80	%63.49	10.98

جدول رقم(17) يمثل إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة رياضيات

تظهر نتائج شعبة الرياضيات أداءا متميزا مقارنة بباقي الشعب في كل من نسب النجاح العامة وفي مستوى التحصيل في اللغات الأجنبية فمن أصل 126 تلميذ بلغت نسبة النجاح 77,78 %وهي الأعلى بين الشعب مع تفوق واضح للذكور كذلك عكس بقية الشعب التي لاحظنا أن التفوق فيها كان للإناث، بحيث بلغت نسبة النجاح عند الذكور 81,25 % مقابل 74.19% للإناث هذا ما يعكس تماشيا مع طبيعة الشعبة التي تستقطب غالبا تلاميذ ذوي كفاءات أكاديمية عالية خاصة في المواد العلمية، أما فيما يخص الأداء في اللغات الأجنبية فتعد النتائج ممتازة نسبيا حيث تحصل 83 تلميذ على علامات تفوق 20/10 في اللغة الفرنسية و80 تلميذ في اللغة الانجليزية، هذا التوازن

بين اللغتين سواء من حيث المعدلات أو النسب يدل على مستوى لغوي متقارب بين التلاميذ مما يعكس كفاءة تعليمية جيدة في هذه الشعبة وربما أيضا اهتماما أكبر من طرف التلاميذ نظرا لإدراكهم لأهمية اللغات في تكوينهم الجامعي والمهني المستقبلي مما يجعل شعبة الرياضيات نموذج يحتذى به في تحسين مستوى اللغات الأجنبية في باقي الشعب.

شعبة تقني رياضي:

الحاضرون	ذكور			إناث			الناجحون	
	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	الناجحون	النسبة	العدد	النسبة
1427	811	539	%66.46	616	438	%71.10	977	%68.47

جدول رقم (18) يمثل نتائج النجاح العامة في شعبة تقني رياضي

إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة تقني رياضي:

المادة	العدد	النسبة	المعدل
الفرنسية	451	%31.60	8.08
الانجليزية	419	%29.36	8

جدول رقم(19) إحصائيات نتائج التلاميذ المتحصلين على علامات فوق 10 في اللغات الأجنبية في شعبة تقني رياضي

تشير المعطيات الإحصائية الخاصة بتلاميذ شعبة التقني الرياضي إلى أن نسبة النجاح العامة بلغت 68.47% مع تفوق ملحوظ للإناث بنسبة النجاح قدرت ب 71.10% مقابل 66.46 % لدى الذكور، رغم أن عدد الإناث أقل من الذكور ما يعكس أداءا

دراسيا أفضل لدى الإناث في هذه الشعبة، أما فيما يخص مستوى التحصيل في اللغات الأجنبية فقد تبين أن نسبة التلاميذ الحاصلين على علامة تفوق 20/10 لم يتجاوز 31.60 % في اللغة الفرنسية و29.36 % في اللغة الانجليزية ما يعكس ضعفا واضحا في التحكم في اللغات الأجنبية بالنسبة لهذه الشعبة العلمية، ورغم أهمية هذه اللغات في التكوين الجامعي والمهني إلا أن نتائج التلاميذ تبقى دون المستوى المطلوب، ما يستدعي إعادة النظر في طرائق التدريس اللغات الأجنبية وتحسين المحتوى التعليمي بما يتماشى مع احتياجات تلاميذ الشعب التقنية.**(إحصائيات ونتائج البكالوريا المصدر: مديرية التربية لولاية معسكر)**

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى مجموعة من المقاربات النظرية التي تفسر اللامساواة الاجتماعية داخل المدرسة مع تبيان العلاقة الموجودة بين الأصل الاجتماعي والتفاوت في الاكتساب اللغوي، وقد تم التركيز على أن النظام التربوي رغم سياساته المعلنة حول تكافئ الفرص التعليمية. يظل يحمل في طياته آليات تعيد إنتاج التفاوتات خصوصا من خلال السياسات اللغوية المعتمدة، كما ناقش الفصل الاستراتيجيات التعليمية المعتمد في المؤسسات التربوية الجزائرية وكيفية تأثيرها على تعلم اللغات(الفرنسية والانجليزية).

كما تطرقنا إلى وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات مع إدراج نتائج شهادة البكالوريا دورة جوان 2024 وتحليلها للإطلاع أكثر على الوضع اللغوي السائد في المؤسسات التعليمية.

الفصل الرابع

الجانب الميداني للدراسة

تمهيد:

سنقوم في هذا الفصل بتحليل المعطيات الميدانية لنفهم وضعية اللغات الأجنبية في مؤسسات التربوية الجزائرية، وكيفية تأثير الأصل الاجتماعي للأسرة في اكتساب التلميذ اللغات الأجنبية، استخدمنا تقنية الاستمارة التي كانت موجهة للتلاميذ المتمكنين من اللغات الأجنبية من مختلف التخصصات، ومن أجل تحليل المعطيات الميدانية استخدمنا برنامج التحليل الإحصائي spss (برنامج حاسوبي متخصص لتحليل البيانات الاحصائية)

الدراسة الأساسية:

1- مواصفات عينة الدراسة الأساسية:

تم تطبيق الاستبيان على عينة قصدية، بحيث تم توزيع 150 استبيان وتم استرجاع 147 لذا قدرت عينة الدراسة بـ 147 تلميذا في المؤسسات محل الدراسة والجداول التالية تبين خصائص عينة الدراسة الأساسية:

- **الجنس:**

الجدول رقم (20) يوضح توزيع تلاميذ ثانويات محل الدراسة لولاية معسكر حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	47	%32
إناث	100	%68
المجموع	147	%100

من خلال الجدول رقم (20) اتضح لنا أن أغلبية أفراد عينة الدراسة الأساسية إناث أي 100 تلميذ بنسبة 68% هم إناث، في حين أن 47 تلميذا أي 32% هم ذكور ويمكن القول أن جنس الإناث تغلب على الجنس الذكور.

الحالة الاجتماعية للوالدين "الطلاق":

الجدول رقم (21) يوضح توزيع تلاميذ الثانويات محل الدراسة لولاية معسكر حسب الحالة الاجتماعية للوالدين "الطلاق":

الحالة الاجتماعية للوالدين "الطلاق"	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%07
لا	137	% 93
المجموع	147	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة 93% ما يعادل 137 تلميذا قد مثلت الفئة التي كانت إجابتهم "لا" أي لا يوجد طلاق وحالتهم الاجتماعية مستقرة، أما بالنسبة للفئة الذين أجابوا ب "نعم " قدرت بنسبة07 % أي 10 من التلاميذ الذين حالة والديهم تمثلت في الطلاق وهم منفصلين.

- **المستوى التعليمي للوالدين:**

- **الأب:**

الجدول رقم (22) يوضح توزيع تلاميذ ثانويات محل الدراسة لولاية معسكر حسب المستوى التعليمي للوالدين " الأب":

المستوى التعليمي للوالدين " الأب"	التكرار	النسبة المئوية
أمي	05	% 03
ابتدائي	12	%08
متوسط	37	% 25
ثانوي	51	% 35
جامعي	42	% 29
المجموع الكلي	147	%100

من خلال الجدول رقم (22) نلاحظ أن 51 تلميذا أي ما يعادل 35%مستوى آبائهم ثانوي، في حين أن الفئة التي مستوى آبائهم جامعي تمثلت في 29% أي 42 تلميذا أما بالنسبة للمستوى المتوسط تمثلت في 25 % أي 37 تلميذا، بالإضافة إلى المستوى الابتدائي الذي قدرت نسبته 08 % أي ما يعادل 12 تلميذا وأخيرا فئة التلاميذ التي تمثل مستوى آبائهم في الأمية تمثلت في 03 % أي 05 تلاميذ فقط من أصل 147 تلميذ.

- **الأم:**

الجدول رقم (23) يوضح توزيع تلاميذ ثانويات محل الدراسة لولاية معسكر حسب المستوى التعليمي للوالدين " الأم":

المستوى التعليمي للوالدين " الأم"	التكرار	النسبة المئوية
أمي	12	% 08
ابتدائي	20	%14
متوسط	31	% 21
ثانوي	53	% 36

جامعي	31	% 21
المجموع الكلي	147	%100

من خلال الجدول رقم (23) نلاحظ أن 53 تلميذا أي ما يعادل 36%مستوى أمهاتهم ثانوي في حين أن الفئتين التي تمثلتا في مستوى أمهاتهم جامعي ومتوسط قدرت ب 21% أي 31 تلميذا، بالإضافة إلى المستوى الابتدائي الذي قدرت نسبته 14 % أي ما يعادل 20 تلميذا وأخيرا فئة التلاميذ التي تمثل مستوى أمهاتهم في الأمية تمثلت في 08 % أي 12 تلميذا فقط من أصل 147 تلميذ.

2- عرض النتائج وتحليل البيانات:

حساب اتجاه الرأي حسب مقياس ليكرت الثنائي والثلاثي والرباعي والخماسي:

جدول رقم (24) يمثل اتجاه الرأي لمقياس **ليكرت** الثنائي:

المعيار	المستوى
من 1.00 إلى 1.50	منخفض
من 1.60 إلى 2.10	جيد

يبين الجدول مقياس **ليكرت** الثنائي ومستوياته حسب المعيار المتحصل عليه، فالمستوى يكون مستوى منخفض إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار 1.00 و1.50 ويكون مستوى جيد إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار 1.60 و2.10.

جدول رقم (25) يمثل اتجاه الرأي لمقياس **ليكرت** الثلاثي:

المعيار	المستوى
من 1.00 إلى 2.00	منخفض
من 3.00 إلى 4.00	جيد

يبين الجدول مقياس **ليكرت** الثلاثي ومستوياته حسب المعيار المتحصل عليه فالمستوى يكون مستوى منخفض إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار 1.00 و2.00 ويكون مستوى جيد إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار3.00 و4.00.

جدول رقم (26) يمثل اتجاه الرأي لمقياس ليكرت الرباعي:

المعيار	المستوى
من 1.00 إلى 2.5	منخفض
من 2.6 إلى 4.1	جيد

يبين الجدول مقياس ليكرت الرباعي ومستوياته حسب المعيار المتحصل عليه فالمستوى يكون مستوى منخفض إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار 1.00 و2.5 ويكون مستوى جيد إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار 2.6 و 4.1.

جدول رقم (27) يمثل اتجاه الرأي لمقياس ليكرت الخماسي:

المعيار	المستوى
من 1.00 إلى 3.00	منخفض
من4.00 إلى 6.00	جيد

يبين الجدول مقياس ليكرت الخماسي ومستوياته حسب المعيار المتحصل عليه فالمستوى يكون مستوى منخفض إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار 1.00 و3.00، ويكون مستوى جيد إذا كان المتوسط الحسابي منحصر بين المعيار 4.00 و 6.00.

ويتم تفسير نتائج المتوسط الحسابي للمتغير ككل (الأصل الاجتماعي) ومحاوره فالمحور الأول المتمثل في الأسرة وتعليم اللغات ببعديها (تأثير الرأسمال الاجتماعي والثقافي على تعلم اللغات الأجنبية، تأثير الرأسمال الاقتصادي على تعلم اللغات الأجنبية)، أما المحور الثاني والمتمثل في المدرسة وتعليم اللغات ببعديها (رغبة التلميذ ومستوى تحكمه في تعلم اللغات ومساهمة المدرسة في تعليم اللغات) وذلك لتلاميذ ثانويات محل الدراسة لولاية معسكر.

جدول رقم (28) يوضح المتوسطات الحسابية لمحور الأسرة وتعليم اللغات الأجنبية:

المتغير	العينة	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
تأثير الرأسمال الاجتماعي والثقافي للأسرة	147	1.28	2.28	1.79	0.21	جيد
تأثير الرأسمال الاقتصادي للأسرة	147	1.38	2.50	1.99	0.27	جيد
الأسرة وتعليم اللغات الأجنبية	147	1.35	2.35	1.85	0.19	جيد

- **اختبار الفرضية الأولى: يساهم الأصل الاجتماعي للتلميذ في تعلمه اللغات الأجنبية، فالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي جيد يظهرون أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى منخفض.**

يتبين من الجدول رقم (28) أن المتوسط الحسابي لمتغير **الأسرة وتعليم اللغات الأجنبية (الأصل الاجتماعي) وهو (المحور الأول من الاستمارة)** يقدر بـ 1.85 والانحراف المعياري يقدر بـ0.19 ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول (24) نجدها تنتمي إلى مجال (1.60 – 2.10) وهو مجال يدل على أن الأصل الاجتماعي للعينة المدروسة وهم تلاميذ ثانويات محل الدراسة لديهم مستوى جيد أما بالنسبة لمؤشرات المحور الأول قد كان مؤشرين أولهم **تأثير الرأسمال الاجتماعي والثقافي للأسرة**، فكان المتوسط الحسابي يقدر ب 1.79 بانحراف معياري 0.21 ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول (24) نجدها تنتمي إلى مجال(1.60 – 2.10) وهو مجال يدل على وجود تأثير رأسمالي اجتماعي ثقافي للأسرة بمستوى جيد، وبالتالي فإنّ لدى العينة مستوى جيد من خلال الجانب الاجتماعي والثقافي الذي تتميز به أسرهم، وأما بالنسبة لثاني مؤشر المتعلق بالمحور الأول ألا وهو **تأثير الرأسمال الاقتصادي للأسرة**، تميز بمتوسط حسابي يقدر بـ 1.99 بانحراف معياري يقدر بـ 0.27 ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول رقم (24) تنتمي إلى مجال (1.60 – 2.10) وهو مجال يدل على تأثير الرأسمال الاقتصادي للأسرة بمستوى جيد، وبالتالي فإنّ لدى العينة مستوى جيد من خلال الجانب الاقتصادي أي الدخل المادي للأسرة وطبيعة السكن والاحتياجات المادية كانت بمستوى جيد لدى التلاميذ، وبالتالي فإنّ مستوى الأصل الاجتماعي جيد وعليه تحققت الفرضية

الأولى المتمثلة في **أن الأصل الاجتماعي للتلميذ يساهم في تعلمه اللغات الأجنبية، فالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي جيد يظهرون أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى منخفض.** إذ أثبتت الدراسة أن التلاميذ المنتمين إلى أسر ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي مرتفع يحققون أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية منخفضة اللذين قد يواجهون صعوبات أثناء التعلم، غير أن المعطيات الميدانية كشفت عن وجود حالات استثنائية التي لا تنسجم مع هذا الاتجاه العام تظهر أن هذا التأثير ليس مطلقا بل قد يتأثر بعوامل أخرى موازية أو متداخلة.

جدول رقم (29) يوضح المتوسطات الحسابية لمحور المدرسة وتعليم اللغات:

المتغير	العينة	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
رغبة التلميذ	147	1.33	2.42	2.02	0.21	منخفض
مستوى تحكم التلميذ في اللغات	147	1.11	2.11	1.74	0.19	جيد
المدرسة وتعليم اللغات	147	3.00	5.22	4.44	0.40	جيد

- **اختبار الفرضية الثانية: " رغبة التلميذ والممارسات التربوية في المؤسسات التعليمية الجزائرية تساهم في تقليل الفروقات التعليمية بين التلاميذ من خلفيات اجتماعية مختلفة، فإذا كانت السياسات التعليمية المنتهجة في المؤسسات التربوية تتميز بالجودة**

والنوعية وتراعي احتياجات جميع التلاميذ فإنها قد تساهم في تحسين وضعية اللغات الأجنبية."

يتبين من الجدول رقم (29) أن المتوسط الحسابي لمتغير **المدرسة وتعليم اللغات الأجنبية (المحور الثاني من الاستمارة)** يقدر بـ 4.44 والانحراف المعياري يقدر بـ0.40 ووفقا لمستويات الجدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول (27) نجدها تنتمي إلى مجال (4.00–6.00) وهو مجال يدل على أن دور المدرسة في تحسين وضعية اللغات الأجنبية جيد، أي أن المؤسسات التعليمية الجزائرية تقوم بممارسات تربوية وسياسات تراعي فيها التلميذ واحتياجاته، أما بالنسبة لمؤشرات المحور الثاني وهما مؤشرين أولهم **رغبة التلميذ،** فكان المتوسط الحسابي يقدر ب 2.02 بانحراف معياري 0.21 ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول (25) نجدها تنتمي إلى مجال(1.00–2.00) وهو مجال يدل على أن الرغبة ليست مرتفعة لدى التلاميذ، وبالتالي فإنّ لدى العينة مستوى منخفض وقد يعود ذلك لعدة عوامل أهمها أن غالبية أفراد العينة هم تلاميذ من تخصصات علمية ويكون جل اهتمامهم موجه للمواد العلمية الأساسية على حساب المواد الأخرى التي يعتبرها التلاميذ مواد مكملة أو ثانوية وأما بالنسبة لثاني مؤشر المتعلق بالمحور الثاني ألا وهو **مستوى تحكم التلميذ في اللغات،** تميز بمتوسط حسابي يقدر بـ 1.74 بانحراف معياري يقدر بـ 0.19 ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول رقم (24) تنتمي إلى

مجال(1.60 – 2.10) وهو مجال يدل على أن مستوى تحكم التلميذ في اللغات الأجنبية جيد، وبالتالي فإنّ لدى العينة مستوى جيد من خلال القيم المرتبطة به والتي تشير إلى مدى الاستقرار في قدرة وكفاءة التلميذ في التحكم باللغة، وبالرغم من أن رغبة التلميذ منخفضة هذا لا يدل على عدم تمكنهم من اللغة، فقد يكونون غير متحمسين أو كما سبق وذكرنا لاهتمامهم بالمواد الأساسية على حساب مواد أخرى، وبالتالي فإنّ مستوى المدرسة أو المؤسسات الجزائرية في تعليم اللغات الأجنبية جيد وعليه تحققت الفرضية الثانية **بأن ممارسات التربوية في المؤسسات التعليمية الجزائرية تساهم في تقليل الفروقات التعليمية بين التلاميذ من خلفيات اجتماعية مختلفة، فإذا كانت السياسات التعليمية المنتهجة في المؤسسات التربوية تتميز بالجودة والنوعية وتراعي احتياجات جميع التلاميذ فإنها قد تساهم في تحسين وضعية اللغات الأجنبية.**

3- مناقشة النتائج:

3-1 مناقشة الفرضية الأولى:

يساهم الأصل الاجتماعي للتلميذ في تعلمه اللغات الأجنبية، فالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي جيد يظهرون أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى منخفض.

تمثلت النتائج في أنه: "**يساهم الأصل الاجتماعي للتلميذ في تعلمه اللغات الأجنبية فالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي جيد يظهرون**

أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى منخفض" حيث أكدت نتائج الجدول رقم **(28)**، أن المتوسط الحسابي لمتغير **الأسرة وتعلم اللغات الأجنبية (الأصل الاجتماعي)**، يقدر بـ **1.85**، والانحراف المعياري يقدر بـ**0.19**، وبالنسبة لمؤشرات المحور الأول أولهم **تأثير الرأسمال الاجتماعي والثقافي للأسرة**، فكان المتوسط الحسابي يقدر بـ **1.79** بانحراف معياري **0.21**، ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول **(24)**، نجدها تنتمي إلى مجال **(1.60-2.10)** وهو مجال يدل على وجود تأثير رأسمال الاجتماعي والثقافي للأسرة بمستوى جيد. فعندما نقول الأصل الاجتماعي فإننا نقصد جميع العوامل المتعلقة بالبيئة التي يعيش فيها الفرد والتي تؤثر عليه وعلى نمط تفكيره ونمط ثقافته وعلى المحيط العائلي والاجتماعي الخاص به، ونخص بالذكر الفرد أثناء مراحله التعليمية فمن خلال النتائج التي تم التوصل إليها نستطيع القول بأن الأصل الاجتماعي يساهم بطريقة مباشرة وغير مباشرة في رفع مستوى التلميذ حول تعلم اللغات الأجنبية وذلك بالارتكاز على المستوى الاجتماعي للأسرة الخاصة بالتلميذ، فالأسر ذات الطبقة الاجتماعية التي تتمتع وتتميز بمستوى عالي بطبيعة الحال سوف يكون لديهم (التلاميذ) امتيازات ترفع من فرصهم في اكتساب اللغة، والأسرة التي تتمتع برأسمال اجتماعي مرتفع سوف تساهم بشكل فعال في توفيرها لأبنائها جميع الفرص لإكسابهم اللغات الأجنبية كالسفر، والدراسة في مدارس ذات مستوى وجودة عالية، وفي صدد الحديث عن المدارس التي تعتبر

الخلفية الرئيسية والمساهم الأول في تلقين التلميذ وتعليمه للغات الأجنبية والتي سوف نتطرق إليها لاحقا.

جاءت إحدى الدراسات التي تحدثت عن الأصل الاجتماعي كونه العنصر الرئيسي الذي يرتبط بأسلوب مباشر بالرأسمال الاجتماعي بحيث تمثلت هذه الدراسة في دراسة "**الرأسمال الاجتماعي وعلاقته باكتساب اللغات الأجنبية اللغة الانجليزية –نموذجا–**" لـ"**صديقي محمد، وميهوبي اسماعيل**"، حيث توصل الباحثان من خلال تحليلهما بأن "الرأسمال الاجتماعي بكل محدداته الثقافية والاقتصادية له علاقة باكتساب اللغات الأجنبية بما فيها اللغة الإنجليزية لكونها لغة عالمية وعلمية وعملية، حيث أن مهنة الأب تعتبر محددا أساسيا في عملية الاكتساب. وأن الاستثمار في العلاقات الاجتماعية بشكل أحسن يعد في حد ذاته إنتاجا في شكل رأسمال اجتماعي، واستغلال شبكة العلاقات في البيئة الاجتماعية استغلالا نفعيا يحقق كثيرا من المكاسب المادية والرمزية، وبما أن اللغة منظومة رمزية فتعتبر رأسمال رمزي وهو من أحد مكونات الرأسمال الاجتماعي" **(محمد اسماعيل، 2022: 270)**. من خلال الفكرة التي طرحناها والتي أشارت إلى الرأسمال الاجتماعي نستنتج من خلالها بأن العلاقات الاجتماعية القائمة على التفاعل النفعي كتكوين جماعات اجتماعية قائمة على تبادل الكلام وفق أحد اللغات الأجنبية وهذه طريقة فعالة تساهم وتساعد التلميذ المندمج في علاقات اجتماعية على تعلم اللغات الأجنبية بحيث تمثل العلاقات الاجتماعية بحد ذاتها الرأسمال الاجتماعي الذي يتمثل في الشبكات

الاجتماعية التي ينتمي إليها التلميذ ومدى قدرته واستفادته منها في تعلم واكتساب اللغة وتطوره فيها، فالتلاميذ ذوي المستوى الاجتماعي العالي كما تحدثنا سابقا سوف تتاح لهم فرص الاندماج مع أشخاص يتحدثون لغات أجنبية لنعطي مثال على ذلك: أسرة كانت مغتربة في بلد ما يتحدث اللغة الفرنسية أو الإنجليزية، بطبيعة الحال سوف يكون أبنائها يتحدثون تلك اللغة حتى ولو كان ذلك التحدث متوسطا وعند قدومها إلى بلدنا أبنائها سوف يندمجون ويلجئون إلى الالتحاق بالمدارس الخاصة ببلدنا، وسوف يعيشون في مناطق ضامة لأبنائنا المتحدثين باللغة العربية، فعند اجتماع الأبناء المغتربين مع أبنائنا سوف يكون هناك تشكيل علاقات اجتماعية سواء من طرف المدرسة أو من طرف الشارع، فمن خلال هذه العلاقات الاجتماعية سوف يستطيع التلميذ الخاص بنا اكتساب اللغة من طرف التلميذ الذي كان مغتربا، لذا يمكن القول بأن العلاقات الاجتماعية تساهم بشكل إيجابي رئيسي وثانوي في إكساب التلميذ للغات الأجنبية من طرف عناصر بشرية تكون خارج نطاق الأسرة والمدرسة، هذا وبالإضافة إلى ذلك تلعب الأسرة دورا هاما في مساعدة أبنائها على تعلم اللغات الأجنبية، فهناك البعض من الأسر يتحدثون باللغة الأجنبية داخل البيت وهناك عناصر بشرية خارجية منتمية لتلك الأسرة تتحدث باللغة الأجنبية التي من شأنها تعزيز التقارب الاجتماعي القائم على التحدث وتجسيد الكلام باللغة الأجنبية.

جاءت دراسة أخرى تشير بأن الرأسمال الاجتماعي يساهم في تشكيل الشبكات أو العلاقات الاجتماعية القائمة على التبادل المنفعي اللغوي للغات الأجنبية وتمثلت هذه الدراسة في "**علاقة الرأس المال الاجتماعي بالتعليم: مقوماته ومعوقاته** "لـ"**سهير محمد حوالة، هند سيد أحمد الشوربجي** "التي أشار من خلالها الباحثان بأن الأسرة هي: "حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع المحيط به وبمؤسساته المختلفة، من خلال ما يربط أفراد الأسرة الواحدة من علاقات في إطار عادات وتقاليد، وقيم ومعايير هذا المجتمع، كما أن العلاقات فيما بين أفراد الأسرة تكون قائمة على الثقة المتبادلة، وينطوي على هذه العلاقات أفعال تهدف في النهاية إلى تحقيق المصالح العامة لهذه الأسرة، ويحكم هذه التصرفات القيم والعادات والمعايير التي ترتكز عليها الأسرة، ومن هنا فإن الأسرة تعتبر أحد تنظيمات رأس المال الاجتماعي(**سهير هند، 2014: 525**). حيث يمكن القول بأن الأسرة هي المحور الرئيسي الأول في دمج أبنائها ومنحهم فرص اكتساب اللغات الأجنبية، فالأسرة ذات الرأسمال الاجتماعي القوي أي الحائزة على شبكة أو حلقة من العلاقات الاجتماعية الواسعة، سوف تمنح أبنائها بالتأكيد فرصا كبيرة لكسب والتفاعل مع اللغات الأجنبية بحيث يمكن أن تكون هناك علاقات أسرية مع أشخاص يتحدثون لغات أجنبية كما أشرنا سابقا وهنا يدخل عامل آخر وهو **الثقافة** التي تكون عند الأب والأم بغض النظر عن مناصبهم التي يشغلونها، فاللغة الأجنبية بقدر ما هي اكتساب لغوي وعلمي بقدر ما هي ثقافة لغوية يمكن لأي شخص عادي ذو منصب عادي جدا

اكتسابها، فبذلك يمكن أن يكون الوالدان هما الدعامة الأساسية التي ساهمت في تشكيل اللغة الأجنبية للتلميذ من خلال التشبع الثقافي والاجتماعي في آن واحد، كما تساهم الأسرة بالدرجة الأولى في دمج أبنائها في مجتمعات ثقافية مختلفة، ويمكن القول بأن الأسرة هي محور الأصل الاجتماعي الذي يعمل على تحديد مدى اكتساب الأبناء للغات الأجنبية فكلما كانت الأسرة متوسعة في شبكاتها الاجتماعية كلما كانت فرص تعلم الإبن للغات الأجنبية أكبر.

من خلال العينة التي أجرينا عليها عملية البحث، استنتجنا بأن جميع التلاميذ باختلاف مستويات ومناصب أوليائهم يكتسبون ويتمتعون بمستوى جيد في تعلمهم للغات الأجنبية وهذا يمكن إرجاعه إلى العامل أو الرأسمال الاجتماعي والثقافي الذي تتميز به أسرهم بحيث أثناء إجراءنا لبعض المقابلات مع العينة الخاصة بدراستنا اتضح بأن بعض الأسر تستخدم وتوظف عمدا اللغة الأجنبية وتجعلها لغة ثانية داخل المحادثات اليومية المتبادلة بين الآباء والأبناء، وهذا يعد مؤشر يساهم في تنمية وتقوية إكساب الأبناء للغة بشكل سريع، هذا ويساهم الأصل الاجتماعي في رفع الوعي لدى الأسرة بمدى أهمية تعلم اللغات الأجنبية للأبناء وهنا يدخل المؤشر الثقافي، فالأسر المنفتحة والمثقفة حول أهمية اللغات الأجنبية في حياة أبنائها سوف تعمل بطبيعة الحال على تلقين أبنائها تلك اللغات حتى وإن لم يلتحقوا بالمدارس، أي تستثمر الأسرة في تعليم أبنائها للغات الأجنبية من أجل الرؤية البعيدة التي يدركها الأولياء بأهمية اكتساب اللغات التي تفتح المجال لأبنائها

مستقبلا لذا علينا الربط والإشارة إلى الرأسمال الثقافي كونه محور رئيسي ثاني تابع للرأسمال الاجتماعي.

بما أن الأسرة هي الركيزة والمحور الرئيسي الخاص بهذه الدراسة فإن تلك الأخيرة يمكن أن تتعرض لتغيرات قد تؤثر على استقرارها المتعلق بأبنائها كالطلاق الذي يعتبر ظاهرة اجتماعية تزعزع الاستقرار الأسري للرجل والمرأة والأبناء، ومن خلال نتائج الدراسة ومن خلال آراء التلاميذ الذين تم استنتاجهم من خلال الاستبيانات الموزعة عليهم، لاحظنا بأن بعض التلاميذ أسرهم يعانون من الطلاق وبالرغم من ذلك كانت مستويات تعلمهم للغات الأجنبية جيدة، بحيث يمكن القول بأن الطلاق ليس بالضرورة أن يكون مؤشر سلبي يؤثر على المستوى التعليمي للأبناء في اكتسابهم للغة الأجنبية، فهناك بعض الآباء وبعض الأمهات بالرغم من ظروفهم الاجتماعية إلا أنهم يكونون بمثابة الأب والأم في نفس الوقت، وبذلك استنتجنا نقطة مفادها أن الطلاق ليس مؤشر سلبي يؤثر سلبا على تعلم الأبناء للغات، بل هو فقط علامة دالة لانفصال الوالدين لا غير، كما تم ملاحظة وفاة بعض أولياء التلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة وكانت جهة الوفاة الخاصة بالأب أكثر من الأم وبالرغم من ذلك كانت مستويات التلاميذ عالية جدا من حيث تعلمهم للغات الأجنبية، وهنا يدخل دور الأم في التنشئة الاجتماعية والتربوية والتعليمية الخاصة بتلقين أبناءها للغات الأجنبية والوقوف عليهم، وهنا يمكننا أن نستخلص بأن الظروف

الاجتماعية الأسرية ليست بالضرورة أن تكون مؤشرا سلبيا مؤثرا على مستوى تعلم الأبناء للغات الأجنبية.

يمكن القول من خلال المعلومات التي تطرقنا إليها بأن الأصل الاجتماعي للأسرة ورأس مالها الاجتماعي يعمل إلى حد كبير على مدى نجاح الأبناء في اكتساب اللغة الأجنبية فكلما كانت الأسرة تمتلك أو تتمتع بأصل اجتماعي يسمح أو يتيح لها فرصة بناء رأسمال اجتماعي غني ومختلف، كلما زاد استعدادها وارتفعت قدرتها على توفير فرص التعلم والاكتساب للغات الأجنبية أكثر لأبنائها. ويمكن القول بأن الأصل الاجتماعي للأسرة هو الذي يعمل على تحديد مدى اندماج الأبناء في بيئات اجتماعية مبنية على أسس وعلاقات اجتماعية من شأنها دعم التعليم اللغوي الأجنبي للأبناء.

بما أننا فتحنا تحليلنا بالرأسمال الاجتماعي فمن المفروض التطرق إلى **الرأسمال الثقافي** كونه يتماشى ويندمج مع **الرأسمال الاجتماعي** فذلك الأخير (الرأسمال الثقافي) هو عبارة عن عدة عوامل تشير إلى كل ما هو موضوعي يعمل على تبيان أو تحديد الرمز الثقافي للفرد، فعندما نقول المستوى أو الرأسمال الثقافي قد يتبادر في أذهاننا تلقائيا المستوى التعليمي الخاص بالأب والأم حيث جاءت أحد الدراسات تحت عنوان "**مساهمة المستوى الثقافي للأسرة في اكتساب وتعلم اللغات**" من إعداد "**مصطفاوي مصطفى وسعيدي محمد**" حيث قام الباحثان بقياس مستوى تعلم الأب والأم ومدى مساهمته في تعلم الإبن واكتسابه للغات الأجنبية واتضح من خلال النتائج المتوصل إليها أن "التدني في نسب اكتساب

اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأب والأم، كما أن هناك ارتفاع في نسب اكتساب وتعلم اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متوسط وعالي للأب والأم" **(مصطفى محمد، 2018: 33)** هذه النتائج تتفق مع نتائج دراستنا إلى حد كبير إلا أنه من الضروري الاشارة إلى ملاحظة مهمة، بحيث أثناء اطلاعنا على الاستبيانات الموزعة على العينة الخاصة بنا استنتجنا بأن هناك بعض الآباء والأمهات ذوي مستوى أدنى من حيث التعليم فهناك من كانت أمه ماكثة بالبيت غير متعلمة، وهناك من كان أبوه فلاح وغير متمدرس، ومع ذلك كان مستوى التلاميذ من حيث اكتسابهم للغات الأجنبية عالي جدا وهنا يرجع الأمر إلى ثقافة الوالدين في زرع أسس تعلم اللغات الأجنبية في أبنائهم بالرغم من تدني مستوى التعليم الخاص بهم، وهنا استنتجنا فكرة بأنه ليس بالضرورة التامة أن يكون المستوى التعليمي لدى الأم والأب عال حتى يكتسب الابن مستوى جيد في تعلم اللغات الأجنبية بحيث هناك مؤشرات أخرى تؤدي دورا في تنمية مستوى تعليم اللغات للأبناء المرتبط بالمستوى الثقافي للأسر كالتنشئة الاجتماعية التي في ظلها يساهم المستوى الثقافي للأسرة في تحديد طبيعة البيئة اللغوية التي ينمو فيها الطفل، فالتنشئة الاجتماعية القائمة على التفاعل المختلف تتيح للأطفال فرصا أوسع لاستخدام اللغات فهناك بعض الأسر لا تحب أن يمر أطفالها بنفس ما مرت هي عليه، بما في ذلك التعليم

الأدنى للأبناء وقلة الوعي الثقافي في تعلم اللغات لذا نجدها تحرص على التربية السليمة في إطار التنشئة الاجتماعية والثقافية الفعالة.

هناك مؤشر آخر يندرج ضمن رفع المستوى الثقافي أو الرأسمال الثقافي للوالدين بالرغم من تدني مستوى تعليمهم وهو الوعي بأهمية التعليم بحيث بالرغم من تدني مستوى التعليم لدى الأم والأب إلا أن البعض من هذه الفئات يكونوا على إدراك تام بقيمة التعليم ودور اللغات الأجنبية في تحسين وتطوير مستقبل أبنائهم، أيضا هناك مؤشر آخر وهو الانتماء والاندماج في بيئات متعددة اللغات فقد تنتقل بعض الأسر إلى مناطق تتميز بتنوع لغوي مما يتولد لديها تفاعل مع أفراد يتحدثون لغات أخرى فتلقائيا سوف يندمج الأطفال مع أولئك الأفراد وحتى يكون هناك فرصة للأم والأب في عملية الاكتساب هذه، أيضا يساهم مؤشر الدعم الاجتماعي الخارجي المحيط بالأسرة بالرغم من تدني مستواها التعليمي في اعتماد أقاربها أو الأفراد ذوي المستوى العالي في إكساب أبنائها للغات الأجنبية.

لا يغفل علينا الأصل الاجتماعي للأسرة بحيث إذا كان ذلك الأخير (الأصل الاجتماعي) مرتفع فسوف نجد تلك الأسرة تدعم عملية اكتساب وتعلم اللغات الأجنبية لأبنائها من خلال القراءة ومناقشة المواضيع ذات الثقافة اللغوية الأجنبية، وأيضا هناك بعض الأسر التي تدعم قيم الانفتاح من حيث الاكتساب التعليمي والثقافي اللغوي المستمر وهذا ما ينعكس إيجابا على التلميذ بغض النظر عن مستوى أوليائه التعليمي.

هناك بعض أولياء الأمور المتعلقين بعينة البحث التي أجرينا عليها دراستنا ذوي مستوى أعلى يمتلكون مناصب أعلى، فهناك من أبوه محامي وهناك أساتذة، وهناك أيضا أطباء وموظفين إداريين، هذه الفئات بطبيعة الحال سوف تكون متحصلة على مستوى تعليمي عالي من خلاله تحصلت على شهادات علمية وعملية، بحيث من خلال هذا استنتجنا فكرة مفادها أن تلك الفئة قد تعتمد داخل المحيط الأسري الخاص بها تقنيات داعمة ومساهمة بشكل فعال في مساعدة أبنائها على تعلم اللغة بما في ذلك التحدث عن أمور ثقافية أو تشغيل برامج تلفزيونية متحدثة باللغة الأجنبية، كذلك قراءة الكتب والمطالعة باللغات الأجنبية كل هذه الأمور يكون للأب والأم ذوي المناصب الأعلى دورا بارزا في تقليل الصعوبات والعراقيل التي قد تعيق مستوى تعلم الإبن للغات الأجنبية، ومن خلال ما تطرقنا إليه اتضح لنا أن كل من الأسر ذات المستوى التعليمي الأدنى والأسر ذات المستوى التعليمي الأعلى لها طريقتها الخاصة في وضع بصمتها في إكساب أبنائها لتلك اللغات.

يمكن القول بأن الرأسمال الاجتماعي والثقافي هما مفهومان يصبان في بعضهما البعض ويمكن إطلاق عليهما مصطلح الرأسمال السوسيوثقافي الذي بدوره يعبر عن كل العلاقات الاجتماعية والقيم والأسس التي تتيح للفرد فرصا تعليمية، بحيث يعمل الرأسمال السوسيوثقافي على دعم البيئة الأسرية والجانب التعليمي كتوفير الأسر تفاعلات لغوية يومية تساهم بشكل مباشر في دعم عملية التعلم لدى الأبناء، أيضا توفير الأسرة بيئة

داعمة كدمج أبنائها في مدارس خاصة ومؤسسات تعليمية لغوية وهذه النقطة بالذات سوف نتطرق إليها في الفرضية الموالية، بحيث يمكننا الاستنتاج بأن الرأسمال السوسيوثقافي يعمل بشكل مباشر وغير مباشر على تنمية التفاعل الاجتماعي والقيم التعليمية في ظل إفادة الأبناء من ناحية اكتساب اللغات الأجنبية.

يعتبر الأصل الاجتماعي للأسرة إطارا يشمل جميع الأسس والمزايا التي تكون من اكتساب الفرد في إطار خلفيته الأسرية، ونخص بالذكر في هذا الطرح تعليم اللغات الأجنبية للأبناء من خلال **الرأسمال الاقتصادي** الذي تميز بمتوسط حسابي قدر بـ **1.99** بانحراف معياري يقدر بـ **0.27** ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان الموضح سابقا في الجدول **(24)** تنتمي إلى مجال **(1.60-2.10)** وهو مجال يدل على تأثير رأس المال الاقتصادي للأسرة بمستوى جيد، بحيث يعتبر هذا الأخير عنصرا أساسيا يعكس قدرة الأسرة في توفير محيط وبيئة تعليمية جيدة، فالأسرة ذات الأصل الاجتماعي العالي، يتمتع أفرادها بقدرة مالية هي التي تفتح لهم المجال في اقتناء واختيار أفضل البرامج التعليمية وأفضل المراكز الملقنة للغات الأجنبية هذا ما يطلق عليه بالاستثمار الأسري، بحيث لا يقتصر ذلك الأخير (الاستثمار) على تأمين المصادر والأسس التعليمية بل يتعدى ذلك ليصل إلى دعم الأنشطة التي تسهم في تنمية المهارات اللغوية كتبادل الثقافات والرحلات السياحية والدراسية وغيرها، وهنا يتحول الرأسمال الاقتصادي ليفتح المجال من أجل تعلم لغات أجنبية بطريقة وكفاءة وجودة عالية، حيث يمكن القول

بأن الأصل الاجتماعي للأسرة يرتكز بفعل الرأسمال الاقتصادي الذي تمتلكه، ويعتبر هذا الأخير العنصر الرئيسي الفعال لتوفير بيئة تعليمية داعمة لتعلم اللغات الأجنبية.

جاءت إحدى الدراسات التي طرحت لنا الرأسمال الاقتصادي تمثلت في دراسة "**نصيرة لعموري**"، تحت عنوان "**العوامل المؤثرة في مستوى تحكم الطالب الجامعي في اللغة الفرنسية**"، بحيث أشارت الباحثة إلى أهمية العامل الاقتصادي "في النمو اللغوي، فالطفل الذي توفر له الأسرة الشروط المادية الأساسية وما تتطلبه الحياة المعاصرة يتقدم في نشاطه اللغوي أكثر من زميله الذي هو من أسرة محرومة وهذا ما يؤكده القاصي يوسف الذي يقول أن الفقر والبؤس من العوامل الاجتماعية التي تحول دون اهتمام الوالدين بأبنائهم ودراستهم وذلك بسبب انصرافهم الكلي من أجل توفير العيش" **(لعموري نصيرة، 2007: 87).**

من خلال الفكرة التي تم طرحها أعلاه نستنتج بأن الباحثة نوهت بأن العامل الاقتصادي المتدهور لدى الأسرة يؤثر بطريقة أو بأخرى على الاكتساب والتعلم اللغوي للغات الأجنبية للأبناء، من جهة يؤثر الرأسمال الاقتصادي الضعيف على مستوى تعلم اللغات الأجنبية للأبناء، لكن من جهة أخرى أثناء اطلاعنا على الحالات الاجتماعية الخاصة بأولياء عينة البحث خاصة ظهر لنا بعض الآباء والأمهات لا يمتلكون دخل مادي ولا يتميزون بمستوى اقتصادي عالي وبالرغم من ذلك كانت مستويات المبحوثين في تعلمهم

للغات الأجنبية جيدة وهنا يدخل عامل آخر وهو الإرادة الكلية لتعلم الأبناء للغات الأجنبية بالرغم من ظروفهم الاقتصادية المتدهورة نوعا ما.

سلطت إحدى الدراسات الضوء على الدخل الشهري لأولياء أمور عينتها وتمثلت هذه الدراسة في دراسة "**فتيحة زياني**" تحت عنوان "**الأصل الاجتماعي وتعلم اللغة الفرنسية**" بحيث توصلت الباحثة بأن "أغلب التلاميذ المبحوثين الذين تحصلوا على علامات ممتازة في اللغة الفرنسية للفصل الأول هم من أسر ذات متوسط دخل شهري أكثر من **70000** دج بنسبة **73.4%**، في مقابل نسبة **18.8%**من أسر يتراوح دخلها ما بين **(40001 و70000 دج)** ومقابل **10.9%**من أسر دخلها ما بين **(18000 و40000 دج)** و0**%**من أسر ضعيفة الدخل، ويحصل أغلب التلاميذ من الأسر الفقيرة التي دخلها يقل عن **(18000 دج)** على علامات ضعيفة جدا بنسبة **69.5%** مقابل نسبة **6.5%** من الأسر ذات الدخل المتوسط نسبيا **(من 40001 إلى 70000 دج)** أو الأسر الميسورة **(أكثر من 70000 دج)** على علامات ضعيفة جدا" **(زياني، فتيحة، 2019: 528).**

من خلال ما أدلت به الباحثة يتضح بأن الرأسمال الاقتصادي يؤدي دورا هاما وبارزا في إكساب وتعليم الإبن للغات الأجنبية.

أثناء اطلاعنا على المعطيات المتعلقة بعينة البحث خاصتنا كان هناك بعض الأولياء يمتلكون مناصب بارزة وأيضا هناك من كانوا يمتلكون أعمال حرة كـ (الفلاح، حلاقة، ميكانيكي) وغيرها، رأينا بأن أبنائهم حائزون على مستوى جيد في تعلمهم للغات الأجنبية

وهنا يدخل مؤشر الرأسمال الاقتصادي الذي يلعب دور المكمل والمساهم الأول في إكساب اللغة للأبناء وبعض أولياء الأمور بالرغم من مستواهم التعليمي المحدود إلا أنهم يمتلكون مناصب عمل حرة ذات دخل محترم، فيسعى بذلك ولي الأمر هذا إلى الإنفاق والاستثمار المالي في إبنه من أجل تلقينه للغات كتوفير الأدوات التكنولوجية، دمج إبنه في مدارس تعليمية خاصة باللغات الأجنبية، السفر ومنح رحلات سياحية لأبنائهم من أجل التأقلم والتفاعل الاجتماعي مع أفراد من جنسيات أخرى وهنا يدخل الرأسمال الاجتماعي والثقافي والاقتصادي معا للأسرة، بحيث إذا كانت الأسرة تمتلك ثقافة التفاعل الاجتماعي والثقافي، وإذا كانت تمتلك ثقافة الإنفاق المالي على أبنائها فبطبيعة الحال سوف يكون هناك تأثير إيجابي على أبنائها في تعلم اللغات الأجنبية وسوف يكون هناك مستوى مرتفع للأبناء، لكن لا يجب علينا أن ننحصر في هذه النقطة بل هناك أولياء أمور وأسر ذات دخل محدود وذات مستوى اقتصادي متدني إلا أن أبنائها أي أفراد عينتنا كانوا يتلقون مستوى جيد في تعلمهم للغات الأجنبية، وهنا يؤدي الدافع الذاتي والشخصي دورا مهما في عملية التعليم كاعتماد بعض التلاميذ على مصادر خارجية لتعلم اللغة، أو انتماء الأسرة إلى بيئة تقدر العلم وتوفر دعما غير مادي كالتشجيع على التعلم والقراءة والاهتمام بالممارسات اللغوية داخل وخارج المنزل، أيضا يدخل عامل آخر وهو جودة وكفاءة النظام التعليمي الخاص بالمدارس من خلال ربما البرامج المدرسية الفعالة، وهذه النقطة سوف تكون محور تحليلنا في الفرضية الموالية.

يمكن القول في السطور الأخيرة المتعلقة بفرضيتنا هذه بأنه ربما يكون للأبناء تعويض تدني ونقص الإمكانات المادية والاقتصادية بفعل الاستفادة من الرأسمال الثقافي والاجتماعي، بالإضافة إلى الاجتهاد الشخصي والشغف المجسد في التلاميذ. كما يمكن القول بأن الأصل الاجتماعي هو الركيزة الأساسية لكل أسرة والذي يساهم بالدرجة الأولى في تعلم الأبناء للغات الأجنبية ويعمل على إعداد مسارات تعلم للغة الأجنبية، لكن الرأسمال الاجتماعي والثقافي والاقتصادي ليس بالضرورة توفر جميعهم في الأسر فيمكننا إيجاد الرأسمال الاجتماعي والثقافي من غير الرأسمال الاقتصادي، فيكتفي المستوى الاجتماعي والثقافي في المساهمة برفع مستوى التعليم اللغوي الجيد للأبناء، لكن لا ننكر مساهمة الأصل الاجتماعي للأسرة في عملية الاكتساب اللغوي، لذا يمكن القول من خلال نتائج دراستنا الإيجابية بأن الأصل الاجتماعي للأسرة يساهم في تعليم الأبناء للغات الأجنبية من خلال المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، ومنه تتحقق الفرضية القائلة بأنه **يساهم الأصل الاجتماعي للتلميذ في تعلمه اللغات الأجنبية، فالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي جيد يظهرون أداء أفضل في تعلم اللغات الأجنبية مقارنة بالتلاميذ من خلفيات اجتماعية ذات مستوى منخفض.**

الأمر الذي أكدته أغلب الدراسات السوسيولوجية التي اعتبرت أن تأثير الأصل الاجتماعي في التعلم بصفة عامة وفي تعلم اللغات الأجنبية يعد قاعدة عامة، إذ ينعكس

المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي المرتفع إيجابا على الأداء اللغوي للتلاميذ، بينما يؤدي الانتماء إلى خلفيات اجتماعية منخفضة في الغالب إلى محدودية التحصيل اللغوي. غير أن نتائج هذه الدراسة كشفت عن وجود حالات استثنائية تحد من الطابع الحتمي أو المطلق لهذه القاعدة، حيث وجدنا كما سبق وأشرنا بعض التلاميذ المنتمين إلى أسر ذات مستوى متدني لكنهم يظهرون أداء جيد في تعلم اللغات الأجنبية. ويشير ذلك إلى أن النجاح في تعلم اللغات الأجنبية أحيانا لا يرتبط بشكل كامل بعامل الأصل الاجتماعي بل قد يتأثر أيضا بمتغيرات أخرى.

3-2 مناقشة الفرضية الثانية:

رغبة التلميذ والممارسات التعليمية في المؤسسات التربوية الجزائرية تساهم في تقليل الفروقات التعليمية بين التلاميذ من خلفيات اجتماعية مختلفة، فإذا كانت السياسات التعليمية المنتهجة في المؤسسات التربوية تتميز بالجودة والنوعية وتراعي احتياجات جميع التلاميذ فإنها قد تساهم في تحسين وضعية اللغات الأجنبية.

تمثلت النتائج في أن: "**رغبة التلميذ والممارسات التعليمية في المؤسسات التربوية الجزائرية تساهم في تقليل الفروقات التعليمية بين التلاميذ من خلفيات اجتماعية مختلفة، فإذا كانت السياسات التعليمية المنتهجة في المؤسسات التربوية تتميز بالجودة والنوعية وتراعي احتياجات جميع التلاميذ فإنها قد تساهم في تحسين وضعية اللغات الأجنبية** " حيث أكدت نتائج الجدول **(29)** أن المتوسط الحسابي لمتغير **المدرسة وتعليم**

اللغات الأجنبية يقدر بـ **4.44** والانحراف المعياري يقدر بـ **0.40** ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان نجدها تنتمي إلى مجال **(4.00-6.00)**، أما **رغبة التلميذ**، فكان المتوسط الحسابي يقدر بـ **2.02** بانحراف معياري **0.21** ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان نجدها تنتمي إلى مجال **(1.00-2.00)** وهو مجال يدل على أن الرغبة ليست مرتفعة لدى التلاميذ، أما **مستوى تحكم التلميذ في اللغات** تميز بمتوسط حسابي قدر بـ **1.74** بانحراف معياري قدر بـ **0.19** ووفقا لمستويات جدول ليكرت لحساب الأوزان تنتمي إلى مجال **(1.60-2.10)** وهو مجال يدل على أن مستوى تحكم التلميذ في اللغات الأجنبية جيد.

تعتبر رغبة التلميذ في اكتساب وتعلم اللغات الأجنبية عاملا أساسيا بارزا في مدى نجاحه من ناحية التوفق للغات الأخرى، وترتبط تلك الرغبة بعدة عوامل ودوافع، أهمها الحوافز الشخصية كالطموح الداخلي الذاتي للتلميذ، وأيضا التأثيرات الخارجية النابعة من المحيط الخارجي، كدعم الأسرة التي أشرنا إلى مدى قوة مكانتها من ناحية تعلم أبنائها للغات في الفرضية الأولى. وأيضا الوسط الاجتماعي والانفتاح على الثقافات الأجنبية الأخرى، لكن قد تتأثر رغبة التلميذ في حد ذاته بعوامل رئيسية أخرى أهمها طرق التدريس، توفر الموارد التعليمية، ومدى تفاعل المعلمين مع التلاميذ، هذه العوامل الثلاثة تنحصر في نقطة الممارسات التربوية المعتمدة داخل المؤسسات والتي سوف نتطرق إليها لاحقا.

جاءت إحدى الدراسات التي تحدثت وقامت بالعمل والبحث عن موضوع رغبة التلميذ من ناحية تعلمه للغات الأجنبية وتمثلت إحدى تلك الدراسات في "**واقع تعلم اللغات الأجنبية في الثانوية الجزائرية**" لـ "**حمار فتيحة**" حيث صرحت الباحثة بأن "إدراك التلميذ لفائدة اللغات الأجنبية ينمي فيه رغبة تعلمها وذلك بتنشيط حوافزهم إذ يقول بن تونس محمد محمود إن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن في العمليات المعرفية مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف لإشباع الحاجات وإعادة التوازن الداخلي لدى الأفراد، أي هناك عدم التوازن في العمليات اللغوية لدى التلاميذ، هذا ما أدى بهم إلى تنشيط حوافزهم لإعادة التوازن لرصيدهم اللغوي" **(زياني، فتيحة، 2012: 107)**.

تعني الفكرة المطروحة أعلاه أن التلميذ إذا كان يواجه نقصا ما من ناحية استيعابه للغات الأجنبية، فذلك قد يشكل له تذبذب أو قلة التوازن المعرفي واللغوي، وهذا يعمل على ماذا؟ يعمل على دفعه لتحسين مهاراته الخاصة باللغات وإشباع ذلك النقص، وقد يكون هذا التحفيز شخصي وذاتي، أي من خلاله يحاول ويسعى التلميذ إلى تطوير نفسه وتحسين مستواه في اللغات الأجنبية عن طريق التعلم الذاتي والممارسة، وقد يكون ذلك الحافز أساسه عوامل خارجية كالحاجة الماسة لاستخدام اللغة في شتى مجالات الحياة أو متطلبات الدراسة، هناك عنصر رئيسي قد يساهم بشكل أو بآخر في عملية اكتساب أو عملية التلقين أو عملية النقل الخاصة باللغات الأجنبية للتلميذ، إلى جانب رغبته الذاتية والخارجية، يتمثل هذا العنصر في المدرسة أو المؤسسات التربوية إن صح القول ويمكن

القول عن المدرسة بأنها: "تنظيم مجتمعي تتشكل الحياة الاجتماعية لأفراده أو للأعضاء المنتمين إليه من خلال علاقاتهم مع التنظيمات المجتمعية الأخرى، وتكون بذلك المدرسة هي التنظيم المجتمعي الذي تتحقق من خلاله الأهداف المجتمعية للتعليم" **(سهير هند، 2014: 527)**. أي بعبارة أخرى هي عبارة عن نسق اجتماعي تربوي يضم مجموعة من الأفراد يعملون لأجل نقل المعلومات التربوية واللغوية للتلميذ. ويمثل المعلم الركيزة الأساسية التي بموجبها قد يكون التلميذ مهتما لتلك العمليات المنقولة له، فكما نعلم اللغات الأجنبية بقدر ما هي سهلة الاكتساب بقدر ما هي صعبة، ويرجع هذا بالدرجة الأولى إلى الطريقة التي يستخدمها الأستاذ في عملية التعليم، وهذا يكون ضمن الكفاءة التي يكتسبها المعلم وفي صدد ذكر الكفاءة يمكن القول بأنها: "تمثل جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المتعلم المتدرب، والتي تظهر في أنماط وتصرفات مهنته، خلال الدور الذي يمارسه ذلك المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي" **(سعاد الأبدية، 2014: 17)**.

فإذا كان المعلم أو الأستاذ يتميز بكفاءة عالية فبطبيعة الحال سوف يؤثر ذلك بشكل مباشر وفعال على جودة العملية التعليمية، ومدى تأثيره على قدرة التلميذ في اكتساب مهارة اللغات الأجنبية، فكفاءة المعلم أو الأستاذ تدفع به إلى تحفيز التلاميذ، وتكييف أساليب وطرق التعليم والتدريس مع ما يحتاجه كل تلميذ وتوفير بيئة تعليمية مشجعة على اكتساب اللغات الأجنبية كتنظيم مسابقات للتلاميذ فيما بينهم من أجل زيادة الدافعية

لديهم، أيضا استخدام التدريس المتنوع أو التدريس التفاضلي وفيها يقوم المعلم بتقديم تمارين ثانوية للتلاميذ السريعين، ويتم تقديم دعم إضافي للتلاميذ الذين يواجهون صعوبات في عملية اكتساب اللغة وهذه الأمور لا يقوم بها إلا الأستاذ الكفء.

أثناء اطلاعنا على النتائج المتعلقة بعينة البحث خاصتنا اتضح بأن جل التلاميذ متحصلين على مستويات عالية في اللغات الأجنبية وقد تكون الطريقة البيداغوجية والمستوى الذي يتميز به الأستاذ المدرس لتلك العينة مساهمة بشكل أو بآخر في هاته النتائج، ومن هنا يمكن القول بأن المؤسسات التربوية الجزائرية قد توفر عناصر بشرية مدرسة للغات الأجنبية ذات كفاءة ومستوى يمكن الاعتماد عليها في عملية التعليم.

جاءت إحدى الدراسات التي تولي أهمية كبيرة من ناحية كفاءة المعلم وتمثلت هذه الدراسة في "**تقييم تجربة تدريس اللغة الإنجليزية للصف الثاني الابتدائي من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات وأولياء الأمور والتلاميذ في محافظة الطائف،** لـ "**صالح بن جمعان الزهراني**" حيث قدرت نتيجة عبارة الاهتمام بنوعية معلم اللغة الإنجليزية، وحسن اختياره وإعداده قبل الالتحاق بالعمل في المرحلة الابتدائية بمتوسط **(3.55)**، وانحراف معياري **(1.00)**، مما يشير لدرجة تقييم عالية وهنا نستنتج بأن توظيف المؤسسات التعليمية التربوية أساتذة ذو كفاءات عالية يساهم بطريقة أو بأخرى في إعانة ومساعدة التلميذ على اكتساب اللغات الأجنبية بغض النظر عن ظروفه الاجتماعية وحتى قدراته الشخصية.

إذا أردنا التعمق أكثر في الممارسات التربوية التي تستخدمها المؤسسات التعليمية والتربوية نجد قائمة طويلة، وهناك البعض من توظفه وتستخدمه المؤسسات التربوية الجزائرية لدعم اكتساب وتعليم اللغات الأجنبية لتلاميذها كاستخدام الوسائل التكنولوجية عرض الدروس والاعتماد على أشرطة محتوية على اللغة المراد تعليمها، هذه النقطة بالرغم من توصلنا إلى نتائج ذات مستويات عالية متعلقة بالتلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة، إلا أن الأساتذة المدرسين لهذه العينة لا يستخدموا بكثرة هذه الوسائل بالرغم من توفرها وهنا لا يرجع الأمر للمؤسسات التربوية الجزائرية، بل يرجع ذلك إلى الطريقة والأسلوب التعليمي الذي يستخدمه الأستاذ، وهنا قد التمسنا فكرة مفادها أنه بالرغم من مدى إنفاق المؤسسات التربوية الجزائرية على التلاميذ من أجل إيصال لهم المعلومات ومن أجل تحسين اللغات الأجنبية في الجزائر، إلا أن بعض الأساتذة لا يتوجهون لعملية التلقين والتعليم اعتمادا على تلك الوسائل، هذا وبالإضافة إلى ذلك لا يمكننا إغفال أهمية الأستاذ وإغفال التقنيات والإستراتيجيات التعليمية الأخرى التي وجدنا لها أثر في عملية رفع مستوى التلاميذ من ناحية اللغات الأجنبية، فهناك مناهج تعليمية تربوية تحث عليها وزارة التربية والتعليم الخاصة بالجزائر، وفي هذه المناهج تكون هناك تقنيات تساعد التلاميذ على الاكتساب وتساعد أيضا الأستاذ على إيجاد تقنيات ملائمة لتلك المناهج وهنا يتجسد دور الأستاذ عامة ودور المؤسسات والجهات التربوية خاصة التي تتمحور في إطار الممارسات التربوية والتعليمية. إلى جانب ذلك هناك أحد التقنيات المندرجة

ضمن الممارسات التربوية التي نجد نسبة توظيفها داخل المؤسسات التربوية الجزائرية متوسطة نوعا ما وهي المقاربة بالكفاءات بحيث تمثل أسلوب منهجي تربوي وتعليمي يتم استخدامه لتطوير مهارات وكفاءات التلاميذ في استخدام اللغات الأجنبية بشكل تطبيقي وعملي أكثر كالتحدث، وهذه التقنية يستخدمها أغلب الأساتذة كونها عملية وسريعة المساهمة في الاكتساب اللغوي أيضا المشاريع التطبيقية التي ينصها الأستاذ على تلاميذه كإعداد عروض تقديمية باللغة الأجنبية هذه الطريقة لا تستخدم بكثرة في الثانويات التي أجرينا عليها عملية البحث خاصتنا، وفي سياق هذا الحديث جاءت إحدى الدراسات التي طرحت لنا العنصر السابق ذكره (المقاربة بالكفاءات) تمثلت في دراسة " **الأصل الاجتماعي وتعلم اللغة الفرنسية**" لـ "**فتيحة زياني**" حيث أقرت الباحثة بأن المقاربة بالكفاءات "تقتضي تصميم وضعيات تعلم ذات علاقة بالسياق الاجتماعي للمتعلم، غير أنه في بيئتنا المحلية تكاد هذه الفرصة أن تنعدم أمام تعلم اللغات الأجنبية كاللغة الفرنسية التي لا تجد فرصا لاستعمالها إلا في بعض الأوساط الأسرية، أما بالنسبة للمتعلمين الذين يعيشون في بيئات أسرية تتحدث اللغة الفرنسية كلغة ثانية، فإنهم يجدونها ضرورة اجتماعية ومبررات تعلمها حقيقية غير مصطنعة، ويصبح تصميم وضعية التعلم في الصف الدراسي كامتداد للسياق الاجتماعي واحتياجات المتعلم الحياتية" **(زياني، فتيحة، 2019: 344)**. وهنا يدخل الأصل الاجتماعي والخلفيات الاجتماعية الخاصة بكل تلميذ، فنحن انطلاقا من نتائج العينة المتعلقة بموضوع دراستنا كان هناك تلاميذ ينحدرون

من أسر ذات خلفية وذات مستوى اجتماعي وثقافي واقتصادي عالي، هنا التلميذ قد يكون اكتسب الانطلاقة الأولى في تعلم اللغات من الأسرة وذلك نظرا للمستوى التعليمي العالي والمناصب التي يشغلونها آباءهم (طبيب، محامي، مهندس، أستاذ)، هذه الفئات يكون لديهم استعمال اللغات الأجنبية داخل البيت بكثرة وهنا يكون للتلميذ الحظ في عدم مواجهة الصعوبات الأولية لتعليم اللغات الأجنبية على عكس تلاميذ الطبقة المنخفضة أو ذات الدخل أو ذات المستوى الرديء وهنا يدخل عامل آخر وهو إعادة الإنتاج الذي يندرج ضمن ما تقوم به المدرسة، بحيث التلاميذ ذوي المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي العالي يتم إعادة إنتاجهم من طرف المؤسسة من خلال أولا الانطلاقة والمستوى التعليمي للغات الأجنبية الذي أتى به التلاميذ من خلال أصلهم الاجتماعي وفي نفس الوقت تطبق المؤسسات التربوية الممارسات التعليمية التربوية لتطوير ذلك المستوى الذي أتى به التلميذ على عكس التلاميذ ذوي المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي المنخفض، فهذه الفئة تقوم المدرسة بإعادة إنتاجها من الصفر نظرا لقلة الوعي ربما الثقافي أو الاقتصادي لتلك الفئة، وهنا بالطبع تكون ممارسات تربوية أخرى مغايرة لتلك المستخدمة على الفئة الأولى.

إن العينة التي طبقنا عليها الدراسة كانت تتمتع بمستوى عالي في اللغات الأجنبية ونخص بالذكر الفئة ذات الطبقة أو ذات الخلفية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المنخفضة (أولياء الأمور: فلاح، عاطل عن العمل، دخل يومي) فمن خلال اطلاعنا

على هذه الفئات أرجعنا المستوى الجيد لتلك الفئات ربما من جانب الممارسات التربوية التي تجسدها المؤسسات ويطبقها الأستاذ أثناء عملية التلقين للغات الأجنبية وربما أيضا ساهمت رغبة التلميذ والإرادة الذاتية في توصله إلى ذلك المستوى الأعلى من اكتسابه للغات الأجنبية، فيمكن القول أن الممارسات التربوية تتميز بخلفية إيجابية بحيث تساهم بطريقة أو بأخرى في رفع مستوى التلميذ على حسب الطرق والمناهج والكفاءة التربوية التي يتميز بها الملقن، إلى جانب ذلك تلعب الخلفية الاجتماعية للتلميذ دورا أساسيا في عملية الاكتساب اللغوي.

إنطلاقا من عملية التحليل وانطلاقا من عنوان الفرضية المدرج أعلاه وانطلاقا من نتائج عملية البحث التي قمنا بها يمكن القول بأن رغبة التلميذ تعتبر أحد العوامل المساهمة بطريقة غير مباشرة في عملية اكتساب اللغات الأجنبية، بحيث تتأثر الرغبة بعوامل اجتماعية واقتصادية قد تكون مرتبطة ومتعلقة بالأصل الاجتماعي حيث ينتمي ويميل التلميذ المنحدر من بيئات داعمة ثقافيا وتعليميا إلى امتلاك دافع داخلي وإمكانات عالية تساهم بطريقة أو بأخرى في عملية الاكتساب اللغوي مقارنة بالتلميذ ذو الخلفية الاجتماعية المنخفضة، لكن ليس بالضرورة لرغبة التلميذ أن تكون هي العامل الرئيسي الأول في اكتساب اللغات الأجنبية، فانطلاقا من نتائج الدراسة الخاصة بعينة البحث اتضح لنا بأن رغبة التلميذ في تعلم اللغات الأجنبية كانت منخفضة عند بعض التلاميذ وربما يكون ذلك راجع إلى أن أغلب أفراد العينة هم تلاميذ من تخصصات علمية

ويهتمون أكثر بمواد التخصص على حساب المواد الأخرى، وهنا يدخل عامل رئيسي آخر في اكتساب التلاميذ للغات الأجنبية وهو الممارسات التربوية داخل المؤسسات الجزائرية التي تؤدي دورا رئيسيا في توفير بيئة تعليمية في المستوى وذلك بالأخذ بعين الاعتبار تعدد واختلاف المستوى والخلفيات الاجتماعية الخاصة بكل تلميذ فإذا كانت تلك الممارسات قائمة على الجودة والكفاءة، وتكييف المناهج حسب احتياجات كل تلميذ، فإنها ستساهم في رفع وتطوير مستوى تعلم اللغات الأجنبية دون أن يكون للأصل الاجتماعي عائق أو حاجز، ودون أن تكون للرغبة دور كبير في عملية الاكتساب، ولا نغفل بطبيعة الحال عن الأسس والسياسات التعليمية وقدرة المدارس والمؤسسات التربوية على توفير أساتذة وعناصر بشرية ذات كفاءة عالية، هذا وبالإضافة إلى ذلك توفير الموارد البيداغوجية الملائمة للتلاميذ ومنه يمكن القول بأن **الممارسات التربوية في المؤسسات التربوية الجزائرية تساهم في تقليل الفوارق التعليمية بين التلاميذ من خلفيات اجتماعية مختلفة، عندما تتميز بالجودة والنوعية وتراعي احتياجات جميع التلاميذ.**

3-3 مناقشة الفرضية الثالثة:

تعاني وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية من تفاوت في الاكتساب نتيجة لتأثير العديد من العوامل.

يعتبر موضوع تعليم اللغات الأجنبية في المدارس الجزائرية من المواضيع المرتبطة بالدرجة الأولى بالسياسات التعليمية اللغوية في البلاد، فكما نعلم شهدت الجزائر تغيرات

ملحوظة بعد الاستقلال في منظومتها التعليمية التربوية، خاصة من ناحية تعليم وتلقين اللغات الأجنبية، حيث كان للعوامل التاريخية والثقافية والاجتماعية دورا بارزا في عملية التحويل والتغيير هذه.

إن الجزائر كانت مستعمرة من طرف فرنسا، بحيث كانت اللغة الفرنسية سائدة في تلك الفترة، هذا الأمر الذي جعلها حتى الآن مستخدمة في جميع مجالات الجزائر سواء المهنية أو التعليمية، بحيث يتم تدريسها كلغة أجنبية أولى ابتداءا من الطور الابتدائي. وفي الآونة الأخيرة أصبحت اللغة الإنجليزية تشهد توسعا وأصبحت تنال أهمية كبيرة من حيث تدريسها، حيث تم اتخاذ قرار من طرف وزارة التربية والتعليم بتدريسها في الطور الابتدائي في السنة الثالثة، وتعكس هذه الوضعية التعدد اللغوي الذي يتأثر بعوامل سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية، فبالرغم مما تسعى إليه الإصلاحات التربوية من أجل تحقيق الكفاءة والتوازن بين اللغات الأجنبية وتطوير مهارات التلاميذ فيها، لا تزال هناك تحديات أخرى سوف نتطرق إليها في السطور الموالية.

من خلال ما تطرقنا إليه يمكن القول بأن الاتجاهات العليا للجزائر تهتم وتحرص على تعليم اللغات الأجنبية، وهناك بعض المؤسسات التعليمية التي تحظى بممارسات تربوية جعلت عناصرها (التلاميذ) ينالون مستويات جيدة وعالية في عملية اكتساب اللغات الأجنبية، من خلال عملية البحث التي قمنا بها أردنا تجسيد وتحليل نتائج بكالوريا لسنة

2024 الخاصة بولاية معسكر ومن خلال تلك النتائج اتضح لنا أن هناك ضعف نوعا ما في جل الشعب من ناحية الاكتساب الخاص باللغات الأجنبية.

كانت نسبة النجاح الأعلى في اللغات الأجنبية لصالح شعبة الرياضيات وهي أعلى نسبة مقارنة بالشعب الأخرى، تليها شعبة **اللغات الأجنبية** بنسب أقل من النسب المتحصل عليها في شعبة الرياضيات بالرغم من تخصص تلاميذها في اللغات الأجنبية. حيث ومن خلال الجدول الخاص بشعبة **اللغات الأجنبية** كانت نسبة المتحصلين على علامات فوق **10** في مادة اللغة الفرنسية **(43.18%)** بينما كانت نسبة اللغة الإنجليزية **(59.36%)** وهي نسبة مقبولة نوعا ما مقارنة بعدد التلاميذ الذي مثل **1026** تلميذ.

بالنسبة لشعبة **آداب وفلسفة** تمثل عدد تلاميذها **3151** وكان عدد المتحصلين على معدل 10 فما فوق في مادة اللغة الفرنسية **278** بنسبة **8.82%**، أما اللغة الإنجليزية فتمثل عدد الناجحين بـ **391** تلميذ بنسبة قدرت بـ **12.41%**.

من المعروف أن شعبة الآ**داب والفلسفة** وشعبة **اللغات الأجنبية** خاصة تتميز اللغتين الفرنسية والإنجليزية فيها بمعاملات أعلى وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أهمية هذه المواد لتلك الشعب، لكن من خلال هذه النتائج اتضح بأن هناك ضعف في نجاح تلاميذ هذه الشعب خاصة في شعبة الآداب والفلسفة ويمكن إرجاع الأمر في هذه الحالة إلى السياسات والمناهج المتبعة داخل المؤسسات التربوية الخاصة بولاية معسكر، أو إلى المستوى العام للتلاميذ في هذه الشعب وسوف نتطرق إلى ذلك بشكل معمق لاحقا.

بالنسبة لشعبة **العلوم التجريبية** تمثل عدد تلاميذها في **4737** تلميذ وتمثل عدد المتفوقين في اللغة الفرنسية بـ **1826** بنسبة **38.55%** ، في حين تمثل عدد المتفوقين في اللغة الإنجليزية بـ **2221** بنسبة **46.89%** وهي نسبة متوسطة نوعا ما ولا يمكن القول عنها بأنها جيدة بالأخص أن هذه الشعبة تضم نسبة كبيرة من التلاميذ المتفوقين دراسيا.

فيما يخص شعبة **تسيير واقتصاد** تمثل عدد تلاميذها **1222** وكان عدد المتفوقين في اللغة الفرنسية **154** تلميذ بنسبة **12.60%**، أما اللغة الإنجليزية فكان عدد تلاميذها **186 بنسبة 15.22%**، وهي أرقام مثلت نسب جد منخفضة.

أشارت نتائج شعبة **الرياضيات** بالنسبة للتلاميذ المتحصلين على علامات فوق **10** بـ **83** تلميذ في اللغة الفرنسية بنسبة **65.87%** أما اللغة الإنجليزية فكان عدد تلاميذها المتفوقين **80** بنسبة **63.49%** وهي نسب جيدة مقارنة بالشعب الأخرى التي سبق ذكرها، تمثل عدد تلاميذ شعبة **تقني رياضي** بـ **1427** تلميذ، أما عدد المتفوقين في اللغة الفرنسية مثل **451** تلميذ بنسبة **31.60%** أما تلاميذ اللغة الإنجليزية فكان عددهم **419** بنسبة **29.36%** وهي نسب تتراوح بين متوسطة إلى منخفضة.

انطلاقا من النتائج المدونة أعلاه يمكن القول بأن وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية والتعليمية لولاية معسكر نوعا ما سلبية اعتمادا على نتائج بكالوريا **2023** لولاية معسكر، فنحن في البداية ذكرنا بأن الجهات العليا المختصة في عملية

التربية والتعليم لدولة الجزائر تهتم وتحرص على اكتساب تلاميذها وأبنائها بصفة عامة للغات الأجنبية لكن هناك بعض الأمور التي تؤثر بشكل سلبي على عملية الاكتساب اللغوي للتلاميذ، فانطلاقا من المقابلات التي أجريناها مع بعض الأساتذة في الثانويات التي وزعنا عليهم مقابلة البحث خاصتنا أكدوا لنا معظم الأساتذة بأن وضعية اللغات الأجنبية داخل الثانويات ليست بالجيدة(والنتائج الجيدة تقتصر فقط على فئات معينة من التلاميذ) وأنه يجب تدريسها من الصفر أي خلال المرحلة الابتدائية يجب تطبيق مناهج وأسس تعليمية ملائمة للتلاميذ من ناحية تلقين اللغات الأجنبية. كما أقر بعض الأساتذة بأن الحجم الساعي لبعض أقسام الثانوي غير مناسب وقليل مقارنة بالبرنامج التربوي المقترح، كما صرح معظم الأساتذة بأن العوامل البيداغوجية تلعب دورا مهما في تحفيز التلميذ على اكتساب اللغة.

أحد الأساتذة قام بالإشارة إلى أحد النقائص التي يعاني منها التلاميذ وهنا اتضح لنا بأن طريقة التدريس المعتمدة من طرف الأستاذ قد تكون السبب الرئيسي الأول في ضعف عملية استيعاب اللغات الأجنبية خاصة بالنسبة للتلاميذ الضعفاء، فالمعلم أو الأستاذ يعتبر من العوامل الرئيسية المندرجة ضمن الممارسات التربوية المنتهجة داخل المؤسسات التعليمية الجزائرية. فلا يمكننا أن نغفل بأن هناك نقص كبير في كفاءة بعض الأساتذة داخل المؤسسات التربوية الجزائرية، كضعف الخبرة في عملية التلقين، أيضا عدم اكتساب الأستاذ للغة الأجنبية بصفة مطلقة التي تسمح له بعملية التدريس وإيصال اللغة

(ملاحظة: ليس كل الأساتذة يتميزون بمستويات أدنى وأضعف من ناحية تعليم اللغات الأجنبية) هذه النقطة تؤثر على وضعية اللغات الأجنبية داخل المؤسسات التعليمية بالجزائر، هذا وبالإضافة إلى ذلك انعدام استخدام الوسائل التكنولوجية في عملية تعليم اللغات الأجنبية قد يكون المساهم الأول في ضعف النتائج التي طرحناها مسبقا وهنا يكون للمؤسسات التربوية وللأساتذة دخل في ذلك، أيضا ضعف البرامج التعليمية أو عدم توافقها مع كل الفئات الخاصة بالتلاميذ، فعينة البحث التي طبقنا عليها الدراسة ووزعنا عليها الاستبيانات كانت مستوياتها جيدة وأيضا هناك بعض التلاميذ المتفوقين في اللغة الفرنسية والإنجليزية انطلاقا من نتائج بكالوريا **2024**، هنا يمكن إرجاع ذلك إلى توافق البرامج التعليمية المقترحة داخل المؤسسات التربوية مع تلك الفئة من التلاميذ، ويمكن ربطها أيضا بالأصل الاجتماعي الذي تحدثنا عنه سابقا والذي يؤدي دورا مهما وبارزا في إعانة التلميذ والمدرسة على إكسابه للغة الأجنبية، وفي صدد هذا الحديث اقترح أحد الأساتذة أثناء إجراء المقابلة معهم بأن الأسرة هي الداعم الأول والرئيسي للمدرسة في إكساب التلميذ للغات الأجنبية وهنا تدخل الخلفيات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية فكما ذكرنا سابقا إذا كان التلميذ منتميا ومندرجا ضمن محيط بيئي أسري واجتماعي وثقافي عالي بطبيعة الحال سوف يكون للمدرسة فقط تكملة النقائص الخاصة بعملية التلقين لذا وجدنا بعض التلاميذ يتميزون بمستويات عالية في اللغات الأجنبية، على عكس التلاميذ ذوي النتائج المنخفضة، فهنا يقع مشكل كبير سواء من ناحية الأصل

الاجتماعي الخاص به أو من ناحية وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية التي قد تواجهها عدة عوامل على رأسها قلة الدورات التدريبية والتكوينية التي أشار إليها بعض الأساتذة من ناحية أهميتها على مستوى الأستاذ عامة وعلى عملية التلقين للتلميذ خاصة وهذه النقطة أشار إلى قيمتها الكثير من الأساتذة الذين تمت إجراء المقابلة معهم، إضافة إلى ذلك ربما من خلال نتائج الدراسة التي توصلنا إليها يتضح لنا بأن المستوى الجيد لدى التلاميذ ربما كان للأصل الاجتماعي الخاص بهم دور إيجابي فعال في مساهمة ومساعدة المدرسة والممارسات التربوية والمنهجية المستخدمة من طرفها على رفع ذلك المستوى، على عكس التلاميذ ذوي الأصل الاجتماعي المنخفض الذين ينتظرون فقط من المدرسة أن تقوم بعملية التعليم الخاصة بهم وهذا ينعكس على هذه الفئة بالسلب نظرا للوضعية التي تمر بها بعض المدارس الجزائرية عامة، بما في ذلك المناهج التربوية الغير متوافقة مع جميع الفئات، قلة أو ضعف كفاءة وخبرة الأستاذ في الطريقة التي يستخدمها في عملية التلقين المتعلقة باللغات الأجنبية، عدم توفير المدارس للوسائل التكنولوجية أو عدم استخدام الأساتذة لتلك الوسائل في عملية نقل المعلومات وإشباع ذهن التلميذ بها. وعدم استخدام طرق تقنية وتطبيقية على التلاميذ في استخدام اللغات الأجنبية كالحوار بين الأستاذ وتلميذه وبين التلميذ وزملاءه باللغة الأجنبية، عدم تطبيق مشاريع للتلاميذ باللغة الأجنبية.

نستنتج بأن وضعية اللغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية عامة والمؤسسات التربوية لولاية معسكر خاصة تعاني من وضعية غير مستقرة وتتسم بالتباين حيث تتراوح بين الضعف والاتقان، وغالبية التلاميذ اللذين يظهرون تمكنا ملحوظا في اللغات ينتمون إلى فئة المتفوقين دراسيا ما يدل على وجود علاقة بين التفوق العام والقدرة على تعلم اللغات الأجنبية والتفوق فيها. لذلك على الجهة العليا للتربية والتعليم، أن تطلع على بعض النقاط التي قد تساهم في تحسين هذه الوضعية من خلال الاقتراحات التالية:

- تنظيم برامج تدريبية وعمليات تكوينية للأساتذة ذوي الكفاءة المهنية المنخفضة بما في ذلك الأساتذة الجدد.
- الإطلاع ومراجعة البرامج التعليمية من أجل جعلها موافقة وملائمة لجميع الفئات سواء ذوي الأصل الاجتماعي المنخفض أو ذوي الأصل الاجتماعي العالي.
- توفير واستخدام وسائل تكنولوجية لنقل المعلومة بطريقة سهلة الاستيعاب وفعالة.
- المراقبة الدورية لمفتشي مواد اللغات الأجنبية على الأساتذة، وتقييم طريقة التعليم والتلقين التي يستخدمها كل أستاذ.

➢ **الاقتراحات الخاصة بالأساتذة الذين تمت إجراء المقابلة معهم:**

- ترشيد الممارسات البيداغوجية.
- تصميم طرق متنوعة لتطوير عملية إتقان اللغة بهدف تلبية الاحتياجات المتنوعة.
- رفع معامل المادة من معامل 2 إلى 6.

- توفير الوسائل السمعية والبصرية في كل مؤسسة.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل قمنا بتحليل المعطيات الميدانية التي تم جمعها باستخدام أدوات البحث المعتمدة، وذلك قصد الإجابة عن إشكالية الدراسة والتحقق من الفرضيات، وقد تم تنظيم المعطيات وتبويبها ثم تحليلها بالاعتماد على الأساليب الاحصائية والوصفية المناسبة للوصول في الأخير إلى نتائج الدراسة، بحيث اتضح لنا أن تعلم اللغات الأجنبية لا يتحقق على وتيرة واحدة لدى جميع المتعلمين بل يتأثر بعدة عوامل تتداخل فيها الجوانب الذاتية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

خاتمة

خاتمة :

في ختام هذه الدراسة يمكن القول أن وضعية اللغات الأجنبية في المنظومة التربوية الجزائرية تتسم بالتباين، حيث تتراوح المخرجات بين الضعف والاتقان، غير أن الملاحظ هو أن الغالبية من التلاميذ اللذين يظهرون تمكنا ملحوظا في اللغات ينتمون إلى فئة المتفوقين دراسيا ما يدل على وجود علاقة بين التفوق العام والقدرة على تعلم اللغات الأجنبية والتفوق فيها.

وبعد مسار بحثي حاولت من خلال هذه الأطروحة تفكيك العلاقة المركبة بين وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية الجزائرية والأصل الاجتماعي للتلاميذ ضمن مقاربة سوسيولسانية تراعي التداخل بين البعدين اللغوي والاجتماعي اتضح لنا أن تعلم اللغات الأجنبية لا يتحقق على وتيرة واحدة لدى جميع المتعلمين بل يتأثر بعدة عوامل تتداخل فيها الجوانب الذاتية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، فقد كشفت المعطيات الميدانية أن الفوارق الاجتماعية تلعب دورا محوريا في تحديد فرص التلاميذ في التمكن من اللغات الأجنبية، حيث يلاحظ أن التلاميذ المنحدرين من أوساط اجتماعية ميسورة يتمتعون بامتيازات لغوية نتيجة لتأثير عدة عوامل كالأصل الاجتماعي، في المقابل قد يواجه التلاميذ القادمون من أوساط مهمشة صعوبات تحول دون تحقيق نتائج مماثلة مما يعمق الفجوة التربوية ويعيد إنتاج اللامساواة الاجتماعية داخل الوسط المدرسي.

لكن الاستثناء الذي توصلنا إليه من خلال الدراسة وجود فئة من التلاميذ، على الرغم من انحدارهم من أوساط اجتماعية واقتصادية محدودة إلا أنهم يحققون أداء متميزا في تعلم اللغات الأجنبية، هذا المعطى يعد مؤشرا دالا على أن الأصل الاجتماعي وإن كان عاملا مؤثرا فهو لا يحدد بشكل حتمي مسار التعلم والنجاح اللغوي، إذ تظهر هذه الحالات أن عوامل أخرى مثل الدافعية الذاتية، والدعم المعنوي من بعض الأفراد كالأسرة قد يؤدي دورا تعويضيا يتيح لهؤلاء التلاميذ تجاوز العقبات المفروضة عليهم اجتماعيا.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن الممارسات التربوية داخل المؤسسات تؤدي دورا رئيسيا في توفير بيئة تعليمية وتساعد على التحصيل الدراسي و اكتساب رصيد لغوي، وذلك من خلال توفير وسائل تعليمية حديثة وتأهيل إطارات تربوية وتهيئة الظروف النفسية والاجتماعية التي تحفز المتعلمين على التفاعل والمشاركة، كما تساهم في خلق مناخ تعليمي يدعم تنمية المهارات اللغوية والمعرفية لدى التلاميذ.

ختاما يمكن القول أن تحقيق تكافئ فعلي في تعلم اللغات الأجنبية يتطلب مقاربة شاملة تراعي الفوارق الاجتماعية والقدرات الفردية، وتقوم على دعم المتعلم نفسيا وتربويا فالنجاح لا يرتبط فقط بالمنهاج أو المحتوى بل أيضا بتحفيز التلاميذ وتوفير بيئة تعليمية عادلة تتيح للجميع فرصا متكافئة للتمكن اللغوي والتفوق الدراسي الذي بدوره لا يعتمد على عامل دون الآخر بل يتحقق بتكامل جميع العوامل بدءا بالوسط الأسري والرغبة الذاتية وحتى جودة الممارسات التعليمية التي توفرها المؤسسات التربوية.

توصيات ومقترحات :

-إعادة النظر في السياسة اللغوية الخاصة بالطور الثانوي من خلال موائمة الأهداف البيداغوجية مع الواقع الاجتماعي للتلاميذ.

-تدعيم برامج الدعم المدرسي في اللغات الأجنبية خاصة في الثانويات الواقعة في المناطق الشبه حضارية من خلال توفير أساتذة أكفاء وتجهيزات بيداغوجية حديثة.

-تكوين أساتذة اللغات الأجنبية تكوين متجدد يأخذ بعين الاعتبار البعد السوسيولوجي للمتعلمين ويمكنهم من تطوير استراتيجيات تعليم تراعي الفروقات الفردية والاجتماعية.

-ربط تعليم اللغات الأجنبية بفرص حقيقية في التوجيه الجامعي والمهني من خلال توعية التلاميذ بالدور العملي لهذه اللغات في سوق الشغل خصوصا في القطاعات الاقتصادية الجديدة.

-إدماج الأسرة في العملية التعليمية من خلال فتح قنوات تواصل فعالة بين الأولياء والمؤسسات التربوية.

-دعم التلاميذ الممتازين من الفئات المحرومة عبر برامج تشجيعية ومنح تعليمية تسهم في استمرارية تحصيلهم اللغوي وتثمين جهودهم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1-المراجع باللغة العربية:

1-1 الوثائق الرسمية:

1. القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 2008/04/23 الفصل 2 المادة 4
2. وزارة التربية الوطنية المنشور رقم 245 مؤرخ 2003/6/4 المتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2003- 2004
3. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، 23 أفريل 1976، العدد 33
4. وزارة التربية الوطنية، (2009)، اللجنة الوطنية للمناهج ، الدليل المنهجي لإعداد المناهج الجزائر.
5. وزارة تربية الوطنية، (2005)، وثيقة إصلاح التعليم الثانوي، دراسة حول إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي فالجزائر.
6. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج المعدلة وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008

1-2 الكتب:

7. أبو المعال عبد الفتاح، (2006)، **تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال في الأسرة والروضة والمدرسة**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

8. أديب عبد الله، محمد النوايسة طه، (2015)، **النمو اللغوي والمعرفي عند الطفل** مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 1.

9. أنجرس موريس، (2006)، **منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية**، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة 2.

10. أنسي محمد أحمد قاسم، (2000)، **مقدمة في سيكولوجية اللغة**، دار الإسكندرية، مصر.

11. أنسي محمد أحمد قاسم، (2002)، **اللغة والتواصل لدى الطفل**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

12. بدران شبل حسن ببلاوي، (2003)، **علم الاجتماع التربية المعاصر**، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية، الطبعة1.

13. بدران شبل، (2000)، **الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل ما قبل المدرسة**، الدار المصرية، القاهرة.

14. بن براهيم السيف محمد، (1997)، **المدخل إلى دراسة المجتمع السعودي**، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.

15. بلعيد صالح ، (2008)، **علم النفس اللغوي**، دار هومة للنشر والطباعة والتوزيع، الجزائر.

16. بورديو بيير، (1994)، **العنف الرمزي، (بحث في أصول علم الاجتماع التربوي)** الترجمة: جاهل نظير، المركز الثقافي العربي، بيروت.

17. بورديو بيير، (2007) ، **الرمز والسلطة**، ترجمة: عبد السلام بن عبد العالي، دار توبقال للنشر، المغرب، الطبعة 3.

18. بورديو بيير، (2004)، **أسباب عملية: إعادة النظر بالفلسفة**، ترجمة: أنور مغيث الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان على المولا، ليبيا.

19. بوشوك بن عبد الله المصطفى، (1994)، **تعليم اللغة العربية وثقافتها**، هلال العربية لطبع والنشر، الرباط، المغرب، الطبعة 2.

20. تازورتي حفيظة، (2003)، **اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**، دار القصبة للنشر، الجزائر.

21. توق محي الدين، عدس عبد الرحمان، (2003)، **أسس علم النفس التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة3.

22. جيندز أنتوني، (2005)، **علم الاجتماع**، الترجمة: الصياغ فايز: المنظمة العربية للترجمة، بيروت.

23. الجوهري محمد وآخرون، (2009)، **النظرية السوسيولوجية: الاتجاهات الكبرى المعاصرة**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

24. حساني أحمد، (2000)، **دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر.

25. حلمي خليل، (2000)، **مقدمة لدراسة فقه اللغة**، دار المعرفة، جامعة اسكندرية مصر.

26. حمدي علي أحمد، (2003)، **مقدمة في علم الاجتماع التربية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

27. حمداوي جميل، (2018)، **سوسيولوجيا التربية**، منشورات حمداوي الثقافية، المغرب.

28. حمودي عبد الرزاق، (2014)، **استراتيجيات حديثة في تعليمية اللغات**، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت.

29. الحميدي سامي حسن، (2015)، **تطوير مهارات الكتابة العربية في المدارس**، جامعة الملك سعود، الرياض.

30. خرما نايف، حجاج علي، (1988)، **اللغة الأجنبية تعليمها وتعلمها**، عالم المعرفة، الكويت.

31. دايان لارسن فريمان، (1995)، **أساليب ومبادىء في تدريس اللغة**، ترجمة: عائشة موسى السعيد، مطابع جامعة ملك سعود، رياض.

32. دوبي فرانسوا، (2016)، **المواقع والحظوظ: إعادة التفكير التفاوتات الاجتماعية**. ترجمة: القاسمي كنزة. المغرب: افريقيا الشرق للنشر.

33. دوجلاس بروان، (1994)، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ترجمة: عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت.

34. دوركايم إيميل، (1990)، **قواعد المنهج في علم الاجتماع**، ترجمة: محمود قاسم، دار المعرفة ، القاهرة.

35. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، (2007)، **أساليب تدريب اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة 2.

36. ريمون بودون، رينو فيول، (2010)، **الطريق في علم الاجتماع**، ترجمة: بطش مروان، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، الطبعة1.

37. زيدان حسن حسين، (2010)، **طرائق التدريس العامة**، دار الفكر، عمان .

38. الزهراني حسن، (2010)، **اتجاهات حديثة في تعليم اللغات**، مكتبة الرشد الرياض.

39. الزيود نادر فهمي، صالح ذياب هندي، (1999)، **التعلم والتعليم الصفي**، دار الفكر. الأردن، الطبعة 4.

40. سبيني سيرجيو، (1991)، **التربية اللغوية للطفل**، ترجمة: فوزي محمد عبد الحميد عيسى، عبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة.

41. سميرة أحمد، (1993)، **علم الاجتماع التربية**، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة1

42. سهير محمد، سلامة شاش، (2006)، **علم النفس اللغة**، مكتب زهراء الشرق، القاهرة الطبعة1.

43. السيد علي شتا، (2004)، **علم الاجتماع اللغوي**، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع الاسكندرية.

44. شوفالييه ستيفان، شوفيري كريستيان، (2013)، **معجم بورديو**، ترجمة: زهرة إبراهيم، الشركة الجزائرية السورية للنشر والتوزيع، سوريا، الطبعة1 .

45. الشناوي عبد الحميد، (1998)، **علم النفس التربوي**، مؤسسة الرسالة لنشر وتوزيع، بيروت، الطبعة 1.

46. طعيمة رشدي أحمد، (1989)، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه**، إيسيسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، مصر.

47. طعيمة رشدي أحمد، (2000)، **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها وتقويمها**، دار الفكر العربي، الأردن، الطبعة 2.

48. عبد الباسط عبد المعطي، (1993)، **مدخل إلى النظرية الاجتماعية**، دار النهضة العربية، القاهرة.

49. عبد الحميد هناء، (2014)، **دراسات في تعليمية اللغات الأجنبية**، دار المعرفة الجامعية، مصر.

50. عبد الرحمن عيسوي، (2004)، **سيكولوجية التعلم والتعليم**، دار النهضة العربية، بيروت.

51. عبد الرحمن نوال، (2008)، **مناهج تعليم اللغات الأجنبية**، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة.

52. عبد العزيز شرف، (2001)، **تعليم اللغة الأجنبية في الوطن العربي**، دار المعارف، القاهرة.

53. عشوي مصطفى، (1991)، **المدرسة الجزائرية إلى أين**، دار هومة، الجزائر.

54. غريب عبد الكريم، (2004)، **بيداغوجيا الكفايات**، منشورات عالم التربية، الجزائر، الطبعة 5.

55. علي السيد، الخشبي احمد، (2002)، **علم الاجتماع التربية المعاصر**، دار الفكر العربي، القاهرة.

56. العناتي وليد أحمد، (2019)، **أثر تعليم اللغة الأجنبية في تعلم اللغة العربية وتعليمها في مرحلة الطفولة**، دراسة لسانية نفسية تطبيقية، عمان، الأردن.

57. فاخر عاقل وآخرون، (2005)، **علم النفس التربوي**، دار العلم ، بيروت.

58. فهيم مصطفى، (1998)، **القراءة مهاراتها مشكلاتها**، مكتبة الدار العربية للكتاب، بيروت.

59. مجاور صلاح الدين،(2000)، **تدريس اللغة العربية في مرحلة الثانوي**، دار الفكر العربي، القاهرة.

60. مجدي عزيز ابراهيم، (2009)، **السياسات التعليمية: المفاهيم والمضامين**، دار الفكر العربي، القاهرة.

61. محسن سهيلة، كاظم الفتلاوي، (2006)، **المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل**، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، الطبعة1.

62. محمد حسن حمادات، (2009)، **المناهج التربوبة نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها تخطيطها تقويمها**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة1.

63. محمود حسن، (1981)، **الأسرة ومشكلاتها**، دار النهضة العربية للطباعة ونشر بيروت، لبنان.

64. مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي، (2004)، **المدخل إلى علم النفس**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

65. مصطفى أحمد مصطفى، (1999) ، **علم النفس الاجتماعي والصحة النفسية والتربية الصحية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

66. منصور عبد المجيد سيد أحمد(1982)، **علم اللغة النفسي**، عمادة شؤون المكتبات الرياض، الطبعة 1.

67. المير خالد وآخرون، (1995)، **أهمية سوسيولوجيا التربية، والمدرسة ووظائفها سلسلة التكوين التربوي**، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب العدد3.

68. نايف سليمان، (2003)، **تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية**، دار الصفاء، عمان الأردن.

69. نهر هادي، (1988)، **علم اللغة الاجتماعي عند العرب**، الجامعة المنتصرية، طبعة1.

70. النابلسي محمد أحمد، (1998)، **الطب النفسي ودوره في التربية**، دار النهضة، بيروت.

71. هاني بني مصطفى، (2005) **السياسات التربوية والنظام التعليمي** دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.

72. وطاس أحمد محمد، (1988)، **أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم العامة**، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

73. وطفة علي أسعد، جاسم الشهاب علي، (2004)، **علم الاجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية**، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، الطبعة1.

74. وطفة علي أسعد، (1993)، **سوسيولوجيا التربية: قضايا معرفية ونقدية في علم الاجتماع التربوي**، دار الفكر، بيروت.

75. الواسع خالد عبد العزيز، (2011)، **السن الأنسب لتدريس اللغات الأجنبية**، مدار الوطن للنشر، الرياض، السعودية.

76. نايف خرما، علي حجاج،(1990)، **اللغات الأجنبية تعليمها تعلمها**، سلسلة كتب شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة.

77. ياقوت محمود سليمان، (1994)، **فقه اللغة وعلم اللغة**، دار المعرفة الجامعية، جامعة طنطا إسكندرية، مصر.

1-3 الأطروحات الجامعية:

78. بن ربيعة محمد، (2017-2018)، **اللامساواة الاجتماعية والثقافية والتوجيه المدرسي والجامعي وعلاقته بالاختيار الدراسي الجامعي دراسة ميدانية بجامعة زيان عاشور بولاية الجلفة**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع ثقافي تربوي، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر2 أبو قاسم سعد الله، الجزائر.

79. بودبزة ناصر، (2014-2015)، **الواقع الاجتماعي التربوي لعائلات الطبقات الوسطى في الجزائر وإنتاج المشروع المهني لأبنائها**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة

دكتوراه علوم في علم الاجتماع التربوي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية والاسلامية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر

80. تلي نسيمة، (2023)، **العوامل الأسرية وعلاقتها باللامساواة الاجتماعية في المدرسة، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية بادي مكي زريبة الوادي بسكرة**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم الاجتماع التربية، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة ، الجزائر.

81. حمار فتيحة، (2007- 2008)، **الثانوية ودورها في تعليم اللغات الأجنبية دراسة ميدانية في ثانويات بلدية بن عكنون**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم الاجتماع تخصص ثقافي تربوي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة الجزائر، الجزائر.

82. زياني فتيحة، **(2018-2019)، الأصل الاجتماعي وتعلم اللغة الفرنسية "دراسة ميدانية لعينة تلاميذ من متوسطات بلدية الجلفة"**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم الاجتماع التربوي، قسم علم الإجتماع والديمغرافيا، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر.

83. قليعة أسماء، (2020-2021)، **رأس المال الاجتماعي لدى مستخدمي مواقع الشبكات الاجتماعية دراسة مسحية لعينة من طلبة جامعة الجزائر3**، أطروحة

مقدمة لنيل شهادة دكتوراه طور الثالث في علوم الإعلام والاتصال تخصص سينما ووسائل الإعلام التفاعلية، جامعة الجزائر 3، كلية علوم الإعلام والاتصال، قسم علوم الإعلام.

84. لعموري نصيرة، **(2007)، العوامل المؤثرة في مستوى تحكم الطالب الجامعي في اللغة الفرنسية "دراسة ميدانية بجامعة سعد دحلب بالبليدة"**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم الاجتماع التربوي، قسم علم الإجتماع والديمغرافيا، كلية الأدب والعلوم الاجتماعية، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر.

85. منصوري نفيسة، (2018-2019)، **الأسرة ودورها في بناء المشروع الدراسي والمهني للأبناء دراسة ميدانية على عينة من الأمهات والآباء المتمدرس أبنائهم في الثانوية والجامعة**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم النفس الأسري، قسم علم النفس والأرطفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2 ، وهران، الجزائر.

1-4 المجلات العلمية:

86. ابليلة رقية، **(2018)، اكتساب اللغة الأولى والثانية، مجلة آفاق علمية**، الجامعة الإفريقية أدرار، الجزائر، المجلد 10، العدد 01، ص 224-249.

87. آدم بشير محمد، (2014)، **تعلم اللغات الأجنبية في السودان: الفرنسية والانجليزية** مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم .

88. الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور،(2011)، **التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات بالتربية ص 567-568

89. تلي نسيمة، طويل فتيحة، (2021)، **التباين اللغوي واللامساواة الاجتماعية المدرسية قراءة تحليلية في مقاربة الرموز اللغوية لبازل برنشتاين**، مجلة علوم الانسان والمجتمع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، الجزائر، المجلد 10، العدد02، ص197-216.

90. توري عبد الكريم وآخرون(2018) **دور الأسرة والمدرسة في تنشئة البيئة اللغوية**، جامعة العلوم الاسلامية الماليزية، المجلد 04، العدد 02، ص119-138.

91. جاسم أفراح محمد ، حميد سعد محمد علي (2014) **الهابتوس وأشكال رأس المال في فكر بيير بورديو**، مجلة الأستاذ، العدد210، المجلد 2 .

92. حمار فتيحة، **(2012)، واقع تعلم اللغات الأجنبية في الثانوية الجزائرية "دراسة ميدانية في ثانويات بلدية بن عكنون"**، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية.

93. دوحاجي، فاطمة، (2022)، **دور الوسائل التعليمية في إنجاح العملية التعليمية التعلمية**، جسور المعرفة، المركز الجامعي صالح أحمد ، النعامة ، الجزائر، المجلد 8، العدد 2، ص 447-458.

94. زقاوة أحمد، (2012)، **محددات النجاح الدراسي مقاربة سوسيو–سيكولوجية،** المركز الجامعي غليزان، الجزائر، مخبر تطوير الممارسات النفسية التربوية، العدد12 ، ص43–62.

95. سعاد الأبدية، **(2014)، الكفاءات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة السعادة المتوسطة بونجاه غرسيك،** قسم تعليم اللغة العربية، كلية علوم التربية والتعليم، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانق.

96. سهير محمد حوالة، هند سيد أحمد الشوربجي، **(2014)، علاقة رأس المال الاجتماعي بالتعليم: مقوماته ومعوقاته "دراسة تحليلية"**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، مجلة العلوم التربوية، العدد 03، جامعة القاهرة، مصر.

97. شفيقة كحول، صباح غربي، (2018)، **مقاربة نظرية حول طرق تدريس اللغات الأجنبية، اللغة الانجليزية نموذجا،** جامعة بسكرة ، دفاتر مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة، العدد 20، ص35–54.

98. صالح بن جمعان الزهراني، **(2020)، تقييم تجربة تدريس اللغة الإنجليزية للصف الثاني الإبتدائي من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات وأولياء الأمور والتلاميذ في محافظة الطائف،** قسم اللغة الإنجليزية، كلية الآداب، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية ، المجلد 05، العدد 01.

99. صديقي محمد، ميهوبي اسماعيل، (2022) ، **الرأس المال الاجتماعي وعلاقته باكتساب اللغات الأجنبية اللغة الانجليزية نموذجا**، دراسة ميدانية بثانوية الفاتح نوفمبر 1954 بلدية دار الشيوخ ولاية الجلفة، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، المجلد 15، العدد 1، ص 257-272.

100. السعدي يوسف طاهرة، (2023)، **الدافعية بين تعلم اللغة الأم وتعلم اللغة ثانية، دراسة لسانية مقارنة** ، مجلة، كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 121.

101. طرهيوة نجاة، (2021) **تعليمية اللغة الأجنبية في المدرسة الجزائرية بين الحتمية الواقع وتطلعات المستقبل**، مجلة بدايات، جامعة امحمد بوقرة بومرداس، المجلد الثاني العدد4 ، ص 173- 184.

102. عبد النبي عزوز، (1984)، **في تربية الطفولة المبكرة**، مجلة الفكر، الشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، العدد1، ص10.

103. غازلي نعيمة، (ب س)، **اللغة أشكالها مجالاتها خصائصها وظيفتها والتأتأة من بين اضطراباتها**، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

104. فرج الله صورية، (2019)، **سوسيولوجيا الإخفاق المدرسي وعلاقته بالأصل الاجتماعي**، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد 2، العدد 11، الجزائر.

105. فهد بن سعود آل حسين، (2021)، **أثر تعلم اللغة الأجنبية على اللغة الأم،** مجلة علمية فصلية محكمة، العدد **10.**

106. مسوس عمر مصباح فوزية، (2022)، **دور المستوى الثقافي للأسرة في اكتساب اللغات الأجنبية عند تلاميذ الطور المتوسط دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة قدور ريهوم معمر**، مجلة الفكر المتوسطي، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة الجزائر، المجلد 11، العدد 01، ص660-678 .

107. مصطفاوي مصطفى، سعيدي محمد، **(2018)، مساهمة المستوى الثقافي للأسرة في اكتساب وتعلم اللغات،** مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، المجلد 06، العدد 15، جامعة مستغانم، الجزائر.

108. هواري شهرزاد، (2019)، **اسهامات اللسانيات في تعليمية اللغات،** جامعة تلمسان، العدد04، ص123-131.

109. هواري شهرزاد،(2023)، **فائدة الوسائل التعليمية في تعليم اللغات،** الأحمدي للدراسات اللغوية والنقدية والفكرية، جامعة أبوبكر بلقايد تلمسان، الجزائر، المجلد3 العدد01، ص67-88.

110. الهورانة معمر نواف، (2012)، **دراسة بعض المتغيرات ذات صلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة،** دراسة بمجلة جامعة دمشق، مجلد 28، العدد01.

111. وطفة علي أسعد، (2013)، **اللغة والانتماء الاجتماعي رؤية نقدية في أطروحات بازل برنشتاين**، جامعة الكويت، مركز الرافدين للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

112. وطفة علي أسعد، (2011)، **تكافئ الفرص الأكاديمية في جامعة الكويت تأثير متغيرات الوسط الاجتماعي**، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، سلسلة الاصدارات الخاصة، العدد29، الكويت.

1-5 مواقع الكترونية:

113. نصر الدين ادريس جوهر، (2012)، **وسائل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، جامعة سونن أمبيل الاسلامية الحكومية اندونيسيا لسان عربي ملتقى عشاق لغة القرآن http www. lisanarabi.net

114. بلال أحمد لون المناهج والوسائل الجديدة في تعلم اللغة الأجنبية مجلة التلميذ العربية 2021/01/30. https: tilmeez journal in

2-المراجع باللغات الأجنبية:

2-1 الكتب:

115. Bazil Brenstein, (1975) **Langage et classe sociale code socio linguistique et control sociale,** paris éditions de minuit

116. Brown H Douglas ,(2007),**Principles of language learning and teaching**, pearson éducation white plains, new york,5 th Edition

117. Bourdieu Pierre, (1979**), les trois états du capital culturel** ,Acte de la recherche en sciences sociales, paris .

118. Bourdieu pierre , passeron claude, (1964), **les heritier, les etudiants et laculture**, edition de minuit, paris.

119. Bourdieu pierre,(1980),**le capital social**, notes provisoires, actes de la recherche en sciences sociales, volume 31, l'éditeur de persee

120. James Coleman,(1990), **Foundations of social theory**: the Belkna ppress of Harvard university press, Cambridge, Massachusetts.

121. Richards, JackC Richard Schmidt, (2011) longman Dictionary of language Teaching and applied linguistics ,london,4th

2-2 المجلات العلمية:

122. Selinker Larry, (1972) ,Interlanguage, International review of Applied Linguistics in language teaching, 10 (3), 209-231

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر

الاستمارة موجهة لتلاميذ التعليم الثانوي

هذه الاستمارة تندرج ضمن التحضير لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي وتتضمن مجموعة من الأسئلة، نطلب منك أخي(أختي) التلميذ(ة) التفضل بالإجابة عنها بدقة ومصداقية من خلال وضع (×) في الخانة المناسبة، ونعدكم بحفظ سرية أجوبتكم

ملاحظة: هناك بعض الأسئلة المفتوحة تعبر فيها عن رأيك أرجو الإجابة عنها بدقة

البيانات الشخصية :

الجنس :

المؤسسة التعليمية :

التخصص الدراسي: علمي ☐ **أدبي** ☐

المحور الأول: الأسرة وتعليم اللغات الأجنبية

الحالة الاجتماعية:

وفاة الوالدين: الأب ☐ الأم ☐

الطلاق: نعم ☐ لا ☐ في حالة الإجابة بنعم مع من تعيش

1-تأثير الرأسمال الاجتماعي للأسرة على تعلم اللغات الأجنبية:

1- مهنة الأب :

2- مهنة الأم:

3- مكان السكن: ريفي ☐ حضري ☐ شبه حضري ☐

4- ماهي لغة تكوين والديك عربية ☐ فرنسية ☐ انجليزية ☐

لغة أخرى أذكرها

6-ماهي اللغة المستعملة في الوسط الأسري: عربية ☐ فرنسية ☐ انجليزية ☐

7-هل لديك إخوة يتقنون اللغات الأجنبية نعم ☐ لا ☐

8-ها يساعدونك في تعلم اللغات الأجنبية نعم ☐ لا ☐

9-هل أسرتك لديها علاقات مع أشخاص يتقنون اللغات الأجنبية نعم ☐ لا ☐

2-تأثير الرأسمال الثقافي للأسرة على تعلم اللغات الأجنبية:

-المستوى التعليمي :

الأب: أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

الأم: أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

- هل يتقن والداك اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ماهي اللغة التي يتقنوها :

-هل يستعمل أبواك اللغات الأجنبية كلغة حوار في المنزل: أحيانا ☐ دائما ☐

-ماهي المواضيع التي يتحدث فيها أفراد الأسرة باللغات الأجنبية

الحياة اليومية ☐ العمل ☐ الدين ☐ السياسة ☐ مجالات أخرى أذكرها

-هل يقرأ والداك كتب أو مجلات باللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ماهي لغة المستعملة : فرنسية ☐ انجليزية ☐

لغة أخرى أذكرها

-هل تهتم أسرتك بالمطالعة: نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم ما نوعها: كتب ☐ مجلات ☐ جرائد ☐

-هل لديكم مكتبة في المنزل: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ما نوعية الكتب التي تحتويها

-هل تتابعون في منزلكم برامج تلفزيونية ناطقة باللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

-هل يشجعك أهلك على تعلم اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم من منهما يشجعك: الأب ☐ الأم ☐ كلاهما ☐

-إذا كانت الإجابة نعم ماهي اللغة التي يشجعونك على تعلمها: فرنسية ☐ نجليزية ☐

-هل يساعد والداك في مراجعة الدروس باللغات: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة لا: لماذا

-هل تهتم أسرتك بنتائجك في اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

-هل يحرص والداك على زيارة المدرسة نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ما طبيعة هذه الزيارات :

تلبية الاستدعاءات ☐ زيارة دورية لمتابعتك مستواك الدراسي ☐

3-تأثير الرأسمال الاقتصادي للأسرة على تعلم اللغات الأجنبية:

-الدخل الشهري للأسرة: منخفض ☐ متوسط ☐ مرتفع ☐

- كم عدد أفراد أسرتك:

- طبيعة السكن: ملكية ☐ إيجار ☐

-أين تدرس في منزلكم: غرفة خاصة ☐ غرفة مشتركة ☐ غرفة الضيوف ☐

-هل منزلكم مزود بخدة الانترنت: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم في أي مجال تستخدمون الانترنت بكثرة:

مواقع التواصل الاجتماعي ☐ البحث العلمي ☐ الترفيه ☐

-هل يقدم لك والداك الدعم الكافي لمواصلة دراستك: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فيما يتمثل هذا الدعم:

- هل تتلقى دروسا خصوصية في اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ماهي اللغة التي تتلقى فيها دروس الدعم:

هل توفر لك الأسرة الاحتياجات المادية للدراسة: نعم ☐ لا ☐

4 - المحور الثاني: المدرسة وتعليم اللغات الأجنبية

مستوى تحكم التلميذ في اللغات الأجنبية:

- ماهي اللغة الأجنبية المفضلة لديك: فرنسية ☐ انجليزية ☐ لغة أخرى أذكرها

-هل تستخدم اللغات الأجنبية في تعاملاتك اليومية: نعم ☐ لا ☐

-من يتواصل معك باللغات الأجنبية: الأب ☐ الأم ☐ الإخوة ☐ لا أحد إطلاق ☐

-هل تطالع كتب قصص مجلات باللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة نعم ماهي اللغة التي تفضل أن تطالع بها: فرنسية ☐ انجليزية ☐

-هل تستخدم شبكة الانترنت: نعم ☐ لا ☐

-ماهي اللغة التي تفضلها في البحث: فرنسية ☐ انجليزية ☐

-ماهي اللغة الأجنبية التي تفضل أن تشاهد بها البرامج التلفزيونية: فرنسية ☐

انجليزية ☐

-كيف كانت علاماتك في اللغات الأجنبية:

-اللغة فرنسية: ضعيفة ☐ متوسطة ☐ جيدة ☐

-اللغة الانجليزية: ضعيفة ☐ متوسطة ☐ جيدة ☐

-هل تستطيع التعبير شفهيا باللغات الأجنبية: لا أستطيع ☐ بصعوبة ☐ بسهولة ☐

-هل تستطيع تعبير كتابيا باللغات الأجنبية: لا أستطيع ☐ بصعوبة ☐ بسهولة ☐

-هل تتبع طرق خاصة من أجل تطوير مستواك في اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم أذكرها:

5-مساهمة المدرسة في تعلم التلميذ اللغات الأجنبية:

-هل تستعمل اللغات الأجنبية كلغة للتواصل مع أساتذتك: نعم ☐ لا ☐

-هل يوجد تفاعل بينك وبين أساتذة اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

-هل تجد صعوبة في فهم دروس اللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

-ما هي الطريقة المناسبة في نظرك لتعلم اللغات الأجنبية:

الطريقة الكلاسيكية ☐ الطريقة الحديثة التواصلية التي تعتمد على استخدام الوسائل التكنولوجية ☐

-أي من الطريقتين يستعملها أساتذة اللغات الأجنبية أثناء تقديم الدرس:

-ما هو الأسلوب الذي يستعمله الأستاذ عند شرح الدرس:

أسلوب المناقشة والحوار ☐ أسلوب إلقاء الدرس ☐

-هل ترى أن محتوى كتب اللغات الأجنبية مفهوما: نعم ☐ لا ☐

-هل تقدم لكم دروس دعم في اللغات الأجنبية على مستوى المؤسسة: نعم ☐ لا ☐

-هل تحتوي المكتبة المدرسية على مراجع باللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

-هل تستفيد منها: أحيانا ☐ دائما ☐ إطلاقا ☐

دليل المقابلة موجهة للأساتذة

1-الجنس

2-الخبرة المهنية

3-ما رأيك في مستوى تلاميذ الطور الثانوي في اللغات الأجنبية.

4-في نظرك هل للوسط الأسري للتلميذ علاقة بمستوى تعلمه للغات.

5-ما مستوى تأثير العوامل البيداغوجية على مستوى التلميذ في اللغات الأجنبية.

6-هل يوجد تفاوت بين التلاميذ في مستوى تعلم اللغات الأجنبية.

7-ماهي وضعية اللغات الأجنبية في نظرك وماذا تقترح لإنجاح تعليم اللغات الأجنبية وتغطية نقائص تدريسها.

مخرجات برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية VER22

```
COMPUTE
taetiraesmaliijtim3iiettakafi=q1+q2+q3+q4+q5+q6+q7+q8+q9+q10+q11+q12+q13+
q14+q15+q16+q17+q18.
EXECUTE.
COMPUTE taetirraesmaliktisadi=q19+q20+q21+q22+q23+q24+q25+q26.
EXECUTE.
COMPUTE premieraxe=taetiraesmaliijtim3iiettakafi+taetirraesmaliktisadi.
EXECUTE.
COMPUTE Raghbattlmid=QT1+QT2+QT3+QT4+QT5+QT6+QT7+QT8+QT9+QT10+QT11+QT12.
EXECUTE.
COMPUTE
NIVEAUthkomtlmidlangue=QT13+QT14+QT15+QT16+QT17+QT18+QT19+QT20+QT21.
EXECUTE.
COMPUTE deuxiemeaxe=Raghbattlmid+NIVEAUthkomtlmidlangue.
EXECUTE.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.

SAVE OUTFILE='C: \Users\hanan\Desktop\tfrigh.docotrat.sav'
  /COMPRESSED.
COMPUTE
MTWSTIJTIMAII=(q1+q2+q3+q4+q5+q6+q7+q8+q9+q10+q11+q12+q13+q14+q15+q16+q17
+q18) / 18.
EXECUTE.
COMPUTE MTWSTIKTISADI=(q19+q20+q21+q22+q23+q24+q25+q26) / 8.
EXECUTE.
COMPUTE
MTWSTPREMIERAXE=(taetiraesmaliijtim3iiettakafi+taetirraesmaliktisadi) /
26.
EXECUTE.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.

SAVE OUTFILE='C: \Users\hanan\Desktop\tfrigh.docotrat.sav'
  /COMPRESSED.
COMPUTE
MTWSTRGHBTTLMID=(QT1+QT2+QT3+QT4+QT5+QT6+QT7+QT8+QT9+QT10+QT11+QT12) /
12.
EXECUTE.
COMPUTE MTWSTNIVEATHKOM=(QT13+QT14+QT15+QT16+QT17+QT18+QT19+QT20+QT21) /
9.
EXECUTE.
COMPUTE MTWSTDEXIEMAXE=(Raghbattlmid+NIVEAUthkomtlmidlangue) / 9.
EXECUTE.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.

SAVE OUTFILE='C: \Users\hanan\Desktop\tfrigh.docotrat.sav'
/COMPRESSED.
```

Table de fréquences

Genre

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	HOMME	47	32,0	32,0	32,0
	FEMME	100	68,0	68,0	100,0
	Total	147	100,0	100,0	

STdevorcer

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	10	6,8	6,8	6,8
	NON	137	93,2	93,2	100,0
	Total	147	100,0	100,0	

Niveaupére

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ANALPHABéTE	5	3,4	3,4	3,4
	PRIMAIRE	12	8,2	8,2	11,6
	MOYENNE	37	25,2	25,2	36,7
	SECONDAIRE	51	34,7	34,7	71,4
	UNIVERSITé	42	28,6	28,6	100,0
	Total	147	100,0	100,0	

Trvaildepére

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide		38	25,9	25,9	25,9
	Admnstr	1	,7	,7	26,5
	AGENT	4	2,7	2,7	29,3
	ARCHTCT	1	,7	,7	29,9
	AVOCA	1	,7	,7	30,6
	CHBHMNTR	1	,7	,7	31,3
	CHFFR	1	,7	,7	32,0
	CHFSRVIC	1	,7	,7	32,7
	Chminfr	1	,7	,7	33,3
	COMRC	15	10,2	10,2	43,5
	Contabl	1	,7	,7	44,2

	DCTR	1	,7	,7	44,9
	DIRCTEUR	2	1,4	1,4	46,3
	ELECTRS	1	,7	,7	46,9
	EMPLYR	9	6,1	6,1	53,1
	EMPSNTRK	1	,7	,7	53,7
	FELLAH	1	,7	,7	54,4
	FELLH	2	1,4	1,4	55,8
	INGUNR	1	,7	,7	56,5
	INGUNUR	1	,7	,7	57,1
	JNDRM	2	1,4	1,4	58,5
	MECANIC	1	,7	,7	59,2
	Menuisri	1	,7	,7	59,9
	MILITAIR	1	,7	,7	60,5
	OFFICIE	1	,7	,7	61,2
	PIECDTCH	1	,7	,7	61,9
	POLICE	2	1,4	1,4	63,3
	PROF	4	2,7	2,7	66,0
	RETRET	21	14,3	14,3	80,3
	SANSTRVL	2	1,4	1,4	81,6
	SNTF	1	,7	,7	82,3
	TAXCLCTV	1	,7	,7	83,0
	TRVCOFF	1	,7	,7	83,7
	TRVLJOUR	23	15,6	15,6	99,3
	TXICHFR	1	,7	,7	100,0
	Total	147	100,0	100,0	

Niveaumére

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ANALPHABéTE	12	8,2	8,2	8,2
	PRIMAIRE	20	13,6	13,6	21,8
	MOYENNE	31	21,1	21,1	42,9
	SECONDAIRE	53	36,1	36,1	78,9
	UNIVERSITé	31	21,1	21,1	100,0
	Total	147	100,0	100,0	

Trvaildemere

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide		29	19,7	19,7	19,7
	¨EMPLYR	1	,7	,7	20,4
	ADMNSTR	1	,7	,7	21,1
	ASSTADMN	1	,7	,7	21,8
	AVCQRTRT	1	,7	,7	22,4

	CHEFEQUP	1	,7	,7	23,1
	CHFSRVC	1	,7	,7	23,8
	CNCPTPUB	1	,7	,7	24,5
	COIFEUSE	1	,7	,7	25,2
	EMPLOYR	1	,7	,7	25,9
	EMPLYR	1	,7	,7	26,5
	INFRMIE	1	,7	,7	27,2
	INGUNUR	1	,7	,7	27,9
	KHAYTA	1	,7	,7	28,6
	KHYTA	1	,7	,7	29,3
	MCHRFTRB	1	,7	,7	29,9
	Mfticha	1	,7	,7	30,6
	MKTASIDA	1	,7	,7	31,3
	MSTCHRA	2	1,4	1,4	32,7
	ORGNSPUB	1	,7	,7	33,3
	PHARMACI	1	,7	,7	34,0
	PROF	6	4,1	4,1	38,1
	RETRET	3	2,0	2,0	40,1
	RETRT	1	,7	,7	40,8
	SANSTRVL	84	57,1	57,1	98,0
	SECRUTR	1	,7	,7	98,6
	SQNSTRVL	1	,7	,7	99,3
	TRVL	1	,7	,7	100,0
	Total	147	100,0	100,0	

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
MTWSTIJTIMAII	147	1,28	2,28	1,7963	,21253
MTWSTIKTISADI	147	1,38	2,50	1,9915	,27899
MTWSTPREMIERAXE	147	1,35	2,35	1,8564	,19148
MTWSTRGHBTTLMID	147	1,33	2,42	2,0266	,21918
MTWSTNIVEATHKOM	147	1,11	2,11	1,7430	,19927
MTWSTDEXIEMAXE	147	3,00	5,22	4,4452	,40241
N valide (liste)	147				

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=q1 q2 q3 q4 q5 q6 q7 q8 q9 q10 q11 q12 q13 q14 q15
q16 q17 q18
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
q1	147	1	4	1,60	,699
q2	147	1	2	1,72	,450
q3	147	1	2	1,53	,501
q4	147	1	2	1,44	,498
q5	147	1	3	1,41	,650
q6	147	1	2	1,70	,460
q7	147	1	3	1,77	,550
q8	147	1	2	1,88	,329
q9	147	1	5	1,86	,549
q10	147	1	5	4,22	1,076
q11	147	1	3	1,41	,508
q12	147	1	2	1,61	,489
q13	147	1	2	1,30	,460
q14	147	1	2	1,88	,321
q15	147	1	2	1,94	,241
q16	147	1	2	1,67	,473
q17	147	1	2	1,88	,329
q18	147	1	2	1,52	,501
N valide (liste)	147				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
q19	147	1	3	1,93	,469
q20	147	1	2	1,82	,389
q21	147	1	4	2,06	1,206
q22	147	1	3	2,53	,770
q23	147	1	3	2,50	,696
q24	147	1	2	1,80	,404
q25	147	1	2	1,32	,468
q26	147	1	2	1,99	,116
N valide (liste)	147				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
QT1	147	1	2	1,94	,241
QT2	147	1	3	1,71	,549
QT3	147	1	2	1,81	,394
QT4	147	1	2	1,65	,480
QT5	147	1	2	1,94	,241

QT6	147	1	2	1,59	,494
QT7	147	1	3	1,74	,455
QT8	147	1	3	2,46	,599
QT9	147	1	3	2,49	,645
QT10	147	1	3	2,62	,528
QT11	147	1	3	2,64	,523
QT12	147	1	3	1,74	,455
N valide (liste)	147				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
QT13	147	1	2	1,76	,431
QT14	147	1	2	1,87	,337
QT15	147	1	2	1,80	,404
QT16	147	1	2	1,80	,404
QT17	147	1	2	1,84	,371
QT18	147	1	2	1,80	,399
QT19	147	1	2	1,32	,468
QT20	147	1	2	1,76	,431
QT21	147	1	3	1,76	,708
N valide (liste)	147				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
MTWSTASLIJTIMA3I	147	1,47	2,23	1,8781	,15056
N valide (liste)	147				

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مصطفى اسطمبولي – معسكر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

التاريخ:2023/05/10

الرقم:.../ك ع إ إ/ ج م/ 2023

إلى السيـــد :مدير ثانوية المبايعة بغريس

الموضوع:طلب ترخيص لإنجاز بحث ميداني

في إطار تكوين الطلبة الدكتوراليين شعبة:.....**علوم اجتماعية– علم الاجتماع**.....

يشرفني أن أطلب من سيادتكم الترخيص للطالب(ة) الباحث(ة) الدكتوراليّ(ة):.....**قدوري حنان**.....

المولود(ة) بتاريخ:.....**1993/06/19**..... بـــ:.....**المحمدية**..... لإجراء بحثه(ها)الميداني بمؤسستكم

المعنون بـــ:.....**وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية والأصل الاجتماعي**..... .....

والذي سيساعده (ها) في استكمال أطروحة تخرجه(ها).

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

الأستاذ: جيلاني كوبيبي معاشو

رئيس القسم

مكلف بتسيير مهام رئيس قسم

علم الاجتماع والديمغرافيا

د.كربوش عبد المجيد

العميد

عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

د.جبالة محمد فلاك

رأي المؤسسة المستقبلة
ثانوية المبايعة المدير قنيش عبد المجيد غريس - معسكر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مصطفى اسطمبولي – معسكر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الرقم: 124/ك ع إ إ/ ج م/ 2023

التاريخ: 2023/05/10

إلى السيـــد :مدير ثانوية عبد المجيد مزيان معسكر

الموضوع: طلب ترخيص لإنجاز بحث ميداني

في إطار تكوين الطلبة الدكتوراليين شعبة:.....**علوم اجتماعية– علم الاجتماع**.....

يشرفني أن أطلب من سيادتكم الترخيص للطالب(ة) الباحث(ة) الدكتوراليّ(ة):.....**قدوري حنان**.....

المولود(ة) بتاريخ:.....**1993/06/19**..... بـــ:.....**المحمدية**..... لإجراء بحثه(ها)الميداني بمؤسستكم

المعنون بـــ:.....**وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية والأصل الاجتماعي**..... .....

والذي سيساعده (ها) في استكمال أطروحة تخرجه(ها).

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

الأستاذ: جيلاني كوديلي معاشو

رئيس القسم

مكلف بتسيير مهام رئيس قسم

علم الاجتماع والديمغرافيا

د.كربوش عبد المجيد

العميد

عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

د.جبالة محمد

رأي المؤسسة المستقبلة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مصطفى اسطمبولي – معسكر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

التاريخ:2023/05/10

الرقم:٨٤٣/ك ع إ إ/ ج م/ 2023

إلى السيـــد :مدير ثانوية جمال الدين الأفغاني معسكر

الموضوع:طلب ترخيص لإنجاز بحث ميداني

في إطار تكوين الطلبة الدكتوراليين شعبة:.....**علوم اجتماعية– علم الاجتماع**.....

يشرفني أن أطلب من سيادتكم الترخيص للطالب(ة) الباحث(ة) الدكتورالي(ة):.....**قدوري حنان**.....

المولود(ة) بتاريخ:.....**1993/06/19**..... بـــ:.....**المحمدية**..... لإجراء بحثه(ها)الميداني بمؤسستكم

المعنون بـــ:.....**وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية والأصل الاجتماعي**..... .....

والذي سيساعده (ها) في استكمال أطروحة تخرجه(ها).

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

الأستاذ. جيلاني كوبيبي معاشو

رئيس القسم

مكلف بتسيير مهام رئيس قسم

علم الاجتماع والديمغرافيا

د. كربوش عبد المجيد

العميد

عميد كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

د. جبالة محمد

رأي المؤسسة المستقبلة
مديرية جمال الدين الأفغاني معسكر صلاحية مدير

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مصطفى اسطمبولي – معسكر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الرقم:٨٥٢/ك ع إ إ/ ج م/ 2023

التاريخ:2023/05/10

إلى السيـــد :مدير ثانوية مكيوي مأمون معسكر

الموضوع:طلب ترخيص لإنجاز بحث ميداني

في إطار تكوين الطلبة الدكتوراليين شعبة:.....**علوم اجتماعية– علم الاجتماع**.....

يشرفني أن أطلب من سيادتكم الترخيص للطالب(ة) الباحث(ة) الدكتورالي(ة):.....**قدوري حنان**.....

المولود(ة) بتاريخ:.....**1993/06/19**..... بـــ:.....**المحمدية**..... لإجراء بحثه(ها)الميداني بمؤسستكم

المعنون بـــ:.....**وضعية اللغات الأجنبية في المؤسسات التربوية والأصل الاجتماعي**..... .....

والذي سيساعده (ها) في استكمال أطروحة تخرجه(ها).

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

رئيس لجنة التكوين في الدكتوراه

الأستاذ، جيلالي كوبيبي معاشو

رئيس القسم

مكلف بتسيير مهام رئيس قسم علم الاجتماع بالنيابة

د.كربوش عبد المجيد

العميد

عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

د.جبالة محمد

رأي المؤسسة المستقبلة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية معسكر
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 578/م.ت.ت/2023

معسكر في: 2023/05/16

مديـــر التربيـــة
إلـــى
السيـــدات و الســـادة: مديـري الثانويـات
ثا: جمال الدين الأفغاني - ثا: عبد المجيد مزيان
ثا: مكيوي المأمون ❖ معسكر ❖
ثا: الهاشمي المراحي - ثا: المبايعة ❖ غريس ❖
ثا: الإخوة مزاري ❖ وادي التاغية ❖

الموضوع: تسهيـــل مهمـــة

المرجـع: مراسلة السيد رئيس قسم علم الاجتماع ❖ جامعة مصطفى اسطمبولي ❖ معسكر ❖
تحت رقم: 2023/155 بتاريخ: 2023/05/10

تبعا للمراسلة المذكورة في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم تسهيل مهمة

المتربص(ة): قدوري حنان

المولود(ة): بتاريخ: 1993/06/19 بـ: المحمدية

لإجراء دراسة ميدانية بالمؤسسة التي تشرفون عليها من أجل تحضير مذكرة التخرج لنيل شهادة الدكتوراه.

❖ مدة التربص أسبوع ابتداء من 2023/05/17.

مديـر التربيـــة