وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة أبو قاسم سعد الله

جامعة الجزائر 2

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم الإجتماع

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم

تخصص علم الإجتماع الثقافي

الموضوع

واقع وآفاق اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية اللغتين الفرنسية والإنجليزية نموذج

دراسة سوسيولوجية حول طلبة جامعة قسنطينة ، الجزائر، وهران قسم علم الإجتماع

من طرف الطالبة:

تلابوزرو إيمان

تحت إشراف:

البروفسور/عبد الغني مغربي

السنة الجامعية: 2018/2017

الإهداء

إلى **أبي وأمي** أولا .....**حفظهما الله لي**.

إلى زوجي حبيبي باركه الله وحفضه لي.

إلى نور عيني وقرة عيني إبني و إبنتي نور الإسلام ونور الإيمان الذين هما في بطني

إلى أبي وأمي ثانيا وإخوتي **وليد ،مهدي** ، **نوال**.

إلى أبي وأمي ثالثا و إلى أعز ما لديا في هذا الكون **محمد إسلام** الملقب بإسلاموا والكتكوت الصغير **عادل** الملقب بعدولتي.

إلى أبي وأمي رابعا وجميع من يحمل للقب **تلابوزرو**.

إلى أبي وأمي خامسا وجميع من يحمل للقب **عساس**.

إلى أبي وأمي سادسا و أستاذي السيد **حسين طريفة** الأمين العام للمدرسة العليا للقضاء

إلى أبي وأمي سابعا وزوجتي أخي لاميا والكتكوتة الصغيرة رهام .

إلى أبي وأمي ثامنا و جميع قضاة **الدفعة التاسعة** عشر خاصة صديقتي **ب.شرين**

إلى أبي وأمي تاسعا و جميع طلبة العلوم الإنسانية والإجتماعية ببوزريعة الجزائر وطلبة جامعة قسنطينة وجامعة وهران خاصة السنة والأولى والثانية قسم علم الإجتماع لسنة 2017.-2016

إلى أبي وأمي عاشرا و جميع عمال مكتبة جامعة بوزريعة الجزائر 2 أقول لهم شكرا

إلى أبي وأمي احدى عشر و جميع عمال مكتبة الجامعة المركزية أقول لهم شكرا

شكرا إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة

إلى هؤلاء جميعا.....أهدي عملي المتواضع

إيـمان

مهمة شكر

يسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذنا الكريم الدكتور "**عبد الغني مغربي**" على إشرافه القيم على هذه الرسالة وعلى متابعته الجادة لها ، وعلى تشجيعاته المتواصلة لجميع طلبته من الناشئة الجامعيين . تلك التشجيعات التي في كل مرة تحول فيهم الفشل إلى قوة، واليأس إلى إرادة وأمل و التردد إلى إقدام ذاك هو أستاذنا نتمنى أن يحفضه الله لنا وللجامعة ككل.

كما أتقدم بالشكر إلى كل من شجعني بالكلمة الطيبة لمواصلة هذا البحث.

إيمان

يقول عماد الدين الأصفهاني.

" إني رأيت أنه لا يكتب إنسانا في يومه إلا قال في غده: لو غير هذا لكان أحسن و لو زيد كذا لكان يستحسن، و لو قدم هذا لكان أفضل، و لو ترك هذا لكان أجمل، و هذا أعظم الصبر و هو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر"

"إن الدماغ الإنساني مصغر الكون أو مكبره والجامعة تصغر الإنسان أو تكبره ...فإذا وعت الجامعة مسؤولية تكوين هذا الدماغ على حقيقتها فهل تبقى كما هي عليه الآن!؟ "

د. حسن صعب

في كتابه الإنسان العربي وتحدي الثورة العلمية و التكنولوجية .

الفهرس
الإهداء
كلمة شكر
فهرس المحتويات
قائمة الجداول

المقدمة .....أ- ب- ج

الفصل الأول : الخطوات المنهجية للدراسة
1- أسباب إختيار الموضوع 05
2- الهدف من الدراسة.....05
3- أهمية الدراسة.....06
4- الإشكالية 06
5- الفرضيات.....07
6- المفاهيم الأساسية للدراسة.....08
7- المقاربة النظرية للدراسة 11
7-1- نظرية البنائية الوظيفية.....11
7-2- النظرية التطورية 13
7-3- نظرية إعادة الإنتاج لبير بورديو.....14
8- المنهاج.....15
9- التقنيات.....16
10- العينة و تبريرها.....18
11- صعوبات البحث.....19

الباب الأول : الجانب النظرى للدراسة

الفصل الثاني : الدراسات السابقة
تمهيد.....24
1- الدراسات الجزائرية:.....25
1-1- خولة طالب الإبراهيمي.....25
1-2- محي الدين عبد العزيز.....25
1-3- مدني محمد توفيق.....26
2- الدراسات العربية:.....27
2-1- رتشارد و تيودر روجز.....27
2-2- إبرهيم صلاح الفلاي.....28
2-3- محمد السيد سليم.....29
2-4- لسلطان بن الحسين الحازمي.....29

2-5- بديع محمود مبارك وآخرون.....30
2-6- سمير مرزوقي 31
3- الدراسات الغربية:.....32
3-1- Harding: 32
3-2- Taeschner: 33
3-3- Jonson et Newport.....33
3-4- O'malley ومساعديه.....33
3-5- Lai هوج كونج.....34
3-6- Carpenter 34
3-7- Ediger.....35
ملخص.....36
الفصل الثالث :سوسيولوجية اللغة .
تمهيد.....39
1- طبيعة اللغات 40
1-1- نظام مسموع.....40
1-2- النطق و الحديث.....40
2- خصائص اللغة 41
2-1- ظاهرة فردية.....41
2-2- خاصية إنسانية.....41
2-3- أداة تبليغ.....41
2-4- نظام متكامل.....41
3- وظائف اللغة.....41
3-1- وظيفة الأداء.....41
3-2- وظيفة الضبط.....41
3-3- وظيفة التفاعل.....41
3-4- وظيفة الشخصية.....41
3-5- وظيفة الإستكشاف.....42
3-6- وظيفة التخيل.....42
3-7- وظيفة الإعلام.....42
4- الإتجاهات النظرية في اللغة 42
4-1- نظرية التعلم 42
4-2- نظرية الذهنية 42
4-3- نظرية المعرفة 43
5- أنواع المهارات اللغوية 43
5-1- الإستماع.....43
5-2- النطق.....44
5-3- الحديث.....44

5-4- القراءة 45
5-5- الكتابة 45
6- أهمية اللغة..... 46
7- عوامل إكتساب اللغة..... 46
7-1- العوامل النفسية 46
7-1-1- النضج 46
7-1-2- الإستعداد 46
7-1-3- الدافعية 46
7-1-4- الفهم 47
7-1-5- التكرار..... 47
7-2- العوامل الإجتماعية 47
7-2-1- المحيط 47
7-3- العوامل المادية 47
7-3-1- الوسائل السمعية البصرية 47
7-3-2- الكتاب 47
7-4- العوامل المعنوية 48
8- الوسائل المستعملة في تعليم اللغة..... 48
8-1- التلفاز 48
8-2- الراديو أو التسجيلات الصوتية 48
8-3- مختبرات اللغة..... 48
9- الطرق المستخدمة في تعليم اللغة 49
9-1- طريقة الحفظ والقواعد 49
9-2- طريقة الترجمة 49
9-3- الطريقة المباشرة..... 49
9-4- طريقة الوسائل السمعية البصرية 50
ملخص..... 51
الفصل الرابع:اللغات الأجنبية في المنظومة التربوية الجزائرية
تمهيد..... 54
1- الواقع اللغوي في الجزائر..... 55
1-1- اللغات الأجنبية في الفترة الإستعمارية 55
1-2- اللغات الأجنبية بعد الإستقلال..... 57
1-3- اللغات الأجنبية في المرحلة 1962 إلى سنة 1980..... 57
1-3-1- اللغات الأجنبية في الفترة 1965 إلى سنة 1970..... 58
1-3-2- المخطط الرباعي الأول 1970 إلى 1973 58
1-3-3- المخطط الرباعي الثاني 1974 إلى 1977..... 58
1-4 - اللغات الأجنبية في المرحلة 1980 إلى سنة 1990..... 59
1-4-1- المخطط الخماسي 1980 إلى 1984..... 59

1-5- اللغات الأجنبية ما بين 1990 إلى يومنا هذا 60
2- مراحل تطور اللغات الأجنبية في الجزائر 61
2-1- مراحلة ما بعد الإستقلال إلى غاية تطبيق مبادئ المدرسة الأساسية.....61
2-2- أهداف تعليم اللغات الأجنبية في فترة ما بعد الإستقلال إلى غاية تطبيق مبادئ المدرسة الأساسية.....61
2-3- مرحلة تدريس اللغة الفرنسية للأقسام المعربة..... 62
2-4- مرحلة تدريس اللغة الإنجليزية 62
3- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية في الأطوار التعليمية الثلاثة.....63
3-1- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم الابتدائي.....63
3-2- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية و الإنجليزية في مرحلة التعليم المتوسط.....63
3-3- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم الثانوي.....65
4- مرحلة تدريس اللغات في مرحلة المدرسة الأساسية إلى غاية فترة الإصلاح الأخير (2003- 2004).....65
5- تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية (2003- 2004).....66
6- أهداف تعليم اللغات في المنظومة التربوية الحالية (2003- 2004)..... ..68
7- اللغات في المنظومة التربوية الجزائرية.....69
8- المنهاج.....70
9- أطوار التعليم والتعلم 71
9-1- التعليم الإبتدائي 71
9-2- التعليم المتوسط 72
9-3- التعليم الثانوي.....72
9-4- التعليم الجامعي 73
10-الكتاب المدرسي.....73
ملخص.....75
الفصل الخامس: سيرورة الجامعة الجزائرية
تمهيد.....78
1- نبذة تاريخية عن نشأة الجامعة الجزائرية.....79
1-1- نشأة الجامعة الجزائرية.....79
1-2- الجامعة الجزائرية في العهد الكولونيالي.....80
1-3- الجامعة الجزائرية بعد الإستقلال.....81
1-4- زيادة عدد الطلبة الجزائريين.....82
1-5- سياسة التوجيه الجامعي 83
1-6- التزايد الكمي في سلك الأساتذة 84
2- وضعية اللغة العربية في الجامعة الجزائرية قبل الإستعمار.....86
3- الجزائر في الرحلة الكولونيالية.....87
4- السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر.... 89

4-1- محاربة اللغة العربية 89
4-1-1- المدارس.....90
4-1-2- الصحافة. 91
4-1-3- نهب الكتب والمخطوطات الجزائرية.....91
4-2- إنشاء مدارس فرنسية.....91
5- مقاومة المجتمع الجزائري لسياسة الفرنسية.....96
6- التطور التاريخي للجامعة الجزائرية 98
6-1- خلال العهد الإستعماري.....99
6-2- بعد الإستقلال 101
6-2-1- المرحلة ما بين 1962 - 1970 101
6-2-2- المرحلة ما بين 1971 - 1974 102
6-2-3- المرحلة ما بين 1974 - 1978 102
6-2-4- المرحلة ما بين 1978 - 1984 102
6-2-4- المرحلة ما بين 1984 - 1998 103
7- أهداف الجامعة الجزائرية.....105
8- مبادئ الجامعة الجزائرية.....109
8- 1- البحث العلمي 109
8- 2- السعي إلى الحقيقة الفاضلة.....109
9- مرحلة الإصلاح الجديد نظام **L. M.D**.....110
10- علاقة الجامعة الجزائرية بالمجتمع.....110
ملخص.....114
الفصل السادس: التنشئة الإجتماعية والعوامل المؤثرة في تعليم اللغات الأجنبية
تمهيد 117
1- العوامل الذاتية المرتبطة بالطالب.....118
1-1- الدافع نحو التعلم..... 118
1-2- دور وأهمية المكتسبات القبلية التي بحوزة المتعلم للغات الأجنبية.....118
1-3- جنس المتعلم.....119
1-4- السن الذي يبدأ فيه المتعلم تعلم اللغات الأجنبية.....119
1-5- المستوى التعليمي العام للمتعلم..... 120
1-6- الوسط الإجتماعي الذي ينتمي إليه المتعلم.....121
2- العوامل المرتبطة بالأسرة الجزائرية.....121
2-1- المحيط السوسيو ثقافي للأسرة الجزائرية.....121
2-2- المستوى الثقافي للأسرة الجزائرية وعلاقته بالحركات الداخلية للمتمدرسين.....122
2-3- التفاعل بين الأسرة والمؤسسة التعليمية.....122
2-4- تفاعل المحيط السوسيوثقافي مع النسق المدرسي..... 123
2-5- إستراتيجية الأسرة في المحافظة على الرأسمال الثقافي ونقله للأبناء.....124
2-6- دور المحيط السوسيو ثقافي للأسرة في إكتساب اللغة لدى الأبناء.....124

3- العوامل المرتبطة بالمدرسة.....125
3-1- المدرس.....125
3-2- مكانة وأهداف تدريس اللغة الأجنبية في المنهاج الدراسي.....126
3-3- إستمرارية المناهج.....126
3-4- الطرق البيذاغوجية و الوسائل التعليمية المستعملة من طرف المدرس.....127
4- العوامل المرتبطة بالمجتمع 127
4-1- وسائل الترفيه و التثقيف.....128
4-1-1- التلفاز 128
4-1-2- الأنترنت.....128
4-1-3- المطالعة.....128
4-2- التعرض إلى اللغة الأجنبية 128
4-3- الدروس الخصوصية ومدارس اللغات.....129
4-3-1- الدروس التدعيمية الخصوصية.....129
4-3-2- المدارس الخاصة باللغات.....129
4-4- دور الأباء في تعلم أبنائهم اللغات.....130
ملخص.....131
الفصل السابع: الكفاءة البيذاغوجية وفنيات التدريس لدى الأستاذ الجزائري .
تمهيد.....134
1- العملية التعليمية التعلمية 135
1-2- عناصر العملية التعليمية التعلمية.....135
2- الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية.....135
2-1- دور الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية.....135
2-2- وضع الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية.....136
2-3- الأستاذ والممارسة التدريسية.....137
2-4- خصائص الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية.....138
2-4-1- الخصائص الشخصية.....138
2-4-1-1- الإتزان و المودة.....138
2-4-1-2- الحماس.....138
2-4-2- الخصائص المعرفية 139
2-4-2-1- الإعداد الأكاديمي.....139
2-4-2-2- إتساع المعارف و المعلومات.....139
2-4-2-3- الطريقة التدريسية المعتمدة من طرف المدرس.....139
2-4-2-4- التفاعل الصفي.....140
2-4-3- الخصائص النفسية و الخلقية 140
3- مراحل إعداد الأستاذ.....141
3-1- مرحلة التحسيس.....141
3-2- مرحلة تعلم الطرق و التقنيات التربوية.....141

3-3- مرحلة تحمل المسؤولية.....142
4- جوانب إعداد الأستاذ.....142
4-1- الجانب التخصصي.....142
4-2- الجانب الثقافي.....143
4-3- الجانب المهني.....143
4-4- الإعداد في الجانب النفسي.....144
5- أهمية إعداد الأستاذ.....144
5-1- إعداد المعلم يدعم المواهب والإستعدادات.....144
5-2- إعداد المعلمين أحد معايير الحكم على كفاءتهم والثقة فيهم 145
5-3- إعداد المعلمين مطلب حيوي لمواجهة تحديات الحاضر و المستقبل.....145
5-4- تدريب المعلم أثناء الخدمة.....146
5-4-1- أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة 146
6- خصائص الكفاءة الشخصية للمعلم.....146
6-1- الإتزان الإنفعالي..... 147
6-2- خصائص تتعلق بالمعاملة مع المتعلمين..... 147
6-3- خصائص تتعلق بمهنة التدريس..... 147
7- عوامل تحسين الكفاية الشخصية للأساتذة.....148
7-1- العوامل الذاتية.....148
7-2- الإعداد الشخصي للطالب المعلم.....148
7-3- عملية التدريب.....149
7-4- الدراسات التكميلية للمدرس.....149
7-5- الإجتماعات.....149
7-6- تبادل الزيارات بين المدرسين.....149
7-7- تحسين المناهج.....150
8- تحديد أبعاد فاعلية المدرس التدريبية.....150
8-1- الخبرات التكوينية.....150
8-2- تدريب المدرس.....150
8-3- التطبيع الإجتماعي.....150
8-4- صفات المدرس.....151
9- العوامل التي تساهم في رفع فاعلية المدرس التدريسية.....151
9-1- ممارسة التأثير.....151
9-2- معرفة إستغلال وتنظيم المعلومات.....151
9-3- تكوين المدرسين.....152
9-4- التفتيش.....152
ملخص 153
خلاصة الباب الأول..... .. 154-155

الباب الثاني : الجانب الميداني للدراسة

الفصل الثامن:الإطار المنهجي للدراسة
تمهيد 159
1- مجالات الدراسة الميدانية.....160
2- وصف العينة.....168
الفصل التاسع : الفرضية الأولى
تمهيد.....176
1- تحليل الفرضية الأولى 177
2- نتائج الفرضية الأولى 185
الفصل العاشر : الفرضية الثانية
تمهيد 187
1- تحليل الفرضية الثانية 188
2- نتائج الفرضية الثانية 195
الفصل الحادي عشر : الفرضية الثالثة
تمهيد 197
1- تحليل الفرضية الثالثة 198
2- نتائج الفرضية الثالثة 208
الفصل الثاني عشر : الفرضية الرابعة
تمهيد 210
1- تحليل الفرضية الرابعة.....211
2- نتائج الفرضية الرابعة 219
الفصل الثالث عشر : الفرضية الخامسة
تمهيد 221
1- تحليل الفرضية الخامسة.....222
2- نتائج الفرضية الخامسة.....232
خلاصة الباب الثاني 233
الإستنتاج العام 250-234
الخاتمة 252-251
المراجع والمصادر.....256 - 266
الملاحق.....285

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل توزيع عينة طلبة علم الإجتماع جدع مشترك لكل من جامعة قسنطينة ووهران .	167
02	يمثل توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا للطبقات المدروسة في كل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران .	171
03	يمثل توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا للمستوى الجامعي في كل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران .	172
04	يمثل توزيع المبحوثين وفق متغير الجنس	172
05	يمثل توزيع عينة الطلبة حسب السن	173
06	يبين المستوى التعليمي للوالدين.	173
07	يمثل توزيع المبحوثين حسب تدهور مستواهم الجامعي و علاقته بالحجم الساعي لتدريس مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	177
08	يمثل رأي المبحوثين حول الحجم الساعي لدراسة مادة اللغة في الجامعات الجزائرية .	177
09	يمثل رأي المبحوثين حول الساعات المخصصة لدراسة مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .	178
10	يبين اللغة المرغوب دراستها من طرف الطلبة الجامعيين الجزائريين وعلاقتها بالجامعات الجزائرية .	179
11	يمثل توزيع أفراد العينة حسب اللغة المرغوب دراستها .	180
12	يمثل طريقة التدريس وعلاقتها بالحجم الساعي لدراسة مادة اللغات في الجامعات الجزائرية .	180
13	يمثل مستوى الطلبة الجامعيين وعلاقته بالحجم الساعي لدراسة مادة اللغات في الجامعات الجزائرية .	181
14	يمثل رأي المبحوثين حول تدريس مادة اللغة ساعة ونصف في الأسبوع.	182
15	يمثل طريقة التدريس وعلاقتها بالإهتمام لدراسة مادة اللغات في الجامعات الجزائرية .	182
16	يمثل رأي المبحوثين حول مدى اهتمامهم بدراسة مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .	183
17	يبين النقص في التحصيل اللغوي وعلاقته بالدروس الإضافية في اللغات الأجنبية .	184
18	يمثل رأي المبحوثين حول مدى إستفادتهم من دروس إضافية في مادة اللغات في الجامعات الجزائرية .	184
19	يمثل توزيع المبحوثين حسب طريقة تدريس الأستاذ وعلاقتها بالمنطقة الجغرافية .	188
20	يمثل توزيع أفراد العينة حسب بالمنطقة الجغرافية .	188
21	يبين تأثير المستوى التعليمي للأم على المنطقة الجغرافية.	189
22	يبين تأثير المستوى التعليمي للأب على المنطقة الجغرافية.	190
23	يمثل لغة تمدرس الأم وعلاقتها بالجامعات الجزائرية.	191
24	يمثل لغة تمدرس الأب وعلاقتها بالجامعات الجزائرية.	192

25	يمثل طلبة الجامعات الجزائرية و علاقته بالمستوى الدراسي .	193
26	يمثل توزيع المبحوثين حسب مدى إمتلاكهم للمراجع وعلاقته بالمستوى الدراسي .	193
27	يمثل توزيع المبحوثين حسب لغة التخاطب بين أفراد الأسرة وعلاقته بسبب الضعف في اللغات.	198
28	يبين رأي المبحوثين حول اللغة الأكثر استعمالا في التخاطب بين أفراد الأسرة الجزائرية.	199
29	يمثل توزيع المبحوثين حسب لغة قناة الراديو المستمعة.	199
30	يمثل توزيع المبحوثين حسب نوع قناة التلفزة المشاهدة.	200
31	يمثل توزيع المبحوثين حسب نوع الموسيقى المستمعة.	201
32	يمثل توزيع المبحوثين حسب نوع لغة الجرائد المقروءة.	202
33	يمثل توزيع المبحوثين حسب الغرض الذي يستعمل فيه جهاز الحاسوب.	203
34	يمثل توزيع المبحوثين حسب مدى إمتلاكهم للمراجع . يبين تأثير المستوى التعليمي للأم على تكوين الطالب العملي و النظري المتحصل عليه في السنوات السابقة.	204
35	يبين تأثير المستوى التعليمي للأم على تكوين الطالب العملي و النظري المتحصل عليه في السنوات السابقة.	205
36	يبين تأثير المستوى التعليمي للأب على تكوين الطالب العملي و النظري المتحصل عليه في السنوات السابقة.	206
37	يمثل مدرس اللغات الجزائري وعلاقته بالمستوى الدراسي.	211
38	يمثل رأي المبحوثين حول مدرس اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	211
39	يمثل طريقة تدريس الأستاذ وعلاقتها بكثافة الدروس النظرية في مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	212
40	يمثل رأي المبحوثين حول مدى كثافة الدروس النظرية في مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية و تأثيرها السلبي على عدم التحكم في اللغات.	213
41	يمثل رأي المبحوثين حول طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	214
42	يبين النقص في التحصيل الدراسي وعلاقته بمدى استيعاب دروس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية .	215
43	يمثل رأي المبحوثين حول النقص في التحصيل اللغوي لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	215
44	يمثل طريقة تدريس الأستاذ وعلاقتها بمدى أهمية دراسة اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين.	216
45	يمثل توزيع المبحوثين حسب مدى إمتلاكهم للمراجع وعلاقته بطريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	217
46	يمثل استجابات المبحوثين حول مدى صعوبة تعلم اللغات الأجنبية في الأطوار التعليمية الثلاثة الأولى .	222
47	يبين العلاقة الموجودة بين متغير الجنس والأطوار التعليمية الثلاثة.	222
48	يمثل مدى صعوبة تعلم اللغات الأجنبية في الأطوار التعليمية الثلاثة وعلاقته بالدروس المقدمة في اللغات الأجنبية.	223

49	يبين سبب عدم تحصيل المتعلم للغات الأجنبية وعلاقته بمدى أهمية دراسة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	224
50	يبين استجابات المبحوثين حول سبب عدم تحصيلهم اللغوي للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	225
51	يبين نظرة الطلبة الجامعيين الجزائريين للتكوين النظري و العملي المتحصل عليه في السنوات السابقة و علاقته بالمستوى الدراسي .	226
52	يبين نظرة الطلبة الجامعيين الجزائريين للتكوين النظري و العملي المتحصل عليه في السنوات السابقة للغات الأجنبية في السنوات الماضية	227
53	يبين رأي المبحوثين حول الطريقة المناسبة لتوصيل معارف اللغات الأجنبية لأذهان المتعلمين الجزائريين .	227
54	يبين استجابات المبحوثين حول استيعابهم للدروس المقدمة في اللغات الأجنبية وعلاقته بمدى الشعور بالقلق.	228
55	يبين رأي المبحوثين حول مدى استيعابهم لدروس اللغة السابقة .	229
56	يبين رأي المبحوثين حول مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين مقارنة مع الجيل القديم وعلاقته بالجامعات الجزائرية .	229
57	استجابات المبحوثين حول مستواهم الدراسي في اللغات الأجنبية مقارنة مع الجيل القديم .	230
58	يبين مدى تدهور مستوى الطالب الجامعي الجزائري وعلاقته بالمستوى الدراسي .	231
59	يبين رأي المبحوثين حول مدى تدهور مستواهم في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.	231

* مقدمة:

إن الاهتمام بالطالب في الدراسات الاجتماعية أصبح موضوع الساعة، فنجد أن كل مفكر حاول مناقشة الموضوع من منظور تخصصه، ومع دخول عصر العولمة بدأ الكثير من المثقفين يبدون قلقهم من ضعف المستوى العام لدى طلابنا في اللغات الأجنبية لأن مثل هذا الضعف قد يؤدي إلى تخلفنا العلمي، فالعصر الذي نعيشه هو عصر الانفجار المعلوماتي والتقدم التقني الهائل في سهولة وسرعة الحصول على المعلومات، وحيث أن هذه المعلومات قد صيغت في الغالب بلغة أجنبية فسيصعب على ناشئتنا اللحاق بركب العلم والثقافة ويتخلفون عن بقية الأمم، والحقيقة أن العولمة ليست مجرد ركب علمي علينا اللحاق به بل هي سياسة استعمار جديدة قال عنها البعض أنها أخطر أنواع الاستعمار, ومنه نلاحظ أن التعليم الجامعي في الوقت الراهن يواجه تحديات ومتغيرات عدة تفرض مراجعة أهدافه ،وفلسفته ومناهجه ،وعلاقته بالمجتمع الذي ينتمي إليه ومواجهة التعليم الجامعي لهذه التحديات لا يقف عند حل مشكلاته الحاضرة فحسب ،إنما يمتد لمواجهة مشكلات المستقبل من بين هذه المشكلات ،ملاحظتي أن أغلب الطلاب يعانون انخفاض في مستوى اللغات الأجنبية (الفرنسية والإنجليزية) خاصة وأنهم مقبلين على إعداد مذكرة التخرج و كثيرا ما يتواصل المشكل حتى بعد التخرج.

على الرغم من التطور الذي مس تعليم اللغات إلا أن موضوع دراسة تعليم اللغات في الجزائر مازال موضوع البحث و الدراسة، هذا على الرغم من المجهود الذي بذلته الدولة ومحاولتها لإستخدام الوسائل و المناهج في تعليم هذه اللغات للمتمدرسين .

وعلى هذا كان من الطبيعي أن نقف وجها لوجه أمام التغيير الثقافي والإجتماعي الذي يحدث في المجتمع ، وبما أن علم الإجتماع هو علم يدرس المجتمعات بصفة عامة وسلوك الإنسان بصفة خاصة كان لا بد من الدخول في عالم الإتصال في المحيط الجامعي خاصة في مجال اللغات الأجنبية لأن مجالها معقد يتكون من خلاله بعض المفاهيم ، والقيم والمعايير لذا دراسة تعليم اللغات الأجنبية أمرا في غاية الأهمية لعدد كثير من الباحثين في التربية وعلم الإجتماع، و بالتالي جدير بمعلم اللغات أن يكون على قدرٍ عالٍ من الكفاءة والتمكن مهنياً وأكاديمياً، لأنه لا يقوم بمهمة التعليم فحسب، بل يؤدي رسالة يسعى من خلالها إلى إعداد جيلٍ معتزٍ باللغات، إلى جانب اتصافه بصفات معينة يؤدي بها مهمته التعليمية والتربوية ، يجب أن يتصف بصفات أخرى تفرضها عليه طبيعة المادة التي يقوم بتدريسها، و في هذا الإطار يبدو من المفيد التعرف على واقع وآفاق

مستوى الطلاب الجزائريين في اللغـــات الأجنبية بالجامعات الجزائرية ، و للاقتراب من هذا الموضوع أنجزت هذه الدراسة، التي قسمت إلى بابين الباب الأول و هو الجانب النظري و الباب الثاني الجانب الميداني.

و قبل الوصول إلى الباب الأول كان هناك الفصل الأول الخاص بالخطوات المنهجية للدراسة، تم فيه عرض أسباب اختيار الموضوع ثم أهمية الموضوع والهدف منه، بعدها طرح الإشكالية و الفرضيات التي بني عليها البحث، لنصل إلى تحديد المفاهيم ثم عرض المناهج و التقنيات المستخدمة مع عينة البحث والصعوبات.

ليأتي الباب الأول في الجانب النظري للدراسة ،الذي قسم إلى ستة فصول حيث تناولت في الفصل الثاني الذي خصص لعرض الدراسات السابقة بعدها يأتي الفصل الثالث الذي تناولت فيه الجانب السوسيولوجية اللغة، وطبيعتها وخصائصها ووظائفها و وبعض الإتجاهات النظرية في اللغة وأهميتها مع توضيح عوامل إكتساب اللغة.

أما الفصل الرابع فقد تطرقت إلى اللغات الأجنبية في المنظومة التربوية الجزائرية،في جانبها التاريخي من حيث أهميتها و أهدافها قبل وبعد الإستقلال ، ومراحل تطورها ،إلى جانب الشروط التي يجب توفرها لتعلم اللغات وتعلمها في العملية التعليمية التعلمية ، ومن ثم عرض وضعية التي تفرض الاهتمام بها، لنصل إلى الطرق الحديثة المستخدمة و المعتمدة من طرف المنظومة التربوية الجزائرية لتعليم اللغات الأجنبية في مختلف مراحل أطوار التعليم .

أما الفصل الخامس فقد تطرقنا إلى سيرورة الجامعة الجزائرية من حيث أهميتها وأهدافها ومبادئها لنصل إلى علاقة الجامعة بالمجتمع.

أما الفصل السادس فقد تناولنا فيه التنشئة الإجتماعية و العوامل المؤثرة في تعلم اللغات الأجنبية مع توضيح أنه يوجد مجموعة من العوامل متصلة ومرتبطة فيما بينها لإكتساب اللغات الأجنبية في المجتمع ما، لنصل إلى عرض أهم المؤسسات الاجتماعية التي تبين لنا هذا الإكتساب منها العوامل الذاتية المرتبطة بالطالب العوامل المرتبطة بالأسرة الجزائرية و العوامل المرتبطة بالمدرسة الجزائرية ، لنصل إلى العوامل المرتبطة بالمجتمع الجزائري .

أما الفصل السابع فقد تناولت فيه الكفاءة البيذاغوجية وفنيات التدريس للأستاذ الجزائري ودورها في تعلم اللغات الأجنبية من خلال العملية التعليمية التعلمية ،اضافة إلى دور الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية، ومراحل إعداد الأستاذ العملية التعليمية التعلمية وأهميته وخصائصه، لنصل إلى تحديد أبعاد فاعلية المدرس التدريبية .

أما الباب الثاني فهو الباب الميداني للدراسة شمل ستة فصول و الهدف من هذه الفصول هو التحقق من الفرضيات المقدمة في الفصل الأول حيث نجد الفصل الثامن عالج الإطار المنهجي للدراسة من دراسة إستطلاعية ومجالات الدراسة إضافة إلى وصف العينة المختارة.
أما الفصل التاسع فقد خصص لتحليل الفرضية الأولى وإستخراج نتائجها، أما الفصل العاشر فقد خصص لتحليل الفرضية الثانية وإستخراج نتائجها، أما الفصل الحادي عشر فقد خصص لتحليل الفرضية الثالثة وإستخراج نتائجها ، أما الفصل الثاني عشر فقد خصص لتحليل الفرضية الرابعة، و إستخراج نتائجها أما الفصل الثالث عشر فقد خصص لتحليل الفرضية الخامسة ، و إستخراج نتائجها ، وهذا وفق المعطيات المتحصل عليها ، وأخيرا استعراض النتائج المستخلصة بعد تحليل الفرضيات الخمس لنختتم بالخاتمة.

الفصل الأول

المقاربة المنهجية للدراسة

*الفصل الأول: الخطوات المنهجية للدراسة

1- أسباب اختيار الموضوع.

2- أهداف الدراسة.

3- أهمية الدراسة.

4- الإشكالية.

5- الفرضيات.

6- التعريف الإجرائي للمفاهيم.

7- المقاربة النظرية للدراسة.

8- المناهج .

9- التقنيات.

10- العينة.

11- الصعوبات المنتظرة.

1-أسباب اختيار الموضوع:

إن إختيارنا لهذا الموضوع جاء عن قناعة شخصية، وتحكمت فيه عدة عوامل وأسباب فمنها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي .

1-1- الأسباب الذاتية :

تتمثل في ميلي الشخصي لدراسة مختلف المواضيع المتعلقة بواقع الطلبة الجامعيين في الجامعات الجزائرية ومن بينهم طلبة قسم علم الإجتماع بإعتباري طالبة في التخصص وفضولي الشديد إلى البحث عن أسباب انخفاض مستواهم في مجال اللغات الأجنبية .

1-2- أما الأسباب الموضوعية:

فتتمثل في أن هذا الموضوع الثقافي التربوي بالغ الأهمية ويستحق البحث والإستقصاء في أبعاده ومكوناته كما أنه يسمح لنا بالنظر في :

- إكتشاف مميزات هذه الفئة الطلابية المتعلمة أي طلبة قسم علم الإجتماع لكل من جامعة قسنطينة و الجزائر ووهران.
- الدور الهام الذي تقوم به الجامعة الجزائرية ، بإعتبارها محيط يساهم في إعداد الطالب الجامعي من جميع جوانبه.
- مدى إستفادة الطلبة الجامعيين من دروس مادة اللغة الأجنبية (الفرنسية والإنجليزية) .
- الأهمية التي تحتلها اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية غير أنها لم تلق العناية الكافية ، إذ هناك الكثير من الأساتذة يشتكون من مستوى الطلاب ، في اللغات الأجنبية إضافة إلى الأولياء .
- معرفة أسباب انخفاض مستوى الطلبة في مادة اللغة المبرمجة فقط في السنة الأولى من التعليم الجامعي تخصص علم الإجتماع.
- محاولة الإطلاع على الظاهرة ومدى إرتباطها بالعوامل المؤدية لها مما يسمح بالوصول إلى بعض النتائج تفيد الطالب الجامعي وتكشف النقاب عن أثارها الإجتماعية .
- تشخيص وضعية الجامعات الجزائرية وتقييمها في ظل التغيرات الإجتماعية المحلية والعالمية .
- تشجيعات الوسط الطلابي ،حيث قبل إتخاذ الموضوع مشروعا نهائيا لرسالة الماجستير بعدها لأطروحة دكتوراه قمنا بوقفة إستطلاعية لمعرفة تأثيره (وزنه) في الوسط الطلابي، وقد أظهر هذا الوسط تجاوبا وحماسا كبيرين للموضوع.

2- الهدف من الدراسة:

- مساهمة بسيطة في البحث العلمي و إثراء المكتبة.
- تشخيص سبب عدم التحصيل اللغوي في اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين.
- معرفة موقع مادة اللغة كوسيلة تربوية تدرس في الجامعات الجزائرية .

- التعرف على الفروق الموجودة لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين لكل من جامعة قسنطينة و الجزائر و وهران و عدم تحصيلهم اللغوي لمادة اللغات الأجنبية من حيث الجنس (ذكور ،إناث).
- الكشف عن طلبة قسم علم الإجتماع للمشكلات التي تواجههم في اللغات الأجنبية.
- التأكيد على أهمية اللغات الأجنبية في المجتمع الجزائري من أجل تقدمه و تطوره .
- معرفة مدى تأثير الكفاءة البيذاغوجية للأستاذ في عملية تعليم وتعلم اللغات الأجنبية لدى الطلبة .
- معرفة مدى تأثيرالمستوى الثقافي للأولياء على عملية تعلم اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين .
- إثراء الموضوع نظرا للأهمية البالغة التي يكتسبها .

3- أهمية الدراسة:

للموضوع أهمية وهو الكشف عن إحدى الفئات الطلابية المتمثلة في طلبة العلوم الإنسانية الإجتماعية ، قسم علم الإجتماع جامعة قسنطينة و الجزائر 2 ببوزريعة ووهران السنة الأولى والثانية وأسباب انخفاض مستواهم في اللغات الأجنبية بإعتبارها من أهم المواد ، ومحاولة التعرف على أهم الصعوبات التي يعاني منها الطلاب في هذه المادة ، خاصة في الآونة الأخـيرة أين أصبحت اللغات لغة العصر ولغة العلم ولغة الأمم المتحضرة وبالتالي يتطلب دراية تامة وتحكم جيد في مختلف اللغات على الأقل لغتين فرنسية وإنجليزية لتقدم الكليات ورقي كل مجتمع مستقبلا .

4- الإشكالية:

من الواضح اليوم أن مستوى طلبة الجامعة وخريجيها ليس بالمستوى الذي يحقق الرضى عنه إلا أنه في الوقت ذاته يمثل أقصى ما يمكن بلوغه في وضع كالذي تعرفه هذه الجامعة حاليا خاصة فيما يخص عملية التكوين و مايشترك فيها من عناصر من أساتذة وطلبة وما يرتبط بينهم من علاقات بيذاغوجية وطرق تدريس و برامج ، وكل الوسائل والإمكانات التي لها تأثيرها المباشر وغير المباشر على مستوى هؤولاء الطلبة و الخرجين .

فالتعليم الجامعي عندنا يواجه مشكلات عديدة ومتنوعة ومعقدة، وما زاد في تعقيدها أكثر هو عدم إعطائها نصيبها من العناية والإهتمام الضروريين كموضوع دراسة ، ولم تظهر المحاولة لمعالجتها معالجة جدية حاسمة مما أدى إلى تراكم هذه المشكلات وتتابعها وتعقدها أكثر فأكثر .وهذا التراكم ذاته هو الذي يعيق الجامعة في النهوض بالرسالة الموكلة إليها في ما يتعلق بالمعنى الصحيح للتكوين حيث أصبحت في أحسن الأحوال توصف بمثابة مدرسة تعج بأعداد ضخمة من الطلبة، يتلقون مواد جاهزة ويتقنون حفظ المطبوعات، وغايتهم في ذلك الإنتقال فقط وليس المستوى التعليمي خاصة في مجال اللغات الأجنبية .

وتزامنا مع هذه المواقف تكثر الأحاديث وتتنوع عند أفراد المجتمع وفي مقدمتهم رجال العلم لتسجيل آرائهم بإنحدار (انخفاض) المستوى العلمي و الثقافي للطالب الجامعي خاصة في مجال اللغات الأجنبية وفي الوقت ذاته تتغاضى هذه الآراء عن العوامل الموضوعية القائمة و الكامنة وراء انخفاض مستوى

الطالب في اللغات الأجنبية أو وراء تدني التكوين وعدم فعاليته ، ومنه كان التساءل المفتاحي الذي يتأسس وفقه جوهر الإشكالية المراد دراستها .

ما هي إذا الأسباب الجوهرية الكامنة التي تقف وراء انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين قسم علم الإجتماع في اللغات الأجنبية (فرنسية ، إنجليزية) ؟ و منه تتفرع الأسئلة التالية:

– هل عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية يرجع إلى نقص في الحجم الساعي لأوقات تدريس مادة اللغات ؟

– هل عدم تحصيل الطالبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية يرجع إلى وجود فروق في المنطقة الجغرافية التي يدرس فيها (منطقة حضرية ، منطقة شبه حضرية) ؟

– هل عدم تداول إستعمال اللغات الأجنبية في المحيط العائلي يكشف لنا عن عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية ؟

– هل عدم تحصيل الطالبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية يرجع إلى نقص الأساتذة لمهارات وفنيات تدريس مادة اللغات ؟

– هل عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية يرجع إلى ضعف التكوين القاعدي لديهه ؟

5– الفرضيات:

و للإجابة عن هذه التساؤلات صيغت الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى:

– انخفاض الحجم الساعاتي لأوقات تدريس مادة اللغات يعتبر عاملا أساسيا في عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

الفرضية الثانية:

– وجود فروق في الموقع الجغرافي من منطقة حضرية وشبه حضرية يعتبر عاملا أساسيا في عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

الفرضية الثالثة:

– إن إستعمال اللغات الأجنبية من طرف الوالدين يؤدي إلى تحسين تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

الفرضية الرابعة:

– نقص الأساتذة لمهارات وفنيات تدريس مادة اللغات يعتبر عاملا أساسيا في عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

الفرضية الخامسة:

- ضعف التكوين القاعدي يعتبر عاملا أساسيا في عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

6- المفاهيم الأساسية للدراسة :

إن تحديد المفاهيم مرحلة منهجية أساسية مرتبطة بإشكالية البحث و فروضه وهذه العملية ليست بالأمر اليسير و الهين حيث يصعب تحديد بعض المفاهيم تحديدا واضحا ودقيقا ، ولذا يبقى تحديد المفاهيم ضروريا لكل بحث علمي بغرض إزالة الإلتباس و الغموض لأن الكثير من المفاهيم تحمل معاني مختلفة تختلف من باحث إلى أخر وتعدد حالات الإتفاق بين المفكرين حول تعريف موحد نادر جدا ، وهذا لإنعدام التعريف الدقيق والقاطع ، لذا إعتمدنا على تعاريف مختلفة لمجموعة من المفكرين و الباحثين ثم بعدها قمنا بإنتقاء التعريف الذي يلاءم مع طبيعة البحث لتكون نتائج مرتبطة بهذا التعريف الإجرائي ، وأهم مفاهيم الدراسة هي :

- **اللغة :** انكوسة اسكاعدي

"وسيلة الإتصال المباشر بين البشر عن طريق الألفاظ أو الأصوات الوضعية العرفية التي تدل على المعاني وتختلف بإختلاف العصور و الشعوب .

ويقال : اللغة الحية Living language للغة التي تكون وسيلة الإتصال الأساسية بين مجموعة من السكان يعيشون في منطقة معينة "[1]

- تعريف ياقوت سليمان محمود : " اللغة عبارة عن أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم "[2]

- تعريف مصطفى عشوي : " هي الشكل المنطوق أو المكتوب لنظام لغوي موجود في مكان وزمان بين الناس ، وعلى هذا الأساس فإن اللغة نظام إجتماعي ثابت ، ولا يمكن أن ندرك أهمية اللغة كنظام إجتماعي إلا بمعرفة الوظائف الأساسية التي تؤديها" [3]

- وتسمى كذلك لغة ثانية Langue seconde ويقصد بها" لغة يتعلمها الفرد بعد لغته الأصلية أو لغته الأم ، والتي تهدف إلى تأهيل المتعلم للتمكن من وسائل التعبير الكتابي و الشفهي ومعرفة الأدب و الثقافة ، وتنمية التفاهم الدولي وإكتساب المصطلحات الفنية و العلمية و المهنية ، وتنمية القدرة على التحليل و التركيب من خلال الإتصال ببنى ومفاهيم وعلاقات أخرى"[4] .

- **المفهوم الإجرائي** هو دراسة مستوى الطلبة الجامعيين قسم علم الإجتماع لكل من جامعة قسنطينة و الجزائر ووهران في مادة اللغة الأجنبية وبالضبط الفرنسية والإنجليزية .

---

[1] بدوي أحمد (زكي)، معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية ، بيروت ، مكتبة لبنان ، بدون طبعة ، 1978، ص240 .

[2] ياقوت سليمان (محمود) : فقه اللغة وعلم اللغة ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 1985 ، ص 10 .

[3] عشوي (مصطفى): المدرسة الجزائرية إلى أين ، دار الأمة ، الجزائر ، 1991 ، ص 84 .

[4] مبراك (موسى): بحث واقع التحصيل الدراسي ومعالجة إشكالية الضعف في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط،رسالة ماجستير، معهد علم النفس ،جامعة الجزائر،2007-2008،ص22.**نقلا عن** :الفاربي وآخرون 1994،ص176

وقد وردت في مختلف القواميس والمناهج لفظة اللغة الحية Living language هي الأداة التي بواسطتها يمكن نقل آثار التفاعل الإجتماعي بين شخصين في أية وحدة من وحدات البناء الإجتماعي

- **الطالب**:Etudiant

« الطالب هو الفرد الذي يزاول دراسته ويتابع دروسا بجامعة أو مدرسة عليا ، كقولنا : طالب طب طالب آداب ، طالب فلسفة ..... »[1] من يزاول محاضرات بجامعة أو مؤسسة تعليم عالي

« نطلق لفظ " طالب " على كل متعلم مسجل في معهد عالي أو جامعة أو كلية على عكس كلمة تلميذ التي تطلق على المتعلم في صفوف مرحلة التعليم الأساسي ، لذلك يقال " طالب جامعي " و " طالب آداب "، " طالب علوم "، " طالب رياضيات " ولا يقال " تلميذ آداب " وإنما يقال " تلميذ إبتدائي " و " تلميذ مدرسة "على سبيل المثال لا الحصر

وكل طالب علم واجبات ينبغي أن يقوم بها ، متى كان يتحضر لنيل شهادة عالية ، وعليه ألا يهمل ذلك مخافة الفشل والرسوب، ومن أبسط واجباته أن يحترم نظام المعهد الذي ينتمي إليه، وأن ينفذ كل الواجبات البحثية المطلوبة منه، وآلا يتغيب عن حضور الحصص المخصصة لمقراراته الدراسية»[2]

- **المفهوم الإجرائي** يعني الطالب الجامعي هو المتمدرس الذي يدرس بجامعة الجزائر قسنطينة ووهران قسم علم الإجتماع ، السنة الأولى و الثانية ، وفي فترة زمنية بعدها أي سنة كاملة يتحصل على شهادة جامعية للسنة الدراسية 2016-2017.

- **الجامعة** :

الجامعة مؤسسة من المؤسسات الإجتماعية التي تقدم خدمة رائدة للمجتمع الذي توجد فيه، فهي التي تكون الإطارات وتزودهم بالمعارف و العلوم ، كما أنها تعمل على تنميتهم تنمية إجتماعية وثقافية وسياسية مما يتيح لهم الإندماج .

هي « معقل للفكر الإنساني في أرفع مستوياته، ومصدر الإستثمار وتنمية أهم ثروات المجتمع وأعلاها،وهي الثروة البشرية »[3] فالثروة البشرية هي التي تكون لها الأولوية في الإهتمام و الرعاية والجامعة تضم ثروة بشرية هامة خاصة الطلبة الذين تسعى الجامعة بما تملك من وسائل مادية ومعنوية إلى إعدادهم وتنشئتهم وتلك هي الرسالة الرئيسية المنوطة بها « وحين تكون الأولوية للرسالة تتشكل المؤسسة في ضوئها وتكون المؤسسة خاضعة بل خادمة لشروط الرسالة ومقتضياتها وتجلياتها وتصبح الجامعة بيتا للحكمة ، وخلية لإنتاج المعرفة وقيادة للرشد والإبداع و التجديد لعقل المجامع ووجدانه وطاقاته ، ويقتضي على ذلك أن تتطور المؤسسة لتحقيق الرسالة من خلال إستقلاليتها في المسار وحريتها في إتخاذ القرار، ويصبح أساتذتها كوكبة من الفرسان يتصدرون ركب التقدم و العمران، ويصبح

---

[1] جرجس ميشال (جرجس): معجم مصطلحات التربية و التعليم ، دار النهضة العربية ، بيروت ،لبنان ، الطبعة الأولى ، سنة 2005 ، ص 187.
[2] نفس المرجع ، ص 350 .
[3] شحاتة (حسن)،حامد(عمار):نحو تطوير التعليم في الوطن العربي،الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ط1 ،2003،ص 197.

البناء المؤسس وهياكله وقواعده في أيديهم بما يجعل التنظيم المؤسس أداة فاعلة في إتخاذ مطلب الرسالة »[1] فالجامعة لها رسالتها الخاصة التي تؤديها خدمة للمجتمع المحيط بها فالعلاقة بين المجتمع و الجامعة علاقة متينة تتلخص في عملها على حل مشاكله القائمة و الحرص على تقدمه وتنويره .كما أن المجتمع أيضا له أن ينير للجامعة الطريق بتزويدها بالثروات البشرية و الفكرية و بالمحددات المعيارية و القيمية وغيرها ، إن الجامعة " مؤسسة أوجدها أناس لتحقيق أهداف ملموسة متعلقة بالمجتمع الذي ينتمون إليه ، ويؤسس كل مجتمع جامعته بناءا على مشاكله الخاصة وتطلعاته وإتجاهاته السياسية والإقتصادية والإجتماعية ومن ثم تصبح الجامعة مؤسسة تكوين لا تحدد أهدافها وإتجاهاتهم من جانب واحد ومن داخل جهازها ، بل تتلقى أهدافها من المجتمع الذي تقوم على أسسه و الذي يعطيها هو وحدة حياة ومعنى ووجودا ».[2]

- **المفهوم الإجرائي** الجامعات الجزائرية كمؤسسة تكوين تكون الطلبة في اللغات الأجنبية ونقصد بالجامعات في دراستنا هذه هي كل من جامعة قسنطينة المسماة منتوري والجزائر بوزريعة جمال الدين الأفغاني و وهران المسماة السانية حيث هدفنا الإحاطة بأبعاد هذا التكوين ومقاييسه من أجل تنظيم خطاب سوسيولوجي حول العوامل التي أفقدت فعاليته .

- **اللغة الأجنبية** :

" هي اللغة التي يتعلمها الفرد بعد لغته الأولى ،اللغة في غير موطن تلك اللغة ، فالعربي الذي يتعلم اللغة الفرنسية في البلاد العربية يتعلمها كلغة أجنبية »[3]

هي أداة التواصل على المستوى العالمي إذ تساعد على نقل المعلومات بين البلدان الناطقة و المستخدمة لهذه اللغة ،" وقد تكون اللغة الأجنبية الأولى أو الثانية أو أكثر ،فأما الأولى فهي التي يتعلمها الفرد في إطار مدرسي ويمكن أن تتداول في محيطه وبيئته الإجتماعية والإقتصادية وحياته العامة ، مثل اللغة الفرنسية في بلدان المغرب العربي،أما الثانية فهي تلك التي يتعلمها الفرد في إطار مدرسي كذلك لكن فرض إستعماله لها قليلة جدا ، مثل الألمانية ».[4]

- **المفهوم الإجرائي**: اللغة الأجنبية هي دروس اللغة الفرنسية والإنجليزية التي يتلقاها المتعلم الجزائري في الأطوار التعليمية الثلاثة إلى غاية وصوله إلى الجامعة .

- **التحصيل الدراسي** :

" يمثل مفهوم التحصيل الدراسي قياس قدرة الطالب على استيعاب المواد الدراسية المقررة ، ومدى قدرته على تطبيقها من خلال وسائل القياس تجريها المدرسة عن طريق الإمتحانات الشفوية و التحريرية التي تتم في أوقات مختلفة فضلا عن الإمتحانات اليومية و الفصلية و للتحصيل أهداف منها

---

(1) نفس المرجع ،ص 201.
(2) إشتهوا(مراد):نحو الجامعة الجزائرية ،تر: عائدة أديب بامية ،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،1981، ص 03.
(3) الخولي محمد (علي): مدخل إلى علم اللغة ، عمان ، دار الفلاح ، 2000.
(4) تعويلات (علي): صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة ، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1997، ص71.

1- تقرير نيجة الطالب لإنتقاله إلى مرحلة أخرى .

2- تحديد نوع الدراسة و التخصص الذي سينتقل إليه الطالب لاحقا .

3- معرفة القدرات الفردية للطلبة .

4- الإستفادة من نتائج التحصيل للإنتقال من مدرسة إلى أخرى ".[1]

- **المفهوم الإجرائي:** قياس قدرة الطالب الجامعي الجزائري على استيعاب مادة اللغة الأجنبية الفرنسية والإنجليزية لكل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران .

7- المقاربة النظرية للدراسة: نظريات التعلم

عند القيام بأي بحث إجتماعي ينبغي على الباحث أن يحدد موضوعه جيدا ويتبنى إحدى النظريات التي يرى أنها تتلاءم مع موضوع الدراسة وبذلك يتمكن من صياغة بحثه في قالب علمي دقيق" فالنظرية عبارة عن إطار فكري يفسر مجموعة من الفروض العلمية ويصنفها في نسق علمي مترابط" [2] ، فالنظرية تكتسي أهمية بالغة في إطار أي بحث اجتماعي" لما تقوم به من تنشيط و تفعيل البحث الاجتماعي، و في الوقت ذاته يقوم الباحث برصد ما تصبو إليه و دعمه و تعزيزه من برهنة المرتكزات الفكرية التي تستند عليها، مثل المفاهيم و النصوص و القضايا و القوانين".[3]

إن موضوع واقع وآفاق اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية يمكن إدراجه ضمن النظرية البنائية الوظيفية حيث ظهر الإتجاه البنائي الوظيفي استجابة لحاجة عدد من الباحثين في علمي الإجتماع والأنتروبوجية نحو تطوير أدوات وأساليب نظرية ومنهجية تتلائم ودراسة الصور المختلفة للترابطات الإجتماعية و التفاعل بين الجماعات و النظم داخل النسق الإجتماعي الكبير الذي يكتنف الأنساق الفرعية ، ومن أبرز رواد هذا الإتجاه " تلكوت بارسونز " .

7-1- نظرية البنائية الوظيفية عند " بارسونز " :

جاءت لتكمل الأعمال التي بدأت بها كل من البنيوية و الوظيفية ، لذلك أن النظرية البنائية و الوظيفية " تعترف بأن لكل مجتمع مؤسسة ، منظمة أو بناء ينقسم إلى أجزاء وعناصر تكوينية ، ولكل جزء أو عنصر وظيفة تساعد على ديمومة المؤسسة أو المنظمة " [4] .

وعليه تندرج مسلمة " بارسونز " ضمن مشروعية الهادف إلى بناء نظرية في علم الإجتماع ومفهوم الوظيفة عنده مرتبط بمفهوم الفعل الذي يقوم به الفاعل، وكما يجب أن يكون متفاعلا ومندمجا في النسق الإجتماعي وهذا يتحقق بفضل العلاقات التي تربطه بالأنساق الفرعية أو الجزئية المكونة لهذا النسق .بهذه الطريقة يميز" بارسونز " بين أربعة وظائف أساسية للنسق الإجتماعي وهي التكيف تحقيق الأهداف ،الإندماج و التحفيز ، هذه الوظائف هي التي تشكل نموذجة المعروفة " AGILL ".

---

(1) إحسان محمد (حسن): النظريات الإجتماعية المتقدمة ، ط2، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن ، 2005، ص 49.

(2) طلعت (همام): قاموس العلوم النفسية والإجتماعية، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط1 ،1984 ، ص 70 .

(3) دليو (فضيل)، غرابي (علي) :أسس منهجية العلوم الاجتماعية، دار البعث، قسنطينة، بدون ط 1999، ص 188.

(4) إحسان محمد (حسن): النظريات الإجتماعية المتقدمة ، ط 2، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن ، 2005، ص 49.

هذه الوظائف تتعلق بخصائص نوع الفعل ، لذلك فإن الفاعل عند قيامه بتحقيق وظائف النسق الإجتماعي من خلال الأنساق الفرعية (النسق الثقافي ، النسق الإجتماعي ، نسق شخصيته) وعلى هذا بين " بارسونز " أن " هناك نوع من التنسيق و الترتيب بين الأجزاء التي تؤلف الكل وتجعل منه بناء متماسكا ومتمايز " [1]. بمقتضى هذا المفهوم الذي قدمه " بارسونز " تكون الوحدات الجزئية الداخلية في تكوين البناء الإجتماعي هم الأفراد .

إنطلاقا من نموذج " بارسونز " نستطيع أن نقول أن الثانوية عبارة عن نسق اجتماعي مترابط داخليا يقوم فيها كل عنصر من عناصره بوظيفة محددة ، ولعل أبرز ملامح أي نسق من الأنساق لذلك التفاعل الذي يحدث بين مكوناته ، وفي هذه الحالة إذا أردنا أن نحلل التفاعل يجب أن نحدد دور كل من المعلم و التلميذ .

– دور المعلم : في إطار هذا المنظور يكون هو مساعد المتعلمين ويزودهم بالخبرات و المسؤوليات وتنمية المهارات التي يحتاج إليها التلميذ ليعيش في المجتمع .

– دور التلميذ : إن التلميذ يساهم في مناقشة الدرس بالإجابة على الأسئلة ،إما المعلم فهو بحاجة إلى معرفة استجابات التلاميذ وهذا لكي يحقق التفاعل، والتعرف على ايجابيات بعض العناصر (المتعلمين) داخل الجماعة ، سلبية البعض وانحراف البعض الأخر .

إن العنصر الأساسي للتفاعل هي اللغة ، هذه الأخيرة هي الأداة الأساسية للتواصل الذي يعتبر مرحلة الأولى من التفاعل وفي هذا الصدد يقول على أسعد وظفة " أن التواصل هو عملية ضمنية تتم في إطار علاقات الأشخاص عبر اتصالهم ببعضهم البعض من خلال قنوات الإتصال الإجتماعي وتعتبر الثانوية إحدى المؤسسات التي تخلق للمرهق عالم التفاعل الإجتماعي " [2].

وبنفس الطريقة التي استنتج بها " بارسونز " الوظائف الأربعة للنسق الإجتماعي نحاول أن نطبق هذا النموذج على الجامعة علما أن :

A : Adaptation : يعني التكيف ، وهو أن يتكيف الشخص مع المحيط الذي يعيش فيه وفي بحثنا هذا إن التكيف يكون عن طريق مساعدة التلميذ ليتكيف مع المحيط الجامعي .

G : Gool : يعني الهدف ،إن كل فعل له غاية أو دلالة وفي موضوع بحثنا إن الهدف من بحثتنا هو معرفة واقع اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية وهو معرفة مدى أهمية اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية وعوامل تقهقر مستوى الطلبة في مادة اللغة رغم أن المتعلم يتلقى تكوينا ودروسا بداية من الطور الأول إلى غائة نهايته .

I :Intégration : يعني الإندماج : يكون إندماج المتعلم في المحيط المدرسي عن طريق تحديد المكانة و الدور .

---

[1] نفس المرجع ، ص 53.

[2] أسعد وظفة (علي)، المجيد (عبد الله): علم الإجتماع التربوي والمدرسي ، الطبعة 2007 ، ص 39-40.

أ- المكانة : وهي المرتبة التي يحتلها المتعلم داخل القسم .

ب- الدور : وهو استعمال المعطيات الإجتماعية لفهم الدروس .

Labour: L : يعني الأداء أو العمل وهذا لتحقيق الهدف وهو تعلم اللغات الأجنبية .

ملاحظة : تطبيق " AGILL " على الجامعة باتباع خطوات طريقة " بارسونز " و بهذه الطريقة قمنا بتحليل وظيفي للجامعة وباعتبارها نسقا اجتماعيا مترابطا ترابطا داخليا يقوم فيه كل عنصر أو مكون من مكوناته بوظيفة محددة حسب القوانين الداخلية و الخارجية للمؤسسة .

7-2- النظرية التطورية :

من رواد هذه النظرية " فردناند تونيز وهاربت سبنسر " حيث ترتكز النظرية التطورية عندهما على الموضوع " التطور والإرتقاء الإجتماعي " علما أن هذا المصطلح مستعار من علم الأحياء .سبق وأن استعمله داروين في مؤلفه " أصل الأنواع " عندما تكلم عن التطور الفيزيولوجي للكائنات الحيوانية عبر العصور" إذ أشار إلى الكائنات الحية ومن بينها الإنسان الذي يرتقي ويتطور على مر العصور من الشكل البسيط إلى الشكل المعقد ومن وضعية متخلفة إلى وضعية متقدمة وراقية " [1].

لقد كان "سبنسر " أول مفسر النظرية التطورية تفسيرا علميا وطبقها على علم الإجتماع بهدف أن يحوله إلى علم متطور شبيه بالعلوم الطبيعية التي كانت معروفة في عصره ، وقد نشر مبادئه الأولى عن طريق التطورية وكانت بمثابة الإطار الخارجي للمعرفة ، وكما نشر مقاله حول فرضية التقدم التي طرح فيها نظرية التطور العضوي هذا بعد أن أدرك بأن فكرة التطور تكمن في الصراع من أجل البقاء استطاع سبنسر التوصل إلى قانونه الكوني المتعلق بالتقدم الطبيعي ، والعضوي والإجتماعي ، ذلك التقدم الذي تتحول فيه" الأشياء المتجانسة إلى أشياء مختلفة متشبعة كل منها تخص بأداء عملية معينة تختلف عن العمليات الأخرى " [2].

يصنف" سبنسر" المجتمعات الإنسانية إلى أنواع مختلفة حسب تقدمها ، وارتقائها الحضاري ويعتمد تقسيمه للمجتمعات البشرية على النظرية الإرتقائية ، هذه النظرية التي تنص على أن المجتمعات في حالة حركة وسائة نحو تحقيق أهداف معينة. هذه الحركة تمر من صيغة بسيطة إلى صيغة معقدة ومتشعبة .وهنا يجب أن نشير إلى أن " سبنسر" قد أرجع بسبب تطور المجتمع ونشوءه إلى عامل التكاثر السكاني الذي هو عامل بيولوجي .

إن الغرض من عرضنا للنظرية التطورية لهربت سبنسر في موضوع واقع وآفاق اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية هو وجود نقاط التشابه هذا بدليل أن التلاميذ يجتازون عدة مراحل قبل دخولهم للجامعة بما فيها المحيط الأسري، المستوى الدراسي في الإبتدائية ثم المتوسطة ثم الثانوية ليدخلوا فيما بعد إلى الجامعة أين يصبح مستوى المتعلم متجانسا أي يتقنون الكلام باللغة العربية ، وبعضهم يتقن

---

(1) Spencer (H):Fist principals of new syste, of philosophy , New York , 1988 , p 396.
(2) Ibid . p 398.

الفرنسية ، والإنجليزية ، وبعد أن تمر سنة من الدراسة في المستوى الجامعي ينتقلون إلى السنة الثانية جامعي وكل متعلم يختص في للغة معينة سواء فرنسية أو إنجليزية حسب الإختيار لأن المتعلمين في هذا المستوى يملكون رصيدا معرفيا في اللغات وماعليهم إلا أن يكثفوا ويطوروا معلوماتهم ويجتهدوا .

وبهذه الطريقة نكون قد حللنا الطريقة التي يتطور بها المتعلمون الذين يختصون في دراسة اللغات الأجنبية من المحيط الأسري إلى نهاية السنة الثالثة هذه الطريقة هي نفسها مع تحليل تطور المجتمعات "لهاربت سبنسر" .

7-3- نظرية إعادة الإنتاج لبيير بورديو: Bordieu

شرع بيير بورديو في تحديد نظرية إعادة الإنتاج في السبعينات و الثمانينات ، ففكرته كانت تتعلق بأهمية أنساق العلاقات بين الأفراد و الطبقات التي ينتمي إليها هؤلاء الأفراد ،إلا أنه يعدل هذا التحليل من جانبين ويحاول إهمال البناء وذلك بالتركيز على الفعل الذي يقوم به الفاعل .

ويضيف إلى فكرة القواعد التي تقوم عليه البنية مفهوم "الإستراتيجية" و بإدخاله لهذا المفهوم في التحليل البنيوي تبنى "بورديو" موقفا جديدا مفاده أن نفس الفكر أو التصور أو البينة تهيكل بأشكال مختلفة للعالم الإجتماعي و لتفسير هذا ، لجأ "بورديو" إلى استعمال المصطلح الفلسفي (L' habitus) ويعتبر المبدأ إدراك العناصر وقيامهم بأفعال اجتماعية تبعا لما هو موجود في البنيات الإجتماعية من جهة وأفعال الطبقة التي تنتمي إليها العناصر الإجتماعية (Les agent sociaux) ويبين "بورديو" هذا في كثي من أبحاثه و التي تندرج في إطار ما يمكن أن نسميه بنظرية إعادة الإنتاج .

إن "بورديو" يؤكد أن" الأفعال الإجتماعية هي نتيجة لتأثير مزدوج لبنية الطبقة الإجتماعية التي ينتمي إليها الفرد و الشيئ الذي أدى إلى بروز هذه الأفعال كممارسات هو استعمال الإستارتيجية "[1] إقترح لهذا الغرض استعمال مفهوم الرأسمال وإلى القدرة على استعماله من طرف العناصر الإجتماعية وبهذا إن هذا المفهوم لا يشير إلى المرارد المالية التي تملكها هذه العناصر وإنما يشير إلى القدرات الفكرية و الثقافية وإلى نوع العلاقات الإجتماعية و" بورديو" يميز في استعماله لمفهوم الرأسمال بين الأنواع التالية من الرأسمال : الرأسمال الإقتصادي و الثقافي ، فالآباء الذين يتميزون بارتفاع مستواهم الثقافي يحيطون أولادهم بعبارات لغوية متكاملة و التي يكتسبها الطفل بشكل عرضي بطريقة لا شعورية أو شعورية ، هكذا يشكلون مناخا لغويا مناسبا لنمو السلوك اللغوي عند الطفل ، وفي أغلب الأحيان يلجأ الأولياء المثقفون إلى إستخدام أساليب الديمقراطية في علاقاتهم مع الأطفال ويتركون لهم الحرية للتعبير عن ذواتهم ونشاطهم وكما يساعدون أولادهم على استعمال أنماط لغوية راقية ، هذا على خلاف عندما يكون المستوى التعليمي للأبوين متدنيا .

---

[1] Bourdieu (P) et Passeran(J.C) :les héritiers les lesétudiants et la culture , Editions de Minuit , Paris ,1975 , p 103-109.

8- المناهج:

إن مجموع المساعي التي يعتمدها الباحث تكشف وبمعنى واسع عن تصوره للبحث أو لمنهجه إن هذا المنهج لا يتحدد بكيفية غامضة ، ولكن يكون قائما على إقتراحات تم التفكير فيها ومراجعتها جيدا و التي تسمح له بتنفيذ خطوات عمله بصفة صارمة بمساعدة الأدوات و الوسائل التي تضمن له النجاح وفي نفس الوقت مدى صحة المسعى أي الطريقة ، إن هذين الجانبين أي المنهج و الصحة مترابطان فإذا لم يكن المسعى منهجيا فإن النجاح سيكون سطحيا أو ظاهريا فقط [1]

فلكل دراسة طريقة ومنهج خاص يستعمله الباحث من أجل التدقيق في المعلومات و التحليل الموضوعي الذي من خلاله تستنبط المعلومات العلمية ، لذا يعتبر المنهج العلمي الطريقة الموضوعية التي تساعدنا على دراسة وفهم الظاهرة الإجتماعية وتحديد أبعادها ، فالمنهج هو :

الطريق المؤدي للكشف عن الحقيقة في العلوم المختلفة وعن طريق مجموعة من القواعد العامة التي تسيطر على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة[2]

كما يعد الأسلوب المتبع الذي يتماشى مع موضوع الدراسة بهدف الوصول بنا إلى غاية ما ..إما التأكد أو الإلغاء أو إكمال ما فيه من نقائص و فراغات.[3]

المنهج هو الطريقة أو الخطة التي يرسمها الباحث لحل مشكلة البحث ، ومن الواضح أن المنهج بهذا المعنى هو الذي يميز نوع البحث ، ذلك لأننا نصف الطريقة التي يستخدمها الباحث في مشلكة بحثه بأنها منهجية البحث. [4]

المنهج هو" عبارة عن جواب لسؤال "كيف" نصل إلى الأهداف، في حين التقنيات تشير إلى الوسيلة التي يتم استخدامها للوصول إلى هذه الأهداف".[5]

وبما أن كل دراسة تحتاج إلى منهج أو مناهج حسب طبيعة المشكلة التي يدرسها الباحث كما أنه لا يمكن القيام بدراسة دون الإعتماد على منهج ، وإيمانا منا بأن طبيعة موضوع الدراسة هي التي تحدد منهجيته، أما سوسيولوجيا يعتمد على منهجين إثنين **فقط هما المنهج الكمي و الكيفي** .

ولما كان موضوع دراستنا:

"واقع وآفاق اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية قسنطينة الجزائر وهران "

فقد إعتمدت على المنهج الكمي و والمنهج الكيفي .

- **المنهج الكمي**: يقول ريمون بودون (Raymond Boudon)

---

[1] انجرس (موريس): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ،دار القصبة للنشر ، الجزائر ،2004، ص 37.

[2] محمد عبد الرحمن(عبد الله)،بدوي محمد (علي):مناهج وطرق البحث الإجتماعي،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،ص 126.

[3] بوحوش(عمار)، الذنيبات محمد(محمود) :مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ،الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية ، الجزائر ، الطبعة الثالثة ، 2001، ص 27 .

[4] غيث (محمد عاطف) ،محمد محمد (علي): محاضرات في طرق البحث الإجتماعي ، كتب كريدة وإخوانه،بيروت،1976 ، ص 34.

[5] عطوي (جودت عزت): أساليب البحث العلمي، دار الثقافة، عمان، ط 1، 2000، ص 172.

« المنهج الكمي هو المنهج الذي يظهر من خلال جمع المعطيات و البيانات وذلك باستعمال الإستمارة وتفريغها في جدول إحصائية ويساعدنا على التحليل و التفسير أكثر » [1]

« يهدف في الأساس إلى قياس الظاهرة موضوع الدراسة، و قد تكون هذه القياسات من الطراز الترتيبي... مثل: " أكثر أو أقل من " أو عددية و ذلك باستعمال الحساب و كذلك الأمر حينما يتم استعمال المؤشرات، النسب، المتوسطات أو الأدوات التي يوفرها الإحصاء بصفة عامة». [2]

استخدمنا هذا المنهج لأنه يقوم على جمع البيانات وتصنيفها وتبويبها ومحاولة تفسيرها من أجل قياس ومعرفة أثر وتأثير العوامل على إحداث الظاهرة محل الدراسة بهدف إستخلاص النتائج ومعرفة كيفية الضبط والتحكم في العوامل ، وقد تم الإستعانة بهذا المنهج لإختبار ومقارنة واقع اللغات الأجنبية و إهتمامات الطلبة الجامعيين وتطلعاتهم المستقبلية ،من خلال الأسئلة الموجهة لهم ومن ثم تبويبها وتحليلها وإستخلاص النتائج المتوصل إليها ومنه الوصول إلى وصف رقمي يوضح مقدار الظاهرة أو حجمها أو درجات إرتباطها مع الظاهرة المختلفة الأخرى.

- **المنهج الكيفي:** هو المنهج الذي يهدف في الأساس إلى فهم موضوع الدراسة، ويعرفه موريس أنجرس « بأنه يستخدم قصد فهم الظواهر المدروسة ويقصد به الوصول إلى تفسير وشرح المعطيات المتحصل عليها أو السلوكات الملاحظة ». [3]

إن الهدف السوسيولوجي و المنهجي من توظيف المنهج الكيفي هو الوصول إلى تفسيرات موضوعية للمعطيات التي نبحث فيها ، وهذا يتطلب التركيب بصورة تتلاءم مع موضوع البحث وأعراضه .

9- التقنيات:

إن كل بحث ذو طبيعة علمية في العلوم الإجتماعية كما في العلوم العامة يجب أن يشمل إستعمال طرائق إجرائية دقيقة محددة جيدا قابلة للنقل ، قابلة للتطبيق من جديد في الشروط نفسها ملائمة لنوع المشكلة و الظواهر موضوع البحث ، وإختبارها مرتبط بالهدف المقصود المرتبط هو الآخر بمنهج العمل فدقه أي بحث علمي تتوقف إلى حد كبير على إختيار أكفأ وأنجع الأدوات التي تتماشى وطبيعة الموضوع، ومع إمكانيات الباحث للحصول على البيانات و المعطيات التي تخدم أهدافه ليتمكن من خلالها للوصول إلى نتائج مرضية وفق خطة منهجية علمية .

وتختلف هذه الوسائل من حيث الخصائص فلكل وسيلة إيجابيات وسلبيات كما أنها تختلف تبعا لإختلاف مواضيع الدراسة وظروفها فقد يستخدم الباحث طريقة واحدة كما يمكن أن يستخدم أكثر من طريقة محاولة الحصول على معلومات كافية وأكثر موضوعية .

---

[1] Boudon (R): Les methodes en sociologie , P.U.F , Paris , 1970 , p 31.

[2] انجرس (موريس): المرجع السابق، ص 100.

[3] نفس المرجع، ص 63.

وبالنسبة لدراستنا فقد إعتمدنا على **الإستمارة كتقنية** رئيسية و **الملاحظة كتقنية** مدعمة.

أ-الاستمارة:

تعد إستمارة البحث أكثر أدوات جمع البيانات شهرة وإنتشارا في العلوم الإجتماعية بصفة عامة وعلم الإجتماع بصفة خاصة ، وتفيد " إستمارة البحث " تقريبا في كافة البحوث الإجتماعية فهي تستخدم في البحوث الكشفية لجمع أكبر قدر من المعلومات عن الظاهرة موضوع الدراسة وتستخدم أيضا بكفاءة أكثر في البحوث الوصفية لتقدير ما توجد عليه الظاهرة في الواقع ، كما تستخدم أيضا في البحوث التجريبية أو البحوث التي تختبر فروضا سببية و البحوث التقويمية وبحوث المشروعات وغيرها .

ويكمن القول أن إستثمار البحث تستخدم عادة في البحوث التي تتطلب جمع بيانات كثيرة عن الظاهرة أو المشكلة موضوع البحث ، فهي وعاء يضم مجموعة من الأسئلة الموجهة إلى أفراد بهدف الحصول على معلومات حول موضوع أو موقف أو مشكلة معينة من خلال موقف مواجهة يجمع بين الباحث ومبحوث في آن واحد [1].

هي: "وسيلة للدخول في اتصال بالمخبرين بواسطة الأسئلة عليهم واحدا واحدا وبنفس الطريقة بهدف استخلاص اتجاهات و سلوكات مجموعة كبيرة من الأفراد انطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها".[2]

وهي تقنية من تقنيات البحث التي تبنى على أساس مؤشرات من أجل جمع المعطيات عن المشكلة المطروحة والتي تحتوي على جملة من أسئلة منها المغلقة و المفتوحة،ففي دراستنا قمت بإعداد إستمارة باللغة الفرنسية تتشكل من ستة و أربعون سؤالا (46) كانت أسئلة مغلقة وأكملت بأسئلة مفتوحة و الغرض من وضع هذا النوع من الأسئلة هو الكشف عن وضعيات أخرى التي قد تكون حالات قليلة لكي نسمح لها بالظهور والإدلاء بها وما تبين لنا خلال المرحلة الأولى هو إعادة صياغة الإستمارة باللغة العربية لعدم إستطاعة الطلبة الجامعيين التكييف معها ، ثم طبقت في صورتها النهائية على أفراد العينة وقد قسمت على شكل محاور رئيسية ،لكل محور أسئلة تخدم فرضيات البحث .

فقد إحتوت على بيانات شخصية حول المبحوثين ، فيما إحتوى المحور الأول على بيانات تتعلق بالحجم الساعي المخصص لدراسة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية ، أما المحور الثاني فقد إحتوى على بيانات تتعلق بالمستوى الثقافي للوالدين ،والمحور الثالث فقد احتوى على بيانات تتعلق بالكفاءة البيذاغوجية لمدرس اللغات الأجنبية بالجامعات الجزائرية أما المحور الأخير خصص لبيانات تتعلق بالتكوين القاعدي للطلاب الجامعيين الجزائريين .

وقد قمنا بتوزيع الإستمارة قاصدين حصرا شاملا لمجتمع البحث الذي كان يقدر بـ 250 مبحوثا ولكن بعد إسترجاعها من قبل المبحوثين بما تتضمنه من محتوى إضافة إلى شكل الإجابات المقدمة

---

[1] عطوي (جودت عزت): المرجع السابق، ص 172.

[2] Angers (M): Initiation pratique à la méthodologie des science humaines, Casbah université,Alger, 1997, p 164.

من طرف الأغلبية منهم (إستعمال الأوجه الخلفية لصفحات الإستمارة لكتابة الإجابة ، لأن الحيز المخصص لها في الوجه الأمامي لم يكن كافيا للكتابة) يعكس في الحقيقة رغبة الطالب الجامعي في التحدث عن اللغات ، بل وقبل التحدث فهو يرغب في إيجاد الفرصة ليتحدث ، وقد يكون من وراء هذه الرغبة يريد أن يشارك فعليا في مناقشة أوضاع الطلبة الجامعيين وتدني مستواهم ليس فقط في اللغات الأجنبية بل في المجال العلمي و الدراسي و الثقافي بصفة عامة أو يستشار بعض من هذه الأوضاع ولما لا يكن ذلك مادام هذا الطالب موضوعا للتكوين في الجامعة فضلا عن كونه أحد مقوماتها بعدها لم نحصل سوى على 20 لم يستوفوا الإجابات الازمة وأعيد توزيعها مرة أخرى بعدها أعيدت إلينا كاملة .

ب-الملاحظة المباشرة:

تم إستخدام تقنية الملاحظة في هذه الدراسة بإعتبارها تمثل إحدى وسائل البحث الملائمة لمشاهدة الحقائق الإجتماعية والكشف عنها ، بحيث " أنها تنحصر في أن يوجه الباحث حواسه وعقله إلى طائفة خاصة من الظواهر لا لمجرد مشاهدتها ، بل لمعرفة صفاتها وخواصها ،سواء كانت شديدة الظهور أو الخفاء "[1]

يقول إحسان محمد حسن ، في كتابه الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي بأن الملاحظة هي " رؤية وفحص الظاهرة موضوع الدراسة مع الإستعانة بأساليب البحث التي تتلاءم مع طبيعة هذه الظاهرة ، ولا تنحصر الملاحظة في توجيه الحواس ، وفقط ولكنها تنطوي على عمليات عقلية بها يصل إسهام العقل في الملاحظة إلى درجة ابتكار واختراع ويبدو ذلك واضحا عند وضع الفروض ةالسعي الدائب إلى تحقيقها علميا "[2]

وقد تم الإستعانة بهذا النموذج من الملاحظة في الدراسة الإستكشافية ، وذلك نظرا لكون الباحث ينتمي إلى نفس الفئة المدروسة ، لذلك كانت أداة مساعدة لجمع بعض البيانات الكيفية .

10- العينة و تبريرها:

يجمع الباحثين المتخصصين في المنهجية ،على أنه أحسن عينة يمكن إختيارها لضمان مصداقية علمية للبحث و لتفادي مشكل المعاينة و التمثيل هو المجتمع الكلي ، وبما أنه كان من غير الممكن لنا الإتصال بكل المعنيين بدراستنا لجمع المعلومات منهم حول موضوع بحثنا فإنه " لا مفر من اللجوء إلى أسلوب أخذ العينات التي تمثل المجتمع الأصلي "[3]

تعرف العينة بشكل مبسط على أنها:

---

[1] محمود (قاسم) : المنطق الحديث ومناهج البحث، دار المعارف ، القاهرة ،1970 ،ص 110.
[2] إحسان (محمد حسن) : الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي ، ط 2 ، ابيروت ، لبنان ،1986 ،ص 105.
[3] بوحوش (عمار): المرجع السابق ، ص 35 .

" عدد من الوحدات (أفراد، أسر، مصانع، تجمعات سكانية..الخ) يتم اختيارها من إطار أكبر لتجرى عليها الدراسة دون غيرها من الوحدات حتى و إن وجدت في نفس المكان أو الموقف".[1]

حتى نستطيع أن نأخذ صورة مصغرة عن التفكير العام ، فالعينة إذن تأخذ صور نموذج معين للمجتمع الكلي ، و العينة في تقنيات البحث تعني إختيار عدد من المفردات تدعى وحدات التحليل تنتمي إلى مجتمع البحث الذي نحن بصدد دراسته ، في حين المعاينة أو بناء العينة قبل كل شيء هي عملية إستخدمها يفرض وجود قواعد لا مفر من إتباعها ، وذلك لتكون النتائج المتوصل إليها ممكنة التعميم وفي هذه الحالة يكون حديثنا عن **العينة القصدية الطبقية** التي عرفها موريس أنجرس أنها " العينة التي تظهر فيها عناصر المكونة للعينة تمثل المجتمع ، إذ في هذا النوع من العينة يكون المجتمع مقسما إلى طبقات ومستويات ، وفي كل مستوى توجد أقسام وفيها يكون الباحث بدراية كاملة بمجتمع البحث وبعناصره الهامة وهو الذي يقوم باختيار العناصر تبعا لما يتطلبه البحث من معلومات وبيانات ، ويتم السحب بطريقة عشوائية منظمة ".[2]

وفي ميدان بحثتنا وجدنا أن الطلبة الجامعيين علوم إجتماعية موزعين في ثلاثة مستويات أي السنة الأولى والثانية والثالثة ، وفي كل مستوى يوجد أقسام وعليه ، تم إختيار عينة من بكل من جامعة قسنطينة منتوري ،جامعة الجزائر بوزريعة و وهران السانية السنة الأولى و الثانية ، متكونة (250) طالب و طالبة وقد أختيرت من المجتمع الأصلي .

12- صعوبات البحث:

إن البحث العلمي لا يجد موضوعه جاهزا ، بل يبني من طرف الباحث بفضل المجهودات التي يبذلها أمام المشاكل و المصاعب التي تتعرض له ، محاولا بذلك تجاوز ما يملكه من قدرات تخفي وراءها الروح العلمية والفكرية التي تجعله يتقدم الخطوة تلو الأخرى في سبيل تحقيق أهدافه المنشودة .

وعليه يمكن أن نلخص الصعوبات في مايلي :

- صعوبة في وضع الخطوط العريضة للموضوع نظرا لتشعب الموضوع، ذلك أنه في كل مرة تظهر تساؤلات جديدة و فرضيات جديدة، فموضوع كهذا يمكن أن يعالج من عدة جوانب.
- صعوبة في الحصول علي المراجع على مستوى المكتبات:

أحيانا نجد العناوين أما رقم المرجع فنجده شبه ظاهر أو ممزق.

- بعض المراجع المهمة نجدها مفقودة.
- تضييع للوقت كلما أردنا استعارة الكتب، سواء استعارة داخلية أو خارجية تعترضنا صعوبة تماطل العاملين.

---

[1] عزام (إدريس): مهارات أساسية في تصميم وتنفيذ البحوث السوسيولوجية ، عمان،ط1997،1،ص 112.

[2] أنجرس (موريس): المرجع السابق، ص 60.

– تضييع الكثير من الوقت في إسترجاع الإستمارات ، وكذا أثناء المقابلات لملىء الإستمارات معهم خاصة عندما وزرعت باللغة الفرنسية فلم يتجاوب معها الطلبة الجامعيين منما إضطررت إلى إعادة صياغتها باللغة العربية ، وإعادة توزيعها على الطلبة الجامعيين الجزائريين بكل من جامعة قسنطينة منتوري ، والجزائر العاصمة بوزريعة ، ووهران السانية .

الباب الأول

الجانب النظري للدراسة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تمهيد:

1- الدراسات الجزائرية.

2- الدراسات العربية.

3- الدراسات الغربية.

ملخص

تمهيد:

1- خولة طالب الإبراهيمي
2- محي الدين عبد العزيز
3- مدني محمد توفيق
4- رتشاردز جاك وتيودور روجر.
5- إبراهيم صلاح الفلاي.
6- محمد السيد سليم .
7- لسلطان بن الحسين الحازمي.
8- بديع محمود مبارك وآخرون.
9- سمير مرزوقي.
10- Harding
11- Taeschner
12- Johnson et Newport
13- O'malley ومساعديه.
14- laiهونج كونج.
15- Carpenter
16- Ediger

ملخص

تمهيد:

تعتبر الدراسات السابقة و التي ترتبط بموضوع الدراسة سواء من قريب أو من بعيد مصدرا هاما يعتمد عليه كل باحث، ليتعرف على ما كتب في مجال بحثه و هذا ما يساعده لرسم الخطوط العريضة للدراسة، وإعطاء حدود فاصلة بين دراسته و الدراسات التي لها علاقة بالظاهرة التي يتناولها وذلك من خلال تفادي تكرار الدراسات و المواضيع بحيث تكون دراسة أي باحث هي امتداد لما سبقها من الدراسات ،إضافة إلى ذلك فالدراسات السابقة تسمح للباحث بالإحاطة بموضوعه من حيث الدراسة النظرية أو التطبيقية وتساعده على تجنب الأخطاء التي وقع فيها الدارسون .

ومن أبرز الدراسات هي التي بين أيدينا التي لها جانب كبير من معالجة نفس الموضوع الذي نحن بصدد تناوله .

و في هذا الفصل سأقدم ستة عشرة دراسات ، من خلالها سنتعرف على أهم التساؤلات المطروحة مع تقديم النتائج النهائية لهذه الدراسات.

1- الدراسات الجزائرية:

1-1-(خولة طالب الإبراهيمي) بعنوان:" الجزائريون ولغتهم "[1]

لقد بينت الباحثة في هذا الكتاب أن اللغة الفرنسية بقيت أداة العمل ، وسيلة التواصل ، لغة التعليم هذا سنة 1978 وهو تاريخ التطبيق الفعلي للتعريب وذلك بإنشاء المدرسة الأساسية وإذا كانت اللغة الفرنسية تدرس في فترة ما بعد الإستقلال في السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي .فتضيف لتقول على أنها أصبحت بعد تطبيق نظام المدرسة الأساسية تعلم من السنة الرابعة وكما عرف التعليم الثانوي الإستعمال الكلي للغة العربية في سنة 1988-1989 ،وفي الوقت الذي كان فيه الحقل اللغوي يعرف صراعا وإختلال التوازن فرضت اللغة الإنجليزية نفسها على الساحة الدولية بصفة عامة وعلى الجزائر بصفة خاصة لتدرس كلغة أجنبية ثانية إلى جانب اللغة الفرنسية ،هذا بالإضافة إلى اللغات الأجنبية الأخرى كاللغة الألمانية واللغة الإسبانية، وعليه تبرز أهمية تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى في الجزائر بإعتبارها اللغة الأجنبية الأكثر تداولا في الجزائر سواء على المستوى الإجتماعي أو الأكاديمي.

إن الهدف من استعمال هذه الدراسات هو بيان أن موضوع تعليم اللغات الأجنبية في المؤسسات الجزائرية وللطلاب الجزائريين أهمية كبيرة تفرضها التطورات الحديثة . أما نحن فنحاول أن ندرس هذا الموضوع وذلك بالإشارة إلى العوامل التي تتدخل بطريقة أو بأخرى في نقص التحصيل اللغوي لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية ، وهذا في إطار سوسيولوجي وهذا ما سنبينه في هذه الدراسة ولكن بصياغة أخرى .

1-2- (محي الدين عبد العزيز) بعنوان:" صعوبات التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات وعلاقتها بالبيئة الأسرية "[2]

انطلقت هذه الدراسة من اشكالية ربط العلاقة بين صعوبات التحصيل الدراسي وبين العوامل الموجودة في البيئة الأسرية ومدى نصيبها في التأثير على التلاميذ لاستيعاب مادة الرياضيات .

و بهذا فقد انطلقت الدراسة من الفرضيات التالية:

للبيئة الأسرية الإجتماعية التي ينتمي إليها تلميذ المدرسة الأساسية أهمية كبيرة في تحديد نوعية التحصيل الدراسي حيث تتحسن هذه النوعية عندما تكون البيئة مناسبة وحافزا لها ، وتتدهور تبعا لتدهورها .

- هناك فروق دالة على مستوى التحصيل بين مجموعة التلاميذ ذات الظروف الإجتماعية الحسنة ومجموع التلاميذ ذوي الظروف السيئة.
- توجد علاقة قوية بين المستوى التعليمي لعائلة التلميذ وتحصيله الدراسي في مادة الرياضيات.

---

(1) Taleb Ibrahimi (KH) :Les Algériennes et leurs langues, l'édition EL Hikma,Alger,1995,p35.

(2) عبد العزيز (محي الدين): صعوبات التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات وعلاقتها بالبيئة الأسرية ،رسالة لنيل شهادة الماجستير ، معهد علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر ، 1990 -1991 .

توجد علاقة قوية بين المستوى الإقتصادي لأسرة التلميذ وتحصيله الدراسي في مادة الرياضيات

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- إن مادة الرياضيات هي أكثر المواد التي يرسب فيها التلاميذ سواء البنين أو البنات ، وهذا نتيجة لعدة ظروف تعترض الطفل في التحصيل الجيد لهذه المادة ، ومن بين تلك العوامل البيئية الأسرية .
- إن التلاميذ الأكثر تفوقا هم التلاميذ الذين ينتمون إلى وسط أسري يتميز بالإستقرار ، ورصيد لغوي وثقافي جيد حيث يسوده التفاهم والإنسجام .
- تمتاز أسر التلاميذ المتفوقين بمستوى معيشي جيد ، إذ يستغني فيه الآباء عن تكاليف التلميذ بالعمل خارج أوقات الدراسة .
- أن التلاميذ الناجحين ينتمون إلى منطقة حضرية وتمتلك أسرهم مساكن جيدة نوعا ما وواسعة ،إذ توفر لهم أماكن خاصة بالدراسة وحتى ممارسة الأنشطة وإشباع الحاجات و الميول والإهتمامات، وهذا ما لا يوجد عند التلاميذ الضعفاء .
- تبين من خلال الدراسة أن المستوى التعليمي للأسرة يعتبر من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلميذ .

إن الهدف من استعمال هذه الدراسات صعوبة التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات ينطبق على دراستنا التي تمثل صعوبة التحصيل الدراسي لمادة اللغات الأجنبية في المؤسسات الجزائرية أما نحن فنحاول أن ندرس هذا الموضوع من ناحية أخرى بالإشارة إلى العوامل التي تتدخل بطريقة أو بأخرى في نقص التحصيل اللغوي لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية ، وهذا في إطار سوسيولوجي

1-3- (مدني محمد توفيق) بعنوان:" اختيار الفرع في جامعة الجزائر وتمثلات الطلبة اتجاه دراستهم " [1]

انطلقت هذه الدراسة من إشكالية مفادها أن هناك خلاف في استرتيجيات الفاعلين الإجتماعيين في تعاملهم مع مؤسسة التعليم العالي ،وهذا بغرض الوقوف على آليات الإجتماعية التي تتحكم في الإختيار و التوجيه، ومعرفة المشاريع التي يهدف الطلبة إلى تحقيقها .

إلا أن الخطاب الرسمي يؤكد على ضرورة التحكم في سياسة التوجيه نحو تخصصات معينة (التكنولوجيا) دون مراعاة الأوضاع الفعلية للممارسات الإجتماعية واسترتيجيات مختلف الفئات الإجتماعية التي تتناقض و الواقع الإجتماعي الذي نعيشه ، أي مع تمثلات الأفراد و الفئات الإجتماعية لأنها غريبة عن مجموع الثقافة السائدة التي لا تزال تضفي القيمة الكبرى على أعمال و الوظائف المسماة مرموقة كالفكرية منها أو الطبية ،و بهذا فقد انطلقت الدراسة من الفرضيات التالية:

---

(1) محمد توفيق (مدني): اختيار الفرع في الجامعة الجزائرية وتمثلات الطلبة اتجاه دراستهم ،رسالة لنيل شهادة الماجستير ، معهد علم الإجتماع ، جامعة الجزائر ، 1987 - 1988.

تمهيد

1-الواقع اللغوي في الجزائر.

2- مراحل تطور اللغات الأجنبية في الجزائر.

3- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية في الأطوار التعليمية الثلاثة.

4- مرحلة تدريس اللغات في مرحلة المدرسة الأساسية إلى غاية فترة الإصلاح الأخير (2004-2003).

5- تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية (2004-2003).

6- أهداف تعليم اللغات في المنظومة التربوية الحالية(2003-2004).

7- اللغات في المنظومة التربوية الجزائرية .

8- المنهاج .

9- أطوار التعليم و التعلم .

10- الكتاب المدرسي.

ملخص

تمهيد :

لقد تزايد اهتمام المنظومات التربوية العالمية بتعليم اللغات الأجنبية باعتبارها لغة العلم والتكنولوجيا ، ومن ثم أصبح اكتساب هذه الأخيرة أكبر عدد من المتعلمين بمثابة الرهان البيداغوجي ، وذلك لتأهيل أبنائها للمساهمة في التنمية الاقتصادية و الصناعية والانفتاح على العالم الخارجي، وتعتبر الدولة الجزائرية من الدول التي تسعى إلى توسيع استعمال اللغات الأجنبية في منظومتها التربوية باعتبارها الركيزة الأساسية في التقدم نحو العلم و المعرفة و العلوم و التكنولوجيا والاتصالات منذ الاستقلال إلى يومنا، وباعتبار اللغات الأجنبية تحتل هذا القدر الكبير من الأهمية ، ما أثرها على العملية التعليمة في المنظومة التربوية الجزائرية بصفة عامة و الطالب الجزائري بصفة خاصة.

1- الواقع اللغوي في الجزائر:

إن المتفحص لواقع اللغة في المجتمع الجزائري يلاحظ مزج لغوي بارز، يتميز بوجود عدة لغات ولهجات أثناء المحادثات اليومية و الرسمية سواء في الشارع أو المدرسة أو الإدارة من لغة عربية فرنسية قبائلية دارجة ... وقد يعود ذلك لما مرت به الجزائر خلال فتراتها التاريخية المختلفة .

فقبيل الاحتلال كان هناك مزج لغوي اتصف باستعمال العامية متمثلة في اللغة العربية فيها بعض الألفاظ الفارسية والتركية ، إلى جانب الأمازيغية .فيما استعملت العربية الفصحى في المحادثات الرسمية وإصدار القوانين و الوثائق .

ومع الاحتلال الفرنسي برزت الفرنسية التي أصبحت اللغة الرسمية في المدارس والإدارة وفي مختلف المجالات ، حيث حاول الاحتلال فرضها على الشعب بكل الوسائل مع مقاومة هذا الأخير لأساليب الاحتلال في ذلك .

وقد بقيت اللغة الفرنسية بعد الاستقلال مهيمنة على كثير من القطاعات الحيوية ، مما أبرز إزدواجية لغوية حادة ، تتفاوت حدتها بين طبقات الشعب ، من متخذها اللغة الأولى بالنسبة له ، ومن مستعملها لمجرد الحاجة مادية كانت أو عاطفية ، ومن دخلت أساليب حديثة اليومية بعفوية وغير قصد .

1-1- اللغات الأجنبية في الفترة الاستعمارية :

كان التعليم في الفترة الاستعمارية، محصورا في الزوايا و المساجد، والمدارس القرآنية و المعاهد الدينية التي كانت غالبا ما تفتح في المناطق الريفية النائية و الصحراوية، حيث أصبحت هذه المدارس رمزا لمقاومة الاستعمار الفرنسي ، ومنارا مشيعا على جميع الربوع الوطنية ، فكانت هذه الفترة تمثل صرخا من صاروخ العلم والمعرفة ، يؤمن بها طالبوا العلم من كل مكان، فكانوا يدرسون اللغة والأدب و التوحيد والأصول والقرآن والحديث و التاريخ و الجغرافية[1].

حيث كان لجمعية العلماء آن ذاك دور كبير في تأسيس وتنشيط وإدارة هذه المدارس ، التي كانت تمثل بحق قطبا مشيعا لنشر العلم و المعرفة ومحاربة الجهل بجميع أشكاله التي أراد الاستعمار الفرنسي المقيت أن يكرسه في المجتمع وذلك بنشر ثقافته وما تحمله من تلك القيم الثقافية والأخلاقية و القيمية التي تتنافى جوهريا مع الثقافة الجزائرية ، ولكن رغم ذلك كانت مدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين متفتحة على اللغات الأجنبية وخاصة منها الفرنسية ، حيث كان من مبادئها " الاهتمام باللغة العربية وعلومها ، والتفتح على اللغات الأجنبية وخاصة اللغة الفرنسية" [2] حيث كتب الإمام عبد الحميد بن باديس في مجلة الشهاب سنة 1926 يقول :

---

[1] عبد القادر (بن محمد): تقرير حول تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر ، مجلة همزة الوصل ، العدد 15 (1979، 1980)، وزارة التربية الوطنية ، ص ص 11-19 .

[2] عشوي (مصطفى): المدرسة الجزائرية إلى أين ؟ دار الأمة ، الجزائر ، 1991، ص 25.

« هذا الدين الغالي لا يفهمه الجزائريون إلا بفهم لسانه العربي ، الذي هو لسانهم القومي إلا أقلية ولسانهم الديني بدون استثناء ، فمن الضروري لتهذيبهم وترقيتهم أن يتعلموا هذا اللسان ، عن الذي يحمل علم المدينة العصرية اليوم هو أوروبا ، فضروري لكل أمة تريد أن تستثمر ثمار تلك العقول الناضجة وتكتنز دخائل الأحوال الجارية ، أن تكون عالمة من لغات أوروبا ، وكل أمة جهلت جميع اللغات الغربية فإنها تبقى في عزلة عن هذا العالم ... »[1]

كان التعليم في الفترة الاستعمارية يتم بطبيعة الحال باللغة الفرنسية وفي جميع مراحله ، من الابتدائي إلى الجامعة ، فأصبحت اللغة العربية غريبة في وطنها ، تحارب بكل الوسائل وتحاصر بجميع الأساليب ،فقد جاء على لسان الملازم الأول Pelet « لا بد من حل مشكلة اللغة أولا قبل التفكير في عملية التكوين ، لأنه يوجد في الجزائر ثلاث لغات مستعملة : العربية و التركية و الفرنسية ، وهذه الأخيرة تعد لغة جديدة ، وهي المراد اختيارها لأن مشكلة اللغة مطروحة ، لذا لا بد أن يجهز سيلا من الحبر لكي تصبح الجزائر صماء »[2]

وبالإضافة إلى اللغة الفرنسية ، دخلت لغات أخرى: كالإنجليزية والألمانية والإيطالية والإسبانية و الألثنية و اليونانية ، ابتداء من السنة الثالثة لأبناء المستعمرين ، حيث كان الجزائريون يختارون البعض من هذه اللغات ، وفي غالب الأحيان يختارون اللغة العربية في شكلها الدارج و الفصيح ، إذ كان المستعمر يعتبرها لغة أجنبية ، أطلقوا عليها تسمية « لغة حية » كغيرها من اللغات الحية الأخرى تمييزا لها عن اللغات الميتة كاللاتينية ، وقد كانت العربية تدرس بالفرنسية ، محاولة من المستعمر لطمسها ، لولا أن تدارك الله الحال بالمساجد وتلك المدارس القرآنية لبقيت اللغة العربية تدرس بالفرنسية لأخر مدى .[3]

فساد انتشار ظاهرة التحدث باللغة الفرنسية في المدن الكبرى بسبب فرضها كلغة رسمية في جميع مجالات الحياة وبسبب احتكاك الجزائريين بالفرنسيين كالموظفين في الإدارات ، والعمال في المصانع وفي شتى المجالات التي لا يكون الاتصال فيها بأرباب العمل والمسيرين إلا باللغة الفرنسية ، بالإضافة إلى الفرنسية الكلية التي عمدت إليها فرنسا لكل جوانب البيئة الاجتماعية بما فيها حق لافتات الشوارع و المحلات [4] .

وبالمقابل فقد قضي على معظم مراكز الثقافة و اللغة العربية التي تتمثل في المدارس و الجوامع والزوايا، التي كانت حسب الجنرال Delamorciere" تلعب دورا سياسيا وثقافيا خطيرا لأنها تأخذ مواردها من روح العقيدة الإسلامية »[5]

---

(1) نفس المرجع ص 25.

(2) Turin (Y) : vonne Affrontement culturels dans l'algerie colonial, franciois maspero, 5 em editions , Paris,1971,p36.

(3) نفس المرجع السابق، ص 11.

(4) Abdelghani (M): culture et personnalité Algérienne de Massinissa a nos jours, Entreprise nationale du livre , office des publication universitaires , Alger,1986, p110

(5) Turin (Y) : Op cit,p37 .

1-2- اللغات الأجنبية بعد الاستقلال :

بعد حصول الجزائر على استقلالها ، نص دستورها الجديد على أن اللغة العربية هي اللغة الرسميه الوحيدة ،إضافة إلى تطوير اللغات الأجنبية لتمكين المتعلم الجزائري من التحكم الحقيقي في لغتين أجنبيتين عند نهاية التعليم المتوسط ، وهذا بالسهر على أوجه التكامل مع اللغة العربية من جهة وأخذ مصالح البلاد الاستراتيجية في الحسبان من جهة أخرى .

إن التوجه العالمي في مجال التعليم في العالم مهيكل حول الاتصال يتميز بتعدد اللغات ، مما يستدعي تعليم اللغات الأجنبية في مختلف أطوار التعليم .

فتحليل التوجهات العالمية في مجال التربية يبرز أهمية تعليم اللغات الأجنبية ؛ وهذا على ضوء الاعتبارات التالية :

- المستلزمات اللسانية الناتجة عن عولمة الاقتصاد و التحولات التكنولوجية المحددة لغزو الأسواق و المعارض.

-التحكم في اللغات الأجنبية واسعة الانتشار، ضروري من أجل المساهمة الفعلية و الفعالة في المبادلات الثقافية والاكتساب المباشر للمعرفة العالمية. [1]

1-3- اللغات الأجنبية في المرحلة 1962 إلى سنة 1980 :

عندما استقلت الجزائر عام 1962 بذلت عدة مجهودات من أجل حل مشكلة التعليم بصفة عامة وتعليم اللغات بصفة خاصة حتى تنسجم الدراسة مع عهد الاستقلال غير أن تلك المحاولات باءت بالفشل هذا تحدث عنه رابح تركي في كتابه " أصول التربية و التعليم " إذ يقول " أن كل محاولات باءت بالفشل ولم تتغلغل في أعماق المدرسة إذ بقي مفعولها محدودا و السبب أن الإطارات التي كانت تشرف على المدرسة إداريا وتربويا نشأ معظمها في أحضان وأساليب المدرسة في عهد الاحتلال وبقيت المحافظة على سنة هذه الأخيرة (المدرسة الفرنسية) وتقاليدها حتى لو لم تشعر بذلك »[2]

ولقد شهد الدخول المدرسي بعد الاستقلال (سنة 1963-1964) اتخاذ الإجراءات المستعجلة لتنظيم الأوضاع ، وفي السنة الموالية ، قامت وزارة التربية بتشكيل لجنة للإصلاح كلفت خصيصا بدراسة كل المشاكل المتعلقة بالنظام الوطني ومن بين الأهداف التي رسمت حسب طاهر زرهوني" التعريب التدريجي للتعليم ، توحيد وتكوين الشباب وإعطائهم توجيها علميا ديمقراطيا »[3]

ولقد مرت هذه المرحلة بثلاث مراحل أساسية :

---

[1] وزارة التربية الوطنية،القانون التوجيهي للتربية الوطنية ، رقم 08-04المؤرخ في 2008/01/23 ،ص 14.

[2] تركي (رابح) : أصول التربية و التعليم ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، ط2، الجزائر ،1990 ، ص 383.

[3] زرهوني (الطاهر):التعليم في الجزائر قبل وبعد الإستقلال ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الرغاية ، الجزائر ، 1994، ص 71.

1-3-1- الفترة 1965 إلى 1970: كانت هذه المرحلة هي مرحلة إصلاحية أخرى هدفت إلى تعزيز التوقيت المخصص للغة العربية وذلك بهدف تقوية الشخصية الجزائرية وتوضيح الهوية الوطنية ، وكما تقرر إعادة النظر في برامج اللغة الفرنسية ، غير أن النقص في عدد الأساتذة ظل بارزا وهذا راجع إلى تزايد عدد المتعلمين الذين تم تسجيلهم بالمدارس غداة الاستقلال ، لذا لجأت الجزائر إلى توظيف الأساتذة الأجانب ، وهذا التوظيف يخضع لضغوط شتى ، و الغريب هنا أنه لم يطرأ عليها أي تخطيط أو تنسيق لتكوين أساتذة لتعليم الثانوي و الجامعي، فكل المحاولات لإعداد الأساتذة كانت غير كافية لتغطية الحاجيات.

1-3-2- المخطط الرباعي الأول1970 إلى 1973: شهد التعليم أثناء تنفيذ هذا المخطط تطويرا كبيرا رسم له مبدأ تعميم التعليم ، وبعد النقاش الواسع وتبادل الآراء إتخذت عدة إجراءات خاصة في موضوع اللغات وهو تعريب ثلث الأقسام المفتوحة في المستوى الثانوي و الجامعي وذلك بتدريس كل المواد باللغة العربية وحدها وهذا بالإضافة إلى تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى وتوفير الإمكانيات المادية .

لم تكن الطريقة سهلة بل كانت شاقة لأن الأهداف المسطرة خلال هذا المخطط كانت متكافئة مع الوسائل المتوفرة .

1-3-3-المخطط الرباعي الثاني 1974إلى 1977: بعد قرارات اللجنة المركزية لجبهة التحرير الوطني حول التربية و التعليم في جميع المستويات، لقد رسم هذا المخطط خطوطه العريضة سنة 1974 فمن جانب التعليم الثانوي تقوم الثانوية بإعداد المتعلمين للإلتحاق بالتعليم العالي والجامعة هذه البنية تتفرع إلى:

- تعليم ثانوي عام : يعد الطالب إلى البكالوريا في ثانوية التعليم العام .
- تعليم ثانوي متخصص : يقوم بإعداد الطلبة إلى بكالوريا التعليم الثانوي العام في آن واحد يقوم بتكوين إضافي متخصص .

حيث حدثت تغيرات هامة دخلت على المدرسة الجزائرية شملت البرامج وأساليب تكوين المعلمين وهندسة البيانات المدرسية و التوجيه التربوي العام ، إلى غير ذلك من التطورات الأخرى ،ولا شك أن تلك التغيرات الجدرية أمر حتمه واقع الجزائر بعد الاستقلال ، غير أن موضوع اللغات تطرق إليه الباحثون بصياغة أخرى وهو موضوع "التعريب " بينما هناك شعب علمية تابع فيها المتعلمون تعليمهم باللغة الفرنسية ، حتى سنة 1989 وهي السنة التي طبق فيها التعريب الشامل لكل المستويات .

1-4-اللغات الأجنبية ما بين 1980 - 1990:

1-4-1-المخطط الخماسي 1980-1984 : في هذا المخطط أكد طاهر زرهوني أنه" ... قد ركز كل التركيز على تدعيم جهاز تكوين المؤطرين .... "[1] لذا يجب وضع برنامج طموح يمكن تحقيقه في حالة ما إذا توفرت الوسائل المادية الضرورية وتجنيد مؤطرين أكفاء ،فهذه هي الغاية التي يجب الوصول إليها لأن كل سياسة تستطيع أن ترسم تطوير التعليم وذلك بتخطيط لها بعمليات واسعة النطاق كتكوين الأساتذة .

ملاحظة: تستطيع بلادنا أن تستغني عن أساتذة الأجانب في ظرف ثماني سنوات ابتداء من 1980-1981 (أي السنة الأولى للمخطط الخماسي) إلى 1987=1988 .

إن الملاحظة الواردة أعلاه بشأن أساتذة اللغات ألقي الضوء على الوضعية الراهنة ،وأعطى في نفس الوقت الفكرة حول المجهودات التي يجب بذلها للتغلب على التأخر الملحوظ في أقرب وقت لذا يجب وضع مخطط عاجل لتكوين معلمين في هذه المواد واتخاذ إجراءات عديدة منها :

- تقصير فترة التكوين داخل الجامعات ومراكز التكوين وبرمجة معاهد تكوين اللغات وتجهيز جميع الأطوار بالأجهزة اللازمة .

- القيام بتربصات، ملتقيات وتجمعات وطرح عروض وبعد مناقشات عدة تم إدماج ما يسمى **بالتعليم الاختياري**: يشتمل هذا النظام على تعليم اللغات منها الفرنسية كلغة أجنبية أولى و اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية ، تليها اللغة الثالثة الألمانية و الإسبانية ، ولقد طبق هذا القانون ابتداء من سبتمبر 1986 وفيها يسجل التلاميذ في شعبة من الشعب السالفة الذكر ثم يخضعون لتقييم مستمر بفرض أو امتحان في كل فصل ، وحسب طاهر زرهوني إن" اللجوء إلى التعليم الإختياري لم يكن صدفة بل يسمح للمنظومة التربوية أن تبني أهدافا ، للتعليم الثانوي المتمثلة في تحقيق أهداف مضبوطة على أساس برامج خاصة "[2]، ومن أجل إنجاح هذه العملية طلب تعيين الأساتذة الأكثر تأهيلا وكفاءة لتأطير هذا التعليم ومن جهة أخرى ضمان الإستغلال الأمثل للتجهيزات المتوفرة على مستوى المؤسسة أو المؤسسات المجاورة .

وعلى إثر هذا تميز الدخول المدرسي 1988-1989 بدعم مستجدات التي أدرجت في إطار تطبيق "إصلاح التعليم الثانوي " ولتحقيق هذا قامت الدولة بتوظيف كل من تقدم بشهادة جامعية إضافة

---

(1) نفس المرجع ،ص ص 103-104 .
(2) نفس المرجع ،ص 107.

إلى استعمالها للكثير من الورشات ، كقاعات للتدريس وهذا لتعويض النقص الذي يعاني منه القطاع التربوي في ميدان التعليم .

وما يلاحظ أن إصلاح التعليم الثانوي و الجامعي ركز خصيصا على تنويع الشعب قبل تحضير الوسائل البشرية و المادية وعلى هذا عرف الدخول المدرسي 1988-1989 اهتماما كبيرا من حيث توفير الشروط اللازمة لضمان انطلاقة جديدة وتجاوز كافة الصعوبات التي عرفتها السنوات السابقة أما فيما يخص الإجراءات التربوية التي اتخذت أثناء السنة الدراسية 1989- 1990 هو مواصلة عملية انسجام مناهج التعليم الثانوي و الجامعي مع مناهج التعليم الأساسي، وهذا خاصة فيما يخص البرنامج وذلك بتطبيق منهجية جديدة في تدريس اللغة الإنجليزية مع تبني كتاب جديد في أقسام السنة الثانية .

فمهما يكن الأمر فلم يبق التعليم الجامعي في بلادنا جامدا إذ تخلص من الطابع النظري الذي كان يغلب عليه، غير أنه في حاجة إلى إصلاح ومراجعة بصفة مستمرة .

1-5-اللغات الأجنبية ما بين 1990 إلى يومنا هذا :

يعتبر الدخول المدرسي للفترة الممتدة بين سنتي 1990-1992 المرحلة التي تم فيها تقديم إقتراحات تخص مسألة تعليم اللغات وتحسين طريقة تحصيلها ، وذلك بالتطرق إلى موضوع تكوين الأساتذة و الكتاب المدرسي ،إذ أن إحصائيات 1991 بينت أن هناك نقصا كبيرا في عدد الأساتذة اللغات الأجنبية إذ تقدر نسبة المناصب المخصصة للغة الفرنسية ب 174 منصب و اللغة الإنجليزية ب 168 منصب هذا في الوقت الذي لم يتخرج من هذه المدارس و المعاهد إلا 45 أستاذ للغة الفرنسية و 77 أستاذ بالنسبة للغة الإنجليزية أي عشر 10/1 ما يحتاج إليه التعليم الثانوي .

ملاحظة: إحصائيات الأساتذة مأخوذة من ملاحق كتاب الطاهر زرهوني .

في حين الفترة الممتدة من 1992 إلى 1994 تميزت بتدهور الإصلاحات التربوية ، وهذا راجع إلى الأزمة الأمنية (ظاهرة الإرهاب) التي أثرت على كل القطاعات بصفة عامة و القطاع التربوي بصفة خاصة وعلى وضعية تعليم اللغات الأجنبية بصفة أخص ، لأن الأفكار التي يبثها آنذاك الإرهاب هو أن تعلم اللغات الأجنبية يعد مسح لشخصية العربية الإسلامية ويقض على تقاليد وعادات المجتمع الجزائري المحافظ حسب ادعائهم ، ظنا منهم أنهم حماة الإسلام و العربية ، هذا ما أدى بالكثير من أساتذة اللغات الأجنبية أن يغادروا أرض الوطن حفاظا على حياتهم التي أصبحت في خطر تحت تهديدات إرهابية هذا إضافة إلى المدارس التي أحرقت ودمرت أو أغلقت .

وفي سبتمبر 1994 طرح موضوع " تعليم الأمازيغية في المدارس " لكن هذا المطلب لم يحل المشكل هذا ما أدى إلى امتداد الاضطراب إلى غاية جوان 1995، إذ تعطل الآلاف من التلاميذ عن الدراسة في كلا من ولاية تيزي وزو، بجاية و البويرة .

نظرا لهذه الظروف اضطرت وزارة التربية إلى وضع استراتيجيات لحل ومعالجة مسألة اللغة الأمازيغية هذه التقلبات السياسية عاشتها الجزائر إلى غاية 1999 وهو تاريخ تولي السيد عبد العزيز بوتفليقة مقاليد الرئاسة ،وفي شهر ماي 1999 ألقى رئيس الجمهورية خطابا وصف فيه الهزات و الأزمات التي أصابت الجزائر في عمقها ، ضف إلى ذلك الخطابات التي ألقاها حول موضوع التربية و التعليم ، ولقد أكد رابح خدوسي في كتابه " المدرسة و الإصلاح " " أن رئيس الجمهورية وصف المدرسة الجزائرية أثناء العشرية السوداء بأنها مدرسة مريضة منكوبة تحتاج إلى تحليل إنصاف وإصلاح جدري يمس جميع جوانبها "[1]

2- مراحل تطور اللغات الأجنبية في الجزائر:

2-1- مرحلة ما بعد الاستقلال إلى غاية تطبيق مبادئ المدرسة الأساسية :

سعى المسؤولون إلى إحلال اللغة العربية وإعطائها المكانة اللائقة بها ، خصوصا في قطاع التربية و التعليم ، وهكذا فقد عربت السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي ، وضوعفت نسبة اللغة العربية في الثلاث الباقية ، وكذلك في مرحلتي التعليم المتوسط بسنواته الأربع ، و التعليم الثانوي بسنواته الثلاث ، والتعليم الجامعي بسنواته الأربع أو سداسياته حسب التخصصات .

عمدت وزارة التربية الوطنية على تعريب التعليم بمستوياته الثلاثة ، تدريجيا على غرار المؤسسات التي عربت على سبيل التجربة ،أما اللغات الأجنبية الأخرى غير اللغة الفرنسية فقد تقرر تعليمها منذ الاستقلال ابتداء من السنة الثانية من التعليم المتوسط ،وهي كما يلي :

الإنجليزية ، الألمانية ، الإسبانية ، الإيطالية ، الروسية (على سبيل التجربة)

أما اللاتينية و اليونانية اللتان كانتا تدرسان في عهد الاستعمار فقد تم إلغاؤهما منذ الاستقلال [2]

2-2- أهداف تعليم اللغات الأجنبية في فترة ما بعد الاستقلال إلى غاية تطبيق مبادئ المدرسة الأساسية : في هذه المرحلة تغيرت النظرة إلى تعليم اللغات الأجنبية عما كان عليه الحال في الفترة الاستعمارية حيث كان يقصد المستعمر طمس اللغة العربية ، باعتبارها معلما من معالم الشخصية الوطنية الجزائرية بإعتبار أن الهدف من تدريسها كان " فتح نافذة أو نوافذ على العالم الحديث المتحضر والاطلاع على عوائده ، وتقاليده وآدابه وثقافاته "[3]

---

[1] خدوسي (رابح): المدرسة و الأصلاح ،دار الحضارة ، ط1، بئر خزاعة ، الجزائر ، 2002، ص 35.
[2] عبد القادر (بن محمد): نفس المرجع السابق، ص 12.
[3] نفس المرجع، ص 12.

ولكن الأهداف الهامة حسب التعليمات الرسمية تؤكد بصفة خاصة على حسن استعمال هذه اللغات الأجنبية تعبيرا وتحريرا، مجردة من الثقافات والأدبيات، لتمكين الدراسين من استعمال آلة لسانية، قد يحتاجونها في معاملاتهم في الحياة ، وفي متابعة دراستهم إن اقتضى الأمر .

كما تميزت أهداف تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر باستنادها إلى التوجهات العامة للبلاد ، باعتبار أن اللغة تسمح للمتعلم بأن :

– يفهم هذه اللغة ويستعملها في التعبير .

– تضمن للمتعلم كفاءة لغوية تمكنه من حسن استعمال البنى اللغوية ، وحسن التأدية ، ومن ثم التحكم في اللغة .

– يتعلم " اللغة " وليس ثقافة هذه اللغة، رغم أنه من الطبيعي أن تعليم أي لغة كانت تعتبر نافذة على القيم الثقافية و الحضارية التي تحملها هذه اللغة [1]

2-3- مرحلة تدريس اللغة الفرنسية للأقسام المعربة :

يختلف تدريس اللغة الفرنسية لأقسام المزدوجة عنه من تدريسها للأقسام المعربة ، حيث كان الهدف من تدريس اللغة الفرنسية للأقسام المعربة ما يلي :

– أن تضمن للمتعلم أدوات لغوية بسيطة وإبتدائية ، تمكنه من قراءة وفهم رسالة لغوية شفوية كانت أم مكتوبة ، معبرة عنها بلغة العصر .

– تمكن المتعلم من التعبير بهذه اللغة بشكل صحيح .

– تدريس اللغة الفرنسية بمعزل عن الطابع الجمالي و الثقافي للغة، مع التركيز على الجانب اللغوي البحث .

– الاعتماد على الطرق الفاعلة و المطبقة في تدريس اللغات الأجنبية ، إذ أن التحكم في اللغة يمر حتما عن طريق إستعمالها وممارستها ، وتفعيلها ، باعتماد طرق التدريس الشمولية .

– إعطاء الأولوية في تدريس للجانب الشفهي ، باعتماد على الطرق السمعية البصرية ، و التركيز على التمارين البنيوية .

2-4- مرحلة تدريس اللغة الإنجليزية :

كان الهدف من تدريس اللغة الإنجليزية هو أن تضمن للمتعلم أدوات لغوية بسيطة ، تمكنه من قراءة وفهم رسالة لغوية شفوية كانت أم مكتوبة ، معبرة عنها بلغة العصر وهي اللغة الإنجليزية.

– تمكن المتعلمين من التعبير بهذه اللغة بشكل صحيح .

– تدريس اللغة الإنجليزية بمعزل عن الطابع الجمالي و الثقافي للغة، مع التركيز على الجانب اللغوي البحث .

---

[1] توجيهات وإرشادات بيداغوجية، المعهد التربوي الوطني الجزائري ، (1971-1972)، ص 02.

- الاعتماد على الطرق البيداغوجية الصحيحة و المطبقة في تدريس اللغات الأجنبية ، إذ أن التحكم في اللغة يمر حتما عن طريق استعمالها وممارستها ، وتفعيلها ، باعتماد طرق التدريس المتطورة .
- إعطاء الأولوية في تدريس للجانب الشفهي ، باعتماد على الطرق السمعية البصرية .

3- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية في الأطوار التعليمية الثلاثة :

3-1- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم الإبتدائي في هذه الفترة:

La gestion du volume horaire se fera sur cette base [1]

	Nombre de semaines l'annee pour i'appiication du programe	Volume horaire hebdomadaire	Duree d'une seance	Séance remediation
3 e AP	28 s	3 Heures	45m n	/
4 e AP	28 s	5h. 15m n	45m n	01
5 e AP	28 s	5h. 15m n	45m n	01

تتحدد مواقيت تدريس اللغة الفرنسية في المستوى الإبتدائي كالتالي[2] :

السنوات	المواقيت
السنة الثالثة	3 ساعات في الأسبوع
السنة الرابعة	4 ساعات و30 دقيقة في الأسبوع
السنة الخامسة	4 ساعات و30 دقيقة في الأسبوع

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل اللغة الفرنسية 1 في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي ،ولقد نادى كثير من الأساتذة برفع معامل اللغة الفرنسية إلى 2،حتى يزيد اهتمام المتعلمين بهذه المادة ،كما أن التوقيت الأسبوعي لا يكفي لإنهاء المنهاج في نهاية كل سنة دراسية ولذا وجب رفع معامل اللغات لتحقيق الأهداف المسطرة [3]

3-2- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية والإنجليزية في مرحلة التعليم المتوسط في هذه الفترة :

وفيما يلي مواقيت ومواد تدريس و الكتب الدراسية المستعملة في تدريس اللغة الفرنسية في هذه الفترة [4]

---

[1] Document d'accompanement du programmer de francais de la 3 cm et 4 cm Annee primaire , Juin ,2011,p9

[2] Ipd,p2

[3] وزارة التربية الوطنية، مجلة المربي ، العدد 02، جويلية ، أوت 2004 ،ص 23.

[4] نفس المرجع، ص ص 15 -20.

المستوى	التوقيت الأسبوعي	المواد الدراسية	الكتب الدراسية
السادسة (6ème)	6 ساعات أسبوعيا	(1سا) قراءة موجهة (1سا) قواعد (1سا) كتابة (1سا) تعبير كتابي (1سا) قراءة موجهة (1سا) تمارين تطبيقية	القراءة و اللغة الفرنسية المنجد جدول الصرف
الخامسة (5ème)	6 ساعات أسبوعيا	(1سا) قراءة موجهة (1سا) قواعد (1سا) كتابة (1سا) تعبير كتابي (1سا) قراءة موجهة (1سا) تمارين تطبيقية	القراءة و اللغة الفرنسية المنجد جدول الصرف
الرابعة (4eme)	4 ساعات أسبوعيا	(1سا) دراسة نص (1سا) القواعد الكتابة (1سا) تعبير كتابي (1سا) تمارين تطبيقية	نصوص مختارة المنجد جدول الصرف

- **مواقيت ومعامل الإنجليزية في التعليم المتوسط :**

المستوى	التوقيت	المعامل
1 متوسط	3 سا	1
2 متوسط	3 سا	1
3 متوسط	3 سا	1
4 متوسط	3 سا	2

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل الإنجليزية 1 في السنوات الأولى، ولقد نادى كثير من الأساتذة برفع معامل الإنجليزية إلى 3 حتى يزيد اهتمام التلاميذ بهذه المادة ،كما أن التوقيت الأسبوعي لا يكفي لإنهاء المنهاج في نهاية كل سنة دراسية ولذا وجب رفع معامل اللغات لتحقيق الأهداف المسطرة [1]

3-3- مواقيت ومواد تدريس اللغة الفرنسية في التعليم الثانوي:

المستوى	التوقيت	المعامل
1 ثانوي جذع آداب مشتركة	4	3
1 ثانوي ج م علوم تكنولوجيا	3	2
2 ثانوي آداب وفلسفة	4	3
2 ثانوي لغات أجنبية	5	4
2 ثانوي علوم تجريبية	3	2
2 ثا/ تسيير واقتصاد	3	2
2 ثا/ رياضيات	3	2
2 ثا / تقني رياضي	3	2
3 ثانوي آداب وفلسفة	4	3
3 ثا/ لغات أجنبية	5	5
3 ثا/ علوم تجريبية	3	2
3 ثا / تسيير واقتصاد	3	2
3 ثا / رياضيات	3	2
3 ثا /تقني رياضي	3	2

4- مرحلة تدريس اللغات في مرحلة المدرسة الأساسية إلى غاية فترة الإصلاح الأخير (2003-2004):

من خلال تحليلنا للوضع التربوي من الاستقلال إلى غاية سنة 1972 تبين لنا أن نظامنا التعليمي أصبح غير منسجم و التحولات الاقتصادية و الاجتماعية التي تعيشها البلاد ، ولذا كان لا بد من إصلاح تربوي شامل ، تضبط أسسه ، ومبادئه ، وتحدد مساراته وغاياته وفق الإطار الفكري و السياسي الذي حدده الميثاق الوطني وأكدته لوائح ومقررات اللجنة المركزية لحزب التحرير الوطني .

ومن هنا تحتم الشروع في تحديد نظام التربية ، وإصلاح هياكلها ، وتطوير مضامينها حرصا على إقامة منظومة تربوية وطنية ، تهيء للأجيال القادمة الاضطلاع بمسؤولياتها في عالم دائم التحول .

---

[1] وزارة التربية الوطنية، مجلة المربي ، العدد 02، جويلية ، أوت 2004 ،ص 13.

لقد جاءت أمر 16 أبريل 1976 لسد الفراغ التشريعي، تقنن الاختيارات الأساسية للمنظومة التربوية فالأمرئة كانت بمثابة فلسفة شاملة للمنظومة التربوية الجديدة، حيث حددت توجهاتها ، وضبطت مبادئها ونظمت بنياتها ومضامينها وطرائقها، حيث شرع في تجريب المدرسة الأساسية – قبل تعميمها – في عدة مؤسسات، موزعة على مختلف جهات الوطن، وبعد التقييم و المراجعة شرعت الوزارة في تطبيقها وتعميمها .

أما التطبيق الفعلي للمدرسة الأساسية ، فقد بدأ في السنة الدراسية 1980-1981 على مستوى السنة الأولى من الطور الأول (أي السنة الأولى ابتدائي) وشرع في نفس الوقت في التعميم التدريجي للتعليم الأساسي على مستوى الطور الثالث ، بنسبة الربع ، ابتداء من السنة الدراسية 1982-1983 .
وهكذا فإن تطبيق وتعميم المدرسة الأساسية ، جاء ليجسد الاختيارات الأساسية للمنظومة التربوية و المتمثلة في :

- تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم ومجانيته وإجباريته لمدة تسع سنوات لجميع الأطفال الجزائريين .
- تعريب المنظومة التربوية تعريبا شاملا .
- جزأرة التعليم بمحتوياته وبرامجه وكذا موظفيه .
- إدخال مضامين جديدة ممثلة في البعد الاقتصادي والاجتماعي و السياسي و التكنولوجي .
- تفتح المدرسة الجزائرية على المحيط الاقتصادي و السياسي و الاجتماعي و الثقافي ، وهذا لاطلاع المتعلمين ،وإعدادهم للاندماج ، و المشاركة الإيجابية في التنمية الشاملة للبلاد .
- تنشيط البحث التربوي ،بانطلاق عملية تأليف الكتاب المدرسي الجزائري وتمكين المعهد التربوي الوطني من توفير الكتب المدرسية لجميع الأطوار ، وخصوصا الطوران الأول والثاني.
- تنظيم أيام دراسية وتكوينية لفائدة المعلمين و الأساتذة وموظفي التأطير و التفتيش .
- إعداد المعلمين والأساتذة لاستقبال تلاميذ المدرسة الأساسية وتطبيق منهجيات التدريس الجديدة .
- تشجيع البحث التربوي الميداني ، بتفعيل التنسيق بين التعليم العالي ووزارة التربية الوطنية [1]

5- تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية (2003-2004):

إن المتتبع لتطور المنظومة التربوية الجزائرية خلال العقود الثلاثة الأخيرة وخصوصا منذ تطبيق مبادئ المدرسة الأساسية يلاحظ وبكل أسف وحسرة أن الأهداف التي سطرت في ظل المدرسة الأساسية بمختلف أطوارها لم تتحقق بالشكل الذي كان منتظرا ، وأن الأوضاع بدأت تتفاقم يوما بعد يوم ، كما يلاحظ من طرف المربين و المفتشين أثناء الأيام الدراسية، أو الندوات التربوية التي كانت تنظم هنا وهناك، إضافة إلى استياء أولياء المتعلمين جراء تلك النتائج السلبية التي يحققها أبناؤهم في مختلف الأطوار ، سواء تعلق الأمر بنسب النجاح الضئيلة التي عرفتها الامتحانات الرسمية كشهادة التعليم

[1] وزارة التربية و التكوين ، تقييم المنظومة التربوية ، مرحلة التعليم الأساسي (1962-1988)، مارس 1988 ، ص ص 07-08.

الأساسي، أو شهادة البكالوريا .إذ أن منظومتنا التربوية لم تستطيع مواكبة التطورات السريعة التي يعرفها عالم اليوم سنة بعد سنة ، وعلى جميع الأصعدة ، بفعل العولمة ، سواء كانت اقتصادية المتمثلة في اقتصاد السوق أو حرية التجارة ، أو إعلاميا بفعل تطور وسائل الإعلام و الاتصال وسهولة التواصل بين أبناء المعمورة وكذلك التطورات التي تحدث على المستوى التربوي أو ظهور ما يسمى " البيداغوجيا الجديدة " وأن هذه المنظومة لم تعد تستجيب لتطلعات وطموحات الشعب الجزائري الذي يجب أن يواكب هذا التطور السريع الذي يشهده العالم في مجال اللغات .

ومن هذا المنطلق جاء القرار السياسي من طرف فخامة رئيس الجمهورية القاضي بإعادة النظر في أهداف ومحتويات ومناهج المنظمة التربوية الحالية ، وذلك بتنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الوطنية، بجميع مكوناتها : التربية و التعليم ،التكوين المهني و التعليم العالي عن طريق مرسوم رئاسي 2000-101 مؤرخ في 5 صفر 1421 الموافق 09 مايو 2000.[1]

هذه اللجنة التي أسند إليها – وعلى أسس علمية وبيداغوجية – تشخيص النقائص المسجلة في المنظومة، ومن ثم اقتراح البدائل المناسبة المتمثلة في انتهاج سياسة تربية جديدة ذات مرام وأهداف واضحة ، وذلك بوضع الاستراتيجيات المناسبة وتحديد الآجال المناسبة لتحقيق هذه الأهداف ، مع العلم بأن منظومتنا التربوية مازالت تسير وفق الأمر رقم 35/76 بتاريخ 16 أبريل 1976، هذا النص الذي يعطي للغة الفرنسية والإنجليزية صفة اللغة الأجنبية .

وعلى هذا نصب رئيس الجمهورية لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية في ماي 1999 و الهدف منها هو الخروج باقتراحات علمية دقيقة وجزئية للنهوض بالتربية و التعليم ، وبعد هذا الخطاب قام أعضاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ببعث رسالة إلى رئيس الجمهورية حول موضوع التربية و التعليم .

وردا على الرسالة التي بعثها أعضاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية تم تقديم إقتراح وهو القيام بملتقى وطني حول موضوع التربية و التعليم يوم 2000/12/12 تطرق أعضاء اللجنة إلى موضوع تعليم اللغات الأجنبية .وحول هذا الأمر انقسم أعضاء اللجنة إلى قسمين :

الفريق الأول : هذا الفريق يؤيد فكرة اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى وهذا لأسباب معروفة تاريخية ،اجتماعية ، اقتصادية وكذلك أكثر من 50% من نخبة الجزائريين هي نخبة " متفرنسة " أما اللغة الإنجليزية فتكون في المرتبة الثانية .

---

[1] النشرة الرسمية للتربية :التحضير التربوي للموسم الدراسي 2003-2004 تنصيب السنة الأولى من التعليم الابتدائي ، السنة الأولى من التعليم المتوسط ،العدد 470 (جويلية /أوت 2003)، ص 7.

الفريق الثاني : يؤيد فكرة اللغة الإنجليزية في المرتبة الأولى وهذا نظرا لأهمية اللغة الإنجليزية كونها لغة العلم و التكنولوجيا ، الاتصال ، في جميع أنحاء العالم، نظرا لسهولة تعلمها خاصة في مجال القواعد.

ونظرا للصراع اللغوي الموجود بين الجزائريين المعربين و المتفرنسين وكون اللغة الفرنسية لم تثبت قوتها العلمية أمام اللغة الإنجليزية فقد نجح الفريق الأول الذي اقترح اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى أما الإنجليزية في المرتبة الثانية وتكون من السنة أولى متوسط ، و بناء على هذا يكون المتعلم قد وصل إلى الثانوية و الجامعة مزودا بلغتين أجنبيتين ، هذا إضافة إلى لغات أجنبية أخرى مثل الألمانية والإسبانية ، وفيها يختار التلميذ لغة واحدة لتضاف إلى اللغة الإنجليزية و الفرنسية .

وبمقتضى مخطط تنفيذ إصلاح المنظومة التربوية الذي أقره مجلس الوزراء في 30 أبريل 2002،تم إنشاء ما يعرف بـ " اللجنة الوطنية للمنهاج "والتي أسندت إليها المهام التالية : تتكفل هذه اللجنة في إطار مهامها ، بتقديم الآراء والاقتراحات للوزير فيما يتعلق بـ :

- صياغة الأهداف العامة للتعليم انطلاقا من الغايات التربوية .
- تحديد ملامح خروج المتعلمين في نهاية كل مرحلة تعليمية .
- إعداد مذكرات منهجية وأدلة مرجعية تتعلق ببناء البرامج التعليمية لكل مادة أو مجموعة مواد دراسية.
- تطابق مشاريع البرامج التعليمية التي أعدتها المجموعات المتخصصة و المواصفات المحددة في مرجعية البرامج وحالة المعارف و التطور التكنولوجي من جهة أخرى .
- أساليب تقييم التحصيل ونظم المعالجة و التكفل السيكو بيذاغوجي بالمتعلمين الذين يعانون صعوبات.
- الترتيبات والإجراءات الخاصة بالتسيير البيداغوجي للمؤسسة التربوية .
- كما يخول لهذه اللجنة بدورها أن تنصب ما يعرف بالمجموعات المتخصصة للمواد التي من مهامها إعداد مشاريع المناهج التعليمية و الوثائق المرافقة لها [1].

6- أهداف تعليم اللغات في المنظومة التربوية الحالية (2003-2004):

إن أهداف تعليم اللغات الأجنبية حسب ما جاء في برنامج الإصلاح الحالي ، يكمن في تمكين متعلم اللغات من تطوير كفاءاته اللغوية ، سواء تعلق الأمر بالجانب الشفهي أو الكتابي في التعبير عن أفكاره ومشاعره ، بواسطة مختلف أساليب الخطاب .

وبفضل التمرس على المهارات الأربع لتعلم اللغة الأجنبية و المتمثلة في مهارات (الاستماع ، التحدث القراءة ، الكتابة) يتمكن المتعلم تدريجيا من بناء اللغة الأجنبية ، واستعمالها من أجل التواصل أو البحث في المراجع .

---

[1] وزارة التربية الوطنية النشرة الرسمية للتربية الوطنية: النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية، عدد خاص (جانفي 2005) ،ص 6

كذلك تهدف البرامج الجديدة لتعليم اللغات إلى تمكين المتعلم من اكتساب وسائل تحليل منهجية وفعالة في تعامله مع النصوص المقترحة ،أو أن يعمل هذا الأخير أي المتعلم من إنتاجها بنفسه.

كما يمكن لهذا المتعلم أن يطور بنفسه كفاءاته المنهجية و اللغوية.

كما " يرمي تدريس اللغة الفرنسية ، باعتبارها لغة أجنبية أولى إلى منح المتعلم أداة تسمح له بالتواصل والتعبير مع الآخرين وتوظيف مكتسباته اللغوية في نشاطاته المدرسية و الشخصية والاجتماعية والوصول المباشر إلى المعلومات و المعرفة العالمية " [1]

اللغات الأجنبية: تدرج اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى في السنة الثالثة الابتدائية ، واللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية في السنة الأولى متوسط ، ويواصل تعليمهما في المراحل الثانوية ،إلى جانب إدراج لغة ثالثة اختيارية الإسبانية والألمانية ابتداء من السنة الثانية في شعبة اللغات الأجنبية ، وهذا قصد تفتح المتعلمين لآفاق ثقافية وقصد تزويد المتعلمين بأدوات النجاح في عالم الغد من معرفة عالمية والتفتح على ثقافات أخرى [2].

إن القانون التوجيهي يحدد لنا وظائف اللغات الأجنبية كأدوات للتواصل تمكن من الولوج إلى الفكر العالمي وإثارة التفاعلات من اللغات الأخرى والثقافات الوطنية الأخرى، ومساهمتها في التكوين الفكري و الثقافي و التقني ورفع قدرات التنافس في عالم الاقتصاد وذلك نظرا للتطور العالمي الحاصل في مجال التواصل اللغوي ومكانته في التعاملات الاقتصادية والتجارية من جهة والمدى الحضاري للغات المدرسة وعلاقتها بتاريخ الجزائر المجيد.

7- اللغات في المنظومة التربوية الجزائرية : يعرف حاليا التسيير المدرسي للغات في المنظومة التربوية الجزائرية إعادة انتشار هام بفضل تطبيق الإصلاحات، غير أن المسعى في إعداد المناهج والبرامج ينبغي أن يعتمد على نظرة نسقية شاملة للاختيارات المعتمدة ،والأهداف المسطرة ،ومنهجيات التعليم و التعلم المطبقة في إطار هذا التنظيم اللغوي.

يرتكز تعليم اللغات في المنظومة التربوية على ثلاثة مبادئ هي : التحكم في اللغة العربية ، ترقية اللغة الأمازيغية ، تعلم اللغات الأجنبية .

ويجب أن يكون الهدف الأسمى للتحويل البيداغوجي هو **تحسين تعليم اللغة العربية** قصد إعطائها دورها البيداغوجي و الاجتماعي الثقافي الكامل لسد حاجات تعليم ذي نوعية ، قادر على التعبير عن عالمنا الجزائري العربي، الإفريقي ، المتوسطي، و العالمي، ثم امتصاص النجاحات العلمية و التكنولوجية و الفنية عبر العالم ونقلها ، وستمكن الممارسة الرشيدة للغة العربية من التكفل بمحتويات

---

[1] منهاج اللغة الفرنسية ص 8.

[2] اللجنة الوطنية للمناهج المرجعية العامة للمناهج ،معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008 ، طبعة 2016، وثائق رسمية ، 07-08.

اللغات الأخرى من خلال التحويل المعرفي الذي يساعد على التنمية الشاملة للتعلم ، ويساهم بذلك في تعزيز الشعور بالانتماء إلى أمة واحدة.

أما **اللغة الأمازيغية** ،فإن الغرض هو إدراجها في المنظومة التعليمية وتعميمها تدريجيا ،ودعمها بتوفير الوسائل التعليمية و البيداغوجية ، وكذا وسائل البحث التي تمكن من إيجاد حل للمشاكل التي تطرحها كتابتها ،والتواصل إلى نمط موحد لها .

و أما **تعليم اللغات الأجنبية** ،فإنه لا يشد عما يجري في العالم ، إذ أصبح انتشار هذا التعليم سريعا بفضل الإبتكارات العلمية و التقنية الجديدة و العولمة وتطور تكنولوجيا الإعلام و الاتصال .

يكتسب التلميذ على مدى مساره الدراسي الابتدائي و الثانوي عددا من الكفاءات المتعلقة باللغة (بمعنى langage) والتي تمكنه تدريجيا من الاستقلالية في العمل الفكري ، والانتقال من الاستعمال المدرسي للغة إلى الاستعمال الشخصي 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 دورية .

وعلى إصلاح المنظومة التربوية أن يخص اللغة (لغة الأم أو اللغات الأجنبية) بمعالجة علمية وبيداغوجية مدمجة وعقلانية، وتنسيق الأفعال اللغوية التي تأخذ في الحسبان مصلحة التلميذ الجزائري ومكانة الجزائر الإقليمية وفي المحافل الدولية .

8- المنهاج :

" يشمل المنهاج كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال الفترة المعينة" [1]

ومن هذا المنظور يعتبر المنهاج أداة لتسيير الفعل التربوي ووسيلة رئيسية لعملية التغيير ، وكل إصلاح يهمل تطوير المنهاج يصبح عديم الفائدة .

هُو يشمل جميع المقررات الدراسية وأوجه النشاط و الخبرات التى توضع لمستوى دراسى معين بحيث تشكل عادات الطلبة واتجاهاتهم وتدرب ذوقهم وحكمهم حتى يتمكنوا من التكيف مع المواقف الجديدة أو المتغيرة .

يتضمن المنهاج توجيهات تربوية غايتها تقديم المساعدة للمعلم على أداء مهنته بنجاح فيبين له ألوان النشاط الإجباري و الاختياري، يعني ما يجب أن يقوم به التلميذ داخل القسم وما يجب أن يقوم به

[1] وزارة التربية الوطنية،مناهج الثالثة متوسط ، جويلية 2004 ،ص 27.

خارجه ، كما يشير إلى الطرق التربوية التي يستحسن استخدامها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

يوضع المنهاج من طرف السلطات التعليمية لكن على الأستاذ أن يكيف تفاصيل موضوعاته حسب الوسط البيئي حتى يتلاءم مع قدرات المتعلمين.

إن المناهج المعد لتعليم اللغات ابتداء من السنة الأولى متوسط تجربة جديدة في ظل الإصلاحات التي عرفتها منظومتنا التربوية ، ولقد اعتمدت وزارة التربية الوطنية في إطار بناء منهاج اللغات على المعايير العالمية في مجال التعليم الخاص باللغات الأجنبية ومستجدات طرائق التدريس الحديثة من أجل توظيف هذه اللغة داخل المدرسة وخارجها حين يتواصل المتعلم مع أقرانه في محيطه على مستوى وطنه أو عندما يتواصل مع الآخرين من ذوي الجنسيات المختلفة سواء عن طريق الشبكة العنكبوتية أو حين يسافر إلى البلدان الأجنبية للدراسة .

إن منهاج تعليم اللغة في كل المرحلة يركز على تنمية المهارات الأربع للغة (الاستماع ، المحادثة القراءة، الكتابة) ويعتمد على الموضوعات البسيطة و المعبرة عن حياة المتعلم اليومية واهتماماته ويراعي في البدء بمهارة الاستماع ثم المحاكاة و التقليد ثم على مهارة القراءة وأخيرا مهارة الكتابة.

9- أطوار التعليم و التعلم : طور التعلم في مرحلة من المراحل هو مدة تعلمية يكتسب المتعلمين اثناءها مجموعة من الكفاءات في مواد التعليم وكفاءات عرضية تصادق عليها التقييمات ،وتمكنهم من متابعة التعلم مستقبلا. و يرتبط الطور التعليمي بعدد محدد من الكفاءات النهائية التي ينبغي إكسابها للتلاميذ، وقد أصبح التنظيم المدرسي في أطوار تعلمية أمرا ضروريا بعد أن بنيت المناهج الدراسية على الكفاءات، وتحدد مدة الطور انطلاقا من الكفاءات على وجه الخصوص.

المراحل	التحضيري	الإبتدائي	المتوسط	الثانوي
المدة	سنة واحدة	5 سنوات	4 سنوات	3 سنوات
الأطوار	1	1+2+2	1+2+1	2+1

9-1- التعليم الإبتدائي: يشكل الطور الأول من التعليم الابتدائي فترة أساسية في تمدرس المتعلمين فهي فترة الإيقاظ و التعلم الأولي وهنا يتحدد بشكل كبير نجاح أو إخفاق المدرسة ، حيث تبنى معرفة القراءة و الخط و التعبير الشفهي والكتابي و الحساب [1].

ويمكن الطور الثاني من تعميق التعلمات ، وتعليم اللغة الأجنبية الأولى، ويمكن الطور الثالث من التحكم في اللغات الأساسية ،وفحص مدى اكتساب كفاءات من المواد وكفاءات عرضية يستهدفها

[1] وزارة التربية و التكوين ، تقييم المنظومة التربوية ، مرحلة التعليم الأساسي (1962-1988)، مارس 1988 ، ص ص 07-08.

التعليم الإبتدائي، ويمكن نظام التقويم في نهاية كل طور من وضع نظام للمعالجة في الوقت المناسب لتجنب التسرب وإعادة السنة .

الطور الأول (سنتان)	الطور الثاني (سنتان)	الطور الثالث (سنة واحدة)
الإيقاظ و التلقين الأولي	تعميق التعلمات الأساسية	التحكم في اللغات الأساسية

9-2-التعليم المتوسط: يشكل الطور الأول من التعليم المتوسط فترة التجانس و التكيف والاكتشاف إذ أن الانتقال من الابتدائي إلى المتوسط يشكل تغييرا جذريا للتلميذ من خلال تنظيم التعليم في مواد مستقلة ، تعدد الأساتذة، تغيير طرائق العمل، إدراج اللغة الأجنبية الثانية [1].

ويمكن الطور الثاني من تعزيز و تعميق التعلمات خلال سنتين ، ويشكل فترة أساسية في اكتساب وتنمية كفاءات المادة و الكفاءات العرضية. ويمكن الطور الثالث و النهائي الإلزامي من توجيه التلميذ إلى ما بعد التعليم الإلزامي ،إضافة إلى تعميق التعلمات وفحص مكتسبات التلميذ من كفاءات المواد والكفاءات العرضية التي يستهدفها التعليم المتوسط، ويمكن نظام التقويم في نهاية الطورين من وضع نظام للمعالجة في الوقت المناسب لتجنب التسرب وإعادة السنة .

الطور الأول (سنة واحدة)	الطور الثاني (سنتان)	الطور الثالث (سنة واحدة)
التجانس والتكيف والإكتشاف	التعزيز و التعميق	التعميق و التوجيه

9-3- التعليم الثانوي: يشكل السبيل الأكاديمي بعد التعليم الأساسي الإلزامي يهدف إلى مواصلة الأهداف العامة للتعليم الأساسي من تعزيز وتعميق المعارف المكتسبة في مختلف المواد [2].

- تنمية طرائق وقدرات العمل الفردي و العمل ضمن فريق.
- تنمية قدرات التحليل و التلخيص و البرهنة و الكم و التواصل وتحمل المسؤولية .
- توفير مسارات متنوعة تمكن من التخصص التدريجي في مختلف الشعب المتعلقة باختيارات التلميذ وقدراته .
- تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة أو التكوين عال.

[1] وزارة التربية و التكوين ، تقييم المنظومة التربوية ، مرحلة التعليم الأساسي (1962-1988)، مارس 1988 ، ص ص 07 08.
[2] وزارة التربية و التكوين ، الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، الجزائر 2009 ، ص ص 07-08.

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
جدع مشترك آداب	آداب وفلسفة	آداب وفلسفة
	آداب ولغات أجنبية	آداب ولغات أجنبية
جدع مشترك علوم وتكنولوجيا	علوم تجريبية رياضيات	علوم تجريبية رياضيات
	هندسة كهربائية – هندسة ميكانيكية هندسة مدنية – هندسة الطرائق	هندسة كهربائية – هندسة ميكانيكية هندسة مدنية – هندسة الطرائق
	تسيير واقتصاد	تسيير واقتصاد

4-9- التعليم الجامعي: يشكل السبيل الأكاديمي بعد التعليم الثانوي الإلزامي يهدف إلى مواصلة الأهداف العامة للتعليم الثانوي من تعزيز وتعميق المعارف المكتسبة في مختلف المواد و التخصصات فالجامعة هي إحدى المؤسسات الإجتماعية و الثقافية و العلمية ،تتغير بصورة مستمرة مع طبيعة المجتمع المحلي[1] ، ومركزا للتعليم ومكان للحفاظ وزيادة المعرفة الشاملة ،وتدريب الطلاب الذين يفوق مستواهم المرحلة الثانوية.

كان التعليم الجامعي في القديم يعتمد على النظام الكلاسيكي أما في الآونة الأخيرة فقد أصبحت كل الجامعات الجزائرية تعتمد على النظام الألمدي L.M.D منها جامعة قسنطينة والجزائر ووهران .

10- الكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي وسيلة من الوسائل التعليمية ، ولهذا ينبغي أن يكون موافقا للمنهاج الدراسي خاصة ما يتعلق بالأهداف و المضامين ومنهجية تعليم كل مادة دراسية، أنه يحتوي على معارف علمية وأدبية واجتماعية وأخلاقية ، وعليه فإن المضامين يجب أن تتوافر على جملة من الخصائص العلمية و البيداغوجية التي لا يمكن الاستغناء عنها، كالدقة ، الوضوح ، الحداثة ، الموضوعية ، التجارب التعليمية وتنمية القدرات ، وتوزيع المفاهيم و القدرات وتدريجها ، ترابط المواد الدراسية استعدادات المتعلمين، اهتمامات المتعلمين وتحفيزهم ، تنشيط روح البحث ، التمارين و التقييم الذاتي .[2]

ويمكن تلخيص مواصفات الكتاب المدرسي لمادة اللغات فيما يلي :

من حيث الشكل :

– أن يكون مناسبا لعمر المتعلم من حيث عدد الصفحات وترتيبها وتنسيقها و الحرص على إخراجه في صورة جذابة بحروف طباعة واضحة ، مع استعمال الألوان المناسبة عند كتابة العناوين الرئيسية و الفرعية ، ومراعاة المسافات وعلامات الوقف .

---

(1) عبد الله محمد عبد الرحمان: الجزائر 1991 ، ص 25.

(2) وزارة التربية الوطنية ،مجلة المربي ، جانفي ،فيفري2005، ص ص 7-8.

من حيث المضمون :

– ضرورة مراعاة عملية التدرج في طرح الموضوعات بما يتوافق مع عمر المتعلم وقدراته وما يلبي حاجاته ويستجيب لاهتماماته وميوله .

– توافق المحتوى مع الأهداف التعليمية و التربوية وخصائص المتعلم و المجتمع .

– تقديم المادة التعليمية بطريقة متوازنة .

– وظيفة مادة الكتاب تساعد على تحقيق أقصى نمو ممكن للفرد و المجتمع .

– بناء المادة على أساس تنمية المهارات الأربع وضرورة الربط بينها من أجل تكوين كل متكامل .

– يجب أن تتسم مادة الكتاب المدرسي بالمعاصرة وضرورة المحافظة على التراث الثقافي .

– مراجعة الكتاب المدرسي قبل طباعته تفاديا للأخطاء النحوية و اللغوية .

– استعمال الوسائل التربوية الحديثة لعرض المادة التعليمية منها الحاسوب والفيديو، وعارض المعطيات[1] .

– أن يكون مبني على أساس مفاهيم (مشاريع بيداغوجية) Projets pédagogiques و مقاطع ديالكتيكية Séquences didactique تدور محتوياته حول نشاطات القراءة ، الكتابة ، وأنشطة حول اللغة القواعد، قواعد الإملاء، الصرف، معاني المفردات(Grammaires, orthographe conjugaison vocabulaire)

– يزود المتعلم بمعرفة منهجية أساسية حيث تهيكل على مشاريع مجزأة إلى مجموعة مقاطع بيداغوجية تعليمية تعلمية.

[1] وزارة التربية الوطنية، قضايا التربية ، سلسلة من الملفات يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية ، العدد 45، جوان 2007 ،ص 28-29.

ملخص :

تعتبر اللغات الأجنبية لغة النخبة المثقفة التي تهدف المنظومة التربوية الجزائرية إلى تجسيدها في مدارسها التعليمية في مختلف أطوارها بدأ بالمرحلة الابتدائية إلى غاية أخر مرحلة في العملية التعليمية التعلمية وهي الجامعة بأقطابها الثلاثة المعلم و المتعلم و المعرفة في مختلف اللغات إضافة إلى إدراجها للغة الأمازيغية كلغة رسمية نص عليها الدستور 2017 ، تدرس في جميع الأطوار التعليمية .

الفصل الخامس

سيرورة الجامعة الجزائرية

تمهيد

1- نبذة تاريخية عن نشأة الجامعة الجزائرية.
1-1- نشأة الجامعة الجزائرية.
1-2- الجامعة الجزائرية في العهد الكولونيل.
1-3- الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال.
1-4- زيادة عدد الطلبة الجزائريين .
1-5- سياسة التوجيه الجامعي .
1-6- التزايد الكمي في سلك الأساتذة .
2- وضعية اللغة العربية في الجامعة الجزائرية قبل الاستقلال.
3- الجزائر في المرحلة الكولونيا لية .
4- السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر.
5- مقاومة المجتمع الجزائري لسياسة الفرنسية.
6- التطور التاريخي للجامعة الجزائرية.
7- أهداف الجامعة الجزائرية.
8- مبادئ الجامعة الجزائرية.
9- مرحلة الإصلاح الجديد نظام **L. M.D** .
10- علاقة الجامعة الجزائرية بالمجتمع .

ملخص

تمهيد :

تعتبر مرحلة التعليم العالي أعلى وآخر درجات السلم التعليمي ، ومن المسلم به أن دورها يكمن في تنمية المجتمع وتزويده بالإطارات في مختلف الميادين ،إضافة إلى تنمية الفرد ذاتيا وإعطائه مكانة اجتماعية مرموقة وجعله أكثر قيمة واستقرارا في حياته الاجتماعية ، وبالتالي استقرار المجتمع.

وعلى إثر التغيرات الحاصلة في مختلف المجالات ، يعرف المجتمع الجزائري تحولات كبيرة تهدد استقراره ، وتؤدي إلى اضطراب مؤسساته خاصة في مجال اللغات الأجنبية وتعليمها ، وهو يحاول باستمرار التكيف مع نتائج هذه التحولات للحفاظ على استقراره من جهة ومسايرة التطور من جهة أخرى. وتعتبر الجامعة هنا مؤسسة فاعلة ومن أولى المؤسسات تأثرا بما يحدث في المجتمع ، حيث تمثل حلقة الوصل بينه وبين عناصرها البشرية .وهي اليوم بحاجة إلى اختبار مردودها وتقييمه حسب الأدوار التي يفترض أن تؤديها انطلاقا من مختلف مواردها وتخصصاتها لأن مصداقيتها تحتم أن تكون في مستوى هذه التحولات باعتبارها في مقدمة مؤسسات المجتمع وعيا وتأثرا بالتغيير ، حتى تجيب على القضايا التي يطرحها ، قصد مساعدة مجتمعها للوصول إلى مستوى معيشي أفضل، بفرض وجودها داخله بما يوافق التطور التكنولوجي، الاقتصادي...

و التغيرات في البنيات الاجتماعية و القيم التقليدية ، بتكوين إطارات مؤهلة وذات كفاءة لمعالجة القضايا الاجتماعية ، وذوي القدرة على مسايرة التحولات من خلال البرامج البيداغوجية المعبرة عن الواقع.

فهل استطاعت الجامعة الجزائرية تطوير تعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة وبالأخص اللغتين الفرنسية و الإنجليزية بصفة خاصة عبرى مسيرتها التاريخية ؟

وهل عملت على مسايرة التكنولوجيا العالمية و التحولات التي يعرفها المجتمع الجزائري؟

وماهو دورها في ظل هذه التحولات ؟

ومنه نتطرق في هذا الفصل إلى الجامعة الجزائرية من خلال نشأتها ، وسبرورتها التاريخية وخصائصها عبر مختلف التحولات ، مركزا على التعليم أثناء الاستعمار الفرنسي وبعده ...، إضافة إلى السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر، وكذا مراحل تطور التاريخي التي عرفتها جامعاتنا بمختلف مبادئها و أهدافها ، مع طرح علاقة الجامعة بالمجتمع ووضعيتها الحالية.

1- نبذة تاريخية عن نشأة الجامعة الجزائرية:

1-1- نشأة الجامعة الجزائرية :

يحتم الحكم على واقع اجتماعي معين التعمق في الدعائم التي يقوم عليها و التي تعبر عنها هذه الدراسة بمصطلح الخصوصية بمختلف جوانبها الحضارية من تاريخ و ثقافة وسياسة واقتصاد ودين وتعليم وتربية . فهي بذلك تشمل الثوابت التي يبنى عليها المجتمع مؤسساته التعليمية انطلاقا من طبيعته وفلسفته الخاصة. ومن بين مقومات المجتمع الجزائري نجد الدين و اللغة و التاريخ وما ينبثق من مقومات الشخصية الجزائرية العربية الإسلامية ، قد لخص" حسين لوشن"[1]هذه المقومات كما يلي:

1- أن للمجتمع الجزائري امتداد عريقا في التاريخ .

2- تمتد خريطته الجيوسياسية لترسخ دعائمه بين المجتمعات الأخرى.

3- وتنعكس خريطته التعليمية باتساع نظم التعليم وانتشاره بين أفراد المجتمع .

4- البنية الثقافية للمجتمع الجزائري قائمة على التمازج بين أنماط من الثقافات الفرعية التي تتبادلها الجماعات في مختلف جهات الوطن ، مما يجعلها تكون نسقا غنيا ومتنوعا في قيمه وعاداته وتقاليده وأعرافه وضوابطه وفنونه. وهكذا تتوقف حضارة المجتمع الجزائري على هذه المقومات مجتمعة بمشاركة كل الأفراد ولا سيما المؤسسات التعليمية .

" الاهتمام باللغة العربية وعلومها ، والتفتح على اللغات الأجنبية وخاصة اللغة الفرنسية" [2]

لتنفيذ فكرة أن فرنسا استعمرت مجتمعنا لغرض نشر الحضارة فيه " فقد كانت الجزائر في القرنين الرابع عشر و الخامس عشر الميلاديين مراكز ثقافية باهرة ،و كان فيها أساتذة متمكنون في كل من الفلسفة الأدب، النحو، الطب، وعلم الفلك، وكانت المراكز الكثيرة العدد منتشرة في ربوع البلاد، وكان التعليم دينيا ومدنيا. »[3]

ويعترف أحد المسؤولين الفرنسيين"Eugéne Comps" في تقرير قدمه إلى مجلس الشيوخ الفرنسي عام 1894 بانتشار حركة التعليم وازدهارها قبل الاحتلال تقلصها بعده فيقول " مما لا شك فيه أن التعليم في الجزائر كان خلال عام 1930 أكثر انتشارا وأحسن حالا مما هو عليه الآن، الأمر الذي لم يرضي السلطات الفرنسية في الجزائر، فقد كان هناك أكثر من ألفي مدرسة للتعليم الابتدائي و الثانوي و العالي، كان يتولى التدريس فيها نخبة من الأساتذة الأكفاء فضلا عن مئات المساجد التي كانت تعنى

---

(1) لوشن (حسين): المرجع السابق ، ص ص 9-10 .

(2) عشوي (مصطفى): المدرسة الجزائرية إلى أين ؟ دار الأمة ، الجزائر ، 1991، ص 25.

(3) Maurice(P) :L'Enseignement pour les indigènes d'Algérie,Alger,1910.

نقلا :عن تركي رابح ، المرجع السابق ، ص 124.

بتلقين اللغة العربية لطلابها »[1] ،وكان يقصد بالجامعات المساجد الكبرى و الزوايا المعروفة بالعلم و العلماء وكثرة الطلاب و المكتبات.

وهذا وقد عرفت الجزائر تطورا ثقافيا وعلميا مذهلا، بحيث كان كل جزائري تقريبا يعرف القراءة و الكتابة، و يعود الفضل في ذلك إلى بقاء التعليم حرا من سيطرة الدولة و الحكام. فكان سكان كل قرية ينظمون بطرقهم الخاصة ووسائلهم الذاتية تعليم القرآن الكريم و الحديث و العلوم العربية الإسلامية[2]

وأحسن مثال على انتشار حركة التعليم في الجزائر هي اعترافات الاحتلال الفرنسي على ألسنة مفكريه ومؤرخيه حيث قال الجنرال "Phialard" في جانفي 1934 أن جميع العرب تقريبا يعرفون القراءة و الكتابة وكانت توجد في كل قرية مدرستان إضافة إلى المدرسة توجد زوايا، وزيادة على التكوين المعرفي يمارسون التربية البدنية[3].

1-2- الجامعة الجزائرية في العهد الكولونيا لي :

تأسس معهد الآداب و العلوم في الجزائر سنة 1877 " كمأوى ثقافي كامل وبذرة خصبة لجامعة بأكملها ،و إلى جانب فرع الطب ، كان هناك فرعا آخر للحقوق »[4]

وترجع هذه الفكرة لـ " Paul Bert" الذي يقول في تقرير له يظهر أنه في المستعمرات ، أين يتصدر الصراع من أجل الوجود ...، فإن الرأسمال الثقافي يكون في أطول وقت مقارنة مع الرأسمال المادي لكنه يجسد بعمق ما آل إليه هذا الأخير.[5]

وبتاريخ 11 ماي 1909 لم تتردد الحكومة الفرنسية في وضع مشروع قانون تأسيس جامعة للتعليم العالي في الجزائر ، لتجذير وجودها وتعمق هيمنتها على مختلف الجوانب .وكان ذلك بإمضاء من رئيس الحكومة آنذاك " Gérard Jonnart" الذي اتخذ قرار إنشائها ، حيث قال في تلك المناسبة : " أنه إلى جانب الخدمات التي سوف تقدمها الجامعة الجديدة في سبيل العلم و المهن الحرة ، سوف يصبح بإمكانها أيضا تزويد الزراعة و الصناعة و التجارة الجزائرية بأيدي عاملة مؤهلة " [6]

وهكذا أسست الجامعة الجزائرية لتكون نسخة طبق الأصل للجامعات الفرنسية ، متحدة معها ومندمجة فيها ، وكانت المدارس القائمة آنذاك هي : الطب ، القانون ، الأدب و العلوم وحولت بعدها إلى مؤسسات عالية تحت لواء الجامعة الجزائرية. [7]

---

(1) أحمد (الخطيب) :الثورة الجزائرية دراسة وتاريخ ، بيروت، دار العلم للملايين ،1958،ص ص 34-35 .نقلا عن تركي رابح ،ص 125.

(2) العسلي (بسام) :الجزائر و الحملات الطلبية ، بيروت، دار النفائس،ط1، 1980، ص165.

(3) صلاح (العقاد) :تطور السياسة الفرنسية في الجزائر، القاهرة، دار الحيل للطباعة، معهد الدراسات العربية، 1959، ص80.

(4) jean(M) : L'épopée intellectuelle de l'Algérie ;histoire de l'université d'Alger ,Alger : la maison des livre ,1950,p 40.

(5) Ibid,p 100.

(6) Voir :Les amis de l'association de l'université ,Université d'Alger de 1945 à 1959

نقلا: عن حسن رمعون ، المرجع السابق ، ص 56.

(7) تركي (رابح) : التعليم القومي و الشخصية الوطنية : الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، 1975 ، ص 148.

وكان أول دخول جامعي في نوفمبر 1859،حيث أجرى العميد"Delacroix" رئيس الأكاديمية آنذاك خطابا بمناسبة أول دخول جامعي صدر فيه" أنه عن قريب ، نظرا للإجراءات التي اتخذت مؤخرا سيتمكن المسلمون من الاستفادة من خدمات المدرسة العليا الجديدة ، لذا يجب إعطائهم مكونين من جنسهم وثقافتهم . "[1]

لكن طوال عهد الإستعمار لم يكن مسموحا للعديد من الجزائريين الدخول إليها ، لأنها أنشئت أساسا لخدمة أباء المستوطنين والأوروبيين في الجزائر، وظلت محافظة على طابعها وروحها الفرنسية في دراستها وأبحاثها وطلبتها ، حيث لم يتخرج منها جزائري واحد إلا بعد الحرب العالمية الأولى (1914-1920).[2] وبهذا كان عدد الطلبة الجزائريين ضئيل للغاية مقارنة مع العدد الإجمالي للطلبة كما يوضح الجدول التالي :

جدول رقم 01 : يقارن بين عدد الطلبة الأوروبيين و الجزائريين في التعليم العالي: (*)

السنة	الطلبة الأوروبيين	الطلبة الجزائريين	المجموع
1920	1282	47	1329
1925	1486	66	1552
1930	1907	93	2000
1934	2564	103	2667
1938	2138	94	2232

ويتضح جليا من خلال هذا الجدول الفرق الواسع و الكبير بين أعداد الطلبة الأوروبيين و الجزائريين خلال كافة السنوات الواردة فيه ، وفضلا عن ضآلة عدد الجزائريين في الجامعة ، فإنهم يعاملون داخلها معاملة عنصرية قاسية من طرف كل من الإدارة والأساتذة ، ومن طرف زملائهم الأوروبيين أيضا ، وهم مبعدون عن الحياة الجامعية إبعادا كاملا . وحتى بعد هذه السنوات لم ينتشر التعليم الجامعي في عهد الاستعمار الفرنسي ، بل كان يسير وفق أهداف استعمارية مسطرة ، مقتصرا على جامعة الجزائر وبعض المعاهد الموجودة في بعض المدن الكبرى كقسنطينة ووهران .

1-3- الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال :

عمدت الجزائر بعد الاستقلال إلى تغيير نمط الجامعة الموروثة من حيث إعادة النظر في كل من أهدافها وبرامج التكوين ومدة الدراسة وستدرج هذه التفصيلات لاحقا فيما يتعلق بالإصلاحات .وقد سعت إلى توزيع مؤسسات التعليم العالي في كافة الولايات ، فأنشئت أول جامعة بعد الاستقلال بوهران عام 1966 ، ثم جامعة قسنطينة عام 1967 ، بعدها جامعة العلوم و التكنولوجيا في العاصمة ، وجامعة

---

(1) Les amis de l'association de l'univerité ,Op.cit p 50 .

(2) تركي (رابح) : المرجع السابق ، ص 150.

العلوم و التكنولوجيا بوهران ، وجامعة التكنولوجيا في عنابة. ولم تصل سنة 1977 حتى أصبحت الجزائر تضم ستة جامعات : اثنتان في العاصمة واثنتان بوهران ، وجامعة خامسة بقسنطينة ، وسادسة في عنابة ، ثم أنشئت جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية ومعاهد التعليم بقسنطينة عام 1984.

وأصبحت هناك ضرورة لنشر التعليم بعد الإستقلال " حيث تضاعف عدد الطلبة المتمدرسين عموما من 800.000 سنة 1961 - 1962 إلى 13.320.000 سنة 1965- 66 ، و15.220.352 في 1968-69 ، حيث أنه في عام 1966 كانت الجزائر تعد ستة ملايين أمي (ما يقارب 74.6% من المجتمع) أغلبيتهم من النساء. »[1]

أما فيما يخص التعليم الجامعي، فقد وصل عدد الطلبة حوالي 3000 طالب بما فيهم أكثر من ثلثي أجنبي لسنة 1962-63 .

I-4: زيادة عدد الطلبة الجزائريين:

لقد كان تطور وزيادة عدد الطلبة نتيجة لسياسة تنمية التعليم المطبقة في بلادنا منذ الاستقلال حيث تضاعف في خلال عشر سنوات بأكثر من 7 مرات نظرا لعدة أسباب منها :

*زيادة عدد تلاميذ التعليم الثانوي: فقد تضاعف عدد الأقسام النهائية خلال المخطط الرباعي ، خاصة في الولايات المحرومة أكثر حيث استفادت من بناء معاهد جديدة ، في إطار سياسة بناء منشآت التعليم الثانوي المتبعة بعد الاستقلال .إضافة إلى التوزيع الواسع للمنح على طلبة المعاهد الأكثر ضرورة وحاجة مما مكن عددا كبيرا من الجزائريين من إنهاء دراساتهم الثانوية و النجاح في شهادة البكالوريا .

*إدراج نموذج للترقية :حيث جعل هذا النموذج الدخول إلى الجامعة سهلا بالنسبة للعمال و الشباب الذين لم تمكنهم ظروفهم من إنهاء دراستهم الثانوية ، حيث فتحت مراكز إعدادية في الجامعات للدراسات العليا لإعداد العمال لامتحانات الدخول ، تعطي فيها دروسا مسائية – لمدة سنتين – وتحتوي هذه الإمتحانات على نوعين من البرامج والاختيار:

- برنامج (أ) مخصص للذين يرغبون في إعداد شهادة في الآداب و الحقوق و العلوم الاقتصادية .
- برنامج (ب) يمكن من متابعة الدراسات العليا في العلوم و التقنيات .

---

(1) Gérard (V):L'Algérie algérienne , Paris :edition economies et civilisation ,1970,p227.

(3) نقلا عن :

جدول رقم 02 : يبين عدد الطلبة الذين استقبلتهم المراكز الإعدادية للدراسات العليا خلال موسم 72-1971 [1]. [2]

الاختيار	المدينة / السنة	العاصمة	وهران	قسنطينة	المجموع
اختيار (أ)	عدد	510	569	508	1587
	عدد	1120	634	571	2325
اختيار (ب)	عدد	1140	99	-	1239
	عدد	832	108	-	940
المجموع		3602	1410	1079	6091

وانطلاقا من هذا الجدول يبرز مبدأ ديمقراطية التعليم لا من حيث عدد الطلبة الملتحقين بالجامعة فحسب وإنما من حيث نوعيتهم أيضا. ومن ناحية أخرى فإن الفرع الإعدادي للكفاءة في الحقوق قد عمل ضمن كليات الحقوق و المترشحون لهذا الامتحان وبعد مرحلتين من الدراسة والاستعداد و الذين يتحصلون على معدل عام يساوي (12/20) في تجارب المرحلتين يمكنهم أن يسجلوا أنفسهم لإعداد ليسانس في الحقوق ، من ذلك أن 3288 طالبا خلال موسم 72-1971 سجلوا أنفسهم لهذا الإمتحان في الجامعات الثلاث.

- دخول الطالبات إلى الجامعة : فقد مثلث هذه الظاهرة تقدما للمجتمع الجزائري . ففي حين كان عدد الطالبات الجزائريات المسجلات في الجامعة ضعيفا جدا، فقد بلغ في موسم 71-1970 نسبة هامة تقدر 4838 طالبة.

1-5: سياسة التوجيه الجامعي:

عمدت هذه السياسة على إقامة ميكانزيم كفيل بتوجيه الطلبة نحو فروع التكوين و الميادين التي يشكو فيها الاقتصاد الوطني من أكبر نقص في الإطارات. وتعتمد هذه السياسة على :

1 - تنظيم التعلم الثانوي تنظيما مناسبا ، بحيث يزود الجامعة بأكبر عدد من الطلبة ، وعلى هذا الأساس إذا دعت الحاجة مثلا إلى تكوين أقصى عدد من المهندسين ، فإن التعليم الثانوي يعد تنظيم

---

[1] وزارة الإعلام و الثقافة ، التعليم العالي عن الجزائر، مديرية إدارة الوثائق و المطبوعات ،أكتوبر 1973 ،ص 30.

[2] Assia (K) : Le droit à l'enseignement et l'enseignement du roit ,Op.cit .

برامجه واختياراته لإعداد أكبر عدد من طلبة المعاهد للانخراط في مثل هذه الفروع ، وإقامة معاهد تقنية تستجيب بالضبط لهذه الأهداف.

2 – اعتماد إجراءات من شأنها تسهيل الإخراط في فرع معين ، حيث تنظم امتحانات الدخول إلى المعاهد و المدارس للطلبة المطلوبين و المرغوب فيهم .

3 – القيام بإجراءات مادية (مالية):حيث يستفيد كل طالب سن سرير في الحي الجامعي إضافة إلى منحة التمرس وترفع المنح المعطاة للطلبة الذين يختارون فرعا للتكوين قد يكون أهم من غيره.[1]

وإذا ما تناولنا هاتين النقطتين الأخيرتين نجد أن الجزائر في تلك الفترة ما زالت تشكو من نقص في الإطارات في جميع الميادين، وأخذت تطبق سياسة التفتح على الفروع ذات الأولوية ،ولكنها لم تتخذ إجراءات إيقاف أو تقييد في الفروع الأخرى لما لهذه الأخيرة من مهمة تزويد الاقتصاد الوطني بالإطارات الضرورية. وقد اتضحت نتائج هذه الإجراءات في أيامنا هذه حيث نجد التزايد الكمي للمتخرجين الجامعيين في شتى المجالات دون التنبؤ باحتياجات المجتمع منهم على اختلاف التخصصات مما سبب مشاكل عديدة تبدأ بالبطالة وما ينجر عنها من مشاكل في كافة الأصعدة .

1-6: التزايد الكمي في سلك الأساتذة:

نجد أنه في سنة 1971-72 كان 1718 أستاذ يمارس عمله في الجامعات الجزائرية موزعين حسب الجدول التالي :

جدول رقم 07 : يبين توزيع الأساتذة حسب الرتب في الجامعات لسنة1971-72 . [2]

الجامعة / الرتبة	المجموع	المجموع	المجموع	المجموع
أساتذة محاضرون	217	63	49	329
أساتذة مساعدون	346	34	30	410
مساعدون	617	143	119	979
المجموع	1280	240	198	1718

[1] نفس المرجع ،ص 35.

Assia (K) : Le droit à l'enseignement et l'enseignement du roit ,Op.cit .

وانطلاقا من سنة 1965 اعتبرت الجامعة الجزائرية كموضوع اتقان من طرف الفاعلين الاجتماعيين حيث يرى عيسى قادري أنها " مثلت المؤسسة المفضلة لتوسيع هيمنة البرجوازية الصغيرة الناتجة عن الاستعمار، كما مثلت الشرعية بالنسبة للشرائح الاجتماعية العمالية و الريفية عن طريق الحرب المسلحة التي تستثمر السلطة ، ومفتاح كسب الكفاءة التي تنقصهم من أجل اعتمادها كحق شرعي، أما بالنسبة للسلطة الجديدة فكان عليها إنتاج الإطارات التي يحتاجها المجتمع، وبالنسبة للشرائح الجماهيرية كانت تعرف إقبالا أكثر ما دامت لم تعد ملكا للمستعمر. "[1]

وقد سيرت الجامعة الجزائرية بمقتضى القوانين الأجنبية ، مما جعلها هيئة غريبة في مجتمعها، و كان الكثير من الأقسام و الفروع التابعة للكليات بيد المتعاونين الأجانب لقلة الإطارات الوطنية،" حيث كان عدد الأساتذة في السنة الدراسية 1968-69 يقدر بـ 724 أستاذ،48% منهم أجانب."[2]

وتعتبر هذه النسبة عن متوسط النسب حسب الفروع ، سنة 1968 وصلت إلى 62% في العلوم،68% في الحقوق،29% في الطب .وكان أغلبية الجامعين و الباحثين الجزائريين شبابا، لا يملكون الخبرة و الفئة الكبيرة للباحثين الجامعيين (78 باحث من بين 380 أي ما يعادل نسبة 21% منهم وأكثر في حالة ما إذا أضفنا 140 المسجلين في الدكتوراه) ليست إلا مظهرا يترجم أن أكبر عدد منهم في طور التكوين فمن بين 164 أستاذ وأستاذ محاضر لا يوجد سوى 67 جزائري أغلبيتهم في سلك الطب، ومتواجدين في الجزائر العاصمة، أين كان الأساتذة الأجانب (الفرنسيين) يمثلون أكبر نسبة للتأطير ، الشيء الذي يدعم دورهم القيادي (فالهيئة العلمية الفرنسية كانت تمثل أساس هيئة التأطير ، وتضمن إدارة النشاطات العلمية مما يعمق دورها المسير).

وهكذا جمعت الجامعة الجزائرية مختلف الأيديولوجيات عن طريق تأطير المتعاونين الفرنسيين فقد شكلت عملية التراكم المعرفي في تلك الفترة أهم حلقة لنجاح مشروع التطور الذي رسمته الجامعة الجزائرية من خلال تمويل القواعد الضرورية للدخول في عالم التكنولوجيا، وبهذا فإن حضور الأساتذة الأجانب كان ضروريا " وكان لازما على النسق الجامعي سواء تضمن أساتذة أجانب أولا والوصول إلى الهدف الذي يحدده...لكن الأمر المهم هنا هو أن حضور الأساتذة الأجانب في كثافته وتركيبه يجب أن ينسجم مع

(1) Assia (K) ,Op.cit , p 252 .

(2) L'éducation nationale et la science: La nouvelle revu international (NRI) n°178,paris:La société d'édition et d'information,6 Juin 11973,p142-143.

مشروع التطور .و أن يكون مع تدعيم الوعي الوطني، ورغم هذا ظهر مشكل مراقبة هؤلاء الأساتذة الأجانب بهدف تكييفهم مع الحقائق الوطنية في جامعة تغلب عليها أكبر نسبة من الأجانب. »[1]

ومن مميزات الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة ، البيروقراطية وفصل الجامعيين عن أخذ القرارات الاستراتيجية و التسيير السياسي، حيث " ظلت جامعة الجزائر التي أنشئت منذ ما يزيد عن نصف قرن إلى يوم الاستقلال مقطوعة عن مطامح شعبنا و حقائق بلادنا وثقافتنا ولغتنا »[2] ويتفق الجميع حول هذه النقطة مهما اختلفت مستوياتهم التعليمية و الثقافية، فالجامعة لا تكون فعالة إلا إذا انبثقت من مطامح أفراد المجتمع، لأن هذا الأخير ينشئ جامعته ويحدد أهدافها طبقا لمشاكله ومطامحه و توجهه السياسي و الاقتصادي والاجتماعي.بيد أن جامعتنا اعتبرت كمؤسسة رسمية غريبة عن المجتمع الجزائري " فبينما كانت الإنجازات و التحولات في الميادين الاقتصادية، الصناعية و الزراعية سريعة وعميقة، إلا أن الجامعة لا زالت تسير على نفس النمط الذي كانت تسير عليه من قبل ...،أما الدروس التي كانت تلقى فقد كانت تعكس صورة المثقف البرجوازي، وكان هناك اختلافا كبيرا بين التعليم النظري و التكوين التطبيقي...،كما أن محتوى الدروس كان مستمدا من الأفكار العقائدية السائدة في المجتمع الأجنبي الرأسمالي البرجوازي ، وكان يهدف إلى تمييز النخبة عن عامة الناس »[3]

2- وضعية اللغة العربية في الجامعة الجزائرية قبل الاستعمار :

كانت اللغة العربية منتشرة في البلاد بعدما اتسعت رقعتها وفي فترة الحكم العثماني في القرن السادس عشر أصبحت اللغة التركية لغة دواوين الدولة لا أكثر فبقيت اللغة العربية هي لغة الدين و العلم و الثقافة ، وكذا لغة التعليم في المدارس و المعاهد .

ونظرا لمعرفة الأتراك لطبيعة الجزائريين الذين لا يقبلون الاضطهاد أو الظلم فكانت علاقتهم بهم جيدة ، حيث كانوا يعاملونهم بالحسنى، وكان الحكم التركي متمركزا في المناطق الساحلية ، بينما كانت المناطق الداخلية ذات استقلال تام عن الحكم التركي، وهذا ما يخلق إشكالا بين الأتراك و الجزائريين. ويؤكد "صلاح العقاد" مدى ترابط الأتراك بالجزائريين فيقول" وأخطأ الفرنسيون تقدر شعور السكان الأصليين بنفس طريقتهم بمصر سنة 1798،فهم في مصر دعوا الأهالي إلى التعاون معهم ضد الدولة العثمانية(التي كانت تضطهد العنصر الوطني) وكذلك فعلوا في الجزائر فطلبوا من السكان التعاون

---

(1) Djamel (L) : abidi , Op.cit, p 56.
Dominique (G) , Jean (K) :Essai sur l'université et les cadres en Algérie, paris :édition du centre national de la recherché scientifique, 1978,pp124-125 .

(2) أحمد طالب الإبراهيمي :من تصفية الإستعمار إلى الثورة الثقافية (1962-1972)،ترجمة حنفي بن عيسى ،الجزائر: الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ،1972،ص 94.

(3) إدريس شابو :"دور الجامعة في تنمية القارة الإفريقية"، ترجمة حنفي بن عيسى ،مجلة الثقافة ، السنة الرابعة، العدد 20 ،الجزائر، أفريل ماي ،1974،ص 23.

معهم ضد الحكم التركي ... ولكنهم لم يجدوا صدى لهذه الدعوة لعدم الفكرية القومية المبنية على العناصر و الإقليم ، وتبين أن سكان الجزائر لا ينظرون إلى الأتراك على أنهم أجانب »[1]

ولم تستطع اللغة التركية أن تحل محل اللغة العربية إلا في الإدارة ، لأن الأتراك لم يحاولوا فعل ذلك لتمتع التعليم بالحرية، ولم يكن يدرس إلا باللغة العربية فقط.

3- الجزائر في المرحلة الكولونيالية :

بعدما فرضت فرنسا نفسها على الجزائر سياسيا، اقتصاديا و ثقافيا، أخذت تصارع مقومات الشخصية الوطنية واعتمدت إجراءات تكفل لها ذلك حتى تجدر سيطرتها باعتبار أن الرأسمال الثقافي يجسد ما ألت إليه السياسة ومن بين هذه الإجراءات " دستور 1848" الذي أعلن " أن الجزائر جزء لا يتجزأ من فرنسا ووعد بأنها ستوضع تحت نظام قوانينها، وقد جرت محاولة لتحقيق ارتباط الدوائر المدنية الأساسية: الشعائر الدينية و التعليم العام الفرنسي، القضاء، الجمارك، ارتباط مباشرا بالوزارات المقابلة لها. »[2] فالتعليم لم يكن من أجل تثقيف الجزائريين لأن هذه الثقافة تتيح لهم أفقا واسعة وبصيرة بحال وطنهم واستغلال المستعمر لهم، ولهذا كانت فرنسا تعطي للجزائريين ثقافة فرنسية، تجعلهم أسهل اندماجا في فرنسا بهدف سيطرة النفوذ الفرنسي بتكوين مساعدين مخلصين لها مما لم يجعل المدرسة الاستعمارية حيادية، حيث كانت تسيطر على الحقل الثقافي الجزائري، واعتبرت نفسها كنقطة عبور إجبارية لكل استراتيجية اجتماعية ،انطلاقا من العلم وربما لكل الاستراتيجيات الاجتماعية من أجل إعطاء شرعية موضوعية لنسق التعليم القائم، فتلخصت الأهداف التربوية للفرنسيين في إصدار قوانين يؤكدون فيها على أن اللغة الفرنسية هي اللغة الرسمية للبلاد، ومنعوا تعليم اللغة العربية مما مهد للغزو الثقافي الشامل بهدف فصل الجزائريين عن حضارتهم وأطرهم الفكرية و الثقافية و التاريخية" حيث يسمح المثال الجزائري باستخلاص ظروف عدم توضع النسق التعليمي في المجتمع الكلي، فكانت هناك ضرورة دائمة لأن تكون علاقات القوى لصالح النظام المتقدم، ولم تستطع المدرسة إتمام كل الوظائف المنوطة بها، خصوصا تلك التي تتضمن إنشاء ظروف عدم إعادة النظر في علاقات القوى، إلا في الوقت الذي يجب أن تدخل فيه كحيادية أو كحكم للقوى المهيمنة. »[3]

هذا ما يؤكد أن العلم لم يكن محايدا، حيث لم يدخر جهدا لتهيئة الظروف المدعمة لترسيخ الاستعمار الذي جعل من المدرسة وسيلة " لتجريد الشعب الجزائري من شخصيته العربية الإسلامية تدريجيا، أفضل مما لو يستعمل معه القوة و الضغط لحمله على ذلك، لتحققه من فشل هذه الوسيلة لوحدها في المدى البعيد. »[4]

---

(1) صلاح (العقاد) :تطور السياسة الفرنسية في الجزائر، القاهرة، دار الحيل للطباعة، معهد الدراسات العربية، 1959 ، ص 60.

(2) Charles Robert (A) .Histoire de l'Algérie contemporaine(1830-1964), paris ,P.U.F ,collection «Que sais je » (le point des connaissances actuelles),n°400,1964,p34

(3) Fanny Colonna: « Le système d'enseignement de l'Algérie coloniale »,In revue tunisienne des sciences sociales ,université de Tunis :publication du C.E.R.E.S,11eme année,1974,n°36,p31

(4) رابح تركي،الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح و التربية في الجزائر ،الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ،ط3، 1981، ص133.

فنجد إذن أنه من ملامح الخطاب السيسيولوجيا الكولونيا لي تبرير السيطرة الاستعمارية من خلال تقديم المجتمع الجزائري وكأنه دون تاريخ مركزا على دراسة البنى القبلية و الدين و اللسانيات و المعتقدات الشعبية و البناء الاجتماعي الجزائري من خلال التحليل الانقسامي في مختلف المستويات. مثل البنى الأثنية (بربر – عرب)، الضبطية (العرف– الشرع)، الإيكولوجية (الحضر – الريف) إضافة إلى تشكيل قوالب نظرة و مفاهيمية بالغة التدريج، تختزل في نظامها الوقائع العينية للأهداف المرسومة قبلا " ففي التعليم، كان الهدف إعداد موظفين تابعين، وفي الثقافة استهدف الاستعمار إيجاد جيل يؤمن بالفكر الغربي و الثقافة الفرنسية وفي مجال الصحافة كان الهدف مسايرة الاستعمار وتبرير سياسته وفي التاريخ كان التشكيك في بطولات أبناء الجزائر ، وتصوير هذا الشعب بصورة مفككة. »[1]

فمنذ اللحظة الأولى للاحتلال صادرت السلطات الفرنسية أملاك الوقف وضمتها لأملاك الدولة الفرنسية، ومن ثمة توقفت الحياة العلمية، وشغرت المساجد و المدارس و الزوايا، وأصبح بعض رجال الدين موظفين عند الدولة الفرنسية ،تمنحهم إدارتها في الجزائر رواتب محددة بعد أن قل عددهم وتجمدت أفكارهم.

وسبب الاستعمار الفرنسي انخفاض مستوى الدخل و المعيشة للجزائريين، مما حرمهم من التمتع بالخدمات العامة كالصحة و التعليم، فرغم اهتمام نابليون الثالث بتعليم الأهالي لتسهيل استيعابهم، إلا أن الإدارة الفرنسية أهملت التعليم الوطني خاصة بعد ثورات 1971، وانتشار المشاعر المعادية للجزائريين بين المستوطنين، حتى لم تزد مخصصات التعليم العربي سنة 1897 عن 33.000 فرنك فرنسي و وصلت بعد اثني عشرة سنة إلى 49.000 فرنك فقط. وهكذا تدهور التعليم الجزائري بسبب نقص الاعتمادات ومقاومة المستوطنين وأعضاء المجالس لفكرة تعليم الأهالي. ولم يكن إنشاء فرنسا للمدرسة للجزائريين بهدف منحهم ثقافة حقيقية، بل لإنشاء جيل من الجزائريين لخدمة الاستعمار الفرنسي حتى يسهل استيعابهم في المجتمع الأوروبي وكذلك لتوفير بعض الموظفين البسطاء للعمل في الإدارات المحلية ... وبهذا أخذ الاستعمار يقفل المدارس الخاصة بالأهالي منذ سنة 1860.[2]

ونجح منذ عام 1830 في منع تعليم اللغة العربية في المدارس القليلة التي كانت موجودة ، بحجة اختلاف لغة الحديث عن لغة الكتابة. كما ضغط الكولون على الإدارة منذ عام 1891 حتى تقضي على بقايا المدارس الوطنية القديمة التي كانت موجودة في الزوايا، أو على الأقل إخضاعها لرقابة إدارية صارمة. ونادى بنشر المدارس الابتدائية الفرنسية في كافة البلاد.

و نجد أنه في العام الدراسي 1886-85 لم تتوفر فرص التعليم إلا لحوالي خمسة ألاف طفل جزائري من بين حالي خمسمائة ألف طفل كانوا في سن التعليم. أما فيما يخص المستوطنين فكانت

---

(1) محمد السويدي: مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري (تحليل سوسيولوجي لأهم مظاهر التغير في المجتمع الجزائري المعاصر) ،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية ،1990، ص38.

(2) مياسي(إبراهيم):"موقف الإدارة الإستعمارية من تعليم الجزائريين " مجلة الشهاب الجديدة ، المجلد الثالث ، السنة الثالثة ، العدد 3 أفريل 2004، ص 297.

فرص التعليم تتوفر لأبنائهم باستمرار، حتى يقول الكاتب و المستوطن "DUVAL" أن نسبة الأطفال الأوروبيين في المدارس مقارنة بمجموع السكان الأوربيين في الجزائر تفوق تلك الموجودة في فرنسا ذاتها. وتذكر التقارير أن نسبة الأطفال الأوروبيين في المدارس مقارنة بالسكان كانت سنة 1888 في الجزائر 1/7 وفي فرنسا 1/9 ،مما يعني أن أطفال المستوطنين أكثر حظا من أطفال فرنسا نفسها .

ويشير تقرير رسمي سنة 1916 عن حالة التعليم الابتدائي في الجزائر أن عدد المدارس المخصصة لأبناء المستوطنين كانت تصل إلى 1296 مدرسة يتردد عليها 147.000 طفل أوروبي. هذا في حين كانت المدارس الابتدائية للأطفال الجزائريين لا تزيد عن 493 مدرسة يتردد عليها 36.000 طفل جزائري فقط ، رغم الفارق الواضح و الضخم بين الأهالي و المستوطنين. ويعترف التقرير بعدم فتح مدرسة واحدة للأهالي في تلك السنة، بل على عكس ذلك يشير إلى غلق 25 مدرسة وإلى نقص هيئات التدريس في معظم المدارس الأخرى التي لم تغلق ...كما يعترف تقرير 1917 أن فرص التعليم الثانوي و العالي كانت شبه محرمة على الجزائريين ، وحتى لم يزد عددهم في التعليم العالي عن حوالي مائتين مقابل ألف وثمانمائة أوربي. ويذكر أن هناك صلة واضحة بين التعليم و الاستيطان، إذ كانت نسبة التعليم تنخفض كلما اتجهنا من الغرب إلى الشرق وكان التعليم بذلك يساير نسبة تمركز السكان الأوربيين، كما كان يتركز وترتفع نسبته في الشمال عنه في الجنوب، كما كان يزدهر في المناطق الزراعية المتطورة عنه في مناطق زراعة الجنوب.[1]

هذا و تؤكد مختلف الكتابات الفرنسية على التحول الذي أصاب التعليم العربي الإسلامي نتيجة الاحتلال، حيث توقف هذا التعليم عن أداء مهمته لظروف الحرب من جهة والاستيلاء على الأوقاف من جهة أخرى، إضافة إلى هجرة المعلمين أو نفيهم، فقد خربت المدارس الثانوية وغادر المتعلمون الزوايا القريبة من مراكز الاحتلال واكتفى الأساتذة بأداء الشعائر الدينية دون التعليم، أو انتقلوا إلى أماكن غير محتلة. وامتنع الأهالي عن إرسال أولادهم إلى المدرسة (لأن المدرسة في نظرهم هي حيث يتعلم الطفل القرآن و الصلوات وقواعد الدين، بينما المدرسة الفرنسية لا تعلمهم إلا اللغة وربما تعلمهم مبادئ دين آخر).[2]

4- السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر:

4-1: محاربة اللغة العربية:

كانت مسألة تعليم اللغة العربية صعبة، فرغم تواجد مدارس رسمية لتعليم اللغة العربية " في الجزائر و قسنطينة وتلمسان...إلا أن الغرض منها كان إعداد موظفين مطيعين ، يزاولون الترجمة بصفة خاصة، ويساعدون الإدارة الفرنسية. ولم تؤسس لازدهار الثقافة العربية، بل كان كل تلميذ يظهر روحا

---

(1) نفس المرجع،ص 299.

(2) أبو قاسم سعد الله :تاريخ الجزائر الثقافي،الجزء الثالث، المرجع السابق ،ص 25.

وطنية يطرد فورا. »[1] وبعد سنة 1850 فرضت فرنسا شروطا لاستمرا تدريس اللغة العربية و العلوم الإنسانية، وشجعت اللهجات العربية و البربرية الدراجة لإماتة الفصحى، وفرضت اللغة الفرنسية في المدارس الابتدائية وغيرها من مؤسسات التعليم ، مثل مدرسة ترشيح المعلمين و المدارس الشرعية. وتدخلت أيضا في تدريس الفقه فحذفت منه بعض الأبواب ومنعت تدريسها (مثل باب الجهاد، تدريس التوحيد أحيانا)،وأجبرت المعلمين على تحفيظ القرآن دون تفسيره. وخاضت السلطات الفرنسية حملات للقضاء على اللغة العربية في ثلاثة ميادين هي: المدارس، الصحافة، الكتب و المخطوطات .

4-1-1: المدارس: إستولى الفرنسيون على بعض البنايات المدرسية وجولوها إلى مكاتب إدارية مدنية أو عسكرية، كما غلقت مدارس أخرى بعد مقتل معلميها أو هجرتهم إلى مناطق آمنة بعيدة ،أو طردهم، وسنت فرنسا قانونا يمنع تنقل الأشخاص من مكان لآخر دون رخصة، مما شكل عبة في وجه طلبة العلم الذين يتنقلون بهدف اكتساب العلم والمعرفة في الداخل و الخارج. " و باسم سياسة الدمج تم العلمنة، حددت المدارس القرآنية بدقة، ورقبت مدارس الزوايا وأغلقت وأزعجت...،وتناقص عدد معلمي القرآن و المدرسين الآخرين. ومنذ ذلك الحين تقهقرت معرفة اللغة العربية الأدبية إذ كانت لا تكاد تدرس". [2]

كما منع فتح المدارس العربية خاصة منذ صدور قانون 18 أكتوبر 1982 الذي يقضي بعدم فتح أية مدرسة إلا برخصة من لسلطات الفرنسية [3]

وفي سنة 1904 صدر قانون يمنع فتح أية مدرسة إلا برخصة أيضا،وإذا ما سمح بفتحها تبعا للشروط المذكورة فإنه يمنع عليها تدريس تاريخ الجزائر وجغرافيتها.

وقد جاء في أحد التقارير الفرنسية سنة 1847: " لقد تركنا المدارس تسقط وشتتناها، لقد أطفأت الأنوار من حولنا، أي أننا حولنا المجتمع المسلم إلى مجتمع أكثر جهلا وبربرية ما كان عليه قبل معرفتنا. »[4]

وقد منع تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم في المدن الكبرى، أما في الجهات التي لم تمس فيها مدارس القرآن البسيطة، فقد منع عليها فتح أبوابها خلال أوقات عمل المدارس الفرنسية، حتى لا تمنع عنها التلاميذ. وعندما استولت سلطات الاحتلال على الأوقاف حرمت المساجد و المدارس من موردها الأساسي الذي كان يمولها، فتضاءل مردودها، ثم انعدم في جهات عديدة، إلا في الحالات التي تدخل فيها السكان للتكفل بحاجيات المعلم الذي أصبح يتعاقد مع قبيلة أو الدوار فيما يدعى " مشارط"[5]

---

(1) فيليب رفلة :جمهورية الجزائر، القاهرة، مطبعة العلوم ، 1972 ،ص46.

(2) شارل روبير أجيرون: تاريخ الجزائر المعاصرة،الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1982،ص ص 106-107 ، نقلا عن : عبد القادر خليفي، سياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر، الشهاب الجديد ، المرجع السابق،ص 314.

(3) وتسلم هذه الرخصة تم وضع عدة إجراءات منها الاستعلام عن صاحب الطلب (معرفة كل ما يرتبط بحياته وإنتماءاته) وقبول عدد محدود جدا من التلاميذ في هذه المدارس.

(4) Charles Robert(A) .Ibid .p318, selon Tocqueville .Œuvres complétes. T3.Paris.p 323

نقلا عن عبد القادر خليفي المرجع السابق ، ص 315.

(5) نفس المرجع ،ص 315.

4-1-2: الصحافة: قام بعض الجزائريين بإصدار صحافة ناطقة بالعربية ذات ميول دينية ووطنية متماشية مع مصالح السكان الجزائريين المسلمين، فعملت السلطات الفرنسية على متابعة هذه الصحافة بالتضييق أو الغلق تحت ادعاءات وذرائع مختلفة .

4-1-3: نهب الكتب و المخطوطات الجزائرية: استولى الفرنسيون على ما تحتويه المكتبات العامة و الخاصة في المساجد و الزوايا، ونهبت مختلف المخطوطات في ميادين مختلفة ،حيث كان الكثير منهم (من صحفيين أو عسكريين أو هواة...) يتنقلون بين المدن و القرى وفي المؤسسات الثقافية، يجمعون هذه الكتب و المخطوطات لدراستها أو بيعها لدور الوثائق و المخطوطات في فرنسا ذاتها أو غيرها من البلاد الأوربية.

4-2: إنشاء مدارس فرنسية:

تعتبر هذه الخطوة الطريقة الثانية في تطبيق السياسة الفرنسية" فقد عرف الفرنسيون أن تعليم لغتهم لأبناء الجزائريين هو السبيل السهل للسيطرة عليهم، لذا دعي الكثير من عسكريهم و مدنيهم إلى الاهتمام بتعليم الأهالي اللغة الفرنسية، من أشهر هؤلاء نجد الجنرال" بيجو" الذي كان يرفع شعار " السيف و المحراث و القلم"، وكان الدوق " دومال" من المطالبين بهذا أيضا حيث يقول" إن فتح مدرسة في وسط الأهالي يعد أفضل من فريق عسكري لتهدئة البلاد" وكان التعليم في حدود ضيقة للغاية حتى يبقى الجزائريون أسرى الجهل والأمية، كي يمكن استغلالهم على أوسع نطاق ممكن " . [1]

وبهذا افتتحت مدارس تعليم اللغة الفرنسية بهدف القضاء على ما يسمونه بالتعصيب الديني وغرس الوطنية الفرنسية لتسهيل التآلف مع الأوروبيين وكسب الأجيال الصاعدة في خدمة مصالحهم ، فيتعلم الجزائري اللغة الفرنسية وقواعدها والتاريخ الفرنسي و الحضارة الأوروبية، ولا يسمح له بإكمال تعلمه ويضطر الكثير من الجزائريين ترك المدرسة بسبب الفقر الذي كانت تعيشه الأسر الجزائرية ، وإذا كان التعليم الابتدائي إجباريا على أبناء الأوروبيين، فإنه ليس كذلك بالنسبة لأبناء الجزائريين.

وبهذا تم تكوين فئة الجزائريين ،خدموا في المؤسسات الرسمية الفرنسية كمترجمين وقضاة وكتاب إداريين بسطاء وغير ذلك .

"وفي منتصف القرن التاسع عشر" أنشئت مدارس إسلامية (شرعية) ليس فيها من العربية إلا القشور بهدف تكوين طوائف من الموظفين الدينيين في محاولة لمنع الطلبة من الذهاب إلى الجامعات الإسلامية في الخارج (كالزيتونة و القرويين والأزهر) .

وقد وضعت هذه المدارس تحت إشراف ضباط عسكريين يخضعون للحاكم العام ،واعتبرت وسيلة أخرى لتجنيد الجزائريين إلى جانب الإدارة الفرنسية ... ليكونوا مطية في تولي الوظائف القضائية و

---

[1] تركي (رابح) : التعليم القومي و الشخصية الجزائرية : المرجع السابق ، ص 98.

الدينية ...وقد أثمرت الجهود ، فأخذ الفرنسيون يعينون منذ منتصف الخمسينات من خرجي المدارس التي أنشؤوها." [1]

وقد تتبع الفرنسيون المثقفون أعمال هذه المدارس ، ليعرفوا مدى نجاحها في تحقيق الأهداف المسطرة لإعادة النظر فيها و مراجعة برامجها، حيث تم إصلاح التعليم فيها عدة مرات ليقوم بالدور المنوط به.

واهتمت الكنيسة أيضا بالتعليم في الجزائر منذ سنة 1838 ففتحت مدارس ابتدائية تحت سلطتها وفي الستينيات (لاسيما بعد كارثة المجاعة) قام الكاردينال " لا فيجري" بتأسيس جمعية " الآباء البيض " التي انتشرت في شمالي إفريقيا ، تفتح المدارس والمصحات ومراكز التكوين المهني للتغلغل بين السكان و تقريبهم من النصرانية إن لم تستطع تنصيرهم كليا ، فجذبت إليها أعداد هامة من التلاميذ في المدارس*.

وقد عارض المعمرون** تعليم الأهالي ، باعتبارهم أن تعليم الجزائريين ينشر الوعي بينهم فيطالبوا بحقوقهم لمنافسة الأوروبيين و مشاركتهم السلطة و النفوذ وبالمقابل طالبوا بتعليم أبناء الفلاحين تعليما فلاحيا (Écoles Fermes) لخدمة مصالحهم و مصالح المستعمرة ، لتكوين يد عاملة رخيصة لمواجهة اليد العاملة الأوروبية التي تطالب أجورا أعلى، مع إبقاء الجزائريين بعيدا عن الحواضر حتى لا ينافسوا الأوروبيين في الوظائف إذا ما تابعوا التعليم العادي[2]

و كان تكوين المدارس لتثبيت الوجود الفرنسي ونشر سلطته في الجزائر ، فلم تكن الغاية هي تكوين موظفين مختصين ... وليس لتكوين مدرسين للتعليم العمومي ، كما إنه ليس من أجل تعليم العربية للفرنسيين ، ولا من أجل تعليم الفرنسية للعرب ، بل من أجل تكوين رجال يكون لهم تأثير على مواطنيهم يساعدون الفرنسيين على تحويل المجتمع العربي وفق متطلبات حضارة أوروبا [3].

فقد كان تأسيس المدارس الفرنسية بهدف دمج المجتمع الجزائري بالمجتمع الفرنسي ، والقضاء على المقدسات الأساسية للشعب عن طريق نشر اللغة الفرنسية و القضاء على اللغة العربية ، وهذا ما صرح به أحد الضباط الفرنسيين " روفيقو" في رسالة نشرها " فيرو" في كتابه " المترجمون في الجيش الفرنسي" حيث يقول " إن إبالة الجزائر لن تكون حقيقة من الممتلكات الفرنسية إلا بعد أن تصبح لغتنا لغة قومية فيها ، وحتى تتأقلم فيها الفنون و العلوم التي يقوم عليها مجد بلادنا ... و المعجزة التي ينبغي تحقيقها هي إحلال اللغة الفرنسية محل اللغة العربية تدريجيا ، ومتى كانت اللغة الفرنسية لغة

---

[1] أبو قاسم (سعد الله) : تاريخ الجزائر الثقافي : الجزء الثالث ، المرجع السابق، ص 357.

*كما اهتمت هذه الجمعية بالبنات في مراكز التكوين المهني ، وقدمت الدواء للمرضى و المتشردين و العجزة ، تحت ستار المساعدة و الأعمال الخيرية في حين كان هدفها تنصير الجزائريين بالتعليم ذو البرنامج المسيحي الصريح أو برامج لهدم العقيدة والأخلاق الإسلامية.

**سواء في الجزائر أو في فرنسا ذاتها.

[2] نفس المرجع ، ص 375.

[3] بسايح (بو علام) : الثقافة الإفريقية:" طموحات ومتطلبات"، مجلة الثقافة ، العدد96، ديسمبر1986، نقلا عن عبد القادر خليفي، المرجع السابق، ص 322.

السلطة و الإدارة فإنها سوف لا تلبث أن تنتشر بين الأهالي ، لاسيما إذا وجدت مدارسنا إقبالا من الجيل الجديد » [1].

حيث تخرج من هذه المدارس جزائريين مختصين في الصحافة و التعليم و الترجمة و القضاء والإمامة ...، أي أن التعليم فيها لم يكن " تثقيفيا ، بل لتحضير بعض الإداريين و المترجمين في الإدارة الجزائرية قصد التعجيل بالاندماج » [2] .

وقد جعلت السلطات الفرنسية من لغتنا وسيلة لتحقيق الغزو الفكري والروحي للمجتمع الجزائري استكمالا لاحتلال الأرض وبهذا كانت الهيمنة الثقافية أعمق أثر من السيطرة السياسية و العسكرية لكنها لم تستطع القضاء على الثقافة الوطنية " لأنها لم تكن مجرد بقايا وآثار لبنى ثقافية قديمة شعبية بل كانت ولا تزال ثقافة حية لغة وأدبا ودينا وفكرا ، متغلغلة في العقل و الشعور و الفكر والسلوك» [3] .

ولم يكن هذا كافيا للقضاء على الشخصية الجزائرية و اللغة العربية فانتهجت فرنسا أساليب من بينها :

1- إقصاء اللغة العربية من كل الدوائر الرسمية وإحلال الفرنسية محلها، ولا تقبل الوثائق و المستندات إلا باللغة الفرنسية ،إضافة إلى تسمية الشوارع وكتابة أسماء المحلات بالفرنسية فقط .

2- الاستيلاء على موارد الأوقاف التي كانت تمثل مصدرا أساسيا للإنفاق على التعليم .

وأهم الأساليب في سياسة الفرنسية كما ذكرنا من قبل هي :

3- محاربة اللغة العربية واعتبارها لغة أجنبية في الجزائر انطلاقا من :

أ- فرنسة التعليم في المرحلة الابتدائية ، وجعل اللغة العربية لغة أجنبية واختيارية في بقية المراحل الأخرى .

ب- تقسيم اللغة العربية إلى ثلاث لغات يمكن إجمالها في التعليم :

- عربية فصحى (لغة القرآن الكريم)
- عربية حديثة .
- عربية دارجة .

ج- وأخيرا اعتبارها لغة أجنبية كما ينص قرار " Pierre Chautin" الصادر بتاريخ 08 مارس 1938

4- فرض الحكومة الفرنسية حصارا محكما على الجزائريين وتشديد الرقابة على جميع المنافذ التي تربط الجزائر بالمشرق ،والتي يمكن من خلالها أن يطلع الجزائريين على المعرفة و الوعي القومي ، لذلك كانت تشدد الرقابة على الكتب و المجلات و الجرائد القادمة من المشرق لمنع وصولها إلى القراء. [4]

5-إعتماد سياسة التجهيل وعدم إتاحة فرص التعليم لأبناء الجزائريين وعدم السماح للأهالي بتأسيس المدارس و المعاهد ولو بأموالهم الخاصة، وإذا سمحت لهم فإن ذلك يكون ضمن شروط تعجيزية.

---

(1) حلوش (عبد القادر) : سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر : شركة دار الأمة، 1999 ، ص 64.
(2) أبو قاسم (سعد الله) : الحركة الوطنية الجزائرية : الجزء الثاني ، الجزائر ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، 1983، ص، 63.
(3) الجابري (محمد عابد) : إشكالية الفكر العربي المعاصر : بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، 1990، ص 33.
(4) فضيل (عبد القادر) رمضان (محمد الصالح): غمام الجزائر عبد الحميد بن باديس : الجزائر ، دار الأمة ، ط 1 ، 1998، ص 80.

6- إنشاء مدارس خاصة بالجزائريين دون الأوروبيين ،ووضعت لها برامج معينة حسب أهدافها الاستعمارية كما حرصت على أن يكون التعليم كله بالفرنسية وبهذا أصبح الخيار صعبا إما الفرنسية أو الجهل.

وقد سيرت المدارس الموضوعة لتعليم الجزائريين في التعليم الحكومي الفرنسي كما يلي :

أ- حصر تعليم الجزائريين في أضيق الحدود ، مع خفض ميزانيته.

ب- التقليل من إقامة المدارس الخاصة بالجزائريين في مختلف مراحل التعليم ،مع تحديد عدد التلاميذ وتصعيب الامتحانات أمامهم.

ج- الاهتمام بالتعليم النظري على حساب التعليم التقني و المهني .

د- فرض تكاليف تعليمية باهظة بعد المرحلة الابتدائية تفوق الإمكانيات المحدودة لمعظم الجزائريين.

7- بعثت فرنسا أبناء الأعيان الجزائريين للدراسة في فرنسا ،حتى تكون نخبة جزائرية ذات ثقافة فرنسية وإبعادها عن بيئتها ولغتها لتنشر اللغة و الثقافة الفرنسية .

8- استعمال بعض رجال الدين المتخرجين من مدارس أبقت عليها فرنسا لاستغلالهم في السيطرة على الزوايا الحرة ، ونشر البدع و الخرفات لإبعاد الجزائريين عن دينهم وشخصيتهم العربية والإسلامية .

9- بدأت فرنسا بسن قوانين ،ففي عام 1904صدر قانون يمنع فتح مدارس عربية أو كتاتيب لتعليم القرآن، مالم يحصلوا على ترخيص كما لا يمنح هذا الأخير إلا بشروط تعجيزية لإضعاف عزيمتهم و القضاء على التعليم الحر ،صدر قانون 08 مارس 1938 عرف باسم " قرار شوطان" نسبة لواضعه*[1]

وبهذا كانت السياسة التعليمية الاستعمارية في جميع مراحل الاحتلال محكومة بأهداف محددة حتى وإن لم تكن دائما معلنة .وعلى هذا الأساس أنشئ في الأول ما أطلق عليه اسم المدارس المورسكية الفرنسية بغرض إدخال اللغة الفرنسية إلى المدارس القرآنية ،ثم المدارس العربية الفرنسية لتكوين نخبة من المتعلمين يحتاج إليها الفرنسيون في تعاملهم مع الجزائريين ،كموظفين في القضاء الإسلامي ، وفي الترجمة العسكرية وفي مجال العدالة وحتى في التدريس باللغة العربية وأنشئت بعدها المدارس البلدية المختلطة ، ثم مدارس المعلمين ... [2].

وفي جميع الأحوال فقد كان الغرض هو تكوين نخبة تمثل الواسطة بين الإدارة والأهالي ، وتكون الأسبقية لأبناء الأعوان والأعيان ، كالقيادة و الأغوات و القضاة، وكبار ملاك الأراضي.

---

*وهو وزير الداخلية في فرنسا آنذاك ،والذي اشترط فيها وجوب حصول المعلمين وهيئات التدريس العربي على رخصة تعليم من الإدارة الفرنسية ووضع شروط للحصول على هذه الرخصة ذكرناها سالفا في السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر .

[2] أبو قاسم (سعد الله) : اللغة العربية في مواثيق الحركة الوطنية ، مجلة الكلمة ، الجزائر ، العدد 4 ،جانفي 1993، ص 7.

ويتبين من خلال ما سبق ذكره مدى تناقض السياسة الاستعمارية، وتذبذبها بين رغبتها في تحويل الجزائريين إلى فرنسيين عن طريق التعليم ،وبين تخوفها من نتائج هذا الأخير الذي يمكن أن يتحول في أيديهم إلى سلاح يستعملونه لرفع الظلم والاستغلال المسلط عليهم .

واستنتاجا لما سبق ، فقد تغيرت وضعية التعليم كليا ، حيث ألغت فرنسا التعليم العربي الإسلامي وفرضت تعليما فرنسيا حسب المناهج التي تخدمها، ورغم النظام التعليمي المفروض على الجزائريين إلا أنهم بقوا مسلمي العقيدة وعرب الثقافة و اللغة . وتفطن المستعمر لدور الزوايا التي تدرس القرآن الكريم و اللغة العربية، فوضع خطة محكمة لمحاربتها ، كما سعى لتنصير الجزائريين باعتبار الإسلام هو النسيج الاجتماعي الذي يوحد المجتمع ويحدد اتجاهاته .كما عمل على غلق الزوايا و المدارس الحرة حتى لا تدرس اللغة العربية .وبما أن خطة الاستعمار تعدت الجانبين السياسي والاقتصادي لتجعل الجزائر قطعة لا تتجزأ من فرنسا أرضا ولغة وثقافة ودينا فقد انتهج سياسة الفرنسة بإحلال الفرنسية محل اللغة العربية في جميع مجالات الحياة الاجتماعية حتى يصبح الجزائري فرنسي اللسان و الثقافة . وأشرفت فرنسا على التعليم لما لخطورة دور المدارس الحرة في توعية وتثقيف المجتمع ودفعه لمقاومتها فعملت على ضمان عدم انحراف هذه المدارس عن الهدف الذي سطرته لها من حيث خدمة مصالحها الاستعمارية ، حيث قال أحد المربين في خطورة دور التعليم ما معناه " أعطني إدارة مدرسة ،وأنا كفيل بقلب نظام العالم"[1]وهذا ما فعلته فرنسا في الجزائر ، فقد جعلت من نظام التعليم و المدرسة سلاحا فعالا لمحاربة الشخصية الوطنية للجزائر ، ومحاولة القضاء على مقوماتها الأساسية (الممثلة في اللغة العربية ، التاريخ ، الدين الإسلامي و الوطنية الجزائرية).

وعملت فرنسا على فرنسة الشعب الجزائري لغة وفكرا وسلوكا ، حيث فكرت أن اللغة هي الممر الذي تتمكن من خلاله السيطرة على الجزائريين ، بحيث كانت أولى توصيات قادة الاحتلال في باريس لجيشهم الزاحف إلى الجزائر في بداية الاحتلال تتمثل في قولهم " علموا لغتنا وانشروها حتى تحكم الجزائر ،فإذا حكمت لغتنا الجزائر ،فقد حكمناها حقيقة "[2] ففرضت الفرنسة ولم تقتصر على ميدان التعليم في مختلف مراحله ، من منهاج ، نظم ، كتب ، لغة التدريس وإدارة تعليمية وتوجيه عام فحسب ولكنها شملت كل مجالات الحياة الاجتماعية و الثقافية والإدارية في البلاد ، من أجل إعطاء الجزائر صبغة فرنسية خالصة وتوجيه أجيالها نحو تعليم اللغة الفرنسية .

وهكذا عملت فرنسا على إبعاد الجزائريين عن لغتهم ودينهم بشتى الوسائل كما قامت بمحاربة اللغة العربية خصوصا ، ولم تتوقف في سعيها لفرنسة الجزائر ، رغم الفشل الذي لازمها طوال سنين محاولتها، ومع ظهور الحركات الوطنية أصبح فشلها أكثر وضوحا وانتشارا، فاستمرت في محاربة اللغة العربية ، وبعدما أبعدتها عن النظام التعليمي و الحياة الإدارية واعتبرتها لغة أجنبية لا يسمح التعامل

---

[1] تركي (رابح): المرجع السابق ، ، ص 87.

[2] بن نعمان (أحمد): التعريب بين المبدأ و التطبيق ، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، 1981، ص 165.

بها ،اتجهت فرنسا إلى إعطاء عدائها للغة العربية صبغة قانونية ، فعملت على إصدار تعليمات وقرارات لإفشال التعليم بالمدارس الحرة ، أما عن اللغة العربية في التعليم الفرنسي ، فكانت تدرس في المراحل الثانوية ، نظرا للضغوطات التي تعرضت لها في الشارع الجزائري وخوفا من تمرد الجزائريين على فرنسا ، حيث تم تدريسها لتنافس التعليم العربي الحر ، ولم تكن تدرس على أساس سليم ، فقد ضمت اللغة العامية (الدراجة) واعتبرت كأي لغة أجنبية تدرج ضمن البرامج الدراسية ، فهي إختيارية وليست إجبارية. " أما في المرحلة الجامعية فكانت تدرس بطريقة سطحية ولا تدرج معها أية مادة للتاريخ الإسلامي العربي ولا للثقافة العربية .إلى جانب هذا فإن الوجود غير المرغوب فيه للطلبة الجزائريين ضئيل للغاية من جملة عدد الطلبة المتواجدين بالجامعات الجزائرية ».[1]

وكان لاعتبار الفرنسيين اللغة العربية لغة أجنبية و اللغة الفرنسية هي اللغة الرسمية اتجاهين أساسيين هما :

1-اتجاه ضد القرآن الكريم (لأن العربية هي لغة القرآن).

2-اتجاه سياسي (لأن العربية كانت لغة البلاد الإدارية و القضائية و التعليمية).

5- مقاومة المجتمع الجزائري لسياسة الفرنسية :

لقد قاوم المجتمع الجزائري سياسة الفرنسة وعمل على المحافظة على اللغة العربية، ففيما يخص مقاومة سياسة الفرنسة تقول " Yvonne Turin" بدأ الصراع يوم بدأ المحتل يفرض لسانه وتفكيره وأسلوبه في الحياة مستعملا المدرسة و المستشفى و المعلم و الطبيب ....، إلى أن تقول " ورد المسلمون الهدايا المسمومة لصاحبها الذي قضى حوالي 20 سنة (1830- 1850) يحدث المدارس فلا يجد لها تلاميذ ، وينشىء المستشفيات فلا يتردد عليها المرضى ، وتعددت الصعوبات في وجه المحتل وكثرت حيث صار الدين الإسلامي كالإسمنت المسلح يحمي من التفكك والإندماج ».[2]

ويقول " ساطع الحصري " في شدة مقاومة الجزائريين لسياسة الفرنسة " ومع كل ذلك لم ينجح الفرنسيون فيما كانوا يرمون إليه . ويمكن التأكيد بأن الجهود التي بذلوها في سبيل الفرنسة لم تثمر من الثمرات الإيجابية ما يستحق الذكر ، ولم تنتج نتائج فعلية سوى تنصير الناس منهم وإبعادهم عن المعاهد الفرنسية بوجه عام ، لأنهم صاروا ينظرون إلى جميع تلك المؤسسات كفخاخ للتنصير. ».[3]

وتتأكد مقاومة الشعب الجزائري لهذه السياسة في رفضه الالتحاق بالمدارس التي خصصتها فرنسا وتفضيله إبقاء أولاده دون تعليم ، على أن يرسلهم إلى تلك المدارس المدعمة لسياسة الفرنسة من خلال مبادئها ومناهجها ، متشجعين في ذلك ببعض الزوايا و المساجد التي تعطي دروسا باللغة العربية محافظة على الشخصية العربية الإسلامية.

---

[1] تركي (رابح): التعليم القومي و الشخصية الوطنية ،المرجع السابق ، ص 148.

[2] بن نعمان (أحمد): التعريب بين المبدأ و التطبيق، المرجع السابق ، ص 175.

[3] نفس المرجع ، ص 176.

وفيما يتعلق بالمحافظة على اللغة العربية ، فقد تم ذلك بفضل الحركات التحررية والإصلاحية التي ظهرت في العشرينيات من القرن الحالي ، فبدأت هذه الحركات*[1] في نشر التعليم العربي للنهوض باللغة العربية التي أصبحت شبه مفقودة حيث اعتمدت هذه الحركات الإسلامية الإصلاحية التعليم العربي الحر كسبيل للمحافظة على اللغة العربية ، فتم إنشاء البرامج الدراسية ، علما أن هذه الزوايا و الكتاتيب لم يكن يدرس فيها سوى القرآن الكريم بحكم القوانين التي أصدرتها الحكومة الفرنسية ضمن سياسة محاربة اللغة العربية ، وهكذا بدأت هذه الجمعيات و الحركات بتأسيس عدد من المدارس و المساجد و النوادي في أهم المدن و القرى الجزائرية ، مثلما فعلت جمعية الشبيبة الإسلامية سنة 1927 إذ أسست مدرسة إسلامية عربية للتعليم باستعمال الطرق العصرية ، وكانت لها شعبية واسعة وقصدها أبناء الجزائريين... " أما جمعية العلماء المسلمين فلعبت دورا بارزا في المحافظة على اللغة و الثقافة العربية و الدين الإسلامي ، فبعدما كونت مدارس للتعليم العربي الحر ، وتخرج منها عدد لابأس به من التلاميذ ، وجدت الجمعية أنه من الضروري وجود مستوى أعلى من التعليم الإبتدائي ، ففامن بتكوين معاهد ثانوية سنة 1947 يتابع فيها الممتازون من خريجي مدارسها الإبتدائية و التكميلية دراستهم فيها واستقر رأيها في البداية بتكوين معهد ثانوي في قسنطينة يكون نواة للمعاهد الأخرى*، ويعتبر هذا المعهد واحدا من ثلاثة معاهد كان المقرر تأسيسها "[2] وقد بلغ عدد تلاميذ المعهد في العام الدراسي (1950-1951) سبعمائة واثنين (702) ووصل عددهم عام 1955 إلى تسعمائة وثلاثة عشرة (913) تلميذا موزعين على سنوات الدراسة الأربع كما يلي :

- ✓ السنة الأولى :310 طالب
- ✓ السنة الثانية :284 طالب
- ✓ السنة الثالثة : 227 طالب
- ✓ السنة الرابعة : 92 طالب

وتخرج منهم في نفس السنة 40 طالبا بشهادة الأهلية ، وقد واصلت جمعية العلماء نشاطها في تكوين المدارس وإقامة المعاهد وتطوير التعليم حتى بلغت جملة مدارسها قبل ثورة أول نوفمبر 1954 أكثر من خمسين ألف (50.000) تلميذ وتلميذة .

لكن رغم الجهد الذي بذلته الجمعية لتكوين نخبة من الطلبة ، فإنه لن يكون لهذه الأخيرة فائدة فعلية إن لم تتمكن من الالتحاق بالتعليم العالي ، ففي ذلك الوقت لم تكن هناك جامعات بالجزائر للتعليم العربي الحر ، لهذا قررت جمعية العلماء المسلمين إرسال بعثات إلى الجامعات العربية وفكرت عام 1951 في توجيه هذه البعثات إلى مختلف أقطار الأمة العربية وكانت أول بعثة لها خارج

*من بين هذه الحركات :نادي الترقي ، الكتاتيب القرآنية ، الجمعيات الخاصة ، الزوايا ، حزب الشعب الجزائري ، الجمعيات الخيرية وجمعية العلماء المسلمين...

* ويحمل هذا المعهد إسم عبد الحميد بن باديس اعترفا لفضله

[2] تركي (رابح): التعليم القومي و الشخصية الوطنية ،المرجع السابق ، ص 215.

نطاق المغرب العربي هي تلك التي أرسلتها إلى مصر في العام الدراسي 1951- 1952، وقد ضمت خمسة وعشرون (25) طالبا وطالبة ، تم توالت البعثات إلى الأقطار العربية الأخرى [1].

وقد اهتم الدكتور أبو القاسم سعد الله بتجربة التعليم في الجزائر ماضيا وحاضرا فلخصها فيما يلي :

1- الاستمرار في إهمال التعليم العربي الإسلامي، وعدم رد الأوقاف إليه رغم تشبث السكان به ومقاطعتهم المدرسة الفرنسية .

2- إنشاء تعليم مزدوج خاص بالجزائريين تدرس فيه اللغة العربية ، والأولوية فيه للفرنسية وعلومها ابتداء من سنة 1850.

3- ترك التعليم في الزوايا الريفية على ما هو عليه مع مراقبة برامجه ومعلميه حتى لا يشكل خطرا على الفرنسيين .

وجاء في الوثائق الرسمية الفرنسية أن التعليم على العموم مزدهرا سنة 1830، حيث كان يتألف من المستويات التعليمية المعروفة اليوم : الابتدائي ، الثانوي و العالي ، حيث كان التعليم الابتدائي بأجر اختياري ضعيف ، وغالبا ما يدفع هذا الأجر عينيا ، بينما كان التعليم الثانوي و العالي مجانا .ولم يكن التعليم مدعوما من طرف الدولة الجزائرية التي لم تكن تقدم له أية مساعدة ،فكان التعليم حرا بمعنى الكلمة ، وكانت المدارس متصلة بالمساجد في أغلب الأحيان، ويشرف عليها وكلاء الشؤون الدينية ، وتمول من أملاك الأوقاف الخيرية. ولكن منذ الاحتلال دخلت أملاك الأوقاف في أملاك الدولة الفرنسية ، فأهملت المدارس الإسلامية وتوقف التعليم الابتدائي و الثانوي ، ولم يبقى إلا بعض الزوايا البعيدة و المعزولة حيث الدروس العليا ....، وكان المعلمون أحرارا لا يخضعون إلى أية ترقية وشهرتهم هي الدالة عليهم ....، كما أنهم يحصلون عل الشهادة (الإجازة) من أستاذ معروف كما أن المدارس كانت كثرة ورواتب المعلمين مضمونة من مداخيل المساجد (الوقف)، وكان أشهر الأساتذة يأتيهم المتعلمون من أماكن بعيدة ، وقد أقيمت الزوايا المجاورة للمساجد لإيواء الطلبة الغرباء ، وكان عدد هذه الزوايا في مدينة الجزائر وحدها ستة (06)، اثنتان لأهل الشرق ، ثلاثة لأهل الغرب وواحدة لأهل المدينة (الجزائر)[2].

6- التطور التاريخي للجامعة الجزائرية:

نتناول بوضوح المراحل التاريخية التي عرفتها الجامعة الجزائرية منذ نشأتها ، حيث تعود نشأة الجامعة الجزائرية إلى زمن بعيد ، وهذا من خلال تطرق ابن عبد الرحمان لتاريخ هذه المؤسسة الهامة ويقول :

" أنشئت جامعتنا الجزائرية كنتيجة من نتائج تطور حركية المجتمع الجزائري، فالجامعة الجزائرية لم تكن جزائرية النشأة، بل كانت فرنسية استعمارية ابتداء من المرسوم 04 أوت 1857م والقاضي بإنشاء

---

[1] نفس المرجع ، ص 223.

[2] أبو القاسم (سعد الله) : تاريخ الجزائر الثقافي : الجزء الثالث ، المرجع السابق، ص 22.

مدرسة حضرية للطب و الصيدلة والتي كان يلقي دروسها أطباء عسكريون سنة 1833 م، بمستشفى الجزائر في كل من الفيزيولوجية وعلوم التشريع الوصفي ، إلى قانون 20 سبتمبر 1879 م القاضي بإنشاء أربع مدارس كبرى وهي (الطب و الصيدلة، والعلوم ، الآداب ، الحقوق) ، والانتهاء بقانون 30 ديسمبر 1909 م المتضمن إنشاء جامعة الجزائر "[1] ،فإنشاء الجامعة الجزائرية سنة 1909 كان وثيق الارتباط بالمشروع الاستعماري ، وما هو إلا نتيجة لمجموعة من المخططات .

6-1- خلال العهد الاستعماري: وحسب المؤرخين الجزائريين و العرب عامة تعتبر الجامعة الجزائرية من أقدم الجامعات العربية و القارة الإفريقية ، حيث أنشئت سنة 1877م وإعادة هيكلتها وتنظيمها سنة 1909م بموجب قانون 30 ديسمبر و التي كانت تضم أربع كليات وهي على التوالي :

إن إنشاء جامعة الجزائر سنة 1909 (قانون 30 ديسمبر) أتي بعد سلسلة من الخطوات التي كانت بدايتها قانون 20 ديسمبر 1979 الذي تولى إقامة أربع مدارس كبرى متخصصة في الطب ، الصيدلة العلوم، الآداب و الحقوق .

- مدرسة العلوم الطبية : شرعت في تدريس الفيزيولوجيا وعلم التشريح الهيكلي بمستشفى الداي منذ 1833 من طرف أطباء عسكريين ، وفي سنة 1857 تم إنشاء المدرسة التحضيرية لتكوين الأطباء لكنها بقيت تابعة لكلية الطب بجامعة " مونبولييه" ولم تستقل هذه المدرسة إلا بعد إنشاء كلية الطب و الصيدلة سنة 1909.

- مدرسة القانون: كانت في البداية مجرد ملحقة بالقصبة ، تشرف على برنامج الأهلية و تحضر الطلبة لامتحان الباكالوريا ، ثم توسعت بموجب قانون 1885/12/05 لتشمل برنامج الليسانس. واقتصرت الدراسات فيها على العرف والشرع الإسلامي، وكانت تمنح شهادة الدراسة التشريعية ...،وتحولت سنة 1909 إلى كلية الحقوق وتوسعت سنة 1957 لتشمل الحقوق و العلوم الاقتصادية .

- مدرسة العلوم :عملت منذ سنة 1880 على تدريس الجيولوجيا و الكيمياء وعلم النبات ولعبت دورا بارزا في تطوير الزراعة ...، وتحولت سنة 1909 إلى كلية العلوم [2]

وكانت هيئة التدريس بجامعة الجزائر حتى الاستقلال متكونة بصورة تكاد تكون مطلقة من ممثلين للأقلية الأوروبية. أما بالنسبة للطلبة ،فقد كان الجزائريون منهم يشكلون أقلية هامشية في مقابل العدد الكبير من الطلبة الأوروبيين .وقد أخذ هذا الفارق يتزايد خلال فترة حرب التحرير الوطني ، لا سيما بعد إضراب 19 ماي 1956، وقد كان عدد الطلبة الأوروبيين بجامعة الجزائر سنة 1962 أي عشية الاستقلال يقدر بـ 4500 طالب ،أما عدد الجزائريين فكان لا يتعدى 200 طالب [3] ،وبالنسبة للمكتبة الجامعية فقد أنشئت سنة 1888م على إثر مرسوم 1879 م كان رصيدها الأصلي من الكتب يقدر بـ

---

(1) ابن (عبد الرحمان) :أول مسيرة سفارة أجنبية ينظمها الاتحاد العام الطلابي الحر، مجلة الإرشاد ، العدد 3، الجزائر، 1992 ، ص 8.

(2) www.universite d'alger .Htm

(3) دليل جامعة الجزائر للمدرسين والطلاب: ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون ،الجزائر، (السنة الدراسية 1988-1989)، ص ص11-12.

40000 كتاب و 1275 عنوانا للنشرات الدورية ، وقد تعرضت للأعمال التخريبية من طرف الجيش السري الذي أضرم فيها النيران يوم 07 جوان 1962م، مما أدى إلى إتلاف العديد من الكتب ولا تزال هناك عدة كتب يحتفظ بها على حالها في ورشة الترميم بالمكتبة الجامعية كشواهد لتلك الأعمال الوحشية. [1]

الجامعة الجزائرية أنشئت كجامعة فرنسية لخدمة أبناء المستوطنين والأوروبيين الذين جيء بهم للجزائر لتعميرها ، لكن في ذات الوقت كانت هادفة ، من أجل القضاء على هوية الإنسان الجزائري لتسهيل تمرير المشروعات الفرنسية بسهولة ، لأن المستعمر كان اعتقاده. بأن نشر العلم في كل أطواره سيؤثر على تواجده بالجزائر، وسيشكل المثقف خطرا عليه وعليها ، بقول تركي رابح : " التعليم الفرنسي في الجزائر كان يرمي إلى تعليم كل الأوروبيين ، وتجهيل أكثر فأكثر ما يمكن تجهيله من الجزائريين هذا ما أدى إلى ارتفاع نسبة الجهل و الأمية ، حيث وصلت في نهاية عهد الاستعمار إلى 98 بالمئة من السكان ، فكانت لآثارها وخيمة بعد الاستقلال »[2]

إن إمكانية القبول و الالتحاق بالجامعة الجزائرية لم يكن في متناول كل الجزائريين، بل تخص لفئة معينة وقليلة جدا ،سواء الموالين للمستعمر الفرنسي، أو من ذوي الحظ الأوفر ممن كانوا يتمتعون براحة مادية ، وكانت هذه الشريحة من المجتمع الجزائري تعد على الأصابع ، ففي عام 1954م ، كان يبلغ عدد المهندسين الجزائريين 28 مهندسا وعدد أساتذة التعليم الثانوي 159أستاذا، وعدد الأطباء والصيادلة بـ 165 طبيب ، فالجامعة الجزائرية كانت تقوم وفق برامج المستعمرين، فالبرامج تؤخذ منهم و الكتب الدراسية تأتي منهم، و الاختصاصات و الفروع الدراسية يتم تنظيمها حسب ميولهم وآرائهم، ومعظم الأساتذة إما أنهم خريجو الجامعات الأجنبية وإما أنهم من الأجانب ،" حيث بعد الاستقلال غادر الجزائر خمسون ألف إطار سامي أوروبي و45 ألف إطار مؤهل ، و 35 ألف إطار متوسط، و43 ألف موظف إداري ، و18 ألف مدرس »[3]

بذلك كان ينقصها ثلاثون ألف إطار وتقني عام 1973، بينما لم يتخرج من جامعتنا إلا سبعون مهندسا وخمسون طبيبا عام 1969م، في حين كنا نحتاج إلى 27230 إطار سامي و 39700 إطار متوسط[4] ،من المعطيات نستنتج السياسة التي انتهجتها فرنسا للتعليم في الجزائر وما أدى ذلك إلى الضعف الشامل في قطاع التربية بعد الاحتلال لكونها كانت جامعة فرنسية أكثر منها جزائرية

---

(1) نفس المرجع ص 13.

(2) تركي (رابح) :أصول التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، الطبعة 2، 1989 ، ص 140.

(3) عوض (نازل): الشخصية العربية للجزائر ، بين الثقافة الفرنسية و السياسة الثقافية العربية، مجلة المستقبل العربي ، العدد 17 ، بيروت ، جويلية ، 1980، ص 102.

(4) Mince Hiliand(G): L'algerie Indépendante, France,ed;Maspéro,Paris,1972,p147

لكن بعد الاستقلال عملت الجزائر على توظيف أعداد متزايدة من الأساتذة بشهادات أقل من الماجستير في خدمة المجتمع، مما أدى بالقائمين على البلاد لخلق نظام جديد للجامعة الجزائرية أملته الظروف الاجتماعية والاقتصادية و الثقافية الجديدة ،هذا من خلال الإصلاح الذي مس التعليم العالي في شتى فروعه،" حتى عام 1962 كانت الجامعة الجزائرية تظم ألفي طالب، ثم ارتفع هذا الرقم إلى 28 طالب عام 1987/1986 م حيث تفوق أعداد الطلبة في فروع: الحقوق، الاقتصاد، علم النفس، علوم التربية، أدب عربي، علوم سياسية ،علوم إسلامية ،علم الاجتماع، الإعلام والاتصال، التاريخ، الرياضة، علم المكتبات » (1).

بهذا يمكن القول أن النظام الجامعي قبل استرجاع السيادة الوطنية ، كان ذو طابع استعماري يخدم أهداف وطموحات الأقلية الأوروبية.

6-2- بعد الاستقلال:

إن أولى أهداف الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال هي المساهمة في تكوين الإطارات الأزمة لمباشرة عملية التنمية في شتى المجالات ، لسد الفراغ الذي تركه الاستعمار ، فاتجهت الجزائر في البداية إلى الاهتمام بالكم دون النوع لتلبية الحاجة الكبيرة للاقتصاد الوطني من مختلف الإطارات مما تطلب التوسع المستمر للجامعة وتوظيف أعداد متزايدة من الأساتذة المؤقتين بشهادات أقل من الماجستير وكانت العملية تسير تحت عطاء ايديولوجي ثوري ، يهدف إلى سد حاجيات المجتمع الجزائري، وهي الرغبة في نشر التعليم العالي بين أوساط أفراد المجتمع الكادح، وتدعيم شعار التعليم المجاني للمجتمع، ومع هذه السياسة ارتفع عدد الطلبة في جميع مراحل التعليم ومنه تطورت جامعة الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا بخطي سريعة خصوصا بعد الإصلاح الذي مسى قطاع التعليم العالي سنة 1971.ويمكن إجمالا حصر مراحل أساسية في هذا التطور:

6-2-1- المرحلة ما بين 1962-1970 :شهدت هذه المرحلة تطورا واضحا في أعداد الطلبة مما أبرز مشاكل على مستوى هياكل الاستقبال الجامعية التي لم تعد قادرة على مسايرة هذا التطور الكمي وكانت تدرس بالجامعة الرئيسية في البلاد التخصصات الأساسية : العلوم الدقيقة و التكنولوجيا ، و العلوم الطبية والعلوم الاجتماعية و الإنسانية وتسمى هذه المرحلة بمرحلة الإصلاحات الجزئية ،وهي خاصة بتنفيذ المخطط الثلاثي للتنمية (1967-1974).وقد تمسكت الجامعة هنا بمجموع الهياكل التوظيفية الموروثة عن الاستعمار الفرنسي ، وكانت تميل إلى الرضى الذاتي أكثر من الميل لتقديم إطارات ذات الكفاءة العالية و الضرورية للتنمية الوطنية . وقد مرت سنوات عديدة بعد الاستقلال لم تتغير فيها الجامعة الجزائرية حيث بقيت تدور على ساعة باريس ، فالسنة الأولى في كلية العلوم و

(1) Boute fnouchet (M): Adequation entre la Foundation unversitaire et L'emploi situstion Actuelle perspective, Université d'Alger, institute de Sociologie ,Uiffusion Limite,Algerie,1986,p6.

الآداب هي السنة التحضيرية في الجامعة الفرنسية المعروفة قبل 1969. وبهذا لم تكن ترتبط بطموحات المجتمع الجزائري وكانت إدارة الجامعة ضمن مديرية خاصة لوزارة التربية الوطنية " وتميزت هذه المرحلة لا حقا بتكوين وزارة التعليم العالي و البحث العلمي سنة 1970 "[1].

6-2-2- المرحلة ما بين 1971-1974: هي مرحلة تطبيق المخطط الرباعي الأول ، تميزت بالإصلاح الجامعي لسنة 1971، كما تم تجديد أساليب التسيير ودراسة القانون الأساسي للجامعة بمشاركة الأسرة الجامعية التي ظهرت صعوبة مشاركتها بسبب غياب منظمات طلابية ،فكان هناك تشجيع إداري في بعض الجامعات لتكوين لجان بيداغوجية .

" وقد استطاعت الجامعة خلال السنوات التالية للإصلاح من مضاعفة عدد طلابها إلى ما يقارب 36000 طالب (من سنة 1970 إلى 1972) حيث قدرت نسبة الطلبة في الفروع العلمية بـ 44.78% و55.22 % في الفروع الاجتماعية و الإنسانية "[2].

6-2-3- المرحلة ما بين 1974-1978: زامنت هذه لمرحلة تنفيذ المخطط الرباعي الثالث 1974-1977 ، وتميزت بارتباطها بمختلف مستويات التنمية ومجالاتها .وأهدافها :

-تكوين الإطارات العليا اللازمة لتنمية البلاد .

-تدعيم ديمقراطية التعليم وعملية الإصلاح لعام 1971.

-تكييف التعليم مع احتياجات التمية بصورة مستمرة من خلال وضع نظام توجيه بتطوير الفروع العلمية في مختلف الجامعات و المعاهد العليا .

-" كما حدد هذا المخطط أيضا ضرورة إنجاز 32000 مقعد دراسي جديد في مختلف العلوم الإنسانية و العلمية و المهنية "[3].

وتم في 25 أفريل 1974 ترقية كلية العلوم الدقيقة و التكنولوجيا ، وغلق كلية العلوم التابعة لجامعة الجزائر بتاريخ 24 سبتمبر 1978 [4].

6-2-4- المرحلة ما بين 1978-1984: إن إنشاء جامعة هواري بومدين ، جعل جامعة الجزائر تختص بتدريس العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، و العلوم الطبية .كما شهدت بالتوازي امتداد عملية التعريب إلى جميع الشعب و التخصصات ، وإنشاء معاهد جديدة كمعهد علم المكتبات و التوثيق و التربية البدنية و الرياضة و العلوم الإسلامية .

ومنذ شهر سبتمبر 1984 أصبحت المعاهد السابقة للعلوم الطبية و جراحة الأسنان و الصيدلة تشكل المعهد الوطني للعلوم الطبية المتمتع بالاستقلالية، مع ترقية دائرة انتمائه إلى اللغات الأجنبية كمعهد

---

[1] تركي (رابح). المرجع السابق ، ص 151.
[2] دليل جامعة الجزائر للمدرسين و الطلاب ، الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية ، 1973، ص 13.
[3] تركي (رابح). المرجع السابق ، ص 152.
[4] المرجع السابق: دليل جامعة الجزائر للمدرسين و الطلاب ، ص 13.

قائم بذاته إلى تفريع معهد العلوم الاجتماعية إلى خمسة معاهد هي :علم الاجتماع ، علم النفس ، علوم التربية ، علم التاريخ علم الآثار و الفلسفة [1].

6-2-5- المرحلة ما بين 1984-1998: تم الفصل النهائي للعلوم الطبية عن جامعة الجزائر بإنشاء المعهد الوطني للعلوم الطبية ، وبهذا أصبحت الجامعة متخصصة في تدريس العلوم الاجتماعية والإنسانية .

وقد عرفت الجامعة الجزائرية عموما تحولات بعد أكتوبر 1988 في خضم الإنفتاح السياسي الذي شهده مجتمعنا ، حيث كانت هذه السنة بمثابة إقرار للإصلاح الاقتصادي الجديد ، غير أنه من الملاحظ تأزم الأوضاع داخل الجامعة هاهنا حسب الاضطرابات التي عرفتها البلاد في كافة المستويات ، مما أثر سلبا على استقرارها.

وقد عرفت هذه المرحلة أيضا تزايدا كميا في إعداد الطلبة مما ساهم في تدهور ظروف التكوين ،و أثر على نوعيته ....، وأصبحت الدولة غير قادرة لوحدها على التصدي لهذا العدد المتزايد (فالمدرجات الجامعية ليست مكيفة لاستقبال العدد الهائل للطلبة ، الشيء الذي يمنع ضمان التكوين في ظروف جيدة و بالتالي يكون رديئا)....، وإذا ظلت نسبة تزايد الطلبة على هذا المنوال ،فإن عددهم سيصل إلى مليون طالب خلال عشرة (10) سنوات ، حيث يلتحق بالجامعة 225.000 طالب ويتخرج منها 100.000 طالب.[2]

وقد عرفت الجامعة ابتداء من هذه المرحلة :

- مشاكل وصعوبات التمويل نظرا لمشاكل التسيير اللاعقلاني للموارد المادية.
- عدم تفتحها على محيطها الاقتصادي الوطني و العالمي.
- تضخم عدد الطلبة .
- عدم التوازن بين كفاءات الاستقبال وارتفاع عدد الطلبة .
- النقص الكبير في نسبة التأطير .

وهكذا يؤثر مشكل تضخم الطلبة على قانون العرض والطلب ،فأكبر نسبة بطالة تمثلها فئة حاملي الشهادات الجامعة ،وقد يرجع ذلك إلى الإصلاحات الاقتصادية التي يعرفها مجتمعنا بانتقاله من الاقتصاد السوق الليبرالي منذ سنة 1994 ، وما تلي ذلك من أزمة متعددة الجوانب ، وكذا تطوير تكنولوجية جديدة نظرا للتحول الجدري في سوق العمل .

وتلخيصا للمراحل التي عرفتها جامعتنا ، يبرز تاريخها تواصل تسييري في إطار مشروع بناء هذه المؤسسة حسب المبادئ الموضوعة ، لكنها في اضطراب دائم ، فقد واجهت منذ نهاية الستينات انفجارا ديموغرافيا هائلا بزيادة عدد الطلبة مقارنة مع الوسائل المتاحة ، ومازال الوضع قائما إلى يومنا هذا

---

[1] نفس المرجع ص 13.

[2] صخري(عمار): النظرة الجديدة للتعليم العالي ،نوفمبر 1990 ، ص 73.

وسجل بين الدخول الجامعي لسنتي 1967 و1978 –في قرابة عشر سنوات– تضاعف عدد الطلبة بستة مرات ، ونتيجة لهذا اعتمدت الجامعة في سنوات السبعينات توظيفا مكثفا لكافة المترشحين لمنصب التعليم ، بدون أية شروط سوى ليسانس حديث الاكتساب ، وبهذا ظهرت فئة جديدة من المعلمين بطريقة مرتجلة دون مكانة قانونية ، وهي " المساعدين المتعاقدين وينتهي تزايد العجز الكيفي و الكمي من سنة إلى أخرى إلى إغراق المؤسسة في مشاكل البنيات التحتية في سنوات الثمانينات. فأصبحت مفككة ، أسيرة فوضى مؤسساتية ، بيداغوجية وعلمية معقدة مما جعل حكمها متعذرا »[1].

هذا ويرى " محمد غلام الله" أنه منذ نهاية الستينات حركت الجامعة في إطار الحركية الاجتماعية الإجمالية ، مما جعلها تخضع لمنطق أجنبي غريب عنها ، وقد أرضخت نهايتها الأكاديمية لغايات سياسية تصدق قانونيا السلطة ، ويضيف أن الإنجازات الجامعية ساهمت من الناحية الكمية في إعطاء نظرة حسنة عن الثورة الجزائرية ، حتى يتبين تكفلها بطموحات المجتمع الجزائري ، لكن هذا لا يعتبر إلا واجهة بعيدة عن الحلول العميقة ، فكانت الاستعانة بأيديولوجية شعبية واجتماعية كانت حيوية لإعادة إنتاج نظام ساسي أحادي غير ناجم عن طريق ديمقراطي انطلاقا من القاعدة ، فالانحراف الديماغوجي ينتج تحمس للعاملين بالجامعة ، حيث تجاهل المسؤولون النشاط البنيوي للمجتمع الجزائري منذ نهاية الستينات ، وكان لهذا نتائجه على الجامعة ، فلم يتوقع المقررين في هذا القطاع هذه النتيجة ، ووضع الإصلاحات الضرورية للمرحلة الانتقالية التي عرفها المجتمع الجزائري ، ولم يقوموا إلا بتصعيد شدة الوضع و مضاعفة الخلل الوظيفي و التباعد ، عاجزين عن تشخيص الوضعية ، ولم يستطيعوا إيجاد علاج مناسب للاضطرابات الناجمة عن الزيادة الديمغرافية للطلبة [2]

وفي نهاية العشرية الأولى للاستقلال بدت ضرورة إصلاح النظام الجامعي الموروث من العهد الاستعماري لوضع مؤسسة جديدة كليا ، في إطار بنياتها البيداغوجية و التسييرية ، و التغير المباغت و العنيف لسلم الجامعة ، وطرح هذا عدة مشاكل مركبة بما فيها التكفل بتجنيد و تعبئة كل طاقة وإمكانيات التعليم العالي في البحث البيداغوجي ، في إطار دراسات تقييمية ومستقبلية .

إذن فشلت المؤسسة الجامعية في وضع البنيات التحتية للبحث في البيداغوجيا الجامعية و التي كونت , خلال الثلاثون سنة الأخيرة العديد من الاختصاصيين و الباحثين حول كل مظاهر التعليم العالي وكان تطور هذه المرحلة الطويلة متعلقا بقدرات الدراسة و لتصورات باعتبارها شروط القدرات التعليمية و التسيير، وتلك المتعلقة بالكفاءات البيداغوجية للأساتذة ، فالصعوبات المتعلقة بقلة الوسائل قليلة مقارنة مع عدم القدرة على تسييرها بفعالية [3].

---

(1) kadri (A) .Le droit à l'enseignement et l'enseignement du droit , Thésse de doctorat ,école des hautes études en siences sociales ,paris, 1992, opcit,p13

(2) Ghalamallah (M) : » Les enseignants universitaires ,conditions ,attitudes professionnelles » Les cahiers du cread N° 62/63 4eme trimestre 2002 et 1 er trimestre 2003,p7.

(3) Ibid , p 38.

ونفترض عصرنة الجامعة الانتقال من البيداغوجيا التقليدية إلى بيداغوجيا عقلانية ، أي إلى طريقة أخرى في تناول الفعل التعليمي و التسيير ، فالجامعة لا تستطيع دون التزود بتدابير لصالح الإبداع الجماعي ،الإجابة على تحديات المحيط و التغير المتواصل وإعادة التجديد لكل من أهدافها ، بنياتها و مناهجها .

7- أهداف الجامعة الجزائرية :

نستخلص ذلك من القانون الأساسي الذي يحدد مهمة الجامعة الجزائرية ووظيفتها الرئيسية الخاصة و التي تبدوا في ثلاثة محاور رئيسية وهي :[1]

أولا : تقديم تعليم عال وتكوين متخصص ودائم للقوى البشرية اللآزمة للتنمية الوطنية في المهن و الوظائف المختلفة و التخصصات المطلوبة في جميع ميادين العلم و المعرفة .

ثانيا : ترقية الثقافة الوطنية والإنسانية و النشاط الفكري بصفة عامة مما تملكه الجامعة من رصيد ثقافي وعلمي بيداغوجي وبما تضمه من كفاءات ، فهي مجتمع المثقفين و العلماء وهي قبل غيرها معنية بهذا الميدان الخطير الذي تنعكس فيه الشخصية الوطنية للمجتمع الذي تعيش فيه وتزدهر ، فهي القادرة على احتواء التراب الوطني و القومي و العالمي و العمل على إحيائه وترقيته للمساهمة فى التنمية الوطنية و الموارد البشرية .

ثالثا : تطور البحث العلمي وتنميته وخلق الروح العلمية لدى الطالب و المدرسين على سواء ، و العمل على إرساء قواعده واستمراريته ، لكون البحث العلمي ضروريا لرفع مستوى هيئة التدريس في الجامعة بيداغوجيا وعلميا ومستوى عملية التعليم عند الطلبة فهي تعمل على خلق التوازن بين عملية التعليم من جهة و البحث العلمي من جهة أخرى .

حيث تشترك الجامعات على اختلاف مواقعها في أهداف بسيطة تبعا للزمان و المكان والديموغرافيا والإيديولوجيا " وهي بمجملها تتركز حول : التدريس ، البحث العلمي ، خدمة البيئة وتنمية المجتمع "[2] " والجامعات الحديثة لا ينحصر دورها في مواجهة التحديات الآتية فقط ، حيث أن دورها يتعدى هذا الإطار الزمني المحدود ليمتد إلى الاستشراف و التنبؤ بتلك التحديات المستقبلية وأتخاذ الإجراءات و الخطوات اللازمة للتصدي لها قبل حدوثها ، وهذا يمثل الدور الاستراتيجي بعيد المدى المسند إلى الجامعات العصرية الحديثة وهو الذي يميزها عن تلك المؤسسات التقليدية الذي تتمحور دورها حول

---

(1) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي :بعض المعطيات حول التعليم في الجزائر ، سنة 1979-1986 ، الجزائر 1987،ص 16.

(2) Epifania (R) CastroRespono :TheUniversity in the developing philipines ,nou york,alsa publishing house inc,1971, p 47.

المشكلات ومواجهة التحديات عند حدوثها فقط إلى الإطار التجديدي الحديث و الذي يساهم في التصدي للتحديات المستقبلية »[1]

ولخص كينث تومسون Kenneth.w.Thomson أهداف المؤسسة الجامعية بالقول أن

" الهدف الأساسي من إنشاء هذه المؤسسة يكمن في تنمية الأمة حيث أنها تعمل على توسيع الفرص المتوافرة للسكان بصفة عامة ، وتحسين المعيشة من حيث نوعيتها وتلبية حاجات الشعب الأكثر إلحاحا »[2] ولا يمكن للجامعات خاصة تلك التي تنتمي إلى المنطقة النامية منها" الجزائر " أن تعزل نفسها عن القضايا و المشكلات الاجتماعية الراهنة كقضية الشباب و السبل الكفيلة بتوفير المناخ الصحي الملائم لتخريج النخبة الممتازة و القادرة على التغيير و التي بإمكانها تبني مشروع المجتمع التنموي في جميع القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية و الثقافية .

" إن تخلف سريان الروح العلمية في المجتمع العربي حتى الآن مرجعه ، إلي أن التربية العربية لم تربي الأجيال الجديدة على وعي قيمة التغير و التغيير في حياة الأمم ولم تبصرهم بأن للقدرة على التغيير معناها الخاص ومقوماتها ووسائلها كذلك . »[3]

إن إهمال فكرة " التربية من أجل التغيير " لم تتوقف آثاره السلبية عند حدود التخلف الاقتصادي و الاجتماعي للأمة " ولكنها امتدت لتفسد على الناس أوضاعهم نفسية لأن التخلف عن فكرة التغير يخلق للناس "اضطرابات فردية واجتماعية إذ نحن لم نهيئ الأفراد له عن طريق تربية ملائمة ، أي تربيتهم من أجل التكيف مع التغير والتأثير فيه بدلا من مجرد الانفعال به " ،فالعقول المثقفة تحتاج إلى المكان الصالح لتعيش فيه ، فهي فيما يقول زكي نجيب محمود :

" كسائر الكائنات الحية تبحث لنفسها عن تربة خصبة تنمو فيها ، فإن لم تجدها ذبلت وماتت »[4]

حقا إن المكان الجيد يزيد من الإنتاج الفكري لأن العقل الجيد بحاجة إلى عقل جيد مثله ليتفاعل معه و الشوك الخانق الملتف حول جامعاتنا ومن داخلها يدعم إنتاج فكر إمعي لا يعدو سوى آلة مجترة لسياسات النظام و المجتمع ، ولا يضيف شيئا جديدا لمجتمعه .

---

(1) Kenneth (T) :Higher education for national development one model technical assistance ,new york, international council for educational development , 1972,p19.

(2) إستراتيجية تطور التربية العربية _ تقرير لجنة وضع إستراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية المنظمة العربية و الثقافة و العلوم ، المنشأة الشعبية للنشر و التوزيع ، 1979 ، ص 12.

(3) عبد الله (عبد الدائم): مقال الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي ، منشور في مجلة المستقبل العربي ، عدد 10 ، سنة 1996 ، ص ص، 152-151.

(4) زكي نجيب (محمود) : مجتمع جديد أو الكارثة ،بيروت دار الشروق ، 1978 ، ص 30.

إن غياب الحرية الفردية في دول العالم الثالث بوجه عام ، والبلدان العربية بوجه خاص ، يقلص الأمل لدينا ببناء الإنسان أو الفرد المبدع ، ويتجلى هذا النقص في إهمال المقررات الدراسية وفي طريقة التعليم التلقينية و التي تفرض على المتعلم التلقي فقط وتكبح أي محاولة إبداع لديه ، " فعملية الإخضاع تأخذ شكلا خاصا هو الإرهاب المباشر في التعليم عن طريق التلقين و يهدف التلقين كطريقة للتعليم المباشر إلى التسليم بما يتعلمه الفرد ويحفظه دون تساؤل أو تفهم ، فيصبح العقل أداة تزداد وحفظ بدلا من أن يكون وسيلة تحليل ومعرفة ونقد "[1]

باعتبار أن التربية وسيلة الأمة في بناء هذا الإنسان وتكوينه ليكون قادرا على مجابهة التحديات الداخلية و الخارجية بعزم وقوة ، تلعب الجامعة باعتبارها إحدى التنظيمات الفكرية و الثقافية و الاجتماعية الهامة دورا كبيرا في إعداد وتكوين الشباب ، إلا أن إهمالها لطلبتها وخضوعها لضغوطات المجتمع يعمق الفجوة بينهم وبين إدارتها و التي تعمل كما يعتقدون لإخضاعهم و الحد من حريتهم الأكاديمية ، ولعل إنتشار مثل هذه الوضعية" في حياة الشباب داخل الجامعة يؤدي إلى إحساسهم بالصراعات القيمية بسبب التباين والتناقض بين ما هو موجود داخل الجامعة وخارجها وبين الواقع و الطموح. "[2]

وما يمكن قوله في الأخير أن الجامعة كمؤسسة تعليمية ومركز للإشعاع الثقافي يجب ربط التعليم الجامعي بالتنمية وهذا يتطلب تخطيطا على عدة مستويات هي [3]:

- **الجانب الفيزيائي المادي:** ويقصد به توفر الأمكنة و التجهيزات لكافة طلاب الجامعات بحسب المستويات العالمية المقبولة في كل نوع من أنواع التدريس الجامعي ، ولقد وجد بأن توفر الأبنية الحديثة ذات الهندسة المصممة خصيصا لاحتياجات التدريس من الناحية الصحيحة كالإنارة الكافية ، والأمتار المكعبة من الهواء الأزمة للطالب، ونسبة الخدمات بالمائة من الطلاب ، وتوفر التجهيزات المخبرية ووسائل المطالعة كل ذلك من الأمور التي تجعل التدريس الجامعي ذا مردود مرتفع وتساعد على خلق الجو الجامعي الذي يجب توفره للحصول على نتائج مرضية .

- **الجانب التدريسي:** إن تهيئة الجهاز التدريسي هو عبارة عن استثمارات طويلة الأجل باهضة التكاليف.

إن تحديث التدريس في الجامعات وإدخال البحث العلمي ، يجعل من المحتمل، بل من الواجب إعادة النظر في تكوين الجهاز التدريسي، وتطويره، ويتم ذلك عن طريق إجراء الدراسات الآزمة لتحديد نسبة عدد الطلاب والأساتذة في مختلف الكليات و الفروع ، وفي مختلف مراحل الدراسة الجامعية ومتى تم

---

[1] تركي (رابح): المرجع السابق ،ص 74 .
[2] محمد محمد (السكران):الأبعاد التربوية للحركة الطلابية ، مرجع سابق ،ص 168.
[3] زهير جويجاتي 1971، 157-161

الوصول إلى معايير مقبولة في هذا المجال ، أمكن تحديد النقص في الجهاز التدريسي الواجب تداركه بقصد ترميم الجهاز القائم ، وتوسيعه ، للوفاء بمتطلبات التحديث، ولتأمين متطلبات التوسع الجامعي حسب النسب المقررة .

إن تمثيل القطاعات الاقتصادية المستفيدة من خريجي الكليات ، والمعاهد الجامعية في مجالس إدارات هذه الكليات المؤلفة من الجهاز التدريسي، سيخلق المجال لتمتين الصلة بين هذه القطاعات وبين الكليات المعنية، ويجعل هذه الكليات على إطلاع مستمر على مشاكل الصناعة، و البحث في طرق معالجتها وحلها.

كما يستحسن أن تمثل بعض الكليات ذات الاختصاص في مجالس إدارة المؤسسات الصناعية لتكون الصلة ثنائية ، ومتبادلة.

ولكي يبقى الجهاز التدريسي على إطلاع على التطورات الحديثة في مجال العلوم ، وتطبيقاتها التكنولوجية ، لا بد من إيفاد أعضاء هذا الجهاز في منح اطلاعيه وتدريبية يستفيد منها معظم أعضاء الجهاز التدريسي، كذلك لابد من تمتين الصلات بين الكليات المتشابهة في بلدان مختلفة عن طريق الأساتذة الزائرين ، والمراسلات، وعقد المؤتمرات العلمية ، وإخضاع أعضاء الهيئة التدريسية شرط تقديم إنتاج علمي جديد كل سنتين على الأقل ، يبحث هذا الإنتاج في ناحية متخصصة من العلوم ،على أن يراعي في هذا الإنتاج ، إدخال الجانب العلمي ما أمكن في تحضيره، لكي يمكن الاستفادة منه في التطبيق العلمي، وأن يكون مستقى ما أمكن من الظروف الموضوعية المحلية للقطر ، وبذلك يستطيع الجهاز التدريسي أن يلم بمختلف مشاكل التنمية التي تعاني منها البلاد، ويشارك باقتراح الحلول لإزالتها، ويتخذها كخلفية يعود إليها في إيضاح أمثلته أثناء التدريس.

ويجب كذلك أن يراعي في تجنيد هذا الجهاز التسلسل الوظيفي ... لكي يشكل هذا الجهاز لنفسه تقاليد أصلية تبعده عن الفوضى و التدهور ، و التعرض للنكسات ، وتسخيره ليكون أداة لتطوير العلم وخدمة المجتمع ،لإمكان التجارب إنصاف المتعلمين وأدعياء العلم .

ولا بد هنا من الإشارة إلى أن معرفة اللغات الأجنبية ضرورية وأساسية بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية فمخزون المعرفة المتكدس في البشرية مدونا في الدرجة الأولى باللغات الرئيسية الثلاث : الإنجليزية ، الفرنسية، والروسية ، وهما بلغت الجهود في حقل الترجمة فإنه لا يمكن نقل إلا جزء يسير من هذا التراث، وتلك المنشورات في كل من الفروع العلمية التي تدرس في الجامعة ، وعلما بأن الخطوات السريعة التي تقفزها الثورة العلمية و التقنية خلقت وضعا لا يتم فيه نشر وتوزيع وتبادل معظم المكتشفات العلمية الحديثة عن طريق الكتب، وإنما عن طريق المجلات العلمية ، ولذا فإن معرفة اللغات الثلاث بات أمرا ضروريا، وملحا لكي يبقى أفراد الهيئة التعليمية على إطلاع دائم بما يجري في العالم حولهم. هذا بقطع النظر عن أن توفر معرفة لغتين أو ثلاثة لدى أعضاء الهيئة التدريسية

الناشئين يمكن من دعوة الأساتذة الزائرين الأجانب للقيام بالتعليم على الضوء، ويمكن رفع عدد أعضاء الهيئة التدريسية من الشباب إلى المستوى المطلوب دون الحاجة لإبقادهم للخارج لمدة طويلة نسبيا.

إن مصلحة الجامعة في بعض الأحيان أن تتعاقد مع شخصيات علمية عملها الرئيسي خارج الجامعة لتستفيد من خبراتها ، ويستحسن أن يتم ذلك في مجال الدراسات العليا ، ومواد الإختصاص التي تتدر فيها الكفاءات .

إن كفاءة المدرس أمر ضروري أمر ذو أهمية كبرى في التأهيل الناجح للتقنيين ، ولذا يجب أن يكون هؤلاء المدرسون من ذوي الخبرة العلمية المتينة في موضوعات اختصاصهم ويرجح أن يكونوا قد أشغلوا من قبل مناصب صناعية ، وليس من الضروري أن تعطي المؤهلات الأكاديمية العالية كالماجستير و الدكتوراه أهمية زائدة .

- **جانب المناهج** : يكاد يكون إصلاح المناهج، وتطويرها الخطوة الأولى التي يمكن اتخاذها في الأجل القصير لربط التعليم العالي بالتنمية الاقتصادية ، بعكس العاملين السابقين الذكر ، واللذان يحتاجان إلى وقت طويل لتحقيقها .

وإصلاح المناهج يجب أن يتم بعد إجراء دراسات واسعة عن البرامج المتطورة التي تدرس في الجامعات العالمية ، والبحث في إمكانية إدخال المناهج الجديدة في الكليات ، وملاءمتها لظروف وأوضاع القطر الاقتصادية و الاجتماعية ، وقابلية تطبيقها ، ومدى الاستفادة منها في خدمة أغراض التنمية .

ويجب أن يتخذ التدريس في الجامعات طابعا علميا يسهله دخول الأساتذة أنفسهم في مناخ مستمر مع حياة القطر .

8- مبادئ الجامعة الجزائرية : هناك مبدأين ينبغي على الجامعة أن تراعيهما في نشاطاتها العلمية والفكرية وهما:[1]

8-1- المبدأ الأول البحث العلميّ: أي تحري الحقيقة ،أما التعليم فهو يأتي كنتيجة لهذا البحث وكمحصل عنه، فالبحث العلمي هو الرسالة الأولى للجامعة ، والمعروف أن الجامعة تجمع فريقين من الناس : أساتذة وطلابا، مثقفين في مهمتهما الأساسية وهي أن كلا منهما طالب الحقيقة، وباحث عنها أحدهما أكثر خبرة وأوسع معرفة ، وأشد تملكا لأصول وأساليب البحث العلمي، وبالتالي فهو يرشد الآخر في العمل الواحد المشترك في البحث عن بواطن الأمور وكلياتها، وفي هذا الإرشاد جوهر العلم .وهذه هي الحال في الصناعات الأخرى، ففي صناعة البناء مثلا نرى أن مساعد البناء يتدرب على البناء بمزاولته العمل تحت إشراف البناء الذي يعتبر أوفر خبرة ،وأدرى بأساليب صناعة البناء ،وهكذا الأمر في بقية الحرف الحرة الأخرى .

---

[1] شرابي (هشام): مقدمات لدراسة المجتمع العربي ، دار الطليعة والنشر ،بيروت، لبنان، ط4،بدون سنة ،ص 85 .

8-2- المبدأ الثاني هو السعي إلى الحقيقة الفاضلة: فالبحث عن الحقيقة ليس عملا عقليا فحسب بل هو إلى جانب ذلك عمل خلقي، وأدبي كذلك، والعلم الصحيح يتطلب الأمانة ، والدقة ، والجد والمثابرة والتضحية وهذه كلها فضائل خلقية .

إن رسالة التعليم تنطوي في الواقع على قدر كبير من التصوف، ولذلك فهي تتطلب الكثير من التضحية وإنكار الذات،كما تقتضي مثالية فائقة وتكريسا ذاتيا ، فالعلم له قدسية خاصة ، وقديما قال الإمام الغزالي: "طلبنا العلم لغير الله ،فأبى إلا أن يكون لله"

9- مرحلة الإصلاح الجديد نظام L. M.D :

لقد شرعت بلادنا خلال السنة الجامعية 2005- 2006 م بإدخال نظام جديد في التكوين الجامعي يشمل في نظام L.M.D ذلك لتكيف وتفعيل التكوين ومتطلبات التنمية ، ويشمل هذا النظام في :

بكالوريا + 3 سنوات (ليسانس)، بكالوريا + 5 سنوات (ماستر)، وبكالوريا +8 سنوات (دكتوراه).

فهذا النظام مجمد قانويا، وذلك بالمنشور رقم 09 المؤرخ في 04 جمادي الأولى 1425هـ الموافق لـ 23 جوان 2004 متمم للمنشور 08 المؤرخ في 21 ربيع الأولى 1425 هـ الموافق لـ 11 ماي 2004م حيث يهدف هذا المنشور إلى إتمام إجراءات التكفل بحملة شهادة البكالوريا الجدد لقبولهم في مؤسسات التعليم والتكوين العاليين المبينة في المنشور رقم 08 المؤرخ في 21 ربيع الأولى 1425هـ الموافق لـ 11 ماي 2004 م في جانبها المتعلق بعروض التكوين المقترحة في إطار الهيكلة الجديدة للتعليم العالي يتضمن هذا المنشور قائمة المؤسسات الجامعية ومجالات التكوين المفتوحة فيها ، في إطار النظام الجديد للتعليم العالي .

وعلى المستوى الرسمي يبدو هذا النظام أنه يرمي إلى الإصلاح الذي يضع الطالب في أول إهتمامه برفع حظوظ نجاحه إلى أعلى مستوياتها ، في التخصص الذي إختاره وسيسهل هذا التنظيم تبني هذا النمط من تنظيم التعليم العالي الذي بدأ يأخذ طابعا عالميا ، والمبادلات التي باتت ضرورية في المستوى الجامعي، كما سيسهل لتحركية و التعاون و الاعتراف المتبادل بالشهادات [1]

10- علاقة الجامعة الجزائرية بالمجتمع: تطرح هذه العلاقة مشكل تثمين دور الجامعة ومردودها حسب كفاءة خريجي الجامعات والمعرفة التي يكتسبونها ، حيث تحضى الجامعة من خلال هؤلاء المتخرجون بالاعتراف الاجتماعي انطلاقا من ابرز فعاليتهم وقدرتهم على تحقيق منفعة عملية محددة في مجال الحياة المهنية وفي سوق العمل. فالمدلول العميق للجامعة يبدو من خلال تأثيرها على التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع الذي يقيمها بغية تحقيق أهداف ، طبقا لمشاكله ومطامحه وتوجيهه

[1] منشور رقم 09: مؤرخ في 04 جمادى الأولى 1425هـ الموافق لـ 23 جوان 2004 ، متمم للمنشور رقم 08 المؤرخ في 21 ربيع الأول 1425هـ ، الموافق لـ 11 ماي 2004 .

السياسي والاقتصادي والاجتماعي .فالجامعة إذن مؤسسة للتكوين ، تتلقى أهدافها من المجتمع الذي يمدها بالمدلول الواقعي ، فكيف يمكننا أن نتصور مثلا أن السلطة تقوم بسياسة تهدف إلى إعادة النظر و القضاء على الملكية الخاصة في إطار الثورة الزراعية ، ونجد الجامعة و بالتحديد فرع الحقوق ينشر أفكارا ويروج نظريات مخالفة ؟ كما أنه لا يمكننا أن نعمل على تطوير الأرياف وتحسين مستوى الحياة وتقبل بجامعة لا تهتم بتطبيق العلوم البيولوجية وعلوم الفيزياء لحل مشاكل الزراعة. وبهذا لا يمكننا تجنب قضية أهداف الجامعة حتى ولو كان ذلك من خلال العلوم التي عليها أن تدرسها و تنشرها ويتعلق الأمر في مجتمعنا بتكوين إطار كفء تقنيا [1] ، مشبع بالشخصية الجزائرية و الحقائق الوطنية إضافة إلى تماشي لبرامج مع متطلبات المجتمع في مختلف تحولاته.

إن المتتبع لحالة الجامعة الجزائرية في خضم هذه التحولات الخيرة يرى أن تطورها تم في إطار الإنظام وبعيدا عن النظرة الإجمالية و اللانظام المتعلق في طريقة التفكير في عملية الإصلاح ، بعيدا عن النظرة الإجمالية، والتيهان المتعلق بمستقبل الطلبة اللامضمون، والأساتذة المبعدين عن تقرير مصيرهم و مصيرها في إطار الجامعة المنهكة القوى و المسيرة بطريقة لا عقلانية .فرغم عمليات الإصلاح ، لا تزال تعاني من مشاكل عديدة ، ومع إتباع الجزائر لسياسة تكوين أكبر عدد ممكن من الإطارات ، إلا أنها لم تعرف نتائج إيجابية نظرا لعدة أسباب[2].

-عدم التنسيق بين مختلف الجهات المعنية بالتكوين ، خاصة في ميدان البرامج ، ولم يتم إنشاء أول لجنة تنسيق لنظام التعليم إلا سنة 1986.

-عدم وجود إطار يتم فيه التشاور وبرمجة التكوين في الخارج ، وأول هيئة وطنية تعمل في هذا المضمار تم تأسيسها نة 1981، وحتى هذا التاريخ كانت لكل وزارة أو مؤسسة وطنية سياستها وطريقتها لخاصة في ميدان التكوين .

-عدم التنسيق بين مختلف القطاعات فيما يتعلق بالبحث العلمي ، حيث أنه من النادر أن تأخذ الجامعة على عاتقها المشاكل الناتجة عن تسيير المؤسسات ، وهذا لا يعني مشاركة بعض الجامعيين في القطاعات الإدارية و الإنتاجية لهذه المؤسسات فبالرغم من وجودها إلا أنها لم تكتسي طابعا نظاميا .

وبهذا طرح مشكل النوعية الإنتاجية لجامعتنا التي ازداد اهتمامها بالكم من حيث " عدد الطلبة المسجلين و المتخرجين وعدد المراكز الجامعية المفتوحة ، دون الأخذ بعين الإعتبار نوعية ما تنتجه ولا بالنتائج السلبية ذات التأثير الدائم على مستوى الاقتصاد الوطني .وقد عجزت على أن تكون إجرائية فما الفائدة من إنتاج آلاف الطلبة عن لم يسمح لهم تكوينهم الذي كلفهم الكثير أن يعملوا بطريقة مجدية وذات مردود من أجل المجتمع»[3]وتندرج ضمن هذه المعطيات المتعلقة بالمراجعة الهيكلية و التنظيمية

---

[1] نعني : تزويد اطار المستقبل بالمعلومات التي تمكنه من زيادة و تحسين الإنتاج الذي سيحول اليه بعد الإنتهاء من دراسته.

[2] Bourenane (Nacer) :Opcit, p123.

[3] Mairi (Lies) :Op.cit, p17.

لهذه المؤسسة قضية دورها وعلاقتها بالمحيط لا من خلال تكييف الهياكل والأجهزة فحسب ، بل من خلال الضغط الناجم عن التطور المسجل في حجم الطلب المكثف على التكوين الجامعي و ما يطرحه من مشاكل استيعاب المتزايد من الطلبة رغم المستوى المنخفض للوافدين إليها .

حيث تخضع هذه المراجعة إلى منطق التكيف مع المحيط من خلال الطلب الإجتماعي من جهة و العلاقة بسوق العمل من جهة أخرى ، حيث نلاحظ حاليا ارتفاعا في مخرجات الجامعة مقارنة بقدرة سوق العمل .وما يطرحه من مشكل بطالة الجامعيين .

ومع كل هذه الإصلاحات لتي تم التطرق إليها آنفا ، يتفق أفراد المجتمع بكافة مستوياتهم سواء كانوا من المتعلمين مع الجامعة أو الأفراد العاديين المنخرطين في علاقة غير مباشرة معها من حيث ارتياد أبنائهم إليها مثلا على أنها تعرف تراكما في المشاكل في مختلف المستويات المادية و البيداغوجية وللتدقيق أكثر فهي تخضع لنمط تسيير لا عقلاني وغير فعال الشيء الذي يمنعها من ضمان أهم الوظائف المنتظرة منها . ورغم أن النصوص الرسمية وضعت بنودا تقضي تطوير الجامعة من خلال التحكم في أعداد الطلبة و تحقيق توازن الأطوار الطويلة و القصيرة مع تحسين مردوديتها وتجديد النخبة الجامعة المهددة بالنقص ، وتحديد نمط لتكوين المكونين يوجه للطلبة المتفوقين الذين يتم انتقاؤهم في مسابقات التكوين ما بعد التدرج ، وكذا ترقية المستوى الفكري للأساتذة عن طريق توفير الوسائل المادية للبحث والتأطير الملائم إضافة إلى تطوير العلاقات مع القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية من خلال التربصات .

إلا أن هذه النصوص لم تتعدى شكل المبادرات الإيجابية ، فلم تأخذ سوى المعنى الشكلي فقط الذي لا يتعدى القرارات الرسمية ، دون المساس بعمق المؤسسة ، وأحسن دليل على ذلك هو الواقع الذي يبرز المستوى العلمي المتدهور الذي أصبح يتسم به الطلبة حاليا . فالكم موجود ، لكن النوعية مفقودة بصفة شبه كلية ، حيث أصبحت الجامعة تمثل كيانا بعيدا عن المجتمع ، ومع انعدام التوازن بينها وبين قواه الإنتاجية لا سيما في الوضعية الراهنة التي تفرزها المتغيرات الجديدة في مختلف الجوانب الاجتماعية .

ورغم كل هذه الإصلاحات أيضا " مازال المشكل طرح بحدة في مجال التعليم غير المتكيف مع سوق العمل ، حيث لا توجد هناك علاقة بين الجامعة و المؤسسات ولا تتحمل الدولة هذه المسؤولية ويزيد مشكل الكفاءة هنا الوضع تأزما "[1] ومن هذا تظهر القطيعة بين الجامعة و القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية " كما لا يزال النظام الجامعي متحجرا ثقافيا نظرا لوجود نمط واحد من الجامعات الناتج عن عملية التسوية المطلقة بين جميع الهياكل الإدارية و التربوية التابعة لمؤسسات التعليم العالي و البحث العلمي ، مما أدى إلى ظهور نمط واحد من التنظيم الإداري و التربوي ، يهدف

(1) Benridha (A) :Projection démographique et besoins essentiels à long terme en Afrique du nord .In population et environnement au Maghreb. Belgique :Med campus ,Académia ,l'Harmattan , 1985, p88.

إلى التكوين عن طريق التعليم و التلقين و التقويم بالمراقبة المستمرة المتفقدة للمرونة و التوزيع في أشكال العمل الجامعي ، وانعدمت بذلك المراكز المتخصصة في التكوين ، الشيء الذي أدى إلى الفصل بينها ، منعكسا على الفكر العلمي الذي أصبح متجمدا و الجامعة التي أصبحت منغلقة على نفسها ، فالطلبة في وقتنا الحاضر منحصرون في معاهدهم ، متجاهلين ما يجر في المعاهد الأخرى وهم بذلك معزولون عنها»[1] ،وهذا يؤثر على نوع الشهادة التي يتخرجون بها من حيث طابعها العلمي المحدود ويخلق مفارقة واضحة بين ما تزعم الجامعة القيام به وبين ما هي عله في الواقع، " فرغم أن الجزائر بذلت جهودا جبارة منذ الاستقلال إلى اليوم لتعميم التعليم و الرفع من مستواه لتلبية لحاجات المتزايدة و الطلب الكبير من أفراد المجتمع الذين يعتبرون التعليم المخرج الوحيد من الوضع المتردي اجتماعيا واقتصاديا »[2] إلا أن مخطط التعليم الجامعي يبين أن المعارف المتداول غالبا ما تكون ترجمة بسيطة لمعارف غربية نظرا لتأثره بالمحيط الجامعي الغربي ، مستعيرا منه أسس برامجه وتنظيمه مما يجله بعدا عن المتغيرات الأصلية لمجتمعنا ، فاقدا لبيداغوجية جامعية خاصة ، وهذا ما يجعل فكرة الجامعة عندنا غير واضحة لا سيما في الجانب البيداغوجي وبهذا زادت حدة الانتقادات الموجهة لجامعتنا بغية الاهتمام بها وبالطالب الجزائري باعتبارهما خلية في نسيج المجتمع ، ورفض بقائها كحقل تجارب كذا فتحها على محيطها الخارجي وجعلها عنصر تأثير حقيقي في المجتمع فالمجتمعات التي سبقتنا اعتمدت على جامعاتها و مخابرها الجامعية " لكن مجتمعنا الجزائري عانى من هذا الجانب طويلا ، خاصة أن الوضعية الاقتصادية له صعبة و مازال اقتصادها فتيا في جميع مجالاته ، وهو سائر إلى نظام السوق »[3] وفي إطار الصيغ الهيكلية المتجددة ، وضمن الإصلاحات التي مست هذا الطور لربط التعليم باحتياجات سوق العمل ، عرف التعليم توجها يعمل على المديين القصير و الطويل من أجل تكوين إطارات ، حيث يعتبر التعليم هذا عامل من عوامل التطور الاجتماعي و الاقتصادي كونه يعني بإعداد أهم رأس مال في المجتمع وهو الإنسان ، وعليه فان نوعية هذا الأخير تنعكس على مختلف صور وظائفه في المجتمع سلبا وإيجابا ، وبهذا بد النسق التعليمي منطلقا قاعديا لكل ديناميكية اجتماعية فاعلة ، كونه يحدد الخبرات الاستراتيجية و المستقبلية للمجتمع ، برسم معالم محددة ومُضبوطة لسياسة تربوية تخضع لرؤية نقدية يتم فيها مراجعة نتائج الماضي وتشخيص معطيات الحاضر لمعرفة متطلباته ، وما تفرضه تحديات المستقبل من خلال رؤية واضحة البعاد والأهداف لأنه " لا تستطيع سياسة التربية أن تكون مناسبة إلا إذا أخذت في حسبانها كل الظروف و العوامل الاقتصادية والاجتماعية و السياسية و الروحية في عصرنا الحاضر»[4] .

---

(1) عبد الرحمان (الحاج صالح): المنظومة الجامعية الجزائرية ونقائصها ، أبناء الجامعة ، من 5 إلى 1 مارس 1997 ، ص 19.
(2) كواش (حسين): التعليم في الريف الجزائري ،" المجلة السنوية لمعهد علم الإجتماع "، رقم 03 التغيرات الإجتماعية في الجزائر منذ الإستقلال (أعمال الملتقى الوطني لعلم الإجتماع) ،الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية ، 29،28، 30 أفريل 1986 ، ص 34.
(3) الصياد (صادق): "دور الجامعة في المجتمع " أصداء جامعية ، تبسة ، المركز الجامعي ، العدد 3، مارس 2002 ، ص 7.
(4) التجيجي (محمد لبيب): التربية و التقدم الإجتماعي والإقتصادي في الدول النامية ، بيروت ، الدار العربية للطباعة النشر ، ط 2 ،1981 ، ص 101.

ملخص :

إن التعليم الجامعي في الجزائر يعتبر أحد الركائز لقيام الدولة رغم الوضع الذي آلت له الجامعات الجزائرية وتبعها التعليم فيها ، حيث نجدها تسعى جاهدة في مجال البحث العلمي لتطوير قدراتها في هذا الميدان ، عن طريق هيكلة منظومة البحث العلمي لاستدراك ما فاتها من تطور تكنولوجي وعلمي لمواجهة التحديات التي قد تنجم عن العولمة أي في عصر المعلومات عصر تتحول فيه المعرفة إلى قوة وتتغير فيه مصدرة الثروة لمن له وسائل الإنتاج أو السيطرة عليها وعلى أسواقها إلى التمكن من صناعة المعرفة وتوظيف العلم توظيفا اجتماعيا و اقتصاديا ، عصر تتغير فيه موازين القوى الدولية وتبرز فيه قوى جديدة تتميز بدرجة عالية من التعليم علما بأن التطور الذي يعيشه العالم في مختلف المجالات يرجع بالدرجة الأولى إلى حسن استعمالها وتوظيفها الجيد للبحث العلمي، وذلك منذ استقلالها، وخوضها غمار الإصلاحات الجامعية ، الذي لم يتجسد منه سوى الهياكل والمنشآت القاعدية ، أما ما يخص الإصلاح الجدري فلم يتجسد منه شيئا سوى التغيير من أجل التغيير وليس من أجل التنمية و التقدم والتطور هذا ما خلق معاناة للجامعة الجزائرية ، جعلت مهامها تتضاءل سنة بعد الأخرى حيث أنه تفتقد يوما بعد يوم هدفا من أهدافها الأساسية على الرغم من الانتشار الذهل للجامعات والمراكز الجامعية و المدارس و المعاهد الوطنية دون تخطيط مسبق لمخرجات هذه الأخيرة من طلبة في جميع التخصصات مع الاقتصاد الوطني وما يتطلب من أيادي عاملة توظف من أجل الصالح العام للبلاد، وتوظف هذه المخرجات (الطلبة) دون أي تنسيق أدى بها لخلق نوع من الإحباط و المعاقبة الاجتماعية ، خاصة للجامعي صاحب الإمكانيات الفكرية و المعرفية ،هذا ما أدى بإخلال النظرة للجامعة الجزائرية كليا.

الفصل السادس

التنشئة الإجتماعية
والعوامل المؤثرة في تعلم اللغات الأجنبية

تمهيد:

1- العوامل الذاتية المرتبطة بالطالب.

1-1- الدافع نحو التعلم.

1-2- دور وأهمية المكتسبات القبلية التي بحوزة المتعلم للغات الأجنبية.

1-3- جنس المتعلم.

1-4- السن الذي يبدأ فيه المتعلم تعلم اللغات الأجنبية.

1-5- المستوى التعليمي العام للمتعلم.

1-6- الوسط الإجتماعي الذي ينتمي إليه المتعلم.

2- العوامل المرتبطة بالأسرة الجزائرية.

2-1- المحيط السوسيو ثقافي للأسرة الجزائرية.

2-2- المستوى الثقافي للأسرة الجزائرية وعلاقته بالحركات الداخلية للمتمدرسين.

2-3- التفاعل بين الأسرة والمؤسسة التعليمية.

2-4- تفاعل المحيط السوسيوثقافي مع النسق المدرسي.

2-5- إستراتيجية الأسرة في المحافظة على الرأسمال الثقافي ونقله للأبناء.

2-6- دور المحيط السوسيو ثقافي للأسرة في إكتساب اللغة لدى الأبناء.

3- العوامل المرتبطة بالمدرسة.

3-1- المدرس.

3-2- مكانة وأهداف تدريس اللغة الأجنبية في المنهاج الدراسي.

3-3- إستمرارية المناهج.

3-4- الطرق البيداغوجية و الوسائل التعليمية المستعملة من طرف المدرس.

4- العوامل المرتبطة بالمجتمع .

4-1- وسائل الترفيه و التثقيف.

4-1-1- التلفاز .

4-1-2- الأنترنت.

4-1-3- المطالعة.

4-2- التعرض إلى اللغة الأجنبية .

4-3- الدروس الخصوصية ومدارس اللغات.

4-3-1- الدروس التدعيمية الخصوصية.

4-3-2- المدارس الخاصة باللغات.

4-4- دور الأباء في تعلم أبنائهم اللغات.

ملخص

تمهيد :

من الصعب جدا الفصل بين مختلف العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية فهو مرتبط بجملة من العوامل المؤدية لهذه النتيجة، وحصيلة تداخل لجملة من العوامل منها العوامل الفردية المرتبطة بالمتعلم ، والمتداخلة أو المؤثرة في تعلمه للغة كإتجاهاته ودافعيته نحو تعلم اللغات إضافة إلى مكتسباته القبلية في اللغات وجنس المتعلم و السن الذي بدأ فيه دراسة اللغات و مستواه التعليمي العام إضافة إلى العوامل المرتبطة بالمحيط السوسيو ثقافي للمتعلم و الوسط الإجتماعي الذي ينتمي إليه كذلك مختلف العوامل المرتبطة بالمدرسة، وأخيرا عوامل مرتبطة بالمجتمع ، وأن مختلف هذه العوامل المجتمعة تتطلب الدراسة والتحليل.

1- العوامل الذاتية المرتبطة بالطالب:

1-1- دافع نحو التعلم :

يعرف علماء الإجتماع الدافع Motive هو" الحافز أو السبب الذي يدفع بالمرء إلى القيام بعمل ما أكان بواسطة القول .الدافع إلى التعبير حتى الأراء الشخصية أو بواسطة العمل كالدافع إلى السرقة ،أو كالدافع الذي يحدو الإنسان إلى الإنتماء الحزبي ، أو الإنتماء الإجتماعي ...الخ والدافع قد يكون معنويا كما قد يكون ماديا. "[1]

مما لا شك فيه أن إتجاهات الأفراد و المتعلمين ودافعيتهم نحو تعلم اللغات لها تأثير كبير ومباشر على عملية تعلمهم أوتدني مستواهم ، وأن لهذا النوع من الدوافع دور كبير وحاسم وأنه يجعل المتعلم يندمج فعليا في عملية التعلم ، ويبذل ما يمكن بذله من جهود لإكتساب لغات جديدة .

كما يمكن أن يتأثر بجملة من العوامل الخارجية ، الطرق البيذاغوجية المطبقة والتفاعل بين المتعلمين داخل الصف الدراسي مستلزمات المحيط و المؤسسة ...

1-2- دور و أهمية المكتسبات القبلية التي بحوزة المتعلم للغات الأجنبية:

يعتقد أصحاب الإتجاه البنائي في التربية أن التعلم عملية بنائية ، وأثناء عملية البناء المعرفي التي يقوم بها المتعلم ، فإن هذا الأخير يحاول ربط الصلة بين المعلومات أو المعارف التي تقدم له ، وتلك المعارف التي يكون قد إكتسبها سابقا . كما يرى المعرفيون " أن المعلومة يزيد إحتمال إكتسابها والإحتفاظ بها وإسترجاعها مستقبلا إذا كانت مبنية بواسطة المتعلم و متعلقة أو مرتكزة على الخبرة السابقة "[2]

كما أن التعلم عملية تطورية ، حيث يقوم المتعلمون بالتحقق من بعض المعتقدات عن العالم في مقابل المعلومة الجديدة قبل إكتسابها وفي هذا تكن المعارف ، و التوقعات و الخبرات السابقة مفاتيح للتعلم و يتميز المعرفيون بفكرتهم عن الذاكرة العاملة عن طريق تنظيم المادة في صورة تجميعات منطقية فتبنى جسرا بين المعلومة الجديدة و المعلومة التي نعرفها بالفعل ، ونستنتج من هذا أن المعرفية تنظر إلى المتعلم على أنه فرد يستجيب إستجابة ميكانيكية ، وأما ميكانيكية فنضع لها علامات الإستفهام أو ربما التعجب.[3]

يرى أخرون أن مثال J.Tardif أن المتعلم يحاول إكتساب وإدماج المعارف الجديد في بنيته المعرفية بهدف إعادة إستعمالها بصفة وظيفية بمعنى أنه سوف يوظفها في المواقف التي تتطلب ذلك ،و أن هذه

---

[1] جرجس ميشال (جرجس):معجم مصطلحات التربية و التعليم ،دار النهضة العربية ، الطبعة الأولى ، بيروت ، لبنان سنة 2005، ص 350.
[2] زيتون حسن(حسين) و كمال(عبد الحميد): التعلم و التدريس من منظور التربية البنائية ، علم الكتب،مصر ،2003، ص 73.
[3] نفس المرجع ، نفس الصفحة.

المكتسبات المعرفية القبلية التي بحوزة المتعلم ، و المخزنة في الذاكرة طويلة المدى بالإضافة إلى تحديد ما يمكن للمتعلم تعلمه فعليا ، وماهي الكيفية التي تمكن المتعلم إكتساب هذه المعارف.

وحسب وجهة النظر هذه ، ينبغي للمعلم أن يأخذ بعين الإعتبار المكتسبات القبلية للمتعلم " وإلا فإن المعلم سوف يخاطر بإمكانية طغيا المعارف القبلية أو السابقة على المعارف الجديدة التي يريد تطويرها "[1] وأن على المتعلم أن يعقد الصلة بين ما يجري تعلمه وما يعرفه سابقا ويقصد بذلك مكتسباته القبلية ،وإلا فإنه من الممكن أن عملية التعلم لا تتم كما يؤكد Tardif في نفس السياق أن المتعلم لا يتعلم إلا الأشياء التي يتعلمها سابقا وحتى تحدث عملية التعلم فإنه من الضروري أن تكون بحوزة المتعلم للغة الأجنبية معارف قاعدية مقارنة بتلك المعارف التي تعرض عليه .

وبما أن المعارف تكتسب بصفة تراكمية ،فإن المعارف السابقة تدمج مع المعارف الجديدة وأن هذه الأخير يعني المعارف الجديدة قد تؤكد أو ترسخ المعارف السابقة أو القبلية أو تضيف إليها أو تنكرها.[2]

1-3- جنس المتعلم :

في دراسة أجريت من طرف(Vinje) 1993 تؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أدائهم للمهمات أي تعلم اللغة الإنجليزية في المستوى الإبتدائي بهولندا ،وأن الإناث أظهرن تفوقا في أداء المهام مقارنة بالذكور وفي دراسة مماثلة أجريت في إيطاليا من طرف 1996 أثبتت تفوق الإناث على الذكور في اللغة الإنجليزية ولكن هذه الفروق غير دالة إحصائيا.[3]

أما في دراسة أخرى أجريت من طرف (Oxford et Nykos) 1989 على عينة مكونة من 1200 طالب وطالبة موزعة حسب الجنس حيث تؤكد هذه الدراسة تفوق الإناث على الذكور في حجم أو عدد الإستراتيجيات المستعملة في العملية التعليمية ، وأن هذا التفوق يلاحظ أيضا في إستعمال اللغة الأم ،وأن الإناث يتميزون بتوجه إجتماعي ،و بكفاءة لغوية عالية مقارنة بالذكور.[4]

1-4 - السن الذي يبدأ فيه المتعلم تعلم اللغات الأجنبية :

أكدت دراسة (Bolzano,Taeschner) 1991 التي أقيمت بين مجموعتين من المتعلمين ضابطة وتجريبية ، ففي المجموعة التجريبية أين بدأ المتعلمون في تعلم اللغة الأجنبية في سن السادسة ، أن هؤلاء الآخرين يتعلمون اللغة الأجنبية بسهولة ، ووجدوها جذابة وبإمكانهم التحدث بها وبكل راحة في الحوارات

---

(1) Paul (C) . Op.cit ,p98.
(2) Ibid ,p111.
(3) Blondin (C) et all : Les langues etrangéres des l'ecole maternele ou primaire université de boeck ,bruxeles,1998 ,pp 61 62.
(4) Paul (C) : Op.cit ,p88.

التي كانت تجري بينهم ،بينما التلاميذ أصحاب المجموعة الضابطة الذين بدأوا دراسة اللغة الأجنبية في سن متقدم مقارنة بالمجموعة التجريبية ، لم يكونوا يستمتعون بدراسة اللغة الأجنبية بل وجدوها صعبة ، حيث كانوا يتصفون بنشاطات تعويضية أثناء الدراسة كالنظر إلى سقف حجرة الدرس مثلا و أن دافعيتهم كانت مرتبطة فقط بحاجتهم إلى تعلم اللغة لإستعمالها لاحقا عند حصولهم على الوظيفة .

بينما على النقيض من ذلك في دراسة قامت بهاSeebauer 1996 حيث قارنت بين مجموعتين من المتعلمين في النمسا ، هما مستوى السنة الأولى و الثالثة من التعليم الإبتدائي ، فوجدت بأن الذين بدأوا تعلم اللغة الأجنبية في السنة الثالثة إبتدائي كانوا أفضل من الذين بدأوا في السنة الأولى إبتدائي في نطق الكلمات وتقليد الأصوات اللغوية ، وأن بداية دراسة اللغة الأجنبية في سن مبكر لا يكون دائما إيجابيا.

توصل (Singleton) 1995 إلى نتائج مفادها أنه أثناء تعلم اللغة الأجنبية في الأوضاع الطبيعية أي غير المؤسساتية (المدرسة) فإننا نلاحظ تفوق الأفراد الأكبر سنا مقارنة بالأفراد الأصغر سنا منهم ، ولكن الأفراد الأصغر سنا يتفوقون على الأكبر سنا على المدى الطويل.

كذلك لوحظ في الأوساط المؤسساتية أي المدارس تفوق التلاميذ الذين بدؤوا دراسة اللغات الأجنبية في سن متقدم مقارنة بالتلاميذ الذين بدأوا في سن مبكر ، ولكن في بداية المشوار الدراسي فقط وأن التلاميذ المبتدئين في سن مبكر يحتاجون إلى وقت أكبر للإلحاق بالتلاميذ الذين بدأوا في سن متقدم ،لأنه في الظروف المدرسية التلاميذ الذين بدأوا تعلم اللغة الأجنبية في سن مبكر يفتقدون إلى التجربة وتعرضهم إلى اللغة الأجنبية يكون ناقصا ،وأن هذا التعرض المحدود للغة الأجنبية و التعليم غير مكثف يترتب عنه خلل مع مرور الزمن .

وأن التعليم المبكر للغة الأجنبية إذا أريد له النجاح - ينبغي أن نضمن الإستمرارية في دراسته بين المراحل التعليمية المختلفة . [1]

1-5- المستوى التعليمي العام للمتعلم :

هناك علاقة كبير بين القدرات المدرسية العامة و التقدم أو النجاح في تعلم اللغة الأجنبية ،حيث أجريت دراسات في كل من السويد من طرف(Bake) 1991، وفي هولندا من طرف(Edelenbos) 1990 وأخيرا في إيطاليا من طرف (Taeschner) حيث طبقوا على التلاميذ روائز تتعلق بالذاكرة و الإنتباه اللغة الأم النطق وأنه إذا أخذنا بعين الإعتبار كل مهارة على حدة ، فإننا نلاحظ أنه ليس هناك تأثير لهذه المهارات على تعلم اللغة الأجنبية ، ولكننا إذا أخذناها مجتمعة ،فإننا نلاحظ أن لها تأثير على

(1) Blondin (C) et all : Op.cit,pp 64-65.

تعلم اللغة الأجنبية وأن التلاميذ الذين تحصلوا على نتائج جيدة في هذه المهارات فإننا نجد أنهم ينجحون في تعلم اللغة الأجنبية على عكس التلاميذ الذين تحصلوا على نتائج ضعيفة في هذه المجالات المذكورة فإن نجاحهم في تعلم اللغة الأجنبية يكون أقل مستوى.[1]

1-6- الوسط الإجتماعي الذي ينتمي إليه المتعلم :

لاشك أن للوسط الإجتماعي الذي ينتمي إليه المتعلم تأثير على تعلم اللغة الأجنبية ، ففي دراسة أجريت في فرنسا من طرف(Geneiot)1996 أكدت أن الأطفال الذين ينتمون إلى أوساط إجتماعية راقية يتحصلون على نتائج أفضل من أقرانهم الذين ينتمون إلى أوساط إجتماعية دنيا ، وفي دراسة أخرى أجريت في هامروغ بألمانيا من طرف(Kahi et knebe) أكدت أن الإنتماء إلى الأوساط الإجتماعية المتواضعة كوجود أولياء التلاميذ بدون دخل أو أولياء يعيشون في عزلة ،وذوي دخل ضعيف له دخل مباشر على النتائج الضعيفة في اللغة الأجنبية التي يتحصل عليها أبنائهم .[2]

2- العوامل المرتبطة بالأسرة :

تعد الأسرة المؤسسة التربوية الأولى التي يتلقى فيها الفرد تنشئته الإجتماعية التي تحوله من كائن بيولوجي إلى كائن إجتماعي ثقافي ،ففيها تتحدد شخصيته وهويته التي تبقى معه طوال حياته ، والتي يتلقاها في مرحلته الأولى أو المبكرة من وجوده، وفي مرحلة ثانية من حياته فإنه يجد في الأسرة الحماية و الرعاية والتأديب وتقويم السلوك وفي مرحلة ثالثة من حياته تساعده على الإندماج في المجتمع بمساعدته على إكتساب مهارات وفنون وعلوم ومهن وللغة.

2-1- المحيط السوسيو ثقافي للأسرة الجزائرية : هي مجموعة الموروثات الإجتماعية التي تمثل إنجازات جماعة ما ،فإن ما تتوصل إليه جماعة من الأفراد ، من أفكار وعادات وقيم ونظم السلوك وأساليب الإنفعال وأنشطة محلية وإنتاج فكري أو يدوي أو أساليب نقل المعلومات والخبرات و اللغة ...الخ وفي هذا المحيط يكتسب الفرد لغة وأفكار وأهداف ، وقيم وعادات وأساليب خاصة في التعبير عن نفسه وعن نشاطات فنية ومادية داخل إطار الأسرة ،ولهذا يعتبر المحيط السوسيوثقافي للأسرة من أهم العوامل التي تؤثر على عملية تنشئة وتطبيع الفرد وتهيئته في إدراكه وتفكيره وعملياته العقلية " فالبيئة الثقافية و الإجتماعية لا تؤثر في نمو الجسم إلا في نطاق محدود ، بينما تؤثر تأثيرا كبيرا في النمو الإنفعالي الإجتماعي "[3]

---

(1) Ibid ,p 65.

(2) Ibid ,p 66.

(3) حسين عبد الحميد (رشوان) الطفل دراسة في علم الإجتماع النفسي ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1999، ص 78 .

ويختلف المحيط السوسيوثقافي من أسرة إلى أخرى ،بإختلاف تعامل كل أسرة مع الثقافة و التربية و النمط المعيشي.

2-2- المستوى الثقافي للأسرة الجزائرية وعلاقته بالحركات الداخلية للمتمدرسين:

كما هو معروف هناك عدة مؤشرات للمستوى الثقافي وسنركز نحن على المستوى التعليمي للوالدين.

يعتبر المستوى التعليمي من أهم العوامل المهمة في تأطير ومتابعة وتوجيه المسار الدراسي للأبناء فإذا كان للوالدين مستوى تعليميا ساعد ذلك في حسن نضج وتوجيه الأبناء وخاصة فيما يخص اللغات الأجنبية و العكس إذا لم يكن للوالدين مستوى تعليميا حيث لا يستطعون مساعدة أبنائهم ولا توجيههم ولا تعليمهم اللغات حيث تبين الدراسة التي قام بها جمال فروجي وجود علاقة إرتباطية بين المستوى التعليمي للأب و نتائج الدراسة للإبن في الوسط الجزائري ،واستخلص أن التسجيلات الجامعية في الفروع المطلوبة كالطب مثلا محتكرة بنسبة 51% من طرف أبناء طبقة الإطارات السامية ، ثم يليها أبناء طبقة الموظفين في الإدارة بنسبة 38% وفيما يخص فرع الهندسة فنجده محتكر من طرف أبناء طبقة الأعمال الحرة بنسبة 50% ثم أبناء طبقة العمال الإداريين بنسبة 34% والباقي 26% من أبناء الطبقات الأخرى .

كما توضح أيضا نسبة 80 % من أبناء طبقة العاطلين عن العمل و50% من أبناء طبقة المعوقين،40 % من أبناء طبقة التقنيين في الصحة، ونسبة 25% من أبناء طبقة العمال المزارعين وأبناء الأمهات غير العاملات يوجهون إلى تخصصات قصيرة المدى.

2-3- التفاعل بين الأسرة و المؤسسة التعليمية :

الأسرة والمدرسة مؤسسات من المؤسسات الإجتماعية التي يتربى فيها الفرد ،وعملية التنشئة الإجتماعية مستمرة باستمرار حياة الفرد ، وتساهم في تحديد سلوك الفرد وجوانب علاقته الإجتماعية .وبهذا فهي عملية تعلم " ينم من خلالها إكتساب الفرد طفلا كان أم راشد سلوك ومعايير وقيم تمكنه من مسايرة جماعته ، كما تكسب السلوك المناسب لأدوار إجتماعية معينة ولتوقعات أعضاء جماعته ،بالإضافة إلى إيجاد ضوابط داخلية للسلوك "[1] إذا كانت الأسرة أول وأهم وسط ووسيط لعملية التنشئة الإجتماعية للفرد ، حيث يتعلم فيها القواعد الأولى للتربية وهو يتأثر بالثقافة الفرعية المحددة لإتجاهات وقيم وأسلوب أسرته وفلسفتها وخبراتها في الحياة ، وكذلك وضعيتها السوسيواجتماعية ونمط العلاقات السائدة فيها ، فإن المدرسة بمثابة الوسط الثاني للطفولة حيث تأتي بعد الأسرة لتساهم في تنشئته .

[1] شفيق (محمد) العلوم السلوكية تطبيقات في السلوك الإجتماعي و الشخصية ومهارات العامل والإدارة ، المكتب الجامعي الحديث ، 1999، ص 142 .

فالفرد يدخل المدرسة يقيم سلوكات وتصورات ضمن إمكانيات ومجال ما، وفي شكل مكتسبات .وفي هذا الوسيط المدرسي يقوم بفرز ما ورثه من مجاله الأسري .وبذلك يمكن إعتبار تنشئة المدرسة للطفل إمتداد لنشأة الأسرة " فإذا كان التأثير الأسري بسيط بضعف المستوى الثقافي و المعيشي للوالدين ، وإدراكهم ووعيهم لما يثير ويحفز الأبناء على الدراسة و الخطاب حول التعليم و المدرسة غالبا والإهتمام بالإتصال مهملا ،إنعكس ذلك سلبا على التحصيل الدراسي للأبناء.أما إذا كانت الأسرة رصيدا ثقافيا قويا ، وتصورات تحفز على مداولة الدراسة بشكل عادي ، ومستوى تعليمي عالي للوالدين ،وإهتماما بمتابعة الأبناء دراسيا وتوجيههم ، فهذا يؤدي إلى تحصيل دراسي جيد لدى الأبناء "[1]

إذ هناك علاقة بين الأسرة و المدرسة وهي علاقة تفاعل، وهذا التفاعل يكون إيجابي بالنسبة للبعض وسلبي للبعض الأخر .

2-4- تفاعل المحيط السوسيو ثقافي مع النسق المدرسي : الأسرة التي لا تملك المميزات السوسيوثقافية السابقة الذكر تكون جاهلة بشؤون التربية ولا تهيء لأبنائها جوا ملائما للتفكير و تعلم اللغات الأجنبية والتعلم بصفة عامة،أي أن أبناء هذه الأسر يعانون من فقر في التجارب و الخبرات التي تتطلبها الدراسة وبالتالي غير مستعدون للدراسة .

فضعف المستوى الثقافي و التعليمي و اللغوي للوالدين لا يسمح لهم إنتاج أسلوب تربوي ناجح في متابعة أولادهم .وعكس ذلك فعندما تملك الأسرة مميزات سوسيوثقافية عالية فإنها تهيء لأبنائها سهولة في التكيف مع البيئة المدرسية وتعلم اللغات الأجنبية .

إن نقص هذه المميزات في الوسط العائلي يتسبب في نوع من الحرمان الثقافي أو ما يسمى بالمعوق السوسيوثقافي عند الأطفال مما يؤدي إلى معاناة وفقر في الخبرات و التجربة اللأزمة و الضرورية لجعلهم مستعدين للحصول على نتائج مدرسية جيدة بالنسبة للأبناء .

إذن العلاقة بين المحيط السوسيوثقافي للأسرة و المدرسة تكمن في أنه إختلاف المحيط السوسيوثقافي من أسرة إلى أخرى ينجز عنه إختلاف في النحصيل الدراسي للأفراد المتمدرسين .

وأرجع بورديو هذه الإختلافات إلى إختلاف في بنية وأهداف كل أسرة ، فعلى سبيل المثال الأسرة المعاصرة أهدافها تتمثل في التعليم وإعادة إنتاج نفسها عن طريق نسق التعليم .فكل أسرة تحافظ على نفسها، ويختلف تعاملها مع المدرسة الذي يكون وفق آليات ،وبإستخدام إستراتيجيات معينة .وهذا نظرا إلى

[1] محمد مصطفى (زيدان) دراسة سيكولوجية لتلميذ التعليم العام ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980، ص 186 .

الرأسمال المدرسي هو المسيطر حاليا ،حيث أن قيمة العائلة أو الجماعة التي ينتمي إليها الفرد يحددها الرأسمال المدرسى المكتسب من طرف جميع أفرادها . [1]

2-5- إستراتيجية الأسرة في المحافظة على الرأسمال الثقافي ونقله إلى الأبناء : إن الأسرة بحاجة إلى إعادة إنتاجها للمحافظة على علاقاتها ونفوذها ومعاييرها وقيمتها ،وتتبع فى ذلك إستراتيجيات فهى تقوم بذلك بتعيين ورثتها الذين سوف يحافظون على مكانتها في إطار النسق الإجتماعي الذي تتواجد فيه ويكون ذلك بواسطة التركيبة المدرسية ، حيث أن المدرسة من جهتها أيضا تنتقى الذين يملكون هذا الرأسمال وتقصي الذين لا يملكونه ،لإعادة إنتاج نفسها تقوم الأسرة بالإستثمار في أبنائها .وذلك عن طريق التربية والحرص على الدراسة ، وغرس بعض السلوكات فيهم الأمر الذي يؤدي إلى إنتقال الإرث الثقافي من الآباء إلى الأبناء ، ويظهر ذلك على مستوى نتائجهم وتعلمهم اللغات وكذلك مستقبلهم المهني .

إذن نجاح الأبناء يتوقف على الإستراتيجيات التي تتبعها الأسرة .ولكي تنجح الأسرة في رسم وإتباع إستراتيجياتها عليها أن تخلق أحسن مناخ ثقافي ومدرسي لأبنائها في ظل النسق المدرسي ،أي تضع مكانا لنفسها يسمح لها بالسيطرة وفرض نفسها ،وعادة الفئات القريبة من المدرسة هي التي تقوم بهذه الإستراتيجيات حيث يستفيد منها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة .[2]

تنشغل الأسرة ذات الرأسمال الثقافي العالي بقضية نجاح أبنائها بممارسة مراقبة ومتابعة مستمرتان على أبنائها فيما يخص عملهم المدرسي ، حيث تختار لهم المدرسة وتسجلهم في المكتبة، وتخصص لهم دروس إضافية ،وتحثهم على المطالعة ، فهي بذلك تساعدهم على تحقيق مطالب النمو المعرفي والبحث،و تشجعهم على التعبير و المبادرة و التجريب وتساعدهم على تحقيق النجاح وتقديره ،كما تتيح لهم الفرص لإكتشاف ميولاتهم وقدراتهم وتوجيههم لأحسن إستغلال لها كما تهيء لهم الفرص التي تساعدهم على الإبتكار وتقدير العلم و الفن في سن مبكرة [3]

2-6- دور المحيط السوسيو ثقافي للأسرة في إكتساب اللغة لدى الأبناء: يكتسب الطفل من أسرتهوقبل أية مؤسسة إجتماعية أخرى اللغة المستعملة في تربيته وتثقيفه ، فالطفل إذن يتعلم اللغة من والديه قبل أن يتعلمها في المدرسة " لأن اللغة هي الأداة التي يتم بها نقل معاني الرموز ودلالة مختلف أنماط السلوك من جيل إلى جيل آخر »[4] .

---

(1) Francois,Desingly : Sociologie de la famille comtemporaire ,edition nathane, paris, 1993 ,p22.

(2) Francois,Desingly :op.cit ,p26.

(3) أحمد (سميرة): علم الإجتماع التربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة،ط 1، 1993، ص 67 .

(4) مصطفى (عشوي): مدخل إلى علم النفس المعاصر، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1994، ص 74 .

وإذا كان الرصيد المعرفي و اللغوي للأسرة واسعا ،وقريبا من اللغة المدرسية وثقافتها ،أدى ذلك إلى تأقلم أبنائها مع لغة المدرسة وثقافتها ، وبالتالي الإندماج فيها ،ولهذا فالتباين في الوسط الإجتماعي و الثقافي يؤثر في تحقيق النجاح ،وهذا راجع إلى التباين في اللغة المكتسبة، والذي تسبب فيه ،وذلك من حيث الدلالة الرمزية، والتماسك المنطقي، وغنى المفردات و التعابير، والإنسجام مع البنى النحوية،وطول وقصر الجمل وعلى هذا الأساس يميز الباحثون بين نمطين لغويين:اللغة الرسمية وهي رمزية مكتوبة ذات درجة عالية من التسلسل المنطقي و التكامل الرمزي المجرد ، واللغة العامية وهي التي تميز بالبساطة والسهولة ، وضعف في التسلسل المنطقي و التجريد الرمزي، وكل فئة إجتماعية لها لهجتها الخاصة وتتباين اللهجات في مستوى رمزيتها، وفي مستوى تسلسلها المنطقي وفي غزارة المفردات وأنماط الدلالة فاللغات العامية تتقارب أو تتباعد بدرجات مختلفة عن اللغة المدرسية ،فكلما تقاربت كانت لأفرادها فرصا في النجاح المدرسي وكلما تباعدت تقلصت فرص النجاح المدرسي لدى أصحابها .

فلغة المدرسة واللغة الأجنبية لا معنى لها بالنسبة لأبناء الفئات الإجتماعية المحرومة،وذلك لأنها لا تعبر عن تصوراتهم ولا على أنماط تفكيرهم ،فاللغة المدرسية والأجنبية تجعل من المدرسة عالما غريبا لا يستطعون الخوض فيه وعلى خلاف ذلك يجد أبناء الفئات المثقفة في ثقافة المدرسة واللغات الأجنبية إمتداد طبيعيا لثقافتهم ، وفي لغتها إستمرارا لتطوير وجودهم اللغوي سواء باللغة الفصحة أو اللغة الأجنبية ، الأمر الذي ينعكس إيجابيا على النجاح المدرسي.

3- العوامل المرتبطة بالمدرسة:

كما لكل من العوامل الذاتية المرتبطة بالمتعلم ، والعوامل المرتبطة بالأسرة أثر على تعلم اللغة الأجنبية فإن للعوامل المرتبطة بالمدرسة أثرها البالغ هي الأخرى على تعلم اللغة الأجنبية، والتي نذكرها في الآتي:

3-1- المدرس:

كما للمتعلم مسؤلية في العملية التعليمية التعلمية ،فإن للمدرس هو الآخر مسؤوليته بإعتباره المحرك للعملية فالمدرس له دورا كبيرا في العملية التعليمية التعلمية ،وأن نجاح ذلك التفاعل داخل الصف الدراسي يعود بالدرجة الأولى على الدور الذي ينبغي للمعلم أن يلعبه داخل حجرة الدرس ، فهو المنظم للعملية التفاعلية وذلك بجعل المعارف التي يكتسبها التلاميذ في وضعيات تعلمية ،هذه الوضعيات هي التي تمكن المتعلم من بناء ذلك التفاعل بين معارفه الفعلية و المعارف التي هو بصدد إكتشافها وتعلمها، وأن تنظيم وإعداد هذه المعارف في هذا الشكل التفاعلي ، يتطلب من المعلم القيام بمجموعة من المهام من أجل

مساعدة التلميذ في رحلة البحث عن المعرفة ،وأن المعلم هو الراعي لذلك التفاعل الإجتماعي في القسم ويتقاسم المسؤولية في ذلك مع المتعلم ، ولهذا المدرس جملة من الشروط منها:[1]

- المدرس مفكر.
- المدرس صاحب القرار.
- المدرس محفز.
- المدرس نموذج يحتدى به.
- المدرس وسيط
- المدرس مدرب.

3-2- مكانة وأهداف تدريس اللغة الأجنبية في المنهاج الدراسي :

يقصد بمصطلح " مكانة اللغة الأجنبية في المنهاج الدراسي" حجم الزمن المخصص للمادة و كيفية تنظيم وتوزيع محتويات البرنامج الدراسي في اللغة الأجنبية على الزمن المخصص لتدريس المادة التعليمية (اللغة الأجنبية) هذا الزمن المخصص للمادة ،له أهميته من حيث أن له أثرا على ضمان الإستمرارية في المنهاج سواء في الطور الإبتدائي أو المتوسط أو الثانوي، وعلاقة هذا البرنامج الخاص بتدريس اللغة الأجنبية بالمواد الدراسية الأخرى المتضمنة في المنهاج الدراسي ككل .

3-3- إستمرارية المناهج :

إن عدم الإستمرارية بين المناهج ، سواء داخل الطور الواحد ،أي في المدرسة الإبتدائية ،أو بين الأطوار التعليمية الأخرى له تأثير سلبي مباشرة على النتائج التي يتحصل عليها المتعلمين في مختلف المستويات الدراسية .

ففي دراسة أجريت في هولندا أشرك فيها المفتشون التربويون1991 وباحثون مستقلون (Edelenbos) 1993 حيث كشفت هذه الدراسة أن سيرورة تعلم الأطفال في هولندا لا يوجد لها إمتداد في التعليم الثانوي وأن عدم إنعدام الإستمرارية بين المناهج بين لنا كيف أن التلاميذ الهولنديين الذين بدؤوا تعلم اللغة الإنجليزية في الإبتدائي لم يتمكنوا من المحافظة على تفوقهم لأولئك التلاميذ الذين بدؤوا تعلم اللغة الإنجليزية في الطور الثانوي .

كذلك من بين أسباب عدم الإستمرارية أو عدم التناسق بين المناهج إنعدام التنسيق بين المدرسين في مختلف الأطوار التعليمية ،مما جعل كل طرف يجهل المقاربات البيداغوجية أو الطرائق البيداغوجية أو

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، مجلة المربي، العدد 05 ،فبراير 2006، ص ص 12-13.

أساليب التدريس المطبقة في هذا المستوى أو ذاك،إظافة إلى الوقت الطويل الذي يفصل بين العطلة الصيفية وموعد إستئناف الدراسة في السنة الدراسية الموالية ، والمدرسين يطرحون في كل مرة إشكالية النسيان عند المتعلمين بفعل العطل الصيفية ،حيث تمتد لمدة ثلاثة أشهر كاملة.[1]

3-4- الطرق البيذاغوجية و الوسائل التعليمية المستعملة من طرف المدرس:

لا شك أن لكل من الطرق البيذاغوجية و الوسائل التعليمية المطبقة من طرف المدرس على تعلم اللغة الأجنبية ،أهمية كبيرة حيث أجريت في النمسا دراسة من طرف Gangle 1997 تتعلق بالطرق البيذاغوجية المطبقة في عملية التدريس، والتي مفادها أن الطريقة التفاعلية المطبقة في التدريس جعلت المتعلمين يحققون كفاءة عالية في القدرة على الحوار،مقارنة مع التلاميذ الذين كانوا يتلقون تعليما بالطرق التقليدية وفيما يتعلق بالفهم أثبتت هذه الدراسة أن تبني طريقة التدريس التفاعلية من طرف المعلم مكنت المتعلمين من قراءة القصص بصوت عال دون توجيه أو مساعدة من طرف الأستاذ ، وإكتساب المتعلمين رصيدا لغويا أفضل بكثير من الرصيد اللغوي المكتسب في ظل الطرق البيذاغوجية التقليدية .

أما فيما يتعلق بأهمية إستعمال الوسائل التعليمية في عملية التدريس ،فقد أكدت دراسة genelot 1996 أن إستعمال جهاز الفيديو من طرف المدرس كوسيلة تعليمية كان له أثر إيجابي ، بحيث تمكن المتعلمون من الحصول على نتائج أفضل في مجالات الفهم ، القراءة ، التعبير الكتابي، وبما أن جهاز الفيديو إستعمل كمصدر تعليمي ، فإن المدرس أصبح يلعب دور المساعد في العملية التعليمية .

وفي دراسة قام بها Taeschner1993 في إيطاليا حيث قام بتبني " المقاربة" التي تعتمد على السرد (Narration) من طرف المدرس ، والتي تتضمت مسرحيات ، لعب أدوار ،قراءة قصص، والتي تثير خيال المتعلمين ، كان لها أثر إيجابي في نتائج هؤولاء مقارنة بالمقاربات البيذاغوجية التقليدية ،بإعتبار أن نشاط اللعب يحفز المتعلمين ويجعلهم يقبلون على تعلم اللغة الأجنبية ،كما تبين أن إستعمال المدرس وسائل تعليمية متعددة في تعليم اللغة الأجنبية يشكل عاملا أساسيا ذا أثر إيجابي في إكتساب اللغة الأجنبية من طرف المتعلمين . [2]

4- العوامل المرتبطة بالمجتمع:يقصد بالعوامل المرتبطة بالمجتمع والمؤثرة بشكل أو بآخر على تعلم اللغة الأجنبية، ليس فقط المجتمع الموجود خارج النظام التربوي أو المؤسساتي الذي ليست له علاقة مباشرة بالعملية التعليمية، بل وحتى المجتمع الموجود داخل المنظومة التربوية أو التعليمية، من هذه العوامل نجد:

---

(1) Ibid,pp 53-54.
(2) Ibid,pp 58-59.

4-1- وسائل الترفيه و التثقيف : تنوعت وسائل الإعلام والإتصال وانتشرت بشكل كبير حتى أصبحت من أهم وأكثر الوسائل منافسة للتربية الأسرية في التثقيف والتربية.ومهما إزدادت أهمية التأثير الواسع لهذه الوسائل في عملية التوجيه والتنشئة الإجتماعية ،واعتبارها موجهة لجميع أفراد المجتمع فسيبقى أثر التلفزيون بكثرة وتنوع برامجه وإعتماده على السمع والمشاهدة في آن واحد هو الأقوى :

4-1-1- التلفزة : يعتبر التلفزيون وسيلة الترفيه و التثقيف والأكثر إنتشارا في الأسر الجزائرية ،و الأكثر إستقطابا لشباب إذ إمتص إهتمامهم في السن المبكرة ،وإنتشار وسائل الإعلام التي تعتبر ضرورية، " خاصة على المستوى القيمي وهذا مع العلم بأن القيم والرموز التي تبثها هذه الوسائل خاصة التلفزيون من نتاج دائرة ثقافية أخرى مختلفة عن المعادلة الإجتماعية أو البيئة التقليدية للمجتمع الجزائري ، وعن معطياته السوسيو ثقافية " [1] إذ يقضي الشباب ساعات أمام التليفزيون يلتقطون فيه ألحانا ، كلمات وصور وفي هذا الصدد يقول **قي أفنزني** البرامج التليفزيونية أداة لتنمية الملكات اللغوية لدى الفرد وإشباع عاطفة حب الإطلاع لديه[2]

4-1-2- الأنترنت :إن من أهم ما تتميز به حياة المجتمعات المعاصرة هو أن ثقافة وتطبيقات الحاسوب قد أصبحت جزءا لاغنى لها عنه وقد أخذت هذه الثقافة المعلوماتية في الإنتشار عبر كافة مؤسسات المجتمع أيا كانت طبيعة نشاطها وأهدافها وذلك في زمن قياسي يتوقف على درجة تطور كل مجتمع منها المجتمع الجزائري والأهمية التي يوليها لهذه الثقافة الجديدة ، ومدى حرصه على الأخذ بها وممارستها،وفي هذا الإطار فقد توسعت دائرة ثقافة الحاسوب لتشمل ضرورات التكلم في تقنيات ودواليب الشبكة المعلوماتية أو ما يسمى بـ L'internet، توفر المعلومات للطالب وتجعله يتمتع بنوع آخر من المتعة العلمية و التربوية وذلك عن طريق التفاعل مع الجهاز و النص الذي يقرأه، ويجعله يتدرب على كل المهارات لإكتساب اللغة سماعا كتابة وحديثا .

4-1-3- المطالعة : إن القراءة بكل أنواعها مثل كتب السير،تاريخ العظماء من العلماء، السياسيين نجوم السينما ... فكل هذا يساعده على تطوير الملكة اللغوية ، وعلى هذا أكد رابح تركي من واجب الثانوية أن توفر للطالب النوع الصالح من الكتب لأن هذا يؤدي إلى توسيع خيالهم وتطوير لغتهم وتدريبها على إكتساب مهارات أخرى[3]

---

(1) Abdelghani (M) Le miroir aux alouettes,ENAL , OPU , Algérie, 1985,p 17.

(2) Avanzini(G) :Le temps de l'adolescence,éditions Universitaires,Jean Pierre Delarges, 6émé editions Mayet,paris.1978.pp188-189.

(3) تركي (رابح) : نفس المرجع ، ص 249.

4-2- التعرض إلى اللغة الأجنبية:

نقصد بذلك الوسط الإجتماعي الذي ينشأ فيه المتعلم ،له علاقة مباشرة بتعلم اللغة الأجنبية ،ففي هولندا مثلا قبل أن يبدأ تلاميذ المرحلة الإبتدائية تعلم اللغة الأجنبية في سن العاشرة ،فإن هؤلاء يكونون قد إكتسبوا معارف معتبرة عن اللغة الإنجليزية ، وذلك بواسطة التلفزيون ، الراديو، ووسائل إعلامية أخرى .

ففي دراسة أجريت من طرف (Edelenbos) فإن نسبة كبيرة من التلاميذ كانت إجاباتهم صحيحة على إختبارات طبقت عليهم قبل البدء في تعلم اللغة الأجنبية، هذه الإختبارات تتعلق بالإستماع، القراءة،ومعرفة معاني المفرادات، هذه المعارف تعكس المعارف السابقة التي هي بحوزة المتعلمين قبل البدء في تعلم اللغة الأجنبية ، وذلك بفضل تعرضهم إلى اللغة الأجنبية في مجتمعاتهم .

وأن مدرسيهم أكدوا بأن هؤلاء التلاميذ أو المتعلمين يباشرون تعلمهم للغة الأجنبية برصيد لغوي لا يستهان به رغم أنه غير مهيكل أو غير منظم ،كما هو الحال في التعليم النظامي ، وفي بعض الأحيان ،فإن مدرسي اللغة الأجنبية في حد ذاتهم يعانون من مشكلة نقص التعرض إلى اللغة الأجنبية التي يدرسونها وأنهم لا يعملون على تحسين كفائتهم اللغوية ، بواسطة الممارسة اليومية خارج المدرسة ، ومدى تأثيره على مردودهم التعليمي. [1]

4-3- الدروس الخصوصية و مدارس اللغات:

4-3-1- <u>الدروس التدعيمية (الخصوصية)</u>: لقد ظهرت الدروس التدعيمية في الجزائر العاصمة على شكل محاولات فردية ، حيث نجد العديد من الأساتذة يقدمون الدروس التدعيمية ، وفي مختلف المستويات خاصة النهائية في المواد الرئيسية ومن بينها اللغات الأجنبية ، فهي عبارة عن مساعدات خارجة عن الوقت الرسمي للدراسة تقدم للمتمدرسين على شكل فروض ، وواجبات لإيضاح الدروس المقدمة في حصص الدراسية العادية ويدفع الأولياء مقابل ذلك مبلغ مالي يحدده الأستاذ .

4-3-2- <u>المدارس الخاصة باللغات</u> : إن تطبيق سياسة الإنفتاح الإقتصادي وخوصصة المؤسسات أدى إلى ظهور المدارس الخاصة في الجزائر ، وكانت خدمتها في البداية موجهة للكبار كإطارات وعمال ، وذلك لتطوير رصيدهم اللغوي وتحسينه ... وفيما بعد أخذت تقدم دروسا مكثفة للتلاميذ والطلاب وفي جميع اللغات خاصة الفرنسية ، الإنجليزية ، الألمانية ، الإسبانية ، وهذا بهدف تنمية القدرات الإتصالية لدى الطلاب ، ومساعدتهم على تدعيم المهارات اللغوية .

---

(1) Blondin (C) et all : Op.cit,pp 49-50.

4-4- دور الآباء في تعلم أبنائهم اللغات :

تلعب الرعاية و العواطف الأبوية دورا بارزا في إكتساب الأبناء للغة لأن كل الحركات وردود أفعال الأبناء تلقى تشجيعا من طرف الأبوين ، وهذا ما بينه مارسيل كوهن بقوله بأن " يتمتع الطفل بالنمو الجيد وبقابلية إكتساب اللغة خاصة عندما يتم رعايتهم بهدوء تام من طرف الوالدين "[1]

وتدعم هذا الموقف إيرين ليزن عند زيارتها لدار حضانة الأطفال فقد لاحظت الباحثة أن " هذا المحيط على الرغم من إعتنائهم الكبير بالظروف الصحية المحيطة بالطفل ، وإشتماله على مربيات متخصصات إلا أنهن لا يوفرن الحنان للطفل ولا يشجعن على الكلام بل يرغمن الأطفال على السكوت فكثيرا ما يقضي الطفل يوما كاملا دون أن ينطق بكلمة واحدة ، وهذا الأمر لا يثير قلق أحد "[2] ، فكل هذا يؤدي إلى الضعف في إكتساب اللغة ، والسبب هوأن العلاقات الموجودة بين الأطفال و المربيات هي علاقات قصيرة وليست دائمة فالطفل يستغرق وقتا لبناء علاقة مع المربية ، فكلما تغيرت مربيته فإن الطفل يأخذ وقتا طويلا لبناء علاقة أخرى مع المربية الثانية ،فهذا يؤدي إلى تأخر في تعلم اللغة ، لأن الوقت الذي يستغرقه في التكيف و الإندماج ، يجب أن يستغرقه في تعلم اللغة وإكتساب مهاراتها .

فالرأسمال الثقافي للأسرة يؤثر على التحصيل الدراسي ،فكلما كان الرأسمال الثقافي للأسرة قويا كلما كان التحصيل الدراسي للأبناء قويا ، وكلما كان الرأسمال الثقافي للأسرة ضعيفا كلما كان التحصيل الدراسي لأبنائها ضعيفا [3] .

وفي مشروع أنجز من طرف(Taeschner) تم إقحام الأباء في متابعة تعلم أبنائهم للغة الأجنبية ومدى تأثير ذلك على مردودهم الدراسي ،وكمجموعة تجريبية ،أقحم أولياء التلاميذ في السماح لأبنائهم خلال العطلة المدرسية بالإستماع إلى شريط موسقي في شكل درس ، حول اللغة الأجنبية التي يتعلمونها في المدرسة ، هذه الطريقة مكنت الأولياء ودفعتهم إلى التنسيق مع المدرسين ، وجعلت هؤلاء الأولياء يساهمون بشكل فعال وإيجابي في المردود الدراسي لأبنائهم ، فيما يتعلق بتعلم اللغة الأجنبية .[4]

---

(1) تازروتي (حفيظة)عن مارسيل كوهن : نفس المرجع، ص 45 .

(2) نفس المرجع ،ص 47.

(3) Bordieu(P) et Passeron (J.C) :Les heritiers,les etudiants et la culture ,paris, éditions de Minuit,1975, p 45

(4) Ibid,p51.

ملخص

إن من أهم العوامل المؤثرة في تعلم اللغات الأجنبية تصنف إلى أربعة أصناف ، العوامل الشخصية أو الذاتية المرتبطة بالشخص ذاته و المتمثلة في ميوله نحو تعلم اللغات والسن الذي بدأ فيه دراسة اللغات و المكتسبات القبلية التي بحوزته، ومستواه التعليمي العام ،إضافة إلى الوسط الأسري و الإجتماعي الذي ينمتي إليه

– أما العوامل المرتبطة بالمدرسة والتي تبين مكانة وأهداف تدريس اللغة الأجنبية في المنهاج الدراسي والوقت المخصص لدراسة اللغة الأجنبية إضافة إلى الطرق البيداغوجية و الوسائل التعليمية المستعملة من طرف المدرس ، فكما للمتعلم مسؤولية في تعلم لغة ثانية ،فإن للمدرس كذلك بإعتباره المحرك أو المنفذ للعملية التعليمية ، وأن نجاح أي تفاعل داخل حجرة الدرس ،فإنه يعود بالدرجة الأولى إلى الدور الذي يمكن أن يلعبه هذا المدرس بإعتبار مفكر ، ومحفز وصاحب القرارو المدرب .

– أما العوامل المرتبطة بالمجتمع والتي تعني التعرض إلى اللغات الأجنبية في الوسط الإجتماعي الذي ينشأ فيه المتعلم ودور الأباء في متابعة تعلم أبنائهم للغة الأجنبية، هي من بين العوامل المؤثرة في عملية إكتساب اللغات الأجنبية في مختلف المجتمعات بما فيها المجتمع الجزائري .

الفصل السابع

الكفاءة البيذاغوجية وفنيات التدريس لدى الأستاذ الجزائري

تمهيد

1- العملية التعليمية التعلمية.
2- الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية.
3- مراحل إعداد الأستاذ.
4- جوانب إعداد الأستاذ.
5- أهمية إعداد الأستاذ
6- خصائص الكفاءة الشخصية للأستاذ.
7- عوامل تحسين الكفاية الشخصية للأستاذ.
8- تحديد أبعاد فاعلية المدرس التدريسية.
9- العوامل التي تساهم في رفع فاعلية المدرس التدريسية.

ملخص

تمهيد :

يعتبر الأستاذ في أي نظام تعليمي أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية التربوية نظرا للدور الذي يلعبه في عملية التربية و التعليم وعلى جراء التطورات السريعة الحاصلة في العالم من عولمة وتطور تكنولوجي ،صار من الضروري تجديد معارف المدرس سواء مدرس اللغة العربية أو مدرس اللغات الأجنبية و التركيز على إطلاعه بالمستجدات الحاصلة في العالم لتطبيقها على المتعلمين لتكوين جيل قوي متشبع بالعلم والمعرفة قادر على تطوير مجتمعه وفي كل ذلك لا يمكن بأي حال من الاستغناء عن الأستاذ نظرا للمهام التي يقوم بها في العملية التربوية التعليمية.

1- العملية التعليمية التعلمية:

يقصد بالعملية التعليمية التعلمية الإجراءات و النشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي و التي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية وتطبيقية أو مهارة عملية أو إتجاهات إيجابية.

فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات ومعالجة ومخرجات، فالمدخلات هم المتعلمين و المعالجة هي العملية التنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينها، وربطها بالمعلومات السابقة ، أما المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكفاء .

1-2- عناصر العملية التعليمية التعلمية: تتكون عناصر العملية التعليمية التعلمية من المعلم و المتعلم و المنهاج .

1-2-1- المعلم : هو موجه للمتعلمين ومصدر المعرفة ويمتاز بكفاءات ومؤهلات واستعدادات وقدرات ورغبة في التعليم ومساعدة الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح .

1-2-2- المتعلم : هو جوهر العملية التعليمية ومحورها وانطلاقا منه تتحدد باقي العناصر بصورة علمية ولتفعيل وإنجاح العملية على المعلم أن يهتم بجميع الجوانب في شخصيه المتعلم .

1-2-3- المنهج : هو كافة النشاطات الصفية واللاصفية التي تهدف إلى إنخراط المتعلم فيها و التفاعل معها ، بغية إكسابه الخبرات التربوية التي تحقق الأهداف المنشودة

2- الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية : يعتمد نجاح النظم التعليمية على الأستاذ حيث أنه يمثل حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية ،ويمثل مفتاح النجاح لأي برنامج مدرسي.

فالأستاذ هو الشخص الذي يخضع لتكوين مهني و تربوي في إطار مراكز تكوين الأساتذة .

هو المربي الذي يحاول بالقدوة والمثال إكساب التلاميذ العادات والإتجاه والشكل العام للسلوك المنشود .

وإذا كانت المدرسة مزودة بأفضل الإمكانات التعليمية وأحسن المباني المدرسية وأفضل المقررات الدراسية و الكتب المدرسية دون أن تكون مزودة بالأستاذ المعد إعدادا مهنيا وأكاديميا جيدا ،فإنها لن تحقق الأهداف التي أنشأت من أجلها ومنه فإن الأستاذ يتمتع بعدة أدوار منها :

2-1- دور الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية وتحويلها إلى سلوك عملي في العملية التعليمية:

إن وظيفة الأستاذ الأساسية لا سيما في الأمم النامية هي تربية المتعلم من جميع النواحي الجسمية و الفعلية والحركية و الإجتماعية ومهمته كمربي هي أن ينمي المتعلم من الحالة الأولى التي يجده عليها حتى يكبر ولذلك يهيأ له أن يقول قاد المتعلم أثناء سنوات الدراسة إلى أحسن حالة متوقعة انطلاقا من الإستعدادات الطرية القائمة في ذات المتعلم .

فالمربي الذي يوطن نفسه على القيام بعمل تربوي صالح يؤدي به حتما إلى الإستفادة من الطاقة التي بداخل المتعلم وتوجيهها نحو الأحسن، كما أنه واجب الأستاذ المربي إمداد التلميذ بكل المعارف التي

يعرفها ويجربه حتى يجهزه للحياة المستقبلية خاصة في الطور الإبتدائي وذلك بحسن المرافقة وحسن الأخذ باليد [1].

لا يمكن تحقيق أسس البرنامج إلا بوجود الأستاذ الذي يعمل على تحقيق الأهداف التربوية الجزئية الخاصة بالمادة التعليمية والأهداف الكلية الخاصة بالمنهاج ، ويساهم في ترجمة الأهداف وتحويلها إلى سلوك .

إن الأستاذ عنصر من عناصر العملية التربوية ودوره ضروري في نجاحها ولا يكمن الإستغناء عنه . ويمتد أثر الأستاذ وراء النواحي المعرفية والثقافية إلى ما ينتقل من إلى المتعلمين عن طريق التقليد و المحاكاة في أساليب وصفات الشخصية الأخرى علاوة على ما يحدث من توجيه ميول المتعلم واتجاهاته العقلية نحو الأمور المختلفة من هوايات وفنون وآداب مما يكون له أثر كبير في توجيه حياته المستقبلية فالأستاذ هو المصدر الذي يعتبره الطفل النموذج الذي تستمد منه النواحي الثقافية والخلقية و التي تساعد الطفل على أن يسلك سلوكا سويا مما يجدر هو أن ما ينفقه المعلم من وقت وجهد في الوقوف على نفسية متعلميه ومساعدتهم على أن يحسنوا التوافق مع بيئتهم المادية والإجتماعية لا يذهب هباء وإنما حين يعي متعلميه على أن يقوموا بحل مشكلاتهم الشخصية إنما يعييهم في نفس الوقت على أن يحرزوا قدرا كبيرا من النجاح في تعلم المواد الدراسية بجهد أقل فالهدف الأول للأستاذ هو أن يجعل من متعلميه مواطنين لا تشوبهم شائبة وصالحين .

2-2- وضع الأستاذ في العملية التعليمية ودوره في تطوير البرامج التعليمية : إن المعلم في إطار العملية التعليمية يقوم بدور الموجه و المشرف على النشاط التعليمي سواء كان مدرس اللغة العربية أو مدرس اللغات الأجنبية ،كما يقوم بتحضير وتهيئة المواقف التي تسمح للمتعلم بأن يعبر عن شخصيته في ممارسته لأي نشاط تعليمي وهذا الأمر يتطلب توفر جملة من القدرات في شخصية الأستاذ نذكر منها أن يكون قادرا على [2]:

-توفير وضعيات تعليمية مناسبة يمارس فيها المتعلم تعلمه بكيفية نشطة ومتحمسة .

-توفير المحيط و الجو المساعد على التعلم كإحضار الوسائل المسهلة للقيام بالنشاط التعليمي قدر المستطاع .

-تكوين علاقات حميمة مع المتعلمين أساسها البعد الإنساني وليس البعد الأستاذي .

-انصهار المدرس في المتعلم لرؤية الأمور بعين هذا الأخير، حتى يتفهم كينونته، ومن ثم عليه أن ينصت إليه ليس الإنصات الحسي أي السماع إلى أرائه وأفكاره ،وإنما الإنصات إليه كشخص وكذات لها مشاعر ولها أحاسيس ولها رؤية مستقلة .

-أن يجسد السلوك الديمقراطي في القسم ،وأن تكون له معرفة جيدة بديناميات الجماعة .

---

[1] محمد رفعت (رمضان): أصول التربية وعلم النفس ، دار الفكر العربي ، عمان ، 1994، ص 65 .

[2] حاجي (فريد): التدريس و التقويم بالكفاءات ، المركز الوطني للتوثيق التربوي ، الجزائر ، 2005، ص 54 ، بتصرف .

– الإنتقال من وظيفة التحكم المطلق في الموقف التعليمي إلى وضع التفاوض مع المتعلم فيما يخص توزيع الأدوار، بحيث يهدف هذا التفاوض إلى تحقيق الفهم والإحترام الكامل للأدوار، و قواعد التنظيم التي تحكم الموقف .

والمدرس الفعال يجب أن يجعل كل المتعلمين يشاركون عن طريق استعمال وسائل فردية كاللوحة مثلا في الطور الإبتدائي ،إذ يطلب من كل واحد كتابة الجواب عليها. وبهذا يجعل المتعلم في مركز التعلمات كما ترتبط بالحرص على أن تكون لكل تلميذ تغذية راجعة، أي بأن نقول له إن كان جوابه صحيحا، وتكون التغذية الراجعة بمثابة فرصة للتقدم، وهي فورية، ودقيقة، كقولنا له " تحسنت في الإملاء ولكن يجب أن تجتهد في تركيب الجمل "

– عدم تقديم ملخصات ومطالبة التلاميذ نقلها على كراريسهم لأن ذلك ينقص من فعاليته لسببين :

1– فهو الذي يقوم بالتلخيص وليس المتعلم .

2– ويحث على الإكتفاء بالحفظ .

– إقتراح نشاط إدماجي عوض ملخص يكتب على الكراس فهذا يكون أكثر فعالية لأسباب وهي [1]:

– يجند كل متعلم تفكيره.

– يوظف المتعلم ما تعلمه في الدرس.

– يجعل المتعلم في مركز التعلمات، وهذا معناه جعل كل تلميذ نشيطا ، فعوض الإستماع، فهو ينشط يعمل يدويا ويحل ويبحث وينتج.

– جعل المتعلم في كل وقت حتى على المسائل الصغيرة منشغل بالدراسة وليس بالتشويش.

كل برنامج جديد لا بد أن يطرح للمناقشة وإبداء الرأي من طرف كل من يعنيه أمرالبرنامج قبل أن يصبح قيد التنفيد ويأتى الأساتذة في مقدمة من يهمهم أمر البرامج، ومساهمتهم في تقديم الإقتراحات و الملاحظات أمر ضروري لأنهم على اتصال مباشر بالعمل الميداني ، وهذه التجربة الميدانية تجعل المعلم قادرا على أن يكمل نقائص وثغرات البرامج .

إن إحداث نموذج في البرامج دون المعلم لا طائل من وراءه لأن القيمة الحقيقية للبرنامج لا تتوقف على البرنامج فحسب وإنما تتوقف أيضا على الأستاذ الذي يطبقه .

2–3– الأستاذ و الممارسة التدريسية: إن استخدام أسلوب بيداغوجي معين يساعد الأستاذ في توجيه عملية التعليم ،حيث أن دور الأستاذ لا يكمن في التلقين فقط بل يتعداه إلى المساعدة عن طريق حضوره وتفهم العلاقات ،ومظاهر العنف، وهذا عن طريق كفائته من خلال الأنشطة وممارسات كما أنه يعمل على تسهيل النشاطات للفرد وللجماعة ، وهذا يتطلب كفاءة وخصائص مهنية مكتسبة من خلال الممارسة كعملية الحوار الذي يساعد المتعلمين على فهم الهدف والغاية ،ويساعد الأستاذ على فهم العلاقات

---

[1] إكزافية (روجيرس): المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، ترجمة ناصر موسى (بختي): ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ، 2006، ص ص 34-36 ، بتصرف .

والمظاهر الداخلية كالإتصال والتكافل في الجماعة صفية ،وهذه القيادة تتطلب منه مراقبة شاملة وملاحظة دقيقة فهو الذي يخطط للمنهج بحيث يكيف كل الوسائل والغايات ويحدد الأهداف وفق حاجات المتعلمين والمجتمع ويحدد طريق العملية التعليمية التعلمية مراعيا الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها لتطبيق المبادئ التربوية التعلمية .

2-4- خصائص الأستاذ في العملية التعليمية: يتمتع الأستاذ بعدة خصائص منها[1] :

يمكن تصنيف هذه الخصائص إلى قسمين :

قسم يهتم بالخصائص الشخصية ، و قسم يهتم بالخصائص المعرفية .

2-4-1- الخصائص الشخصية : تتمثل الخصائص الشخصية في :

2-4-1-1- في الإتزان و المودة: أشار " عبد الجيد النشواتي " إلى " ارتباط فعالية التعليم بخصائص المدرسين الإنفعالية أقوى ارتباط بخصائصهم المعرفية ، حيث تبين أن المدرسين الأكثر فعالية يمتازون بالتسامح تجاه سلوك متعلميهم ودوافعهم ، ويعبرون عن مشاعر ودية كما ينصتون للتلاميذ ويتقبلون أفكارهم ويشجعون على المساهم في النشاطات الصفية المختلفة "[2] ،فالمدرس الذي يمتاز بالتسلط و السلوك العدواني فهذا يؤثر سلبيا على نفسية التعلم مما يؤدي إلى فقدان التلاميذ للثقة تجاه المدرس و بالتالي ينعدم الإهتمام بالدراسة في حين يحدث العكس مع المدرس الودود المتعاطف .

2-4-1-2- الحماس و الإلمام بطرق التدريس : الأستاذ هو أشبه ما يكون بصانع فني يتعلق بمهنته بحماسه يجب أن يكون على علم بأحدث النظريات المتواجدة في التربية وعلم النفس وتقنيات التدريس الحديثة التي تمكنه من التطبيق الفعلي للأسس التي يرتكز عليها البرنامج .

إن قيام المدرس بدوره في التدريس بشكل حماسي له تأثيرا على فاعلية التعليم حيث يقول"عبد الجيد النشواتي" أن " هناك ارتباط بين حماس ومستوى تحصيل التلاميذ ، وكما بين كذلك أن التلاميذ هم أكثر استجابة إلى المدرسين المتحمسين ونحو المواد التي تقدم بحماس "[3]

وعليه تبين لنا بأن الحيوية ، النشاط و الحركية التي تمتاز بها شخصية المدرس تؤثر على فاعليته في العليم وفي المتعلم من حيث تقبله لما يقدم له من معلومات ومعارف وفي رفع مستوى التحصيل لديه وتأثره بالمدرس.

---

[1] محمد الطاهر(وعلي): بيداغوجية المقاربة بالكفاءات ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص ص 25-26، بتصرف .

[2] النشواني (عبد المجيد): علم النفس التربوي ،ط2 ، مؤسسة الرسالة ، بيروت،1997 ، ص 237.

[3] نفس المرجع، ص 239.

2-4-2- الخصائص المعرفية : إن حصيلة الأستاذ المعرفية ، قدراته العقلية و الأساليب التي يتبعها في توجيه طلابه هي جملة من العوامل الهامة التي يجب أخذها بعين الإعتبار عند البحث في الخصائص المعرفية للمدرس الفعال ، ومن بين الخصائص :

2-4-2-1- الإعداد الأكاديمي للمعلم : يمكن القول بأن الإعداد الأكاديمي و المهني للمدرس يرتبط ارتباطا ايجابيا بفاعلية التعليم ، فيقول " فيليب بيرونو Philippe Perrenoud " أن " هناك ارتباط إيجابي بين مستوى التحصيل الأكاديمي للمدرسين وفعاليتهم التعليمية ، كما يقدرها الإداريون الموجهون و التربويون في ضوء إعداد الخطط الدراسية و التعامل مع التلاميذ "[1] ، وكما أن الأساتذة المتفوقون في تخصصهم و المؤهلين مهنيا على نحو جيد يعتبرون أكثر فعالية من المدرسين الأقل تفوقا وإعدادا ،ولقد أقيست هذه الفعالية بمستوى تحصيل التلاميذ .

2-4-2-2- إتساع المعارف و المعلومات : إن التعليم الناجح أو الفعال لا يرتبط بتفوق المدرس في ميدان تخصصه أو ميادين أخرى ذات علاقة بتخصصه بل يرتبط أيضا بمدى اهتماماته وتنوعها ، فقد أكدا " محسن كاظم وآخرون " في دراستهم حول الكفايات التدريسية بأن المدرسين أكثر فعالية " يملكون اهتمامات قوية وواسعة في مسائل اجتماعية ،أدبية وفنية هذا بالإضافة إلى امتلاكهم مستوى أعلى من الذكاء اللفظي أو المجرد الأمر الذي يشير إلى معرفة المدرس للمسائل التي تقع خارج تخصصه و الميادين الأخرى ذات علاقة بهذا التخصص، وكما أن سعة إطلاعه على هذه المسائل تجعله أكثر فاعلية من المدرس الأقل اهتماما، معرفة وإطلاعه "[2]

هذا الأمر منطقي ، فلا بد على المدرس أن يوسع معارفه والإطلاع على ما وجد في ميدان التربية التعليم ومحاولة إثراء ميدان تخصصه بهذه المعارف و الإهتمامات، فهذه الأخيرة ترفع من مستوى فعاليته وتمكنه من الإستفادة أكثر فيما يدرسه.

2-4-2-3- الطريقة التدريسية المعتمدة من طرف المدرس : تعد كذلك من جملة الخصائص التي يتميز بها و التي لها علاقة بفاعلية التدريس لأن المدرس ذا فاعلية جيدة هو الذي يعتمد على الطريقة الجيدة والمناسبة لشخصية المتعلم أو الموقف التعليمي ، ويمكن من خلال ما تقدم إعطاء مفهوم لهذه الطريقة على

---

(1) Perrenoud (Ph) :La formation des enseignants entre la théorie et la pratique, éd, L'Harmattan, Paris ,1994, p71.

(2) محسن (كاظم) و آخرون : الكفايات التدريسية ، المفهوم، التدريب الأداء ،دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن،2003 ، ص 38.

أنها " عبارة عن الخطوات التي يتبعها الفرد في أداء عمل معين ، وفي كل خطوة يستخدم وسائل لتنفيد. ولكل معلم طريقته في التدريس التي تعلمها أثناء إعداده لمهنة التدريس "[1] ،وكما يعني " الأسلوب الذي يستخدمه المدرس لتوجيه نشاط المتعلمين توجيها يمكنهم من التعلم بأنفسهم فيستعملوا قدراتهم الفكرية في تطوير تعليمهم "[2]

لعل أن العملية التعليمية تقوم على أساس التفاعل بين المدرس ، المتعلم ، المادة الدراسية لذا يجب على المدرس أن يختار الطريقة التي يتمكن بها من بلوغ الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها ، أي أن تحقيق الأهداف التعليمية مرتبط بنوع المادة المدرسية ، نفسية التلميذ و الموقف التعليمي.

2-4-2-4- التفاعل الصفي : إن التفاعل الذي يحدث داخل حجرة الدرس بين المعلم و المتعلمين يعد بين إحدى المميزات و الخصائص التي تحدد فيها فاعلية المدرس حيث" يعتبر التفاعل الصفي إحدى المميزات العملية ، في العملية التعليمية وتبرز خلاله الأهداف ، الوسائل و النتائج المقصودة من هذا العامل إذ تستفتح خلالها شخصيات المتعلمين ونمو قدراتهم وكما يشعروا بميل حقيقي للإقدام و المشاركة فيما يجري من مناقشة بين الأفراد. وهنا يتحول دور المدرس(الكفء) إلى وضع الضوابط و القواعد الكفيلة بالمساعدة على توجيه المناقشة أو الحوار بأسلوب تربوي مما يعد فرصة لمن يشارك في الحديث في إطار جماعات للإقدام و المبادرة مما يعد عاملا فعالا وأساسيا في بناء شخصية اجتماعية سليمة"[3]

فالتفاعل يفتح مجالا للمتعلمين لتزويدهم بالمبادئ والأفكار التي تساهم في بناء شخصياتهم عن طريق الإحتكاك بينهم وبين المدرس ، فيظهر دور المدرس بجلاء داخل الفصل.

إن إكتساب المتعلم جملة من المعارف وجعله أكثر حيوية ونشاط داخل الفصل ، وإدراك لمستوى قدراته وميولاته هي خصائص المدرس الكفء، الذي يدرك جيدا الدور الفعال و الوصول إلى تحقيق الأهداف التي تخدم العملية التعليمية بصفة خاصة و المجتمع بصفة عامة ،وبهذا فإن فاعلية المدرس التدريسية تبرز من خلال التفاعل الجيد داخل القسم بينه وبين المتعلمين.

2-4-3- الخصائص النفسية و الخلقية :

- الإستعداد النفسي .
- قادر على تخطي المعلومات .
- حبه للمتعلمين وشعوره ببراءتهم .

---

(1) شحيمي (محمد أيوب): دور علم النفس في الحياة المدرسية ،ط 1،دار الفكر اللبناني ، بيروت ، لبنان،1992 ، ص 258.
(2) مقداد (محمد) و آخرون : قراءات في طرق التدريس ،ط 1،مكتبة الرواسي ، مطبعة عمار قرني، باتنة ،1994 ، ص 70.
(3) اللقاني (أحمد حسن): التعلم و التعليم الصفي ،ط 1،دار الثقافة للنشر ، عمان ، الأردن ،1990 ، ص 116.

- الصبر والبشاشة .
- الإنضباط و المثابرة
- الشعور بالرسالة التربوية ودورها في حياة الأمة .
- الإلمام بقيم المجتمع ومعتقداته .

3- مراحل إعداد الأستاذ:

إن التدريبات العملية لا تشكل العنصر الوحيد للإعداد بل يجب أن تقترن ببعض التقنيات التعلم النظري من أجل أن تصبح العلاقات مؤقتة، وعليه نقسم مراحل إعداد الأستاذ إلى:

3-1- مرحلة التحسيس: من الضروري أن لا يعيش المتعلم على ذكرياته المدرسية، فالشروط المدرسية تتغير أحيانا بسرعة، فتجربة الأستاذ باعتباره طالب قد تكون جيدة وقد تكون في بعض الأحيان سيئة .

فالإعداد التربوي يجب أن يبدأ بوضع الطالب في مواجهة عالم المدرسة كما هو " فالإطار العام النظري سيتألف إذن من التعليم العام لعلم الإجتماع وعلم اجتماع المدرسة وكذلك دراسة بنى المدرسة للبلاد، فالأستاذ المستقبل يجب أن يعرف من أي أوساط إجتماعية يأتي التلاميذ، وكيف كانت مرحلتهم المدرسية السابقة، وكيف ستكون أو يمكن أن تكون المرحلة المدرسية اللاحقة" [1]

كل هذا يمكن أن يجري بفضل محاضرات عامة كبرى ترافقها أعمال تطبيقية وزيارات للمؤسسات خلال هذه الزيارات يجمع الطالب الوثائق المطلوبة حول عمل برنامج التوجه الداخلي، الكتب المستخدمة التجهيزات العامة السمعية البصرية و التلفزيون .

وحتى يعتاد الأستاذ مع المتعلمين، من المفيد على هذا المستوى إشتراكهم ببعض النشاطات ، النزهات الرحلات، تحضير للإحتفال بعيد من الأعياد الدينية مثلا المولد النبوي الشريف يضع الأستاذ لجميع تلاميذه الحنة ويلبس المتعلمين اللباس التقليدي وينشدون أجمل الأناشيد الخاصة بهذه المناسبة الدينية.

3-2- مراحلة تعلم الطرق و التقنيات التربوية: عندما يتحسس المتعلم يصبح بإمكانه دراسة الأسس النظرية لممارسة الطرق والتقنيات التربوية ونقترح خلال هذه المرحلة تنظيم الدروس النظرية حول ثلاث مواد أساسية وهي :- علم النفس التربوي .

- الطرق والتقنيات التربوية .
- فن تعليم المواد .

والتعليم العملي في هذه المرحلة يتوزع على ثلاثة نقاط أساسية وهي ذات أهمية متفاوتة ولكنها كلها ضرورية لتحضير المتعلمين في المرحلة الثالثة .

---

[1] عشوي (مصطفى): إعداد المعلمين ، ط2 ، تر فؤاد شاهين، منشورات عويدات ، بيروت، لبنان ، 1999، ص 81.

1 –"نقل الرسالة الشفهية وذلك بتعليم مربي المستقبل على معرفة استخدام صوته، بحد أدنى من التعب وبعد ذلك، يجب دراسة عمل الجسد كله من خلال تمارين الإيماء و التعبير الجسدي" [1]

وفي هذه المرحلة نستطيع استعمال الوسائل التقنية الحديثة كآلة التسجيل و التليفزيون الداخلي فالمتعلم يستطيع إدراك سلوكه الذاتي .

2– يتم تعليم المتعلم على تطبيق الطرق المختلفة أو التقنيات الرئيسية المستخدمة في تعليم اللغات ، و الهدف من هذه المرحلة هو" استخلاص العناصر المشتركة للنشاط التربوي ،لجميع الأساتذة مهما كان مستواهم ومهما كانت اللغة التي يتعلمونها " [2]

وفي هذه المرحلة يهتم الأستاذ بالنقاط التالية :

– كيف ينظم تعليمه.

– بناء تدرج مطلوب .

– كيفية تحضير الدرس.

– كيفية استخدام المعلومات.

– كيفية العمل لتنظيم القسم.

وفي هذا المستوى يجري دراسة تقنيات العمل الفردي و الجماعي، أي تنظيم الصف كفريق وتحريك المجموعة وسلوكها، وبإمكاننا أن ندخل هنا مستوى جماعة الطلاب شيئا من دينامية الجماعة ولكن بشرط أن تدار بشكل ذكي .

3–" يجري تحضير وتنفيذ تمارين كاملة ،ولكن لا تقدم بطريقة فردية، بل المجموعة بكاملها تحضر مع أستاذها درسا، فهذا قبل أن يقدم أمام التلاميذ ويجري اختباره أمام آلة التصوير التلفزيونية " [3] أي أن الطلبة يحاولون أن يقدموا دروسهم حسب أفكارهم الشخصية وعندما يحين وقت إعطائه أمام المتعلمين الحقيقيين نكون قد اتخذنا كل الإحتياطات لكي يكون النجاح مضمونا.

3-3- مرحلة تحمل المسؤولية:

في هذه المرحلة تكون النشاطات السابقة تهيء للطالب لإكتشاف وجه آخر لوظيفته المقبلة ويأخذ على عاتقه عمل مدرس معين وفيه يدرس الوقت الكامل مع جميع المهمات التي تتطلبها الوظيفة خلال فترة تتراوح بين ثلاثة أسابيع أو شهر .

ومن المؤكد أن هؤلاء المربين يوضعون في صفوف يقودها مستشارون تربويون ويتلقون على الفور مساعدة في حالة وجود صعوبات . ويؤكد الباحث بأن " يجري التدريس العملي بعد ذلك بعقد حلقات

---

[1] نفس المرجع ص 82.

[2] نفس المرجع السابق، ص 83.

[3] نفس المرجع السابق، ص 87.

دراسية حول الصعوبات التي يجدها المربون المتدربون ،وفيما بعد تجري معالجة الحلول المقترحة للمشاكل بشكل مشترك » [1]

4- جوانب إعداد الأستاذ:

4- 1- الجانب التخصصي: هو المصدر الرئيسي للمعرفة وحتى في ظل الإتجاهات التربوية المعاصرة التي تجعل من المعلم موجها ومرشدا إلى سبل المعرفة فإنها تؤكد على أهمية الدور المعرفي للمعلم وأهميته كمرجع لتصحيح المفاهيم وشرحها لتلاميذه، وإذا لم يكن هذا المصدر مقنعا إلى حد كبير فلا تجذبهم طريقته ولا عمله .

ومن هنا فإن الكم المعرفي و الكيف التخصصي للمعلم يعتبر أمرا في غاية الأهمية وفي هذا الشأن يقول سعفان محمد أحمد وسعيد طه محمود في كتابهما "إعداد وتدريب المعلم" « يجب على المعلم أن يكون ملما ومدركا لتخصصه ومستوعبا لأكبر قدر من المعرفة وأساليب الحصول عليها وعليه لا يجب أن يكون مستهينا بالمنافسة التي تبديها الأجهزة الأخرى من خارج حدود المدرسة لأنه قد أصبح من السهل أن يكشف قصوره أمام التلاميذ » [2]

فالتلميذ بصفة خاصة لا يقبل خطأ معلمه لأن التلميذ لديه قناعة عظيمة بأن معلمه يعرف كل شيء لا سيما في تخصصه ، ومن ثمة فإن الصورة التي يرسمهما لمعلمه من السهل أن تتحطم عند أول خطأ منه .

4- 2- الجانب الثقافي: هو تلك المجالات الواسعة من المعرفة خارج التخصص وذلك في مجالات العلوم الإنسانية، و الإجتماعية و الطبيعية، وقد صمم هذا الجانب لمساعدة معلم المستقبل لكي يكون مواطنا صالحا وأكثر قدرة على الإستجابة لإحتياجات المجتمع وأكثر مسؤولية وعناية بتوجيه الأفراد إلى تلبية هذه الإحتياجات المجتمعية .

وهذا الجانب له أهمية لأن « بعض الطلبة الذين يتخصصون في فرع من فروع العلم يميلون إلى إهمال جانب الثقافة العامة لهم وعادة يتفق التربويون على أن يكون للمدرس خلفية متكاملة، بالإضافة إلى متطلبات مهنة التدريس » [3]

وكما سبقت الإشارة فإن المعلم يمثل للتلاميذ نوعا من المثالية الثقافية و القيادية الإجتماعية والتي بدون الإعداد الثقافي للمعلم وسعة الإطلاع في مجالات مختلفة وعليه يجب « على المعلم أن يمتلك حدا مناسبا من المعرفة و الوعي بأمور علمية عامة تتعلق بشتى مجالات الحياة وجوانبها و التي كثيرا ما تشغل فكر أي إنسان يمتلك قدرا من التفتح العقلي بل و التي كثيرا ما تفرض نفسها على عقول الأبناء» [4] إذ أن

---

[1] نفس المرجع السابق، ص 85.

[2] سعفان محمد (أحمد) ،سعيد طه (محمود): علم النفس التربوي وتدريب المعلم،ط2، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ،، مصر،2007، ص 83.

[3] نفس المرجع ص 85.

[4] راشد (علي): إختيار المعلم وإعداده مع دليل التربية العملية ،ط2، دار الفكر العربي ، القاهرة ،، مصر،1996، ص 81.

الثقافة العامة هي عملية إجتماعية وهي جزء لا يتجزأ من ثقافة أي مجتمع ، بل أن العمليات المختلفة التي تمكن الثقافة من الإستمرار.

4- 3- الجانب المهني: إن" فليب بيرنو Philippe Perrenoud " في كتابه تكوين الأساتذة بين النظرية و التطبيق " الجانب المهني من إعداد المعلم هو تزويد المعلم بكل ما يفيده في تحديد أهدافه ووضوح معاييرها والإختيار الأنسب للوسائل التعليمية وطرائق التدريس للمناهج والمواقف التعليمية وغيرها" [1]

وهذا كله يتطلب منه التعامل مع الفروق الفردية وتقدير احتياجات التلاميذ وتقييم عمليات التعلم وكذا بكل ما يفيد في رعاية أخلاقيات المهنة، أدابها وصيانتها والارتقاء بالمكانة المهنية للمعلمين.

وعليه يجب أن تتضمن برامج إعداد المعلم، دراسات برامج متنوعة من فلسفة التربية ، تاريخ مهنة التعليم أدوار المعلم فيها ، المناهج التعليمية ، طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، علم النفس العام، التقويم وغيرها من المناهج و المقررات التربوية .

4- 4- الإعداد في الجانب النفسي: ويقصد به تزويد المعلم بالمعارف النفسية الآزمة لضمان كفاية العملية التربوية، بما في ذلك المعرف المرتبطة" بمراحل النمو النفسي للمتعلم ،خصائصه،احتياجاته القدرات ، الميول، الإتجاهات ، الفروق، التعلم ونظرياته، التقويم ،عمليات الإرشاد و التوجيه وغيرها من المعارف النفسية المرتبطة بكل من المعلم، المتعلم والبيئة المناسبة للتعلم الجيد " [2]

ولقد أبرزت البحوث والدراسات النفسية العديد من المعارف و النظريات التي لابد أن يكون المعلم على وعي بها وعلى فهم كيفية الإستفادة منها بما يناسب طبيعة النمو النفسي للتلميذ و الفروق الفردية بينة وبين غيره وتوفير المناخ الملائم للنمو التربوي المنشود، مما قد يدخل في مجال الإعداد النفسي بعض المقررات مثل علم النفس النمو، والصحة النفسية، الإرشاد التوجيه ، التقويم وسيكولوجية التعليم وغيرها.

5- أهمية إعداد الأساتذة: إن إعداد الأساتذة ضرورة لا غنى عنها بالنسبة لأصحاب المواهب و الإستعدادات الجيدة للتعليم، كما أنه أحد معايير الحكم على نجاح المعلم ،كفاءته والثقة به وكما أن إعداد وتدريب المعلمين مطلب حيوي لمواجهة تحديات الحاضر و المستقبل بمختلف أشكالها ومن ثمة يمكن تحليلي أهمية إعداد المعلمين كما يلي :

5-1- إعداد المعلم يدعم المواهب والإستعدادات: إن إعداد المعلمين وتدريبهم على تعزيز وزيادة الكفاءة المهنية لأصحاب القدرات العلمية المواهب الخاصة ويقول " طه سعيد محمود "

" إن عدم الإهتمام بالإعداد، تجعل المواهب قاصرة عند حدود معينة ،وكما أن أصحاب المواهب و العبقريات أحرص من غيرهم على الإفادة من برامج تكوين المعلم وكما أنهم أقدر على التعليم " [3]

---

(1) Perrenoud (Ph) :La formation des enseignants entre la théorie et la pratique, éd, L'Harmattan, Paris ,1994, p148.

(2) حساني (أحمد): دراسات في اللسانيات التطبيقية وحقل تعليمية اللغات ،ط1،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر،2000، ص 141.

(3) طه سعيد (محمود): علم النفس التربوي إعداد وتدريب المعلم ،ط2،دار الكتاب الحديث ، القاهرة، مصر، 2007 ، ص 66.

- وإذا كان التدريس جانب منه فن فإن الفن له قواعد، وأصول وممارسات تتطلب قدرات معقولة ومعرفة متخصصة، هذا كله نتاج تعليم وثمار التعلم .
- إن الإعداد المهني مهما كانت فعاليته لا يعالج كل القصور في الإستعدادات و الميول المهنية .
- إن الإعداد لا يعمل عمله إلا مع توافر قدر من الإستعدادات و الميول المهنية .
- إن بعض الإستعدادات الخاصة و الميول المهنية لا تنمو بذاتها وإنما تكتسب بالإعداد الجيد .
- إن التدريس استعداد خاص لإستخدام كامل الشخصية ومع ذلك فإن هذا الأخير لا يتطور تلقائيا وإنما بالعلم و التدريب، كما أن الإعداد التربوي ينطوي في بعض جوانبه على تنمية الميول المهنية،وكما أثبتت بعض الدراسات " ضعف أثر الميل على فعالية التعلم " [1]
- وعند أصحاب هذا المعيار ليس هناك حاجة إلى وسائل تقييم أخرى للمعلم غير أن التعرف على برامج إعداده وتدريبه من حيث الكم و الكيف، لذا فإنهم يؤمنون بقيمة برامج التدريب المستمر لرفع كفاية المعلمين.

5-2- إعداد المعلمين أحد معايير الحكم على كفاءتهم و الثقة فيهم : هناك العديد من معايير الحكم على كفاية المعلم منها :

- تحصيله للمعرفة وهو معيار وعليه يحصل المعلم على شهادة كفاية أو صلاحية لنقل المعرفة و تعليمها .
- معيار القدرة على التدريس الجيد و التمكن من طرائقه .
- معيار السمعة الطيبة وهو يركز على الجانب الأخلاقي .
- معيار تقدم المتعلمين في الدراسة ، فالمعلم القادر على تحقيق تغيرات مرغوبة في سلوك تلاميذه يعد ناجحا .
- معيار التفاعل في الموقف التعليمي مع التلاميذ ويتم التحقق من ذلك بواسطة طرق مثل ملاحظة المعلم ،وتقويم التلاميذ لمعلمهم وتقدير المناخ الدراسي في الفصل .
- معيار الكفاءة ويركز هذا المعيار على توافر القدرات والإستعدادات التي تتناسب مع طبيعة التعليم لدى المرشحين للمهنة .
- معيار الإعداد و التأهيل التربوي.
- معيار التركيب : هنا يكون النجاح التعليمي متعدد الجوانب وكثير المسالك فمن الخطأ أن تقتصر على معيار واحد ،فهو باختصار يأخذ في اعتباره كل المعايير السابقة .

---

[1] نفس المرجع ، ص 66.

و الذي يهمنا من المعايير السابقة معيار الإعداد و التأهيل التربوي، ويؤكد هذا الأخير على النجاح التعليمي ، فكلما ارتفع مستوى الإعداد و تحسين برامجه، زادت الثقة لدى متخرجيه وكذلك التنبؤ بمدى نجاحهم في مهنة التدريس[1]

5-3- إعداد المعلمين مطلب حيوى لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل : هناك العديد من التحديات التي تواجه التربية وعمل المعلم ، هذه التحديات تربط بالسنوات الماضية وما يحدث حاليا من تغيرات علمية تكنولوجية، اجتماعية واقتصادية وكما ترتبط البعض الآخر بالمستقبل القريب و البعيد وما قد يحدث فيه من تغيرات في مجالات مختلفة ، وهكذا يصبح المعلمون في حاجة إلى إعداد وتدريب مستمر ليتزود بمعارف وخبرات جديدة تتلاءم مع التغيرات الحادثة و المتوقعة في المستقبل .

وهكذا نستطيع أن نؤكد أن إعداد المعلم ضرورة للوفاء بعدة مطالب " تتمثل في مطلب التعبير العلمي و التقني، مطلب التغيير القيمي ، مطلب التغيير الإجتماعي و الإقتصادي ، مطلب التغيير التربوي "[2]

5-4- تدريب المعلم أثناء الخدمة : إن إعداد المعلم قبل التخرج ليس إلا حلقة من إعداد وتدريبات طويلة ومستمرة أثناء حياته المهنية، ولا يعني الإعداد الجيد ، قبل الخدمة ضرورة للنجاح المهني لسنوات طويلة وإنما لا بد أن يتبع الإعداد الجيد وتدريب مستمر لتلبية المتغيرات الإجتماعية المهنية و التربوية .

هنا يجب أن يشير إلى أن إعداد المعلمين مشروع طويل الأمد ، يبدأ بالتدريب قبل الخدمة ويستمر فيه أثناء الخدمة ، ويمتد عبر حياته للنمو و التطور و التماشي مع العصر.

ويقصد بالتدريب أثناء الخدمة للمعلمين" كل البرامج المنظمة و المخطط لها، التي تمكن المعلمين من الحصول على المزيد من الخبرات الثقافية ، المهنية ، التخصصية و يهدف التدريب أثناء الخدمة إلى رفع مستوى عملية التعليم وزيادة طاقات المعلمين الإنتاجية "[3]

5-4-1- أسباب تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

- التطور المتسرع في المعرفة الإنسانية بجميع أنواعها .
- ظهور اتجاهات جديدة في مجال التربية ، كما أن مبادئ التخصص العلمي ومواد الإعداد العلمي المهني تتطور مع الزمن و بالتقدم العلمي.
- أدت سرعة التغيرات الإجتماعية ، السياسية والإقتصادية إلى ضرورة استبصار المعلم بنوعية هذه المتغيرات وأثرها على المتعلمين وطبيعة نموهم ومتطلباتهم.
- تطوير البرامج في مختلف المراحل التعليمية لمواجهة المتغيرات السابقة .
- تطوير تكنولوجيا التعليم .

---

(1) نفس المرجع ، ص 67- 68 بتصرف .
(2) نفس المرجع ص 70-71 بتصريف .
(3) طه سعيد (محمود): علم النفس التربوي إعداد وتدريب المعلم ،ط2،دار الكتاب الحديث ، القاهرة، مصر، 2007 ، ص 66.

- ظهور أهداف جديدة للتربية و التعليم لم تكن موجودة من قبل .
- ظهور مفاهيم جديدة كالتعليم المستمر و التعليم طوال الحياة .
- التسليم بقصور فترة إعداد المعلم مهما طالت على مواكبة التقدم التكنولوجي .

6- خصائص الكفاءة الشخصية للمعلم:

تتمثل خصائص الكفاءة الشخصية للمعلم في ثلاثة خصائص وهي :

6- 1- الإتزان الإنفعالي: هي الحالة التي يستطيع فيها الأستاذ إدراك الجوانب المختلفة للمواقف التي تواجهه، ثم الربط بين هذه الجوانب وما لديه من دوافع، خبرات وتجارب ناجحة أو فاشلة تساعده على تحديد نوع الإستجابة وطبيعتها ، بحيث تتفق ومقتضيات المواقف التربوية وتسمح له بتكيف الإستجابة تكييفا ينتهي بالفرد إلى التوافق مع بيئته و المساهمة الإيجابية في نشاطه وفي نفس الوقت تدفع المعلم إلى حالة الشعور بالسعادة ، فلقد أكد " مصطفى غالب " " أن الشخصية المتكاملة هي التي يتميز سلوكها تصرفاتها ودوافعها بالإتزان الإنفعالي "[1] وكما يذكر" رؤبرت ريتشي " أن

" المدرسين الذين يمتازون بالإتزان الإنفعالي تظهر الثقة بالنفس المرح من أكثر السمات وضوحا في شخصياتهم وكما أنهم يميلون إلى توثيق صلتهم بالأخرين "[2]

وما يجب أن تشير إليه هو أن لا توجد ملامح شخصية تجعل المدرس أكثر كفاية من الأخر إضافة إلى أنه لا توجد طريقة مثلى في التدريب ، وهذا راجع إلى الإختلاف في المواقف التعليمية وكما أن لكل مدرس شخصية مستقلة ومنفردة ، فضلا عن طريقته الخاصة في التدريس إلا أن الشخصية السوية للمدرس تلعب دورا هاما في العملية التعليمية .

6-2- خصائص تتعلق بالمعاملة مع المتعلمين: يتفق المربون على أن معاملة المدرس للمتعلمين داخل القسم تكشف عن شخصيته وعن نضجه وحب كهنته و العلاقة التي يجب أن تربط المدرس بالمتعلمين داخل القسم بحيث يجب أن تقوم على :

- أساس الإحترام المتبادل، الإتصاف بالرزانة و الهدوء .
- الصراحة في القول ، الصدق والإخلاص في العمل .
- التمسك و الوفاء بالوعد ، الصبر وقوة التحمل . ويقول " شبشوب أحمد " أن

" قيمة العلاقة التربوية التي تبنى في الفصل رهينة بالنضج العاطفي للأستاذ "[3]

---

(1) غالب (مصطفى): التشخصيه الناجحه ،ط14،مكتبه الهلال ، بيروت، لبنان، 1985 ، ص 45.

(2) ريتشي (روبرت): التخطيط للتدريس مدخل للتربية ،تر محمد أمين المفتي ، زينب على النجار، دار ما كجروهيل للنشر، القاهرة ، 1982 ، ص 95.

(3) شبشوب (أحمد): علوم التربية ،المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر،1991 ، ص 311.

6- 3- خصائص تتعلق بمهنة التدريس: طلب " روبرت ريتشي " من 200 تلميذ من مرحلة الثانوية في مدينة " كولورادو بالولايات المتحدة الأمريكية " أن يحددوا مواصفات المدرس الكفء وكانت النتيجة على الشكل التالي:

- الإهتمام بالطالب وإدارة الفصل .
- الحماسة في التدريس و حث الطلاب على العمل .
- العدل وعدم التحيز.
- إحترام رأي الطالب [1].

وكما لخص خصائص شخصية المدرس الكفء حيث يقول أن " المدرسون الناجحون يتسمون بالإنسانية وكل ما تحمل تلك الصفة من معنى ،فهم يمتازون بروح الدعابة و الديمقراطية وغالبا ما تكون لهم القدرة على التعامل بسهولة وتلقائية مع الطلاب سواء أكان على أساس فردي أم جماعي، وكما أن فصول هؤلاء الدرسون تعكس صورة مصغرة من المعاملات الإنسانية بمعنى أنهم أكثر صراحة ،تلقائية وأكثر قابلية للتكيف مع التغيرات الحديثة »[2]

إن الحكم على الكفاءة أي مدرس يجب أن يتصف بقوتين متعادلتين في بناء هذه الكفاءة .

الأولى : بقوة الإلمام بالمادة العلمية التي يقوم بتدريسها .

الثانية : إضطلاعه على كل ميكانيزميات اللغة التي يدرسها ومقدرته على التعبير عن حقائق المادة التدريسية وإبرازها إبرازا لغويا سليما .

7- عوامل تحسين الكفاية الشخصية للأساتذة : هناك عدة طرق لتحسين الكفاية الشخصية للمدرس، لدفع العملية التعليمية إلى التقدم، ومن هذه العوامل :

7-1- العوامل الذاتية : تتمثل في مراعاة اتجاهات المدرس ومشاعره ووضعه في المكان المناسب حتى يكون أكثر فعالية ليتعمق شعوره بالمسؤولية وينبغي أن يلقى عمل المدرس التقدير المناسب في الوقت المناسب لأن نمو المدرس شخصيا يتوقف على طموحه الشخصي وقابليته للتقدم ومدى تأثيره بالتشجيع وبعوامل التطور المحيطة به ، لأن كلما وجد المدرس هذا الإقبال كانت كفاءته وأدائه عاليا.

---

[1] ريتشي (روبرت): مرجع سابق ، ص 48، بتصريف.
[2] نفس مرجع ،ص 50.

7-2- الإعداد الشخصي للطالب المعلم : تعتبر مهنة التعليم كما يقول علي راشد " أكثر المهن طلبا وسعيا وراء السمات ، السلوك الشخصي المتميز، الإتجاهات ، القيم و الإهتمامات المرغوب فيها ، فالمعلم قدوة للتلاميذ وتنعكس شخصيته شعوريا ولا شعوريا على التلاميذ "[1]

ومن أهم السمات و الخصائص الشخصية نجد:

- المظهر الخارجي المتميز .
- الصوت الواضح و الحديث المتميز الجاذب .
- الصحة و اللياقة البدنية .
- التحكم في الإنفعالات عند التعامل مع الأخرين .
- التحلي بأداب الخلاف في المناقشات المختلفة.
- إحترام شخصية وراء الأخرين من تلاميذ، زملاء، والرؤساء .
- وضوح العدل والموضوعية عند إصدار الأحكام .
- يجب أن تتسم علاقاته بالأخرين بطابع الود ، الإحترام و التعاون .
- ينظر إليه التلاميذ نظرة القائد الناجح وهم سعداء بهذه القيادة .

7-3- عملية التدريب : هي وسيلة تعيين المدرس على تحمل المسؤولية الكاملة ، أو هي نوع من التنظيم التوجيه ، التعاون و المتابعة يهدف إلى تحقيق الإنسجام بين المدرس وعمله عن طريق رفع مستوى الأداء و الكفاية الشخصية له ويجعله ينجز أعماله بطريقة سهلة وأكثر كفاية وبأقل تكلفة ويقول

" محمد منير مرسي " في كتابه " الإتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة " أن " التدريب في كثير من الولايات إجباريا وأحيانا تتوقف زيادة المراتب على النجاح في البرامج التدريبية ، وتوجد برامج تدريبية متنوعة بعضها قصيرة المدى و البعض الأخر طويلة الأجل وكما يمنح المعلمون إجازات دراسة بمرتب لمدة عام يلتحقون فيها بالدراسات التي تقدمها الجامعات للمعلمين "[2]

7-4- الدراسات التكميلية للمدرس : لإتمام تأهيل المدرسين وتكميلهم ثقافيا وتربويا أو المساهمة في رفع مستوى كفاءتهم ، يستوجب ضرورة التوسع في نظم البعثات الداخلية و الإجازات الدراسية وكما يجب العناية بتخطيط الأبحاث العملية وتنفيذها .وفي شأن التأهيل يقول جبرانيل بشارة " أنه يقتصر على الإعداد التربوي حيث يكون الطالب المعلم قد أعد ثقافيا وعمليا في إحدى الكليات و المعاهد حسب اختصاصه العلمي ثم

---

[1] راشد (علي): إختيار المعلم وإعداده مع دليل التربية العملية ، ط 2، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر ، 1996، ص 65.

[2] منير مرسي (محمد): الإتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة ،ط1 ، دار الكتب،القاهرة ، مصر، 1993 ، ص 94.

ينسب إلى كلية التربية ليتزود بمعارف تربوية نفسية ويمارس التربية العملية ة يستخدم تقنيات التربية وكل ما يتطلبه التأهيل التربوي وذلك لتحسين نوعية الأداء » [1] وقد سمت بعض كليات التربية في الوطن العربي الشهادة التي تمنح للمتخرجين بشهادة التأهيل التربوي.

7-5- الإجتماعات : تعتبر الإجتماعات وسيلة من وسائل تحسين العمل المدرسي وتحسين ظروف التعلم وتحسين الكفاءة الإنتاجية للمدرس .

7-6- تبادل الزيارات بين المدرسين : تعتبر من أهم التقنيات التي تساعد المدرس على النمو المهني وكما تتيح هذه الزيارات الفرص لإستشارة اهتمام المدرسين وتحديد أوجه الإستفادة من الملاحظة وإمكانية تطبيقها في مواقع أخرى .

7-7- تحسين المناهج : يرى الباحثين أن تخصص المزيد من الوقت و العناية في بناء وتعديل المناهج الدراسية عن طريق تخصيص لجان ، وتزيد من كفاءة المعلم ،لذا يجب على المدرسين الإشتراك في هذه اللجان وتطويرها بما يتوافق احتياجات المتعلمين إذا أن إعداد المناهج كما يبين الدكتور

« عميرة بسيوني » « يتم اختيار ما يضمن فيه من معارف ، مهارات ، اتجاهات ، وقيم أي يتم إختيار محتوى المنهج على أساس معايير معينة يراها معدو المنهج صادقة وجديرة بأن تراعى وتؤخذ بعين الإعتبار المنهج »[2]

وكما أن المهمة لا تنتهي فقط بإختيار الموضوع ، بل كيف ترتب هذه المعارف المهارات و القيم ثم تقدم بطريقة حسنة إلى المتعلم ، هذا ما يطلق عليه اسم تحسين وتنظيم محتوى المنهج .

8- تحديد أبعاد فاعلية المدرس التدريبية: إن فهم سلوك المدرس والآثار التي تنجم عن هذه السلوكات تعد من بين المتغيرات التي يمكن أن تكشف لنا بوضوح فاعلية المدرس التدريبية و التي نحصرها في بعض الأبعاد منها :

8-1- الخبرات التكوينية: حيث تشمل الخبرات التكوينية للمدرس على كل " التجارب السابقة لحياته العملية داخل الفصل وتشمل أيضا على الطرق الفريدة التي عومل بها بسبب جنسه أو عرقه غير أن هناك بعض المتغيرات قد تؤثر في فاعلية المدرس أكثر من غيرها »[3]

---

[1] بشارة (جبرائيل): تكوين المعلم العربي و الثورة العملية و التكنولوجية ،المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان،1995 ، ص 27.

[2] بسيوني عميرة (ابراهيم): المنهج وعناصره ،ط3 ، دار المعارف،القاهرة ،مصر، 1991 ، ص 130.

[3] لطفي (أحمد): في مجالات الفكر التربوي ،دار الشرف ، بيروت ، لبنان ،1993 ، ص 123.

وحتى نفهم جيدا ما تنطوي عليه فاعلية المدرس التدريبية ، علينا دائما الرجوع إلى التجارب السابقة و الخيرات التي تميز شخصية المدرس وسلوكه داخل الفصل وحتى الطرق التي عومل بها سواء من قبل المفتش ، المدير أو حتى المجتمع الذي يحيط به.

8-2- تدريب المدرس : من خلال إعداد برنامج تدريب خاص أثناء الخدمة في ميدان التعليم أو قبله فهذا من شأنه ينمي الخبرات المحدودة لدى المدرس وكذلك تقدم له الدروس النموذجية خاصة من قبل المفتش فهذا يسهل عليه فهم الكيفية و الطريقة التي تلاءم المادة وفقا لشخصية المتعلم .

8-3- التطبيع الإجتماعي : ويقصد بها " لطفي أحمد" بأن " حجم وموقع المنطقة التي يتربى فيها المدرس هذا بالإضافة إلى العقيدة و التجربة في المدرسة العامة أو الخاصة وعلاقاته السابقة بالمدرسة»[1]

فكل هذه العوامل و التجارب التي يمر بها المدرس تؤثر على شخصيته وكما أننا نستطيع أن نحدد نوعا من الفاعلية التدريسية في التعليم لأنه من الصعب أن نكشف على شخصية المدرس، الأمر هنا يعود لجملة من العوامل التي تؤثر في تكوينها وبنائها.." تتمثل في الجنس، السن، الخصائص الجسمية (مثل الوزن، ونوعية الصوت)، طبقية الإجتماعية و القومية" [2] هذه الخصائص و المميزات تستطيع أن تدخل في الفاعلية التدريسية بطريقة أو بأخرى.

8-4- صفات المدرس : تلعب مجموعة من السمات النفسية ، الدوافع ، القدرات و الإتجاهات دورا هاما في تحيدي فاعلية المدرس .." هذه الصفات المذكورة سابقا تعد جزءا من شخصية المدرس ويرى خبراء التربية و الباحثين بأن فاعلية المدرس تتطلب مستوى ذكائي معين ورضا نفسي عن عمله ، كل هذه العوامل تلعب دورا حاسما في تحديد فاعليته »[3]

إلا أن كل صفة من هذه الصفات تختلف من مدرس إلى أخر نظرا لوجود عوامل مختلفة أثرت أو تؤثر في شخصيته وبالتالي في سلوكه .

9- العوامل التي تساهم في رفع فاعلية المدرس التدريسية : لكي يتمكن أي باحث أو مختص من دراسة فاعلية المدرس التدريسية ،عليه أن ينطلق من خلال معرفة ماهية العوامل التي تساهم في رفع الفاعلية.

9-1- ممارسة التأثير : إن المعلم يستطيع ممارسة تأثيرا في عملية تعلم المتعلمين بل وهم يمارسون هذا التأثير فعلا، لذا نلاحظ الأثار الأكبر جلاء لتعليم على التعلم يتمثل في الإرتفاع المدهش لمختلف نتائج الإمتحان و الفحوص، ومن هنا ينبغي أن ندرك ماهي الإختلافات بين المدارس وبين المدرسين و التي تحدث فروقا ملحوظة عند المتعلمين.

---

(1) نفس المرجع ، ص 123.
(2) نفس المرجع ص 124.
(3) نفس المرجع ص 125.

ربما نلاحظ إزاء هذه الفكرة الأثر الذي تخلفه العملية التعليمية بالسلب أو الإيجاب ،يعود بالدرجة الأولى إلى مستوى فاعلية المدرس ونشاطه داخل المدرسة و التكوين ، الذي تلقاه قبل ممارسته لوظيفة التدريس إذ يقول " ميسوم عبد القادر " بأن " معرفة نتائج المتعلمين ومردودهم التربوي تعد كذلك إحدى العوامل البارزة التي تكشف لنا عن مستوى فاعلية المدرس التدريسية "[1]

9-2- معرفة استغلال وتنظيم المعلومات : حتى يتسنى للمدارس وكذا المدرسين تسهيل عملية اكتساب المعارف و المعلومات فإنه " لا يكفي إمتلاك المعلومات النظرية و التطبيقية التي من شأنها تسهيل التعلم بل ينبغي أن يعرفوا متى يستغلون هذه المعلومات لبلوغ الأهداف التي يبحثون عنها لإيصال المتعلمين إلى تحقيقها ،حيث أن في بعض الأحيان يصادف التلاميذ ببعض المدرسين الذين يملكون معارف و مهارات ولكن لا يعرفون كيف يوظفونها "[2]

هذا ما يؤثر سلبا على فاعليتهم أو أدائهم لمهامهم التدريسية ،وعليه يجب أن يجتهدوا في إيجاد الكيفيات التي تستطيعوا بها تطوير الفاعلية وتحسينها حتى يكون العطاء كبيرا وهذا لا يتأتى إلا بعد توحيد الجهود بين كامل الأطراف المعنية بذلك .

9-3- تكوين المدرسين : إن تكوين المدرسين يلعب دورا حساسا في الرفع من مستوى الفاعلية التدريسية وذلك " إن التعليم الجيد هو أساس كل تنمية اقتصادية واجتماعية جيدة ولا يمكن أن يكون التعليم جيد إلا على يد مدرس جيد التحصيل و التكوين "[3]

وهو متعارف عليه أن مستوى التكوين و التأهيل الذي يتلقاه المدرس وكذا إعداده الجيد يساهم في رفع مستواه العلمي و المهني ،هذا يؤدي إلى رفع فاعليته التدريسية.

ويمكننا أن نقول بأن المدرس الجيد هو الذي يحقق نتائج إيجابية ومردود تربوي مرتفع داخل المدرسة انطلاقا من مستوى التكوين الذي تلقاه قبل ممارسته لمهنة التدريس فهذا التكوين يمكنه من تحسين فاعليته وتوظيف كل الخبرات السابقة التي اكتسبها في مراحل حياته سواء التعليمية، المهنية أو المعاهد الخاصة بالتكوين.

9-4- التفتيش : إن مهمة المفتش هي مهمة صعبة وليس بالأمر الذي يستهان به، لأن دوره يتمثل في توجيه وتقييم المردود التحصيلي للمدرس ، ومعرفة مواطن الضعف فيه، ومحاولة تشجيعه على بذل كل المجهودات في نقل المعارف و المعلومات إلى هذا المتعلم بصورة حسنة وفي هذا الصدد يقول :

" يزيد عيسى سورطي " بأن " التفتيش يهدف إلى توجيه المدرس ورفع مستواه أي أنها عملية تعاونية تهدف إلى تحسين التعليم و تحقيق الأهداف التربوية "[4]

---

[1] ميسوم (عبد القادر): تحسين الأداء التربوي وفعاليته لدى المدرسين،ط1 ، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية ، الجزائر،1999، ص 16.
[2] نفس المرجع، ص 19.
[3] نفس المرجع ،ص 21.
[4] سورطي (يزيد عيسى): السلطوية في التربية العربية، المظاهر ،الأسباب،النتائج ،العدد 46، المجلد 12، 1989،ص 250.

وبما أن التفتيش على احتكاك كبير ومباشر مع المدرس فإنه من الواجب عليه توفير المساعدة لأفراد المجتمع المدرسي وتقديم النصائح التي تساعدهم في إنجاح العملية التربوية وتشجيعهم باستمرار على النمو في مهمتهم وإثارة ميولهم نحو المهنة ، فالمفتش الذي يسلك هذا المسار سيؤثر في فاعلية المدرس التدريبية إن معرفة كل هذه العوامل و التي بدورها تساهم في رفع فاعلية المدرس التدريبية ،وتؤدي بنا إلى إدراك المهمة التي يحملها على عاتقه في تبليغ هذه الرسالة وهي تكوين الرأسمال البشري ، وعليه يقع العبء على الأجهزة و الهيئات المكلفة بمراقبة وتكوين المدرسين لهذه المهمة، وتوفير كل الإمكانيات و الوسائل التي تعمل على تنمية وتحسين فاعلية وأداء المدرسين.

ملخص :

لقد تعددت أدوار الأستاذ في المدرسة فأصبح كملقن لدروس، موجه ومرشد ولكي نضمن نجاح الأستاذ في أداء أدواره بكفاءة، كان لا بد من إعادة النظر في برامج إعداد الأستاذ والتأكيد على ضرورة إستمراره في التعلم طوال حياته المهنية، وبالتالي أصبح من غير المنطقي إعتقاد الأستاذ أنه أنهى دراساته بمجرد حصوله على الشهادة التي تسمح له بمزاولة المهنة لأن التوقف عن الإستفادة و الإنغلاق عن المعارف و المعلومات، والتغيرات الإجتماعية و التكنولوجية والتربوية في العملية التعليمية يوما بعد يوم معناه جمود مهني والإحساس بالملل وعدم القدرة على أداء المهنة بكفاءة ، وهنا تظهر أهمية كل من التدريب قبل وأثناء ممارسة العملية التعليمية التربوية .

خلاصة الباب الأول:

يمكن أن نستخلص من الفصول السبعة المكونة للجانب النظري في هذه الدراسة مايلي :

أن جل الدراسات السابقة التي تم التطرق إليها تؤكد علاقة وأهمية اللغات الأجنبية بمستوى المتعلم و العوامل المساعدة على إكتسابها وعدم إكتسابها و أهميتها خاصة في المرحلة الأولى من التعلم أين يبدأ فيها المتعلم تعلم اللغات ومدى دافعيته لإكتسابها حتى وصوله للمرحلة النهائية من الدراسة بإعتبارها المرحلة التي يتخرج فيها الطالب من الجامعة للتوجه إلى الحياة الوظيفية التي تتطلب مهارات في ميدان اللغة .

أما فيما يخص الفصل الخاص بسوسيولوجية اللغة فقد توصلنا إلى أن مستوى الطالب اليوم في مجال اللغات يتأثر بمجموعة من العوامل الإجتماعية و النفسية و البيئية، و الثقافية خاصة في الجامعة الجزائرية.

أما الفصل الخاص باللغات الأجنبية في المنظومة التربوية الجزائرية فقد توصلنا إلى أن الجزائر سعت إلى تطبيق وممارسة اللغات في مدارسها بمختلف أطوارها بداية من التعليم الإبتدائي إلى غاية التعليم الجامعي قبل وبعد الإحتلال الفرنسي للجزائر.

أما فيما يخص الفصل الخاص سيرورة الجامعة الجزائرية فقد توصلنا إلى أن الجامعة الجزائرية تفتقر إلى مختلف وسائل التعليم وإعتمادها على الجانب النظري بالدرجة الأولى وإهمالها للجانب التطبيقي في الدراسة.

أما فيما يخص الفصل الخاص بالتنشئة الإجتماعية والعوامل المؤثرة في تعلم اللغات فقد تبين أن إكتساب اللغة يكون بداية من الوسط العائلي أي نقطة بداية التعلمات و الإستعدادات لكل فرد هو المحيط الأسري والإجتماعي بصفة عامة في بعده الثقافي ، إنطلاقا من المستوى التعليمي للوالدين إلى الجو الثقافي السائد داخل الأسرة الجزائرية ، بإعتبار أن هذه الفئات تقوم بإستثمار أموالها في إكتساب هذه الثقافة و الحفاظ عليها بين الأجيال لذلك فعملية تعلم اللغات الأجنبية تعد بالنسبة إليها بمثابة ضرورة للتعايش مع التقدم و التطور التكنولوجي الحديث ، في حين أنه كلما نزلنا في الأصل الإجتماعي للأسرة الجزائرية ينقص تأثير هذا النوع من الرأسمال ، مما يجعل أبنائها غير متمكنين من اللغات الأجنبية نظرا لعدم وجود مستوى عند الوالدين وبالتالي إنعدام المستوى الثقافي في مجال اللغات .

أما الفصل الخاص بالكفاءة البيذاغوجية وفنيات التدريس لدى الأستاذ الجزائري، فقد توصلنا إلى أن الأستاذ الجزائري كغيره من الأساتذة يسعى نحو توسيع إستعمال اللغات الأجنبية وتعليمها للمتعلمين بمهارة وفنية لائقة لكن مع ضرورة توفير الوسائل التعليمية التعلمية الحديثة و المتطورة لتسهيل عملية تلقينها لمتعلم بإعتباره الركيزة الأساسية في التقدم نحو الأفق.

وعليه فإن كل هذه المعلومات النظرية ستوضف في الجانب الميداني بإعتبار أن الجانب النظري و الجانب الميداني هم وحدة لا يمكن الفصل بينهما وقد إعتمدنا في هذا الجانب أي الميداني على ستة فصول تحتوي على مجموعة من الجداول الإحصائية والتأويلات السوسيولوجية التي تساهم في إختبار الفرضيات المقترحة لهذا الموضوع.

الباب الثاني

الجانب الميداني من الدراسة

الفصل الثامن

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد :

1- مجالات الدراسة الميدانية.

2- وصف العينة.

تمهيد:

تحتل هذه المرحلة الميدانية أهمية خاصة في البحوث الإجتماعية ، وذلك لأن قيمة البحث الإجتماعي لا تتمثل فقط في جمع التراث النظري، والإطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت المشكلة موضوع الدراسة بشكل مباشر وإنما القيمة الحقيقية للبحوث الإجتماعية تتمثل في إعتمادها على العمل الميداني الذي يمكن الباحث من جمع المعلومات من المجتمع الذي يقوم بدراسته ومراجعة هذه البيانات مراجعة دقيقة أثناء القيام بالعمل الميداني[1].

غير أن هذه البيانات التي يجمعها الباحث تصبح لا قيمة لها إلا إذا قام بتحليلها وتفسيرها ووضع التوصيات التي يرى أنها ضرورية لعلاج المشكلة التي هو بصدد دراستها .

فالمرحلة الميدانية من أهم مراحل دراستنا وذلك نظرا لما تتطلبه من بصمات خاصة بالباحث ، فقد تضمنت المرحلة الإستطلاعية والتي سمحت لنا بالحصول على معلومات وبيانات هامة متعلقة بموضوع البحث إلى جانب إختبار ثبات الإستمار و توظيف المنهج المعتمد عليه في الدراسة إلى جانب تحديد المجال المكاني و الزماني ، وإدراج بعض وسائل جمع البيانات و الإستعانة ببعض الأساليب الإحصائية ثم تحليل نتائج الدراسة .

---

[1] ناصف (سعيد): محاضرات في تصميم البحوث الإجتماعية وتنفيذها – نماذج الدراسات و بحوث ميداني - ،مكتبة زهراء الشرق ، مصر ، 1997، ص 159 .

1- مجالات الدراسة الميدانية:

يتضمن مجال البحث أطره الزمانية و المكانية ،وتحديد البيئة الإجتماعية التي سيتم فيها .وتحديد مجال البحث ضرورة منهجية تستوجبها مرحلة التعميم ، ومسألة ارتباط النتائج بالإطار الزماني و المكاني للظاهرة المدروسة فالتعميم مع أنه يرتبط أوثق الإرتباط بطريقة اختيار العينة ومدى تمثيلها للمجتمع ، إلا أنه يتحدد مكانيا وزمانيا بمجال الدراسة الذي يضفي على تلك الدراسة طابع الدقة و العمق ، ويحمي الباحث من الوقوع في خطأ شمول هذا التعميم ، فمن الأمور الخطرة في نطاق البحوث الإجتماعية أن يخرج الباحث من دراسة محددة لمنطقة معينة ، وفي فترة زمنية محددة ...

وتأسيسا على ذلك فإن تحديد مجالات البحث وأطرها الزمانية و المكانية هو أمر مهم لارتباطه بإمكانية تعميم النتائج من جهة ، وتحديد مسار البحث وخطواته المنهجية من جهة ثانية ...

وتنقسم عادة إلى ثلاثة مجالات : المجال الجغرافي ، البشري و الزماني ،وقبل ذلك سوف نتعرض لـ:

*** الدراسة الإستطلاعية:**

تعتبر أول خطوة في سلسلة البحوث الإجتماعية تتوقف عليها مختلف الإجراءات و المراحل اللاحقة للدراسة وتعتبر الخطوة مرحلة تمهيدية للعمل الميداني و الهدف منها التعرف على طبيعة مجتمع البحث وتحديده ، كما أنها تسمى بالمرحلة الإستكشافية " الإستكشافية تساعد على تحديد معالم البحث أما الدراسة الوصفية فإنها تستهدف جمع الحقائق وبيانات عن ظاهرة تغلب عليها صفة التحديد" [1]

وتعد المرحلة الهامة من مراحل إنتاج البحث السوسيولوجي بحيث من خلاله تمكننا من تحديد المشكلة وإيجاد تساؤل أولي للبحث، ومن ثمة إختيار فروضه وإكتشاف أفكار جديدة وزيادة الألفة ، ومن ثمة التحكم في موضوعنا وفهمه فهما يمكننا من تحليله سوسيولوجيا .

فالدراسة الإستطلاعية تعد " تحقيق يعتمد على عدد صغير من التحقيقات أو الوثائق من أجل إختبار الفرضيات والإستمارة قبل التحقيق النهائي في حد ذاته " [2]

فأثناء بحثنا الإستطلاعي قمنا بجمع المعطيات التي تساعدنا في البحث مثل :

- التعرف على فئة الطلبة الجامعيين الجزائريين .
- عدد الطلبة الجامعيين الموجودين بكل من جامعة قسنطينة والجزائر و وهران .
- عدد الطلبة الجامعيين الموجودين بقسم السنة الأولى و الثانية.
- إختيار تخصص علم الإجتماع .
- مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

---

(1) أبو طاحون(عدلي): مناهج وإجراءات البحث العلمي ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر ، ج 2 ،1998، ص 29 .

(2) Grawitz(M): Méthode des sciences socials ,éditions Dalloz,6éme éd ,Paris,1994,p 286.

كما تعد القراءات المختلفة حول هذا الموضوع وما تطرق إليه الباحثون أمرا بالغ الأهمية في تحديد مجرى البحث و التعرف إلى ما تطرق إليه الآخرون من مواضيع وبالتالي عدم الوقوع في التكرار وكذلك الإنطلاق من حيث إنتهى الآخرون .

*** نتائج الدراسة الإستطلاعية:**

من خلال إطلاعنا على بعض الرسائل التي تناولت موضوع اللغات الأجنبية نجد أن أغلبها تطرق إلى دراسة التلاميذ في مختلف الأطوار الإبتدائي ، المتوسط ، الثانوي دون المرحلة الجامعية ،لذا حاولنا من خلال موضوعنا هذا أن نبدأ من حيث إنتهى الآخرون ، بالتركيز و التأكيد على الأسباب التي تعد في نظرنا جوهرية بإعتبارها الأولى في تكوين الطالب ولا سيما إذا تعلق الأمر باللغات الأجنبية التي تعد وسيلة للتواصل وبعد إطلاعنا على نتائج البحث الإستطلاعي وجدنا بأن الطلبة الجامعيين لا يهتمون بالدراسة عامة وليس فقط باللغات الأجنبية .

1-1- المجال الجغرافي المكاني :

بما أننا سنقوم بإجراء الدراسة الميدانية بجامعتي منتوري – قسنطينة – وجامعة الجزائر – بوزريعة – وجامعة وهران – السانية – يجدر بنا أن نقدم المعلومات حول المجال المكاني بداية بموقعها ، نشأتها هياكلها البيذاغوجية و التنظيمية .

1-1-1- <u>جامعة قسنطينة</u> (منتوري) : تقع جامعة منتوري – قسنطينة– على بعد 5 كلم من وسط مدينة قسنطينة ، في تشرف على الطريق المؤدى إلى مطار محمد بوضياف " يطلق عليه كذلك مطار عين الباي "[1]، وتعرف أيضا هذه الجامعة بجامعة عين الباي ويمكن الوصول إليها إنطلاقا من وسط المدينة ، وكذا بعض النقاط المحيطة بها بفضل شبكة الطرق المؤدية إليها ، ووسائل النقل المختلفة [2].

1-1-1-1- نشأتها وتطورها :

حددت النصوص التشريعية تطورها عبرى ثلاثة مراحل :

– حدد الأمر رقم 69–54 الصادر في جوان 1969 بداية المرحلة الأولى و تاريخ نشأتها وقد ركز هذا الأمر أساسا على تحديد طابعها ، وأهدافها .

– أما المرسوم 543 – 84 الصادر في 1983/09/24 فقد حدد بداية المرحلة الثانية بنصه خاصة على إعادة هيكلتها في صيغة خمسة عشر معهدا بدلا من خمس كليات ، كما تضمن المرسوم أمورا تنظيمية عامة تشمل جميع الجامعات الجزائرية حيث حدد كيفيات تنظيمها ، وهيكلتها ، وصلاحية كل هيكل فيها .

---

(1) Université de constantine:25 années de foration et de recherche (1969- 1994) imprimerie EN- Nakhla bouzaréah, alger, p 07

(2) Guide de :<u>luniversite de Constantine</u>,Alger, (1982- 1983), a éte réalisé par le vice rectorat chargé de la planification, orientation et équipement, Constantine, p 11-83.

– أما القرار الوزاري المشترك الصادر في 1987/05/26، فقد حدد التنظيم الإداري للجامعة وأعطى صلاحيات أوسع للمعاهد في إطار لامركزية التسيير، وجعل لأول مرة مناصب مديري المعاهد ورئاسة مجالسها العلمية انتخابية ، معلنا بذلك بداية المرحلة الثالثة التي امتدت حتى 1994، تاريخ إعادة النظر في ذلك .

حرصت الجزائر غداة الإستقلال مباشرة على خوض معركة التعليم و التكوين بكل جدية، من أجل القضاء عى الجهل والأمية، والتحكم في التقنيات ، والمعارف الحديثة في جميع ميادين العلم و المعرفة النظرية منها ، والتطبيقية ، وفي غمرة هذا التحول الطموح و السريع ظهرت جامعة قسنطينة إلى الوجود وأصبحت بالفعل صرحا شامخا في خدمة العلم والمعرفة ، والتنمية تستقبل سنويا الأعداد المتزايدة من الطلبة المقبلين عليها .

وهي تحتضن ...أزيد من عشرين ألف طالب وطالبة ، وأزيد من 1565 مدرسا ومدرسة ، في جميع الدرجات العلمية و التخصصات ، موزعين على 22 معهدا في العلوم الإنسانية و الإجتماعية و العلوم التطبيقية و التكنولوجية ، وقد تخرج منها ...أزيد من 28000 إطار في جميع التخصصات توزعوا في جميع قطاعات التنمية الوطنية. [1]

وقد نشأت جامعة قسنطينة في ربيع سنة 1968 حيث وضع لها حجرا الأساس على يد الرئيس هواري بومدين (رحمه الله)، تم تلت شهادة ميلادها بعد سنة متمثلة في الأمر رقم 69-54 المؤرخ في 17 جوان 1969 المتضمن إنشاء جامعة قسنطينة ، و المحدد لطابعها ، وأهدافها في غمرة إصلاح التعليم العالي الذي كان يهدف بالمقام الأول، إلى وضع أسس جامعة جزائرية عصرية ، تقوم بدورها المتجدد بإستمرار، في خدمة المجتمع الجزائري ، وخدمة العلم والمعرفة ، والتخصصات التي تحتاجها التنمية الوطنية الشاملة ، أما من قام بتصميم جامعة قسنطينة فهو مهندس البرازيلي

« أوسكار Oscar Niemeyer » ،وانطلقت جامعة قسنطينة في أول تجربة لها في السنة الدراسية 1969-1970 « بالمدرسة » بشارع العربي بن مهيدي بوسط المدينة باعتبارها جامعة مستقلة تتمتع بالشخصية المعنوية ، بعد أن كانت تابعة لجامعة الجزائر ، ثم انتقلت إلى مركزها الحالي – بطريق عين الباي – بيذاغوجيا بعمارة الآداب في أكتوبر 1970، ثم انتقلت إداريا إلى البرج الإداري الحالي في شهر أفريل 1973 [2].

وقد عرفت منذ ذلك التاريخ تطورا سريعا كما وكيفا في جميع المجالات و التخصصات باعتبارها جامعة نموذجية ، وقد تميزت مرحلة 1969-1972 بانطلاقها الأولى بخمس كليات تقليدية هي :كلية الآداب و العلوم الإنسانية ، كلية الحقوق و العلوم الإدارية و العلوم الإقتصادية ، كلية الطب و الصيدلية كلية العلوم ، وكلية علوم البيولوجيا .

---

[1] فضيل (دليو) وآخرون: الجامعة تنظيمها وهيكلتها ، مجلة الباحث الإجتماعي ، جامعة قسنطينة ، العدد الأول ، 1995 ، ص 239-231 .
[2] المرجع السابق ، ص 231 .

أما مرحلة 1973-1978 فقد كانت مرحلة حاسمة من حيث إرساء أسس التعليم العالي وقواعده من حيث تزايد عدد الطلبة وفتح الدراسات العليا ، ووضع أسس البحث العلمي ، فقد بدأت بإلغاء نظام الكليات ، وتحويلها إلى معاهد متخصصة لغرض التحكم في عملية التطور السريع لإستقبال عدد أكبر من الطلبة الوافدين عليها حيث بدأت بإثنى عشر معهدا هي: معهد الحقوق و العلوم الإدارية ، معهد العلوم الإقتصادية ، ومعهد العلوم الإجتماعية ، ومعهد الآداب و الثقافة العربية، ومعهد اللغات الأجنبية معهد البيولوجيا ، معهد الرياضيات ، معهد الفيزياء ، معهد الكيمياء،معهد علوم الأرض، معهد الهندسة المعمارية والمدنية ، وفي هذه المرحلة تضاعفت هياكل الإستقبال وتضاعف عدد الطلبة والأساتذة و تحسنت طرق التدريس ، وتعززت الجامعة بالأجهزة ، والمخابر و المكتبات و الوسائل البيذاغوجية وتشجيع الطلبة المتخرجين على مواصلة الدراسات العليا في الداخل و الخارج ، وانطلاق عملية التعريب التدريجي ، ثم تميزت المراحل اللاحقة منذ 1979 حتى الآن بمواصلة تدعيم بمعاهد جديدة و تخصصات جديدة وأساتذة جدد ، ومجمعات أخرى خارج المجمع المركزي حتى تستجيب لاستقبال الأعداد المتزايدة من الطلبة مثل : مجمعات : القصبة ، زواغي ، حي الصنوبر، منتوري ، عين السمارة شعب الرصاص، مدرسة الأشغال العمومية، كحيل الأخضر الخروب ... وغيرها ، بالإضافة إلى إنجاز عدد من الأحياء الجامعية قرب هذه المجمعات [1]، فقد تميزت المرحلة (1979-1985) بإنشاء مجمعات كمجمع زواغي سليمان الذي يضم كل من معهد علوم الأرض ثم معهد التغذي وتكنولوجيا التغذية ، ثم ظهور مجمع زرزارة " أحمد حماني "حاليا الذي ضم معهد الهندسة المعمارية .

أما المرحلة (1985-1990) بإنشاء معهدي الهندسة المدنية والإلكترونية.

أما المرحلة (1990-1995) فقد تميزت بإنشاء مجمع كوحيل لخضر الذي ضم كل من المعاهد التالية : معهد العلوم الإجتماعية، معهد علم المكتبات،معهد علم النفس والعلوم التربوية ،كذا إنشاء مجمع " شعاب الرصاص " الذي ضم معهد التكنولوجية ، معهد الهندسة الميكانيكية و الكيمياء الصناعية.

- كذا تحويل معهد علوم البيطرة إلى مدينة الخروب ، وتحويل معهد الرياضيات و التربية البدنية إلى مجمع " زرزارة " (أحمد حماني).و تقسيم جامعة منتوري إلى 08 كليات هي:

- كلية الهندسة، الإلكترونيك، كلية العلوم الإنسانية و العلوم الإجتماعية، كلية الحقوق، كلية الآداب واللغات، كلية العلوم الإقتصادية وعلوم التسيير،كلية الطب، كلية علوم الأرض والجغرافيا والتهيئة العمرانية.

- إنشاء معهد " تيجاني هدام" الذي يضم كل من كليتي : الحقوق و العلوم الإقتصادية والتسيير، كما عززت الجامعة خلال الموسم الجامعي 2000-2001 بفتح قسمين هما : قسم الإعلام والإتصال وقسم العلوم التجارية (خلية الإعلام والإتصال والتوجيه: مقتطفات إعلامية ،أكتوبر 2000).

---

[1] نفس المرجع ، ص 231 - 234.

– أما على مستوى الدراسات العليا و البحث العلمي ، فلم تكتف جامعة قسنطينة بوظيفتها التطبيقية و البيذاغوجية ، ومنح شهادات مرحلة التدرج للجمهور بل وضعت لنفسها منذ البداية أهدافا في مجال الدراسة العليا (ماجستير 1977، دكتوراه1985).

ويعتبر مشروع إنشاء جامعة جديدة للعلوم الإنسانية و العلوم الإجتماعية[1] من أكبر المشاريع التي عرفت جامعة منتوري قسنطينة إنجازها وهذا على مر تاريخها – وهذا حسب مبارك فركوس نائب رئيس الجامعة المكلف بالتجهيز– تقنيا يتعلق الأمر ببناء جامعة ذات طاقة استيعاب تقدر بـ 20000 طالب مكتبة مركزية ، ومطعم يقدم 10000 وجبة يوميا ، وثماني إقامات جامعية وبرج إداري كل هذه الهياكل المرافقة لبناء الجامعة المعنية ، ومشروع الجامعة الكلي ستنجز جميعها على مر أربع سنوات ... [2]

وفي الحقيقة إن الكلام عن جامعة منتوري قسنطينة وما تعرفه من إنجازات وتطورات بحر لا ساحل له، ولهذا سنكتفي بهذا القدر ، ولمن أراد التوسع فما عليه إلا بالرجوع إلى المصادر التي أشرنا إليه آنفا إضافة إلى مصادر أخرى لم يسعنا الحظ لذكرها هنا لأن المجال لا يسمح لأكثر مما ذكرناه، ولكن هناك إشارة خاطفة إلى آخر ما وصلنا من مشاريع مستقبلية إضافة إلى ما ذكرنا ، وما يميز هذا المشروع الجديد هو إشراف فخامة رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة شخصيا عليه ستعرف جامعة قسنطينة إنجازات هامة، وهي جعلها عاصمة للشرق الجزائري في جميع المجالات[3] .

وتم إختيارنا المكان قسم علم الإجتماع.

1-1-2- جامعة الجزائر (بوزريعة): المسماة جامعة الجزائر2 و التي تقع بشارع جمال الدين الأفغاني بإقليم بلدية بوزريعة، ولاية الجزائر. وتتوزع هياكلها على أربعة مواقع هي: بوزريعة، بني مسوس سيدي عبد الله ببلدية زرالدة وجزء من جامعة الجزائر1 في الجزائر الوسطى .

1-1-2-1- نشأتها وتطورها : لقد تم إنشاؤها سنة 1909 بموجب قانون 30 ديسمبر بعد سلسلة من الخطوات التي كانت بدايتها قانون 20 ديسمبر 1879 الذي تولى إنشاء أربعة مدارس مختصة هي : مدرسة الطب و الصيدلة ، مدرسة العلوم ، مدرسة الآداب و العلوم الإنسانية ، مدرسة الحقوق .

أنشئت جامعة الجزائر 2 بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 09- 340 المؤرخ في 3 ذي القعدة الموافق ل 22 أكتوبر 2009 ، وعدلت تسميتها من جامعة بوزريعة إلى جامعة الجزائر 2 بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 20- 184 المؤرخ في 2 شعبان عام 1431 الموافق لـ 2010 كما تم إعادة تسميتها بإسم الأستاذ الدكتور أبو قاسم سعد الله يوم 1 نوفمبر 2014.

---

(1) تم تدشين هذا الصرح في :20 سبتمبر 2006 من طرف السلطات المحلية لولاية قسنطينة .

(2) بن شتاح (وهيبة) : حوار العدد مع نائب رئيس الجامعة المكلف بالتجهيز ... كل المرافق المنتهية كاملة التجهيز ، بريد الجامعة (قسنطينة) ، العدد 23 ، أفريل 2005، ص 04-05.

(3) ناصر : بدعم من رئيس الجمهورية – قسنطينة ستتحول فعلا إلى عاصمة للشرق ،الشروق اليومي ، العدد 1518 ، الثلاثاء 25 أكتوبر 2005 .

تتوزع هياكلها على ثلاثة مواقع وهي بوزريعة ، بني مسوس ، بن عكنون ، وتتألف من أربعة كليات وهي كلية علوم الإنسانية ، كلية العلوم الإجتماعية ، كلية اللغة العربية وآدابها و اللغات الشرقية ، كلية اللغات الأجنبية ، بالإضافة إلى معهد الآثار و معهد الترجمة ومركز التعليم المكثف للغات .

يدير الجامعة الأستاذة الدكتورة فتيحة زرداوي ، ويساعدها في تسييرها أربعة نواب :

نائب مكلف بالبيذاغوجيا ، نائب مكلف بالإستشراف و التوجيه ، نائب مكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي ، نائبة مكلفة بالعلاقات الخارجية و التعاون .

كما تدار الشؤون الإدارية من طرف الأمين العام للجامعة يبلغ العدد الإجمالي لطلبة جامعة الجزائر 2 ما يقارب 27330 طالبا ، كما استقبلت مع بداية السنة الجامعية 2017-2018 حوالي 7437 طالبا جديدا موزعين على مختلف التخصصات .

وتم إختيارنا المكان قسم علم الإجتماع.

كانت الإنطلاقة الفعلية لتدريس علم الإجتماع كفرع مستقل في جامعة الجزائر[1] سنة 1958 بالموازاة مع إحداث فرع مماثل في فرنسا، وقد تميزت الفترة التي أحدث فيها الفرع إلي غاية السنوات الأولى للإستقلال بتسخيرة لخدمة المشروع الإستعماري ليصبح بذلك حلقة مكملة للدراسات الإستعمارية التي لازمت التواجد العسكري الفرنسي في الجزائر .

بدءا من عام 1963 إلى غاية عام 1970 عشية الإصلاح الجامعي حدثت تطورات جديدة على فرع علم الإجتماع إذ أصبح يدرس كفرع في كلية الآداب و العلوم الإنسانية وكانت الدروس تعطى باللغة الفرنسية إضافة إلى تبني البرامج و المناهج الفرنسية كإستمرار لتكريس النفوذ العلمي الفرنسي في الجامعة الجزائرية وإرتباطها الوطيد بالجامعة الفرنسية من خلال هيئة التدريس المكونة من أساتذة فرنسيين عملوا على توجيه التعليم وفق رؤاهم الخاصة التي تخدم النفوذ الثقافي للمستعمر السابق وليس وفق ما تتطلبه المرحلة الجديدة التي تعيشها الجزائر كبلد مستقل ، من هذا مثلا " إيميل سيكار " الذي تولى إدارة الفرع إلى غاية 1967 يولي إهتماما كبيرا بموضوع الأمة و البحث في مقوماتها وكأنه يريد الحفاظ على أمة فرنسية تشكل الجزائر أحد أطرافها من خلال إستغلال السوسيولوجيا لأغراض ثقافية دينية .

وبعد رحيل سيكار تعاقب على إدارة القسم العديد من الأساتذة الأجانب قبل أن تسند المهمة للدكتور فاروق بن عطية كأول جزائري يرأس هذا الفرع ، وقد تميزت هذه الفترة بإنتقاء محتويات الدروس حسب المنحى الفكري للأساتذة إذ لم تكن برامج ثابتة ومحددة لجميع الأساتذة.

وقد تميزت الفترة الثانية لمسيرة علم الإجتماع و التي تبدأ ببداية الإصلاحات عام 1971 إلى غاية عام 1984 بالإتجاه نحو محاولة فك أغلال التبعية العليمة و اللغوية و التركيز على المقومات والأبعاد

[1] المعلومات مستقاة من مؤلف لـ :معتوق (جمال): علم الإجتماع في الجزائر - من النشأة إلى يومنا هذا - ،دون دار النشر ، ط1 ، 2006، ص 14 .

الحضارية للمجتمع الجزائري من خلال التفكير و العمل على إستبدال الأساتذة الأجانب بأساتذة جزائريين لكن المشكل نفسه بقي مفروضا نظرا لطبيعة تكوين هؤلاء الأساتذة إذ أن معظمهم تلقى تكوينه باللغة الفرنسية و القلة الباقية من المكونين باللغة الإنجليزية ، ولإنسجام فرع علم الإجتماع وخضوعه للإصلاحات الجامعية المقررة خلال عام 1971 أقر تعريب علم الإجتماع وسائر العلوم الإجتماعية الأخرى عام 1980 ،هذا القرار إستدعى اللجوء إلى طلب المساعدة من المشرق العربي لسد الإحتياجات من الأساتذة المعربين .

ونشهد في هذه الفترة و بالضبط عام 1979 إنتقال دائرة علم الإجتماع من جامعة الجزائر إلى الخروبة كما أن علم الإجتماع لم يعد محصورا في دائرته الأكاديمية فحسب بل إمتدت بعض تخصصاته لتدرس في معاهد أخرى كالطب و الهندسة المعمارية و التربية و الصحافة .... وغيرها .

ونجد أن محتوى الدروس التي كانت تعطى في هذه الفترة يتسم الكثير منها بأنها ذات خطاب إيديولوجي يمجد الإشتراكية -أي التوجه الأساسي للدولة في تلك الفترة - والأمر نفسه يقال عن كتابات الأساتذة وطبيعة الرسائل العلمية المناقشة و الكتب المصنفة في رفوف المكتبات للمطالعة .

ونجد الفترة الممتدة من 1984 إلى اليوم تتسم من الناحية التنظيمية بالإعتماد على النظام السنوي بدلا من نظام السداسيات الذي كان سائدا قبل هذه الفترة وإعتماد نظام الكليات الذي تحولت من خلاله المعاهد إلى أقسام ، هذا النظام الذي كان سائدا قبل إصلاحات 1974 وتم التخلي عنه بموجب هذه الأخيرة ، وقد إستقر فرع علم الإجتماع أخيرا ضمن كلية العلوم الإجتماعية ببوزريعة وهو إلى اليوم يدرس في إطار قسم تابع للكلية .

وما يميز علم الإجتماع كفرع علمي تعرضه للتهميش و التحقير ، فبعد أن كان القالب و الوعاء اللائق لصب الإيديولوجية الإشتراكية في فترات سابقة أصبح ينظر إليه كتخصص بشيء من الإستصغار لينزوي بنفسه بعيدا عن مهمة النقد العلمي - أي مهمة الإزعاج - وعليه إقتصرت مهمة الأساتذة في كثير من الأحيان على إلقاء الدروس و المحاضرات صارفين النظر في كثير من الأحيان عن مهمة الإنتاج العلمي ومحاولة الغوص في القضايا و المشكلات التي يعيشها المجتمع.

1-1-3- جامعة وهران (السانية) : المسماة جامعة السانية هي جامعة تقع في غرب الجزائر في ولاية وهران .

1-1-3-1- نشأتها وتطورها : تم إنشاؤها أول مرة في نوفمبر 1961 حيث كانت ملحقة بجامعة الجزائر، وفي 13 أفريل 1965 تحولت إلى مركز جامعي وفي 20 ديسمبر 1967، تحولت رسميا إلى جامعة وهي أول جامعة يتم إنشاؤها بعد استقلال الجزائر .

تعتبر جامعة وهران من أهم وأكبر الجامعات في الجزائر يتخرج منها سنويا ألاف الطلبة في جميع الإختصاصات من كل أنحاء الجزائر، ومن الدول العربية والأجنبية أيضا ، كما تساهم في التأطير العلمي و البيذاغوجي للعديد من الجامعات و المراكز الجامعية بغرب الجزائر .

تنتشر مجمعات جامعة وهران عبر 12 مجمع متوزعة في بلديتي السانية ووهران أهمها:

- المجمع المركزي الذي يقع في بلدية السانية بجوار الطريق الذي يؤدي إلى مطار وهران وبه كليات الحقوق والآداب ، والعلوم الإجتماعية وكلية العلوم.
- مجمع معهد البترول سابقا الذي يقابل المجمع المركزي وبه إدارة الجامعة ومعهد الصيانة والأمن الصناعي .
- مجمع الدكتور سليم مراد طالب الذي يقع ببلدية السانية أيضا بجوار طريق السانية وهران.

كما يوجد مجمع جديد قيد الإنشاء يقع في بلدية بئر الجير .

أما الكليات منها :

- كلية العلوم الإجتماعية :عمادة الكلية ، قسم الفلسفة ، قسم علم الإجتماع ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، قسم الديمغرغرافيا ، وخبر البحث .
- كلية العلوم : قسم البيولوجيا ، قسم الرياضيات ، قسم الفيزياء، مخابر البحث ، عمادة الكلية ، قسم الكيمياء ، قسم الإعلام الآلي .
- كلية العلوم الإقتصادية و التجارية وعلوم التسيير: قسم العلوم التجارية، قسم العلوم الإقتصادية ، قسم علوم التسيير ، عمادة الكلية ، الجدع المشترك للعلوم الدقيقة ، الإعلام الآلي والتكنولوجيا .
- كلية علوم الأرض ، الجغرافيا ، والتهيئة العمرانية : عمادة الكلية ، قسم الجغرافيا و التهيئة العمرانية ، قسم الجيولوجيا ، كلية الطب ، عمادة الكلية ، قسم الطب ، قسم جراحة الأسنان ، قسم الصيدلة .
- كلية العلوم الإنسانية و الحضارة الإسلامية : قسم العلوم الإسلامية ، قسم التاريخ و الحضارة الإسلامية ، عمادة الكلية ، قسم علم المكتبات ، قسم علوم الإعلام و الإتصال ، قسم التاريخ.

وتم إختيارنا المكان قسم علم الإجتماع.

1-2- <u>المجال البشري</u>: يمثل المجال البشري للدراسة ، المجتمع الأصلي الذي تطبق على أفراده مختلف الوسائل لجمع البيانات الموضوعية و الواقعية منهم، حيث أن مجتمع الدراسة أو البحث في لغة العلوم الإنسانية " مجموعة منتهية أو لا منتهية من العناصر المحددة من قبل، والتي تكون مجالا للملاحظة "[1] أو هو" مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من الغناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي "[2]

---

(1) Grawitz (M) :<u>Lexique des science sociales</u>, 4 ed, Paris, Dalloz, 1988, p 293 .

(2) أنجرس (موريس): <u>منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية</u> ، تدريبات عملية ، ترجمة : بوزيد صحراوي وآخرون – الإشراف و المراجعة – مصطفى ماضي ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2004، ص 298.

ولكي تكون الدراسة علمية وعملية ، ولكي يصل الباحث إلى نتائج واقعية وموضوعية ، لابد من تحديد المجتمع الأصلي للدراسة أو البحث تحديدا دقيقا وواضحا، حيث أنه يسمح بتحديد نوع العينة المطلوبة للإختبار ، ولجمع المعطيات من أفرادها عن طريق استخدام الوسائل والأدوات البحثية المناسبة

ويتعلق مجتمع البحث في بحثنا هذا الفئة الرئيسية، وشريحة من شرائح المجتمع ، ألا وهم " الطلبة الجامعيين الجزائريين " المتواجدين في الجامعات التالية: منتوري بقسنطينة ، الجزائر ببوزريعة، ووهران السانية، مع الإشارة إلى أننا سنأخذ عينة ممكنة لمجتمع البحث في كل من الجامعات المذكورة آنفا .

من خلال الإحصائيات المتوفرة لدينا هذه السنة 2014-2015 فإن طلبة جامعة منتوري قسنطينة يفوق 55 ألف طالب ، وطلبة جامعة الجزائر بوزريعة يفوق 50 ألف طالب ، وجامعة وهران 44 ألف طالب [1] ونظرا لنقص إمكانيات الباحث فإنه يتعذر عليه حتى أخذ نسبة (10 %) كعينة ممثلة ، ولهذا اختار الباحث عينة حصصية أخذا في اعتباره السنوات ، وقد تم اختياره لعينة علم الإجتماع جدع مشترك بحكمه من طلبة علم الإجتماع السنة الأولى والثانية بكل من جامعة قسنطينة و الجزائر ووهران .

وقد بلغ عدد طلبة جدع مشترك علم الإجتماع (السنة الأولى و الثانية) في كل من جامعة قسنطينة و الجزائر وبوزريعة هو 250 طالب ، وفيما يلي جداول تبرز توزيع الطلبة حسب السنوات.

جدول رقم01: يمثل توزيع عينة طلبة علم الإجتماع جدع مشترك لكل من جامعة قسنطينة الجزائر ووهران:

عينة طلبة علم الإجتماع جدع مشترك لكل من جامعات	التكرار	النسبة
جامعة قسنطينة	80	%32
جامعة الجزائر	98	%39,2
جامعة وهران	72	%28,8
المجموع	250	%100

1-3- المجال الزمني:

يمثل المجال الزمني الفترة التي استغرقتها الدراسة أو البحث ، خاصة ما يتعلق منها بالجانب الميداني، فتحديد مجالات البحث وأطرها الزمانية و المكانية هو أمر مهم لارتباطه بإمكانية تعميم النتائج من جهة، وتحديد مسار البحث وخطواته المنهجية من جهة ثانية .[2]

لقد تم جمع البيانات المتعلقة بالدراسة أول شهر فيفري2015، حيث كانت البداية عبارة عن زيارات استطلاعية لكل من جامعة قسنطينة و الجزائر ووهران حيث جمعت منها كل البيانات المتعلقة بالطلبة

---

[1] لا يفوتني في هذا المقام أن أتقدم بتشكراتي الخالصة إلى كل عمال جامعة قسنطينة و الجزائر ووهران الذين لم يبخلوا علينا وقدموا لنا كل التسهيلات فجزاهم الله خيرا

[2] محي الدين (مختار): الإتجاهات النظرية و التطبيقية في منهجية العلوم الإجتماعية ، الجزء الأول ، منشورات جامعة باتنة ، 1999، ص 235.

الجامعيين جدع مشترك علم الإجتماع السنة الأولى و الثانية ولقد وجدنا حسن الإستقبال و الضيافة لكل من الجامعتين ، وفتحوا لنا صدورهم ،فلهم منا كل التقدير والإحترام.

كما كان هناك تصريحات أخرى موجهة إلى رئيسي قسم علم الإجتماع في كل من جامعة قسنطينة ووهران ، قصد تمكين الباحثة من جمع المعلومات الكافية وتقديم التسهيلات لها حتى تنجز بحتها على أحسن ما يرام ، وكذلك رئيس قسم علم الإجتماع بجامعة الجزائر بوزريعة الأستاذ زهرة شريف الذي لم يبخل علينا ببعض المعلومات الخاصة بالجامعة، وهكذا فقد تم جمع البيانات المتعلقة بعدد الطلبة الذين ستجرى معهم الدراسة في 15 نوفمبر 2015 ، ومن تم بدأنا التفكير في الإعداد لأسئلة الإستمارة النهائية وتحكيم بعض جوانبها مع الأستاذ عبد الغني مغربي ، وبعد التفكير في النزول إلى الميدان والإعداد لذلك بالتحضير الجيد ، تم النزول وتوزيع الإستمارات البحثية بداية بجامعة الجزائر وذلك بتاريخ 10 جانفي 2016 ثم ، بتاريخ 20 مارس 2015 قمنا بزيارة لجامعة قسنطينة فقمت بإجراء استمارة تجريبية شملت عدد محدود من المبحوثين ، وبعدها قمت بتوزيع الإستمارة النهائية على طلبة قسنطينة ، بعدها بتاريخ 24 أفريل 2005 انتقلت إلى جامعة وهران فقمت بإجراء استمارة تجريبية شملت عدد محدود من المبحوثين و بعدها قمت بتوزيع الإستمارة النهائية على طلبة جامعة وهران ، وبعدها القيام بجمع الإستمارات و الملاحظات المسجلة وقد استغرقت مدة التوزيع و الجمع حوالي خمسة أشهر .

3- وصف العينة: إن الكمال في البحث العلمي هو أن نستعمل كل عناصر مجتمع البحث الذي نهتم بدراسته، إلا أنه وكلما تجاوز العدد الإجمالي بعض المئات من العناصر كلما أصبح ذلك صعبا ، وقد يصبح من المستحيلات عندما نصل إلى الملايين، وذلك بسبب ما يقتضيه البحث من موارد وتكاليف .

بالمثل، يمكننا أن نقتصر على المعلومات القليلة الموجودة حول مجتمع بحث معين عندما يكون الوصول إليه صعبا، أو نظرا إلى القوانين المتعلقة بسرية بعض قوائم الأشخاص،لابد أن نقوم إذن بسحب عينة من الأفراد، أي ذلك الجزء من مجتمع البحث الذي سنجمع من خلاله المعطيات .

في ميدان العلم ، نتطلع أن تسمح لنا العينة المتكونة من بعض العشرات ، المئات أو الآلاف من العناصر، وذلك حسب الحالة ، والمأخوذة من مجتمع بحث معين بالوصول إلى التقديرات التي يمكن تعميمها على مجتمع البحث الأصلي [1].

وعالم الإجتماع في دراسته للعينة، وانطباق نتائجه على المجتمع كالطبيب الذي ينبغي تحليل دم المريض، فيأخذ منه عينة ببسطة يعتبرها نموذجا يمثل دم المريض كله، ويقوم بفحصها وتحليلها وإطلاق الحكم و النتائج على جسم المريض كله من خلالها، لذلك ينبغي أن تكون العينة المختارة للبحث ممثلة للطبقة أو الجماعة أو المجتمع كافة [2].

---

[1] أنجرس (موريس): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، تدريبات عملية ، ترجمة : بوزيد صحراوي واخرون – الإشراف و المراجعة – مصطفى ماضي ، دار القصبة للنشر ، الجزائر، 2004، ص 301.

[2] محي الدين (مختار): الإتجاهات النظرية و التطبيقية في منهجية العلوم الإجتماعية ، الجزء الأول ، منشورات جامعة باتنة ، 1999، ص 239.

ولأجل هذه الميزات التي تتميز بها العينة، والتي سبقت الإشارة إليها آنفا، وسيأتي ذكرها فيما بعد على لسان الأستاذ فضيل دليو ، فإن استعمال العينات لدراسة ظاهرة ما، دراسة علمية أصبح شائعا في مجال البحث العلمي وتكاد العينات أن تكون هي الوسيلة الأساسية المستخدمة في الحصول على المعلومات في شتى مجالات البحوث العلمية ، وذلك نظرا للميزات الهامة التي تتميز بها العينة ، فهي تسمح بالحصول في حالات كثيرة على المعلومات المطلوبة مع اقتصاد ملموس في الموارد البشرية الإقتصادية، وفي الوقت، دون أن يؤدى ذلك إلى الإبتعاد عن الواقع المراد معرفته، لذلك يلجأ عادة في العلوم الإجتماعية لهذه التقنية . [1]

وتعتبر مرحلة العينة من أهم الخطوات المنهجية في البحوث الإجتماعية ، فهي تتطلب من الباحث دقة بالغة ، حيث تعتمد عليها إجراءات البحث وتصميمه، وكفاءة نتائجه، حتى تكون نموذجا صحيحا للحصول على المعلومات اللازمة، وأن تكون النتائج المحصل عليها من دراسة العينة موثوقا فيها .

وطبيعة الموضوع المتناول بالدراسة هو الذي يفرض على الباحث أسلوبا معينا لإختيار العينة ويرى كرلينير" بأن أسلوب اختيار العينة هام جدا في تحديد مدى تمثيلها للجمهور»[2] ،وقد أكد الباحثون أن أفضل أسلوب لاختيار العينة يضمن تمثيلها هو الأسلوب العشوائي الذي تعد فيه العينة ممثلة للجمهور الذي أخذت منه ، وفي دراستنا هاته تشكل العينة المصدر الوحيد للبيانات الكمية و الكيفية التي تحصلنا عليها من الميدان ونظرا لأن مجتمع الدراسة كبيرا نوعا ما، فقد تم أخذ عينة تم أخذ عينة قصدية طبقية على اعتبار أنها تستهدف الحصول على عينات أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي[3] وذلك ما سيتبين لنا من خلال الخطوات الآتية:

- تضييق مجتمع البحث وحصره في جدع مشترك علوم إجتماعية في كل من جامعة قسنطينة منتوري والجزائر بوزريعة ووهران السانية ، حتى يتسنى لنا التحليل بطريقة أشمل وأدق، وحتى لا تكون المقارنة حائفة وراكنة إلى أحد منها .

- تقسيم أفراد المجتمع المبحوث حسب المستوى التعليمي مع إدخال متغير الجنس، وذلك لإعطاء بعد علمي أكثر للدراسة .

- حساب عدد وحدات المجتمع الأصلي تبعا للفئات المذكورة .

وعن الأسباب التي دفعتني لإختيار هذه العينة بهذه الخصائص مايلي :

---

[1] فضيل (دليو) وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الإجتماعية ، منشورات جامعة منتوري قسنطينة ، دار البعث ، قسنطينة ،1999 ، ص 142 .

[2] عبد الله (سليمان): المنهج وكتابة التقرير في العلوم السلوكية ، مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة ،1973 ، ص 87 .

[3] صلاح مصطفى (الفوال): مناهج البحث في بالعلوم الإجتماعية ، مكتبة غريب، القاهرة ،1983 ، ص 336 .

1- حتى تكون نتائج الدراسة معمقة، والمقارنة متكافئة بين أقسام تمتلكان نفس الخصائص و المؤهلات العلمية و العقلية .

2- نقص إمكانيات الباحث ومحدوديتها أدت إلى اقتصار دراسته على طلاب جدع مشترك علوم إجتماعية الأولى و الثانية بجامعة كل قسنطينة و الجزائر ووهران .

أما الخطوات التي اتبعها الباحث في اختيار العينة فكانت كمايلي :

- العينة القصدية الطبقية الخاصة بالطلبة الجامعيين الجزائريين ، لقد تم سحب عينة طلبة جدع مشترك علم الإجتماع من ثلاثة جامعات وهي :

- جامعة منتوري قسنطينة طلبة علم الإجتماع السنة الأولى والثانية إذ يوجد 568 طالب.

- جامعة الجزائر بوزريعة طلبة علم الإجتماع السنة الأولى والثانية. إذ يوجد 591 طالب

- وجامعة وهران السانية طلبة علم الإجتماع السنة الأولى والثانية. إذ يوجد 582 طالب

- وتتكون هذه الجامعات من قسم من السنة الأولى و الثانية و الثالثة .

- اخترت عشوائيا (بطريقة السحب العشوائي) من الكليات الموجودة في كل من جامعة على حدى حيث راعيت في الإختيار التمثيل الجيد للعينة بحيث تشمل على الفروع الأدبية .

- بعد السحب (بحيث يكون وفق الشروط السالفة الذكر) تحصلت على كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بالنسبة لجامعة منتوري قسنطينة ، وحتى تكون المقارنة متكافئة كان إلزاما علينا أن نختار نفس الكلية بالنسبة لجامعة الجزائر وجامعة وهران .

- بعد ذلك اخترت من كلية العلوم الإجتماعية بقسنطينة جدع مشترك علوم إجتماعية ،وكان إلزاما علينا للضرورة الآنفة الذكر أن نختار نفس القسم بالنسبة لجامعة الجزائر وجامعة وهران.

- بعد ذلك قسمت علم الإجتماع في كلا الجامعات إلى طبقات حسب السنوات ، واخترت فقط السنة الأولى والثانية ، وهذا يرجع إلى نقص الإمكانيات ومحدوديتها هذا من جهة، ومن جهة أخرى باعتبار أن الطلبة لهم القدرة على ابتداء آراء وقرارات واضحة ، وواقعية بحكم اختيارهم للعلوم الإجتماعية وليس علوم أخرى مما يخلق لديهم وعي بكافة الجوانب، كما أنهم يمتازون كذلك بالنضج والإكتمال العقلي .

- بدأنا توزيع الإستمارات أولا بجامعة قسنطينة منتوري لشرق الجزائر ،وفيما بعد إنتقلنا إلى جامعة الجزائر بوزريعة لمواصلة التوزيع بنفس الطريقة وفيما بعد واصلنا توزيع الإستمارات على جامعة وهران السانية لغرب الجزائر وفيها قمنا بتوزيع الإستمارات بنفس الطريقة

وفيما يلي مخطط يوضح كيفية اختيار العينة : الجامعات الجزائرية ، تقسم إلى كليات نختار منها كلية أو أكثر ،الكلية نختار منها قسم أو أكثر ، داخل الأقسام نختار سنوات .

جدول رقم02: يمثل توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا للطبقات المدروسة في كل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران:

الجامعات	التكرار	النسبة
جامعة قسنطينة	80	%32
جامعة الجزائر	98	%39,2
جامعة وهران	72	%28,8
المجموع	250	%100

من الجدول الموضح أعلاه يتضح لنا أن مجتمع بحثنا يحتوي على 250 طالب جامعي جزائري والآن سنحدد العينة، وعدد الوحدات التي نريدها من كل جامعة .

- **بالنسبة لعلم الإجتماع بجامعة قسنطينة** : سأختار نسبة32% من مجموع طلبة قسم علم الإجتماع السنة الأولى والثانية جدع مشترك.

وعلية $\frac{80 \text{ \& } 100}{250} = 32\%$

بالنسبة لعلم الإجتماع بجامعة الجزائر: سأختار نسبة39,2%من مجموع طلبة قسم علم الإجتماع السنة الأولى والثانية جدع مشترك.

وعلية $\frac{98 \text{ \& } 100}{250} = 39,2\%$

بالنسبة لعلم الإجتماع بجامعة وهران : سأختار نسبة28,8%من مجموع طلبة قسم علم الإجتماع السنة الأولى والثانية جدع مشترك.

وعلية $\frac{72 \text{ \& } 100}{250} = 28,8\%$

وفيما يلي توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

جدول رقم03: يمثل توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا للمستوى الجامعي في كل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران:

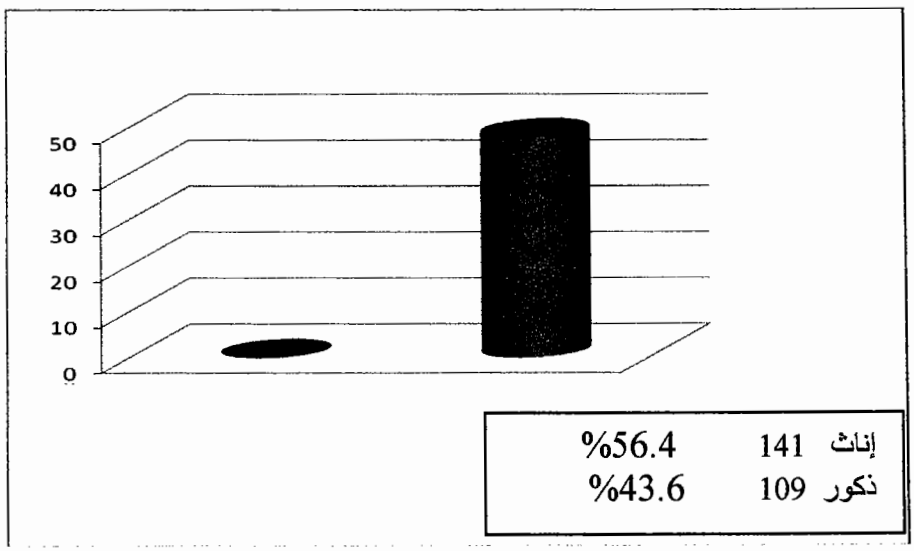
المستوى الجامعي	التكرار	النسبة
السنة الأولى	146	%58,4
السنة الثانية	104	%41,6
المجموع	250	%100

من خلال قراءتنا للجدول نلاحظ أن أكبر نسبة هي 58.4% يمثلها طلبة السنة الأولى مقابل نسبة 41.6 % من طلبة السنة الثانية.

ما يمكن أن نستنتجه من خلال هذا الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين ينتمون إلى قسم جدع مشترك وهي الفئة الغالبة ،بينما تمثل فئة طلبة السنة الثانية نسبة قليلة لعدم تواجدهم بالجامعة حتى في أوقات الأعمال الموجهة.

جدول رقم04: يمثل توزيع المبحوثين وفق متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
إناث	141	%4,56
ذكور	109	%43,6
المجموع	250	% 100



رسم بياني رقم (01) يمثل توزيع المبحوثين وفق متغير الجنس

يبين الإتجاه العام للجدول رقم (04) : الذي يمثل توزيع المبحوثين وفق متغير الجنس والمبين في الرسم البياني رقم (01) بأن أغلبية المبحوثين من الطلبة الذين شملتهم الدراسة هم من جنس الإناث حيث أن 88,5 % من المجموع الكلي هم إناث ، مقابل 11,5 % هم من الذكور ، وهو ما يبين سيادة عنصر الإناث في الجامعة الجزائرية لعوامل عديدة منها أن الجامعة جزء من المجتمع الذي يزيد فيه عدد الإناث عن عدد الذكور وهي بهذا مرآة عاكسة له من هذه الناحية ونتيجة تأثير بعض العوامل الإجتماعية و النفسية التي أعطت الأفضلية العددية لعنصر الإناث على حساب عنصر الذكور .

جدول رقم05: يمثل توزيع عينة الطلبة حسب السن:

السن	التكرار	النسبة
17- 23 سنة	111	%44,4
24 - 26 سنة	139	%55,6
المجموع	250	% 100

يبين الإتجاه العام للجدول رقم (5) أن سن الطلبة المبحوثين محصور بين الفئة الثانية وهي مابين 24 و 26 سنة و المقدرة بنسبة 55.6 % وهي الفئة الأكثر عددا ، تليها الفئة الأولى المحصورة بين 14 و23 سنة والمقدرة بنسبة 44.4% من المجموع العام ، ونلاحظ أن هذه السن هي توافق المرحلة الجامعية من المسيرة الدراسية للطالب الجامعي .

جدول رقم06: يبين المستوى التعليمي للوالدين:

جدول رقم06 (أ): يبين المستوى التعليمي للأم:

المستوى التعليمي	أمي	إبتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي	المجموع
التكرار	/	/	32	136	82	250
النسبة	/	/	%12,8	%54,4	%32,8	%100

جدول رقم06 (ب): يبين المستوى التعليمي للأب:

المستوى التعليمي	أمية	إبتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي	المجموع
التكرار	/	/	39	115	96	250
النسبة	/	/	%15,6	%46	%38,4	%100

يظهر الجدول الأول الذي يتعلق بالمستوى التعليمي للأب أن أغلبية الآباء لهم مستوى التعليم الثانوي بنسبة 46% من مجموع المبحوثين يليهم الذين لهم مستوى جامعي بنسبة 38,4% يليها الذين مستوى متوسط بلغو بنسة 15,6% ،بينما الذين لهم مستوى مستوى التعليم الإبتدائي و أميون فلا يوجد .

ويظهر الجدول الثاني المتعلق بالمستوى التعليمي للأم بعض الملاحظات تتعلق خاصة بإرتفاع لعدد الأمهات اللواتي لهم مستوى الثانوي بنسبة 54,4% من مجموع المبحوثين، يليها مستوى جامعي بنسبة 32,8% يليها اللواتي لهم مستوى متوسط نسجل نسبة 12,8% في حين لم تتعدى المرحلة الإبتدائية و أميات لايوجد ، وهو ما يوضح إنخفاض المستوى التعليمي للآباء و الأمهات عموما وانخفاضه لدى الأمهات خصوصا مقارنة مع مستوى الآباء .

الفصل التاسع

الفرضية الأولى

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى العلاقة الموجودة بين عملية انخفاض المستوى لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية و الحجم الساعي المخصص لدراستها، وذلك من خلال المؤشرات عدم التحكم في الحجم الساعي لأوقات تدريس حصص اللغة في الجامعات الجزائرية والمحددة بساعة ونصف فقط في الأسبوع ، واللغة المرغوب دراستها ، مع كثافة الدروس النظرية وإهمال الجانب التطبيقي، ومدى إستفادة الطلبة الجامعيين دروس إضافية في اللغات الأجنبية .
إذ سنتناول هذه المؤشرات في علاقتها مع عملية انخفاض المستوى في اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين في كل من جامعة قسنطينة و الجزائر ووهران .

1- تحليل الفرضية الأولى:

جدول رقم07: يمثل توزيع المبحوثين حسب تدهور مستواهم الجامعي وعلاقته بالحجم الساعي لتدريس مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

تدهور المستوى الجامعي للطلبة / الحجم الساعي	كثيرة		قليلة		متوسطة		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	-	-	250	%100	-	-	250	%100
لا	-	-	-	-	-	-	-	
المجموع	-	-	250	%100	-	-	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير الحجم الساعي لتدريس مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية ومتغير تدهور مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين أن أغلبية المبحوثن بنسبة 100%، منهم أكدوا أن الحجم الساعي لتدريس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية قليلة جدا مما أدى إلى تدهور مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين .

ومنه توجد علاقة بين متغير الحجم الساعي لتدريس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية وتدهور مستوى الطلبة الجامعيين حيث أكدوا بضرورة زيادة ساعات أخرى لدراسة مادة اللغة .

ومن خلال معطيات الجدول نستنتج أنه كلما نقص الحجم الساعي لدراسة مادة اللغات في الجامعات كلما إزاد انخفاض تدهور مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

جدول رقم 08: يمثل رأي المبحوثين حول الحجم الساعي لدراسة مادة اللغة في الجامعات الجزائرية :

الحجم الساعي لتدريس مادة اللغة	التكرار	النسبة
كثيرة	-	-
قليلة	250	%100
متوسطة	-	-
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين أكدوا أن الحجم الساعي لتدريس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية قليلة بنسبة 100%.

ومنه أغلبية الطلاب الجامعيين بحكم مستواهم يؤكدون أن الحجم الساعي المخصص لدراسة مادة اللغة قليلة جدا فهم يفضلون زيادة الحجم الساعي للتركيز و الإنتباه ومنه الإستيعاب دروس مادة االلغة .

ومن خلال معطيات الجدول نستنتج أنه كلما إنخفض الحجم الساعي لتدريس اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية كلما إزاد انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين .

جدول رقم09: يمثل رأي المبحوثين حول الساعات المخصصة لدراسة مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

الساعات المخصصة لدراسة اللغات	التكرار	النسبة
1 ساعة إلى 2	146	%58,4
3 ساعات إلى 4	104	%41,6
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية الطلبة أكدوا أن الساعات المخصصة لدراستهم اللغات الأجنبية هي ساعة إلى إثنين بنسبة 58.4% ، مقابل نسبة41.6% من ثلاث ساعات إلى أربعة.

ومنه يتضح أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين لا يخصصون وقت كافي لدراسة مادة اللغة مما يؤدي إلى عدم إستيعابهم لها وعدم التحكم فيها .

ومنه نستنتج أنه كلما إنخفضت الحصص المخصصة لدراسة اللغات الأجنبية كلما قل التحكم فيها ومنه انخفاض المستوى لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين.

جدول رقم 10: يبين اللغة المرغوب دراستها من طرف الطلبة الجامعيين الجزائريين وعلاقتها بالجامعات الجزائرية:

اللغة المرغوب دراستها / الطلبة الجامعيين	فرنسية		إنجليزية		الإثنين معا		للغة أخرى		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
جامعة قسنطينة	-	-	28	%41,7	25	%20	27	%46,6	80	%32
جامعة الجزائر	-	-	26	%38,9	50	%40	92	%37,9	98	%39,2
جامعة وهران	-	-	13	%19,4	50	%40	9	%15,5	72	%28,8
المجموع	-	-	67	%100	125	%100	58	%100	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير اللغة المرغوب دراستها من قبل الطلبة الجامعيين ومتغير الجامعة أن أغلبية المبحوثين من جامعة الجزائر ووهران يرغبون دراسة اللغتين معا بنسبة 40%، مقابل نسبة 25% من طلبة جامعة قسنطينة .

في حين هناك من يفضل دراسة لغة أخرى بنسبة 46,6% من طلبة جامعة قسنطينة مقابل نسبة 37,9% من طلبة جامعة الجزائر، مقابل نسبة 15,5% من طلبة جامعة وهران.

في حين أن نسبة 41,7% من يفضلن دراسة اللغة الإنجليزية من طلبة جامعة قسنطينة، مقابل نسبة 38,9% من طلبة جامعة الجزائر، مقابل نسبة 19,4% من طلبة جامعة وهران.

وعليه فأغلبية الطلبة الجامعيين يرغبون في دراسة اللغات أخرى منها الألمانية و الصينية وغيرها من اللغات وهذا يتوقف على نوعية الوسائل التعليمية المتوفرة في البلاد.

وعليه توجد علاقة بين متغير اللغة المرغوب دراستها من قبل المبحوثين والجامعات الجزائرية، أن أغلبية الطلبة يرغبون دراسة للغات أخرى مع استعمال وتوفير الطرق الحديثة في جميع المؤسسات التعليمية بإعتبارها تساعد المعلمين في أداء عملية تعليم اللغات الأجنبية إذ بها يتوصل المعلم إلى تحقيق أهدافه التربوية في أقل وقت ممكن ،وبالتالي يشعر الطلاب بإرتياح ويحسن من معنوياتهم ويرفع مستواهم اللغوي .

ومنه نستنتج أنه كلما نقص استعمال الوسائل تعليمية في تعلم اللغات كلما إزادت عدم الرغبة في دراسة اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

جدول رقم 11: يمثل توزيع أفراد العينة حسب اللغة المرغوب دراستها .

اللغة المرغوب دراستها	التكرار	النسبة
اللغة الفرنسية	-	-
اللغة الإنجليزية	67	%26,8
الإثنين معا	125	%50
للغة أخرى	58	%23,2
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة تفضيل دراسة اللغتين معا تمثلها نسبة 50%،مقابل نسبة 26,8 % من الطلبة من يفضلن اللغة الإنجليزية ،مقابل نسبة23,2%من يفضلن دراسة للغة أخرى .

وعليه فأغلبية الطلبة الجامعيين بحكم هذا الواقع يفضلون دراسة اللغتين معا وخاصة اللغة الإنجليزية وهذا لمكانتها في الجزائر وسيطرتها على التعليم العالي و البحث العلمي بإعتبارها لغة التكنولوجيا ما جعلها تحتل الصدارة بين اللغات الأجنبية الأخرى وتظهر مكانة اللغة الإنجليزية وأهميتها في مؤسساتنا ،حيث أصبحت الأكثر شيوعا والأكثر إنتشارا في مختلف الأوساط العلمية و العالمية وفي ظل النظام العالمي الجديد المتمثل في الشمولية والعولمة وتعميم شبكات المعلومات والأنترنت ، هذا الأخير الذي يوفر ويجعل في متناول المستعمل أينما كان معلومات جديدة وحديثة معظمها بمختلف اللغات.

جدول رقم 12: يمثل طريقة التدريس وعلاقتها بالحجم الساعي لدراسة مادة اللغات في الجامعات الجزائرية:

طريقة التدريس / الحجم الساعي	كثيرة		قليلة		متوسطة		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
سينة	-	-	157	%62,8	-	-	157	%62,8
جيدة	-	-	93	%37,2	-	-	93	%37,2
المجموع	-	-	250	%100	-	-	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير الحجم الساعي لتدريس مادة اللغات في الجامعات الجزائرية ومتغير طريقة التدريس أن أغلبية المبحوثين أكدوا أن الحجم الساعي لدراسة مادة اللغة بنسبة 62,8% هو قليل وأن طريقة تدريس الأستاذ سيئة لعدم إستعانته بالوسائل، مقابل 37,2% هي طريقة جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل التعليمية لتوصيل معارف اللغة لأذهان المتعلمين .

وعليه توجد علاقة بين متغير الحجم الساعي لتدريس مادة اللغات في الجامعات الجزائرية وطريقة التدريس أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين يرغبون أن تستعمل الطرق الحديثة في تعلم اللغات الأجنبية في جميع المؤسسات التعليمية باعتبارها تساعد المتعلمين في أداء عملية تعليم اللغات بصورة جيدة إذ بها يتوصل المعلم إلى تحقيق أهداف تربوية في أقل وقت ممكن وبالتالي يشعر الطلبة بارتياح ويحسن من معناوياتهم ويرفع مستواهم اللغوي .

ومنه نستنتج أنه كلما إنخفض الحجم الساعي لتدريس اللغات الأجنبية في الجامعة الجزائرية كلما انخفض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين فيها .

جدول رقم 13 : يمثل رأي المبحوثين حول تدريس مادة اللغة ساعة ونصف في الأسبوع:

تخصيص ساعة ونصف في الأسبوع لدراسة مادة اللغة	التكرار	النسبة
كافية لإسيعاب الطالب	-	-
قليلة لإسيعاب الطالب	250	%100
آخر	-	-
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين أكدوا أن تخصيص ساعة ونصف فقط في الأسبوع لتدريس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية قليلة بنسبة 100%.

ومنه فأغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا بعدم كفاية الحجم الساعي المخصص لدراسة مادة اللغة وهي ساعة ونصف في الأسبوع وبالتالي حصة واحدة في الأسبوع قليلة جدا لإستيعابها .

جدول رقم 14: يمثل مستوى الطلبة الجامعيين وعلاقته بالحجم الساعي لدراسة مادة اللغات في الجامعات الجزائرية:

مستوى الطلبة / نصف ساعة للتدريس	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
كافية لإستيعاب الطالب	-	-	-	-	-	-
قليلة لإستيعاب الطالب	250	%100	-	-	250	%100
آخر	-	-	-	-	-	-
المجموع	250	%100	-	-	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين أكدوا أن تخصيص ساعة ونصف فقط في الأسبوع لتدريس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية قليلة بنسبة 100%.

على العموم فأغلبية الطلبة الجامعيين أكدوا بعدم كفاية الحجم الساعي المخصص لدراسة مادة اللغة لمدة ساعة ونصف في الأسبوع أي حصة واحدة في الأسبوع قليلة جدا فهم يفضلون زيادة الحجم الساعي لإستيعابها ، إضافة إلى ضرورة إدراجها في مقرر السنة الثالثة من التعليم الجامعي.

ومنه نستنتج أنه كلما قل الحجم الساعي لتدريس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية كلما إزاد انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين .

جدول رقم 15: يمثل طريقة التدريس وعلاقتها بالإهتمام لدراسة مادة اللغات في الجامعات الجزائرية:

طريقة التدريس / مدى الإهتمام بالدراسة اللغات	سيئة		جيدة		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	65	%42,8	57	%58,1	122	%48,8
لا	87	%57,2	41	%41,9	128	%51,2
المجموع	152	%100	98	%100	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير طريقة التدريس ومتغير الإهتمام بدراسة اللغات أن أغلبية المبحوثين أبدو أن طريقة التدريس جيدة بنسبة 58,1% مع إهتمامهم بدراسة اللغات، مقابل نسبة 41,9% مع عدم إهتمامهم بدراسة اللغات .

في حين أبدى البعض منهم أن طريقة التدريس سيئة بنسبة57,2%مع عدم إهتمامهم بدراسة اللغات الأجنبية، مقابل نسبة42,8 %مع إهتمامهم بدراسة اللغات الأجنبية .

وعليه توجد علاقة بين متغير طريقة التدريس ومتغير الإهتمام بدراسة اللغات اللغات الأجنبية ومنه نستنتج الصعوبة المتمثلة في حاجز اللغة (الضعف في اللغات) يواجهها نسبة كبيرة من الطلبة الجامعيين الجزائريين وهذا لأن طريقة التدريس التي مر بها الطالب كان لايستعان باستعمال الوسائل التعليمية مما نتج عنه عدم الإهتمام بدراستها .

ومنه نستنتج أنه كلما قل إستعمال الوسائل العلمية في تدريس مادة اللغة كلما إزاد عدم إهتمام بها من قبل الطلبة الجامعيين الجزائريين.

جدول رقم 16: يمثل رأي المبحوثين حول مدى اهتمامهم بدراسة مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

مدى الإهتمام بدراسة اللغات	التكرار	النسبة
نعم	116	%46,4
لا	134	%53,6
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 53,6% من الطلبة الجامعيين لا يهتمون بدراسة مادة اللغات الأجنبية ،بينما نسبة قليلة منهم تقدر 46,4%يهتمون بدراسة مادة اللغات الأجنبية فحاجز اللغة يشكل عائق من العوائق التي تواجه الطلبة الجامعيين في الجامعات الجزائرية.

وعليه عدم إهتمام الطلبة الجامعيين لعدم إدراجها في مقرر السنة الأولى من التعليم جامعي،ومنه الصعوبة المتمثلة في حاجز اللغة (الضعف في اللغة الفرنسية وغيرها) يواجهها نسبة كبيرة من الطلبة الجامعيين فقد شرح بعض الطلبة هذه الصعوبة أن المراجع الأساسية غير متوفرة فضلا عن ضئالة عددها فهي باللغة الفرنسية ، مما يتطلب مجهود مضاعف في عملية الترجمة وغالبا ما تكون ترجمة مختصرة ومشوهة ، وهي في علم الإجتماع كلها (أو معضمها) باللغة الفرنسية أو الإنجليزية وهذا في الوقت الذي يعاني فيه هؤلاء الطلبة الجامعيين ضعفا واضحا في هذه اللغات ، وهذا لأن المراجع المترجمة منقوصة وفيها الكثير من الأخطاءو المغالطات (بمعنى ترجمتها غير سليمة) وتبقى هي الصعوبة الأولى و الرئيسية التي تواجه الباحثين المبتدئين المتقدمين على حد سواء إلى أن تؤول بهم حالة من الإحباط و الملل .

ومنه نستنتج كلما قل البحث والإطلاع في مجال اللغات الأجنبية كلما زاد عدم الإهتمام باللغات ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين.

جدول رقم 17: يبين رأي المبحوثين حول النقص في التحصيل اللغوي وعلاقته بالدروس الإضافية في اللغات الأجنبية :

النقص في التحصيل اللغوي / دروس إضافية	إعادة السنة		إهمال المادة		أخر		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	-	-	-	-	-	-	-	-
لا	-	-	250	%100	-	-	-	-
المجموع	-	-	250	%100	-	-	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير النقص في التحصيل اللغوي ومتغير الدروس الإضافية أن معضم الطلبة الجامعيين أكدو بنسبة 100% إهمالهم للمادة مع عدم تخصيصهم لدروس إضافية لدراسة اللغات الأجنبية .

وعليه توجد علاقة بين متغير النقص في التحصيل اللغوي ومتغير الدروس الإضافية ،فالدروس الإضافية لها أهمية ودور فعال في معرفة اللغات و التحكم فيها بسهولة .

ومنه نستنتج أنه كلما قل تخصيص دروس إضافية لدراسة اللغات كلما إزاد النقص في التحصيل اللغوي من قبل الطلبة الجامعيين الجزائريين.

جدول رقم18: يمثل رأي المبحوثين حول مدى إستفادتهم من دروس إضافية في مادة اللغات في الجامعات الجزائرية:

دروس إضافية في اللغات	التكرار	النسبة
نعم	-	-
لا	250	%100
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة عالية من الطلبة الجامعيين الجزائريين تقدر بـ 100% لا يستفيدون من دروس إضافية في اللغات الأجنبية خارج أوقات الدراسة .

ومنه نستنتج كلما قلت الإستفادة من الدروس الإضافية في مجال اللغات الأجنبية كلما زاد انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

2- نتائج الفرضية الأولى:

لقد تناولنا في هذا الفصل الحجم الساعي لتعلم اللغات ، وعلى اعتبار أن اللغات الأجنبية وسيلة هامة للتواصل وتقدم العصر، يغيب عنه أسلوب الإهتمام لنكشف من خلال جداول الفرضية أن المبحوثين يتميزون بقلة الدافعية أي لم يبذلوا أي جهد للإهتمام بها ومحاولة تعلمها أو حتى التفكير إلى الوصول للمستوى المطلوب الذي تفرضه ضرورة التواصل وتعلم اللغات خاصة في المرحلة الجامعية ،وأنهم لا يهتمون بالفعل باللغات و البحث العلمي ويعتبرونه مرحلة عابرة فقط ،غير أن هذه الفئة من الطلبة لا يدركون بأن أول ما يقوم عليه البحث العلمي هو الباحث الصالح ،فإذا وجد الباحث الصالح وجد البحث العلمي ، في حين أن معظمهم همهم الوحيد هو الحصول على الشهادة الجامعية ليس إلا.

ومنه نجدهم يفضلون اللغة الإنجليزية بإعتبارها لغة التكنولوجيا وعند الإطلاع والبحث نجد أن أكبر تكرار هو فئة ليس لديها روح البحث والإطلاع في مجال اللغات وإن إختلفت الأسباب فأكبر سبب تم الإشارة إليه هو عدم فهمها ، ونقص الحجم الساعي لدراستها إضافة إلى عدم إدراجها في برنامج السنة الثانية من التعليم الجامعي ، تدرس فقط في السنة الأولى اللغة الفرنسية وهي إجبارية ما نتج عنه انخفاض مستوى الطلاب وعجزهم سواء في الكتابة والتحدث ، وهذا يؤثر حتى في مجال الإجتماعي فالعجز يتولد عنه إهمالا ثقافيا خاصة وأنهم لم يتحكموا بعد في اللغة الأجنبية الأولى الفرنسية ، فكيف يصبح على عاتقهم إكتساب لغتين أجبيتين فضلا على لغتهم الأم وهي العربية .

إذن الجو الذي توفره الجامعة إزاء عملية تعلم الطلبة الجامعيين من خلال اللغات الأجنبية يحتاج إلى إعادة نظر في الحجم الساعي ولا بد من إقناع الطلبة الجامعيين بأهمية اللغات الأجنبية في المجال الدراسي و العملي حتى تحسن وضعيتهم ومحاولة تغيير نظرتهم للإهتمام بمختلف اللغات الأجنبية .

ومنه تحقق الفرضية القائلة بأن نقص الحجم الساعي يعتبر عاملا أساسيا في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين قسم علم الإجتماع في اللغات الأجنبية لكل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران.

الفصل العاشر

الفرضية الثانية

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى العلاقة الموجودة بين الموقع الجغرافي ، من منطقة حضرية إلى منطقة شبه حضرية ، وعملية انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية ، و ذلك من خلال عدة مؤشرات منها، جنس المبحوثين، و سكنهم ، ومكان دراستهم و المستوى الجامعي ، وإنتماءاتهم الجغرافية .

1- تحليل الفرضية الثانية :

جدول رقم 19: يمثل توزيع المبحوثين حسب طريقة تدريس الأستاذ وعلاقتها بالمنطقة الجغرافية :

طريقة التدريس / المنطقة الجغرافية	سيئة		جيدة		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
منطقة حضرية	70	%44,4	44	%47,8	114	%45,6
منطقة شبه حضرية	88	%55,6	48	%52,2	136	%54,4
المجموع	158	%100	92	%100	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير طريقة التدريس ومتغير المنطقة الجغرافية أن أغلبية المبحوثين بنسبة 55,6%، يرون أن طريقة تدريس الأستاذ سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية وهم فئة ينتمون إلى منطقة شبه حضرية ، مقابل نسبة 44,4%، ينتمون إلى منطقة حضرية، في حين أن نسبة 52,2% يرون أن طريقة تدريس الأستاذ جيدة لأنه يستعين بالوسائل المتوفرة لديه لترسيخ مفاهيم مادة اللغة و ينتمون لمنطقة حضرية ، مقابل نسبة 47,8% من ينتمون إلى منطقة شبه حضرية.

ومنه إن أغلبية الطلبة الجامعين الجزائريين يرون أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغة هي سيئة لأنه لا يستعين كثيرا بالوسائل التعليمية المادية لتوصيل مادة اللغة الحية لأذهانهم وأغلبيتهم ينتمون إلى منطقة شبه حضرية .

ومن خلال معطيات الجدول نستنتج أنه كلما ارتفع الإنتماء إلى المنطقة الحضرية كلما ارتفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغات الأجنبية وكلما انخفض الإنتماء إلى المنطقة الحضرية كلما انخفض مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغات الأجنبية عند الطلبة الجامعيين الجزائريين .

جدول رقم 20: يمثل توزيع أفراد العينة حسب المنطقة الجغرافية .

المنطقة الجغرافية	التكرار	النسبة
منطقة حضرية	114	%45,6
منطقة شبه حضرية	136	%54,6
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 54,6% من المبحوثين ينتمون إلى منطقة شبه حضرية، مقابل نسبة 45,6 %من الطلبة من ينتمون إلى منطقة حضرية.

ومنه نلاحظ أن أغلبية المبحوثين هم من منطقة شبه حضرية مايبرر لنا سبب نقصهم في التحصيل اللغوي ومنه انخفاض المستوى في اللغات الأجنبية .

جدول رقم 21: يبين تأثير المستوى التعليمي للأم على المنطقة الجغرافية :

المستوى التعليمي للأم / المنطقة الجغرافية	أمي		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
حضرية	-	-	-	-	19	%59.4	60	%44.2	35	%42.6	114	%45.6
شبه حضرية	-	-	-	-	13	%40.6	76	%55.8	47	%57.4	136	%54.4
المجموع	-	-	-	-	32	%100	136	%100	82	%100	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الذي يبين أثر المستوى التعليمي للأم ومتغير المنطقة الجغرافية أن من متوسط المبحوثين تكوين أمهاتهم كان بنسبة 59,4% وهم ينتمون إلى منطقة حضرية ، مقابل نسبة 40.6% هن من منطقة شبه حضرية ، في حين نجد أمهات ذوات المستوى الجامعي بنسبة 57,4% من منطقة شبه حضرية ، مقابل نسبة 42,6% نجدهن ينتمون إلى منطقة حضرية ، في حين ذوات المستوى الثانوي بنسبة 55,8% نجدهن من منطقة شبه حضرية ، مقابل نسبة 44,2% نجدهن من منطقة حضرية .

ما يمكن أن نستنتجه أن لمتغير المستوى التعليمي تأثير كبير في المنطقة الجغرافية التي ينتمي إليها الطالب وأسرته ، كما توضحه معطيات الجدول، حيث اتضح في فئة متوسط أنها مرتفعة و تقل نسبتها كلما كان المستوى التعليمي للأم مرتفعا، و تزيد النسبة كلما ارتفع المستوى التعليمي للأم.

و عليه يكون المستوى التعليمي للأم أثر كبير على تكوين الطالب وهذا ما يؤكد أن ممارسة وتعلم اللغات داخل المحيط العائلي لدى أفراد المجتمع، مهما اختلفت مستوياتهم التعليمية له تأثير في تحسين مستوى الأبناء في اللغات .

ومن خلال هذا الجدول نستنتج أنه كلما كان المستوى التعليمي للأم منخفضا في مجال اللغات الأجنبية كلما إنخفض مستوى الأبناء ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية.

جدول رقم 22: يبين تأثير المستوى التعليمي للآب على المنطقة الجغرافية:

المستوى التعليمي للأب / المنطقة الجغرافية	أمي		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
حضرية	-	-	-	-	17	%43.6	52	%45.2	45	%46.9	114	%45.6
شبه حضرية	-	-	-	-	22	%56.4	63	%54.8	51	%53.1	136	%54.4
المجموع	-	-	-	-	39	%100	115	%100	96	%100	250	%100

نلاحظ من خلال أرقام الجدول المبين لأثر المستوى التعليمي لآباء ومتغير المنطقة الجغرافية أن متوسط المبحوثين تكوين الآبائهم بنسبة أن 56,4% نجدهم ينتمون إلى منطقة شبه حضرية، مقابل نسبة 43,6% هم من منطقة حضرية ، في حين نجد ذوي المستوى الثانوي بنسبة 54,8% هم من منطقة شبه حضرية ، مقابل نسبة 45,2% من منطقة حضرية ،في حين نجد ذوي المستوى الجامعي بنسبة1, 53% هم من منطقة شبه حضرية ، مقابل نسبة 46,9% هم من منطقة حضرية .

ومنه نستنتج بأنه توجد علاقة بين المستوى التعليمي للآباء ومتغير المنطقة الجغرافية كما توضحه معطيات الجدول، حيث اتضح في فئة متوسط أنها مرتفعة وتقل نسبتها في الجامعي ثم الثانوي.

ولعل السبب في أن الآباء مهما تباينت مستوياتهم التعليمية فهم يحملون نفس النمط الصوري الموجود في المجتمع، حيث تترك عملية تنشئة الإبن داخل المنزل للمرأة و يعتبرون أن الدور التعلم منوط بالمرأة، لأنها المسؤولة الأولى فيما يتعلق بالأمور التي تحدث داخل البيت.

في حين نجد فئة الطلبة الذين آبائهم متعلمون يشكلون نسبة قليلة بحكم التغيرات الإجتماعية التي عرفها المجتمع الجزائري وخاصة تكنولوجيا فهذه الفئات تتوفر على الشروط التي تسمح للأبناءها بالإهتمام أو مساعدتهم في تعلم اللغات من خلال مستواها الثقافي وهذا ما يفسر لدى هؤلاء الطلبة الذين يعتبرون آبائهم ناجحين في اللغات فهم أكثر نجاحا في مجال اللغات .

ومن خلال هذا الجدول نستنتج أنه كلما كان المستوى التعليمي للأب منخفضا في مجال اللغات الأجنبية كلما انخفض مستوى الأبناء ومنه انخفاض مستوى الطلابة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

جدول رقم 23 : يمثل لغة تمدرس الأم وعلاقته بالجامعات الجزائرية:

لغة تمدرس الأم / الجامعة	لغة فرنسية		لغة عربية		لغة أخرى		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
جامعة قسنطينة	33	%40,7	47	%27,8	-	-	80	%32
جامعة الجزائر	16	%19,8	82	%48,5	-	-	98	%39,2
جامعة وهران	32	%39,5	40	%23,7	-	-	72	%28,8
المجموع	81	%100	169	%100	-	-	250	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يبين العلاقة بين متغير لغة تمدرس الأم ومتغير الجامعة أن لغة تمدرس الأم هي اللغة العربية بنسبة 48,5% هن من جامعة الجزائر ، مقابل نسبة 27,8%هن من جامعة قسنطينة ،مقابل نسبة 23,7%هن من جامعة وهران .

في حين أن لغة تمدرس الأم هي اللغة الفرنسية بنسبة 40,7% من جامعة قسنطينة مقابل نسبة 39,5% من جامعة وهران ، مقابل نسبة 19,8% من جامعة الجزائر.

ومنه نسبة كبيرة من أمهات الطلبة الجامعيين لغة تمدرسهم هي اللغة العربية .

وعليه توجد علاقة بين متغير لغة تمدرس الأم ومتغير الجامعات الجزائرية فمعظم الطلبة الجامعيين تتم حواراتهم ومناقشاتهم داخل المحيط العائلي باللغة العربية لأن لغة تمدرس أمهاتهم هي اللغة العربية فعنصر التحدث الأسري مع الأبناء بعبارات أجنبية معدوم ، مما يجعل الإبن يتعود على التحدث فقط باللغة العربية وهذا بحد ذاته يولد في نفسه عدم دافعية للنطق باللغة الأجنبية،منما يبين لنا انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية ، وبهذا يبقى الحوار العائلي من بين العوامل المساعدة على تزويد الطالب بعدد هائل من المعارف في اللغات وذلك بإستعمال النطق الصحيح للكلمات و المفردات التي يكتسبونها في قوالب لغوية.

ومنه نستنتج أنه كلما كانت لغة تمدرس الأمهات هي اللغة العربية الجزائري كلما إزاد ضعف مستوى الأبناء في اللغات الأجنبية ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات.

جدول رقم24: يمثل لغة تمدرس الأب وعلاقته بالجامعات الجزائرية :

لغة تمدرس الأب / الجامعة	لغة فرنسية		لغة عربية		لغة أخرى		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
جامعة قسنطينة	25	%28,4	55	%33,9	-	-	80	%32
جامعة الجزائر	28	%31,8	70	%43,2	-	-	98	%39,2
جامعة وهران	35	%39,8	37	%22,9	-	-	72	%28,8
المجموع	88	%100	162	%100	-	-	250	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يبين العلاقة بين متغير لغة تمدرس الأب ومتغير الجامعة أن لغة تمدرس الأب هي اللغة العربية بنسبة 43,2% من جامعة الجزائر ، مقابل نسبة 33,9% من جامعة قسنطينة ،مقابل نسبة 22,9% من جامعة وهران .

في حين أن لغة تمدرس الأب هي اللغة الفرنسية بنسبة 39,8% من وهران ، مقابل نسبة 31,8% من جامعة الجزائر ، مقابل نسبة 28,4% من جامعة قسنطينة.

ومنه نسبة كبيرة من آباء الطلبة الجامعيين لغة تمدرسهم هي اللغة العربية .

وعليه توجد علاقة بين متغير لغة تمدرس الأب ومتغير الجامعات الجزائرية فمعظم الطلبة الجامعيين تتم حواراتهم ومناقشاتهم داخل المحيط العائلي باللغة العربية لأن لغة تمدرس آبائهم هي اللغة العربية فعنصر التحدث الأسري مع الأبناء بعبارات أجنبية معدوم ، مما يجعل الإبن يتعود على التحدث فقط باللغة العربية وهذا بحد ذاته يولد في نفسه عدم دافعية للنطق باللغة الأجنبية،منما يبين لنا انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية ، وبهذا يبقى الحوار العائلي من بين العوامل المساعدة على تزويد الطالب بعدد هائل من المعارف في اللغات وذلك بإستعمال النطق الصحيح للكلمات و المفردات التي يكتسبونها في قوالب لغوية.

ومنه نستنتج أنه كلما كانت لغة تمدرس الآباء هي اللغة العربية الجزائري كلما إزاد ضعف مستوى الأبناء في اللغات الأجنبية ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات.

جدول رقم25: يمثل طلبة الجامعات الجزائرية وعلاقته بالمستوى الدراسي:

طلبة جامعة / المستوى الدراسي	قسنطينة		الجزائر		وهران		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
السنة الأولى	25	%31,2	57	%58,1	27	%37,5	109	%43,6
السنة الثانية	55	%68,8	41	%41,9	45	%62,5	141	%56,4
المجموع	80	%100	98	%100	70	%100	250	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير المستوى الدراسي ومتغير الجامعات أن أغلبية المبحوثين من جامعة قسنطينة بنسبة 68,8% هم من طلبة السنة الثانية مقابل نسبة 31,2% من الطلبة السنة الأولى.

في حين أن البعض من المبحوثين هم من جامعة وهران بنسبة 62,5% من طلبة السنة الثانية، مقابل نسبة 37,5% من الطلبة السنة الأولى.

في حين أن البعض من المبحوثين هم من جامعة الجزائر بنسبة 58,1% من طلبة السنة الأولى ، مقابل نسبة 41,9% من الطلبة السنة الثانية .

ومنه نستنتج بأنه توجد علاقة بين متغير الجامعة ومتغير المستوى الدراسي أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين يتوزعون في مختلف جامعات الجزائر فالأغلبية منهم هم من جامعة قسنطينة في السنة الثانية بعدها من جامعة وهران بعدها من جامعة الجزائر.

جدول رقم 26 : يمثل توزيع المبحوثين حسب مدى إمتلاكهم للمراجع وعلاقته بالمستوى الدراسي:

مدى إمتلاك المراجع / المستوى الدراسي	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
السنة الأولى	31	%50	115	%61,1	146	%58,4
السنة الثانية	31	%50	73	%38,9	104	%41,6
المجموع	62	%100	188	%100	250	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير إمتلاك المراجع ومتغير المستوى الدراسي أن أغلبية المبحوثين لا يمتلكون مراجع بنسبة 61,1 % من طلبة السنة الأولى، مقابل نسبة 38,9% من الطلبة السنة الثانية.

في حين أن البعض من المبحوثين يمتلكون مراجع بنسبة 50% لكل من طلبة السنة الأولى و الثانية.

ومنه نستنتج بأنه توجد علاقة بين متغير إمتلاك المراجع ومتغير المستوى الدراسي أن أغلبية طلاب السنة الأولى لا يمتلكون مراجع لأنهم لا يجدون كل ما يتعلق بتخصصهم وإن وجدت لا تحقق الغرض المطلوب لأن أغلب المراجع هي باللغة الفرنسية والإنجليزية والطلاب غير متمكنين من اللغات الأجنبية منما يضطرون للترجمة ،إضافة إلى طلبة السنة الثانية ربما لأنهم ليسوا بحاجة للمراجع فهم يكتفون بما يقدمه الأستاذ فقط.

ومنه نستنتج أنه كلما إنخفضت نسبة إستعمال المراجع كلما انخفض مستوى المتعلمين في مجال اللغات الأجنبية ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

2- نتائج الفرضية الثانية :

لقد تناولنا في هذا الفصل نوعية المنطقة الجغرافية وعلاقتها بانخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية وهذا من خلال انتمائهم إلى منطقة شبه حضرية أين تقل فيها عملية تعلم اللغات ، وعلى اعتبار أن معظم الطلبة الجامعيين ينتمون إلى منطقة شبه حضرية بنسبة 54,4% في حين البعض الأخر يمثل نسبة 45,6% من منطقة حضرية كما جاء في الجدول رقم 20،إضافة إلى تأثير المستوى التعليمي للأولياء على مستواهم اللغوي وكذلك لغة تمدرس الوالدين فحسب المعطيات التي لدينا وجدنا أنها اللغة العربية بنسبة 48,5% بالنسبة للأم ونسبة 43,2% بالنسبة للأب وبالتالي حواراتهم ومناقشتهم داخل المحيط العائلي الشبه الحضري بطبيعة الحال هي اللغة العربية منما يجعل الأبناء يتعودون على التحدث فقط واحدة وهي اللغة العربية وليس لغة أخرى مما ينتج عنه عدم التحصيل اللغوي في لغة أخرى ثانية كالفرنسية والإنجليزية ، ومنه نستنتج أن الأبناء الذين ينتمون إلى مناطق شبه حضرية تحصيلهم اللغوي في مجال اللغات الأجنبية قليل جدا .

ومنه تحقق الفرضية القائلة بأن الإنتماء إلى منطقة شبه حضرية يعتبر عاملا أساسيا في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية لكل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران.

الفصل الحادي عشر

الفرضية الثالثة

تمهيد:

نتطرق في هذا الفصل إلى معالجة الفرضية الثالثة والمتمثلة في العلاقة الموجودة بين المحيط العائلي وعملية انخفاض المستوى لدى الطلبة الجامعيين ،حيث حدد بمجموعة من المؤشرات هي المستوى التعليمي للوالدين و اللغة تدريس الوالدين واللغة المستعملة و المتداولة في البيت، إضافة إلى الجو الثقافي الموجود داخل الأسرة مع توفر مكتبة ، وجهاز الإعلام الآلي و التلفاز، و الراديو ، وصولا إلى ممارسة المطالعة. كل هذه المؤشرات تبرز علاقتها بانخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين لكل من من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران.

1- تحليل الفرضية الثالثة :

جدول رقم 27: توزيع المبحوثين حسب لغة التخاطب بين أفراد الأسرة وعلاقته بسبب الضعف في اللغات:

لغة التخاطب / سبب الضعف	فرنسية		عربية		لغة أخرى		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
للطلبة نفسهم	-	-	118	57,6	29	%64,4	147	%58,8
للأستاذ	-	-	-	-	-	-	-	-
الإكتظاظ	-	-	87	%42,4	16	%35,6	103	%41,2
المجموع	-	-	250	%100	45	%100	250	%100

يبين الإتجاه العام للجدول أن 57,6% من الطلبة الجامعيين تتم مناقشاتهم في محيطهم العائلي باللغة العربية وسبب ضعفهم يعود إليهم بالدرجة الأولى، مقابل نسبة 42,4% تتم وسبب ضعفهم يعود للإكتظاظ الأقسام.

في حين نسبة 64,4% أبدو مناقشاتهم في محيطهم العائلي بلغة أخرى وسبب ضعفهم يعود إليهم بالدرجة الأولى ،مقابل نسبة 35,6% أكدوا أن سبب ضعفهم يعود للإكتظاظ في الأقسام.

في حين لم يبدي جميع الطلبة الجامعيين الجزائريين مناقشتهم باللغة الفرنسية.

هذا ما يبين أن هناك لغة تخاطب و حوار في المحيط العائلي هذا الأخير (الحوار) يلعب دورا هاما في تنمية المهارات اللغوية لدى الطالب ، فالحوار هو الأداة وهو الهدف أي يستعملون الحوار من أجل "تعلم اللغة" ويتعلمون اللغة من أجل" الحوار مع الأخرين" إذ أثناء الحوار يعبرون عن أفكارهم ، وعن الأحداث المجسدة في الواقع ويربطونها بأحداث عاشوها ،كما أن اللغة ليست إستدلالا فقط وإنما عبارة عن وصف سرد تفسير وتبادل للحجج وبالتكرار والإعادة تثبث هذه الصيغ و العبارات وفيما بعد يستعملونها في الوضعيات المشابهة لذلك الوضع .

وعليه توجد علاقة بين لغة التخاطب و سبب الضعف فمعظم الطلبة الجامعيين تتم حواراتهم ومناقشاتهم داخل المحيط العائلي باللغة العربية أو القبائلية فعنصر التحدث الأسري مع الأبناء بعبارات أجنبية معدوم ، مما يجعل الإبن يتعود على التحدث فقط باللغة العربية وهذا بحد ذاته يولد في نفسه عدم دافعية للنطق باللغة الأجنبية،منما يبين لنا تدني مستوى الطلبة في اللغات الأجنبية ، وبهذا يبقى الحوار العائلي من بين العوامل المساعدة على تزويد الطالب بعدد

هائل من المعارف في اللغات وذلك بإستعمال النطق الصحيح للكلمات و المفردات التي يكتسبونها في قوالب لغوية.

ومنه نستنتج أنه كلما انخفضت لغة الحوار في داخل المحيط الأسري الجزائري كلما إزاد ضعف المستوى لدى الأبناء ومنه تدنى مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات.

جدول رقم 28: يبين رأي المبحوثين حول للغة الأكثر إستعمالا في التخاطب بين أفراد الأسرة :

الخيارات	التكرار	النسبة
فرنسية	-	-
عربية	205	%82
لغة أخرى	45	%18
المجموع	250	%100

يبين لنا هذا الجدول أن هناك لغة تخاطب و حوار في المحيط العائلي من خلال رأي المبحوثين فكانت نسبة 82% من أكدوا أن مناقشاتهم في البيت تتم باللغة العربية ،مقابل نسبة 18% من أكدوا أن مناقشاتهم في البيت تتم بلغة أخرى وهي اللغة الأمازيعية .

ومنه نستنتج أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين تتم مناقشاتهم في المحيط العائلي باللغة العربية في حين تبين أن البعض الأخر تتم مناقشاتهم باللغة الأمازيغية هذا ما يؤكد أن المجتمع الجزائري في الأصل هو مجتمع بربري أمازيغي يتقن اللغة الأمازيغية ويستعملها كثيرا في المناقشات داخل الأسر الجزائرية.

جدول رقم 29: يمثل توزيع المبحوثين حسب لغة قناة الراديو المستمعة :

رأي الطلبة	التكرار	النسبة	الإحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	250	%100	القناة العربية	158	%63,2
			القناة الثالثة	-	-
			الإثنين معا	92	%36,8
			المجموع	250	%100
لا	-	-			
المجموع	250	%100			

يبين الإتجاه العام للجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين يستمعون إلى الراديو بنسبة عالية جدا تقدر بـ 100% منهم، فالذين يستمعون للقناة العربية تقدر نسبتهم بـ 63,2 % مقابل نسبة 36,8% من مستمعي القانتين معا. وأخيرا لا نجد من الطلبة الجامعيين من مستمعي القناة الثالثة .

إن الطلبة الجامعيين يستمعون للقناة العربية لأنها اللغة المفهومة عندهم ، بينما هناك من يفضل الإستماع للقانتين معا ومنه هناك علاقة بين لغة القناة المتبعة والمستوى اللغوي للطالب بإعتبار الراديوا كان ومازال حتى الآن من بين الوسائل الإعلامية المستقطبة لعدد كبيرمن الأسر الجزائرية بصفة عامة و الشباب بصفة خاصة .

فالراديوا تقدم فيه برامج متنوعة بما فيها الأخبار،الأغاني ،حصص ثقافية وتاريخية وكذلك حصص الإرشاد النفسي ، فالمتتبع لهذه الحصص يستطيع أن يتعلم اللغة و نطقها ، لذا ينصح بإتباع هذه البرامج التي تساعد على إثراء الرصيد اللغوي لدى المستمع لأن الإهتمام بجانب المسمعي له قيمة تعليمية تمكن المتعلم من إدراكه أنه أمام موقف جديد ، فبواسطة هذه الحاسة (حاسة السمع) يدرك الفوارق الجوهرية بين اللغات الأجنبية.

ومنه نستنتج أنه كلما انخفضت نسبة الإستماع لقناة الراديو الناطقة باللغة الأجنبية في المحيط العائلي كلما انخفض مستوى الأبناء في مجال اللغات الأجنبية ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات .

جدول رقم 30: يمثل توزيع المبحوثين حسب نوع قناة التلفزة المشاهدة:

الإحتمالات	التكرار	النسبة	الإحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	250	%100	الشاشة العربية	138	% 55,2
			الشاشة الأجنبية	50	%20
			الإثنين معا	62	%24,8
			المجموع	121	%100
لا	-	-			
المجموع	250	%100			

يبين الإتجاه العام للجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين يشاهدون التلفاز بنسبة 100% منهم ، أما الذين يشاهدون الشاشة العربية تقدر نسبتهم بـ 55,2% ، مقابل نسبة 24,8%من

مشاهدي القانتين الإثنين معا ، لنجد في الأخير نسبة 20% من الذين يشاهدون الشاشة الأجنبية.

ومن خلال هذا الجدول نشاهد الفرق الشاسع بين الطلاب الذين يتبعون الشاشة العربية والطلاب الذين يتبعون الشاشة الأجنبية ، نستطيع أن نقول بأن نسبة كبيرة من الطلبة الجامعيين لا يهتمون بمشاهد وتتبع الشاشة الأجنبية ، بل يتتبعون بنسبة أكبر الشاشة العربية ، رغم أن التلفاز يعتبر من بين وسائل الترفيه و الثقيف الأكثر إستقطابا للشباب إذ يجلب إنتباههم في السن المبكرة ولو لوقت قصير، يلتقطون فيه ألحانا ، صورا كلمات لذا ينصح علماء اللغة بمتابعة برامج تلفزيونية ، لأنها تلعب دورا فعالا في تنمية خياله، وفيما بعد قيادته إلى إكتساب اللغة خاصة الأجنبية .ومنه فالبرامج التلفزيونية أداة لتنمية الملكة اللغوية لدى الطالب وإشباع حب الإستطلاع لديهم متممة لتكوينهم مما يزيد من إثراء رصيدهم اللغوي بما فيها المفردات و الكلمات وكيفية توظيفها .

أما مشاهدة التلفزيون فهو يحتل أيضا مرتبة أكبر" ليس من شك في أن التلفزيون يؤثر على الوقت الذي يخصصه الفرد للقراءة وقد دلت الدراسات على أن الفرد الذي لا يميل بطبعه إلى القراءة ،فإنه يتجه إلى التلفزيون ومن تم فإن التلفزيون سوف يبعد هذا الفرد عن القراءة "[1]

ومنه نستنتج أنه كلما قلت نسبة المشاهدة للشاشة الأجنبية في المحيط العائلي كلما إنخفض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات .

جدول رقم31 : يمثل توزيع المبحوثين حسب نوع الموسيقى المستمعة :

الإحتمالات	التكرار	النسبة	الإحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	250	%100	موسيقى عربية	79	%31,6
			موسيقى أجنبية	-	-
			الإثنين معا	171	% 68,4
			المجموع	121	%100
لا	-	-			
المجموع	250	%100			

[1] درويش (كمال)، الحمحامي (محمد):الترويح وأوقات الفراغ في المجتمع المعاصر،جامعة أم القرى ،مكة المكرمة،بدون طبعة ،1986 ص36

يبين الإتجاه العام للجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين يستمعون للموسيقى بنسبة 100% منهم، أما الذين يستمعون للموسيقى العربية تقدر نسبتهم بـ 31.6% مقابل نسبة 68.4% من يستمعون للموسيقى العربية والأجنبية أي الإثنين معا وأخيرا لا نجد من الطلبة الجامعيين من مستمعي الموسيقى الأجنبية .

وعليه فأغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين يستمعون للموسيقى العربية والأجنبية أي للإثنين معا ويلتقطون فيها ألحانا خاصة بإعتبار جيل اليوم جيلا محبا للموسيقى لمختلف الأغاني وفيما بعد قيادته إلى إكتساب اللغة خاصة الأجنبية .

إذ لا يمكن تعلم لغة أجنبية في بداية الأمر إلا إذا تمرننا على سماع الأصوات وتمييزها بشرط أن لا تكون هذه الأصوات بعيدة عن الألفاظ والمفردات ومقدمة في جمل نتعود على سماعها تم نحاول تكرارها وإعادتها.

جدول رقم 32: يمثل توزيع المبحوثين حسب نوع لغة الجرائد المقروءة :

الإحتمالات	التكرار	النسبة	الإحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	250	%100	جرائد باللغة العربية	173	%69,2
			جرائد باللغة الأجنبية	-	-
			الإثنين معا	77	%30,8
			المجموع	250	%100
لا	-	-			
المجموع	250	%100			

يبين الإتجاه العام للجدول أن الأغلبية الساحقة للطلبة الجامعيين يقرؤن الجرائد بنسبة 100% إذ نجد نسبة 69,2% من الطلبة الجامعيين الذين يقرؤون الجرائد باللغة العربية ،مقابل نسبة 30,8%من يقرؤن الإثنين معا العربية والأجنبية لنجد في الأخير انعدام المقروئية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين للجرائد باللغة الأجنبية .

وعليه فأغلبية الطلبة الجامعيين يقرؤن الجرائد باللغة العربية ، وقد يرتبط ذلك كون هؤلاء الطلبة الجامعيين يهتمون أكثر بالجرائد المعربة لأنها اللغة المفهومة والوطنية و المستعملة بكثرة في الوسط الأسري و المدرسي، كما أن جميع مراحل التعليم التي مر بها الطالب الجامعي أغلبها

تمت باللغة العربية منما لا يشجعهم على قراءة الجرائد باللغة الأجنبية منما خلق ضعف في مستواهم اللغوي .

ومنه فقراءة الجرائد تساعد على إكتساب اللغات الأجنبية وترفع من مستوى الطلبة الجامعيين ، وبالتالي ينصح بقراءة الجرائد لأنها ترفع وتحسن من مستوى الطالب الجامعي.

كما أن ثقافة الطالب اليوم آيلة إلى الإهتمام العلمي و الثقافي ولكن إهتمامه منصب أكثر على العلامة ، والإنتقال من مستوى إلى مستوى أعلى حتى ولو لم يتحصل على علامات جيدة في مادة اللغة لكنه إنتقل إلى سنة أعلى بالتالي لا يبالي باللغات هنا نسجل ضعف ونقص التوجيه الفكري و الثقافي للطلبة ونقص الإهتمام باللغات ، وبالتالي نقص الثقافية العلمية في مجال اللغات داخل الجامعة .

ومنه نستنتج أنه كلما قلت نسبة مقروئية الجرائد باللغات الأجنبية في المحيط العائلي كلما إنخفض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات .

جدول رقم 33: يمثل توزيع المبحوثين حسب الغرض الذي يستعمل فيه جهاز الحاسوب :

الإحتمالات	التكرار	النسبة	الإحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	250	%100	للترفيه	131	%52,4
			لتعلم اللغات	-	-
			الإثنين معا	119	%47,6
			المجموع	100	%100
لا	-	-			
المجموع	250	%100			

يبين الإتجاه العام للجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين يملكون جهاز حاسوب بنسبة 100% ،أما الذين يملكون جهاز الحاسوب فيستعملونه للترفيه بنسبة 52,4% مقابل نسبة 47,6% من يستعمل الإثنين معا ، لنجد في الأخير أنه لا يستعمل لتعلم اللغات .

ومنه فإن جهاز الحاسوب عند الأسرة الجزائرية لا يستخدم لأغراض مختلفة بل يستخدم بالدرجة الأولى للترفيه وليس للتعلم بالرغم من أن جهاز الحاسوب يسهل على تلقي المعلومات بمختلف اللغات ويساعد على تنمية مهارة الإستماع و الحديث ، ويقوم بتصحيح الأجوبة من خلال المعطيات المسجلة في ذاكراته ، ومن تم تلعب الثقافة المعلوماتية في عصرنا دورا بارزا

ومهما في عصر الإنفجار المعرفي حيث أن الإنسان الذي لايتقن إستخدام الكومبيوتر يعتبر أمي لا يعرف القراءة و الكتابة فمابلك الطالب الجامعي الذي صار بحاجة إلى الثقافة المعلوماتية تسمح له بأن يكون ممترس في إستخدام جهاز الكومبيوتر الذي يساعد في تحسين مستواه المعرفي في مجال اللغات .

ومنه نستنتج أنه كلما إمتلك الطالب حاسوب أو ما يعرف بالثقافة المعلوماتية واستعمله لتعلم اللغات تحسن مستواه المعرفي والدراسي في مجال اللغات الأجنبية ، وكلما كان بعيدا عن الثقافة المعلوماتية كان تحصيله الدراسي و اللغوي و المعرفي ضعيف.

جدول رقم 34: يمثل توزيع المبحوثين حسب مدى إمتلاكهم للمراجع :

الإحتمالات	التكرار	النسبة	الإحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	62	%24,8	فرنسية	-	-
			إنجليزية	-	-
			للغة أخرى	62	%24,8
			المجموع	62	%24,8
لا	188	%75,2			
المجموع	250	%100			

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 75,2% من الطلبة الجامعيين الجزائريين لا يمتلكون مراجع ، مقابل نسبة 24,8% يملكون.

وعليه فأغلبية الطلبة الجامعيين لا يملكون مراجع فلا يمكن تجاهل مصير الطلبة الذين يعيشون ضمن هذه الأسر، إنهم يقاربون نصف العينة طلبة محرومون حتى من الديكور الثقافي أسرلا تملك مكانا لوضع الكتب مما يخفض من فرص تواجد و تداول الكتب في البيت ولعل هذا يعود لعدة أسباب"إن عزوف الكبار عن القراءة في مجتمعنا العربي، مرده بالدرجة الأولى، أن عملية تنمية الميول القرائية، لم تتم أثناء الطفولة"[1] ،ومنه إذا نشأ الطالب في وسط ثقافي يمتاز بالثقافة المكتبية إي بشراء الكتب و المطالعة وتصفح الكتاب وبالتالي الوسط الأسري المتعلم الذي يوفر للطالب الجو الإجتماعي المناسب للمطالعة والبحث يرفع من مستواه.

[1] الحر(ذكاء): الطفل العربي وثقافة المجتمع ، دار الحداثة ، لبنان ،ط1، 1984، ص36

لكن لابد من الإشارة إلى الأسر التي أصبحت تعي أهمية وجود المكتبة داخل المنزل وهذا حسب المعطيات المقدمة في الجدول، إنه نوع من النضج في السلوك الممارس إزاء التثقيف بوجه عام، وهي نقطة إيجابية في سبيل خلق الجو الثقافي المناسب للطالب، لان الديكور اليومي للمكتبة يهيأ في نفس الطالب الاستعداد لممارسة القراءة و الدراسة بصفة عامة .

ومنه نستنتج أنه كلما إمتلك المحيط الأسري مكتبة في البيت زاد تحسين مستوى الأبناء وعدم إمتلاكهم مكتبة في البيت يؤثر في مستوى الأبناء ومنه انخفاض مستوى الطلاب.

جدول رقم 35: يبين تأثير المستوى التعليمي للأم على تكوين الطالب النظري و العملي المتحصل عليه في السنوات السابقة :

المستوى التعليمي للأم / التكوين السابق	أمي		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
كاف	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
متوسط	-	-	-	-	14	%38.9	76	%57.6	53	%64.7	143	%57.2
غير كافي	-	-	-	-	22	%61.1	56	%42.4	29	%35.3	107	%42.8
المجموع	-	-	-	-	36	%100	132	%100	82	%100	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الذي يبين أثر المستوى التعليمي للأم على تكوين الطالب النظري المتحصل عليه في السابق أن 64,7% من متوسط المبحوثين تكوين أمهاتهم بنسبة أكبر في الجامعي ،مقابل نسبة35,3% تكوينهم السابق غير كافي .

في حين نجد أمهات ذوات المستوى الثانوي بنسبة 57,6% تكوينهم السابق متوسط مقابل نسبة 42,4% ذوي تكوين سابق غير كافي .

في حين نجد أمهات ذوات المستوى المتوسط بنسبة 61,1% تكوينهم غير كافي ،مقابل نسبة 38,9% ذوي تكوين متوسط .

ما يمكن أن نستنتجه أن لمتغير المستوى التعليمي تأثير كبير في تكوين النظري والعملي المتحصل عليه سابقا بالنسبة للطالب، كما توضحه معطيات الجدول، حيث اتضح في فئة جامعي أنها مرتفعة و تقل نسبتها كلما كان المستوى التعليمي للأم منخفضا في المتوسط و تزيد النسبة كلما ارتفع المستوى التعليمي للأم.

وفي الأخير يمكن القول رغم التباين الظاهر في تكوين الطالب السابق بين مختلف المستويات إلا أن الفرق يظل كبير فيما يخص التكوين في الفئة متوسط وغير كافي.

و بذلك الأسر ذات المستوى المرتفع برهنت على مستواها بشكل ملموس ومجسد في الواقع فهي تشجع الأبناء على تعلم اللغات، و يغيب عن حساباتها ما للغات من أثر في التكوين العلمي و الاجتماعي للطالب وبهذا التصرف يكون المستوى التعليمي للأم أثر كبير على تكوين الطالب وهذا ما يؤكد أن ممارسة وتعلم اللغات داخل المحيط العائلي لدى أفراد المجتمع، مهما اختلفت مستوياتهم التعليمية له تأثير في تحسين مستوى الأبناء في اللغات .

ومن خلال هذا الجدول نستنتج أنه كلما كان المستوى التعليمي للأم منخفضا في مجال اللغات الأجنبية كلما انخفض مستوى الأبناء ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

جدول رقم 36: يبين تأثير المستوى التعليمي للآب على تكوين الطالب النظري و العملي المتحصل عليه في السنوات السابقة:

المستوى التعليمي للأب / التكوين السابق	أمي		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
كاف	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
متوسط	-	-	-	-	21	%53.9	58	%50.4	64	%66.7	143	%57.2
غير كافي	-	-	-	-	18	%46.1	57	%49.6	32	%33.2	107	%42.8
المجموع	-	-	-	-	39	%100	115	%100	96	%100	250	%100

نلاحظ من خلال أرقام الجدول المبين لأثر المستوى التعليمي لآباء على تكوين الطالب النظري و العملي أن متوسط المبحوثين تكوين الآبائهم بنسبة أكبر في المستوى الجامعي بنسبة 66,7% وتكوينهم السابق متوسط ، مقابل نسبة 33,2%، مستوهم غير كافي

في حين نجد أن البعض من المبحوثين تكوين الآبائهم متوسط بنسبة 53,9% وتكوينهم السابق متوسط ، مقابل نسبة 46,1% غير كافي .

في حين نجد أن البعض من المبحوثين تكوين الآبائهم في الثانوي بنسبة 50,4% وتكوينهم السابق متوسط ، مقابل نسبة 49,6% غير كافي .

ومنه نستنتج بأنه توجد علاقة بين المستوى التعليمي للآباء ونوعية التكوين الذي تلقاه الطالب سابقا كما توضحه معطيات الجدول، حيث اتضح في فئة متوسط أنها مرتفعة وتزيد نسبتها في الجامعي و المتوسط ثم و تقل في الثانوي.

في حين نجد فئة الطلبة الذين آبائهم متعلمون يشكلون نسبة قليلة بحكم التغيرات الإجتماعية التي عرفها المجتمع الجزائري وخاصة تكنولوجيا فهذه الفئات تتوفر على الشروط التي تسمح للأبناءها بالإهتمام أو مساعدتهم في تعلم اللغات من خلال مستواها الثقافي وهذا ما يفسر لدى هؤلاء الطلبة الذين يعتبرون آبائهم ناجحين في اللغات فهم أكثر نجاحا في مجال اللغات .

ومن خلال هذا الجدول نستنتج أنه كلما كان المستوى التعليمي للأب منخفضا في مجال اللغات الأجنبية كلما انخفض مستوى الأبناء ومنه انخفاض مستوى الطلاب.

2- نتائج الفرضية الثالثة :

لقد تناولنا في هذا الفصل تداول إستعمال اللغات في المحيط العائلي لنكشف من خلال جداول الفرضية أن سبب انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية هو عدم تداول إستعمال اللغات في الوسط الأسري حيث أن المستوى الثقافي للوالدين يؤثر على المستوى العلمي للأبناء.

فقد أظهرت النتائج أنه بالرغم من تعقد الحياة و إزدياد أهمية الجامعة ومسؤلياتها في تعليم الطلاب فإن الأسرة تعد أقوى الجماعات الإجتماعية التي تؤثر في التكوين اللغوي لدى الفرد ،وعليه فنجاح الطالب في إكتساب اللغة وإستخدامها بكل سهولة يتوقف إلى حد كبير على الوسط العائلي الذي يرتبط به كل الإرتباط ،فلا يمكن حصر الرأسمال الثقافي عند العائلة الجزائرية في القيم التي تؤثر على السلوكات فقط ، بل تتعدى لتشمل المعرفة الجيدة ولأن تأثير المستوى الثقافي للأولياء على القدرات الدراسية للأبناء يظهر مبدئيا في جميع مراحل التعليم المختلفة للفرد ، فالأسرة تأثر بالجو الثقافي منذ ولدة الطفل إلى غاية دخوله إلى المدرسة فيما بعد .

و يتحدد تأثير العامل الثقافي للأسرة بجملة من العوامل كنمط اللغة المستخدمة في البيت فحسب المعطيات تبين أنها اللغة العربية و القبائلية فقط دون تدربهم على التكلم بلغة أجنبية، فيجب أن يتعود الأهل التحدث مع أبنائهم بمصطلحات أجنبية و الإخوة والأخوات والأقارب والجيران والأصدقاء منما يجعل الطالب يولد في نفسه دافعية للتعلم اللغات وخاصة في الوسط الجامعي مع الزملاء مستقبلا .

وما يمكن أن نقوله هو تحقق الفرضية الثالثة القائلة أن المستوى الثقافي للوالدين له دور فعال في رفع المستوى العلمي للأبناء خاصة في مجال اللغات الأجنبية حيث إذا كانت لهذه الأخيرة مستوى تعليمي وثقافي يسمح لها أن تضمن توجيه الأبناء توجيها سليما ينتج عنه إرتفاع في التحصيل العلمي ، وإن جهل الوالدين نتيجة ضعف مستواهم التعليمي أو لعدم إلتحاقهم بالمدرسة كلية له تأثير سلبي في انخفاض مستوى الأبناء.ومنه انخفاض مستوى الطلابة الجامعيين الجزائريين في كل من جامعة قسنطينة الجزائر وهران.

الفصل الثاني عشر

الفرضية الرابعة

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى معالجة الفرضية الرابعة و المتمثلة في العلاقة الموجودة بين نقص الأساتذة لمهارات وفنيات تدريس مادة اللغات الأجنبية وعملية انخفاض المستوى لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين ، وذلك من خلال المؤشرات طريقة تدريس الأساتذة لمادة اللغات الأجنبية، مدرس اللغات أثناء العملية التعليمية ،استعمال الوسائل التعليمية أو عدم إستعمالها طريقة التكوين الجيد لتعلم اللغات الأجنبية .

1- تحليل الفرضية الرابعة :

جدول رقم 37: يمثل رأي المبحوثين حول مدرس اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

مدرس اللغات	التكرار	النسبة
مدرس جيد لأني أفهم الدروس كلها عنده	66	%26,4
مدرس جيد لأنه لطيف معنا في القسم	139	%55.6
مدرس سيء لأن طريقته لشرح الدرس لا نفهم عليها	45	%18
مدرس سيء لأنه لا يريد إعادة شرح الدرس إذا ما طلب منه	-	-
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين يؤكدون أن أستاذهم جيد لأنه لطيف معهم في القسم بنسبة 55.6% ، مقابل نسبة 26,4% مدرس جيد لأنهم يفهمون الدروس كلها عنده، مقابل نسبة 18% مدرس سيء لأن طريقته لشرح دروس اللغات لا يفهم عليها معظم الطلبة الجامعيين ، لنجد في الأخير لم يبدي الطلبة الجامعيين أنه مدرس سيء لأنه لا يريد إعادة شرح الدرس إذا ما طلب منه.

و عليه فإن أغلبية الطلبة الجامعيين يؤكدون أن سبب ضعفهم في اللغات الأجنبية يعود إلى هيئة التدريس أي مدرس اللغات الأجنبية فالأستاذ يحرص على أن يفهم جميع طلبته الدرس لكن هناك مجموعة من المعوقات تعيقه في تأدية مهامه كنقص الوسائل التعليمية والإكتظاظ في الأقسام ...الخ.

جدول رقم 38: يمثل مدرس اللغات الجزائري وعلاقته بالمستوى الدراسي:

مدرس اللغات / المستوى الدراسي	مدرس جيد أفهم الدروسه		مدرس جيد لطيف معنا		مدرس سيء		مدرس سيء لا يعيد الشرح		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
السنة الأولى	38	%57.6	84	%60.5	25	%55.6	-	-	146	%58.4
السنة الثانية	28	%42.4	55	%39.5	20	%44.4	-	-	104	%41.6
المجموع	66	%100	139	%100	45	%100	-	-	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الذي يبين العلاقة بين متغير مدرس اللغات ومتغير المستوى الدراسي في أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدو أن مدرس اللغات هو مدرس جيد ولطيف بنسبة 60,5%، من طلبة السنة الأولى ،مقابل نسبة 39,5%، من طلبة السنة الثانية، في حين أن فئة أخرى من الطلبة الجامعيين الجزائريين أبدوا بنسبة 57,6% أنه مدرس جيد ويفهمون الدروس عنده من الطلبة السنة الأولى، مقابل نسبة42,4% من الطلبة السنة الثانية،في حين هناك من أبدو أنه مدرس سيء بنسبة 55,6% من الطلبة السنة الأولى ،مقابل نسبة44,4% من الطلبة السنة الثانية، لنجد في الأخير لم يبدي الطلبة الجامعيين أنه مدرس سيئ لا يعيد الشرح .

ومنه إن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدو أن أستاذ اللغات الأجنبية هو أستاذ جيد لطيف معهم في القسم ويفهمون الدروس عنده من طلبة السنة الأولى و الثانية،أما نسبة قليلة أقرت عكس ذلك .

و عليه فإن أغلبية الطلبة الجامعيين يؤكدون أن سبب ضعفهم في اللغات الأجنبية يعود بالدرجة الأولى إلى هيئة التدريس المتمثلة في الأستاذ فهيئة التدريس تحرص على أن يفهم الطالب الدرس لكن في كثير من الأحيان تكون غلبة الكم الهائل من الطلبة على الكيف حيث يجد الأستاذ الكثير من الصعوبات في تأدية مهامه كأستاذ يقوم بإلقاء الدروس على طلبة مستواهم المعرفي متدني وعدم بذلهم لأدنى مجهود .

ومنه نستنتج أنه كلما حرص الأستاذ على أن يفهم الطلبة الدرس كلما إرتفع مستوى الطالب في اللغات ،وكلما أهمل الأستاذ الحرص على أن يفهم الطلبة الدرس كلما انخفض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

<u>جدول رقم 39</u>: يمثل رأي المبحوثين حول مدى كثافة الدروس النظرية في مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية :

مدى كثافة الدروس النظرية في الجامعات الجزائرية	التكرار	النسبة
تؤثر	202	%80.8
لا تؤثر	48	%19.2
المجموع	250	%100

إن عملية التكوين كما هو معلوم يتكون من جانبين نظري وآخر تطبيقي وكما سبق الذكر هما جزءان متكاملان ، إلا أننا حاولنا من خلال هذا الجدول معرفة مدى تأثير كثرة الجانب النظري على عدم التحصيل اللغوي للطلبة الجامعيين ، فكانت نسبة 80.8%، أبدوا عن تأثيرهم السلبي في حين قدرت نسبة الذين أعلنوا عن عدم وجود أي تأثير بنسبة 19.2%.

إن كثافة الحصص النظرية على حساب الجانب التطبيقي من الدروس يؤثر سلبا على نوعية التكوين كما أنها تبعث عنصر الملل وعدم الإكتراث ،فهناك ضرورة ملحة على وجوب الإكثار من الحصص التطبيقية فهي تبعث عنصر التشويق و الثقة بالنفس و التطلع إلى ما هو أكثر من ذلك ، كما تدفع بالطلبة الجامعيين على الإلحاح في طرح الأسئلة ومعرفة المزيد و بالتالي التحسين من مستواهم وإبراز مواهبهم وكفاءتهم العلمية .

ومن خلال معطيات الجدول نستنتج أنه كلما زادت كثافة الدروس النظرية في دراسة اللغات الأجنبية كلما أثر ذلك على انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

جدول رقم 40: يمثل طريقة تدريس الأستاذ وعلاقتها بكثافة الدروس النظرية في مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

طريقة تدريس الأستاذ / كثافة الدروس	سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل		جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
النظرية	115	%79,9	87	%82,1	202	%80,8
التطبيقية	29	%20,1	19	%17,9	48	%19,2
المجموع	144	%100	106	%100	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الذي يبين العلاقة بين متغير طريقة تدريس الأستاذ ومتغير كثافة الدروس النظرية في أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدو أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل التعلمية لتعلم اللغات الأجنبية بنسبة 82,1% مع كثافة الدروس النظرية التي تؤثر سلبا على عدم التحكم في اللغات ،مقابل نسبة 17,9%، من الدروس التطبيقية التي لا تؤثر سلبا على التحكم في اللغات، في حين أكد البعض الأخر من الطلبة الجامعيين الجزائريين أن طريقة التدريس الأستاذ لمادة اللغات سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية بنسبة 79,9% من الدروس النظرية التي تؤثر سلبا على عدم التحكم في اللغات، مقابل نسبة20,1% من الدروس التطبيقية التي لا تؤثر سلبا على التحكم في اللغات.

ومنه يتضح لنا من خلال هذا الجدول أنه توجد علاقة بين متغير طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية ومتغير كثافة الدروس النظرية في أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا أن طريقة تدريس مادة اللغات الأجنبية من قبل أستاذ اللغات سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية لتعلم اللغات ، فالوسائل التعليمية ضرورية لتعلم اللغات والجانب التطبيقي من الدروس أقرب إلى إستيعاب الطالب فالحصص التطبيقية لها أهمية كبيرة و دور فعال في التحكم في اللغات الأجنبية وهذا حسب المعطيات المقدمة في الجدول وهي نقطة إيجابية في سبيل خلق الجو الثقافي المناسب التعلمي وتضمن له التدريب الكافي فالمشاركة و المناقشة تساعد على إستيعاب والتركيز والإنتباه للمادة.

لابد من دراسة فعلية وقائمة على أسس علمية لزيادة الحصص التطبيقية آخذين بعين الإعتبار طبيعة الإختصاص ،والفروق الفردية... خاصة في مجال اللغات .

ومن خلال معطيات الجدول نستنتج أنه كلما إنخفضت الحصص التطبيقية في مجال تدريس اللغات كلما قل التحكم فيها ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

جدول رقم 41: يمثل رأي المبحوثين حول طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات	التكرار	النسبة
سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية في توصيل المادة	158	%63,2
جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل المتوفرة لديه لترسيخ مفاهيم المادة	92	%36,8
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا بنسبة63,2% أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية في توصيل المادة، مقابل نسبة 36,8 % من الطلبة الجامعيين أقرو أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل المتوفرة لديه لترسيخ مفاهيم مادة اللغات في أذهانهم .

أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزاريين أكدوا أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية لتوصيل مفاهيم مادة اللغات الأجنبية إلى أذهانهم فالوسائل التعليمية ضرورية في العملية التعليمية التربوية .

إن عدم إتباع الأستاذ لطرق بيذاغوجية مناسبة في إلقاء الدرس وعدم الإستعانة بالوسائل التعليمية وعدم طرح الأسئلة و الدخول في مناقشة مع الطلبة يؤدي إلى انخفاض مستواهم في اللغات.

ومنه نستنتج كلما كانت الطريقة البيذاغوجية في تعليم اللغات الأجنبية غير مناسبة كلما زاد انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في تعلم اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

جدول رقم 42: يمثل رأي المبحوثين حول النقص في التحصيل اللغوي لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

النقص في التحصيل اللغوي	التكرار	النسبة
إعادة السنة	-	-
إهمال المادة	250	%100
آخر	-	-
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين لديهم النقص في التحصيل اللغوي لمادة اللغة بنسبة 100%.

ومنه أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين بحكم مستواهم يؤكدون عدم تحصيلهم اللغوي لمادة اللغة نتيجة عدم التركيز و الإنتباه إضافة إلى نقص الحجم الساعي لدراستها فهو قليل جدا

ومن خلال معطيات الجدول نستنتج أنه كلما إنخفض الحجم الساعي لتدريس اللغات الأجنبية في الجامعات كلما زاد انخفاض المستوى اللغوي لمادة اللغات لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين .

جدول رقم 43: يبين النقص في التحصيل الدراسي وعلاقته بمدى إستيعاب دروس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية:

النقص في التحصيل الدراسي / مدى إستيعاب الدروس	إعادة السنة		إهمال المادة		أخر		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أستوعب غاليا	-	-	-	-	-	-	-	-
أستوعب أحيانا	-	-	96	%38,4	-	-	96	%38,4
لا أستوعب	-	-	154	%61,6	-	-	154	%61,6
المجموع	-	-	250	%100	-	-	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير النقص في التحصيل الدراسي لمادة اللغة من قبل الطلبة الجامعيين الجزائريين ومتغير مدى استيعاب دروس مادة اللغة أن أغلبية المبحوثين يهملون دراسة مادة اللغة منما أدى إلى نقص في تحصيلهم اللغوي بنسبة 61,6% لأنهم لا يستوعبونها، مقابل نسبة 38,4% يستوعبون مادة اللغة أحيانا .

وعليه توجد علاقة بين متغير النقص في التحصيل الدراسي لمادة اللغة من قبل الطلبة الجامعيين الجزائريين ومتغير مدى استيعاب دروس مادة اللغة ،أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين لديهم نقص في التحصيل اللغوي الدراسي لمادة اللغة وهذا ما يجعلهم يهملون مادة اللغة ويمتنعون عن الإجتهاد فيها لأنهم لا يستوعبونها بالدرجة الأولى و لا يحاولون الإلمام والإهتمام بها .

ومنه نستنتج أنه كلما إنخفضت درجة التحصيل اللغوي لمادة اللغة كلما إزاد عدم الإهتمام الطلبة الجامعيين الجزائريين بدراستها ومنه انخفاض المستوى المعرفي في مجال اللغات.

جدول رقم 44: يمثل طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات وعلاقته بمدى أهمية دراسة اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين:

طريقة تدريس الأستاذ / أهمية دراسة اللغات	سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل		جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	65	%42,8	51	%58,1	116	%46,4
لا	93	%57,2	41	%41,9	134	%53,6
المجموع	158	%100	92	%100	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الذي يبين العلاقة بين متغير طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية ومتغير مدى أهمية دراسة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدو بنسبة 58,1% أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل التعلمية لتعلم اللغات الأجنبية مع أهميتهم لدراسة اللغات الأجنبية مقابل نسبة 41,9% أبدو عدم أهميتهم لدراسة اللغات الأجنبية .

في حين البعض منهم أكدوا أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية سيئة لأنه لا يستعين كثيرا بالوسائل التعليمية المادية لتوصيل مفاهيم مادة اللغات لأذهان المتعلمين بنسبة 57,2% مع عدم أهميتهم لدراسة اللغات ، مقابل نسبة 42,8% أبدو أهميتهم لدراسة اللغات الأجنبية.

وعليه توجد علاقة بين متغير متغير طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية ومتغير مدى أهمية دراسة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية ، فكلما إعتمد الأستاذ على الوسائل التعليمية لتوصيل مادة اللغات الأجنبية لأذهان المتعلمين كلما زاد الإهتمام بها و العكس صحيح

ومنه نستنتج كلما كانت طريقة تدريس الأستاذ جيدة باستعمال الوسائل التعليمية لدراسة اللغات كلما ارتفع مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية .

جدول رقم 45: يمثل توزيع المبحوثين حسب مدى إمتلاكهم للمراجع وعلاقته بطريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات في الجامعات الجزائرية:

مدى إمتلاك المراجع / طريقة التدريس الأستاذ	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
سيئة	33	%53,2	125	%66,4	158	%63,2
جيدة	29	%46,8	63	%33,6	92	%36,8
المجموع	62	%100	188	%100	250	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير إمتلاك المراجع ومتغير طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية أن أغلبية المبحوثين لا يمتلكون مراجع بنسبة 66,4% من الطلبة أكدو أن طريقة تدريس الأستاذ سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية لتوصيل مادة اللغات لأذهانهم، مقابل نسبة 33,6% من طلبة أكدو أن طريقة

تدريس الأستاذ جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل التعليمية المتوفرة لديه لترسيخ مفاهيم مادة اللغات لأذهانهم .

في حين أن البعض من المبحوثين يمتلكون مراجع بنسبة 53,2% من طلبة أكدو أن طريقة تدريس الأستاذ سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية لتوصيل مادة اللغات لأذهانهم، مقابل نسبة 46,8% من طلبة أكدو أن طريقة تدريس الأستاذ جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل التعليمية المتوفرة لديه لترسيخ مفاهيم مادة اللغات لأذهانهم .

وعليه توجد علاقة بين متغير إمتلاك المراجع ومتغير طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية أن أغلبية الطلبة الجامعيين أكدو أنهم لا يمتلكون مراجع وأن طريقة تدريس الأستاذ سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية لتوصيل مادة اللغات لأذهانهم وفي إعتقادنا لا يجدون كل ما يتعلق بتخصصهم وإن وجدت لا تحقق الغرض المطلوب، فالكتاب يعد مصدرا أساسيا في التدريس وفي إثراء الثقافة العلمية للطالب فنجده أكثر إستعمالا عند تحضير البحوث بالنسبة للسنة الأولى و الثانية وعدم إمتلاك مراجع بدون شك يضعف من مستوى الطلبة الجامعيين في جميع الأطوار.

ومنه نستنتج كلما إمتلك الطالب لمكتبة في البيت زاد في تحسين مستواه في مجال اللغات وعدم إمتلاكه يؤثر في مستواه اللغوي و المعرفي بصفة عامة .

2- نتائج الفرضية الرابعة :

لقد تناولنا في هذا الفصل مدى نقص الأساتذة لمهارات وفنيات تدريس مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية وحسب المعطيات المتحصل عليها تبين لنا أن نقص الأساتذة لمهارات وفنيات تدريس له أثر سلبي على مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين لنكشف من خلال جداول الفرضية أن نسبة كبيرة من الطلبة الجامعيين أكدوا أن مدرس اللغات جيد لأنه لطيف معهم في القسم بنسبة 55,8% وأن طريقة تدريسه لمادة اللغة سيئة لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية في توصيل مادة اللغة إلى أذهان المتعلمين ، إضافة إلى التأثير السلبي للدروس النظرية التي يتلقاها الطالب الجامعي كل يوم في الجامعة في مادة اللغات وحسب المعطيات المتحصل عليها فهي تؤثر بنسبة 80,8% مع إنعدام وجود الدروس التطبيقية التي تساعد وتساهم بنسبة كبيرة في استيعاب الطالب الجامعي، وعليه نستنتج أن نقص الوسائل التعليمية الحديثة وفنيات تدريس لتعلم اللغات يؤدي إلى نقص الأساتذة لمهارت وفنيات تدريس مادة اللغة ومنه نقص في التحصيل اللغوي لدى الطالب الجامعي الجزائري.

ومنه تحقق الفرضية القائلة بأن نقص الأساتذة لمهارات وفنيات تدريس مادة اللغات الأجنبية يعتبر عاملا أساسيا في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

الفصل الثالث عشر

الفرضية الخامسة

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى الفرضية الخامسة لتوضيح العلاقة الموجودة بين عملية التكوين القاعدي و انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في مجال اللغات الأجنبية وذلك من خلال تصوراتهم لطريقة التدريس في مرحلة التعليم القاعدي ،أي مرحلة التعلمات الأولى و القاعدية من التعليم التي تلقاها الطالب في مجال اللغات الأجنبية، وأثرها السلبي أو الإيجابي في عملية إكتساب اللغة ،وصولا إلى مستوى المعرفة العلمية والثقافية التي يجب أن يتميز بها الطالب الجامعي اليوم ، وهذا من خلال عدة مؤشرات منها اللغة و الأطوار التعليمية الثلاثة ، التكوين السابق في مجال اللغات الأجنبية وصعوبته ، هل هو تكوين نظري أم تطبيقي نوعية الدروس المقدمة .

1- تحليل الفرضية الخامسة:

جدول رقم 46: يمثل إستجابات المبحوث حول مدى صعوبة تعلم اللغات الأجنبية في الأطوار التعليمية الثلاثة الأولى:

صعوبات تعلم اللغات تكمن في	التكرار	النسبة
الطور الإبتدائي	250	%100
الطور المتوسط	-	-
الطور الثانوي	-	-
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين وجدو صعوبات في تعلم اللغات الأجنبية بنسبة 100% في الطور الإبتدائي بالدرجة الأولى .

ومنه فأغلبية القصوى للطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا أنهم وجدوا صعوبة كبيرة في تعلم اللغات الأجنبية في الطور الإبتدائي وأخيرا لم يبدو صعوبة في في تعلم اللغات الأجنبية في الأطوار الأخرى.

ومنه نستنتج كلما كانت هناك صعوبة في تعلم اللغات الأجنبية في المراحل الأولى من التعليم كلما إنخفض مستوى المتعلمين في مجال اللغات الأجنبية ،ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين.

جدول رقم47: يبين العلاقة الموجودة بين متغير الجنس والأطوار التعليمية الثلاثة:

الأطوار التعليمية / الجنس	الطور الإبتدائي		الطور المتوسط		الطور الثانوي		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
إناث	141	-	-	-	-	-	141	%56,4
ذكور	109	-	-	-	-	-	109	%43,6
المجموع	250	-	-	-	-	-	250	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير مدى صعوبة تعلم اللغات الأجنبية في الأطوار التعليمية الثلاثة ومتغير الجنس أن نسبة 56,4 % من أغلبية المبحوثين يجدون صعوبة في تعلم اللغات الأجنبية في الأطوار التعليمية الثلاثة من جنس إناث ، مقابل نسبة 43,6% من من جنس ذكور .

ومنه نستنتج أن الأغلبية القصوى للطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا على صعوبة تعلمهم اللغات الأجنبية كانت في المراحل الأولى من التعليم أي الطور الإبتدائي باعتباره أصعب مرحلة للتعليم ومنه كلما قلت درجة الإستيعاب في التكوين القاعدي انخفض مستوى المتعلم .

جدول رقم 48: يبين مدى صعوبة تعلم اللغات الأجنبية في الأطوار التعليمية وعلاقته بالدروس المقدمة في اللغات الأجنبية:

الأطوار التعليمية / الدروس المقدمة في اللغات	الطور الإبتدائي		الطور المتوسط		الطور الثانوي		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
سهلة	-	-	-	-	-	-	-	-
صعبة	151	%60,4	-	-	-	-	109	%60,4
بعضها سهل والبعض الآخر صعب	99	%39,6	-	-	-	-	99	%39,6
المجموع	250	%100	-	-	-	-	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يبين العلاقة بين متغير مدى صعوبة تعلم اللغات الأجنبية في الطور الإبتدائي ، ومتغير الدروس المقدمة في اللغات الأجنبية أن نسبة 60,4% من الطلبة الجامعيين أكدوا صعوبة تعلم اللغات الأجنبية كانت في الطور الإبتدائي باعتبارها أصعب مرحلة لتعلم اللغات بالنسبة للطفل ، مقابل نسبة 39,6% من الطلبة كدوا أن بعضها سهل و البعض الأخر صعب.

فالطلبة الجامعيين يجدون صعوبة في تعلم اللغات الأجنبية في الطور الإبتدائي وهو أصعب طور نظرا لما يواجهه المتعلم من صعوبات في فهم الدروس وكثرة الوحدات الدراسية والتدريس بصفة عامة وهو في سن الثامنة والتاسعة من عمره .

منه نستنتج كلما كان التكوين القاعدي صعب في الأطوار التعليمية الثلاثة في مادة اللغة كلما إنخفض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

جدول رقم 49 : يبين إستجابات المبحوثين حول سبب عدم تحصيلهم اللغوي لمادة اللغات الإجنبية في الجامعات الجزائرية:

سبب عدم التحصيل في اللغات الأجنبية	التكرار	النسبة
للطلبة نفسهم	147	%58,8
للأستاذ	-	-
للإثنين معا	103	%41,2
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين يرجعون سبب عدم تحصيلهم الدراسي في اللغات الأجنبية بنسبة 58,8% للطلبة نفسهم ،مقابل نسبة 41,2% يرجعون سبب عدم تحصيلهم الدراسي في اللغات الأجنبية للإثنين معا أي عدم الدافعية لتعلم اللغات وطريقة تدريس الأستاذ، وأخيرا لم يبدى الطلبة الجامعيين الجزائريين رأيهم بالنسبة للأستاذ.

نستنتج من خلال هذا الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين سبب عدم تحصيلهم الدراسي في اللغات الأجنبية يعود بالدرجة الأولى إلى إنعدام دافعية الدراسة لديهم كلية سواء في مجال تعلم اللغات أوفي مجال الدراسة بصفة عامة نتيجة التعود على التلقين ،والإكتفاء بمعلومات سطحية يجمعها من الزملاء و التركيز على الحفظ دون الفهم، في حين أكد بعض الطلاب أن سبب عدم تحصيلهم الدراسي في اللغات يعود للإثنين معا ، ويرجع ذلك لمشاكل حقيقية تواجه معظم الأساتذة على حد السواء في العملية التعليمية و التعلمية منها نقص الوسائل .

وبهذا يستلزم مشاركة فعالة من طرف طلبة القسم والأستاذ معا للوصول إلى تحقيق الأهداف وإعداد الطالب إعدادا كاملا وليس الإهتمام بالشهادة فقط دون التكوين .

جدول رقم 50: يبين سبب عدم تحصيل المتعلم للغات الأجنبية وعلاقته بمدى أهمية دراسة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية :

سبب عدم التحصيل في اللغات / أهمية اللغات	للطلبة نفسهم		للأستاذ		للإكتظاظ في القسم		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	59	%40,2	-	-	57	%55,4	116	%56,4
لا	88	%59,8	-	-	46	%44,6	134	%53,6
المجموع	147	%100	-	-	103	%100	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير سبب عدم تحصيل المتعلم للغات الأجنبية وعلاقته بمدى أهمية دراسة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية ،أن أغلبية المبحوثين أكدو أن سبب عدم تحصيلهم اللغوي لمادة اللغات الأجنبية يعود للمتعلم نفسه بنسبة 59,8% مع عدم أهميتهم لدراستها ، مقابل نسبة 40,2% أكدوا على أهميتهم لدراسة اللغات الأجنبية.

في حين نجد نسبة 55,4% أبدوا أن سبب عدم تحصيلهم اللغوي لمادة اللغات الأجنبية يعود إلى الإكتظاظ في الأقسام مع أهميتهم لدراسة اللغات، مقابل نسبة 44,6% منمن أكدوا عدم أهميتهم لدراسة اللغات الأجنبية .

ومنه نستنتج بأنه توجد علاقة بين متغير سبب عدم التحصيل اللغوي لمادة اللغات الأجنبية ومدى أهمية دراسة اللغات حيث أن الأغلبية من المبحوثين يرون بأن سبب عدم تحصيلهم اللغوي اللغات الأجنبية هو على العموم يرجع للطلبة نفسهم لعدم بذل جهدا في زيادة رصيدهم اللغوي وعدم الإعتماد على نفسهم إضافة إلى عدم التعرض لدراسة اللغات بطريقة مفيدة وإنما يكتفون فقط بما يقدم لهم في القسم فقط ومن تم يجب التغلب على العقبات حتى يستطيع الطالب إنجاز المهام التي تطلب منه ومحاولة الوصول و المثابرة في تعلم اللغات.

ومنه كلما نقص الإهتمام بدراسة اللغات الأجنبية كلما زاد انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين.

جدول رقم51: يبين نظرة الطلبة الجامعيين الجزائريين للتكوين النظري والعملي المتحصل عليه في السنوات السابقة وعلاقته بالمستوى الدراسي:

التكوين السابق / المستوى الدراسي	كاف		متوسط		غير كاف		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
السنة الأولى	-	-	86	%60,2	60	%56,1	146	%58,4
السنة الثانية	-	-	57	%39,8	47	%43,9	104	%41,6
المجموع	-	-	143	%100	107	%100	130	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير التكوين السابق للطالبة الجامعيين ومتغير المستوى الدراسي أن 60,2% من الطلبة الجامعيين ذوي تكوين متوسط أكدوا أن تكوينهم النظري والعملي السابق في اللغات الأجنبية هو متوسط من طلبة السنة الأولى ،مقابل نسبة 39,8% من طلبة السنة الثانية .

في حين أبدو البعض الأخر أن تكوينهم النظري والعملي السابق في اللغات الأجنبية هو غير كاف بنسبة 56,1% من طلبة السنة الأولى ،مقابل نسبة 43,9% من طلبة السنة الثانية .

نستنتج بأنه توجد علاقة بين متغير التكوين العملي والنظري السابق في اللغات الأجنبية و المستوى الدراسي حيث أكد أغلبية الطلبة الجامعيين في كل مرحلة دراسية أن مستوى التكوين أو المستوى العلمي هو على العموم ضعيف،إلا أن هذا الموقف للمبحوثين يعبر عن ربط الطالب بالوضع الدراسي السابق ، بمعنى أخر وحسب ظن المبحوثين فإن نوعية المستوى العلمي للطالب تتوقف على نوعية التكوين السابق المتحصل عليه في السنوات السابقة من الدراسة وعلى الظروف البيذاغوجية الذي يتم فيه تكوين الطالب بإعتبارها «أهم مرحلة لتعلم القراءة هي مرحلة الاستعداد للقراءة، و عليها يتوقف نجاح الطفل في حياته وإما أن تتولد لديه كراهية هذه العادة و هو أمرله خطورته في حياة الطفل و المجتمع الذي يعيش فيه».[1]

وفي الأخير يمكننا القول أنه رغم تركيزنا في الجدول على مرحلة السابقة لتعلم اللغات والمبكرة لأهميتها فلا يعني أن نتجاهل دافعية وميل الطالب لتعلم اللغات بصفة فردية لأنها ببساطة لغة العصر ولابد من معرفتها لأهميتها هذا من جهة لكن من ناحية أخرى هي فرصة نستطيع أن نعدل فيها نظرة الطالب إتجاه اللغات .

[1] دياب (مفتاح محمد): مقدمة في ثقافة وآداب الأطفال، الدار الدولية،مصر،ط1، 1995 ،ص41

ومنه نستنتج كلما كان التكوين القاعدي السابق في مجال اللغات مؤسس على طرق علمية كلما إرتفع مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات.

جدول رقم 52 : يبين نظرة الطلبة الجامعيين للتكوين النظري والعملي المتحصل عليه في السنوات السابقة للغات الأجنبية في السنوات الماضية:

التكوين السابق	التكرار	النسبة
كاف	-	-
متوسط	143	%57,2
غير كاف	107	%42,8
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية المبحوثين أكدوا أن تكوينهم السابق في اللغات الأجنبية متوسط بنسبة 57,2% ،مقابل نسبة 42,8% تكوينهم غير كاف في اللغات الأجنبية.

وعليه فتكوين معظم الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية هو متوسط على العموم لنشوئهم في أسرة مثقفة تتقن اللغات وتستعملها في معاملاتها اليومية و العملية ،وبعضهم الأخر غير كاف وفي إعتقادنا يرجع إلى النقص في مرحلة التعلمات القاعدية لإكتساب أساسيات اللغات إضافة إلى نقص الدافعية والمستوى المعرفي للأسرة، إضافة إلى ضعف المكتسبات القبلية ونقص الوسائل التعليمية الحديثة التعليمية لتعلم اللغات .

جدول رقم 53 : يبين رأي المبحوثين حول الطريقة المناسبة لتوصيل معارف اللغات الأجنبية لأذهان المتعلمين الجزائريين:

توصيل معارف اللغات لأذهان المتعلمين	التكرار	النسبة
توفير الوسائل التعليمية لجميع الطلبة	58	%23,2
التكلم مع الأصدقاء باللغة الأجنبية	-	-
الإثنين معا	192	%76,8
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين يرون أن الطريقة المناسبة لتوصيل معارف اللغات الأجنبية لأذهان المتعلمين هو توفير الوسائل التعليمية إضافة إلى ضرورة التكلم مع الأصدقاء باللغة الأجنبية أي الإثنين معا بنسبة 76,8% ،مقابل نسبة 23,2% يرون أن الطريقة المناسبة هي توفير الوسائل التعليمية لجميع المتعلمين.

ومن نستنتج أن الطريقة المناسبة لتوصيل معارف اللغات الأجنبية لأذهان المتعلمين هي توفير الوسائل التعليمية الحديثة زيادة على ذلك يجب تدرب المتعلمين على التكلم مع بعضهم البعض باللغة الأجنبية في المدرسة ، والشارع ، والبيت.

جدول رقم 54: يبين إستجابات المبحوثين حول مدى استعابهم للدروس المقدمة في اللغات وعلاقته بمدى الشعور بالقلق:

مدى استيعاب الدروس / الشعور بالقلق	أستوعب غالبا		أستوعب أحيانا		نادرا لا استوعب		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	-	-	34	%35,5	113	%73,4	147	%58,8
لا	-	-	62	%64,5	41	%26,6	103	%41,2
المجموع	-	-	96	%100	154	%100	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير مدى استيعاب المبحوثين لدروس اللغات و متغير الشعور بالقلق أثناء دراسة اللغات ،أن نسبة 73,4% مدى استيعابهم للدروس نادرا مع شعورهم بالقلق أثناء دراستهم للغات الأجنبية ،مقابل بنسبة 26,6% من المبحوثين أبدوا عدم شعورهم بالقلق لدراسة اللغات الأجنبية .

في حين نسبة 64,5% أبدو مدى استيعابهم لدروس مادة اللغات الأجنبية أحيانا مع عدم شعورهم بالقلق أثناء دراستهم اللغات ،مقابل نسبة 35,5% من المبحوثين أبدوا شعورهم بالقلق أثناء دراستهم اللغات.

ومنه نستنتج بأنه توجد علاقة بين متغير مدى استيعاب الدروس السابقة للغات الأجنبية ومتغير الشعور بالقلق أثناء دراسة اللغات أن منطلق ومسار الطالب التكويني ضعيف إضافة إلى إنعدام المبادرات الفردية والجماعية لتحسين المستوى في مجال اللغات ومن تم الشعور بالقلق نتيجة العجز وعدم إتقان اللغات .

وعليه كلما تأثر الطالب بالقلق في دراسة اللغات الأجنبية كلما إنخفض مستواه الدراسي في اللغات .

جدول رقم 55 : يبين رأي المبحوثين حول مدى استيعابهم لدروس اللغة الأجنبية السابقة:

مدى استيعاب الطلبة لدروس اللغات السابقة	التكرار	النسبة
أستوعب غالبا	-	-
أستوعب أحيانا	96	%38,4
نادرا لا أستوعب	154	% 61,6
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين أكدوا أن مدى استيعابهم لدروس اللغات هو نادرا لا يستوعبون بنسبة 61,6% ،مقابل نسبة 38,4% يستوعبون أحيانا.

ومنه نستنتج أن معظم الطلبة الجامعيين الجزائريين كانوا لا يستوعبون دروس مادة اللغات الأجنبية وهذا راجع لعدة أسباب كما ذكرها البعض منهم وهو عدم توفر الوسائل التعليمية التي تساعد على تبسيط فهم مادة اللغة الأجنبية .

جدول رقم 56: يبين رأي المبحوثين حول مستواهم اللغوي مقارنة مع الجيل القديم وعلاقته بالجامعات الجزائرية :

مستوى الطلبة / الجامعات الجزائرية	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
جامعة قسنطينة	80	-	-	-	80	%32
جامعة الجزائر	98	-	-	-	98	%39,2
جامعة وهران	72	-	-	-	72	%28,8
المجموع	250	-	-	-	250	%100

يبين لنا الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير مستوى الطلبة الجامعيين مقارنة مع الجيل القديم ومتغير الجامعات الجزائرية أن أغلبية المبحوثين بنسبة 39,2% أكدوا انخفاض مستواهم اليوم مقارنة مع الجيل القديم من جامعة الجزائر، مقابل نسبة 32% من طلبة جامعة قسنطينة ، مقابل نسبة 28,8% من طلبة جامعة وهران.

ومنه نستنتج بأنه توجد علاقة بين متغير مستوى الطالب الجامعي اليوم مقارنة مع الجيل القديم ومتغير الجامعات الجزائرية حيث أكدا أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أن مستواهم اليوم منخفظ جدا مقارنة مع الجيل القديم لكل من جامعة الجزائر وقسنطينة لأنهم تلقو تكوينا قاعديا ناقصا منما سبب نقص في الإهتمام لتعلم أساسيات اللغات وإنعدام المكتسبات القبلية وإفتقادهم للجدية إضافة إلى تلقيهم معلومات دون التدريب على كيفية إستعمال مهارات فكرية وعقلية وعملية في اللغات الأجنبية وهذا لتعودهم على النمط التعليمي المتبع في الجزائر و الذي تسيطر فيه اللغة العربية أكثر .

ومنه نستنتج أنه كلما إنخفض التكوين القاعدي في دراسة اللغات الأجنبية عند الطلبة الجامعيين الجزائريين كلما قل مستواهم في مجال اللغات الأجنبية .

جدول رقم 57: يبين إستجابات المبحوثين حول مستواهم الدراسي في اللغات الأجنبية مقارنة مع الجيل القديم:

مستوى الطالب	التكرار	النسبة
نعم	250	%100
لا	-	-
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين بنسبة 100% اكدو أن مستواهم اليوم في اللغات الأجنبية منخفض مقارنة مع الجيل القديم.

نستنتج من الجدول أن أغلبية الطلبة الجامعيين مستواهم الدراسي في اللغات الأجنبية منخفض مقارنة مع الجيل القديم لعدم تلقينهم للغات بشكل جيد إضافة إلى نقص الحجم الساعي المخصص للمادة فهي لا تكفي لإستيعاب الطلاب وفي هذا أثر سلبي على تحصيلهم اللغوي والدراسي بصفة عامة .

جدول رقم 58: يبين مدى تدهور مستوى الطالب الجامعي وعلاقته بالمستوى الدراسي:

تدهور مستوى الطالب الجامعي / المستوى الدراسي	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
السنة الأولى	146	-	-	-	146	%58,4
السنة الثانية	104	-	-	-	104	%41,6
المجموع	250	-	-	-	130	%100

يبين الإتجاه العام للجدول الذي يمثل العلاقة بين متغير تدهور مستوى الطالبة الجامعيين في اللغات الأجنبية ومتغير المستوى الدراسي أن أغلبية المبحوثين أكدو تدهور مستواهم بنسبة 58,4 % ، من طلبة السنة الأولى ،مقابل نسبة 41,6% من طلبة السنة الثانية .

ومنه نستنتج أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا تدهور مستواهم الدراسي في اللغات الأجنبية نتيجة نقص تكوينهم القاعدي .

جدول رقم 59 : يبين رأي المبحوثين حول مدى تدهور مستواهم في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:

تدهور مستوى الطالب في اللغات الأجنبية	التكرار	النسبة
نعم	250	%100
لا	-	-
المجموع	250	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المبحوثين يأكدون تدهور مستواهم في اللغات الأجنبية بنسبة 100% .

ومنه نستنتج أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين يرون أن مستواهم في اللغات الأجنبية يتدهور نتيجة عدم تكوينهم الجيد في اللغات الأجنبية في المراحل الأولى من التعليم .

2- نتائج الفرضية الخامسة:

لقد تناولنا في هذا الفصل أهمية التكوين القاعدي لدى الطلبة و هذا من خلال تصريحات المبحوثين لنكشف من خلال جداول الفرضية أن المبحوثين قد تلقو تكوينا قاعديا في مجال اللغات الأجنبية إلا أن هذا الأخير لم يكتسب ولم يصل إلى المستوى المطلوب حيث وجدت مظاهر الضعف عند هذه الفئة في جميع المهارات اللغوية سواء تعلق الأمر في القواعد والتعبير حتى في القراءة وهذا سواء كانت اللغة فرنسية أو إنجليزية أي ضعفا شاملا،فلا يمكن الإستهانة بعملية التدرج التي تبدأ بمرحلة الطفولة والتي تعتبر المرحلة الحرجة في حياة الفرد حيث تكون جميع الخبرات و تترسخ بالشكل الذي يمكن أن تنعكس سلبيا أم إيجابيا في المراحل المقبلة من العمر فمعرفة الإستعدادات اللغوية للفرد تساعدنا لا محالة في إكتشاف سهولة أو سرعة تقبلهم لما يلقن من معلومات في مجال اللغات الأجنبية حتى يحدد شكل الدروس الملائمة ليتكيف معها المتعلم ومحاولة رفع المستوى إلى درجة مقبولة ،ومنه تؤكد أهمية تدريس اللغات الأجنبية للأطفالنا بإعتبار أن اللغات النافذة للتعرف على التطورات الحاصلة في حقول العلم والمعرفة في العالم بأسره، وعدم التعرض للغات خارج المدرسة أنقص الدافعية عند الطلاب،ونقص الحجم الساعي المخصص لها إضافة إلى إنعدام تعلم أسس الإتصال اللغوي بين الطلاب بإعتبار أن مرحلة التعليم القاعدي مرحلة التعلمات الأولى و القاعدية التي يتلقاها المتعلم في المدرسة ،إضافة لهيئة التدريس .فإن كانت هناك نقائص على هذا المستوى وجب معالجتها في السنوات الأولى وعدم ترك الضعف يتفاقم ومحاولة معالجة النقائص الموجودة عند المتعلمين قبل وصولهم للجامعة لأن فترة الجامعة لا تستغل إذا لم يكن الطالب مهيأ من الناحية المعرفية بقاموس اللغات الأجنبية ،أي أن نجاحه الجامعي متعلق بنجاحه في مراحل الدراسة السابقة عن الجامعة وعليه يكون إصلاح أحوال الطالب الجامعي في اللغات ومحاولة تحسين مستواه ضربا من العبث إذا تمت منعزلة عن المراحل التعليم السابقة،لأن مرحلة الإعداد و التكوين في الجامعة وقبلها لها أثرها على تحصيل الطالب وتكوينه.

ومنه تحقق الفرضية القائلة بأن النقص في التكوين القاعدي يؤدي إلى إنخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

خلاصة الباب الثاني:

خصصنا هذا الباب بفصول ستة قصدنا في بادئ الأمر محاولة لمعرفة خصائص مجتمع الدراسة خلال الفصل الذي تصدر هذا الباب ثم عملنا على محاولة معرفة مدى تأثير الحجم الساعي على دعم مستوى الطالب أو انحفاض مستواه في مجال اللغات الأجنبية من خلال التوجهات الفكرية داخل الجامعة وأثرها على حال اللغة الوطنية الجزائرية و اللغات الأجنبية كما عملنا على تخصيص الفصل التاسع و العاشر و الحادي عشرو الثاني عشرو الثالث عشر

من هذا الباب للفرضيات لتحليل وتفسير نتائج التساؤلات المطروحة وتحليلها وفق المعطيات المتحصل عليها، أما من ناحية المضمون فإن الدراسة فرضت علينا التقيد بما تم تسطيره في الفصل الأول الذي ضم بعض الضوابط المنهجية وطبيعة العينة والأدوات المساعدة على جمع المعلومات إلى غير ذلك لقد تطلبت الدراسة الميدانية جهدا كبيرا خاصة على مستوى تحليل المعلومات ، هذا الجهد فرضته طبيعة الموضوع المعقد و المتطلقة في كثير من جوانبها بأهمية اللغات الأجنبية وهو ما جعلنا نتردد في كثير من الأحيان بين إتخاذ موقف شجاع خلال تحليلنا لبعض قضايا ثقافة الطلبة الجامعيين في مجال اللغات الأجنبية ، ويبقى أن التراث النظري الموظف خلال الدراسة النظرية كساعد قوي و الخزان الفكري و المعرفي الذي ساعدنا في إبراز بعض الرؤى وبلوغ بعض الحقائق التي تخص مستوى الطلاب الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في كل من جامعة قسنطينة والجزائر ووهران.

الإستنتاج العام :

تحققت نتائج الفرضية الأولى القائلة

انخفاض الحجم الساعاتي لأوقات تدريس مادة اللغات يعتبر عاملا أساسيا في عدم تحصيل الطالبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

حيث إستنتجنا أن:

*** غياب اللغة المرغوب دراستها :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (10) أن نسبة 44,6% من المبحوثين أجابوا بتفضيلهم دراسة اللغة الفرنسية لأنها اللغة المفهومة و لمكانتها في الجزائر وسيطرتها على التعليم العالي و البحث العلمي و باعتبارها إرث تاريخي خلفته سنوات الاستعمار وهي المفهومة و الأقرب إلى ذهن الطالب مقابل 35,4% كانت إجابتهم أنهم يفضلن دراسة للغات أجنبية أخرى مثل الألمانية.

إن أهمية الرغبة في الدراسة اللغات تكون كدافع ذاتي للطالب لتحقيق أهداف التعلم بصفة عامة كونها تدفع الطالب المتعلم إلى الانتباه وبدل جهد و الاهتمام بالدراسة من أجل تحقيق النجاح وتحقيق الذات كلما كانت الرغبة في دراسة اللغات من طرف الطلبة الجامعيين كبيرة كلما ارتفع المستوى في مجال اللغات وكلما خفت الرغبة في الدراسة اللغات من قبل الطلبة الجامعيين كلما انخفض المستوى في مجال اللغات.

وعليه يتبين لنا أن غياب اللغة المرغوب دراستها ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

*** مدى اهتمام الطلبة الجامعيين بدراسة اللغات :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (16) أن نسبة 53,6% من الطلبة الجامعيين الجزائريين لا يهتمون بدراسة اللغات الأجنبية مقابل نسبة 46,4% من أبدوا إهتمامهم لدراسة اللغات الأجنبية فالطالب الجامعي الجزائري اليوم يتلقى بعض المعلومات و المعارف تلقيا ساذجا دون أن يتعود على مناقشة ما يتلقاه ، ودون أن يفهم أو يحجج ، وذلك هو الشكل التقليدي للتدريس في أغلب الوحدات والذي يجعل الطلبة الجامعيين الجزائريين مجرد أرقام كثيرة ،كما أن الأساس في تقديم هذه المعارف هو حشو ذهن الطالب بكثير من المعلومات التي لا حاجة له بها و إفعام المقررات الدراسية (البرامج) بكثير من التفاصيل التي لا فائدة منها ،مما يجعل الأمور الأساسية تضيع في خضم هذا الحشو ومما يجعل الطالب حائرا في التمييز بين ما هو مهم وما هو ثانوي، و هذا له تأثير كبير على تكون العقلية العلمية لديه ، ويضاف إلى ذلك أن بعض الأساتذة يوجهون الطالب إلى حفظ مطبوعات مطولة بدلا من موجزات مناسبة ، مع تكديس لمختلف المواضيع باللغة الفرنسية أو الإنجليزية التي لا صلة لها بدراسته و التي لا فائدة منها إلا إرهاق ذهنه .

وعليه يتبين لنا أن عدم إهتمام الطلبة الجامعيين لدراسة اللغات الأجنبية ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

***عامل عدم كفاية الحجم الساعي لتدريس اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية:**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (08) أن نسبة 100% من الطلبة الجامعيين الجزائريين الذين أجابوا بعدم كفاية الحجم الساعي لتدريس مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

إن عدم كفاية الحجم الساعي لتدريس اللغات الأجنبية يؤثر على الطلبة الجامعيين بنسبة69,2% مقابل 30,8% أجابوا أنها متوسطة ،حيث أوضحت النتائج أنه كلما إنخفاض الحجم الساعي لدراسة مادة اللغات زاد عدم الاهتمام بها من قبل الطلبة الجامعيين ومنه تدني مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات،وكلما زاد الحجم الساعي لتدريس اللغات في الجامعة كلما زاد اهتمام الطلبة الجامعيين بها باعتبارها لغة العصر باعتبارها ضرورية مستقبلا لمعرفة مختلف ثقافات العالم.

وعليه يتبين لنا أن عدم كفاية الحجم الساعي لتدريس مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

***عامل عدم إمتلاك مراجع :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (34) أن أغلبية الطلبة الجامعيين لا يمتلكون مكتبة في البيت بنسبة 75,2% ، مقابل نسبة 24,8% يمتلكون مكتبية تحتوي أكثر على مراجع باللغة العربية فقط كل هذا نتيجة عدم اكتساب الطالب لثقافة شراء المراجع و القراءة منذ الصغر ومنه عزوف عن المطالعة .

وعليه كلما امتلك الطالب لمكتبة في البيت زاد تحسن مستواه في عدة مجالات منها اللغات الأجنبية وهذا راجع إلى نشأة الطالب في وسط ثقافي يمتاز بالثقافة المكتبية أي بشراء الكتب و المطالعة وتصفح الكتاب . إن امتلاك ثقافة مكتبية يحسن من مستوى الطلبة الجامعيين وعدم امتلاكهم يؤثر في مستواهم المعرفي و اللغوي وبالتالي انخفاض مستواهم في اللغات ونلاحظ أن أغلب المبحوثين لا يمتلكون مكتبات في منازلهم مما يؤثر سلبا على مستواهم في مجال اللغات .

أما المراجع التي يتعامل معها الطلبة في علم الاجتماع قليلة جدا لا تغطي احتياجاتهم وأكثر من هذا أنها مراجع قديمة وباللغة الأجنبية التي يفهمها البعض فقط من الطلبة الجامعيين ولا تخدم المواضيع ولا الظواهر الجديدة التي يطرحها المجتمع ،ولا تساعد الطلبة الجامعيين الغير المتمكنين من اللغات وحتى الكم المتوفر من الأبحاث العلمية الطلابية (مذكرات ورسائل) لا يمكن الاعتماد عليها في سد هذا النقص، وذلك لأن هذه المذكرات وهذه الرسائل قد أودعت مخازن المكتبة بما هي عليه من أخطاء وقد تكون أخطاء فادحة، لأن الطالب غير مكلف بأن يرفق مذكرته أو رسالته (بعد المناقشة) بفهرس (أو تقرير) لكل الأخطاء الواردة فيها و التي أوضحتها لجنة المناقشة ، رغم أن المصلحة العامة تقتضي

ذلك حتى لا يقع قارئها في نفس الأخطاء إذا اعتمد عليها في عمل علمي ،إن نقص المصادر المعرفية الحديثة هو باختصار مشكلة – الكتاب الجامعي– التي تشكل معاناة الطالب في علم الاجتماع ،هذا الأخير بحكم أنه فرع تتباين حوله مدارس الفكر ، وتختلف فيه وجهات النظر، وتتسع مواضيعه وتتنوع فهو يفرض توفير ما أمكن من مراجع وبأسرع ما يمكن .

إن الجامعة وحدها لا تستطيع في حدود عوامل ضعف المحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه الطالب أن تؤثر إيجابا على نقص المستوى المعرفي ، فكلما كانت رغبة الطالب في الدراسة مرتفعة كلما ارتفع مستواه المعرفي و اللغوي ، وكلما ضعفت وخفت رغبته في دراسة اللغات الأجنبية كلما إنخفاض مستواه في مجال اللغات الأجنبية

وعليه يتبين لنا أن عدم إمتلاك مكتبة في البيت ،هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** الساعات المخصصة لدراسة اللغات من قبل الطلبة الجامعيين :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (09) أن الساعات المخصصة لدراسة اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين تقدر بنسبة 58,4% من ساعة إلى ساعتين في الأسبوع ،مقابل نسبة 41,6% من طلبة الجامعيين الجزائريين من يخصصها لـ 3 ساعات إلى 4 ساعات في الأسبوع وبالتالي فالساعات المخصصة لدراسة مادة اللغات الأجنبية من قبل الطلبة الجامعيين الجزائريين هي ساعات قليلة جدا ما يبرهن النقص في التحصيل الدراسي في اللغة .

وعليه يتبين لنا أن الساعات المخصصة لدراسة مادة اللغات الأجنبية من قبل الطلبة الجامعيين الجزائريين، هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

*** تدريس مادة اللغة ساعة ونصف في الأسبوع :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (14) أن نسبة 100% من الطلبة الجامعيين الجزائريين الذين أكدوا بأن تدريس مادة اللغة ساعة ونصف في الأسبوع لا يكفي لإستيعاب مادة اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين في الجامعات الجزائرية .

وعليه يتبين لنا أن نقص تدريس مادة اللغة لساعة ونصف في الأسبوع ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

*** مدى استفادة الطلبة الجامعيين من دروس إضافية في مادة اللغات :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (18) أن نسبة 100% من الطلبة الجامعيين الجزائريين الذين أكدوا بأنهم لا يستفيدون من دروس مادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

وعليه يتبين لنا أن عدم إستفادة الطلبة الجامعيين الجزائريين من دروس مادة اللغات الأجنبية ، هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

تحققت نتائج الفرضية الثانية

وجود فروق في الموقع الجغرافي من منطقة حضرية وشبه حضرية يعتبر عاملا أساسيا في عدم تحصيل الطالبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

حيث إستنتجنا أن:

*** عامل الإنتماء الجغرافي :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (20) أن نسبة 54,4% من المبحوثين ينتمون إلى منطقة شبه حضرية ، مقابل نسبة 45,6% ينتمون إلى منطقة حضرية، ومنه وجود فروق بين المتعلمين حسب المنطقة التي ينتمون إليها ، إن عامل الإنتماء الجغرافي يؤثر على نتائج التحيل المعرفي و اللغوي للطالب ، حيث كلما كان الطالب الجامعي ينتمي إلى وسط اجتماعي ، حضري وشبه حضري كلما تحسنت نتائج تحصيله ، وكلما كان ينتمي إلى وسط إجتماعي ريفي كلما ضعفت نتائج تحصيله اللغوي و الدراسي و المعرفي .

وعليه يتبين لنا أن وجود فروق في المنطقة الجغرافية، هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية .

*** تأثير المستوى التعليمي للأولياء على الأبناء :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدولين رقم (21) (22) أن متوسط المبحوثين تكوين أمهاتهم يمثل نسبة 59,4% وهم ينتمون إلى منطقة حضرية ،مقابل نسبة 40,6% ينتمون إلى منطقة شبه حضرية، أما ذوات المستوى الجامعي فهم يمثلون نسبة 57,4% ينتمون إلى منطقة شبه حضرية، مقابل نسبة 42,6% ينتمون إلى منطقة حضرية في حين ذوات المستوى الثانوي نجدهم يمثلون نسبة 55,8% و ينتمون إلى منطقة شبه حضرية، مقابل نسبة 44,2% نجدهم ينتمون إلى منطقة حضرية.

ويبين لنا الجدول رقم (22) أن متوسط المبحوثين تكوين آبائهم يمثل نسبة 56,4% وهم ينتمون إلى منطقة شبه حضرية ،مقابل نسبة 43,6% هم من منطقة حضرية، أما ذوي المستوى الثانوي فهم يمثلون نسبة 54,8% ينتمون إلى منطقة شبه حضرية، مقابل نسبة 45,2% ينتمون إلى منطقة حضرية في حين ذوي المستوى الجامعي نجدهم يمثلون نسبة 53,1% هم ينتمون إلى منطقة شبه حضرية، مقابل نسبة 46,9% نجدهم ينتمون إلى منطقة حضرية، ومنه أقلية ممارسة وتعلم اللغات داخل المحيط العائلي الجزائري، بحكم ثقافة الوالدين اللغوية.

وعليه يتبين لنا أن المستوى التعليمي للوالدين هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** لغة تمدرس الأولياء :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدولين رقم (24) (25) أن لغة تمدرس الأم هي اللغة العربية بنسبة 48,5% من طلبة جامعة الجزائر ،مقابل نسبة 27,8% من طلبة جامعة قسنطينة، مقابل نسبة 23,7% من طلبة جامعة وهران.

في حين تمثل أقلية لغة تمدرس أمهاتهم هي اللغة الفرنسية بنسبة 40,7% من جامعة قسنطينة ، مقابل نسبة 39,5% من جامعة وهران، مقابل نسبة 23,7% من طلبة جامعة الجزائر.

ويبين لنا الجدول رقم (25) أن لغة تمدرس الأب هي اللغة العربية بنسبة 43,2% من طلبة جامعة الجزائر، مقابل نسبة 33,9% من طلبة جامعة قسنطينة، مقابل نسبة 22,9% من طلبة جامعة وهران. في حين تمثل أقلية كبيرة لغة تمدرس أبائهم هي اللغة الفرنسية بنسبة 39,8% من جامعة وهران ، مقابل نسبة 31,8% من جامعة الجزائر ، مقابل نسبة 28,4% من طلبة جامعة قسنطينة. ومنه لغة تمدرس الأولياء هي اللغة العربية بالدرجة الأولى وبالتالي فالطفل تعود على التحدث باللغة العربية دون لغة أخرى داخل المحيط الأسري الجزائري .

وعليه يتبين لنا أن لغة تمدرس الأولياء ،هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

تحققت نتائج الفرضية الثالثة

إن إستعمال اللغات الأجنبية من طرف الوالدين يؤدي إلى تحسين تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

حيث إستنتجنا أن:

*** غياب لغة التخاطب باللغات الأجنبية في المحيط الأسري :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (28) أن نسبة 82% من الطلبة الجامعيين تتم مناقشاتهم في محيطهم العائلي باللغة العربية مقابل نسبة 18% تتم مناقشتهم باللغة الأمازيغية ومنه كلما إنخفضت لغة الحوار باللغات الأجنبية في المحيط الأسري كلما زاد ضعف المستوى لدى الأبناء ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية .

وعليه يتبين لنا أن غياب لغة التخاطب في المحيط الأسري ،هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** عامل عدم الإستماع للقناة الراديو الناطقة باللغات الأجنبية :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (29) أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين يستمعون إلى الراديو بنسبة 100%،مقابل نسبة 63,2% يستمعون فقط للقناة العربية، مقابل نسبة 36,8% مما يستمعون للقانتين معا أي الشاشة العربية والقناة الثالثة ،إن عامل الاستماع للراديو أهمية كبيرة بما فيه من برامج مستمعة متنوعة من أخبار أغاني حصص متنوعة فالمتتبع لهذه الحصص يستطيع أن يتعلم اللغات الأجنبية وحتى كيفية نطقها .

ومنه كلما انخفضت نسبة الاستماع لقناة الراديو الناطقة باللغات الأجنبية في المحيط الأسري كلما زاد إنخفاض مستوى الأبناء في اللغات ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

وعليه يتبين لنا أن عدم الإستماع للقناة الراديو الناطقة باللغات الأجنبية ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** عامل عدم مشاهدة الشاشات الأجنبية في التلفاز :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (30) أن أغلبية الطلبة الجامعيين الجزائريين يشاهدون التلفاز بنسبة 100%، مقابل نسبة 55,2% يشاهدون فقط للقناة العربية، مقابل نسبة 20% مما يشاهدون القانتين معا أي القناة العربية والقناة الأجنبية .

وعليه تلعب الوسائل السمعية دورا مهما في اكتساب اللغات حيث تجدب انتباه المتعلمين وتجعلهم يتفاعلون مع الدرس ، إذ تخاطب الحواس مما يزيد قدرة الطلاب على التفكير وحل المشكلات و الربط بين الكلمات والأشياء في مواقف جديدة هذا ما يسهل في تعلم اللغات والتحدث و التعبير بها لكن حسب معطياتنا وجدنا نسبة قليلة من الطلاب يشاهدون القناة الناطقة باللغات الأجنبية .

ومنه كلما انخفضت نسبة مشاهدة الشاشات الأجنبية في المحيط الأسري كلما زاد إنخفاض مستوى الأبناء في اللغات ومنه تدنى مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية.

وعليه يتبين لنا أن عدم مشاهدة الشاشات الأجنبية في التلفاز ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** عامل عدم مقروئية الجرائد المكتوبة باللغات الأجنبية :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (32) أن الأغلبية الساحقة من طلبة الجامعيين يقرؤون الجرائد ومن بينهم يقرؤون الجرائد باللغة العربية بنسبة 69.2%، مقابل 30.8% من يقرون الجرائد يقرؤون الاثنين معا أي باللغات الأجنبية باللغة العربية ، فقراءة الجرائد تساعد على اكتساب اللغات ومنه كلما انخفضت نسبة مقروئية الجرائد المكتوبة باللغات الأجنبية في المحيط الأسري كلما زاد إنخفاض مستوى الأبناء في اللغات ومنه انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية ، الشاشة العربية و الشاشة الأجنبية .

وعليه يتبين لنا أن عدم مقروئية الجرائد المكتوبة باللغات الأجنبية ،هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** عامل إستعمال جهاز الحاسوب للترفيه وليس لتعلم اللغات :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (33) أن أغلبية الطلبة الجامعيين يملكون جهاز حاسوب بنسبة 100% لكن استعماله يكون للترفيه 52,4% ، مقابل نسبة 47,6% الإثنين معا أي للترفيه ولتعلم اللغات، كلما انخفضت نسبة استعمال الحاسوب في مجال اللغات الأجنبية كلما زاد انخفاض مستوى الطلبة في اللغات .

فاستخدام الحاسوب لما يعرف بالواقع التخيلي أو الواقع الافتراضي يقدم لمستخدميه التسلية و الترفيه بعدد هائل من الألعاب بمختلف اللغات إضافة إلى المحادثات الحية وذلك بالاتصال شخص بشخص آخر، إذ يتبادلون الآراء و التجارب ويكونون فرق للنقاش و التبادل الإلكتروني و الاستفادة من المعلومات المخزونة بمختلف اللغات ،لأن الإبحار في عالم الشبكات يعطي الفرصة للمتعلم أن يتلقى مجموعة من النصوص و الوسائط تيسر لهم فهم تلك اللغة واستيعابها ،في حين وحسب ما ورد في بحثنا أن أغلبية الطلبة يستعملون جهاز الحاسوب للترفيه فقط وليس لتعلم اللغات الأجنبية.

وعليه يتبين لنا أن استعمال الحاسوب للترفيه ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** عامل تأثير المستوى التعليمي للوالدين :**

أما الجدول رقم (35) و (36) يوضح أنه كلما كان المستوى التعليمي للوالدين منخفضا في مجال اللغات الأجنبية كلما أثر ذلك على مستوى الأبناء في مجال اللغات ومنه تدني مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية .

فالمستوى الثقافي و اللغوي للوالدين يمثلان الإطار الرئيسي الذي يؤثر في نمو الفرد لغويا ومنه فالمستوى المعرفي للأسرة أثر على مستوى الطلاب في حين هناك حالات على الرغم من أن المستوى التعليمي لأوليائهم منخفض إلا أن معدلهم العام في اللغات الأجنبية جيد، فهذا دليل على أن المستوى اللغوي في اللغة بصفة عامة و اللغات الأجنبية بصفة خاصة تتحكم فيه جملة من العوامل الأخرى منها إمتلاكه لمكتسبات قبلية في مجال اللغات الأجنبية إضافة إلى التعليم الذاتي والإرادة و الإجتهاد في الدراسة إذ في ضوئها تتضح طبيعة الممارسات إضافة إلى المحيط العائلي حيث تبين في المعطيات أن طريقة الحوار داخل المجتمع الجزائري تعتمد بالدرجة الأولى على اللغة العربية والأمازيغية فتداول إستعمال اللغة العربية في المحيط الأسري الجزائري يخفض من إكتساب اللغة الأجنبية وبالتالي عدم تداولها بين الأولياء والأبناء حيث تعتبر اللغة أحد أهم المؤشرات الهامة في الدلالة السيسيولوجيا على المستوى الثقافي الذي يحدده المحيط الاجتماعي و الأسري للطالب و بيئته الثقافية .

وعليه يتبين لنا تأثير المستوى التعليمي للوادين ، هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

تحققت نتائج الفرضية الرابعة:

إن إستعمال اللغات الأجنبية من طرف الوالدين يؤدي إلى تحسين تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

حيث إستنتجنا أن:

*** عامل ضعف هيئة التدريس :**

وهذا ما أبرزه الجدول رقم (38) حيث أن نسبة 55,6% أكدو أن أستاذهم جيد لأنه لطيف معهم في القسم ، مقابل 26,4% من أجابوا أنه مدرس جيد لأنهم يفهمون الدروس كلها عنده، مقابل 18% من أجابوا أنه مدرس سيء لأن طريقته لشرح الدرس لايفهم عليها المتعلمين.

إن هيئة التدريس تحرص على أن يفهم الطالب الدرس لكن في كثير من الأحيان يكون غلبه الكم الهائل من الطلبة على الكيف حيث يجد الأستاذ الكثير من الصعوبات في تأدية مهامه كأستاذ يقوم بإلقاء الدروس على طلبة مستواهم المعرفي متدني بالإضافة إلى ضعف المقروئية لديهم وعدم بذلهم لأدنى مجهود، إن تأطير عدد كبير من الطلبة وتوجيههم وتوعيتهم لهي رسالة مقدسة تقوم بها هيئة التدريس لأن رسالتها هي رسالة الجامعة ولكن هناك عوامل تؤثر على الأستاذ و بالتالي تؤثر على الطالب رغم أن الأساتذة يحاولون جاهدين عزل هذا التأثير على الطالب ، وعليه كلما حرص الأستاذ على أن يفهم المتعلم الدرس كلما إرتفع مستوى المتعلم ، وكلما أهمل الأستاذ الحرص على أن يفهم المتعلم الدرس كلما انخفاض مستوى الطالب وكل هذا يؤدي إلى انخفاض مستوى الطلبة الجامعين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

وعليه يتبين لنا أن ضعف هيئة التدريس ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** نقص الأساتذة لفنيات تدريس مادة اللغة في الجامعات الجزائرية :**

فإذا كانت مهمة التدريس في غاية الأهمية ، وتتطلب أن يقوم بها فرد مختص فهذا يتطلب لآن يوفر له الظروف الملائمة ليؤدي واجبه على أكمل وجه وأحسن صورة ، لكن ما تشهده الجامعة الجزائرية عموما يناقض ذلك حيث عدد الطلبة كثير وفي المحاضرات يواجه الأستاذ مدرجا مكتظا بالطلبة ، حركة الدخول و الخروج المتكررة مزعجة بالنسبة للأستاذ لأنها تجعله ينقطع عن خطابه ، مما يأخذ من الزمن المخصص للمحاضرة ، زيادة على أن هذه الأخيرة لا تبدأ إلا في وقت متأخر يقارب أحيانا نصف ساعة ،بالإضافة إلى ذلك في بعض الأحيان ينعدم في المدرج مكبر صوت الذي يعتبر أكثر ضرورة أمام عدد هائل من الطلبة خاصة إذا كان المحاضر لا يقوى على رفع الصوت ، مما يدفع به أحيانا إلى القيام بحركة صعود ونزول ودوران حول مقاعد الطلبة سعيا منه لإيصال معلوماته إلى مسامعهم وفي الأعمال الموجهة أيضا يواجه الأساتذة صعوبات حيث يتعامل الأستاذ في الظروف العادية مع 40 طالب (أو أقل من ذلك بقليل) وطبيعة الأعمال الموجهة تقتضي أن يكون العدد أقل

من ذلك، هذا عموما على مستوى قاعات التدريس ، لكن هناك صعوبات أخرى تعترض الأساتذة في أداء مهامهم ، ولا تتعلق بعلاقاتهم بالطلبة ، إنها صعوبات تخص علاقات هؤلاء الأساتذة بالنظام الجامعي ككل ، أي مكانة الأستاذ الجامعي في المنظومة التربوية الجامعية الجزائرية ، وعدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة وقد اختصر الأستاتذة هذه الصعوبات في المعاملة الإدارية وكل ما يتعلق بالمناخ الأكاديمي داخل الجامعة الجزائرية، وكل هذا بدوره ينعكس على دافعيتهم نحو العمل بشكل أفضل (الجانب المعنوي)،و أشار البعض أيضا إلى أن هذه الصعوبات وغيرها (افتقاد المكانة) هي القائمة وراء هجرة بعض الكفاءات إلى الخارج .

وعليه يتبين لنا نقص الأساتذة لفنيات تدريس اللغة في الجامعات الجزائرية ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** كثافة الدروس النظرية في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (40) أن كثافة الحصص النظرية في مجال اللغات الأجنبية يؤثر سلبا على نوعية التكوين بنسبة 80,8% كما أنها تبعث عنصر الملل و عدم الإنتباه و التركيز، مقابل نسبة 19,2% كانت إجابتهم لا تؤثر ومنه كلما زادت كثافة الدروس النظرية في مجال اللغات كلما انخفض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية لعدم الإستيعاب و التركيز .

وفقد التنسيق بين الوحدات الدراسية حيث تهيمن الوحدات النظرية على الوحدات التطبيقية بالإضافة إلى إنعدام التربصات الميدانية (ما عدا مذكرة نهاية التخرج)التي هي أساس التكوين خاصة في علم الإجتماع ، إضافة لعدم إحتواء برنامج السنة الثانية على وحدة اللغة بالجامعة ما نتج عنه عدم الإهتمام في جانب تعلمها من قبل الطلبة ما خلق عجز عن التعامل بها وعدم إكتسابها .

وعليه يتبين أن كثافة الدروس النظرية في اللغات الأجنبية ، هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (41) أن أغلبية المبحوثين أجابوا أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية سيئة ،بنسبة 63,2% لأنه لا يستعين بالوسائل التعليمية المادية للتوصيل مادة اللغات للمتعلمين، مقابل نسبة 36,8% من الطلبة الجامعيين الجزائريين ،الذين أكدو أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغات الأجنبية، جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل التعليمية المتوفر لديه لترسيخ مفاهيم مادة اللغات لأذهان المتعلمين.

وعليه يتبين لنا أن طريقة تدريس الأستاذ لمادة اللغة ، هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية لعدم إستعمال الوسائل التعليمية المادية المناسبة لتوصيل مفاهيم مادة اللغات للمتعلمين .

*** فقد التنسيق بين الوحدات الدراسية لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية :**

حيث تهيمن الوحدات النظرية على الوحدات التطبيقية بالإضافة إلى انعدام التربصات الميدانية (ما عدا مذكرة نهاية التخرج) التي هي أساس التكوين خاصة في علم الإجتماع ، مما نتج عنه عجز الطلبة عن التعامل مع المفاهيم و النظريات في إثارة بعض مواضيع وقضايا الواقع الاجتماعي خاصة باللغة الأجنبية وهذا زيادة على أنهم لم يتلقوا الفهم الحقيقي لهذه النظريات سواء باللغة العربية أو باللغة أخرى على أنها خلاصة ملاحظات ميدانية كما أن هناك أيضا فقد التنسيق ضمن الوحدة الواحدة بين المحاضرات و الأعمال الموجهة ،حيث يغيب التكامل بينهما بل أحيانا لا توجد أصلا علاقة بينهما وإن وجدت فهي علاقة تناقض في الغالب حيث المعلومة الواحدة حول نفس الموضوع تختلف بين الأستاذ المحاضر وأستاذ الأعمال الموجهة إختلافا كليا وأن وحدة اللغة بالجامعة لا تحتوي على حصة محاضرات أصلا منما يصعب فهمها وعوض أن يستثمر الطالب وقته في تنظيم وتركيب المعلومات التي تلقاها من الأستاذين يجد نفسه مضطرا لتضيع هذا الوقت في التساؤل :أي الأستاذين أحق من الآخر ؟

وعليه يتبين لنا أن فقد التنسيق بين الوحدات الدراسية لمادة اللغة الأجنبية في الجامعات الجزائرية هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** النقص في التحصيل اللغوي لمادة اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (43) أن أغلبية المبحوثين أجابوا أن سبب نقص التحصيل اللغوي لمادة اللغات الأجنبية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين في الجامعات الجزائرية هو إهمال المادة بنسبة 100% ، في حين إذا تحصل المتعلم على نقطة ضعيفة في مادة اللغة وباقي المواد الأخرى تحصل على نقاط جيدة فإنه ينتقل إلى السنة الموالية ولا يعيد السنة بسبب عدم تحصله على معدل مقبول في مادة اللغة الحية .

وعليه يتبين لنا أن النقص في التحصيل اللغوي في مادة اللغة الأجنبية ، هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** انفصال البرامج الدراسية عن الواقع الاجتماعي في الجامعات الجزائرية :**

فهي لا تساهم في توسيع الأفق الفكري للطالب ولا تمكنه من احتواء الظاهرة الأساسية التي يدرسها في تعقيدها وتشابكها وتفسيرها العلمي وتحليلها ،فالتكوين في علم الاجتماع تكوين كلاسيكي روتيني برامج قديمة من السبعينيات لا تخدم التطلعات الحالية ، وفضلا عن القدم فهذه البرامج لا تحتوي حياة الطالب ولا واقعه الاجتماعي ،مما يجعل خريج علم الاجتماع في النهاية في حالة انفصال و انعزال عن المجتمع وهي حالة معظم الخرجين حيث لا يلاحظ عليهم أي اهتمام أو تأثير على القضايا الأساسية و المشاكل الرئيسية للمجتمع، طلبة معزولين بفكرهم ووجدانهم عن البيئة الاجتماعية والإنسانية التي تحيط

بهم التي تشكل واقعهم وليس لهم أي قدرة على احتواءها ، وإن حاولوا فيكون ذلك بالاعتماد على الغيرو بالتالي فلا شك في أن يكون تأثيرهم ضعيفا جدا في خدمة هذه البيئة أو إصلاحها ، بل وقد لا يكن لهم أي تأثير في مجالات العمل التي يلتحقون بها (إن وجدت).

وعليه يتبين لنا أن انفصال البرامج الدراسية عن الواقع الاجتماعي بالجامعات الجزائرية ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** نقص الوسائل العلمية في طريقة التدريس بالجامعات الجزائرية :**

كما تلعب الوسائل السمعية دورا مهما في اكتساب اللغات حيث تجدب انتباه المتعلمين وتجعلهم يتفاعلون مع الدرس ، إذ تخاطب الحواس مما يزيد قدرة الطلاب على التفكير وحل المشكلات و الربط بين الكلمات والأشياء في مواقف جديدة هذا ما يسهل في تعلم اللغات والتحدث و التعبير بها لكن حسب معطياتنا وجدنا نقص في استعمال الوسائل التعليمية المناسبة لتعلم اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية حيث تنعدم الدروس التطبيقية التي يستعمل فيها الوسائل التعليمية الحديثة .

وعليه يتبين لنا أن نقص الوسائل التعليمية الحديثة في تعلم اللغات الأجنبية بالجامعات الجزائرية هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

تحققت نتائج الفرضية الخامسة:

ضعف التكوين القاعدي يعتبر عاملا أساسيا في عدم تحصيل الطلبة الجامعيين الجزائريين للغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية.

حيث إستنتجنا أن:

*** عامل ضعف التكوين القاعدي في اللغات الأجنبية :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (28) أن أغلبية أفراد العينة مستواهم في اللغات الأجنبية متوسط بنسبة57,2% مقابل42,8% من أجابوا أن مستواهم غير كاف في مجال اللغات الأجنبية ومنه كلما كان التكوين القاعدي مرتفعا في مجال اللغات الأجنبية كلما تحسن مستوى الطلبة الجامعيين في مجال اللغات ،وكلما كان التكوين القاعدي منخفضا في مجال اللغات الأجنبية كلما قل مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين .

وعليه يتبين لنا أن عامل ضعف التكوين القاعدي في اللغات الأجنبية ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** عامل صعوبة التحدث و الكتابة باللغات الأجنبية في الأطوار التعليمية الأولى:**

وهذا ما أبرزه الجدول رقم (31) يتميز التكوين القاعدي لمعظم الطلبة الجامعيين بصعوبته بنسبة 100%.

فكلما وجد الطالب الجامعي صعوبة في تعلم اللغات الأجنبية إنخفض مستواه اللغوي وكلما وجد سهولة في تعلم اللغات الأجنبية إرتفع مستواه اللغوي .

وعليه يتبين لنا أن صعوبة التحدث والكتابة باللغة الأجنبية في الأطوار التعليمية الأولى ،هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية.

*** الطريقة المناسبة لتوصيل معارف اللغات للطلبة الجامعيين الجزائريين:**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (53) أن أغلبية الطلبة الجامعيين بنسبة 76,8% يرغبون في توفير الوسائل التعليمية إضافة إلى التكلم في الجامعة مع الأصدقاء باللغات لتوصيل معارف اللغة إلى أذهان المتعلمين مقابل نسبة 23,2% أكدوا ضرورة التكلم في الجامعة مع الأصدقاء باللغات .

وعليه يتبين أن طريقة توصيل المعارف، هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** سبب عدم التحصيل اللغوي :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (50) أن سبب عدم التحصيل اللغوي للغات الأجنبية يرجع للطلبة نفسهم بنسبة 58,8% ،مقابل نسبة 41,2% للإثنين معا أي للأستاذ وللطلبة نفسهم.

وعليه يتبين لنا أن عدم التحصيل اللغوي للغات الأجنبية هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** نظرة الطلبة للتكوين النظري و العملي المتحصل عليه في السنوات السابقة في اللغات :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (52) أن نسبة 57,2%من الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا التكوين العملي و النظري المتحصل عليه في السنوات السابقة متوسط ،مقابل نسبة 42,8% غير كاف.

وعليه يتبين لنا أن التكوين النظري و العملي المتحصل عليه في السنوات السابقة هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** مدى استيعاب دروس اللغات السابقة :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (55) أن نسبة 61,2%من الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا أنهم نادرا لا يستوعبون دروس مادة اللغات الأجنبية السابقة ،مقابل نسبة 38,4% يستوعبون أحيانا

وعليه يتبين لنا أن استيعاب دروس اللغات السابقة هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** مستوى الطلبة في اللغات مقارنة بالجيل القديم :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (57) أن نسبة كبيرة 100% من الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا أن مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في مادة اللغات الأجنبية هو دون المستوى مقارنة بالجيل القديم.

وعليه يتبين لنا أن مستوى الطلبة الجامعيين اليوم مقارنة بالجيل القديم هو عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** تدهور مستوى الطلبة في اللغات**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (59) أن نسبة كبيرة 100% من الطلبة الجامعيين الجزائريين أكدوا تدهور مستواهم في مادة اللغات الأجنبية.

وعليه يتبين لنا أن تدهور مستوى الطلبة في اللغات هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

*** عامل صعوبة مادة اللغات :**

أبرزت الدراسة الميدانية للجدول رقم (46) أن نسبة كبيرة 100% من الطلبة الجامعيين الجزائريين وجدوا صعوبة دراسة مادة اللغات الأجنبية وتعلمها في الطور الإبتدائي.

إن الكثير من المتعلمين يجدون صعوبة التحكم في اللغات الأجنبية وفي الدراسة ككل وهذا يؤدي إلى ضعف وانخفاض مستوى المتعلمين فكلما كانت هناك سهولة في تعلم اللغات كلما كان رضا الطالب أكبر وزادت ثقته في نفسه وزاد الاهتمام باللغات ، وكلما كانت هناك صعوبة في تعلم اللغات كان إحساسه إتجاه نفسه ضعيفا وبالتالي فقدان الثقة بالنفس ومنه انخفاض مستواه في اللغات .

وعليه يتبين لنا أن صعوبة تعلم مادة اللغات في الطور الابتدائي هي عامل من بين العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطلبة الجامعيين الجزائريين في اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية .

من خلال وجهة نظر الطلاب و التي تتلخص في جملة من الآراء و مواقف حول ضعف المستوى في اللغات الأجنبية وقد كانت هذه الأراء موحدة أحيانا ومتمايزة أحيانا أخرى بين المستويين (السنة الأولى السنة الثانية) وكثيرا ما توحدت الآراء والمواقف بالأغلبية بين المستويين مما دفع إلى الأخذ بها كمواقف وآراء عامة فمن عدم كفاية الحجم الساعي لدراسة اللغات إلى عدم توفير الوسائل التعليمية إلى طرق التدريس كانت نظرة الطالب الجامعي تتجاوز أن تكون مجرد رأي أو موقف ،فهي تعكس واقعا جامعيا عايشه الطالب بكل ما فيه ، واقع لم ينمي فيه الدافعية نحو تحقيق مستوى أفضل ولم يوصل فيه خصوصيات الطالب الجامعي أو الدراسة الجامعية ،بل بمعنى أخر لم يوصل فيه خصوصيات التنشئة الجماعية ،هذا الطالب الذي ينتقد طرق التدريس و ينتقد الحجم الساعي لدراسة الحصص منها اللغات وهو في الحقيقة يتبث عدم رضاه عن الظروف و المحيط الجامعي ككل ، وإن كان في الأخير لم يعترف بشكل صريح بضعف مستواه فإنه بتلك الانتقادات يعبر عن ضعف المدرسة و الثانوية والجامعة وفشلهم في تكوينه لكن المضمون واحد حيث ذكر المبحوثين جملة من المؤشرات منها أن الطالب الجامعي تعود على التلقين و انتظار كل ما هو جاهز ، طالب لا يطالع و لا يملك حب الاطلاع التغيب عن الدراسة ، عدم حضور المحاضرات ، والاكتفاء بمعلومات سطحية ومنقوصة يجمعها من زملائه ، الضعف في اللغات الأجنبية ، التركيز على الحفظ دون الفهم و الاستيعاب العجز عن الحوار العلمي و المناقشة العلمية سواء باللغة العربية أو اللغة الأجنبية ، الاهتمام فقط بالشهادة ...و المؤشرات لا تنتهي عددا ونوعا .

ومما لا شك فيه أن طالبا جامعيا بهذه الأوصاف وبهذه المميزات لا يمكنه مقاربة مجالات الحياة العلمية و العملية على حد سواء ،ذلك لأن الأولى تتطلب حب الاطلاع حب التطلع إلى أرقى درجات المعرفة و الثانية تتطلب مؤهلات خاصة لم يحدثها المضمون الدراسي فيه، وكل هذه المتطلبات يفتقدها الطالب الجامعي اليوم بسبب أو بأخر، وتلك هي خلاصة نظرة المبحوثين حول سبب ضعفهم في اللغات الأجنبية نظرة سجلت انطواء نفسية أصحابها على حالة الملل والإحباط ، ومحاولة استقراء هذه النظرة أثبتت أن ضعف المستوى ليس فقط في اللغات بل المستوى العلمي للطالب الجامعي ككل لم يعد مجرد خطاب سائد أو مجرد افتراض مسبق بل حقيقة مجسدة يعيها الطالب الجامعي نفسه ومن وراءه المجتمع التربوي ككل. ووفق ذلك يكون ضروريا من الناحية المنهجية و الأبستمولوجيا أن نتساءل ما هي العوامل الكامنة وراء هذا انخفاض وكيفية الحد منه ؟

إن الجامعة وحدها لا تستطيع في حدود عوامل ضعف المحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه الطالب أن يؤثر إيجابا على نتائج تحصيله اللغوي .

إن الجامعة مؤسسة لديها وظيفتها في إطار البناء الاجتماعي وفي غياب دور ووظائف المؤسسات الأخرى التي ينشأ فيها الطالب كالأسرة و المدرسة أي الأطوار التي تسبق التحاق بالجامعة

بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية والاقتصادية و النفسية و الثقافية المرتبطة ببعضها البعض و التي تؤدي حتما إلى انخفاض التحصيل اللغوي للطالب في الجامعة الجزائرية.

إذا اعتبرنا هذه الاستنتاجات السابقة تعكس تقييما دقيقا ومقبولا لعملية معرفة ضعف مستوى الطلاب من خلال فرع علم الاجتماع ، فمعنى ذلك أن الوضع في حاجة إلى تغير فعال (وليس التغيير من أجل التغيير) خاص إذا تعلق هذا الوضع بالوظيفة البيداغوجية ، لأنه إذا فشلت الجامعة في هذه الوظيفة فإنها ستفشل لا محال في أداء بقية الوظائف وفي تحقيق أهدافها التي هي أهداف مجتمع بأكمله .

وكخلاصة لذلك نشير إلى أن هذه الاستنتاجات وإن كانت حدودها لا تتجاوز نطاق علم الاجتماع بحيث لا يمكن تعميمها على باقي الفروع الجامعية الأخرى، فقد يحتمل أن تكون مؤشرا ينبه لأوضاع الجامعة الجزائرية ككل.

*الخاتمة :

حاولنا من خلال هذا البحث المتواضع أن نتعرف على أهم محددات ضعف المستوى العلمي في اللغات الأجنبية للطالب الجامعي الجزائري ،وقد أشرنا إلى أن ما توصلت إليه هذه المحاولة محدودا جدا ، ولا يمكن بشكل من الأشكال تعميمها ، إلا أنه في الوقت ذاته قد يسمح إلى حد ما بقول أن الجامعة الجزائرية تواجه أزمة حادة في مقابل ما ينتظرها من تحديات ، وإنها إذا استمرت هذه الأزمة يكون من الطبيعي أن يحدث نوع من التباعد و الانفصال بين هذه الجامعة من جانب و التطور الاجتماعي من جانب أخر. ويمكن القول أيضا أن أصل هذه الأزمة يعود من جهة إلى غياب فلسفة واضحة بدايتها الطور الأول من التعليم إلى غاية نهايته بالمرحلة الجامعية وهو الأهم و الأشمل و من جهة أخرى يعود إلى سببين إثنين، الأول هو ضخامة الأعباء التدريسية و البحثية والإدارية لأعضاء هيئات التدريس ، وتخلي بعض هؤلاء الأعضاء عن بعض القيم التي تأسس عليها المجتمع الأكاديمي والثاني هو رضى الطلبة الجامعيين بجامعة تأخذ منهم أكثر مما تعطيهم ، وبجامعة تتجاهل مبادراتهم وإمكاناتهم فكل هذا كانت نهايته انخفاض مستوى الطلاب الجامعيين الجزائريين.

ففقدان الجامعة لدورها والهبوط أو التدهور المستمر (الضعف) في المستوى العلمي و اللغوي في اللغات الأجنبية و الذي قد تحدد أو ارتبط في بحثنا هذا من خلال مقاربة عينة صغيرة من طلبة الجامعة قسنطينة والجزائر ووهران (في نطاق علم الاجتماع) بعاملين هما ضعف المقروئية منذ الصغر ونقص الوسائل المعلوماتية وانعدام روح الدافعية لتعلم، وطرق التدريس في غياب الوسائل العلمية الحديثة فالأولى باغترابها وانفصالها عن حياة الطالب و واقعه الذي هو الواقع الجزائري والثانية بفشلها في تكوين وتأصيل الاتجاه العلمي وإنماء الشخصية العلمية في ذات الطالب، ومهما كانت هذه العوامل فإن ضعف المستوى في اللغات الأجنبية للطالب الجامعي يعكس بالدرجة الأولى اختلال في وظيفة الجامعة ذلك هذه الوظيفة أصلا لا يجب أن ينظر إليها نظرة نقل المعرفة وتلقينها من جيل إلى جيل حتى ولو كان مصدر هذه المعرفة أعظم وأرقى الجامعات في العالم وإنما هي تزويد الطالب بمعرفة معاصرة لمختلف اللغات تكون أصولها وليدة المجتمع الذي هو موجود فيه خاصة إذا كان الطالب المقصود هنا هو طالب علم الاجتماع حتى لا يكون تفكيره قد انغلق في قالب معين واقتصر على للغة الأم فقط عند تخرجه.

من جهة أخرى اتضح لنا أن التكوين القاعدي ناقص في اللغات لا يقوى على تنمية المبادرات الذاتية كما يعمل بطريقة مباشرة على إحباط تطلعات الطالب وعدم اهتمامه بحيث يلقنه معلومات دون تدريبه على مهارات فكرية وعقلية وعملية ، فإن الإبقاء عليه بهذه الخصائص يعد سمة من سمات الضعف بل هو الضعف بذاته ذلك لأنه يفترض أن يستند هذا التكوين على أسس علمية جدية بدلا عن مبدأ التدريس من أجل إنهاء البرنامج (الاعتماد على الجانب النظري دون الوسائل التعليمية) بمعنى أن

المنطلق الأساسي للتكون هو التمركز حول الطالب ومراعاة حاجاته ورغباته من ضرورة توفر عضو التدريس الكفء وأن توليه كل الاهتمام ، ذلك لأن الاهتمام بعضو التدريس وتطويره يعني في نهاية الأمر تنمية الطالب و الوصول به إلى مستوى أفضل، ولأن الاهتمام بعضو التدريس يعد من الأولويات التي تنجح محاولات التخطيط لنظام جامعي مستقبلي تطوري .

فهل يستطيع طلبتنا تنظيم مبادرة مبدؤها تحويل أزمة ضعف المستوى إلى فرصة يفرضون من خلالها معالجة أهم وأعقد إشكالية تطرحها هذه الأزمة وهي بصفة عامة.

هل تكون الجامعات الجزائرية الأكثر أم الأحسن ؟

وماهي عواقب هذا التكوين في مجال اللغات الأجنبية وما أثره على المجتمع الجزائري بصفة خاصة ؟

بهذا التساؤل نختم بحثنا هذا، ولا نقول بحثا ، وإنما صفحة أو ورقة وإن كان فيها من الأخطاء ما فيها منهجيا ونظريا ، فقد تكون فيها قفزة على الأقل مقبولة وإن لم تكن قفزة ، فسطرا أو جملة ، وإن لم تكن جملة فكلمة ، وقد تشكل هذه الكلمة نقطة انطلاق لمحاولات تأمل أخرى حول انخفاض المستوى في اللغات ، وفي الأخير نؤكد بأننا نملك الصدر الرحب لتقبل كل الملاحظات و الانتقادات التي ستقدم حول هذا الموضوع.

ملخص باللغة الفرنسية

Si la langue française et l'anglaise est de nos jours le véhicule et l'instrument essentiel des principales activités humaines dont la communication et la recherche scientifique, l'information scientifique et technique de qualité est produite naturellement et dans sa quasi-totalité dans cette langue .

L'Algérie qui a intégré dans ses différents plans et stratégies de développement, des programmes de promotion industrielle est technologique , doit accorder à l'enseignement et la généralisation de la langue française et l' anglaise une importance particulière notamment au sein des communautés scientifiques.

Pour vérifier le degré d'utilisation et d'intégration de la langue française et anglaise dans les processus de recherche cette étude s'est intéressée aux étudiant, des chercheurs de l'Université d'Alger .

ملخص باللغة الإنجليزية

If the French and English language is nowadays the vehicle and the main instrument for most human activities in communication and scientific research , the technical and scientific information of quality is produced naturally and totally in that language .

Algeria who has introduced in the different domains of development many program's of industrial and technological promotion must pay a particular attention to the teaching and generalization of the English language especially among scientific communities .

To be sure of the degree of usage and integration of the French and English language in the research process, this study gives much importance to student and researchers from the University of Algiers through .

المراجع

قائمة المراجع:

1- باللغة العربية:

1- أبو طاحون(عدلي): مناهج وإجراءات البحث العلمي،ج 2، المكتب الجامعي الحديث مصر، 1998.

2- أبو قاسم (سعد الله) : الحركة الوطنية الجزائرية : الجزء الثاني ، الجزائر ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، 1983.

3- أبو قاسم سعد الله : تاريخ الجزائر الثقافي،(1830-1954)،الجزء الأول، الجزائرالمؤسسة الوطنية للكتاب ، 1985.

4- أبو قاسم سعد الله : تاريخ الجزائر الثقافي،(1830-1954)،الجزء الثالث، ط1 ،بيروت دار الغرب الإسلامي ، .1998

5- أحمد (الخطيب) :الثورة الجزائرية دراسة وتاريخ ، بيروت، دار العلم للملايين .

6- أحمد (سمير): علم الإجتماع التربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة،ط 1، 1993.

7- أحمد طالب الإبراهيمي : من تصفية الإستعمار إلى الثورة الثقافية (1962-1972)، ترجمة حنفي بن عيسى ،الجزائر: الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ،1972.

8- أنجرس (موريس)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر: صحراوي (بوزيد) بوشرف (كمال)، سبعون (سعيد)، دار القصبة، الجزائر، بدون ط،.2000

9- أنسي محمد (أحمد قاسم) : اللغة و التواصل لدى الطفل ،مركز الإسكندرية للكتاب، مصر 2000.

10- الجابري (محمد عابد) : إشكالية الفكر العربي المعاصر : بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، 1990.

11- الدشواتي (عبد المجيد) : علم النفس التربوي ، ط1، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان، 1998 .

12- التجيجي (محمد لبيب): التربية و التقدم الإجتماعي والإقتصادي في الدول النامية ، بيروت الدار العربية للطباعة و النشر ، ط 2 ،1981.

13- الخشاب (أحمد) : التفكير الإجتماعي (دراسة تكاملية للنظرية الإجتماعية)، دار النهضة العربية، بيروت ، 1988 .

14- الحر(ذكاء): الطفل العربي وثقافة المجتمع ، دار الحداثة ، لبنان ،ط1، 1984.

15- الخولي محمد (علي): مدخل إلى علم اللغة ، عمان ، دار الفلاح ، 2000

16- اللقاني (أحمد حسن): التعلم و التعليم الصفي ، ط 1،دار الثقافة للنشر ، عمان ، الأردن 1990 .

17- الهمالي عبد الله (عامر) :أسلوب البحث الإجتماعي و تقنياته ، منشورات جامعي فازيوس بنغاي 1988.

18- الحسلي (بسام) : الجزائر و الحملات الطلبية ، بيروت، دار النفائس، ط1، 1980.

19- إشتهوا (مراد): نحو الجامعة الجزائرية ،تر:عائدة أديب بامية ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ،1981.

20- إكزافية (روجيرس): المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، ترجمة ناصر موسى (بختي): الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ، 2006.

21- بديع محمود مبارك وآخرون :تقويم تجربة تدريس اللغات ، ط1، بغداد، مديرية مطبعة وزارة التربية ،1998.

22- بسيوني عميرة (إبراهيم): المنهج وعناصره، ط3، دار المعارف، القاهرة ، مصر، 1991.

23- بشارة (جبرائيل): تكوين المعلم العربي و الثورة العلمية و التكنولوجية ،المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان،1995 .

24- بن نعمان (أحمد):التعريب بين المبدأ و التطبيق ، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، 1981.

25- بوحوش(عمار)، الذنيبات محمد (محمود) : مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية ،الجزائر،الطبعة الثالثة، 2001.

26- تركي (رابح) : أصول التربية و التعليم ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، ط2، الجزائر، 1990.

27- تركي (رابح) : التعليم القومي و الشخصية الوطنية ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، 1975.

28- تركي (رابح) ، ابن باديس (عبد الحميد): رائد الإصلاح و التربية ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، ط3، 1981.

29- تازروتي(حفيظة) : إكتساب اللغة العربي عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر حيدرة ، ط 1،الجزائر ،2003.

30- تعويذات (علي): صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة ، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1997 .

31- حاجي (فريد): التدريس و التقويم بالكفاءات ، المركز الوطني للتوثيق التربوي ، الجزائر ، 2005.

32- حساني (أحمد): دراسات في اللسانيات التطبيقية وحقل تعليمية اللغات ، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،2000 .

33- حلوش (عبد القادر) : سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر : شركة دار الأمة، 1999 .
34- حسين عبد الحميد (رشوان) الطفل دراسة في علم الإجتماع النفسي ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1999.
35- خدوسي (رابح): المدرسة و الإصلاح ،دار الحضارة ، ط1، بئر طرارية الجزائر، 2002.
36- خالدي (نور الدين) وشارف سرير (محمد) : الفعل التعليمي للتعليم ، مطبعة الأمير، الجزائر ، 1998.
37- دياب (محمد مفتاح): مقدمة في ثقافة و أدب الأطفال، الدار الدولية، مصر، بدون طبعة 1995 .
38- دليو (فضيل)، غرابي (علي)، أسس منهجية العلوم الاجتماعية، دار البعث، قسنطينة بدون طبعة 1990 .
39- درويش (كمال)، الحمحامي (محمد):الترويح و أوقات الفراغ في المجتمع المعاصر، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، بدون طبعة ،1986 .
40- راشد (علي): إختيار المعلم وإعداده مع دليل التربية العملية ،ط2، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ،1996.
41- رتشاردز (جاك) وتيودور (روجر): مذاهب وطرق تعليم اللغات، تر: محمود وآخرون، دار عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع، الرياض ،1990 .
42- ريتشي (روبرت): التخطيط للتدريس مدخل للتربية ،تر محمد أمين المفتي ، زينب علي النجار، دار ما كجروهيل للنشر، القاهرة ، 1982 .
43- زيتون حسن(حسين) و كمال(عبد الحميد): التعلم و التدريس من منظور التربية البنائية علم الكتب،مصر ،2003 .
44- زرهوني (الطاهر):التعليم في الجزائر قبل وبعد الإستقلال ، المؤسسة الوطنية للكتاب الرغاية ، الجزائر ، 1994 .
45- زيان محمد (مصطفى):الكفاية الإنتاجية للمدرس ، دار الشروق ، ط1، جدة، 1981.
46- زكي نجيب (محمود) : مجتمع جديد أو الكارثة ،بيروت دار الشروق ، 1978
47- سعفان محمد (أحمد) ،سعيد طه (محمود): علم النفس التربوي وتدريب المعلم، ط 2، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ،، مصر ،2007.
48- سكينر (بوروس فريديريك):التحليل التجريبي للسلوكية ،بروكسل ، بلجيكا ،1969 .
49- شبشوب (أحمد) :علوم التربية ،الدار التونسية للنشر ، بدون طبعة ، 1991 .
50- شبشوب (أحمد): علوم التربية ،المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ،1991 .

51- شحاتة (حسن)،حامد(عمار): نحو تطوير التعليم في الوطن العربي،الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، ط1 ،2003.

52- شارل روبير أجيرون: تاريخ الجزائر المعاصرة، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1982.

53- شرابي (هشام): مقدمات لدراسة المجتمع العربي ، دار الطليعة والنشر ،بيروت، لبنان، ط 4 ، بدون سنة.

54- شفيق (محمد) العلوم السلوكية تطبيقات في السلوك الإجتماعي و الشخصية ومهارات العامل والإدارة ، المكتب الجامعي الحديث ، 1999.

55- شحيمي (محمد أيوب): دور علم النفس في الحياة المدرسية ، ط 2، دار الفكر اللبناني ، بيروت ، لبنان،1992 .

56- صخري(عمار): النظرة الجديدة للتعليم العالي ، نوفمبر 1990.

57- صلاح (العقاد) : تطور السياسة الفرنسية في الجزائر، القاهرة، دار الحيل للطباعة، معهد الدراسات العربية، 1959.

58- صلاح مصطفى (الفوال): مناهج البحث في بالعلوم الإجتماعية ، مكتبة غريب، القاهرة 1983 .

59- طه سعيد (محمود): علم النفس التربوي إعداد وتدريب المعلم ، ط2، دار الكتاب الحديث ، القاهرة، مصر، 2007 .

60- عبد الرحيم الكلوب (بشير): في تقنيات التربية ،إستخدام الأجهزة في عملية التعليم و التعلم دار إحياء العلوم ، ط3، بيروت ، لبنان، 1989 .

61- عبد الله (سليمان): المنهج وكتابة التقرير في العلوم السلوكية ، مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة 1973 .

62 - عشوي (مصطفى): المدرسة الجزائرية إلى أين ، دار الأمة ، الجزائر ، 1991 .

63- عشوي (مصطفى): إعداد المعلمين ، ط2 ، تر فؤاد شاهين، منشورات عويدات ، بيروت، لبنان ، 1999.

64- عـزام (إدريس): مهارات أساسية في تصميم و تنفيذ البحوث السوسيولوجية عمان، ط1، 1997.

65- عطـوي (جـودت عزت): أساليب البحث العلمي، مفاهيمه أدواته و طرقه الإحصائية، دار الثقافة، عمان، ط1، 2000.

66- عمر (الأسعد): الجامعة العربية حتى عام 2000 ، الواقع و التصورات المستقبلية ، جامعة اليرموك ، بدون سنة .

67- غالب (مصطفى): الشخصية الناجحة ، ط 14،مكتبة الهلال ، بيروت، لبنان، 1985 .
68-غراويتز (مادلين) ، ترجمة سام عمار : مناهج العلوم الإجتماعية ، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر ، دمشق، ط1، 1993 .
69- غيث محمد (عاطف) ،محمد محمد (علي) : محاضرات في طرق البحث الإجتماعي كتب كريدة وإخوانه ، بيروت ،1976 .
70- فيليب رفلة : جمهورية الجزائر، القاهرة، مطبعة العلوم ، 1972.
71- فضيل (عبد القادر) رمضان (محمد الصالح): غمام الجزائر عبد الحميد بن باديس : الجزائر دار الأمة ، ط 1 ، 1998.
72- لطفي (أحمد): في مجالات الفكر التربوي ، دار الشرف ، بيروت ، لبنان ،1993 .
73- محمد السويدي: مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري (تحليل سوسيولوجي لأهم مظاهر التغير في المجتمع الجزائري المعاصر) ،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية ،1990
74- محمد الطاهر (وعلي): بيذاغوجية المقاربة بالكفاءات ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.
75- محمد مصطفى (زيدان) دراسة سيكولوجية لتلميذ التعليم العام ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980.
76- محمد رفعت (رمضان): أصول التربية وعلم النفس ، دار الفكر العربي ، عمان ، 1994.
77- محمد عبد الرحمن (عبد الله)، بدوي محمد (علي): مناهج وطرق البحث الإجتماعي دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية، بدون ط ، بدون سنة.
78- محمود (أحمد): اللسانيات وتعليم اللغة دار المعارف للطباعة و النشر، سوسة تونس،1998 .
79- محمود أبوعلام (رجاء): مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية، الطبعة الثالثة ،دار النشر للجامعات، مصر،2001.
80- محمود (قاسم) : المنطق الحديث ومناهج البحث، دار المعارف ، القاهرة ،1970 .
81- محسن (كاظم) وآخرون : الكفايات التدريسية، المفهوم ، التدريب و الأداء، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن، 2003.
82- محي الدين (مختار): الإتجاهات النظرية و التطبيقية في منهجية العلوم الإجتماعية ، الجزء الأول ، منشورات جامعة باتنة ، 1999.
83- مصطفى (عشوي) :مدخل إلى علم النفس المعاصر، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1994.

84- معتوق (جمال): علم الإجتماع في الجزائر – من النشأة إلى يومنا هذا – ، دون دار النشر ط1 ، 2006.

85- مقداد (محمد) و أخرون : قراءات في طرق التدريس ، ط 1، مكتبة الرواسي ، مطبعة عمار قرني، باتنة ،1994..

86- منير مرسي(محمد): الإتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، ط1، دار الكتب، القاهرة مصر ، 1993.

87- ميسوم (عبد القادر): تحسين الأداء التربوي وفعاليته لدى المدرسين،ط1، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية ، الجزائر،1999

88- ناصف (سعيد): محاضرات في تصميم البحوث الإجتماعية وتنفيذها – نماذج الدراسات و بحوث ميداني – ، مكتبة زهراء الشرق ، مصر ، 1997.

89- نويم (تشومسكي) : البنية النحوية ، تر/متشيل برونو ،لاهاي ،هولندا، 1957.

90- وطاس (محمد): أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وتعليم اللغة العربية للأجانب خاصة ،المؤسسة الوطنية للكتاب ، الرغاية ، الجزائر ، 1988 .

91- واطسون (جون بروادس): السلوكية ، جامعة شيكاغو، 1924 .

* المعاجم والقواميس :

92- بدوي أحمد (زكي)، معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية ، بيروت ، مكتبة لبنان ،بدون طبعة 1978.

93- جرجس ميشال (جرجس): معجم مصطلحات التربية و التعليم ، دار النهضة العربية بيروت لبنان ، الطبعة الأولى ، سنة 2005 .

94- طلعت (همام) :قاموس العلوم النفسية و الإجتماعية، مؤسسة الرسالة بيروت،ط1 ،1984

95- ياقوت سليمان (محمود) : فقه اللغة وعلم اللغة ، دار المعرفة الجامعية ، مصر 1985.

* الرسائل الجامعية:

96- عبد العزيز (محي الدين): صعوبات التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات وعلاقتها بالبيئة الأسرية ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، معهد علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر ، 1990 -1991 .

97- محمد توفيق (مدني): اختيار الفرع في الجامعة الجزائرية وتمثلات الطلبة اتجاه دراستهم، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، معهد علم الإجتماع ، جامعة الجزائر ، 1987 - 1988

98- مبراك (موسى): بحث واقع التحصيل الدراسي ومعالجة إشكالية الضعف في مادة اللغة الفرنسية ، لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط،رسالة ماجستير، معهد علم النفس ، جامعة الجزائر،2007-2008.

* التقارير و الدوريات والمجلات و الجرائد:

99- أبحاث جديدة ، مؤتمر كلية التربية السابع ، عالم الكتب الحديث ،الأردن ، الطبعة الأولى 2008 .

100- أبو قاسم (سعد الله) : اللغة العربية في مواثيق الحركة الوطنية: مجلة الكلمة ، الجزائر ، العدد 4، جانفي 1983.

101- إبراهيم صالح (الفلاي) : العلاقة بين مهارات اللغة الإنجليزية ، منظور شمولي لتعليم اللغة الإنجليزية ، مجلة التربية ، العدد 114، سبتمبر، 1995.

102- ابن (عبد الرحمان) : أول مسيرة سفارة أجنبية ينظمها الإتحاد العام الطلابي الحر، مجلة الإرشاد ، العدد 3، الجزائر، 1992 .

103- إدريس شابو :"دور الجامعة في تنمية القارة الإفريقية"، ترجمة حنفي بن عيسى ، مجلة الثقافة السنة الرابعة، العدد 20 ،الجزائر، أفريل- ماي ،1974.

104- إستراتيجية تطور التربية العربية : تقرير لجنة وضع إستراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية المنظمة العربية و الثقافة و العلوم ، المنشأة الشعبية للنشر و التوزيع ، 1979 .

105- المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : دراسة مقارنة حول تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة التعليم الأساسي في البلاد العربية ، تونس ،1993.

106- المنظمة العربية للتربية و الثقافة: حلقة تعليم اللغات الأجنبية ، تونس ،1993.

107- المجلس الأعلى للتربية : المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي مارس 1998 .

108- النشرة الرسمية للتربية :التحضير التربوي للموسم الدراسي 2003-2004 تنصيب السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، السنة الأولى من التعليم المتوسط ، العدد 47 (جويلية - أوت) 2003.

109- الصياد (صادق): "دور الجامعة في المجتمع " أصداء جامعية ، تبسة ، المركز الجامعي العدد 3، مارس .2002

110- اللجنة الوطنية للمناهج المرجعية العامة للمناهج ، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008 ، طبعة 2016، وثائق رسمية ، 07-08 .

111- بن شتاح (وهيبة) : حوار العدد مع نائب رئيس الجامعة المكلف بالتجهيز ... كل المرافق المنتهية كاملة التجهيز ، بريد الجامعة (قسنطينة) ، العدد 23 ، أفريل 2005.
112- بوخرسة (أبوبكر): الجامعة و البحث العلمي في الجزائر، أو رحلة البحث عن النموذج المثالي ، مجلة العلوم الإجتماعية والإنسانية التواصل ، جامعة عنابة ، العدد 6،جوان 2000 .
113- بسايح (بوعلام) : الثقافة الإفريقية:" طموحات ومتطلبات"، مجلة الثقافة ، العدد96، ديسمبر 1986.
114- توجيهات وإرشادات بيذاغوجية: المعهد التربوي الوطني الجزائري ، (1971-1972).
45- دليل جامعة الجزائر للمدرسين والطلاب: ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون ،الجزائر (السنة الدراسية 1988-1989).
115- سورطي (يزيد عيسى):السلطوية في التربية العربية، المظاهر ،الأسباب، النتائج ،العدد 46 المجلد 12، 1989.
116- عبد الرحمان (الحاج صالح): المنظومة الجامعية الجزائرية ونقائصها ، أبناء الجامعة ، من 5 إلى 1 مارس 1997.
117- عبد القادر (بن محمد): تقرير حول تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر ، مجلة همزة الوصل العدد 15 (1979، 1980)، وزارة التربية الوطنية.
118- عبد الله (عبد الدائم): مقال الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي ، منشور في مجلة المستقبل العربي ، عدد 10 ، سنة 1996.
119-عوض (نازل): الشخصية العربية للجزائر ، بين الثقافة الفرنسية و السياسية الثقافية العربية، مجلة المستقبل العربي ، العدد 17 ، بيروت ،جويلية ، 1980.
120- فضيل (دليو) وآخرون: الجامعة تنظيمها وهيكلتها ، مجلة الباحث الإجتماعي ، جامعة قسنطينة العدد الأول ، 1995 .
121- كواش (حسين): التعليم في الريف الجزائري ،" المجلة السنوية لمعهد علم الإجتماع "، رقم 03 التغيرات الإجتماعية في الجزائر منذ الإستقلال (أعمال الملتقى الوطني لعلم الإجتماع): الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية : 28،29، 30، أفريل 1986.
122- ميشال(زكريا): نظريات الإكتساب اللغوي في التراث العربي، مجلة الثقافة النفسية ، تصدر عن مركز الدراسات النفسية الجسدية ، العدد ، المجلد 3، نسيان 1992.
123- منهاج اللغة الفرنسية للتعليم الإبتدائي.
124- مياسي(إبراهيم):"موقف الإدارة الإستعمارية من تعليم الجزائريين " مجلة الشهاب الجديدة ، المجلد الثالث ، السنة الثالثة ، العدد 3 أفريل .2004

125- منشور رقم 09: مؤرخ في 04 جمادى الأولى 1425هـ الموافق لـ 23 جوان 2004 ، متمم للمنشور رقم 08 المؤرخ في 21 ربيع الأول 1425هـ ، الموافق لـ 11 ماي 2004 .
126- وزارة التعليم العالي و البحث العلمي :بعض المعطيات حول التعليم في الجزائر ، سنة 1979 - 1986 ، الجزائر 1987.
127 - وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، مجلة المربي، العدد 05 ،فبراير 2006.
128- وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، مجلة المربي ، العدد 9، نوفمبر ،ديسمبر 2007.
129- وزارة التربية الوطنية ، مجلة المربي ، العدد 02، جويلية ، أوت .2004
130- وزارة التربية الوطنية ، مجلة المربي ، جانفي ، فيفري .2005
131- وزارة التربية الوطنية، قضايا التربية ، سلسلة من الملفات يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية ، العدد 45، جوان 2007 .
132- وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية ، رقم 08- 04 المؤرخ في 92 /2008/01 .
133- وزارة التربية الوطنية:مديرية التعليم اللجنة الوطنية للمناهج منهاج الثالثة متوسط جويلية 2004 .
134- وزارة التربية الوطنية، مناهج الثالثة متوسط ، جويلية 2004.
135- وزارة التربية الوطنية النشرة الرسمية للتربية الوطنية: النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية، عدد خاص جانفي، 2005 .
136- وزارة التربية و التكوين، تقييم المنظومة التربوية،مرحلة التعليم الأساسي (1962-1988)، مارس، 1988.
137- وزارة التربية و التكوين ، الدليل المنهجي لإعداد المناهج ، الجزائر 2009 .
138- وزارة الإعلام و الثقافة ، التعليم العالي عن الجزائر، مدريد: إدارة الوثائق و المطبوعات أكتوبر 1973.
139- جريدة الشروق العدد 1518 ، الثلاثاء 25 أكتوبر 2005 م.
140- جريدة الخبر العدد 6910، الأربعاء 30 نوفمبر 2011م
141- جريدة الخبر العدد 6916 ، الخميس 6 ديسمبر 2012م.
142- جريدة الخبر العدد 6920، الإثنين 07 فيفري 2013م.
143- جريدة الشروق العدد 3919 ، الخميس 07 فيفري 2013م.
144-جريدة المحور العدد 373 ، السبت 28 ديسمبر 2013م.
145-جريدة المحور العدد 374 ، الأحد 29 ديسمبر 2013م.
146- جريدة الشروق العدد 4312 ، الثلاثاء 11 مارس 2014م.

147- جريدة الشروق العدد 4438 ، الثلاثاء 15 جويلية 2014م.
148- جريدة الشروق العدد 4706 ، الإثنين 13 أفريل 2015م.
149- جريدة الخبر العدد 6932، الإثنين 1 جوان 2015م
150- جريدة الشروق العدد 5253 ، الخميس 20 أكتوبر 2016م.

2- باللغة الفرنسية:

151 - Angers (Maurice), Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, Casbah université, Alger,1997.
152 - André (Martinet):Eléments de linguistiques générale, libraire,Armand,colin,1970.
153 -Assia (K): Le droit à l'enseignement et l'enseignement du roit
154 -Avanzini(Gorge) :Le temps de l'adolescence,éditions Universitaires,Jean Pierre Delarges, 6émé editions Mayet,paris.1978.
155 -Benridha (A) :Projection démographique et besoins essentiels à long terme en Afrique du nord .In population et environnement au Maghreb. Belgique :Med campus ,Académia l'Harmattan , 1985.
156 - Blondin (Cristof) et all : Les langues etrangéres des l'ecole maternele ou primaire université de boeck ,bruxeles,1998.
157 - Bordieu(P) et Passeron (J.C) :Les heritiers,les etudiants et la culture ,paris, éditions de Minuit,1975.
158 - Boudon(R) :Les methodes en sociologie , P.U.F , Paris , 1970.
159 - Boute fnouchet (M): Adequation entre la Foundation unversitaire et L'emploi situstion Actuelle perspective, Université d'Alger, institute de Sociologie ,Uiffusion Limite,Algerie,1986.
160 -Dominique (G) , Jean (K) :Essai sur l'université et les cadres en Algérie, paris :édition du centre national de la recherché scientifique, 1978 .
161 - Christiane(Bland) et all, : Les langues étrangères des l'ecole maternelle ou primaire , université de boeck ,Bruxelles , 1998.
162- Charles Robert (A) :Histoire de l'Algérie contemporaine(1830-1964), paris ,P.U.F ,collection «Que sais je » (le point des connaissances actuelles),n°400,1964.
163 - Daniel (Gorge) : L'apprentissage précoce d'une langue étrangère, hachette éducation , Paris , 2006.

164 - Gérard (V):L'Algérie algérienne , Paris :edition economies et civilisation ,1970.
165 - Ghetas (Cherifa) : et autres Enseignement des langues et multimédia,revus spécialisée éditée par le département d'enseignement intensif des langues, N°2,Alger ,2001.
166 - Grawitz (Madeleine), Méthodes des sciences sociales, Dalloz, 11ed, 2001.
167 - Guy(Perville) :les etudiants algeriens des universites francaise de (1880-1962), édition cnrs ,paris,1984.
168 - Grais (Bill):Méthodes statistique,Techniques statistique N°,Boras,Paris,1978.
169 - jean(M) : L'épopée intellectuelle de l'Algérie ;histoire de l'université d'Alger ,Alger : la maison des livre ,1950.
170 - kadri (A) :Le droit à l'enseignement et l'enseignement du droit ,Thésse de doctorat ,école des hautes études en siences sociales ,paris, 1992.
171 - Megherbi (Abdelghani) :Le miroir aux alouettes,ENAL , OPU ,Algérie, 1985.
172- Megherbi (Abdelghani): culture et personnalité Algérienne de Massinissa a nos jours, Entreprise nationale du livre , office des publication universitaires , Alger,1986.
173 - Mounin (Gorge) : Clefs pour la linguistique,édition, Segheres,paris,1971.
174 - Marchand (Fernand) :Le Français tel qu'on l'enseigne, éditions ,Larousse ,Paris ,1971.
175 - Maurice (P) :L'Enseignement pour les indigènes d'Algérie,Alger,1910.
176 - Mince Hiliand(G): L'algerie Indépendante, France,ed;Maspéro,Paris,1972,
177-Paul (Charl) :Les stratégies d'apprentissage , Cle international, Paris , 1996.
178 - Perrenoud (Ph) : La formation des enseignants entre la théorie et la pratique, éd, L'Harmattan, Paris ,1994.
179 - Taleb Ibahimi (Khaoula) :Les Algériennes et leurs langues, E'édition EL Hikma,Alger,1995.
180 -Turin (Y) : vonne Affrontement culturels dans l'algerie colonial, francois maspero, 5 em éditions , Paris,1971.

181 - Spencer (H) : Fist principals of new syste, of philosophy , New York , 1988 .
182 - L'éducation nationale et la science: La nouvelle revu international (NRI) n°178,paris:La société d'édition et d'information,6 Juin 11973.
183 - Labidi (Djamel) : science et pouvoire en Algerie de l indépendance au 1er plan de la recherche scientifique (1880-1962), Alger , O.P.U, 1992
184 - Ghalamallah (M) : » Les enseignants universitaires ,conditions ,attitudes professionnelles » Les cahiers du cread N° 62/63 4eme trimestre 2002 et 1 er trimestre 2003.
185 - Fanny Colonna: « Le système d'enseignement de l'Algérie coloniale »,In revue tunisienne des sciences sociales ,université de Tunis :publication du C.E.R.E.S,11eme année,1974,n°36.
186 - Francois,Desingly : Sociologie de la famille comtemporaire ,edition nathane, paris, 1993 .
187 - Epifania (R) CastroRespono :TheUniversity in the developing philipines ,nou york,alsa publishing house inc,1971,
188 - Kenneth (T) :Higher education for national development one model technical assistance ,new york, international council for educational development , 1972
189- Guide de :luniversite de Constantine,Alger, (1982-1983).
190 - le Soir d'algérie ,mercredi 4 janvier 2012.

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

كلية العلوم الإجتماعية

جامعة الجزائر 02

إستمارة بحث

تخصص علم الإجتماع الثقافي

زميلي الطالب (ة)

في إطار إنجاز بحث في الدكتوراه ، يشرفني مشاركتكم من خلال التكرم بالإجابة عن فقرات الإستمارة مع ملاحظة ما يلي :

- أن جميع البيانات التي تقدمها يقصد منها فقط البحث العلمي .
- يؤمل منك تحري الدقة و الأمانة العلمية في الإجابة ، للحصول على نتائج إيجابية في البحث العلمي .
- (ضع علامة x في خانة الإجابة الملائمة)

ولكم منا جزيل الشكر

السنة الجامعية 2014-2017

أولا : بيانات الشخصية:

1- الجنس 1- ذكر ☐ ، 2- أنثى ☐

2- السن ☐

3- السكن :.....

4- المنطقة الجغرافية 1- منطقة حضرية ☐ ، 2- منطقة شبه حضرية ☐

5- الجامعة 1- جامعة قسنطينة ☐، 2- جامعة الجزائر ☐ ،3- جامعة وهران ☐

6 – المستوى الجامعي 1- سنة أولى ☐ ، 2- سنة الثانية ☐

7- التخصص 1- طلبة العلوم الإجتماعية ☐

ثانيا المحور الأول: بيانات خاصة بالحجم الساعي لتدريس اللغات الأجنبية بالجامعة الجزائرية:

8- في نظرك ماهي اللغة التي ترغب في دراستها ؟

1- اللغة الفرنسية ☐

2- اللغة الإنجليزية ☐

3- اللغة الفرنسية و الإنجليزية معا ☐

2- اللغة أخرى ☐ أذكرها .....

لماذا ؟.....

9- هل تشعر بالقلق أثناء دراستك للغات الأجنبية ؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا ؟.....

10- كم من ساعة تخصصها لدراسة اللغات الأجنبية ؟..... لماذا ؟.....

11 -هل تهتم بدراسة اللغات الأجنبية كونك طالب تدرس في جامعة الجزائر؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا؟.....

12- كيف ترى مستوى الطالب الجامعي الجزائري في اللغات الأجنبية اليوم؟ 1- جيد ☐

(حدد إجابة واحدة) 2-متوسط ☐

3- ضعيف ☐

لماذا ؟.....

13- إذا تحصلت على نقاط ضعيفة في مادة اللغات ماهو رد فعلك ؟ (حدد إجابة واحدة)

1- اللجوء للدروس الخصوصية ☐

2- اللجوء لمساعدة الوالدين ☐

3 - اللجوء لمساعدة الأستاذ ☐

4 - أخر ☐ أذكره .....

لماذا ؟.....

14- هل سبق لك وأن قمت بدروس إضافية في اللغات الأجنبية وأنت طالب في جامعة الجزائر ؟

1 - نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا ؟.....

15- كطالب جامعي جزائري هل تستفيد من دروس مادة اللغات في حياتك اليومية ؟

1 - نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا؟.....

16- هل ترى أن اللغات الأجنبية ضرورية بالنسبة لك كطالب جامعي جزائري ؟

1 - نعم ☐ ، 2- لا ☐

ولماذا ؟.....

17- ما رأيك في الحجم الساعي لأوقات تدريس مادة اللغات في الجامعة الجزائرية ؟

1- كثيرة ☐

2- قليلة ☐

3- متوسطة ☐

18 - في رأيك هل تخصيص ساعة و نصف لتدريس مادة اللغات في الأعمال الموجهة تعد ؟

1- كافية لإستيعاب الطالب ☐

2- قليلة لإستيعاب الطالب ☐

3 - أخر ☐ أذكره .....

ولماذا ؟.....

19- هل لكثافة الدروس النظرية تأثير سلبي على عدم التحكم في اللغات الأجنبية ؟

1 - نعم ☐ ، 2- لا ☐

ولماذا ؟.....

ثالثا : المحور الثاني : بيانات خاصة بالمستوى الثقافي للوالدين:

20- ماهو المستوى التعليمي للأبوين:

الأب : 1- أمي ☐ ، 2- إبتدائي ☐ ، 3- متوسط ☐ ، 4- ثانوي ☐ ، 5- جامعي ☐

الأم : 1- أمي ☐ ، 2- إبتدائي ☐ ، 3- متوسط ☐ ، 4- ثانوي ☐ ، 5- جامعي ☐

21- ماهي للغة تمدرس الأبوين :

الأب: 1- اللغة الفرنسية ☐ ، 2- اللغة العربية ☐ ، 3- للغة أخرى ☐ أذكرها ...

الأم : 1- اللغة الفرنسية ☐ ، 2- اللغة العربية ☐ ، 3- للغة أخرى ☐ أذكرها...

22 – دون العامية ماهي اللغة الأكثر إستعمالا في التخاطب بين أفراد الأسرة ؟

1- فرنسية ☐ ، 2- عربية ☐ 3- لغة أخرى ☐ أذكرها ...

23-هل تمتلك في بيتك مجموعة من المراجع ؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

تمتلك مراجع بأية لغة ؟

1- فرنسية ☐ 2- إنجليزية ☐ ، 3- لغة أخرى ☐ أذكرها ...

24- هل تطالع هذه الكتب.

1- أحيانا ☐ ، 2- دائما ☐ ، 3- إطلاقا ☐

25-هل أنت من مستمعي الراديوا ؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فماذا تستمع ؟

1- القناة العربية ☐ ، 2- القناة الثالثة ☐ ، 3- الإثنين معا ☐

لماذا ؟ مركزا على لغة البرامج التي تستمع إليها .....

26-هل أنت من مشاهدي التلفاز ؟

1- نعم ☐ 2- لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم فماذا تشاهد ؟

1- الشاشة العربية ☐ ، 2- الشاشة الأجنبية ☐ ، 3- الإثنين معا ☐

لماذا ؟ مركزا على اللغة البرامج التي تشاهدها .....

27-هل أنت من مستمعي الموسيقى؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فماذا تستمع ؟

1- الأغاني العربية ☐ ، 2- الأغاني الأجنبية ☐ ، 3- الإثنين معا ☐

ولماذا ؟.....

28- ماهي للغة الجرائد المقروءة ؟

1- جرائد باللغة العربية ☐ ، 2- جرائد باللغة الأجنبية ☐ ، 3- الإثنين معا ☐

ولماذا ؟.....

29- هل تملك جهاز حاسوب محمول ؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فلأي غرض تستعمله ؟

1- للترفيه ☐ ، 2- لتعلم اللغات ☐ ، 3- الإثنين معا ☐

رابعا : <u>المحور الثالث: بيانات حول الكفاءة البيداغوجية للمدرس اللغات الأجنبية :</u>

30- ما رأيك في مدرس اللغة الأجنبية ؟ (لك أن تختار أكثر من إجابة)

1- مدرس جيد لأني أفهم الدروس كلها عنده ☐

2- مدرس جيد لأنه لطيف معنا في القسم ☐

3- مدرس سيء لأن طريقته لشرح الدرس لانفهم عليها ☐

4- مدرس سيء لأنه لا يريد إعادة شرح الدرس إذا ما طلب منه ☐

ولماذا ؟.....

31- ما رأيك في طريقة تدريس أستاذك لمادة اللغة الفرنسية و الإنجليزية على الخصوص ؟

1- سيئة لأنه لا يستعين كثيرا بالوسائل التعليمية المادية في توصيل مادة اللغة الحية لأذهانكم ☐

2- جيدة لأنه يستعين بكل الوسائل المتوفرة لديه لترسيخ مفاهيم مادة اللغة الحية لأذهانكم ☐

ولماذا ؟.....

32- في رأيك ماهي الصفات التي تجلب انتباهك لمدرس اللغات الأجنبية ؟ ولماذا؟

.....

33- ما رأيك في الدروس التي تقدم لك في اللغات الأجنبية ؟ 1- سهلة ☐

2- صعبة ☐

3- بعضها سهل و البعض الآخر صعب ☐

لماذا ؟.....

34- حسب رأيك أين يجد الطلبة صعوبة في اللغات الأجنبية ؟ 1- في طريقة الكلام و الكتابة ☐

2- في كيفية القراءة ☐

3- الإثنين معا ☐

ولماذا ؟.....

35- هل عدم التحصيل اللغوي يؤدي بالطالب الجامعي في الجامعة الجزائرية إلى ؟ (حدد إجابة واحدة)

1- إعادة السنة ☐

2- إهمال المادة ☐

3- أخر ☐ أذكره.....

ولماذا ؟.....

36- هل ترى أن إملاء الأستاذ هو الوسيلة الوحيدة التي تنقص من إستيعاب الطالب الجزائري للغات الأجنبية ؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا؟ .....

37- ماهي إقتراحاتك التي تقدمها لزملائك الطلبة الجامعيين فيما يخص طرق التكوين الجيد في اللغات الأجنبية ؟

.....

ولماذا ؟.....

خامسا : المحور الرابع : بيانات حول التكوين القاعدي للطلبة الجامعيين :

38- حسب رأيك أين يجد المتعلم صعوبة في تعلم اللغات الأجنبية ؟ 1- في الطور الإبتدائي ☐

2- في الطور المتوسط ☐

3- في الطور الثانوي ☐

لماذا؟ .....

39- حسب رأيك هل كنت تستوعب الدروس الملقاة عليك في مادة اللغة الأجنبية ؟

1- أستوعب غالبا ☐

2- أستوعب أحيانا ☐

3- نادرا لا أستوعب ☐

لماذا؟ .....

40- حسب رأيك لمن يرجع سبب عدم تحصيل المتعلم للغات الأجنبية ؟ (حدد إجابة واحدة)

1- للمتعلم نفسه لعدم إهتمامه باللغات ☐

2- للأستاذ لأن طريقة تدريسه صعبة الفهم ☐

3- الإكتظاظ في الأقسام ☐

لماذا؟ .....

41- في رأيك هل ترى أن التكوين العملي و النظري الذي تحصلت عليه في اللغة الأجنبية خلال السنوات الماضية ؟

1- كاف ☐

2- متوسط ☐

3- ضعيف ☐

لماذا؟ .....

42- في رأيك ، هل كان مدرس اللغات الأجنبية في الأطوار الثلاثة من التعليم يستعين كثيرا بالوسائل التعليمية لتوصيل مادة اللغة لأذهان المتعلمين؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا؟ .....

43- كيف كنت ترى أداء أستاذك السابق لمادة اللغة في الأطوار الثلاثة من التعليم ؟

1- أداءه جيد ☐

2- أداءه متوسط ☐

3 - أداءه تحت الوسط ☐

لماذا؟ .....

44- ماهي الطريقة التي تراها مناسبة لتوصيل معارف اللغات الأجنبية إلى أذهان المتعلمين ؟

1- توفير الوسائل التعليمية لجميع المتعلمين ☐

2- التكلم مع الأصدقاء باللغة الأجنبية ☐

3 - الإثنين معا ☐

لماذا؟ .....

45- هل ترى أن مستوى الطلبة الجامعيين في اللغات الأجنبية يعد دون المستوى المطلوب مقارنة مع الجيل القديم ؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا؟ .....

46- هناك من يرى أن المستوى الجامعي بالجامعات الجزائرية يذهب نحو التدهور هل هذا صحيح ؟

1- نعم ☐ ، 2- لا ☐

لماذا؟ .....

Ministère de l'Enseignement Supérieur

Université d'Alger 2

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

Formulaire de Renseignements

Etudiant (e).

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche de Doctorat, j'ai l'honneur de vous demander de bien vouloir participer à cette recherche en renseignant ce formulaire.

Il est à noter que ;

- Toute information donnée ne sera utilisée qu'aux fins de cette recherche.
- Nous vous demandons la précision et la déontologie afin de garantir l'obtention de résultats positifs dans notre recherche scientifique.

(Mettez une X dans la case de la réponse appropriée.)

Nos vifs remerciements.

Année Universitaire 2014-2017

II : **Informations personnelles:**

1 - Sexe 1 - Féminin ☐ 2 - Masculin ☐

2 - Age ☐

3 - Habitation ☐

4 - Zone géographique Zone urbaine ☐ Zone semi urbaine ☐

5 - Université 1 - Constantine ☐ 2 - Alger ☐ 3 - Orant ☐

6 - Niveau universitaire 1 - 1ème année ☐ 2 - 2ème année ☐

7 - Spécialité Science sociale ☐

II : **Informations relatives au volume horaire de l'apprentissage des langues étrangères:**

8 - Selon vous, quelle est la langue étrangère que vous voulez apprendre?

1- La langue française. ☐

2- La langue anglaise. ☐

3- La langue française et anglaise ensemble. ☐

4- Autre langue. ☐ - Laquelle...

Pourquoi ?.....

9 - Est-ce que vous êtes anxieux quand vous apprenez les langues étrangères ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ? .....

10 - Quel est le nombre d'heures que vous consacrez à l'étude des langues étrangères ?

Pourquoi ? .....

11 - Etes-vous intéressés par l'étude des langues étrangères en tant qu'étudiant de l'Université d'Alger ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ?.....

12 - Comment estimez-vous le niveau des langues étrangères de l'étudiant de nos jours ?

1 - Bon ☐ 2 - Moyen ☐ 3 - Faible ☐

Pourquoi ?.....

13 - Si vous obtenez de mauvaises notes dans les langues étrangères, quelle sera votre réaction ?

1 - avoir recours aux cours particuliers ? ☐

2 - Demandez l'aide des parents ? ☐

3 - Demandez l'aide des enseignants ? ☐

4 - Autre ☐ Laquelle... **(Choisissez une seule réponse)**

Pourquoi ?.....

14 - Est-ce que vous avez déjà pris des cours supplémentaires en langues étrangères en tant qu'étudiant à l'université d'Alger ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ?.....

15 - En tant qu'étudiant, est-ce que les cours des langues étrangères vous sont utiles dans votre vie quotidienne ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ?.....

16 - Est-ce que vous pensez que les langues étrangères vous sont Nécessaires en tant qu'étudiant de l'Université d'Alger?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ?.....

17 - Que pensez-vous du volume horaire accordé à l'apprentissage des langues étrangères à l'université ?

1 - Assez important ☐ 2 - Peu ☐ 3 - Moyen ☐

(Choisissez une seule réponse)

Pourquoi ?.....

18 - Selon vous, est-ce qu'un volume d'une heure et demi consacré à l'apprentissage de la langue étrangère à l'université est ?

1 - Suffisant pour l'assimilation. ☐

2 - Insuffisant pour l'assimilation. ☐

3 - Autre ☐ - Laquelle...

Pourquoi ?.....

19 - Est-ce que les TD influent négativement sur l'intérêt que vous portez aux langues étrangères ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

IVI : **<u>Le niveau culturel des parents</u>** :

20 - Quel est le niveau d'instruction des parents ?

Le père : 1 - analphabète ☐ 2 - primaire ☐ 3 - moyen ☐

4 - secondaire ☐ 5 - universitaire ☐

La mère: 1 - analphabète ☐ 2 - primaire ☐ 3 - moyen ☐

4 - secondaire ☐ 5 - universitaire ☐

21 - Dans qu'elle langue vos parents ont fait leurs études ?

Le père : 1 - Français ☐ 2 - Arabe ☐ 3 - Autre langue ☐ Laquelle...

La mère: 1 - Français ☐ 2 - Arabe ☐ 3 - Autre langue ☐ Laquelle...

22 - Hormis le dialecte algérien, quelle est la langue que vous parlez le plus en famille ?

1- Français ☐ 2 - Arabe ☐ 3 - Autre langue ☐ Laquelle ...

23 - Est-ce que vous possédez une bibliothèque chez vous ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

- De quels types de livres est constituée votre bibliothèque ?

1- Français ☐ 2 - Anglais ☐ 3 - Autre langue ☐ Laquelle ...

24 - Est-ce que vous lisez ces livres ?

1 - Parfois ☐ 2 - Souvent ☐ 3 - Pas du tout ☐

Pourquoi ?.....

25 - Est-ce que vous écoutez souvent la radio ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Si oui, Qu'est-ce-que vous écoutez ?

1 - Chaine arabe ☐ 2 - Chaine 3 ☐

Pourquoi ? En basant votre réponse sur les programmes que vous écoutez .....

26 - Est-ce que vous regardez souvent la télévision ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Si oui, Qu'est-ce-que vous aimez regarder ?

1 - Chaine arabe ☐ 2 - Chaines étrangères ☐ 3 -ensemble ☐

Pourquoi ? .....

En basant votre réponse sur les programmes que vous regardez.....

27 - Est-ce que vous aimez la musique ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Si oui, Quel est le genre de musique que vous aimez écouter ?

1 - Musique arabe ☐ 2 - musique étrangères ☐ 3 - ensemble ☐

Pourquoi ? En basant votre réponse sur le genre de musique que vous aimez écouter.....

28 - Quelle est votre langue préférée pour la lecture des journaux ?

1 - Journaux arabes ☐ 2 - Journaux en langues étrangères ☐ 3 - ensemble ☐

Pourquoi ?.....

29 - Est-ce que vous avez un ordinateur à la maison ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Si oui, dans quel but vous utilisez cet ordinateur ?

1 - Distraction ☐ 2 - Apprentissage des langues ☐ 3 - ensemble ☐

VIIII : **Renseignements relatifs à l'compétence pédagogique de l'enseignant :**

30 - Que pensez-vous du professeur de la langue étrangère ?

1 - Un bon enseignant car je comprends toutes les leçons. ☐

2 - Un bon enseignant vu qu'il est gentil avec nous en classe. ☐

3 - Un mauvais enseignant car je ne comprends pas les leçons. ☐

4 - Un mauvais enseignant vu qu'il refuse de réexpliquer le cours quand on lui demande de le faire ☐

(Vous pouvez Choisir plus d'une réponse)

31 - Que pensez-vous de la méthode d'enseignement de votre professeur de français ou d'anglais précédemment ?

1- Mauvaise, car il n'utilise pas les outils pédagogiques pour l'apprentissage

des langues et leur assimilation par les étudiants ☐

2 - Bonne, car il utilise tous les outils disponibles par l'apprentissage de la langue et son assimilation par les étudiants. ☐

Pourquoi ?.....

32- A votre avis quelles sont les qualités qui attirent votre attention sur les professeurs des langues étrangères ?

Pourquoi ?.....

33 - Que pensez-vous des cours qui vous sont dispensés en Langues étrangères ?

1 - Faciles ☐ 2 - Difficiles ☐ 3 - Les uns sont faciles et les autres difficiles ☐

(Choisissez une seule réponse)

Pourquoi ?.....

34 - Selon vous, où l'étudiant trouve t-il des difficultés dans l'apprentissage des langues ?

1 - Le parlé et L'écrit ☐ 2 - la lecture ☐ 3 - ensemble ☐

Pourquoi ?.....

35 - Est-ce que l'insuffisance d'une assimilation résulte dans ?

1- Le redoublement ☐ 2- L'abondant de la matière ☐ 3- Autre ☐ Laquelle

Pourquoi ?.....

36 - Est-ce que vous pensez que la dictée du professeur est la seule raison qui diminue de l'assimilation de l'étudiant aux langues étrangères ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ? .....

37 - Quelle est la méthode que vous jugez adéquate pour transmettre les connaissances des langues étrangères à l'apprenant ?

Pourquoi ?.....

VIIIV : **Les données relatives à la formation de base des étudiants universitaires :**

38 - Selon-vous, où est-ce que l'apprenant trouve des difficultés dans l'apprentissage des langues étrangères ?

1 - Au cycle primaire ☐ 2 - Au cycle moyen ☐ 3 - Au cycle secondaire ☐

Pourquoi ?.....

39- Selon-vous, les leçons des langues étrangères étaient-elles assimilées par vous ?

1 - Je comprends souvent ☐

2 - Je comprendre parfois ☐

3 - Rarement je ne comprends pas ☐

Pourquoi ?.....

40 - Selon-vous, l'apprenant n'assimile pas les cours en langues étrangères par-ce-que ?

- L'apprenant ne s'intéresse pas aux langues étrangères. ☐
- La méthode d'enseignement rend l'assimilation difficile. ☐
- Les classes sont surchargées ☐ **(Choisissez une seule réponse)**

Pourquoi ?.....

41 - Est-ce que vous pensez que la formation pratique et théorique que vous avez reçu en langues étrangères les dernières années est ?

1 - Suffisante ☐ 2 - Moyenne ☐ 3 - Insuffisante ☐

Pourquoi ?.....

42- Est-ce-que l'enseignant des langues étrangères des trois (03) derniers cycles utilisait beaucoup de moyens pédagogiques pour transmettre les langues aux apprenants ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ?.....

43 - Comment estimez-vous la performance de votre enseignant de langues étrangères des trois (03) derniers cycles ?

1 - Bonne ☐ 2 - Moyenne ☐ 3 - Insuffisante ☐

Pourquoi ?.....

44 - Quelle est la méthode que vous jugez adéquate pour transmettre les connaissances des langues étrangères à l'apprenant ?

1 - Fournir les moyens pédagogiques aux étudiants. ☐

2 - Parler avec les amis en langue étrangère. ☐

3 - Autre. ☐ Laquelle...

Pourquoi ?.....

45 - Croyez-vous que le niveau en langues étrangères des étudiants niversitaires est en dessous du niveau requis par rapport à l'ancienne génération ?

1 - Oui ☐ 2 - Non ☐

Pourquoi ?.....

46- Il y a ceux qui croient que le niveau universitaire est en détérioration est-ce vrai ?

1 - Oui ☐ 2-Non ☐

Pourquoi ?.....

ملحق رقم 01

محمد العربي بدرينة يرسم واقعا أسود للمنظومة التربوية

"الجزائر لا تُنفق إلا 155 دولار على التلميذ الواحد سنويا"

● رسم الدكتور محمد العربي بدرينة صورة قاتمة عن واقع المنظومة التربوية في الجزائر، خلال ندوة بمركز البحوث الاستراتيجية والأمنية بن عكنون بالعاصمة، تحت عنوان "قراءة استراتيجية في المنظومة التربوية الجزائرية".

قال الدكتور بدرينة، أستاذ بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الجزائر ومختص في البيداغوجيا، إن الجزائر لا تنفق سوى 155 دولار على التلميذ الواحد، في الوقت الذي تنفق فيه السعودية مثلا، 2300 دولار، بينما يصل إنفاق اليابان إلى 7000 دولار لكل تلميذ. مضيفا أن تجهيز المؤسّسات التربوية الجزائرية "غير كاف" لضمان تكوين متوسّط للمتمدرسين.

وانتقد المتحدّث المناهج الدراسية المعتمدة في المناهج، قائلا إنها ضعيفة من حيث الكم والنوع.

وأوضح أن الحجم الساعي العالمي للدراسة يتراوح بين 880 و1100 ساعة سنويا، بينما لا يتجاوز في الجزائر 127 ساعة. مع العلم أن هذا الكم تقابله نوعية "هزيلة"، على حد تعبيره. مضيفا أن هدف المعلّم هو إنهاء برنامجه في الوقت المحدّد لا غير.

وأشار في هذا السياق، إلى مشكلة "إكتظاظ الأقسام، حيث يصل المعدّل في الجزائر إلى أستاذ لكل 60 تلميذا، في الوقت الذي لا يتجاوز فيه المعدّل العالمي أستاذا لكل 20 تلميذا!. كما انتقد الدكتور بدرينة ارتكاز التعليم على الجانب النظري، قائلا إن المنظومة التربوية تتعامل مع المتعلّم على أنه متلقّ سلبي. وأضاف أن هذه الطريقة أثبتت فشلها، "لأن التعليم عن طريق الممارسة أبقى أثرا".

وأشار بدرينة إلى جملة من التحدّيات التي تواجه المنظومة التربوية، وأهمّها تراجع تعلّم اللغات بما فيه العربية وضعف العلوم. مشيرا إلى أن 5 فقط من أصل كل تلميذ في الابتدائي يحصلون على شهادة الليسانس.

فضلا عن تقليص صلاحيات المعلّم، والاهتمام بالبكالوريا، التي قال إن نتائجها لا تعكس مستوى الطالب، مستدلاّ بالتجربة التركية التي لا تخصّص إلا يوما واحدا لهذا الامتحان، والولايات المتّحدة التي لا تملك بكالوريا، بل تعتمد على لجنة متكوّنة من مختصّين توكل لها مهمّة تزكية التلميذ للانتقال إلى المرحلة الجامعية.

وتطرّق المتحدّث إلى مشكلة الرسوب، مؤكدا أن 560 ألف تلميذ يغادرون مقاعد الدراسة سنويا، كما انتقد "تضخيم نتائج الامتحانات"، متسائلا: هل يعقل أن يتحصل تلميذ على معدل 18 في الفلسفة والأدب؟ كما دعا إلى إعادة النظر في مفهوم المدرسة الخاصة والاهتمام بالطفولة من خلال مرحلة التحضيري.

الجزائر: عطاوة حاجي

(جريدة الخبر العدد 6910 الصفحة 2
الأربعاء 30 نوفمبر 2011 م)

- أكد الدكتور بدرينة أستاذ بكلية العلوم الإجتماعية بجامعة الجزائر أن الجزائر لا تنفق سوى 155 دولار على التلميذ الواحد إضافة إلى أن تجهيز المؤسسات التربوية الجزائرية هو غير كاف لضمان تكوين متوسط للمتمدرسين وأن المنهاج الدراسي المعتمد ضعيف من حيث الكم و النوع .

- أضاف الدكتور أن الحجم الساعي للدراسة قليل جدا في الجزائر حيث يصل إلى 127 ساعة بينما الحجم الساعي العالمي للدراسة يتراوح بين 880 و1100 ساعة سنويا .

- أشار الدكتور إلى مشكلة إكتظاظ الأقسام حيث يصل المعدل في الجزائر إلى أستاذ لكل 60 متعلم .

- كما أشار إلى أن المنظومة التربوية الجزائرية ترتكز على التعليم فى جانبها النظري أكثر من التطبيقي .

- كما أشار إلى تراجع تعلم اللغات بما فيها اللغة العربية و ضعف في العلوم ككل .

lesoirculture@lesoirdalgerie.com

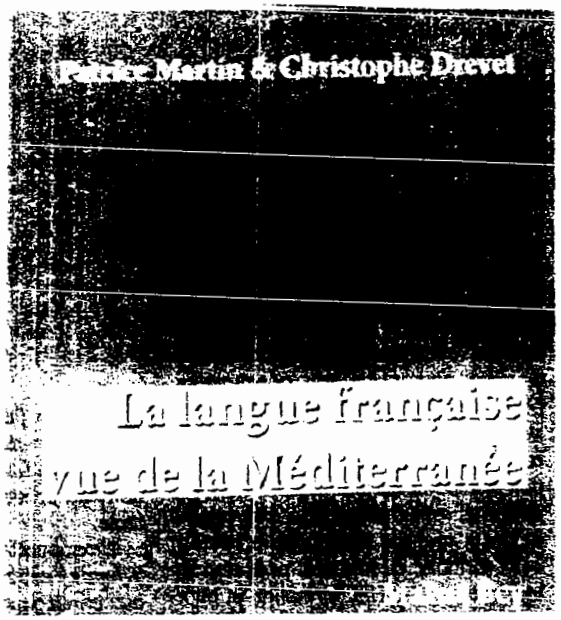
«LA LANGUE FRANÇAISE VUE DE LA MÉDITERRANÉE»

En librairie

Ces Algériens qui s'expriment en français

Des écrivains algériens y parlent de leur rapport à la langue française. Salim Bachi, Rachid Boudjedra, Malek Chebel, Assia Djebar, Yasmina Khadra, Malika Mokeddem, Boualem Sansal et Leïla Sebbar. Ceux-ci entre autres écrivains du pourtour méditerranéen.

Des écrivains ayant pour point commun de s'exprimer dans la langue de l'ancien colonisateur. Feu Driss Chraïbi, père de la littérature maghrébine de langue française. Amin Maalouf... Il s'agit d'une compilation de 40 entretiens réalisés par Patrice Martin et Christophe Drevet dans le cadre de l'émission «La langue française vue d'ailleurs», de 1997 à 2003, sur Radio Méditerranée internationale Medi 1. L'ouvrage, publié en Algérie par Media-Plus de Constantine, ne réunit que des lettrés du voisinage méditerranéen de la France. Des voisins, commente Maissa Bey, auteure de la préface, qui «pourraient, de rivage à rivage ou de balcon à balcon, se passer le sel et le poivre et surtout l'huile d'olive si chère au cœur des Méditerranéens, et dont on dit qu'elle assure vigueur et longévité». L'histoire de la Méditerranée étant faite de plusieurs siècles de brassages culturels et de métissages entre ses nombreux peuples, la langue française a traversé, dans la douleur parfois, presque la totalité des pays du bassin. Elle a, surtout, laissé des traces visibles à travers l'écriture. «Une écriture qui dit l'ailleurs, dans une langue venue d'ailleurs», conclut-on. Et se sont développés des liens entre cette langue et ces Méditerranéens l'ayant privilégiée à leurs langues maternelles pour s'exprimer. Tout chacun, dans ces entretiens, y va de son idée.



La langue française vue d'Algérie

C'est un outil de travail pour Malek Chebel : «... J'étais arabophone jusqu'au baccalauréat, et il a fallu qu'en faculté je me francise... j'ai toujours voulu suivre les filières de psychologie et de psychanalyse et j'aurais été en mauvaise posture pour appréhender ces disciplines avec la langue arabe qui n'est pas du tout adaptée aux disciplines fines comme les sciences humaines. Le français m'était donc devenu nécessaire pour me permettre d'appréhender le contenu de ces disciplines dans lesquels je commence à faire carrière...»

«Le choix a été plutôt d'écrire tout simplement... Je n'ai pas choisi d'écrire en arabe parce que ne je pouvais pas le faire techniquement parlant, ne maîtrisant pas assez l'arabe classique. Il me semblait plus simple d'écrire en français...» dit Salim Bachi dont le dernier roman *Le Silence de Mahomet* fut nominé, dès sa sortie en 2008, parmi les quinze titres en lice pour le prix Goncourt. Assia Djebar, par contre, l'«intériorise» de plus en plus, elle est devenue chez elle une langue d'intimité : «... Elle me donne une plus grande liberté pour parler du rapport au corps de la femme, pour mettre ce qu'on trouve dans tout le Maghreb : des femmes qui sont enfermées ou qui vivent de façon traditionnelle, et qui côtoient constamment des femmes qui peuvent vivre de façon occidentale, c'est-à-dire allant au travail, bougeant, allant et venant». Pour Rachid Boudjedra, un écrivain plutôt bilingue parce qu'il écrit aussi en arabe, c'est une langue qui lui a été imposée : «La langue française, je n'ai pas été à sa rencontre. C'est un fait dû à la colonisation, à l'histoire. Je ne l'ai pas choisie. On peut presque dire que c'est elle qui m'a choisi. Dans des conditions dramatiques, hélas : la colonisation. La langue française, cela veut dire aussi parfois annulation de la langue arabe et, donc, c'est problématique...» Ce sont des rapports affectifs qui lient cette langue à d'autres écrivains comme Yasmina Khadra, Malika Mokeddem ou Leïla Sebbar.

«... Je ne milite pas pour la langue française. C'est une langue que j'aime, un peu comme une femme qu'on aime. Ce qui importe, c'est l'affection qu'on a pour elle, et non pas ses origines. Il y a beaucoup de mariages mixtes, et je considère que c'est un mariage mixte qui réussit bien ...» image Yasmina Khadra. «J'ai un rapport à cette langue complètement affectif. Elle a vraiment été pour moi le sein maternel. C'est elle qui m'a nourrie, c'est elle qui m'a apporté la littérature du monde entier...» tranche Malika Mokeddem. «... C'est une langue qui m'appartient depuis la naissance, parce que c'est la langue de ma mère. C'est la langue du pays où je vis, du pays où j'ai des enfants. Je me pose pas de questions sur la langue française : c'est ma langue maternelle...» conclut Leïla Sebbar.

Or, la francophonie de Boualem Sansal est militante. «Je suis francophone convaincu et je défends cette idée aussi fort que je peux, tant dans mon travail que dans mon entourage immédiat... Je suis de ceux qui déplorent l'arabisation de la société algérienne telle qu'elle est pratiquée par le régime algérien. Je n'ai rien contre la langue arabe, j'estime tout à fait utile et pertinent de l'enseigner, mais pas de cette manière...» avance-t-il. Et d'encenser le «bond» réalisé par le président Bouteflika : «Dans le contexte d'aujourd'hui, je considère que le français est un moyen de sortir de la crise. J'en suis profondément convaincu. Et je suis très content que le président Bouteflika, sur ce plan-là, fasse des pas de géant, casse des tabous, rassure les gens et offre des perspectives à la société... J'en suis convaincu, à l'image de Bouteflika qui s'exprime, de manière naturelle, aussi bien en arabe qu'en français.

C'est notre héritage, et notre culture. Il a du courage, sur ce plan-là ; il a été beaucoup critiqué mais il tient bon...»

Lyas Hallas

Le soir d'Algérie

L'importanse

De la langue

Française en

Algérie

ملحق رقم 02

7 الخبر

تدريس المواد العلمية بالإنجليزية وتكوين 127 مفتش تربية

الجزائر تستنجد ببريطانيا لتطوير المستوى اللغوي للتلاميذ

● تشرع وزارة التربية في انطلاق برنامج تعاون جديد مع بريطانيا، في مجال تطوير اللغة الإنجليزية بالنسبة لمفتشي التربية في المادة، واستخدامها لتدريس المواد العلمية في المؤسسات التعليمية.

وأعلن وزير التربية، في تصريح صحفي، أمس، إثر استقباله ستخبط الآليات الضرورية التي من خلالها سيمكن تحسين مستوى مفتشي التربية لمادة اللغة الإنجليزية، عن طريق إخضاعهم لدورة تكوينية قصيرة تحت إشراف المجلس البريطاني، تتعلق بتطوير قدراتهم في مجال التعبير الشفهي، مشيرا إلى أن الجزائر تسعى إلى مواكبة التطورات العالمية في علوم التربية.

كما أوضح الوزير، على هامش استقباله بمقر الوزارة لممثل "المؤتمر الأول البريطاني "لويد ريتشارد ريبس"، بأنه سيتم أيضا استعمال اللغة الإنجليزية لتدريس المواد العلمية بالمؤسسات التربوية. الهدف منه تطوير المعارف اللغوية للمتمدرسين في هذا المجال. وتشير وثائق تحصلت عليها "الخبر"، إلى أن التكوين الأولي جرى تنظيمه خلال أكتوبر الماضي لـ27 مفتشا في مادة اللغة الإنجليزية، فيما ستنطلق دورة أخرى خلال مارس المقبل تتعلق بـ40 مفتشا.

من جانب آخر، تشير ذات الوثائق إلى أن وزارة التربية سطرت برنامجا في المجلس البريطاني في المواد العلمية والجغرافيا وترجمتها إلى الإنجليزية. والعكس بالنسبة للطرف البريطاني. علاوة على تنصيب مديرية التعليم الأساسي لمشروع يتكفل بالتلاميذ الذين يجدون صعوبة لغوية.

الجزائر: خ. بودية

(الخبر العدد 6916 ؛ الخميس 6 ديسمبر 2012 م)

* أهمية اللغة الإنجليزية في المنظومة التربوية الجزائرية حيث تشرع الجزائر بالتعاون مع بريطانيا في تطبيق برنامج تطوير اللغة الإنجليزية في الجزائر وإستخدامها كمادة للتدريس بدأ بمفتشي التربية .

منح للدراسة ببريطانيا للتلاميذ المتفوقين

الإنجليزية تدخل المنافسة مع اللغة الفرنسية في الجزائر

- ورشات بعنوان "أطفال يقرؤون" ستنطلق في 6 مدارس بالعاصمة
- تكوين نموذجي لأساتذة في 8 مؤسسات بتيبازة والجزائر

جريدة الخبر العدد 6920 الصفحة 5

الإثنين 07 فيفري 2013 م

يسعى المجلس الثقافي البريطاني إلى العمل مع وزارتي التربية الوطنية و التعليم العالي بهدف تطوير تعليم اللغة الإنجليزية في الجزائر كلغة أجنبية ومنه نجد حجم كبير من الشباب الجزائريين يهتمون بتعليم اللغة الإنجليزية كلغة عالمية.

إنشاء مدارس جديدة لتعليم اللغة الإنجليزية بغية دعم توفير الأدوات

لقاء بين مديرة جامعة غلاسغو كالبدونيات في ديسمبر 2012 ومديرة المدرسة العليا للتجارة و جامعة الجزائر إضافة إلى وزير التعليم العالي و البحث العلمي من أجل الرقاء بالعلاقات و التبادلات على مستوى الجامعات وهذا بفتح مراكز لتعليم اللغات

جريدة الشروق العدد 3919 الصفحة 13

الخميس 07 فيفري 2013 م

وزارة التربية تسطر برنامجا تكوين بالتعاون مع بريطانيا وفلندا لفائدة الأساتذة ومفتشي التربية والتلاميذ الهدف منه تحسين المستوى اللغوي في اللغة الإنجليزية ،وتوسيع ورشات القراءة للغة الإنجليزية كلغة عالمية وهذا بالتعاقد مع مؤسسين جزائريين تابعين لوزارة التربية وهما " معهد البحث في التربية " "المركز الوطني لإدماج الإبتكارات البيداغوجية وتنمية تكنولوجيات الإعلام والإتصال في التربية .

أما مؤسسة أنترنا شيونال هاوس لإقامة لإقامة معهد كبير لتعليم اللغة الإنجليزية في الجزائر رغبة في توسيع دائرة تعليم اللغات .

فوجئت بإقبال الجزائريين على تعلم الإنجليزية

سفير بريطانيا بالجزائر: السيد إيان هندرسون

لطالما فوجئت منذ قدومي إلى الجزائر بحجم الطلب وسط الجزائريين من جميع أنحاء الوطن على تعلم اللغة الإنجليزية وبالذكريات الرائعة التي لا يزال يحتفظ بها العديد من سكان العاصمة عن مركز تعليم اللغة الإنجليزية ومكتبة المجلس الثقافي البريطاني. بعد مضي سنتين على مجيئي إلى الجزائر تمكنت من زيارة أكثر من 30 ولاية جزائرية وما لفت انتباهي هو العدد الكبير لمن يرغبون في الاستماع لمتحدث أصلي يكلمهم باللغة الإنجليزية.

هذا هو سبب سروري عند سماعي رئيس الوزراء البريطاني يعلن خلال زيارته الأسبوع الماضي أن المجلس الثقافي البريطاني ينوي إعادة فتح مركز تعليم اللغة الإنجليزية بدءا بالجزائر العاصمة. وسيكون إطلاق هذا المركز محور نشاطاتنا في السفارة والمجلس الثقافي البريطاني خلال الأشهر المقبلة. سنسعى إلى العمل بالشراكة مع السلطات الجزائرية لفتح المركز في أقرب وقت ممكن.

لكن بالرغم من عدم وجود مركز تعليم اللغة الإنجليزية إلا أننا عملنا بنشاط خلال السنوات الأخيرة في السفارة ومع شركائنا في المجلس الثقافي البريطاني من أجل ترقية اللغة الإنجليزية في الجزائر من جميع الجوانب.

تعمل السفارة حاليا مع وزارة الاستثمار على مشروع لدعم التكوين في اللغة الإنجليزية لفائدة المؤسسات العمومية. وقد دعمت السفارة خلال الأشهر الماضية عدة زيارات من قبل مدارس بريطانية لتعليم اللغة الإنجليزية ومدارس عامة وجامعات والتي اعترفت بالطلب الهائل على المزيد من التكوين في اللغة الإنجليزية في الجزائر وهم يجرون حاليا محادثات مع الشركاء الجزائريين من من أجل المساعدة على تلبية هذا الطلب.

لقد عمل المجلس الثقافي البريطاني أيضا مع مؤسسات خاصة في إطار برنامج لإنشاء مدارس جديدة لتعليم اللغة الإنجليزية بغية دعمهم بتوفير الأدوات والإرشادات اللازمة. كما أنه يعمل مع غرف التجارة حول الوطن.

قامت مديرة جامعة غلاسغو كاليدونيان البروفيسور باميلا غيليس بزيارة الجزائر في ديسمبر 2012 والتقت بمديري المدرسة العليا للتجارة وجامعة الجزائر بالإضافة إلى وزير التعليم العالي والبحث العلمي. إن هذا مثال فقط عن العمل الذي نقوم به من أجل الرقاء بالعلاقات والتبادلات على مستوى الجامعات.

لقد تركز عمل المجلس الثقافي البريطاني منذ 2008 على العمل مع مدرسي اللغة الإنجليزية في التعليم المتوسط ومع مفتشي المدارس الذين يشرفون عليهم. وقد تمكنوا حتى الآن من العمل مع ما يزيد عن 1600 مدرس. كما شارك جميع مفتشي اللغة الإنجليزية الـ 87 في دورة تكوينية في الجزائر على الأقل وبحلول شهر أوت 2013 سيكونون قد شاركوا جميعا في برنامج تنموي من أسبوعين في المملكة المتحدة. ونتمنى أن تكون هذه البداية فقط. يسعى المجلس الثقافي البريطاني الآن إلى العمل مع وزارتي التربية الوطنية والتعليم العالي بهدف تطوير تعليم اللغة الإنجليزية في الجزائر.

أعاد المركز الثقافي البريطاني فتح ورشات العمل الشهيرة لتكوين الأساتذة أيام السبت في الجزائر العاصمة. هناك دورتان في الأسبوع تشملان جميع جوانب تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. إن هذه الحصص مجانية ومفتوحة لجميع أساتذة اللغة الإنجليزية أو الأساتذة المتربصين في اللغة الإنجليزية. إن كنتم مهتمين بالأمر أرجو منكم زيارة موقع المجلس الثقافي البريطاني أو صفحته على الفايسبوك للحصول على المزيد من المعلومات.

www.britishcouncil.org/algeria

www.facebook.com/britishcouncilalgeria

وينظم المجلس الثقافي البريطاني أيضا مسابقة أسبوعية على جريدة "الشروق" والتي تجلب حوالي 1500 مشارك كل أسبوع من أجل الفوز بجهاز غلاكسي تابلت.

إنني لمسرور جدا بكون هذا الكم الكبير من الشباب الجزائريين يهتمون بتعلم اللغة الإنجليزية، اللغة العالمية بحق، وسيظل جزء من عملي بالشراكة مع المركز الثقافي البريطاني موجها إلى جلب أكبر عدد من الفرص لتعلم اللغة الإنجليزية بما في ذلك استعمال طرق جديدة ومبتكرة إلى أكبر عدد من الجزائريين.

يولي كل من فخامة الرئيس عبد العزيز بوتفليقة ورئيس الوزراء دايفيد كامرون أهمية قصوى لترقية اللغة الإنجليزية في الجزائر. وسيتصدر هذا المسعى قائمة نشاطاتنا لسنة 2013 التي تبشر بأنها ستكون سنة ممتازة بالنسبة إلى العلاقات الجزائرية البريطانية.

My very best wishes to you all.

المحور
السبت 28 ديسمبر 2013 الموافق لـ25 صفر 1435 هـ

تتسبب في الترويج للانحراف

انتشار خطير للأغاني الغربية بين المراهقين

تعرف الأغاني الغربية انتشارا كبيرا بين الشباب والمراهقين في الآونة الأخيرة، مما يستدعي دق ناقوس الخطر. بالنظر إلى التهديد الكبير التي تشكله مثل هذه الأغاني على أخلاق الشباب والمراهقين، فأغلب كلماتها تحث على الرذيلة والانحراف..

في هذا الشأن وأمام الانتشار الواسع لهذه الأغاني الغربية التي لقيت استحسانا كبيرا من قبل الشباب الجزائري أردنا أن نأخذ بآرائهم التي كانت متنوعة واختلفت من شخص لآخر، حيث انصبت معظم الآراء في وعاء واحد. فكثيرون هم من يستمعون إلى الأغاني الغربية لكن لا يفهمون منها شيئا، فهم منبهرون بها وحريصون على التمتع بها في كل مكان على متن الحافلات، القطارات، مقاهي الأنترنت. وحتى في أماكن العمل والمدارس وهذه الظاهرة لاحت في أفق مجتمعنا الجزائري في زمن غير بعيد. فهذا الشباب يفضل هذا النوع من الأغاني لكن دون فهم محتواها.

عبد العزيز الذي يبلغ من العمر 20 سنة يدرس سنة أولى جامعي بجامعة بومرداس يؤكد أنه لا يفهم أي شيء مما يقوله المغنيون الغربيون، لأنه يعشق رقصاتهم لذلك يرتد سماعهم حيث يقول: أعشق الراب بسبب الرقصات التي يهدنا بها)، وعن ما إذا كان يستمع إلى الأغاني العربية يؤكد عبد العزيز: لا تهمني الأغاني العربية لأنني أراها مملة وغير حيوية لذلك أفضل الغربية منها لأنها تشعرني بالراحة رغم أنني لا أفهمها. أما إبراهيم الذي كان رفقته وهو طالب في الثانوية في السنة الثالثة ثانوي يبلغ من العمر 18 سنة يقول: (أقسم أنني لا أفهم من الأغاني الغربية إلا القليل وأنا أسمعها لأنها تسليني. أعرف معنى كلمتين فقط باللغة الأجنبية والباقي لا أفهم منه شيئا لكني مدمن على سماعها لسبب وحيد هو أني أتمتع بالموسيقى والنغمات وبالفرجة على الكليبات). وعن أهم شيء يعجبه في هذه الأغاني يؤكد أمين أنا مغنيو الراب وحركات الذهلة التي يقدمها المغني..

وللجنس اللطيف رأيه في الموضوع ومنهم نجد مروى التي تبلغ من العمر 22 سنة التي أقرت أنها هي الأخرى لا تفقه في لغة الغرب لكنها تستمع إلى أغانيهم قائلة بصراحة أنا لا أفقه شيئا من اللغات الأجنبية لكن هذا لا يمنعني من سماع الأغاني الغربية. فأنا معجبة بالمغنيات الجميلات اللواتي يظهرن في الكليبات مع تلك الرقصات وكأنهن يقمن بحركات رياضية باعتبارهن رشيقات وجذابات بالإضافة إلى الموسيقى الصاخبة التي أميل إلى سماعها كثيرا).

من جهته يرى أمنير الذي أنهى تعليمه الجامعي هذه السنة تخصص علوم سياسية أنه يستغرب لأمر هؤلاء الشباب الذي يرهقون سمعهم بموسيقى صاخبة دون أن يعلموا معنى الكلمات التي تخرج من أفواه هؤلاء الأجنبيين. أما جمال الذي يبلغ من العمر 21 سنة فيقول: (للأغاني الأجنبية نوع خاص فهي جذابة وحساسة إضافة إلى كونها تحتوي على موسيقى متنوعة منها الصاخبة والهادئة. وللغات الأجنبية دور كبير لذا فانه من العيب على الطالب الجامعي الا يفهم ما يقال في أغاني يردد وراءها بهزات رأسه الذي يبدو متفاعلا من الخارج لكنه لا يفقه شيئا من الداخل).

من جهته يرى إسماعيل أنه على الشباب أن يتعلموا اللغات الأجنبية مبررا ضعف مستواهم إلى طريقة التعلم في الصغر التي يكبر عليها التلميذ إلى أن يلتحق بالجامعة حيث يكون مستواه ضعيفا يحتاج إلى ممارسة وتمرن. ليضيف: (لكن في الوقت الحالي لا يوجد شيء مستحيل فالأولى تصنع المعجزات ومدارس تعليم اللغات تنتشر بمختلف الأشكال لذا فعلى الاستماع إلى الأغاني الأجنبية كان يجدر بهذا الشباب تعلم لغة الغرب).

وعلى اختلاف آراء هؤلاء الشباب، تبقى الأغنية الغربية نوعا من أنواع التأثر بالغرب وتفكيرهم، مما يؤثر سلبا عليهم على علاقتهم بمجتمعهم. بالنظر إلى القيم الخطيرة التي تقوم هذه الأغاني بتمريرها في عقول المراهقين..

■ ريم براي وعلاء اللف

(المحور العدد 373 ، السبت 28 ديسمبر 2013 م)

إنتشرت ظاهرة سماع الأغاني الغربية عند الشباب الجزائري وأصبحت لها أهمية كبيرة ، فكثيرون هم من يستمعون إلى الأغاني الغربية **لكن لا يفهمون منها شيئا** لكن حريصون على التمتع بها في كل مكان على متن الحافلات و والقطارات وفي أماكن العمل وحتى في المدارس.

فعبد العزيز واحد من محبي الأغاني الغربية يبلغ من العمر 20 سنة يدرس السنة الأولى جامعي بجامعة بومرداس يؤكد أنه **لا يفهم أي شيء مما يقولوه المغنيون الغربيون** إلا أنه يعشق رقصهم وغيرهم .

من جهته **إسماعيل يصرح بضرورة تعلم اللغات الأجنبية** من طرف الشباب الجزائري فمدارس تعلم اللغات منتشرة في الجزائر بكثرة وليس الإنبهار برقص الغربيين فقط .

بعد تعيينهم من طرف وزير التربية

الإكتظاظ داخل الأقسام وانعدام التدفئة والأساتذة المفصولون ..ملفات ساخنة تنتظر المدراء الجدد

شكّلت عملية التحويلات والإقالة على التقاعد، التي قام بها وزير التربية الوطنية، عبد اللطيف بابا أحمد، على مستوى المديريات الثلاث للعاصمة نقطة نظام، ويُنتظر من الأسماء الجديدة المعينة على رأس كل مقاطعة، إيجاد الحلول للمشاكل التي شهدها قطاع التربية، أبرزها الإكتظاظ داخل الأقسام، توفير التجهيزات اللازمة، خاصة ما تعلّق منها بالتدفئة، والتفاوض مع الشركاء الاجتماعيين، بما في ذلك قضية أساتذة الجزائر غرب الموقوفين عن عملهم.

■ ريمة عليوة

طرحت حركة التحويلات في سلك مدراء التربية للجزائر العاصمة، العديد من التساؤلات، في وسط المتتبعين للشأن التربوي، أبرزها لماذا جاءت في هذا الوقت بالذات ؟، وماهي المهام، وهل سيكون بمقدور الأسماء المعينة من طرف وزير التربية، أن تنقذ المؤسسات التربوية من حالة التذبذب التي تعرفها في الآونة الأخيرة. وجاءت القرارات الصادرة عن الوزير، في وقت مرّ فيه شهران على تنحية محمد كبير عدو، من منصبه كوالٍ لولاية الجزائر، وحسب ما يتداول من معلومات، فإن هذا الأخير كان السبب في تأجيل عملية التحويل، بعد تدخله مباشرة لدى الوزير، لتجميد الحركة، والإبقاء على المدراء الثلاثة في مناصبهم. وبالرجوع للمشاكل التي تشهدها غالبية المؤسسات التربوية، على غرار الإكتظاظ داخل الأقسام، وانعدام وسائل التدفئة، فسيكون على مدراء التربية الجدد، بذل مجهودات جبارة من أجل القضاء على هذه النقاط السوداء، و هو ما ينطبق على محمد شايب ذراع، حيث سيكون على عاتقه مهمة مناقشة العديد من القضايا العالقة، بما فيها قضية الـ109 أستاذ، الذين كانوا قد نجحوا في مسابقة التوظيف شهر أوت 2012 بمديرية التربية للجزائر غرب، وقد أجروا وقتها تكوينا لمدة سنة بنجاح، ودرسوا سنة كاملة 2012/ 2013، غير أنهم أوقفوا عن العمل منذ سبتمبر الفارط من السنة الجارية، كما طالبهم المدير السابق بإرجاع الرواتب التي استلموها مقابل عملهم طيلة السنة الماضية، التي بلغت قيمتها 280 ألف دج، وفي هذا السياق، كشف ممثل الأساتذة في تصريح خصّ به «المحور اليومي»، بأنهم سيقابلون مدير التربية الجديد يوم الأحد المقبل، وهذا لنقل انشغالاتهم إليه، كاشفا عن تفاؤله ورغبته الشديدة في أن تر قضيتهم النور قريبا. إلى جانب ذلك، سيكون على مدير التربية الجديد، اتّخاذ كافة الإجراءات اللا زمة، لمنع وقوع الغش الجماعي، في امتحان شهادة البكالوريا خلافاً لما وقع السنة الماضية بمتوسطة الأخوة بوداود بسطاوالي، أين عمت فوضى عارمة احتجاجا على موضوع امتحان الفلسفة. من جانب آخر، يتعين على المتعاقبين صاحب، مديرة التربية للجزائر شرق، إيجاد الحلول المناسبة للمؤسسات التربوية، حيث يعاني التلاميذ اكتظاظا داخل الأقسام، يتراوح ما بين 38 و45 تلميذا، ليسجل الطور الثانوي لوحده اكتظاظا بمعدل 40 و48 تلميذا، وقد وصل الأمر إلى حد استيلاء مفتشية المقاطعة لمديرية التربية على حجرتين للدراسة من الطور الإبتدائي في بلدية المرسى، خُصّصت الأولى كمكتب للإدارة، أما الثانية فُجعلت منها قاعة استحمام.

العدد 374

تشهد أغلب المؤسسات التربوية الجزائرية ظاهرة الإكتظاظ داخل الأقسام وانعدام وسائل التدفئة إلى جانب عدة نقاط سوداء تحتاج إلى مناقشة وحلول.

حيث تعاني معظم مؤسسات التربية التابعة للجزائر شرق **مشكلة الإكتظاظ داخل الأقسام** تتراوح مابين 38 و 45 تلميذا ليسجل الطور الثانوي لوحده اكتظاظا بمعدل 40 و 48 تلميذا مما اضطرت مفتشية المقاطعة على الحجز على حجرتين للدراسة من الطور الإبتدائي في بلدية المرسى، خصصت الأولى كمكتب للإدارة أما الثانية قاعة استحمام.

ملحق رقم 03

يتفاخرون بوضع الفيديوهات على اليوتوب

تلاميذ يحوّلون الأقسام إلى قاعات للغناء والرقص

شعار التلاميذ: "الطالب الجزائري يشطح ويغني والقراية مولاها ربي"

تشهد الكثير من المؤسسات التعليمية في الجزائر بمختلف أطوارها حالة من الفوضى والإهمال والتسيب، والتي يكون التسيب فيها في غالب الأحيان بعض التلاميذ الزاخرين في التحول إلى نجوم داخل المؤسسة تتسلط عليهم الأضواء بذكر مقاماتهم الشهيرة وشغبهم داخل الأقسام الدراسية، إلا أن الأمر قد يتجاوز حده فيصبح مبعثا على الإزعاج لزملائهم ومعلميهم نظرا لتعمدهم إحداث الفوضى وتحويل الأقسام التعليمية إلى قاعات للرقص والغناء، ويتباهون بتصويرها في الهواتف النقالة وعرضها على "اليوتوب".

زهيرة مجراب

يجمع الأساتذة والمعلمون على أن واقع المنظومة التربوية يسير نحو الهاوية؛ فالتلاميذ الحاليون لا يكترثون بالدراسة بقدر اهتمامهم بإطلالاتهم الخارجية وأحدث الصيحات في عالم الموضة، تكنولوجيا الهواتف النقالة وأجهزة الكومبيوتر المحمولة وغيرها، وقد انتقل إليهم هوسُ تقليد البرامج التلفزيونية وبالأخص الراقصة، ومنها "آرابس غوت تالنت"، وبرنامج أمريكي آخر يهتمّ بالرقص، حيث لا يفوّتون فرصة لجعل القسم قاعة للرقص والأدهى من هذا هو حرصهم على تصوير هذه اللحظات عبر كاميرات هواتفهم النقالة على شكل "فيديو" وعرضها على موقع "اليوتوب" وشبكة التواصل الاجتماعي "الفايسبوك"، فقد صنع فيديو لتلميذين يبدو من خلال بنيتهما الجسدية أنهما يدرسان في القسم الثانوي، وهما يرقصان على وقع أغنية سطايفية جدلا واسعا حول غياب الرقابة داخل المؤسسات التربوية؛ فالفيديو والذي تدوم مدته 40 ثانية يظهر فيه التلاميذ وقد هيؤوا المكان للرقص وزملاؤهم وزميلاتهم فوق الطاولات يصورونهما بكاميرات الهاتف النقال، والغريب أن الفيديو وضعوا له عنوانا يختصر كل ما قد يقال فيه هذا السياق "الطالب الجزائري يشطح ويغني والقراية مولاها ربي".

ويبدو أن تلاميذ الثانوي، وبالأخص الأقسام النهائية والذين هم على موعد مع اجتياز امتحان شهادة البكالوريا هم الأكثر إبداعاً في تصميم الرقصات والخرجات أكثر من مهاراتهم في مراجعة الدروس وانجاز فروضهم، وهو ما يظهر جليا في فيديو يحمل عنوان تمهيلي تلاميذ الباك فهم مجموعة من المراهقين يزاولون دراستهم في قسم الآداب والفلسفة بإحدى ثانويات المسيلة، ويبدو في الفيديو مجموعة من التلاميذ وقد شكلوا فرقة غنائية باستعمال الأدوات المدرسية والطاولات ووضعوا أغنية رايوية وراحوا يتظاهرون بالعزف والغناء، وفي فيديو آخر رسم أحد التلاميذ النوتات الموسيقية، وتظاهر بالعزف رفقة زملائه في الوقت الذي وضعوا فيه أغنية سطايفية "ما عنديش منك عشرة" وحمل أحدهم أداة تشبه "الميكرفون" وبدأ يردد الأغنية، أما زملاؤهم يقومون بتصوير الحفل وسط تشاغلاتهم وتنصيتاتهم.

والملاحظ من خلال الفيديوهات الموجودة أن التلاميذ يتعمدون التغيير والتنويع في الرقصات، فالأغاني الرياضية تتطلب طاقة جسدية عالية للقفز مثلما لمسناه في أحد الفيديوهات داخل ثانوية بالعاصمة احتفاء بفوز فريقهم، وأغاني الراي والتي تتطلب الدخول بالرقص بالتناوب مثلما أقدمت عليه مجموعة من التلاميذ وعددهم حوالي 6، كانوا يرقصون على وقع نغمة رايوية بينما الدرس لا يزال مدونا على السبورة، ويبدعون بالتوقف في كل مرة دفعة واحدة لثوان ثم يكملون رقصهم.

وهناك مجموعة أخرى من التلاميذ والذين يحاولون تقليد النجم الكوري الجنوبي "ساي" في رقصته الشهيرة "غانغام ستايل" برقصهم وقفزهم فوق الطاولات، وما يبعث على الحيرة والتساؤل هو عدم دخول أي من الأساتذة أو المسؤولين إلى القسم برغم أن صوت الفوضى التي أحدثوها بقفزهم فوق الطاولات بالإمكان سماعه على بُعد عشرات الأمتار. وحول الظاهرة أفاد المختصون في التربية أن التلاميذ بحاجة لمقتطع من الوقت ليرتاحوا فيه ويجددوا نشاطهم ويستجمعوا قوتهم وحيويتهم حتى يحققوا التوازن النفسي والجسدي، ويرفعوا مردوديتهم ويطوّروا قدراتهم المعرفية والاجتماعية، إلا أن هذا لا يكون عن طريق الرقص والغناء داخل الأقسام التعليمية وإحداث الفوضى، فالمدارس أوجدت للتعلم ولها هيبتها، وحتى في أوقات الفراغ والراحة من الضروري جدا للتلميذ أن يتقيد بالنظام الداخلي فيتفادى كل ما قد يسبب تشتيتا للذهن والأفكار بالنسبة له ولزملائه في الأقسام الأخرى، فحتى أوقات الراحة والفراغ يجب استغلالها في نشاطات تزيد من تركيزهم وقدرتهم على استيعاب الدروس والتحضير للامتحانات والمواعيد الهامة.

أظهرت الدراسات الحديثة تدهور مستوى التعليم بالمدرسة الجزائرية عبر الأطوار الثلاث حيث أن التحصيل المعرفي للمتعلمين الجزائريين ضعيف ودون المتوسط ويتعلق الأمر خاصة باللغات . حيث تحولت أقسام التدريس في كل من الطور المتوسط والثانوي والجامعي إلى قاعات للغناء والرقص .

نقابات التربية تفتح ملفات تراجع نسبة النجاح ومستوى التلاميذ والأساتذة

نشيدة قوادري

ستنظم نقابات التربية المستقلة، جامعاتها الصيفية شهر أوت المقبل، بحيث ستطرح قضية تدني المستوى المعرفي للتلاميذ في الأطوار التعليمية الثلاثة، وتراجع نسب النجاح في الامتحانات المدرسية الرسمية، كما ستناقش ملف تكوين الأساتذة.

أوضح الأمين الوطني المكلف بالإعلام والاتصال، بالاتحاد الوطني لعمال التربية والتكوين، مسعود بوديبة، في تصريح لـ"الشروق"، أن "لونباف" ستنظم جامعاتها الصيفية بولاية تيزي وزو شهر أكتوبر المقبل، بحيث ستناقش ملف "الإصلاح التربوي"، عموما بحضور دكاترة ومختصين في الحقل التربوي، بالإضافة إلى التطرق بالتفصيل إلى أسباب تدني المستوى المعرفي للتلاميذ بدءا من الطور الأبتدائي الذي يعد بمثابه القاعدة، مرورا بالطور المتوسط، ووصولا إلى الطور الثانوي، مع اقتراح الحلول، بالإضافة إلى البحث عن أسباب تراجع نتائج الامتحانات الرسمية الثلاثة "شهادة نهاية المرحلة الابتدائية، التعليم المتوسط وامتحان شهادة البكالوريا، خاصة بعدما تم تسجيل نسبة نجاح قدرت بـ45,01 بالمئة في البكالوريا".

ومن جهته، أعلن الأمين الوطني المكلف بالإعلام والاتصال، بالمجلس الوطني المستقل لأساتذة التعليم الثانوي والتقني الموسع، مسعود بوديبة، أن "الكناباست" تقدمت بطلب إلى وزارة التربية الوطنية لعقد جامعاتها الصيفية بولاية عين تيموشنت في النصف الثاني من شهر أوت المقبل، غير أنها لحد الساعة لم تتلق الرد، مضيفا في ذات السياق بأن هيئته ستغتنم الفرصة لفتح "الملف البيداغوجي" للنقاش بحضور مختصين في التربية، بحيث سيتم التطرق إلى قضية تكوين المكونين، لأنه بعد بمثابة "محور أساسي" في العملية التربوية، وعن طريقه يمكن حل العديد من المشاكل المطروحة في الجانب البيداغوجي، على اعتبار أن الأستاذ لو كان متكونا تكوينا جيدا وممتلزا في البرامج الجديدة وطرائق التدريس، يمكن له تقديم الدروس بطريقة سلسة وبسيطة وفي وقت أقل.

وأما النقابة الوطنية المستقلة، لأساتذة التعليم الثانوي والتقني، فقد أعلنت في بيان أنها ستنظم جامعتها الصيفية، بولاية مستغانم.

ومن جهته، أوضح، الأمين الوطني المكلف بالتنظيم بالنقابة الوطنية لعمال التربية، قويدر يحياوي، أن هيئته قد قررت تنظيم جامعاتها الصيفية بولاية بجاية لمناقشة "إصلاح المنظومة التربوية"، والدرامة الامتشوافية للنقابة، ودور المرأة في العمل النقابي، إلى جانب التطرق للنقائص الموجودة في القانون الخاص، خاصة ملف الأيلين للزوال والمساعدين التربويين، وملف طب العمل والتقاعد.

(جريدة الشروق العدد 4438 ، الثلاثاء 15 جويلية 2014 م الصفحة 4)

تبين أن نقابات التربية سوف تعمل مستقبلا ،على فتح قضية تدني المستوى المعرفي للمتعلمين الجزائريين، في جميع الأطوار التعليمية بدايتها الطور الإبتدائي الذي يعتبر بمثابة القاعدة الأساسية مرورا بالطور المتوسط ووصولا إلى الطور الثانوي ، ثم الجامعي مع إقتراح حلول مناسبة ،فقد أظهرت الدراسات الحديثة ، نسبة قليلة من النجاح في الإمتحانات الرسمية ،إضافة إلى ضرورة مراجعة ملف تكوين الأساتذة ،كما ستناقش ملف خاص بالإصلاح التربوي عموما .

ملحق رقم 04

"الكلا" تعلن عن عودتها إلى الإضراب وتحذر:

تقرير أسود عن الوضع بالثانويات

200 تلميذ يتغيّبون يوميا عن المدارس

أعلن مجلس أساتذة الثانويات الجزائرية، عن استئناف حركته الاحتجاجية، بالدخول في إضراب في الأيام المقبلة، لدفع وزارة التربية الوطنية إلى الاستجابة لمطلبهم المتمثل في الإدماج غير المشروط للأساتذة المتعاقدين والمستخلفين دون المرور بمسابقة.

نشيبة قوادري

أوضحت نقابة "الكلا" في بيان صدر لها أمس، تسلمت "الشروق" نسخة منه، أنه عقب اجتماع المكتب الولائي بحضور أعضاء اللجنة الولائية للأساتذة المتعاقدين والمستخلفين أول أمس، للوقوف على المستجدات والوضع في الثانويات، أوضحت بأن المجلس يرفض التنازل عن المطلب الذي تم رفعه، والمتمثل في الإدماج غير المشروط للأساتذة المستخلفين والمتعاقدين بدون إخضاعهم لمسابقة، بغية رسملة تجربة الأساتذة لتحقيق تمدرس ذي نوعية للتلاميذ من جهة، ومن جهة ثانية للحد، على استقرار الأستاذ بمحنه منصب عمل قار يحفزه على الأداء الجيد، منأشدة الوزير الأول التدخل العاجل لمنحها الضوء الأخضر لإدماج هذه الفئة من الأساتذة دون قيود أو شروط، نظرا للخبرة المهنية الطويلة التي يتمتعون بها في الميدان وكذا العلاقة الجيدة التي تربطهم بتلاميذهم في الأقسام.

وبخصوص الوضع في الثانويات، أكد تقرير مجلس أساتذة الثانويات الجزائرية، بأن انعكاسات نقص التأطير البيداغوجي الذي كثيرا ما نددت به النقابة، بدأت تظهر في الميدان من فوضى عارمة وعدم الانضباط في الثانويات، مع تسجيل غيابات بالجملة في صفوف التلاميذ بلغت إلى حد لا يطاق، بحيث بلغ عدد المتمدرسين الذين يتغيبون يوميا عن القسم 200 تلميذ، في حين ندد المجلس بممارسات بعض مديري الثانويات الذين يقومون بإخفاء العدد الحقيقي للمتغيبين تفاديا لإظهار الحقيقة. بالإضافة إلى تسجيل دخول وخروج التلاميذ بكل حرية وعدم تحكم إدارات المؤسسات في الوضع، إضافة إلى تخريب الوسائل داخل المؤسسات التربوية ودخول الغرباء.

تهديد بالعودة إلى الإضراب بالثانويات

وبشأن الجانب المهني، أكدت النقابة، بأن الأساتذة قد اشتكوا من تماطل الإدارة في تسليم درجات الترقية، والتأخر في ترسيم الأساتذة وفي تسليم قرارات الترسيم، إضافة إلى التأخر في تسديد الرواتب بالنسبة لعدد كبير من الأساتذة المتعاقدين والمستخلفين، وكذا الاستخفاف بعمل اللجنة متساوية الأعضاء والتلاعب في قراراتها والتلاعب بعلامات التلاميذ على مستوى الإدارة في العديد من الثانويات.

وفي الشق المتعلق بملف الخدمات الاجتماعية، دعا مجلس ثانويات الجزائر إلى الاستجابة لنداء الوقفة الاحتجاجية التي ستنظم اليوم على الساعة الـ10 صباحا أمام مقر اللجنة الوطنية للخدمات الاجتماعية الكائن بحسين داي الجزائر، من طرف مجموعة من المتقاعدين للمطالبة باسترجاع حقوقهم المهضومة، وكذا المطالبة بتحرير مختلف حقوق الأساتذة والعمال المحجوزة على مستوى اللجنة الولائية للجزائر وسط منذ مدة، وكذا دعوة جميع موظفي القطاع إلى الاستعداد لاختيار طريقة التسيير "اللامركزي" لأنه الضامن الوحيد للحفاظ على أموالهم. كما نبهت النقابة إلى ضرورة الاستجابة لانشغالاتهم قبل تفاقم الأوضاع، أين أعلنت عن تضامنها مع المطالب الموصوفة بالمشروعة لعمال الأسلاك المشتركة والعمال المهنيين.

(جريدة الشروق العدد 4706 ، الإثنين 13 أفريل 2015م الصفحة 4)

من الملاحظ اليوم أن الوضع في **الثانويات الجزائرية** في تدهور كبير حيث تبين نقص في التأطير **البيذاغوجي** ، ووجود فوضى عارمة **وعدم الانضباط** في مختلف الثانويات ، مع **تسجيل غيابات** بالجملة في صفوف **المتعلمين الجزائريين** بلغت إلى حد لا يطاق بحيث بلغ عدد المتمدرسين الذين يتغيبون يوميا عن القسم **200 تلميذ** .

- كما سجلت ظاهرة **دخول وخروج المتعلمين** بكل حرية من الأقسام وعدم تحكم إدارات المؤسسات في الوضع ،كما سجلت **ظاهرة تخريب الوسائل** داخل المؤسسات التربوية من طاولات وكراسي ...الخ .
- كما سجلت ظاهرة أخرى وخطيرة هي **دخول غرباء** غير متمدرسين إلى الثانويات وإقامة حفلات داخل الأقسام وسماع الأغاني والرقص ...الخ.

بن غبريت قالت إن مسابقة التوظيف الشفهية "كشفت ضعفهم العلمي والبيداغوجي"

خريجو الجامعات غير مؤهلين للتدريس !

• وزارة التربية تتراجع عن الخصم من أجور المضربين
• امتحانات السنتين الأولى والثانية من الطور الابتدائي ستكون بالتقييم الشفهي للأستاذ

وصفت وزيرة التربية الوطنية، نورية بن غبريت رمعون، حاملي الشهادات الجامعية الذين شاركوا في مسابقة التوظيف، الذين ينتظر أن يلتحقوا بأقسامهم بداية من الموسم المقبل، بأنهم "غير مؤهلين للتدريس" خاصة أنهم "غير قادرين على الإجابة على أسئلة بسيطة خلال المقابلة الشفهية". غير أن عجز المدارس العليا للأساتذة عن تكوين الإطارات فرض الاستعانة بهم.

مصطفى بسطامي

● يأتي هذا التصريح بعد ذلك الذي أطلقته بن غبريت قبل أشهر والخاص بضرورة توظيف خريجي المدارس العليا للأساتذة، معتبرة أن التوظيف المباشر ليس صحيحا للقطاع، على اعتبار أن المعنيين لا يملكون لا الخبرة ولا الكفاءة العلمية لمواجهة التلاميذ.

وحول الإعلان عن نتائج مسابقة التوظيف، أكدت الوزيرة أنه سيكون في 22 من شهر جوان المقبل، مفيدة بأن التكوين سينطلق بداية من شهر جويلية على أن يستمر طيلة السنة الدراسية. وكشفت في هذا السياق أن مصالحها ستقدم الخبرة في التدريس على أقدمية الشهادة، مشيرة إلى تعديل سلم عملية "التسطيح مستقبلا".

من جانب آخر، تراجعت بن غبريت عن إجراء الخصم من الأجور الذي كانت قد أقرته لمعاقبة الأساتذة المضربين في شهري فيفري ومارس المنصرم، حيث كان الأساتذة المتابعون لتكتل 7 نقابات قد أضربوا يومين خلال شهر فيفري، فيما دخل الأساتذة المنضوون تحت لواء المجلس الوطني للتدريس ثلاثي الأطوار كنابست في إضراب لمدة شهر كامل بداية من منتصف فيفري إلى غاية منتصف مارس، حيث قالت بن غبريت إن الخصم من الأجور ومن منحة المردودية لن يطبق نظرا لتزامن تنفيذ الإجراء مع شهر رمضان.

وحول موضوع الغش في البكالوريا، منعت وزارة التربية التلاميذ الممتحنين من الخروج قبل انقضاء نصف الوقت المخصص للامتحان، حيث أفادت بن غبريت خلال استضافتها في منتدى المجاهد، أمس الأحد، بأن الغرض من وراء هذا الإجراء هو منع التلاميذ من التشويش على زملائهم الممتحنين، كما منعت التلاميذ الذين يدرسون في قسم واحد من اجتياز الاختبار في نفس المؤسسة التربوية، إضافة إلى فصل التلاميذ عن أساتذتهم، في حين يُنتظر أن تُسلّط عقوبات صارمة على التلاميذ المتورطين في الغش، حيث سيتعرضون للإقصاء من اجتياز الامتحان لمدة تتراوح بين 3 و5 سنوات للمترشحين النظاميين، و10 سنوات بالنسبة للأحرار. وتوجهت الوزيرة في هذا الصدد برسالة إلى التلاميذ الغشاشين بأنقول: "ضعوا ورقة بيضاء عوض تلطيخ ملفاتكم، فنحن لن نتسامح معكم".

أما عن امتحانات السنتين الأولى والثانية من الطور الابتدائي، فكشفت بن غبريت أنه وابتداء من الموسم الدراسي المقبل سوف لن يكون عبر التنقيط، وإنما عبر التقييم الشفهي للأستاذ.

وأوضحت بن غبريت أن التلاميذ درسوا 30 أسبوعا خلال السنة الدراسية 2014 - 2015 وهو معدل أكبر من ذلك المسجل خلال السنوات الماضية، والذي لم يتعد الـ25 أسبوعا، حسب تصريح إطارات من الوزارة.

م. ب

فضيحة تهز كلية الإعلام بجامعة الجزائر 3

هيئة التدريس تقصي طالبا "غشاشا" والإدارة تلغي القرار

● فجر الأستاذ الدكتور عبد العالي رزاقي فضيحة من العيار الثقيل بكلية علوم الإعلام والاتصال بجامعة الجزائر 3. تتمثل في تزوير محضر مداولات لهيئة التدريس للماستر بالكلية، صادر بتاريخ 14 ماي الجاري، يتعلق بإقصاء طالب قام بالغش وحاول الاعتداء على أستاذة بعد كشف أمره.

قال الأستاذ عبد العالي رزاقي في زيارة إلى مقر "الخبر"، إن الطالب "ب. ي" سنة أولى ماستر صحافة مكتوبة وإلكترونية، وهو ناشط في تنظيم طلابي بالجامعة، ضبط من طرف الأستاذة "ن. ت"، بصدد الغش في الامتحان، حيث حاول الطالب الاعتداء عليها جسديا بعد كشف أمره، وهو ما استدعى إحالته على المجلس التأديبي، حيث قررت هيئة التدريس للماستر عن طريق محضر المداولات بتاريخ 14 ماي الجاري، تحوز "الخبر" نسخة منه، إقصاء الطالب، بعد تقديم كل الوثائق التي اثبتت الغش. ويضيف الأستاذ رزاقي أنه بعد 4 أيام فقط تفاجأ بإدارة الكلية تصدر محضر مداولات مغاير تماما لذي اصدرته هيئة التدريس لا يحمل اي توقيع، يلغي قرار إقصاء الطالب، تحوز "الخبر" نسخة منه، مشيرا إلى انه تلقى رسالة تهديد من رئاسة القسم تحدد له مهلة يومين لتقديم علامة الطالب أو تقرير، وهو ما وصفه المتحدث بـ"الأمر الخطير وإهانة لأساتذة الكلية"، مع الإشارة إلى ان هيئة التدريس كانت قد قررت إقصاء الطالب، كما أنني سلمت وثائق للإدارة تثبت التزوير وقائمة المداولات ونسخة من المحضر. يقول رزاقي الذي استغرب هذا السلوك الذي صدر عن "طالب عين على رأس قسم الإعلام بالكلية لا يحمل حتى شهادة دكتوراه في قسم يضم أكثر من 10 دكتورا، من بينهم أكثر من 10 بروفيسورا".

وفي غياب رد من عميد الكلية الذي كان غائبا لحظة وصولنا الى مكتبه رغم ترتيب اللقاء معه مسبقا، اكتفى نائبه المكلف بالبيداغوجيا وشؤون الطلبة، عبد الله علي، بالرد عبر اتصال هاتفي أن الضوابط والنصوص القانونية هي التي جعلت اعضاء المجلس الذي قال انه "لخول الوحيد، يقررون بإعادة دراسة قضية الإقصاء وإصدار القرار المناسب.

الجزائر، عامر رخيلة

(الإثنين 1 جوان 2015 العدد 6932)

صرحت وزيرة التربية بأن **خريجو الجامعات غير مؤهلين للتدريس** وهذا إثرى كشفها عن ضعف الطالبة الجامعيين العلمي و البيداغوجي و أنهم غير قادرين على الإجابة على أسئلة بسيطة خلال المقابلة الشفهية ، وعليه تبين عجز المدارس العليا للأساتذة عن تكوين الإطارات و بالتالي التوظيف المباشر ليس صحيحا للقطاع على اعتبار أن المعنيين لا يملكون لا خبرة ولا الكفاءة العلمية لمواجهة المتعلمين .

* بتاريخ 14 ماي زور محضر مداولات هيئة التدريس بكلية الإعلام و الإتصال بجامعة الجزائر 3 يتعلق بإقصاء طالب قام بالغش وحاول الإعتداء على الأستاذة بعد كشف أمره ، وبعدها يا للأسف غير محضر مداولات وألغى قرار الإقصاء .

ملحق رقم 05

دراسة حديثة لوزارة التربية تفضح المستور

مستوى التلاميذ "ضعيف" في العربية والفرنسية والرياضيات!

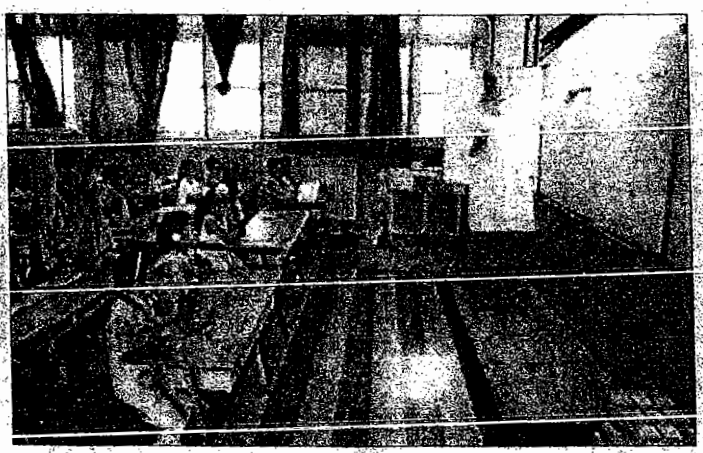
مستشار الوزيرة يعترف: الأرقام مخيفة والأسباب عديدة

كشفت دراسة بيداغوجية حديثة، أشرفت عليها وزارة التربية الوطنية، عن تدهور خطير في مستوى التعليم بالمدرسة الجزائرية عبر الأطوار الثلاثة، إذ أظهرت الدراسة أن التحصيل المعرفي للتلاميذ الجزائريين ضعيف ودون المتوسط في ثلاث مواد، تعد مقاييس أساسية في التكوين القاعدي، ويتعلق الأمر باللغتين العربية والفرنسية، زيادة على الرياضيات.

سفيان.ع

ووصف المستشار لدى وزيرة التربية الوطنية، المكلف بالبيداغوجية، فريد بن رمضان، الأرقام التي توصلت إليها الدراسة حول المعالجة البيداغوجية لأوراق الامتحانات للسنة الدراسية الماضية بـ"المخيفة"، داعيا إلى ضرورة العمل على اتخاذ إجراءات تسمح بتحسين المستوى الدراسي في مختلف الأطوار، على حد تعبيره.

وأوضح المستشار أمس في حديث إلى الإذاعة الوطنية، أن الدراسة شملت 460 ألف ورقة امتحان من 9 ولايات نموذجية، تعلقت بالسنة الخامسة ابتدائي والسنة الرابعة متوسط، ومست ثلاث مواد أساسية هي: اللغتان العربية والفرنسية، والرياضيات. وأكد برمضان أن التلاميذ "غير متحكمين في مادة اللغة العربية، بالرغم من كونها لغة التعليم الأولى"، مشيرا إلى أن نوع الأخطاء المسجلة لغوية ونحوية في هذه المادة، مشيرا إلى أن المعدل الوطني لمادة الرياضيات بالنسبة إلى نهاية الطور المتوسط، لم يبلغ سوى 8، 40 /20 في سنة 2016، حيث بقي هذا المعدل الوطني دون المستوى المطلوب منذ 2012.



ضعف مخيف في مواد أساسية

أما بخصوص مادة اللغة الفرنسية، فأكد أن المستوى "ضعيف" بها، حيث بلغ المعدل الوطني للمادة 87، 6 /20 في 2016، وبقي هذا المعدل دون المستوى المطلوب منذ 2012.

كما أشار إلى أن الأرقام في هذه المواد الثلاث تثبت أنه لا يتحصل على المعدل فما فوق في مادة الرياضيات، إلا 14 بالمائة من التلاميذ، و25 بالمائة بالنسبة إلى اللغة العربية، و16 بالمائة إلى الفرنسية.

وذكر المتحدث أن 25 بالمائة من بين الناجحين في شهادة نهاية الطور الابتدائي، يعيدون السنة الأولى متوسط، مذكرا أن الفارق "ضخم" مقارنة بنسبة النجاح المقدرة بـ96 بالمائة، موضحا أن من بين 66 بالمائة من التلاميذ الناجحين في امتحان نهاية التعليم المتوسط، يعيد 15 بالمائة منهم السنة الأولى ثانوي.

وفي تحليله لهذه النتائج، أرجع المتحدث السبب إلى "تدني مستوى المنظومة التربوية أساسا، فشتى تكوين الأساتذة، وكذا إلى صعوبة الفهم، وأخطاء تحليلية وتطبيقية لدى التلاميذ، مضيفا أن المشكل يكمن أيضا في الاعتماد على الحفظ بدل التحليل العلمي والإدراكي، ما أدى إلى تسجيل بعد 30٪ ضعيفة في التحصيل لدى التلاميذ بالنسبة إلى المواد العلمية.

وتعكس هذه الأرقام والاعترافات الرسمية مدى التخبط الذي تعانيه المدرسة الجزائرية، فهي تتقهقر أكثر نحو الوراء، برغم الأموال الطائلة التي ضختها الدولة خلال السنوات الأخيرة لفائدة القطاع، لتبقى كل مقاربات الإصلاح التي جعلت أبناء الجزائر فئران تجارب مجرد حبر على ورق!

(الشروق العدد 5253 ، الخميس 20 أكتوبر 2016 م)

أكد المستشار فريد بن رمضان بعد دراسة بيداغوجية حديثة موضوعها : **تدهور مستوى التعليم بالمدرسة الجزائرية** عبر الأطوار الثلاثة ،إذ أظهرت الدراسة **أن التحصيل المعرفي للتلاميذ الجزائريين ضعيف ودون المتوسط** في ثلاث مواد تعد مقاييس أساسية في التكوين القاعدي ، ويتعلق الأمر **باللغتين العربية و الفرنسية** و الرياضيات وما يهمنا في هذه الدراسة هو **اللغة الفرنسية و العربية ، فالتلاميذ غير متحكمين في مادة اللغة العربية** بالرغم من كونها لغة التعلم الأول ، مشيرا إلى نوع الأخطاء المسجلة لغويا ونحويا .

– **أما بالنسبة للغة الفرنسية فأكد أن المستوى ضعيف** حيث بلغ المعدل الوطني للمادة 6.87 /20 ويبقى هذا المعدل دون المستوى المطلوب منذ 2012، وأن 25 % بين الناجحين في شهادة نهاية الطور الإبتدائي يعيدون السنة الأولى متوسط ، وهذا راجع لتدني مستوى المنظومة التربوية ككل .

ملحق رقم 06

مفتشية التربية مقاطعة الرويبة
وارد تحت رقم 11/162
بتاريخ: 18/07/03

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لشرق ولاية الجزائر
مصلحة الدراسة و الإمتحانات
ورد يوم: 28/06/2011
سجل تحت رقم: 2105

الأمين العام

الجزائر في/ 21 جوان 11

رقم 587/و.ت.و/أ.ع/

أمانة مديرية التربية لشرق الجزائر
ورد يوم: 28/06/2011
سجل تحت رقم: 2105

إلى السيدات والسادة/

مديري التربية بالولايات (للتطبيق والمتابعة)
مفتشي التربية الوطنية (للإعلام والمتابعة)
مفتشي التعليم الابتدائي (للتطبيق والمتابعة)
مديري المدارس الابتدائية (للتطبيق)

الموضوع/ التنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي

المرجع/ – القرار رقم 17 المؤرخ في 20 جوان 2011 المتعلق بإقرار المواقيت الجديدة والمناهج المخففة الصادرة في جوان 2011 لمرحلة التعليم الابتدائي

- المنشور رقم956/و.ت.و/أ.ع/المؤرخ في 2008/07/15 المتعلق بتنظيم استعمال الزمن الدراسي
- المنشور رقم 138 /و.ت.و/م.ت.أ / المؤرخ في2009/07/28 المتعلق بتطبيق التخفيفات المدخلة في مضامين مناهج التعليم الابتدائي

تمثل عملية إعادة تنظيم الزمن المخصص للدراسة على مستوى مرحلة التعليم الابتدائي انشغالا هاما يندرج في سياق العمليات المتواصلة المرتبطة بترسيخ الإصلاح وبلوغ أهدافه المنشودة.
وفي هذا الإطار عملت وزارة التربية الوطنية على تقليص الزمن الدراسي اليومي والزمن الدراسي الأسبوعي مع الحرص على ضمان حجم ساعي سنوي كاف يسمح بإنجاز كل نشاطات التعلم المقررة في المناهج التعليمية الرسمية.
ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت المنطلقات الآتية:

- تدرج الزمن الدراسي للمستويات الدراسية وفق مراحل نمو الطفل؛
- تقليص الزمن الدراسي اليومي والأسبوعي مع توزيع متوازن للفترات المخصصة للدراسة والفترات المخصصة للراحة أثناء تنظيم الزمن الدراسي؛
- مراعاة المعطيات الأكثر دلالة في الدراسات الخاصة بمجال الوتائر المدرسية في استعمال الزمن الدراسي (التغيرات اليومية للاداءات الفكرية، نشاطات مثيرة للجهد الفكري، نشاطات التحاور والتبادل والاتصال...)؛
- توافق الحجم الساعي السنوي مع محتويات المناهج الدراسية المقررة؛
- ترقية وتنمية النشاطات اللاصفية (النشاطات الرياضية، الفنية، الإبداعية،...) باعتبارها بعدا مكملا للنشاطات التعلمية.مما يضمن النمو الشامل للمتعلم بكل أبعاده التربوية.

وللتكفل العملي بهذه المبادئ، وتجسيدها تم إعداد التنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي، يأتي هذا المنشور ليوضح كل التعديلات التي تطبق مع بداية السنة الدراسية 2012/2011 المدخلة على شبكة المواقيت الأسبوعية لكل المواد الدراسية وكذا المناهج التعليمية الموافقة لها.

1 – وثائق المناهج التعليمية لمرحلة التعليم الابتدائي:

تطبق المناهج التعليمية المخففة والمكيفة مع المواقيت الجديدة للمواد الدراسية وكذا الوثائق المرافقة لها الصادرة في جوان 2011 مع بداية السنة الدراسية 2012/2011 وهي تعوض المناهج والوثائق المرافقة لها الصادرة ابتداء من 2003 في كل المواد، كما تلغي العمل بوثيقة المضامين المخففة في مناهج التعليم الابتدائي الصادرة في جويلية 2009.

بهذا الشكل تبقى المناهج الصادرة في جوان 2011 هي الوثائق المرجعية الرسمية الوحيدة المحددة للتعلمات والنشاطات التعلمية المبرمجة في كل المستويات التعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي.

تتضمن وثيقة التدرجات السنوية للتعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي الصادرة في جوان 2011 النشاطات التعلمية للمواد الدراسية المقررة موزعة على أسابيع السنة الدراسية.

تلغي هذه الوثيقة العمل بوثيقة التدرجات السنوية الصادرة في أوت 2009.

2 – شبكة المواقيت الأسبوعية لمرحلة التعليم الابتدائي:

تعتمد شبكة المواقيت الجديدة لمرحلة التعليم الابتدائي مع بداية الموسم الدراسي 2012/2011.
ويتضمن الجدول الآتي المواقيت الجديدة للمواد الدراسية في مرحلة التعليم الابتدائي.

المستوى / المواد التعليمية	السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4	السنة 5
اللغة العربية	11سا و15 د	11سا و15 د	9 سا	8 سا و15 د	8 سا و15 د
اللغة الأمازيغية	////////////	////////////	////////////	(3 سا)	(3 سا)
اللغة الفرنسية	////////////	////////////	3 سا	4 سا و30 د	4 سا و30 د
الرياضيات	4 سا و30 د	4 سا و30 د	4 سا و30 د	4 سا و30 د	4 سا و30 د
التربية العلمية والتكنولوجية	1 سا و30 د	1 سا و30 د	1 سا و30 د	1 سا و30 د	1 سا و30 د
التربية الإسلامية	1 سا و30 د	1 سا و30 د	1 سا و30 د	1 سا و30 د	1 سا و30 د
التربية المدنية	45 د	45 د	45 د	45 د	45 د
التاريخ والجغرافيا	////////////	////////////	45 د	1 سا و30 د	1 سا و30 د
التربية الفنية(موسيقية وتشكيلية)	45 د	45 د	45 د	45 د	45 د
التربية البدنية	45 د	45 د	45 د	45 د	45 د
الحجم الساعي الأسبوعي	21 سا	21 سا	22سا و30د	24سا + (3سا أمازيغية)	24سا + (3سا أمازيغية)
المعالجة البيداغوجية	لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د	لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د	لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د	لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د لغة فرنسية:45د	لغة عربية: 45 د رياضيات: 45 د لغة فرنسية:45د

26,15 26,75

وعليه فإن تنظيم استعمال الزمن الدراسي في المدارس الابتدائية يكون حسب ثلاث حالات:

2-1 الحالة الأولى: تخص المدارس التي تعمل **بنظام الدوام الواحد.**

إنّ تنظيم الزمن الدراسي الأسبوعي بالنسبة لهذه الفئة من المدارس – الملحق 1 – يُمكِنّ من برمجة خمسة وثلاثين (35) حصة كحد أقصى تضم كل الحصص التعليمية وكذا حصص المعالجة البيداغوجية، تتوزع على أيام الأحد والاثنين والأربعاء والخميس وصبيحة الثلاثاء.

كما تخصص أربع (04) حصص أخرى لتعليم اللغة الأمازيغية للتلاميذ المعنيين بهذا التعليم في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

يكون خروج كل التلاميذ موحداً في الفترة الصباحية ومرتبطا في المساء بالتوقيت الأسبوعي لكل مستوى تعليمي وبحصص المعالجة البيداغوجية المخصصة للتلاميذ الذين يواجهون صعوبات تعلمية في التعلمات الأساسية (عربية، فرنسية، رياضيات)، كما هو موضح في الملحق -1-

2 – 2 الحالة الثانية: وتخص المدارس الابتدائية التي تعمل **بنظام الدوامين الكلي.**

ويتعلق الأمر بالمدارس التي يكون فيها عدد الأفواج التربوية يساوي ضعف عدد الحجرات الدراسية.

في هذه الحالة يكون الدوام الذي يكفي لإنجاز حصص نشاطات التعلم وحصص المعالجة البيداغوجية كالتالي:

– السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي: (28 + 2) حصة أسبوعية. يتم انجاز 30 حصة لهذين المستويين خلال 5 أيام الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، والخميس.

لا يدرس تلاميذ هذين المستوين يوم السبت.

– السنة الثالثة ابتدائي: (30 + 2) حصة أسبوعية. يتم انجاز 30 حصة لهذا المستوى خلال 5 أيام الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، والخميس مثل تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي مع إضافة حصتي المعالجة البيداغوجية في يوم السبت لكل دوام من الدوامين.

– السنة الرابعة والخامسة ابتدائي: (32+3) حصة أسبوعية. يتم انجاز 30 حصة لهذين المستويين خلال 5 أيام الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، والخميس مثل تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي مع إضافة 5 حصص في يوم السبت في نفس الوقت لكل دوام من الدوامين.

يحدد الملحق –2– كيفيات انجاز تنظيم الزمن الدراسي الأسبوعي بالنسبة لهذه الفئة من المدارس خلال أيام الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء والخميس بالنسبة لكل المستويات التعليمية ويوم السبت بالنسبة للسنة الثالثة ابتدائي في حصص المعالجة البيداغوجية والحصص الخمس المتبقية بالنسبة للسنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

2 – 3 الحالة الثالثة: وتخص المدارس التي تعمل **بنظام الدوامين الجزئي.**

تعمل هذه المدارس وفق ترتيبات تدرس فيها بعض الأفواج التربوية بنظام الدوام الواحد (الحالة الأولى) كما تدرس فيها أفواج تربوية أخرى بنظام الدوامين الكلي (الحالة الثانية).

تعتمد الترتيبات الخاصة بكل نظام مثلما هو مبين أعلاه.

الملحق 1

نموذج تنظيم الزمن الدراسي للسنة الأولى والسنة الثانية ابتدائي للمدارس الابتدائية التي تعمل بنظام الدوام الواحد

	8 سا	9 سا 30	9 سا 45د	11 سا 15	13 سا	14 سا 30	14 سا 45	15سا 30	16سا 15
الأحد	التربية الإسلامية	لغة عربية	رياضيات	لغة عربية	استراحة نصف اليوم	لغة عربية	استراحة 15 دقيقة		
الإثنين	لغة عربية	رياضيات	لغة عربية	التربية البدنية		التربية الفنية / تربية علمية وتكنولوجية		المعالجة البيداغوجية رياضيات	
الثلاثاء	لغة عربية	رياضيات	لغة عربية			لغة عربية / نشاطات لاصفية			
الأربعاء	التربية المدنية	لغة عربية	رياضيات	التربية الإسلامية		لغة عربية			
الخميس	لغة عربية	تربية علمية وتكنولوجية	لغة عربية	رياضيات		رياضيات / لغة عربية (الإدماج)		المعالجة البيداغوجية لغة عربية	

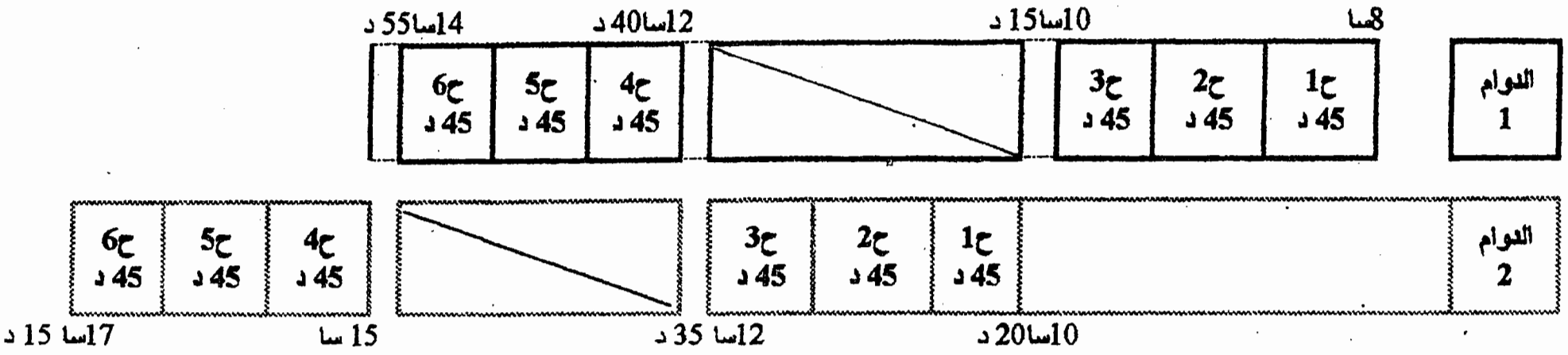
مدة الحصة هي 45 دقيقة

يمثل هذا الجدول استعمال الزمن للسنة الأولى والسنة الثانية ابتدائي: تبرمج فيه **30 حصة (28+2)**. تنتهي الدراسة في المساء على الساعة **14و 30** دقيقة خلال 4 أيام في الأسبوع وفي يوم الثلاثاء على الساعة 11 و 15 د . تبرمج حصص المعالجة البيدغوجية خلال يومين في الأسبوع من الساعة **14 سا 45 د إلى 15 سا 30 د.**

السنة الثالثة ابتدائي: تبرمج في نفس النموذج **32 حصة (30+2)** وينتهي الدوام على الساعة **15 و 15 دقيقة** خلال 4 أيام في الأسبوع وفي يوم الثلاثاء على الساعة 11 و 15 د.

السنة الرابعة والخامسة ابتدائي: تبرمج في نفس النموذج السابق **35 حصة (32+3)** وينتهي الدوام على الساعة **16سا 15 د** خلال 4 أيام في الأسبوع وفي يوم الثلاثاء على الساعة 11 و 15 د.

شبكة المواقيت اليومية لمدرسة ابتدائية تعمل بنظام الدوامين الكامل

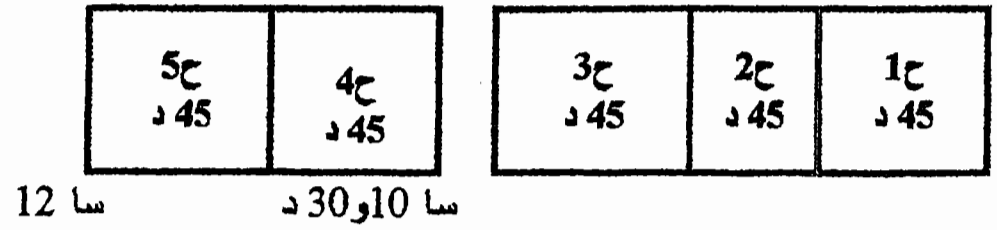


1 – السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي (28 + 2) حصة: يتم انجاز 30 حصة لهذين المستويين خلال 5 أيام الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، والخميس. لا يدرس تلاميذ هذين المستويين يوم السبت.

2 – السنة الثالثة ابتدائي (30 + 2) حصة: يتم انجاز 30 حصة لهذيا المستوى خلال 5 أيام الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، والخميس مثل تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الثانية ابتدائي مع إضافة حصتي المعالجة البيداغوجية في يوم السبت لكل دوام.

3 – السنة الرابعة والخامسة ابتدائي (32+3) حصة: يتم انجاز 30 حصة لهذين المستويين خلال 5 أيام الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، والخميس مع إضافة 5 حصص في يوم السبت في نفس الوقت لكل دوام من الدوامين.

توقيت يوم السبت للدوام الأول:



توقيت يوم السبت للدوام الثاني: يعمل الدوام الثاني في نفس الوقت والتوقيت مثلما هو موضح للدوام الأول.

وقت دخول وخروج تلاميذ للدوامين موحد.

يكيف استعمال الزمن الأسبوعي لكل مدرسة ابتدائية تعمل بهذا النظام حسب عدد الأفواج التربوية وعدد حجرات الدراسة المتوفرة.

يراعي العمل بنظام الدوامين، سواء كان جزئيا أو كليا، مبدأ جعل مصلحة التلاميذ فوق كل اعتبار وذلك بضمان الحجم الساعي الأسبوعي الرسمي المخصص لكل مستوى تعليمي.

3- إعلام وتكوين المعلمين:

إن التنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي وكذا انجاز النشاطات المقررة في المناهج التعليمية المخففة طبعة جوان 2011 يمران حتما بإعلام المعلمين والمفتشين بأهداف هذه العملية وبمضمونها وأثرها على تعلمات التلاميذ وعلى التنظيم التربوي للمدرسة بصفة عامة.

لذا يتوجب السهر على إنجاز كل العمليات الإعلامية والتكوينية المبرمجة لفائدة مفتشي التعليم الابتدائي ومديري المدارس الابتدائية لتناول هذا الموضوع، ثم توسيع هذا الإعلام والتكوين إلى كل المعلمين في ندوات تربوية في بداية السنة الدراسية.

يتولى مفتشو التعليم الابتدائي متابعة المعلمين في هذا المجال طوال السنة الدراسية في إطار التنسيق التربوي داخل المدرسة.

أدعو السيدات والسادة مفتشي التربية الوطنية للتكوين بالعربية والفرنسية ومفتشي التعليم الابتدائي ومديري المدارس الابتدائية إلى السهر على تطبيق التنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي والمحتويات المقررة في المناهج التعليمية، ومتابعة المعلمات والمعلمين في هذا الأمر بما يلزم من الشرح والتكوين والمرافقة المستمرة طوال السنة الدراسية حتى يستوعبوا بحق كل التعديلات المدخلة على التنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي وعلى المناهج المخففة الصادرة في جوان 2011 التي تعتبر المرجع الرسمي لعملهم التربوي.

كما أدعو السيدات والسادة مديري المدارس الابتدائية والمعلمين، مرة أخرى، إلى احترام الزمن البيداغوجي الرسمي والفعلي واحترام تنظيم السنة الدراسية بالشكل الذي يسمح بإتمام مقررات المناهج التعليمية.

وإني أولي عناية خاصة لتطبيق الإجراءات الواردة في هذا المنشور والسهر على متابعتها، وموافاتي بالصعوبات التي قد تعترض تطبيقها في الميدان.

الأمين العام
لوزارة التربية الوطنية

إمضاء: ب. خالدي

وزارة التربية الوطنية
02

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

الوزيـــــر

الرقم : 03/0.0.2.

الجزائر في

رقم 247 /و.ت /أ.ع.

إلى

السيد مفتش أكاديمية ولاية الجزائـــر

السيدات و السادة مديري التربية بالولايات

السيدات والسادة مفتشي التربية والتكوين

السيدات والسادة مفتشي التربية والتعليم الأساسي للط

السيدات والسادة مديري المدارس الإكمالية

الموضوع : تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط.

المرجع : – المقرر 1 رقم 007/و.ت.و/أ.خ.و. المؤرخ في 03/02/14
والمقرر2 رقم 023/و.ت.و/أ.خ.و. المؤرخ في 03/04/13
المتضمنان إقرار برامج تعليمية.

– المنشور رقم 245/و.ت/أ.ع. المؤرخ في 03/6/04 والمتعلق بالتحضير التربوي للدخول المدرسي 2004/2003.

في إطار الإصلاح التدريجي للمنظومة التربوية، وتطبيقا للمقررين ال
إليهما في المرجع، وعملا بتدابير المنشور الإطار المتعلق بالتح
التربوي للموسم الدراسي 2004/2003، سيشرع في تنصيب السنة الأولى
التعليم المتوسط ذي الأربع سنوات بداية من الموسم الدراسي 004/2003

يتناول هذا المنشور :

- تقديم مجالات التعليم المقرر للسنة الأولى متوسط ؛
- استعمال الزمن البيداغوجي ؛
- نشاط الاستدراك ؛
- الأنشطة اللاصفية ؛
- الوسائل التعليمية ؛
- تنظيم التعليم.

1- مجالات التعلم والمواد المقرّرة للسنة الأولى متوسط :

لقد حدّد للسنة الأولى متوسط مجالات تشمل جميع الجوانب التعليمية والتربوية : اللغوية والعلمية والاجتماعية والجمالية، مصاغة بصفة عملية في مناهج للمواد تتضمن الأهداف التربوية والكفاءات الختامية المقررة في نهاية مرحلة التعليم المتوسط وفي نهاية السنة الأولى منه. كما تتضمن مشاريع وحدات تعلمية وكفاءات قاعدية تجسدها أنشطة تعلمية تلائم مستوى تلاميذ هذه المرحلة ومكتسباتهم. وقد بنيت هذه المناهج بصفة مرحلية على أساس ملمح التخرج من مستوى السنة السادسة الأساسية الحالية.

1- منهاج اللغة العربية :

يرمي تدريس اللغة العربية إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللغوية لتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى.

2- اللغة الأمازيغية :

يرمي تعليم اللغة الأمازيغية بصفتها لغة وطنية إلى ربط المتعلم بثقافة وطنه وأصالته، وإلى إكسابه جملة من المعارف والمهارات اللغوية التي تسمح له بالتواصل مع محيطه وإدراك تراثه.

ويتضمن منهاج اللغة الأمازيغية برنامجين :

- البرنامج الأول : يعالج اللغة الأمازيغية على أنها لغة الأم، موجه للتلاميذ الذين يستعملونها في المنزل أو محيطه المباشر، وهو يرمي إلى التحكم في التبليغ والتواصل.

- البرنامج الثاني : يعالج اللغة الأمازيغية على أساس أنها لغة ثانية، موجه لتلاميذ لا يعرفونها، وهو يرمي إلى اكساب المتعلم كفاءات تسمح له بالتعبير بهذه اللغة في وضعيات متنوعة.

إنّ إدراج اللغة الأمازيغية في هذه المرحلة ابتداء من السنة الأولى يكون على أساس اختياري، يتم في المدارس التي تتواجد بها أقسام مفتوحة من قبل أو يتواجد فيها تلاميذ يظهرون رغباتهم في تعلمها.

3- اللغة الفرنسية :

يرمي تدريس اللغة الفرنسية، باعتبارها لغة أجنبية أولى، الى منح المتعلم أداة تسمح له بالتواصل والتعبير مع الآخرين وتوظيف مكتسباته اللغوية في نشاطاته المدرسية والشخصية والاجتماعية، والوصول المباشر إلى المعلومات والمعرفة العالمية.

4- اللغة الإنجليزية :

يرمي تدريس اللغة الإنجليزية 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 و للتحكم في الاقتصاد العالمي.

5- التربية الإسلامية :

ترمي في هذه المرحلة إلى تعزيز المكتسبات المعرفية وترسيخ السلوكات الحميدة وتهذيبها وتنمية المواقف الإيجابية في إطار مبادئ وقيم الدين الإسلامي والحضارة الإنسانية المتمثلة في العدالة والتضامن والتسامح...

3

6- التربية المدنية :

ترمي إلى تمكين التلميذ من المعارف والمهارات التي تؤهله لممارسة المواطنة المسؤولة والتكيف الاجتماعي وإكسابه السلوكات والمواقف المطابقة لقيم المجتمع وقواعد الحياة الاجتماعية وقوانينه.

7- التاريخ والجغرافيا :

يرمي تدريس هاتين المادتين إلى إكساب التلميذ ثقافة عامة تتعلق بتطور المجتمعات الإنسانية على سطح الأرض وعبر العصور التاريخية في جميع جوانبه، وعلاقة هذه المجتمعات بمحيطها وأساليب تعاملها معه، مع التركيز على تاريخ وجغرافية الوطن.

8- الرياضيات :

تعتبر الرياضيات في هذه المرحلة امتدادا لما هو مقرر في المرحلة الابتدائية وتعزيزا له، وهي ترمي بالدرجة الأولى في هذا المستوى إلى دعم المكتسبات وإثرائها، وإلى تنمية قدرات المتعلم في توظيف المهارات التي يكتسبها في مواجهة الوضعيات التي يعايشها في الحياة اليومية وفي تعلمات المواد التعليمية الأخرى.

ويتمثل الجديد في هذه المادة في الشروع في استعمال الترميز العالمي بصفة تدريجية.

9- علوم الطبيعة والحياة :

وهي المادة التي تعوض العلوم الطبيعية، وترمي إلى اكساب المتعلم جملة من الكفاءات التي تمكن المتعلم من فهم مظاهر العالم الحي ومعرفة قوانين الطبيعة وتطورها كما تمكنه من امتلاك كفاءات تتعلق بالاتصال والسلوك واستعمال اللغة العلمية للتعبير والتواصل.

10 – العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا :

وتضم أبعادا متنوعة ومترابطة : قوانين فيزيائية نظرية وتجارب مخبرية وتطبيقات تكنولوجية منفعية. تمكن هذه المادة من فهم المتعلم مجالات الحياة المتنوعة، العلمية والبيئية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية. وتساهم أساسا في تكوين الفكر العلمي لدى المتعلم وجعله يتفهم محيطه التكنولوجي ويتفاعل معه ويؤثر فيه إيجابيا.

تعوض هذه المادة التربية التكنولوجية الحالية .

11 – التربية الجمالية :

يرمي هذا المجال إلى مواصلة تنمية الأحاسيس الجمالية لدى المتعلم ومعانيها المتنوعة وتطوير الذوق الفني لديه من خلال أنشطة تعلمية تمكنه من إبراز مواهبه المختلفة وتنميتها بسريجيا في المجالات الإبداعية بتوفير شروط التعبير والإبداع الملائمة.

ويضم التربية الموسيقية والتربية التشكيلية والتربية البدنية والرياضية.

II – استعمال الزمن البيداغوجي :

1 – التوقيت الأسبوعي :

إن التوقيت الأسبوعي المخصص للتلميذ في السنة الأولى متوسط هو 28 ساعة، بالإضافة إلى 3 ساعات خاصة باللغة الأمازيغية للتلاميذ الراغبين في تعلمها.

يتوزع هذا التوقيت على المواد التعليمية المقررة وفق مبادئ تربوية وبيداغوجية تحقق الانسجام والتكامل والتوازن بينها، وحسب ما يتطلبه الفعل التربوي في كلّ مادة.

جدول التوقيت بالنسبة السنة الأولى من التعليم المتوسط :

المواد	التوقيت
اللغة العربية	5
اللغة الفرنسية	3
اللغة الإنجليزية	3
الرياضيات	5
العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا	2 (*)
علوم الطبيعة والحياة	2 (*)
التربية الإسلامية	1
التربية المدنية	1
التاريخ	1
الجغرافيا	1
التربية الموسيقية	1
التربية التشكيلية	1
التربية البدنية والرياضية	2
اللغة الأمازيغية	(3)
المجموع	28 + (3)

(*) تدرّس مادة علوم الطبيعة والحياة ومادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا على شكل أعمال تطبيقية (نصف الفوج) في حصة مدتها ساعة واحدة (1ساعة)، وأعمال تلخيصية (لكامل الفوج) في حصة مدتها ساعة واحدة (1 ساعة).

وعليه، يتعين تعديل توقيت مواد اللغة العربية وعلوم الطبيعة والحياة والعلوم الفيزيائية والتكنولوجيا ، الوارد في وثيقة المناهج الجديدة حسب التوقيت

المحدّد في الجدول أعلاه. وسحدّد منشور لاحق كيفية تناول هذه المواد التي عدّل توقيتها.

أمّا بالنسبة للمستويات الأخرى وهي الثامنة أساسي والتاسعة أساسي فيبقى توقيتهما كما هو عليه حاليا دون تغيير.

مبادئ استعمال التوقيت الأسبوعي :

ينبغي أن تراعى في استعمال التوقيت الأسبوعي جملة من المبادئ منها :

- الأخذ في الحسبان طاقات المتعلم وقدراته على التركيز ؛
- تخصيص الفترات الصباحية للتعلمات والفترات المسائية للدعم وتثبيت المكتسبات وللتقويم التكويني ؛
- عدم تجاوز الحجم الساعي اليومي 6 ساعات للتلميذ أو الأستاذ.

2- توزيع السنة الدراسية :

تسجل الممارسة الميدانية هدرا مفرطا في استعمال الزمن البيداغوجي على مدار السنة الدراسية.

فبالإضافة إلى التأخر الملحوظ الذي نشهده في انطلاق الدراسة الفعلية بداية السنة الدراسية، تخصّص المؤسسات التعليمية فترات هامة (أسبوعا إلى أسبوعين) للامتحانات الفصلية وفترات مماثلة لاجتماعات مجالس الأقسام، حيث يسرح التلاميذ وتقف فيها الدراسة كلية. وفي نهاية السنة الدراسية تخصّص فترات أطول لامتحانات نهاية السنة.

لذا، يتعيّن على مديري المؤسسات التعليمية، مع بداية الموسم القادم السهر على أن تنطلق الدروس بصفة فعلية في وقت مبكر قدر الإمكان، و أن تتواصل الدروس والعمل البيداغوجي حتى خلال الاختبارات الفصلية بحيث لا تخصّص إلا أوقات ضرورية لإجرائها، وأن يعاد النظر في اجتماعات مجالس

الأقسام بغرض جعلها أكثر فجاعة، وأن تنظّم خارج الأوقات المخصّصة للتدريس. وسيوضح منشور لاحق التدابير المتخذة في هذا الشأن.

III- المعالجة التربوية والاستدراك :

يعتبر نشاط الاستدراك نشاطا تدعيميا يوجّه فقط للتلاميذ الذين يظهرون ضعفا جزئيا في مجال اللغة العربية أو اللغة الفرنسية أو الرياضيات باعتبار هذه المواد وسيلة تعلم ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها في تعلم مجالات أخرى في هذه المرحلة. والقصد منه تقديم علاج فوري لهذا التأخر حتى لا يتراكم العجز ويتحوّل إلى تأخر دراسي شامل من الصعب استدراكه.

تخصص ساعة واحدة لكل أستاذ من أساتذة اللغة العربية واللغة الفرنسية والرياضيات، يستعملها (الساعة) مع تلاميذه الذين أظهروا ضعفا جزئيا في المادة، وتقدم فيها أنشطة علاجية بعد تحديد مواطن الضعف وأسبابه. وسنوافيكم بالإجراءات التنظيمية والبيداغوجية الخاصة بهذا النشاط بصفة مفصلة في منشور لاحق.

IV- الأنشطة اللاصفية :

هي أنشطة تربوية تعلمية تنجز خارج القسم وخارج توقيت المواد التعلمية الرسمي، وتتعلق بمجالات التعلم المقررة، وترمي إلى توسيع معارف المتعلم وربطها بالواقع وبالمحيط، بتدريبه على توظيف معارفه ومكتسباته في أعمال إبداعية وفي الاستكشاف والبحث والتقصي عن الحقائق من مصادرها تدعيما لما يتعلمه في القسم من جهة وتنمية مواهبه في مجال معين من جهة أخرى.

ويمكن أن تشمل الأنشطة اللاصفية على سبيل المثال فتح أندية مدرسية ذات طابع أدبي أو فني أو رياضي أو علمي وتكنولوجي.

وسيوضح منشور لاحق التدابير التنظيمية لإنجاز الأنشطة اللاصفية.

V. الوسائل التعليمية :

1. وثيقة المنهاج :

يعتبر المنهاج الوسيلة الأساسية والرسمية للعمل التربوي، والمرجع القاعدي الذي يستند إليه الأستاذ في أداء مهمته. وقد طبعت مناهج السنة الأولى في كتيبات تشمل كل منها مجموعة من المواد، الغرض منها إطلاع أستاذ المادة على مناهج المواد الأخرى تدعيما للتكاملية الأفقية بين المواد، في انتظار استكمال إعداد مناهج السنوات الموالية لضمان التنسيق العمودي للمادة. وهذه المجموعات هي :

- مجموعة اللغات : وتشمل اللغة العربية واللغة الأمازيغية واللغة الفرنسية واللغة الانجليزية.
- مجموعة المواد الاجتماعية : وتشمل التربية الاسلامية والتربية المدنية والتاريخ والجغرافيا.
- مجموعة المواد العلمية: وتشمل الرياضيات وعلوم الطبيعة والحياة والعلوم الفيزيائية والتكنولوجيا.
- مجموعة مواد التربية الجمالية: وتشمل التربية الموسيقية والتربية التشكيلية والتربية البدنية والرياضية.

2- الوثيقة المرافقة للمنهاج :

ترافق كل منهاج وثيقة تربوية تعتبر أداة تسهل مقروئيته، القصد منها تقديم الأسس البيداغوجية التي قامت عليها المناهج والمقاربة الجديدة المعتمدة في بنائها، فهي وسيلة مرجعية حقيقية بعد المنهاج يسترشد بها الأستاذ بما تقدمه من توضيحات حول :

- بعض مفاهيم المنهاج و مبادئه بأمثلة عملية عن القدرات و الكفاءات والأهداف التعلمية وعن المضامين المعرفية،
- تقترح نماذج من وضعيات تعلمية،

- بعض المعالم التي تساعد على اتخاذ القرارات المتعلقة بتناول المنهاج وتطبيقه وتنظيم الأنشطة ضمن وحدة التعلم والفروح وفق الحجم الساعي وعدد أسابيع السنة الدراسية.

كما أنها تقترح عليه بعض المعالم تساعد على إعداد خطة العمل وتصميمه بناء على قراءته المتأنية للمنهاج، وتزويده بالأدوات التي تساعده على تقييم أداء التلاميذ وبصورة منتظمة.

3- **الكتاب المدرسي :**

الكتب المدرسية المقررة للسنة الأولى متوسط هي :

- كتاب اللغة العربية ؛
- كتاب اللغة الأمازيغية؛
- كتاب اللغة الفرنسية؛
- كتاب اللغة الإنجليزية ؛
- كتاب الرياضيات ؛
- كتاب علوم الطبيعة والحياة ؛
- كتاب العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا ؛
- كتاب التربية الإسلامية ؛
- كتاب التربية المدنية ؛
- كتاب التاريخ ؛
- كتاب الجغرافيا.

وقد أرفقت كل الكتب المدرسية بأدلة توضح كيفية استعمالها وأساليب استغلالها.

4- الوسائل الجماعية :

وهي تختلف من مادة إلى أخرى وذلك حسب الوضعيات التي يقترحها الأستاذ وما يتطلبه تطبيق المنهاج.

5- التوثيق العلمي والتربوي الذي ينبغي على الأستاذ أن يستعين به.

6- الوسائل الفردية والجماعية المألوفة في المحيط والتي يمكن أن يتحصل عليها الأستاذ والتلميذ وهي وسائل بسيطة وفعالة إذا أحسن الأستاذ اختيارها واستعمالها وفق ما يتطلبه المنهاج، والوضعيات التعلمية المعتمدة.

وفي انتظار إنجاز وسائل جماعية جديدة يَعْمَدُ الأستاذ إلى استغلال الوسائل المتوفرة لديه أو على مستوى المؤسسة.

VI- تنظيم التعليم :

إن تطبيق المناهج الجديدة يتطلب جملة من الشروط والاجراءات التربوية تعدّ تجديدا في الممارسة التربوية وتحدد علاقات جديدة بين الأساتذة وبين الأساتذة والتلاميذ، كما تحدد أدوارا جديدة لكل المتعاملين في المؤسسة التربوية.

1- التنسيق بين الأساتذة :

لقد بذلت جهود معتبرة عند إعداد المناهج الجديدة للتكفل بالتكاملية بين المواد والترابط بين الكفاءات المستعرضة التي تنميها جملة من المواد، غير أن هذا لا يكفي في غياب التشاور والتنسيق بين الأساتذة.

لذلك، يتعين تنظيم مجالس تنسيقية بصفة منتظمة تحت إشراف مدير المؤسسة للوصول إلى تنسيق لكل النشاطات التعلمية في كامل المواد و تذليل الصعوبات التحصيلية ومتابعة تقدم التلاميذ .

وحتى نضمن انطلاقة فعالة لعملية التجديد يستحسن إسناد أقسام السنة الأولى متوسط إلى الأساتذة الذين يبدون استعدادات في التدريس بها.

2- تلاميذ السنة الأولى متوسط :

يسجل في السنة الأولى متوسط التلاميذ الذين نجحوا في الفحص التأهيلي للانتقال إلى السنة السابعة أساسي نهاية هذا الموسم الدراسي، والتلاميذ الذين سيعيدون مستوى السنة السابعة أساسي.

وتجدر الإشارة إلى أنه، بالنسبة للتلاميذ الملتحقين بالسنة الأولى متوسط والذين درسوا اللغة الأنجليزية كلغة أجنبية أولى في الطور الثاني، فإن تدابير خاصة ستؤخذ بشأنهم تتعلق بتعلم اللغة الفرنسية، وتكون موضوع منشور لاحق.

3- التنظيم التربوي للمؤسسات :

يتوقع عند تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط تسجيل عجز في أساتذة اللغة الإنجليزية بفعل إدراجها بداية من السنة الأولى، وكذا في أعداد الأساتذة الآخرين.

وعليه، يطلب من مصالح مديرية التربية حصر العجز في مادة اللغة الإنجليزية وتشخيص حالات الفائض في المواد الأخرى.

4 - التقويم التربوي :

لا شك أن منهجية التناول التي تقترحها المناهج الجديدة تستلزم تكييفا لأساليب التقييم. فكما أنه لا يمكن تعلم المعارف كما نتعلم المعارف الفعلية والسلوكية، فكذلك لا يمكن أن نطبق طرائق التقييم المعتادة في تقييم تنمية الكفاءات.

إن التقييم التربوي في التصور الجديد جزء من الفعل التربوي ومرافق له، ويركز أكثر على البعد التكويني.

وقد تناولت المناهج بشيء من التفصيل بعض وظائف التقييم واقترحت أساليب وأدوات تساعد الأستاذ على إنجازه. وستقدم مناشير لاحقة تفاصيل دقيقة وضافية عن تقييم أداء المتعلمين وتحصيلهم.

5 - تكوين الأساتذة :

إن تطبيق المناهج الجديدة يتم حتما بالإعداد الجيد والتحضير الوافي للأستاذ وتكوينه على المستجدات المقررة في المنهاج وما يتطلبه من تكيف مع الدور الجديد الذي ينبغي أن يضطلع به. وقد وضعت خطة لتكوين الأساتذة ومراقبتهم في تنفيذ المناهج الجديدة بتوجيه من المفتشين المشرفين عليهم في أيام دراسية و ندوات تربوية مع بداية السنة الدراسية وخلالها. تخصص هذه اللقاءات لشرح وتوضيح المناهج والتركيز على المستجدات التربوية والاطلاع على التوثيق اللازم بغرض تكييف الممارسة التربوية مع متطلبات المناهج الجديدة.

لذا، ينبغي على مديريات التربية السهر على تطبيق الخطة التكوينية المقررة لمرافقة المناهج الجديدة وتكييف سير أدائها ومتابعة تنفيذها.

وفي الأخير ألح على ضرورة تجنيد كل الطاقات وتفعيل دور كل المتعاملين مع المؤسسة التربوية من أجل توفير كل الظروف لتنفيذ الإجراءات الواردة في هذا المنشور، والتي تعدّ خطوات أولى في إصلاح المنظومة التربوية.

الجزائر في : 2003/06/15

رقم : 03/ ت ت ع / م ت ع / 03

الأمين العام
لوزارة التربية الوطنية
عبد الكريم لبصوص

إلى السيدات والسادة :
مفتشي التربية والتعليم الإسلامي
للطور الثانوي.
والسيدات والسادة :
مديري المدارس الإكمالية.
(التنفيذ)).

مفتشية الإكماليات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

2004/03/07

الأميـن العــام

رمز:04/0.02

رقم262/رت /أ.ع.

إلى

السيد :مفتش أكاديمية ولاية الجزائر.

السيدات و السادة مديري التربية للولاية.

الموضوع: أعمال تحضير الدخول المدرسي 2005/2004.

المرفقات: جدولان.

في إطار أعمال تحضير الدخول المدرسي 2005/2004 و قصد التكفل بالإجراءات المتعلقة بعملية إصلاح المنظومة التربوية ،يشرفني أن أوافيكم بالترتيبات الجديدة المتعلقة بتنصيب السنتين الثانية إبتدائي و الثانية متوسط .

1-المواقيت:

1.1-الثانية إبتدائي:

المــواد	التوقيت
- اللغة العربية.	12
- اللغة الفرنسية.	3
- الرياضيات.	5
- التربية العلمية و التكنولوجية.	2
- التربية الاسلامية.	1
- التربية المدنية.	1
- لتربية التشكيلية.	1
- التربية الموسيقية.	1
- التربية البدنية .	1
المــجمــوع .	27

2.1- السنة الثانية متوسط:

المواد	التوقيت
- اللغة العربية.	5
- اللغة الفرنسية.	3
- اللغة الإنجليزية.	3
- الرياضيات.	5
- علوم الطبيعة و الحياة.	2
- العلوم الفزيائية و التكنولوجيا.	2
- التربية الإسلامية.	1
- التربية المدنية.	1
- التاريخ.	1
- الجغرافيا.	1
- التربية التشكيلية.	1
- التربية الموسيقية.	1
-التربية البدنية و الرياضية .	2
- اللغة الأمازيغية.	(3)
المـــجمـــوع	28+(3)

2-إنجاز التنظيمات التربوية التقديرية:

1.2- تشكيل الأفواج التربوية:

تتم إعادة السنة بالنسبة لتلاميذ السنة الثانية أساسي في السنة الثانية إبتدائي و تلاميذ السنة الثامنة أساسي في السنة الثانية متوسط . و تجدر الإشارة في هذه النقطة إلى إمكانية إتاحة الفرصة الإنتقال إلى السنة التاسعة أساسي لأكبر عدد ممكن من تلاميذ السنة الثامنة قصد تمكينهم من إنهاء الطور في الآجال المحددة.

2-2- تقدير إحتياجات التأطير التربوي:

تقدر الإحتيجات إلى التأطير التربوي بناء على تطبيق المواقيت الجديدة و الإستعمال العقلاني للموارد البشرية.

1.2.2- التعليم الابتدائي:

يشرع في تدريس اللغة الفرنسية إبتداءا من السنة الثانية إبتدائي بحجم ساعي أسبوعي حدد بثلاث ساعات و يبقى توقيت اللغة في المستويات الأخرى **(4،5،6 أساسي)** على حاله أي 5 ساعات في الأسبوع.

و نظرا لقلة التأطير الكفء في اللغات الأجنبية بصفة عامة و اللغة الفرنسية بصفة خاصة يجب إسناد التوقيت الجديد لمعلمي اللغة الفرنسية الموجودين في المؤسسات بمعدل يتراوح بين 04و05 أفواج تربوية لكل معلم .