الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البليدة2

كلية: العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

العنوان:

تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية

– دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة –

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه L.M.D : علم الاجتماع

تخصص: تربوي

إعدادالطالب:

عبد اللهوم محمد

إشراف الدكتور:

بلمختار محمد رضا

السنة الجامعية : 2019– 2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البليدة2

كلية: العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

العنوان:

تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية

– دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة –

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه L.M.D : علم الاجتماع

تخصص: تربوي

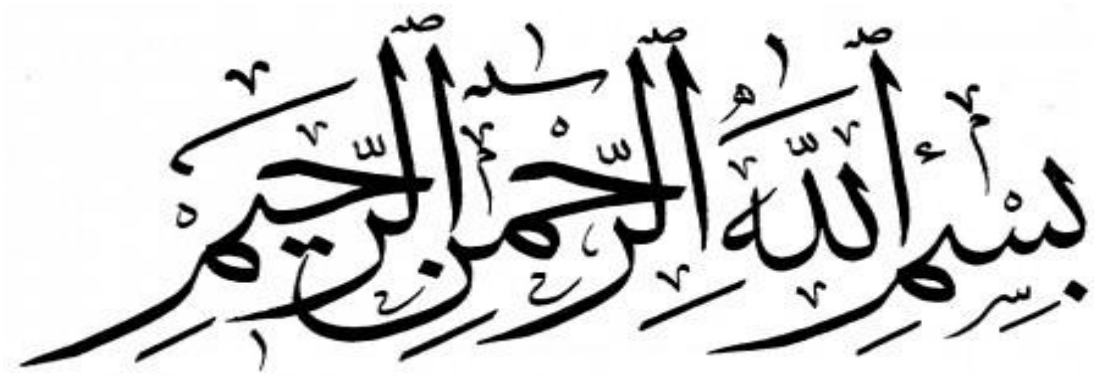
إعدادالطالب:

عبد اللهوم محمد

أمام اللجنة المُشكلة من :

اللقب والاسم	الرتبة	الجامعة الأصلية	الصفة
حنطابلي يوسف	أستاذ التعليم العالي	جامعة البليدة2	رئيسا
بلمختار محمد رضا	أستاذ محاضر أ	جامعة البليدة2	مشرفا و مقررا
درويش شريف	أستاذ محاضر أ	جامعة البليدة2	عضوا مناقشا
بوعلي وسيلة	أستاذ محاضر أ	جامعة البليدة2	عضوا مناقشا
نعموني سمير	أستاذ محاضر أ	جامعة تيبازة	عضوا مناقشا
سعادة ياسين	أستاذ محاضر أ	جامعة تيارت	عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2019– 2020


بسم الله الرحمن الرحيم

اهداء

أُهدي هذا العمل البحثي إلى روح والدتي الطاهرة

و إلى والدي الكريم ، و إلى أم أولادي وإلى كل العائلة

و إلى فلسطين ومسجد الاقصى مهبط الرسل والأنبياء وأرض المعراج

و الى كل من عايش معي هذا البحث المتواضع.

محمد عبد اللهوم

شكـر وتـقديـر

إنَ الحمد والشكر لله تعالى على ما أعطى مِن النِّعَم التي لا تُعد ولا تُحصى، ونعمة العِلم هي أُولى النِّعم، إذْ خَصّ بها ذوي العقول في قوله " *إقرأ باسم ربك* "، وفي الحديث الشريف : " *لا يشكر الله من لا يشكر الناس* " .

وبالشُّكر أتوجّه إلى والدتي المرحومة على تشجيعها لي حتى وهي على فراش المرض حيث كانت لي السّنَد إلى أَن توفّاها الله. وشكري موصول أيضا إلى والدي الذي ترعرعتُ في كنفه مُستلهِماً منه قوة العزيمة في حفظ القرآن الكريم وتحصيله له.

كما أوجّه شكري وتقديري إلى أساتذتي الكرام وأخصُّ بالذكر: د.محمد رضا بلمختار، د.مخلوف بلحوسين، د.ابراهيم بويحياوي، د.يوسف حنطابلي.

وكما أتوجّه بالشكر والامتنان إلى الدكتورة الفاضلة حليمة بواري التي لم تدّخِر جُهدًا في مساعدتي على إتمام هذا العمل البحثي بإرشاداتها وتوجيهاتها المستمرة وعلى تشجيعها لي ودعمها. كما لا يفوتني أن أشكر مديرة مركز التوجيه والإرشاد المدرسي فطيمة حبيش بمدينة بوسعادة على توفيرها لي القدر الكبير من المعلومات والشروحات ضمن ما كنتُ أبحث عنه مُدَعِّمًا بحثي.

وشكري وتقديري إلى كل ثانويات مدينة بوسعادة على تعاونهم معي وتوفير الأجواء المناسبة لمساعدتي في انجاز بحثي الميداني، وهنا أعني كل من المدراء والمفتشين ومستشاري التربية والتلاميذ.

وامتناني العظيم إلى كل أفراد أسرتي وأصدقائي.

وفي الأخير، أتقدّم بشكري وتقديري وامتناني لكُلّ مَن ساعدني من قريب أو من بعيد في انجاز أطروحتي.

ملخص

يُعتبر التحصيل الدراسي من أهم المشكلات التي يعاني منها المتعلمون وخصوصا في التحصيل اللغوي بالنسبة للغة الفرنسية، ويرجع ذلك إلى عدَة أسباب. وفي أطروحتنا الموسومة بـ" تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية– دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة" ركزنا اهتمامنا على طرح فرضيتين تتعلّقان بالفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية بعد تساؤلنا حول هذا الإشكال من الناحية التعليمية / التعلُمية، أي كل ما يهم المعلم والمتعلّم في البيئة الدراسية، والبيئة الاجتماعية التي يتفاعل معها بشقّها الأسري والمحلي وكذا الرقمي. وللكشف عن معوقات تحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ النهائي في المرحلة الثانوية بثانويات منطقة بوسعادة، استخدمنا المنهج الوصفي لتسليط الضوء على الظاهرة كما هي في واقع عينة الدراسة بتحليل نتائجها وتفسيرها باستعمال أداتين بحثيتين وهما الاستبيان والمقابلة لجمع البيانات والمعلومات. وهو ما مكنّنا من استخلاص أنَّ أستاذ اللغة الفرنسية له تأثير كبير في تحصيل هذه اللغة لدى التلاميذ كونها لغة أجنبية تحتاج إلى أستاذ ذي كفاءة تعليمية معتبرة، وإلى مستوى يؤهل التلميذ إلى التفاعل بشكل يضمن تواصله مع الأستاذ والمادة الدراسية، وأنَ الفعل الديداكتيكي له تأثير على مدى تحصيل اللغة الفرنسية، وكذلك تأثير البيئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي عموما، وعلى اللغة الفرنسية خصوصا لأنّ التلميذ ليس بمعزل عن العالم الخارجي.

الكلمات المفتاحية: الفعل الديداكتيكي، التحصيل، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، معوقات، البيئة الاجتماعية.

- قـــــائمة المحتويـــــات:

العنـــوان	الصفحة
أ-الإهداء.	
ب-الشكر.	
ج-الملخص.	
د-قائمة المحتويات.	
هـ-قائمة الجداول.	
ز-قائمة الأشكال.	
الباب الأول: الجانب النظري للدارسة.	
مقدمة.	1 -2-3
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدارسة.	
تمهيد	5
1-الإشكالية.	**5**
2-الفرضيات.	**9**
3-أهمية الدراسة	**9**
4-أسباب اختيار الدراسة.	**10**
5-أهداف الدراسة.	**11**
6-تحديد المفاهيم	**12**
7-الأصول النظرية للدراسة	**18**
8-الدراسات السابقة.	**24**
خلاصة الفصل.	**47**
الفصل الثاني: التناول السوسيو اللساني للغة	
- تمهيد.	**49**
1-تعريف اللغة	**50**
1-1-خصائص اللغة	**52**
1-2-مفهوم التداولية.	**53**
2- وظائف اللغة	**56**

2-1- اللغة و النصوص الأدبية 59
2- 2- نظرية وظائف اللغة 59
3-الكفاية اللغوية والاتصالية 61
4-نظريات تعلم اللغات الأجنبية 64
5-اللغة الفرنسية 75
5-1- التباين بين اللغة العربية واللغة الفرنسية 78
5-2-تاريخ اللغة الفرنسية في الجزائر 82
6-الحصيلة اللغوية. 86
6-1- مصادر الحصيلة اللغوية. 86
خلاصة الفصل 93
الفصل الثالث: تفاعلات المثلث الديداكتيكي في بناء التعلُمات المكتسبة في اللغة الفرنسية
- تمهيد. 95
1- الديداكتيك (التعليمية) 96
2-المثلث الديداكتيكي 100
2-1- المعلم 100
2-1-1- كفاءات المعلم 101
2-1-2- تكوين المعلم البيداغوجي ضرورة تعليمية 103
2-2- المتعلم 105
2-3- المادة المدروسة (المادة التعليمية) 106
2-3-3- الكتاب المدرسي 106
2-2-3- عرض المادة اللغوية 107
3-الصورة القطبية لمثلث الديداكتيكي 107
3-1- المركبات السياقية لمثلث الديداكتيكي 108
4- العقد الديداكتيكي 109
5-الديداكتيك في اللغة 110
5-1- القراءة 110

5-1-1- أنواع القراءة 111
5-2- الكتابة 113
6-الوسائل التعليمية 114
6-1- أهمية الوسائل التعليمية 116
6-2- الوسائل التعليمية جزء استراتيجية التدريس 116
6-3- أنواع الوسائل التعليمية 116
6-3-1-الوسائل البصرية 116
6-3-2-الوسائل السمعية 117
6-3-3- الوسائل السمعية البصرية 117
7-بعض الاستراتيجيات التي تهتم بالتفاعل بين المعلم و المتعلم في بناء التعلمات 117
7-1- استراتيجية التدريس التبادلي 118
7-2-حل المشكلات كطريقة في التدريس 125
7-3- طريقة المشروع 126
8-تقويم المكتسبات التعليمية 127
8-1- أنواع التقويم 130
8-1-1- التقويم القبلي 130
8-1-2- التقويم التكويني 131
8-1-3-التقويم التحصيلي 133
8-2- وظائف التقويم 134
8-3- الاختبار التحصيلي 135
8-3-1- استخدام الاختبارات التحصيلية كأداة لقياس المخرجات العملية التعليمية التعلمية 136
8-3-2- أهداف الاختبارات التحصيلية 136
8-3-3- أهمية الصياغة السليمة للأسئلة وتقويمها. 137
8-3-4- أنواع الاختبارات التحصيلية. 138
8-4- أسس التقويم. 140
9-المنهج الدراسي. 141

9-1-المقاربة بالكفاءات. 142
9-2-المنهج الد ارسي الجزائري واللغات الأجنبية. 143
9-3-أهمية اللغة الفرنسية في المنهج المدرسي الجزائر ي. 144
10-الحوافز الدافعة للتعلم من خلال التدريس. 144
10-1- الحوافز الاجتماعية. 144
10-2-حوافز التحصيلية. 145
- خلاصة الفصل. 147
الفصل الرابع: سوسيوديداكتيك للغة الفرنسية
- تـــمهيد. 150
1-السوسيو ديداكتيك (La sociodidactique) 151
2-التفاعل التحصيلي للغة الفرنسية بين البيئة الصفية والسوسيوديداكتيك 153
2-1-البيئة الاجتماعية المحيطة بالمدرسة 154
2-2-التفاعل الاجتماعي(L'interactionsociale) 154
2-3-خصائص التفاعل الاجتماعي 155
2-4-الإتصال في البيئة الإجتماعية 156
3-البيئة (L'environnement) 157
4- السوسيو ديداكتيك في البيئة الاجتماعية 159
4-1-البيئة الاجتماعية 159
4-1-1-البيئة الأسرية 160
4-1-1-1-الأسرة 160
4-1-1-2- دور الأسرة 162
4-1-1-3- التحصيل اللغوي وعلاقته بالأسرة 163
4-1-2- البيئة الرقمية 165
4-1-2-1- الانترنيت (Internet) 165
4-1-2-2- التعلم عبر الأنترنيت (L'apprentissagebasé sur Internet) 166
4-1-2-3- الكتب الإلكترونية التفاعلية 167
4-1-2-4- الرحلات المعرفية عبر الأنترنيت (QUETE WEB) 168

4-1-2-5- مواقع تعليم اللغة الفرنسية على شبكة الأنترنيت 168
4-1-2-6- سوسيولوجية شبكة الأنترنيت 169
4-1-2-7- شبكات التواصل الاجتماعي 170
4-1-2-7-1- أنواع شبكات التواصل الاجتماعي 170
4-1-2-7-2- الفعل التواصلي في شبكات التواصل الاجتماعي وتعلم اللغة الأجنبية 174
4-1-2-8- وسائل الاتصال 175
4-1-3-البيئة المحلية 176
4-1-3-1-جماعة الأقران 179
4-1-3-2- التعلم التعاوني في البيئة المحلية 180
4-1-3-3- دور دروس الدعم في تحسين مستوى اللغة الفرنسية الأجنبية 181
خلاصة الفصل 182

الباب الثاني: الجانب الميداني للدارسة.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدارسة الميدانية.

- تـــــــمهيد. 185
1- الدراسة الاستطلاعية. 186
2- التعريف بميدان الدراسة 187
3-منهج الدراسة 192
4-العينة 193
5-أدوا ت جمع بيانات الدارسة 194
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدارسة 201
خلاصة الفصل 203

الفصل السادس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج.

1-عرض النتائج 205
1-1- تحليل بيانات الاستمارة 205
1-1-1- البيانات الشخصية 205
1-1-2- تفاعلات المثلث الديداكتيكي. 209
1-1-3-البيئة الاجتماعية. 237

2- مناقشة نتائج الدارسة **269**
2-1- النتائج الجزئية **269**
2-1-1-خصائص مجتمع الدارسة **269**
2-1-2- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى **270**
2-1-3- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية **281**
3-النتائج العامة. **299**
- خـاتـمة. **305**
- قائمة المراجع. **309**
- المـلاحق. **324**

- قائمة الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	رسم يوضح تصنيف بلوم	123
02	رسم يوضح عناصر استراتيجية التدريس التبادلي	125
02	رسم تخطيطي يُبيّن العلاقة بين التقويم والتقييم والقياس	130
03	علاقة الشعب بتعداد تلاميذ الثالثة ثانوي في كل ثانوية و حسب الشعب المتوفرة	190
04	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	205
05	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	206
06	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص	207
07	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الإعادة	207
08	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير المعدل في مادة اللغة الفرنسية.	208
09	يوضح طريقة الأستاذ في تقديم الدرس	214
10	يوضح المعدل في مادة اللغة الفرنسية للتلاميذ	229
11	يُبَن العلاقة بين فهم النصوص وأنشطة الكتاب المدرسي ومشاهدة القنوات الفرنسية	253
12	يُبَن العلاقة مابين فهم نصوص وأنشطة الكتاب المدرسي وأخذ دروس الدعم	269

- قائمة الجداول:

رقم الشكل	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح بعض الكلمات تفهم قبل أن تكتب التي تحتوي على الحرف S، صـ.	80
02	يوضح بعض الكلمات تفهم قبل أن تكتب التي تحتوي على الحرف p، بُ.	80
03	يوضح بعض الكلمات تفهم قبل أن تكتب التي تحتوي على الحرف F، فْوَ.	80
04	المتعلق بـ: الشُعب المتواجدة في كل ثانوية بمنطقة بوسعادة.	187
05	متعلق بـ: توفر الشعب وتعداد تلاميذ الثالثة ثانوي في كل ثانوية حسب الشعب.	189
06	يمثل الحجم الساعي ومعامل في اللغة الفرنسية للشعبتين.	190
07	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	205
08	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن.	205
09	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص.	206
10	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الإعادة.	207
11	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المعدل في مادة اللغة الفرنسية.	208
12	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(6).	209
13	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(7).	210
14	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(8).	211
15	يوضح اختبار كا^2 للكشف عن العلاقة بين طريقة تقديم الدرس وكيف تبدو حصة اللغة الفرنسية.	212
16	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(9).	214
17	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(10).	215
18	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11).	216
19	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(12).	217

20	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(13).	218
21	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(14).	219
22	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(15).	221
23	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(16).	222
24	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(17).	223
25	يوضح توزيع إجابات أفرادعينة الدراسة على السؤال رقم(18).	223
26	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(19).	224
27	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(20).	225
28	يوضح العلاقة بين 14 /50	226
29	يوضح اختباركا² للكشف عن العلاقة بين المعدل واعتبار اللغة الفرنسية عائقا في الحصول على نتائج الدراسة أفضل.	227
30	يوضح اختباركا² للكشف عن العلاقة بين أين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية وهل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها.	229
31	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(21)	230
32	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(22)	231
33	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(23)	232
34	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(24)	232
35	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(25).	233
36	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(26).	234
37	يوضح توزيع إجابات أفرادعينة الدراسة من السؤال رقم(26).	235
38	يوضح توزيع إجابات أفرادعينة الدراسة من السؤال رقم(26-1).	235
39	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(27).	236
40	المستوى التعليمي للأب.	237

41	المستوى اللغوي للأب.	237
42	المستوى التعليمي للأم.	238
43	اللغة الثقافية للأم.	239
44	مهنة الأب.	239
45	مهنة الأم.	240
46	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(32)	240
47	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(32)	241
48	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(32)	242
49	استجابات العينة على السؤال رقم (33-1)	243
50	استجابات العينة على السؤال رقم (33-2)	243
51	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(34)	244
52	استجابات العينة على السؤال رقم (34-1)	245
53	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(35)	246
54	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(36)	246
55	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(37)	247
56	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(38)	248
57	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(39)	249
58	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(37)	250
59	يوضح اختبار كا^2 للكشف عن العلاقة بين (21/ 37)	251
60	العلاقة بين السؤال (23-21).	253
61	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(40)	254
62	استجابات العينة على السؤال (40 -1)	255
63	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(41)	256

64	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(42)	256
65	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(44)	257
66	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(45).	258
67	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(45-1)	259
68	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(46)	259
69	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(47)	260
70	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(48)	262
71	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(49)	262
72	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(50)	263
73	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(51)	264
74	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(53)	265
75	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(53-1)	266
76	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم(53-2)	267
77	يوضح اختبار كا^2 للكشف عن العلاقة بين (21 و45).	268

الجانب النظري للدراسة

مقدمــة

تهتم دول العالم في منظومتها التربوية بتعليم اللغات الأجنبية لأبنائها، وتُفرِد لها حيّزا في مناهجها الدراسية لتنمية القدرات اللغوية لدى المتعلمين في جميع المستويات التعليمية لِما لها من فوائد جمّة على واقع المجتمعات في المجالات العلمية والاقتصادية وغيرها، وكذا لضمان التواصل مع المجتمعات الأخرى وتبادل الخبرات في شتى المجالات.

وإنَ تعلم اللغات الأجنبية يمثل أحد أهم الجوانب التعليمية للتلميذ في العصر الحديث ،حيث يعتبر فتح الأبواب لفهم ثقافات مختلفة وتبادل المعرفة عبر الحدود،من خلال اكتساب لغات جديدة، يُمكّن للتلميذ التواصل بفعالية مع أشخاص من خلفايات ثقافية مختلفة ، مما يُعزز التفاهم العالمي ويُقوي العلاقات الدولية ، بالإضافة إلى ذلك يساعد تعلُم اللغات الأجنبية في توسيع آفاق التلاميذ وزيادة فرص العمل في سوق العمل العالمي المتنوع .

وفي عصر العولمة يُعتبر اتقان لغات أجنبية مهارة حيوية بعيدا عن الخلفيات الإيديولوجية ،من تفاعل بنجاح في مجتمع دولي متنوع ومترابط، كما أنَ تعلُم اللغات أيضا يسهم في تنمية القدرات العقلية والذهنية للتلاميذ ، حيث يُعزز الإستماع والتحدث والقراءة والكتابة ، وتُعد استثمارا أساسيا في مستقبل التلاميذ وتحضيرا لمواكبة تطورات العالم الحديث .

كما دأبت الجزائر في مناهجها الدراسية على تعليم اللغات الأجنبية، والاهتمام بتدريسها في جميع الأطوار والمراحل التعليمية، وخاصة إعطاء أهمية كبرى للغة الأجنبية الأولى، والتي تتمثل في اللغة الفرنسية لِما لها من تاريخ مع المجتمع الجزائري أثناء الاستعمار، والاستمرار في تدريسها بداية من المرحلة الابتدائية، إلى المرحلة الثانوية، وتأخذ حصة الأسد بين تعليم اللغات الأخرى، إلاَ أنَ مستوى تحصيل هذه المادة لدى المتعلمين عبر كثير من الثانويات في الجزائر لا تخلو من مشكلات تعليمية في تدريس هذه اللغة في تحصيلها في الكتابة والقراءة وغيرها ، حيث تتضمن تحديات متعددة .

ومنطقة بوسعادة، على غرار باقي ولايات الوطن، ليست بمنأى عن تدنّي مستوى التحصيل اللغوي لمادة اللغة الفرنسية في ثانوياتها، ممّا أضحى هاجسا يؤرق بال كثير من الأولياء والأساتذة والتلاميذ، والمهتمين في قطاع التربية عموما. هذا ما ولّد لدينا فكرة حول هذه الظاهرة كموضوع جدير بالبحث والدراسة لمعرفة الأسباب والمعوقات التي أدّت إلى تدنّي مستوى التحصيل في مادة اللغة الفرنسية

لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. بعد تقصّي الحقائق والقيام باستطلاع في الميدان، خلصنا تحديدا بعد التساؤل العام إلى أنَ تحصيل اللغة الفرنسية بات بين متغيرات الفعل الديداكتيكي أي ما تعلّق بـ(التعليم /التعلُم) ومادة اللغة الفرنسية، وبين متغيرات البيئة الاجتماعية. وانطلاقا ممّا سبق شَكَّلنا عنوانا لموضوع الدراسة وهو" **تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية – دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة** – " واقترحنا أدبيات بحثية نظرية تماشيا مع سؤال البحث والموضوع ، وأدرجنا جوانب متنوعة تُلامس بعض التخصصات الأخرى التي تتداخل وتتقاطع فيما بينها كعلم النفس العام وعلم النفس اللغوي والتربوي وعلوم التربية وعلم الاجتماع والأدب بأنواعه وغيرها بُغية إثراء موضوع بحثنا ، وكذا إجراءات ميدانية بحثية تتناسب مع الظاهرة. ولدراسة هذا الموضوع ارتأينا تسطير خطة بحث اشتملت على مقدمة وستة فصول ذات شقين (نظري، ميداني)، وخاتمة.

بالنسبة للمقدمة فلقد تضمّنت تقديما للموضوع وإثارته، ثم تناولنا بعدها الفصول التالية:

الفصل الأول خصّصناه لتعريف وتحديد مشكلة الدراسة وأبعادها، ثم طرحنا الفرضيات مذكّرين بأهمية الموضوع والأسباب التي دفعتنا لاختياره، وتحديد أهمية الدراسة وكذا مفاهيمها التي تتعلّق بفرضيات الدراسة ومؤشراتها. تناولنا بعد ذلك الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستنا واستفدنا منها في بحثنا بعد تعقيبنا عليها، ثم ختمنا الفصل بالمقاربة النظرية من خلال النظر إلى موضوع دراستنا.

الفصل الثاني تطرّقنا فيه إلى تعريف اللغة وخصائصها ووظائفها، ونظريات اللغة، وتدريسها وفق هذه النظريات. تطرّقنا بعدها إلى اللغة الفرنسية، وإلى التباين بينها وبين اللغة العربية، وإلى تاريخ تواجد اللغة الفرنسية في الجزائر، ثم الحصيلة اللغوية.

الفصل الثالث عنوناه بـ" تفاعلات المثلث الديداكتيكي في بناء التعلُّمات المكتسبة في اللغة الفرنسية" حيث تناولنا فيه مفهوم الديداكتيك. كما تطرّقنا إلى المثلث الديداكتيكي الذي يتعلّق بالمعلم والمتعلّم والمادة الدراسية، والصورة القطبية للمثلث الديداكتيكي، وهذا ما قادنا إلى التطرّق إلى العقد الديداكتيكي الذي يجمع ما بين المعلم والمتعلّم، ثم عرجنا إلى الديداكتيك في اللغة، والوسائل التعليمية، وإلى بعض الاستراتيجيات التي تهتّم بالتفاعل بين المعلم والمتعلّم في بناء التعلُّمات. وبعدها تناولنا تقويم المكتسبات التعليمية، والمنهج الدراسي، وأخيرا الحوافز الدافعة للتعلُم وللتدريس.

الفصل الرابع وسمناه بـ "سوسيوديداكتيك اللغة الفرنسية" حيث تناولنا فيه مفهوم السوسيوديداكتيك، وتطرّقنا بعد ذلك إلى التفاعل التحصيلي للغة الفرنسية من البيئة الصفية إلى السوسيوديداكتيك، ثم إلى البيئة، والسوسيوديداكتيك في البيئة الاجتماعية.

الفصل الخامس ضَمَّنَاهُ الإجراءات المنهجية للأطروحة، إذ تناولنا فيه الدراسة الاستطلاعية والتعرّف على ميدان الدراسة. كما سلّطنا الضوء على المنهج المُتَّبَع، وعلى تحديد نوع العينة وأدوات جمع البيانات التي تمثّلت في الاستبيان الموجّه لتلاميذ الثالثة ثانوي كأداة رئيسية، والمقابلة كأداة ثانوية مُساعدة التي أجريناها مع أساتذة اللغة الفرنسية كأداة مساعدة بإعتبارهم الفاعلين في حقل التعليم ومُدرسين لهذه اللغة وقربين جدا من التلميذ ومُحاطين بتفاصيل منهاج مادة اللغة الفرنسية ،إضافة إلى مقابلة مع مفتش المادة كمبحوث كونه المرافق لأساتذة اللغة الفرنسية والمكوَن والموجه لهم في تعليم هذه اللغة . وأيضا إلى استخدامنا للبرنامج الإحصائي SPSS وبعض الأساليب الإحصائية التي اعتمدنا عليها في إظهار نتائج الدراسة.

الفصل السادس فصّلنا فيه عرض وتحليل النتائج ومناقشتها. كما عرضنا النتائج العامة للدراسة ثم علّقنا عليها وبيّنا مدى علاقتها بالفرضيات وبالواقع الميداني بغية تفكيك الإشكال المطروح. وفي خاتمة بحثنا، عدّدنا حسب ما توصّلنا إليه في النتائج جملة من الاقتراحات والتوصيات الخاصة بالموضوع على الهيئات الوصية والفاعلين في العلمية التعليمية/التعلّمية علّها تُساهم في تغيير الواقع بعد خروج الأطروحة إلى النور.

الفصل الأول : الإطار المنهجي للدراسة

1-الإشكالية .

2-الفرضيات.

3-أهمية البحث.

4-أسباب اختيار الموضوع .

5-أهداف الموضوع .

6-تحديد المفاهيم .

7-المقاربة السوسيولوجية .

8-الدراسات السابقة .

تمهيد

نقدم في هذا الفصل عرضا حول كل ما تعلق بموضوع دراستنا انطلاقا من إشكالية الدراسة ، وأسباب اختيار موضوعها وأهدافها ، ونتعرض إلى بعض المفاهيم اللغوية مع مصطلحاتها والمفاهيم الإجرائية ، والإشارة إلى المقاربة السوسيولوجية والتي تُعتبر المنظار الذي ننظر به إلى واقع العلاقات بين المتغيرات فيما يتعلق بموضوع دراستنا الحالية ، وانتهاء بالدراسات السابقة والتي لها صلة بذات الموضوع من إستفادتها ومن أوجه التشابه والإختلاف ، وأول ما نبدأ في عرضه هو :

1-إشكالية الدراسة

لا تعتبر العملية التربوية داخل المؤسسات التعليمية عملية مقصودة وممنهجة وهادفة فحسب، بل هي واضحة في مراميها، محددة في أهدافها، ودقيقة في مراحلها. لذلك يتوقف النجاح فيها بالدرجة الأولى على مدى النجاح في انتقاء محتوياتها بالعناية المطلوبة المتجسدة في موافقتها للشروط العلمية وتجاوبها مع الظروف الاجتماعية المتجددة للأفراد والجماعات. إضافة إلى مدى النجاح في تطبيقها من قبل الفاعلين التربويين.

وإذا ما أردنا تقييم مخرجات الأنساق التعليمية في مختلف المواد الدراسية، نجدنا في حاجة للرجوع إلى التوجه الجديد في البحوث المتعلقة بسوسيولوجيا التربية، والمتمثل في الاهتمام بالدراسات الامبريقية، التي تستهدف حصر أهم العوامل المؤثرة في النجاح والفشل المدرسيين والمتمثلة في فئة العوامل المتصلة بالسياسات العامة، بالمؤسسات التعليمية، بالطبقة الاجتماعية، بالبيداغوجيا، ، بالأساتذة، وأخيرا فئة العوامل المتصلة بالمتعلم[1].

إن قياس المردود الكمي والكيفي لمخرجات الأنساق التعليمية لا بد وأن يأخذ بعين الاعتبار هذه العوامل مجتمعة أو متفرقة، وتأثيرها سلبا أو إيجابا على هذا المردود في جميع المقررات والمواد الدراسية، وعبر مختلف المراحل التعليمية. وبما أن اللغات من أهم ما يتعرض له المتعلم من معارف سواء كانت اللغة الوطنية أو اللغات الأجنبية، فإننا سنحاول من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على مردود اللغة

[1] – حسين آيت عيسى : التحصيل العلمي في الجامعة الجزائرية ومعادلة الإرادة والإمكان ، مجلة دراسات اجتماعية ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، العدد 2، 2009، ص55.

الفرنسية في مرحلة الثانوي من خلال التعليمية هذه اللغة وتعلُمها ما يقابلها في اللغة الفرنسية **بالـديداكتيـك** (didactique) ,المتعلق بالبعد السيكولوجي للمتعلم وبالبعد البيداغوجي للمعلم،وبالبعد المعرفي للمادة المدروسة ، وكذا بالشق الثاني المتعلق **بالبيئة الاجتماعية** التي تعتبر الخلفية الاساسية للمتعلم كتنشئته في الأسرة وكتفاعله في الحيط الاجتماعي لنصل إلى تقييم موضوعي إيجابيا كان أم سلبيا لأثر هذين العاملين على مخرجات المدرسة فيما يتعلق بالتحصيل اللغة الفرنسية، والتفاعلات التي تتم داخل وضعيات تعليم الاستاذ ووضعيات تعلم التلميد والمعرفة أو المادة التعليمية المقررة في ظل المنهاج التربوي .

حيث يرى "**أنطوان ميي**" في العديد من النصوص، الطابع الاجتماعي للغة ، أو بالأحرى قد حددها بوصفها ظاهرة اجتماعية. وهكذا اقترح في مقاله المشهور الموسوم "كيف تتغير معاني الكلمات؟" تحديدا لهذه الظاهرة الاجتماعية، مبينا في الوقت ذاته ودون غموض صدورها عن آراء

عالم الاجتماع **إميل دوركايم** [1] الذي يرى أن حدود اللغات تميل على الاقتران بحدود المجموعات الاجتماعية التي تدعى بالأمم ، وإن غياب وحدة اللغة ينم عن وجود دولة حديثة مثل ما هو حاصل في بلجيكا، أو دولة قائمة بشكل اصطناعي مثل ما هو حاصل في النمسا..،إنَ اللغة هي ظاهرة اجتماعية بامتياز، وذلك أنها واردة في التحديد الذي اقترحه دوركايم وحيث أن اللغة توجد مستقلة عن كل فرد من الأفراد الذين يتكلمونها، وعلى الرغم من أنها لا تقوم بمعزل عن مجموع هؤلاء الأفراد، فإنها مع ذلك خارجة عنه (أي الفرد) من خلال عموميتها.

فاللغة كما يقول علماء التربية وعلماء الاجتماع ليست مجرد وسيلة لإيصال الأفكار بين المتكلمين بها فقط بحيث يستطيع الإنسان مثلا أن يستبدل لغة بلغة أخرى، كما يغير مثلا وسائل المواصلات التي يستعملها في تنقلاته العامة أو يغير نوع ملابسه، وإنما اللغة وظيفة اجتماعية وكما عبر عنها **رابح تركي**[2] في إحدى مقالاته _ **التربية و الشخصية الوطنية** _، كونها حلقة في سلسلة النشاط الانساني المنتظم ، وتعتبر جزء من سلوكه وليست أداة عاكسة للفكر فقط.

لقد تزامن ظهور اللغة الفرنسية في المجتمع اللغوي الجزائري مع الاحتلال الفرنسي للجزائر، فهي غنيمة حرب على حد تعبير "**كاتب ياسين**"، ولكن في المقابل هي إحدى مخلفات الاستعمار الفرنسي وإن

[1] – لويس جان كالفي :علم الاجتماع اللغوي ، ترجمة محمد يحياتن ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2006، ص11.

[2] – رابح تركي : التربية والشخصية الوطنية ، المجلة الجزائرية للتربية ، العدد1، الجزائر ، 1994، ص22.

كانت مكسبا، فمن شأنها أن تخدم مصالحنا أو أن نتعامل معها على أنها كذلك، وعليه، فقد قامت الجزائر بتجنيد كل الإمكانات، والدعم المادي الهائل، من أجل تعليمها للنشء، والجعل منها اللغة الأجنبية الأولى، فوفرت للطالب التعرض لكمّ لغوي هائل عبر مختلف المراحل التعليمية، " وهي اللغة يتعلمها الفرد، تلبية لمتطلبات مرحلة تعليمية يجتازها ، أو درجة علمية ينشدها أو تلبية لغرض وظيفي أو اشباعا لحاجة ما ، وتعلم هذه اللغة غالبا ما يحدث في مجتمع غير مجتمع محدثيها "[1] .

وعلى الرغم من كل ذلك ، فإن واقع تعليم اللغة الفرنسية في بلادنا من خلال مخرجات الأنساق التعليمية يبعث على القلق، حيث نلاحظ صعوبة كبيرة في فهم هذه اللغة أو توظيفها في مختلف المواقف التعليمية أو الاجتماعية، وهو ما نلمسه في النتائج المتدنية للتلاميذ في مختلف الامتحانات، وعبر كافة المراحل التعليمية، والتي تؤكد أن قدرة المتعلم الجزائري في اللغة الفرنسية بإنهائه لتعليمه العام هي في أدنى مستوياتها، إذ نجده غير قادر على إجراء حوار قصير بهاته اللغة، وليس لديه القدرة على فهم نص قرائي قصير بها، إلى جانب عدم مقدرته كذلك على كتابة ولو مقالة قصيرة، نقول هذا بشكل عام.

فهناك العديد من الدراسات التي تناولت تحصيل اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الدول الاوروبية غير الناطقة بها .بعض هذه الدراسات تركز على مدى فاعلية طرق التدريس المختلفة في التعلم اللغة ، بينما ترتكز أخرى على عوامل الدافع و التحفيز التي تؤثر على تطور مهارات اللغة لدى التلاميذ منها : ". factors influencing foreign language learning " ترتكز هذه الدراسة على تحليل العوامل التي تؤثر على تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في سياق أوروبي، مثل الحوافز ودافعة التعلم واساليب التدريس المستخدمة .وفي دراسة أخرى تستكشف الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ في تعلُم اللغة الفرنسية في عدة بيئات أوروبية " Language Learning stategies in Européen Contexts A Comparative Study"، إلى جانب دراسات أخرى تناولت " أساليب تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الوطن العربي " للدكتورة فاطمةالسعدي ، ودراسة أخرى تناولت أيضا " العوامل المؤثرة في تعلُم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية للناطقين بالعربية : دراسة تحليلية للباحثة د.سارة الموسوي.، إضافة إلى دراسات جزائرية تطرقت إلى موضوع اللغة الفرنسية في الجزائر"تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر : تحليل العوامل المؤثرة والتحديات " للدكتور محمد بن علي وأيضا دراسة أخرى تناولت الوسائط التكنولوجية المساعدة في تحصيل اللغة الفرنسية " استخدام التكنولوجيا في تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

[1] – ايمان عباس الخفاف :التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي ، ط1، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن، 2014، ص.93.

في الجزائر : دراسة تقييمية " للباحثة د.فاطمة بن حمودة .دراسة اخرى تتطرق الى الصعوبات التي يتلقاها التلميذ الذي يدرس في التعليم الثانوي : " Analyse des difficultés rencontrées par des élèves Algériens de 1ère A.S. dans l'expression des temps verbaux en français" لعبدرزاق عمارة ، وأيضا دراسة أخرى في مرحلة التعليم الابتدائي حيث تظهر الصعوبات التي يتلقاها التلميذ أثناء حصة القراءة أداءً وفهمًا " difficultés d'apprentissage de la lectureen FLE a' l'ecole primaire" للباحثة مزاري شافية ، للإشارة فإنَ كل هذه الدراسات أهتمت إلى بعض بالصعوبات التي تعترض المتعلم في تحصيل اللغة الفرنسية وهي متعددة .

أما في مدينة بوسعادة فإن واقع تعلم اللغة الفرنسية في الثانويات يستثير الدراسة، ويستوجب البحث عن العوامل المحتملة والمؤثرة في تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة الفرنسية كطرق التدريس والتقويم والمنهاج الدراسي والبيئة المحيطة بالتلميذ وغيرها، ومن خلال ملاحظتنا لعدم مقدرة التلاميذ في المستويات الدنيا من التعليم، أو في المراحل المتقدمة من التعليم العالي، على توظيف اللغة الفرنسية، أو فهمها، أوالتواصل بها، وهو ما يعود بالسلب على المردود الدراسي العام، وهذا ما سجلناه من خلال الإحصاءات الرسمية في ولاية المسيلة المستقاة من مركز التوجيه المدرسي والمهني ببوسعادة .

حيث بلغ معدل العام في مادة اللغة الفرنسية في شهادة البكالوريا لجميع الشعب لمواسم الخمسةالأخيرة :2011/2010، 2012/2011، 2013/2012،2014/2013 ، 2015/2014 على الترتيب ب: 6.62، 6.78 ، 6.65 ، 6.45 ، 7.29من عشرين .وللإطلاع أكثر حول معدل كل ثانوية المتوجدة في منطقة بوسعادة أنظر الملحق (رقم1)، من خلال هذه النتائج، وأمام هذه الوضعية الداعية للحيرة بخصوص تعليم اللغة الفرنسية، فرضت الضرورة نفسها للقيام بتحليل موضوعي لهذا الواقع، والنظر في كل الجوانب والعوامل التي أفضت إلى هكذا حال، واستجلاء مختلف الأسباب الكامنة وراء هذا التدني في مستوى تحصيل اللغة الفرنسية في المؤسسات التربوية، خاصة في مرحلة الثانوي ، نظرا لما لهذه المرحلة من دور أساسي في بناء التعلمات القاعدية بالنسبة للتلميذ.

وهذا ما حذا بنا إلى طرح السؤال التالي:

هل هناك معوقات ديداكتيكية واجتماعية تلعب دورًا في عدم تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة اللغة الفرنسية بثانويات منطقة بوسعادة ؟

ويتفرع عن السؤال السابق التساؤلين الفرعيين التاليين :

1. هل هناك معوقات في **الفعل الديداكتيكي** التي تلعب دورًا في عدم تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة اللغة الفرنسية بثانويات منطقة بوسعادة ؟

2.هل هناك معوقات تتعلق **بالبيئة الاجتماعية** ودورها في عدم تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة اللغة الفرنسية بثانويات منطقة بوسعادة ؟

2-الفرضيات :

الفرضية العامة :

وجود معوقات **ديداكتيكية واجتماعية** تعيق تحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوي في منطقة بوسعادة.

وللكشف عن هذه المعوقات التي أدت إلى هذه وضعية، اعتمدنا على فرضيتين وهما :

الفرضية الفرعية الأولى :

هناك معوقات في الفعل الديداكتيكي تعيق **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .

الفرضية الفرعية الثانية :

هناك معوقات في **البيئة الاجتماعية** تعيق **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .

3-أهمية الموضوع :

تكمن أهمية دراسة موضوع "**تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئةالاجتماعية لدى تلاميذ الثالثة الثانوي**" بما يمثله تعليم اللغات الأجنبية في المجتمعات كأحد الأنساق الفرعية للنسق التعليمي العام، مما يعني انعكاس ما تشهده هذه المجتمعات من تغيرات، وما يعتريها من تحولات، وما يسودها من اتجاهات، ومما لا شك فيه، أن التحديد الدقيق للتغيرات التي تشهدها المجتمعات، وأن الفهم الدقيق للتحولات التي تصيبها الآن، ورصد الاتجاهات التي تسودها، سوف يسهم في أمرين أساسيين بخصوص تعلم اللغات الأجنبية:

أولا : الوقوف على صورة الواقع المعيش في هذه المجتمعات، وما وصلت إليه مختلف العلوم من تطور في شتى المجالات.

ثانيا : استشراف المستقبل فيما يخص المجتمع المتعلم للغات الأجنبية.

ومنه فلم يعد يخفى على أحد، ونحن في عصر العولمة، ما لتعلم اللغات الأجنبية من أهمية في تحصيل المعارف، ومواكبة التقدم الحاصل في مختلف مجالاتها، إذ هي الجسر الوحيد للتواصل بين الأمم والحضارات، والطريق الأمثل لتوسيع المدارك والتجارب عن طريق متابعة كل ما جديد من بحوث واكتشافات علمية.

وبالنسبة لنا كمجتمع سائر في طريق النمو، فإن معرفة توجهات الآخر نحونا، وتعريف الآخر بتوجهاتنا: وهي نقطة نراها جد أساسية ودافعة لتعلم اللغات الأجنبية.

نسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف نوجز أهمها في :

–الكشف عن بعض المعوقات التي تحول دون تحصيل اللغة الفرنسية في مرحلة الثانوي

–التدرب على معالجة هذا النوع من المواضيع بمناهج علمية، والتمرن على تحليل المعطيات المستقاة من الواقع، باستعمال أدوات منهجية معينة، من أجل اكتساب خبرة في مجال البحث العلمي.

–فسح المجال أمام دراسات مستقبلية ذات علاقة بالموضوع.

4- أسباب اختيار الموضوع :

نظرا للهاجس الكبير الذي أضحى يؤرق بال فئة كبيرة من المجتمع الجزائري، من تلاميذ وأساتذة وأولياء الأمور بشكل عام، ومجتمع دائرة بوسعادة بشكل خاص، والمتمثل في قضية تعليم اللغات الأجنبية بمختلف مراحل التعليم في المؤسسات التربوية الجزائرية، لا سيما تعليم اللغة الفرنسية في مرحلة الثانوي ، ونظرا لما يمثله تعليم اللغات الأجنبية من أهمية ذات أبعاد إستراتيجية بالنسبة للأفراد أو المجتمع، جاء اختيارنا لدراسة هذا موضوع: " **تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية لدى تلاميذ الثالثة الثانوي** " لسببين اثنين هما:

سبب ذاتي : لطالما طرح هذا المشكل بإلحاح من طرف الأسرة التربوية على اختلاف مستوياتها، إلا أن نقص الدراسات الأكاديمية المتخصصة التي تناولت هذه المشكلة، حال دون إيجاد حلول ناجعة لها، وهو ما حذا بنا بدافع الفضول العلمي إلى الغوص في أعماق هذه المشكلة، رغبة منا في الإحاطة والإلمام بجميع جوانبها، وما يعتريها من غموض. وبما أن الأشياء لا تعرف إلا إذا خُبرت، جاءت دراستنا هذه، لنحاول من خلالها الكشف عن أهم المعوقات التي تعترض اكتساب اللغة الفرنسية في مرحلة الثانوي .

سبب موضوعي : تجلى في الأهمية البالغة لهذا النوع من المواضيع التربوية الثقافية، إضافة إلى المكانة التي أضحت تحتلها اللغة الفرنسية –واللغات الأجنبية على حد سواء– في الواقع المعيش محليا، وطنيا أو إقليميا، إلى جانب القصور الذي يكاد يعتري غالبية التلاميذ في تحصيل والتحكم في اللغة الفرنسية، ولو بالشكل اليسير، على اختلاف أسبابه، وهذا ما تعكسه النتائج المتحصل عليها في الامتحانات الرسمية.

5.أهداف الموضوع :

يسعى هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف نوجز أهمها في :

1–الكشف عن بعض المعوقات التي تعترض تعليم و تعلُم اللغة الفرنسية في مرحلة التعليم الثانوي ما تعلق بالمثلث الديداكتيكي (المعلم – المتعلم – المعرفة) .

2– الوصول إلى معرفة مستوى تكوين معلمي اللغة الفرنسية لهذه المادة و تأهيله وإعداده ، لأن التكوين أصبح من أولويات في العملية التربوية من أجل تدارك الضعف و مواجهة مشكلات تعليمية وتحسين الأداء .

3–الوصول إلى معرفة مدى تأثير البيئة الاسرية في تنمية قدراته اللغوية في تفاعله أثناء عملية تعلُمه للغة الفرنسية مع المعلم .

4– معرفة موقع اللغة الفرنسية في استعمالها في الشبكة الانترنيت وفي الفضاء الافتراضي في تنمية مهاراته اللغوية والانفتاح على اللغات وخصوصا اللغة الفرنسية لدي تلاميذ منطقة بوسعادة .

5–محاولة الوصول إلى معرفة مدى تواجد اللغة الفرنسية في المجتمع المحلي ، كون أن البيئة المحلية عامل مساعد في تنمية المكتسبات وتوظيفها لدى التلميذ .

6–اسهاما منا في إضافة معرفة علمية في التخصص ويكون موضوعا للباحثين وفتح المجال أمامهم للدراسات المستقبلية ذات علاقة بالموضوع .

7–محاولة الوصول إلى بعض الحلول التي تساعد متخذي القرار في معالجة النقائص والتخفيف من العوائق التي تعترض العملية التعليمية /التعلُمية للغة الفرنسية والسبيل إلى تحسين مستوى التلاميذ فيها .

8-محاولة الوصل إلى طريقة مناسبة لتدريس اللغة الفرنسية في المناطق التي تعاني ضعف في التحصيل فيها .

9-محاولة إيجاد ميكانزمات لتطوير آداء المعلم وترقية مهاراته في التدريس .

10-محاولة معرفة دور اللغة الفرنسية كلغة تدريسية في المناهج التعليم الثانوي أم لغة تحمل ثقافة فرنسية .

6.تحديد المفاهيم :

تحقيقا لشروط المعرفة الدقيقة والموضوعية، يستوجب منا تحديد المفاهيم ذات الصلة بموضوع الدراسة في إطارها المفاهيمي العام والإجرائي، وهي خاصية من خصائص البحث العلمي ومن ضمن هذه المفاهيم:

- **تعريف المعوقات :**

-التعريف اللغوي :

جاء في" **المنجد في اللغة والأعلام**"[1] : عوَق : عاق ، عوقا ، وعوق وأعاق إعاقة ، وإعتاق اعتياقا ، اعتاقه عن كذا ، أي صرفه وثبطه وأخَره عنه ، وتعوَق فلانا،أي صرفه عما أراد وحبسه عنه .

-التعريف الاصطلاحي :

المعيق هو الصعوبة التعليمية ، أي العقبة أو المشكلة التي يشعر بها المعلم بدرجة معينة ، ويعتقد أنها تقلل من فاعليته في التدريس وتعيق تحقيق الأهداف المنشودة من تعليم مادة معينة .

-التعريف الاجرائي :

المعيق هو الصعوبة التي تعترض الفعل(التعليمي / التعلمي) للمعلم دون تحقيق هدف العملية التعليمية في القسم أثناء تقديمه مادة اللغة الفرنسية مع الصعوبة التي يتلقاها المتعلم أثناء التعلم في

[1]- **المنجد في اللغة و الأعلام** : دار المشرق ،ط31،بيروت ،لبنان ، 1991، ص 538.

تفاعله مع المعلم و محتوى المادة ، وكذا الصعوبات في تفاعله مع البيئة الاجتماعية والمقتصرة على البيئات الثلاث : الاسرية والرقمية والمحلية في التحصيل اللغة الفرنسية

-التحصيل اللغوي اجرائيا :

هو تجميع وحفظ عدد معتبر من الكلمات والألفاظ في اللغة الفرنسية التي يكتسبها التلميذ أثناء تفاعله في القسم في مادة اللغة الفرنسية وفي البيئة الاجتماعية (البيئة الاسرية ، البيئة الرقمية ، البيئة المحلية) المحددة سلفا ، وبإمكانه التعبير بها شفاهيا أو كتابة أو كليهما مع استعمال القواعد النحوية والاملائية كخبرات سابقة التي تلقاها اثناء تمدرسه المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي .

تعريف آخر : يشير التحصيل اللغوي إلى مجموعة المهارات والمعارف اللغوية التي يكتسبها المتعلم أثناء تعلُمه اللغة الفرنسية ، تشمل هذه المهارات القدرة على الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، بالإضافة إلى فهم النحو والصرف والمفردات والتركيب الجمل والتواصل باللغة الفرنسية بشكل عام لدى تلميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

-التعليم اصطلاحا :

يذكر **جون بيير كيك** " **jean – pierre Cuq** " أنَ التعليم كمفردة يعني التهذيب أو درس , وبداية من القرن الثامن عشر صار يعني عملية نقل المعارف . وفي هذا المعنى يدل التعليم على جهاز عام (تعليم عام/خاص، تعليم ابتدائي/ثانوي/عالي) والآفاق البيداغوجية والديداكتيكية الخاصة بكل مادة تعليمية (تعليم اللغة الفرنسية، تعليم اللغات، تعليم الرياضيات، الخ). ولكن لا يجب أن ينحصر مفهوم التعليم حاليا في نقل وتوصيل المعارف فقط وإنما صار الاهتمام جليا بالوسائل المنهجية المتوفرة لدى المتعلم من أجل بناء معارفه الخاصة، وبالتالي يمكن تعريفه كمحاولة توسط منظمة في علاقة توجيه داخل القسم بين المتعلم واللغة التي يرغب في امتلاكها. [1]

ويذكر صالح بلعيد أن التعليم : هو التدريس ، وبمعناه العام نقل المعرفة من المعلَم إلى المتعلَم، بالإضافة إلى تدريب المتعلمين على اكتساب المهارات،وتكوين الاتجاهات والعادات،أو هو كلَ نشاط تعليمي يهدف إلى مساعدة الفرد على اتقان الخبرة . وثمة مصطلحات تنضوي تحت التعليم، وهي :

-[1] - Jean –Pierre CUQ (sous dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*,- Paris : Clé International, 2003, p.22

.

التعليم الابتدائي (الاساسي)، التعليم المتوسط (الإعدادي) ، التعليم الثانوي ، التعليم الجامعي . التعليم الخاص ، التعليم الفني ، التعليم المختلط ، التعليم المبرمج ، التعليم الريفي . [1]

-تعريف التعلُم أصطلاحا :

يشير محمود عبد الحليم منسى أنّ التعلم ليس سوى عملية تغير وتعديل في السلوك ، هذا التغير يتم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته في أثناء جهوده للتكيف معها ، بما يتفق مع ميوله ويحقق أهدافه . فمن خلال هذا التفاعل و التكيف يتغير الفرد جسميا و انفعاليا وعقليا و يكتسب انماطا سلوكية جديدة . وتسمى عملية التفاعل هذه بالخبرة ومن الخبرة يكتسب الفرد المعارف والاتجاهات والمهارات .[2]

كما يذكر محمد محمود الحيلة :التعلم هو عملية تغيير شبه دائمة في سلوك الفرد،لا يلاحظ ملاحظة مباشرة ، ولكن يستدل عليه من الأداء أو السلوك الفرد، وينشأ نتيجة الممارسة ، كما يظهر في تغير أداء الفرد .[3]

ويرى عماد عبد الرحيم الزغلول أن التعلم هو جميع التغيرات الثابتة نسبيا في جميع المظاهر السلوكية اعقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والحركية الناتجة من تفاعل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية .[4]

التعلم [5] عملية واعية وإرادية يمكن ملاحظتها ، في الوقت الذي يبدي فيه المتعلم إلتزاما من أجل الاكتساب (الامتلاك) . كما يمكن تعريف التعلم على أنه مجموعة من قرارات مرتبطة بأنشطة يجب القيام بها لاكتساب معارف أو مهارات في اللغة الاجنبية ، هذه القرارات يمكن تقسيمها الى خمس فيئات :

---

[1] – صالح بلعيد ،علم اللغة النفسي ،دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع ،ط2،الجزائر ،2011،ص ص،90،89.

[2] – محمود عبد الحليم منسى ، التعلم المفهوم و النماذج التطبيقات ، مكتبة الانجلو المصرية ،مطبعة أبناء وهبة حسان ، القاهرة ، مصر ، 2003،ص 28،27.

[3] – محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق ، دار الميسر للنشر و التوزيع ، ط4، عمان ، الاردن ، 2004، ص 81.

[4] – عماد عبد الرحيم الزغلول ، مبادئ علم النفس التربوي ،دار الكتاب الجامعي ،ط 2،العين ، الأمارات العربية المتحدة ، 2012،ص82.

[5] - Jean –Pierre CUQ (sous dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*,- Paris : Clé International, 2003, p.22 .

1.تحديد أهداف التعلم في كل كفاءة (الأخذ بعين الاعتبار وضعيات الاتصال أو المحادثة المرجوة ،و الربط بين المعارف والمهارات المكتسبة والتي يُراد اكتسابها).

2.اختيار دعامات ووسائل وأنشطة التعلم .

3.تحديد طرق وكيفيات وكيفيات انجاز هاته الانشطة :متى ، أين ، منذ متى ، في أي ظروف ؟(فرديا ، في أفواج صغيرة ، .....الخ).

4.تنظيم تعاقب الانشطة المختارة على مدى القريب والبعيد .

5.تحديد طرق تقييم النتائج المتحصل عليها .

- التعليمية لغة :

إنَ كلمة التعليمية في اللغة العربية مشتقة من فعل علَم أي وضع علامة ، ومصدر صناعي لكلمة تعليم ، حيث جاء في قاموس .

- **تعريف الديداكتيك (التعليمية / التعلُمية) اصطلاحا :**

"نعني بالعملية في مجال البحث ،كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف **إلى** تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر ، ويتضمن هذا التحديد– في إطار التأثير المتبادل بين الأشخاص باستثناء مختلف العوامل الفيزيائية والفسيولوجية والاقتصادية التي تؤثر في سلوك الأفراد ، مثل إبعادهم عن عملهم أو حرمانهم منه .فالتأثير المقصود إذن ، هو الذي يعمل على إحداث تغييرات في الآخر بفضل وسائل تصويرية معقولة ،التي تؤثر في سلوك الأفراد ، مثل إبعادهم عن عملهم أو حرمانهم منه .فالتأثير المقصود إذن ، هوالذي يعمل على إحداث تغييرات في الآخر بفضل وسائل تصويرية معقولة،أي بطريقة التي تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد "[1].

"تكون عملية التدريس بمثابة عملية حياة وتفاعل بين المدرس والتلميذ من خلال مصادر المعرفة المختلفة .وبهذا لا يقتصر الاهتمام على المادة الدراسية فقط ، كما يمكن أن تتم عملية التدريس

[1] – محمد الدريج ،مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية ، ط1،دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، 2003،ص 54.

خارج قاعات الدروس (الفناء ، المعمل ، حجرات الأنشطة المختلفة) ، أيضا يكون للتلميذ دور مؤثر في عملية التدريس ، لأنه يتفاعل مع الموقف التدريسي وفقا لمقتضياته ."[1]

التعريف الفعل الديداكتيكي :

" يُوظف الفعل الديداكتيكي مرادفا لفعل التعليم و التعلم ، فهو بهذ القدر أو ذاك وصف للسلوكات التي تتم داخل وضعية ديداكتيكية ، التي تُعبر بدورها مرادفا لوضعية التعليم والتعلَم ." [2]

التعريف الاصطلاحي للبيئة :

جاء في الشامل "قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية " [3] على ان البيئة هي :

1.الاشياء المحيطة تتم لها الاستجابة .

2.البيئات الكلية للفرد .

3.كل العوامل الطبيعية والمصادر الخارجية التي يعيشها الشخص أو الجماعة معايشة حقيقية أو يستشعرون وجودها دونما معايشة .

4.كل ما يثير سلوك الفرد أو الجماعة ويؤثر فيه .

5 . الظروف أو الحوادث الخارجية بالنسبة للكائن العضوي سواء كانت فيزيقية أو اجتماعية أو ثقافية .

ومفهوم البيئة وفقا لـ: **جون بيير كيك** " **jean –pierre Cuq** " ، كل شيئ حول التعليم والتعلم ، ويؤكد (J.P. CUQ) أيضا أنها مجموعة من الشروط التي تحدث في سياقهما والتأثيرات عليهما .[4]

---

[1] – مجدي عزيز ابراهيم ، موسوعة المناهج التربوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، 2000، ص 923.

[2] – معجم مصطلحات التربية و التعليم ، مرداد سهام ، 2015، موقع الانترنيت:
https://www.dirasalive.com/2017/490.html

[3]– مصلح الصالح ، الشامل قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي – عربي – ، دار عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع ،ط 1 ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، 1999، ص، 191.

[4] – جون بيير كيك ، قاموس ديداكتيك اللغة الفرنسية FLE ،باريس ، فرنسا ، 2003.

البيئة الاجتماعية :

هناك عدَة بيئات للبيئة الاجتماعية وأقتصرنا على ثلاث منها لماتطلبه دراستنا وهي : البئة الاسرية والبيئة المحلية والبيئة الرقمية .

ويعرف البيئة الاجتماعية على انها "المحيط الذي تحدث فيه الاثارة والتفاعل لمن يعيش في ظله من أفراد والمجتمع "[1].

- **تعريف الاجرائي :**

أ-البيئة المحلية :

هي الإطار أو الوسط الذي يحيط بالمنزل الذي يعيش فيه المتعلم ، ويتمثل في الحي أو المدينة التي يقطن بها .

- **مصادر البيئة المحلية :**

يُقصد بها الأماكن التي يمكن أن يتفاعل معها المتعلم لإظهار قدراته اللغوية في اللغة الفرنسية أو إستفادة منها مثل :

- **المرافق الاجتماعية :** مع الاقران ، جمعيات صداقة ، سياحة .، الحي ، الشارع، المحلات ، الاسواق .....
- **مرافق عمومية:** مستشفيات ، عيادات ، البريد،بنك ، صيدليات ، دار الثقافة ، دار الشباب ، مكتبة البلدية ، وسائل الاعلام .
- **النشاطات الثقافية باللغة الفرنسية :** رسم ، المسرح ، مسابقات ، إقتناء كتب ومجلات ، زيارة متاحف ،..ابداعات ،الاذاعة المدرسية .

ب- البيئة الرقمية :

"هي عبارة عن كل متكامل من مجموعة من المفاهيم الحديثة مثل :نظم البحث بالإتصال المباشر ، النشر الإلكتروني ، قواعد البيانات على الأقراص المدمجة ، الفهارس الآلية ، شبكات المعلومات فائقة السرعة متمثلة في شبكة الانترنت ، وتحول المكتبات بكافة أنواعها إلى مكتبات رقمية ، إلكترونية ،

[1] – عبد الله الرشدان ، مدخل الى التربية و التعليم ، دار الشروق ، بدون رقم الطبعة ، الاردن ، 1999، ص 179.

إفتراضية ...،كلها متغيرات تعبَر مجتمعة عن بيئة تختلف تماما عن البيئة التقليدية ، ولكن المفهوم الشائع لهذه البيئة هو أنها تتلخص في شبكة الانترنت وجميع تكنولوجيات المعلومات والإتصال التي تلحق بها ."[1]

7.الأصول النظرية للبحث :

إنَ النظرية السوسيولوجية هي المنظار الذي يمكن أن يسقط على الظاهرة الاجتماعية ليشمل متغيراتها وترابط أجزائها لتكمننا من تفسير هذا الترابط وكشف عن أسباب هذه الظاهرة والتنبؤ بها ، و في موضوع دراستنا أرتأينا ثلاث نظريات هي من أهم النظريات التي تتعلق بالحالة (التعليمية/ التعلُمية) في التعليم المقصود أو غير المقصود وهي : النظرية التفاعلية الرمزية ، والبنائية بكل أنواعها ووظائفها ، ونظرية التعلُم الاجتماعي ، وهي فيما يلي :

أ- النظرية التفاعلية الرمزية :

"ظهرت التفاعلية الرمزية بظهور النزاعات الاجتماعية النفسية وتطورت بشكل رئيسي في جامعة شيكاغو من خلال **سمول** و**وليام توماس** و**روبارت بارك** وغيرهم ، كما تعود جذورها إلى اسهامات علماء النفس والتربية والفلسفة وعلم الاجتماع على رأسها اسهامات عالم البراجماتية **جون ديوي** وعالم النفس الاجتماعي **جورج هربرت ميد** اللذين أسهما في التحليلات السلوكية الواقعية وتفسير للحقائق الاجتماعية ."[2].

"يرجع الفضل في نظرية التفاعل الرمزي لكتابات **شارلز كولي** (1864-1929) **وجون ديون** و**بالدون وتوماس** (1886 – 1947) بأمريكا، وكتابات **جورج سمل** ، و**ماكس فيبر** بألمانيا . كما يُعتبرمن مؤسسيها **جورج هوبرت ميد** (1863- 1931) و**وليم جيمس**(1842- 1910) ويوجد لها في وقتنا الحالي الكثير من الرواد أمثال **هانس جيرت** 1908 و**رايت ميلز** 1916 وينادي البعض لتكون نظرية التفاعل الرمزي تأليفا منسجما للسلوكية والجشطلت ."[3]

---

[1] – لحواطي عتيقة ، أطروحة دكتوراه تخصص تقنيات المعلومات في الأنظمة الوثائقية (2014/2013)، جامعة قسنطينة 2، ص 35.

[2] – مصطفى خلف عبد الجواد ، نظرية علم الاجتماع ، ط1،دار المسيرة ،عمان ، 2009، ص، 71.

[3] – محمود السيد أبو النيل ، علم النفس الإجتماعي عربيا و عالميا ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، 2009، ص ، 444.

ويعرف **أنتوني غدنز** التفاعلية الرمزية "أنها تعني بالقضايا المتصلة باللغة والمعنى ، لأنها كما يرى **ميد** تنتج لنا الفرصة لنصل مرحلة الوعي الذاتي نحس بفرديتنا ، كما أنها تمكننا من أن نرى أنفسنا من الخارج مثلما يرانا الآخرون ."[1]

ظهور التفاعلية الرمزية على يد "**جورج هربرت ميد** " في كتابه **العقل والذات والمجتمع** ، أعتبر أنَ الفرد في تفاعله مع الآخرين يُكوَن صورة ذهنية أو رمز عن كل فرد يتفاعل معه ، وهذا الرمز قد يكون محببا أو محبب ، وطبيعة الرمز الذي أعطاه الفرد للآخرين هو الذي يُحدد علاقته معهم .[2] وهذا ما ينطبق في البيئة التعليمة بين المتعلم والمعلم في مواقف تعليمية مختلفة وتفاعلهما حول المعاني المدرجة في المقرر الدراسي في حجرة الدرس .

ويتبنى علماء الاجتماع ذوو الاتجاه النفسي الاجتماعي **نظرية التفاعل** على أساس : " أنها نسق من الافراد المتفاعلين، وتوجد ثلاثة عناصر أساسية خاصة بالصورة العامة لهذه النظرية وهي: النشاط ، التفاعل ، العاطفة . وتذهب هذه النظرية إلى أن كل جوانب سلوك الجماعة يمكن فهمه من خلال العلاقات بين هذه العناصر الأساسية . [3]"معتمدين في تفاعلهم على المعاني المشتركة والرموز ، حيث المادة المدرسة والتي تتمثل في اللغة الفرنسية هي محل تفاعل بين المعلم والمتعلم في نسق تعليمي معين، والذي يُمثل القطب(**التعليمي / التعلُمي**)، وعلى أساس الخبرة السابقة للمتعلم في موقف تعليمي يتفاعل مع المشكلات لإيجاد الحلول المناسبة بعد معرفة وفهم المعطيات اللازمة ، وهو ما يُعتبر نشاط عقلي في استحضار المكتسبات القبلية ويُعبر عنه في كيفية اكتساب المتعلم لأنماط السلوك في البيئة التعليمية أو في البيئة الاجتماعية كالأسرة والبيئة الرقمية في تفاعله من خلال الشبكات الاجتماعية الافتراضية بأنواعها المختلفة ، وهذا ماركزت عليه النظرية التفاعلية كونه عنصر يستجيب للمثيرات بتفاعله وهو في نفس الوقت مثير وفاعل في البيئات المختلفة . وأنَ تعلم اللغة الفرنسية لا يقتصر في البيئة المدرسية بل تعلُمها يمتد إلى خارج أصوارها بتفاعله مع النماذج الموجودة في المجتمع في نسق اجتماعي من خلال المعاني والرموز .

---

[1] – انتوني غدنز ،ص 76.

[2] – إسماعيل علي سعد ، الاتجاهات الحديثة في علم الاجتماع ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2005، ص، 83.

[3]–محمود السيد أبو النيل ،علم النفس الاجتماعي عربيا و عالميا ، مكتبة الأنجلو المصرية ،ط 1،القاهرة ، مصر ، 2009، ص ،464.

تم تبني مقاربة التعليمية للغة من منظور التفاعلية الرمزية عل أساس ما تحمله اللغة من مجموعة الرموز الدالة والتي بدورها تُعبر على معاني في سياقاتها ضمن المجتمع أو في جماعات صغيرة. ويشير مفهوم التفاعلية الرمزية الى عملية التفاعل الاجتماعي الذي يكون فيه الفرد على علاقة واتصال بعقول الآخرين وحاجاتهم ورغباتهم الكامنة ووسائلهم في تحقيق أهدافهم .[1]

من هذا المنطلق يُعتبر الصف الدراسي جماعة صغيرة هي من مكونات عناصر العملية التعليمية تتمثل في مجموعة التلاميذ كطرف متعلم ، والمعلم في تفاعل ضمن اطار محدود وضمن سياق اللغة الفرنسية وهي المادة الدراسية حيث تشكل وحدة متفاعلة حيث: ركز "**جورج ميد** "على أهمية تحليل انماط التفاعل أو محصلة الأفعال الاجتماعية التي عن طريقها يتم تشكيل المجتمع الانساني ، فالتفاعل يحدث من خلال العلاقات الاجتماعية بين الجماعات [2].

"وتعد الفاعلية الرمزية واحد من المدارس التي تؤكد على أهمية العوامل البيولوجية عند تفسير السلوك البشري كما تركز على أهمية اللغة في التفاعل الاجتماعي والتفكير ، ومن مبادئ التفاعلية الرمزية أنه بعد التفاعل الاجتماعي بين الأفراد الشاغلين لأدوار اجتماعية من خلال لغة اتصالية رمزية يكون الأفراد المتفاعلين صورا رمزية ذهنية والتي تحدد بدورها طبيعة التفاعل بينهم ، إما يستمر أو ينقطع التفاعل ."[3] ، و"استخدمت لغة الحديث كمؤشر للمعاني ، بما في هذا تحديد معاني المواقف الاجتماعية ، وكرمز يعبر عن أفكار الفرد وأحاسيسه وحوافزه يساعد في معرفة معاني الحديث ، معرفة بالمتحدث ومقاصده والسياق الذي تجري فيه المحادثة ، بما في هذا الطرف المستقبل ."[4]

ب-النظرية البنائية :

إنَ عمليتي التعليم والتعلُم هي في حد ذاتها بناء سواء ما تعلق بالمعلم أو المتعلم أو المادة المدروسة بناء متكامل يشمل مجموعة أبنية جزئية ، وتشكل فيما بينها علاقات مترابطة ، مما يعطي للبناء قيمة ووظيفته وهذا ما يراه أصحاب النظرية البنائية .

---

[1] – خالد حامد ، مدخل ال علم الاجتماع ، ط2،جسور للنشر و التوزيع ،الجزائر ،2012،ص،122.

[2] – المرجع نفسه ،123.

[3] – احسان محمد حسن ، النظريات الاجتماعية المتقدمة ،ط1، دار وائل ، عمان ،2005،ص ص،86،85.

[4] – ابراهيم عيسى عثمان ،النظرية المعاصرة في علم الاجتماع ،ط1،دار الشروق للنشر و التوزيع ،عمان ، الاردن ، 2008، ص ، 256.

وفي هذه النظرية تيارات لها حدود الارتباط والإلتقاء ويُحسن النظر إليها أنها وجهات نظر ورؤى متعددة منها :

***البنائية البسيطة** : أطلق عليها " **فون جلسر فيلد** " **(Von Glasersfeld)** وهنا تتمثل البنائية في أبسط صورها ويُطلق عليها أحيانا البنائية الشخصية، وتتجسد ملامح هذا التيار رائد الفكر البنائي " جان بياجيه " والذي يمكن إيجازه في : " **تبنى المعرفة بصورة نشطة على يد المتعلم ، ، ولا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة** ". وهنا يأتي دور المعرفة القبلية للمتعلم باعتبارها ذات تأثير جوهري في بناء للمتعلم النشط للمعرفة ، كما أن الأفكار تتوالى من البسيط إلى المعقد.[1]

***البنائية الجذرية** : أن المتعلم يتكيف مع تفسيرات قابلة للتطبيق ، وليس من الضروري أن تكون المعرفة من العالم الواقعي أي يمكن تنمية المعرفة من الواقع الذي يُحبه ، ويمكن أن يبتكر واقعه بدرجة ما ، حيث هناك طرق متعددة لبناء المعرفة لدى المتعلم .فبنيات الذهنية المبنية من خبرات الماضي تساعد في ترتيب تدفق الخبرات المستمرة .[2]

***البنائية الاجتماعية** : يشمل العالم الاجتماعي للمتعلم الافراد الذين يؤثرون بصورة مباشرة على المتعلم ، ومنهم المعلم والاصدقاء والاقران والجميع الافراد التي يتشارك معهم المتعلم من خلال انشطته المختلفة أي هنا الأخذ بعين الاعتبار البيئة المجتمعية للمتعلم والتركيز على التعلم التعاوني ويرجع الفضل الكثير إلى **فيجوتسكي** الذي ركز على الأدوار التي يلعبها المجتمع . وأنَ تيار البنائية الاجتماعية يركزون على استراتيجيات ذات أهمية في ظل السياقات ذات معنى ومغزى للمتعلم ، والتفاوض في المعنى المشترك بينهم والمناقشة الصفية **(1995، Wood)** .[3]

***البنائية الثقافية** : تهتم ما وراء " البيئة الاجتماعية لموقف المتعلم "فيما يُطلق عليه بالسياق التأشيرات الثقافية ، ويتضمنه من **عادات وتقاليد وديانات ولغة** . ويرى منظرو هذا الاتجاه أنَ ما نحتاج إليه هو مفهوم جديد للعقل ، ليس كمعالج للمعلومات بل كوجود بيولوجي – كائن بيولوجي– يبنى نظاما تتواجد فيه، وبصورية متساوية في ذهن هذا الفرد ، الادوات والانظمة الرمزية المستخدمة لتسهيل التفاعل

[1] – حسن حسين زيتون و كمال عبد الحميد زيتون ، التعلُم و التدريس من منظور النظرية البنائية ، ط1، عالم الكتب ، 2003، ص، 50.

[2] – حسن حسين زيتون و كمال عبد الحميد زيتون، المرجع نفسه ، ص، 51.

[3] – حسن حسين زيتون و كمال عبد الحميد زيتون، المرجع نفسه ،ص، 52.

الاجتماعي والثقافي ، ويقصد بأدوات اللغة وغيرها من الانظمة الرمزية ، إلى جانب الادوات الفيزيقية والادوات التي نستخدمها للتأثير على طريقة تفكيرنا لتمثل دورها بصفة أساسية في :

أولا: اعادة توزيع العبء المعرفي للنظام ، بين االفراد والادوات اثناءاستخدامها .

ثانيا : قد يتمثل تأثير الاداة في تغيير المهارات والرؤى وطرق تمثيل البيئة . فالحاسب الآلي مثلا يحمل فلسفة كلية لبناء المعرفة وتوظيف الرموز والتصميم ...الخ ، والتي بدورها اذا استخدمت في المدارس يمكن أن تُدعم العديد من التغييرات في المنهج والتعليم ، وغيرها من تغييرات في عمليتي التعليم والتعلُم .[1]

***البنائية النقدية :** إلى أنَ نقد هذه المعارف في سيرورة بنائها تكون في سياق اجتماعي كما يذكرها " **تايلور** " في إطار البيئة الاجتماعية في محيطها الثقافي ، حيث أنَ تعلُم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية تُبنى في سياق اجتماعي حسب ثقافة المتعلم ، كما له وسيلة نقد ما تحمله من معارف تتلاءم وخصوصياته وما ينفعه في حدود ثقافته .

***البنائية التفاعلية :** إنَ اكتساب المعرفة عموما وتعلُم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ثانية خصوصا ، كما تراها البنائية التفاعلية ، أن يكون المتعلم قادر في تفاعله مع العالم الفيزيقي من حوله ومع أفراد المجتمع ، ويبنى مفرداته بمعناها عندما يتأمل المتعلم في تفاعله بربط الخبرة القديمة بالمعارف الجديدة .حتى يسهل عليه اكتساب اللغة الاجنبية .كما أنَ البيئة تصبح كمرجع لغوي للمتعلم .

***البنائية الوظيفية :** لقد تم تبني النظرية الوظيفية بما فيها مقاربة النسق الاجتماعي ونظرية الفعل الاجتماعي والبناء الاجتماعي من منظور عالم الاجتماع الأمريكي **تالكوت بارسونز**، حيث يُعتبرمن رواد النظرية البنائية الوظيفية وارتبطت أفكاره في النسق الاجتماعي على أن الفاعل في علاقته مع الآخر أو الآخرين ، ويمكن إسقاط ذلك علاقة المتعلم بالمعلم أو علاقته بالمتعلمين الآخرين المتواجدين داخل البيئة التعليمية ، برموز مشتركة ضمن موقف تُحدد علاقتهم بالبيئة ، وكما أن للفاعلين لديهم حوافز لجلب المنفعة والرضى ، ويُعبتر الصف الدراسي بيئة تشمل أنساق مختلفة تتفاعل وتتأثر، وكما يذكر " بارسونز" على الفرد **التكيف** و **تحقيق الهدف** و**التكامل**، حيث التكيف مع البيئة التعليمية سواء داخل الحجرة الدراسية أو مع محيطيه الاجتماعي في نسق معين من أجل تحقيق هدف التعلم حيث تتكامل في وظائفها بين عناصر العملية التعليمية سواء كان تعليم مقصود أو غير مقصود لتحقيق المنفعة في تعلم

[1] حسن حسين زيتون و كمال عبد الحميد زيتون، المرجع نفسه ، ص، 53.

واكتساب اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ثانية ، وأيضا أنَ التعلُم هو شكل من أشكال التكيف كما يراه "بياجيه".

و"تؤدي الرموز وظيفتين اثنتين ، **الأولى** هي وظيفة الاتصال ، و**الثانية** هي وظيفة المشاركة . وهما يستندان في أوجه الفعل الاجتماعي ، فرمزية الاتصال تيسر المشاركة وتساعد عليها ، ورمزية المشاركة تقيم أنماطا عدَة من الاتصال أيضا ."[1] ، وكل ما تقدم عن البنائية بالنسبة للمتعلم هو أن يكون **المتعلم محور العملية التعليمية** في بناء مكتسباته المعرفية اتجاه اللغة الفرنسية وإدراك سياقاتها المتعددة بتفعيل دروه بالقيام لأنشطته وبتطبيق التغذية الراجعة في سيرورة تعلُمه، سواء بالتعلم الذاتي أو في حجرة الدرس أو بالتعلُم التعاوني مع الأقران في بيئته المحلية أو في البيئة الصفية ، وحيث أنَ البنائية تركز على عملية تعلم المتعلم وليس في عملية التعليم .

ج- نظرية التعلُم الاجتماعي :

اعتمدنا على نظرية التعلم الاجتماعي والذي يُعد **ألبرت باندورا Bandura** هو صاحب هذه النظرية حيث : يرجع باندورا السلوك الانساني من وجهة نظره إلى الحتمية المتبادلة التي تتضمن العوامل البيئية والسلوكية والمعرفية ، كما يرى أن عملية التعلم تتم من خلال **الملاحظة** أو **النمذجة** ويشير أن معظم السلوك الانساني متعلم عن طريق النموذج أوالمثال الحي الواقعي .[2]

تعني نظرية التعلم الاجتماعي ان المتعلم في بيئته الاسرية أو المحلية يتعلم عن طريق أشخاص يعتبرون كنموذج ومصدر للتعلم بالملاحظة ومشاهدة ما يجري في مواقف ومواقع مختلفة، وبهذا يكتسب الفرد للغة في إطار معين وفي مواقف مختلفة في السياق الاجتماعي.

فاللغة الفرنسية متداولة في مكان ما ، فعن طريق السمع والمشافهة تتداول على سمعه مفرداتها وطريقة التحدث بها سواء بين أشخاص يشاهدهم أو يكون مشارك في ذلك الموقف ، وكذا مشاهدته للافتات في المؤسسات العمومية كالمستشفيات تُكتب باللغة الفرنسية وأحيانا مرفقة بالترجمة إلى العربية ، أو لافتات على واجهة المحلات ، مما يولد الرغبة في تعلم اللغة الفرنسية داخل الصف الدرسي وينمي

---

[1] – عبد الغني عماد ، سوسيولوجيا الثقافة المفاهيم و الإشكاليات ..من الحداثة إلى العولمة ، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، لبنان ، 2006،ص 171.

[2] – سعد عبد الرحمان و آخرون ، سيكولوجية البيئة الاسرية و الحياة ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، ط1،2016 مصر ، الكويت الاردن ،ص ، 194.

لديه دافعية التعلم ، وكما أنَ للمتعلم عبر وسائل التواصل الاجتماعي الفيسبوك أو واتساب أو من وسائل أخرى ضمن البيئة الرقمية أن يتعلم أنماط سلوكية أخرى أو معارف متعددة ، وهنا نخص بالذكر بإمكانه تعلُم لغة الفرنسية بالتواصل مع عديد من الأفراد من العالم الافتراضي بلغتهم الأصلية ، أو تعلُم جماعي في غرف الدردشة من كل الجنسيات المختلفة ، وهذا مما يولد لدى المتعلم دافع التعلُم أنماط سلوكية ومعارف معينة كما يشير إليه باندورا في نظريته .

8.الدراسات السابقة :

دراسات السابقة تناولت كل ما تعلق داخل القسم الدراسي بالمعلم والمتعلم ومادة الدراسية في التحصيل اللغوي وكذا التأثيرات البيئة الاجتماعية في التحصيل اللغوي منها : (الاسرية ، المحلية ، الرقمية) ، وتم عرض الدراسات السابقة محليا وعربيا وأجنبيا .

الدراسة الأولى :

دراسة موسومة بعنوان : " **واقع تعليم اللغات الأجنبية في الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية في ثانويات بلدية – بن عكنون**– تتمثل في مقال من إعداد حمَار فتيحة بجامعة الجزائر، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ، مجلة دراسات نفسية وتربوية ، جامعة ورقلة ، العدد 8 الصادر في جوان 2012 ، تهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على أثر المحيط الأسري ، دافعية التلاميذ ، والكفاءة البيداغوجية على تعلم اللغات الأجنبية لدى التلاميذ . ومن أجل ذلك قامت الباحثة بإختيار عينة من 137 تلميذ من شعبة اللغات الأجنبية من أربع ثانويات من الجزائر العاصمة .

حيث الباحثة أختارت التعليم الثانوي لكون تلاميذ شعبة آداب ولغات أجنبية (فرنسية / إنجليزية / ألمانية) تبدأ من السنة الأولى ثانوي ، وكذلك كون التلاميذ يجتازون فيه امتحان شهادة البكالوريا وفي المقابل مُطالبون بالإقبال الجيد على التعلُم حتى يتمكنوا من النجاح .

وللتحقق ذلك طرحت الباحثة الفرضيات التالية :

- إنَ تداول استعمال اللَغات الأجنبية من طرف الوالدين يؤدي إلى اهتمام الطفل بها
- إنَ إدراك التلميذ لفائدة اللَغات الأجنبية يُنمي فيه رغبة تحصيلها .
- إنَ الكفاءة البيداغوجية للمعلم لها دورا فعالا في تعليم اللَغات الأجنبية للتلميذ.

عينة الدراسة : اختارت الباحثة عينة الدراسة بطريقة قصدية ، أي أنها قصدت تلاميذ اللَغات الأجنبية من أربع ثانويات من بلدية بن عكنون بالعاصمة ، وتُقدر نسبتها بـ25% من كل مستوى ، وعليه يبلغ العدد الكلي للعينة 137 تلميذ وتلميذة .

أداة البحث والمنهج : أعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الكمي والكيفي وهذا حسب طبيعة دراستها باستعمال الأدوات البحثية كالملاحظة باعتبارها المشاهدة الدقيقة للظاهرة ، والمقابلة باعتبارها تفاعل لفظي يتم عن طريق المواجهة يحاول فيها الباحث يستثير معلومات وآراء أومعتقدات للحصول على البيانات الموضوعية والتحدث بما يرتبط بالدراسة ، وأيضا استمارة استبيان وتحتوي على مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالعينة وبفرضيات البحث وتحويل المعطيات الميدانية إلى معطيات إحصائية بعد تفريغها في جداول .

نتائج الدراسة :أ- حسب النتائج في الفرضية الأولى قد تحققت ، فهذا يعني أنَ هناك علاقة بين تداول اللَغات الأجنبية في المحيط الأسري والمستوى اللَغوي لدى التلاميذ ، إذ لاحظت الباحثة من خلال النتائج بأنَ مستوى اللَغوي للتلاميذ في اللَغات الأجنبية يتناسب طرديا ، وفعالية استعمال اللَغات الأجنبية في المحيط الأسري خاصة عندما تتوفر الشروط التي تساعد على ذلك .كالمستوى التعليمي للأولياء ونوعية الشهادات التي تحصلوا عليها وكذلك وفرة الوسائل المادية كالمكتبة المزودة بمراجع أجنبية ، ووفرة وسائل الاتصال بكل أنواعها ، بما في ذلك : الراديو ، التلفزة ، الأنترنيت .أما من ناحية الوسائل المعنوية فتتمثل في الجو المناسب لتعلم اللَغات في المحيط الأسري الذي نشأ فيه .

ب- بعد تحليل النتائج للفرضية الثانية المتعلقة بتأثير إدراك التلميذ لفائدة اللَغات الأجنبية ومستواه اللَغوي. وحسب تحليل استبيانات التلاميذ فأكد للباحثة عديد من التلاميذ بأنَ اللَغات الأجنبية مهمة للذي يريد أن يتابع دراسته ، ومهمة لمن لا يريد متابعة الدراسة لأنَه سوف يستخدمها في ميدان العمل . وكما توصلت في شعبة(اللَغات الأجنبية) أنَ لتعويض النقص بين تعلُم اللَغات القيام بساعات إضافية ليحققوا التوازن بين اللَغات .أما من جانب الحوافز كما لاحظت حسب دراستها فإنَ التلاميذ نشطوا حوافزهم بطرق شتى التقليد ، النمذجة ، سماع إلى الراديو ، مشاهدة التلفزة ، ومطالعة الكتب ، الجرائد .

ج- بعد تحليل النتائج لمعطيات الفرضية الثالثة والمتعلقة بتأثير الكفاءة البيداغوجية للمعلم على مستواه اللَغوي ، حيث توصلت إلى :

- نتيجة لعملية التكوين للمعلم أنَ كفاءة البيداغوجية له لها دور فعال في تعلم اللَغات الأجنبية لدى التلاميذ قد تحققت.
- كما توصلت الباحثة أنَ هناك ثلاثة أنواع من المعلمين ، **النوع الأول** : يتمثل في أولئك الذين يمارسون أسلوب الإلقاء فقط وهم أساتذة اللَغة الألمانية والأسبانية بالنسبة للسنة الثانية ، لأن التلاميذ في هذا المستوى لا يُحسنون اللَغة الألمانية والإسبانية مثل الفرنسية والانجليزية . **والنوع الثاني** من المعلمين ،فيتمثل في أولئك الذين يستعملون أسلوب المناقشة والحوار هم أساتذة اللغة الفرنسية والأنجليزية ،لأن مستوى التلاميذ لديهم رصيد لغوي لابأس به في هاتين المادتين.أما النوع الثالث ، فهم أولئك الذين يستعملون أسلوب الإلقاء والمناقشة لمستوى الثالثة ثانوي لأنَهم يُحضرون لإمتحان شهادة البكالوريا، ولأن البرامج محدد وجب إنهاؤها قبل شهر جوان . .

بيَنت النتائج أنَ نجاح أو فشل عملية تعليم وتعلُم اللغات الأجنبية ترتبط بالعوامل النفسية والمادية المحيطة بالمعلمين والتلاميذ ، وكذلك البرامج والوسائل المعتمدة عليها لتقديم هذه البرامج .كما بينَت هذا الدراسة بأنَه لا يمكن في المعلم أو المتعلم أن يكون هو "المشكلة "كما يدعي البعض بأنَ أساتذة اللغات الأجنبية لا يملكون أي كفاءة لآداء عملهم ، بل أن المشكل يكمن في البرامج والوسائل المعتمدة عليها لتقديم هذه البرامج و كما تبيَن كذلك بأنَ اللَغة لا فائدة منها إذا لم تحمل مضمونا معرفيا يتمكن المتعلم من خلاله فهم البيئة التي تحيط به وتساعده على الاتصال الطبيعي بين أفراد المجتمع مشافهة وكتابة .

تعقيب وتوظيف : من العرض السابق للدراسة السابقة في موضوع " **واقع تعليم اللغات الأجنبية في الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية في ثانويات بلدية – بن عكنون**– تبيَنت العلاقة بين تداول الوالدين للغة الاجنبية التي تناولتها الباحثة في دراستها يؤدي إلى اهتمام الطفل والتكلم بها إلى أنَ هذا المتغير مهم جدا في تناولنا لدراستنا كمتغير في المحيط الأسري في تحصيل اللغة الفرنسية ، ويُعتبر دافع وحافز مساعد في الاهتمام بهذه اللغة ، وأهتمام الوالدين في مساعدة أبنائهم المتمدرسين في تنمية مفردات اللغوية ومساعدتهم في انجاز واجباتهم ، وفي دراسة السابقة تناولت الباحثة ثلاث اللغات الأجنبية (الفرنسية ، الألمانية ، الاسبانية) في أربع ثانويات العاصمة – بن عكنون– ، فالاختلاف بين موضوعنا هو اختلاف في تناولنا للغة الأجنبية حيث تناولنا لغة واحدة وهي اللغة الفرنسية .

ولكن تناوُلنا لهذه اللغة مختلف بين دراستنا الحالية والدراسة السابقة ، حيث البيئتين مختلفتين في تناول اللغة الفرنسية ، فبيئة العاصمة تداول اللغة الفرنسية فيها بكثرة سواء في الاسرة أو في البيئة

المحلية. كما أستفدنا من هذه الدراسة في ادراج سؤال عن أهمية اللغة الفرنسية مستقبلا وفائدتها لدى المتعلم ، وفي إحدى فرضيات الدراسة السابقة الكفاءة البيداغوجية للمعلم في تعليم اللغات الأجنبية ، فالكفاءة لا يتحصل عليها المعلم إلا بالتكوين والخبرة وهذا ما تناولته هذه الدراسة السابقة فأستفدنا من عنصر التكوين للمعلم وهو أحد المتغيرات في دراستنا التي تتعلق به في الفعل الديداكتيكي ، وتناولت الدراسة السابقة موضوع دراستها من الجانب النفسي والتعليمي بقليل من الشمولية في الموضوع حيث لم تراعي عملية التقويم والتقييم والقياس وهذا الأخير هو من اهتمامات تخصص الباحثة ، ولأنَ عمليات السالفة الذكر من أهم العمليات المترادفة بشكل أساسي في العملية التعليمية التعلُمية في اللُغات الأجنبية من أجل تحصيل جيد وتحديد مخرجات متعلمي هذه اللَغات ، مما أدى إلى عدم التوازن في موضوع دراستها . بينها أختلافنا في تناول موضوع تحصيل اللغة الأجنبية من الناحية (التعليمية/ التعلُمية) والبيئة الاجتماعية بمختلف فروعها (الأسرية ، والمحلية ، والرقمية).كما أستفدنا من تناول الدراسة السابقة تطرق الى أحد متغيرات في تحصيل اللغوي وهي الانترنيت ولكن تناول الدراسة السابقة بدون التفصيل فيها . وفي دراستنا الحالية تناولناها بكثير من التفصيل والتوضيح التي بيُن فيها أهم الشبكات الافتراضية في مساعدة المتعلم في تفاعله مع البيئة الرقمية . ومن كل ما سبق فهناك اختلاف بين الدراسة السابقة ودراستنا الحالة في طبيعة ما تعلق بتساؤلات موضوعنا الحالي وكذا في المجال الزماني والمجال المكاني.

كما أستفدنا من ناحية الأساليب الإحصائية حيث في الدراسة السابقة استعملت التكرارات والنسبة المئوية و(كا^2). ومن حيث استعمالها في دراسة موضوعها : **واقع تعليم اللَغات الأجنبية في الثانوية الجزائرية** ثلاث أدوات بحثية ، الملاحظة، والمقابلة ، واستمارة الاستبيان ، فأستعملنا آدتين بحثيتين هما : المقابلة والاستبيان ، حيث الدراسة السابقة تناولت أربع ثانويات بـ137 مفردة ، ودراستنا الحالية تناولنا فيها تسع ثانويات تقريبا ضعف مفرداتها . ولذا لا يمكننا استعمال آدة الملاحظة لمراقبة سلوك التعليم والتعلُم .

النتائج المتوصل إليها في الدراسة السابقة في تحقيق فرضيتها الطردية بين مستوى التعليمي للوالدين والمستوى اللَغوي لأبنائهم للَغات الأجنبية في الحيط الأسري والمتعلقة بالعوامل النفسية والتي كما ذكرتها الباحثة في دراستها السابقة جانب الحوافز الذاتية للمتعلم والحوافز الخارجية في البيئة الأسرية ، وفرة الوسائل المادة في البيت من تلفزة ، وراديو ، والأنترنيت ، ووفرة الوسائل المعنوية والتي تتمثل في الجو المناسب داخل الأسرة وكما توصلت الباحة في دراسة السابقة على أن المتعلمين مستواهم في اللغة الفرنسية أحسن بكثير من اللَغات الأخرة ، ولكن ليس بالضرورة لا تكون النتئج نفسها في مناطق الجنوب

الجزائري ، وهذا هو الاختلاف في دراستنا حسب المعطيات التي لدينا من تحصيل تلاميذ مدينة بوسعادة في امتحان شهادة البكالوريا للغة الفرنسية المتدني مما أصبحت ظاهرة جديرة بالدراسة وهو موضوعنا الحالي ، وتنفي الباحثة في الدراسة السابقة فشل المعلم في العملية التعليمية كما أنها برأت فشل المتعلم من عدم تحصيله للغات الأجنبية، ورمت كل المشكل إلى البرامج للغات الأجنبية وقصورها والوسائل تعليمها بشكل كلي ، وهذا غير ممكن ولا نعتبر الدراسة السابقة نتائجها معممة ، لأنه لا يوجد معلم كامل ولا تلميذ كامل ، وليس في حصة تعليمية واحدة يكون فيها المعلم والتلميذ منزه عن القصور .

الدراسة الثانية :

جاءت هذه الدراسة تحت عنوان :" **العلاقات التربوية بين الأستاذ والتلميذ داخل الصف الدراسي** " لأطروحة دكتوراه (2007/2006) في تخصص علم الاجتماع التربوي لـ: د.مخلوف بلحسين ، جامعة الجزائر، حيث تكمن أهمية الدراسة في التساؤل المطروح في البحث من حيث :التفاعل الصفي وأثره على التحصيل الدراسي للمتعلم ، وتتمحور الإشكالية حول العوامل البيداغوجية التي تشكل العلاقة الثنائية بين الاستاذ والتلميذ داخل حجرة الصف تعطي لهذه العلاقة نوعا خاصا ؟ وتفرع التساؤل العام إلى ثلاث فروع:

1/ كيف يمكن للأستاذ التوصل إلى إدارة الصف والسيطرة على مجريات الدرس ؟ هل خبرته المهنية كفيلة بأن تجعله ينشئ علاقة تربوية جيدة مع تلاميذه ؟ هل تعطيه امكانية السيطرة على مختلف المواقف البيداغوجية داخل الصف ؟ وهل تسمح له توفير الجو المناسب الذي يتفاعل فيه الطرفان في اطار العملية التربوية ؟

2/ ما مدى المرونة التي تتصف بها العلاقة التربوية بين الأستاذ و التلميذ ؟ هل الأستاذ وحده المسؤول عنها ؟ أم للتلميذ دور في جعلها تتم في ظروف ملائمة و العكس ؟

3/ ما هي محددات العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ ؟ هل هي البيداغوجية المحضة ؟أم تدخل فيها عوامل أخرى ؟ وهناك ثلاث فرضيات :

1/ الخبرة المهنية للأستاذ لها ارتباط وثيق بالتخطيط للوضعية البيداغوجية داخل الصف الدراسي ، وتؤدي إلى انشاء علاقة تربوية من نوع خاص مع التلميذ .

2/ تتأثر العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ بعوامل بيداغوجية ، وأُخرى اجتماعية نفسية .

3/ طبيعة العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ تتحدد من خلال مرجعية الأستاذ الثقافية والأجتماعية .

منهجية الدراسة : لقد أستخدم الباحث في الدراسة السابقة المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ والتعرف على مدى تأثير الخبرة المهنية للأستاذ وارتباطها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية داخل الصف الدراسي بتحليل الظاهرة عن طريق جمع البيانات وتصنيفها وتدوينها ، وأستخدم استمارة استبيان كأداة رئيسية وتحليل البيانات الكمية ، وكما أستخدم أداتين مساعدتين الملاحظة والمقابلة ، واعتمد الباحث العينة القصدية واختيار ثانويات منطقة الجزائر والبليدة و مليانة تتمثل في 404 أستاذ ، وعينة عشوائية تتمثل في 52 تلميذ وتلميذة.

نتائج الدراسة : خلُصت الدراسة إلى أنَ : الخبرة المهنية للأستاذ ليس لها ارتباط بالتخطيط للوضعية البيداغوجية داخل الصف الدراسي .

- انشاء علاقة تربوية من نوع خاص مع التلميذ تؤدي إلى ارهاق وملل الأستاذ وتذمره من النظام التربوي القائم .
- العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ تتوقف على التخطيط البيداغوجي الاجتماعي النفسي للأستاذ داخل الصف الدراسي وطبيعة العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ تتحدد وفق مرجعية الأستاذ الثقافية والاجتماعية .

تعقيب وتوظيف : أهتمت الدراسة السابقة على التفاعل الصفي وأثره على التحصيل الدراسي للمتعلم ، وهذا ما يتوافق مع موضوع بحثنا من حيث : علاقة المعلم بالمتعلم ، وعلاقتيهما بالتحصيل اللغة الفرنسية أو المادة المدروسة من الناحية البيداغوجية وهي علاقة ثنائية بين المعلم والمتعلم ، وهذا ما يقابل في دراستنا الحالة العقد الديداكتيكي الذي يُبرم بين المعلم والمتعلم ضمنيا في الفعل التعليمي / التعلَمي ضمن المثلث الديداكتكي ولكن ليس على أساس العلاقة الثقافية والاجتماعية كما جاء في الدراسة السابقة بل على أساس مجموعة علائق فيما بين المثلث الديداكتيكي بين أقطابه في التصورات المعرفية ، وهذا ما أستفدنا منه في دراستنا الحالية ، كما تتفق دراستنا مع الدراسة السابقة في اختيار أداة البحث أساسية تتمثل في الاستبيان ، إلى أنَ الاختلاف بين الدراستين في نوعية مجتمع الدراسة ، حيث اختارت الدراسة السابقة الأساتذة ، وفي دراستنا اخترنا التلاميذ ، وأكتفينا بأداة ثانوية وهي المقابلة لمجموعة أساتذة اللغة الفرنسية فقط حسب ما تتطلبه دراستنا الحالية ، ونتائج الدراسة السابقة خلَصت على أن علاقة

المعلم بالمتعلم علاقة خاصة اجتماعيا وثقافيا مرهقة بالنسبة للمعلم ، وأن العلاقة البيداغوجية في اطار علم النفس التربوي والتفاعل الاجتماعي ، وهذا ما نتفق مع هذه الدراسة بالإضافة الى الإطار المعرفي .

الدراسة الثالثة :

دراسة تحت عنوان :" **صعوبات تعليم اللغة الأجنبية وتعلُمها في الجامعات الجزائرية – جامعة بشار أنموذجا –** " للدكتور عبد الحفيظ تحريشي نشرت هذه الدراسة في مجلة الأكاديمية للدراسات الإجتماعية والإنسانية ، العدد 18، بتاريخ جوان 2017 ، حيث تمثلت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1- ما معايير جودة تعليم اللغة الأجنبية في الجامعة الجزائرية ؟

2- ما مشكلات تعليم اللغة الأجنبية وتعلُمها في جامعة بشار ؟

3- ما رأي الطلبة والطالبات في تعلُم المهارات اللُغوية الخاصة باللُغة الأجنبية ؟.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى حصر مشكلات تعليم اللُغة الأجنبية وتعلُمها في جامعة بشار ، ومعرفة معايير التي تسهم في تقويم جودة تعليم اللُغة الأجنبية في الجامعة الجزائرية ، وإبراز رأي طلبة وطالبات جامعة بشار ، وإشراكهم في تقويم تعلُم مهارات لغوية الخاصة باللغة الأجنبية ، وكذا البحث عن طرائق فعالة لتعليم اللغة الأجنبية وتعلُمها .

حدود الدراسة : اقتصرت الدراسة على تحديد صعوبات تعليم اللُغة الأجنبية وتعلُمها في الجامعة الجزائرية، ديسمبر 2014 من وجهة نظر طلبة وطالبات جامعة بشار ، وتقويم تعلُم المهارات اللُغوية الخاصة باللُغة الأجنبية للسنة الثالثة ليسانس أدب تخصص لسانيات .

منهج الدراسة وأدواته: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي و آليتي التحليل و الإحصاء ، بهدف التعرف على بعض مشكلات تعليم اللغة الأجنبية و تعلُمها في جامعة محمد طاهري ببشار وأبعاد تقويم تعلم المهارات اللغوية الخاصة بها في السنة الثالثة ليسانس أدب.

إجراءات الدراسة : استخدم في هذه الدراسة الاستبانة المعيارية التي أشتقت من صعوبات تعليم اللغة الاجنبية وتعلُمها في الجامعة الجزائرية ،لاستفتاء طلبة وطالبات جامعة بشار (السنة الثالثة ليسانس أدب تخصص لسانيات) في الحكم على تعلم المهارات اللغوية الخاصة باللغة الاجنبية (الأنجليزية) انطلاقا من دراسة الواقع .

عينة الدراسة : اتبعت الدراسة الطريقة العشوائية قصد الحصول على المعلومات ، وشملت على 30 طالبا وطالبة من السنة الثالثة ليسانس أدب تخصص لسانيات .

نتائج الدراسة :جاء في الدراسة أربعة أجزاء و شمل كل واحد منها 4 فقرات حيث في :

الفرضية الأولى : مهارات الاستماع .

توصلت الدراسة إلى أنَ نسبة 58% لفقرات الثلاث (فهم استفسارات الطلبة في المقياس ، متابعة المحاضرات ، فهم المحاضرة) مقبولة تربويا من وجهة نظرهم ، وهذا يؤكد ضرورة بذل جهد كبير من أجل تسهيل على الطالب **فهم البرامج الإذاعية و التلفزيونية** من خلال ممارسة هذه المهارة داخل قاعة الدراسة وهي **الفقرة الرابعة .**

الفرضية الثانية : مهارات المحادثة .

توصلت الدراسة إلى أنَ الفقرة (نطق الكلمة والجمل بوضوح)مقبولة تربويا من وجهة نظر الطلبة ، أما الفقرات الثلاث (التمكن من طرح الاسئلة ، التحدث مع الأجانب خارج الجامعة ، صياغة التقارير الشفوية داخل الصف و تقديمها) لم تصل إلى مستوى القبول التربوي ، وهذا ما يؤكد ضرورة مساعدة الطلبة على طرح الأسئلة داخل الصف وتشجيعهم على التحدث مع الأجانب ، وتدريبهم على صياغة التقارير الشفوية داخل الصف ، إنَ مهارة الاستماع تنمو جنب إلى جنب مع مهارة المحادثة .

الفرضية الثالثة : مهارات القراءة .

توصلت الدراسة أنَ نسبة 85.83 % مقبولة تربويا من وجهة نظر الطلبة في الفقرة (قراءة أسئلة الامتحان) ، بينما الفقرات الثلاث (قراءة الكتب المقررة ، قراءة الصحف والمجلات ، قراءة المراجع العلمية) لم تُحضى باقي الفقرات المعيارية بالقبول من طرف الطلبة ، وهذا ما يستلزم التمرن بصفة دائمة على قراءة الصحف والمجلات والمراجع العلمية داخل المؤسسة الجامعية وخارجها .

الفرضية الرابعة : مهارات الكتابة .

توصلت الدراسة أنَ نسبة 87.5 % مقبولة تربويا للفقرة (كتابة أجوبة الامتحان)، ولكنهم أجمعوا على صعوبة (كتابة الملاحظات ، والرسائل الشخصية ، وتعبئة الاستمارات) غير مقبولة تربويا مما يستدعي تمرينهم بشكل منهجي على ذلك داخل الصف الدراسي .

الاقتراحات : من خلال ما توصل إليه الباحث في دراسته فاقترح جملة من الاقتراحات حول تمكن من اللغة الأجنبية كتابة وشفاهة ومن بينها :

- التكامل : أي أن يخدم التعليم كلَ مهارة من مهاراتها الأساسية الأربعة (الاستماع والحديث والقراءة والكتابة) .
- التدرج في تقديم المهارات : أي البدء في تدريس الاستماع فالحديث فالقراءة ثم الكتابة وهذا ينسجم ومبادئ التعلَم الأساسية .
- تحديد أهداف التعلُم : فتحديد الأهداف يساعد على اختيار الطريق الأنسب لبلوغها ، والوسائل المساعدة على تحقيقها ويجنب المدَرس والمتعلَم الضلال والزلل .
- التنويع في استخدام المواد والأجهزة التعليمية
- الإفادة من التقنيات الحديثة كالمختبرات اللغوية ، وبرامج الحاسوب لاكتساب مهارة النطق السليم .
- الحرص على شمولية التقويم للمهارات اللغوية كافة ، وتنويع أساليب التقويم لتشمل قدرات التلاميذ كافة باستخدام الاختبارات الشفويَة والكتابيَة .
- الوظيفية : أي أنَ الهدف من تعليمها هو توظيفها في الحياة العملية ، لا حفظها في الذاكرة .
- ضرورة تبصرة الأستاذ الجامعي بالكفاءات المهنية التي يفضلها الطلبة .
- ضرورة التقويم المستمر لأداء هيئة التدريسية ومتابعة أنشطة نموهم المهني .
- إعداد الدورات التدريبية اللازمة التي تزود أعضاء هيئة التدريس بالكفاءات المهنية أثناء قيامهم بعملية التدريس وتزويدهم بمهارات التي تمكنهم من اختيار طرق التدريس المناسبة ليصبحوا أكثر فعالية مع طلابهم . ويسمى هذا الأسلوب (Smart class) أي القدرة على التعلم الذاتي ، والابداع ، واكتساب المهارات والخبرات ،عن طريق توظيف التكنولوجيا الحديثة التي تساعد على نحاج الطالب.

تعقيب وتوظيف : جاءت الدراسة لتكشف عن أهم المشكلات التي يتعرض لها طلبة الجامعة حيال تعلُم اللغة الأجنبية ، وعلى العموم فإن اللغة الفرنسية التي تناولناها في موضوع بحثنا كونها لغة أجنبية يعاني تلاميذ الثانوي نفس المشكلات التي يتعرض لها طلاب الجامعة ، حيث حملوا معهم ضعفهم في تناول اللغات الأجنبية لما كانوا في المرحلة الثانوية ، مما أستفدنا في توظيف هذه المشكلات والتي تتمثل في مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة بكل فقرات المدرجة في استبانة المعيارية ، وأدرجنا ذلك في الجنب النظري من بحثنا الذي نحن بالصدد إليه ، كما أن عدم استعمال الوسائل التعليمية يؤثر تأثير

واضح على اكتساب اللغة الأجنبية سواء كانت في اللغة الفرنسية أو اللغة الأنجليزية ، وهذا مما جعلنا أن نهتم بالوسائل التعليمية المتنوعة في بحثنا لنوضح بأن عملية تعلُم لغة أجنبية هي عملية متكاملة تشترك فيها عناصر مترابطة أخرى ، وهذا أيضا جعلنا نبحث عن أهم العناصر، ووظفناها بشكل أساسي في موضوع بعثنا كأحد متغيرات المستقلة التي تُؤثر في التحصيل اللغوي للغة الأجنبية ، وكما أننا أستفدنا من توصيات الدراسة السابقة .

الدراسة الرابعة :

دراسات أجنبية :

في سنة 1978 قام الباحث **راجي راموني** [1] بدراسة بعنوان : " **دراسة إحصائية لأخطاء في كتابات الطلاب الأمريكيين في اللغة العربية** "، وحدد مشكلة الدراسة بالتعرف على الأسباب المحتملة وراء هذه الأخطاء التحريرية للطلبة الأمركيين الذين يتعلمون العربية في المستويين المتوسط والمتقدم ومعرفة علاقتهما باستراتيجيات التدريس والتعلم .

منهجية الدراسة : لقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، على عينة متكونة من 115 دارسا ، وقد طبق الباحث عليهم اختبار إجادة اللغة العربية A.P.T ثم خصص لكل مستوى من الدارسين نوعا من الاختبار لاستكشاف الأخطاء كالتالي :

- طلاب المستوى المبتدائي : أعطو ترجمة صغيرة بالانجليزية يترجمونها إلى العربية .
- طلاب المستوى المتوسط : أعطوا أربعة موضوعات يختارون منها واحدا .
- طلاب المستوى المتقدم : يتضمن الاختبار مقالين باللغة الانجليزية يختارون واحدا ويلخصونه .

نتائج الدراسة : خلصت الدراسة إلى أهم الأخطاء الصرفية ، والمعجمية ، البنائية والأسلوبية . و رأى الباحث أن الأسباب المحتملة للأخطاء هي :

- استراتيجيات التدريس والتعلم .
- نقص التدريبات الكتابية ، استعمال الطرق التقليدية التي تؤكد على الحفظ .
- التداخل بين الانجليزية واللغة العربية العامية .

---

[1]- university of Michigan,1978,p,18. **American students in Written Arabic** , R**ammuny , R : STatistical study of Errors Made by**

تعقيب وتوظيف : ركزت الدراسة السابقة على أخطاء المتعلمين الأمريكيين يتعلمون اللغة العربية كلغة أجنبية واستراتيجيات تدريسها وتعلُمها ، واستفدنا من هذا الجانب في ابراز الصعوبات لدى تلاميذ في اللغة الفرنسية نطقا وكتابة وفهما ، وخصوصا الصعوبات التي يتلقونها في أسئلة الاختبار في مادة اللغة الفرنسية ، كما خلُصت هذه الدراسة الى استعمال طرق تقليدية في تعلُم اللغة العربية كلغة أجنبية وخلط بين اللغة العربية العامية والانجليزية في تعلُمها ، وهذا ما أستفدنا في دراستنا في استعمال التلاميذ في تعلم اللغة الفرنسية بدمج اللهجة الدارجة في البيئة الصفية أو استعمالها من طرف الاستاذ أثناء تقديم درسه للمتلاميذ، وهذا ما أدرجناه في أسئلة الاستبيان الموجهة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

الدراسة الخامسة :

دراسة عنوانها :" **معوقات استخدام طرق التدريس الحديثة في تدريس اللغة العربية للحلقة الثالثة** ": دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة في بعض محليات البحر الأحمر." لفاطمة جعفر مدني حسين ،مشرفها : أحمد سعد مسعود ، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا ، الخرطوم .رسالة لنيل شهادة دكتوراه (2012-2013).

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى الكشف عن المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية للطرائق الحديثة لتدريس الحلقة الثالثة و ذلك على ضوء المتغيرات التالية : **التدريب ،الإدارة المدرسية ، البيئة التعليمية ، طبيعة كتابي** الحلقة الثالثة (النبراس والقبس)، حيث كانت عينة الدراسة 266 معلما (120معلما و 146معلمة) يعملون في المدارس الأساسية الحكومية .

حدود للدراسة : بعض محليات ولاية البحر الأحمر (السودان).

منهج الدراسة : المنهج الذي أُستُخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي.

الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة : التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية .

نتائج الدراسة : حيث توصلت الباحثة في دراستها إلى النتائج التالية :

- العوامل المتصلة بالتنظيم المدرسي من المعوقات الأكثر خطورة التي تحول دون استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية للحلقة الثالثة في مرحلة الأساسي لطرائق التدريس الحديثة .

- معوقات تتصل بالمعلم والتدريب.
- معوقات تتصل بالمتعلم .
- معوقات تتصل بطبيعة طرائق التدريس الحديثة .

التوصيات :

– تهيئة الواقع الدراسي الذي يمكن أن يشجع المعلم على استخدام طرائق التدريس الحديثة .

– تصميم برامج تدريبية تعليمية لمعلمي اللغة العربية ، لتزويدهم بالمعلومات اللازمة عن طرائق التدريس الحديثة .

– توفير الوسائل التعليمية اللازمة لاستخدام طرائق التدريس الحديثة في المدارس .

– ملاءمة المناهج الدراسية لمتطلبات سوق العمل ، وتقنية المعلومات والاتصالات وتطبيقها في المجال التربوي.

تعقيب وتوظيف : أهتمت هذه الدراسة بطرق التدريس الحديثة للغة العربية ومن أهدافها الكشف عن الصعوبات التي تعترض تعلُمها لدى التلاميذ وهذا ما يتفق مع أهداف دراستنا الحالية ، ومن متغيرات هذه الدراسة هي : التدريب **(التكوين)** ، والإدارة المدرسية ، والبيئة التعليمية ، والكتاب المدرسي ، حيث نتفق مع هذه الدراسة في تكوين المعلم بالطرق الحديثة وبالوسائل التعليمية ، وتكوينه البيداغوجي للوصول بالمتعلم الى تحصيل دراسي جيد في بيئة تعليمية ، دون أن تذكر الدراسة العقد الذي يربط بين المعلم والمتعلم حول المادة الدراسية في تعليمها و في تعلُمها ، أما من الجانب الإدارة المدرسية غير وارد في حيثيات موضوعنا ، ما يهمنا هو الفعل التعليمي / التعلُمي في البيئة التعليمية داخل حجرة الدرس . **و**ايضا تناول هذه الدراسة الكتاب المدرسي وطبيعته ، كما تناولناه في استبيان لمعرفة مدى فهم التلاميذ لكتاب السنة الثالثة الثانوي في مادة اللغة الفرنسية ، رغم أن هناك اختلاف بين هذه الدراسة ودراستنا في تناول اللغة ، ولكن استفدنا من بعض متغيرات الدراسة السابقة ، وكما جاءت من وجهة نظر المعلمين باستبيان لـ: 266 مفردة. خلافا لعينة دراستنا الحالية موجهة إلى تلاميذ النهائي من التعليم الثانوي باستمارة موزعة عليهم كأداة أساسية ، وباستعمال نفس المنهج في دراستنا ، ومع اختلاف في تناول الأساليب الإحصائية في هذه الدراسة السابقة في المتوسطات الحسابية ، والإنحرافات المعيارية ، وحسب نتائج دراستها فتوصلت الباحثة في هذه الدراسة إلى أنَ هناك وجود معوقات للمعلم في االتدريب والإعتماد

على الطرق التقليدية ، والمتعلم في تعلُم حيال اللغة العربية ، وأنَ المناهج التعليمية وجب مطابقتها وما يحتاجها المتعلم في سوق العمل ، وهنا اشارة إلى ربط المناهج الدراسية بواقع المتعلم الاجتماعي .

الدراسة السادسة :

" دراسة BERNARD (2010): ممارسة المسرح و عدم الأمان اللغوي : مثال على تعليم اللغة الفرنسية في الأردن ، ضمن هذه الدراسة والتي تهتم بتعليم اللَغات والتي عنوانها(**العناصر من أجل تعليم اللَغة الفرنسية كلغة أجنبية في الأردن)** قام الباحث بالتفكير بأهمية ممارسة المسرح في مادة اللغة الفرنسية في الجامعات الأردنية .

تأتي أهمية هذه الدراسة في أنها تتطرق إلى المدخل المسرحي في تعليم اللَغة الفرنسية وفوائده في إدارة القلق والمخاوف اللَغوية للطلاب .

إنَ هذه الدراسة تؤكد أنَ الأنشطة المسرحية تعطي جانبا اجتماعيا لغويا في سياق معين ، فهي مثلا تساعد في المرحلة الجامعية في ممارسة اللَغة الفرنسية بشكل إبداعي ، لذلك فإنَه يجب أن تكون هذه الأنشطة مُزودة بمسرحيات كلاسيكية ومعاصرة ، وأن يتم توجيه الطلاب من سير فني كامل إلى نشاط كتابة نصوص مسرحية وتمثيلها على المسرح ."[1]

تعقيب وتوظيف :أهتمت هذه الدراسة بالجانب المسرحي كمدخل للتعلم اللغة الفرنسية لكي تعزز الجانب المحادثة وإزالة الخوف والقلق والاضطرات أثناء ممارسة هذه اللغة ، ولا شك أنَ استفادتنا من هذه الدراسة في التمرن على اللغة في بيئة صفية بالتحاور والمناقشة وهذا يعتمد على كفاءة المعلم لإزالة قلق وتبسيط وإدارة الحوار بينه وبين المتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم . وكذا ممارسة اللغة الفرنسية في بيئة اجتماعية في سياقات مختلفة .

[1] - منار عبد المنعم فوزي العكر ، رسالة ماجستير :" **صعوبات تعلَم اللَغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين** " جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا، 2011، ص، 55.

الدراسة السابعة :

دراسة فيتنامية **(2018)** ، جامعة دان انغ عنوانها : "

ÉTUDE SUR L'AUTONOMIE DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE DES LYCÉENS VIETNAMIENS DU LYCÉE D'ÉLITE NGUYEN DU – DAKLAK

" دراسة حول استقلالية تعلُم الفرنسية كلغة أجنبية لدى الطلبة في الفيتنام بثانوية النخبة NGUYEN DU – DAKLAK " جامعة دانج، جامعة اللغات الأجنبية ، مذكرة ماستر في العلوم الاجتماعية والانسانية ، في التخصص: لسانيات فرنسية ، قامت بالدراسة **PHAN THỊ THUỲ TRANG** ، كون صاحب الدراسة أستاذة في اللغة الفرنسية تُدرسُها كلغة أجنبية ، حاولت في بحثها فهم تصورات طلبة ثانوية النخبة **Nguyen Du (Buon Me Thought)** بخصوص التعلم الذاتي للغات. بالإضافة أنَها اقترحت بعض التوصيات التربوية (البيداغوجية) لجعل الطلبة أكثر فاعلية خلال تعلمهم. لأنهم إنّ المتعلمين الفيتناميين مطالبون بالعمل ضمن أنشطة مقترحة من المعلم، وهم بذلك مجرد متلقين سلبيين. إنهم غير قادرين على تطوير المهارات اللازمة لتعلّم كيفية تقييم أنفسهم وسيرورة التعلم لديهم ، وعلى هذا الأساس جاءت هذه الدراسة من أجل : دراسة الاستقلالية في تعلُم الفرنسية كلغة أجنبية لدى طلبة الفيتنام في ثانوية النخبة المذكورة سابقا.

خلاصة الدراسة: وُجَه الاستبيان إلى طلبة الثانوية على اختلاف أقسامهم (أقسام اختيارية وأقسام عادية) وعلى اختلاف مستوياتهم (أقسام الصف الـ10 والـ11 والـ12).

كان هدف دراسة هو الإجابة على تساؤلاتنا المتمحورة حول ثلاث نقاط:

* تصورات (تمثلات) الطلبة الفيتناميين الدارسين للغة الفرنسية كلغة أجنبية حول مسؤوليتهم ومسؤولية معلميهم (أساتذتهم).

* الأخذ بعين الاعتبار لوجهة نظر الطلبة الفيتناميين حول قدرتهم على اتخاذ القرار عند تعلمهم الموجّه ذاتيا.

* إحصاء الأنشطة المنجزة من طرف الطلبة ليكونوا أكثر استقلالية خلال تعلمهم.

* في المبحث الأول، اقترحت بعض التحديدات المنهجية. وكأداة قياس، استعملت استبيان أحمدي ومدافي زافارقاندي (**Ahmadi et Madhavi-Zafarghandi**, 2013) . يتعلق الأمر باستبيانات من نمط ليكارت (Likert) بخمس نقاط. وبما أنها تطورت كلها في أوساط إيرانية فلقد وجب إعادة تثبيتها في الوسط الفيتنامي قبل استخدامها في الدراسة ، وذلك ما أنجزته في المرحلة الأولى من دراسته. ولذلك اعتمدت تكييف استبيان سكوير (Squires, 2009). تتكون العينة من 354 طالب من ثانوية النخبة المذكورة سابقا. اعتمدت في استقصاءاتها على تحليل المعطيات بمنهج كَمِّي. لأخذ صورة عن استقلالية الطلبة وعن الأنشطة المنجزة من طرفهم، اعتمد الإحصاء الوصفي باستعمال مؤشرات كالمعدل، والانحراف المعياري، والتكرار. إضافة إلى الإحصاء الاستدلالي الذي مكّنه من تقييم الفرق بين مسؤولية الطلبة ذكورا وإناثا والفرق بين المستويات (10 ، 11 ، 12). في هذه الدراسة، مرجعه كان تحليل التباين (ANOVA)، واختبار (T) للوفين (Levene) واختبار تجانس التغيرات.

تناول المبحث الثاني النتائج المتحصل عليها. بخصوص الاستقلالية، إذ دلّت المعطيات على التعلم الذاتي الذي لا يُعتبَر نقطة قوة لدى الطلبة الفيتناميين. بخصوص القدرات والأنشطة، حسب نتائج تحليل التباين (ANOVA) المطبق، هناك ثلاث مستويات مختلفة بخصوص القدرات والأنشطة المنجزة. عمليا، كان قسم الصف الـ10 أفضل من قسم الصف الـ 12 . هذه النتيجة ساعدت الباحثة على اختتام دراسته في بداية قسم الصف الـ10، إذ يُحسِن الطلبة تقييم قدراتهم وأنشطتهم المنجزة والمساعدة على استقلاليتهم. ولكن هذه النتائج تنخفض من وقت لآخر.

أما في المبحث الموالي، فلقد أحصيت الأنشطة المنجزة من طرف الطلبة والتي تهدف لجعلهم أكثر استقلالية في تعلمهم. وفيما يخص الأنشطة فإنّه حسب نتائج الاختبار (T) لا فرق بين الطلبة حول تصوراتهم للأنشطة. كما أننا واصلت استعمال تحليل التباين لتوضيح وجود الفرق بين المستويات (قسم الصف الـ10، الصف الـ11، الصف الـ12) حول موضوع تطبيق الأنشطة.

تُمَكّن الباحثة هذه النتائج حسب رأيها من استخلاص نقاط بيداغوجية/تربوية، وحدود الدراسة، وبعض التوصيات من أجل بحوث مستقبلية وهو ما سنتعرض له فيما :

إسهامات بيداغوجية (تربوية): أولا: يجب أن يعتبر المعلمون التعلم الذاتي كعمل يلتزم به الطلبة خلال مرحلة تعلمهم. وفي الحقيقة أن الطلبة لا يعون مسؤوليتهم، إذ يعتقدون أنّ المعلمين يحتلون المكانة الأكبر في عملية تعلّم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. وبالفعل أنّ الطلبة يُحَمِّلون المسؤولية لأساتذتهم. وهذا

ما سيُمَكّن الطلبة من بناء اللّبِنات الأولى والعادات الأولى في التعلم الذاتي. ولذلك، اقترح بعض التدابير التي يجب اتخاذها:

- يجب على المعلمين اختيار محتوى من البرنامج التكويني ويطلبون من الطلبة دراسته ذاتيا (بمفردهم) وذلك ضمن فريق أو ضمن ثنائيات أو بشكل فردي.
- يجب على المعلمين إبلاغ الطلبة بشكل كاف عن أهداف، وشروط وطرق العمل المراد إنجازه.

ثانيا: أظهرت هذه الدراسة بأنّ مستوى قدرة الطالب على التعلم ذاتيا أو بطريقة مستقلة يكون متوسطا. ومن أجل رفع المستوى، توجّب اتخاذ التدابير الآتية:

- يجب على المعلمين تقديم مختلف المصادر لتعلم اللغة (الانترنيت، الأفلام، الوثائق، الخ) ضمن سياق مشوّق.

- على الانترنيت، يجب على المعلمين تزويد الطلبة بقائمة من المواقع التي تساعد على تعلم اللغة الفرنسية.

- يمكن أن يكون التقديم جَلَياً (شفهيا أو كتابيا) أو ضمنيا (مثلا: عن طريق إدخال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم).

ثالثا: تبقى أنشطة الطلبة محدودة فأغلبيتهم يركّزون تعلمهم على المزايا الشكلية. إذ يفكّرون في الغالب في القيام بتمارين نحوية. في حين أنّ هناك عدة أنشطة تساعد الطلبة على التعلم ذاتيا. ولكنّهم لا يعيرونها اهتماما كافيا. ولمساعدة الطلبة على القيام بأنشطة تُمَكِّنُهم من التعلم الذاتي، يتوجّب على المعلمين انتهاج الحلول التالية:

- يجب على المعلمين خلق فضاء حيوي للتعلم بشكل وُدّي ومنبسط يسهّل التواصل بين المعلمين والطلبة لاسيما لو كانوا في حاجة للنصح والتوجيه.

- يطلب المعلمون من الطلبة القيام قدر الإمكان بأنشطة أخرى إضافية لتعلم اللغة الفرنسية (مثلا: يطلبون منهم كتابة دفتر اليوميات الخاص بهم باللغة الفرنسية بشكل يومي أو استخدام الانترنيت باللغة الفرنسية).

- يجب على المعلمين التزود بالمعارف حول سيكولوجية التواصل من أجل تحفيز الطلبة ومرافقتهم بشكل أفضل في عملية التواصل التعلّمي هذا.
- يجب على المعلمين استخدام التعليمات الخاصة باستراتيجيات وتحفيز المتعلمين.
- على الطلبة أن يستفيدوا من فُرَص استخدام اللغة–الهدف داخل أو خارج القسم.
- يجب أن تكون هناك تكوينات خاصة في التكنولوجيات الحديثة لمساعدة المعلمين في التزود بالمعارف ومراقبة الأنشطة المنجزة من طرف المتعلمين.

ومن جهة أخرى، أنّ الطلبة قادرون على تقييم قدراتهم ولهم غالبا أنشطة تساهم في استقلاليتهم في التعلم، بالرغم من أنّ هذه العوامل الايجابية تنخفض مع الوقت. وعليه يجب إعطاء بعض التدابير الملموسة لضمان شعورهم بمسؤوليتهم تجاه ذلك:

- التزود بالمعارف حول سيكولوجية التواصل من أجل تحفيز الطلبة وحسن مرافقتهم في سيرورة تعلمهم.
- خلق ظروف الاستقلالية والتعلم الذاتي: فضاء مشترك، زمن مشترك، الانضباط في توقيت الصف،...الخ.
- توفير ظروف الاستقلالية خلال انجاز أنشطة التعلم ومراحل العمل: مخطط اليوم مع الدعامات(الوسائل) المستخدمة في العمل، تعليمات واضحة، تباين الوضعيات المقترحة،...الخ.
- الحرص على النقاط التالية: احترام رأي الطلبة، العدالة داخل القسم (نفس القواعد تُطبَّق على كل طالب)، تقدير الذات (مساعدة الطلبة على اكتشاف قدراتهم)، الاهتمام بالطلبة (مساعدة كل طالب على إبداء رأيه في القسم)، الانضباط (القواعد الأساسية للحياة المشتركة)، التقييم (إلزام الطالب بتقييم تقدّمه).
- اقتراح المصادر والطرق الناجعة للعمل.
- تطوير التزام الطلبة بتكليفهم بمسؤوليات.
- تثمين النجاحات، والمجهودات والانجازات لمساندة الطلبة.

بخصوص الأسئلة المتعلقة بالمسؤولية، هناك أسئلة متكررة بشكل كبير وهناك أسئلة ذات تكرار ضعيف. ولذلك نحتاج لبعض التدابير لضمان التكرار المُحَبَّب:

القيام، إضافة إلى النشاط الرامي إلى نقل المعارف والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية، بنشاط يساعد الطلبة على:

- التفكير في تعلّمهم.
- الوعي التام بالدور الأساسي للتقنيات التي يلجأ إليها الطلبة لجعل تعلّمهم أكثر نجاعة وكذلك تصوراتهم لتعلمهم الشخصي.
- الوعي بالمسؤوليات المختلفة والقدرة على التعلم الذاتي، وبالأنشطة المنجزة من طرف الطلبة.
- تقييم النتائج والأنشطة.

كما أنّ المعلم يحتاج إلى تدابير لتحسين الأسئلة ذات التكرار الضعيف:

- إعداد برنامج دراسي جيد يتمحور حول اهتمامات الطلبة.
- استخدام الاستراتيجيات الملائمة لاحتياجات ومستويات الطلبة.
- تطبيق الطرق الحديثة يلعب دورا بارزا في اكتساب الاستقلالية لدى الطلبة.
- الدافعية والثقة في النفس عاملان أساسيان في مساعدة الطلبة على الاستقلالية والمسؤولية.
- كل ذلك يوجب تحفيز الطلبة والوثوق بهم.
- العمل ضمن فريق والتفاعل يمكنهما المساهمة في تطوير الاستقلالية لدى الطلبة في تعلم اللغات وعلى وجه الخصوص اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.
- خلق وضعيات حوار ورسائل مكتوبة، ومسموعة، ومرئية مع تزويد الطلبة بوثائق تخص الحياة اليومية وكذا ملفات سمعية.
- اقتراح عمل ثنائي بحيث يستطيع الطالب تطوير قدرته على الإبداع، وعلى الاكتشاف وعلى الإنتاج من أجل تعلّم ذاتي للغات الأجنبية.

- الاستعمال الدائم للتقويم الذاتي خلال عملية التعلم، وهذا ما يساهم في تطوير الحس بالمسؤولية والاستقلالية لدى الطالب.

حدود الدراسة وتوصيات من أجل بحوث مستقبلية : حسب رأي الباحثة في هذه الدراسة بأنَ هذا البحث يتميز بالمحدودية ، إذ اقتصرت على المنهج الكَمِّي المتمثل في التقصي عن طريق الاستبيان، وهذا ما لم يمكنّها من تحليلٍ يتقاطع مع المعطيات. إضافة إلى أنّ العينة تشتمل فقط على طلبة يتعلمون اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ضمن نطاق محدود. هذه الخاصية للعينة لا تقتضي تعميما معتَبَراً للنتائج المحصّل عليها.

تعقيب وتوظيف : أهتمت هذه الدراسة بالاستقلالية التعلُم للغة الفرنسية في إطار أنشطة تُمكن التواصل بها كتعليم ذاتي ، ضمن البيئة الصفية ، واستعملت في هذه الدراسة المنهاج الكمي بأساليب احصائية في هذه الدراسة، مرجعه كان تحليل التباين (ANOVA)، واختبار (T) للوفين (Levene) واختبار تجانس التغيرات ، أستفدنا من هذه الدراسة باستعمال المنهاج الكمي و لكن بأساليب مختلفة عن هذه الدراسة ، حيث وظفنا التكرارت وكا^2 والوسط الحسابي ، كما أستفدنا من التوصيات الدراسة السابقة .

الدراسة الثامنة :

دراسة من المعهد الوطني للتربية في نانيانغ جامعة التكنلوجية (سنغافورة) **2017**، أشترك في هذا البحث **Lung-Hsiang Wong** وآخرون ، مجلة بحوث التربية الاعلامية ، عنوانها : " **تعلُم سلس للَغة : تعلُم لغة ثانية مع وسائل التواصل الاجتماعي** "

" **Seamless Language Learning :Second Language Learning With Social Media** "

هي دراسة مفاهيمية مقدمة باللغة الأنجليزية تُعرض دراسة تجريبية للتعلم لغة ثانية ، وتهدف هذه الدراسة إلى وصف نموذج تعلم لُغة أجنبية ثانية يُستخدم فيها شبكات التواصل الاجتماعي على شبكة الانترنيت لتعزيز اللغة ذات المحتوى والسياق والتعلُم في المجتمعات ، يؤكد النموذج على أشكال مختلفة من أنشطة تعلُم لتحقيق تعلُم سلس للُغة ، وأنَه يُعزز التفاعلات الاجتماعية حول الحياة اليومية للمتعلمين للغة المستهدفة مع وسائل الاعلام الاجتماعية في بيئة تعليمية أي (تفاعلات الاجتماعية في سياقات

تعلُم الأصيلة مع وسائل الأعلام الاجتماعية أي تعلُم اللُغة في سياق مجتمعي / اجتماعي أصيل خارج الفصل الدراسي) .

نموذج المصمم لتعلُم لغة ثانية : اقتراح تنفيذ إطار **SMiLLA** (وسائل التواصل الاجتماعي كأدوات لتعلُم اللغة , **Facebook , twitter**، بعض المدونات ....الخ .) ، وهو نموذج ناشيئ يُركز على ربط اللغة بأنشطة التعلُم التي تحدث في أماكن مختلفة ، مساحات التعلُم التي ترتبط تعلم سلس للغة التي تشمل عادة مساحات للتعلُم الرسمية وغير الرسمية ، والمساحات الفردية والاجتماعية ، وكذلك المساحات المادية والرقمية .

MyCLOUD : هي بيئة تعليمية بمساعدة المحمول تستهدف طلاب المدارس الثانوية لتعلم لغة ثانية وهي الصينية في سنغافورة . باستعمل شبكة الويب بواسطة الهواتف الذكية (الجوال).

المنصة : تعمل المنصة على ربط تعلم اللغة داخل الفصل مع عمليات التطبيق والتفكير اللغوي خارج الصف الدراسي ، وتتكون المنصة من :

* **كتاب إلكتروني** : نسخة رقمية من كتاب اللغة الصينية داخل الكتاب الإلكتروني .

* **Dictionary** : هو قاموس محمول مخصص للطلاب لتخزين الكلمات غير المألوفة التي تعلموها من الكتاب المدرسي الإلكتروني أو في حياتهم اليومية ، والتحقق من النطق والمعاني .

إجراءات الدراسة التجريبية (التجربة) : أُجريت دراسة تجريبية لمدة **13 شهرا** في مدرسة ابتدائية في الحيَ، وشارك فيها **37 طالبا** ، من الصف الثالث البالغ من العمر 9 سنوات ، تمَ تجهيز كل طالب مع كوبيوتر لوحي ، واشتراك الجيل الثالث 3G في نطاق المنصة ، وتم التدخل للمتعلمين مع المعلم فيها ، حيث : (المعلم صيني ، والمتعلمين من سنغافورة) ، كل اسبوعين مراجعة الدروس التي أُجريت مع المتعلمين **لملاحظة** سلوك التعلم لهم ، وكذلك للمشاركة في تصميم الدروس اللاحقة ، وبهذه الطريقة فإنَ العناصر الأساسية لـ SMILLA تمَ تطبيق إطار العمل بشكل تدريجي ومنهجي ،على أربعة أنواع من الأنشطة حيث كان موضوع الذي يتمحور عليه الأنشطة هو"القطع الأثرية "

النوع الأول : الترويج لإنشاء قطع أثرية أصيلة وتقديم ردود في إطار اجتماعي بتشجيع المعلم على النشر في التواصل الاجتماعي عن تجاربهم في حياتهم اليومية .

النوع الثاني : استخدام مفردات اللغة الأجنبية ذات الصلة بالسياق في مناسبات من تصميم المعلم لإستنباط القطع الأثرية المقصودة بالتعلُم بهدف تشجيع المتعلمين على التواصل الاجتماعي في تبادل تجاربهم الشخصية وبكلمات المستهدفة في التعلم ، وبالإضافة إلى تصميم سياق آخر من طرف المعلم بزراعة حبوب البن في المنزل ، وتبادل تقدم في الانجازات بين المتعلمين وتحرير فقرة تُستخدم فيها كلمة معقدة صادفها الطلاب مؤخرا ، والتدريب على التعلُم في الهواء الطلق في موقع تاريخي مع وسائل التواصل الاجتماعي ذات الصلة وإلتقاط صور.

النوع الثالث : رعاية مهارات معينة للمتعلمين من خلال إلتقاط الصور والتعبير عنها أو تكوين أوصاف نصية في يوم رياضي مدرسي ودعوة المتعلمين إلى تبادل أفكار، واقتراح كلمات في تعابير ذات الصلة بالسياق ،ثم يقوم المعلم بنشر صورة مركبة من صورتين مع سياقات ليست لها علاقة بالسياق الأصلي المقصود منه التعلُم على **MyCLOUD** ودعى الطلاب إلى إنشاء جمل مع (ميزة الرد) التي ترتبط بسياقات الصورة ، وبعدما قيام طالب بتأليف جملة حول الصورة المركبة ، وبعدها يقوم زملاؤه بإعادة الجملة نفسها أو توسيعها أو إعادة صياغتها . وهذا كله من أجل رفع مستوى الإبداع لديهم .

النوع الرابع : قام المعلم بتقسيم الطلاب الى مجموعات صغيرة ، و أمرهم بتصحيح الأخطاء في استخدام المفردات و قواعد اللَغة ، و كانت تهدف هذه الأنشطة كلها إلى : تعزيز الوعي بالتحف ، وتحويل القطع الأثرية إلى أهداف تعليمية الآثار في سياق لَغة التعلم وإثراء النصوص وتشجيع مؤلفي هذه القطع الأثرية على مراجعة النصوص المتعلقة بتعليقات الأقران.

تحليل البيانات والنتائج : من خلال ملاحظة المعلم لطلابه للأنشطة قام بتقييم نشاطاتهم وتطوير نموذج التقييم حيث : أجرى تحليل على وسائل الإعلام الاجتماعية ، تقييم انجازات الطلاب حول القطع الأثرية ، تقييم الآداء اللغوي والدقة كمؤشر مناسب للنضج اللغوي ، حسب متوسط انجاز القطع الأثرية بعد تسجيل كل انجازاتهم ، حساب متوسط طول الكلمة إضافة إلى عدد الردود ذات الحجية الاجتماعية والردود التي تهدف إلى التعلُم .كما لاحظ المعلم هناك كثير من التحسن لـ:

* النمو في جودة قطع الأثرية المصنوعة من طرف الطلاب .

* رغبة الطلاب في المشاركة في التفاعلات الناجمة عن القطع الأثرية (من حيث العدد والنسبة المئوية للمصنوعات الديوية مع الردود) .

* زيادة المشاركات وردود الأقران (من حيث عدد الردود الموجهة للتعلُم).

*زيادة مساحة استعمال الوسائل التواصل الاجتماعي للأقران. باللغة الصينية كلغة أجنبية بدون "خوف ".

* في نهاية الانشطة زيادة رغبة الطلاب واهتمامهم في مشاركتهم في لقاءتهم الحقيقية خارج المدرسة .

* ارتفاع مستوى مهارات الطلاب اللُغوي ومراجعة النظراء وتوسيع المهارات بزيادة طول الكلمات ،بإعادة الصياغة الجمل ، وتوسيع السياقات للغة ، ومراجعات عبر الانترنيت .

الخلاصة :

في العقود الثلاثة الماضية شهدت سنغافورة تحولات نموذجية في مناهج تعلُم اللغة من السلوكية وإتقان المحتوى إلى السياق والتواصل ، والاتجاه الأكثر حداثة لتهجين المحتوى بالسياقات التي لها صلة بالتنشئة الاجتماعية حيث تتشابك تعلُم اللغة وتطبيقها في واقع المتعلم ومعايشته لها . ويرى الباحثون أن نموذج الناشيئ **لتعلُم السلس للغة الأجنبية ثانية** قد يُشكل نموذجا شاملا في مبدأ التصميم لنسج **المحتوى** و**السياق** و**التنشئة الاجتماعية** ، وعبر وسائل التواصل الاجتماعي يكون التعلُم وتطبيقاته في سياقات مختلفة لتطوير تناول اللغة الاجنبية الثانية لكل متعلم .واقتراحهم لإطار SMILLA كمجموعة لاستراتيجيات التصميم لتعلُم المتشابك لتسيير مسارات المتعددة في تعلُم اللغة الاجنبية الثانية ، حيث هناك علاقة ما بين تعلُم اللغة واستخدام اللغة وهو دور متبادل ، وحسب النتائج فإنَ التصمصم يُشير إلى فعالية التعلُم لغة اجنبية ثانية بالتدريج حتى يصبحوا المتعلمين مستخدمين نشطين في البيئة الاجتماعية ، وبالإضافة أنَهم يصبحوا قادرين على التعبير عن الذات في الشكل والمعنى في اللغة مع دعم من طرف المعلم . وهذا النموذج تم تطبيقه على وجه التحديد على اللغة الصينية كلغة ثانية في سنغافورة لطلاب مدارس الابتدائية على المنصة الملكية ، وتفعيل هذه الأنشطة التعليمية متعددة الأوجه على مدى فترة طويلة من الزمن. على هذا النحو ، لإثبات التعميم من إطار SMiLLA ، ينبغي إجراء المزيد من الدراسات مع متعلمي اللغات الأخرى من مختلف الأعمار مجموعات ، في ظل ظروف اجتماعية ثقافية مختلفة ، وربما مع استخدام منصات يمكن الوصول إليها بشكل عام مثل **Facebook** أو **Twitter**. هناك أيضًا حاجة لتطوير التطوير المهني للمعلمين برنامج لضمان تنفيذها الفعال لتعلم اللغة SMiLLA .

تعقيب وتوظيف : من خلال هذه الدراسة تُبيَن بأن هناك عدة طرق لتعلم لغة أجنبية ، حيث أعتمدت على تصميم طريقة تفاعلية تتمثل في **نموذج مصمم لتعلُم لغة ثانية** واقترح صاحب التجربة تنفيذ إطار SMiLLA (وسائل التواصل الاجتماعي كأدوات لتعلُم اللغة **Facebook , twitter ,** ، بعض المدونات ....الخ .) وذلك بتوجيه من المعلم خلال مدة 13 أشهر وحيث تحتوي على منصة يتم فيها تعلُم لغة ثانية ، ويكون حول محور من محاور المادية كنشاط يتم من خلاله تعلُم حسب السياق ، فأستفدنا من هذه التجربة كونها تفاعلية بين أفراد المتعلمين لإثراء الملكة اللغوية وزيادة الرصيد اللغوي وتوظيفه فيما بينهم عبر الأنترنيت عبر جهاز الاعلام الآلي أو هاتف المحمول ، إلا أنَ دراستنا الحالية تعتمد على البيئة الرقمية في تعلُم اللغة الفرنسية بدون توجيه من المعلم وهو عكس ما جاء في تجربة هذه الدراسة . وكما أنَ التجربة تعتمد على المتابعة المستمرة لنشاطات المتعلمين في الانشطة الاربعة في التقويم من أجل رفع المستوى اللغوي ، والابداع ، وتصحيح الأخطاء في استخدام المفردات وقواعد اللَغة . وهي نفس أهدف التعليمية في استعمال البيئة الرقمية لطلبة الثانوي .كما أستفدنا من من هذه الدراسة من فكرة المنصة الإلكترونية المتمثلة في النموذج المقترح في الدراسة السابقة .

خلاصة الفصل

إنَ ما تم عرضه في هذا الفصل، والإحاطة بموضوع دراستنا بالجوانب التي حددناه، يستلزم علينا عرض بعض المتغيرات الممكنة التي لها علاقة بدراستنا الحالية والتي تتمثل في الفصول النظرية التالية.

الفصل الثاني : التناول السوسيو اللساني للغة

تـــــمهيد .

1 - تعريف اللغة

1-1- خصائص اللـغة

1-2- مفهوم التداولية

2- وظائف اللغة

2-1- اللغة والنصوص الأدبية

2-2- نظريـة وظائف اللـــغة

3- الكفايـة اللغويـة والاتصالـــية

4- نظريات تعلَم اللغات الأجنبية

5- اللـغة الفرنسية

5-1- التباين بين اللغة العربية واللغة الفرنسية

5-2- تاريخ اللـغة الفرنسية في الجزائـر

6- الحصيـلة اللغويــة

6-1- مصادر الحصيلة اللغوية

خلاصة الفصل

تـمهيد

تُعتبر اللغة أداة مرتبطة بالإنسان ،والمرادفة له في تحقيق أغراضه الحياتية في أوساط متعددة للتفاعل ، والتواصل فيها ،وهي الابتكار الوحيد الذي يتطور حسب حاجاته الاقتصادية ، والثقافية، والسياسية ، والتربوية ، كما أن اللغات الاجنبية تعتبر نافذة يُطل الانسان من خلالها على العالم، وتتشكل لديه تصورات عن الوجود ،والحكم عليه بنقل خبرات جديدة وأفكار ومعارف خارجية الى الحيز الذي يتواجد فيه الانسان ، وبناء تراكمي للمعرفة وتنوعها ،وبوسائل متعددة إثراء اللغة الاجنبية لدى التلميذ منها السمعية والمقروءة في فضاءات متنوعة ،والممارسة الفعلية في الواقع لتنمية الملكة في التخاطب والحوار ،ومن أجل الوصول إلى السبل الكفيلة لتعلم لغة أو أكثر .

ومن أجل ذلك فإنَ موضوع سوسيولساني للغـة له أهمية كبيرة في عملية التحصيل للغـة الأجنبية عموما ،واللغة الفرنسية خصوصا ،والتعامل مع اللغات الأجنبية ،أوجب فهم اللغة ليس على أساس اجتماعي فقط تؤدي دور الاتصال والتواصل بها ،بل لابد من فهم هذه اللغة على أساس لساني واجتماعي معا ،وهي بمثابة آلة كثيرة الأجزاء متصلة ببعض تؤدي أدوار وظيفية متناسقة ، يحتاج إليها الأفراد فيما بينهم في تفاعل مستمر، وتؤدي أيضا معنى يفهمه في سياقه الخاص، وتعددت تعاريف للغة والمفاهيم مما أفضى عليها زخم من أراء الباحثين في مجال اللغة .

1- تعريف اللغة :

تعدُد تعريفات اللغة بتعدد اهتمامات الباحثين والدارسين و تعدد العلوم التي اهتمت باللغة كعلوم اللغة والدين والفلسفة والاجتماع و التربية وعلم النفس وغيرها .

فعالم اللغة يتوقع منه التركيز على قواعد اللغة ، بينما عالم الاجتماع يتوقع منه التركيز على الجانب الاجتماعي في اللغة كوظيفة تفاعلية ،وعلماء النفس والتربية يركزون على اكتساب اللغة وتطورها بشكل خاص .[1]

مما سبق، فلا يمكن أن نجد تعريف واحد للغة يتفق عليه كل المختصين في حقل اللغة حيث نجد تعريفات منها :

- **ديوي** (Dewy) :على أنها أداة اتصال وتعبير تحتوي على عدد من الكلمات بينها علاقات تركيبية تساعد على نقل الثقافة والحضارة عبر الأجيال .

- **براون** (Brown):على انها نظام من الرموز يمكن الإنسان من إصدار الرسائل وفهم رسائل الآخرين.

- **ميوللر** (Muller) :على أنها رموز صوتية مقطعية تعبر عن الفكر .

- **إليس** و **هنت** (Allis and Hunt) :على أنها مجموعة من الوحدات اللغوية التي تعمل وفق قواعد محددة وعلى مستويات متعددة .

- **ستيرنبرغ** (Sternberg): على أنها استخدام منظم للكلمات من أجل تحقيق الاتصال بين الناس [2].

يذكر محمود محمد ميلاد تعريف **ديوي** للغة :على أنها أداة اتصال وتعبير تحتوي على عدد من الكلمات بينها علاقات تركيبية ، تساعد على نقل الثقافة والحضارة عبر الاجيال [3].

---

[1] – عدنان يوسف العتوم : علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق ، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط3، عمان ، الاردن ، 2012، ص. 290.

[2] – المرجع نفسه ص. 290.

[3] – محمود محمد ميلاد : علم النفس النمو الطفل المعرفي ، ، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان ، الاردن ، 2015 ، ص .107 .

ما يميز الانسان عن باقي المخلوقات الحيوانية هو تفرده باللغة ، والتفكير ، وقدرته على تخزين مجموعة من المفردات واستعمالها في مواقف مختلفة بوجود نظام فطري ، والحديث عن اللغة لا يمكن ان تدركه وفرة الكلمات ، والمعاني ، والتفسيرات من أقوال اللغويين أو علماء اللسان أو الفلاسفة ، حيث يذكر نعوم **تشومسكي** : إننا سنجد وفقا لما فحصه **مارتان** "Martin "في أقدم الملامح أن الكائنات الإنسانية فريدة في كثير من الاعتبارات ، وأنَ واحدة من التكوينيات ، هي قدراته لاكتساب النظام اللغوي الثري والمتنوع ، الذي يمكن أن يستعمل بحرية ، وفي أكثر الحيل والطرق المعقدة عن طريق الاستغراق في التجميع اللغوي ، الذي عن طريقه يتم استخدام النظام .

وجاء في **معجم تعليمية اللغات** " **dictionnaire de didactique des langues**"[1] : إنَ اللغة بالمعنى الواسع وسيلة للتبليغ أو التواصل مستعملة من قبل مجموعة الإنسانية أو الحيوانية لبث رسائل ،واللغة مركبة من وحدات دنيا تدعى علامات signes أو إشارات signaux.

ومصطلح اللغة يمكن أن يُبيَن :

إما أنظمة من العلامات أو الإشارات المباشرة أو الطبيعية (مثلا : اللغة الإنسانية المتمفصلة , اللغة الخاصة بكائنات أخرى : الدلفين ,النحل ,النمل ،القردة ....).

وإما أنظمة "ثانوية "أي الانظمة المعدة elabore انطلاقا من اللغة الإنسانية الثانوية ذات النوعية في التواصل مثل قانون المرور , والرموز المختلفة les morses.

فإنَ الانسان يمتلك جهازا فطريا يسمى: الملكة اللغوية (المقدرة اللغوية) أوما يُطلق عليها :(الكفاءة الكامنة) في العقل .هذه الكفاءة اللغوية الكامنة ، هي ذاتها ما اصطلح على تسميته " اللغة المعينة " la "langue" واللغة بالمعنى العام " Language" عند دي سوسير .[2]

اللغة هي منظومة بشرية وخاصية يتفرد بها الانسان عن باقي الكائنات الحية في إصدار الكلمات الملفوظة ذات دلالات ومعاني تؤدي الى احساس أو إلى حركات جسدية أو إيماءات للتعبير عن معنى مُحدد ، وكما جاء في كتاب "**الخصائص**" للجني في" **باب القول على اللَغة و ما هي** " أنَ اللغة هي :

---

[1] – dictionnaire de didactique des langues R,Galisson.D.Coste librairie hachette .1976,p.306 – 309.

[2] –– نعوم تشومسكي : اللغة والمسئولية ، ترجمة : حسام البهنساوي ، مكتبة الزهراء الشرق ، ط 2، مصر ، 2005 ، ص. 40.

"أصوات يُعبَر بها كل قوم عن أغراضهم "[1]، وفي سياق نفسه يذكر ابن خلدون أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده [2].

وكون الانسان من أرقى الكائنات فله متطلباته وحاجاته المتعددة اليومية والمستمرة لسعة إدراكه، فلابد له من واسطة للتفاعل مع الآخر وهي اللغة ، ورغم أن اللغة تتنوع من إنسان لآخر إلا أنَها تختلف من لغة لأخرى ، وتُعد بالآلاف ،ومرتبطة بالأفكار ،وبالأصوات ،فهي ظاهرة إجتماعية وظيفية تعبيرية عن أغراض مختلفة .

واللغة ليست ظاهرة بسيطة ، بل يتطلب فهمها جهدا كبيرا ، فهي ظاهرة اجتماعية مكتسبة ، فكل فرد منا ينشأ فيجد لديه نظاما لغويا يسير عليه مجتمعه ، فيتلقاه عنه تلقيا بطريق التعلم والتقليد ،كما يتلقى تماما سائر النظم الاجتماعية [3].

واللغة عند النحويين هي مجموعة من القواعد الصوتية والصرفية والنحوية المتفق عليها في أي لغة منطوقة .

1-1 خصائص اللغة:

تمتاز اللغة البشرية كما جاء في كتاب "**علم النفس المعرفي** " [4] :

1- هي نظام اتصال يتم من خلاله ترجمة الأفكار، والمشاعر، والآراء ،ونقلها إلى الآخرين من خلال الرموز الصوتية وغير الصوتية .

2- خصوصية اللغة من حيث إنها ترتبط اللغة بثقافة ومجتمع ما ،وهذا يعني وجود لغات بشرية متنوعة بحيث لا يستطيع السامع فهم لغة الآخرين ما لم يتم تعلُمها .

3- هي نظام اتصال فريد يختلف عن أنظمة الاتصال السائدة لدى بعض الحيوانات أو الأصوات الموسيقية الأخرى .

---

[1]- أبو الفتح عثمان بن جني : الخصائص ، الجزء الأول ، تحقيق: محمد علي النجار، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، طبعة دار الكتب المصرية ، القاهرة ، مصر ، 2006، ص.33.

[2]- ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون ، اعداد و دراسة : أحمد الزعبي ،شركة دار الارقم بن ابي الارقم ،ص. 624.

[3]- علي عبد الواحد وافي ، اللغة والمجتمع ، دار إحياء الكتب العربية ،1951، ص .2.

[4]- رافع النصير الزغلول وعماد عبد الرحيم زغلول : علم النفس المعرفي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ص.230،229.

4- تتضمن أي لغة ثلاثة جوانب رئيسية هي :

أ) مجموعة المفردات "Vocabulaire ": وهي الارتباطات الاصطلاحية بين مجموعة الأصوات والمفاهيم .

ب) القواعد "Règles de grammaire": وهي بمثابة المبادئ التي تُنظم العلاقات بين الأصوات اللغوية في بناء الكلمات والجمل ،وتلك التي تعني بالجوانب النحو والصرف،

وتتألف هذه القواعد من مجموعتين احداهما لا تتطلب التعليم ،وهي ما تُعرف بالقواعد التوليدية "" Grammaire générative أو الضمنية " Implicite " ،ومثل هذه القواعد يتعلمها الطفل من خلال التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها من خلال استماعه للأصوات ، وهي التي تعني بتنظيم العلاقات بين أصوات اللغة والفونيمات لإنتاج المقاطع اللغوية (المورفيمات) ، والكلمات والجمل ذات المعنى ، وبالتالي فهي تُعرف بمجموعة القواعد الوصفية "Grammaire normative " ؛ أمَا النوع الثاني من القواعد ؛فهي القواعد الظاهرية " Explicite " أو التوصيفية " Grammaire descriptive " ،وهي تلك التي تعني بالقوالب النحوية والصرفية في بناء الجمل والعبارات ،ومثل هذه القواعد يتطلب تعلُمها من خلال المناهج الدراسية .

ج) الوسيط الصوتي " Moyen sonore ": وهو بمثابة الفراغ أو الحيز الذي تنتقل من خلاله الرسائل الصوتية بين المتكلم والمستمع .

5- تتضمن اللغة وسائلا أخرى للتواصل مع الآخرين وهي غير الصوتية أو المنطوقة ، وتشمل الاشارات والايماءات والصور والحركات الجسدية والتعبيرية والجمالية .

1-2-مفهوم االتداولية (Pragmatique):

* **التداولية لغة :** جاء في لسان العرب لإبن المنظور ، التداولية لغة مصدر تداولا ، يُقال دال يدول دولا : انتقل من حال إلى حال ، وأدال الشيء : جعله متداولا ،وتداولت الأيدي الشيء : أخذته هذه المرة ،وتلك المرة .

***التداولية اصطلاحا :** "مذهب لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه ،وطرق صياغة ، العلامات اللغوية بنجاح ،والسياقات ،والطبقات المقامية المختلفة التي ينجز ضمنها الخطاب ، والبحث

عن العوامل التي تجعل من الخطاب رسالة تواصلية واضحة ،وناجحة ،والبحث في أسباب الفشل في التواصل باللغات الطبيعية "[1].

حيث جاء في **معجم كمبريدج في اللسانيات**[2] أن التداولية **(Pragmatique)** في الاستخدام الحالي هو عقد للتعامل مع استخدام اللغة في سياق الكلام ،وهي تغطي الأفعال التي يقوم بها المتحدثون والكتاب عند استخدامها مع اللغة ، والاستدلالات من خلال السمع أو القراءة الغنية بالتفسيرات التي يتجاوز ما يُقال أو يُكتب فعلا .....

أكثر توضيحا؛ التداولية تعني دراسة كيفية استخدام اللغة في التعبير عن أشياء مثل الصراحة ، والأدب ،والاحترام .ذلك أن المتعلم حتى وإن اكتسب 5000كلمة ،وقدرا جيدا من النحو والصرف في اللغة الهدف ، فإنه سوف يظل يواجه مشكلات في استخدام اللغة .إذ أنه يحتاج أيضا إلى أن يكتسب مهارات تفسير الأوامر ،وأن يتجاوب بأدب مع المجاملات أو الاعتذارات . وأن يتعرف على المزاح وإدارة الحوار. كما أنَه يتعين أن يعرف المعاني المتعددة التي يمكن أن تكون للجملة الواحدة في مواقف مختلفة .[3]

أ-التداولية في الأدب :

يظهر الارتباط بين التداولية والأدب في مسألة التوصيل la communication ؛ إذ يشترط توفر الصلة بين المؤلف والقارئ (المستمع) . أضف إلى ذلك ما يهتم به في الأدب ، كالتمثيل والتعبير Représentation، وهو من الأمور التي تعتمد عليها الدراسة التداولية في العصر الحديث [4].
تملك اللغة عديد من الخصائص نذكر منها :

ب-اللغة ظاهرة فردية :

تعتمد على قدرة الفرد على كيفية اكتساب اللغة، وكشف ذلك بأنماط إدراكية لدى البشر بالآليات النفسية التي تقود عملية الكلام وإدراكه .

---

[1] – مسعود صحراوي : التداولية عند علماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر ، ط1، بيروت ، لبنان ،2005، ص 5.

[2] -keith brown and Jim miller:the Cambridge dictionary of linguistics, Cambridge, New York : Cambridge University Press, 2013,p,352.

[3] – پاتسي م.لايتياون،نينا سيادا ،كيف نتعلم اللغات ،ترجمة :علي علي أحمد شعبان ، ، المركز القومي للترجمة ، ط1، القاهرة ،2014، ص. 198.

[4]- لاسل آبر كرومبي: قواعد النقد الأدبي ، ترجمة : محمد عوض محمد ، دار الشؤون الثقافية العامة، القاهرة ، مصر ، 1986،ص.19،18.

ج-اللغة خاصية انسانية :

هي مظهر من مظاهر السلوك البشري ، فالناس يتحدثون ، ويفهمون ، ويكتبون ، ويقرؤون .

د-اللغة ظاهرة اجتماعية :

يرى **محمود أحمد السيد** أنَ اللسان لا يخضع لإرادة الفرد ومشيئته الخاصة ،بل إلى أنظمة اللسان الاصطلاحية بين أفراد المجتمع الذي يتكلم به ، إذ أن كل تجديد أو ابتكار لفظي يقوم به الفرد ، ما إن يقبل المجتمع فهو معرض للإخفاق [1].

هـ-اللغة أداة التبليغ :

إنَ التربية التقليدية تولي أهمية كبرى للغة المكتوبة ، فهي الهدف والمنطق معا ،والقواعد هي المعايير التي يرجع إليها ، في حين أن التربية الحديثة وفي ضوء ما أسفرت عنه الأبحاث اللغوية اللسانية، أعطت أهمية كبرى للغة المنطوقة ، إذ أنَ الإنسان يفهم ويتكلم قبل أن يتعلم القراءة والكتابة ، الأمر الذي يجعل اللغة المكتوبة في المرتبة الثانية .

و-اللغة نظام متكامل :

إنَ اللغة وحدة متكاملة في أصواتها ، مقاطعها ، مفرداتها ،وإذا حاولنا النظر إلى جانب واحد في معزل عن بقية الجوانب يعد عملا مشوها قاصرا ويقتضي هذا النظام المتكامل تعليم اللغة على أنها وحدة ،وفي هذا الصدد يقول **محمود أحمد السيد** في كتابه " **اللسانيات وتعليم اللغة** ": إنَ اللغة عند استخدامها في الحياة اليومية ، عبارة عن كل متكامل ، ونظام شامل [2].

وكان اللغويون قبل **دي سوسير** ينظرون إلى اللغة على أنها مجموعة من الأصوات ،تلك العناصر المادية التي يمكن سماعها ،ونطقها ،وتتسم بخصائص فيزيائية مميزة ، أنها جواهر،وليست أعراضا إذا ما أستخدمنا مصطلحات المناطقة . وبناء على ذلك ، فإنَ تعريف اللغة على هذا النحو شبيه بمن يُعرِّف البيت بأنه أكوام من الحجر ،والإسمنت ،والطين ،والخشب ،والزجاج ،وقد اعترض **ابن سينا** على تعريف البيت بهذه الطريقة ، أو نحوها مشيرا إلى ضرورة مراعاة الهيئة ،والرصيف ، والترتيب [3] ،وهو الاعتراض نفسه وجهه **دي سوسير** على من يعرف اللغة بأنها أصوات دون ذكر خاصية النظام

---

[1]- محمود أحمد السيد : اللسانيات وتعليم اللغة ، دار المعارف للطباعة والنشر ، سوسة ، تونس ، 1998،ص .57.

[2] - المرجع نفسه ، ص. 62.

[3] - ابن سينا ، منطق المشرقيين، دار الحداثة ، بيروت ، 1982، ص. 103.

،ويقول دي سوسير :إن أخطاء مصطلحات ،وكل طرائقنا في تمييز أمور اللغة المعينة إنما تصدر عن افتراض مقصود مضمونه أن هناك جوهرا في الظاهرة اللغوية [1].

ز –**اللغة علامات :**

عرَف **دي سوسير** العلامة بأنها " المجموع الناجم عن ارتباط الدال بالمدلول "[2].

ويقصد بذلك أن العلامة ليست لفظا مجردا عن المعنى ، بل هي لفظ يُفهم منه معنى عند انطلاقه ،ولا يمكن الفصل بين الدال والمدلول .

وقد تطور مفهوم العلامة ليشمل **العلامة المعجمية** و**العلامة القواعدية** ،والفرق بين العلامتين هو أن القواعدية يمكن حصرها بعد الاستقراء ،أي أنها محدودة العدد ،وينوب بعضها عن بعض للدلالة عن معان صرفية ، أو النحوية معينة ،وذلك مثل :أداة التعريف ،وتاء التأنيث ،وصيغة الفاعل ، أما العلامة المعجمية فهي غير محدودة العدد لدخول علامات جديدة في كل وقت ، ولأنَها تشير إلى أشياء خارج اللغة ، وهذه الأشياء غير متناهية ،وعادة ما تُدوَن المعاجم اللغوية العلامات المعجمية دون القواعدية ،إذ يمكن العثور في المعجم على معنى "حصان" دون معنى صيغة "مفعول " مثلا .

2–وظائف اللغة:

يذكر **جمعة سيد يوسف** في كتابه "**سيكولوجية اللغة والمرض العقلي**"[3] :أن هاليداي (Halliday) حاول تقديم أهم وظائف اللغة فتمخضت محاولته عن الوظائف التالية :

أ– الوظيفة النفعية (الوسيلة) :

اللغة تسمح لمستخدميها منذ طفولتهم المبكرة أن يشبعوا حاجاتهم ،وأن يُعبروا عن رغباتهم ، وما يريدون الحصول عليه من البيئة المحيطة ،وهذه الوظيفة هي التي يُطلق عليها وظيفة " **أنا أريد** ".

---

[1] –F.de saussure : Cours de linguistic general ,payot , Pris ,1968,p,32.

[2] -F. de saussure ,IBID,p.169.

[3] – جمعة سيد يوسف : سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، في : مجلة : سلسلة عالم المعرفة ، العدد 145 ، يناير 1978، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، ص. 20،22.

ب- **الوظيفة التنظيمية :**

يستطيع الفرد من خلال اللغة أن يتحكم في سلوك الآخرين وهي تُعرف باسم وظيفة "**أفعل كذا .. ولا تفعل كذا** " كنوع من الطلب أو الأمر لتنفيذ المطالب أو النهي عن أداء بعض الأفعال .

ج- **الوظيفة التفاعلية:**

تستخدم اللغة للتفاعل مع الآخرين في العالم الاجتماعي هي وظيفة " **أنا و أنت** ".وتبرز أهمية هذه الوظيفة باعتبار أن الانسان كائن اجتماعي لا يستطيع الفكاك من أسر جماعته ،فنحن نستخدم اللغة ونتبادلها في المناسبات الاجتماعية المختلفة ،ونستخدمها في اظهار الاحترام والتأدب مع الآخرين .

د- **الوظيفة الشخصية:**

من خلال اللغة يستطيع الفرد – طفلا وراشدا – أن يُعبر عن رُؤاه الفريدة ، ومشاعره واتجاهاته نحو موضوعات كثيرة ،وبالتالي فهو يستطيع من خلال استخدامه اللغة أن يثبت هويته وكيانه الشخصي ،ويُقدم أفكاره للآخرين .

هـ-الوظيفة الاستكشافية:

بعد أن يبدأ الفرد في تمييز ذاته عن البيئة المحيطة به يستخدم اللغة لاستكشاف وفهم هذه البيئة ، وهي التي يمكن أن نطلق عليها الوظيفة الاستفهامية ،بمعنى أنه يسأل عن الجوانب التي لا يعرفها في بيئة حتى يستكمل النقص في معلوماته عن هذه البيئة .

و-الوظيفة التخيلية :

تسمح اللغة للفرد بالهروب من الواقع عن طريق وسيلة من صنعه هو ،وتتمثل فيما ينتجه من أشعار في قوالب لغوية ، تعكس انفعالاته وتجاربه وأحاسيسه ، كما يستخدمها الانسان للترويح ، أو لشحذ الهمة والتغلب على صعوبة العمل وإضفاء روح الجماعة ، كما هو الحال في الأغاني والأهازيج التي يرددها الأفراد في الأعمال الجماعية أو عند التنزه .

ز- الوظيفة الاخبارية (الاعلامية):

من خلال اللغة يستطيع الفرد أن ينقل معلومات جديدة ومتنوعة إلى أقرانه ، بل ينقل المعلومات والخبرات إلى الأجيال المتعاقبة ،وإلى أجزاء متفرقة من الكرة الأرضية خصوصا بعد الثورة التكنولوجية الهائلة ، ويمكن أن تمتد هذه الوظيفة لتصبح وظيفة تأثيرية ، إقناعيه ، وهو ما يهم بعض المهتمين بالإعلام والعلاقات العامة لحث الجمهور على الإقبال على سلعة معينة ،أو العدول عن نمط سلوكي غير محبذ اجتماعيا ،ويستخدم في ذلك الألفاظ المحملة انفعاليا ووجدانيا .

ح- الوظيفة الرمزية:

يرى البعض أنَ ألفاظ اللغة تمثل رموزا تشير إلى الموجودات في العالم الخارجي ،وبالتالي أنَ اللَغة تُستخدم كوظيفة رمزية .

وما يضفي على جماليات النص الأدبي تلك اللغة التي يُحسن توظيفها في سياق النص ، بإعتبار أنَ النص يتنوع بين تعبيري ووصفي واخباري وانشائي وحجاجي ،وفي هذا الصدد يذكر بوبر(**Popper**) أربع وظائف أساسية للغة الإنسانية هي : **الوظيفة التعبيرية** (تعبير الشخص عن حالته الداخلية) ، **والوظيفة الإشارية** (تبليغ الشخص الآخرين بمعلومات عن حالته الداخلية)، و**الوظيفة الوصفية** (وصف أشياء العالم الخارجي المحيط به) ،و**الوظيفة الحجاجية** (تقييم الحجج و تبريرها) [1].

تتعدى وظائف اللغة إلى خدمة العلوم الأخرى حيث :أنَ اللغة هي الكيان الوحيد الذي يتمظهر فيه **التأويل** في علاقته بالنص المبدع ،وليست اللغة في مفهومنا ذات أبعاد لسانية فحسب ،هي تكتنه جل الثقافة البشرية ،ففيها تسكن **المفاهيم المنطقية** وبها تتجلى **جماليات** الابداع ،وفيها تتمظهر جملة من الخصائص .

[1] – عبد الهادي بن ظافر الهشري: استراتيجية الخطاب ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، ط1، بيروت ، لبنان ، 2004، ص. 14.

2-1-اللغة والنصوص الأدبية:

النصوص الأدبية **Textes littéraires** في المدرسة ،بمثابة وعاء التراث الإنساني الأدبي سواء أكان هذا التراث قديما أو حديثا ،مع الأخذ في الاعتبار أنَ مادة ومحتوى هذه النصوص تُنمي مهارات التلميذ اللغوية والفكرية والتعبيرية والتذوقية [1].

النص في شكله الفيزيائي هو مجموعة من الجمل قابلة للتوليد المترابطة بأدوات الربط تضبطه قواعد نحوية، وفي مضمونه معان تتولد حسب سياقات مختلفة .

2-2-نظرية وظائف اللغة :

في كتاب"**اللسانيات النشأة والتطور** "[2] **لمحمد مومن** يذكر فيه ،أنه أهم ما جاء به "جاكبسون "، نظرية وظائف اللغة الست ،التي أستلهمها من نظرية الاتصال (Théorie communicative) التي ظهرت لأول مرة سنة 1948م ،ومفادها أن عملية الاتصال تتطلب ستة عناصر أساسية :

- المرسل (émetteur).
- المتلقي (récepteur).
- قناة الاتصال (Canal de communication).
- الرسالة (message).
- شفرة الاتصال (Code).
- المرجع. (référent).

وفي نفس السياق يُبيِّن وظائف اللغة الست التي جاء بها "جاكبسون " في نظريته:

" فإذا كان الاتصال يهدف إلى توضيح موقف المرسل نفسه إزاء الرسالة اللغوية فهذه **وظيفة تعبيرية** (fonction expressive) ،وإذا كان الهدف من الاتصال التأثير على المتلقي ،فهذه تُعرف **بوظيفة النزوع** (Fonction conative) . أما إذا تعلق الأمر بالنظر في صلاحية القناة أو بنية المتلقي في إقامة الاتصال أو تقوية الصلات الاجتماعية ،وذلك كعبارات التحية ،والترحيب ، والمجاملة ،وتبادل

[1] – مجدي عزيز ابراهيم : موسوعة المناهج التربوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، 2000، ص .868 867،

[2] – محمد مومن : اللسانيات النشأة و التطور ، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية ، ط5، بن عكنون ، الجزائر ، ص. 148.

المشاعر ،أو كقولنا "ألو "للإجابة على الهاتف ،ولفت إنتباه المرسل فنكون بصدد **وظيفة التنبيه** أو وظيفة إقامة الاتصال ،(fonction phatique) ،وإذا كان الغرض من الرسالة تطوير شكلها بالذات ،فهذه تعد **وظيفة إنشائية** (fonction poétique). أما إذا كان الهدف من الرسالة توضيح شفرة الاتصال أو شرح بعض المفردات ،فهذه **وظيفة واصفة للغة** (métalinguistique) ،وأخيرا إذا كان الاتصال يستهدف المرجع بالذات ،فتكون بصدد الحديث عن **الوظيفة المرجعية** (fonction référentielle)"[1].

- **معوقات عملية الاتصال :**

ترى متى يحدث الاتصال التام بين فردين ؟ يحدث لو اتحد معنى الرموز عند المرسل والمستقبل واستطاع كل منهما تبادل نفس الأفكار بنفس درجة الوضوح وبنفس الخلفية السابقة عن الموضوع ،وهذا الأمر يندر أن يحدث بين البشر ..، ولنتصور معلما يلقي درسا ،فالمعلم هنا متغير واحد ، ولكنه أمام عدد من الطلاب ،ولنتصور أنَ عددهم عشرة طلاب . ما الذي يحدث في هذا الموقف ؟ إنه موقف اتصالي بلا شك ،المعلم هو المرسل هنا ،والرسالة هي موضوع الدرس والوسيلة هي الحديث الشفوي أو السبورة أو الكتاب أو هي هذا كله ،والمستقبل أخيرا هو الطلاب . نحن إذن أمام مرسل واحد ومستقبل متعدد . هل تعتقد أن المعلم عندما يلقي درسه أمام هذا العدد يكون قد بلَغ رسالة واحدة ؟

الإجابة بلا شك هي لا .. لقد بلغ عشر رسائل إذ اختلف استقبال كل طالب للرسالة باختلاف المتغيرات التي سبق الحديث عنها ،حتى لو دار الأمر بين فردين، فلا بد من وجود تفاوت بين المرسل والمستقبل في تصور الرسالة موضوع الاتصال [2].

من خلال ما سبق فإن أحد معوقات الاتصال هو التفاوت في التصورات بين مجموعة المستقبلة في ذاتها ،وبين المجموعة كمستقبلة والمرسل حول مضمون الرسالة ،وليس هذا فحسب بل هناك معوقات الاتصال متعددة يحصرها **رشدي أحمد طعيمة** في :أنَ تكون الرسالة مليئة بالتجريدات ، غامضة الأسلوب ،أو أن تكون الفكرة غامضة ،في ذهن المرسل أو ليس ذا خبرة بالموضوع أو عاجز عن التعبير الدقيق ،أو غير ذلك ،وكأن تكون الوسيلة غير دقيقة في نقل الرسالة أو تكون عوامل التشويش المحيطة بالرسالة كثيرة ،وكأنَ يكون المستقبل ضعيف السمع أو البصر ،أو قليل الخبرة بالموضوع ،أو عاجز عن فك رموز الرسالة لأنه ليس ذا رصيد لغوي يسمح له بذلك ،أو ذا اتجاه سلبي نحو المرسل ،أو نحو

---

[1] – المرجع نفسه ، ص . 148،149 .

[2] – رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغوية ، ، دار الفكر العربي ، ط1 ، القاهرة ، مصر، 2004 ، ص. 161.

موضوع الرسالة ..كل هذه العوامل تعوق بلا شك إتمام عملية الاتصال . من هنا نقول أنه لا يوجد اتصال تام بين البشر ،والأمر هنا نسبي ،وهذا بالطبع في حالة الاتصال بين الناطقين بلغة واحدة ،ولنتصور حجم المشكلة في حالة اتصال بين الناطقين بلغة ما والناطقين بلغات أخرى [1].

فبالنسبة **للمرسل** الذي يريد أن يُبلغ رسالته للآخر المستقبل لها يقع في حيرة : يفترض أنه يعرف على وجه الدقة ما يريد توصيله ،وكيف يريد توصيله . إلاَ أنَه أحيانا ،قد لا يعرف على وجه التحديد ذلك ،ففي مجال الاتصال الشفوي مثلا يخضع المرسل لسياق الحديث ، فقد يُضيف لما كان يُود قوله شيئا معينا ،وقد يُعيد طرحه بشكل آخر ،وقد يحذف منه شيئا ،فالمتكلم لا يستطيع في أحيانا كثيرة التنبؤ بكفاءة ودقة شديدة بما سوف يصدر عنه ،إذ أنَ السياق الذي يبث رسالته من خلاله يلعب دورا لا يستهان به في محتوى وشكل الرسالة التي يُود المرسل تبليغها ، إلاَ أنَنا مع ذلك نتوقع أن المرسل قادر على بناء رسالته وتكوينها من العناصر الأساسية للغة أصواتا ، ومفردات ،وجملا ،وتراكيب ،فضلا عن الدلالات الثقافية لكل ما يقال ،يقول هذا بلغته الأجنبية [2].

ومن جهة **المستقبل** فهو يستقبل الرسالة مستخدما رصيده لفك رموزها :يُحاول أن يفهم أشكال النطق التي صدرت من المرسل محاولا التنبؤ بمعاني ما غمض منها ،وهو يستقبل الرموز التي استمع إليها ،ويرجعها إلى رصيده منها مفسرا إياها في ضوء خبرته السابقة بهذه الرموز [3] .

3-الكفاية اللغوية والاتصالية:

أ- الكفاية اللغوية (Compétence linguistique) :

يندرج تعريف **نعوم تشومسكي N.Chomsky** بصفة عامة ، ضمن التيار المعرفي إذ يُعرف الكفاية اللغوية "بأنها نظام ثابت من المبادئ المولدة "،والتي تمكن كل واحد منا من انتاج عدد لا نهائي من الجمل ذات المعنى في لغته ،كما تمكنَه من التعرف التلقائي على الجمل ، على اعتبار أنها تنتمي إلى هذه اللغة ، حتى وإن كان غير قادر على معرفة لماذا ،وغير قادر على تقديم تفسير لذلك .

---

[1] – المرجع نفسه ، ص. 162.

[2] – المرجع نفسه ، ص. 162.

[3]– المرجع نفسه ، ص. 162.

إنَ هذه القدرة ، حسب تشومسكي ، غير قابلة للملاحظة الخارجية ، ويكون الشخص خلالها ، عاجزا على ذكر كيف يتمكن من انتاج وتوليد جمل مفهومة ،ولا كيف يكون بمقدوره فهم جمل ذات دلالة في لغته ،وتتعارض الكفاية بهذا المعنى ،مع الإنجاز أو الأداء Performance والذي يعني "استعمال اللغة كما نلاحظها ".[1]

بالمناسبة فإنَّ مصطلح " **الكفاية اللغوية** " الذي ورد ضمن نظرية تشومسكي ، عرفه **ابن خلدون** قبله بمئات السنين تحت مسمى "**ملكة اللسان** "،ومعلوم أن علماء اللغة العرب لم يحاولوا أو ينتبهوا لتأسيس المصطلح ، ولكنه ليس غريبا عنه .[2]

ب-الكفاية الإتصالية (Compétence communicative):

صاحب هذا المصطلح **هوديل هيمز Dell Hymes** ابتكره في دراسة بعنوان:" **On Communicative Competence** " التي نشرها في كتاب علم اللغة الاجتماعي ،الذي حرره كل من بريد و **هولمز J.B.Prid and J.Holmes 1972** ولقد صاغ هذا المصطلح ليقابل به مفهوم الكفاية الذي طرحه تشومسكي أمام مفهوم الأداء ،ولقد صاغ **هيمز** هذا المصطلح ليشمل الإلمام بقواعد علم اللغة الاجتماعي ،أو مناسبة الحديث للسياق الاجتماعي بالإضافة إلى الإلمام بالقواعد النحوية .

يشير المصطلح إذن ، في رأي **هيمز** إلى القدرة على نقل رسالة أو توصيل معنى معين ،والجمع بكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية وبين القواعد الاجتماعية في عملية التفاعل بين الأفراد .[3]

ويتعدد مفهوم الكفاية الاتصالية لدى كثير من الباحثين ، حيث لا نجد مفهوم محدد بعينه .

ويُعرفه روبين Robin على مستوى الجامعة يشير إلى قدرة الطالب ، وكذلك المعلم على بث واستقبال رسالة **مناسبة** للموقف ،و**الظروف المحيطة** و**الفعالة** في تحقيق الهدف المنشود .[4]

---

[1] – محمد الدريج : التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات ، دار الكتاب الجامعي ، ط1، العين ، الإمارات ، 2016 ، ص .291.

[2]– موسى رشيد حتاملة : نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية ، في : مجلة : مجمع اللغة العربية الاردني ، العدد، 70، 1427هـ، كلية الدراسات العربية والإسلامية ، عمان ، ص.80.

[3]– رشيد أحمد طعيمة ، المرجع السابق ، ص .172.

[4] – رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغوية ، ، دار الفكر العربي ، ط1 ، القاهرة ، مصر، 2004 ، ص .173.

نستشف من هذا المفهوم السابق لكي تتحقق الكفاية الاتصالية لابد من:- المناسبة للموقف والظروف المحيطة والفعالية ، حيث قد يكون الموقف مناسب للرسالة ولكنها ليست فعالة ،وقد تكون الرسالة فعالة ولكن لا تتوافق مع الظروف المحيطة .

ويشير **رشدي أحمد طعيمة** نقلاعن **ويمان Wieman** على أن الكفاية الاتصالية هي: قدرة الفرد الراغب في التفاعل على أشكال السلوك الاتصالي المتاحة حتى يمكن تحقيق أهدافه من الاتصال بالآخرين بنجاح خلال مواجهة بينهم في إطار قيود ومتطلبات الموقف .[1]

وللكفاية الاتصالية خصائص معينة أو سيمات خلصت إليها **ساندرا سافجنون** وهي :

1- إن الكفاية الاتصالية مفهوم متحرك وليس ساكنا ،إنه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعنى مع فرد آخر أو أكثر .إنها إذن علاقة شخصية بين طرفين أكثر من أن تكون اتصالا ذاتيا أي حوارا بين الفرد ونفسه .
2- إن الكفاية الاتصالية تنطبق على كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة، وكذلك نظم الرموز المختلفة .
3- إن الكفاية الاتصالية محددة بالسياق ،وإنَ الاتصال يأخذ مكانه ،أو يمكن أن يحدث في مواقف لا حد لها ، إنَها تتطلب القدرة على الاختيار المناسب للغة والأسلوب في ضوء مواقف الاتصال والأطراف المشتركة .
4- إن هناك فرقا بين الكفاية والأداء ؛ فالكفاية تعني القدرة المفترض وجودها والكامنة وراء الأداء ، بينما يُعتبر الأداء التوضيح الظاهر أو المكشوف لهذه القدرة . إنَ الكفاية هي **ما تعرف** أما الأداء فهو **ما تفعل** ، وهو الشيء الوحيد الذي يمكن ملاحظته ،وفي ضوئه تتحدد الكفاية وتنميتها وتقويمها .
5- إن الكفاية الاتصالية نسبية وليست مطلقة .[2]

الكفاية الاتصالية إذن ليست مجرد القدرة على استيعاب نظام اللغة ،أو حتى استخدامه بشكل مطلق ، بل إنها عملية فردية اجتماعية معا ، فردية حين تتعلق بالأساليب الخاصة للفرد لمواجهة المواقف ،واجتماعية حين تتعلق بالسياق الذي يتم فيه الاتصال .[3]

---

[1]- المرجع نفسه ، ص .173.

[2] - المرجع نفسه ، ص . 173،174.

[3] - المرجع نفسه ، ص 175.

4- نظريات تعلم اللغات الاجنبية:

نظريات تعلم اللغات الأجنبية هي في الأساس نظريات التعلم العامة ،ونظريات تعلم اللغة الأصلية ،فتعلم اللغات الأجنبية شكل من أشكال التعلم ينطبق عليه ما قيل عن النظريات السلوكية والنظريات المعرفية ،وامتداد هذه الأخيرة بحيث تشمل الجوانب الإنسانية في التعلم .كذلك فإن تعلم اللغات الأجنبية ينطبق عليه الكثير مما قيل عن تعلم اللغة الأصلية سواء في ذلك النظرة السلوكية كما نادى بها **سكينر** وزملاؤه ، أو المعرفية كما نادى بذلك **تشومسكي** ، ومازال هذا التعلَم يُحظى بالاهتمام الكبير على الصعيدين النظري والتطبيقي ،وقد تعد دت النظريات والفرضيات التي تحاول تفسير هذا النوع من التعلم ،ومن أهم هذه النظريات الحديثة جدا :

أ-نظرية التطابق (Hypothèse d'identité):

يرى أنصار هذه النظرية أن اكتساب اللغة الأم وتعلُم اللغة الأجنبية عمليتان متطابقتان في الأساس، ولذلك فليس هناك أي تأثير للغة الأم على تعلَم اللغة الأجنبية . وعلى الرغم من أنَ هذه النظرية لم تحمل على محمل الجد ، نظرا لأنها تتجاهل الكثير من العوامل مثل تطور المعرفي عند الأفراد ،والظروف الاجتماعية ، والتعليمية وغيرها من العوامل ، مما يؤثر على تعلَم كل من اللغتين ،فان أهمية هذه النظرية تكمن في أنها تركز على إمكانية النظر في الاستراتيجيات المتشابهة التي ستخدم في تعلَم اللغة الأم واللغة الأجنبية .[1]

ب-نظرية التباين (Hypothèse contrastive):

في الوقت التي تزعم فيه النظرية السابقة أن اكتساب لغة ما لا تأثير له على اكتساب لغة أخرى في مرحلة لاحقة، فإن نظرية التباين، على النقيض من ذلك ،تقول أن اكتساب لغة ثانية يتحدد بصورة كبيرة بفعل الأنماط الصوتية واللغوية الخاصة باللغة الأولى التي تم تعلمها (أي اللغة الأصلية) .

فالتراكيب والصيغ اللغوية التي تشبه التي تلك الموجودة في اللغة الأصلية يتم تمثلها وتعلمها بسهولة، وتسمى هذه العملية بالنقل الإيجابي (transfert positif). أما الصيغ والتراكيب المختلفة فإنها

[1]- نايف خرما وعلي حجاج : اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 126، الكويت ، 1988 ، ص. 76- 77.

تشكل عقبة في سبيل تعلم اللغة الثانية ،أو الاجنبية ،وتسبب حدوث الأخطاء اللغوية نتيجة النقل السلبي (transfert négatif) ،أو التداخل بين اللغتين (ingérence) . ومنذ ان ظهرت هذه النظرية على يد **لادو** في الخمسينيات ،وعلماء اللغة ينشطون في تحليل اللغات المختلفة ،ومقارنتها ،وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينها ، للإفادة من ذلك في تعليم اللغات الأجنبية ،وقد حظيت هذه النظرية ببعض النجاح وخصوصا عند ظهورها لأول مرة ، لكن سرعان ما تبين قصورها ،ولعل السبب في هذا القصور يعود إلى حقيقة أن التشابه ، أو الاختلاف بين النظام اللغوي في اللغتين من جهة ،وعملية تعلم اللغة (وهي العملية القائمة على الفهم و التعبير) ،ومن جهة أخرى هما أمران مختلفان تماما ،ولذلك فان التنبؤ بتأثير تعلم لغة أخرى لا ينبغي أن يقوم على مقارنة الخصائص البنيوية ، بل على الطريقة التي يستطيع المتعلم بموجبها تمثل هذه الخصائص وتعلمها .[1]

ج-نظرية تحليل الأخطاء (Hypothèse d'analyse des erreurs):

ظهرت نظرية تحليل الأخطاء كاتجاه مضاد لنظرية التباين اللغوي ، حيث يعتقد أنصار هذه النظرية أن الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون لا تكون دائما نتيجة الفروق بين اللغة الأجنبية واللغة الأم ، بل هي نتيجة التطبيق الخاطئ للقواعد اللغوية للغة الأجنبية ذاتها ،وترتكز هذه النظرية على عدة عوامل وهي: تحليل الأخطاء الحقيقية وتمييزها من الأخطاء الناجمة عن السهو ،أو عدم الاكتراث الكافي عند استخدام اللغة ،ثم وصف هذه الأخطاء وتصنيفها (أخطاء صوتية ، نحوية وصرفية ،أو أخطاء إضافة أو حذف أو إبدال أو ترتيب) ،وبعد ذلك تُحدد أسباب هذه الأخطاء(أخطاء ناجمة عن تداخل مع اللغة الأم ،أو تداخل مع صيغ اللغة الأجنبية ذاتها ،أو أخطاء ناجمة عن الموقف التعليمي أو التواصلي) .[2]

د-نظرية الجهاز الضابط (Surveiller la théorie) :

تهتم هذه النظرية بصورة رئيسية بالعلاقة بين **التعليم التلقائي Apprentissage (spontané)**، و**التعليم الموجه (apprentissage guidé)** .

بموجب هذه النظرية هناك طريقتان للتعلم اللغة الثانية :

[1] – المرجع نفسه ، ص.77.

[2] – المرجع نفسه ، ص .78.

الطريقة الأولى :

تتمثل في اكتساب اللغة لا شعوريا في استخدام اللغة في المواقف التواصلية الحقيقية الهادفة لاستخدام اللغة لأغراض حياتية (طبيعية) ، في هذه الحالة فان اكتسابها يكون موجها نحو المحتوى والأثر الذي سيحدثه استخدام اللغة في المستمع والمحيط بوجه عام ..، ومثال على هذا التعلم ؛هو قيام شخص ما باكتساب اللغة الأجنبية في البلد الذي يتحدث أهله تلك اللغة .

الطريقة الثانية :

تتمثل في تعلم اللغة إراديا فهو التمكن من القواعد اللغوية للغة الثانية (الأجنبية) دون الاهتمام بالتواصل اللغوي المباشر ، بل يكون هذا التعلم وسيلة لذلك فيما بعد ، مثل تعلم اللغة الأجنبية في المدرسة بإشراف المدرس ، والشيء الهام هنا هو أن هذا التعلم يتأثر بعملية الضبط ،أوالجهد الذي يبذله المتعلم في ضبط لغته وتصحيح أخطائه كلما لزم ذلك .

وفي المواقف التواصلية الحقيقية فإن الضابط يعمل بصورة فعالة إذا ما توفر له الوقت الكافي ،وكان الشخص الذي يستخدم اللغة (المتعلم) مهتما بسلامة اللغة التي يستخدمها ،وكان هذا الشخص يعرف القواعد اللغوية الصحيحة للغة الأجنبية .[1]

هـ-نظرية اللغة المرحلية (Théorie inter-langues):

لابد لمتعلم اللغة الأجنبية ، شأنه في ذلك شأن أي متعلم آخر ،من استخدام الإمكانات المتاحة له أيا كانت الظروف التي يتعلم فيها تلك اللغة الأجنبية ،سواء أكانت تلك الظروف تهدف إلى استخدام اللغة كأداة تواصلية في الحياة ،أم إلى استخدام اللغة للتدريب على اللغة ذاتها وصولا إلى المزيد من تعلمها ،ومهما تكن درجة إتقان المتعلم للغة التي يستخدمها فهي وسيلته المتاحة في هذه اللحظة ،وهي مخزونة من اللغة الذي لا يملك سواه ،أي أن لغة المتعلم الخاصة به، وقد ظهرت في الآونة الأخيرة وجهات نظر تقول إن هذه اللغة الخاصة لها نظامها الخاص بها تعمل من خلاله ، أي أنها لغة مرحلية أو انتقالية تسبق مرحلة الوصول إلى التمكن الكامل من اللغة الأجنبية . ولذلك فإن وظيفة كل كلمة وكل جملة بل كل تركيب لغوي في هذه اللغة المرحلية ليست بالضرورة هي ذات الوظيفة في اللغة الأجنبية ،بل إن لها مآ رب أخرى عند المتعلم ذاته ،وعملية تعلم اللغة الأجنبية في هذه الحالة ينظر إليها على أنها سلسلة من

[1] – المرجع نفسه ، ص. 79، 78.

عمليات الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى تقرب المتعلم من اللغة الأجنبية المستهدفة ، كما أن هذه الانتقال هو عملية مُطردة .[1]

و-النظرية السلوكية :

"يرى أصحاب المدرسة السلوكية أن التعلَم يحدث نتيجة تعرض الكائن الحي لمثير معين تتبعه استجابة ناتجة عن هذا المثير .كما أن التعلم يُقاس بالتغير الملحوظ في سلوك الكائن الحي بعد تعرضه للمثير ، وعن طريق تكرار الكائن الحي (سواء الإنسان أو الحيوان) لنفس الاستجابة (ردا على نفس المثير) تثبت هذه الاستجابة عنده ,ومن هنا يمكن تعديل السلوك عن طريق الاستجابة للمثيرات ،كما أنهم ينادون بالموضوعية التي تقودهم للتأكيد على التحليل الإحصائي والرياضي "

المنظرون الأساسيون للمدرسة السلوكية :

- بافلوف (1849- 1936) Pavlov.

عالم فسيولوجي روسي ،يُعد من أهم مستكشفي الفعل المنعكس الشرطي (الاستجابة التلقائية لباعث غير مباشر)،ومن أشهر كتبه "فعل الانعكاسات الشرطية "و"أعمال مختارة ".

وقد توصل الى فكرة الفعل المنعكس الشرطي من خلال تجاربه التي أجراها على الكلاب بتكرار تقدير مثير طبيعي وهو **الطعام** مع مثير شرطي وهو **الجرس،** فينتج استجابة شرطية بعد ذلك ،وهي "إسالة اللعاب "وهكذا توصل إلى نظريته .

- واطسون (1887- 1958) Watson.

كتب "**جون واطسون** "في كتابه "السلوك " .....: "إن علم النفس من المنظور السلوكي ما هو إلا فرع تجريبي وموضوعي للعلوم الطبيعية ،وهدفه النظري هو التنبؤ والتحكم في السلوك ، ولا تعتبر أشكال الانطواء الذاتي جزءا أساسيا من طرقه ".

[1] - المرجع نفسه ، ص. 79.

ويعتبر "واطسون "من أهم رواد هذه المدرسة والمؤسسين لها ،ومن علماء البيئة المتشددين في اتجاهاتهم التربوية والمؤثرين في الطب النفسي وعلاج السلوك ،ويعتقد "**واطسون** " أنَ التعلم عبارة عن عملية استجابات اشتراطية من خلال الإحلال بين مثير وآخر [1].

- **ثورندايك (1874- 1949) Thorndike.**

صاحب نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ ، هو عالم أمريكي : "قام بابتكار بعض الأجهزة البسيطة التي تحتاج من الحيوان أن يُعالج أجزاءها كي يصل إلى ما يحتاجه ، وضع ثورندايك قطا جائعا في قفص يحتاج فتح بابه إلى رفع مزلاج خارجي إلى أعلاه مع دفع الباب في نفس الوقت ووضع القط خارج القفص . وأخذ ثورندايك يلاحظ حركات القط ويُحصيها مع تسجيل الزمن الذي يستغرقه القط للخروج إلى طعامه .تبين لثورندايك أن القط في البداية كان يُعالج جميع أجزاء القفص بما فيها الجزء الخاص ببابه وكان يستغرق وقتا طويلا ، وفي إحدى محاولاته العابثة يرتفع المزلاج ويخرج القط إلى طعامه . وفي المحاولة الثانية لاحظ ثورندايك أن القط لم يصرف وقتا طويلا في معالجة سور القفص ، إذ اتجه بعد فترة قصيرة وبعد عدد أقل من المحاولات إلى الباب ثم فتحه . ومع تكرار التجربة أخذت الحركات غير المجدية في فتح الباب تقل ، كما نقص الزمن اللازم لحل مشكلة القفص وذلك بإلغاء الحركات الخاطئة ، والتي لا تؤدي إلى الحل الصحيح ."[2].

تركز عمل ثورندايك في القياسات ، والذكاء ، والمهارات ، والتعلم من خلال المحاولة والخطأ" Erreur et essai " وكذلك انتقال أثر التدريب De transfert de formation " " كما أخرج ثورندايك نظرية شاملة في التعلم والشهيرة بقانون التمرين أو الممارسة Exercice du droit وقانون الأثر أو النتيجةLoi d'effet ."

[1]- حسن حسين زيتون و كما عبد الحميد زيتون : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، ، دار عالم الكتب ، ط1 ، القاهرة ، مصر، 2003 ، ، ص. 114.

[2] –جلال شمس الدين : علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته و قضاياه ،ج1 ، مؤسسة الثقافة الجامعية ، للطبع والنشر والتوزيع ، الاسكندرية ، مصر ، 2003 ، ص. 38.

- **"هل " Hull.**

عالم نفس أمريكي متخصص في التعلم له عدة مؤلفات في القدرة والإحصاء والاختبار والتنويم المغناطيسي .اعتقد "هل " بأن النموذج الصحيح للسلوك يتكون من ثلاثة عناصر : المثير ، الكائن الحي ،الاستجابة [S–O–R] فالمثير يتعرض لها الفرد تختلف استجابته باختلاف كل كائن حي .

أكد "هل " في نظريته التنظيمية في السلوك وافتراضاتها على التغيرات المتداخلة بين إثارة الدوافع، والاستجابة ، والتعزيز الأولي والتعزيز الثانوي .

-" **تولمان " Tolman.**

عالم نفس أمريكي ، وأستاذ علم النفس في جامعة كاليفورنيا اشتهر بدراساته في التعلم وخرائط ادراك المعرفة . ومن أشهر ما توصل إليه " التعلم الإشاري " Apprentissage des signes هذا بالإضافة إلى " الخرائط المعرفية "Cartes cognitives وهي صورة لمخطط عقلي Schémas يبينه الفرد على ضوء خبرته السابقة .[1]

- **سكنر (1940– 1990) Skinner.**

طور سكنر الاشتراط الإجرائي ، كما أنه أكد على ما يسمى بالتعزيز Renforcement .

ومن خلال كتابه (السلوك اللفظي) 1957 و الذي يرى فيه " أن الاستجابات اللفظية ترتبط ارتباطا مباشرا بالمثيرات دون الحاجة إلى تدخل متغيرات مثل المعنى أو الأفكار أو القوانين النحوية "[2].

1– التدريس وفق المدرسة السلوكية :

- **المتعلم :**

المتعلم عند السلوكيين مجرد مستجيب للمثيرات أو معالج للمعلومات ودوره سلبي غير ايجابي في عملية التعلم .

[2]– حسن حسين زيتون، المرجع السابق، ص.120،121.

[2] – جودت جرين ، علم اللغة النفسي تشومسكي وعلم النفس ، ترجمة : مصطفى التوني ، الهيأة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1993، ص.22.

- **المعلم :**

هو مركز عملية التعلم وهو المتحكم فيها ، وتقع عليه مسؤولية بناء البيئة التي يصحح فيها سلوك التلميذ ، كما يقوم بتعزيز وتعديل هذا السلوك مستخدما مبادئ تعديل السلوك كما أن المعلم مراقب ومتابع لعملية التعليم الفردي .

- **بيئة التعليم :**

- هي التي تحدد غالبا نتائج التعلم .

- تقوم لجنة ثم كبار المعلمين بتصميم بيئة تعلم مناسبة للمتعلم ، يتم فيها حدوث ارتباط بين المثيرات والاستجابات مع مراعاة التعزيز المناسب والمرتبط بحدوث الاستجابة الصحيحة .

- **التعلم المعرفي :**

التعلم المعرفي لدى السلوكيين ذريAtomiste المنحني أي تعلم وحدات معرفية صغيرة كل وحدة على حدة بصورة تراكمية متتابعة .

- **التقويم :**

2- **تتحدد مراحل التقويم لتشمل :**

أ- تقويم مبدئي ب- تقويم آني ج- تقويم ختامي

تسود فيه الاختبارات مرجعية المحك أي بالنسبة لمحك معين إذا وصل إليه التلميذ فقد تفوق وإذا لم يصل إليه أعاد الدراسة الإطار الذي كان فيه أخرى حتى يصل إلى المحك المطلوب . [1]

ز- النظرية المعرفية :

اكتسبت وجهة نظر التعلم المعرفي تأييدا كبيرا منذ أوائل الخمسينات ، وقد أطلق هذا التحول التاريخي اسم الثورة المعرفية وترجع هذه الثورة لسببين رئيسيين :

[1]- - حسن حسين زيتون و كما عبد الحميد زيتون : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، ، دار عالم الكتب ، ط1 ، القاهرة ، مصر، 2003 ، ، ص.129.

1- ظهور الكبيوتر بعد الحرب العالمية الثانية ، والذي كان بمثابة الثورة الدافعة لظهور المنظور المعرفي ، حيث جسد العمليات العقلية التي تحدث في المخ البشري اثناء معالجة المعلومات ، والنظر إلى تعامل الفرد مع المعلومات على غرار ما يحدث في أجهزة الكبيوتر . فقد أصبح المثير stimulus هو المدخل ، والاستجابةréponse هي المخرج production ومايحدث بينهما هوعملية معالجة المعلوماتtraitement d'informations تأثير علم النفس الجشطلت Psychologie de la Gestalt ، حيث أهتم علماء "الجشطلت " بالأنماط البنائية للتفكير والصلة الوثيقة والمباشرة لهذه العمليات بالادراك وحل المشكلة و التعلم . ولقد شارك المعرفيون علماء النفس السلوكيين الاعتقاد : بأن دراسة التعلم يجب أن تكون موضوعية ،وان تطور نظريات التعلم يجب أن يتم من خلال نتائج البحث التجريبي . ولكن ركز السلوكيون على النظام الخارجي المرئي في بحث السلوك أي ملاحظة المثير والاستجابة ، اعتقد المعرفيون أنَ بإمكانهم تصور استدلالات عن طبيعة العمليات المعرفية الداخلية التي تنتج هذه الاستجابات ، بينما استهدف السلوكيون التنبؤ والتحكم في السلوك ، فإننا نجد أن المعرفيين استهدفوا تغيير وتنويع بدائل المعرفة لتحسين فاعلية أسلوب حل المشكلة ، وعليه فالهدف من التعلم هو التحول من الحصول على الاجابة الصحيحة إلى الاستخدام العملية الصحيحة ، فالتعلم بالنسبة للسلوكيين هو الحصول على الاجابة الصحيحة في أسرع وقت ممكن ، وأي استجابة لا تؤدي إلى الهدف تعتبر استجابة عشوائية ، ويكون المهم أن نصل إلى الاجابات باستخدام العملية الصحيحة .[1] ، وترتكز المعرفية باعتبارها نظرية في التعلم المعرفي على مجموعة من الافتراضات الاساسية :

1- يتضمن التعلم اعادة ترتيب الافكار والخبرات السابقة وتكوين افكار الجديدة .

2 - يحدث التعلم عندما يقوم المتعلم بمعالجة المعلومات .

3 - بدون استعداد لكي يحدث التعلم يجب عل الفرد تمثيل المعرفة الجديدة في صورة بنايات معرفية.

ح- نظرية التوليدية التحويلية وتعلَم اللغة :

"منذ صدور كتاب (الأبنية التركيبية) عام 1957 أحتلَ **تشومسكي** مكانة علمية كبيرة في علم اللغة ، وقد أحدث تحوّلا في علم اللغة وفي أدوات التحليل فاستطاعت أفكاره وضع نظرية في اللغة قادرة على زعزعة مفاهيم السلوكية وبنيوية **بياجي** و المدرسة الفرنسية البنيوية،فترى هذه النظرية :

[1] - المرجع نفسه ، ص. 132،133.

– الربط بين اللغة والبنية الذهنية على أساس برمجة العقل اللغوي الذي يُولد به الكائن البشري عكس ما يقوله بياجي من ربطه بين تعلَم اللغة والبنية الذهنية للمتعلم ،بالإضافة إلى عوامل البيئة والاكتساب .

– البرمجة العقلية تجعل تعلَم اللغة ممكنة وسهلة والدليل على ذلك تعلَم الأخرس للغة الخرسان .

– اللغة لا يتعلَمها الفرد عن طريق الربط الآلي بين المثير والاستجابة ، ولا بين المثير و التعزيز، ولا عن طريق الربط بين تعلَمها ولا بين النَمو المعرفي .

– تعلَم اللغة هو معرفة تشغيل ذلك الجهاز اللغوي الذي يُولد الفرد مُزوُدا به ، وما القدرة على تشغيله سوى الوجه الآخر لتحقيق قدرة المتكلم على إبداع و خلق ما لا نهاية له من الجمل .

– قدرة الفرد على التمييز بين الصحيح و ما ينضوي تحت القواعد و غير الصحيح ".[1]

جاءت نظرية تشومسكي في تعلَم اللغة مخالفة تماما لما جاء به رواد المدرسة السلوكية فيما يتعلق بالمثير والاستجابة اشتراطية الذي يذكرها واطسون والتعزيز الاشتراط الاجرائي لسكينر وعلى أنَ تعلَم اَلغة هو سلوك ، وكذا مخالفة الآراء (بياجي) .حيث اهتم تشومسكي بباطن اللغة التي تتضمن معنى الجملة والتي عبر عنها بالبنية التحية أكثر من ظاهرها والتي تتضمن تراكيب و اصوات اللغة والتي عبر عنها بالبنية السطحية ..

ويذكر **صالح بلعيد** : "وهكذا نعلم بأنَ منطلق هذه النظرية يعود إلى عجز النظرية السلوكية عن تفسير عملية التعلَم ، حيث أن أفكارها كانت سطحية لا تعدو الحديث عن السلوك والعادة ،ولما بدا **لتشومسكي** أنَ هذه الأفكار تؤدَي إلى نظرة احتقارية للغة ، فقدَم البديل النوعي منطلقا من أنَ المتعلَم عنصر خلاَق وفعَال وخالص لنظامه اللغوي الخاص ويساهم في عملية التعلم . رأى **تشومسكي** أن أنَ اللغة ليست سلوكا ونشاطا ، ولا يدخل السلوك في تفسير عملية التعلم ،ومن هنا اكتسبت النظرية صيغة التوجَه العقلي الذي صاغته قضية التركيب الخلاَق ، وهذا من نتائج الباحثين السابقين أمثال **دلي وبرت** ، ووجود طبيعي للمورفيمات والمونيمات ، ونرى لهذه النظرية التي تنطلق من الكلمة النواة (**الجملة**)التي تستقل بمفردها فتتضخم يمينا ويسارا عن إدراك كلَي وقبول عقلي لما يأتي من اليمين أو من اليسار ،وتتوزع كلمات كل جملة على شكل شجرة لها أصل ولها فروع ، والأصل هو المكوَن المحدود والفروع غير

[1] – صالح بلعيد : علم اللغة النفسي ، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ، ط2، الجزائر ،2011، ص .122.

متناهية ، وبهذا نراه يعمل على تقديم نظرية بسيطة في الفهم ، لها دور في عملية الاكتساب اللغوي ،وفي عمليات التفصيح الدقيق وحسن استعمال اللغة بصورة عفوية ."[1]

ط- المدخل الاتصالي:

في تعلم اللغات الأجنبية يذكر رشدي **أحمد طعيمة** في كتابه " **مهارات اللغوية** ": يُرجع هووات A.P.Howatt الدعوة إلى تعليم اللغات من منظور **اتصالي** إلى القرن السابع عشر حين كتب جون لوك عن تعلم اللغة قائلا : يتعلم الناس اللغة من أجل التعامل مع المجتمع ،وتحقيق الاتصال (وهنا ذكر جون لوك كلمة الاتصال نفسها) بين الأفكار في الحياة العادية بدون تخطيط ، أو تنظيم مقصود مسبق في استخدامهم للغة ، ومن أجل هذا السبب فإن الأسلوب الحقيقي أو الأصلي ، فإنما يتم بالمحادثة Conversation، وهذا وحده أدعى لتحقيق تعلم سريع معجلAccélérer مناسب Propre ، وطبيعي Naturel.[2]

بمان اللغة تُعتبر ظاهرة اجتماعية حقل توظيفها في اطار اجتماعي تفاعلي فإن اللغة هي الأساس في العملية التواصلية فهي لغة تواصل وبالتالي تعلم أي لغة يمكن أن يتم عن طريق المحادثة ، وكما جاء في كتاب " المهارات اللغوية "[3]: ترددت منذ القدم مصطلحات مثل : الاتصال ، والأسلوب الأصلي ، أو الحقيقي ، والمحادثة والتعلُم الطبيعي ..وهذه المصطلحات الأكثر شيوعا في المدخل الاتصالي في وقتنا الراهن . كان هناك إحساس بأن اللغة وظيفتها الاتصال ، وتحقيق التعامل مع أفراد المجتمع ،وتمر السنوات حتى تصل القرن التاسع عشر ،على وجه التحديد 1864 ،وفي هذه الأثناء تجذب طرق تعليم اللغات بأسلوب اتصالي انتباه المعلمين المهاجرين إلى أمريكا ، قد اتخذت هذه الطرق، كما يُقرر **هووات** عدة أسماء مثل :

الطرق الطبيعية ،وطريقة المحادثة ،والطريقة المباشرة ،والمدخل الاتصالي ، إلا أنه مع تعدد أسماء هذه الطرق ، ومع اختلاف أساليبها ، واجراءات التدريس فيها ،إلا أنَ الفلسفة الكامنة وراءها تكاد تكون واحدة ، وهي تعليم اللغة بشكل اتصالي .

---

[1] – المرجع نفسه ، ص . 122،123.

[2] – رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغوية ، دار الفكر العربي ، ط 1، القاهرة ، مصر ، 2004، ص . 166.

[3] – المرجع نفسه ، ص . 166.

هذه الفلسفة التي تمثل اتجاها لأسلوب تعليم اللغة ، كانت السبب الرئيسي في نقد **بلومفيلد** 1942 لأسلوب تعليم اللغات الأجنبية في أمريكا ،إذ لم يكن مساعدا للدرس على أن يتصل باللغة ، يقول **بلومفيلد** : "لم تكن الكتب جيدة ، ولم يكن المعلمون متملكين مهارات اللغات الأجنبية ذاتها ، وكان الطالب بعد سنتين أو ثلاث أو أربع سنوات من دراسته للغة الأجنبية غير قادر على استخدامها ، أو توظيف ما تعلمه ".

"عند البحث في كيفية تعلم اللغات و تعليمها ، أن ننظر في اللغة ذاتها ، لا على أنها مادة علمية تعليمية فحسب ، كما ننظر إلى الكيمياء أو الرياضيات أو التاريخ أو الجغرافيا وسائر المواد العلمية الأخرى التي يجدها المرء في أي خطة دراسية معدة للمدارس أو الجامعات ، كما لا يجوز النظر إليها كما لو كانت واحدة من العدد الكبير من العادات الأخرى التي يكتسبها الطفل والحدث في سنوات أعمارهم المختلفة "[1].

2- لماذا تعلم لغة اجنبية ؟

"تظل العملية التعليمية في حاجة ماسة إلى اصطناع الازدواجية المتوقعة بين مصادر الثقافة العربية ومصادر الثقافات الاجنبية ، مما يتحتم على الدارس ضرورة تعلم إحدى اللغات الأجنبية – على الأقل – وإتقانها نطقا وكتابة لتكون سندا له في الاطلاع في الثقافات الأجنبية ، ومحاولة اختراق حواجز المكان واقتحام مجالات الفكر ، ومناقشة فكر الآخر عن فهم ووعي من قبيل الإثراء لفكر الأمة ولغتها ، وهو ما يتأكد من خلاله منطق الانتماء للثقافة الأم من جانب ، وما قد يضيف إليها بما يُثريها ويزيدها عمقا ونضوجا من جانب آخر". [2]

وفي ظل التدفق المعرفي الهائل الحاصل في العالم فإن الانسان يحتاج الى معارف متعددة وفي مجالات متخصصة ، ويحتاج أيضا إلى تجارب الآخرين في جانب من جوانب الحياة كالتجارة وإدارة الأعمال وأخبار العالم والمعلومات الآنية ، ولا يتأتى ذلك إلاً بتعلُم لغات أجنبية التي تعمل على نقل ما أنتجه الآخرون ، وذلك من أجل التنمية والتطور ومواكبة العصر ، ومما ينعكس على العملية التربوية والتعليمية ، وكذا التفاعل المتزامن مع الحدث .

---

[1] – نايف خرما وعلي حجاج ، المرجع السابق ، ص . 6.

[2] – عبد الله التطاوي : اللغة والمتغير الثقافي الواقع والمستقبل ، الدار المصرية اللبنانية ، ط1، القاهرة ، 2005 ، ص.58.

وعلى صعيد آخر فإن تعلم اللغات الأجنبية يُمكن الفرد من التعريف بنفسه وبثقافته للآخر ونقلها له واضحة ومفهومة في إطار التواصل عبر تكنولوجية الاتصال المختلفة ، أو في اللقاءات المباشرة الفردية أو الجماعية .

ومنه أضحى تعلم لغات الأجنبية ضرورة عصرية لما يعود على الفرد والمجتمع بالنفع .

5-اللغة الفرنسية:

تُعتبر اللغة الفرنسية اللغة الرسمية للجمهورية الفرنسية ، وهي اللغة التي توحد جميع الفرنسيين وهي لغة قومية حتى في جزيرة كورسيكا الفرنسية في عرض البحر الابيض المتوسط .

"**الفرنسية** بالفرنسية (Le francais) : هي إحدى اللغات الرومنسية التي يتكلم بها 80مليون شخص في جميع أنحاء العالم كلغة رسمية أساسية ، و حوالي 190مليون شخص كلغة رسمية ثانية ، و حوالي 200مليون شخص آخرين كلغة مكتسبة ،و ينتشر هؤلاء الناطقون بها في حوالي 54 بلدا حول العالم و هي اللغة الوحيدة الموجودة بالقارات الخمس بجانب اللغة الانجليزية .

معظم من ينطق بالفرنسية كلغة أصلية يعيشون في فرنسا ، حيث نشأت اللغة ، أما البقية فيتوزعون بين كندا ، وبلجيكا ، وسويسرا ، وأفريقيا الناطقة بالفرنسية ،ولكسنبرغ ، وموناكو .

تنحدر اللغة الفرنسية من اللغة اللاتينية لغة الامبراطورية الرومانية ، مثلها مثل كثير من اللغات العالمية الأخرى ، كالبرتغالية ، الاسبانية ، والايطالية ، والكتلانية ، والرومانية ، يشبهها في هذا النسب أيضا بعض اللغات المحلية كاللغة القسطانية أو الاكسيتانية ، وهي اللغة التي يتكلم بها أهل أو كسيتانية بجنوب فرنسا ، واللغة النابولية لغة سكان نابولي بإيطاليا ، وغيرها .

كما أنَ تطور اللغة الفرنسية قد تأثر كثيرا باللغات السلتية وهي فرع من عائلة اللغات الهندية الأوروبية ، وذلك لكون اللغات السلتية كانت منتشرة في مناطق واسعة في غرب ووسط أوروبا من قبل الشعوب السلتية أو الكلتبة في العصور ما قبل الرومانية ، أما الآن فهي محدودة في مناطق ساحلية صغيرة في شمال غرب أوروبا . وتأثر اللغة الفرنسية أيضا باللغة الجرمانية القادمة مع غزاة الشعب الإفرنج الذين دخلوا فرنسا بعد انتهاء السيطرة الرومانية عليها .

الفرنسية لغة رسمية في 29 بلدا ، تشكل معظمها ما يُسمى الفرنكوفونية ، أي مجتمع الدول الناطقة بالفرنسية ،هي أيضا لغة رسمية في جميع وكالات الأمم المتحدة ، وفي عدد كبير من المنظمات الدولية .

تبعا للاتحاد الأوروبي، فإن 129 مليون مواطنا من الدول السبع والعشرين الأعضاء في الإتحاد الأوروبي يتكلمون الفرنسية أي بنسبة 26% من أصل 740،198،497 وهو العدد الكلي لمواطني الاتحاد الأوروبي ، منهم 65 مليون مواطن أي 12 % يتكلمون الفرنسية كلغة أساسية ، و14 بالمئة يُعلنون أنّهم يتكلمونها كلغة ثانية ، مما يجعلها ثالث أكبر لغة تحكى كلغة ثانية في الاتحاد الأوروبي ، بعد الانجليزية والألمانية ، بالإضافة إلى ذلك أنه ما قبل تنامي اللغة الانجليزية في مطلع القرن العشرين، فإن الفرنسية كانت تعتبر اللغة الأبرز والأوسع انتشارا في المجال الدبلوماسي بين القوى الأوروبية والاستعمارية ككل ، وأيضا كانت اللغة الأوسع انتشارا بين النخب التعليمية في أوروبا ."[1]

كما تتواجد اللغة الفرنسية في عديد من الدول كضرورة وليس اختيار للغة الفرنسية بسبب تاريخي استعماري كدول الافريقية .

"نتيجة للاستعمار الواسع في قارة أفريقيا ، انتشرت اللغة الفرنسية بشكل كبير في القارة السمراء ، حيث أن اللغة الفرنسية يتحدث بها الناس في 31 دولة إفريقية سواء كانت رسمية أم لم تكن ، من أهمها : الكونغو الديموقراطية ، ساحل العاج ، السنغال ، الكاميرون ، مدغشقر ، جيبوتي ، جزر القمر ، وغيرها ، كما أن اللغة الفرنسية مستخدمة على نطاق واسع جدا في : تونس ، والجزائر ، و موريتانيا ، والمغرب ، حيث تعتبر اللغة الأهم بعد اللغة العربية (اللغة الرسمية) لهذه الدول ."[2]

ولا يقتصر تواجد اللغة الفرنسية في بعض الدول الافريقية بل نجد لها حضور في الامريكيتين .

حيث :"اللغة الفرنسية لغة رسمية في كندا ويتحدثُها أكثر من 35 % من السكان ، معظمهم في مقاطعة **كيبك** حيث يتحدث الغالبية الساحقة من سكان المقاطعة اللغة الفرنسية... ، كما أن اللغة الأكثر تحدثا بالولايات المتحدة بعد الانجليزية والاسبانية والصينية على التوالي ، وهي لغة رسمية في ولاية

---

[1] – https://ar.wikipedia.org/wiki/hggy, الانترنيت :ويكيبيديا – الحرة الموقع : اللغة الفرنسية

[2] – الانترنيت ، الموقع نفسه .

لويزيانا وذلك راجع للهجرة الفرنسية الكبيرة لهذه الولاية ، كما يتحدث باللغة الفرنسية عدَة مناطق في قارة أمريكا الجنوبية مثل : هايتي ، وغوادلوب وغوابانا الفرنسية وغيرها ."[1]

وأيضا تواجدها في آسيا حيث نجد أن :"اللغة الفرنسية مكانة مهمة في لبنان ، كما انها تُعلم في مدارس سوريا ، وهذا راجع للاستعمار الفرنسي في هذين البلدين . كما أنها لغة مهمة في الفيتنام ولاوس وكمبوديا لكن أهميتها تراجعت هناك أمام اللغة الانجليزية ."[2]

تكونت اللغة الفرنسية انطلاقا من اللغة اللاتينية بطريقتين :

- تكوين شعبي (formation populaire)
- تكوين علمي (formation savante)

مثال :كلمة locar باللاتينية تطورت فأصبحت louer (استأجر) : تكوين شعبي أي أن الكلمة تطورت عن التداول الشعبي بين الناس .كلمة locatio تحولت إلى كلمة location(تأجير).

تكوين علمي أي أن هناك أناس مختصون حولوا هذه الكلمة عمدا من اللاتينية إلى الفرنسية .

هناك بعض الكلمات اللاتينية التي يمكن أن تعطينا كلمتين ، واحدة بتكوين شعبي وأخرى بتكوين علمي مثال ذلك : كلمة Auscultare باللاتينية تعطينا كلمتي :

Ecouter تكوين شعبي formation populaire

Ausculter تكوين علمي [3] formation savante

كما أن اللغة الفرنسية تأثرت بكثير من اللغات نتيجة الاحتكاك الحضاري بين الشعوب حيث نجد بصمات للغات أخرى دخلية على اللغة الفرنسية .

أكثر من 80 بالمئة من المفردات اللغة الفرنسية الحالية هي من أجل لاتيني ، الباقي تم نقله من الحضارات التي كانت فرنسا على تواصل معها مثال ذلك :

Guerre (حرب): اللغة الجرمانية

---

[1]. الانترنيت ، الموقع نفسه .

[2]. الانترنيت ، الموقع نفسه .

[3] شبكة الموقع: www.appfrancais.com/2015/07/lhistorique-_de -la-langue -francaise.html

Vague (موجة): الإسكندنافية

Banque (بنك): اللغة الايطالية

Algeber (الجبر) و Alcool (الكحول) : اللغة العربية [1].

5-1-التباين بين اللغة العربية واللغة الفرنسية:

3- بعض مميزات اللغة الفرنسية:

لعل كلَ متحدَث بالفرنسية يعرف بكل تأكيد ظاهرة الوصل (**liaison**) الصوتي . فنحن نتمكن من لفظ عدَة صوامت (**consonnes**) في أواخر الكلمات ، إن لم تشكل مقطعا (**syllabe**) مع الكلمة التالية عندما تبدأ بحرف صامت (**voyelle**) : " ils sont á paris" تلفظ " son a paris" أو" son– ta– paris" . فالمتحدثون يدركون ظاهرة الوصل عندما يراقبون طريقتهم في الكلام . ورغم ذلك فإنهم لم يُنجزوا كل عمليات الوصل . كما أننا لم نستطع أن نتنبأ بحصولها بكل دقة .

ثمة ظواهر متغيرة تبقى متخفية ، وبالتالي إن الصامت (**e**) قد يُلفظ أثناء الكتابة أو لا يُلفظ ، دون أن يُثير ذلك الأمر إهتمام المتحدث . إنَ ظاهرة نطقه تتعلق بطريقة لفظ الحروف الأخرى بعد سلسلة من حرفين صامتين، فإن الحرف(**e**) يُحافظ على لفظه كما في الكلمات (grenier,marche vite) (مقتبسة من غادي F.Gadet 1989 ، ص ,82)، في سلسلة من حرفين صامتين إذا تلاهما حرف (e) ، حينئذ ، يتوجب الحفاظ عليه . هناك إذن تناوب بين نطق الجمل التالية :

Je m(**e**) le d(**e**) mande

Je m' l**e** d'mande

J(**e**) me l(**e**) demande

..J'me l' demande

فكل متحدث لا يُنجز دائما كل عمليات الوصل كما أنَه لا يوجد أي شخص قادر على إبطاله . هناك ميول غير متساوية عند كل ناطق كي يحافظ على الوصل ويؤدي كلما فطن إلى ما يقوله)[1].

[1]– الانترنيت ، المرجع نفسه .

4- **عدم تطابق المنطوق بالكتابة :**

يذكر **فرنارد دوسوسير** الاضطرابات والخلل في الكتابة للصوت الواحد: "ومن أتعسها رسمهم للصوت الواحد بعلامات عديدة ، فأنت تجد لصوت **الجيم** في الفرنسية ثلاث صوَر هي **j** و **g** و **ge** .كما في (joli و geler و geai) ولصوت الزاي صورتين هما z و s. ولصوت السين ثمان صوَر هي , **s** و **c** و **Ç** و**t** كما في (Natio) و ss كما في (chasser) و sc كما في (aquiescer) و **Ç** s كما في (aquiesÇant) و x كما في (dix) ولصوت الكاف ست صورهي : c و qu و k و ch و cc و cqu كما في (aquerir) . وبعكس ذلك فإن عدد كبير من الأصوات تُرسم بعلامة واحدة ، ومن ذلك أن علامة t تستعمل لرسم صوت التاء صوت السين معا ، وعلامة g تستعمل لرسم صوت القاف وصوت الجيم الخ .."[2].

ويعلق **دو سوسير** [3]على الرسم الخطي حول حروف مضاعفة في الصيَغ التصريف القديمة الدالة على المستقبل في اللغة الفرنسية اليوم ، ليس لها مبرر اطلاقا ، مثل : mourrai و courrai ورغم ذلك فإن رسم الحروف في الفرنسية تعج بحروف مضاعفة لامبرر لها كما في: bourru و sottise و souffrir وغيرها ...، ويرجع ذلك للقواعد التي لم تُضبط بعد .

من خلال ما سبق فإن المتعلم للغة الاجنبية وخاصة اللغة الفرنسية قد يجد صعوبة في إلمام صور متعدد للحرف الواحد ، وعدم مطابقته للصوت المنطوق عكس ماهو موجود في لغة الأم ، وهي اللغة العربية فيحدث له نوع من التشويش في ذهنه ، ويضيف **دوسوسير** مستخلصا مما سبق: أنَ الكتابة تقيم بيننا وبين اللغة حجابا يمنعنا من رؤيتها كما هي ، وذلك أن الكتابة ليست ثوبا عاديا تلبسه اللغة بل هي قناع خدَاع تتنكر فيه ، ويتجلى لنا هذا في صورة رسمهم للكلمة الفرنسية oiseau حيث لم يرسموا أي صوت من أصوات الكلمة المنطوقة : wazo (وازو) بواسطة دليله الخاص به ، فلم يبقوا على شيئ من الصورة الحقيقية للغة [4].

---

[1] – بيار أشار : سوسيولوجيا اللغة ، ترجمة : عبد الوهاب تزو ، ، منشورات عويدات ، ط1 ، بيروت ، لبنان ، 1996 ، ص. 17، 18 .

[2]– فردينان دي سوسير : دروس في الألسنية العامة ، ترجمة : صالح القرمادي وآخرون ، دار العربية للكتاب ،1985، ص . 55.

[3] – المرجع نفسه ، ص. 56، 55.

[4] –المرجع نفسه ، ص. 56.

ويقول **إدريس بن الحسن العلي** في كتابه (**في اللغة**) [1]عن اللغة الفرنسية :"ينبغي أن تُفهم لتُكتب "وهذا اشكال لا زوال له ، إلا إذا وقعت مراجعة لصورة كتابة الحروف وتخصيص صورة واحدة لكتابة الحرف الواحد والصوت الواحد كما في لغة الضاد فبينما الصوت الواحد في لغة الضاد له صورة واحدة في الكتابة في جميع الكلمات نجد مثلا لصوت **صـ** في الفرنسية صورا عديدة لكتابته حسب معاني الألفاظ ولا يمكنك أن تكتب لفظا من هذه الألفاظ إلا إذا عرفت معناها أولا قبل أن تكتب فمثلا من هذه الصور :

الجدول رقم (1): يوضح بعض الكلمات تُفهم قبل أن تُكتب التي تحتوي على الحرف S، صـ.

1- بمعنى القفز	1- Saut
2- بمعنى الطابع	2- Sceau
3- بمعنى السطل	3- Seau
4- بمعنى الأعته (الأحمق)	4- Sot

الجدول رقم (2): يوضح بعض الكلمات تُفهم قبل أن تُكتب التي تحتوي على الحرف p، بـُ.

1- بمعنى البشرة ، الجلد	1- Peau
2- بمعنى إناء	2- Pot

الجدول رقم (3): يوضح بعض الكلمات تُفهم قبل أن تُكتب التي تحتوي على الحرف F، فوُ.

1- مرة واحدة	1- Fois
2- إيمان	2- Foi
3- كبد	3- Foie

[1] – إدريس بن الحسن العلي : في اللغة ، ، المطبعة دار النجاح الجديدة ، دار البيضاء ، ط1 ، المغرب ، 2001 ، ص. 52، 53 .

ويشير **أيضا** أنَ هناك صعوبات في اللغة الفرنسية كما جاء في كتاب الذي أصدرته دار (لاروس la rousse) بعنوان "صعوبات اللغة الفرنسية " (**Les difficultés de la langue francaise**) وذاكرا إعتراف الفرنسيين بصعوبة هذه اللغة .

5- الحروف الحركية التي لا مقابل لها في اللغة العربية :

الحروف الحركية كثيرة جدا بالنسبة للعربية ، حيث أن الحركات الثلاث في العربية لا تكفي لمقابلتها ، ولذلك تم اللجوء إلى الشرح التقريبي لها ، وإن كان هذا الشرح لا يفي بالغرض ولا يغنى مطلقا عن السماع المباشر أو التدريب المتواصل عليها :

- فالحرفان (i) و (u) يدُلان على **الكسرة** ، لكن بفرق واضح .

-و الحروف (e) و (o) و (ou) تدل على **الضمة** ، لكن بفرق كبير .

-و الحرف (a) و لذلك (e) أحيانا يدلان على **الفتحة** ، ولكن بفرق كبير .

-و(é) و (è) و (ai) بينها فرق كذلك [1].

مما سبق نجد الانتقال من اللغة العربية لحركاتها الثلاث (**الكسرة ، الضمة ، الفتحة**) كإشارات مستعملة على الحروف ، فإنَ في اللغة الفرنسية تستعمل حروف حركية بجوار حروف صامتة، وهذا مما يؤدي الى آلية جديدة بالنسبة للمتعلم اللغة الاجنبية يُصعب تداولها إلأ بالتدريب المستمر والإطلاع الحثيث .

وتنعدم في اللغة العربية حروف وأصوات موجودة في اللغة الفرنسية ، ويذكر محمد صابور[2] لبعض الحروف الصامتة وهي: -w-v-p-g و كذلك -x- الذي له أكثر من نطق واحد .

ومن كل ما سبق ما تعلق بين اللغة العربية والفرنسية من تباين ، فإنَ لغات العالم عموما تختلف عن بعضها البعض سواء في رسم الحروف أو في أبنيتها الرئيسية وهي النظام الصوتي ، والنظام الصرفي ، والنظام النحوي ومنها ما يتشابه ومنها ما يختلف اختلاف جذري وتباعد بين اللغات ، وفي هذا

---

[1] – محمد صابور : تعلم الفرنسية للمبتدئين عربي فرنسي ، دار الهدى ،طبعة جديدة مزيدة ومنقحة ، عين مليلة ، الجزائر ، 2012 ، ص. 15.

[2]– المرجع نفسه ، ص . 15.

الصدد يذكر **نايف خرما وعلي حجاج** : "إنَ هذا الاختلاف يمكن أن يكون محدودا إذا كانت اللغات مشتقة من اصل واحد ، كالفرنسية ، والإيطالية ، والإسبانية ، والبرتغالية ، وجميعها مشتق من اللغة اللاتينية ، كما أنَه يمكن أن يتعاظم حتى يبلغ منتهاه بالنسبة للغات التي لا علاقة مشتركة بينها ، كالصينية ، والإنجليزية ، والعربية ، على سبيل المثال" .[1]

ومن خلال التشابه والاختلاف بين اللغات يكون تعلم اللغة الاجنبية القريبة من لغة الأم أسهل ، ويكون تعلمها اصعب اذا كانت بعيدة عنها : إنَ الدَارس للغة الأجنبية يواجه صعوبة أكبر في تعلم تلك اللغة إذا كانت وجوه الإختلاف بينها وبين لغته الأصلية كثيرة وجوهرية ، بينما تتضاءل تلك الصعوبة إذا ازدادت وجوه الشبه بين اللغتين .[2]

5-2- تاريخ اللغة الفرنسية في الجزائر:

قبل الاحتلال الفرنسي عاشت الجزائر تحت تواجد العثماني ، لم تعرف حركات فكرية او التقدم العلمي ولا باحتكاكها بدول أوروبا علميا ، ولم تكن هناك تأثيرات فكرية بدول الأوروبية أو تجديد ، في هذا الصدد يشير **أبو القاسم سعد الله** أنَه :"عرف العهد العثماني بالركود الثقافي شأنه في بقية البلاد العربية ، فلم تكن هناك حركات تجديد فكرية ولا انتفاضات علمية ذاتية أو متأثرة بالبلاد الأوروبية . ورغم أن العربية ظلت لغة التعليم ولغة الشعب فانَ الدولة قد اتخذت التركية اللغة الرسمية . ومن جهة أخرى سيطرت اللغة الخليط (لغة الفرانكا) على التبادل التجاري . فكان إنتاج اللغة العربية يكاد ينحصر في الموضوعات الدينية و التعليمية وقليل من الشعر ".[3]

إلاَ أن هناك كان التعليم منتشرا في أوساط المجتمع متحررا من قبضة السلطة العثمانية ، ولم يكن نصيب للتعلم لغات أجنبية كان مقتصرا فقط على اللغة العربية ، وفي هذا يذكر **أبو القاسم سعد الله:** "وتشهد كتب الرحالة الأجانب الذين زاروا الجزائر خلال العهد العثماني أنَ التعلَيم كان منتشرا وأنَ كلَ جزائري تقريبا يعرف القراءة والكتابة ، وكان التعلَيم حُرا من سيطرة الدولة ومن سيطرة حكام العثمانيين ، فكان سكان كل قرية ينظمون بطرقهم ووسائلهم الخاصة تعلَيم القرآن والحديث و العلوم العربية

---

[1] – نايف خرما و علي حجاج ، اللغات الأجنبية تعليمها و تعلمها ، عالم المعرفة ، العدد 126،الكويت ، يونيو 1988 ، ص .58.

[2] – المرجع نفسه ، ص.85.

[3] – أبو القاسم سعد الله : محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث (بداية الاحتلال) ، ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، ط3 ، ص. 159.

والإسلامية ، لأنَ دراسة هذه العلوم هي السبيل معرفة وفهم أسرار الدين والقرآن والسنة . ولذلك كان القرآن أساسا للتعلَيم في الجزائر سواء كان تعليما ابتدائيا أو ثانويا أو عاليا ."[1]

وتواجد اللغة الفرنسية في الجزائر لم يكن وليد الصدفة ، أو رغبة من المجتمع الجزائري دون غيرها من اللغات الأجنبية الأخرى عبر مراحل مختلفة من تاريخ الجزائر، بل كان ذلك لأسباب استعمارية ولها الأثر البالغ في الحياة الثقافية ، والتعليمية ، والاقتصادية ، والسياسية .

وسنسلط الضوء على المراحل المهمة التي تواجدت فيها اللغة الفرنسية في الجزائر و منها :

أ-أثناء الاستعمار الفرنسي:

"**جون فيري** "وزير التربية الفرنسية يصدر قانونا بمجانية التعليم الابتدائي للجزائريين وصدور مرسوم 1883 الذي يسمح بفتح مدارس لتعليم الأهالي .[2] ، وبعد صدور مرسوم 13فيفري 1883م الخاص بتنظيم أمور التعلَيم ، تمَ إنشاء نوعين من المدارس : النوع الأول خاص بالمعمرين ، والثاني بأبناء الجزائريين .

ووراء البرامج التعليمية المقدمة ترى فرنسا ضرورة الاهتمام بالصغار وتعويدهم على قبول التواجد الفرنسي بتغيير الذهنيات لصالحها ، وخلق جيل من المفرنسين ، ونخبة من العلماء للدفاع عن حضارتها ليكون الجزائري أكثر قابلية لتقبل المستعمر ، لكنَها في الوقت نفسه تسعى إلى حصر التعلَيم في نطاق ضيق لكي لا تنتشر الثقافة في الأوساط الشعبية العريضة ، واتبعت أسلوب انتقاء التلاميذ ، وحددت المعايير والشروط ومنع قدر الإمكان التحاق الجزائريون بالمعاهد الجامعية المتواجدة في تلمسان والجزائر وقسنطينة .الفئة القليلة ممن تابعوا دراساتهم العليا ، كان ذلك بهدف إعدادهم القيام ببعض الوظائف التي تخدم مصالح الإدارة الفرنسية ، وتأدية دور الوساطة بينها وبين الشعب .[3]

إنَ الهدف من فتح المدارس للجزائريين لم يكن بدافع التعليم بحد ذاته من أجل التنوير وإخراج أبناء الجزائر – رغم أن عدد المتمدرسين ضئيل – من دائرة التخلف وتزويدهم بمعارف علمية وتكوينهم و

---

[1] – المرجع نفسه ، ص . 159، 160.

[2] – بطاش علي : الاستدمار الفرنسي في الجزائر 1830-1900، صدر هذا الكتاب بدعم من مديرية الشباب والرياضة لولاية بجاية ، 2012، ص. 113.

[3] – المرجع نفسه ، ص .115.

ادراجهم ضمن حركة العلمية العالمية ، ولكن كانت سياسة التعلَيمة هي سياسة استعمارية تخدم الاحتلال بالدرجة الأولى ، ولكن ما توقعته فرنسا الاستعمارية أنذاك كان مخيبا لما خططت له .

"لكن هذه السياسة مُنيت بالفشل لأنَ الطبقة المتفرنسة ابتعدت عن الشعب إلى درجة أنَهم تقربوا أكثر من الفرنسيين ، والأقلية الأخرى من النخبة طالبوا بحقوق الشعب الشرعية ."[1]

ب-**ما بعد الاستعمار الفرنسي :**

ليس سهلا أن يحتل المستعمر بلدا طيلة قرن وثلاثين سنة ولا يترك آثار نفسية واجتماعية وثقافية ؛ هو استعمار استطاني له مخطاطات الإبادة ومسخ الهوية الوطنية والإحلال بتبديل ذلك بثقافته الاستعمارية ، وفي هذا الإطار يذكر **عبد الإله بلقزيز :**

"نجحت فرنسا الاستعمارية في مسخ الشخصية الثقافية واللغوية للمجتمعات الأفريقية التي استعمرتها، ويكاد لا يوجد اليوم مجتمع أفريقي من مستعمرات فرنسا السابقة – باستثناء المغرب العربي – لا تمثل اللغة الفرنسية لغته " الوطنية " ومع أنَ فرنسا فشلت في أن تئد اللغة العربية أو تخرجها من الميدان في بلدان المغرب العربي ، كما فعلت بنجاح في سائر مستعمراتها الأفريقية ، فإنَه سيكون من باب المكابرة الوطنية الجوفاء الادَعاء أنها لم تحرز نجاحات عائلة في مجالات تحقيق هدف الاغتصاب الثقافي واللغوي في بلداننا . والشواهد على ذلك – اليوم – وافرة :يكفي أن لسان فرنسا مازال ، حتى الآن، لسان الإدارة في هذه البلدان ، ولسان التعليم فيها من الطفولة حتى الكهولة ، ورأس المال الأمثل لتنمية الموقع الاجتماعي ."[2]، و يُضيف : " تركت وراءها بنية تحتية ثقافية و لغوية (فرنسية) قوية قابلة للاستثمار خلال عقود.

وبعد مايزيد على نصف قرن على رحيل فرنسا ، مازالت هذه البنية : الثقافية ، – اللغوية تشتغل بطاقتها القصوى ، ومازال يعاد انتاجها حتى اليوم في سائر مرافق الحياة في البلاد ، يكفي أن اللسان الفرنسي ظل – حتى الآن – اللسان المسيطر في معظم القطاعات العمومية : في معاملاتها مع الموظفين ، ومراسلاتها مع بعضها ، وتعميماتها الداخلية على موظفيها ، ويكفي أن هذا اللسان هو

[1] – المرجع نفسه ، ص .115.

[2] – عبد الإله بلقزيز : الفرونكوفونية أيديولوجيا ، سياسات تحدً ثقافي ، لغوي ،مقال : مركز دراسات الوحدة العربية ،ط1 ، لبنان ، 2011، ص . 20،21.

اللسان المسيطر في النظام التعليمي منذ المراحل الابتدائية وحتى أسلاك التعلَيم العالي والبحث العلمي ..."[1].

ومن أجل ذلك؛ فإنَ تعلَيم وتعلَم اللغات الأجنبية في المدارس الجزائرية أضحى ضروري من أجل التطور وفتح نافذة على العالم لنطل عليه بمختلف اللغات ، ولا إعتراض على تعلَم أي لغة ، وكما أنه ليس التحكم في لغة أجنبية واحدة فقط ، ويشير **تركي رابح** في مقطع قوله :....نتعلم باللغة العربية وأن نحتوي اللغة الفرنسية لكونها أصبحت واقعا ، وإن كانت قد فُرضت من قبل بمرسوم 1883/02/13.[2]

وجاءت المدرسة الجزائرية لتؤكد هذا المسعى عبر **قانون التوجيهي 04/08** والمقتطف منه في مادته :**4** و**35** على التوالي :

تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم ، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة الإطلاع على التوثيق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية .[3]

يتم التكفل بتعليم اللغات الأجنبية وفق شروط تحدد عن طريق التنظيم .[4]

تكتسي اللغات الأجنبية أهمية كبرى في الجزائر وخاصة اللغة الأجنبية الأولى وهي اللغة الفرنسية لعدة اعتبارات منها :

1- اللغة الفرنسية تعتبر الإرث التاريخي الاستعماري في الجزائر الذي دام قرن وثلاثين سنة .
2- لغة معتمدة في التعليم العالي في التخصصات العلوم الدقيقة والطب وغيرها ...
3- تعتبر الجزائر الجهة الجنوبية لفرنسا والقارة الأوروبية .
4- تعتبر الجزائر بوابة أفريقيا .
5- تعتبر فرنسا القوة الاقتصادية والسياحية في أوروبا وهي وجه الأكثر توجها من الجزائريين.
6- أكثر المهاجرين المتواجدين في فرنسا بالملايين هم الجزائريون.

---

[1] – المرجع نفسه ، ص. 26.

[2] – تركي رابح : التعليم القومي والشخصية الجزائرية ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ،1981، ص.125.

[3] – سعد لعمش : الجامع في التشريع المدرسي الجزائري ، مراجعة : ابراهيم قلاتي ، طبعة جديدة مزيدة و منقحة ، دار الهدى ، عين مليلة ،الجزائر ، ص. 48.

[4] – المرجع نفسه ، ص.54.

7- اللغة الفرنسية تعتبر اللغة الأساسية في التواصل بين الجزائريين والمهاجرين بفرنسا والذين لا يُحسنون اللغة العربية .

6-الحصيلة اللغوية :

أن أفضل مصدر لنمو المفردات هو القراءة من أجل المتعة ، ولا شك أن القراءة تُعد مصدرا مهما لتنمية المفردات لدى متعلم اللغة الثانية ولمتعلم اللغة الأولى أيضا .[1]

ويمكن للمتعلم أن يستزيد في حصيلته اللغوية واكتساب رصيد لغوي ثري من خلال استمراره في اقتناء كتب خارجة عن الكتاب المدرسي ، وهي مدعمة للمنهاج الدراسي المقرر من مكتبة البيت أو المكتبات العمومية او من مكتبته المدرسية ، ورغم كل هذا فإنَ الكتاب المدرسي يبقى المرافق الدائم للمتعلم خلال تعلمه في جميع مراحل الدراسية .

6-1-مصادر الحصيلة اللغوية:

أ-الكتاب المدرسي:

هو وسيلة تربوية بيداغوجية مطبوعة ذات هيكلة موجهة للاستعمال في مسار تعلَم وتكوين متفق عليه حسب البرامج والمناهج .

ويُعرف قاموس LE PETIT ROBERT بأنه مؤلف تعليمي يعرض في شكل قابل للاستعمال للمفاهيم الأساسية لعلم أو تقنية تقررها البرامج الدراسية .

يتميز الكتاب المدرسي عن غيره من الكتب بالهدف الذي يخدمه والمحتوى الذي يتضمنه والهيكلة التي تخصَصه . من حيث المحتوى ينقسم إلى :

- كتاب ذو تدرج منتظم – كتاب مدرسي مساعد (ثانوي) كالحوليات .من حيث البيداغوجيا ينقسم إلى :

- كتاب مفتوح - كتاب مغلق (قسري).

[1] – پاتسي م.لايتياون : نينا سيادا ، كيف نتعلم اللغات ، ترجمة :علي علي أحمد شعبان ، ، المركز القومي للترجمة ، ط1 ، القاهرة ،2014، ص . 196،197.

ويتفرد الكتاب المدرسي من عدة خصائص منها :

- يتناول شتى موضوعات التعلُم .

- يؤدي عدَة وظائف تتعلق بالتعلُم .

- يقترح مختلف أنماط النشاطات المتعلقة بالتعلُم .[1]

ب- المعاجم اللغوية :

لا يكتفي التلميذ بالكتاب المدرسي في إثراء رصيده اللغوي بل دوما يلجأ إلى المعاجم في إزالة الإبهام من المفردات لتتضح الجملة ويُدرك معناها ولذلك أنَ :

المعاجم هي خزائن اللغة ومستودع مفرداتها الأمين وحصنها الحصين ، يرجع إليها الإنسان ليرد من معين اللغة الصافي ، حيث تُفسر له الغامض من الألفاظ ، وتوضح له المبهم ، وتميز الملتبس ، وتبعث له الميت والمهجور ، وتُقرب له البعيد ، وتُعرفه على المألوف الغريب القديم والجديد الأصيل والمنقول ، وحيث يرى فيها من الصيغ والتراكيب ما لا يمكن أن يراه أو يتعرف عليه في غيرها .[2]

ج-المكتبة المدرسية :

أهميتها في الوسط المدرسي :

لقد أدركت المجتمعات ومنذ القدم أهمية المكتبات (العامة والمدرسية) في كونها وسيلة تربوية ذات أثر فعَال في حياة الأفراد ، وقد أصبحت مظهرا من مظاهر التطور الثقافي في هذه المجتمعات ، وأقامت من أجل ذلك علم المكتبات الذي يعتبر اليوم قاعدة النهضة الفكرية المعاصرة . إنَ المكتبة المدرسية هي النافذة التي يطل منها التلميذ والمعلم على العالم .[3]

---

[1] – سعد لعمش ، المرجع السابق، ص ،554.

[2] – أحمد محمد المعتوق: **الحصيلة اللغوية أهميتها –مصادرها –وسائل تنميتها** ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 212، الكويت ،1996، ص . 316.

[3]– سعد لعمش ، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري ، ج1،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة ، الجزائر ،2010، ص 561.–

وباعتبار المكتبة المدرسية مصدرا هاما للمعلومات بات من الضروري أن تعمل على تحقيق أهداف محددة منها : – تحثُ التلاميذ وتعويدهم وتشجيعهم على القراءة الحرة والاطلاع على المجلات والمطبوعات التي تناسب أعمارهم ومستوياتهم و قدراتهم وميولهم رغبة في المعرفة لخلق الحاجة إلى القراءة .[1]

للمكتبة المدرسة دورا مهما في التقويم التربوي والتطوير الثقافي بكل أنواعه وأشكاله ، لذلك كان من المهم جدا العمل على تزويد هذه المكتبة بالكتب والإصدارات الوافدة ، الملائمة لمستويات التلاميذ العقلية واللغوية ،المتناسبة مع أذواقهم وحاجاتهم ومتطلبات عصرهم وظروفهم الحياتية ، والملبية لرغباتهم ولفضولهم العلمي أو المعرفي والمشجعة لهم على التعلَم الذاتي [2].

أثناء ارتياد التلاميذ المكتبة المدرسية للمطالعة فيها والاستعارة من كتبها فإنَه يطَلع على كيفية استعمال المعاجم والاستعانة بها في كسب عدد أكبر من المفردات اللغوية إلى رصيده .

وحيث يذكر **أحمد محمد المعتوق** أنَ : إن الرجوع الطالب إلى المعجم للبحث عن معنى الكلمة ما بالإضافة إلى كونه يُعوده الاعتماد على نفسه في إغناء حصيلته اللغوية فهو يُعوده البحث والصبر ، وينمي لديه حب الاطلاع ، كما يعمل على ترسيخ معاني الكلمات[3]

المطالعة : كما جاء في كتاب : **الجامع في التشريع المدرسي الجزائري**[4] المنشور الوزاري رقم 131و.ت/أ.خ.و.

المطالعة يُقصد بها معرفة اكبر قدر من المعلومات حول مجال من المجالات المعرفية أو تقنية أو التكنولوجية للرفع من المستوى الثقافي للفرد ، وهي مصدر من الفعل طالع أي إبصار شيئ لمعرفة الخفي منه .

وللمطالعة نوعان :

---

[1] – سعد لعمش ، المرجع نفسه ، ص، 562.

[2] –أحمد محمد المعتوق ، المرجع السابق ، ص. 186.

[3] – أحمد محمد المعتوق: **الحصيلة اللغوية أهميتها –مصادرها –وسائل تنميتها** ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 212، الكويت ،1996، ص .188.

[4] – سعد لعمش: الجامع في التشريع المدرسي الجزائري ، ج1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة ، الجزائر ،2010، ص. 568.-

– **المطالعة الموجهة** : ويُقصد بها توجيه المتعلُم لمجال معيَن من المواد الدراسية قصد البحث وتنمية مهارة التنقيب .

–**المطالعة الحرة** : ويقصد بها إعطاء الحرية في اختيار مجال الاطلاع للمتعلَم في شتى أنواع المعرفة الإنسانية .

د– **المكتبة العمومية** :

هي احدى مؤسسات الدولة التي تهتم بالكتاب وهي فضاء ثقافي للمطالعة والنشاطات التثقيفية من محاضرات وايام دراسية ومعارض والتدريب ، تحتوي على آلاف الكتب المتنوعة بلغات متنوعة وفي مستويات متفاوتة ، حيث يستفيد منها تلاميذ المدارس في مختلف الأطوار ويقصدها الجامعيون والباحثون .

هـ– **ممارسة الكتابة** :

إذا كان المجال لا يتسع لدى الفرد أحيانا في حالة التخاطب الشفهي للتداعي اللفظي أو تداعي الأفكار والمعاني إلا بشكل محدود أو ضئيل ، بسبب السرعة التي يقتضيها هذا التخاطب أو بسبب سرعة الانتقال من فكرة إلى أخرى أو من موقف شعوري إلى آخر بإرادة من الطرف الثاني الذي يبادل الحديث ، في أثناء ممارسة الكتابة يتسع الوقت للتأمل والبحث في الذاكرة ويزداد الإلحاح من أجل العثور على ما يتناسب مع المعنى أو الفكرة المراد التعبير عنها ، وهذا ربما يتيح فرصة أوسع لإنعاش عناصر عديدة من الرصيد اللغوي المختزن .[1]

و– **التخاطب** :

إنَ عملية التخاطب بين اثنين أو أكثر يسهم في تثبيت مفردات جديدة في ذهن المتخاطب لتعطي له إضافات إلى رصيده اللغوي .

ويذكر **أحمد محمد المعتوق** نقلا عن (رومان جاكبسون) Roman Jakobson : عندما يتكلم أحدنا إلى متحدث جديد يحاول دائما ، عمدا أو عن غير قصد ، أن يكتشف مفردات مشتركة بينه وبين الآخر ، فهو يستعمل ألفاظ المخاطب ، إما لإرضاء المتحدث أو للتفاهم معه أو للتخلص منه .ذلك

[1] – أحمد محمد المعتوق ، المرجع السابق، ص .269،270.

أن الملكية الخاصة لا وجود لها في ميدان اللغة : كل شيئ مشترك ، والتبادل الكلامي ، مثله في ذلك كمثل أي شكل من أشكال العلاقة الإنسانية .[1]

وفي التخاطب والحوار تتضح مدلولات المفردات حسب سياق الحديث حيث أنَ المفردة الواحدة تحمل أكثر من معنى .

إنَ الفرد قد يكتسب من خلال علاقات واتصالات اجتماعية أو قراءات سابقة ألفاظا بمدلولات معينة ، وربما تكون هذه المدلولات المكتسبة متعددة ومختلفة ، غير أن معاني الألفاظ بطبيعتها تتغير وتتطور ، وقد تتغير مدلولات بعض الألفاظ التي سبق للمرء معرفتها ، أو تكتسب هذه الألفاظ مع مرور الزمن وكثرة الاستخدام مدلولات جديدة تضاف إلى المدلولات القديمة .[2]

ويشير **أحمد محمد معتوق** نقلا عن محمود السعران (علم اللغة) لقول فندريس : ومع أن سياق الكلام المقروء أو المنطوق أو المكتوب قد يخلق للكلمة قيمة "حضورية " .[3]

و –الاعلام

الاعلام هو كافة أوجه النشاط الاتصالية التي تستهدف تزويد الجمهور بكافة الحقائق ..والحقائق الصحيحة .. والمعلومات السليمة عن القضايا والمشكلات بطريقة موضوعية وبدون تحريف ، بما يؤدي إلى خلق أكبر درجة ممكنة من الوعي ..والمعرفة ..والإدراك ..والإحاطة الشاملة لدى فيئات الجمهور المتلقي للمادة الاعلامية ، وبما يساهم في تنوير الرأي العام [4].

8– **الإعلام التربوي** :

يُقصد به : الصحف والمجلات التي تصدر إلى المعلمين والطلاب وغيرهم من عناصر العملية التعليمية ، مضافا إلى ذلك البرامج التعليمية المسموعة والمرئية .

---

[1] – أحمد محمد المعتوق : **الحصيلة اللغوية أهميتها –مصادرها –وسائل تنميتها** ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 212، الكويت ،1996، ص ، 264.

[2] – المرجع نفسه ، ص. 265.

[3] – المرجع نفسه ،ص . 276.

[4] – علي إمبابي: الإعلام التربوي المقروء في المؤسسة التعليمية ، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،2007، ص

البرامج الإعلامية التي تتعاون مع العملية : التعليمية و التربوية ، ومنها البرامج التي ترتبط بمناهج التعليم المدرسية أو النظامية والتي تشمل كل مراحل التعلَيم بما في ذلك التعلَيم الجامعي . ويدخل في هذا الإطار البرامج المعدة للإفادة بها في الفصول الدراسية ، أو تلك التي توجه إلى الدارسين خارج فصول الدراسة، ويسميها البعض برامج الإثراء ، ومن الطبيعي ألاَ تتعرض هذه البرامج لجميع جوانب المنهج الدراسي ، بل تختار منه المواضع التي تحتاج إلى شرح أو إيضاح بالوسائل المتيسرة للتلفزيون أو الإذاعة الصوتية[1] .

9- الصحافة المدرسية :

تعمل على وضع نشاط مدرسي موضع التطبيق الممارسة الفعلية ، وبذلك لا تقتصر على الجوانب النظرية فقط ، ويتحقق ذلك بالاستعانة بفكر وخبرات المحررين لموضوعاتها من المدرسين والتلاميذ .

تؤدي – نظريا – جميع وظائف الصحافة التقليدية من حيث الإعلام ، وذلك مثل : الشرح

والتفسير والتوجيه والإرشاد والتثقيف والتعليم والتنمية والمؤانسة والترويح [2].

10- الاذاعة المدرسية :

إنَ الإذاعة المدرسية كما هو معروف دورا مهما في تثقيف التلاميذ ونقل المعلومات والخبرات إليهم و تقوية الجرأة الأدبية لديهم وتطوير قدراتهم الخطابية وصقلها وإبرازها ، ولها أهميتها الكبيرة من حيث كونها منبرا يُعبر التلاميذ من خلاله عن مشاعرهم وخبراتهم وينقلون ما يختارونه من معلومات وأفكار ومشاهدات في معزل عن المناهج المفروضة والواجبات اليومية الرتيبة ، ولا شك أن هذه الحرية النسبية تشجع التلاميذ وخاصة الطموحين إلى الظهور منهم على المشاركة في إعداد برامجها والبروز من خلالها [3].

ومن جهة أخرى تعتبر الإذاعة فضاء من خلاله يستحضر رصيده المعرفي للمشاركة فيه والتواصل مع أفراد من شتى المستويات .

---

[1] – مجدي عزيز ابراهيم ،موسوعة المناهج التربوية : مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، 2000، ص 869.

[2] – المرجع نفسه ، ص. 955.

[3] – أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية ، سلسلة عالم المعرفة ،العدد 212، الكويت ، 1996، ص.184.

ويذكر **أحمد محمد المعتوق** في هذا الباب في كتابه " **الحوصلة اللغوية** " : إذا كانت إذاعة المدرسة لها دورها الفعال على النحو المذكور ، فمن الممكن أن يُضاعف استغلالها لتنمية أو إغناء حصائل التلاميذ اللغوية ، فتقدم من خلالها المحاضرات الأدبية أو الثقافية ، والمقابلات مع شخصيات اجتماعية من خارج المدرسة أو مع أفراد من داخلها تميزوا بمهارات لغوية وخطابية جيدة أو أن تقدم مسرحيات أو ندوات أو مسابقات أدبية أو ثقافية مسجلة أو برامج خاصة منقولة من الإذاعة العامة أو التلفزيون ، وما إلى ذلك من فقرات مماثلة [1].

[1] – المرجع نفسه ، ص 185.

خلاصة الفصل

تُعتبر اللغة سمة يتميز بها الإنسان عن باقي المخلوقات ، ولها خصوصية بشرية ، ووسيلة متعددة الوظائف تعود بالنفع على المجتمع الإنساني كلغة في صياغة التفكير ، وتشكيل الثقافة، والارتباط بالآخر ، والتواصل معه ، وتعتبر اللغة أيضا ناقلا للثقافات، والتثاقف بين الافراد ، والجماعات ، والحضارات ،فتناولت اللغة لدى كثير من العلماء بالاهتمام في تخصصات شتى، فلم تعد موضوعا محتكرا على اللسانيات فحسب ،بل تعدت ذلك إلى تخصصات مثل : علم الاجتماع ، وعلم النفس ، وغيرها ....، فأصبحت اللغة ذلك الشيء الجدير معرفته في كل شيء ، وهذا ما حذي بنا في تناولها سويولوجيا ولسانيا لنبيَن صورتها من كل الزوايا لتظهر جليا في تماسكها في المبنى الفيزيائي ، وفي المعنى الأدائي في التفاعل الاجتماعي لها، والوصول بالفرد إلى فهم الرسائل والإشارات واضحة عبر وسائل سليمة بُغية الوصول إلى المقصود.

ورغم الاختلاف بين لغات العالم في نُظمها الصوتي ، والصرفي ، والنحوي ، وفي رسم حروفها ، إلاَ أنَ المختصين أبدعوا في تقديم جملة من النظريات – حسب تخصصهم – من أجل تسهيل وتذليل تعلَيم أو تعلُم هذه اللغة أو تلك ،ولكن لا توجد نظرية محددة يُعتمد عليها في تعلَيم أو تعلُم اللغات الأجنبية .

ولا ينطبق كل هذا في لغة الأم فقط ، بل حتى في اللغات الاجنبية ؛ هي كمادة مدروسة ، أو كلغة أجنبية ثانية ، حيث تعلُم لغة ثانية أو ثالثة أضحى أكثر من ضروري في عصرنا الحاضر في تعلَيمها وتعلُمها ، لما يمتاز بتسارع وتيرة التطور والتقدم ، وتبادل الخبرات ونقلها ، والاستفادة منها ، واللغة الفرنسية ليست بمنأى في تناولها في المجتمع الجزائري كلغة أجنبية ثانية ، وهي إرث من الاستعمار الفرنسي ، وإحدى مخلفاته الأكثر حضورا بين أفراده ،ومدرجة كلغة ثانية في المناهج الدراسية في جميع مراحل التعلَيم ، ولكن تعلَيمها و تعلُمها يحتاج إلى خصوصية في تحصيلها في مجال علم التدريس أو بما يُصطلح عليه بالديداكتيك ، وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل القادم .

الفصل الثالث : تفاعلات المثلث الديداكتيكي في بناء التعلُمات المكتسبة في اللغة الفرنسية

1- الديداكتيك

2- المثلث الديداكتيكي

3- الصورة القطبية لمثلث الديداكتيكي

4- العقد الديداكتيكي

5- الديداكتيك في اللغة

6- الوسائل التعليمية

7- بعض الاستراتيجيات التي تهتم بالتفاعل بين المعلم والتعلم في بناء التعلُمات

8- تقويم المكتسبات التعليمية

9- المنهج الدراسي

10- الحوافز الدافعة للتعلُم من التدريس

تمهيد

يتفرع الفعل الديداكتيكي إلى فعلين ؛ فعل تعليمي وفعل تعلُمي ، أما الفعل التعليمي فهو الفعل الذي يقوم به المعلم في حجرة الدرس ويتفاعل معها المتعلم والمادة التعليمية من جهة ، حيث يظهر فيها دور المعلم في التحصيل الدراسي للمتعلم بأساليب وطرق تربوية مختلفة ومتنوعة ، وأما الفعل التعلُمي فهو الفعل الذي يتفاعل فيها المتعلم والمادة الدراسية ، حيث يظهر بناء تعلُماته باستعمال مهاراته ، وإنَ عملية بناء التعلُمات في اللغة الفرنسية هي عملية في غاية التعقيد كونها تتفاعل فيها عدَة عناصر مترابطة ومتكاملة (مفاهيم تعليمية وتعلُمية)، والفاعل فيها هو المتعلم بالدرجة الأولى ، وإنَ نجاح عملية التعليم والتعلُم تتوقف على العديد من العناصر؛ لما لها من علائق بين أقطاب المثلث الديداكتيكي على ضوء التفاعلات الديداكتية لهذه العناصر في إطار الديداكتيك .

1- الديداكتيك (التعليمية) Didactique:

إنَ الديداكتيك هي كلمة من اللغة اللاتينية تقابلها باللغة العربية عدة ألفاظ منها : "**التعليمية** "، "علم التعليم ، فن التعليم " ، "علم التدريس " ، " منهجية التدريس " ، " طريقة التدريس " حسب ما يحلو لبعض البلدان العربية تسميتها ونجدها في بحوث المؤلفين وكتبهم وترجماتهم لهذه الكلمة ، ولا بأس من تعريب كلمة Didactique إلى الديداكتيك وهي جزء من البيداغوجيا لنتفادى الالتباس في النقل المعرفي وتحديد المصطلح وما يقابله عندنا بالتعليمية .

وتعني:" "كلمة التعليمية "Didactique" اصطلاح استخدم في الأدبيات التربوية منذ القرن السابع عشر ، وهو جديد متجدد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الراهن .

نحاول فيما يلي تتبع التطور التاريخي لهذا المصطلح بداية من الاشتقاق اللغوي وصولا إلى الاستخدام الاصطلاحي .

فكلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر لكلمة **تعليم** ، وهذه الأخيرة مشتقة من "علم " أي وضع علامة أو سمة من السمات لتدل على الشيء لكي ينوب عنه ويُغني عن إحضاره إلى مرآة العين فيكون ذلك أسهل وأخف وأقرب من تكلف إحضاره .

أما في اللغة الفرنسية " **Didactique**"هي صفة اشتقت من الأصل اليوناني "**Didaktitos**"و تعني فلنتعلم أي يُعلم بعضنا البعض ، أو أتعلم منك وأعلمك ، وكلمة "**Didasko**"تعني أتعلم و " **Didaskien** "تعني التعليم وقد استخدمت بمعنى فن التعليم " "[1].

دخلت هذه الكلمة في اللغة الفرنسية سنة 1554م(**Petit Robert ،1986**) كما استخدمت كلمة" **Didactique"** في علم التربية أول مرة سنة 1613م من قبل كل من **كشسوف هيلفج** "**k.Helwig**"

ويواخيم يونج "**J.Jang**" إثر تحليلها لأعمال المفكر التربوي **فولفكانج راتكي** " **Wulfgang Ratke**"(1571-1635) في بحثهما حول نشاطات **راتكي** التعليمية الذي ظهر تحت عنوان (تقرير

[1] – عبد القادر لورسي : المرجع في التعليمية– الزاد النفيس و السند الأنيس في علم التدريس –، جسور للنشر والتوزيع ،المحمدية ، الجزائر ، 2016 ، ص. 19.

مختصر في الديداكتيكا ، أي فن التعليم عند راتكي) ، من نص التقرير يتضح أن المؤلفين استخدما مصطلح **التعليمية** مرادفا فلن التعليم وكانت تعني عندهم نوعا من المعارف التطبيقية والخبرات ، بنفس المعنى **يان أموس كومنيسكي كومينوس" Jan Amus Kamenski Comenius** " في كتابه (الديداكتيكا الكبرى " **Didactica Magna** " كما يذكر **جونايرت** " **Jonnaert** " حيث يقول أنه يعرفنا بالفن العام لتعليم الجميع كل شيئ ، أي أنها فن لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية ، ويضيف بأنها ليست فن فقط للتعليم بل للتربية أيضا [1].

من خلال ما سبق فإن مفهوم التعليمية أو الديداكتيك أخذ بالتطور كعلم و فن التعليم وبدأت تظهر معالم هذا العلم في القرن التاسع عشر بوضع أسس العلمية للتعليمية .

" فريديريك هربارت Herbart (1770-1841) هو عالم وفيلسوف ألماني الذي وضع الأسس للعملية التعليمية كنظرية للتعليم تستهدف تربية الفرد ، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط، أي كل ما يقوم به المعلم من نشاط ، فاهتم بذلك الهرباتيون وبصورة أساسية بالأساليب الضرورية لتزويد المتعلمين بالمعارف واعتبروا الوظيفة الرئيسية للتعليمية **تحليل نشاطات المعلم في المدرسة** [2].

وقد تعددت المفاهيم حول التعليمية " **الديداكتيك** " بين المنظرين وعلماء التربية كل حسب تخصصات العلمية فنجد :

التعليمية بالنسبة **B.JASMIN** هي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها ، فهي تواجه نوعين من المشكلات : مشكلات تتعلق بالمادة الدراسية وبنيتها ومنطقها ..، و مشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلُم ، وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية .

ويعرفها أيضا **REUCHLIN** بأنها مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة [3].

---

[1] – عبد القادر لورسي ، المرجع نفسه ، ص . 19.

[2] – عبد القادر لورسي ، المرجع نفسه ، ص، 20.

[3]– المركز الوطني للوثائق التربوية C.N.D.P : المعجم التربوي، الجزائر ، بدون سنة .ص .44.

ويذكر **محمد الدريج** ما أشار إليه **(F. Kopp.1984)** في كتابه " **أسس الديداكتيك** " أنه منذ 1967، في محاولته لحصر موضوع علم التدريس (الديداكتيك) إلى أنه تفرع حسب معظم الباحثين المتخصصين ، إلى اتجاهين رئيسيين :

- علم التدريس (الديداكتيك) كنظرية لمحتويات التدريس .
- علم التدريس (الديداكتيك) كنظرية لطرق التدريس .

وبناء على هذا الطرح سيكون علم التدريس هو " علم محتويات التدريس وطرقه "، وبالفعل فإن معظم التعارف التي صيغت لهذا العلم ترتكز على جانب واحد من هذين الجانبين .وهذا بالضبط ما انتقده **كوب** الذي يُنبه إلى خطأ اختزال علم التدريس في جانب واحد فقط ، أي حصره في محتويات التدريس أو في طرقه .ويعتقد أنه يمكن إدماج المجالين في نظرة شاملة بحيث يتضمن موضوع علم التدريس الجوانب الأربعة التالية :

- محتوى التعليم .
- الطالب أثناء سيرورة التعليم .
- المساعدة التي يؤديها المدرس لتسهيل التعلم و التحصيل .
- ثم المدرسة كمجال حيوي [1].

ويضيف محمد الدريج فإنَ هناك المدرس الذي يُشكل قطبا أساسيا على ما يبدو ، في العملية ، بحيث يتولى مهام التلقين ويعمل باتباعه وأساليب معينة ،على مساعدة الطلاب لحصول المعرفة لديهم .

والذين يمثلون الطرف الآخر في العملية باعتبارهم المستفيد الأول من النشاط التعليمي .كما أن هذا النشاط يتم بواسطة محتويات أي مضامين المواد الدراسية .وكل ذلك يتم في بيئة خاصة وهي المدرسة والتي تُشكل مجتمعا حيا له من المقومات ما يجعله يؤثر في التدريس ويطبع مختلف مكوناته بطابع خاص [2].

[1] – محمد الدريج : مدخل إلى علم التدريس – تحليل العملية التعليمية – ، دار الكتاب الجامعي ، ط1 ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، 2003، ص. 30.

[2]– المرجع نفسه ، ص. 30،31.

ويُعرَف **محمد الدريج** الديداكتيك "علم التدريس "على أنه الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلُم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة ، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي –الحركي [1].

ويرى الباحثون في العلوم التربية على أن هناك فرعين مختلفين تتميز بهما الديداكتيك "التعليمية "أو علم التدريس وهما :

أ- **الديداكتيك العامة Didactique générale** : وهي التي تسعى إلى تعميم خلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية .إذ تهتم بدراسة القوانين العامة للتدريس وما يطرحه هذا الأخير من قضايا على مستوى النقل الديداكتيكي للمعرفة العالمة إلى المعرفة المدرسية ، وكذا على مستوى المثلث الديداكتيكي وما يثيره التفاعلات النسقية بين أقطابه الثلاثة من تساؤلات ، وما يقوم عليه العقد أو التعاقد الديداكتيكي من تحديد لمهام و أدوار ووظائف كل من المدرس والمتعلم ...

ب-**الديداكتيك الخاصة Didactique spéciale** : وهي التي تهتم بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية ، أي في التفكير في الأهداف التربوية للمادة و بناء استراتيجيات لتدريسها .كأن نقول ديداكتيك الرياضيات أو ديداكتيك الفيزياء أو ديداكتيك التاريخ ...[2]

وأن الديداكتيك أو تعليمية المواد تختلف من مادة لأخرى حسب طبيعة المادة المعرفية ، فلها بنيتها مختلفة عن بعضها البعض من حيث مشكلاتها وطرق تقديمها إلى المتعلم ، فيمكن أن نقول هي الجانب التطبيقي للبيداغوجيا وعلى هذا الأساس فإنَ:" التعليمية هي تلك الدراسة التي تُطبق مبادئها على مواد التعليم ، وهي تُقدم المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي وكل وسيلة تعليمية .

وبعبارة أدق فإنَ التعليمية تؤسس **نظرية التعليم** ، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد ، فموضوعها هو النشاط (تعليمي / تعلُمي) أي نشاط التعليم والتعلُم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها" .[3]

وخلاصة لما سبق فإن الديداكتيك الخاصة أو تعليمية المواد أو علم التدريس تهتم بـ:

---

[1]– المرجع نفسه ، ص،15 .

[2]– أحمد الفاسي : كتاب الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، موقع الانترنيت :
www.mathmaroc.com/2017/06/pdf_5.html تم التصفح بتاريخ : 2019/01/29.

[3] – عبد القادر لورسي ، المرجع السابق ، ص. 21.

- المعلم الممارس لعملية التعليم ، وكمقدم للمادة المدروسة ، ونقلها بالطريقة المناسبة وبوسائل الخاصة ، لتقريب المعرفة أو المحتوى وباستراتيجيات لفعل (تعليمي / تعلُمي) أو ما يُطلق عليه **بالفعل الديداكتيكي** الذي تتفاعل فيه عدَة عناصر في العملية التعليمية التعلُمية من أجل الوصول الى الهدف .
- المتعلم الذي يبني تعلماته و اكتسابها من خلال وضعيات التعلُم و من خلال تصوراته للمحتوى الدراسي .
- المادة المدروسة بناءات المعرفة و طبيعة المحتوى .

فالمعلم والمتعلم والمادة المدروسة فهي عناصر أساسية في العملية (التعليمية / التعلُمية) مما يقودنا إلى تشكيل مثلث بما يُسمى **المثلث الديداكتيكي** .

2-المثلث الديداكتيكي :

2-1-المعلم :

المعلم هو الإنسان الذي يقوم بعملية التعليم ، ونصح وإرشاد التلاميذ ، ومساعدتهم على اكتساب الخبرات ، وذلك بأن يضعهم في مواقف تعليمية معينة ، وإذا لم يجد المتعلم وهو التلميذ فإن مهمة المعلم تكون ناقصة بل لاغية ، أما حلقة الوصل بين المعلم والمتعلم فهو الموضوع أو مادة التعلم ، وهذه المادة لابد أن يكون لها منهاج وطريقة يؤديان إلى هدف العملية التعليمية .

فالمعلم إنسان مرشد وموجه ، وكلما كان المعلم أكثر وعيا وإدراكا لخبرات التلاميذ الماضية وآمالهم و رغباتهم واهتماماتهم الرئيسية ، كان أكثر فهما لطريقة التعامل معهم وإيصال المعلومات ، فهو القائد التربوي الذي يتصدر لعميلة توصيل الخبرات والمعلومات التربوية و توجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقومون بتعليمهم ، يقول أرسطو في المعلم :"إن من يربي الأولاد بجودة و مهارة ، له الحق الاحترام و الإكرام من الذين يحبونه ."

فالمعلمون جماعة مهنية متميزة في المجتمع ، فهم القيمون و المؤثرون في الجماعة ، يحفظون هذا التراث ، وينقلونه إلى الأجيال الجديدة .

ويتفق معظم المهتمين بسيكولوجية المعلم ، أن المعلم الكفء هو الذي يُحدث التغيرات المرغوبة في سلوك تلاميذه ، فلم تعد مهام المعلم تقتصر على نقل المعرفة إلى التلاميذ ، فقد أصبح يطالب بمهام متعددة .[1]

هو الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة ، له معرفته وخبرته وتقديره ،إنَه ليس وعاءا يحمل معرفة، إنَما هو ميسر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم ، إذ يشكل فيها الوساطة فقط ،إنَه مهندس التعلُم ومبرمج ومعدل العمل فيه ، إنَها الركن الثاني من التعليمية وهو الركن الذي لا قوام للتعليمية من دونه ،و إن كان همه في تعليمه أن يستغنى المتعلم عنه في مساره التعليمي .[2]

2-1-1-كفاءات المعلم :

المعلم يمتلك مجموعة من الكفاءات منها :

- **الكفاءة اللغوية** : يكون معلم اللغة قد امتلك بالفعل الكفاءة اللغوية التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تعليمها ويستعملها استعمالا صحيحا .
- **الإلمام في مجال بحثه** :يكون معلم اللغة على دراية بالتطور الحاصل في مجال البحث اللساني ، وذلك بالتعرف على ما توصلت إليه النظرية اللسانية في ميدان وصف اللغة وتحليلها .
- **مهارة تعليم اللغة** : ولا يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على الشرطين المذكورين من جهة ، وبالممارسة الفعلية للعملية التعليمية ، والاطلاع على النتائج اللاحقة في مجال البحث اللساني والتربوي من جهة أخرى .[3]
- **مهارة التفاعل** : تُعد العلاقات الإنسانية محورا في العملية التعليمة ، حيث يتفاعل المعلم مع التلاميذ في حجرة الدراسية ، ومن خلاله يكتسب التلاميذ خبراتهم من المعلم مباشرة ، ويمارسون نشاطا إيجابيا وعمليا ، وتنقسم عملية التفاعل المناسب والتواصل بين عناصر العملية التعليمية من معلم و تلاميذ وبيئة تعليمية إلى نوعين من أنواع التفاعل هما : تفاعل **لفظي Interaction verbale** وتفاعل **لا لفظي Interaction non verbale** ، وكلاهما مهم في تكوين المناخ الاجتماعي

---

[1]- عاطف عمر بن طريقة : مدخل للتربية ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2009 ، ص .318،317.

[2]- أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج2 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 2008، ص.20.

[3] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات –، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط2 ، بن عكنون ، الجزائر 2009، ص . 142،141 . نقلا عن : د.الحاج صالح : أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية .

المناسب في حجرة الدراسة بالمدرسة ، حيث إنَ تنوع استخدام التفاعل يساعد على تنوع أساليب التعليم لمقابلة الفروق الفردية بين التلاميذ بما يؤدي إلى تكافئ الفرص في التعليم وتعديل سلوكهم .[1]

- **الكفاءة العلمية** :من مهام المعلم الأساسية أن يُقدم للطلاب المعلومات والخبرات التي يحتاجونها في مادته المقررة، ولابد أن يكون المعلم ملما بتلك المعلومات بشكل صحيح وواضح .
- **الكفاءة التربوية** : الإلمام بالمادة العلمية لا يكفي وحده بل لابد أن ينضم إليه معرفة بالطرق التربوية المناسبة في التعامل مع الطلاب وإدارة الصف ومراحل النمو والخصائص النفسية لهم .
- **الكفاءة الاتصالية** :مع إلمام المعلم بالمواد العلمية والطرق التربوية لابد له من معرفة طرق ووسائل الاتصال عن طريقها يتمكن من إيصال ما لديه من معلومات و أفكار واتجاهات ومهارات وقيم.
- **الكفاءة الإدارية** : المعلم عضو في هيئة التدريس بمدرسته يساهم في أعمالها ومسؤوليتها الإدارية وفي تهيئة الجو النفسي والاجتماعي و الملائم داخل المدرسة وفي الاشراف على النشاط ، والاطلاع بصفة مستمرة على النشرات والقرارات الوزارية وغيرها .
- **الكفاءة التكنولوجية** :نحن في عصر التفجر المعرفي وليس من المعقول أن نطلب من الطلاب حفظ المعلومات ولكن يجب تعليم الطلاب طريقة الحصول على المعلومات بسرعة ومن مصادرها المتعددة المختلفة والتعامل مع أجهزة العرض المختلفة والاستفادة من الوسائط المتعددة .
- **الكفاءة الإبداعية الانتاجية** : أن يبتعد عن الروتين ولا يلتزم بطريقة واحدة في جميع الدروس ، وأن يكون مبدعا في أساليب العرض وانتاج الوسائل التعليمية وفي استخدام السبورة وفي اكتشاف المواهب وتنميتها ...
- **الكفاءة التواصلية** : الحفاظ على العلاقات الجيدة مع الكل :

مع الزملاء :احترامهم واحترام آرائهم وتقديرها مهما كانت مختلفة ..

مع التلاميذ : علاقة ود وثقة و احترام متبادل والشعور بأهميتهم وما يمكن أن يقدموه للمجتمع وللمستقبل .

- **مع الإدارة** : محاولة الاستفادة من الإدارة وتشاركها في أعمالها وتكون علاقة تعاون وتكامل ..[2]

---

[1] – ماجد مصطفى السيد وآخرون: التدريس المصغر ومهارته ، سلسلة العلوم التربية ، العدد الثاني ،كلية التربية ، جامعة حلوان ، مصر ، 2007/2006، ص. 147.

[1]– سهير الأتربي ، عن :عبد العظيم صلاح الدين بشار(مدرب مشروع الامتياز المدرسي) ، خصائص المعلم: ،(بتصرف). soher.ahlamontada.com › التربويات ›الامتياز المدرسي

فمن أجل الارتقاء بمستوى المعلم واكتساب مجموعات من الكفاءات ، كونه يتعامل مع متعلمين لهم خصوصيات فردية تختلف عن بعضهم سواء كانت نفسية أو اجتماعية أو إدراكية من أجل تلبية احتياجاتهم المعرفية بالطرق المناسبة وتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية . لابد من تكوينه وإعداده إعدادا يليق بمهنة التعليم .

2-1-2-تكوين المعلم البيداغوجي ضرورة تعليمية :

يُعد المعلم أساس العملية التربوية التي يتوقف النجاح في تحقيق أهدافها إل مدى نجاح المعلم الذي هو قائد الأول والموجه المباشر لهذه العملية ، وتشير الدراسات إلى أن المعلم يمثل 60% من تشكيل التلميذ ، بينما وجدت أن بقية عناصر العملية التربوية جميعها تمثل 40% من ذلك التشكيل .[1]

وعلى هذا الأساس وجب الحرص على تحسين نوعية التعليم من نوعية المعلمين بالتكوين وتدريبهم " ولذلك فإن اختيار نوعية المعلمين للقيام بمهنة التدريس هو أمر في غاية الأهمية لما للمعلم من أدوار مختلفة في إعداد النشء، كما يجب عدم إغفال مسألة تدريب المعلم تدريبا عاليا .[2]

نجد مصطلح التكوين يستعمله المهتمين بالبحث العلمي مغاربيا ،كما نجد مصطلح التدريب يستعمله المشارقة فكلا المصطلحين يؤديان إلى نفس المعنى ، ومهما يكن :

إنَ مفهوم التكوين بمفهومه العام يتعدد إلى مجموعة مفاهيم ، ولكن ما يخص التكوين في إطاره التربوي يشمل عدَة جوانب "إذا كان مفهوم اللغوي العام لمصطلح التكوين يعني البناء والإنشاء والتشكيل ، المشتق من فعل **(كوَن)** وينتج عنه مفعول **(المكوَّن)**،أي ما تكوَن بعدما لم يكن كذلك ، فإن هذا المصطلح قد يرتبط بعدة مفاهيم أخرى خاصة بالميدان التربوي كالتأهيل ؛ التدريب ؛ التحضير الوظيفي،... حتى في المصطلح الأجنبي نجد هذا التعدد في المصطلحات فقد نجد مفهوم التأهيل **QUALIFICATION** ومفهوم التحضير **PRÉPARATION** ومفهوم التكوين **FORMATION**....."[3]

---

[1] – رافدة الحريري : طرق التدريس بين التقليد والتجديد ، دار الفكر ، ط1، عمان ، الأردن ، 2010، ص. 128. نقلا عن :مكتب التربية العربي لدول الخليج 1989.

[2] – المرجع نفسه ، ص. 128.

[3] – المعهد الوطني للبحث في التربية : تكوين المكونين ، مجلة جزائرية : بحث و تربية ، العدد 5 ، 2013، وادي الرمان، الجزائر ، ص.9.

وللتوضيح أكثر بالنسبة لعملية التكوين لشخص المقصود بالتكوين هو نقله من مستوى معين إلى مستوى أكثر تطورا أي :"إذا أردنا أن نحلل أكثر فبإمكاننا القول – من خلال اقتباسنا لمختلف التعريفات – بأن سلسلة متواصلة من التعديلات وفق نظام معين من أجل نقل حالة **(أ)** إلى حالة متوقعة **(ب)** تكون مستهدفة سلفا على أساس معايير ومؤشرات متقبلة لدى واضعي تلك المعايير ، وينتج عن هذه العمليات اكتساب مؤهلات وقدرات فكرية ومهاراته أدائية ، تؤهل الشخص موضوع التكوين لأداء مهام ، وبالنسبة لعالم التدريس فهو يعني سلة متكاملة من الأنشطة والوضعيات البيداغوجية والوسائل التعليمية والدعائم والاستراتيجيات المسهلة لاكتساب أو تطوير المعارف والقدرات والمهارات قصد تحقيق الكفاءة التعليمية [1]".

"يتصور الكثير أنَ أي فرد متمكن من مادة تدريسية يستطيع أن يُدرسها .لكن في حقيقة الأمر تتوقف فعالية التدريس بالدرجة الأولى ، وبإجماع العديد من الباحثين ، على البيداغوجيا المعتمدة من طرف المعلم . وبالتالي نقول أن : التكوين البيداغوجي يعتبر من أهم ركائز نجاح معلم التعليم الثانوي في ممارسته لمختلف الأنشطة البيداغوجية ، وهو يُعتبر ترجمة لمدى توفر الخصائص والشروط الأساسية في شخصية المعلم بمختلف جوانبها وكذا كيفية توظيفه لمخرجات تكوينه (الكفاءات المحصلة) . ويمكن تبويب أهم العناصر التي تدخل في الخلفية البيداغوجية كما يلي :

- الجوانب المتعلقة بتسيير وادارة القسم و الأمور المرتبطة بذلك .
- الجوانب المتعلقة بتوصيل المعلومات ومختلف طرائق التدريس .
- الجوانب المتعلقة بالتقويم بمختلف أساليبه .
- الجوانب المتعلقة بتطبيقات علوم التربية والتشريع المدرسي .
- الجوانب المتعلقة بفهم سيكولوجية المراهقين ، علم النفس الفارقي ."[2]

- **التكوين أثناء الخدمة :**

"تنظيم برامج تدريبية لتمكين معلمي الفائقين من الكفايات النعية المنوطة بهم ،لأن المنهج الجيد لا يُؤتى ثماره إلا إذا توافر له معلم جيد ، حيث إنه يحول التخطيط العلمي إلى ممارسة وحياة داخل المدرسة وخارجها ، ويوفر بيئة تربوية ثرية نقية صالحة للنمو الشامل المتكامل للمعلم."[1]

---

[1] – المرجع نفسه ، ص . 9،10.

[2] – كمال صدقاوي : خصائص التكوين البيداغوجي لأستاذ التعليم الثانوي ومتطلبات التحسين ، في : مجلة جزائرية : بحث وتربية ، العدد 5، المعهد الوطني للبحث في التربية ، وادي الرمان ،الجزائر ،2013، ص،47.

فتكوين المعلم هو تكوين مستمر أثناء ممارسته لمهنة التعليم حسب ما تقتضيه الحاجة لذلك ، سواء كان ذلك محليا كتغيير في محتوى برامج الدراسية أو إضافات أو تعديلات ، أو سواء كان ذلك عالميا ما تعلق بالبحوث التربوية في مجال التعليم كنظريات جديدة تهم طريقة التدريس أو بحوث معرفية علمية جديدة لها علاقة بالمحتوى الدراسي ، ومن أجل كل هذا هو الوصول إلى تحصيل دراسي جيد للمتعلم .

فالتكوين مع تراكم الخبرات طيلة فترات من عمر المهنة لدى الفرد يكسبه كفاءة عالية في أي مجال، وفي أي تخصص من التخصصات ، يُعتبر ثروة بشرية لا تُقدر بثمن ، وهو أغلى من المعدات و الأجهزة، فبغير الفرد الكفء لا قيمة للمنشئات الاقتصادية أو المعرفية فتبقى مجرد هياكل بلا روح ، وكما يقول BONARDEL.J : "حطموا كل مصانعي وآلاتي و أرشيفي ، ولكن أتركوا لي إطاراتي ، وخلال سنتين أتمكن من البدء من جديد "[2]

2-2-المتعلم :

المتعلم الذي هو بصدد تعلُم لغة أجنبية في البيئة التعليمة – الصفية – ، أو في بيئات أخرى وفي جو تفاعلي فيها ، وجب توفر لديه مجموعة من المهارات وكفاءات تُمكّنه من بناء معارف بنفسه ، وتُعتبر هذه المهارات والكفاءات من الأولويات في العملية التعلُمية من أجل بلوغ الهدف منها :

أ- **المهارة الاستماع :**

ولما كانت اللغة متكاملة وظيفيا ، فإن مهارتها مترابطة ومتداخلة ، وقد تكون مشتركة في كثير من الأحيان ، ترتبط فيما بينها بعلاقة تأثَر وتأثير متبادل ، فلا تحدُث دون استماع ، ولا قراءة دون استماع أو تحدُث أو كتابة ، ولا كتابة دون قراءة أو استماع أو تحدُث .*

والاستماع هو المدخل الأول في التعرف على أي لغة بواسطة حاسة السمع إلى الدماغ صوتيا ، ويعتبر الفعل الابتدائي الذي يقوم به المتعلم في التحصيل اللغوي ، ثم تأتي النشاطات المكملة في التفاعل بين نشاط القراءة و نشاط الكتابة ومنه محصلة العملية والمتمثلة في الفعل النهائي في التحصيل اللغوي

---

[1] – حسن شحاتة: أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، ،دار المصرية اللبنانية ،القاهرة ، ط4 ، مصر ، 2004، ص.272.

[2] -BONARDEL.J/**LA FORMATION ET PERFOCTIONNEMENT DU PERSONNEL**.EDIT LIBRARIE: HACHATTE,1956.PAGE,9

* – نقطة قراءة : مستقاة من القراءات السابقة .

وهو **التحدث** ، كما يمكن بالاستماع – عن طريق السمع – تحصيل اللغة والتحدث بها دون المرور إلى النشاطين القراءة والكتابة ، و هو التحصيل اللفظي – عن طريق اللسان – .

ب–كفاءة المتعلم في مجال تعلم اللغة الأجنبية في مستوى التعليم الثانوي :

- القدرة على تحليل النص
- القدرة على النقد و إبداء الرأي .
- استعمال الحاسوب في تنظيم معلومات لغوية .
- القدرة على الإلمام بمحتويات الصحف اليومية .
- القدرة على التعبير عن النفس أمام جمع من المستمعين .
- القدرة على القراءة السليمة السريعة مع الفهم والتمييز بين الأفكار الكلية والجزئية .[1]

3–2– المادة المدروسة (المادة التعليمية):

هي مجموع من المعارف المنقولة نقلا ديداكتيا من طرف الباحثين التربويين و الخبراء ، الموجهة للتلاميذ في مستوى معين والمحددة طول فترة السنة الدراسية وهي مكيفة حسب قدراتهم العقلية والوجدانية والادراكية وقابلة للتعديل ، وتتمثل محتوى المعرفة في الكتاب المدرسي .

أوهي :" المادة الدراسية التي تتكون من محتوى المادة المراد نقلها للتلاميذ ، من أفكار وتصورات مواقف ومهارات ، التي نتوخى أن يتعلمها ويكتسبها المتعلم ."[2]

3–2–1–الكتاب المدرسي :

"هو مطبوع منظم موجه للاستعمال داخل العمليات التعلَم والتكوين المتفق عليها ، وهو الأداة الرئيسية المعتمدة في نقل المعارف ."[3]

ويدرج في معجم المصطلحات التربية و التعليم : أن تحويل للمعرفة العالمة من حالتها الخام إلى معرفة للتدريس والتعلَم يُسمى **بالنقل الديداكتيكي** والتي تُدرس في المادة التعليمية .[4]

---

[1] – محمد الدريج : التدريس الهادف ، دار الكتاب الجامعي ، ط1 ، العين ،الإمارات ،2016، ص .337.

[1]– مرداد سهام : معجم مصطلحات التربية والتعليم ، موقع الانترنيت :
https://www.dirasalive.com/2017/490.html ، تم تصفح الموقع بتاؤيخ :2015/7/14

[2] – المرجع نفسه .

[4]– المرجع نفسه .

3-2-2-عرض المادة اللغوية(المادة التعليمية) :

" الأمر المؤكد لدى جميع المهتمين بالتعليمية هو أن لعرض المادة دورا مركزيا في انجاح العملية التعليمية ، وأستاذ اللغة مؤهل من خلال تكوينه الأولي لاتقان العرض والتقديم ، ولتحقيق ذلك لابد من أن يطرح على نفسه الأسئلة التالية :

أ- ما هي الوسيلة الناجعة لعرض المادة (الكتاب المدرسي ، التسجيلات ، الأفلام ....) ؟

ب-ما هي العناصر اللسانية التي يجب التركيز عليها في عرض المادة ؟

ج-كيف يمكن لنا تبسيط إدراك العلاقة بين الدال والمدلول لدى المتعلم ؟

د- هل تختلف نوعية المتعلم من درس إلى آخر ؟

تتشكل الإجابة عن هذه التساؤلات وعيا عميقا لدى معلم اللغة في وضع استراتيجية لعرض مادته وتقديمها ، ولذلك يجب التركيز أساسا على الخبرة أو المهارة المراد تعليمها للمتعلم من خلال عرض المادة اللغوية المنتقاة ."[1]

3-الصورة القطبية لمثلث الديداكتيكي [2]:

المثلث التعليمي هو النموذج الأقدم الذي يضع في علاقة كل من المعلم ، المتعلم و المادة المدرَسة .فهو يُبرز عملية التعليم والتعلُم بكيفية مبسطة ، فهذا المثلث يسمح بإقامة عدد من العلاقات وهي :

أ- **العلاقة (متعلم – مادة)** : وهي علاقة التي تبرز العمل التعليمي فهي تُبيَن ما يصدُر من طرف المتعلم .

ب-**العلاقة(معلم – متعلم)**: التي تميل أو تتجه إلى إبراز التعليم الذي يُقدمه المعلم .

ج- العلاقة (المعلم – المادة) : وهي العلاقة التي تظهر مبرراتها أثناء تحضير الدرس .

هذه العلاقات تبيَن الروابط الجوهيرية المتداخلة في كل عمل تعليمي .

---

[1] – أحمد حساني ، المرجع السابق ، ص. 146.

[2] – عبدالقادر لورسي ، المرجع السابق ، ص، 111.

3-1-المركبات السياقية للمثلث الديداكتيكي :

أ- سياق العلاقة (معلم – معرفة):

تُعد المعرفة موضوعا معقدا ومفتوحا ، فهي تتراكم ، وتتعمق ، وتتوسع ، وتتصحح، وتتحدد ،وعلى المعلم أن يضع مبدأ التحيين **actualisation** في مقدمة نشاطه التعليمي .فمن **لا يستمر في التعلُم غير جدير بأن يُعلَم** مثلما يؤكد ذلك باشلار :

" **qui ne continu pas d'apprendre est indigne d'enseigner** . "

ب-سياق العلاقة (متعلم – معرفة) :

هذه العلاقة بين المتعلم والمعرفة المنبثقة من المواد الدراسية هي ذات أبعاد ثلاثية يمكن تجسيدها على النحو التالي :

- علاقة المتعلم مع نفسه (البعد السيكولوجي) .
- علاقة المتعلم مع الآخرين (البعد الاجتماعي).
- علاقة المتعلم مع العالم (البعد الابستمولوجي).

وفي علاقة المتعلم بالبعد الإبستمولوجي قد يجد صعوبة في فهم محتوى المادة المدروسة أو أحد عناصرها، مما يجد نفسه في وضعية مضطربة و تتوقف لديه عملية البناء من جراء عائق الإبستمولوجي.

ج- سياق العلاقة (معلم – المتعلم) :

علاقة المعلم بالمتعلم تتمحور في جزئها الأكبر نحو إشباع الحاجات النفسية الأساسية للمتعلم كما يوضحها **ماسو** 2013 **MASLOW** : حاجته إلى الأمن ، والانتماء ، والكرامة ، والحب ، والاحترام ، وأنَ هذه الحاجات يُطبع بعمق شخصية المتعلم وتاريخه التعليمي ، وأن نتائج دراسة بلوم 1979، **BLOOM** أنَ كل متعلم يباشر حصة دراسية أو برنامجا تعليميا يدخل فضاء القسم وهو يحمل ماضي حضَره بشكل خصوصي وفردي للتعلمات التي يُطلب منه انجازها .[1]

[1] – عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس ، جسور للنشر والتوزيع ، ط1، المحمدية ، الجزائر ، 2016، ص.123-120.

إنَ كل السياقات السالفة الذكر المندرجة في علائق المثلث الديداكتيكي والمترابطة بين العناصر المكوَنة له ، فإنَ أي خلل أو عائق في هذا المثلث الديداكتيكي أو أحد عناصره فينشأ اضطراب في العملية (التعليمية/التعلُمية)،سواء كان الخلل في محتوى المعرفة أو في طريقة تقديم هذه المعرفة أو تلقيها لدى المتعلم ، بما يُسمى بالعائق الديداكتيكي ، ومما يؤدي إلى الإخلال بالتفاعل بين المعلم والمتعلم .

4-العقد الديداكتيكي :

"إن العقد التعليمي هو الذي ينظم التفاعلات بين : المتعلِّم (فرديا) ،المعلم والمتعلمين (جماعة القسم)تلميذ و التلاميذ (فرد- جماعة) تلميذ وتلميذ (فرد – فرد) ،تلاميذ و تلاميذ (جماعات – جماعات) ،تلميذ و معلم ،تلميذ ومعرفة ،معلم ومعرفة ، فالعقد التعليمي هو الذي ينظم إذن تحديد وتوزيع مسؤوليات المعلم والتعلِّم ."[1]

وجاء في **معجم المصطلحات التربية و التعليم**[2] أن العقد في مجال التربية يتمثل في مختلف الاتفاقيات التي تربط الاطراف المتدخلة في العملية التربوية بشكل صريح أو ضمني من أجل التدبير الجيد . وأنَ العقد الديداكتيكي هو وصف للتفاعلات الواعية أو اللاشعورية القائمة بين المعلم والمتعلمين والمتعلقة باكتساب المعرفة يُراهن من خلاله على سلوكيات المدرس المنتظرة من قبل المتعلمين من جهة ، ومن جهة أخرى السلوكيات المتعلمين المنتظرة من طرف المعلم ، وعلاقة هؤلاء بالمعرفة المستهدفة قبل عملية التعلُم .

" العقد الديداكتيكي يعتمد بشكل أساسي على هدف التدريب ، وكذلك على استراتيجية التدريس ، فهي تُحدد مسؤولية المتعلمين ومسؤولية المعلم ، ولا يمكن لأي منهما أن يحل محل الآخر بعد عقد التعليم . يمكننا تصنيف المسؤوليات التي يدعمها المعلم والمتعلمون على التوالي :

أ-بالنسبة للمعلم :

- نقل المعرفة والدراية .
- تحقق ما إذا كان المتعلم يمكنه أن يقول أو أن يفعل .

---

[1] -Jonnaert,PH:Conflits de savoirs et didactique ,Editions de boeck-Wesmael,Bruxelles,1988,page,29.

[2] – مرداد سهام : معجم مصطلحات التربية والتعليم ، موقع الانترنيت :
https://www.dirasalive.com/2017/490.html. ، تم تصفح الموقع بتاريخ 2015/7/14.

- تقييم درجة هذا القول أو القيام بذلك .
- إدارة إجراءات التدريس .
- تنظيم مراحل مختلفة النقل المعرفي .

ب-بالنسبة للمتعلمين :

- اكتساب المعرفة
- تخزين وحفظ واستخدام كل ما تم نقله إليهم .
- طلب استفسارات ومعلومات .
- طلب التقييمات أو التصحيحات .
- المشاركة بنشاط في الأنشطة التي يُنظمها المعلم ."[1]

5-الديداكتيك في اللغة :

إنَ تعليمية أي مادة دراسية تختلف عن تعليمية مادة أخرى ، وأخص بالذكر تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ، فالعملية التعلُمية في مجال تعلُم اللغة وإتقانها يتطلب التدرج في تمكن منها قراءة وكتابة وشفاهة بالطريقة الصحيحة وحسب قواعدها النحوية والصرفية و اللفظية ، مما يؤدي في الأخير إلى آداء لغوي المطلوب، ويعني **الأداء اللغوي:**" "قدرة الفرد على الأداء اللغوي الصحيح قراءة وكتابة وتحدثا تعبيرا ." [2]

5-1-القراءة :

" تُعد القراءة ركن أساسيا من أركان الاتصال اللغوي ، عندما يكون المرسل كاتبا لابد أن يكون المستقبل قارئا ، فهي الوسيلة التي بها تحقق غايات الكتابة والقراءة فن لغوي يتصل بالجانب الشفهي للغة عندما تُمارس جهرا بواسطة العين ، واللسان ، و ترتبط بالجانب الكتابي للغة عندما تُترجم الرموز المكتوبة

[1] -WANG MING LI , l'enseignement universitaire du français en chine : permanences et (r)évolution , THESE pour obtenir le grade DOCTEUR , université lumiere lyon2,17 mars 2005, page: 37.

[2] - ، المركز الوطني للوثائق التربويةC.N.D.P : المرجع السابق ، ص.102.

سواء تم ذلك باللسان والعين ، أو بالعين فقط ، فعند القراءة تمارس اللغة شفهيا وكتابة ، تُعد القراءة وسيلة من وسائل تحصيل الخبرات ، وأداة لاكتساب المعرفة ، وتوسيع دائرة الخبرة ، ونافذة على الثقافة العامة."[1]

5-1-1-أنواع القراءة :

أ-القراءة الصامتة :

القراءة الصامتة هي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من دون نطقها . أي أنها قراءة خالية من الصوت ، وتحريك الشفاه والهمس . وهي القراءة ما يقع تحت مساحة البصر التي تحقق فهم المعنى والاستيعاب و السرعة في القراءة في آن واحد . ومن مزايا القراءة الصامتة أنَ الذهن ينصرف إلى المعاني والأفكار، وتحليلها واستيعابها . وتحقيق حصيلة عالية من المفردات ، وفي ظل القراءة الصامتة تُثبت في ذهنه كل ما يقع تحت مساحة بصره .[2]

ب-القراءة الجهرية :

هي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة ومفهومة من القارئ يُراعى في سلامة النطق وقواعد اللغة و التعبير الصوتي عن المعاني . وما يُميز القراءة الجهرية في تحقيق بعض الأهداف ، ومنها : التدريب على صحة النطق ، التدريب على وضع النحو واللغة موضع التطبيق ، تَدرب القارئ على مواجهة الخجل والتخلص منه ، وتُنمي لديه الجرأة ، وعلى حسن الأداء ...[3]

"....وحين نصل إلى المرحلة الثانوية تصبح القراءة الصامتة غاية تعليمية ، من دون أن تهمل كليا القراءة الجهرية .وفي هذا المستوى أيضا يُدرب الطلاب على نوع متطور من القراءة ، هو : القراءة الناقدة التي تُحقَق أهدافها عبر شكلي القراءة : الصامت والجهري ."[4]

---

[1] – محسن علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، ط1، عمان ، الاردن ، 2006، ص.245.

[2]– المرجع نفسه ، ص.246،247 .

[3]– المرجع نفسه ، ص، 248.

[4]– المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ALECSO : معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس ، ،مكتب تنسيق وتعريب في الوطن العربي ، الرباط ، 2011 ، ص.43.

وفي القراءة الجهورية يكون فيها الصوت ناقل للألفاظ بطريقة صحيحة لمخارج الحروف في اللغة الفرنسية من طرف المعلم مما يجعل المتعلم في حالة استماع ، والاستماع هو " من مهارات الاتصال ووسيلة للفهم والتفكير ووسيلة الاتصال بين المتحدث والسامع و هو تركيز الانتباه لأراء وأفكار ومشاعر الآخرين اللغوية والجسدية ."[1]

ج-القراءة الناقدة :

"هي القراءة التي يتعمق فيها القارئ في سبر معاني الموضوع الذي يقرأه ، ويتأمل في علاقاته مع معلوماته السابقة عن الموضوع ، وتأثير السياقات المختلفة على المعنى ، وما يترتب على ذلك من تطبيقات واستشراف للمستقبل ، ويُخضِع ذلك لمحاكمات عقلية يستخدم فيها مهارات التفكير الناقد ؛ فيُميز بين الحقائق وآراء الكاتب ، ويميز الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية ، ويبحث عن موثوقية مصادر المعرفة المستخدمة في المقال ، ويكتشف العلاقات ، ويستخلص العبر ، ويربط بين الأسباب والنتائج ."[2]

وعموما من خلال ما سبق فإن القراءة تجعل المتعلم يتفاعل مع النص من حيث مترادفات الكلمة وجمل ومعانيها ، ويمتلكه الفضول في اكتشاف ما ظهر من النص وما كان خافيا عليه ، فيؤدي بذلك بناء فكرة أو أفكار أو تعلُمات المرتبطة بأهداف الدرس الذي يقدمه المعلم ، حيث يذكر إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي بأنه يرى بعض المهتمين بموضوع القراءة ، أنَ النص عبارة عن كيان ديناميكي وليس شيئا جامدا أي أنه طاقة كامنة قابلة للتصرف ، ويدرج رأي محمد بوزيان أن النص عبارة عن إمكان مفتوح على دلالات وقراءات متعددة ، وأنه لا توجد قراءة واحدة للنص بل توجد قراءات .ويستند أنصار هذا الاتجاه إلى أنَ اللغة بصفة عامة ذات طبيعة تفاعلية ، وأنَ المعنى يكتشف من النص ولا يُستخرج منه .[3]

ويضيف بأن الفرق بين الاكتشاف والاستخراج المعنى هو أن :

---

[1] – عيسى سعد العوفي وعبد الرحمن علوي الجميدي : القاموس العربي الأول لمصطلحات علوم التفكير ، دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2010، ص. 44.

[2]– طرق تدريس اللغة العربية ، دار المقاصد للطباعة و النشر و التوزيع، عمان ، الأردن ،2013، ص،38،39.

[3] – بوزيان تيغزة : كتاب القراءة للصف الثالث متوسط من النظام التعليمي الفرنسي : دلالته القيمية والتربوية والثقافية، موقع المرأة ، 2003/5/29، الانترنيت: http://www.lahaonline.com تصفح الموقع2015/7/18

الاكتشاف يعني التعرف على شيئ مجهول ، وأما الاستخراج فهو إخراج شيئ معروف .إذن عملية تكوين المعنى أوسع من معرفة معاني الكلمات و الجمل .لأن بناء المعنى أو استكشافه يعتمد على معرفة السياق الاجتماعي والسياق الثقافي والسياقية المادية لكل من كاتب النص وقارئه .فإذا اختلفت هذه السياقات فإن ذلك يؤدي إلى اختلاف المعنى ،كما يعتمد أيضا على القدرات العقلية والمهارات الفكرية و الخبرات السابقة لكلا الطرفين ، ولهذا يرى أنصار هذا الاتجاه أن المعنى يُكتشف من النص ولا يُستخرج منه . والاكتشاف يعتمد على على ذكاء الشخص وقدراته العقلية ، وخبراته السابقة ومعلوماته و براعته وعلى نوعية العملية الاستكشافية التي استخدمها في تكوين المعنى .[1]

أما إخراج المعنى من النص فإنه يعتمد على افتراضين ضمنيين الأول مفاده أنَ المعنى محددا سلفا ومعين وموجود داخل النص وما على القارئ إلاَ أن يُخرج ذلك المعنى المحدد من خلال معرفته لمعاني المفردات والتراكيب اللغوية .أما الافتراض الثاني فمفاده أنَ المعنى لا يتوقف على القارئ ؛ وهو ما يعني أنَه مهما تعدد القُراء فإنَ المعنى الذي يحصلون عليه واحد ؛أي أنَ المعنى لا يتعدد بتعدد القُراء، ومن الواضح بطلان هذين الافتراضين .وكما لخص الأهداف المعلنة للقراءة في كتاب الصف الثالث متوسط في النظام الفرنسي على النحو التالي :

- اكتشاف متعة القراءة والمطالعة .
- مساعدة الطلاب على بناء أسس ثقافية ذاتية .
- التدريب على منهجية لتحويل الطالب إلى قارئ يتمتع بالاستقلالية .
- الارتقاء بالطالب إلى مستوى القارئ الناقد.[2]

5-2-الكتابة :

للكتابة قيمة تربوية في تعلُم المتعلم ، حيث إنَها تثير قدراته العقلية و تنمَيتها ، وتُعطي له المجال للتفكير ، والتدبَر ، ومن ثم اختيار التراكيب ، وانتقاء الألفاظ ، وترتيب الفكر ، إظافة إلى تنسيق الأسلوب ، وجودة الصياغة ، وغير ذلك من المهارات والقدرات ، التي يُسهم التعبير في إبرازها ، ويُعدَ دافعا ومثيرا لها ، إضافة إلى قيمته الفنية ، المتمثَلة في تمكين المتعلم من إنشاء المقالات ، وكتابة الرسائل ، وتدوين فكر الكاتب ، وخواطره ، و ملاحظاته ،حيثما فُرضت عليه أي مناسبة ، وذلك

[1] – المرجع نفسه، نفس الموقع .

[2]– المرجع نفسه ، نفس الموقع.

بأسلوب صحيح واضح مؤثَر ، ينتج عنه مسايرة القارئين لكتاباته ، ومتابعتها بشوق ، ومن ثم التأثر بعواطفه ، والشعور بالقيمة الفنية لهذه الكتابات .[1]

6-الوسائل التعليمية :

هي كل ما يستعين به المدرس لتوضيح المعاني والمفاهيم التي يريد توضيحها إلى أذهان التلاميذ.

- **نـــوعها:** إنَها عديدة ومختلفة منها :المجسمات ، الخرائط ، الرسوم ، الصور ، النماذج ، النباتات ، الحيوانات ، الملابس ، العينات ، والمعدات والأجهزة والسمعية والبصرية ، أو السمعية البصرية ..
- **الغرض منها** : إنَ الغرض من استعمال الوسائل التعليمية عديدة نذكر منها على سبيل الذكر لا الحصر :

- إنها تعالج اللفظية أي تُبعد التلميذ عن ترديد عبارات دون فهم معناها ، أي بمعنى أصح مرافقة الألفاظ بمشاهدتها للنماذج والعينات رأي العين عبر الوسائل معينة لتوفي بالغرض .
- إثارة الاهتمام : الوسائل التعليمية المختلفة مثيرة للاهتمام توقظ في التلميذ حب الإطلاع لكسب المعرفة .
- الوسائل التعليمية تعمل على تثبيت وترسيخ المعلومة تترك فيه أثر .
- مثيرة للنشاط الذاتي بالتعامل مع الوسيلة لمعرفة أسرارها وكسب الخبرة .
- توسيع مجال دائرة الأفكار فيجتاز التلميذ حواجز المكان والزمان مثل معرفة تاريخ الحضارات ونواحي الكرة الأرضية .
- تنويع المستحب ، فالنفس البشرية تميل إلى التنويع وبالتالي تزداد الخبرات وتتسع دائرة الفهم والإدراك .[2]
- تقليل الجهد، واختصار الوقت من المتعلم والمعلم .
- تنمي الاستمرار في الفكر .
- تُقوَم معلومات التلميذ ، وتقيس مدى ما استوعبه من الدرس .

---

[1] – عبد الفتاح حسن البجة : أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق (المرحلة الأساسية العليا)، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، 1999، ص.316،317.

[2] – المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية : التسيير التربوي والإداري ، الحراش ، الجزائر ، 2004، ص. 31،32.

- تُسهل عملية التعليم على المعلم ، والتعلم على التلميذ .
- تعلم بمفردها كالتلفاز ، والرحلات ، والمتاحف ...الخ .
- توضيح بعض المفاهيم المعينة للتعليم .
- تساعد على ابراز الفروق الفردية بين التلاميذ في المجلات اللغوية المختلفة ، وبخاصة في مجال التعبير الشفوي .
- تساعد التلاميذ على التزود بالمعلومات العلمية ، وبألفاظ الحضارة الحديثة الدالة عليها .
- تُتيح للتلاميذ فرصا متعددة من فرص المتعة ، وتحقيق الذات .
- تساعد على ابقاء الخبرة التعليمية حية لأطول فترة ممكنة مع التلاميذ .
- تعلُم المهارات ، وتُنمي الاتجاهات ، و تُربي الذوق ، وتعدل السلوك .[1]
- "هي شيء يُستخدم في العملية التعليمية بهدف مساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الاتقان .
- وهي أيضا جميع المعدات (Hardware) ، والمواد (Software) ، والأدوات التي يستخدمها المعلم ، لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف أو خارجها ، بهدف تحسين العملية التعليمية وزيادة فاعليتها دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها .
- وهي أيضا مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص ، الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجية التدريس ، بغية تسهيل عملية التعليم والتعلُم ، مما يُسهم في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة في نهاية المطاف ."[2]

إنَ المعلم أثناء قيامه بالدور التعليمي فإنَه يستعين بوسائل إيضاح لتقريب المفاهيم التعليمية إلى المتعلم ، وهذا من أجل تحيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها والوصول إلى الكفاءة المطلوبة التي سيكتسبها المتعلم من خبرات ومهارات وبناء تعلُمات بأبسط طرقها في عنصر من عناصر الدرس أو في وحدة تعليمية . ونعني بوسائل الإيضاح كل وسيلة تعليمية تُمكن المتعلم من الحصول على معلومة واضحة مع استيعابها بسهولة سواء كانت : ورقي أو معدات إلكترونية ، أو سبورة ، أو شريط وثائقي ، أو جهاز العرض ، أو أدوات المختبر ....إلى غير ذلك .

[1] – محمد عيسى أبو سمور ، المرجع السابق ، ص. 131.

[2] – محمد محمود الحيلة : مهارات التدريس الصفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ، عمان ،،ط4، الأردن ، 2014، ص. 313.

6-1-أهمية الوسائل التعليمية :

" للوسائل التعليم أهمية كبرى في توفير الخبرات الحسية التي يصعب تحقيقها في الظروف الطبيعية للخبرة التعليمية ، وكذلك في تخطي العوائق التي تعترض عملية الإيضاح إذا ما اعتمد على الواقه نفسه .

وتنبع أهمية الوسيلة التعليمية ، وتتحدد أغراضها التي تؤديها في المتعلم من طبيعة الأهداف التي يتم اختيار الوسيلة لتحقيقها من المادة التعليمية التي يراد للطلاب تعلُمها ، ثم من مستويات النمو الإدراكية ، فالوسائل التعليمية التي يتم اختيارها للمرحلة التعليمية الدنيا تختلف إلى حد ما عن الوسائل التي نختارها للصفوف العليا ، أو المراحل التعليمية المتقدمة ، كمرحلة المتوسطة والثانوي ."[1]

6-2-الوسائل التعليمية جزء من استراتيجية التدريس:

إنَ اختيار تلك الوسائل لا يتم بصورة منفصلة عن اختيار الإجراءات وأهداف التعليمية في الدرس، فختيار المعلم لإجراء تعليمي معين رهن بوجود وسيلة أو وسائل تعليمية التي تجعل هذا الإجراء ممكن التنفيذ علميا ، فالعلاقة بينهما علاقة ديناميكية وتفاعلية بينهما .فالمعلم يختارها لإثارة دوافع التعلم للتلميذ ، وفي استدعاء ومراجعة متطلبات التعلمات السابقة التي عُرضت على التلاميذ ،في المفاهيم القبلية ، كما يمكن تقديم بنية العامة لمحتوى الدرس كعرض خريطة مفاهيمية .اذن تُعتبر الوسيلة التعليمية عنصر أو مكونا من مكونات منظومة استراتيجية التدريس . [2]

6-3-أنواع الوسائل التعليمية :

يُصنف الباحثون التربويون الذين يهتمون بأثر الوسائل على الحواس الخمس ، يُصنفون الوسائل إلى ثلاث أنواع و هي :

6-3-1الوسائل البصرية :

وتضم الأدوات والطرق التي تعتمد على حاسة البصر مثل :

---

[1] – محمد عيسى أبو سمور : مهارات التدريس الصفي الفعّال والسيطرة على المنهج الدراسي منشورات دار دجلة ، ، ط1، عمان ، الأردن ، 2015، ص، 130.

[2] – محمد محمود الحيلة ، المرجع السابق ، ص. 315،314.

الصورة المعتمة ، والشرائح والأفلام الثابتة ، أفلام المتحركة والصامتة ، الخرائط ، الكرة الأرضية ، اللوحات والبطاقات ،الرسوم البيانية ، النماذج والعينات ، المعارض والمتاحف .[1]

6-3-2-الوسائل السمعية :

هي الوسائل السمعية التي تعتمد على الإشارات السمعية ،أي على الأصوات (الحديث المباشر، الموسيقى ، المؤثرات الصوتية) وتشمل التسجيلات السمعية بأنواعها المتعددة ، والإذاعة المدرسية ، ومختبرات اللغات ، والبطاقات السمعية ، والشرح الشفوي المباشر .[2]

6-3-3-الوسائل السمعية البصرية :

وتضم الأدوات والمواد التي تعتمد على حاستي السمع والبصر وتشمل : الأفلام المتحركة والناطقة ، الأفلام الثابتة والمصحوبة بتسجيلات صوتية ، مسرح ، التلفزيون والفيديو تيب Video Tape.

7-بعض الاستراتيجيات التي تهتم بالتفاعل بين المعلم والمتعلم في بناء التعلُمات :

إنَ المتعلم في سنوات تعليمه يرتكز في بناء معارفه من خلال مكتسباته السابقة ، كون أنَ المعرفة عموما هي تراكم معرفي عبر مراحل وفي سيرورة وبوتيرة مستمرة ، وفي أثناء تعلُمه فإن المعلم يقوم بتوجيه المتعلم في تفاعل بينه من أجل بناء معرفي حسب تماثلاته اتجاه تلك المعارف ، وأنَ المعلم يقوم بالدور المنوط به في بناء تعلُمات لدى المتعلم من أجل تحصيل دراسي جيد بأساليب مختلفة والمتمثلة في استراتيجيات تعليمية ،حيث هي أسلوب أو طريقة تساعد في فهم النص وتثبيت مفرداته وإزالة الغموض وممارسة الفعل الديداكتيكي بشكل تفاعلي سواء كان بين المعلم والمتعلم أو مجموعة المتعلمين فيما بينهم ، واستراتيجيات متعددة ومتنوعة ومنها :

[1] – وليد أحمد جابر: طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية ، دار الفكر ، ط2، عمان ، الأردن 2005، ص. 364.

[2] – محمد محمود الحيلة ، مهارات التدريس الصفي ، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ، ط4 ، عمان ، الأردن ، 2014 ،ص، 323.

7-1-استراتيجية التدريس التبادلي (Enseignement réciproque) :

يُقصد **بالتدريس التبادلي** :"النشاط التعليمي الذي يأخذ شكل الحوار المتبادل **Dialogue** بين المعلم والطلاب (أو بين الطلاب بعضم البعض) حول قطعة **Passage** من نص مقروء ، مما يترتب عليه تعلُمهم ،أي بناء معنى من خلال ما يقرؤونه من نصوص.

ولقد تطور هذا النوع من التدريس على يد **بلنسكار وبراون (Palinscar and Brown)** عام 1984 بغرض مساعدة الطلاب على الفهم القرائي **Compréhension écrite** ."[1]

وكما جاء في دليل المصطلحات التربوية بأنها سلسلة من الخطوات والإجراءات المنظمة ، التي تعتمد اعتمادا كليا على مشاركة القلة المستهدفة ، بدء من تحديد الاحتياجات التعليمية ، ومرورا بالتصميم والتنفيذ والتقييم ، يشارك فيها الطلبة بفاعلية ، بإعطاء فرصة كافية لكل عضو للمشاركة الفعلية في التعليم الذي يَعطى له ، وتولد لديه الدافعية الضرورية لقيامه بالعمل على الوجه الأكمل .[2]

ويؤكد **بارث** و آخرون (**Barth**,et,al , 1984) على أنَ تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي تُمكّن الطلبة من معرفة المشكلات الموجودة في المجتمع ، ويتشكل لديه شعور في حلَها ، ويُعزز الثقة بنفسه ، وتُصبح لديه القدرة على مواجهة المشكلات والمواقف الجديدة ، مما يؤدي إلى تنمية اتجاهاتهم ودافعيتهم في التساؤل نحو البيانات والمعلومات الموجودة بدلا من قبولها دون تمحيص ، مما يساعد على البحث عن مصادر أُخرى للتأكد مما هو موجود وإعادة التفكير فيما هو موجود وغير موجود ، وتقويم البدائل قبل الموافقة عليها ، مما يجعلهم منطقيين مستقلين في عمليات صنع القرار و حل المشكلات ،

---

[1] – حسن حسين زيتون: تعليم التفكير – رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة – ، ط2، عالم الكتب ،نشر– توزيع – طباعة ،القاهرة ، 2006، ص، 223. نقلا عن : planscar ,A,S(1986): Reciprocal Teaching , In Teaching - Reading as Thinking . .

[2] – قسم المناهج و طرق التدريس ، كلية التربية ،جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ،2015ص،3.نقلا عن : علي محمد أحمد ربايعة ،أثر استراتيجي التدريس التشاركي و الحوار و الطريقة الاعتيادية في التحصيل و تنمية الفكر التأملي في مبحث التربية الاسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ،رسالة دكتوراه غير منشورة(2009)، كلية الدراسات التربوية و النفسية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، – آسيا حامد ياركندي (تحت اشراف)، دليل المصطلحات التربوية

ويبرز دور المعلم في استخدام مثل هذه الاستراتيجيات في تدريبهم على الملاحظة و المشاهدة و المقارنة والتفكير السليم .... [1]

وهو عبارة عن استراتيجيات في التدريس يتم فيها إدارة حوار بين المعلم والمتعلمين ، أو بين المتعلمين مع بعضهم بعضا ، بحيث يتبادلون مجموعة من الأنشطة التعليمية والأدوار طبقا لاستراتيجيات التدريس التبادلي ...وهي : **التنبؤ** ، **التوضيح** ، **التساؤل** ، **التصور الذهني** ، و**التلخيص** ، من أجل فهم المادة المقروءة .[2]

أولا : التوقع / التنبؤ Prédire تتطلب هذه المهمة من المتعلم أن يضع فروضا ، أو يصوغ توقعات ، عما سيناقشه النص ،الأمر الذي يوفر هدفا أمام القارئ ، ويضمن التركيز أثناء القراءة ، وهذا يعمل على ربط الخبرات السابقة ، بما سيتناوله الموضوع ، ويزداد التنبؤ بمعرفة الفكرة الرئيسية من النص ، وبإمكان المتعلمين تنفيذ هذه المهمة من خلال الاستعانة بما يلي :

- قراءة العنوان الرئيسي ، والعناوين الفرعية .
- إعادة قراءة الفقرات مرة أخرى .
- الاستعانة بالأسئلة الموجودة نهاية الدرس .

و من خلال ما سبق يمكن القول أنَ عملية التنبؤ تتم من خلال النقاط التالية :

- تنشيط المعرفة السابقة حول الموضوع المقروء .
- قراءة العناوين الرئيسية .
- قراءة العناوين الفرعية .
- تخمين بعض الأفكار المرتبطة بالموضوع .

---

[1] – علي عبد الكريم محمد الكساب : أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي ودافعيتهم للتعلم نحو مادة الجغرافيا ، في: مجلة :، دراسات العلوم التربوية ، المجلَد 38،ملحق 5،2011، ص.1527-1528. الموقع : platform.almanhal.com/details/article/33851

تم تصفح بتاريخ: 2019/02/05.

[2] – عبد الرحمان الهاشمي وآخرون : استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، ، دار الشروق ، ط1، عمان ، الأردن ، 2008، ص. 133.

- توقع نهاية محددة للمقروء بناء على المقدمات .[1]

ثانيا : التوضيح Clarifier وفيه يُستفسر من الطلاب عن تبيان ما قد يواجهونه من صعوبة في فهم النص، فيُطرح عليهم أسئلة مثل: **ما الكلمات صعبة الفهم عليكم ؟ ما المفاهيم الجديدة غير المألوفة التي مرت عليكم في النص ؟** كما يسمح في هذا النشاط أن يناقش الطلاب حول أخطائهم في فهم النص.[2] والتي تمثل عائقا في فهم المعلومات المتضمنة في النص سواء أكانت كلمات أم مفاهيم أم تعبيرات أم أفكار ، مما يساعد المتعلم على الفهم الصحيح للنص . ويمكن للمعلم أن يساعد المتعلمين لإنجاز هذه المهمة من خلال الاستعانة بالنقاط الآتية :

- نطق الكلمات بصوت مرتفع لاستدعاء مرادفات من الذاكرة .
- تحديد نوع الجمل والعبارات أهي خبرية أم استفهامية .

و على ضوء ما سبق أنَ عملية التوضيح تتم من خلال النقاط التالية :

- استيضاح بعض الكلمات من السياق .
- استيضاح بعض الجمل .
- استيضاح الأفكار .

ثالثا: التساؤل Interrogatoire أو توليد الأسئلة Questionner Générer

وهنا يتم توجيه المتعلم للقيام بتوليد مجموعة من الأسئلة حول مفهوم الأفكار الواردة في النص ، وبالتالي تحديد درجة أهمية المعلومات المتضمنة فيه ، وصلاحيتها أن تكون محورا للتساؤلات .

ومن المهم في هذه الخطوة ألاَ يسيطر المعلم على هذه المهمة ، حتى ولو كان يملك مهارة صياغة الأسئلة ذات المستوى المرتفع ، لأن الاستخدام المفرط للأسئلة من قبل المعلم سيكون حتما على حساب مشاركة المتعلمين ، ويأتي دور المعلم هنا ليجعل المتعلمين يطورون مهارة طرح الأسئلة ، وهل السؤال الذي تم طرحه يساعد في إيضاح الهدف المرسوم مسبقا ؟.

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول أنَ عملية التساؤل تتم من خلال النقاط التالية :

---

[1] – آسيا حامد ياركندي (تحت اشراف): دليل المصطلحات التربوية ، قسم المناهج و طرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، 2015، ص.4.

[2] – حسن حسين زيتون ، المرجع السابق ، ص. 224.

- طرح أسئلة حول عنوان النص المقروء .
- طرح أسئلة حول بعض فقراته .
- توظيف جميع أدوات الاستفهام .
- ربط الطالب بما لديه من معلومات مع ما هو متوفر في النص المقروء .[1]

المعلم يساعد المتعلمين في توليد وطرح مجموعة من التساؤلات حول النص المقروء لكي تكون طريقة الأسئلة التي يُلقيها المعلم عليهم جيدة ، ويجب أن يتحلى بمهارة في طرح الأسئلة .

أ-مهارة طرح الأسئلة التعليمية :

لكي يكون المعلم فعَال في طرح الاسئلة ويمتلك ، يتوجب عليه أن يكون مستفهما أو سائلا جيدا. إنَ أول خطوة في الاستفهام الفعَال هي أن يعرف المعلم أنَ الأسئلة لها خصائص واضحة ، وتؤدي وظائف مختلفة ، وتخلق مستويات مختلفة من التفكير ، حيث بعض الأسئلة تتطلب استرجاع الحقائق وبعضها الآخر تجعل المتعلمين يتجاوزون الذاكرة ويستعملون عمليات تفكير أخرى في صياغة الجواب ، إنَ كلا النوعين من الأسئلة مفيد ولكن الاعتماد الكبير الذي يضعه المعلمون على النوع الواقعي من السؤال أو الحقيقي لا يُعطي بيئة تعلم فعَالة أفضل .إنَ الخطوة الهامة هي تعلم الأنواع المختلفة من الأسئلة والوظائف المختلفة التي تقيدها ليكون المعلم قادرا على استعمال كل أنواع الأسئلة بفعالية .[2]

ومن أهم النقاط التي يستوجب على المعلم إدراكها قبل طرح الأسئلة وكذا في صياغتها وبأسلوب مختلف ومتدرج ومتى يطرح ومتى يتوقف، نورد بعضا منها وهي كالآتي :

- يُعتبر تحضير الجيد للموضوع الذي سيتناوله المعلم من خلال طرح الأسئلة ، من أهم الشروط لنجاحها .إذْ على المعلم أن يُفكر جيدا في نوعية الأسئلة التي سيُلقيها ، بحيث تكون ملائمة للموضوع ، ومناسبة لتحقيق أهداف الدرس وفي مستوى المتعلمين .
- لا يعني طرح المعلم للأسئلة أنَه سيُصبح الشخص الوحيد الذي من حقه أن يسأل ، بل إنَ المعلم الحاذف هو الذي يُتيح لتلاميذه فرصة السؤال ، سواء أكانت هذه الأسئلة موجهة إليه أم إلى المتعلمين أنفسهم .

---

[1] – آسيا حامد ياركندي ، المرجع السابق ، ص .4،5.

[2] – محمد محمود الحيلة ، مهارات التدريس الصفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط4 ، عمان ، الأردن ، 2014 ، ص، 143.

- ينبغي أن يكون المعلم متيقظا عند استخدامه لطريقة المناقشة ، بحيث لا تُحرجه إجابات بعض التلاميذ أو أسئلتهم عن إطار الموضوع المحدد للمناقشة سلفا .
- من شروط صياغة الأسئلة أن تبدأ من أشياء بسيطة ميسرة يعيها المتعلمين وأن تتدرج إلى الأكثر صعوبة شيئا فشيئا .
- يجب أن تكون صياغة السؤال واضحة لغويا ، ومحددة الهدف ، بحيث يعرف المتعلم الشيئ المراد منه ليجيب عليه بالتحديد .
- ينبغي أن يكون السؤال من النوع الذي يتحدى ذكاء المتعلم ويُربكه ، ويجعله يستخدم تفكيره ،ليصل إلى إجابة ترضيه ، وتجعله يشعر أنه حقق شيئ ذو فائدة .
- على المعلم أن يتحلى طوال إدارته للدرس بروح طيبة ويتلقى إجابات تلاميذه بوجه بشوش ، و ألاَ يأخذ طابع المتزمت والديكتاتوري ولا طابع المتساهل إلى درجة السخرية فيكون وسط وخير الأمور أوسطها [1].

ب-طرح الأسئلة على ضوء تصنيف بلوم :

أ- " **أسئلة التذكر** : أسئلة تتطلب استرجاع الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي تعلمها التلميذ من قبل. ويلجأ إليها المعلم في بداية الدرس أو حين الحاجة إليها من خلال متابعة الدرس .

ب- **أسئلة الفهم** : أسئلة تتطلب قدرة على ترجمة أو تحويل أو تفسير أو استنتاج مادة التعلم من شكل إلى شكل آخر .

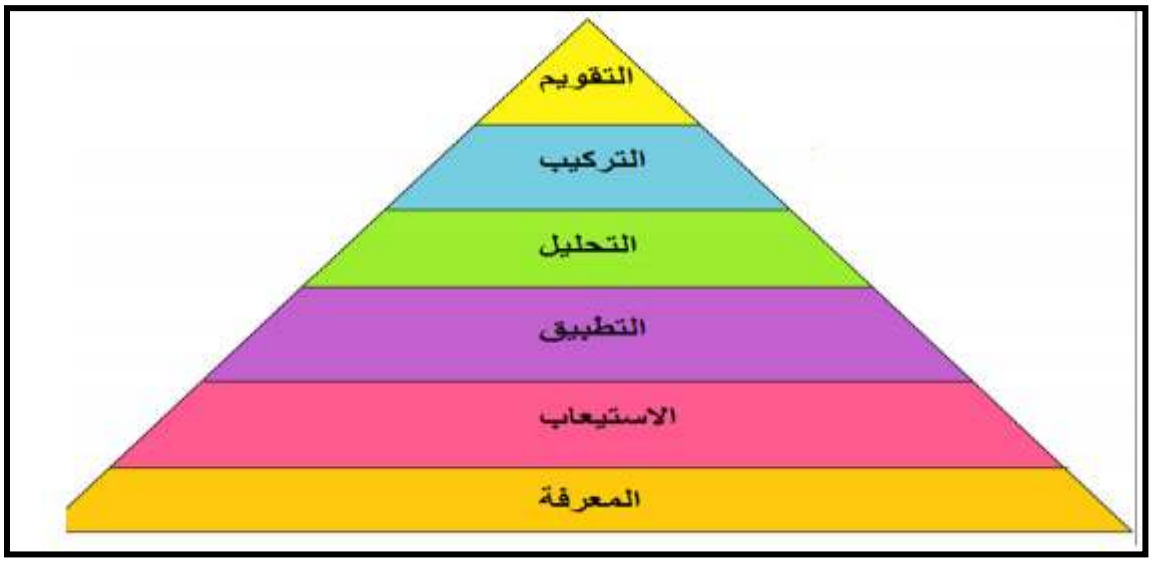
ج- **أسئلة التطبيق** : أسئلة تتطلب قدرة على استخدام المعلومات السابقة في مواقف تعلُم جديد مشكلات مثلا .

د- **أسئلة التحليل** : أسئلة تتطلب قدرة على التفكير وتحليل المعلومات وتحديد الأسباب التي تؤدي إلى نتائج معينة ومنها على سبيل المثال أسئلة قراءة الخرائط وأسئلة تحديد العوال التاريخية المرتبطة بأحداث محددة .

[1] – محمد عيسى أبو سمور: مهارات التدريس الصفي الفعَال والسيطرة على المنهج الدراسي ، منشورات دار دجلة ، ط1، عمان ، الأردن ، 2015، ص. 24.

هـ- أسئلة التقييم : أسئلة تتطلب قدرة على إصدار الأحكام على قيمة الشيئ أو المادة التعليمية . ويتم هذا الحكم في ضوء معايير واضحة في تفكيره وتحليل دقيق للشواهد .وعملية التصميم هنا قد تكون في ضوء معايير متفق عليها أو معايير ذاتية .

و- أسئلة التركيب : أسئلة تتطلب قدرة التلاميذ على تجميع الأجزاء لتكوين كل المتكامل ؛ فالتلميذ هنا يتعامل مع أجزاء أو عناصر ينظمها و يكون نموذجا منها ، وتُتيح أسئلة التركيب للتلميذ قدرة على الإبداع والابتكار مما يُحفز التلميذ ويستثير دافعيته للاستجابة المطلوبة ." [1]



الشكل رقم (1) : رسم يوضح تصنيف بلـــــوم

رابعا : التلخيص Résumer وهنا يتم توجيه المتعلمين إلى تحديد الأفكار الرئيسية في الدروس ، وإحداث تكامل بين المعلومات المهمة في النص ، وتهدف عملية التلخيص إلى :

- تحديد الأفكار الرئيسية في النص .
- الخروج بمعلومات مهمة متكاملة ، وإدراك العلاقات بين فقرات النص .
- اعادة استنتاج الأفكار الرئيسية في النص بلغة المتعلمين للخروج بالمعنى الإجمالي للنص .

[1] – صلاح الدين عرفة محمود: تعليم و تعلُم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، عالم الكتب نشر توزيع .طباعة ، ط1، القاهرة ، مصر ، 2005، ص. 254،255. .

و لكي تتم هذه العملية ينبغي على المعلم توجيه المتعلمين إلى ما يلي :

- التأكد على استخدام كلمات المتعلمين الخاصة بهم .
- حذف المعلومات المكررة وغير الضرورية .
- أن يحرص على التسلسل والترتيب المنطق للأفكار .[1]

يذكر(**Queenie,2000**) إنَ هذه الاستراتيجيات تساعد الطلبة على بناء المعنى من النص، وضبط قراءتهم للتأكد من أنهم في الحقيقة يفهمون ما يقرؤون ، ويعرفوا **ما ومتى ولماذا وكيف** يستخلصوا المعنى المراد من النص ، بعد أن يتقنوا الاستراتيجيات الأربعة المستخدمة في التدريس التبادلي.

ويذكر أيضا (**Connors and Hashey,2003**) هذه الاستراتيجيات المختارة لا تشجع على الاستيعاب فحسب ، بل تُزود الطلبة بفرص التعلم ضبط وتوجيه تعلُمهم وتفكيرهم ، حيث أنَ التدريس التبادلي يعمل كطريقة تعليمية لأنها تنقل تطبيق المهارات العلمية التي يتلقاها المتعلم داخل الغرفة الصفية والتي تتم عن طريق المعلم إلى المجموعة الصغيرة التي تُقاد من قبل الطلبة ، ومن ثم إلى الطريقة الفردية.[2]

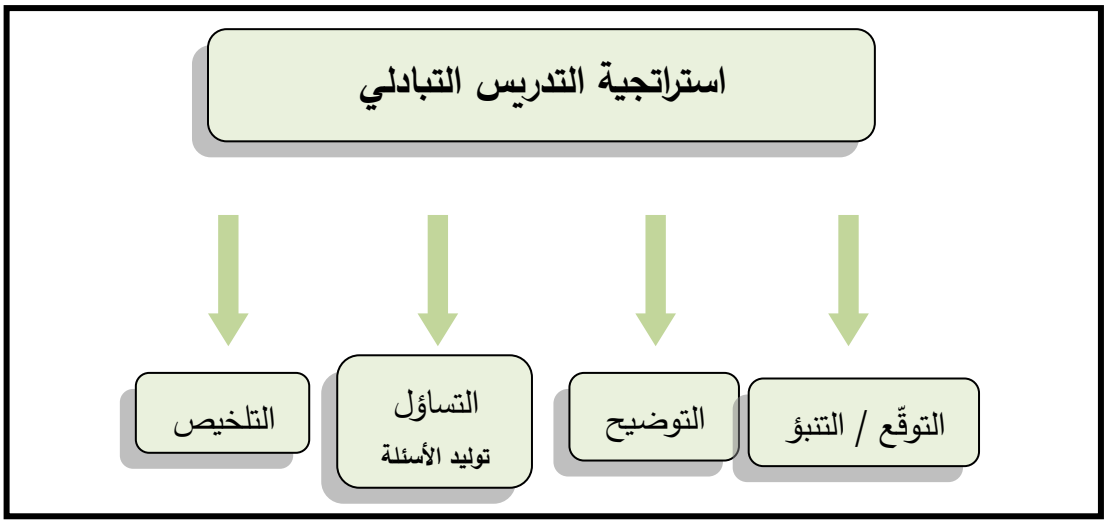
وإنَ استراتيجية التدريس التبادلي تُتيح للمتعلم تعلم بتركيز وبإنتباه وبنشاط ، حيث كون هذه الاستراتيجية هي في الأساس حوارية تُمكن للمتعلم التفاعل مع النص المقروء بفك وتحليل رموزه وتحديد أفكاره من جهة ، ومن جهة أُخرى تفاعله المباشر مع المعلم والتواصل معه كموجه وعامل مساعد له في استيعاب محتوى النص في تطبيق هذه الاستراتيجيات الأربعة باسترجاع المعلومات المكتسبة وتنشيطها لتتكامل المعلومات الموجودة في النص المقروء ، وطرح تساؤلات حول المعلومات الواردة تفحصا ومراقبة من أجل فهم المحتوى واستخراج الأفكار المهمة ، وبنقده المحتوى من أجل استضاحه ، والتوقع و التنبؤ بما سيكون من خلال الاستنباط واختبار المعرفة الحاصلة ، ومن جهة أخرى فتح المجال مع المتعلمين فيما بينهم في تفاعل وتبادل الأدوار مما ينتج عنه توليد أفكار و إثراء المناقشة و تنميتها حول سياق النص ، و تفكير بمنطق واستقلالية ، ومن ثمة فالمتعلم في مرحلة بناء تعلُماته من خلال تصوراته لما

---

[1] – آسيا حامد ياركندي: دليل المصطلحات التربوية ، قسم المناهج و طرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، 2015 ص. 5.

[2] – علي عبد الكريم محمد الكساب ، المرجع السابق ، ص.1529،1528.

تلاقاه في موقف تعليمي. واستثمار مفرداته الجديدة ومفاهيم المتحصل عليها في حوارات لاحقة سواء كان في نصوص مقروءة أخرى ، أو في أي مادة دراسية ، أو في موقف اجتماعي يتطلب التواصل والحوار بتلك اللغة، وبسياقات متنوعة .



الشكل رقم (2) : عناصر استراتيجية التدريس التبادلي

المصدر : من اعداد الباحث

7-2-حل المشكلات كطريقة في التدريس :

المشكلة هي موقف جديد يواجه المتعلم ، ولم يكن لديه حل جاهز له في ذلك الحين ، وحيث تُعتبر عائقا في طريقه يحتاج إلى حل ، لأن الشعور بالمشكلة و الحاجة إلى حلها هو الذي يدفع المتعلم لكي ينشط في البحث عن حل لها، فالمشكلة هي موقف صعب يُشكل عائقا بين المتعلم وتحقيق ما يسعى إليه .

وهي من طرائق التدريس التي تهتم بالمشكلات التعليمية والتفكير في إيجاد حلول علمية لها عن طريق إعمال العقل والتعاون بين المتعلمين ، ويكون دور المدرس فيها دور الموجه والمنظم للخبرات التعليمية .[1]

وطريقة حل المشكلات تُعزى إلى العالم والمربي الأمريكي **جون ديوي** (1859- 1951)

[1] -محمد علي عطية : المناهج الجديدة و طرائق التدريس ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان الأردن ، 2009، ص.431.

وهي تُقسم إلى خمس خطوات :

- **الشعور بالمشكلة** :هي الصعوبة التي يواجهها المتعلم ، ويشعر أنه في حاجة إلى حلها ، أو أنها ظاهرة طبيعية أو اجتماعية يشاهدها ولا يستطيع فهمها ، وله رغبته في المعرفة .
- **تحديد المشكلة** :بمساعدة المعلم تُصاغ المشكلة ضمن جملة أو بضع جمل ، ويُقسم المتعلمين الى ست مجموعات ، ويُحدد لكل مجموعة جزئية ، يختصون بالبحث عن مصادرها و طرائق تقديمها و تقويم نتائج تعلمها .
- **جمع المعلومات المتعلقة بحل المشكلة** : وهي خطوة تتعلق بجمع المعلومات ذات الصلة والتي تُحدد فيها أدوات البحث بحل المشكلة ، وتُرصد فيها المراجع والمصادر والكتب المدرسية .
- **اختبار الحلول ، ثم الاختبار ما يُمثل منها حلا أو حلولا للمشكلة** : في هذه المرحلة تُجرب الحلول عن طريق تنفيذها ، بمناقشة المجموعات للجزئيات الخاصة بها في مضامينها ثم المعلم يقوم بالربط والموازنة بين المتشابه في الأمثلة وصولا إلى قاعدة تُنظم هذا التشابه بلغة الطلبة وتوظيفه في المواقف التعليمية الجديدة بعد تقويمه .
- **التوصل إلى النتائج و تعميمها** : مرحلة مشتركة بين المعلم والمتعلم في تعميم النتائج المتوصل إليها وهذه الخطوة لا تتم إلا بعد أن يتأكد المعلم أن الحلول التي اقترحا الطلاب وشارك المعلم في تبويبها .[1]

7-3-طريقة المشروع :

" تُعرف طريقة المشروع بأنها العمل الميداني الذي يقوم به التلاميذ ويكون تحت إشراف المعلم ويكون هادفا يخدُم المادة التعليمية ، ويتم في البيئة الاجتماعية للمتعلم .

وعرَفه المربي الأمريكي (وليام كلباترك) بأنَه :الفاعلية القصدية التي تجري في وسط اجتماعي متصل بحياة الأفراد . وتسمى هذه الطريقة بالمشروعات لأن المتعلمين يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها ، لذلك فهي أسلوب من أساليب التدريس والتنفيذ للمناهج الموضوعة بدلا من دراسة المنهج بصورة دروس يقوم المعلم بشرحها وعلى المتعلمين الإصغاء إليها ثم حفظها ، بل يُكلف المتعلم بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضم عددا من

[1] – وليد أحمد جابر ، طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية ، ، دار الفكر ، ط2، عمان ، الأردن ، 2005، ص ، 232- 239.

وجوه النشاط ، ويستخدم فيها المتعلم الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظر التلميذ ."[1]

هذه الطريقة تُخرج التلميذ من الإطار المغلق في البيئة التعليمية في المدرسة إلى مجال أوسع وأرحب في البيئة الاجتماعية بالبحث في جمع المعلومات اللازمة والتي تخدم موضوع المشروع باستقلالية بعيدا عن الضوابط التنظيمية داخل حجرة الدراسة ، وهو أحد الطرق في بناء التعلُمات برغبة التلميذ بتوجيه وإرشاد من المعلم .

" وقد قسم (كلباترك) المشروعات إلى أربعة أنواع هي:

- **مشروعات بنائية إنشائية :** وهي ذات صفة علمية تتجه نحو العمل والإنتاج أو صنع الأشياء
- **مشروعات استماعية :** مثل الرحلات التعليمية والزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة .
- **مشروعات في صورة مشكلات :** وتهدف لحل مشكلة فكرية معقدة أو حل مشكلة من مشكلات التي يهتم بها التلاميذ .
- **مشروعات يقصد منها كسب مهارة :** وتهدف إلى اكتساب التلاميذ بعض المهارات العلمية أو مهارات اجتماعية ."[2]

من بين الاستراتيجيات التي لها نصيب الأفر بكثير من التفصيل عن غيرها من طرق التدريس السابقة الذكر هي استراتيجية التدريس التبادلي لما تتميز بالإحتكاك المباشر بين المعلم والمتعلم طيلة وقت الحصة ، ومسايرة المتعلم جميع مراحلها وعناصرها وفي وقت وجيز والتعامل مع المكتسبات القبلية وبناؤها يكون في حينها، ليست كما في طريقة حل المشكلات والمشروعات التي تأخذ وقتا أطول رغم أنهما من بين الطرق المهمة في التحصيل المعرفي والدراسي للمتعلم .

8-تقويم المكتسبات التعلَمية :

التقويم في اللغة مصدر لفعل قوَم الشيئ بمعنى صحَح وأزال اعوجاجه . وقوَم سلعة بمعنى سعَرها (أعطاها سعرا) .وقد عرَفه بلوم (**Bloom**) بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار ، الأعمال ،

[1] – عبدالله قلي و فضيلة حناش: : التربية العامة ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الحراش، الجزائر ، 2009، ص .102،103.

[2] – المرجع نفسه ، ص. 103.

الحلول .. متضمنا استعمال المعايير(**Critères**) والمقاييس(**Normes**) لتقدير مدى الكفاءة والدقة والفعالية .

وحتى نفهم معنى" التقويم " علينا أن نقارنه بمعان أخرى مثل "المراقبة " و" الامتحان ".

فالمراقبة تعني تأكد من التطابق بين مظاهر نصادفها في وضعية معطاة أو نموذج لمرجع موجود مسبقا . وعليه يجيب أن تكون هذه المراقبة موضوعية و على المراقب أن يكون صارما في اتخاذ القرار .المراقبة الشمولية لا تكفي إلا عند انقضاء نشاطها . والتقويم مسار يهدف إلى تقييم المردود الدراسي وصعوبات التعلم لموضوع بالنظر إلى أهداف خاصة قصد اتخاذ الإجراءات المثلى المتعلقة بتخطيط نساره المستقبل .أما فيما يخص الامتحان فمعناه المتداول هو الاختبار أو مجموعة اختبارات في مادة أو مواد يسمح في إطار قانوني معيَن من تقييم مستوى الموضوع الممتحن (مترشح في امتحان) لاختياره أو منحه إشهادا يُعبر عن مرتبة تعلو أو تنزل من معدل ما ، مما يجعل من المرشحين ناجحين أو راسبين .[1]

التقويم التربوي ، هو عملية منهجية ، ومنظمة ، ومخططة ، تتضمن إصدار الأحكام على السلوك (فكر أو وجدان) أو الواقع المقيس ، وذلك بعد موازنة الواصفات ، والحقائق لذلك السلوك (أو الواقع) التي تم التوصل إليها عن طريق القياس مع معيار جرى تحديده بدقة ووضوح ، لذا تتطلب عملية التقويم ، إجراء عمليات من القياس بغرض إصدار أحكام على السلوك في ضوء معيار . أو هدف محدد.

وبذلك التقويم كما يذكر **محمد محمود الحيلة** عن (**Cooper , 1999**) هو: عملية الحصول على المعلومات بطرق مختلفة واستخدامها في تشكيل حكم يستخدم في اتخاذ القرارات .[2]

" التقويم هو عملية إصلاح تقوم على جمع البيانات أو المعلومات المتعلقة بالمتعلم فيما يتصل بما يعرفه أو يستطيع فعله ، ويتم ذلك بالعديد من الأدوات مثل : ملاحظة التلاميذ أثناء تعلمهم أو تفحص إنتاجهم أو اختبار معارفهم ومهاراتهم .

[1]– المعهد الوطني للبحث في التربية: " موقع التقويم في المنظومة التربوية " : في مجلة: بحث وتربية ، العدد 3 ، 2012، وادي الرمان ، الجزائر ،ص.7.

[2] – محمد محمود الحيلة : مهارات التدريس الصفي ، ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، ط4 ، عمان ، الأردن ، 2014، ص ،347،346 .

يرافق التقويم التعلم في مختلف محطاته و يوجهه ، وييسر مهمة المتعلم في تملك الكفاءات المستهدفة ."[1]

ونذكر أنَ هناك فرق بين **التقويم** و**التقييم** فلغويا يخلط ويدمج الكثير من الباحثين بين مصطلحين ويعتقد البعض منهم بأنَ المفهومين يُعطيان المعنى ذاته ، وعلى الرغم من أنَ المصطلحين يُفيدان في بيان قيمة الشيئ ، فإنَ كلمة " التقويم " صحيحة لغويا وهي الأكثر انتشارا في الاستعمال بين الناس ، كما أنَها تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيئ ، تعديل أو تصحيح ما اعوجَ منه ، أما كلمة " التقييم " فتدل على إعطاء قيمة للشيئ فقط ، ومن هنا نجد أنَ كلمة التقويم أعم وأشمل من كلمة " التقييم " حيث لا يقف " التقويم " عند حد بيان قيمة شيئ ما ، بل لابد كذلك من محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه .[2]

وعليه فإنَ:

- " **التقويم التربوي** : فن تقدير قيمة عملية التعليم والتعلُم في مستوى معين ، بأدوات علمية ، وفي مدَة زمنية محدَدة نسبيا ؛ من أجل تعديل وتسوية مسار هذه العملية التربوية ، وإزالة و إبعاد الاعوجاج الذي يعتريها من فترة لأخرى .
- **التقييم التربوي** :جزء من التقويم وهو تقدير قيمة عملية التعليم و التعلُم في مستوى معين ، بأدوات علمية ، وفي مدة زمنية محددة ، قصد إصدار قرار عنها ."[3]

وللتقويم والقياس دور كبير في جميع نواحي حياتنا اليومية حيث نستعين بهما في ممارسة أمورنا الحياتية ، مثلا عندما نريد الذهاب إلى السوق لشراء بعض الأشياء ، إننا نقوم بعد النقود التي تلزمنا لشراء ما نريد؛ هذا " **قياس** " ثم نقوم بعملية تقدير ما إذا كانت هذه النقود ستكفي لشراء الحاجات أم لا ؛ هذا " **تقويم** " ثم نضيف إليها ما نريد؛ هذه " **نتيجة التقويم** " ، و هكذا ، المعلم هو الآخر فلينظر إلى ما يفعله تجاه تلاميذه في نهاية العام الدراسي حيث يقوم بتحضير مجموعة من الأسئلة ثم يُعرضها على تلاميذه ليعرف كم طالب يمكنه اجتياز الامتحان ؛ هذا " **قياس** "ثم يقارن نتيجة كل طالب بنتائج

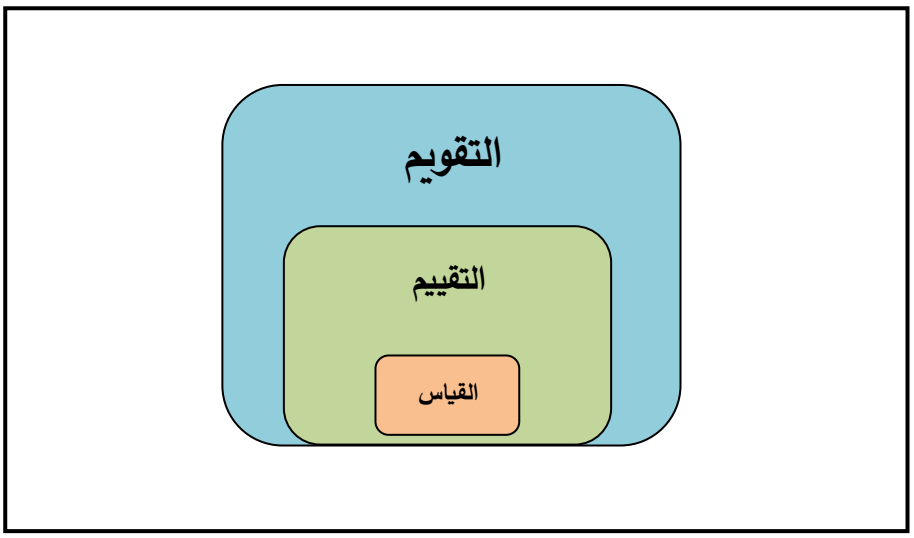
---

[1]– مركز الوطني للوثائق التربوية (C.N.D.P) : المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية ، الجزائر ، بدون سنة ، ص 61.

[2] – نورا الشامخ ، التقويم في التعليم ، 2018، ص، 9. شبكة الألوكة، نقلا عن :أحمد ابراهيم خضر ، الفرق بين مصطلحي التقويم و التقييم . الموقع :.https://www.alukah.net./books/files/book…/bookfile/taqweem.pdf تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/02/10.

[3] – نورا الشامخ ، المرجع نفسه ، نقلا عن : محمد مبخوت الجزائري ، الفرق بين التقويم و التقييم التربوي .

زملائه؛ هذه " **تقويم** " وفي النهاية يستفيد من نتائج التلاميذ في تحسين تعليمهم مستقبلا ؛ هذه " **نتيجة التقويم** " .[1]



الشكل رقم (3) :رسم تخطيطي يُبيّن العلاقة بين التقويم و التقييم و القياس

المصدر : من اعداد الباحث

8-1-أنواع التقويم : للتقويم عدَة أنواع تختلف حسب وظائفها والتوقيت الذي تستخدم فيه أثناء عملية التعليم والتعلُم وهي :

8-1-1التقويم القبلي Pré-évaluation :

ويهدف إلى تقويم العملية التعليمية قبل بدئها ، وتحديد مستوى استعداد الطلاب للتعلم ، ويُقسم إلى ثلاثة أنواع فرعية :

أ- **التقويم القبلي التشخيصي Évaluation diagnostique** ويهدف إلى تشخيص نواحي القوة أو نواحي الضعف في تعلُم الطلاب وبالتالي كشف المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلاب والتي قد تعوق تقدمهم الدراسي، كما يهتم بتحديد الطلاب الذين يعانون من صعوبات دراسية متكررة وتحديد هذه الصعوبات ومحاولة التعرُف على أسبابها .[2]

[1] – يحي علوان ، "التقويم و القياس التربوي و دوره في إنجاح العملية التعليمية " ، مجلة العلوم الانسانية ، العدد 11، بسكرة الجزائر ، ماي 2007 ، ص،12.

[2] – محمد محمود حامد خليل ، المرجع السابق ، ص . 9،10.

ويكون في بداية العام الدراسي ، قبل البدء في العملية التعليمية ، فيقوم المعلم بتقييم تشخيصي أو استكشافي ليتمكن من تحليل الوضعيات ، الحاجات ، الملامح وأيضا المكتسبات القبلية لتلاميذه ، هذا الشكل من التقييم يهدف أساسا إلى تقييم قدراتهم ، اهتماماتهم ، مهاراتهم ، وصعوباتهم ومستوى نجاحهم ، وتحديد ليس فقط الأسباب ذات العلاقة بصعوبات التعلم بل أيضا التعديلات الواجب اعتمادها في برنامج التلميذ .مجموعة من التلاميذ أو فوج تربوي كامل . هذا التقييم لا يمكن أن يُسجل في سجل علامات التلاميذ.[1]

ب- **تقويم الاستعداد Évaluation de l'état de préparation** ويهدف إلى : تحديد إلى مدى استعداد الطلاب لبدء تعلُم موضوع علمي جديد أو معرفة مستوى تمكنهم من المهارات العلمية اللازمة لتطبيق طرق العلم وعملياته في تقصي بعض المشكلات العلمية وحلها .

ج- **تقويم تحديد مستوى الطلاب Évaluation du placement** يهدف إلى: تحديد مستوى الطلاب لتصنيفهم تبعا لقدراتهم و اهتماماتهم في مستويات تعليمية متنوعة .[2]

8-1-2-تقويم تكويني(بنائي،:Évaluation formative (constructive :

ومن أجل تقييم التعلُمات بشكل مستمر يستعين المعلم بالتقييم التكويني الذي يُعرَفه شارل حاجي بأنه تقييم طموح يهتم بتعديل مسار التكوين . وبالنسبة إليه :"يحاول التقييم تزويد المتعلم بمعلومات وجيهة ليُعدَل تعلُماته وتُرسل للمعلم تغذية راجعة حول نشاطه يسمح له بأقلمة جهازه التعليمي . يضع التقييم التكويني نصب العين أكثر فأكثر المسارات المتطورة من خلال معايير الإنجاز "التقييم ، قواعد اللعبة ، évaluation , les règles du jeu ، يُعرف هذا التكوين في الاتجاه السلوكي ب:" نظرية التعلُم " مستهدفين تعديله الخارجي في حين أنَ **السوسيو بنائيين** يؤكدون أنَه يستهدف التعديل الداخلي واضعا التلاميذ في قلب تعلمه وتطوره .[3]

وحيث أن هذا النوع من التقويم يجعل المعلم والمتعلم في تفاعل مستمر ضمن الإطار الديداكتيكي في العملية (التعليمية / التعلُمية) من أجل تعديل وتحديد التعلُمات المقدمة أثناء الحصة الدراسية ،

---

[1]- المعهد الوطني للبحث في التربية: " موقع التقويم في المنظومة التربوية " : في مجلة: بحث وتربية ، العدد 3 ، 2012، وادي الرمان ، الجزائر ،ص.11.

[2]- محمد أبو الفتوح حامد خليل ، التقويم التربوي بين الواقع و المأمول ، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع، المدينة المنورة ، السعودية، 2011، ص.10،9.

[3]-المعهد الوطني للبحث في التربية ، المرجع السابق ، ص. 11.

والعودة بها إلى ذات المتعلم بطرح مجموعة من التساؤلات وفي هذا المضمون فالتقويم التكويني : "كما هو مُتصور اليوم ، يُغطي استراتيجيات تعمل على تفاعل التعديل البيداغوجي الموجه من قبل المعلم وتعديل التعلُم الذي بحوزة التلميذ .حيث أنَ التقويم الذاتي كما عند شارل حاجي Charles Hadji "يختبر التمثيل ، الفوارق ، الناتجة عن النشاط ، الطرق ، يعمل على فهم نظام أو عدم نظام ، قصد وضع توجه وتوجيه للعمل "إذا هو تقويم داخلي ، يقود الشخص إلى التساؤل ، التعديل ، تغيير عمله . لقد عرَفه نانزياتي Nunziati كأنه حوار من الذات إلى الذات عند الشخص . وبالنسبة لليندة علال Linda ALLAL فإنَه : " تفكير بعد معرفي يؤدي إلى تعديلات ذاتية : ماذا أعرف ؟ ماذا أعرف فعله ؟ كيف أتصرف ؟ ماذا أستطيع تغييره ؟ ." [1]

هو: " عملية منظمة تتم في أثناء تكوَن المعلومة (أثناء التدريس وخلال الفصل الدراسي) وتهدف إلى تصحيح مسار العملية التربوية للتلميذ والتحقق من فهمه للمعلومة التي مرَ بها وبيان مدى تقدُمه نحو الهدف المنشود .

ومن جهة أخرى أنَ :" تقويم يتم مواكبا عملية التدريس ، ويستمر باستمرارها . والهدف منه تعديل المسار من خلال التغذية الراجعة ، بناء على ما يتم اكتشافه من نواحي قصور أو ضعف لدى التلاميذ . ويتم تجميع نتائج التقويم في مختلف المراحل ، إضافة إلى ما يتم في نهاية العمل من أجل تحيد المستوى النهائي" .[2]

" و**التغذية الراجعة** تفيد الطالب والمعلم ؛ فبالنسبة للطالب فهي تُعزز نجاحه حين تتحقق الأهداف التربوية لديه أو تُعدل مساره نحو تحقيق هذه الأهداف .

وبالنسبة للمعلم فهي تُزوده بمعلوما تُفيده كثيرا في إعادة النظر فيما يستخدمه من طرق تعليم وتعلم أو وسائل تعليمية كما أنها تُساعده في توصيف الأساليب العلاجية لتصحيح الأخطاء ."[3]

- "عرفها التربيون وعلماء النفس أمثال "**جودين و كلوزماير** "و غيرهما بأنها معلومات التي تُقدم معرفة بالنتائج عقب إجابة الطالب .

[1] – المعهد الوطني للبحث في التربية ، " موقع التقويم في المنظومة التربوية "، المرجع السابق ، ص .12،11.

[2] – المركز الوطني للوثائق التربوية C.N.D.P : المعجم التربوي، الجزائر ، بدون سنة ، ص .62.

[3] – محمد أبو الفتوح حامد خليل ، المرجع السابق ، ص، 10.

- وعرفها "**مهرنز و ليمان**"على أنها تزويد الفرد بمستوى أدائه لدفعه لإنجاز أفضل على الاختبارات اللاحقة من خلال تصحيح الأخطاء التي يقع فيها .

نخلص من التعاريف السابقة إلى أن التغذية الراجعة هي إعلام الطالب نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر ، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء ، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح ، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل ، وهذا يُشير إلى ارتبط مفهوم التغذية الراجعة بالمفهوم الشامل لعملية التقويم باعتبارها إحدى الوسائل التي تستخدم من أجل ضمان تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من الغايات والأهداف التي تسعى العملية التعليمية إلى بلوغها . "[1]

8-1-3-التقويم التحصيلي (الختامي) Evaluatio Finale :

التقويم الختامي او التحصيلي هو أكثر أنواع التقويم أُلفة لدى المعلمين والمتعلمين على السواء ، فيعتمدون عليه في تقويم التلاميذ ، ويحدث هذا التقويم بعد انتهاء من دراسة المنهج أو مقرر أو وحدة ، وهو يستهدف الحصول على تقدير عام لتحصيل التلاميذ ، وتحديد مستوياتهم النهائية .[2]

يتم التقويم هنا لنواتج التعلُم في نهاية وحدة تعليمية أو فصل أو سنة دراسية ، ويتم فيها رصد درجات المتعلمين باستخدام الاختبارات التحصيلية والتي يُعدها المعلم أو فريق من المعلمين، ويتوقع أن يُحقق هذا التقويم عدَة أهداف رئيسية وثانوية ، وقد يطغى الهدف الثانوي على الرئيسي ، فقد يكون الهدف مقارنة تحصيل المتعلمين في عدَة مدارس ، أو الكشف عن مدى فعالية العملية التعليمية ، باعتماد الدراجات كمؤشر على مدى تحقيق الأهداف التعليمية .[3]

يتم التقويم في نهاية المرحلة تعليمية أو ثلاثي على مدى مسار التعلَم ، يتدخل التقويم الشامل أو الاشهادي أو التحصيلي . إنَه تقويم يسمح للمعلم بوضع محصلة ، جرد للكفاءات المكتسبة أو تركيب للتعلُمات ، حيث تتخذ القرارات المتعلقة بتوجيه التلاميذ وهذا حسب مكتسباتهم التي تم اختباهم فيها .

---

[1] -محمد عيسى أبو سمور ، مهارات التدريس الصفي الفعال و السيطرة على المنهج الدراسي ، منشورات دار دجلة ، ط1، الأردن ،2015، ص.31.

[2] – علي أحمد مدكور : مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 2001، ص.266.

[3] – سوسن شاكر الجلبي ، أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، ط1 ، دمشق ، سوريا ، 2005، ص.25،24.

فيُعتبر هذا التقويم للمراقبة أكثر منه للتعديل من أجل منح علامة أو شهادة كما يُشير **لويز بيلار Louise BELAIRE** :" إنَها تخدم الوجه المادي أو الإداري لفعل التقويم ."

وسواء أكان التقويم تشخيصيا ، لتوجيه تعلُم التلاميذ ، أو تكوينيا من أجل تعديل التعليم أو التعلُم أو إيجاد علاقة مساعدة ، أو كان شاملا ، من أجل اعتراف اجتماعي للمكتسبات ، لمنح شهادة أو إشهاد، يجب أن يُنظر للتقويم وبصورة لا تدع للشك " كفعل أساسي و إيجابي " يُطبق في إطار من الاحترام للآخر وبأخلاقية مطلقة . وليس مهمة بسيطة إذ تُمثل تمرينا يتحمل فيها المعلم المخاطر ، ولا يمكن له التأكد هل قوَم " جيدا ".[1]

2-8-وظائف التقويم :

التقويم في أي نظام تعليمي يؤدي مجموعة من الوظائف ، و يمكن تحديدها في أربعة نقاط و هي :

- الحكم على مدى ثقافة أفراد المجتمع ، وتحديد مدى امتلاكهم واكتسابهم تعلَمات للحد الأدنى من أساسيات العلم والتكنولوجيا ، واتجاهاتهم العلمية .
- تمكين التربويين من ربط البرامج التعليمية المختلفة للمراحل والمستويات التعليمية المختلفة ، رأسيا وأفقيا ، وتنظيم الخبرات التعليمية لهذه البرامج منطقيا بما يتناسب مع خصائص نمو المتعلمين .
- إعطاء مؤشرات للآباء تُمكنهم من توجيه أبنائهم لدراسة مجالات معينة ترتبط مستقبلا بوظائف أو أعمال يُريدون ممارستها في الحياة العملية .
- الكشف عن ميول المتعلمين ورغباتهم ، ومن ثم تحديد نموهم الشخصي (عقليا ، ومهاريا ، ووجدانيا).[2]

يُعتبر التقويم بكل أنواعه أحد الوسائل للكشف عن مدى صحة العملية **(التعليمية / التعلُمية)** ومن ثم تعديلها وتحسينها ، من جانب الأفراد المتمدرسين في تحديد مستوى فروقات التلاميذ في الصف الواحد أو بين مجموع الصفوف الأخرى في نفس المستوى الدراسي ، والكشف عن ضعفهم وإيجاد الحلول

---

[1] – المعهد الوطني للبحث في التربية ، المرجع السابق ، ص . 12.

[2]– نورا الشامخ ، التقويم في التعليم ، 2018، ص . 11، شبكة الألوكة ، نقلا عن : بسمة كمال العتيبي ، أساليب التقويم وأدواته ، الموقع :

https://www.alukah.net./books/files/book…/bookfile/taqweem.pdf.:تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/02/12.

لنقائصهم ،أو من جانب المادة المُقدمة للمتعلمين من أجل تناولها بأبسط الطرق ، من خلال ذلك معرفة قدرات استيعابهم وتفاعلهم مع المعلومات المكتسبة أو التي أكتسبوها سابقا ، وذلك من خلال استعمال التقويم التشخيصي والذي يكون عادة في بداية الحصة الدراسية سواء بالحوار والمناقشة أو مكتوب على شكل تمارين أو استمارة أو اختبار .

وأيضا التعرف بواسطة التقويم التكويني أو البنائي على مدى مواكبة التلاميذ للمعلومة المُقدمة لهم في الموقف التعليمي ، والكشف عن معوقات التي تعترضهم أثناء الدرس للإنتقال من هدف إلى آخر أو من فكرة لأخرى باستعمال أسئلة استعجالية لمعرفة على مدى تمكن التلاميذ من استيعاب ما تم تناوله في الدرس ، كما أنَ هذا النوع من التقويم هو مصحح لمسار الفعل التعليمي والتحكم في مجريات العملية التعليمية .

وفي نهاية الفصل الدراسي(الأول ، أو الثاني، أو الثالث) أو ختاما للعام الدراسي ، حيث كل ما أخذه المتعلم يكون موضع قياس الفارق بين الأهداف المرجوة والأهداف التي تم تحقيقها لمجموعة من الوحدات التعليمية في ذلك الفصل أو كل الوحدات التعليمية المقررة ، وكذا قياس مستوى الإنجاز للمتعلمين ومستوى التحصيل باختبارهم بأسئلة شاملة مكتوبة تتلاءم مع الأهداف العامة من التدريس ، وبه يتم تحديد الناجحين منهم والراسبين في نهاية السنة الدراسية .

8-3-الاختبار التحصيلي من أهم أدوات التقويم والقياس في العملية التعليمية :

هو عينة من الأسئلة التعليمية المُصاغة على نحو يمكن معه قياس مدى تحقيق أهداف مادة تعليمية لدى المتعلمين .[1]ويمكن تصنيفها كالآتي :

- **الامتحان** : مجموعة من الاختبارات في مواد تعليمية معينة ومحددة سلفا ، ضمن المقرر الرسمي المقترح من طرف الوزارة الوصية ، يتوج الناجح بشهادة (البكالوريا أو الأهلية).
- **الاختبار** : هو أداة قياس تتعلق في غالب الأحيان بمضمون معين من مقرر تعليمي يرمي إلى فحص المكتسبات المعرفية التي تلقاها المتعلم قصد ترتيبهم ومعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية وتحديد وضعية المتعلم بالنجاح أو الرسوب .

[1] – قياس وتقويم التعلُم : موقع الانترنيت: fac.ksu.edu.sa/sites.default/files/lqys_wltqwym.pdf تم تصفح بتاريخ :2018/5/12.

- **الفرض** : هو أداة قياس مثل الاختبار يمكن أن يكون محدودا لبعض الدروس أو حول موضوع معين لمعرفة مدى اكتساب تعلُمات المُقدمة له ، وقصد تثبيتها لدى التلميذ وتحفيزها للتلقي المعارف وللعمل أكثر، وقد تكون هذه الفروض محروسة أو غير محروسة .[1]

8-3-1-استخدام الاختبارات التحصيلية كأداة لقياس مخرجات العملية (التعليمية / التعلُمية):

الاختبارات هي أهم الوسائل التي يُعول عليها في قياس و تقويم قدرات المتعلمين ، ومعرفة مدى مستوى تحصيلهم المعرفي ، وأيضا معرفة مدى تحقيق للأهداف أو النتائج التعليمية ، وأيضا معرفة ما يقدمه المعلم من النشاطات تعليمية مختلفة التي تساعد المتعلمين من رفع كفاءاتهم التحصيلية ، ولذلك حرصا على القياس الجيد لابد أن تكون هذه الاختبارات ذات كفاءة عالية .[2]

8-3-2-أهداف الاختبارات التحصيلية :

للاختبارات التحصيلية لها أهدافها ووظائفها فيما يلي :

- وسيلة للحكم على قبول المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة أو في أنواع التعليم المختلفة .
- وسيلة لتنظيم نقل المتعلمين من صف لآخر ، أو توزيعهم في مجموعات أو فصول متجانسة المستوى .
- وسيلة لتقدير ما حصله المتعلم في مرحلة من مراحل التعليم ، ومدى استحقاقه شهادة هذه لمرحلة .
- وسيلة تعليمية لمعرفة مدى فهم المتعلم ما درسه ، وبالتالي الوقوف على مواطن الضعف ، فيمكن تعديل طرائف التدريس لتفادي ذلك الضعف .
- وسيلة توجيهية لمعرفة الدراسة أو نوع المهنة التي تناسب المتعلم فيُوجه إليها .[3]

---

[1] – المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم : التسيير التربوي والإداري ، الحراش ، الجزائر ، 2004، ص. 34.

[2] – محمد عيسى أبو سمور ، المرجع السابق، ص. 47.

[3] – مجدب عزيز ابراهيم : موسوعة المناهج التربوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ،مصر ، 2000، ص.482.

8-3-3-أهمية الصياغة السليمة للأسئلة و تقويمها :

تُعد صياغة السؤال من أهم الأمور التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه ، فالسؤال في أي مستوى من مستويات التفكير يمكن أن تفسده صياغة غير مناسبة ، وعليه يمكن اتباع الخطوات التي تشير إلى صياغة السؤال صياغة جيدة :

- التعبير عن مضمون استخدام الكلمات .
- الصياغة ترتبط بعدد المصطلحات المستخدمة في السؤال .
- عدد الكلمات المستخدمة في السؤال .
- الترتيب الذي ترد فيه هذه الكلمات .[1]

يُفترض أن تكون صياغة الأسئلة بعيدة عن الغموض ، متنوعة ومتدرجة للتمييز بين المتعلمين بما يقيس نواتج التعلُم مثل التحليل والاستنتاج والتفسير والتركيب والإبداع و التفكير ، ومن الضروري أن تكون الأسئلة موضوعية لا تتأثر بذاتية المصحح. وبعد من انتهاء صياغة الأسئلة يتركها المعلم جانبا لمدة قصيرة والرجوع إليها لتفحصها من جديد قبل أن يتم تقديمها للمتعلم ، وذلك من أجل مراجعتها تجنبا للأخطاء في المضمون أو الصياغة و إعادة النظر فيها . ومراعاة للمعايير في صياغتها وهي مدى قياس السؤال للهدف التعليمي وخلو السؤال من التلميحات التي تقود المتعلم لاهتداء للجواب الصحيح، ومدى استقلالية الأسئلة وعدم اعتماد بعضها على البعض الآخر ، وأن تتضمن الإثبات ويتجنب صيغة النفي.[2]

كما أن الأسئلة تمس الجانب النفسي والمعرفي للمتعلم لجعله في وضع مضطرب لكي يُجند معارفه المكتسبة السابقة ولأجل إيجاد حلول لإشكالية المعرفية ، وفي هذا الإطار تذكر **رافدة الحريري** عن **جابر** : في طرح السؤال ووضوحه وكيفية إثارة الدافعية عنده وإثارة تفكيره، و يجب تقويم أداء تقويم المتعلم من خلال الأسئلة يهدف في مضمونه إلى تشخيص قدرات وخبرات و مهاراته للمعلومات و تسلسلها ، وكذا البحث عن طريقة تنظيمها.[3]

---

[1] – داود درويش حلس ومحمد ابو شقير: محاضرات في مهارات التدريس،الموقع : https://up.top4top.net تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/01/22 .

[2] – رافدة الحريري : طرق التدريس بين التقليد والتجديد دار الفكر ، ط1، عمان ، الأردن ، 2010، ص.187.

[3] – المرجع نفسه ، ص. 197.

8-3-4-أنواع الأختبارات التحصيلية :

أولا : اختبارات المقال :

تستهدف قياس انماط متعددة من تحصيل المتعلم كتذكر المعلومات وتنظيمها وتحليلها وإعادة صياغتها وتقويمها ، حيث تتضمن هذه الاختبارات أسئلة تتطلب إجابات مفتوحة ، وفي بعض الأحيان مقيدة إلى حد ما. وفي هذا النوع من الاختبارات يُعبر المتعلم كتابة عن نفسه باستخدام عباراته الخاصة مستعينا بمعلومات يستمدها من خلفيته المعرفية الخاصة .

أ-مميزاتها :

- أنها سهلة في إعدادها ، ولا تستغرق وقتا .
- تكشف عن قدرة المتعلم على معالجة الموضوع المطلوب الكتابة فيه ، والتعبير عن درجة فهمه له بطريقته الخاصة .
- تكشف عن قدرة المتعلم على تخطيط إجابته ، وتنظيم أفكاره وربطها ببعض.

ب-عيوبها :

- أنها ذاتية التصحيح ، أي أنَها تتأثر بذاتية المصحح.
- تحتاج إلى وقت طويل في تصحيحها .
- لا تشمل أجزاء المادة المراد قياسها جميعا ، مما يجعلها غير صادقة في بعض الأحيان .
- صياغة أسئلة اختبار المقال قد تؤدي إلى اختلاف المتعلمين في فهم المقصود .
- تدفع بالمتعلمين إلى الاهتمام بالحفظ واستظهار المعلومات .[1]

ولكي تكون أسئلة اختبار المقال جيدة فإنه لابد من توفر بعض الشروط لترتقي إلى مستوى فهم المتعلم ، ومنها :

- أن يتضمن الاختبار عددا كبيرا من الأسئلة التي تقيس أهدافا محددة .
- صياغة الأسئلة بطريقة أكثر وضوحا تساعد المتعلمين على فهم المطلوب بدقة .

[1] – زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط1، عمان، الأردن ،2011، ص.200.

- إعادة نماذج للإجابة (الإجابة النموذجية) ، ويُوضح فيها نظام تقدير الدراجات من أجل مقارنة إجابات المتعلمين بها . ومن الأمثلة على ذلك : أذكر،اشرح ،ناقش ،وضَح،علل، قارن .[1]

ثانيا:الاختبارات الموضوعية (Test objectif) :

وهي الاختبارات التي تشمل مفردات موضوعية ، وهذه المفردات عبارة عن أسئلة محددة المعنى، ولكل منها إجابة صحيحة لا تتأثر بالعوامل الشخصية للمصححين ، أي أنَ الدرجة المعطاة على السؤال لا تختلف من مصحح لآخر :

أ-مميزاتها :

- سهولة تصحيحها بسرعة .
- تتصف بالشمولية ، لأن أسئلتها تغطي معظم أجزاء المادة المقررة .
- لا تتأثر بالعوامل الشخصية للمصححين .
- يمكن الإجابة عنها في وقت قصير .
- تتصف بالتنوع ، وبالتالي يمكنها المساعدة في قياس العديد من الجوانب التي تنصب عليها عملية التقويم .

ب-عيوبها :

- لا تفسر قدرة المتعلمين على وضع الإطار الإجابة ، أي تنظيم المعلومات و ترتيبها .
- تتطلب جهدا كبيرا ووقتا طويلا في إعدادها .
- يلعب التخمين دورا كبيرا في الإجابة عنها .
- لا تشجع على الابداع والابتكار .[2]

***أنواع الاختبارات الموضوعية :**

- **اختبار الصواب والخطأ :**

عبارة عن نصوص تُعرض على التلاميذ في صورة جمل أو عبارات ويُطلب منه أن يُحدد الإجابة الصحيحة من هذه العبارات أو خاطئة وذلك بوضع علامة (√) أو (x) أمام العبارة وبما يتفق مع

[1] – المرجع نفسه ، ص .200،201.

[2] – المرجع نفسه ، ص.201.

اجابته عليها . وتعتبر اختبار الصواب والخطأ " من أوسع الاختبارات الموضوعية انتشارا ، وذلك لسهولة كتابتها نسبيا وتصحيحها موضوعيا ، وامكانية تغطيتها مساحة كبيرة من المادة المقررة ."[1] ويهدف هذا النوع من الأسئلة إلى قياس قدرة المتعلم على تمييز بين المعلومات الصحيحة والمعلومات الخاطئة .

- **اختبار الاختيار من متعدد :**

يتضمن هذا الشكل من الاختبارات مجموعة من العبارات أو مقدمات ، ويرتبط كل منها بمجموعة من الاجابات لا تقل عن ثلاث، ويطلب من المتعلم أختيار أفضل جواب يتناسب مع العبارة .

- **اختبارات المزاوجة :**

يُطلب من المتعلم أن يُزاوج بين كل عبارة أو كلمة من القائمة الأولى والتي هي المثيرات مع استجابات التي هي من القائمة الثانية .

- **اختبارات التكميل :**

في هذا النوع من الأسئلة يُعطى للمتعلم مجموعة من العبارات المقطوعة ، أو نص به فراغات يُطلب منه ملء هذه الفاراغات بكلمات مناسبة ، فيكون فقرة كاملة .[2]

8-4-أسس التقويم : هي عديدة و نذكر منها :

- أن يكون شاملا للأنشطة التربوية (مهارات ، قدرات ، معارف) .
- أن يكون موضوعيا بعيدا عن أساليب التعجيز والغموض .
- أن يكون متنوعا ومتعددا لجميع البيانات والأساليب .
- أن يُراعي الفروق الفردية للتلاميذ .
- أن يكون مستمرا ومتدرجا حسب نمو التلاميذ عقليا ، ومعرفيا ، وعلميا ..[3]

[1] – المرجع نفسه ، ص. 202.

[2] – المرجع نفسه ، ص.204.

[3] – المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، المرجع السابق، ص. 35.

9-المنهج الدراسي :

"هو كل ما تُقدمه المؤسسة التعليمية للمتعلم بغرض تعديل سلوكه وتشمل عناصره (الأهداف ، المحتوى ، طرق التعليم والتعلُم ، الأنشطة التعليمية ، الوسائل التعليمية ، التقويم) وهو أعم وأشمل من باقي المصطلحات . والمحتوى الدراسي هو: المادة العلمية التي تُقدم للمتعلم وتشمل الحقائق ، المفاهيم ، القوانين ، المبادئ ، النظريات والأنشطة (التمرينات ، الصور ، الرسوم ، حيث يهتم المنهج الدراسي بواقع المتعلم وبحاجاته اللغوية وأنه قابل للتطور حسب الحاجة ، ونورد ذلك في النقاط التالية :

- **ارتباط المنهج الدراسي بالواقع الاجتماعي** : المناهج الدراسية لأي دولة في العالم مرتبطة بواقع المتعلم وببيئته المحيطة به ، فيتعايش مع المعارف التي يتلقاها في البيئة الصفية ويقوم ببنائها ، ويتفاعل معها في واقعه المعيش عند إنجاز مثلا مشاريعه التعليمية وهي أحد الاستراتيجيات التعليمية .
- **المنهج الدراسي في تنمية الذكاء اللغوي** : يهتم المنهاج الدراسي للمتعلم بتنمية الذكاء اللغوي بالمناقشات والحوارات في البئة التعليمية و التدريب عليها بين المعلم والمتعلمين ، وخصوصا في اللغات الأجنبية كالفرنسية والانجليزية و الاسبانية وغيرها من اللغات . والتمرن عليها في بيئته الاجتماعية والتحدث بها في مواقف تعليمية كان أو في مواقف أخرى، والمرتبطة بالجانب المعرفي للأهداف .
- **الإفادة من مناهج الدول الأكثر تقدما**: دوما تسعى الدول والمجتمعات في تحسين تعليمها عبر مناهج دراسية تتناسب وواقع المحلي والعالمي ، فتتبادل الخبرات والتجارب من أجل الاستفادة منها، وبغية في تطوير الفرد وتزويده بالكفاءات التي يواجه بها واقعه المعيش ويساهم في تنمية وطنه، وبالنسبة للغة الأجنبية فالأخذ بتمكن منها بطرق أسهل وإتقانها من أجل معرفة ثقافات الشعوب والتعامل معهم في إطار المعرفي أو اقتصادي أو سياسي أو غيره ، والتفتح على العالم بصفة عامة.

فيمكن إدراج مفهوم المنهج على أنَه كل التجارب التعلُيمية المنظَمة ، وكافَة التأثيرات التي يمكن أن يتعرَض لها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة تكوينه . ويشمل هذا المفهوم نشاطات التعلَم التي يشارك فيها التلميذ ، والطرائق والوسائل التعليمية ، وكذا كيفيات التقويم المعتمدة .[1]

وأَستعمل مصطلح التدريس بالكفاءات أو الكفايات منذ الاصلاح المنظومة التربوية الذي بدأ تطبيقه الفعلي في الموسم الدراسي2003/ 2004م في الجزائر وتم تداوله في جميع مراحل التعليم (الابتدائي ، المتوسط ، الثانوي) ، وفي جميع المواد التعليمية .

9-1-المقاربة بالكفاءات :

"هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة لكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية . من ثم فهي اختيار منهجي يمكَن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة ".[2] أوهي توظيف المعارف المكتسبة السابقة في المواقف الصعبة تعليمية كانت أو حياتية.

9-1-1-المقاربة النصية :

تتمثل في طرائق التعامل مع النص وتحليله للأهداف تعليمية من خلال أنشطة متكاملة : التعبير الشفهي، القراءة ، والكتابة، تجاوب مع مقترحات المنهاج وهذه المقاربة تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته اللغوية بسهولة وتنويع أمثال التعبير من السرد إلى الحوار من الإخبار إلى الوصف مع تنويع المواضيع انطلاقا من تعريف المتعلم بنفسه إلى معرفة ما يحيط به في المنزل، والمدرسة ، والشارع ، وتعتمد المقاربة النصية في أساسها على التماسك بين الجمل المُشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يهتم فعل القراءة والكتابة على أساس القواعد وفي حركات حلزونية ويتمكن المتعلم من إدراك العلاقة التكاملية بين الأنشطة [سابقة] .[3]

---

[1] – وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج) : المرجعية العامة للمناهج معدَلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرَخ في 23 يناير 2008.، الجزائر ، مارس 2009، ص. 8.

[2] – حاجي فريد : بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات ، دار الخلدونية ، الجزائر، 2005، ص، 11.

[3] – بوبكر خيشان وآخرون : اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الإبتدائي ، دليل المعلم الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ط2، الجزائر ، 2004، ص.5.

9-2-المنهج الدراسي الجزائري واللغات الاجنبية :

حيث يهتم المنهج الدراسي باللغات الاجنبية ،" فإنَه لا يشذَ عمَا يجري في العالم ، إذ أصبح انتشار هذا التعليم سريعا بفضل الابتكارات العلمية والتقنية الجديدة ، والعولمة و تطوَر تكنولوجيا الإعلام والاتصال .

يكتسب التلميذ خلال مساره الدرسي في جميع مراحله من : الابتدائي والمتوسط والثانوي عددا من الكفاءات المتعلَقة باللغة (بمعنى **langage**) ، والتي تُمكنه تدريجيا من الاستقلالية في العمل الفكري ، والانتقال من الاستعمال المدرسي للغة إلى الاستعمال الشخصي ، ويأخذ بذلك مسؤوليات أكثر في مساره التعلُمي . ومهما كان النشاط أو المادَة ، فإنَ الكفاءات اللغوية (بل اللسانية) ينبغي أن تُستخدم باستمرار ، وأن تُقيَم قبل كل شيء في كل التعلُمات ، وأن نولي لها عناية خاصَة في إعداد كلَ حصيلة بيداغوجية دورية ."[1]

ومن جهة أخرى : "...نظرا للتطوَر العالمي الحاصل في مجال التواصل اللغوي ومكانته في التعاملات الاقتصادية والتجارية من جهة ، والمدى الحضاري للغات المدرَسة ، وعلاقتها بتاريخ الجزائر وجغرافيتها (التركية ، الاسبانية ، الفارسية ، اللاتينية ، ...) من جهة أخرى ، وهذا يقتضي بالضرورة تحديد المستوى الذي يشترط بلوغه في كل مرحلة تعليمية ، وإجراء دراسة دقيقة للجمهور المعني بالعملية لتحديد حاجاتهم اللغوية المعرفية وغير المعرفية ، ثم تكييف المحتويات والطرائق المطبَقة إلى حدَ الآن."[2]

تُدرج اللغة الفرنسية في المنهج المدرسي الجزائري كلغة أجنبية **أولى** في السنة الثالثة في التعليم الابتدائي واللغة الانجليزية كلغة أجنبية ثانية في السنة الأولى في التعليم المتوسط ، ويواصل تعليمهما في التعليم الثانوي ، حيث تُدرج في بعض الشُعب لغة أجنبية ثالثة اختيارية بين : الاسبانية ، والألمانية ، والتي تفتح بدورها آفاقا فكرية وثقافية أوسع باكتشاف مجتمعات وحضارات أخرى .[3]

---

[1] – وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج) ، المرجع السابق ، ص. 52.

[2] – وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج) : المرجعية العامة للمناهج معدَلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرَخ في 23 يناير 2008.، الجزائر ، مارس 2009، ص.54،55.

[3] – المرجع نفسه، ص. 54.

9-3-أهمية اللغة الفرنسية في المنهج المدرسي الجزائري :

كما أن المنهج المدرسي الجزائري أهتم بتعليم اللغة الفرنسية منذ الصغر أي بعدما أخذ أبجديات اللغة العربية بسنتين للطفل في المرحلة الابتدائية ، وذلك تبريرا للموقع الإقليمي لجنوب أوروبا وتحديدا فرنسا ومن جهة أخرى مخلفات استعمارية ، وضرورة التواصل مع مهاجرين الجزائرين المقيمين في فرنسا بين أجيال والناطقين باللغة الفرنسية ، ولغات أخري في مرحلتي المتوسط والثانوي ، وذلك لإعداده لغويا لاطلاعه على المعرفة العالمية والاحتكاك بثقافات متنوعة عالمية لدى شعوب العالم الناطقة باللغة الفرنسية مثل : بلجيكا ، سويسرا ، كندا ودول أخرى أفريقية وغيرها، وكون الطفل الجزائري ليس بمعزل عن المحيط الخارجي ، وكذا استعمال اللغة الفرنسية في التعليم الجامعي في التخصصات التقنية والطبية .إلاَ أنَ اللغة الفرنسية ليست البوابة للعلوم والمعارف الوحيدة في العالم الذي يعُج بالجديد في الميادين شتى ، بل اللغة الانجليزية هي في الصدارة في الانتشار والتوسع المعرفي .

10-الحوافز الدافعة للتعلم من خلال التدريس :

10-1-الحوافز الاجتماعية :

وتعني مجموعة من الأحاسيس والانطباعات والسلوك التي يُبديها التلميذ وتشير إلى حاجته للانتماء للآخرين والاستئناس بوجودهم والإنتاج من خلال التعاون معهم .

وتتأثر الحوافز الاجتماعية عند المتعلمين من خلال عاملان هما : جو الفرقة الدراسية – الفصل الدراسي – ، وتفاعل المعلم مع التلاميذ اجتماعيا مما يتطلب من المعلم أن يكون :

أ- مرنا وأسلوبه غير مباشر ومهتم بمصالح التلاميذ .

ب-متسما بفعالية القيادة حسب حاجة المتعلمين .

ج – عادلا في تعامله مع تلاميذه الذين ينشدون التواد ، وسلطويا مع الذين ينشدون المتابعة والالتزام بتحقيق الأوامر ودعوتهم للانضباط داخل الصف الدراسي .

د- يساعد المتعلم على تخطيط وتحقيق أهدافهم من خلال استثمار طاقتهم الذاتية و الاجتماعية.

هـ- تنمية القبول الاجتماعي لدى المتعلمين بعضهم البعض الآخر .[1]

مما سبق فإنَ دور المعلم في الصف الدراسي لا يقتصر على تقديم المعرفة المتعلقة بالمحتوى المقرر الدراسي بل يترافق ذلك الجانب الاجتماعي من اهتمام ، وتشجيع ، واستعمال مفرادات وألفاظ تواصلية تثير فيه رغبة التلقي و التفاعل وتدريب على ممارسة الرصيد اللغوي وتفعيله في مادة اللغة الفرنسية أو أي لغة أجنبية ، ومن أجل بيئة تعليمية داخل الصف الدراسي محاكاة للبيئة خارج أسوار المدرسة وهي تُعتبر من الحوافز من أجل تحصيل أفضل .

10-2-حوافز تحصيلية :

تتميز بأنها صفات شخصية تتكون من مزيج من الإحساس والتخطيط والمثابرة والسلوك العملي ، يتميز بها الفرد المكافح للحصول على مستوى عال من الإتقان من أجل الرضا الذاتي .

ويمكن للمعلم أن يُنمي حافز التحصيل لدى تلاميذه من خلال إحداث تغيير في سلوكهم ، وتحويله من سلوك ذو طبيعة غير هادفة وخاملة ومترددة إلى طبيعة مستقرة وواثقة تتميز بالتخطيط والحيوية والمبادرة من خلال :

أ- جذب انتباه المتعلمين من خلال عرض عدد من المشاكل وأحداث الحياتية العامة أو الخاصة ليقوم التلاميذ بمعالجتها دون إكراه .

ب- تزويد التلاميذ بخبرات مفيدة تتعلق بحوافز تحصيلهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم والاستعانة بمصادر معلومات عن كل تلميذ من خلال إدارة المدرسة أو من معلمين للقسم الواحد من أجل زيادة في معدل تحصيلهم .

ج- مساعدة المتعلمين على إدراك قدراتهم واستعداداتهم و دوافعهم التحصيلية وعلاقة ذلك بسعيهم نحو أهداف معينة وإتقان من خلال العوامل التي تساعد على ذلك أو قد يعوق هذا الدافع أي معرفة ما يجب فعله مع التلاميذ من أجل تحفيزهم .

د-ربط حوافز التحصيل بمظاهر الحياة الخاصة بالمتعلمين لضمان جدية الدافع نحو التحصيل .

[1] - صلاح الدين عرفة محمود: تعليم وتعلُم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، ، عالم الكتب نشر توزيع وطباعة، ط1 ، القاهرة ، مصر ، 2005، ص. 286.

هـ–توافق الدوافع التحصيلية مع قيم المتعلمين وأفكارهم وقيمهم الثقافية عند سعيهم لتحقيق هدف معين .[1]

ويمكن القول التحفيز هو :" عامل للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة ، أو للتغلب على العوائق ، أو للانتهاء بسرعة من أداء الأعمال الصعبة على أحسن وجه ."[2]

إنَ العوامل المحفزة كثيرة تعتمد على قدرة المعلم أثناء الفعل التعليمي في استثارة المتعلمين ، وربط الوقائع اليومية واسقاطها على محتوى الدرس ، أو عرضها بطريقة تجعلهم أكثر إدراكا بقدراتهم مما يتماشى وقيم المتعلم مما يزيد في التحصيل المعرفي ، وانشاء بيئة تواصلية في وسط تعليمي باللغة الفرنسية وبأي لغة أخرى ، وقد تكون الأحداث أو المظاهر الحياتية مألوفة مما يتم بواسطتها تقريب المفهوم لديه .

[1] – المرجع نفسه ، ص.287،288.

[2] – المركز الوطني للوثائق التربوية C.N.D.P ، المرجع السابق ، ص. 91.

خلاصة الفصل

إجمالا لما جاء في هذا الفصل ، حول بناء التعلُمات في اللغة الفرنسية لدى المتعلم في تفاعله مع المعلم والمعرفة ، في اطار التفاعلات الديداكتيكية ، اتبعنا بعض الاستراتيجيات التي تهتم بالتفاعل بين المعلم والمتعلم واللغة الفرنسية كمادة دراسية في البيئة الصفية ، وتهتم أيضا ببناء معرفي لدى المتعلم كونه محور العملية التعليمية ، كاستراتيجيات الثلاث التي أوردناها في الفصل هي : استراتيجية التدريس التبادلي وطريقة حل المشكلات ، وطريقة المشروع ، أما استراتيجية التدريس التبادلي تقوم على الحوار بين المعلم والمتعلمين ، أو بين المتعلمين مع بعضهم البعض، حيث يقومون بأنشطة وأدوار تعليمية مبنية على التوقع حول النص لتوضيح الهدف بصياغة توقعات عمَ سيناقشه النص باستعمال مهارة الاستماع ، كما يضمن تركيز أثناء القراءة بكل أنواعها ؛ الصامتة والجهرية والناقدة ، كل هذا مما يُمكَن المتعلم من صياغة تعابير وإنشاء مقالات بأسلوب صحيح وواضح ، وأيضا مبنية هذه الاستراتيجية على التوضيح للكشف عن الصعوبات المعرفية من أجل إزالة تعطيل المعرفة لدى المتعلم أو إزالة العائق الأبستمولوجي وتسمح له ببناء التعلُمات ، كما يُمكَن للمتعلم من توليد الأسئلة حول النص بما يحتويه من أفكار الواردة فيه ، وأن يكون سائلا جيدا حول ما يعترضه في إلمامه بالنص وفهم محتواه ، و في نهاية استراتيجية التدريس التبادلي يُختم بالتلخيص كل ما تعرض له بأسلوبه الخاص .

أما في استراتيجية حل المشكلات كطريقة في التدريس ، هو تواجد المتعلم في موقف تعليمي صعب ولم يكن لديه حل ، فيدفع بالمتعلم بالبحث بتنشيط وإعمال عقله للتفكير وإيجاد مخرج ، فيُجند مكتسباته القبلية متبعا الخطوات التي أشار إليها العالم التربوي **جون ديوي** : الشعور بالمشكلة ، وتحديدها وجمع المعلومات المتعلقة بها ، ثم اختيار الحلول الممكنة واختيار الحل المناسب للمشكلة .

أما في استراتيجية أو طريقة المشروع ؛ تُعرف بأنها العمل في الميدان بعد شرح المعلم للمتعلم ما يجب أن يفعلوه و بتوجيه من المعلم بغية انجاز مشاريع تتعلق بمادة اللغة الفرنسية ويكون ذلك في البيئة الاجتماعية للمتعلم ، وكما يقول عنها المربي الأمريكي **وليام كلباترك** : الفاعلية القصدية التي تجري في الوسط الاجتماعي متصل بحياة الأفراد .

وكل هذا يتم بتوجيه من المعلم ، حيث المعلم له دور في التحصيل الدراسي للمتعلم ، باعتبار المعلم ذو تكوين جيد يتميز بكفاءات ومهارات متعددة ، كالكفاءة التواصلية مع المتعلمين ، واللغوية والعلمية والتفاعلية والتكنولوجية في استعماله للوسائل التعليمية والتربوية ، وكذا مهارته بتعليم اللغة

الفرنسية ، دون الإغفال العوامل الأخرى التي تؤثر في التحصيل الدراسي للمتعلم، والجوانب التحفيزية له الدافعية للتعلم .

وفي خضم القيام المعلم بدوره التدريسي اتجاه المتعلم، فإنَ هذا الأخير يخضع الى ثلاثة أنواع من التقويم ،حيث في بداية الحصة الدراسية والذي يستعمل فيها التقويم التشخيصي لتشخيص معارف المتعلم والكشف عن القصور لدى المتعلم وتقويمها ، وفي اثناء العملية التعليمية يُجري المعلم في عناصر الوحدة التعليمية ؛ التقويم التكويني أو بنائي من أجل ترسيخ المعارف و بنائها والتمرن عليها ومعرفة مدى استيعاب المعلومة المعروضة له ، ويُختم بتقويم التحصيلي في نهاية الحصة ؛ وكل هذا من أجل إزالة العائق الديداكتيكي . كما للاختبارات دور هام في قياس المعارف في نهاية كل فصل دراسي والتي تخضع إلى معايير يحددها المعلم لاختبار المعارف التي قام ببنائها المتعلم ، أو في امتحانات شهادة البكالوريا لمرحلة التعليم الثانوي .

وختاما لهذا الفصل ، فإنَ التفاعلات الديداكتيكية في مادة اللغة الفرنسية من خلال الفعل الديداكتيكي من أجل بناء التعلُمات ، والتي تتم بين المعلم والمتعلم ومادة اللغة الفرنسية لا يقتصر في البيئة الصفية فقط بل يمكن بناؤها بطرق ووسائل في محيطه الاجتماعي المتنوع ، كون المتعلم ليس معزولا عن العالم الخارجي يؤثر ويتأثر ، ولكن كيف يتم ذلك ؟ وهذا ما سنراه في الفصل القادم .

الفصل الرابع : سوسيو ديداكتيك للغة الفرنسية

تـــــمهيد

1- السوسيوديداكتيك .

2- التفاعل التحصيلي للغة الفرنسية من البيئة الصفية إلى السوسيوديداكتيك.

3- البيئة .

4- السوسيوديداكتيك في البيئة الاجتماعية.

تمهيد

لتعلُم اللَغة الفرنسية عدَة طرق وأساليب ومواقف (تعليمية / تعلُمية) كتعليم مقصود في البيئة الصفية ، يستوجب ترابط ما بين المعلم كموجه ومرشد ، والمتعلم كفاعل في عملية اكتساب وبناء معارفه في تلك اللغة ، واللغة الفرنسية كمادة ممنهجة عبر منهاج مسطر ، ويمتد تعلُمها من طرف المتعلم عبر وسط اجتماعي ، حيث يغيب فيه المعلم ويكون المجتمع بكل بيئاته هو مصدر ومحتوى المعرفة ، والمتمثلة في اَللغة الفرنسية ؛ إذ تكون حاضرة ، ويتعايش معها، والمجتمع هو محتوى التعلُم بالنسبة للمتعلم عن طريق سلوكيات ومواقف سوسيوديداكتيكية ، ويكون فيها المتعلم في مواجهة مع بيئات مختلفة.

1-السوسيوديداكتيك (La socio didactique) :

ظهرت كلمة السوسيوديداكتيك في ديداكتيك اللغات – الثقافات (دابان 1990) ، إذ أقترحها كطريقة تمس بشكل كبير كل ما يخص المجال التربوي على ضوء السوسيولسانيات أو (اللسانيات الاجتماعية) ، فإنَ السوسيوديداكتيك تُركز اهتمامها على البيئات الجمعية أو الكبيرة (قومية / وطنية، اجمالية) والبيئات الصغيرة (التفاعلية) حيث يدو(التعليم / التعلَم) ويندمج فيه المتعلمون .إنَها تعتمد على ميزات السياقات البيئية (باكس 2004، هو 2005) لتعيين الاحتياجات اللغوية للمتعلمين وكفاءة التواصل الضرورية لهم وكذلك اختيار المناهج الدراسية .[1]

إنَ المتعلم لا ينحصر تلقي تعلُماته بين أسوار مدرسته وفي عالم محاصر بسياقات محددة تتفاعل فيه المجموعة التربوية ، ففي بيئته التربوية تعليم مقصود؛ الفاعل فيها المتعلم بمنهاج دراسي المطبق والموجه فيه هو المعلم ، بل يمتد تعليمه إلى البيئة الاجتماعية التي يتعايش فيها مع سياقات مختلفة ويتفاعل معها بلغة تواصلية تمكنه من تلبية احتياجاته ، وما سبق يُعرف" **بالسوسيولجية التعليمية/ التعلُمية** "أو **السوسيوديداكتيك** حيث :

تُعرَف الطريقة السوسيوداكتيكية على أنَها ديداكتيك تعتمد على تنوَع السياقات في مظاهرها السياسية والمؤسساتية والسوسيوثقافية والسوسيولسانية من جهة ، كما أنَها تعتمد أيضا على التنوَع والتنويع اللغوي والتعبيري والاجتماعي ، والمزيج اللغوي والتداخل اللهجي من جهة أخرى .ومن أجل ذلك؛ فإنَ السوسيولسانيات المدرسية وديداكتيك تعدد اللغات يُعتبران مجالين من الضروري الاستنجاد بهما كمتلازمتين لتطبيق سياسات لغوية وتربوية متناسقة (كورتي، 2007).

تُلاحِظ الطريقة السوسيوديداكتيكية وتُحلّل الظواهر من خلال وجهات نظر ديداكتيكية وسوسيولوجية متعلقة بتقاطع وتفاعل هذين المجالين . كما أنَها تأخذ بعين الاعتبار الطريقة التي تعمل بها البيئة (المعايير الاقتصادية ، القانونية ، الجغرافية ، النفسية ، السلالية ، التاريخية ...الخ) وسط عملية اكتساب المعارف والمهارات وبالمقابل كيفية تأثير أو إمكانية تأثير هذا الاكتساب على الصعيد الاجتماعي ، خارج القسم .يتناول المنظور السوسيوديداكتيكي اللغات من زاوية استخدامها كممارسات

[1] - Damien Le Gal : « Une approche sociodidactique pour des curricula adaptés », in *Synergies Chine n°7*, 2012, p36-42.

اجتماعية . هذه الطريقة هي اذن سياقية ومنفصلة (بلانشي و آلي 2008، باكس 2004) لأنَها تنشأ من خلال بيئة التعلُم ومن أجلها أيضا .[1]

كل هذه التفاعلات في البيئة السوسيوديداكتيكية تُوجِب توفَر مهارات و كفاءات تواصلية في الوسط الاجتماعي كون المتعلم كائن حي وفعَال يتأثر ويُؤثر في تفاعله مع المعلومات من أجل بنائها واكتسابها بلغة متداولة وعليه :

تُفعَل الطريقة السوسيوداكتيكية طريقة التعليم / التعلُم بالكفاءات (بياكو 2007) . إذ تُعتبر أفعال التواصل كمهارات اجتماعية يُسطَرها القسم (الفصل الدراسي) كأول هدف يُرجى بلوغه . وتُحدَد المناهج الدراسية من خلال احتياجات المتعلمين ويجب أن تتحقَق الممارسات اللغوية التي سيطورها هؤلاء في وضعيات التواصل الحقيقية .

يمكن تلخيص الطريقة السوسيوديداكتيكية في مجموعة من الأسئلة واجابتها يمكن أن تساهم في إعداد المناهج الدراسية . تتمثل هذه الأسئلة فيما يلي : من ؟ ماذا ؟ أين ؟ متى ؟ كيف ؟

- **من** ؟ من هم تلاميذي ؟ من أين أتوا ؟ ما هي مراكز اهتماماتهم ؟ ما هي ثقافتهم (التعلُم ، العادات) ؟ لماذا يتعلمون اللغة الفرنسية ؟ ما هي الصعوبات الأساسية التي تواجههم في التعلُم ؟
- **أين** ؟ في أي الظروف و في أي إطار يمكنهم استعمال اللغة الفرنسية ؟ في أي سياق مؤسساتي ؟ كيف يربطون **(التعليم / التعلُم)** مع تعلَمات الأخرى ، مع المدينة ، مع المنطقة ، مع البلد ، و مشاريعها ؟ مع أقسام أخرى في العالم ؟
- **ماذا** ؟ ما هي احتياجات المتعلمين ؟ ما هي مكانة اللغة الفرنسية في حياتهم ؟ أي الكفاءات يجب عليهم بناؤها ؟ أي فرنسية يجب تعليمها لهم ؟ أي عمليات تواصُل يحتاجون لتحقيقها ؟ لأي مفاهيم – وظائف يحتاجون ؟ لأي مهارات تنقَل بين الثقافات يحتاجون ؟
- **متى** ؟ كيف نربط التعليم / التعلُم بالحالة الراهنة ؟
- **كيف** ؟ أي مناهج دراسية ؟ أي الأنشطة يجب القيام بها لإشباع احتياجاتهم ؟ بأي وسيلة ؟ أي الطرق البيداغوجية أكثر نجاعة ؟ [2]

[1] - Ibid.
[2] - *Ibid*.

وإجمالا مما سبق فإنَ السوسيوديداكتيك تُؤخَذ على أنَها ديداكتيك (تعليمية) اجتماعية في ميادين مختلفة وبسياقات متعددة وبلغة أو لهجة متداولة أو تنويع لغوي متداخل كممارسة اجتماعية ، فالمتعلم المتواجد في بيئة يتفاعل فيها مع مجموعة من السياقات في المجال التربوي ، سواء كانت بيئة صغيرة(محلية) أو بيئة كبيرة(قومية ، وطنية ، إجمالية) ، فلابد له من مهارة التواصل، والقدرة والكفاءة على اكتساب المعارف المتنوعة وبنائها ؛لأنَ المتعلم كائن حي يتأثر بالوسط المحيط به وفي السياقات المتعددة ، وربط كل معارفه السابقة من البيئة المدرسية – على ضوء ما يمليه المعلم من المنهاج الدراسي على المتعلم – إلى البيئات التي تتعدى جدران المدرسة بالمعارف المتحصل عليها خارجها ، وبمعرفتنا بالمتعلم الذي يتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (FLE)، فإنَ المعلم على علم بالصعوبات البيداغوجية ، والنفسية ، والاجتماعية الي تعترض المتعلم على اعتبار أنَ المتعلم له طموحاته وأهميته في هذه اللغة، وميوله، وله ثقافته السائدة، وكل هذا يتفاعل من أجل تحصيل اللغة الفرنسية .

2-التفاعل التحصيلي للغة الفرنسية بين البيئة والسوسيوديداكتيك:

إنَ المكتسبات المعرفية المبنية في الفصل الدراسي للمتعلم من مختلف المواد التعليمية المقررة والتي يتفاعل فيها مع المعلم ، فإنَ اللغة الفرنسية هي إحدى المواد التي يتم التحصيل فيها بكميات من الألفاظ والمفردات ومقاطع من الجمل وحفظها ، وبمأن المتعلم له أوساط وبيئات مختلفة يعيش بها فإنه يستخدم رصيده اللغوي المكتسب ويوظّفه في تلك البيئات سواء في الاسرة أو مع الاقران في نقاش بينهم حول درس من الدروس أو استعمالها فيما بينهم للتدريب على المحادثة ، أو استعمال ذلك الرصيد في الفضاء العمومي أين تتواجد المرافق العمومية كالمستشفيات التي يتداول فيها المصطلحات الطبية باللغة الفرنسية أو عند مخاطبة الأطباء للمرضى أو أهاليهم المرافقين ، أو استعمالها في مراكز البريد بألفاظ فرنسية ومفرداتها ، أو في أماكن أخرى متعددة ، وعليه فإن كل ذلك يزيد للمتعلم إضافة الى رصيده والتفاعل فيه أينما تواجد في اي وسط ، حيث هو تعلم في وسط اجتماعي؛ أي تعلم اجتماعي يمتد هذا التعلم من المدرسة الى المجتمع ولا انفصال بينهما ، ومع العلم فإن مفردات اللغة الفرنسية الخليطة باللهجة العامية الجزائرية المستعملة في البيئة الاجتماعية فهي بكثرة ومتداولة بتفاوت من منطقة إلى منطقة ومن فرد الى فرد وحسب مستوياتهم الاجتماعية والمهنية و العلمية والتي لها تأثير على المتمدرسين أو حتى قبل الدخول المدرسي .

2-1-البيئة الاجتماعية المحيطة بالمدرسة[1] :

تلعب البيئة الاجتماعية المحيطة بالمدرسة أولى التحديات التي يجب العناية بها سوسيولوجيا ، ذلك أنها تؤثر في الأهداف البيداغوجية بشكل بالغ ،لأنَ التعليم هو خدمة عمومية تفاعلية في المستوى المحلي بشكل أساسي ولذلك فإنَ ضبط علاقة واضحة مع المحيط هي إحدى المعيقات الكبرى ومن أكبر الصعوبات التي تشكل مسائل أساسية يمكن تقييم الإدارة المدرسية على أساسها ومن معطيات البيئة الاجتماعية نجد النوادي والجمعيات، الفضاءات السينمائية و المسرحية ، والتي تُعتبر مسألة عادلة أن تتوزع على البيئات المحلية بما يضمن ديناميكية العمل ونضجه وفعاليته .

2-2-التفاعل الاجتماعي (L'interaction sociale) :

- هو المواجهة بين أفراد المجتمع بأي شكل من الأشكال وحياة الناس تتشكل بالتفاعلات الاجتماعية من نوع الى آخر ، ويشير مصطلح التفاعل الاجتماعي إلى كل تفاعل في المواقف الرسمية أو غير الرسمية التي يتقابل فيها الناس ببعضهم البعض ، ويُعتبر الفصل الدراسي نموذجا لموقف التفاعل الاجتماعي الرسمي ، بينما مقابلة شخصين في الشارع أو في اي مكان تُعتبر نموذجا لموقف التفاعل الاجتماعي غير الرسمي .[2]
- هو عملية يرتبط بها أفراد المجتمع بعضهم ببعض ارتباطا عقليا و عاطفيا ، اجتماعيا وثقافيا ، ماديا ومعنويا ، بحيث يرضى كل منهم عن سلوك الآخر في إطار سلوكي مقبول من الجماعة . وهذا يعني أنَ عملية التفاعل تستدعي شروطا خاصة مثل التبادل ، و الاستمرار ،و المواجهة ، والتدخل ، و التوافق ، وعدم الأنانية ، وهناك من يضيف الاتصال والتواصل .[3]

---

[1] – الطيب الصيد : تحليل سوسيولوجي للمدرسة الجزائرية وعلاقتها ببيئة التفاعل الاجتماعي ، في : مجلة : التغير الاجتماعي ، العدد السادس ، 2018 ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، ص، 24. عن :
Marie DURU– BELLAT, Agnès VAN ZNTEN :Sociologie du système éducatif(les inégalités scolaire). Puf .2009.P aris 114. ,

[2] – أنتوني غدنز : علم الاجتماع ، ترجمة و تقديم : فايز الصَباغ ، المنظمة العربية للترجمة ، ط4 ، بيروت ، لبنان ، بدون سنة ، ص،743.

[3] – م.م.أشواق عبد الحسن عبد : العلاقة المجتمعية التفاعلية بين البيت والمدرسة – دراسة نظرية – ، في : مجلة : دراسات تربوية ، المجلد الرابع ، العدد السادس عشر ، تشرين الأول 2011، العراق ، ص. 174،173.

إنَ تواجد أفراد وجماعات في بيئة تجمعهم منافع متبادلة فعن طريقها يتم تفاعل بين هذه الافراد في أماكن متفرقة في المجتمع و بلغة يتفاهم بها وارتباطهم حسب حاجاتهم إليها ، ولتفاعلهم هذا يتميز بخصائص معينة سندرجها فيما يلي :

2-3- خصائص التفاعل الاجتماعي: من خلال التعاريف المختلفة السابقة نستخلص بأنَ التفاعل الاجتماعي مكون مما يلي :

أ-التأثير التبادلي بين أطراف التفاعل الاجتماعي ، أي بين شخصين يؤثر أحدهما في الآخر أو قد يكون ثنائيا ، أو فرد يا / جماعيا ، أو جماعيا / جماعيا.

ب-التفاعل الاجتماعي قائم على التواصل ، حيث أنَه أساس العلاقات الإنسانية ، نظرا لكونه سبيل تكوين علاقات بين أفراد المجتمع ، ويتم فيه تبادل المعلومات و الأفكار والخبرات فيما بينهم زيادة على التفاهم البشري الذي يجعل عملية التفاعل الاجتماعي ذات دور بارز في التربية ، وكذلك كل ما تعلق بالتسيير الإداري وأشكاله .

ج-كما أنَ الفرد يتواصل مع ذاته ، ومع غيره ، فالتفاعل الاجتماعي مثلما هو داخلي ، فقد يكون خارجيا أيضا .

د-اللغة أهم أدوات الاتصال بين البشر ، وهي في الوقت نفسه في أهم آداة للتفاعل الاجتماعي .

هـ-التفاعل الاجتماعي سبيل التمايز .

و- يتميز التفاعل الاجتماعي بالفاعلية ، ففيه كل ما يؤثر في الآخر، إذ في التفاعل الاجتماعي دوما توقع الاستجابة للمثير الذي يستخدمه أي طرف من أطراف عملية التفاعل الاجتماعي: تقبُل أو رفض الأفراد لبعضهم البعض .

ز-في التفاعل الاجتماعي يتحدد السلوك الفردي ، والنمط الشخصي لكل فرد ويكون نوعا من الالتزام يساعد على التنبؤ بسلوك المتفاعلين اجتماعيا .

ح-التفاعل الاجتماعي سبيل من سبل الدفاع عن الجماعة واستمراريتها .[1]

[1] - صلاح الدين شروخ : علم الاجتماع التربوي ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، عنابة ، الجزائر،2004، ص. 171،172..

إذن التفاعل الاجتماعي بخصائصه المذكورة سابقا يؤدي إلى تنظيم العلاقة بين الفرد أو بين الجماعات وينتج عنه تبادل ألفاظ ومفردات سواء بلغة متعارف عليها أو بلهجة خليطة بمفردات من لغات أخرى ، مما يمكّن المتعلم من التقاطها لتكون إضافة إلى قاموسه اللغوي في اللغة الفرنسية ، ولا يتم ذلك إلا عن طريق الاتصال.

2-4-الإتصال في البيئة الاجتماعية:

" ولفظة الاتصال Communication مشتقة من العبارة أو من اللفظ اللاتيني Communis الذي يعني"عام او شائع أو يذيع عن طريق المشاركة "أو من اللفظة Commuicare والتي تعني "تاسيس جماعة او مشاركة ".وتعني في العربية إيصال فكرة أو رأي إلى عدد من الأفراد وربطهم ببعضهم البعض ومن الواضح – عل الأقل – أن اللفظة تدل على المشاركة أو تلاقي العقول ، وعلى إيجاد مجموعة من الرموز المشتركة في أذهان المشاركين ، وباختصار تدل اللفظة عل التفاهم .وعليه فإن الاتصال " كعملية Processus "هو اتصال ذو اتجاهين إذ أن الرسائل تنساب في الاتجاهين معا ، وتتمخض عنها إجراءات مشتركة ذات استجابات مشتركة .[1]

إنَ مفهوم الاتصال يختلف حسب التخصصات والمجالات ،ففي علم النفس يأخذ مفهوم على أنه: " نسق جماعي يؤثر بطريقة أو بأخرى في العلاقات المتبادلة بين أعضاء الجماعة وآرائهم و اتجاهاتهم "وعليه فأي تغير يحدث داخل الكائن الحي نتيجة لمؤثر ما سواء داخليا أو خارجيا فإن ثمة اتصال قد حدث .[2]

أما في علم الاجتماع ينظر إلى الاتصال على أنه :"ظاهرة اجتماعية و قوة رابطة لها دورها في تماسك المجتمع وبناء العلاقات الاجتماعية "أي أن المجتمع الانساني يقوم على مجموعة من العلاقات قوامها الاتصال وان ما يجمع افراد المجتمع هي علاقات الاتصال بصرف النظر عن حجم هذا المجتمع وطبيعة تكوينه .[3]

---

[1] – علاء الدين أحمد كفافي وآخرون : مهارات الاتصال والتفاعل في عملتي التعليم والتعلم ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط2 ، عمان ، الأردن ، 2005، ص.60.

[2] – المرجع نفسه ،ص.61.

[3] – المرجع نفسه ،ص.61.

الاتصال هي العمليات الأولية أي السلوك الشعوري واللاشعوري الذي يقوم عليه الاتصال ، ويضم العلميات الأربع هي: اللغة – الإماء بأوسع المعاني – الكلمة وتقليد السلوك الظاهري للآخرين ، بالإضافة إلى مجموعة كبيرة يمكن أن تسمى بشكل غامض : الرموز الاجتماعية .[1]

وكما أن الاتصال في علم الاجتماع يأخذ مفهوم التفاعل الانساني في نسق معين أو في مواقف مختلفة برموز و إشارات أو إيحاءات أو إيماءات ، في بيئات مختلفة ، ويُعتبر الاتصال كأهم ظاهرة في البيئة الاجتماعية .

3-البيئة (L'environnement):

" البيئة " لفظة شاع استخدامها في السنوات الأخيرة ، ومفهومها غامضا عند الكثيرين ، ولا يوجد لها تعريف واحد ومحدد، الذي يُبيَن ويُحدد ما هية البيئة ومجالاتها المتعددة ، وفي اللغة العربية يعود أصل الكلمة إلى الجذر (بوأ) الذي أُخذ منه الفعل الماضي (باء) . قال ابن المنظور في معجمه الشهير" لسان العرب " : باء إلى الشيء أي رجع إليه ، ويذكر المعجم نفسه معنيين قريبين من بعضهما البعض لكلمة (تبوأ) ؛ الأول: إصلاح المكان و تهيئته للمبيت فيه . والثاني : بمعنى النزول والإقامة بناءً على ذلك يتضح أنَ البيئة هي: " النزول و الحلول في المكان "، ويمكن أن تُطلق مجازا على المكان الذي يتَخذه الإنسان مستقرًا لحلوله ولنزوله .[2]

كما أنَ علماء المسلمين استخدموا كلمة " **البيئة** " استخداما إصطلاحيًا في القرن الثالث الهجري مشيرين بذلك إلى الوسط الطبيعي (الجغرافي والمكاني والإحيائي) الذي يعيش فيه الكائن الحيَ بما في ذلك الإنسان ، وكذا الإشارة إلى المناخ الاجتماعي (السياسي والأخلاقي والفكري) المحيط بالإنسان . وقد يُراد بالبيئة مجازا : أولئك البشر الذين يسكنون فيها أو يُقيمون ، أو كافة المخلوقات والموجودات التي تحل مع الإنسان ، وتستوطن مواضع عيشه ويتعايش معها مثل : الحيوانات ، والنباتات .[3]

ولقد تناولت المعاجم اللغوية الأجنية لكلمة "البيئة " بمختلف تعاريفها :إذ نجد لها في المعاجم الأنجليزية لها مصطلحان متداخلاين : "Enviroment" و هو يعني مجموعة الظروف أو المؤثرات

---

[1] – المرجع نفسه ، ص. 63.

[2] – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ALECSO : معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس ، ،مكتب تنسيق وتعريب في الوطن العربي ،الرباط ، 2011، ص.138،137.

[3] – المرجع نفسه ، ص، 138.

الخارجية التي لها تأثير في حياة الكائنات (بما فيها الإنسان) :Ecology ومصطلح (الإيكولوجيا) ، ويُعرَف علم البيئة الحديث البيئة على أنَها " الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان بما يضم ظواهر طبيعية وبشرية يتأثر بها ويؤثر فيها ".وقد أوجز إعلان مؤتمر البيئة البشرية الذي عُقد في استوكهولم عام 1972م مفهوم البيئة بأنَها :" **كل شيئ يحيط بالإنسان** " . [1]

"يعني مصطلح البيئة حرفيا : الوسط أو البيئة . ويستخدم هذا المصطلح بطرق وأساليب متعددة و متنوعة في الخطاب الأكاديمي، ففي كل من البيولوجيا وعلم النفس تبدو البيئة " الوسط" أقرب الى **الوراثة** في التقسيم العام الشامل للأسباب التي تُشكل طابع وتكوين الأشياء الحية .والوراثة هنا تشير إلى ما يتم انتقاله وراثيا ، في حين تشير البيئة إلى العناصر الخارجية المحيطة بهذه العملية .وقد تركز الجدل حول الأهمية النسبية لكل من الوراثة والبيئة . كما يُستخدم مصطلح البيئة استخدامات أخرى متعددة ، حيث يعني أحيانا السياق الاجتماعي (المحدود) الذي يوجد فيه الفرد (أو أي كائن عضوي حي) ، والذي يُؤكد على قضايا ومشكلات مثل التكيف والتوافق مع هذه البيئة . و هو ما تناولته أعماله **جان بياجيه (Jean Piaget)** حول النمو المعرفي ."[2]

توسع مفهوم و مصطلح البيئة حسب المجالات والتخصصات الأكاديمية لتأخذ البيئة نصيبها المتنوعة فيها ، فامتدت الى فروع العلوم الاجتماعية ، "أما مصطلح البيئة الطبيعية ، فعلى الرغم من أهميته الممكنة بالنسبة لعلم الاجتماع باعتباره المجال الذي يحدث في إطار الفعل الإنساني ويتعدل في سياقه أيضا ، فإنه نادرا ما كان يعالج في ضوء مصطلحات اجتماعية . وفي الآونة الأخيرة فقط، بدأ موضوع البيئة يبرز في إطار التفكير السيسيولوجيا على استحياء بعيدا عن موضوع العلاقة بين البيئة والوراثة .أما النقطة الأكثر دلالة من ذلك ،فهي أنَ الاهتمام الاجتماعي والسياسي الراهن بقضية البيئة يركز على العالم المادي – أي على المدن ، والبيوت ، و الضواحي ، وكذلك على الموارد الطبيعية كالهواء والماء ، مع الاعتراف بأنَ البيئة ليست هذه الأمور فحسب ، و لكنها تحوي علاوة على ذلك التدخل الإنساني ايضا . وبهذا الفهم يقابل مصطلح البيئة مصطلحات أخرى مثل : المجتمع المحلي ، والمجتمع ، والجماعة الاجتماعية ، وهي المفاهيم التي تُسلط الضوء على العلاقات الاجتماعية أكثر مما تعني بالظروف الفيزيائية و المادية .....الخ."[3]

---

[1] – المرجع نفسه ، ص ، 138.

[2] – جوردون مارشال: موسوعة علم الاجتماع ، ج1، ترجمة : محمد الجوهري و آخرون ، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة ، ط1، 2000، ص. 314،315.

[3] – المرجع نفسه ، ص. 315.

فالبيئة هي كل العوامل المادية والاجتماعية والثقافية والحضارية التي تسهم في في تشكيل شخصية الفرد وفي تعيين أنماطه السلوكية أو أساليبه في مواجهة مواقف الحياة فالبيئة الاجتماعية مثلا تشكله اجتماعيا وتحوله إلى شخصية اجتماعية متميزة عن الآخرين.[1]

من خلال ما سبق من مصطلحات حول البيئة فإنها لا تقتصر على الموجودات المادية فحسب فإنها تتعدى الى كل ما يتفاعل فيه الانسان في سياقات متعددة ، ومنها السياق اللغوي في اطار التواصل الاجتماعي سواء كان التواصل أسري أو محلي أو في فضاء جغرافي محدود ...، وحيث يكون فيه الفرد العنصر المهم الذي يؤثر ويتأثر ، ويمكن اعتبار البيئة بأنها ميدان يتعلم فيها الانسان ويبني معلومات متنوعة تتراكم عبر أزمنة مكونا خبرات تساعده في حل مشكلاته اليومية في سياق معين ، وكل هذا سيجعل المتعلم يستثمر في بيئته المدرسية مما لاقاه في بيئته ويعزز مكتسباته المدرسية من بيئته الاجتماعية .

4- السوسيوديداكتيك في البيئة الاجتماعية

4-1-البيئة الاجتماعية :

للبيئة الاجتماعية عدَة تعاريف ، وفيهم من الباحثين من يصنفها إلى بيئة داخلية وبيئة خارجية وهناك من يأخذ البيئة الاجتماعية كمفهوم عام يتفاعل فيها الكائن الحي ليتسنى له استمرارية العيش في محيط تتواجد فيه احتياجاته الضرورية ، ومهما يكن من تعاريف :

فالبيئة الاجتماعية هي ذلك الوسط الذي تتفاعل فيه الجماعة او المجموعات فيما بينها في سياقات مختلفة ويكون فيه الفرد مؤثرا ومتأثرا ويكون فيه فاعلا بتواصله الاجتماعي .

وُ قصد بالبيئة الاجتماعية كذلك الدوائر الاجتماعية التي تقوم على خدمة الجماعة وتهدف إلى مواجهة المشكلات التي تعترضها ، ومنها :

[1] – سمير البدري: مصطلحات تربوية ونفسية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1، عمان الأردن،2005،ص. 42.

أ- **المؤسسات** : وتتميز بدرجة كبيرة من الاستقرار ، ولها نظامها الخاص بها ، كالأسرة ، والمدرسة ، ودور العبادة ، والإدارات الحكومية أو العمومية ، ودوائر الخدمات العامة والوطنية والخاصة .

ب- **الجماعات** : هي مجموعة من الأفراد و تتمثل في : الجمعيات الخيرية وغرف التجارة والصناعة والنقابات والنوادي ...الخ، وهي تتميز بنظام خاص .

ج- **الهيئات** : وهي مجموعة من الأفراد تُشكل جماعة ذات نظام خاص تقوم بخدمة معينة مثل : اتحاد الكتاب ، ودور الشباب ، و مراكز الارشاد الزراعي أو الصحي ، وجمعيات الشباب ...الخ.

د- **التجمعات** : وهي مجموعة من الافراد تجمعهم مصلحة معينة ومؤقتة وليس لها نظام مكتوب أو دستور .....[1]

وبشيئي من التفصيل فإن البيئة الاجتماعية تنبثق من مجموعة من البيئات وهنا نقتصر على البيئة الأسرية والمحلية والرقمية بغض النظر عن تصنيفها كبيئة داخلية أو بيئة خارجية كما أسلفنا الذكر عنها.

4-1-1- البيئة الأسرية:

هي الوسط التي يولد وينشأ فيها الفرد ويتلقى فيها التنشئة الاجتماعية كطفل إلى أن يصبح راشدا وتُلبى فيه احتياجاته المادية والمعنوية ، وتعتبر البيئة الأسرية المدرسة الأولى التي تعمل على تربية الطفل ويتلقى فيها تعاليمها ونظمها و ثقافتها وأفكارها عن طريق الأبوين أو إحدهما أو من الإخوة ، وهي الحيز الذي يمكنَه أن يعيش فيه ويتفاعل بين أفراده ويأخذ لغتهم والتواصل بها .

4-1-1-1- الأسرة :

هي الوحدة الأولى من مؤسسات التنشئة الاجتماعية فهي تساعد الفرد على حفظ النوع البشري فهي تؤمن للأفراد شروط الحياة ، وتمنحهم الاستمرارية ، ولأنها ذات أشكال متعددة عبر التاريخ فإنَ لها تعريفات كثيرة و منها :

- عرَفها أو **جبرن** بقوله : الأسرة رابطة اجتماعية من زوجين ، مع أطفال أو دونهم أو من زوجة بمفردها مع أطفالها .

[1] – شروخ ، المرجع السابق، ص.195،196.

- **ميردوخ** يُعرفها بأنَها : جماعة اجتماعية تتميز بمكان مشترك للإقامة فيه ، وتعاون اقتصادي ، ووظيفة تكاثرية ، ويوجد بين اثنين من أعضائها على الأقل علاقة جنسية يعترف المجتمع بها ، وتتكون على الأقل من ذكر بالغ وأنثى بالغة وطفل ، سواء كان من نسلهما أو عن طريق التبني .
- عرَفها كل من **برجس ولوك** على أنَها : مجموعة من الأشخاص يرتبطون بروابط الزواج ، أو الدم، أو التبني ، ويعيشون تحت سقف واحد ، ويتفاعلون فيما بينهم وفقا لأدوار محددة ، ويحافظون على نمط ثقافي العام في الأسرة ..[1]
- وعرَفها **بارسونز** على أنَها : هو نسق غالبا ما يكون بين شخصين تُنظم بينهما علاقة ومجموعة من القيم الاجتماعية وهي نسق اجتماعي لأنها تربط البناء الاجتماعي بالشخصية ونفس عناصر تكوين البناء هي بعينها نفس عناصلر تكوين الشخصية ، وتكون القيم و الأدوار عناصر الاجتماعية داخل البناء ويكون التأكيد بعلاقة التداخل بين هذه الشخصيات والبناء الاجتماعي وهو الجسر الترابط بينهما .. [2]
- والأسرة عند **أوغست كونت** هي الخلية الأولى في جسم المجتمع وهي النقطة التي يبدأ فيها التطور، وهي الوسط الذي ينشأ ويترعرع فيه الفرد وهي الوسط الاجتماعي الطبيعي الذي يتلقى فيه الثقافة واللغة و التراث الاجتماعي ، كما أنَ التقدم المجتمع وتطوره ينطلق من الأسرة ، لأنَها تكسب الفرد تميزه بالنشأة على ثقافة المجتمع وتكسبه اللغة ، والعادات والتقاليد السائدة فيه ، وكل هذا يبني مقومات استمراره في الوجود والمحافظة على بقائه .[3]
- كما تُعرَف على أنها مسرح تفاعل الذي يتم فيه النمو و التعلَم ، و العالم الصغير للطفل الذي به تتكون فيه خبراته عن الناس و الأشياء و المواقف .[4]

يُعد العامل الثقافي للأبوين ومستوى تعليمهما من أهم العوامل المؤثرة في مستوى تحصيل المتعلمين ومتابعتهم حتى في الجامعة ، وكثيرا ما يُعتقد بأنَ المستوى التعليمي يؤدي دورا بالغ الأهمية في السيرة المدرسية لأبنائهم الدارسين ، و قد تأكدت نظريا وعمليا الأهمية الكبيرة– للمستوى التعليمي للأبوين في

---

[1] – صلاح الدين شروخ : علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع ، عنابة ، الجزائر،2004،ص، 65،64.

[2] – مصطفى الخشاب:دراسات في علم الاجتماع العائلي، دار النهضة العربية، بيروت ، 1981، ص. 86–88.

[3] – محمد حسن الشناوي وآخرون : التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، ط1، عمان ، 2001،ص.206.

[4] – أحمد الدسوقي : نمو التربوي للطفل والمراهق في علم النفس الارتقائي، دار النهضة العربية ، بدون سنة ، بيروت ، ص. 335.

تأثيره على مستوى تحصيل الأبناء ومتابعتهم- . واصبح هذا العامل خارج دائرة النقاش والجدل العلمي فيه الذي شهدته مرحلة الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي ، حيث بيَنت الدراسات الاجتماعية تجريبيا أهمية العامل التعليمي للأبوين إلى جانب العوامل الاجتماعية الأخرى المؤثرة في هذا المجال .[1]

4-1-1-2- دور الأسرة:

تحمل الأسرة مسؤولية خطيرة اتجاه المجتمع باعتبارها أول مجال تربوي يتواجد فيه الطفل فينهل منها مقومات نموه العقلي والجسمي والصحي ، ويأخذ عاداته و تقاليده ، ويتعلم التضحية والوفاء والصدق والعطف على الآخرين واحترامهم ، واشباع حاجاته الأساسية ، كما تبدأ من الأسرة أول خطوات بالاتصال بالعالم المحيط به ، وتكوين خبرات التي تعينه على التفاعل مع بيئته المادية الاجتماعية ، ومن ثمة يذهب الطفل الى المدرسة مزودا بخبراته ومؤثراته التي اكتسبها من البيت بوجه عام .[2]

" تمثل الأسرة شبكة من العلاقات الانسانية والاجتماعية ، وينشأ الطفل في هذه الشبكة ، ويعتمد عليها اعتمادا كاملا في سنوات حياته الباكرة ، وهي السنوات ذات الاهمية البالغة في تشكيل شخصيته ، فالإنسان يعتمد على الكبار المحيطين به فترة أطول في إشباع حاجاته بالقياس إلى بقية الكائنات الحية . ويعتمد الوليد في بداية حياته الأولى على الأم اعتمادا كاملا في توفير الطعام والدفء و الراحة و النظافة وسائر ألوان الرعاية ، مما يجعل الأم – أو من يقوم مقامها – شخصا مميزا وذا مكانة خاصة لديه ، ثم ينتقل في اعتياده و تفاعله من الأم إلى الآخرين من بقية أفراد الأسرة من والد و أخوة ، ثم تتسع دائرة معارفه ومجال احتكاكه إلى الرفاق من الجيرة و زملاء المدرسة ، ثم إلى المجتمع الكبير بمؤسساته المختلفة ، ودخول مؤسسات أخرى إلى مجال التأثير على الفرد بجانب الأسرة لا ينتهي تأثير الأسرة أو يوقف وظائفها في التنشئة ، بل يظل للأسرة وضع خاص باعتبارها البيئة التي تضع اللبنات الأولى في شخصية الفرد ."[3]

---

[1] – علي أسعد وطفة : تأثير مستوى التعليمي للأبوين في مستوى التحاق الطلاب بجامعة الكويت وتوزعهم بين الكليات الجامعية ،في : مجلة: اتحاد الجامعات العربية ، العدد 51، ديسمبر 2008، جامعة الكويت،ص.267.

[2] – آلاء الحياري : أصول التربية " الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية "، دار أمجد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2015، ص.205،206.

[3] – علاء الدين كفافي: علم النفس الأُسري ، دار الفكر، ط1 ، عمان ، الأردن، 2009،ص.73،74.

ومن الأدوار والوظائف التي تقوم بها الأسرة اتجاه الطفل بعد التحاقه بالمدرسة ؛ هي التنظيم والمرافقة في جميع مراحل تعليمية له ، وبإشرافها على الاستذكار الأبناء لدروسهم و امدادهم بكل ما يحتاجونه وما يُعينهم[1] وما يعنيهم على الانتظام والنجاح في دراستهم .

التلميذ الثانوي هو تلميذ في مرحلة المراهقة حيث وجب مراعاة هذه الفئة من طرف الأهل ، حيث أنَ دورهم في هذه المرحلة مهم على صعيد رغبات الأبناء و ميولهم و بالأخص أنَ مستقبلهم سيتقرر في هذا العمر فأحرى بالأهل أن يهذبوا هذه الميول ويوجهوا هذه الرغبات وفق استعدادات الأبناء ووفق ما هم قادرون فيأتي التوجيه مناسبا للتلميذ ويعود بالخير على الجميع .[2]

4-1-1-3- التحصيل اللغوي وعلاقته بالأسرة :

اللغات الأجنبية التي يتم تعليمها في المدارس هي إحدى المواد الأساسية في أي مرحلة تعليمية ، وتُعتبر اللغة الفرنسية إحدى هذه المواد التي من بينها يكون التحصيل الدراسي وحيث :

التحصيل الدراسي هو كل أداء أو نشاط يقوم به التلميذ في الموضوعات المدرسية المختلفة الذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريقة درجات الاختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما معا. [3]

أما من جانب التحصيل اللغوي للغة الفرنسية هو عدد المفردات التي يكتسبها ويتم حفظها

والنطق بها بقواعدها النحوية والصرفية ، والتي تمكّنه من المحادثة بها سواء كتابة أو شفاهية أو كلاهما .

- **التفاعل اللغوي** : يبدأ التحصيل اللغوي للغة الفرنسية و التفاعل معها- لدى المتعلم – مدرجة في البرامج الدراسية في جميع مراحل التعليم (الابتدائي ، والمتوسط ، والثانوي) ، يعني هذا للأسرة دور في ترسيخ هذه اللغة لدى ابنها بالتشجيع والمساعدة بكل أنواعها ،منها : التعليمية ، والنفسية، والاجتماعية ، والاقتصادية .

---

[1] – الحياري ، المرجع السابق ، ص.207.

[2] – جليل وديع شكور: تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه الدراسي والمهني (الدراسة والمهنة) ، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر ، ط1 ، بيروت ،1997، لبنان ، ص.74،75.

[3] – الطاهر سعد الله : علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1991، ص. 47.

- **مستوى التعليم والثقافة :** مستوى تعليم وثقافة الوالدين وطبيعة لغتيهما وقدراتهما العقلية له تأثير واضح على النمو اللغوي للأطفال في البيئة الأسرية ، وقد يرجع تفوق الأطفال نظرا للمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي المرتفع إلى أسرهم من حيث تقديرهم وتشجيعهم على الأداء اللغوي سواء بالنسبة لتمكّنهم من اللغة العربية [أو أي لغة أخرى] كلغة الأم ، أو الإتقان الجيد للغة الفرنسية [1]
- **الدافعية في التحصيل اللغوي :**

" يتأثر الفرد في نموه الاجتماعي بالجو النفسي المهيمن على أسرته ، وبالعلاقات القائمة بين أهله. ويكتسب اتجاهات النفسية بتقليده لأبيه وأهله و ذويه ، وبتكرار خبراته العائلية الأولى وتعميمها ، وبانفعالاته الحادة التي تسيطر على الجو الذي يحيا في إطاره ." [2]

الفرد الذي ينشأ في بيئة أسرية مُحاط بالرعاية من كل جوانبها – النفسية والاجتماعية – ويلقى اهتمام الأبوين أو إحداهما أو من الأخوة ، و يجد الدعم المعنوي باستعداده فتتكون لديه صورة واضحة اتجاه التحصيل اللغوي اذا ما كان التركيز على اللغة الاجنبية المقصودة في تعليمها وهي اللغة الفرنسية FLE ، وهو في بدايات تلقي هذه اللغة ، حيث يتفاعل معها نتيجة المؤثرات الخارجية الصادرة من سلوكيات الأبوين أو من ذويه للتحفيز وعليه تتولد الدافعية لديه كطاقة محركة تستمر معه في جميع مراحل تعليمه المتوسط والثانوي والجامعي .

حيث تشير الدافعية إلى الديناميكية في السلوك ، أي الطريقة التي من خلالها يبادر الفرد النشاط ويستمر عليه . وينشط السلوك دافعي للفرد من خلال جذب من قبل مثير خارجي .وبالمثل بالدفع من قبل حاجة داخلية ، وتختلف المثيرات كأهداف لإشباع الحاجات في درجة جاذبيتها .[3]

---

[1] – معمر نواف موارنة : دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى طفل الروضة ، مجلة جامعة دمشق ، سوريا ، 2010، ص. 250.

[2] – أحمد عبد اللطيف أبو أسعد وسامي محسن الختاتنة : علم نفس النمو، دار ديبونو للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمّان ، الأردن ، 2011، ص. 355.

[3] – دخيل بن عبد الله الدخيل الله : المهارات الاجتماعية تعليم وتدريس المهارات الاجتماعية والقيم ، العبيكان للنشر ،، ط1 ، المملكة العربية السعودية ، 2014، ص. 19. عن : ..(2000),Coon Dennis ,Essential of Psychology

لقد توصل المعرفيون الذين اهتموا بالجانب دافعي للمتعلم إلى نوعين من الدافعية هما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية ، وبالتالي نوعين من المتعلمين ، المتعلمين المدفوعين داخليا أي ذاتيا ، والمتعلمين المدفوعين خارجيا . [1]

وحول كل ما سبق فإنَ المتعلم الذي يتلقى تعليمه في القسم الدراسي ، فتعليمه لا يتوقف بين جدران مدرسته بل يتعدى ذلك إلى الوسط الأسري بتحفيزه نتيجة الدعم بمساعدته في انجاز واجباته من أجل توضيح و تذليل الصعوبات التي تعترضه في تناول اللغة الفرنسية ، وتوفير له الكتب والمراجع و كل ما يلزم استعاب واجباته ، وأيضا تشجيعه من طرف أبويه لتعلم اللغة الاجنبية ، وهي أحد احتياجاته العقلية وتلبية رغباته النفسية في الطموح وبناء متمثلات مستقبلية حيال تلك اللغة الاجنبية (الفرنسية) ، انطلاقا من دوافعه الذاتية والخارجية .

4-1-2-البيئة الرقمية :

تُعتبر ظاهرة اجتماعية بالغة الاهمية , وهي الوسط أو الفضاء الالكتروني ، كالكتب والمعلومات وهي قابلة للنمو ، أوالاتصالي سواء بالصورة او الصوت او مكتوب ، كأوسط التواصل الاجتماعي المعروفة : الفيسبوك أو تويتر ، واتساب ...الخ ، أو البريد الالكتروني وغيره ، وتكون مترابطة كشبكة العنكبوت أو ما يسمى بالإنترنيت .

4-1-2-1-الانترنيت (Internet) :

شبكة عالمية من الروابط بين الحواسيب تسمح للناس بالاتصال والتواصل بعضهم مع البعض واكتساب المعلومات من الشبكة الممتدَة ومنتشرة إلى جميع أرجاء الأرض بوسائل بصرية وصوتية ونصية مكتوبة ، هي تختزل العالم كله في مساحة صغيرة في الزمان والمكان والمسافات وتكون عادة مراقبة من طرف الحكومات .[2]

ويمكن القول أنَ الأنترنيت عبارة عن مكتبة كبيرة تحتوي على معلومات عن أي شيئ نريد معرفته، وهذه المكتبة هي عبارة عن مجموعة من الأقراص الصلبة الموزعة عبر العالم والمرتبطة

[1] -عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس ، جسور للنشر والتوزيع ، المحمدية ، الجزائر ،2016،ص.270.

[2] – غدنز ، المرجع السابق ، ص. 738.

والمتصلة مع بعضها البعض والتي تمثل شبكة ، أو كما يدعوها البعض بالشبكة العالمية ، وحتى أن كلمة الانترنيت هي عبارة عن شبكة المتداخلة ، وهذا هو الوجه القوة فيها . [1]

البيئة الالكترونية أو الرقمية ؛ يمكن القول انها تلك الشبكة العنكبوتية بكل ما تحمله من استخدامات في شبكات التواصل الاجتماعي ، في نقل أو إرسال معلومات سواء كانت نصوص مكتوبة(رسائل قصيرة ، كتب ، مجلات ، تقارير...الخ) في تطبيقات مناسبة ومختلفة ، أو صور ، وفيديوهات ، وتُعرف أيضا بالمجتمع اللاورقي أو المجتمع الرقمي، إذ يمكن لأي شخص الإبحار فيها والاستفادة منها في جميع الميادين – من مواقع مختلفة – ، كالتجارة ، والصناعة والرياضة ، والسياسة ، والثقافة ، والاشهار والتسويق وكذا في مجال التعليم ، والتعلُم بكل أنواعه ،كتعلم لغة أجنبية وتحسن الأداء فيها ، ويمكن التعامل مع المعلومات حسب المستوى التعليمي للأفراد المستخدمين في البيئة الرقمية .

4-1-2-2- التعلّم عبر الأنترنيت (L'apprentissage basé sur Internet):

منذ القدم كان التعليم محصور في حيز محدود بالجدران بتواجد المعلم و المتعلم في الزمان والمكان ، ويتلقى فيها المتعلم ما يعطيه له المعلم كجرعات تشبه إلى حد ما جرعات أدوية يعطيها الطبيب إلى مرضاه ، ولكن مع التقدم التكنولوجي أتسعت مصادر المعرفة والتلقي ، وخرجت من بين أسوار الحجرة الدراسية وفيها يتلقى المتعلم أشكال وطرق و نوع المعارف بالطرق التي تُعرض بها في الشبكة العنكبوتية ، حيث أنَ اكتساب المعرفة للمتعلم يُعرَف بـ :

" النشاط التربوي التعليمي القائم على اكتساب المعرفة من خلال وسائط الانترنيت ."[2]

ويعتبر الكاتب **دون تابيكوت Don Tapscott** في كتابه الذي نشرع سنة 1999 تحت عنوان "البلوغ الرقمي : جيل الشبكة " أنَ الأفراد الذين يعيشون الآن بين سن سنتين من العمر إلى إثنان وعشرون سنة هم جيل شبكة الأنترنيت بأنَه متميز عن الآخرين بسبب تعرضه إلى سيل من المعارف ، واستعماله للحواسيب ، وبالأحرى يمتلك هذا الجيل خصائص فريدة ، تتضمن الاعتماد على النفس والثقة في النفس ، والذكاء ، و يضيف دون تابسكوت أيضا أنَه جيل يتقن المهارات التقنية ، ويُحبَ التعلَم ،

---

[1] – مجدي عزيز ابراهيم : الكبيوتر والعملية التعليمية في عصر التدفق المعلوماتي، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط2 ، القاهرة ، مصر ، بدون سنة ، ص. 198.

[2] – غدنز أنتوني: علم الاجتماع ، ترجمة و تقديم : فايز الصَباغ ، المنظمة العربية للترجمة ، ط4 ، بيروت ، لبنان ، بدون سنة ،ص، 743.

وهم مسؤول ومجتهد فضلي قد يتعلم طرق غير تقليدية ، وليس بالضرورة أنَه يدرس مناهج كتب من طرف البالغين ..[1]

يُعدَ إذن التعلُم عن طريق الحاسوب والأنترنيت نوعا جديدا من التعلَم ، لأنَ الحاسوب كوسيلة تعليمية يتميز بمزايا مذهلة في العملية التعليمية منها :

- أنَه يسخر امكانياته مثل: الحفظ واستدعاء معالجة البيانات في التبسيط والتشويق لموضوع الدرس حيث التفاعل والاحتكاك مع الصوت والصورة و الكلمة والأشكال .
- أنَه يعطي فرصة للمتعلم في حل مشكلاته التعليمية وتصحيح الأخطاء .
- أنَه يزيد القدرة على عمق التفكير وتنمية قدرات الابتكار .
- أنَه يمكَن من تمثيل وتجسيد ومحاكاة العديد من المواقف التعليمية ، والتجارب باهظة التكلفة .
- أنَه يجعل التعلم أكثر متعة ، ويمارس الضبط الدقيق على العملية التعليمية ،
- أنَه يعطي فرص أكثر للإنتباه لمتغيرات المشكلة ، ويسرع ويسهل التنقل من عمليات التحكم البصري إلى التحكم العضلي .
- أنَه يخلق بيئة المحاكاة يعمل نموذج تخيلي يمثل سمات الموقف الحقيقي الأصلي استنادا لنظريات التعلم في بناء معرفة جديدة .[2]

4-1-2-3-الكتب الإلكترونية التفاعلية :

يتكون الكتاب الإلكتروني التفاعلي من عدَة صفحات مجسمة يمكن للمتعلم تقليبها واستعراضها بشكل يشبه الكتاب الورقي ، وتحتوي كل صفحة على مجموعة من الوسائط المتعددة (نص ، أصوات ، صور ورسومات ، مقاطع فيديو) ، يمكن للمتعلم التفاعل مع الوسائط في كل صفحة من مشاهدة صور أو استماع الى اصوات مخزنة مرتبطة بالموضوع المقصود من تعلُمه ، كما يمكن للمستخدم إضافة تعليقات والملاحظات على هوامش الكتاب التفاعلي المحوسب ، وفي حال اتصاله بشبكة الانترنيت ،

[1] – أحمد محمد صالح : أثنوغرافيا الأنترنيت و تداعياتها الاجتماعية و الثقافية والسياسية ، نشر إلكتروني : socio.yoo7.com/t934-topic تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/6/29

[2] – المرجع نفسه ، نشر إلكتروني : socio.yoo7.com/t934-topic تم تصفح الموقع بتاريخ: 2019/6/29

يستطيع حل الواجبات الموجودة في الكتاب الإلكتروني التفاعلي ، ويمكنه الإرسال عبر البريد الإلكتروني، وذلك عن طريق الحاسوب او الهواتف الذكية النقالة .[1]

4-1-2-4-الرحلات المعرفية عبر الأنترنيت (Quête Web) :

يُعتبر **Quête Web** أو الرحلات المعرفية عبر الإنترنيت استراتيجيات التعلم الحديثة الهادفة إلى تغيير النهج التقليدي للفعل التربوي والتعليمي ، وتشجيع المتعلم على بناء تعلُماته بنفسه متجاوزا حدود الكتاب التعليمي عبر الوسائل التفاعلية ، والمشاركة ، والتعاون المتوفرة في شبكة الانترنيت في التحصيل الدراسي . ويقوم المتعلمين بشكل جماعي في البحث من أجل الوصول الى الصحيحة والمباشرة للمعلومات ، وتهدف هذه الرحلات المعرفية إلى تنمية الى بعض القدرات والمهارات الذهنية والعقلية للمتعلمين كالتحليل والتركيب و لتقييم إضافة إلى بث روح التفكير النقدي والإبداعي لديهم .[2]

وانطلاقا مما سبق فإنَ تعلُم اللغة الفرنسية عبر الأنترنيت وبوسائط مختلفة مكّن التفاعل بين المتعلم وما يتلقاه بانتباه وكثير من المتعة ، وله متسع من الوقت والتحكم كونه يتعايش مع المؤثرات الخارجية كالصوت والصورة الثابتة والمتحركة ، ومن جانب التعليم الإلكتروني بالمحاكاة والتجسيد في مواقف تعليمية متنوعة ، مقربا الواقع المعيش للبيئة التعليمية في الصف الدراسي .

4-1-2-5-مواقع تعليم اللغة الفرنسية على شبكة الأنترنيت :

يوجد الكثير في شبكة الأنترنيت لمواقع تُعنى بتعليم اللغة الفرنسية وثقافتها ، والشبكات التواصلية، قد تُستخدم فقط للتسلية وربما تُستعمل باللغة العربية أو الانجليزية ، ومعظمها يتضمن الانماط النصية المقترحة في الثالثة الثانوي علاوة إلى الرصيد اللغوي و الصرفي الذي يُعنى المتعلم باكتسابه في مختلف أطواره في المدرسة الجزائرية بصفة عامة من الابتدائي إلى الجامعي ، وهذه المواقع هي :

- موقع موجه لتعلم وتعليم اللغة الفرنسية ، يستفيد منه المتعلم ومعلم اللغة الفرنسية :

https://www.lepointdufle.net /

- موقع لتعلم اللغة الفرنسية وتحسين المستوى فيها :

[1] – حيدر حاتم فالح العجرش: التعلم الإلكتروني رؤية معاصرة ، مؤسسة دار الصادق الثقافية ، العراق ، 2017،ص. 49،50.

[2] – المرجع نفسه ، ص. 62.

https://www.francaisfacile.com /

- موقع يحد فيه المتعلم ضالته من نصوص أدبية وقواعد لغوية ومناهج مختلفة لتعلم/تعليم اللغة الفرنسية:

https://www.espacefrancais.com /

- موقع يعلم اللغة الفرنسية بالفيديوهات المقتطفة من TV5 monde :

https://langue-francaise.tv5monde.com/?utm_source=tv5monde&utm_medium=metanav&utm_campaign=langue-francaise

- موقع يتضمن تمارين ومذكرات وألعاب تربوية لتعلم اللغة الفرنسية كما أنها وسيلة لنشر الفرانكفونية على أوسع نطاق في العالم.

https://www.bonjourdefrance.com/ .

4-1-2-6-سوسيولوجية شبكة الأنترنيت :

لقد نقل الاتصال عبر شبكة الانترنيت الإنسان إلى أفاق رحبة في علاقاته بالآخرين ، لم تكن تخطر على باله في يوم من الايام ، حيث وفرت هذه الوسائل الاتصالية التفاعل في فضاء ثقافي- تعليمي – واجتماعي وسياسي واقتصادي وترفيهي وصحي ورياضي مفتوح مكن المستعملين من اختراق الزمان والمكان ليتفاعلوا مع بعضهم بسهولة في عالم افتراضي .[1]

أتاحت شبكات الأنترنيت التقارب بين الأفراد والجماعات وفي ربط علاقات بينها مما أدى إلى تبادل المعارف والمعلومات في تفاعل اجتماعي في الفضاء الافتراضي" كمجتمع رقمي " كأفراد أو كجماعات اجتماعية .

إنَ العديد من علماء الاجتماع كتبوا عن الكيانات الاجتماعية وهي في هيئة جماعات رقمية يتم التحاور وتواصل البشر عبرها ، ومن أشهرها خدمة Usenet فهي الشريان الأساسي للفضاء الأنترنتي ، فمن خلال المشاركة في المجموعات الإخبارية Les groupes de nouvelles ، حيث تهتم كل

[1] – حلمي خضر ساري : التواصل الاجتماعي الأبعاد والمبادئ و المهارات ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر ،، ط1 ، عمان ، الأردن، 2014، ص. 98.

مجموعة بموضوع معين يمكن التواصل بالصوت ويعرض المشارك في المجموعة أراءه لعديد من المستمعين ويتم التحاور سواء وافقوه أو عارضوه أو طالبوه باستفسارات أو انتظروا إجابات على السؤال المطروح ، وهناك أيضا البريد الإلكتروني e-mail ، ولوحة الرسائل les babillards électroniques ، وحجرات الدردشة le tchat ، والمؤتمرات الفيديو les vidéos conférences أين يتم الحوار بين الآلاف من البشر في تنظيم الأنترنيت .[1]

من مثل هذه الخدمات المتواجدة في فضاء الانترنيت تعمل على تعليم اللغة الفرنسية في بيئة رقمية وتُستغل من طرف المتعلم في محادثات ثنائية أو في مجموعات في "غرف تعليمية" مكونة من عدد من المتواصلين فيما بينهم ، مما يوفر له تصحيح النطق للمفردات وحفظها وفهم معانيها من خلال سياقات مختلفة ، والتطرق إلى مواضيع مختلفة ، حيث كل مشارك ينتمي إلى المجموعة من جنسيات مختلفة مستعملين اللغة الفرنسية كلغة التواصل ، أو كفرنسيين كلهم او بعضهم ، وهذا مما يؤدي إلى تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلم – التلميذ الثانوي – في هذه الدراسة .

4-1-2-7-شبكات التواصل الاجتماعي :

في الفضاء الافتراضي مجتمعات رقمية تتواصل فيما بينها تواصل اجتماعي يحاكي الواقع والفضاء العمومي ، بالصورة وبالصوت وبالمكتوب وبلغات اجتماعية متنوعة متفق عليها ، عبر شبكات متنوعة تعمل على تسهيل التواصل والوصول للآخر بشتى الطرق حسب حاجة الأفراد والجماعات .

4-1-2-7-1-أنواع شبكات التواصل الاجتماعي :

يمكن تقسيم الشبكات حسب الاستخدام والاهتمام إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي :

- شبكات شخصية لشخصيات محددة وأفراد ومجموعة أصدقاء تمكنهم من التعارف وانشاء صداقات بينهم ،مثل (FACE BOOK) وغيره من مواقع التواصل الاجتماعي.

-شبكات ثقافية تختص بفن معين وتجمع المهتمين .بموضوع او علم معين، مثل (Libarary thing).

[1] – صالح ، المرجع السابق ، نشر إلكتروني : socio.yoo7.com/t934-topic تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/07/03

– شبكات مهنية تهتم و تجمع أصحاب المهن المتشابهة لخلق بيئة تعليمية وتدريبية فاعلة ، مثل (Linked in).[1]

- **الفيسبوك FACE BOOK**: يُعد الفيسبوك واحد من أهم شبكات التواصل الاجتماعي ،وله شهرة واستخدام على مستوى العالم ، تم انشاء موقع الفيسبوك في فيفري 2004م بواسطة **مارك زوكربرغ** في جامعة هارفارد، وكان الموقع في البداية مخصص لطلاب الجامعة ، ثم تعمم الى جميع الجامعات الأخرى ، وبعدها خُصص لطلبة الثانوية ولعدد محدود من الشركات ، ثَم أخيرا تمت إتاحته لأي شخص يرغب في فتح حساب به ، يرى مؤسس الموقع أنَ فيسبوك حركة اجتماعية (un mouvement social)، وليس مجرد أداة أو وسيلة للتواصل فقط ، ومن خلاله يمكن للمشترك أن يصنع كيانا عاما بما يريد من معلومات واهتمامات وصور شخصية ولقطات الفيديو ،والهدف من هذا الاختراع هو جعل العالم مكانا أكثر انفتاحا .[2]
- **انستغرام (INSTAGRAM)**:هو تطبيق مجاني لتبادل الصور وشبكة اجتماعية أيضا ، أُطلق في أكتوبر عام 2010م ، إذ يُتيح للمستخدمين التقاط صور، وإضافة فلتر رقمي إليها ، ثم مشاركتها في مجموعة متنوعة من خدمات الشبكة الاجتماعية .وكان دعم انستغرام في البداية على **الآي فون** و**الآي باد** و **الآي بود تاتش** ، وفي أفريل من عام 2012 تمت إتاحته على منصة **أندرويد فرويو** ، وفي 2013 م تم وضع تطبيق تصوير فيديو بالشكل المتقطع للمستخدمين .[3]
- **قوقل بليس (Google plus)**:هي شبكة اجتماعية طورتها شركة قوقل ، وتم استخدامها تجريبيا في 28 جوان من عام 2011م ، وقد توقفت هذه الخدمة يوم 3 افريل من عام 2019.كان يقدم قوقل بليس خدمات مثل : الدوائر(Cercles) ، مكالمات الفيديو (Hangouts) ، الاهتمامات (Sparks) ، والمحادثات الجماعية (Huddles) ، والمنتديات والصفحات ، وغيرها كثير مع دمج بعض الخدمات قوقل القديمة ، مثل صدى قوقل (Google Buzz)،الملف الشخصي

---

[1] – سلطان مسفر مبارك الصاعدي الحربي: دور شبكات التواصل الاجتماعي في خدمة العمل الإنساني ، تنظيم المركز الدولي للأبحاث و الدراسات (مداد)، 2015، السعودية ، الموقع : dspace.univ-djelfa.dz:8080/.../3-فصل%20التفاعل%20.pdf. تم التصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/05.

[2] – مركز المحتسب للاستشارات : دور التواصل الاجتماعي في الاحتساب تويتر نموذجا ، ، دار المحتسب للنشر والتوزيع ، ط1 ، الرياض ، السعودية ،2018، ص.26،27.

[3] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة : انستغرام ، موقع انترنيت: https://ar.wikipedia.org/wiki/إنستغرام تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/10.

(Google profil) وقوقل + 1 التي تم اطلاقها في ماي 2011، وتعتزم قوقل تطوير شبكتها الاجتماعية الجديدة .[1]

- **سناب شات (SNAPCHAT)**:هو تطبيق التواصل الاجتماعي لتسجيل وبث ومشاركة الرسائل المصورة ، وضعها إيفان شبيغل وروبرت مورفي ، ثم طلبة جامعة ستانفورد ، عن طريق التطبيق يمكن التقاط الصور ، وتسجيل الفيديوهات وإضافة نص ورسومات ، وارسالها إلى قائمة التحكم من المتلقين، ويتميز باللون الأصفر في كافة إعلاناته ودعاياته .[2]
- **يوتيوب (You Toube):** هو موقع ويب يسمح لمستخدميه برفع التسجيلات المرئية ، وشاهدتها عبر البث الحي مجانا بدل من تنزيلها ، ومشاركتها و التعليق عليها ، تم تأسيسه في يوم 14 فيفري 2005م إذ أسسه ثلاثة موظفين سابقين في شركة **باي بال** هم :**تشاد هيرلي وستيف تشين** و **جاود كريم** في مدينة **سان برونو** ، وكان يستخدم تقنية برامج ادوبي فلاش لعرض المقاطع المتحركة ، أما الآن فيعتمد على تقنية اتش **تي ام ال 5** و محتوى الموقع يتنوع بين مقاطع الافلام، والتلفاز ، والموسيقى، وأيضا الفيديو المنتج من طرف الهواة .[3]
- **واتساب (Whats App)**:هو تطبيق تراسل فوري محتكر متعدد المنصات في الهواتف الذكية المستخدمة ، ويمكن عبره إرسال صور ورسائل صوتية والفيديو والوسائط .تم تأسيسه من عام 2009 من طرف الأمريكي **بريان أكتون** و الأكراني **جان كوم** وهما من موظفين سابقين في موقع **ياهو Yahoo** ، ويوجد مقرها في سانتا كلابرا بكليفورنيا .[4]
- **تويتر (Twitter)**:أحدأشهر شبكات التواصل في العالم ، يُقدم خدمة التدوين المصغر الذي بواسطته ترسل " **تغريدات** " التي بها يتحصل على تغريدات وردود من المعجبين ، وعن طريق موقع تويتر كحد أقصى يمكن ارسال 280حرفا للرسالة الواحدة ، رسالة نصية قصيرة، أو برامج محادثة فورية ، أو تطبيقات التي يقدمها المطورون ، مثل الفيسبوك ، و (TwitterFox,

---

[1] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة : قوقل بليس ، موقع انترنيت : https://ar.wikipedia.org/wiki/جوجل%2 تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/10.

[2] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة : سنا بشات ، موقع انترنيت : https://ar.wikipedia.org/wiki/سناب_شات تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/10.

[3] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة: يوتيوب، موقع انترنيت :https://ar.wikipedia.org/wiki/يوتيوب تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/10.

[4] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة : واتساب ، موقع الانترنيت: https://fr.wikipedia.org/wiki/WhatsApp تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/11.

Twhirl,Twittrrrific, TwitBird) وتظهر تلك التحديثات في صفحة المستخدم ، ويمكن للمتابعين قراءتها مباشرة من صفحتهم الرئيسية ،أو زيارة ملف المستخدم الشخصي ، وكذلك يمكن استقبال الردود والتحديثات من البريد الإلكتروني ، وخلاصة الاحداث(RSS) ، أو رسائل نصية قصيرة (SMS)، وتم تأسيس موقع التويتر من شهر مارس من عام 2006 م من طرف **جاك دورسي** و **نوح غلاس و بيزستون وإيفان ويليامز** ..[1]

- **المدونات (Blogs):** هي نوع من المواقع الإلكترونية ، وتكتب فيها مدونات لنقل الأخبار أو التعبير عن الأفكار وتسجيل المذكرات ، ويمكن صاحب المدونة إدارتها بإضافة أو حذف أو تعديل لنصوص والوثائق والوسائط المتعددة من صور ومقاطع صوتية ومرئية ، ويمكن أرشفتها آليا حسب تاريخ النشر ، وايضا يمكن ترتيب المحتوى في الأغلب ترتيبا زمنيا من الأحدث إلى الأقدم ، وللمدونات أنواع منها: مدونات الأخبار والمدونات الشخصية ،ومدونات المذكرات اليومية، ومدونات الصور ، ومدونات المقاطع المرئية .[2]
- التواصل مع الآخرين بسرعة هو عالم آخر يمكن أخذه بعين الإعتبار فيما يتعلق بالنشء الذين يتحدثون لغات متعددة ، أي مراهق يملك هاتفا ذكيا متصلا بالإنترنيت ،بإمكانه التحدث بالفيديو مع زملائه الذين يتحدثون لغات أخرى متعددة على بعد قارات و المحيطات ، ومن جانب آخر تُسهم الألعاب التحدُث بطلاقة ، ليست فكرة تعليم وترفيه مع توفر الأنترنيت ، وأجهزة الهواتف المحمولة الذكية ، وصل هذا النوع من التعليم التكنولوجي آفاقا أبعد فلقد أسهمت مئات التطبيقات اللغوية التي مزجت اللعب بالتعليم في جعل ذلك الأمر أكثر ملائمة لتعلم اللغة أثناء ممارسة الحياة العادية ....[3]

---

[1] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة: تويتر، موقع الانترنيت : https://ar.wikipedia.org/wiki/تويتر تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/11.

[2] – عبد الرحمن بن ابراهيم الشاعر: مواقع التواصل الاجتماعي و السلوك الإنساني ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، ط1، عمان ، الأردن ، 2015، ص.66.

[3] – الانترنيت : تعلم اللغات الأجنبية في عالم اليوم: الموقع : www.bbc.com/arabic/vert-fut-43550116 تم تصفح الموقع بتاريخ: 2019/7/14.

4-1-2-7-2- الفعل التواصلي في شبكات التواصل الاجتماعي و تعلَم اللغة الأجنبية :

كي يستطيع المتحدث الذي يتواصل مع الآخر عبر شبكات التواصل الاجتماعي أن يعرف الآخر، يستمع إليه بانتباه و تركيز ، هناك دلائل في الواقع يمكن لهذا المتحدث أن يستدل منها على ذلك، ومن أهمها :

- مدى تفاعل الحركي المستمعين معه : فكثيرا ما يقوم المستمعون بشكل عال بإيماءات برؤوسهم ووجوههم وعيونهم يستدل منها على موافقتهم أو عدم موافقتهم على ما يقوله المتحدث .
- مدى تفاعل اللفظي المستمعين مع المتحدث ، كالاستفسار عن معنى بعض الكلمات الصعبة أو المبهمة التي لم يتمكن المستمع فهمها ، أو تعقيب بألفاظ معينة مثل : نعم ، أو أفهم ، أو أستمر ..الخ .
- قدرة المستمعين على إعادة بعض الكلمات أو الجمل التي قيلت أثناء التواصل والمحادثة إذا ما طُلب منهم ذلك .
- قدرة المستمعين على إعادة صياغة موضوع الحديث الذي دار بين المتواصلين .[1]

فالتواصل إذن يمكن أن يكون في شبكة التواصل طريقة للتعلم اللغات وخاصة اذا كان شخصين أو أكثر مختلفي اللغة الأم ، ولغة التواصل بينهما واحدة وبالنسبة لأحدهما لغة أجنبية مثل اللغة الفرنسية أو الانجليزية ، ومن المؤكد سيتعلم مفردات اضافية الى مخزونه بعد الاطلاع على شرحها والسياق الذي قيلت فيه ، لأن سياق اللفظ مهم جدا بالنسبة للمستمع ليتمكن من فهم الجملة وبالتالي فهم الموضوع ، وليستدل بقدرته على: استفسار عن ألفاظ أو كلمات أو جمل وإعادتها و كذلك صياغة الموضوع يعتبر كملخص لما دار بين المتحدث والمستمع أو ما يُعرف بالتغذية المرتدة ، وبالاستماع الجيد والمركز يمكن فهم الأفكار واستيعابها وتقييمها.

و"**الاستماع على مستوى الأفكار** (L'écoute au niveau de la têt) :ويتضمن الاستماع بشكل مركز وانتباه قوي لكل ما يقوله المتحدث على المستوى المعارف و الأفكار والمعلومات ومعاني اللغة .كما يتضمن أيضا تقييم الأفكار التي يدور حولها الحديث ."[2]

---

[1] – ساري ، المرجع السابق ، ص. 164.

[2] – حلمي خضر ساري : التواصل الاجتماعي الأبعاد و المبادئ و المهارات ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر ، ط1، عمان ، الأردن 2014، ،ص، 165. نقلا عن :

حيث الفعل التواصلي في شبكات التواصل الاجتماعي كالفيسبوك والتويتر هو بمثابة الفعل التعلَمي في حجرة الدراسة سواء كان التواصل ثنائي او على مستوى المجموعة و تعتبر ميدان للتدريب على استعمال اللغة الاجنبية والتمرن على المحادثة الصحيحة .

4-1-2-8-وسائل الاتصال :

أ-**الهواتف المحمولة** : وتُستخدم في استقبال وإرسال المعلومات ، والصور ، والصوت ، وتعتمد في مبدأ عملها على على الاتصال بشبكة الهواتف العادية ، كما أنَها تعمل بموجات الراديو ويمكن استخدامها في كل الأماكن التي تتوفر فيها خدمة البث التي تصل الى عدَة كيلومترات ، ولقد أسهم التطور التكنولوجي في اشكال وأحجام الهواتف لتتلاءم مع الحاجات الاستهلاكية للأفراد ..[1]

- **مزايا الهواتف المحمولة** : تتميز الهواتف النقالة والذكية بتقديمها عديد من التطبيقات والخدمات التي يمكن توظيفها والاستفادة منها في عملية التعلُم ،وتتمثل هذه الخدمات في :

- تطبيق الرسائل القصيرة (sms) التي تسمح بتبادل الرسائل النصية القصيرة .
- تطبيق (Wap) كبروتكول تطبيقات اللاسلكية ، يساعد المستخدمين للدخول إلى الانترنيت لاسلكيا باستعمال الأجهزة اللاسلكية الصغيرة المحمولة ، مما يُسهل عملية وتبادل البيانات والاستفادة مثل البريد الألكتروني والأخبار ،الأحوال الجوية ، والألعاب ، والرياضة وغيرها ..
- تطبيق (GPRS) الذي يسمح بالدخول إلى الإنترنيت بسرعة .
- تطبيق (MMS) الذي يسمح بإرسال وتبادل الصور ومقاطع الفيديو والرسوم المتحركة .
- تطبيق البلوتوث وهي تقنية تربط مجموعة من أجهزة الاتصالات المحمولة مع بعضها البعض بروابط اللاسلكية قصيرة المدى ، مثل :الهواتف النقالة ، وحاسوب الجيب لتبادل البيانات والملفات بينها لاسلكيا .
- تطبيقات التواصل الاجتماعي .[2]وهذا ما سنتعرض له في العناوين القادمة بالتفصيل .

Lyman K. Stei, Larry,Barker,andKittie, W . Wastson.(1983).Effective Listening:**Key to your succes**.

[1] – موقع الانترنيت : بحث حول وسائل الاتصال ، الهواتف المحمولة : https://mawdoo3.com › لغة تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/14.

[2] – حيدر ، المرجع السابق، ص .87،88.

ب-**الحاسوب:** بالإنجليزية (Computer) هو آلة إلكترونية لها قابلية استقبال البيانات ومعالجتها إلى معلومات ذات قيمة يخزنها في وسائط تخزين مختلفة ، وفي الغالب يكون قادرا على تبادل هذه النتائج والمعلومات مع أجهزة أخرى متوافقة ، وتستطيع أسرع الحواسيب في يومنا هذا القيام بمئات البلايين من العمليات الحسابية في ثوان قليلة ، وتشتغل الحواسيب ببرمجيات خاصة تسمى أنظمة التشغيل ، وتتكون من عتاد و برمجيات ..[1]

- **أهمية الحاسوب** :" تكمن في تبسيطه للكثير من الأعمال الصعبة أو التي تحتاج وقتاً طويلاً لإتمامها كالأعمال الصناعية والتجارية، والإدارات الحكومية، والجامعات والمعاهد، فهو وسيلة ذات قدرة عالية في حل المسائل الرقمية والدقة في حفظ واسترجاع المعلومات وتصميم الوثائق والصور وإظهارها، وعمليات البحث عن المعلومات وجمعها." [2]

والتعليم بواسطة الحاسوب (L'Enseignement Assisté par Ordinateur) " هو التعليم الذي يتم بواسطة الخلايا الآلية لذاكرة الحاسب ، ويبدأ ليشمل على الإنتاج البسيط لمواد مكتوبة بصورة بدائية حتى يصل ليشمل على مجموعة دروس ذات مكونات متعددة ، كما أنه يجب أن يتكيف ليلائم خصائص المتعلمين . يجري التعليم بمساعدة الحاسوب وفق نظام متكامل يتضمن مجموعة من العناصر المترابطة و المتكاملة لتحقيق أهداف محددة كالأجهزة والمعدات والبرامج والعنصر الإنساني (المتعلم أو المعلم). ويوفر الحاسوب فرصة التفاعل مع الآلة من حيث استقبال المعلومات وتخزينها والتوصل إلى نتائج معينة."[3]

4-1-3- البيئة المحلية :

البيئة المحلية هي (البقعة الطبوغرافية المحددة التي يعيش فيها التلميذ والمتميزة عادة في وحدتها الثقافية وتراثها ونوع سكانها و مظاهرها الاقتصادية والاجتماعية وعموما الحياتية .) .[4]

---

[1] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة: الحاسوب، موقع الانترنيت : https://ar.wikipedia.org › wiki › حاسوب تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/16.

[2] – ويكيبيديا الموسوعة الحرة: الحاسوب، موقع الموقع نفسه ، تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/16.

[3] – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ALECSO ، ص، 50.

[4] – جامعة بابل: مصادر التعلم في البيئة المحلية، موقع الانترنيت :
www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.1 تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/18.

المجتمع المحلي حسب ما توصل إليه **جورج هيلاري** في تحليله يمكن أن نقر أن مصطلح La communauté يجب أن يتضمن المعاني الآتية :

(1)مجموعة من الناس (2) تشترك في تفاعل اجتماعي (3) وبينها بعض الروابط المشتركة بين أنفسهم وبين الأعضاء الآخرين للمجموعة (4) ويشتركون في العيش في منطقة على الأقل بعض الوقت .هذه الشروط الأربعة في المصطلح لازم توفرها عند التحدث عن المجتمعات المحلية في العالم الواقعي .[1]

ولكن مع تطور تكنولوجيا الاتصال والتواصل توسع مفهوم المجتمع المحلي ، حيث أحدثت تغيرات في شبكة التفاعل بين أفراد المجتمع المحلي الذين يتواجدون في رقعة جغرافية محدودة .

لكن على مر السنين تغيرت شروط المجتمع المحلي كما كتب بعض علماء الاجتماع ، وبينوا أن المجتمعات المحلية les communautés أصبحت مجتمعات خاصة على نحو متزايد . وتأخذ تلك المجتمعات المحلية المخوصصة شكل الشبكات ، وهذه الشبكات تعتمد على الأرجح على الأفراد بدلا من الاعتماد على العيش معا في الجوار ، المدعومة بوسائل الاتصال والنقل وتقنيات الاتصالات الجديدة ، والحاسوب كوسيط اتصالي ...[2]

باري ويلمان **Barry Wellman** باحث في جامعة تورنتو – كندا – ، واحد من أول من لاحظ التغيير والتحول في مصطلح المجتمع المحلي la communauté المستند على المناطق الجغرافية نحو المجتمع المحلي المتشابك . وكتب ويليام يقول: الناس الآن بدلا أن تجتمع في المتنزهات ، والمقاهي ، وا ركان الشوارع مع الجيران والاصدقاء ، يُدردشون الناس الآن مع الاصدقاء بالبريد الأكتروني والتليفون أو يجتمعون في تجمعات صغيرة في بيوتهم الخاصة الواقعية أو يجتمعون في بيوتهم الإفتراضية ، وأبقت كل هذه الوسائل العلاقات الاجتماعية بين الناس مع الاصدقاء والاقرباء نشيطة على مسافات طويلة .[3]

---

[1] – أحمد محمد صالح : أثنوغرافيا الأنترنيت وتداعياتها الاجتماعية والثقافية والسياسية ، نشر إلكتروني : socio.yoo7.com/t934-topic تم تصفح الموقع بتاريخ :2019/7/18.

[2] – المرجع نفسه ، تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/18.

[3] – المرجع نفسه ، تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/18.

يرى كمال ابراهيم مرسي أنَه " يتعلم الانسان بصورة عامة الكثير من أنماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره وتسجيلها في عقله على شكل أحداث حسية أو استجابات رمزية ، يستخدمها إما في تقليد السلوك كما لاحظه ، أو في الحصول على المعلومات التي تُمكنه من إتيانه في مواقف أخرى " [1]

وتؤكد الدراسات التربوية الحديثة على ضرورة دراسة البيئة والإستفادة من مصادرها التعليمية ، وذلك نتيجة لمميزاتها الآتية :

- أنَها متوفرة دائما .
- أنَ خبراتها حيَة ،أي توفير خبرات مباشرة للمتعلم .
- أنَها جزء لا يتجزأ من حياة المتعلمين و خبراته اليومية .
- مصادر المعلومة حقيقية واقعية ليس فيها تشويه أو تحريف .أي تجعل المتعلم يتعايش مع موضوع التعلم بشكل واقعي .
- تشجع المتعلم على الاعتماد على نفسه ومدركاته في التعلم .[2]

هناك أساليب تساعد التلميذ على أن يتعلم أفضل ، وتندرج تحت عنوان "التعلم بالحياة " ومنها الرحالات العلمية العادية ، أو سواء في المواد الاجتماعية أو حتى في اللغات ، ويمكن زيارةأحد شخصيات الموجودة في محتوى الكتاب المدرسي ، وإجراء مقابلات مع تلك الشخصيات ، وتتوخى هذه الطريقة بوصفها مرحلة تعليمية الوصول الى تحقيق الأهداف التعليمية بوسائل و أساليب متعددة ، وأهمها طريقة الاستكشاف الابتكاري ، حيث تُتيح هذه الطريقة للمتعلمين التفكير المستقل والحصول على المعرفة بأنفسهم من خلال تنظيم واقف تعليمية ، وتهيئة ظروف معينة لممارسة عملية التعلم بدافع شخصي ذاتي رغبة في التعلم والاستكشاف .[3]

---

[1] – أحمد زايد : سيكولوجية العلاقات بين الجماعات قضايا في الهوية الاجتماعية وتصنيف الذات ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 326، الكويت ، 2006، ص. 105.

[2] – جامعة بابل ، الموقع السابق، تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/20.

[3] – فراس حج محمد،: التعلُم بالحياة و محاولة التعلم بطريقة أجدى ، في : مجلة : مجلة ثقافية فصلية " عود الند "، العدد، 63.2019.

4-1-3-1-جماعة الأقران :

تُطلق على هذه الجماعة عدَة تسميات منها ، جماعة اللعب وجماعة الرفاق وجماعة الأقران وجماعة الأصدقاء والشلة ، غير أنَ هذه التسميات المتعددة تكاد تشير إلى شيئ واحد هو تلك الجماعة التي يلجأ إليها الفرد خارج إطار أسرته . وتشكل هذه الجماعة أحد الأوساط الاجتماعية التربوية الرئيسية التي تؤثر في تكوينه في مختلف المستويات الشخصية و الاجتماعية و العقلية و الأكاديمية ، والتي يتم فيها التغيير للفرد .[1]

"يلعب الرفاق دورا هاما في الإنجاز المدرسي خلال المراهقة ، ونرى أن الأولاد إجمالا يميلون إلى اختيار أصدقائهم من نفس البيئة الاجتماعية حيث التقاليد و القيم المشتركة .لذلك ، نلاحظ أن مجموعات صغيرة تتألف داخل الصف ، ولكل مجموعة قيمها و تصرفاتها الخاصة بما يتعلق بالإنجاز الدراسي ، فمنها ما يعطي أهمية بالغة للعلامات المتفوقة و يتنافس الأولاد ضمنها بشكل غير مباشر على التفوق ، ومنهم من لا يهتم كثيرا ،إن انتماء المراهق لأي من هذه المجموعات قد يؤثر على نظرته الشخصية لفكرة الإنجاز المدرسي و التحصيل العلمي ، ويأتي اختياره لرفقائه نتيجة شعوره بالارتياح النفسي ضمن هذه المجموعة أو تلك (الشعور بأنَه قد وجد نفسه بينهم) ، وهذا الارتياح مبني على مدى إدراكه للتشابه بين القيم التي نشأ وترعرع عليها ." [2]

" يتأثر نشاط الفرد في جماعة ما ، بالتفاعل القائم بينه وبين أفراد الآخرين ، وبالعرف الذي ترتضيه الجماعة نفسها ، وبالعادات والتقاليد التي تفرضها الجماعة على أفرادها ، وبالجو الاجتماعي السائد فيها ؛ ولهذا يحاول المراهق أن يقلد زملائه في زيهم ولغتهم و لهجتهم و ألفاظهم وأسلوبهم ." [3]

ويرى علماء النفس النمو أنَ مظاهر النمو متعددة للمراهقين الذين تمتد اعمارهم من سن 12إلى 20 سنة، ويسير النمو في هذه المرحلة إلى النمو الجسمي، والعقلي ، والانفعالي ، والحركي ، والجنسي

---

[1] – آلاء الحياري : أصول التربية " الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية "، دار أمجد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2015، ص.215،216..

[2] – التطور الذهني عند المراهقين : طريق الإسلام ، موقع الانترنيت : http://ar.islamway.net/article/ بتاريخ : 2019/7/21.

[3] – أحمد عبد اللطيف أبو أسعد وسامي محسن الختاتنة : علم نفس النمو ، ، دار ديبونو للنشر و التوزيع ، ط1 ، عمَان ، الأردن ، 2011، ص. 355.

والفيسيولوجي والحسي والاجتماعي واللغوي وما يهمنا هنا في جانبه **الاجتماعيى (développement social)**، و**اللغوي(développement linguistique)**، حيث أن المظهر الاجتماعي الذي يتمثل في التنشئة الأسرية والاجتماعية وعلاقة الفرد بأفراد وجماعات المجتمع وتطور هذه العلاقات عبر مراحل مختلفة والتفاعل بين افراده ، والمظهر الآخر هو المظهر اللغوي في مهارات كسب عدد أكبر من المفردات والتبادلات التي تحدث في اجهزة الصوت والكلام ، والقدرة على التعبير اللفظي والكتابي .[1]

4-1-3-2-التعلم التعاوني في البيئة المحلية :

يميل المتعلمون المراهقون إلى الالتفاف إلى بعضهم في التفاعل من أجل التعلُم وكما يذكر (جيرلاش - 1994 ، **Gerlach**؛ فيجوستكي -1978، **Vygotsky**) في التعلُم التعاوني حيث يتفاعلون ضمن مجموعات بطرق تُعزز تعلمهم .هذه الاستراتيجية تستند إلى نظرية ترى أنَه يمكن تعزيز التعليم من خلال تصميم جيد للتفاعل الاجتماعي مقصود لذاته مع الآخرين ، و يذكر أيضا (باندورا – 2000، **Bandura**) حيث أنَ التعلُم التعاوني يُوفر بيئة يستطيع فيها الطلاب التفكير مليًا في المعارف الجديدة التي يكتسبونها ، والتعامل مع ما يتعلمونه من خلال التحدث مع رفاقهم ، والاستماع الفعلي إليهم ، وتكوين فهم مشترك عن الموضوعات قيد النقاش .من خلالها ، يتعمق فهم المتعلمين للمادة أثناء التحدث إليهم عنها، ويصبحون أكثر إدراكا للاستراتيجيات اللازمة ، وبهذه العملية تساعدهم على الحفظ والاستيعاب .[2]

ويذكر كذلك روزيث و جونسون (**Roseth، Johnso،2008**) بأنَ التعلُم التعاوني يزيد من الدافع للتعلُم من خلال إيجاد رابطة قوية بين التلاميذ وتحقيق معنى الالتزام أمام بعضهم البعض، وهذا قد يؤدي إلى تعزيز الاقناع وزيادة مستوى التحصيل .[3]

وعليه فإنَ في هذه المرحلة من حياته يتأثر في البيئة المحلية بأقرانه ، مما يأخذ عنهم جملة من المفردات اللغوية باللغة الفرنسية أثناء التخاطب والمحادثة في سياقها المناسب ، وبعض الأساليب التي

---

[1] – المرجع نفسه ، ص، 152-153.

[2] – هوارد بيتلر وآخرون: توظيف التقنية في التدريس الصفي الناجح ، ترجمة : سوسن مستو ، مجموعة مؤلفين ، العبيكان للنشر ، ط1، المملكة العربية السعودية ، 2015، ص. 101.

[3] – المرجع نفسه ، ص. 101.

تتعلق باللغة ذاتها ؛ إما ممزوجة باللهجة المحلية أو كاملة في سياقها الأجنبي ، حيث المتعلم المراهق يتعلم نتيجة للاحتكاك في هذا الوسط ، أو يتعلم كل ما يقع تحت ناظره من خلال سلوكيات أفراد المجتمع في كثير من مواقع المؤسسات العمومية كالمستشفيات والصيدليات وفي مراكز البريد و المحلات ، وغيرها أين يجد ألفاظ باللغة الفرنسية المتداولة أو جملا بكل عناصرها أو حديثا كاملا بهذه اللغة ، إما يجدها شفاهية أو مكتوبة في وثائق كل مصلحة إذا ما أراد إجراء التعامل بها ، وفي اللحظة ذاتها يكون المتعلم في مواقف تعليمية في الوسط الاجتماعي المحلي أي السوسيوديداكتيك والأساس في هذه الأخيرة السوسيولسانيات.

والتعلَم بالملاحظة يعني أن التعلم لا يتم في فراغ بل في المحيط الاجتماعي من خلال وجود انموذج اجتماعي يتم تقليده من الملاحظ وبالتالي يتعلم استجابات جديدة عن طريق ملاحظة النموذج والاقتداء به وتبعا لذلك استخدمت مصطلحات عدة للإشارة إلى هذا النمط من التعلم كنمذجة ، ويمر التعلم السابق بمرحلة الانتباه والاحتفاظ واعادة الانتاج والدافعية على التوالي ليحصل التعلَم من وجهة نظر باندورا .[1]

4-1-3-3-دور دروس الدعم في تحسين مستوى اللغة الفرنسية الأجنبية :

كثير من العائلات تتخوَف من ضعف أبنائهم في اللغة الفرنسية ، حيث تكون إحدى المواد التي يشتكون منها في النتائج المتحصل عليها في آخر السنة أو في امتحان شهادة البكالوريا المتمثلة في كشف النقاط ، وتكون مادة اللغة الفرنسية هي إحدى المعوقات وحائلا للحصول على المعدل المطلوب للنجاح ، فيهرعون إلى تدعيم أبنائهم بالدروس " الخصوصية " أو الدعم لدى مدارس اللغات الأجنبية أو الجمعيات تحت أي مسمى ، ويتسابق المتعلمون أيضا في الحصول على أماكن لديها ، وحسب نوعية الأساتذة الذين يقومون بالتدريس فيها فيستفيد بعضهم خلال فترة الدعم .والبعض الآخر لا يستفيد لعدة أسباب .

[1] – البدري ، المرجع السابق ، ص. 54.

خلاصة الفصل

يتضح من خلال هذا الفصل، أنَ تعلُم اللغة الفرنسية لدى التلميذ الثانوي لا يقتصر فقط على البيئة الاصطناعية والتي أعتاد عليها في جميع مراحل تعليمه في المدرسة، والمحصورة بين جدران القسم الدراسي، بل يتعدى تعليمها إلى البيئة الطبيعية، ويكون فيها التعلُم اللغة الفرنسية تعليم اجتماعي أو ما يُسمى بالسوسيوديداكتيك ، حيث الأساس فيها السوسيولسانيات في جانبها التربوي وفي سياقات متعددة .

كما أنَ هذا التعليم غير مقصود في البيئة الاجتماعية ، والتي يتم فيها التفاعل الاجتماعي والاتصال والتواصل بين الأفراد، أو الجماعات بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، في بيئات مختلفة، سواء على مستوى الأسرة الواحدة ودورها في تحسين لغة الفرد المتعلم من خلال مساعدته وتشجيعه ليتولد لديه الدافع لتعلمها، والاستعداد لها داخل بيئته الأسرية، وهو ما يعتمد على ثقافة ومستوى الوالدين ، ولغتهما، أو على مستوى الفضاء الافتراضي أو البيئة الرقمية ، بكل أنواع شبكاتها التواصلية ، عبر هواتف خلوية نقالة ذكية، أو الحواسيب ، حيث تُسهَل الولوج لهذه اللغة الأجنبية بواسطة زيارة المواقع المختلفة لتعُليم اللغات الأجنبية والتحدث بها عبر الصورة والصوت والكتابة حسب نوع الشبكة التواصلية على سبيل المحاكاة والتجسيد للواقع ، أو على مستوى البيئة المحلية أو الوسط المحدود جغرافيا الذي يعيش فيه ، أين يتم الاحتكاك بأترابه وأقرانه وزملاء المدرسة في التخاطب بمفردات اللغة الفرنسية أو التحدث بها في اطار مجموعات للتمرن عليها، أو ملاحظة سلوكيات أفراد المجتمع في الشارع أو في المؤسسات العمومية والتي يتم فيها تداول اللغة الفرنسية في إدارتها والتعامل بها و يكون فيها التعليم بالتقليد ، أو يكون في ارتياد دور ومدارس تعليم اللغات الاجنبية وبالأخص اللغة الفرنسية من أجل تدعيم التلاميذ في هذه اللغة ،إلا أنَ عملية التدعيم قد لا تأتي أُكلها نتيجة عدَة أسباب . وهناك بعض الصعوبات التي تعترض التعلم الاجتماعي والتعلَم الرسمي على حد سواء ، وهذا ما سنكشف عنه في الفصل الميداني في تحليل النتائج متوصل إليها .

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا : دراسة استطلاعية

ثانيا : التعريف بميدان الدراسة

ثالثا : منهج الدراسة

رابعا : العينة

خامسا: أدوات جمع بيانات الدراسة

سادسا :الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيـــد

إنَ البحوث في العلوم الاجتماعية لا تقتصر على الجانب النظري والابستمولوجي فحسب بل لابد من تعزيزه بالجانب الميداني على أساس منهجي ميثودولوجي وفق ما يتطلبه موضوع التحصيل في مادة اللغة الفرنسية للتلاميذ ، وارتأينا أن تكون ثانويات منطقة بوسعادة تتناسب مع موضوع دراستنا الذي يهدف إلى الكشف عن صعوبات في التحصيل للغة الفرنسية ، وخاصة في المرحلة النهائية آخر مستوى دراسي (الثالثة ثانوي) من التعليم الثانوي، واستعدادا لاجتياز امتحان شهادة البكالوريا .

بعد جمع البيانات من افراد العينة المدروسة ، وترميزها وجب عرضها في جداول احصائية لتحليل البيانات ، وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات ، واستخلاص النتائج النهائية مع ذكر العلاقة بين المتغيرات .

أولا : دراسة استطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أهم الخطوات التي يتبعها الباحث في بحثه الميداني من أجل تحديد الإطار النظري والميداني انطلاقا من واقع دراسته الأساسية " وبهذا تكون الجولة الاستطلاعية عامل وعي واقعي لدى الباحث عن العناصر المساعدة و العوائق التي تحيط بالظاهرة التي يريد دراستها ومجال تحركها وتمظهرها . هذا الوعي المدعم "بالرأسمال المفاهيمي " الذي تمنحه الأدبيات و القراءات سيسمح بطرح إشكالية و فرضيات معقولة ، أي يمكن التأكد منها وملاحظتها واقعيا " [1]، ولقد قسمنا الدراسة الاستطلاعية إلى قسمين :

1-الدراسة الاستطلاعية النظرية:

حيث تم البدء في بعملية جمع المراجع والدراسات السابقة والدوريات والمنشورات وكل ما يتعلق بموضوع الدراسة من مكتبات الخاصة ، ودور الثقافة ، ومن المكتبة الوطنية ، ومكتبات الجامعية ، وجمع مجموعة من الوثائق الرسمية من مركز التوجيه والإرشاد المدرسي ، والمهني ببوسعادة ، ومن مديرية التربية ومن ميدان الدراسة ، ومذكرات التخرج بغية الوصول إلى توليد **الفرضيات** والكشف عن **أبعادها ومؤشراتها** المتعلقة بالبحث **وإشكالية الدراسة** والرجوع إلى المعاجم والقواميس بمختلف أنواعها باللغة العربية و باللغة الأجنبية في معرفة تراكيب ومعاني الكلمات واشتقاقها، وما تطرقت إليه في موضوع التحصيل اللغة الفرنسية في المدارس الجزائرية ، قمنا بالقراءات المستمرة والإطلاع الحثيث لمعرفة جوانب كثيرة مايخدم موضوع بحثنا وضبط عنوانه التالي: " تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الإجتماعية ".

2- الدراسة الاستطلاعية الميدانية :

هي الدراسة التي تتعلق بميدان البحث و يتمثل في ثانويات المتواجدة في منطقة بوسعادة وكل ما يهم موضوع البحث ، من المقابلات الاستكشافية مع بعض أساتذة اللغة الفرنسية ومستشار التربية ومع بعض التلاميذ الثانوي المقبلون على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا ، وذلك من أجل إظهار جوانب من الظاهرة التي نحن بصدد دراستها ، ومدعمة للقراءات السابقة .

---

[1] – سعيد سبعون ، الدليل المنهجي في إعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الاجتماع ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ،2012،ص،77.

ثانيا : التعريف بميدان الدراسة :

1. لمحة عن مدينة بوسعادة :

بوسعادة هي مدينة سياحية تقع على بعد 245 كم جنوب العاصمة ، و ُقدر عدد سكانها بـ:300.000 نسمة ، ومن مسمياتها مدينة السعادة وكذا بوابة الصحراء نظرا لكونها أقرب واحة إلى الساحل الجزائري، وتُقدر مساحتها بـ: 249.34 كم^2 ، وترتفع عن سطح البحر بـ: 553 متر ، وهي تابعة إداريا لولاية المسيلة .[1] كما شهدت مدينة بوسعادة توسع عمراني على محيطها ، وزيادة سكانية كثيفة بسبب النزوح من بلديات المجاورة والمعزولة ووفود أخرى خلال 25 السنة الماضية ، مما زاد عدد المدارس الابتدائية و المتوسطات و الثانويات .

2. لمحة عن ثانويات بمنطقة بوسعادة :

يتواجد بمنطقة بوسعادة 9 ثانويات موزعة على مناطق مختلفة من المدينة وبتعداد 6117 مقعد بيداغوجي موزعة كالآتي و حسب توفر الشعب فيها :

تُدرس بهذه الثانويات 6 شعب وهي : . العلوم التجريبية ، تقني رياضي ، تسيير و اقتصاد ، رياضيات ، آداب و فلسفة، لغات أجنبية. ليس كل الثانويات تتوفر على كل الشعب ، حيث تفتقد إلى بعضها كما هو مبيَن في الجدول التالي :

الجدول رقم (4): المتعلق بـ: الشُعب المتواجدة في كل ثانوية بمنطقة بوسعادة .

الرقم	الثانويات	الشـــعب					
1	أبي مزراق	علوم تجريبية	تقني رياضي	ت.واقتصاد		آداب وفلسفة	لغات أجنبية
2	ع. الديسي	علوم تجريبية	تقني رياضي		رياضيات	آداب وفلسفة	لغات أجنبية

[1] – بوسعادة – ويكيبيديا wiki ar.wikipedia.org بتاريخ : 02019/08/14 .

3	زيري بن مناد	علوم تجريبية	تقني رياضي	ت.واقتصاد		آداب وفلسفة	لغات أجنبية
4	بن شبيرة	علوم تجريبية	تقني رياضي	ت.واقتصاد	رياضيات	آداب وفلسفة	
5	جمال عبد الناصر	علوم تجريبية		ت.واقتصاد		آداب وفلسفة	
6	محمد بوضياف	علوم تجريبية	تقني رياضي			آداب وفلسفة	
7	طريق الجزائر	علوم تجريبية		ت.واقتصاد		آداب وفلسفة	
8	ع.القادر بن رعاد	علوم تجريبية	تقني رياضي	ت.واقتصاد		آداب وفلسفة	
9	الإخوة حساني	علوم تجريبية	تقني رياضي	ت.واقتصاد		آداب وفلسفة	

من خلال هذا الجدول التالي نجد أن كل الثانويات تتواجد بها شعبة العلوم التجريبية ، وشعبة آداب وفلسفة ، أما شُعبتي تسيير واقتصاد، وتقني رياضي لا تتواجدان في ثانويتين، أما شعبة لغات أجنبية لا تتواجد إلا في ثلاث ثانويات فقط .

من خلال هذا الجدول التالي نجد أن كل الثانويات تتواجد بها شعبة العلوم التجريبية ، وشعبة آداب وفلسفة ، أما شُعبتي تسيير واقتصاد، وتقني رياضي لا تتواجدان في ثانويتين، أما شعبة لغات أجنبية لا تتواجد إلا في ثلاث ثانويات فقط .

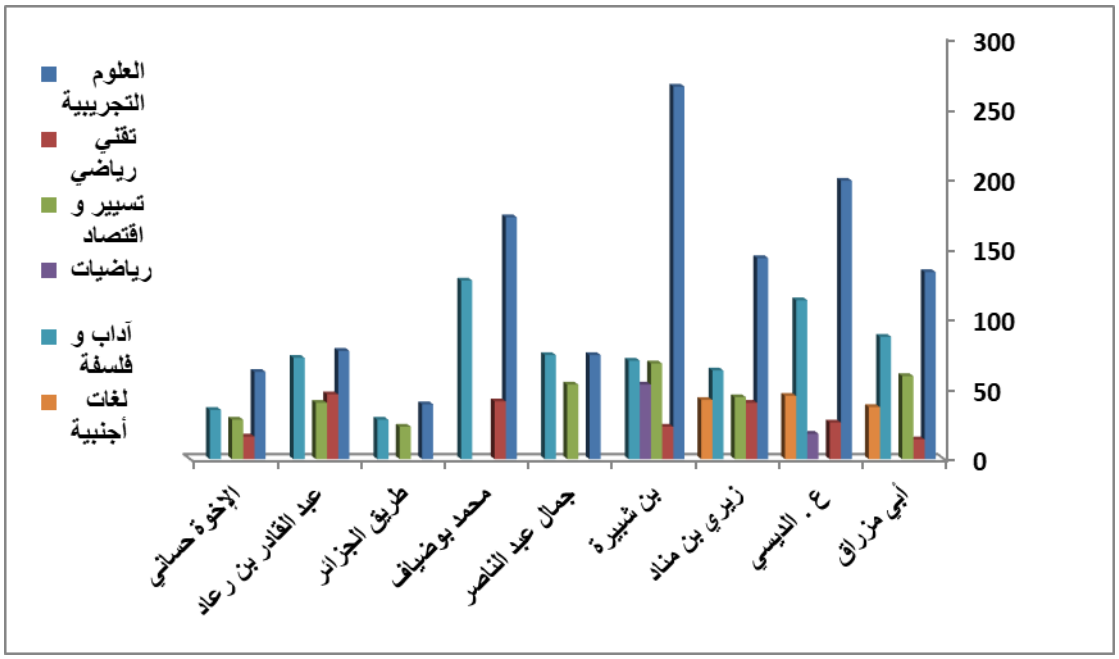
الجدول رقم(5):متعلق بـ: توفر الشعب وتعداد تلاميذ الثالثة ثانوي في كل ثانوية حسب الشعب

الشُعب / الثانويات	العلوم التجريبية	تقني رياضي	تسيير واقتصاد	رياضيات	آداب وفلسفة	لغات أجنبية	المجموع
أبي مزراق	133	14	59		87	37	330
ع.الديسي	198	26		18	113	45	400
زيري بن مناد	143	40	44		63	42	332
بن شبيرة	265	23	68	53	70		479
جمال ع الناصر	74		53		74		201
محمد بوضياف	172	41			127		340
طريق الجزائر	39		23		28		90
ع.بن رعاد	77	46	40		72		235
الإخوة حساني	62	16	28		35		141
المجموع	1163	206	315	71	669	124	2548
النسبة	%45.6	%8.08	%12.36	%2.78	%26.25	%4.86	%100

من خلال هذا الجدول نجد أن كل الثانويات تتواجد بها شعبة العلوم التجريبية ، وهي الأكثر نسبة بها من مجموع التلاميذ المتمدرسين 45.64 % ، هذا مما يدل على أن أولياء التلاميذ يهتمون بهذه الشعبة أكثر من غيرها ، ورغبات التلاميذ وكذا ملمح التوجيه المدرسي لهم ، وكونها أوفر فرص في

المستقبل المهني والدراسي ، ثم تليها شعبة آداب وفلسفة بنسة 26.25 %، أما شعبة تسيير واقتصاد سجلت فيها نسبة 12.36% ولا تتواجد في ثانويتين ، أما شعبة تقني رياضي سجلت بها نسبة 8.08% أيضا لا تتواجد بثانويتين ، ثم تليها شعبة لغات أجنبية بنسبة 4.86% حيث تُفتقد هذه الشعبة في 6 ثانويات؛ مما يدل على عدم الاهتمام بتعلم اللغات المختلفة المدرجة في المناهج الدراسي ، وسُجلت أدنى نسبة في شعبة رياضيات ب: 2.78%

ومن خلال هذا الجدول نجد أن شعبتي العلوم التجريبية وآداب وفلسفة يمثلان نسبة 71.89% من مجموع التلاميذ المتمدرسين في السنة الثالثة ثانوي بمنطقة بوسعادة للسنة الدراسية 2017/2016 ، وعليه من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث توصل الى اختيار هاتين الشعبتين .



الشكل(4) :علاقة الشعب بتعداد تلاميذ الثالثة ثانوي في كل ثانوية وحسب الشعب المتوفرة

حيث نصيب الشعبتين من حجم الساعي اسبوعيا في مادة اللغة الفرنسية ومعامليهما حسب الجدول التالي :

الجدول رقم(6): يمثل الحجم الساعي ومعامل في اللغة الفرنسية للشعبتين

الشعبة	عدد الساعات في الاسبوع	المعامل
العلوم التجريبية	3	2

آداب و فلسفة	4	4

3-المجال الزمني للدراسة :

بناء على مراسلة جامعة البليدة 2 المؤرخة في 2017/02/15 للترخيص بالبحث ؛ بواسطتها قد حصلنا على رخصة من طرف مصلحة التكوين والتفتيش بتاريخ 2017/02/22 من أجل السماح بالدخول إلى ثانويات مدينة بوسعادة إلى غاية 2017/05/31 لإجراء بحث ميداني حول موضوع الدراسة المذكور سابقا وهي دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة ، وقسمنا البحث الميداني إلى:

- **الفترة الأولى :**

هي مخصصة بجولة استطلاعية إلى ميدان البحث والذي شمل كل ثانويات مدينة بوسعادة والتي أستغرقت 20 يوما (23 فيفري إلى 15مارس) .

- **الفترة الثانية :**

هي مخصصة لجمع المادة العلمية ؛ فهناك مصدران للحصول على المادة العلمية تتمثل في :

أ- المصادر الأولية :

هي المصادر التي حصلنا منها بطريقة مباشرة ، حيث أتجهنا إلى محل البحث وهي مجموعة الثانويات بمنطقة بوسعادة ، وجمعنا البيانات منها بإجراء مقابلات مع الإداريين في مختلف مستوياتهم ، تتمثل في الإطلاع على نتائج التلاميذ فيي مادة اللغة الفرنسية ومن اجل معرفة مستوى التحصيل ، وكذا لقاء أساتذة اللغة الفرنسية وإجراء معهم مقابلة ، وأخذ أجوبتهم .

ب-المصادر الثانوية :

هي المصادر التي حصلنا منها على البيانات بشكل غير مباشر ، و تتمثل في مركز التوجيه والارشاد المدرسي والمهني ببوسعادة تابع لمديرية التربية بالمسيلة ، حيث حصلنا على إحصائيات رسمية وبيانات أفادتنا في موضوع بحثنا ، ودامت هذه الفترة 10 أيام (من 09إلى 19أفريل).

- **الفترة الثالثة :**

هي مخصصة لتوزيع استمارات الاستبيان على التلاميذ الذين يدرسون في السنة الثالثة ثانوي في شعبتي العلوم التجريبية ، وآداب وفلسفة ، وذلك من أجل الأجوبة على الأسئلة المتضمنة استمارة الاستبيان ، وتمت توزيعها وجمعها عن طريق إدارة الثانوية ، ودامت هذه الفترة 25 يوما (20 أفريل إلى 15 ماي).

ثالثا: منهج الدراسة

1- تعريف المنهج :

المنهج هو الطريقة التي يُعتمد عليها في الوصول الى اكتشاف الحقائق بالتقصي بشكل منطقي بوسائل متعددة ، حسب نوع البحث .

و يشير رشيد زرواتي على أن : " تتنوع مناهج البحث في العلوم الاجتماعية بتعدد وتنوع الظواهر والحالات والمشاكل والاشكاليات والظروف في مجال البحث في الفرد والجماعة والمجتمع في الماضي والحـــاضر والمستقبل "[1].

وجاء في تعريف علي محمد عبدالمؤمن أن المنهج : " أسلوب منظم أو خطة أو إستراتيجية تستند إلى مجموعة من الأسس والقواعد والخطوات تفيد في تحقيق أهداف البحث باتخاذه منحى علميا يتميز بجمع المعلومات والوقائع عن طريق الملاحظة العلمية الموضوعية والمنظمة ."[2]

وفي تعريف آخر للمنهج هو:" الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم ، بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل و تُحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة ".[3]

وفي بحثنا هذا اعتمدنا على **منهج الوصفي** وهو المنهج الأكثر استعمالا في البحوث الاجتماعية لما يتميز بوصف الظاهرة الاجتماعية كما هي في الواقع ويتناولها بدقة، وحسب ما يتطلبه بحثنا ، "

---

[1] د.رشيد زرواتي ،مناهج و أدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1،عين مليلة ، الجزائر ، 2007، ص 86 .

[2] علي معمر عبد المؤمن ، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية (الأساسيات و التقنيات و الأساليب)، دار الكتب الوطنية ،ط 1،بنغازي ، ليبيا ، 2008 ، 14

[3] . عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، وكالة المطبوعات شارع فهد السالم ، ط 3 ، الكويت ، 1977، ص 5

ويُعرف المنهج الوصفي ؛بأنَه: أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة الدقيقة."[1]

رابعا: العينة

هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج و تعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي .[2]

المعاينة : "مجموعة من العمليات تسمح بانتقاء مجموعة فرعية من مجتمع البحث بهدف تكوين عينة"[3].

1- تعريف العينة متعددة المراحل (العنقودية):

" في العينة العنقودية يتم اختيار وحدات العينة من المجموع الكلي لوحدات المجتمع إلى مراحل عديدة ، على أن يُقسم المجتمع الكلي أولا إلى مجموعات من الوحدات ، و تُعتبر وحدات ابتدائية تُختار منها العينة ، وهذه هي المرحلة الأولى ؛ ثم يُعاد تقسيم الوحدات الابتدائية في العينة التي اختيرت إلى وحدات ثانوية تُختار من بينها عينة جديدة ، وهذه هي المرحلة الثانية ،وهكذا..."[4].

وفي هذا الصدد يعطينا **موريس أنجرس**[5] مثالا لحالة بحث حول أساتذة التعليم الثانوي في العلوم الانسانية في ولاية الجزائر حيث تضمن الاجراء بانطلاق من الدوائر(العناقيد) الموجودة بولاية الجزائر الأكثر اتساعا إلى الثانويات (العناقيد) الأكثر ضيقا كأنَه أنطلق من طابق إلى آخر على أن يكون الطابق الأول هو أكثرها اتساعا يسمى هذا النوع من المعاينة المتساقطة (Cascade)، أي اختيار الدوائر أولا (الدرجة الأولى) ثم الثانويات في كل دائرة (الدرجة الثانية)، ويمكن إضافة درجة ثالثة ، إذا

---

[1] – علي معمر عبد المؤمن : البحث في العلوم الاجتماعية الأساسيات والتقنيات والأساليب ،منشورات جامعة 7 أكتوبر،ط1،بنغازي ، ليبيا،2008، ص.287.

[2] . محمد عبيدات و آخرون ، منهجية البحث العلمي القواعد و المراحل و التطبيقات ، دار وائل للطباعة و النشر ، ط3، عمان ، الأردن ، 1999، ص 84.

[3] . موريس أنجرس ، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية ، ترجمة : بوزيدي صحراوي و آخرون ، دار القصبة ، ط2 ، الجزائر ، 2006، ص 301.

[4] – جلاطو جيلالي ، الإحصاء مع تمارين و مسائل محلولة ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، الجزائر ، 2006، ص6.

[5] – أنجرس: المرجع السابق ، ص.307-306.

لم نختار من داخل كل ثانوية إلاَ عددا معينا من الفروع والتخصصات. وهو نفس الإجراء الذي استعملناه في بحثنا هذا المبيَن ذلك في الخطوات التالية .

3- خطوات ومراحل اختيار العينة متعددة المراحل (العنقودية) :

تتكون مدينة بوسعادة من مجموعة **مناطق** متفاوتتة المسافات بينها- وهي بحجم بلديات- حيث يتراوح البعد ما بين 3 كم إلى 7 كم عن وسط المدينة ، بمجموع الكلي9 ثانويات (أنظر الجدول رقم 1).حيث اتبعنا ثلاث مراحل في اختيار العينة لموضوع دراستنا وهي كالتالي :

أ- المرحلة الأولى : من مجموع مناطق بوسعادة اخترنا **أربع مناطق** .

ب- المرحلة الثانية : من كل **منطقة** اخترنا ثانوية واحدة ؛ يعني 4 وحدات ابتدائية ، والمتمثلة في **أربع ثانويات** وهي كالآتي: عبد القادر بن رعاد ، محمد بوضياف ، طريق الجزائر، بن شبير.

ج – المرحلة الثالثة : في كل ثانوية اخترنا شعبتين **شعبة العلوم التجريبية** و**شعبة آداب وفلسفة** من المستوى النهائي (الثالثة ثانوي) .

د- المرحلة الرابعة :أخذنا نسبة 30% من عدد التلاميذ في كل ثانوية للمستوى الثالثة ثانوي من ثانويات الأربعة لمجموع شعبتي العلوم التجريبية وآداب وفلسفة (انظرالجدول2) :

- **ثانوية بن شبيرة :** 265+70= 335 x %30 = **100**
- **ثانوية محمد بوضياف :** 172+127= 299 x 30 % = **90**
- **ثانوية طريق الجزائر :** 39+28 = 67 x 30 % = **20**
- **ثانوية عبد القادر بن رعاد:**77+72 = 149x 30 % = **45**

فكان مجموع المحصل عليه **255** مفردة وهو حجم العينة المرغوب فيها .

خامسا: أدوات جمع بيانات الدراسة

1 . المقابلة :

المقابلة هي محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين ، يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة [1].

[1] . رجاء وحيد دويدري ، البحث العلمي أساسياته النظرية و ممارساته العملية ، دار الفكر المعاصر ، ط1، دمشق ، سورية، 2000، ص 323

. **المقابلة من حيث طبيعة الأسئلة :**

أ- **المقابلة المقننة :**

تحتوي على أسئلة موضوعة سلفا وبشكل دقيق ومحددة الإجابة ، تُوجه إلى كل مفحوص ، بالترتيب نفسه أو بالطريقة نفسها ، ويُطلب منه أن يختار واحدا من الإجابات المحددة . ويُشبه هذا النوع من المقابلة الاستبيان المقيد من حيث طبيعة الإجابة المحددة وسهولة التحليل الإحصائي للبيانات التي يتم الحصول عليها .[1]

ب-**المقابلة غير المقننة :**

يتصف هذا النوع من المقابلة بالمرونة والحرية التي تُتيح للمفحوص التعبير عن نفسه بصورة تلقائية ، وهي أشبه بالاستبيان المفتوح . وعندما يستخدم في هذه المقابلة أسئلة سبق التخطيط لها ، فإن الباحث يقوم بإجراء التعديل المناسب عليها فيما بعد بحيث تتناسب مع طبيعة المواقف ومستويات المفحوصين . [2]

قمنا باستخدام إحدى أدوت جمع المعلومات وتتمثل في المقابلة غير مقننة كأداة ثانوية والتي موجهة لجموعة من أستاذة لمادة اللغة الفرنسية على مستوى بعض ثانويات بمنطقة بوسعادة وعددهم تسعة (9) كما طرح عليهم الباحث عدد من الأسئلة انظر الملحق رقم(2) ، وكذا مفتش مادة اللغة الفرنسية على مستوى مدينة بوسعادة انظر الملحق رقم (3) ، ومن خلال هذه المقابلة تمكن الباحث من تسجيل النقاط التالية :

- المبحوثون الذين تم إجراء معهم المقابلة حول : **تصوراهم حيال اللغة الفرنسية** فإن إجاباتهم مختلفة ومتنوعة حسب خبرتهم وخلفياتهم وتكوينهم وتوجهاتهم التعليمية ، يرى 6أساتذة منهم أن أنها لغة تواصل وتعتبر مادة تدريسية في إطار مهنة التعليم لتوصيل أفاق التلاميذ يرتكز على البيئة التعليمية وتعزيز فهمهم للعالم الخارجي ، و يرى 3 أساتذة الآخرين أن تصورهم حول اللغة الفرنسية كأداة لتعزيز التواصل والتفاعل الثقافي مع العالم الناطق بها ، وتعزز الثقة بالنفس في استخدام اللغة

[1] ـ سيف الاسلام سعد عمر ، المرجع السابق ، ص ص 95، 96 .
[2] ـ سيف الاسلام سعد عمر ، المرجع السابق ، ص 96.

- **المنهاج الدراسي للمستوى الثالثة ثانوي في مادة اللغة الفرنسية** يرى 7 من الأساتذة أنه لا يُراعي إختلاف البيئات المتنوعة على مساحة كبيرة للوطن فهو يرتكز أساسا على بيئة أكثر تمدنا في الغالب ولا يتطلع إلى اهتمامات البيئات الأخرى، ويرى إثنين من الاساتذة أنَ المنهاج الدراسي للمستوى الثالثة الثانوي مقبول ويساير العصرنة سواء على مستوى المحلي أو العالمي ولكنه بعيد على مستوى التلاميذ من الناحية اللغوية .
- يرى أغلب الأساتذة **أنَ المنهاج في اللغة الفرنسية لا يلامس واقع** التلميذ مئة بالمئة ولكن يتطلق إلى جوانب عامة منه .
- يرى أغلب الأساتذة أن مادة اللغة الفرنسية تعتمد أساسا على **الحوار والنقاش** والتفاعل لا يكون بدرجة المطلوبة يُعزى ذلك إلى مستوى التلاميذ .
- يرى أغلب اساتذة اللغة الفرنسية أنَ يكون **زيادة التفاعل في حصة اللغة الفرنسية** لما يستعملون اللغة العربية كمرادفة للغة الفرنسية وأكثر تفاعلا لما يكون استعمال اللغة الدارجة في شرح النصوص والمفردات .
- يرى أغلب الاساتذة أن **الواجبات المنزلية** يتم انجازها من طرف بعض التلاميذ النجباء في مادة اللغة الفرنسية وهم قلة والبعض الآخر يتم انجازها عن طريق نقلها من التلاميذ النجباء دون فهمها .
- يرى كل الأساتذة أن **الحجم الساعي** غير كافي لإتمام البرنامج .بسبب كثافته و ايضا لمستوى المتدني لأغلب التلاميذ وكذا بسبب العطل الدينية والوطنية التي تصادف منتصف الاسبوع فيكون غياب لكثير من التلاميذ مما استوجب تأخير تقديم الدرس .
- إن البيئة الدراسية مهمة جدا بالنسبة للمتعلم وأيضا للمعلم لما تكون مناسبة ويكون الإخلال بها لما يزيد تعداد الاتلاميذ في الحجرة الواحدة عن العدد المناسب ، فا**لاكتظاظ** احد اسباب الصعوبات التي يتلقاها المعلم في توصيل المعرفة لكل تلميذ وهذا ما يراه أغلب الاساتذة .
- إن **العملية التكوينية** مهمة جدا بالنسبة للمعلمين وبالأخص الذين يُدرَسون اللغة الفرنسية فالكل يحضر الأيام الدراسية والندوات .
- يرى كل أساتذة اللغة الفرنسية أنهم لم يشاركوا **ملتقيات** دولية أكاديمية في إطار التكوين أو ثقافية محلية إلا بعض الإطلاع عبر الانترنيت لموضوعات يومية وأحداث

  وفعاليات باللغة الفرنسية في أماكن أجنبية فقط والناطقة باللغة الفرنسية .
- أراء مختلفة حول **جودة التكوين** ويرى الأقدمون من الأساتذة أنَ أيام الدراسية والندوات أمر روتيني ، ويرى الأساتذة الجدد أنها مهمة ومفيدة .

- كل الأساتذة يرون أن الإطلاع المستمر والتواصل المباشر الشفهي يزيد **من التحصيل في اللغة الفرنسية** في بيئة مناسبة.
- كل الأساتذة يرون أن **البيئة** لها دور في تعزيز التحصيل اللغة الفرنسية وحتى الخلفية الثقافية لها دور أكثر .
- أغلب أساتذة اللغة الفرنسية لا **يُطالعون الجرائد** بالفرنسية بل يكتفون باستعمال الانترنيت والتواصل الاجتماعي واليوتوب لموضوعات مختلفة والبعض الآخر استعمالهم للغة الفرنسية غير متناول .
- يرى أغلب الأساتذة اذا وجدوا **عزوفا من التلاميذ اتجاه المشاركة والحوار باللغة الفرنسية** فإنهم يشرحون الدرس باللغة العربية الفصحى أو استعمال الدارجة .
- أغلب الأساتذة لا **يُحاورون تلاميذهم باللغة الفرنسية خارج الحصة** وذلك لإعتبار التلاميذ أنها مادة كبقية المواد الأخرى وأنها ليست لغة تواصل بالنسبة له. وبالتالي لا يتواصلون بها معهم .
- التواصل المستمر للتلميذ مع **اللغة الشفاهية** مهم جدا له لترسيخ مفردات اللغة الفرنسية خصوصا لما يُطلب منه تحضير أو انجاز بحوث من الكتاب المدرسي كما يرى ذلك كل اساتذة اللغة الفرنسية .
- كما أنَ في نهاية كل مشروع بيداغوجي مُطالب به التلميذ **تحرير نصوص باللغة الفرنسية** حسب ما يقتضيه المنهاج في مادة اللغة الفرنسية بتنفيذه من طرف كل أساتذة اللغة الفرنسية المبحوثين .
- يرى كل الأساتذة تقديم نماذج من **أسئلة الباكالوريا** وحلَها في القسم أمام التلاميذ لكي يتجنب التلميذ الهفوات والأخطاء .
- أغلب الأساتذة لا يلتزمون **بالنصوص المقترحة** من الكتاب المدرسي فقط بل تقديم للتلاميذ نصوص يستعمل فيها التدرج في مستوى الفهم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ .
- يتعلم تلميذ الثالثة ثانوي **تقنية التلخيص** من استاذ اللغة الفرنسية تحضيرا له لامتحان شهادة الباكالوريا وتمهيدا له للدراسة الجامعية .وهذا كما يطبقوه كل الأساتذة .
- كل أساتذة المبحوثين لا يولون أي اهتمام **للإذاعة المدرسية** وإفراد حصة للغة الفرنسية ضمن نشاط التلاميذ فيها .

كما أفردناد لمفتش مادة اللغة الفرنسية مقابلة غير مقننة تحتوي على مجموعة من الأسئلة حول بعض النقاط التي تهم بحثنا وسجلنا النقاط التالية :

- يرى مفتش التعليم الثانوي في اللغة الفرنسية أن **موضوعات المنهاج للمادة** فهي مناسبة إلى حد كبير، وليس بالضرورة أن يتناول كل جوانب الحياة ،ولكن يتطرق إلى بعض منها ولا يمكن أن يوجد منهاج كامل ومثالي، فأي منهاج دراسي لأي مادة فهو قابل للتعديل
والتطوير وللإضافة والحذف حسب مقتضيات الظروف المحلية والعالمية ، ويرى أيضا أن قدرات التلاميذ تختلف من تلميذ لآخر ومن بيئة لأخرى .
- الاستاذ مُطالب أن **يتبع** ما جاء في المنهاج الدراسي لمادة اللغة الفرنسية والصادر من الهيئة الوصية **وأن التدريس بالكفاءات** هي الطريقة المثلى حاليا .
- الأستاذ في حجرة الدراسة هو الموجه والمُقدَم المعرفة ممنهجة وبالتدرج وبطريقة مبسطة وهذا هو دور الأستاذ الطبيعي في البيئة التعليمية ، والتلميذ الفاعل في العملية التعلُمية والمهم في ذلك الإبقاء على أهداف الدرس والوصول بالتلميذ إلى الفهم الجيد كما يرى مفتش المادة .
- كما يذكر مفتش مادة اللغة الفرنسية أن حصة اللغة الفرنسية دوما تبقى بلغة المادة ولكن يتغاضى عن **استعمال الدارجة** أحيانا في حالة مفردة أو عنصر من الدرس أستعصى على الفهم ، من أجل ربط سلسلة المفاهيم ببعضها البعض .
- يرى أن **مدَة تكوين** أستاذ اللغة الفرنسية غير كافية .
- يرى أنَ أستاذ اللغة الفرنسية دائم **التكوين** أثناء الخدمة ومدعو لأيام الدراسية والندوات والملتقيات من أجل الإطلاع على الجديد كل ما تعلق بالتدريس وحسب الحاجة لذلك .
- حاليا لا **توجد تربصات تكوينية** لا محليا ولا دوليا حسب ما يرى المفتش.
- فقد أجاب المبحوث أنَ ما لاحظه من مجموعة الأساتذة خلال الندوات المُقامة دوريا أن **خرجي المدرسة العليا للأساتذة** هم أكثر تكوينا من غيرهم على العكس من نظرائهم من **الجامعيين** ، لأن التكوين الذي تلقاه أستاذ المدرسة العليا أتبعه بتربص ميداني قبل توظيفه وله خلفية تُمكنه من مزاولة التدريس ولا يجد معه أي صعوبة في تكوينه ، بينما بقيه الأساتذة خرجي الجامعات ينقصهم الكثير ومُطالبون بكثير من التكوين الذاتي وأثناء الخدمة .

2- استمارة الاستبيان :

الاستبيان أداة مفيدة من أدوات البحث العلمي للحصول على الحقائق ، والتوصل إلى الوقائع

والتعرف على الظروف والأحوال ودراسة المواقف والاتجاهات والآراء ، يساعد الملاحظة ويكملها ، وهو في بعض االأحيان الوسيلة العملية الوحيدة للقيام بالدراسة العلمية .[1]

تتضمن عددا من الأسئلة تتصل باستطلاع الرأي أو بخصائص أوأي ظاهرة متعلقة بنشاط اقتصادي أواجتماعي أوفني أوثقافي ، ومن مجموع الإجابات عن الأسئلة نحصل على المعطيات الإحصائية التي نحن بصدد جمعها .[2]

في دراستنا الحالية تعتبر استمارة استبيان الأداة الرئيسة لجمع البيانات من خلال الأسئلة ، وحيث قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة التي تضمنتها بـ: 53 سؤالا ، هي موزعة على ثلاثة محاور وهي كالآتي:

المحور الأول :

يتطرق في هذا المحور إلى المعلومات الشخصية للمبحوثين وهم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المتعلقة بالجنس والسن والشعبة التي ينتمي إليها (**علوم تجريبية ، آداب وفلسفة**) ، وأسئلة في حالة ما إذا كان معيد أو غير معيد مع معدل الفصل الأول من السنة الدراسية ، وتضمن هذا المحور عدد الأسئلة من 1إلى 5.

المحور الثاني :

أحتوى على مجموعة من الأسئلة المتعلقة **بالاستاذ** من ناحية طريقته في تقديم الدرس وشرحه والظروف التي يتم فيها تلقي التلاميذ لدرس اللغة الفرنسية ، وتطرُق الاستاذ إلى عملية التقويم بأنواعه وكذا التغذية الراجعة والواجبات المنزلية .

وتضمن هذا الجزء(أ) الأسئلة من 6 إلى 13، وفي الجزء (ب) مجموعة من الأسئلة المتعلقة **بالتلميذ** من ناحية أسلوبه في التعامل في حصة اللغة الفرنسية في الجانب اللفظي والتخاطب مع تحديد نقاط القوة والضعف في تلقي هذه اللغة والأسباب ورأيه مع تعلق بها في تحسين مستواه في استعارة كتب اللغة الفرنسية وحل مواضيع أسئلة البكالوريات السابقة ، و تضمن الأسئلة من 14 إلى 20.

---

[1] . رجاء وحيد دويدري ، المرجع نفسه ، ص 329.

[2] . عبد الحميد عبد المجيد البلداوي ، أساليب البحث العلمي و التحليل الإحصائي : التخطيط للبحث وجمع و تحليل البيانات ، ط 1 ، دار الشروق ، عمان، الأردن ، 2007، ص 19.

وفي الجزء (ج) مجموعة من الأسئلة المتعلقة حول المادة المدروسة ، وهي **اللغة الفرنسية** (المعرفة)، وشمل طبيعة النصوص وانشطة التي يحتويها كتاب اللغة الفرنسية للسنة الثالثة ثانوي واظهار الصعوبات التي يتلقاها التلميذ في تناوله لهذه المادة من ناحية تركيب وربط الجمل وتصريف الافعال ، وتحديد الصعوبات في هذه المادة ، مع ذكر ايضا صعوبات في أسئلة امتخان اللغة الفرنسية من ناحية **الفهم** ، **التعبير الكتاب** ، **فهم النص** ، وكذا ذكر رأيه في **مستواه** في اللغة الفرنسية ، **ودافعية** التعلم لهذه اللغة . وتضمن هذا الجزء أسئلة من 21إلى 27 .فالأجزاء الثلاثة مجتمعة تحت محور الثاني بعنوان **التفاعلات المثلث الديداكتيكي** والدال على الفرضية الأولى والمتمحورة حول **الفعل الديداكتيكي** والذي يشمل على الأجزاء الثلاثة المذكورة سابقا .

المحور الثالث :

أحتوى على مجموعة من الأسئلة حول المتغيرات المستقلة التي التي تؤثر في تحصيل اللغة الفرنسية في **البيئة الاجتماعية** ، كما حددنا البيئات التي تناولناها في الاستبيان وهي : (أ) **البيئة الأسرية:**

شملت أسئلة حول مستوى التعليمي للوالدين و توفر مكتبة في البيت إن وُجدت ، ومطالعة التلميذ ووالديه ، وبأي اللغة يطالعون بها ،مع توفر جهاز الإعلام الآلي مع وجود واستعمال شبكة الأنترنيت في البيت ، وكذا تحديد القنوات الفضائية المشاهدة في البيت ، والمقصود هي القنوات الناطقة بالفرنسية في هذا الاستبيان .و تتضمن الأسئلة من 28إلى 39 (ب) **البئية الرقمية :**

شملت أسئلة حول استعمال شبكات التواصل الاجتماعي بكل أنواعها ولغة التعامل فيها ، والمقصود هو استخدام اللغة الفرنسية في هذه الشبكات التواصلية كمؤشر في تحصيلها ، وتتضمن الأسئلة من 40 إلى 44.

(ج) البيئة المحلية :

شملت أسئلة حول دروس الدعم أو الدروس الخصوصية خارج إطار النظامي لتعلُم اللغة الفرنسية، واقتناء مراجع من مكتبة البلدية ، ومن دار الثقافة ، ومن دار الشباب أين يتواجد بها مكتبات متنوعة ، والمشاركة في النشاطات المختلفة في البيئة المحلية ، ومع الأقران في التمرُن في التحدث باللغة

الفرنسية والتفاعل مع أفراد المتكلمين بها وفي بعض المؤسسات العمومية وفي الأخير؛ هل اللغة الفرنسية محببة لدى تلميذ الثانوي .و تضمنت الأسئلة من 45إلى 53.

فالبيئة الاجتماعية في موضوع دراستنا محددة بالبيئات الثلاث المذكورة سلفا ، تضمنت مؤشرات دالة على الفرضية الثانية كمتغيرات مستقلة المؤثرة في تحصيل اللغة الفرنسية خارج أسوار المدرسة .

قمنا بتجريب الاستمارة على مجموعة من تلاميذ، وعددهم 20 تلميذا يدرسون شعبة لغات أجنبية مستوى الثالثة ثانوي بثانوية بناعة السعيد ببلدية عين الحجل ولاية المسيلة ، والتي تبعد عن مدينة بوسعادة بـ: 65 كم شمالا ، من أجل التأكد من طرح الأسئلة بشكل واضح وبصياغة مفهومة ومبسطة ، وما مدى صحة العبارة من مدلولها اللفظي ، فكان بعض التلاميذ يطرحون استفسارات على بعض أسئلة الاستبيان للتوضيح ، فتم حذف الأسئلة التي تتشابه في نفس الإجابة وتعديل أُخرى .

بعد عرض الاستبيان بصورة أولية على مجموعة من الخبراء (المحكمين)انظرالملحق (6) لتحكيم الاستيبان ، حيث أبدوا أراءهم والأخذ بها في إعادة بعض العبارات الاستبيان والخروج باستيبان بصيغته النهائية بحذف العبارات أو تعديلها ، والأخذ ايضا بأراء المشرف وبالتوجيه منه ، وتكون قابلة للتوزيع في ميدان البحث على المبحوثين .

تم تطبيق استمارة استبيان بصورتها النهائية في ميدان الدراسة على 255 مفردة كعينة للبحث ، وبعد جمعها وجدنا 12 استمارة استبيان أغلب الأسئلة غير مُجاب عليها ، و8 منها لم تُسترجع ، وفي الأخير نحصل على 235 استمارة استبيان قابلة للتفريغ والتحليل، انظرالملحق(5).

سادسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

يمثل برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(**spss**) من أهم و أبرز البرامج التي تهتم بتحليل المعلومات الإحصائية في مجال علم الاجتماع ، ولذلك هو معروف ، وبالغ الاستخدام لدى فئة كبيرة من الباحثين في مجالات التربية ، التسويق ،إدارة الأعمال والحوكمة ،

ورغم أنَ البرنامج قد برز أساسا لفائدة باحثي العلوم الاجتماعية ، ويُستخدم أيضا برنامج **spss** لتحليل الاستبيانات وإدارة المعلومات و توثيقها .[1]

[1] – برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، الموقع : www.manaraa.com تم التصفح الموقع بتاريخ : 2019/7/20

من أجل الوصول إلى نتائج بحثنا الحالي استخدمنا برنامج الحزمة الإحصائية **spss**، وبأساليب احصائية التي تم استخدامها في بحثنا هذا وهي :

1/ التكرارات والنسب المئوية.

2/اختبار كا^2(حدود التطابق : في اجابات المبحوثين هل هي متطابقة ام مختلفة)

في الجداول البسيطة .

3/اختبار كا^2 (الاستقلالية : ارتباط أو استقلالية بين متغيرين مثلا) في الجداول المركبة

مستوى الدلالة : – أقل من 0.05 يعني : الفرق الدال لصالح البديل الأعلى تكرارا .

– أكبر من 0.05 يعني : لا توجد فروق (نفس الحظوظ) .

خلاصة الفصل

تطرقنا في هذا الفصل إلى الجانب الميداني الذي يُحدد فيه مجالات الدراسة ؛الزماني ، والمكاني ، والبشري ، بعد الدراسة الاستطلاعية ، وكذا الأدوات جمع البيانات كالمقابلة واستمارة الاستبيان ، بعد معاينة مُفرادت البحث ، إلى جانب منهج الدراسة ، واختيار برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية باستعمال الأساليب الإحصائية المناسبة لدراستنا من أجل الوصول إلى النتائج وتحليلها ومناقشتها وهذا ما سنراه في الفصل اللاحق.

الفصل السادس : عرض ومناقشة النتائج

1- عرض النتائج

أولا : تحليل بيانات الاستمارة

- البيانات الشخصية
- تفاعلات المثلث الديداكتيكي
- البيئة الاجتماعية

2- مناقشة نتائج الدراسة

3- النتئج العامــة

1-عرض النتائج :

- **أولا : تحليل بيانات الاستمارة**

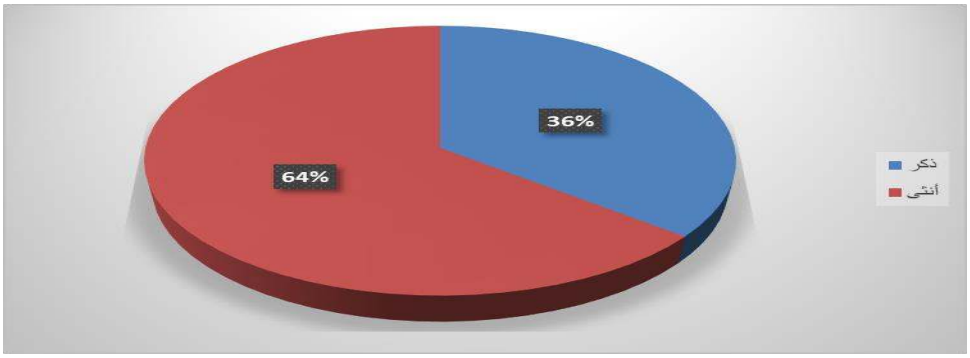
المحور الأول : البيانات الشخصية

1-الجنس:

الجدول رقم (7): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	84	%35,7
أنثى	151	%64,3
المجموع	**235**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا **(235)** فردا، نلاحظ أن حجم الذكور (84) **بنسبة 35,7 %**، أما الاناث فقد بلغ عددهن **(151)** أنثى بنسبة قدرت بـ 64,3 **%** كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (5) : يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

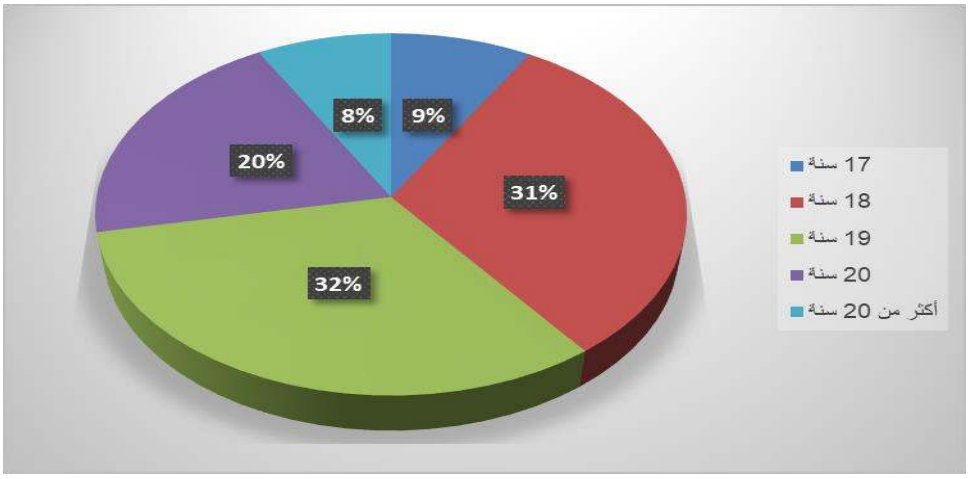
2-السن

الجدول رقم (8) : يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
17سنة	20	% 8,5
18سنة	73	% 31,1

19سنة	76	% 32,3
20سنة	47	% 20,0
أكثر من 20 سنة	19	% 8,1
المجموع	**235**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) تلميذ، نلاحظ أن التلاميذ البالغين (17 سنة) قدر عددهم بـ (20) تلميذ بنسبة بلغت **8,5** %، أما من تتراوح أعمارهم **(18 سنة)** فقد بلغ عددهم **(73)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 31,1%، أما من تتراوح أعمارهم **(19 سنة)** فقد بلغ عددهم **(76)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 32,3%، أما من تتراوح أعمارهم **(20 سنة)** فقد بلغ عددهم **(47)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 20%، في حين قدر عدد من تتراوح أعمارهم **(أكثر من 20 سنة) بـ (19) بنسبة قدرت بـ 8,1%**، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



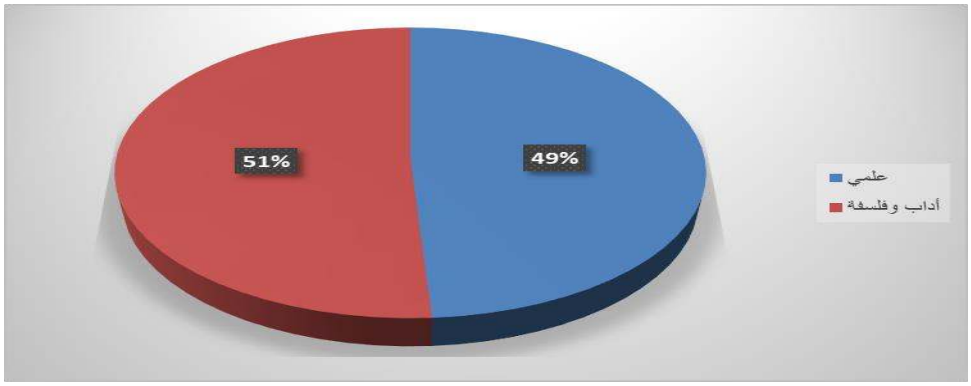
الشكل رقم (6): يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

3-الشعبة:

الجدول رقم (9): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
علمي	115	%48,9
أدبي	120	%51,1
المجموع	**235**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) فردا، نلاحظ أن حجم العلميين (115) **بنسبة 48,9%**، أما الادبيين فقد بلغ عددهم **(120)** أنثى بنسبة قدرت بـ 51,1**%** كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



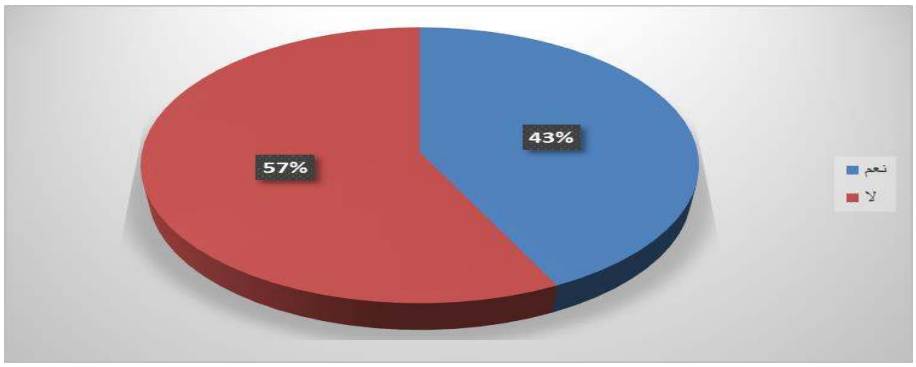
الشكل رقم (7) : يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص

4-الإعادة:

الجدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الإعادة

الاعادة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	100	%42,6
لا	135	%57,4
المجموع	**235**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) فردا، نلاحظ أن حجم التلاميذ المعيدين (100) **بنسبة 42,6 %**، أما التلاميذ الغير معيدين فقد بلغ عددهم **(135)** أنثى بنسبة قدرت بـ 57,4**%** كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



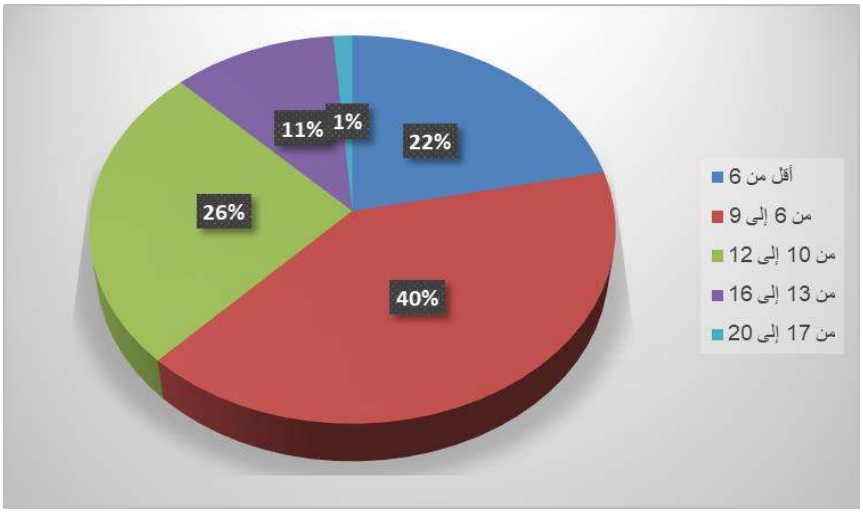
الشكل رقم (8) : يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الإعادة

5-المعدل في مادة اللغة الفرنسية:

الجدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المعدل في مادة اللغة الفرنسية

المعدل في مادة اللغة الفرنسية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 6	51	%21,7
من 6 إلى 9	95	%40,4
من 10 إلى 12	60	%25,5
من 13 إلى 16	26	%11,1
من 17 إلى 20	3	%1,3
المجموع	**235**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) تلميذ، نلاحظ أن التلاميذ الذين يبلغ معدلهم في اللغة الفرنسية (**أقل من** 6) قدر عددهم بـ (51) تلميذ بنسبة بلغت **21,7** %، أما من تتراوح معدلاتهم من (**6-9**) فقد بلغ عددهم (**95**) تلميذ بنسبة قدرت بـ 40,4%، أما من تبلغ معدلاتهم (**من 10-12**) فقد بلغ عددهم (**60**) تلميذ بنسبة قدرت بـ 25,5%، أما من تتراوح معدلاتهم(**13-16**) فقد بلغ عددهم (**26**) تلميذ بنسبة قدرت بـ 11,1%، في حين قدر عدد من تتراوح معدلاتهم (**من 17 إلى 20**) **بـ (3) بنسبة قدرت بـ 1,3%**، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (9) : يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير المعدل في مادة اللغة الفرنسية

المحور الثاني : تفاعلات المثلث الديداكتيكي :

أ-الاستاذ:

6-كيف هي طريقة الأستاذ في تقديم الدروس؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (6)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
حوارية	117	%49,8	78,3	38,7	2	**43,336[a]**	**0,000**	دال احصائيا
وضع إشكالية	35	%14,9	78,3	-43,3				
إلقائية	83	%35,3	78,3	4,7				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **حوارية "** وقد بلغ عددهم (117) فردا بنسبة مئوية بلغت 49,8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **وضع إشكالية** " والبالغ عددهم(35) بنسبة مئوية قدرت بـ 14,9%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **إلقائية "** والبالغ عددهم (83) بنسبة مئوية قدرت بـ 35,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **43,336[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(حوارية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بن الاساتذة يدرسون بطريقة حوارية.

7-كيف هي طريقة الأستاذ في شرحه للدرس؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (7)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
يستعمل اللغة الفرنسية بمستوى صعب الفهم	43	%18,3	58,8	-15,8	3	**102,889[a]**	**0,000**	دال احصائيا عند 0.01
يستعمل اللغة الفرنسية بمستوى سهل الفهم	56	%23,8	58,8	-2,8				
يستعمل اللغة العربية	15	%6,4	58,8	-43,8				
يستعمل مزيجا من اللغتين الفرنسية والعربية	121	%51,5	58,8	62,3				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال

بالبديل " **يستعمل اللغة الفرنسية بمستوى صعب الفهم "** وقد بلغ عددهم (43) فردا بنسبة مئوية بلغت 18,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **يستعمل اللغة الفرنسية بمستوى سهل الفهم**" والبالغ عددهم(56) بنسبة مئوية قدرت بـ 23,8%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **يستعمل اللغة العربية "** والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 6,4%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **يستعمل مزيجا من اللغتين الفرنسية والعربية "** والبالغ عددهم (121) بنسبة مئوية قدرت بـ 51,5%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **102,889[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الأربع لصالح المجموعة الرابعة الأعلى تكرار **(يستعمل مزيجا من اللغتين الفرنسية والعربية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن الاساتذة يستعملون مزيجا من اللغتين الفرنسية والعربية في **شرحهم للدرس.**

8-كيف تبدو لك حصة اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (14): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (8)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
حصة يسودها الصمت	34	**14,5%**	58,8	-24,8	3	**82,838[a]**	**0,000**	دال احصائيا
حصة تسودها الفوضى	22	**9,4%**	58,8	-36,8				
حصة عادية	112	**47,7%**	58,8	53,3				

حصة مملة	67	**28,5%**	58,8	8,3				
الإجمالي	235	%100	//////////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **حصة يسودها الصمت"** وقد بلغ عددهم (34) فردا بنسبة مئوية بلغت 14,5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **حصة تسودها الفوضى**" والبالغ عددهم (22) بنسبة مئوية قدرت بـ 9,4%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **حصة عادية** " والبالغ عددهم (112) بنسبة مئوية قدرت بـ 47,7%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **حصة مملة** " والبالغ عددهم (67) بنسبة مئوية قدرت بـ 28,5%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **82,838**[a] وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(حصة عادية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن حصة اللغة الفرنسية تبدو لهم حصة عادية.

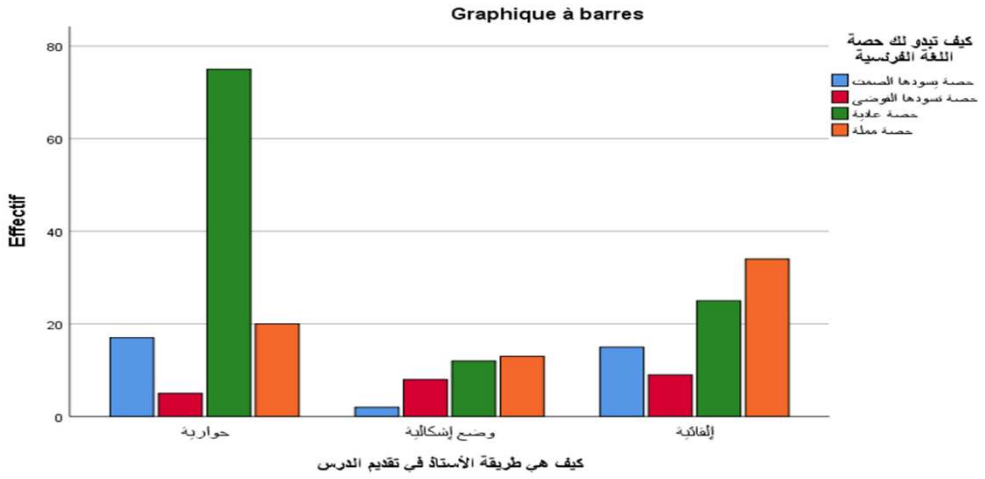
العلاقة بين العبارة رقم (6) مع العبارة رقم (8) للربط بين التساؤلين تم الاعتماد على إختبار **كا²** بالنسبة لعينتين أو ما يطلق عليه باختبار الاستقلالية، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15): يوضح إختبار كا² للكشف عن العلاقة بين طريقة تقديم الدرس وكيف تبدوا حصة اللغة الفرنسية؟.

س 6_8	**كيف تبدوا لك حصة اللغة الفرنسية**				**الاجمالي**	**khi-deux**	**درجة الحرية**	**مستوى الدلالة**	**القرار**
	حصة يسودها	حصة تسودها	حصة عادية	حصة مملة					

		ها الصمت	الفوضى						
كيف هي طريقة الاستاذ في تقديم الدرس؟	حوارية	17	5	75	20	117	**36,925[a]**	**6**	**0,000**	**دال**
	وضع إشكالية	2	8	12	13	35				
	إلقاءيه	15	9	25	34	83				
	الاجمالي	34	22	112	67	235				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (6-8) للكشف عن **العلاقة بين طريقة تقديم الدرس وكيف تبدوا حصة اللغة الفرنسية؟** حيث السؤال رقم (6) والذي نص على **كيف هي طريقة الأستاذ في تقديم الدروس؟** والسؤال رقم (8) والذي نص على: **كيف تبدوا لك حصة اللغة الفرنسية؟**، حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (حوارية) بـ **117** تكرارات، وفي المرتبة الثانية (القائية) بـ **83** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (وضع اشكالية) بـ **35** تكرارا، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة جاء لصالح البديل **(حصة عادية)** بـ 112 تكرار. وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت **36,925[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه توجد علاقة بين **طريقة تقديم الدرس وكيف تبدوا حصة اللغة الفرنسية بالنسبة للتلاميذ**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل (10) : يوضح طريقة الأستاذ في تقديم الدرس .

9-هل يستعين الأستاذ في شرح الدرس بوسائل؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (9)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
سمعية	19	%8,1	58,8	-39,8	3	**208,149[a]**	**0,000**	دال احصائيا
بصرية	7	%3	58,8	-51,8				
سمعية وبصرية	61	%26	58,8	2,3				
تعليمية تقليدية	148	%63	58,8	89,3				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل **"سمعية"** وقد بلغ عددهم **(19)** فردا بنسبة مئوية بلغت 8,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **بصرية** " والبالغ عددهم(7) بنسبة مئوية قدرت بـ 3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **سمعية وبصرية** " والبالغ عددهم (61) بنسبة مئوية قدرت بـ 26%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت

إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **تعليمية تقليدية** " والبالغ عددهم (148) بنسبة مئوية قدرت بـ 63%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **208,149[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الرابعة الأعلى تكرار **(تعليمية تقليدية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن الأستاذ يستعين في شرح الدرس بوسائل تعليمية تقليدية.

10–في بداية حصة اللغة الفرنسية كيف يكون الشروع في الدرس؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (17): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
طرح أسئلة عن الدرس الماضي ومناقشتها جماعيا	139	%59,1	117,5	21,5	1	**7,868[a]**	**0,005**	دال احصائيا
الدخول مباشرة في الدرس الجديد دون ربطه بالدرس	96	%40,9	117,5	-21,5				

الماضي								
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **طرح أسئلة عن الدرس الماضي ومناقشتها جماعيا "** وقد بلغ عددهم (139) فردا بنسبة مئوية بلغت 59,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الدخول مباشرة في الدرس الجديد دون ربطه بالدرس الماضي** " والبالغ عددهم(96) بنسبة مئوية قدرت بـ 40,9%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **7,868[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(طرح أسئلة عن الدرس الماضي ومناقشتها جماعيا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن الأستاذ في بداية حصة اللغة الفرنسية يشرع في الدرس بطرح أسئلة عن الدرس الماضي ومناقشتها جماعيا.**

11-هل يطرح الأستاذ أسئلة حول عناصر سابقة أثناء الدرس ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (18): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
غالبا	55	%23,4	58,8	-3,8	3	**98,600[a]**	**,000**	دال احصائيا
أحيانا	122	%51,9	58,8	63,3				
نادرا	27	%11,5	58,8	-31,8				

مطلقا	31	%13,2	58,8	-27,8				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا "** وقد بلغ عددهم (55) فردا بنسبة مئوية بلغت 23,4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (122) بنسبة مئوية قدرت بـ 51.9%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **نادرا** " والبالغ عددهم (27) بنسبة مئوية قدرت بـ 11.5%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **مطلقا** " والبالغ عددهم (31) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **98,600[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الأربع لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(احيانا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن الأستاذ أحيانا ما يطرح الأستاذ أسئلة حول عناصر سابقة أثناء الدرس .

12-هل تُعطى واجبات منزلية في مادة اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (19): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
غالبا	34	% 14,5	58,8	-24,8	3	**17,204[a]**	,000	دال احصائيا
أحيانا	78	% 33,2	58,8	19,3				

نادرا	59	% 25,1	58,8	0,2				
مطلقا	64	% 27,2	58,8	5,3				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا** " وقد بلغ عددهم (34) فردا بنسبة مئوية بلغت 14,5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (78) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.2%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **نادرا** " والبالغ عددهم (59) بنسبة مئوية قدرت بـ 52,1.%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **مطلقا** " والبالغ عددهم (64) بنسبة مئوية قدرت بـ 27,2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **98,600[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(احيانا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه أحيانا ما تُعطى واجبات منزلية في مادة اللغة الفرنسية

13-هل تنجز واجباتك المنزلية في اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (20): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
غالبا	65	%27,7	58,8	-26,8	3	**18,089[a]**	**,000**	دال

أحيانا	76	%32,3	58,8	3,3				احصائيا
نادرا	65	%27,7	58,8	6,3				
مطلقا	76	%32,3	58,8	17,3				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا "** وقد بلغ عددهم (65) فردا بنسبة مئوية بلغت 27,7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (76) بنسبة مئوية قدرت بـ 32,3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **نادرا** " والبالغ عددهم (65) بنسبة مئوية قدرت بـ. 27,7 %، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **مطلقا** " والبالغ عددهم (76) بنسبة مئوية قدرت بـ 32,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية ($كا^2$) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **18,089**[a] وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(احيانا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه أحيانا ما تُنجز واجبات منزلية في مادة اللغة الفرنسية .

14–كيف تكون إجابتك عن أسئلة الأستاذ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (21): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

السؤال 14	بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %
كاملة بالغة الفرنسية	غالبا	42	17,9%
	أحيانا	65	27,7%

	نادرا	42	17,9%
	مطلقا	52	22,1%
	الإجمالي	*201*	*85,5%*
بكلمة فقط	غالبا	64	27,2%
	أحيانا	70	29,8%
	نادرا	40	17,0%
	مطلقا	13	5,5%
	الإجمالي	*187*	*79,6%*
باللغة العربية	غالبا	72	30,6%
	أحيانا	58	24,7%
	نادرا	37	15,7%
	مطلقا	20	8,5%
	الإجمالي	187	%79,6
بالدارجة	غالبا	54	23,0%
	أحيانا	48	20,4%
	نادرا	35	14,9%
	مطلقا	49	20,9%
	الإجمالي	*186*	*79,1%*

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن إجابة التلاميذ عن أسئلة الأستاذ (بجملة كاملة باللغة الفرنسية) جاءت لصالح البديل (أحيانا) بمجموع تكرار (65) وبنسبة مئوية قدرت بـ 27,7%. أما بالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ بكلمة واحدة باللغة الفرنسية فجاءت لصالح البديل (أحيانا) بمجموع تكرار (70) وبنسبة مئوية قدرت بـ 29,8%. وبالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ باللغة العربية فجاءت لصالح البديل (غالبا)

بمجموع تكرار (72) وبنسبة مئوية قدرت بـ 30,6%. وبالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ بالدارجة فجاءت لصالح البديل (غالبا) بمجموع تكرار (54) وبنسبة مئوية قدرت بـ 23%.

وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن إجابتهم عن أسئلة الأستاذ احيانا ما تكون بجملة كاملة باللغة الفرنسية ونفس الشيء بالنسبة لكلمة واحدة. كون أغلبيتهم يجيبون عن أسئلة الاستاذ اللغة العربية وايضا بالدارجة.

15-أين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (22): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

أسباب الصعوبة	التكرارات	النسبة	الترتيب
أ-عدم التدريب الكافي على التعبير	125	53,2	1
ب-عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساعد	56	23,8	3
ج-عدم اكتساب زاد لغوي ثري	71	30,2	2
لا أجد صعوبة	18	7,7	4

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(15): أين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(عدم التدريب الكافي على التعبير** بـ **330** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(عدم اكتساب زاد لغوي ثري)** بمجموع تكرار بلغ **268**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل.**(عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساعد)** بمجموع تكرار بلغ (262) ، وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(لا أجد صعوبة)** بـ **231** تكرار، وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة **أن أكثر الأسباب التي يواجهونها في التعبير باللغة الفرنسية**، جاء بالدرجة الاولى **عدم التدريب الكافي على التعبير ثم يليها عدم اكتساب زاد لغوي ثري ثم عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساعد .....الخ.**

16-هل تخاف من الوقوع في الخطأ أثناء إجابتك بالفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (23): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (16)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	181	%77	117,5	63,5	1	**68,634[a]**	**0,000**	دال احصائيا
لا	54	%23	117,5	-63,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (181) فردا بنسبة مئوية بلغت 77%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(54) بنسبة مئوية قدرت بـ 23%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **68,634[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يخافون من الوقوع في الخطأ أثناء اجابتهم بالفرنسية.**

17- هل تعتبر اللغة الفرنسية عائقا في حصولك على نتائج دراسية أفضل؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (24): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار

				والمتوقع				
نعم	137	**58,3%**	117,5	19,5	1	**6,472ª**	**0,011**	دال احصائيا عند
لا	98	**41,7%**	117,5	-19,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (137) فردا بنسبة مئوية بلغت 58,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(98) بنسبة مئوية قدرت بـ 41,7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **6,472ª** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن اللغة الفرنسية تعتبر عائقا في حصولهم على نتائج دراسية أفضل.**

18-هل تتحدث بالفرنسية مع أستاذك خارج القسم؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (25): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	37	**15,7%**	117,5	-80,5	1	**110,302ª**	**0,000**	دال احصائيا
لا	198	**84,3%**	117,5	80,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (37) فردا بنسبة مئوية بلغت 15,7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(198) بنسبة مئوية قدرت بـ 84,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **110,302[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يتحدثون بالفرنسية مع اساتذتهم خارج القسم.**

19-هل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (26): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
نعم	40	**17%**	117,5	-77,5	1	**102,234[a]**	**0,000**	دال احصائيا
لا	195	**83%**	117,5	77,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (40) فردا بنسبة مئوية بلغت 17%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(195) بنسبة مئوية قدرت بـ 83%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ

من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **102,234[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يستعيرون كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي يدرسون بها.

20-هل تقوم بحل مواضيع الباكالوريا السابقة؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (27): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
بمفردك	66	28,1%	78,3	-12,3	2	**23,651[a]**	**,000**	دال احصائيا
مع زملائك	56	23,8%	78,3	-22,3				
في القسم باقتراح من الأستاذ	113	48,1%	78,3	34,7				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **مفردك'** وقد بلغ عددهم (66) فردا بنسبة مئوية بلغت 28,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **مع زملائك** " والبالغ عددهم(56) بنسبة مئوية قدرت بـ 23,8%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **في القسم باقتراح من الأستاذ** " والبالغ عددهم (113) بنسبة مئوية قدرت بـ 41,1%، وللتأكد من دلالة هذه

الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **23,651[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الثالثة الأعلى تكرار **(في القسم باقتراح من الأستاذ)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.**بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يقومون بحل مواضيع الباكالوريا السابقة في القسم باقتراح من الأستاذ.**

الجداول المركبة: العلاقة بين س 14 /س 50

وللتعرف على العلاقة بين كيف تكون إجابة التلاميذ على أسئلة الأستاذ وقيامهم بالتدريب مع أصدقائهم بالتحدث باللغة الفرنسية فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (28): يوضح العلاقة بين س 14 /س 50

س 14_س 50		س 50		الاجمالي
	بدائل س 14	نعم	لا	
بجملة كاملة باللغة الفرنسية	غالبا	16	26	42
	أحيانا	26	39	65
	نادرا	15	27	42
	مطلقا	7	45	52
	الإجمالي	64	137	201
بكلمة فقط	غالبا	19	45	64
	أحيانا	27	43	70
	نادرا	8	32	40
	مطلقا	3	10	13
	الاجمالي	57	130	187
باللغة العربية	غالبا	14	58	72
	أحيانا	16	42	58

	نادرا	18	19	37
	مطلقا	6	14	20
	الاجمالي	54	133	187
بالدارجة	غالبا	11	43	54
	أحيانا	8	40	48
	نادرا	16	19	35
	مطلقا	18	31	49
	الاجمالي	53	133	186

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (14-50) للكشف عن **العلاقة بين كيف تكون اجابتك على أسئلة الأستاذ؟ وهل تقوم بالتدريب مع اصدقائك بالتحدث باللغة الفرنسية؟ فالنسبة** (بجملة كاملة باللغة الفرنسية) جاءت لصالح البديل (أحيانا) بمجموع تكرار (65) أما بالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ بكلمة واحدة باللغة الفرنسية فجاءت لصالح البديل (أحيانا) بمجموع تكرار (70) وبالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ باللغة العربية فجاءت لصالح البديل (غالبا) بمجموع تكرار (72) وبالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ بالدارجة فجاءت لصالح البديل (غالبا) بمجموع تكرار (54) **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن إجابتهم عن أسئلة الأستاذ احيانا ما تكون بجملة كاملة باللغة الفرنسية ونفس الشيء بالنسبة لكلمة واحدة. كون أغلبيتهم يجيبون عن أسئلة الاستاذ باللغة العربية وايضا بالدارجة. أي أن اغلبية أفراد عينة الدراسة الذين يجيبون بهذه الطريقة يؤكدون بأنهم لا يقومون بالتدريب للتحدث باللغة الفرنسية مع أصدقاهم.**

-**السؤال 5-17 للكشف عن العلاقة بين** التساؤلين تم الاعتماد على إختبار **كا²** بالنسبة لعينتين أو ما يطلق عليه باختبار الاستقلالية، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

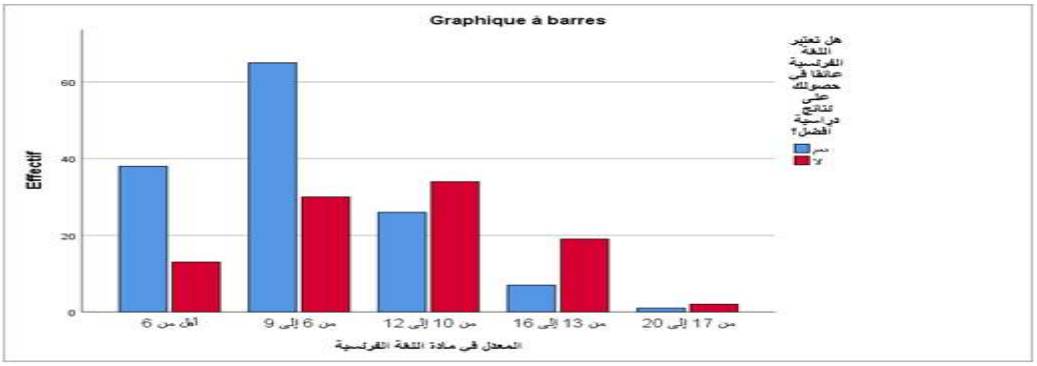
الجدول رقم (29): يوضح إختبار كا² للكشف عن العلاقة بين المعدل واعتبار اللغة الفرنسية عائقا في الحصول على نتائج دراسية أفضل.

س 5_17		هل تعتبر اللغة	**الاجمالي**	**khi-deux**	**درجة الحرية**	**مستوى الدلالة**	**القرار**

		الفرنسية عائقا في حصولك على نتائج دراسية أفضل؟						
		نعم	لا					
	بدائل السؤال							
المعدل	أقل من 6	38	13	51	26,341[a]	6	00,00	دال احصائيا
	من 6 إلى 9	65	30	95				
	من 10 إلى 12	26	34	60				
	من 13 إلى 16	7	19	26				
	من 17 إلى 20	1	2	3				
	الكلي	137	98	235				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (5-17) للكشف عن **العلاقة بين المعدل وهل تعتبر اللغة الفرنسية عائقا في حصولك على نتائج دراسية أفضل؟** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(من 6 إلى 9)** بـ **95** تكرارات، وفي المرتبة الثانية **(من 10 إلى 12)** بـ **60** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(أقل من 6)** بـ **51** تكرارا، وفي المرتبة الرابعة **(من 13 إلى 16)** بـ **19** تكرارا، وفي المرتبة الخامسة **(من 17 إلى 20)** بـ **03** تكرارا، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل **(نعم)** وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت **26,341[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه توجد علاقة بين **المعدل واعتبار اللغة الفرنسية عائقا في الحصول**

على نتائج دراسة أفضل، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (11) : يوضح المعدل في مادة اللغة الفرنسية للتلاميذ .

-**السؤال 15 مع السؤال 19 للكشف عن العلاقة بين** التساؤلين تم الاعتماد على إختبار **كا²** بالنسبة لعينتين أو ما يطلق عليه باختبار الاستقلالية، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي::

الجدول رقم (30): يوضح إختبار كا² للكشف عن العلاقة بين اين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية وهل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها؟

س 15_19	هل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها؟	س 19		الاجمالي
	بدائل س 15	نعم	لا	
اين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية	أ-عدم التدريب الكافي على التعبير	23	102	125
	ب-عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساع	7	49	56
	ج-عدم اكتساب زاد لغوي ثري	5	66	71
	لا أجد صعوبة	10	8	18

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (15-19) للكشف عن **العلاقة بين اين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية و هل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها؟** حيث السؤال رقم (15) والذي نص على **اين تجد الصعوبة**

في التعبير باللغة الفرنسية؟ والسؤال رقم (8) والذي نص على: **هل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها؟** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(أ-عدم التدريب الكافي على التعبير)** بـ **125** تكرارات، وفي المرتبة الثانية **(ج-عدم اكتساب زاد لغوي ثري)** بـ **71** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(ب-عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساع)** بـ **56** تكرارا، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل **(لا)** وهذا معناه أنه أن التلاميذ الذين يجدون صعوبة في اللغة الفرنسية لا **يستعيرون كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي يدرسون بها.**

ج- <u>مادة اللغة الفرنسية :</u>

21- كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (31): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (21)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
صعبة	129	54,9	78,3	50,7	2	96,366[a]	,000	دال احصائيا
متناسبة مع مستواي الفعلي	96	40,9	78,3	17,7				
سهلة	10	4,3	78,3	-68,3				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **صعبة "** وقد بلغ عددهم (129) فردا بنسبة مئوية بلغت 54,9%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **متناسبة مع مستواي الفعلي**" والبالغ عددهم(96) بنسبة مئوية قدرت بـ 40,9%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **سهلة** " والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 4,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في

التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **96,366[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(صعبة)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يجدون نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية صعبة.

22 – هل تجد مواضيع النصوص المدروسة في اللغة الفرنسية موافقة لاهتماماتك ومتماشية مع واقعك؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (32): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (22)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	132	%56,2	117,5	14,5	1	**3,579[a]**	**0,059**	غير دال احصائيا
لا	103	%43,8	117,5	−14,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (132) فردا بنسبة مئوية بلغت 56,2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(103) بنسبة مئوية قدرت بـ 43,8%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **3,579[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يجدون بأن مواضيع النصوص المدروسة في اللغة الفرنسية موافقة لاهتماماتهم ومتماشية مع واقعهم.**

23- كيف تجد الصعوبة في اللغة الفرنسية ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (33): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (23)

بدائل الاجابة	التكرارات	النسبة	الترتيب
في تركيب الجمل	125	%53,2	1
في تصريف الأفعال	80	%34,0	2
في الربط بين الجمل	59	%25,1	3

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(23-كيف تجد الصعوبة في اللغة الفرنسية؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **في تركيب الجمل** بـ **125** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(في تصريف الأفعال)** بمجموع تكرار بلغ **80**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(في الربط بين الجمل)** بمجموع تكرار بلغ (59)، وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة **أن أكثر صعوبة يجدونها في اللغة الفرنسية** جاءت بالدرجة الاولى **في تركيب الجمل ثم يليها تصريف الأفعال ثم الربط بين الجمل في الرتبة الأخيرة.**

24- أين تجد الصعوبة في فهم اللغة الفرنسية بالترتيب من 1 إلى 4 في: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (34): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (24)

	الترتيب			
	طريقة تقديم الدرس	في الكتاب المدرسي	في مستواك اللغوي	د-أسباب أخرى
الرتبة الأولى	66	21	67	4
الرتبة الثانية	35	65	18	7
الرتبة الثالثة	30	37	77	11
الرتبة الرابعة	9	7	5	99
المجموع	140	130	167	121

الترتيب	الرتبة الثانية	الرتبة الثالثة	الرتبة الاولى	الرتبة الرابعة
	التكرارات	النسبة المئوية	//////////////////	
لا أجد صعوبة	12	5,1		

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم (235) فرد نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم (24): **أين تجد الصعوبة في فهم اللغة الفرنسية بالترتيب من 1 إلى 4** حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(في مستواك اللغوي)** بـ **(97)** تكرار وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(طريقة تقديم الدرس)** بمجموع تكرار بلغ **66**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(في الكتاب المدرسي)** بمجموع تكرار بلغ (21) وفي المرتبة الرابعة جاء البديل **(أسباب أخرى))** بمجموع تكرار بلغ (4).

25-اين تجد الصعوبة في أسئلة امتحان اللغة الفرنسية ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (35): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (25)

بدائل الإجابة	التكرارات		الترتيب
في فهم النص compréhension de l'écrit	109	46,4%	2
في التعبير الكتابي production écrite	110	46,8%	1
لا أجد صعوبة	30	12,8%	3

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(25-اين تجد الصعوبة في أسئلة امتحان اللغة الفرنسية؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(في التعبير الكتابي production écrite)** بـ **110** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(في فهم النص compréhension de l'écrit)** بمجموع تكرار بلغ **109**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(لا أجد صعوبة)** بمجموع تكرار بلغ (30)، وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة **أن أكثر صعوبة يجدونها في أسئلة الامتحان اللغة الفرنسية تكمن** بالدرجة الاولى **في التعبير الكتابي production écrite ثم يليها في فهم النص compréhension de l'écrit**

26- - كيف تقيم مستواك في اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (36): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (26)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
جيد	20	8,5%	78,3	-58,3	2	**65,472[a]**	,000	دال احصائيا
متوسط	111	47,2%	78,3	32,7				
ضعيف	104	44,3%	78,3	25,7				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "جيد **"** وقد بلغ عددهم (20) فردا بنسبة مئوية بلغت 8,5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **متوسط** " والبالغ عددهم(111) بنسبة مئوية قدرت بـ 47,2%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **ضعيف** " والبالغ عددهم (104) بنسبة مئوية قدرت بـ 44,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **65,472[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(متوسط)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن مستواهم في اللغة الفرنسية متوسط.

26-1-- إذا كان ضعيف هل يعود إلى: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (37): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة من السؤال رقم (26)

بدائل الإجابة	التكرارات	النسبة	الترتيب
عدم وجود قاعدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي	102	%43,4	1
-اعدم توافق قدراتي الفردية مع المستوى المطلوب	25	%10,6	2

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم**(26-1) إذا كان ضعيف هل يعود إلى:** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(عدم وجود قاعدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي)** بـ **102** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(عدم توافق قدراتي الفردية مع المستوى المطلوب)** بمجموع تكرار بلغ **25.**

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان المستوى الضعيف **في اللغة الفرنسية يعود بالرتبة الأولى الى عدم وجود قاعدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي ، ويليها اعدم توافق قدراتي الفردية مع المستوى المطلوب.**

26-2-- إذا كان جيد هل يعود إلى: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول رقم (38)التالي:

بدائل الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
-قاعدة جيدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي	20	%8,5	1
اللغة الفرنسية لغة سهلة بالنسبة لي	4	%1,7	4
-أستاذ متمكن في الشرح وتذليل الصعوبات	17	%7,2	2
د-أسباب أخرى	5	%2,1	3

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم**(26-2)** إذا **كان جيد هل يعود إلى:** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(قاعدة جيدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي)** بـ **20** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(أستاذ متمكن في الشرح وتذليل الصعوبات** بمجموع تكرار بلغ **17**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(أسباب أخرى)** بمجموع تكرار بلغ **(5)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(اللغة الفرنسية لغة سهلة بالنسبة لي)** بـ **4** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان المستوى الجيد **في اللغة الفرنسية يعود بالدرجة الأولى الى أن هناك قاعدة جيدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي، ويليها أستاذ متمكن في الشرح وتذليل الصعوبات ثم أسباب أخرى وفي الأخير اللغة الفرنسية لغة سهلة بالنسبة لي.**

27-هل لديك دافع لتعلم اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (39): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (27)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	195	%83,0	117,5	77,5	1	**102,234[a]**	**0,000**	غير دال احصائيا
لا	40	%17,0	117,5	-77,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (195) فردا بنسبة مئوية بلغت 83%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(40) بنسبة مئوية قدرت بـ 17%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **102,234[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن لديهم دافع لتعلم اللغة الفرنسية.**

المحور الثالث : البيئة الاجتماعية

أ – **البيئة الأسرية:**

28– المستوى التعليمي للأب: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول (40) التالي:

المستوى التعليمي للأب	التكرارات	النسبة المئوية
بدون تعليم	39	%16,6
تعليم قرآني	36	%15,3
-ابتدائي	28	%11,9
متوسط	33	%14,0
ثانوي	70	%29,8
جامعي	29	%12,3
الاجمالي	235	%100,0

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) نلاحظ أن عدد من ليس لديهم مستوى تعليمي قد بلغ (39) بنسبة بلغت **16,6** %، أما امن لديهم مستوى (تعليم قرآني) فقد بلغ عددهم **(36)** بنسبة قدرت بـ 15,3%، أما من لديهم مستوى ابتدائي فقد بلغ عددهم **(28)** بنسبة قدرت بـ 11,9%، أما من لديهم مستوى متوسط فقد بلغ عددهم **(33)** بنسبة قدرت بـ 14%. أما من لديهم مستوى ثانوي فقد بلغ عددهم **(70)** بنسبة قدرت بـ 29,8%. أما من لديهم مستوى جامعي فقد بلغ عددهم **(29)** بنسبة قدرت بـ 12,3%.

28-1–إذا كان له مستوى اللغوي ما هي لغته الثقافية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(41)التالي:

إذا كان لها مستوى اللغوي ما هي لغتها الثقافية؟	التكرارات	النسبة المئوية	الرتبة
عربية	**104**	**%44,3**	1
فرنسية	**16**	**%6,8**	3
مزدوج اللغة	**75**	**%31,9**	2
أخرى	**8**	**%3,4**	4

الاجمالي	203	86,4	//////////////

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (203) ممن لديهم مستوى لغوي أن من لديهم مستوى لغوي (عربية) بلغ عددهم (104) بنسبة بلغت **44,3** %، أما امن لديهم مستوى لغوي (فرنسية) فقد بلغ عددهم **(16)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 6,8%، أما مزدوجي اللغة فقد بلغ عددهم **(75)** بنسبة قدرت بـ 31,9%، أما من لديهم مستوى آخر فقد بلغ عددهم **(8)** بنسبة قدرت بـ 3,4%.

29 – مستوى التعليمي للأم وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(42) التالي:

المستوى التعليمي للام	التكرارات	النسبة المئوية
بدون تعليم	73	%31,1
تعليم قرآني	19	%8,1
-ابتدائي	44	%18,7
متوسط	39	%16,6
ثانوي	44	%18,7
جامعي	16	%6,8
Total	235	%100,0

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) نلاحظ أن عدد من ليس لديهن مستوى تعليمي قد بلغ عددهن (73) بنسبة بلغت **31,1** %، أما امن لديهن مستوى (تعليم قرآني) فقد بلغ عددهن **(19)** بنسبة قدرت بـ 8,1%، أما من لديهن مستوى ابتدائي فقد بلغ عددهن **(44)** بنسبة قدرت بـ 18,7%، أما من لديهن مستوى متوسط فقد بلغ عددهن **(39)** بنسبة قدرت بـ 16,6%. أما من لديهن مستوى ثانوي فقد بلغ عددهن **(44)** بنسبة قدرت بـ 18,7%. أما من لديهن مستوى جامعي فقد بلغ عددهن **(16)** بنسبة قدرت بـ 6,8%.

29-1-إذا كان لها مستوى تعليمي ما هي لغتها الثقافية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(43) التالي:

إذا كان له مستوى اللغوي ما هي لغته الثقافية؟	التكرارات	النسبة المئوية
عربية	135	%57,4
فرنسية	13	%5,5
مزدوجة اللغة	40	%17,0
أخرى	1	%0,4
الاجمالي	189	%80,4

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (189) ممن لديهم مستوى لغوي أن من لديهم مستوى لغوي (عربية) بلغ عددهم (135) بنسبة بلغت **57,4** %، أما امن لديهم مستوى لغوي (فرنسية) فقد بلغ عددهم **(13)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 5,5%، أما مزدوجي اللغة فقد بلغ عددهم **(40)** بنسبة قدرت بـ 17%، أما من لديهم مستوى آخر فقد بلغ عددهم **(1)** بنسبة قدرت بـ 0,4%.

30-مهنة الأب : وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(44)التالي:

المهنة (الاب)	التكرارات	النسبة المئوية
بطال	65	%27,7
متقاعد	16	%6,8
معلم	26	%11,1
موظف	48	%20,4
مهنة حرة	76	%32,3
متوفى	4	%1,7
الاجمالي	235	100%

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) ، نلاحظ أن الآباء **البطالين** قدر عددهم بـ (65) تلميذ بنسبة بلغت **27,7** %، أما المتقاعدين فقد بلغ عددهم **(16)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 6,8%، أما المعلمين فقد بلغ عددهم **(26)** بنسبة قدرت بـ 11,1%، أما الموظفين فقد بلغ عددهم **(48)** بنسبة قدرت بـ 20,4%. اما من يشتغلون مهن حرة فقد بلغ عددهم (76) بنسبة مئوية (32,3%) في حين قدر عدد الآباء المتوفون (4) بنسبة مئوية (1,7%).

31-مهنة الأم: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(45)التالي:

المهنة (الاب)	التكرارات	النسبة المئوية
ماكثة بالبيت	217	%92,3
متقاعدة	2	%0,9
أستاذة	4	%1,7
موظفة	12	%5,1
الإجمالي	235	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) ، نلاحظ أن الأمهات **الماكثات بالبيت** قدر عددهم بـ (217) تلميذ بنسبة بلغت **92,3** %، أما المتقاعدات فقد بلغ عددهم **(2)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 0,9%، أما الاستاذات فقد بلغ عددهم **(4)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 1,7%، أما الموظفات فقد بلغ عددهم **(12)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 5,1%.

32- هل في بيتكم مكتبة ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(46): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (32)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	**68**	**%28,9**	**117,5**	**-49,5**				
لا	**167**	**%71,1**	**117,5**	**49,5**	**1**	**41,706[a]**	**0,000**	**غير دال احصائيا**
الإجمالي	**235**	**%100**	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (68) فردا بنسبة مئوية بلغت 28,9%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(167) بنسبة مئوية قدرت بـ 71,1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **41,706[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن ليس لديهم مكتبة في بيوتهم.**

32-1-إذا كان الجواب نعم، هل تطالع؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (47): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (32)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
غالبا	16	**6,8%**	14,8	1,3	**3**	**19,712[a]**	**,000**	**دال احصائيا**
أحيانا	15	**6,4%**	14,8	0,2				
نادرا	26	**11,1%**	14,8	11,3				
مطلقا	2	**0,9%**	14,8	-12,8				
الإجمالي	59	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (59) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا "** وقد بلغ عددهم (16) فردا بنسبة مئوية بلغت 6.8 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم(15) بنسبة مئوية قدرت بـ 6,4%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل **" نادرا "** والبالغ

عددهم **(26)** بنسبة مئوية قدرت بـ **11,1** %، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والبالغ عددهم (2) بنسبة مئوية قدرت بـ 0,9%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **19,712[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح **المجموعة الثالثة** الأعلى تكرار **(نادرا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم نادرا ما يطالعون.

33-ماهي اللغة التي تطالع بها ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(48): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (32)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
العربية	184	**78,3%**	78,3	105,7	2	216,621[a]	**,000**	دال احصائيا
لفرنسية	36	**15,3%**	78,3	-42,3				
الانجليزية	15	**6,4%**	78,3	-63,3				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **العربية "** وقد بلغ عددهم (184) فردا بنسبة مئوية بلغت 78,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الفرنسية** " والبالغ عددهم(36) بنسبة مئوية قدرت بـ 15,3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **الإنجليزية**" والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 6,4%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **216,621[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن

هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(العربية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن اللغة التي يطالعون بها هي العربية..

33-1-إذا كنت تطالع باللغة الفرنسية، فهل تقرأ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(49) التالي:

بدائل الإجابة	التكرارات	النسبة	الترتيب
الكتاب المدرسي فقط	22	9,4%	1
الجرائد	12	5,1%	2
القصص	11	4,7%	3
الأشعار	4	1,7%	4
كتبا علمية	3	1,3%	5

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم 33-**1-إذا كنت تطالع باللغة الفرنسية، فهل تقرأ؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(الكتاب المدرسي فقط)** بـ **22** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(الجرائد)** بمجموع تكرار بلغ **12**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(القصص)** بمجموع تكرار بلغ **(11)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(الاشعار)** بـ **4** تكرار، وفي الرتبة الخامسة جاء البديل **(كتبا علمية)** بمجموع تكرار بلغ (3).

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة انهم **يطالعون باللغة الفرنسية أكثر في الكتاب المدرسي أولا ، ثم الجرائد ويليها الاشعار وفي الأخير الكتب العلمية.**

33-2-إذا كنت لا تطالع باللغة الفرنسية، هل يعود ذلك إلى: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(50) التالي:

بدائل الاجابة	التكرارات	النسبة	الترتيب
عدم توفر الكتب بحوزتك	33	14,0%	3
عدم فهمك للغة الفرنسية المكتوبة	107	45,5%	1
عدم وجود أدنى درجة تشجيع	53	22,6%	2

أسباب أخرى	12	5,1%	4

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(33-2-) إذا كنت لا تطالع باللغة الفرنسية، هل يعود ذلك إلى:** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(عدم فهمك للغة الفرنسية المكتوبة)** بـ**107** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(عدم وجود أدنى درجة تشجيع)** بمجموع تكرار بلغ **53**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(عدم توفر الكتب بحوزتك)** بمجموع تكرار بلغ **(33)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أسباب أخرى)** بـ **12** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان **أكثر أسباب عدم مطالعتهم باللغة الفرنسية هو عدم فهمهم للغة الفرنسية المكتوبة، ثم عدم وجود أدنى درجة تشجيع، ويليها عدم توفر الكتب بحوزتهم، وفي الأخير لوجود أسباب أخري.**

34-هل يطالع أحد الوالدين أو كلاهما الجرائد اليومية أو مجلات أو الكتب؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(51): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (34)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	131	%55,7	117,5%	13,5	1	**3,102**[a]	**0,011**	دال احصائيا
لا	104	%44,3	117,5%	-13,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (131) فردا بنسبة مئوية بلغت 55,7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (104) بنسبة مئوية قدرت بـ 44,3%،

وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **3,102[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن أحد الوالدين أو كلاهما يطالع الجرائد اليومية أو مجلات أو الكتب.**

34-1-ذا كان الجواب نعم، ما هي اللغة التي يطالع بها؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(52) التالي:

بدائل الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
العربية	90	38,3%	1
الفرنسية	10	4,3%	3
العربية والفرنسية	34	14,5%	2
بالانجليزية	3	1,3%	4

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **34-1- ذا كان الجواب نعم، ما هي اللغة التي يطالع بها؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(العربية)** بـ **90** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(العربية والفرنسية)** بمجموع تكرار بلغ **34**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(الفرنسية)** بمجموع تكرار بلغ **(10)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(الانجليزية)** بـ **3** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة **الدراسة ان اللغة التي يطالعون بها أكثر هي اللغة العربية، ثم العربية والفرنسية، ويليها الفرنسية وفي الأخير الإنجليزية.**

35-ما هي لغة التخاطب في البيت؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (53): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (35)

بدائل الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
العامية	166	70,6%	1
الفرنسية	3	1,3%	3
العامية والفرنسية	55	23,4%	2
أخرى	2	0,9%	4

من خلال الجدول أعلاه و بالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(35- ما هي لغة التخاطب في البيت؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(العامية)** بـ **166** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(العامية والفرنسية)** بمجموع تكرار بلغ **55**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(الفرنسية)** بمجموع تكرار بلغ **(3)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أخرى)** بـ **2** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان **لغة التخاطب في البيت أكثر هي العامية ثم العامية والفرنسية، ويليها الفرنسية، وفي الأخير لغات أخرى.**

36 - هل يساعدك أحد الوالدين في انجاز واجباتك في مادة اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (54): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (36)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
غالبا	16	6,8%	58,8	-42,8	3	130,430[a]	,000	دال احصائيا
أحيانا	45	19,1%	58,8	-13,8				
نادرا	42	17,9%	58,8	-16,8				
مطلقا	132	56,2%	58,8	73,3				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا** " وقد بلغ عددهم (16) فردا بنسبة مئوية بلغت 6,8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **احيانا** " والبالغ عددهم(45) بنسبة مئوية قدرت بـ 19,1%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **نادرا** " والبالغ عددهم **(42)** بنسبة مئوية قدرت بـ **17,9%**، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والبالغ عددهم (132) بنسبة مئوية قدرت بـ 56,2 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **130,430[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح **المجموعة الرابعة** الأعلى تكرار **(مطلقا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن **أحد الوالدين** لا **يساعدوهم في انجاز واجباتهم في مادة اللغة الفرنسية.**

37- ما هي القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(55): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (37)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أ-الناطقة بالعربية	139	**59,1%**	58,8	80,3	3	183,026[a]	**,000**	دال احصائيا
ب-الناطقة بالفرنسية	6	**2,6%**	58,8	-52,8				
ج-الناطقة	69	**29,4%**	58,8	10,3				

بالعربية والفرنسية								
-الناطقة بالإنجليزية	21	8,9%	58,8	-37,8				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **الناطقة بالعربية "** وقد بلغ عددهم (139) فردا بنسبة مئوية بلغت 59,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الناطقة بالفرنسية** " والبالغ عددهم(6) بنسبة مئوية قدرت بـ 2,6%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الناطقة بالعربية و الفرنسية** " والبالغ عددهم **(69)** بنسبة مئوية قدرت بـ **29,4%**، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الناطقة بالإنجليزية** " والبالغ عددهم (21) بنسبة مئوية قدرت بـ 8,9 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **183,026[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح **المجموعة الاولى** الأعلى تكرار **(الناطقة بالعربية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن **القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت هي القنوات الناطقة بالعربية.**

38-هل يتوفر جهاز إعلام آلي في البيت؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(56): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (38)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية	التكرار المتوقع	الفرق بين	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار

		%		التكرار المشاهد والمتوقع				
نعم	187	79,6 %	117,5	69,5	1	**82,217ª**	,**000**	دال احصائيا
لا	48	20,4 %	117,5	-69,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (187) فردا بنسبة مئوية بلغت 79,6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(48) بنسبة مئوية قدرت بـ 20,4%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **82,217ª** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه يتوفر جهاز إعلام آلي في بيوتهم.**

39- هل جهاز الإعلام الآلي متصل بالإنترنيت؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (57): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (39)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار

				د والمتوقع				
نعم	130	%55,3	93,5	36,5	1	**28,497**[b]	**28,497**[b]	دال احصائيا
لا	57	%24,3	93,5	−36,5				
الإجمالي	187	% 79.6	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (130) فردا بنسبة مئوية بلغت 55,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(57) بنسبة مئوية قدرت بـ 24,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **28,497**[b] وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن جهاز الإعلام الآلي متصل بالإنترنيت.**

39-1- إذا كان نعم هل تستغل الانترنيت في مراجعة دروسك باللغة الفرنسية ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(58): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (37)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار

غالبا	36	%15,3	32,5	3,5	3	2,000[a]	**0,572**	غير دال احصائيا
أحيانا	37	%15,7	32,5	4,5				
نادرا	28	%11,9	32,5	-4,5				
مطلقا	29	%12,3	32,5	-3,5				
Total	130	%55,3	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا** " وقد بلغ عددهم (36) فردا بنسبة مئوية بلغت 15,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم(37) بنسبة مئوية قدرت بـ 15,7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **نادرا** " والبالغ عددهم **(28)** بنسبة مئوية قدرت بـ **11,9%**، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والبالغ عددهم (29) بنسبة مئوية قدرت بـ 12,3 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **2,000[a]** وهي قيمة غير دالة إحصائيا. بالتالي لا يوجد فرق بين المجموعات الأربعة. بمعنى أن أفراد عينة الدراسة انقسموا الى أربعة مجموعات المجموعة الأولى أكدت أنه غالبا ما تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية، والمجموعة الثانية أكدت بأنه أحيانا ما تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية والمجموعة الثالثة أكدت أنه نادرا ما تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية والمجموعة الرابعة أكدت أنه لا تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية مطلقا.

الجداول المركبة :

أولا : السؤال 21 من محور مادة اللغة الفرنسية–37 من محور البيئة الاسرية

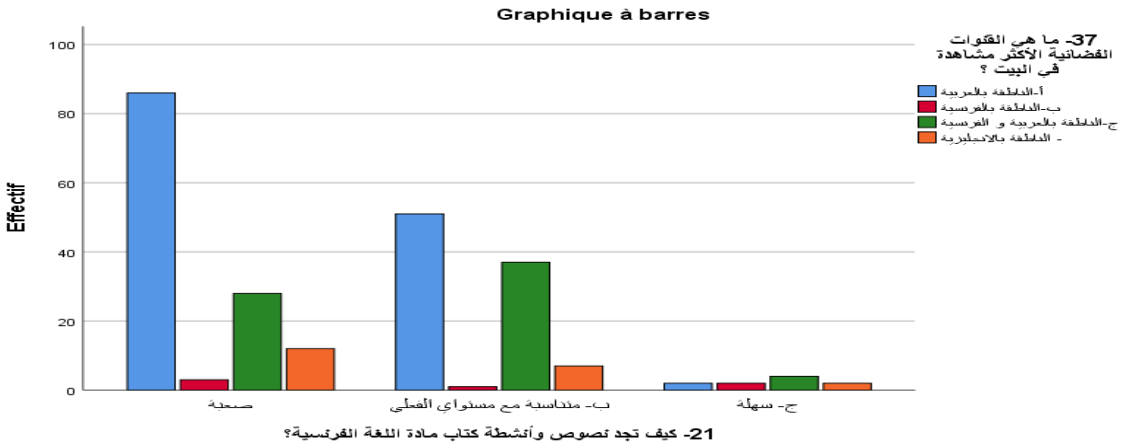
وللربط التساؤ التساؤل تم الاعتماد على إختبار **كا²** بالنسبة لعينتين أو ما يطلق عليه باختبار الاستقلالية، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (59) : يوضح إختبار كا² للكشف عن العلاقة بين 21/ 37

السؤال 21-37	بدائل	-37ما هي القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت ؟ - أ- الناطقة بالعربية	ب- الناطقة بالفرنسية	ج-الناطقة بالعربية و الفرنسية	-الناطقة بالانجليزية		khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
21-كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية؟	صعبة	86	3	28	12	129	24,616a	1	0,000	دال
	متناسبة مع مستواي الفعلي	51	1	37	7	96				
	سهلة	2	2	4	2	10				
	الكلي	139	6	69	21	235				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (21-37) للكشف عن **العلاقة بين صعوبة فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت؟** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(صعبة)** بـ **129** تكرارات، وفي المرتبة الثانية (متناسبة مع مستواي الفعلي) بـ **96** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(سهلة)** بـ **10** تكرارا، ، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة حيث جاءت تبعا للسؤال رقم (37) لصالح البديل **(الناطقة باللغة العربية)** وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت **24,616**[a] وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه توجد علاقة بين **صعوبة فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية**

والقنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت حيث لوحظ أن اكثر التلاميذ الذين وجدوا صعوبة في الفهم هم أنفسهم يشاهدون القنوات الناطقة باللغة العربية في البيت، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (12) :يُبَن العلاقة بين فهم النصوص وأنشطة الكتاب المدرسي ومشاهدة القنوات الفرنسية.

ثانيا: السؤال 23-21

السؤال 21 من محور مادة اللغة الفرنسية والسؤال 23 من محور مادة اللغة الفرنسية

الجدول رقم (60) : يوضح العلاقة بين 23 /21.

س 21_23	س 21-كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية؟			الاجمالي
		صعبة	ب-متناسبة مع مستواي الفعلي	ج-سهلة	
س 23 كيف تجد الصعوبة في اللغة الفرنسية؟	في تركيب الجمل	83	40	2	125
	في تصريف الأفعال	41	37	2	80
	في الربط بين الجمل	30	27	2	59
	الاجمالي	154	104	6	264

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (23-21) للكشف عن **العلاقة بين كيف تجد الصعوبة في اللغة الفرنسية؟ كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية؟** ؟ حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (في تركيب الجمل) بـ **125** تكرارات، وفي المرتبة الثانية (**-في تصريف الأفعال)** بـ **80** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(في الربط بين الجمل)** بـ **59** تكرارا، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة للسؤال رقم (23) تبعا للسؤال رقم (21) جاءت لصالح البديل **(صعبة)** وهذا معناه أنه أن التلاميذ الذين يجدون صعوبة في اللغة الفرنسية في تركيب الجمل هم الذين أكدوا بأنهم **يجدون صعوبة في فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية. أي تكمن صعوبة فهم التلاميذ لنصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية في تركيب الجمل بالدرجة الأولى.**

ب - <u>البيئة الرقمية:</u>

40- هل لديك حساب في التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر، فايبر، ايمو)؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (61): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (40)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	171	72,8 %	117,5	53,5	1	**48,719[a]**	**,000**	دال احصائيا
لا	64	27,2 %	117,5	-53,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (171) فردا بنسبة مئوية بلغت 72,8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(64) بنسبة مئوية قدرت بـ 27,2 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **48,719[a]** وهي قيمة دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن لديهم حساب في التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر، فايبر، ايمو).**

40-1- إذا كان الجواب نعم، ما هي اللغة التي تتواصل بها مع أصدقائك؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول(62) التالي:

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
أ-العامية	100	%42,6	42,8	57,3	3	116,743[a]	**0,000**	دال احصائيا
ب-العربية	40	%17	42,8	-2,8				
ج-الفرنسية	26	%11,1	42,8	-16,8				
د-الانجليزية	5	%2,1	42,8	-37,8				
الاجمالي	171	72,8	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **العامية "** وقد بلغ عددهم (100) فردا بنسبة مئوية بلغت 42.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **العربية** " والبالغ عددهم(40) بنسبة مئوية قدرت بـ 17%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل **"الفرنسية "** والبالغ عددهم **(26)** بنسبة مئوية قدرت بـ **11.1**%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل **" الانجليزية "** والبالغ عددهم (5) بنسبة مئوية قدرت بـ 2.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **116,743[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الأربع لصالح **المجموعة الاولى** الأعلى تكرار **(العامية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن العامية هي **اللغة التي يتواصلون بها مع أصدقائهم.**

41-هل صادفت شخص طلب منك التواصل معه باللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(63) : يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (41)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	111	%47,2	117,5	-6,5	1	**,719[a]**	**0,396**	غير دال احصائيا
لا	124	%52,8	117,5	6,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (111) فردا بنسبة مئوية بلغت 47,2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(124) بنسبة مئوية قدرت بـ 52,8%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **719[a],** وهي قيمة غير دالة إحصائيا وبالتالي ليس هناك فرق بين المجموعتين. **بمعنى أن أفراد عينة الدراسة ينقسمون الى مجموعتين مجموعة يؤكدون بأنهم صادفوا شخصا طلب منهم التواصل معه باللغة الفرنسية ومجموعة ثانية أكدت بأنهم لم يصادفوا أي شخص طلب منهم التواصل معه باللغة الفرنسية.**

42- تواصلك باللغة الفرنسية كيف كان؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(64): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (42)

بدائل الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
شفاهيا	49	%20,9	**2**

كتابيا	62	%26,4	**1**
Total	111	%47,2	////////

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم 42 _تواصلك باللغة الفرنسية كيف كان؟ حيث جاء في الرتبة الاولى البديل (كتابيا) بـ 62 تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل (شفاهيا) بمجموع تكرار بلغ 49.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان تواصلهم باللغة الفرنسية كان بالرتبة الأولى كتابيا أكثر ثم يليه التواصل الشفهي.

43- في ماذا يفيدك التواصل الاجتماعي باللغة الفرنسية؟

- كانت إجابتهم : يفيدني في الحياة اليومية ، في اكتساب المعرفة ، التعلُم ، التعرَف على الأصدقاء ، تعلُم اللغة ،اغلبية المجتمع يستخدم في كلامه اللغة الفرنسية، تثقف، التمرن على اللغة ، التعلم اكثر كلمات الفرنسية ، تسهيل الحياة .

44- أي لغة تستعملها في البحث في الانترنيت؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(65): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (44)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
عربية	184	%78,3	78,3	105,7	2	222,545[a]	**0,000**	دال احصائيا
فرنسية	44	%18,7	78,3	-34,3				
انجليزية	7	%3	78,3	-71,3				
Total	235	100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **عربية "** وقد بلغ عددهم (184) فردا بنسبة مئوية بلغت 78,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **فرنسية** " والبالغ عددهم(44) بنسبة مئوية قدرت بـ 18,7 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **انجليزية**

" والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **222,545[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(عربية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يستعملون اللغة العربية في البحث في الانترنيت.

ج - <u>البيئة المحلية</u>:

45- **هل تأخذ دروس دعم في اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:**

الجدول رقم(66) : يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (45)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	52	%22,1	117,5	-65,5	1	73,026[a]	**,000**	دال احصائيا
لا	183	%77,9	117,5	65,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (52) فردا بنسبة مئوية بلغت 22,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(183) بنسبة مئوية قدرت بـ 77,9%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **73,026[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في

الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يأخذون دروس دعم في اللغة الفرنسية.**

45-1 إذا كان الجواب بنعم، فمن ينظمها؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(67): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (45-1)

بدائل الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
الوالدان	17	%7,2	**1**
مجموعة من الأصدقاء	9	%3,8	**3**
الثانوية	13	%5,5	**2**
جمعية أولياء التلاميذ	00	00%	////
مدرسة خاصة لتعليم اللغات	13	%5,5	**2**
الإجمالي	52	%22,1	//////////

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم 45-1-**إذا كان جوابك بنعم، فمن ينظمها؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(الوالدان)** بـ **63** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديلين **(الثانوية، مدرسة خاصة لتعليم اللغات(** بمجموع تكرار بلغ **13**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(مجموعة من الأصدقاء)** بمجموع تكرار بلغ **(9)**.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان **دروس الدعم ينظمها الوالدان في المرتبة الأولى ثم الثانوية و المدرسة الخاصة لتعليم اللغات ثم يليها في الاخير مجموعة من الأصدقاء.**

46- هل تقتني كتبا ومراجع من المرافق التالية: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول (68) التالي:

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار

مكتبة البلدية	13	%5,5	58,8	-45,8	3	**466,668[a]**	**0,000**	دال احصائيا
دار الثقافة	15	%6,4	58,8	-43,8				
دار الشباب	5	%2,1	58,8	-53,8				
لا أقتني	202	%86,0	58,8	143,3				
Total	235	100,0	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **مكتبة البلدية"** وقد بلغ عددهم (13) فردا بنسبة مئوية بلغت 5,5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **دار الثقافة** " والبالغ عددهم(15) بنسبة مئوية قدرت بـ 6,4 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **دار الشباب"** والبالغ عددهم **(5)** بنسبة مئوية قدرت بـ **2,1%**، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا أقتني** " والبالغ عددهم (202) بنسبة مئوية قدرت بـ 86%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **466,668[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح **المجموعة الرابعة** الأعلى تكرار **(لا أقتني)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم لا يقتنون **الكتب والمراجع من المرافق التالية: البلدية، دار الثقافة ودار الشباب.**

47- هل شاركت في نشاطات تستعمل فيها اللغة الفرنسية في محيطك ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول (69) التالي:

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	19	%8,1	78,3	-59,3	2	78,672[a]	,000	دال احصائيا
لا	129	%54,9	78,3	50,7				
لا توجد	87	%37,0	78,3	8,7				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (19) فردا بنسبة مئوية بلغت 8,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم(129) بنسبة مئوية قدرت بـ 54,9%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **لا توجد** " والبالغ عددهم (87) بنسبة مئوية قدرت بـ 37%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **78,672[a]** ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يشاركون في نشاطات تستعمل فيها اللغة الفرنسية في محيطهم.

48 -هل سبق لك أن تحدثت باللغة الفرنسية مع شخص ألتقيته في الشارع؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(70): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (48)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار
نعم	71	%30,2	117,5	-46,5	1	**36,804[a]**	,000	دال احصائيا
لا	164	%69,8	117,5	46,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (71) فردا بنسبة مئوية بلغت 30,2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(164) بنسبة مئوية قدرت بـ 69,8%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **36,804[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه لم يسبق لهم وأن تحدثوا باللغة الفرنسية مع شخص التقوا به في الشارع.**

49-هل ترغب بالتحدث في محيطك الاجتماعي باللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (71): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (49)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار

				والمتوقع				
نعم	180	%76,6	117,5	62,5				
لا	55	%23,4	117,5	-62,5	1	66,489[a]	**,000**	دال احصائيا
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (180) فردا بنسبة مئوية بلغت 76,6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(55) بنسبة مئوية قدرت بـ 23,4%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **66,489[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يرغبون في التحدث باللغة الفرنسية في محيطهم الاجتماعي.**

- **إذا كان الجواب لا ، فلماذا ؟** التلاميذ الذين أجابوا بـ (لا) للأسباب التالية :

لا نريد فرنسة الشعب ، صعبة ، تُسبب في زوال اللغة العربية .

50- هل تقوم بالتدريب مع أصدقائك بالتحدث باللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(72): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (50)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار

نعم	69	%29,4	117,5	-48,5	1	**40,038[a]**	**,000**	دال احصائيا
لا	166	%70,6	117,5	48,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (69) فردا بنسبة مئوية بلغت 29,4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(166) بنسبة مئوية قدرت بـ 70,6%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **40,038[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يقومون بالتدريب على اللغة الفرنسية مع أصدقاهم.

51- هل هناك مرافق اجتماعية أو عمومية في منطقتك تحتم عليك استعمال اللغة الفرنسية؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (73): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (51)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
نعم	29	%12,3	117,5	-88,5	1	**133,315[a]**	**,000**	دال احصائيا
لا	206	%87,7	117,5	88,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " نعم **"** وقد بلغ عددهم (29) فردا بنسبة مئوية بلغت 12,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(206) بنسبة مئوية قدرت بـ 87,7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **133,315[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(87,7)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه لا توجد مرافق اجتماعية أو عمومية في منطقتهم تحتم عليهم استعمال اللغة الفرنسية.**

- **إذا كان الجواب نعم، فما هي؟** كل الإدارات تستعمل اللغة الفرنسية، المستشفيات و الفنادق، العيادات و الصيدليات .

- **52- ما هي اللغة الأجنبية المفضلة لديك ؟** : كانت أغلب إجابة التلاميذ بـ: اللغة الأنجليزية لأنَها أسهل من الفرنسية ، الفرنسية أحبها ، الاسبانية ممتعة ، الفرنسية من أجل الدراسة الجامعية ، الفرنسية لأنَها تُستعمل كثيرا في الجزائر في الوثائق الإدارية و أحب أيضا تعلُم اللغة الانجليزية ، أحب تعلُم اللغة الفرنسية و الانجليزية ، أحب تعلم اللغة الانجليزية والتركية ، أحب تعلُم اللغة الانجليزية لأنَها اللغة رقم واحد في العالم و الكل يتكلم بها في العالم ، الانجليزية لأنَها سهلة ، أحب تعلُم اللغة الهندية .الألمانية لأنَها تعيش التطور .

53- هل تحب اللغة الفرنسية في الطور الثانوي؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رق(74): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (53)

بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2 قيمة	مستوى الدلالة	القرار

نعم	131	%55,7	117,5	13,5	1	3,102[a]	**0,078**	غير دال احصائيا
لا	104	%44,3	117,5	-13,5				
الإجمالي	235	%100	/////					

انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (235) فردا بنسبة مئوية بلغت 55,7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(104) بنسبة مئوية قدرت بـ 44,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **3,102[a]** وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين **بمعنى أن أفراد عينة الدراسة انقسموا الى مجموعتين مجموعة يؤكدون بأنهم يحبون اللغة الفرنسية في الطور الثانوي ومجموعة ثانية يؤكدون بأنهم لا يحبون اللغة الفرنسية في الطور الثانوي.**

53-1- إذا كان جوابك بنعم، فهل هذا راجع إلى: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (75): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (53)-1)

بدائل الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
تمكنك من اللغة الفرنسية	63	%26,8	**1**
كونها لغة التخصصات العلمية الجامعية	47	%20,0	**2**
كونها تمثل لغة حضارة وعصرنة	36	%15,3	**3**
أسباب أخرى	18	%7,7	**4**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(1-53): <u>إذا كان جوابك بنعم، فهل هذا راجع إلى ؟ أي الذين أكدوا انهم يحبون اللغة الفرنسية</u>** حيث جاء في الرتبة الاولى السبب **(تمكنك من اللغة الفرنسية)** بـ **63** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(كونها لغة التخصصات العلمية الجامعية)** بمجموع تكرار بلغ **47**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل

(كونها تمثل لغة حضارة وعصرنة) بمجموع تكرار بلغ **(36)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أسباب أخرى)** بـ **18** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان **الذين يحبون اللغة الفرنسية للأسباب التالية على التوالي:**

1-التمكن من اللغة الفرنسية

2-كونها لغة التخصصات العلمية الجامعية

3-كونها تمثل لغة حضارة وعصرنة

4-أسباب أخرى.

53-2-إذا كان جوابك بلا، فهل هذا راجع إلى: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي

الجدول رقم (76): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (53-2)

بدائل الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
ا-ضعف مستواك في اللغة الفرنسية	66	%28,1	**1**
ب-سبب تاريخي (لغة المستعمر)	29	%12,3	**2**
-لا يوجد أي تشجيع من طرف بيئتي الاجتماعية لتعلمها	27	%11,5	**3**
د-أسباب أخرى	16	%6,8	**4**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(53-2-): <u>إذا كان جوابك بلا، فهل هذا راجع إلى ؟</u>** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(ضعف مستواك في اللغة الفرنسية)** بـ **66** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(ب-سبب تاريخي (لغة المستعمر)** بمجموع تكرار بلغ **29**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(لا يوجد أي تشجيع من طرف بيئتي الاجتماعية لتعلمها)** بمجموع تكرار بلغ **(27)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أسباب اخرى)** بـ **16** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان **الذين لا يحبون اللغة الفرنسية للأسباب التالية على التوالي:**

1-الضعف في اللغة الفرنسية

2-سبب تاريخي (لغة المستعمر).

3-لا يوجد أي تشجيع من طرف بيئتي الاجتماعية لتعلمها)

4-أسباب أخرى

أذكرها : لأني أحبها ..

الجداول المركبة:

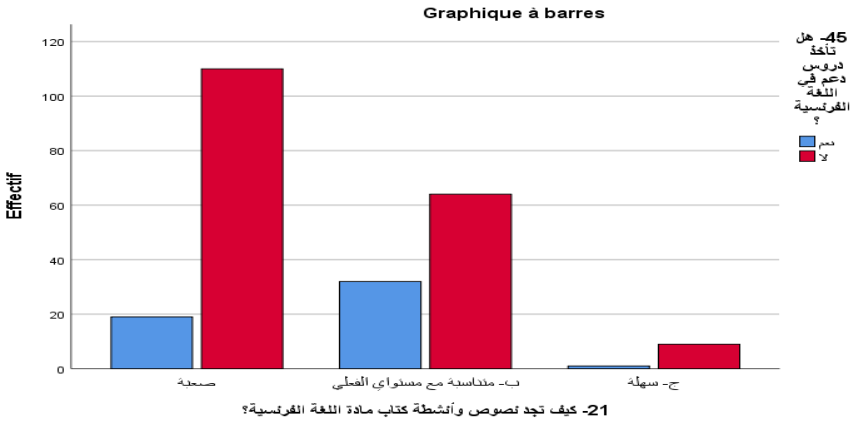
أولا: السؤال 45-21 وللربط بين التساؤلين تم الاعتماد على إختبار **كا²** بالنسبة لعينتين أو ما يطلق عليه باختبار الاستقلالية، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (77): يوضح إختبار كا² للكشف عن العلاقة بين 21 و45.

س 45_21		45-هل تأخذ دروس دعم في اللغة الفرنسية؟		الاجمالي	khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	بدائل س 45	نعم	لا					
س 21 كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية؟	صعبة	19	110	129	11,948[a]	2	0,003	دال
	ب-متناسبة مع مستواي الفعلي	32	64	96				
	ج-سهلة	1	9	10				
	الكلي	52	183	235				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (21-45) للكشف عن **العلاقة بين 21 كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية وهل تأخذ دروس دعم في اللغة الفرنسية؟** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(صعبة)** بـ **129** تكرارات، وفي المرتبة الثانية (متناسبة مع مستواي الفعلي) بـ **96** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(سهلة)** بـ **10** تكرارا، ، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة حيث جاءت تبعا للسؤال رقم (45) لصالح البديل **(لا)** وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت **11,948[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه

توجد علاقة بين **صعوبة فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية وعدم أخذ دروس دعم في اللغة الفرنسية،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (13):يُبَن العلاقة ما بين فهم نصوص وأنشطة الكتاب المدرسي وأخذ دروس الدعم .

2- مناقشة نتائج الدراسة :

2-1- نتائج الجزئية

2-1-1-خصائص مجتمع الدراسة :

- من خلال جدول رقم **(4)** قدرت الأنثى من أفراد العينة بنسبة **64,3 %** ، ونسبة الذكور **35,7 %**، وهي نسب متباعدة تقريبا إلى الضعف بين الجنسين ، وهذا ما لاحظناه في جميع الثانويات ، المتواجدة عبر منطقة بوسعادة ، وهذا التفاوت بين الجنسين لا يقتصر على الثانويات فقط بل يتعدى إلى جميع المؤسسات التربوية ، حيث يوجد في كل قسم دراسي عدد الإناث يفوق عدد الذكور في جميع مستويات .
- ويظهر في الجدول رقم **(5)** أعلى نسبة المتمدرسين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي هي **32,3%** أعمارهم **19سنة** ، ثم يليها تلاميذ أعمارهم **18سنة** بنسبة **31,1%**، حيث النسبتين تُعدان مقبولتان في مسار دراسي لهولاء التلاميذ إذا كان إعادة السنة مرة واحدة حيث السن القانوني للدخول المدرسي للمرحلة الإبتدائية هو ست سنوات ، وهذا ما يتطابق و يتقابل في النسب في الجدول رقم **(7)** في **إعادة** بنسبة قُدرت **42,6 %**، ، بينما نجد حسب الجول المذكور رقمه أعلاه ، أنَ سن التلاميذ في العشرين نسبة **20%**، تليها نسبة فوق العشرين بـ: **. 8,1%** في حالة ما جمعنا النسبتين فإن أكثر من ربع التلاميذ المتمدرسين من أفراد عينة الدراسة .

- النسبتان متقاربتان بالنسبة لشعبتي **آداب و فلسفة** و **العلوم التجريبية** هما على التوالي بالترتيب : **51,1%** و **48,9%**، وهما الشعبتان المتواجدتان في جميع الثانويات والتي يتم إختيارهما أو حسب توجيه التلاميذ من خلال ملح كل تلميذ في نهاية السنة الدراسية للرابعة متوسط .
- من خلال النتائج في الجدول رقم **(8)** فإنَ النسبتين التاليتين : للتلاميذ الذين يبلغ معدلهم في اللغة الفرنسية **(أقل من** 6) بنسبة بلغت **21,7** %، أي تقريب ربع تعداد عينة الدراسة التي تشير إلى عدم تمكنهم في التحصيل لهذه اللغة ، إضافة إلى التلاميذ التي تتراوح معدلاتهم من **(6-9)** بنسبة قدرت بـ **40,4%**، أي دون المستوى المطلوب ، بينما نجد نسبة قليلة من أفراد عينة الدراسة متحصلين على معدلات ما بين الجيدة و الممتازة ، في حين يمثل ربع عينة الدراسة مستواهم متوسط .

2-1-2-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى :

والتي مفادها :

هناك معوقات في الفعل الديداكتيكي تعيق تحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

وتتعلق هذه الفرضية بثلاثة مستويات حسب أقطاب المثلث الديداكتيكي (الأستاذ ، التلميذ ، المادة الدراسية):

- **أ-ما يتعلق بالأستاذ :**
- **طريقة الاستاذ في تقديم الدرس** كما جاءفي السؤال**(6)** في الجدول رقم(12)حيث أنَ :

طريقة التدريس تعتبر مؤشر مهم والذي يتفاعل فيه المعلم مع المتعلم في بناء التعلُمات حيث أبانت الدراسة أنَ نسبة 49,8% تتم بطريقة **الحوارية** وهذا مما أكده أغلبية أفراد عينة الدراسة بأنَ الاساتذة يدرسون بطريقة حوارية مقابل طريقة "**وضع إشكالية** " بنسبة مئوية قدرت بـ 14,9%، وهذا مما يدل أن أساتذة اللغة الفرنسية لا يعتمدون على جعل التلاميذ في استعمال التفكير في استثارة المعارف السابقة كطريقة في بناء التعلُمات كون هذه الطريقة تعتبر أحد الطرق الحديثة في تعليم ، حيث في طريقة "**وضع إشكالية** "يجد المتعلم نفسه في وضع مضطرب أمام إشكالية لابد لها من حل في توظيف المكتسبات القبلية ، واستظهار القدرية الإدراكية لدى المتعلم والمرتبطة بواقع التلميذ ، ومن ثمَ يسعى إلى كيفية الخروج من هذا المأزق " المعرفي ".وفي هذا الصدد يشير وهذا ما يتوافق مع الدراسة التي أجرتها الباحثة فاطمة جعفر مدني حسين " **معوقات استخدام طرق التدريس الحديثة في تدريس اللغة العربية للحلقة الثالثة** "وتوصلت إلى أنَ أحد معوقات في التنظيم المدرسي تتصل بطبيعة طرائق التدريس الحديثة .

كما تُعتبر طريقة " **وضع إشكالة** " إحدى الطرائق الحديثة ، ويكون فيها المتعلم طرفا في العملية التعلُمية وفاعلا فيها ، و المتعلقة بواقع التلميذ المعيش أي(تفاعل التلميذ مع واقعه الاجتماعي).

- **طريقة الأستاذ في شرح الدرس** كما جاء في السؤال رقم **(7)** وحسب نتائج دراستنا من الجدول رقم(13):

أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن الاساتذة يستعملون **مزيجا من اللغتين الفرنسية والعربية** في شرحهم للدرس بنسبة مئوية قدرت بـ 51,5% و بنسبة " **يستعمل اللغة الفرنسية بمستوى سهل الفهم**" بنسبة مئوية قدرت بـ 23,8% مما يعني أغلب المتعلمين يُفضلون تعُلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بلغة الأم (اللغة العربية) تُعتبر لغة مساعدة في الفهم والشرح والاستيعاب ، وهذا مما يُثبت ضعف أغلبية المتعلمين ، مما جعل أساتذة اللغة الفرنسية يلجأون إلى استعمال مزيج من اللغتين – الفرنسية والعربية – في تقديم حصة اللغة الفرنسية لتبسيط محتوى الدرس ، رغم أنَه مرَ على تلاميذ الثالثة الثانوي 12سنة في تعلُم الفرنسية كلغة أجنبية أولى (FLE) من مرحلة الإبتدائي إلى الثانوي ولم يتم استعابها والتمكن فيها ، مما يدل أنَ ضعف مستوى تحصيل هذه اللغة منذ المرحلة القاعدية ، و لم تُدرس بطريقة صحيحة ، بالتالي استمر هذا الضعف إلى مراحل متقدمة من التعلَم هذه لهذه اللغة .

- **رأي التلاميذ في حصة اللغة الفرنسية** من خلال السؤال رقم **(8)** أظهرت نتائج دراستناأنَ : نسبة 47,7% أنَ حصة اللغة الفرنسية بالنسبة لأغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون حسب الجدول رقم (14) بأن حصة تبدو لهم حصة عادية، مما يدل أن هذه الحصة ليس فيها ما يُشجعهم على أن تكون حصة ذات متعة وتستقطب اهتماماتهم وعقولهم ، وعند البعض تكون حصة لا يسودها الانضباط داخل القسم الدراسي كما أكدَته عينة الدراسة بنسبة 9,4% مما يجعل فرص التعلُم تقل عندهم بفقدانهم التركيز ومتابعة المعلم ، وترتيب أفكار الدرس ، ومما يتولد عند بعض التلاميذ الملل، وهذا ما أكدته عينة الدراسة بنسبة 28,5%، مما ينتج عنه عدم الرغبة والاستعداد في التلقي المادة المدروسة.

ولوضع العلاقة بين طريقة تقديم الدرس وكيفية تبدو حصة اللغة الفرنسية في إطار سوسيولوجي فقد تبيَن من اختبار **كا^2** وهذا ما تم الكشف عنه على أنَ هناك علاقة في كيفية عرض الدرس وكيف تبدو الحصة في الجدول السابق(رقم **12**) بين السؤالين رقم **(6**) و**(8)** حيث طريقة التدريس الحوارية وأن تكون حصة عادية .

- **استعمال الوسائل التعليمية من قبل الأستاذ** الوارد في السؤال رقم **(9)** حيث :

جاءت نتائج الدراسة حول استعمال **الوسائل البيداغوجية** في حجرة الدراسة والمعبر عنها من طرف أغلبية أفراد عينة الدراسة في الجدول(16)، بأن الأستاذ يستعين في شرح الدرس بوسائل " **تعليمية تقليدية** " بنسبة مئوية قدرت بـ 63% ، واستعمال وسائل سمعية قُدرت بنسبة بـ 8,1% ، وبصرية قدرت بنسبة بـ 3% ، و" **سمعية وبصرية** " بنسبة قدرت بـ 26% ، هذا مما يؤكد أن أساتذة اللغة الفرنسية لا يُولون اهتمام لوسائل الإيضاح بشكل يتماشى والعصرنة ، والجديد في تكنولوجيات المستعملة في التعليم ، وأنَ التعليم عموما في أي مرحلة زمنية يتفاعل وتكنولوجيات عصره من أجل تقريب المعرفة وتبسيطها بشكل يسمح أن تكون في متناول جميع التلاميذ بوسائل تكنولوجية حديثة، و" **ثبت** من التجارب المتعددة أنَ الوسائل التعليمية تساهم في تعليم كثير من الحقائق لأنَها تخاطب الحواس مباشرة ، لذلك كانت إمكاناتها عظيمة في إثراء عملية التعلُم ، ولقد بيَنت **الأبحاث والتجارب** التي قام بها بعض الباحثين أمثال **تشارلز وجيمس فين وادجار ديل** ، أنَ الوسائل إذا أُحسن استغلالها فإنها تُحقق مجموعة من فوائد وتكمن أهمية استخدام الوسائل وفوائدها من خلال تأثيرها العميق في العناصر الرئيسية من العملية التعليمية (المعلم – المتعلم – المادة)..."[1]

- **الشروع في الدرس (التقويم التشخيصي)** وذلك من خلال السؤال المطروح رقم **(10)** بيَنت نتائج الدراسة أنَ أغلبية أفراد عينة دراسة يؤكدون حسب الجدول (17) ، بأن الأستاذ في بداية حصة اللغة الفرنسية يشرع في الدرس بطرح أسئلة عن الدرس الماضي ، ومناقشتها جماعيا بنسبة مئوية بلغت 59,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الدخول مباشرة في الدرس الجديد دون ربطه بالدرس الماضي** " بنسبة مئوية قدرت بـ 40,9%، و تلتقي هذه النتيجة مع نتائج دراسة لموضوع : **التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية وعلاقته ببناء الأهداف التعليمية في الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة** حيث " أنَ أغلب الأساتذة يبنون الأهداف التعليمية انطلاقا من نقائص التلاميذ وحاجاتهم ودوافعهم .للتقويم التشخيصي وظائف متعددة أهمها التشخيص و إصلاح الأداء وتحسينه ، هنا كاتفاق بين آراء الأساتذة حول مساهمة التقويم التشخيصي في تحديد المستوى الأولي للتلاميذ ، التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية يرصد أهم الأخطاء والنقائص ، التقويم التشخيصي هو أساس في بناء الأهداف التعليمية"[2]

---

[1] – هنية بنت عبد الله بن سراج سعداوي ، طرق تدريس تصميم وإنتاج وسائل تعليمية لرياض الأطفال ، ط1، مكتبة الرشد ناشرون ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، 2015، ص ص، 26-27.

[2] – موقع : dspace.univ-msila.dz – 2018 قرين ،عزدين

- **طرح الأستاذ أسئلة حول عناصر سابقة أثناء الدرس (التقويم التكويني)** كما جاء في السؤال رقم **(11)** حيث أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون حسب الجدول رقم(18) بأن الأستاذ **أحيانا** ما يطرح الأستاذ أسئلة حول عناصر سابقة أثناء الدرس بنسبة مئوية قدرت بـ 51.9%، **مما يُفوت على التلاميذ تثبيت المعارف** وتوضيحها وتصحيحها والتمرن عليها ، حيث " يُستخدم أثناء العملية التعليمية ، و هدفه تزويد المعلم والمتعلم التغذية الراجعة لتحسين التعليم والتعلُم ، ومعرفة مدى تقدَم المتعلمين .من أدواته الإختبارات الشفوية ، الإختبارات القصيرة ، والتمارين الصفية والواجبات المنزلية ." [1]
- **إعطاء الواجبات المنزلية للتلاميذ من طرف الأستاذ في مادة اللغة الفرنسية** وحسب السؤال رقم **(12)** أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدونحسب الجدول رقم(19) ، بأنه **أحيانا** ما تُعطى واجبات منزلية في مادة اللغة الفرنسية بنسبة مئوية قدرت بـ 33.2%،هذا يجعل التلاميذ غير متواصلين معرفيا بمادة اللغة الفرنسية ولا يتم استذكارها بالتمارين والتدرب على مفرداتها ، وأنَ أستاذ اللغة الفرنسية له النصيب الأكبر في تعليم التلاميذ لهذه اللغة في القسم الدراسي وإمتدادا إلى تعليمهم بالواجبات المنزلية في البيت ، وهذا عكس ما جاءت به دراسة حول التقويم و كان موضوعها الموسوم بـ: **واقع التقويم في مرحلة التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة** [2]، وكانت نتيجة هذه الدراسة أنَ نسبة **55.30%** يقومون بمتابعة الواجبات المنزلية **وجعلها** إحدى أساليب التقويم والمتابعة بحيث تُعد فرصة مهمة بالنسبة للتلاميذ لإبراز قدراتهم وكفاءاتهم، ومما يؤدي إلى تصحيح أخطاء المتعلمين و تعزيز قدراتهم .
- **مدى انجاز الواجبات المعطاة من طرف الأستاذ كما ورد في السؤال رقم (13)** أنَ أغلبية التلاميذ حسب الجدول رقم (20) لا يُنجزون واجباتهم المنزلية فيما يخص اللغة الفرنسية . بنسبة مئوية قدرت بـ 32,3% ، هذا مما جعل الأساتذة لا يُعطون واجبات المنزلية تأكيدا على نتائج الدراسة الحالية في السؤال السابق .
- حسب مقابلتنا لعدد من أساتذة اللغة الفرنسية وعددهم 10، فصرح أربعة (4) من الأساتذة الذين لديهم خبرة طويلة في مهنة التعليم أنَ :أنَهم يُنوعون طرق التدريس حسب محتوى النصوص وتقديم

---

[1] – خليل ابراهيم شبر وآخرون ، أساسيات التدريس ،دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، 2006، ص ص، 267-268.

[2] – سحنون حورية ، مذكرة ماستر ، تخصص إرشاد و توجيه ، جامعة مولاي الطاهر ، سعيدة ، 2018/2017، ص، 95.

دروس القواعد وتصريف الأفعال ، ولكن القليل جدا الذين يتفاعلون من التلاميذ والحرصين في تعلُم اللغة الفرنسية ، وينجزون واجباتهم المنزلية وانجازهم المشروعات ونادرا ما يستعملون طريق **وضع مشكلة** ، في حصص اللغة الفرنسية لضعف مستوى التلاميذ و ضياع وقت الحصة في كل وحدة تعليمية مما يؤدي إلى عدم إكمال الحصة المقررة والبرنامج ، ،و من جانب التكوين فإنَ التكوين الحالي لا يُعطي إفادة حقيقية على الميدان و ليس هناك جديد في الندوات وأيام دراسية كما في السابق التي يُدعون إليها من قبل مفتش المادة .كما أنَ المنهاج الدراسي في اللغة الفرنسية يحتاج إلى تجديد و لا يتماشى مع واقع التلميذ .

- بينما(6)أساتذة الذين أجرينا معهم المقابلة منهم أساتذة جدد وأساتذة لديهم خبرة معتبرة لا يستوعبون طريقة وضع الإشكالية إلا نادرا في الدرس ولعدم كفاية الوقت وطريقة متعبة وتذهب الحصة بالحوار الممزوج بالدارجة والعربية الفصحى من أجل استفسار وشرح و ترجمة الكلمات من اللغة الفرنسية إلى الدارجة وإلى اللغة العربية الفصحى ،يستعملون مزيج من اللغة الفرنسية والدارجة واللغةالعربية الفصحى ويُقحمون مفردات و جمل في شرح الدرس نظرا لضعفهم في فهم الكلمات الفرنسية في حصة اللغة الفرنسية رغم مطالبة التلاميذ بالتعبير باللغة الفرنسية و حثهم على الاستماع الجيد ، مما يُجبر أساتذة اللغة الفرنسية التعامل معهم بنفس الأسلوب .وإستفادتهم من الندوات التربوية و أيام دراسية فإنهم يستفيديون في طرق التدريس الحديثة **(وضع الاشكالية)**، و لكنها صعبة التطبيق على الميدان لضعف التلاميذ في هذه المادة مع استعمال ملخصات في المشاريع ، إلأ أنَ هناك عدم تفاعل التلاميذ مع اللغة الفرنسية وعدم انجازهم للواجبات كالمشاريع و التمارين في البيت .
- و يجمعون أساتذة اللغة الفرنسية أن حصص المخصص للغة الفرنسية في مرحلة التعليم الثانوية غير كافية بمأنها لغة أجنبية أولى FLE في الجزائر .
- وصرح (3)أساتذة جدد أنَ حضور أيام تكوينية مع مفتش مادة اللغة الفرنسية مفيدة جدا ، ولكن صعوبة في تطبيق ما جاء في الندوات و أيام دراسية في الحصة نظرا لإنعدام الوسائل التكنولوجية كالأنترنيت في حجرة الدراسة ، وتعطل وسائل العرض وايضا اكتظاظ في القسم الواحد.
- كما صرح مفتش مادة الفرنسية أنَ المناهج الدراسية في التعليم الثانوي تحث على تعلم اللغات بدون تمييز إلأ أن اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية رقم واحد في منظومة التعليم في الجزائر ، و برنامج اللغة الفرنسية يحتاج إلى تطوير و لابد من الخروج من أساليب التقليدية في التعليم لهذه اللغة .كما أنَ تكوين أساتذة اللغة الفرنسية لابد أن يكون مستمرا كون أساتذة الجدد يحتاجون إلى ذلك لأنه توجد

صعوبة في تكوينهم من الناحية تعليمية اللغة الفرنسية ، وتطبيقها في الحصة الدراسية أمام التلاميذ و تدريب الأساتذة على الطرائق الحديثة في تعليم اللغة الفرنسية ، وتدريبهم على التحكم في الحصة من أجل تحصيل اللغة الفرنسية للتلاميذ بشكل أفضل ، ولكن بيئة التعلُم للتلاميذ غير مناسبة سواء من ناحية الوسائل البيداغوجية أو حجم الساعي لمادة اللغة الفرنسية .و مدَة التكوين غير كافية ، ولا توجد خرجات دولية و تربصات لأساتذة اللغة الفرنسية حاليا .

- كما يوجد فروق بين أساتذة اللغة الفرنسية ذوي الخيرة الطويلة في التعليم في مادة اللغة الفرنسية و أساتذة الجدد التي لم يمر على توظيفهم 3 أو 4 سنوات ، حيث أساتذة الجدد يتحكمون في الحصة و لهم المرونة في التعامل مع التلاميذ في التدريس تعليميا و نفسيا و اجتماعيا ، أما الأساتذة الجدد فهم يحتاجون إلى تكوين مستمر ولمدة أطول.

ب – ما يتعلق بالتلميذ :

حسب الأسئلة المطرحة عليهم وحسب ما ورد في الاستبيان نجد أنَ :

إجابات التلاميذ عن أسئلة الأستاذ المطروحة باللغة الفرنسية حسب السؤال**(14)**:أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون حسب الجدول رقم (21)، بأن إجابتهم عن أسئلة الأستاذ احيانا ما تكون بجملة كاملة باللغة الفرنسية ونفس الشيء بالنسبة لكلمة واحدة. كون أغلبيتهم يجيبون عن أسئلة الاستاذ اللغة العربية وايضا بالدارجة،على عجزهم بالتواصل مع أستاذ اللغة الفرنسية وأنَ حصة اللغة الفرنسية ليست على لغة واحدة بل هناك **تداخل لغوي** الذي أشار إليه " فريش سنة 1953 لمفهوم التداخل في كتابه " **langue in contact "** عندما تحدث عن إزدواجية اللغة عند الفرد حيث يرى بالفعل أنَ اللغات عندما يحتك بعضها بالبعض الآخر يستخدمها الشخص نفسه بالتناوب ، والتناوب هو أحد المصطلحات التي تُطلق كذلك على ظاهرة التداخل اللغوي ، وهو أن يستخدم المتكلم لغة وفي الموقف نفسه يجعل لغة أخرى تنوب عنه."[1] و في الموقف التعليمي يحدث التداخل الفرنسية كمادة مدروسة ، ومقررة وبين اللغة العربية كلغة أم لإستخدامها في التعبير للتوضيح وفي ترجمة الكلمة والنصوص وبين الدارجة في التخاطب بين التلاميذ فيما بينهم و بين أستاذ اللغة الفرنسية في حصة الدرس ، وهذا ما تبين في :

- **الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية** في السؤال**(15)** : حيث من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة حسب الجدول رقم (22)، أن أكثر الأسباب التي يواجهونها في التعبير باللغة الفرنسية، جاء

[1] – بن علة بختة ، أطروحة دكتوراه : التداخل اللغوي و إشكالية التواصل في الوسط التربوي ، جامعة عبد اللحميد بن باديس ، مستغانم ، 2018، ص، 87.

بالدرجة الاولى عدم التدريب الكافي على التعبير بنسبة 53.2%، ثم يليها عدم اكتساب زاد لغوي ثري جاءت بنسبة 30.2% ، ثم عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساعد 23.8% بينما التلاميذ الذين لا يجدون أي صعوبة تتمثل في نسبة 7.7%، وبهذه النسبة الأخيرة تدل على أنَ هناك صعوبة ظاهرة على أغلب التلاميذ في تلقي مادة اللغة الفرنسية وحسب المؤشر السابق الوارد في السؤال (14) ، وهذا أيضا ما حتم على التلاميذ من :

- **مخاوف في الوقوع في الخطأ أثناء إجابات التلاميذ** حسب ما ورد في السؤال**(16)**: أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة حسب الجدول رقم(23) يخافون من الوقوع في الخطأ أثناء اجابتهم بالفرنسية بنسبة قدرت بـ:77% مما يعني مخاوفهم في عدم النطق الصحيح للكلمات و من ناحية قواعد اللغة الفرنسية و تصريف أفعالها حسب الزمان ، وكذا في تركيب الجمل و بالتالي :
- **اعتبار اللغة الفرنسية عائقا في الحصول على نتائج الدراسية وهذا حسب ما ورد في السؤال رقم (17):** أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون حسب الجدول (24)، بأن اللغة الفرنسية تعتبر عائقا في حصولهم على نتائج دراسية أفضل. تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **6,472[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين(**نعم**) و(**لا**) لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 9%مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%،كما أنَ :
- **تحدُث باللغة الفرنسية مع أستاذ اللغة الفرنسية خارج القسم (الصف الدراسي)** حسب السؤال رقم**(18)** نجد : أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون حسب الجدول رقم (25) بأنهم لا يتحدثون بالفرنسية مع اساتذتهم خارج القسم. بنسبة مئوية قدرت بـ 84,3%، يعني أن الصعوبة مستمرة سواء داخل حجرة الدراسة أو خارجها لنفس الأسباب التي يعاني منها التلاميذ ويرجع ذلك إلى عدم المطالعة المستمرة خارج الإطار التعليمي / التعلُمي في البيئة الصفية بإقتناء أو :
- **استعارة كتب ومراجع باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي يدرس بها** حسب السؤال الوارد رقم**(19)** حيث نجد: أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون حسب الجدول رقم (26) ، بأنهم لا يستعيرون كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي يدرسون بها. بنسبة مئوية قدرت بـ 83%، و هذه الكتب يستعين فيها التلاميذ في إنجاز واجباتهم المنزلية وأيضا يستعين بها في تحضير الفروض والإختبارات الفصلية وكذا في شهادة امتحان البكالوريا.

- **حل مواضيع البكالوريات السابقة** كما ورد في السؤال رقم **(20)** حيث نجد : أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يقومون بحل مواضيع الباكالوريا السابقة في القسم باقتراح من الأستاذ بنسبة مئوية قدرت بـ **41,1%**، بينما نجد الإعتماد التلاميد في تحضير موضوعات البكالوريا السابقة و حلها على أنفسهم بنسبة 28.1% و مع الزملاء فيما بينهم بنسبة 23.8% مما يدل وجود صعوبات متعددة كما أكدت عليها النتائج من خلال السؤال رقم **(16)** من حيث شفاهة أو كتابة للغة الفرنسية، حيث في حل أسئلة البكالوريات للسنوات السابقة يجعل التلاميذ يتمرنون على كيفية الأسئلة التي تُطرح و كذا التمرن على كيفية فهم النصوص ومعرفة الإجابة على الأسئلة الواردة حول لها ، من خلال الأنشطة التي تعرضوا لها في حصص مادة اللغة الفرنسية .
- في الجدول المركب العلاقة السؤالين رقم **(14-50)** للكشف عن **العلاقة بين كيف تكون اجابتك على أسئلة الأستاذ؟ وهل تقوم بالتدريب مع اصدقائك بالتحدث باللغة الفرنسية؟ فالنسبة** (بجملة كاملة باللغة الفرنسية) جاءت لصالح البديل **(أحيانا)** بمجموع تكرار (65) أما بالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ بكلمة واحدة باللغة الفرنسية فجاءت لصالح البديل **(أحيانا)** بمجموع تكرار (70) وبالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ باللغة العربية فجاءت لصالح البديل **(غالبا)** بمجموع تكرار (72) وبالنسبة لإجابتهم عن أسئلة الأستاذ بالدارجة فجاءت لصالح البديل **(غالبا)** بمجموع تكرار (54) وعليه أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن إجابتهم عن أسئلة الأستاذ احيانا ما تكون بجملة كاملة باللغة الفرنسية ونفس الشيء بالنسبة لكلمة واحدة. كون أغلبيتهم يجيبون عن أسئلة الاستاذ باللغة العربية وايضا بالدارجة. أي أن اغلبية أفراد عينة الدراسة الذين يجيبون بهذه الطريقة يؤكدون بأنهم لا يقومون بالتدريب للتحدث باللغة الفرنسية مع أصدقاهم .
- في الجدول المركب علاقة السؤالين رقم **(5-17)** للكشف عن **العلاقة بين المعدل وهل تعتبر اللغة الفرنسية عائقا في حصولك على نتائج دراسية أفضل؟** وإجابات أفراد عينة الدراسة جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(من 6 إلى 9)** بـ **95** تكرارات، وفي المرتبة الثانية **(من 10 إلى 12)** بـ **60** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(أقل من 6)** بـ **51** تكرارا، وفي المرتبة الرابعة **(من 13 إلى 16)** بـ **19** تكرارا، وفي المرتبة الخامسة **(من 17 إلى 20)** بـ **03** تكرارا، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل **(نعم)** وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت **$26,341^{a}$** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه توجد علاقة بين **المعدل واعتبار اللغة الفرنسية عائقا**

في الحصول على نتائج دراسة أفضل، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

- في الجدول المركب العلاقة بين السؤالين رقم **(15-19)** والكشف عن هذه العلاقة بين اين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية وهل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها؟ حيث السؤال رقم **(15)** والذي نص على **اين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية؟** والسؤال رقم **(8)** والذي نص على: **هل تستعير كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها؟** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(أ-عدم التدريب الكافي على التعبير)** بـ **125** تكرارات، وفي المرتبة الثانية **(ج-عدم اكتساب زاد لغوي ثري)** بـ **71** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(ب-عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساع)** بـ **56** تكرارا، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل **(لا)** وهذا معناه أنه أن التلاميذ الذين يجدون صعوبة في اللغة الفرنسية لا **يستعيرون كتبا ومراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي يدرسون بها.**

كل ما سبق أنَ الفعل التعليمي من قبل الأستاذ و التعلُمي من طرف المتعلم كلاهما بما يعرف بمصطلح الفعل الديداكتيكي يندرج في إطار تفاعلي بين المعلم و المتعلم و المادة العلمية حيث أنَ طريقة التدريس تعتبر مؤشر مهم في استعمال الطرائق الحديثة في العملية التعليمة كما أنَ التقويم يقوم بكشف أخطاء في العملية التعليمية/ التعلُمية وتصحيح ما يجب أن يُصحح لتدارك النقائص سواء في طريقة التدريس أو ما تعلق بالمتعلم المتلقي المادة الدراسية .

ج- ما يتعلق بمادة اللغة الفرنسية :

- **نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية** حسب السؤال رقم **(21)** فإنَ إجابات أفراد عينة الدراسة انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **صعبة "** بنسبة مئوية بلغت 54,9%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **متناسبة مع مستواي الفعلي**" بنسبة مئوية قدرت بـ 40,9%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **سهلة "** بنسبة مئوية قدرت بـ 4,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية ($كا^2$) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **$96,366^a$** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن

هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(صعبة)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يجدون نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية صعبة،مما شكل لدى التلاميذ أراء حول نصوص اللغة الفرنسية للكتاب المرسي.

- **أراء التلاميذ حول نصوص مسايرة وموافقة لإهتماماتهم** حسب السؤال رقم **(22)**: إجابات أفراد عينة الدراسة انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** بنسبة مئوية بلغت 56,2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" بنسبة مئوية قدرت بـ 43,8%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **3,579[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يجدون بأن مواضيع النصوص المدروسة في اللغة الفرنسية موافقة لاهتماماتهم ومتماشية مع واقعهم.

صعوبة اللغة الفرنسية : استجاباتهم على السؤال رقم **(23)** كيف تجد الصعوبة في اللغة الفرنسية؟ حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **في تركيب الجمل** ، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(في تصريف الأفعال)** ، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(في الربط بين الجمل)** ، وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة أن أكثر صعوبة يجدونها في اللغة الفرنسية جاءت بالدرجة الاولى **في تركيب الجمل** ثم يليها **تصريف الأفعال** ثم **الربط بين الجمل** في الرتبة الأخيرة.

- **الصعوبة فيفهم اللغة الفرنسية بالترتيب** نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(24)**: أين تجد الصعوبة في فهم اللغة الفرنسية بالترتيب من 1 إلى 4 حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(في مستواك اللغوي)** بـ وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(طريقة تقديم الدرس)** ، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(في الكتاب المدرسي)** ،وفي المرتبة الرابعة جاء البديل **(أسباب أخرى)**.

- **الصعوبة في فهم اللغة الفرنسية في النصوص الكتاب الفرنسية** حسب تابع للسؤال (24): أنه أن التلاميذ الذين يجدون صعوبة في اللغة الفرنسية في تركيب الجمل هم الذين أكدوا بأنهم يجدون صعوبة في فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية. أي تكمن صعوبة فهم التلاميذ لنصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية في تركيب الجمل بالدرجة الأولى.

- **أسئلة الأمتحان في اللغة الفرنسية** : نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(25)** اين تجد الصعوبة في أسئلة امتحان اللغة الفرنسية؟ حيث جاء في الرتبة **الاولى** البديل **(في التعبير الكتابي production écrite)** ، وفي الرتبة **الثانية** جاء البديل **(في فهم النص compréhension de l'écrit)** ، وفي المرتبة **الثالثة** جاء البديل. **(لا أجد صعوبة)** ، وعليه فإنَ عينة الدراسة أن أكثر صعوبة يجدونها في أسئلة الامتحان اللغة الفرنسية تكمن بالدرجة الاولى **في التعبير الكتابي production écrite** ثم يليها في **فهم النص compréhension de l'écrit** .

أراء أفراد العينة في مستواهم في اللغة الفرنسية حسب السؤال رقم **(26)** : إجابات أفراد عينة الدراسة ، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "جيد **"** بنسبة مئوية بلغت 8,5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **متوسط** " بنسبة مئوية قدرت بـ 47,2%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **ضعيف** " بنسبة مئوية قدرت بـ 44,3%، إذن أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن مستواهم في اللغة الفرنسية متوسط..

- **إذا كان مستواه ضعيف يعود إلى** : خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان المستوى الضعيف في اللغة الفرنسية يعود بالرتبة الأولى الى عدم وجود قاعدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي ، ويليها اعدم توافق قدراتي الفردية مع المستوى المطلوب.
- **إذا كان جيد يعود إلى** : من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان المستوى الجيد في اللغة الفرنسية يعود بالدرجة الأولى الى أن هناك قاعدة جيدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي، ويليها أستاذ متمكن في الشرح وتذليل الصعوبات ثم أسباب أخرى وفي الأخير اللغة الفرنسية لغة سهلة بالنسبة لي.

- **دوافع تعلم اللغة الفرنسية حسب السؤال رقم (27):** إجابات أفراد عينة الدراسة قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** بنسبة مئوية بلغت 83%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" بنسبة مئوية قدرت بـ 17%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **102,234[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن لديهم دافع لتعلم اللغة الفرنسية.

- **و لأسباب أخرى** أجوبة التلاميذ كانت كالآتي : احب ان اتعلمها كلغة كي استطيع ان اتقنها واتكلم بها، لا أريد أن أتكلم بها لأننا جزائريين نتكلم باللغة العربية ، واقع الجزائري يتطلب اللغة الفرنسية ، لغة صعبة ، لا يمكن أن أتحدث بها لأنَه لا توجد عندي قاعدة في اللغة الفرنسية .أستخدمها بكثرة في المرافق العمومية ، لا اهتم بها ، لغة العصر ، أحب تعلُم اللغات ، لا أرغب في تعلُمها .

2-1-3-مناقشة النتئج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية :

و التي تنص:

هناك معوقات في البيئة الاجتماعية تعيق تحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

وتتعلق البيئة الاجتماعية إلى ثلاثة مستويات (**الأسرية ، المحلية ، الرقمية**) .

أ- **البيئة الأسرية** :

- **مستوى التعليمي للأب ولغته الثقافية** حسب السؤال**(28)** : من خلال الجدول وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) نلاحظ أن عدد من ليس لديهم مستوى تعليمي قد بلغ (39) بنسبة بلغت **16,6** %، أما امن لديهم مستوى (تعليم قرآني) فقد بلغ عددهم **(36)** بنسبة قدرت بـ 15,3%، أما من لديهم مستوى ابتدائي فقد بلغ عددهم **(28)** بنسبة قدرت بـ 11,9%، أما من لديهم مستوى متوسط فقد بلغ عددهم **(33)** بنسبة قدرت بـ 14%. أما من لديهم مستوى ثانوي فقد بلغ عددهم **(70)** بنسبة قدرت بـ 29,8%. أما من لديهم مستوى جامعي فقد بلغ عددهم **(29)** بنسبة قدرت بـ 12,3%.

- من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (203) ممن لديهم مستوى لغوي أن من لديهم مستوى لغوي (عربية) بلغ عددهم (104) بنسبة بلغت **44,3** %، أما امن لديهم مستوى لغوي (فرنسية) فقد بلغ عددهم **(16)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 6,8%، أما مزدوجي اللغة فقد بلغ عددهم **(75)** بنسبة قدرت بـ 31,9%، أما من لديهم مستوى آخر فقد بلغ عددهم **(8)** بنسبة قدرت بـ 3,4%.

- **مستوى التعليمي الأم ولغتها الثقافية** حسب السؤال **(29)** : من خلال الجدول وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) نلاحظ أن عدد من ليس لديهن مستوى تعليمي قد بلغ عددهن (73) بنسبة بلغت **31,1** %، أما امن لديهن مستوى (تعليم قرآني) فقد بلغ عددهن **(19)** بنسبة قدرت بـ 8,1%، أما من لديهن مستوى ابتدائي فقد بلغ عددهن **(44)** بنسبة قدرت بـ 18,7%، أما من لديهن مستوى متوسط فقد بلغ عددهن **(39)** بنسبة قدرت بـ 16,6%. أما

من لديهن مستوى ثانوي فقد بلغ عددهن **(44)** بنسبة قدرت بـ 18,7%. أما من لديهن مستوى جامعي فقد بلغ عددهن **(16)** بنسبة قدرت بـ 6,8%.

- من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (189) ممن لديهم مستوى لغوي أن من لديهم مستوى لغوي (عربية) بلغ عددهم (135) بنسبة بلغت **57,4** %، أما امن لديهم مستوى لغوي (فرنسية) فقد بلغ عددهم **(13)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 5,5%، أما مزدوجي اللغة فقد بلغ عددهم **(40)** بنسبة قدرت بـ 17%، أما من لديهم مستوى آخر فقد بلغ عددهم **(1)** بنسبة قدرت بـ 0,4%.

وما يؤكد نتائج دراستنا حيث تتطابق مع دراسة [1] أُجريت وكانت النتيجة أنَ مستوى التعليمي للوالدين له تأثير كبير على تحصيل الأبناء ، فالأولياء الذين لديهم مستوى تعليمي سواء كان تعليما ابتدائيا أو متوسطا أو ثانويا أو جامعيا تكون لديهم طريقة في المعاملة و التوجيه و الرعاية وهذا راجع لمعرفتهم لأساليب التنشئة الاجتماعية كل مرحلة عمرية ، خاصة في مرحلة المراهقة وهذا ما أكد عليه جون ديوي عندما أعتبر التربية والتعليم وسيلة اتصال يكتسب فيها الفرد الثقافة والمعرفة في المجتمع الذي ينتمي إليه .

- **مهنة الأب** حسب السؤال **(30)** : من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) ، نلاحظ أن الآباء **البطالين** قدر عددهم بـ (65) تلميذ بنسبة بلغت **27,7** %، أما المتقاعدين فقد بلغ عددهم **(16)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 6,8%، أما المعلمين فقد بلغ عددهم **(26)** بنسبة قدرت بـ 11,1%، أما الموظفين فقد بلغ عددهم **(48)** بنسبة قدرت بـ 20,4%. اما من يشتغلون مهن حرة فقد بلغ عددهم (76) بنسبة مئوية (32,3%) في حين قدر عدد الآباء المتوفون (4) بنسبة مئوية (1,7%).
- **مهنة الأم** حسب السؤال**(31):** من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (235) ، نلاحظ أن الأمهات **الماكثات بالبيت** قدر عددهم بـ (217) تلميذ بنسبة بلغت **92,3** %، أما المتقاعدات فقد بلغ عددهم **(2)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 0,9%، أما الاستاذات فقد بلغ عددهم **(4)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 1,7%، أما الموظفات فقد بلغ عددهم **(12)** تلميذ بنسبة قدرت بـ 5,1%.

[1] – رحماني سامية ، حجم الأسرة و تأثيره في التحصيل الدراسي للطفل ، رسالة ماجستير ، تخصص علم الاجتماع التربية، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، 2016/2015، ص، 165.

- **وجود مكتبة في البيت** حسب السؤال **(32):** من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** فردا بنسبة مئوية بلغت 28,9%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" بنسبة مئوية قدرت بـ 71,1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **41,706[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة **1%**. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن ليس لديهم مكتبة في بيوتهم.

- **المطالعة** حسب السؤال تابع لـ:**32:** من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (59) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا "** وقد بلغ عددهم (16) فردا بنسبة مئوية بلغت 6.8 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم(15) بنسبة مئوية قدرت بـ 6,4%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **نادرا** " والبالغ عددهم **(26)** بنسبة مئوية قدرت بـ **11,1** %، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والبالغ عددهم (2) بنسبة مئوية قدرت بـ 0,9%، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم **نادرا** ما يطالعون .

وتلتقي نتائجنا مع نتائج دراسة[1] أُجريت على تلاميذ السنة الثالثة متوسط ، حيث أنَ نسبة قليلة من التلاميذ يهتمون **بالمطالعة والقراءة** ، ولقد بلغت نسبتهم 13.76% ، وهذا ما يؤثر سلبا في قدرة التلاميذ على الكتابة والابداع ، فالمطالعة تلعب دورا مهما في التثقيف ، وفي اكتساب ملكة اللغوية الكافية في التعبير الشفهي .

- **إذا كنت تطالع باللغة الفرنسية** سؤال تابع لـ: **(33):** من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **العربية "** وقد بلغ عددهم (184) فردا

[1] – زوليخة علال ، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط – أنموذجا– ، رسالة ماجستير كلية الآداب و لعلوم الاجتماعية ،جامعة فرحات عباس ، سطيف ، 2010/2009، ص، 124.

بنسبة مئوية بلغت 78,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الفرنسية** " والبالغ عددهم(36) بنسبة مئوية قدرت بـ 15,3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **الإنجليزية**" والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 6,4%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **216,621**[a] وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(العربية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن اللغة التي يطالعون بها هي العربية..

- **تابع للسؤال (33-2)** من خلال الجدول وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(33-2) إذا كنت لا تطالع باللغة الفرنسية، هل يعود ذلك إلى:** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(عدم فهمك للغة الفرنسية المكتوبة)** بـ**107** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(عدم وجود أدنى درجة تشجيع)** بمجموع تكرار بلغ **53**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(عدم توفر الكتب بحوزتك)** بمجموع تكرار بلغ **(33)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أسباب أخرى)** بـ **12** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان أكثر أسباب عدم مطالعتهم باللغة الفرنسية هو عدم فهمهم للغة الفرنسية المكتوبة، ثم عدم وجود أدنى درجة تشجيع، ويليها عدم توفر الكتب بحوزتهم، وفي الأخير لوجود أسباب أخري.

من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة انهم يطالعون باللغة الفرنسية أكثر في الكتاب المدرسي أولا، ثم الجرائد ويليها الاشعار وفي الأخير الكتب العلمية.

- **لغة المطالعة للتلميذ** : أنَ أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن اللغة التي يطالعون بها هي العربية..
- **عدم المطالعة باللغة الفرنسية يعود إلى** : من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان أكثر أسباب عدم مطالعتهم باللغة الفرنسية هو عدم فهمهم للغة الفرنسية المكتوبة، ثم عدم وجود أدنى درجة تشجيع، ويليها عدم توفر الكتب بحوزتهم، وفي الأخير لوجود أسباب أخري.

- **تصفح الوالدين الجرائد اليومية أو مطالعة الكتب مع تحديد نوع اللغة** حسب السؤال **(34)**:بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن أحد الوالدين أو كلاهما يطالع الجرائد اليومية أو مجلات أو

الكتب.، خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان اللغة التي يطالعون بها أكثر هي اللغة العربية، ثم العربية والفرنسية، ويليها الفرنسية وفي الأخير الإنجليزية.

- **لغة التخاطب في البيت حسب السؤال (35):** من خلال الجدول أعلاه و بالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(35) ما هي لغة التخاطب في البيت؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(العامية)** بـ **166** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(العامية والفرنسية)** بمجموع تكرار بلغ **55**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(الفرنسية)** بمجموع تكرار بلغ **(3)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أخرى)** بـ **2** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة [1]ان **لغة التخاطب في البيت أكثر هي العامية ، ثم العامية والفرنسية، ويليها الفرنسية، وفي الأخير لغات أخرى**.وهذا ما أكدته نتائج دراسة أجريت على تلاميذ السنة الثالثة متوسط أن نسبة 99.08% يتعاملون بالعامية في البيت ، وهو حال أغلب التلاميذ في جميع المستويات يتعاملون في أسرهم بالعامية (الدارجة).

- **مساعدة أحد الوالدين في انجاز واجباتك في مادة اللغة الفرنسية حسب الؤال (36):** من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد عينة فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا "** بنسبة مئوية بلغت 6,8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **احيانا** " بنسبة مئوية قدرت بـ 19,1%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **نادرا** " بنسبة مئوية قدرت بـ **17,9%**، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " بنسبة مئوية قدرت بـ 56,2 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **130,430[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح **المجموعة الرابعة** الأعلى تكرار **(مطلقا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن أحد الوالدين لا يساعدوهم في انجاز واجباتهم في مادة اللغة الفرنسية.

[1] – زوليخة علال ، المرجع نفسه ، ص، 116.

- **القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت** حسب السؤال**(37)**: من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **الناطقة بالعربية "** وقد بلغ عددهم (139) فردا بنسبة مئوية بلغت **59,1%**، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الناطقة بالفرنسية** " والبالغ عددهم(6) بنسبة مئوية قدرت بـ 2,6%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الناطقة بالعربية و الفرنسية** " والبالغ عددهم **(69)** بنسبة مئوية قدرت بـ **29,4**%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الناطقة بالإنجليزية** " والبالغ عددهم (21) بنسبة مئوية قدرت بـ 8,9 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **183,026[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح **المجموعة الاولى** الأعلى تكرار **(الناطقة بالعربية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن **القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت هي القنوات الناطقة بالعربية**، وهذا ما أكدته نتائج دراسة[1] التي أُجريت على تلاميذ السنة الثالثة متوسط حول مشاهدة القنوات القنوات الفضائية لديهم فكانت نسبة **39.44%** ، هي مشاهدة باللغة العربية ، مقابل مشاهدة البرامج الأجنبية بنسبة **22.01%**.من خلال النتائج أنَ التلاميذ يميلون إلى إلى القنوات العربية أكثر مما يُقلل بالنسبة لتلاميذ الثالثة الثانوي فرصة تنمية مهارات لغوية بالاستماع لقنوات الناطقة باللغة الفرنسية .

- **يتوفر جهاز إعلام آلي في البيت** حسب السؤال**(38)**: من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (187) فردا بنسبة مئوية بلغت 79,6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(48) بنسبة مئوية قدرت بـ 20,4%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **82,217[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا

[1] – زوليخة علال ، المرجع نفسه ، ص، 125.

(α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه يتوفر جهاز إعلام آلي في بيوتهم.

- **جهاز الإعلام الآلي متصل بالإنترنيت** حسب السؤال **(39)** : من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة ردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** بنسبة مئوية بلغت 55,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" بنسبة مئوية قدرت بـ 24,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **28,497**^{b} وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن جهاز الإعلام الآلي متصل بالإنترنيت.

- **إذا كان نعم هل تستغل الانترنيت في مراجعة دروسك باللغة الفرنسية** حسب السؤال **(39-1)** : من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **غالبا "** بنسبة مئوية بلغت 15,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " بنسبة مئوية قدرت بـ 15,7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **نادرا** " بنسبة مئوية قدرت بـ **11,9**%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " بنسبة مئوية قدرت بـ 12,3 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **2,000**^{a} وهي قيمة غير دالة إحصائيا. بالتالي لا يوجد فرق بين المجموعات الأربعة. بمعنى أن أفراد عينة الدراسة انقسموا الى أربعة مجموعات المجموعة الأولى أكدت أنه **غالبا** ما تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية، والمجموعة الثانية أكدت بأنه **أحيانا** ما تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية والمجموعة الثالثة أكدت أنه **نادرا** ما تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية والمجموعة الرابعة أكدت أنه لا تستغل الانترنيت في مراجعة الدروس باللغة الفرنسية **مطلقا**.

- **محور مادة اللغة الفرنسية من محور البيئة الاسرية :**

حسب الجداول المركبة للعلاقة بين :

أولا : السؤال 21 من محور مادة اللغة الفرنسية–37 من محور البيئة الاسرية: من خلال الجدول وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (21–37) للكشف عن **العلاقة بين صعوبة فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت؟** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل **(صعبة)** بـ **129** تكرارات، وفي المرتبة الثانية (متناسبة مع مستواي الفعلي) بـ **96** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(سهلة)** بـ **10** تكرارا، ، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة حيث جاءت تبعا للسؤال رقم (37) لصالح البديل **(الناطقة باللغة العربية)** وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت **24,616**[a] وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه توجد علاقة بين **صعوبة فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية والقنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت حيث لوحظ أن اكثر التلاميذ الذين وجدوا صعوبة في الفهم هم أنفسهم يشاهدون القنوات الناطقة باللغة العربية في البيت،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ثانيا: السؤال (23–21)

السؤال 21 من محور مادة اللغة الفرنسية والسؤال 23 من محور مادة اللغة الفرنسية من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم **(23–21)** للكشف عن **العلاقة بين كيف تجد الصعوبة في اللغة الفرنسية؟ كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية؟ ؟** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (في تركيب الجمل) بـ **125** تكرارات، وفي المرتبة الثانية (**–في تصريف الأفعال)** بـ **80** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة **(في الربط بين الجمل)** بـ **59** تكرارا، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة للسؤال رقم (23) تبعا للسؤال رقم (21) جاءت لصالح البديل **(صعبة)** وهذا معناه أنه أن التلاميذ الذين يجدون صعوبة في اللغة الفرنسية في تركيب الجمل هم الذين أكدوا بأنهم **يجدون صعوبة في فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية. أي تكمن صعوبة فهم التلاميذ لنصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية في تركيب الجمل بالدرجة الأولى.**

ومن خلال ما سبق من نتائج دراستنا فإنَها تتفق ما جاء في **نتائج الدراسة** [1]"نستنتج أنَ الأباء والأمهات يحرصون كل الحرص على التحصيل الجيد لأبنائهم ، حيث أنَ هناك علاقة قوية بين المستوى الثقافي لأسر التلاميذ وحرص الوالدين على معرفة مستوى الدراسي وتحصيل أبنائهم التعليمي بالمدرسة ، ومعرفة نوعية المشكلات التي يواجهها أبناؤهم بالمدرسة ، والسعي لحلها .لقد أظهرت كثير من الدراسات أنَ احراز النجاح والتفوق وارتفاع تحصيل الدراسي يرتبط كثيرا بمدى تطلع الأباء إلى ذلك ودرجة مساعدة الأبناء ، وابداء الاهتمام بأعمالهم الدراسية ، وهذا مايزيد من دافعية الأبناء نحو الدراسة ، ومحاولة إرضاء الأولياء ."

ب- البيئة الرقمية :

- **حساب في التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر، فايبر، ايمو)** حسب السؤال **(40)** : انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (171) فردا بنسبة مئوية بلغت 72,8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(64) بنسبة مئوية قدرت بـ 27,2 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **48,719[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الاولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأن لديهم حساب في التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر، فايبر، ايمو).**
- **اللغة التواصل مع أصدقاء حسب السؤال(40-1)** : من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **العامية "** وقد بلغ عددهم (100) فردا بنسبة مئوية بلغت 42.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **العربية** " والبالغ عددهم(40) بنسبة مئوية قدرت بـ 17%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل **"الفرنسية "** والبالغ عددهم **(26)** بنسبة مئوية قدرت بـ **11.1**%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا

[1] – رحماني سامية ، المرجع نفسه ، ص، 170.

السؤال بالبديل " **الانجليزية** " والبالغ عددهم (5) بنسبة مئوية قدرت بـ 2.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **116,743[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الأربع لصالح **المجموعة الاولى** الأعلى تكرار **(العامية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن العامية هي **اللغة التي يتواصلون بها مع أصدقائهم.**

- أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن العامية هي اللغة التي يتواصلون بها مع أصدقائهم.
- **التواصل باللغة الفرنسية في حالة مصادفة شخص يتحدث باللغة الفرنسية** حسب السؤال **(41):** من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (111) فردا بنسبة مئوية بلغت 47,2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(124) بنسبة مئوية قدرت بـ 52,8%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **,719[a]** وهي قيمة غير دالة إحصائيا وبالتالي ليس هناك فرق بين المجموعتين. بمعنى أن أفراد عينة الدراسة ينقسمون الى مجموعتين مجموعة يؤكدون بأنهم صادفوا شخصا طلب منهم التواصل معه باللغة الفرنسية ومجموعة ثانية أكدت بأنهم لم يصادفوا أي شخص طلب منهم التواصل معه باللغة الفرنسية.

- **الذين صادفوا كانت إجابتهم** : لم أستطيع التجاوب معه .

- **إذا تواصلك باللغة الفرنسية كيف كان** حسب السؤال**(42):** من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم 42 _تواصلك باللغة الفرنسية كيف كان؟ حيث جاء في الرتبة الاولى البديل (كتابيا) بـ 62 تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل (شفاهيا) بمجموع تكرار بلغ 49.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان تواصلهم باللغة الفرنسية كان بالرتبة الأولى كتابيا أكثر ثم يليه التواصل الشفهي.

- أجوبة التلاميذ بالتواصل كتابيا للأسباب التالية :
  - بسبب عدم النطق بطريقة صحيحة.

– لا أتقن الكلام باللغة الفرنسية .

– لا أجيد الفصاحة اللغوية .

- أجوبة التلاميذ بالتواصل شفاهيا للأسباب التالية:

– لأني لا أجيد الكتبة باللغة الفرنسية

- **الفائدة من التواصل باللغة الفرنسية** حسب السؤال **(43)** : كانت أغلب إجابتهم يفيدني في الحياة اليومية ، في اكتساب المعرفة ، التعلُم ، التعرَف على الأصدقاء ، تعلُم اللغة ،اغلبية المجتمع يستخدم في كلامه اللغة الفرنسية، تثقف، التمرن على اللغة ، التعلم اكثر كلمات الفرنسية ، تسهيل الحياة .

- **لغة البحث في الانترنيت حسب السؤال (44)** : من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **عربية "** وقد بلغ عددهم (184) فردا بنسبة مئوية بلغت 78,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **فرنسية** " والبالغ عددهم(44) بنسبة مئوية قدرت بـ 18,7 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **انجليزية** " والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **222,545**[a] وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(عربية)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يستعملون اللغة العربية في البحث في الانترنيت.

فخلاصة لما سبق فإنَ شبكة الانترنيت أضحت بيئة ضرورية للإبحار فيها بالنسبة لمختلف شرائح المجتمع أو للمتعلمين في مختلف مستوياتهم حيث أنَها:" صارت الانترنيت الآن بمثابة ثورة تعليمية إلكترونية ، وهي بذلك أصبحت من أقوى الوسائل التعليمية تأثيرا لتفردها في سمات البحث والتخزين والاسترجاع ، والعرض والتوضيح ، فهي بمثابة بنية تحتية تجمع الوسائل والأدوات والتقنيات والمعلومات ، في آن واحد، مما يضاعف القدرات البشرية ويُحفزها على التعلُم."[1]

[1] – الأنترنيت وسيلة تعليم و تواصل موقع : blogs.aljazeera.net بتاريخ :2020/02/24.

وما يؤكد على أهمية استعمال وسائل تكنولوجية للإتصال والتواصل في التعلُم من طرف المتعلمين، حيث **يشير جمال علي خليل الدهشان**[1]: تمكين المتعلمين من استخدام أجهزتهم المتنقلة لتبادل المحتوى والتفاعل مع المدرس و مع بعضهم البعض من خلال مواقع التفاعل الاجتماعي على شبكة الانترنيت ، ويشير أيضا أنَ تزويد المتعلمين بوحدات تعلُم مصغرة يمكن تحميلها على أجهزتهم المتنقلة . وأنَ **الدراسات وبحوث** عديدة تؤكد إنَ معظم الأجهزة المتنقلة يمكن أن تكون مفيدة في التعليم للمعلمين في التدريس وأيضا مفيدة للمتعلمين و تعتبر أدوات مساعدة للتعلُم.

و بالنسبة لإستخدامات موقع التواصل الاجتماعي (الفايس بوك) حسب نتائج دراستنا أنَ **72.8%** لهم حسابات في الفيسبوك من تلاميذ الثانوي مما تؤكد على استخدام بشكل كبير حسب نتائج دراسة **وارم العيد** [2]أنَ نسبة **96%** من عينة دراسته لطلاب الجامعة يستخدمون موقع الفايس بوك .

و كما تؤكد دراسته على أنَ نسبة **04.67%**من المبحوثين يستخدمون الفايس بوك لدوافع أخرى وهي تتعلق أساسا بالبحث عن المعارف و المعلومات ، و يذكر أنَ الموقع يحتوي على العديد من الصفحات التي تهتم بنشر العلم والمعرفة والمعلومات الوافرة ،إلاَ أنَنا نجد نسبة ضئيلة جدا من المبحوثين الذين يضعون في أولوياتهم المعارف والمعلومات كدافع من دوافع استخدام الموقع .

ج- **البيئة المحلية :**

- **دروس دعم في اللغة الفرنسية** حسب السؤال **(45)**: انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (52) فردا بنسبة مئوية بلغت 22,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(183) بنسبة مئوية قدرت بـ 77,9%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **73,026[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يأخذون دروس دعم في اللغة الفرنسية.

---

[1] – جمال علي خليل الدهشان ، التعليم و التعلُم في ظل الأجهزة المحمولة ، حموانا للنشر و التوزيع ، بدون سنة ، ص ص،60-61.

[2] – وارم العيد ، البعد الثقافي للعولمة وأثره على هوية الشباب الجامعي الجزائري، جامعة محمد لمين دباغين ، سطيف 2، 2018/2017، ص ص، 334-337.

- **إذا كان الجواب بنعم، فمن ينظمها؟ حسب السؤال 45-1: من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى** تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم 45-1-**إذا كان جوابك بنعم، فمن ينظمها؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(الوالدان)** بـ **63** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديلين **(الثانوية، مدرسة خاصة لتعليم اللغات(** بمجموع تكرار بلغ **13**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(مجموعة من الأصدقاء)** بمجموع تكرار بلغ **(9)**.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان دروس الدعم ينظمها الوالدان في المرتبة الأولى ثم الثانوية و المدرسة الخاصة لتعليم اللغات ثم يليها في الاخير مجموعة من الأصدقاء.

إقتناء كتبا ومراجع من مكتبة البلدية، دار الثقافة، دار الشباب حسب السؤال (46): من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **مكتبة البلدية"** وقد بلغ عددهم (13) فردا بنسبة مئوية بلغت 5,5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **دار الثقافة** " والبالغ عددهم(15) بنسبة مئوية قدرت بـ 6,4 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **دار الشباب"** والبالغ عددهم **(5)** بنسبة مئوية قدرت بـ **2,1%**، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا أقتني** " والبالغ عددهم (202) بنسبة مئوية قدرت بـ 86%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ **466,668[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح **المجموعة الرابعة** الأعلى تكرار **(لا أقتني)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم لا يقتنون **الكتب والمراجع من المرافق التالية: البلدية، دار الثقافة ودار الشباب.**

- **مشاركة في نشاطات يُستعمل فيها اللغة الفرنسية في محيط التلميذ** حسب السؤال **(47):** من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (19) فردا بنسبة مئوية بلغت 8,1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم(129) بنسبة مئوية قدرت

بـ 54,9%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل ' **لا توجد** " والبالغ عددهم (87) بنسبة مئوية قدرت بـ 37%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ **78,672[a]** ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين البدائل الثلاث لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يشاركون في نشاطات تستعمل فيها اللغة الفرنسية في محيطهم.

- **تحدثت باللغة الفرنسية معأ شخاص في الشارع حسب السؤال(48):** من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (71) فردا بنسبة مئوية بلغت 30,2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(164) بنسبة مئوية قدرت بـ 69,8%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **36,804[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه لم يسبق لهم وأن تحدثوا باللغة الفرنسية مع شخص التقوا به في الشارع.
- **رغبة التحدث في المحيط الاجتماعي باللغة الفرنسية** حسب السؤال**(49)** : من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (180) فردا بنسبة مئوية بلغت 76,6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(55) بنسبة مئوية قدرت بـ 23,4%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **66,489[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

لصالح المجموعة الأولى الأعلى تكرار **(نعم)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم يرغبون في التحدث باللغة الفرنسية في محيطهم الاجتماعي.

- التلاميذ الذين أجابوا بـ (لا) للأسباب التالية :

– لا نريد فرنسة الشعب

– صعبة .

– تسبب في زوال اللغة العربية .

- **التدريب مع الأقران بالتحدث باللغة الفرنسية حسب السؤال (50)** : من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (69) فردا بنسبة مئوية بلغت 29,4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(166) بنسبة مئوية قدرت بـ 70,6%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **40,038[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(لا)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنهم لا يقومون بالتدريب على اللغة الفرنسية مع أصدقاهم.

- **المرافق اجتماعية أو عمومية في منطقتك تحتم على التلميذ استعمال اللغة الفرنسية**

حسب السؤال رقم(51): من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (235) فردا انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " نعم **"** وقد بلغ عددهم (29) فردا بنسبة مئوية بلغت 12,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(206) بنسبة مئوية قدرت بـ 87,7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **133,315[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال

إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية الأعلى تكرار **(87,7)** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. بمعنى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون بأنه لا توجد مرافق اجتماعية أو عمومية في منطقتهم تحتم عليهم استعمال اللغة الفرنسية.

كانت إجابتهم بنعم للأسباب التالية :

- كل الإدارات تستعمل اللغة الفرنسية .
- المستشفيات و الفنادق.
- العيادات و الصيدليات .

- **ما هي اللغة الأجنبية المفضلة لديك ؟** حسب السؤال رقم **(52)**: كانت أغلب إجابة التلاميذ بـ: اللغة الأنجليزية لأنَها أسهل من الفرنسية ، الفرنسية أحبها ، الاسبانية ممتعة ، الفرنسية من أجل الدراسة الجامعية ، الفرنسية لأنَها تُستعمل كثيرا في الجزائر في الوثائق الإدارية و أحب أيضا تعلُم اللغة الانجليزية ، أحب تعلُم اللغة الفرنسية و الانجليزية ، أحب تعلم اللغة الانجليزية والتركية ، أحب تعلُم اللغة الانجليزية لأنَها اللغة رقم واحد في العالم و الكل يتكلم بها في العالم ، الانجليزية لأنَها سهلة ، أحب تعلُم اللغة الهندية .الألمانية لأنَها تعيش التطور .
- **تحب اللغة الفرنسية في الطور الثانوي حسب السؤال (53):** انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " **نعم "** وقد بلغ عددهم (235) فردا بنسبة مئوية بلغت 55,7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا**" والبالغ عددهم(104) بنسبة مئوية قدرت بـ 44,3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ **3,102**[a] وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعتين بمعنى أن أفراد عينة الدراسة انقسموا الى مجموعتين مجموعة يؤكدون بأنهم يحبون اللغة الفرنسية في الطور الثانوي ومجموعة ثانية يؤكدون بأنهم لا يحبون اللغة الفرنسية في الطور الثانوي.
  - كانت إجابتهم للأسباب التالية :
    - لأنَي أحبها .
    - لأنَ الأساتذة متمكنون .

اذا كان الجواب بنعم : من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(1-53): <u>إذا كان جوابك بنعم، فهل هذا راجع إلى ؟ أي الذين أكدوا انهم</u>**

يحبون اللغة الفرنسية حيث جاء في الرتبة الاولى السبب **(تمكنك من اللغة الفرنسية)** بـ **63** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(كونها لغة التخصصات العلمية الجامعية)** بمجموع تكرار بلغ **47**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل **(كونها تمثل لغة حضارة وعصرنة)** بمجموع تكرار بلغ **(36)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أسباب أخرى)** بـ **18** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان **الذين يحبون اللغة الفرنسية للأسباب التالية على التوالي:**

1-التمكن من اللغة الفرنسية

2-كونها لغة التخصصات العلمية الجامعية

3-كونها تمثل لغة حضارة وعصرنة

4-أسباب أخرى.

اذا كان الجواب : بـ لا :حسب السؤال 53-2 : من خلال الجدول أعلاه وبالنظر الى تكرارات أفراد عينة الدراسة نلاحظ ان استجاباتهم على السؤال رقم **(53-2): إذا كان جوابك بلا، فهل هذا راجع إلى ؟** حيث جاء في الرتبة الاولى البديل **(ضعف مستواك في اللغة الفرنسية)** بـ **66** تكرار، وفي الرتبة الثانية جاء البديل **(ب-سبب تاريخي (لغة المستعمر)** بمجموع تكرار بلغ **29**، وفي المرتبة الثالثة جاء البديل. **(لا يوجد أي تشجيع من طرف بيئتي الاجتماعية لتعلمها)** بمجموع تكرار بلغ **(27)** وجاء في الرتبة الرابعة البديل **(أسباب اخرى)** بـ **16** تكرار.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة ان الذين لا يحبون اللغة الفرنسية للأسباب التالية على التوالي:

1-الضعف في اللغة الفرنسية

2-سبب تاريخي (لغة المستعمر).

3-لا يوجد أي تشجيع من طرف بيئتي الاجتماعية لتعلمها)

4-أسباب أخرى

الجداول المركبة:

أولا: السؤال (45-21) وللربط بين التساؤلين تم الاعتماد على إختبار **كا²** بالنسبة لعينتين أو ما يطلق عليه باختبار الاستقلالية.

من خلال الجدول وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم **(21-45)** للكشف عن **العلاقة بين 21 كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية وهل تأخذ دروس دعم في**

اللغة الفرنسية؟ حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (**صعبة**) بـ **129** تكرارات، وفي المرتبة الثانية (متناسبة مع مستواي الفعلي) بـ **96** تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (**سهلة**) بـ **10** تكرارا، ، حيث نلاحظ أن التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة حيث جاءت تبعا للسؤال رقم (45) لصالح البديل (**لا**) وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت **11,948[a]** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه توجد علاقة بين **صعوبة فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية وعدم أخذ دروس دعم في اللغة الفرنسية،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وهذا معناه أنه توجد علاقة **بين صعوبة فهم نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية وعدم أخذ دروس دعم في اللغة الفرنسية.**

من خلال ما سبق من نتائج دراستنا الحالية يشير **علي جودة محمد عبد الوهاب** – أستاذ المناهج وطرق تدريس التاريخ المساعد بكلية ببنها – هناك دراسات علمية كثيرة اهتمت باستخدام البيئة كمصدر أساسى من مصادر التعلم مثل: دراسة رو وكورا زرو , Roe and Corsaro (1994) التى قدمت دليلا يضم مجموعة من الإرشادات لمساعدة معلمى الدراسات الاجتماعية على تضمين التاريخ المحلى فى مناهج الدراسات .

ويتفق ذلك مع دراسة مازن(2000) والتى أكدت على أهمية البيئة المحلية بمصادرها المختلفة فتعلم العلوم ، ودورها فى تنمية مهارات التفكير من خلال إقامة المعارض والمتاحف العلمية والتى قام بها الطلاب الهواه لكى تعم فائدتها على الجميع داخل المدرسة وخارجها، وكذلك تصميم وإعداد وتنفيذ مواقف تكنولوجيا التعليم بحيث تخدم ميول الطلاب ورغباتهم وحل مشكلات البيئة.ويمكن توظيف ذلك فى مناهج الدراسات الاجتماعية لارتباطها بالمعارض والمتاحف والبيئة بمصادرها المتعددة.

فتعلُم من **البيئة المحلية** لا يقتصر على مادة من المواد الدراسية بل يشمل تعلُم اللغات وخصوصا اللغات الأجنبية ، وأنُ تعلُم اللغة الفرنسية في البيئة المحلية التي لها تأثير في مرافق المتوجدة في متناول المتعلم فأصبحت مصدر من مصار التي ينهل منهل المتعلم الجزائري بالخصوص و بدرجة متفاوتة من مناطق الوطن ، وهذا الصدد يذكر أيضا أنَ : أما دراسة ألان **Allen (1997)** فقد أكدت على أهمية استخدام مصادر التعلم ومراكز الخدمات التعليمية فى **البيئة المحلية،** ودورها فى إثارة دافعية الطلاب للتعلم من خلال الأنشطة التى يقوم بها الطلاب.

النتائج العامة للدراسة :

من خلال الدراسة الميدانية التي تم التوصل إليها لإشكالية الدراسة ، وعلى ضوء الفرضيتين بتفريعاتهما يمكن إدراج النتائج العامة التالية :

أ – **من خلال التساؤل الفرعي الأول** : هل هناك معوقات في الفعل الديداكتيكي الذي يلعب دورا في عدم تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة اللغة الفرنسية بثانويات منطقة بوسعادة ؟

كشفت الدراسة على أنَ هناك معوقات في تحصيل للغة الفرنسية في جانبها الديداكتيكي والتي تتمثل في أستاذ والتلميذ وفي المادة الدراسة ، حيث أنَ :

- أغلب أساتذة اللغة الفرنسية لايولون اهتمام للطرائق التدريس الحديثة،وخاصة طريقة " **وضع إشكالية** " التي تتعلق بواقع المتعلم ، وهي الطريقة الأهم التي تتناسب والمنهاج الدراسي ، ومزجها بطرائق أخرى الحوارية و الإلقائية حسب طبيعة الدروس ، ومستوى المتعلمين ، ويُعزى هذا إلى نقص في تكوين المعلم والإطلاع على الجديد في ميدان التعليم ، وأيضا التكوين ليس في مستوى تطلعات بعض أساتذة الذين لديهم خبرة معتبرة ،ولا يوجد الجديدة كما في السابق حسب إجابتهم ،وأغلب الأساتذة الجدد لا يستوعبون الطرق الحديثة لضعف مستواهم في اللغة الفرنسية وفي صعوبة ممارسة التدريس بصفة عامة .
- أنَ حصة اللغة الفرنسية لا تُقدم بلغتها الصرفة بل مزيج باللغة الفرنسية و الدارجة واللغة العربية الفصحى ، مما أفقد البيئة التعليمية للغة الفرنسية وضعها الصحيح حسب المنهاج الدراسي .
- يتناول تلاميذ الثانوي حصة اللغة اللغة الفرنسية بدون رغبة في أغلب التلاميذ ، وأنَ **الحصة عادية** لا يوجد ما يثير فضولهم ويجذب إنتباههم والتركيز ، لأنَهم تعودوا على ذلك، وأنَ التفاعل بين التلاميذ والأساتذة قليل، وهذا راجع إلى مضمون الكتاب المدرسي الذي لا يتماشى مع العصر كما يحتوي على بعض النصوص فلسفية التي لا تتلائم والقدرات العقلية للتلاميذ حسب إجابة أغلب أساتذة الذين أجرينا معهم المقابلة .
- أغلب أساتذة اللغة الفرنسية لا يستعملون **الوسائل التكنولوجية الحديثة** في عملية التعليم في حصة اللغة الفرنسية إلا بوسائل تقليدية كالكتاب المدرس ، وعدم استعمال وسائل السمعية والبصرية أوالسمعية البصرية واستعمال الانترنيت في الحصة ، مما يفقد الدرس التوضيح ، وتقريب المفهوم و فهم المحتوى.
- أغلب أساتذة اللغة الفرنسية لا يستعملون **التقويم** في العملية التعليمية كالتقويم **التكويني** الذي يتم أثناء الدرس من أجل تثبيت المعلومة وبناء التعلُمات لدى التلميذ كونه الفاعل والمحور في العملية

التعلُمية ، رغم أنَ التقويم إحدى الوسائل المهمة في العملية التربوية للكشف عن سير الدرس، وعلى مستوى التلاميذ والتدارك الأخطاء ، وتصحيح ما يجب أن يُصحح وكذا بالتغذية الراجعة ، وتُمثل الواجبات المنزلية تقويما هي الأخرى ، ولكن أغلب الأساتذة لا يُعطونها ، وفي حالة إعطائها من طرف البعض الآخر من الأساتذة ، فأغلب التلاميذ لا يُنجزونها ، لأنَ أغلب التلاميذ لديهم **مشكل القراءة** و فهم النصوص الكتاب المدرسي.

- معظم التلاميذ لا يتدربون على الحديث باللغة الفرنسية سواء داخل القسم أو خارجه ، وهذا راجع إلى إفتقارهم إلى الرصيد اللغوي في اللغة الفرنسية و يلجأون إلى استعمال التداخل اللغوي كما ذكرنا سابقا ، مما تولدت لديهم مخاوف في التخاطب والتحدث بها ، ومن جهة أخرى مخاوف أغلب التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية على تأثيرها في نتائجهم الدراسية في نجاح في امتحان شهادة البكالوريا ، لأنهم مقتنعين بأهمية مادة اللغة الفرنسية في الامتحانات لكون معاملها مرتفع ، ومقتنعين من صعوباتهم في تلقي مادة اللغة الفرنسية، وايضا مقتنعين بمستواهم الذي لا يرقى إلى فهم مادة اللغة الفرنسية كما يجب .
- أغلب التلاميذ لا يقتانون كتب من المكتبة المدرسية من أجل إثراء مستواهم في اللغة الفرنسية رغم وجود المكتبة المدرسية بالثانويات ومفتوحة طوال ايام الدراسة ، ومتنوعة بمختلف الكتب والقواميس.
- كون اغلب التلاميذ المرحلة الثانوي متحصلين على نتائج متدنية فإنهم عاجزين على **التحاور باللغة الفرنسية سواء** مع استاذتهم أو مع زملائهم داخل القسم الدراسي أو خارجه .
- من جهة **ترتيب الصعوبات** التي يتلقاها التلاميذ في اللغة الفرنسية ، فأجمعوا على أنَ مستواهم في اللغة الفرنسية المتدني بشكل كبير ؛ ثم تلي طريقة التدريس ؛ ثم عدم فهم واستعاب الكتاب المدرسي، وهذا ما أكده أغلب اساتذة اللغة الفرنسية ، وكذا في فهم النصوص وأنشطة الكتاب المدرسي وخصوصا في تركيب الجمل في الرتبة الأولى ثم في تصريف الأفعال حسب الأزمنة ، ثم في ربط الجمل ، كما تمثلت صعوبة الأسئلة بنسبة كبيرة لدى التلاميذ في شقها الثاني منها: **في التعبير الكتابي production écrite** بالدرجة الأولى لما يتطلب مفردات وكلمات متنوعة المتعلقة بالمطلوب ، ولإفتقار أغلب التلاميذ إلى الرصيد اللغوي في اللغة الفرنسية ؛ ثم في المرتبة الثانية **في فهم النص compréhension de l'écrit** يُعزى إلى نفس الأسباب المذكورة سابقا، رغم أن أغلب التلاميذ يريدون تعلم اللغة الفرنسية .

من خلال ما سبق نستنتج أنَ أستاذ اللغة الفرنسية له تأثير في التحصيل اللغة بكفاءته التعليمية للتلميذ في حالة ما كان مستواه القاعدي يجعله يتلقى المعارف والتعلُمات بشكل جيد مع تفاعله لمحتوى المادة الدراسية إذا كانت تتماشى واهتماماته .

ب- **من خلال التساؤل الفرعي الثاني:** هل هناك معوقات تتعلق بالبيئة الاجتماعية ودورها في عدم تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة اللغة الفرنسية بثانويات منطقة بوسعادة ؟

كما تم الكشفت من خلال الدراسة على أنَ **البيئة الاجتماعية** تعتبرمن بين المعوقات في **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ، وتتمثل في البيئات التي حددناها في دراستنا وهي : **الأسرية ، المحلية ، الرقمية** ، حيث أنَ :

- مستوى التعليمي للوالدين مهم جدا في مرافقة أبنائهم في التعلُم سواء بتحفيزهم أو تشجيعهم أو بمساعدتهم في إتقانهم للغة الفرنسية كون الوالدين يتمتعون بقدر كافي من اللغة الفرنسية في و أيضا مساعدتهم في انجاز واجباتهم الدراسية ، وتوفير الأجواء الملائمة في التحصيل اللغة الفرنسية .إلاَ أنَ أغلب الوالدين مستواهم لا يؤهلهم لهذه المهمة .
- أغلب التلاميذ لاتتواجد في بيوتهم مكتبة تحتوي على كتب متنوعة وخصوصا في اللغة الفرنسية ، مما يُفتقد لبيئة تعليمية داخل الأسرة تعليم غير مقصود ، و التي تثير فيه ملكة الفضول و المطالعة .
- أغلب التلاميذ وبنسبة كبيرة لا يطالعون باللغة الفرنسية ، و يعتبرون تعلُم اللغة الفرنسية محصورا في حجرات الدراسة و فقط ، ومطالعتهم للكتب إلاَ باللغة العربية فقط. بالتالي لا يتكون الرصيد اللغوي فيما يخص باللغة الفرنسية لديهم ، ويعينهم في تعلُمهم .
- كل بيوت التلاميذ يشاهدون القنوات الفضائية ولكن يشاهدون القنوات العربية فقط ، ولا يشاهدون القنوات الناطقة باللغة الفرنسية ، حيث نعتبر أنَ القنوات بالفرنسية تمرن لدى المتعلم سماع المفردات ، وجمل وكيفية الربط بينها ، و ترسيخها في ذاكرة المتعلم بالتعود في الاستماع ، ومحاولة النطق بها ، مما تتولد لديه أُلفة و فضول في تعلُم هذه اللغة ، والتي لها علاقة بفهم النصوص باللغة الفرنسية .
- أغلب التلاميذ يملكون جهاز الإعلام الآلي في بيوتهم ومتصلة بالأنترنيت ولغة البحث لديها باللغة العربية ، ويستعملونها في مراجعة دروسهم ، ولا يستغلونها في تعلُم أو مراجعة دروسهم في اللغة الفرنسية ، مما يصعب عليهم فهم و تمرن على جمل و كلمات و سياقاتها ، وتوظيفها في اقسام الدراسة ، والتخاطب بها .

- أغلب التلاميذ يملكون حسابات التواصل الاجتماعي (**الفيسبوك**)، ولكن لغة الاستعمال فيه كان بالدارجة و لا أثر للغة الفرنسية فيه لديهم .
- أغلب التلاميذ لا يأخذون دروس الدعم التي ينظمونها أوليائهم ، أو في أماكن تعلُم اللغات .
- أغلب التلاميذ متفتحين على لغات العالم و لهم رغبة في تعلُمها منها اللغة الأنجليزية ، و الاسبانية و الفرنسية ، و الألمانية و غيرها ...، إلاَ أنَ بعض التلاميد لا يرغبون في تعلُم الغة الفرنسية كونها لغة الإستعمار .
- أغلب التلاميذ لا يقتنون لا يستعرون كتب من : مكتبة دار الثقافة ، دار الشباب ، المكتبة العمومية للبلدية .
- أغلب التلاميذ لا يشاركون في نشاطات التي تُقام في محيطهم باللغة الفرنسية، وأغلب التلاميذ يرغبون بالتحدث باللغة الفرنسية ، ولكن يعتبرونها لغة صعبة التعلُم ، ورغم تواجد مرافق عمومية تستعمل فيها اللغة الفرنسية مثل : المستشفيات ، والصيدليات ، والفنادق وبعض الإدارات إلاَ أنها لا تُحتم على التلاميذ استعمالها في هذه المرافق .

و منه نعتبر حسب ما توصلنا إليه أن للبيئة الاجتماعية تأثير واضح في تحصيل اللغة الفرنسية بدء من البيئة الأسرية بتأثير الوالدين على التلميذ في تحصيل هذه المادة بمسواهما العلمي لمساعدته في البيت وتحفيزيه وتشجيعه ، أو في البيئة المحلية من الرفاق أو الأقران ، والمرافق العمومية وغيرها للمحاكاة في استعمال اللغة الفرنسية ، أو في البيئة الرقمية عبر شبكة لتواصل الاجتماعي بأنواعها أو في الشبكة الانترنيت عموما في تحسين مستواه بالتواصل الكتابي أو المقروء أو المسموع .

<u>ومن خلال التساؤل العام للدراسة</u> : هل هناك معوقات ديداكتيكية واجتماعية تلعب دورًا في عدم تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة اللغة الفرنسية بثانويات منطقة بوسعادة ؟

انطلاقا من التحليل والإجابة على السؤالين الفرعيين السابقين للدراسة نصل إلى الإجابة على السؤال العام للدراسة وهو :

أن المعوقات الديداكتية والاجتماعية التي تعترض التلميذ السنة الثالثة ثانوي التي تحول دون تحقيق النتائج المطلوبة في تحصيل اللغة الفرنسية في المرحلة الثانوية حيث الطالب يواجه العديد من التحديات التي تؤثر على تجربته في التعلُم بدءًا من المعلم ، فإنَ تقديم المادة بطريقة ملهمة ومناسبة يمكن أن يكون تحديًا ، حيث يُؤثر نمط التدريس والتفاعل مع المُتعلم على فهمهم وتحفيزهم ، ويواجه المتعلم أيضا تحديات في فهم واستيعاب مادة اللغة الفرنسية ، سواء بسبب صعوبات البنيوية للغة أو بسبب قلة الدعم المتاح أو بسبب ضعفه القاعدي ، بالإضافة إلى ذلك ، تلعب العوامل الاجتماعية مثل

البيئة الأسرية دورًا هامًا ، حيث تؤثر الأوضاع المنزلية على تركيز واستعداد التلميذ للتعلُم كما أن لثقافة الوالدين و مستواهم العلمي له دور مهم في تحفيز التلميذ في تعلُم اللغة الفرنسية بمساعدته في انجاز أو شرح واجباته المنزلية ما صعُب عليه فهم مادة اللغة الفرنسية ،كما أن البيئة الرقمية والتكنولوجية يمكن أن تكون عاملا مساعدا في تحصيل اللغة الفرنسية وزيادة فاعلية التعلُم لديهم ، ولكن أغلب التلاميذ لا يستعملون وسائل الانترنيت او التواصل الاجتماعي في التعلُم والبحث عن المعلومة تدعيما لمستواهم اللغوي ، بما في ذلك الرفاق والمجتمع المحلي على تجربة التعلُم وبشكل عام أنَ هناك مجموعة من العوامل تؤثر على تحصيل التلميذ في اللغة الفرنسية في البيئة الدراسية والاجتماعية .

خاتمـــــة

خاتمة

جاءت دراستنا حول تحصيل اللغة الفرنسية بين التعليم المقصود ، والمبرمج الذي يتلقاه المتعلم في المدرسة في البيئة التعليمية التي يشترك فيها ثلاثة أقطاب (المعلم ، والمتعلم ، والمادة المدروسة) ، والفعل الديداكتيكي الذي يُعتبر مزيجا بين الفعل التعليمي الذي يقوم به المعلم ، والفعل التَعلُّمي الذي يُبديه المتعلّم في بناء تعلُّماته، والعملية التعلُّمية بالنسبة للمتعلّم تكون مستمرة لأنّه يعيش في بيئة اجتماعية إذ يتأثّر بمجموعة من المتغيرات في تحصيله للغة الفرنسية في إطار التعلّم الاجتماعي أو السوسيوديداكتيكي.

وفي ختام الدراسة حول تحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، يظهر أهمية دور الديداكتيك في تطوير عملية التعليم والتعلُم، حيث تعتبر استراتيجيات التدريس والتقويم الفعَال من أساسيات تحقيق الأهداف التعليمية وتطوير مهارات التلاميذ ، ومع ذلك لا يمكن تجاهل المعوقات في البيئة الاجتماعية حيث تؤثر بشكل كبير على تحصيل التلاميذ في اللغة الفرنسية .

وقد حاولنا في دراستنا الحالية الكشف عن جوانب من المتغيرات التي تسهم في عملية التعليم والتعلُم في التحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ النهائي بمنطقة بوسعادة ، وبعد قراءات نظرية واستطلاع ميداني تم بناء الاشكالية وطرح التساؤل العام :

هل هناك معوقات ديداكتيكية واجتماعية الدور في عدم تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي للغة الفرنسية بثانويات منطقة بوسعادة ؟

وبعدما باشرنا ميدان الدراسة، ومن خلال أفراد العينة توصّلنا إلى النتائج وتمكّنا من مناقشتها، ممّا ولّد لدينا جملة من الاقتراحات التي نسردها فيما يلي:

- فتح معاهد التكوين لأساتذة اللغة الفرنسية وتجهيزها بأحدث الوسائل التكنولوجية، وأن تكون مدَة التكوين سنتين بعد تخرجهم من الجامعة في تكوينهم الأولي، ليتلقّوا فيها تكوينا شاملا حول طرق التدريس الحديثة في اللغات الأجنبية ضمن مخابر عصرية.
- إشراك أساتذة اللغة الفرنسية للتعليم الثانوي في الملتقيات الجامعية، وتمكينهم من الانضمام لمخابر بحثية في إطار اتفاقية مبرمة بين وزارتي التربية الوطنية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- القيام بتربصات خارج الوطن للمكونين وإطارات الوزارة الوصية إلى الدول التي تتمتع بمراتب عالية في مجال التعليم للاستفادة من خبراتها، وإسقاطها وفق عقلية الفرد الجزائري والوسط الذي يعيش فيه.
- تكثيف أيام دراسية وندوات مع المكونين الأكفاء بشرط أن يكون التكوين بأعلى مستوى وذي فائدة.

- نشر مجلة محلية دورية يقوم بها مجموعة من المكونين والمتكونين سواء كانت ورقية أو إلكترونية، وتبادل الخبرات بين أساتذة اللغة الفرنسية عبر ولايات الوطن في إطار ملتقيات وطنية أو جهوية أو محلية.
- تطوير مناهج مادة اللغة الفرنسية والاهتمام بالثقافة المحلية والتفتّح على العالم الخارجي بما يتناسب مع الفلسفة التربوية الجزائرية.
- إجبارية فتح بريد إلكتروني لتلاميذ الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، من أجل متابعتهم ومرافقتهم عن بعد لتحسين قدراتهم في مادة اللغة الفرنسية، والتأكيد على تفاعلهم مع موقع مدونة التربية والتعليم (https://www.e-onec.com)
- فتح منصة إلكترونية ضمن المناهج التعليمية الرسمية في مادة اللغة الفرنسية لتلاميذ الثالثة ثانوي كفضاء تعليمي/ تعلُمي امتدادا للبيئة التعليمية الصفية، وتمهيدا للتعلُّم الإلكتروني عن بعد وتهيئتهم لعملية الاطلاع على الدروس والتواصل مع أساتذة المقاييس عبر رابط e-learning على صفحة الجامعة التي يسجل فيها بعد حصوله على شهادة الباكالوريا.
- تغيير طريقة تدريس اللغة الأجنبية أو اللغة الفرنسية بجعلها مادة بعيدة عن تعقيداتها النحوية والصرفية واستبدالها بتعليم/تعلّم اللغة عن طريق المشافهة والتواصل والاتصال.
- إدراج محور في محتوى برنامج اللغة الفرنسية أو وحدة تعليمية تطبيقية فصلية تتضمن مسرحيات تُمَثّل على خشبة المسرح ويكون التقويم في إطار التقويم المستمر كتعليم تعاوني بين مجموعة التلاميذ، لتحسين مَلَكة اللغة لديهم وإزالة مخاوف ممارسة اللغة والتمرّن على اللغة الفرنسية لإنشاء بيئة محاكية للبيئة الاجتماعية الحقيقية الناطقة باللغة الفرنسية.
- عدم فرض التقيّد الحرفي لأستاذ اللغة الفرنسية بالمنهاج الدراسي الرسمي، بل ترك له حرية الإبداع في عملية التدريس لهذه المادة حسب مستوى تلاميذه ومدى استيعابهم للدروس.
- استعمال وسائل تكنولوجية متطورة وفتح مخابر اللغات في المؤسسات التربوية.
- إحياء عادة المطالعة وإعداد بطاقة القراءة (Fiche de lecture) ولو مرة في الشهر لإثراء الزاد اللغوي للتلاميذ وتحفيز أصحاب الأعمال المميزة ويكون اختيار العناوين المرشحة للقراءة من طرف الأستاذ إذ يعمل على مراعاة مواضيع تتماشى واهتمامات التلاميذ وتعطيهم الرغبة في مطالعة كتب بالفرنسية عدى الكتاب المدرسي وهذا ما سيزيل عقدة التعامل مع المراجع باللغة الفرنسية في حالة نجاحهم وانتقالهم للجامعة.

- الحرص على المطالبة بالقيام ببحوث قصيرة في نهاية كل مشروع أين يقوم كل فوج مكون من أربع تلاميذ بإلقائه شفهيا في مدة لا تتجاوز الـ15 دقيقة.
- تعزيز جودة التعليم بالنظر إلى احتياجات أساتذة تعليم اللغة الفرنسية ماديا ومعنويا ومعرفيا .

قـائمة المـــراجع

المراجع

الكتب العربية :

1. ابراهيم عيسى عثمان: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع** ،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن ، 2008.
2. إمبابي علي: **الإعلام التربوي المقروء في المؤسسة التعليمية** ،العلم و الإيمان للنشر و التوزيع ،2007.
3. إسماعيل علي سعد: **الاتجاهات الحديثة في علم الاجتماع** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2005.
4. ابن سينا: **منطق المشرقيين** ، دار الحداثة ، بيروت ، 1982.
5. ابن خلدون: **مقدمة ابن خلدون** ، اعداد و دراسة :أحمد الزعبي ،شركة دار الارقم بن ابي الارقم .بدون سنة .
6. أبو أسعد أحمد عبد اللطيف و الختاتنة سامي محسن: **علم نفس النمو** ، ط1، دار ديبونو للنشر و التوزيع ، عمّان الأردن ، 2011.
7. أبو النيل محمود السيد: **علم النفس الإجتماعي عربيا وعالميا** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، 2009.
8. أبو سمورمحمد عيسى: **مهارات التدريس الصفي الفعّال والسيطرة على المنهج الدراسي** ، ط1، منشورات دار دجلة ، عمان ، الأردن ، 2015.
9. أبوالفتح عثمان بن جني ، الخصائص ،الجزء الأول، تحقيق: محمد علي النجار، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، طبعة دار الكتب المصرية ، القاهرة ، مصر ، 2006.
10. احسان محمد حسن: **النظريات الاجتماعية المتقدمة** ،ط1، دار وائل ، عمان ،2005.
11. أشار بيار: **سوسيولوجيا اللغة** ، ترجمة : عبد الوهاب تزو ، منشورات عويدات، ط 1 ،بيروت ، لبنان ، 1996 .
12. أنجرس موريس: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية** ، ترجمة : بوزيدي صحراوي و آخرون ، دار القصبة ، ط2 ، الجزائر ، 2006. – أشار بيار: **سوسيولوجيا اللغة** ، ترجمة : عبد الوهاب تزو ، منشورات عويدات، ط 1 ،بيروت ، لبنان ، 1996 .

13. آيت عيسى حسين : **التحصيل العلمي في الجامعة الجزائرية ومعادلة الإرادة والإمكان** ، مجلة دراسات اجتماعية ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، العدد 2 ، 2009.
14. ايمان عباس الخفاف : **التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي** ،ط1، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2014.
15. ياتسيم.لايتياون،نيناسيادا: **كيف نتعلم اللغات** ،ترجمة:علي علي أحمد شعبان ،ط1،المركز القومي للترجمة ،القاهرة ،2014.
16. بطاش علي: **الاستدمار الفرنسي في الجزائر 1830-1900**، صدر هذا الكتاب بدعم من مديرية الشباب و الرياضة لولاية بجاية ، 2012.
17. البلداوي عبد الحميد عبد المجيد: **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي** : التخطيط للبحث وجمع و تحليل البيانات ، ط 1، دار الشروق ،عمان، الأردن، 2007.
18. البدري سمير: **مصطلحات تربوية و نفسية** ، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان الأردن ، 2005.
19. بدوي عبد الرحمن: **مناهج البحث العلمي** ، وكالة المطبوعات شارع فهد السالم ، ط 3 ، الكويت ، 1977.
20. البجة عبد الفتاح حسن: **أصول تدريس العربية بين النظرية و التطبيق (المرحلة الأساسية العليا)**،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ،عمان ، الأردن ،1999.
21. التطاوي عبد الله: **اللغة والمتغير الثقافي الواقع والمستقبل** ، الدار المصرية اللبنانية ، ط1، القاهرة ، 2005 .
22. بلقزيز عبد الإله: **الفرونكوفونية أيديولوجيا ، سياسات ،تحدً ثقافي ،لغوي** ،مقال : مركز دراسات الوحدة العربية ،ط1، لبنان ، 2011.
23. بلعيد صالح:**علم اللغة النفسي** ،دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع ،ط2،الجزائر ،2011
24. بن طريقة عاطف عمر: **مدخل للتربية** ، دار الفكر ،عمان ، الأردن ،2009.
25. بيتلر هوارد وآخرون: **توظيف التقنية في التدريس الصفي الناجح** ، ترجمة : سوسن مستو، مجموعة مؤلفين ، ط1، العبيكان للنشر ، المملكة العربية السعودية ، 2015 .
26. تركي رابح : **التربية والشخصية الوطنية** ، المجلة الجزائرية للتربية ، العدد1،الجزائر ، 1994.
27. جابر وليد أحمد: **طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية** ، ط2، دار الفكر عمان ، الأردن 2005 .

28. جلاطو جيلالي: **الإحصاء مع تمارين ومسائل محلولة ، ديوان المطبوعات الجامعية** ، بن عكنون ، الجزائر ، 2006.

29. الجلبي سوسن شاكر: **أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** ،ط1، مؤسسة علاء الدين للطباعة و التوزيع ، دمشق ، سوريا ، 2005.

30. جرين جودت: **علم اللغة النفسي تشومسكي وعلم النفس** ، ترجمة : مصطفى التوني ، الهيأة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1993.

31. الدهشان جمال علي خليل: **التعليم والتعلُم في ظل الأجهزة المحمولة** ، حموانا للنشر والتوزيع ، بدون سنة .

32. دويدري رجاء وحيد: **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية** ، دار الفكر المعاصر ، ط1، دمشق ، سورية ، 2000.

33. الدريج محمد: **مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية** ، دار الكتاب الجامعي ، ط1 ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، 2003.

34. الدريج محمد: **التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات** ، دار الكتاب الجامعي ، ط1، العين ،الإمارات ،2016.

35. الدخيل الله دخيل بن عبد الله: **المهارات الاجتماعية تعليم و تدريس المهارات الاجتماعية والقيم** ، ط1، العبيكان للنشر ، المملكة العربية السعودية ، 2014.

36. دي سوسير فرديناند: **دروس في الألسنية العامة** ، ترجمة : صالح القرمادي وآخرون ، دار العربية للكتاب ،1985.

37. الدسوقي أحمد: **نمو التربوي للطفل و المراهق في علم النفس الارتقائي** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، بدون سنة.

38. الهاشمي عبد الرحمان و آخرون: **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، ط1، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، 2008.

39. الهشري عبد الهادي بن ظافر: **استراتيجية الخطاب** ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، ط1، بيروت ، لبنان ، 2004.

40. وافي علي عبد الواحد: **اللغة والمجتمع** ، دار إحياء الكتب العربية ،1951.

41. زيتون حسين حسن و زيتون كمال عبد الحميد: **التعلُم والتدريس من منظور النظرية البنائية** ، ط1، دار عالم الكتب ، القاهرة ، مصر، 2003.

42. زرواتي رشيد: **مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** ، دار الهدى للطباعة والنشروالتوزيع ، ط1،عين مليلة ،الجزائر،2007.

43. الزغلول رافع النصير وزغلول عماد عبد الرحيم: **علم النفس المعرفي** ، دار الشروق للنشر و التوزيع ،عمان الاردن ،

44. الزغلول عماد عبد الرحيم: **مبادئ علم النفس التربوي** ،دار الكتاب الجامعي ،ط 2،العين ، الأمارات العربية المتحدة ، 2012.

45. الحارثي إبراهيم بن أحمد مسلم: **نحو اصلاح طرق تدريس اللغة العربية** ، ، دار المقاصد للطباعة و النشر و التوزيع، عمان ، الأردن ،2013.

46. حاجي فريد: **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات** ، دار الخلدونية ، الجزائر ، 2005.

47. حساني أحمد: **دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات** ، ط2 ، ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون ، الجزائر ، 2009.

48. الحريري رافدة: **طرق التدريس بين التقليد و التجديد** ، ط1، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2010.

49. حامد خالد: **مدخل العلم الاجتماع** ، ط2،جسور للنشر و التوزيع ،الجزائر ،2012.

50. حامد خليل محمد أبوالفتوح : **التقويم التربوي بين الواقع والمأمول** ، مكتبة الشقري للنشروالتوزيع،المدينة المنورة ، السعودية، 2011.

51. الحياري آلاء: **أصول التربية " الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية،** " دار أمجد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2015.

52. الحيلة محمد محمود: **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق** ، دار الميسر للنشر و التوزيع ، ط4، عمان ، الاردن ، 2004.

53. الحيلة محمد محمود: **مهارات التدريس الصفي** ،ط4، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،عمان ، الأردن ، 2014..

54. طعيمة رشدي أحمد: **المهارات اللغوية** ، دار الفكر العربي ، ط 1 ، القاهرة ، مصر ، 2004 .

– ياركندي آسيا حامد (تحت اشراف): **دليل المصطلحات التربوية** ، قسم المناهج و طرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، 2015.

55. كيك جون بيير: **قاموس ديداكتيك اللغة الفرنسية FLE** ،باريس ، فرنسا ، 2003.

56. كفافي علاء الدين أحمد ،وآخرون: **مهارات الاتصال والتفاعل في عملتي التعليم والتعلم** ،ط2،دار الفكر للنشر و التوزيع ،عمان ، الأردن ، بدون سنة .
57. كفافي علاء الدين: **علم النفس الأُسري** ، ط1، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2009.
58. كرومبي لاسل آبر: **قواعد النقد الأدبي** ، ترجمة :محمد عوض محمد ، دار الشؤون الثقافية العامة ، القاهرة ، مصر، 1986.
59. لعمش سعد :**الجامع في التشريع المدرسي الجزائري** ، مراجعة : ابراهيم قلاتي ، طبعة جديدة مزيدة ومنقحة ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 2010.
60. لورسي عبد القادر: **المرجع في التعليمية– الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس** ، جسور للنشر و التوزيع ،المحمدية ، الجزائر ،2016 .
61. لويس جان كالفي : **علم الاجتماع اللغوي** ، ترجمة محمد يحياتن ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2006.
62. مارشال جوردون: **موسوعة علم الاجتماع** ، ج1، ترجمة : محمد الجوهري و آخرون ، ط1، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة ، 2000.
63. مجدي عزيز ابراهيم: **الكبيوتر والعملية التعليمية في عصر التدفق المعلوماتي** ، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، بدون سنة .
64. مدكور علي أحمد: **مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 2001.
65. مومن محمد: **اللسانيات النشأة والتطور** ، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية ، ط5 بن عكنون ، الجزائر ، بدون سنة .
66. مجدي عزيز ابراهيم: **موسوعة المناهج التربوية** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، 2000.
67. ميلاد محمود محمد: **علم النفس النمو الطفل المعرفي** ، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع ، ط 1 ، عمان ، 2015 .
68. محسن علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، ط1، عمان ، الاردن ، 2006.
69. منسى محمود عبد الحليم: **التعلم المفهوم والنماذج التطبيقات** ، مكتبة الانجلو المصرية ،مطبعة أبناء وهبة حسان ، القاهرة ، مصر ، 2003.

70. المعتوق أحمد محمد: **الحصيلة اللغوية أهميتها –مصادرها –وسائل تنميتها** ، عالم المعرفة ، العدد 212، الكويت ،1996.

71. ساري حلمي خضر: **التواصل الاجتماعي الأبعاد والمبادئ والمهارات** ، ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر ، ط1 ، عمان ، الأردن ، 2014.

72. سبعون سعيد: **الدليل المنهجي في إعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الاجتماع** ، دار القصبة للنشر ،الجزائر ،2012.

73. السيد ماجد مصطفى و آخرون: **التدريس المصغر ومهارته** ، سلسلة العلوم التربية ، العدد الثاني ،كلية التربية ، جامعة حلوان ، مصر ، 2007/2006.

74. السيد محمود أحمد: **اللسانيات وتعليم اللغة** ، دار المعارف للطباعة و النشر ، سوسة ، تونس ، 1998.

75. سعد الله أبو القاسم: **محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث (بداية الاحتلال)** ،ط3، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، بدون سنة .

76. سعداوي هنية بنت عبد الله بن سراج: **طرق تدريس تصميم وإنتاج وسائل تعليمية لرياض الأطفال** ، ط1، مكتبة الرشد ناشرون ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، 2015.

77. سعد عبد الرحمان وآخرون: **سيكولوجية البيئة الاسرية والحياة** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ط1،2016 مصر ، الكويت الاردن .

78. عبدالله قلي وفضيلة حناش: التربية العامة ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الحراش ، الجزائر ، 2009.

79. العجرش حيدر حاتم فالح: **التعلم الإلكتروني رؤية معاصرة** ، مؤسسة دار الصادق الثقافية ، العراق ، 2017.

80. العدوان زيد سليمان والحوامدة محمد فؤاد: **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**،ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن ،2011 .

81. علوان يحي: **التقويم و القياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية** " ، مجلة العلوم الانسانية ، العدد 11، بسكرة الجزائر ، ماي 2007 .

82. العلي إدريس بن الحسن: **في اللغة** ، المطبعة دار النجاح الجديدة ، ط 1 ، دار البيضاء ، المغرب ، 2001 .

83. عمادعبد الغني: **سوسيولوجيا الثقافة المفاهيم والإشكاليات من الحداثة إلى العولمة** ، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، لبنان ، 2006.

84. عبد الجواد مصطفى خلف: **نظرية علم الاجتماع** ، ط1،دار المسيرة ،عمان ، 2009.

85. عبيدات محمد وآخرون: **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل و التطبيقات** ، دار وائل للطباعة و النشر ، ط3، عمان ، الأردن ، 1999.

86. –عبد المؤمن علي معمر: **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية (الأساسيات و التقنيات والأساليب)**، دار الكتب الوطنية ،ط 1، بنغازي ، ليبيا، 2008 .

87. عطية محمد علي: **المناهج الجديدة وطرائق التدريس** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، 2009.

88. العتوم عدنان يوسف: **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق** ، ط3، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ، 2012.

89. الفاسي أحمد: كتاب الديداكتيك مفاهيم ومقاربات.

90. صابورمحمد: **تعلم الفرنسية للمبتدئين عربي فرنسي** ، دار الهدى ،طبعة جديدة مزيدة و منقحة ، عين مليلة ، الجزائر ، 2012 .

91. الصالح مصلح: **الشامل قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي – عربي** – ، دار عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع ،ط 1 ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، 1999.

92. صحراوي مسعود : التداولية عند علماء العرب، ط1، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ،2005 .

93. صياح أنطوان : **تعليمية اللغة العربية**،ج2،دار النهضة العربية ،بيروت ، 2008.

94. صلاح الدين عرفة محمود: **تعليم وتعلُم مهارات التدريس في عصر المعلومات** ،ط1، عالم الكتب .نشر. توزيع .طباعة ،القاهرة ، مصر ، 2005.

95. الشاعر عبد الرحمن بن ابراهيم: **مواقع التواصل الاجتماعي والسلوك الإنساني** ، ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، 2015.

96. شحاتة حسن: **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي** ،ط4،دار المصرية اللبنانية ،القاهرة ، مصر، 2004.

97. شمس الدين جلال : علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته و قضاياه ،ج1 ، مؤسسة الثقافة الجامعية ، للطبع والنشر والتوزيع ، الاسكندرية ، مصر، 2003.

98. شكور جليل وديع : **تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه الدراسي والمهني** (الدراسة و المهنة) ،ط1، مؤسسة المعارف للطباعة و النشر ، بيروت، لبنان،1997 .

99. شروخ صلاح الدين:**علم الاجتماع التربوي** ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، عنابة ، الجزائر،2004 .

100. الشناوي محمد حسن و آخرون : **التنشئة الاجتماعية للطفل**،ط1 ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ،عمان ، 2001.

101. الرشدان عبد الله: **مدخل الى التربية و التعليم** ، دار الشروق ، بدون رقم الطبعة ، الاردن ، 1999.

102. تركي رابح : **التعليم القومي والشخصية الجزائرية** ،الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ،الجزائر ،1981.

103. تشومسكي نعوم: **اللغة والمسئولية** ، ترجمة :حسام البهنساوي ،مكتبة الزهراء الشرق ، ط 2،مصر ، 2005.

104. خليل ابراهيم شبر وآخرون: **أساسيات التدريس**،دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان،الأردن ، 2006.

105. خرما نايف وعلي حجاج: **اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها** ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 126، الكويت ، 1988 .

106. الخشاب مصطفى: **دراسات في علم الاجتماع العائلي** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1981.

107. غدنز أنتوني: **علم الاجتماع** ، ترجمة و تقديم : فايز الصَباغ ، المنظمة العربية للترجمة ، ، ط4 ، بيروت ، لبنان ، بدون سنة .

الأطروحات والرسائل

108. بن علة بختة: التداخل اللغوي وإشكالية التواصل في الوسط التربوي ، أطروحة دكتوراه ، جامعة عبد اللحميد بن باديس ، مستغانم ، 2018.

109. وارم العيد ، **البعد الثقافي للعولمة وأثره على هوية الشباب الجامعي الجزائري**، اطروحة دكتوراه ، جامعة محمد لمين دباغين ، سطيف 2، 2018/2017.

110. زوليخة علال : **تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط – أنموذجا–** ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب و لعلوم الاجتماعية ، جامعة فرحات عباس ، سطيف ، 2010/2009.

111. عبد المنعم منار و العكر فوزي ،:" **صعوبات تعلَم اللَغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين** " ، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا، 2011.

112. سحنون حورية : تخصص إرشاد وتوجيه ، مذكرة ماستر ،جامعة مولاي الطاهر ، سعيدة ، 2018/2017.

113. رحماني سامية : **حجم الأسرة وتأثيره في التحصيل الدراسي للطفل** ، رسالة ماجستير ، تخصص علم الاجتماع التربية ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، 2016/2015.

المجـلات والدوريات

114. أحمد زايد : **سيكولوجية العلاقات بين الجماعات قضايا في الهوية الاجتماعية و تصنيف الذات** ، عالم المعرفة ،العدد 326 ، 2006،الكويت .

115. وزارة التربية الوطنية (اللجنة الوطنية للمناهج) : **المرجعية العامة للمناهج معدَلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04** المؤرَخ في 23 يناير 2008.، الجزائر ،مارس ،2009.

116. وطفة علي أسعد : **تأثير مستوى التعليمي للأبوين في مستوى التحاق الطلاب بجامعة الكويت وتوزعهم بين الكليات الجامعية** ،في : مجلة :اتحاد الجامعات العربية ،العدد 51، ديسمبر 2008، جامعة الكويت .

117. الطاهر سعد الله : **علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1991.

118. الطيب الصيد: **تحليل سوسيولوجي للمدرسة الجزائرية وعلاقتها ببيئة التفاعل الاجتماعي** ،في :مجلة: التغير الاجتماعي ، العدد السادس ،2018،جامعة محمد خيضر ، بسكرة ،الجزائر.

119. موسى رشيد حتاملة : نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية ، في : مجلة : مجمع اللغة العربية الاردني ، العدد، 70، 1427هـ، كلية الدراسات العربية والإسلامية ، عمان.

120. يوسف جمعة سيد : **سيكولوجية اللغة والمرض العقلي** ، في : مجلة : سلسلة عالم المعرفة ، العدد 145 ، يناير 1978، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت

121. كمال صدقاوي : **خصائص التكوين البيداغوجي لأستاذ التعليم الثانوي ومتطلبات التحسين**،في: مجلة جزائرية: بحث وتربية ، العدد 5 ،2013، المعهد الوطني للبحث في التربية ، وادي الرمان ، الجزائر .

122. موارنة معمر نواف : **دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى طفل الروضة** ، في : مجلة: جامعة دمشق ،2010 ،سوريا .

123. المعهد الوطني للبحث في التربية : **تكوين المكونين** ، مجلة جزائرية : بحث وتربية ، العدد 5 ، 2013، وادي الرمان ، الجزائر .

124. المعهد الوطني للبحث في التربية : **موقع التقويم في المنظومة التربوية** ، في: مجلة جزائرية : بحث وتربية ، العدد 3 ، 2012 ، وادي الرمان ، الجزائر .

125. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية : **التسيير التربوي والإداري** ،الحراش ،الجزائر ، 2004.

126. مركز المحتسب للاستشارات : **دور التواصل الاجتماعي في الاحتساب تويتر نموذجا** ، ط1، دار المحتسب للنشر والتوزيع، الرياض ، السعودية ،2018.

127. خيشان بوبكر وآخرون : **دليل المعلم** ،في: اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، ط2 ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ، 2004.

128. عبد م.م.أشواق عبد الحسن ،**العلاقة المجتمعية التفاعلية بين البيت و المدرسة** (دراسة نظرية) في : مجلة : دراسات تربوية ، المجلد الرابع ،العدد السادس عشر ،تشرين الأول 2011،العراق .

129. قسم المناهج وطرق التدريس ،كلية التربية ،جامعة أم القرى،مكة المكرمة ،2015.

القواميس والمعاجم

130. المنجد في اللغة والأعلام ، دار المشرق ،ط31،بيروت ،لبنان ، 1991.

131. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ALECSO : **معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس** ، ،مكتب تنسيق وتعريب في الوطن العربي ،الرباط ، 2011.

132. المركز الوطني للوثائق التربوية (C.N.D.P) : **المعجم التربوي** ، ملحقة سعيدة الجهوية ، الجزائر ، بدون سنة.

133. العوفي عيسى سعد: والجميدي عبد الرحمن علوي: **القاموس العربي الأول للمصطلحات** ، علوم التفكير ، دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2010.

134. بوزيان تيغزة : كتاب القراءة للصف الثالث متوسط من النظام التعليمي الفرنسي : دلالاته القيمية والتربوية والثقافية، موقع المرأة،2003/5/29، الانترنيت:

http://www.lahaonline.com

135. جامعة بابل: مصادر التعلم في البيئة المحلية، موقع الانترنيت :

www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.1

136. مرداد سهام : **معجم مصطلحات التربية والتعليم** ،موقع الانترنيت :

https://www.dirasalive.com/2017/490.html

تم تصفح الموقع بتاريخ : 2015/7/14

137. ويكيبيديا الموسوعة : **الحرة ،اللغة الفرنسية** ،موقع الانترنيت:

https://ar.wikipedia.org/wiki/hggy

138. سهير الأتربي :عن عبد العظيم صلاح الدين بشار(مدرب مشروع الامتياز المدرسي)،**خصائص المعلم العصري** ، موقع الانترنيت:

الامتياز المدرسي . التربويات soher.ahlamontada.com

139. علي عبد الكريم محمد الكساب: **أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي ودافعيتهم للتعلم نحو مادة الجغرافيا** : في مجلة : دراسات العلوم التربية العدد 5، مجلد 38،2011 ، موقع الانترنيت :

platform.almanhal.com/details/article/33851.

تم تصفح الموقع بتاريخ : 2019/02/05

140. أحمد محمد صالح : **اثنوغرافيا الانترنيت وتداعياتها الاجتماعية والثقافية والسياسية** ، نشر إلكتروني :

socio.yoo7.com/t934-topic

141. نورا الشامخ : **التقويم في التعليم** ،شبكة الألوكة، 2018، نقلا عن : أحمد ابراهيم خضر : الفرق بين مصطلحي التقويم و التقييم ، موقع الانترنيت :

https://www.alukah.net

142. نورا الشامخ : **التقويم في التعليم** ،شبكة الألوكة ، نقلا عن : بسمة كمال العتيبي : أساليب التقويم و أدواته ، موقع الانترنيت :

https://www.alukah.net

143. شبكة الانترنيت :**قياس و تقويم التعلم** ، الموقع :

fac.ksu.edu.sa/sites.default/files/lqys_wltqwym.pd f

- داود درويش حلس ومحمد أبو شقير : **محاضرات في مهارات التدريس** ، الموقع :

https://up.top4top.net

144. سلطان مسفر مبارك الصاعدي الحربي : **دور شبكات التواصل الاجتماعي في خدمة العمل الإنساني** ، تنظيم المركز الدولي للأبحاث و الدراسات (مداد)،السعودية ، 2015، الموقع :

dspace.univ-djelfa.dz:8080/.../3-%20التفاعل%20فصل.pdf

145. ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، **انستغرام** ، موقع الانترنيت :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

146. ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، **قوقل بليس** ، موقع الانترنيت :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

147. ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، **يوتيوب** ، موقع الانترنيت :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

148. ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، **واتساب** ، موقع الانترنيت :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

149. ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، **سنا بشات** ، موقع الانترنيت :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

150. ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، **تويتر**، موقع الانترنيت :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

151. شبكة الانترنيت : **تعلم اللغات الأجنبية في عالم اليوم** ، الموقع :

www.bbc.com/arabic/vert-fut-43550116

152. شبكة الانترنيت : **بحث حول وسائل الاتصال (الهواتف المحمولة)**،الموقع :

https://mawdoo3.com

- ويكيبيديا الموسوعة الحرة : **الحاسوب** ، الموقع :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

153. جامعة بابل : **مصادر التعلم في البيئة المحلية** ، الموقع :

www.uobabylon.edu.iq/uobColeges

154. ويكيبيديا الموسوعة الحرة : **بوسعادة** ، الموقع :

https://ar.wikipedia.org/wiki/

155. شبكة الانترنيت : **برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية** ، الموقع :

www.manaraa.com

156. شبكة الانترنيت : قرين عزدين، 2018 ، الموقع :

dspace.univ-msila.dz

157. شبكة الانترنيت : **الانترنيت وسيلة تعليم و تواصل** ، الموقع :

blogs.aljazeera.net

158. شبكة الانترنيت : **التطور الذهني عند المراهقين** ، الموقع :

http://ar.islamway.net/article

159. شبكة الانترنيت : **تاريخ اللغة الفرنسية** ، الموقع :

www.appfrancais.com/2015/07/lhistorique-_de -la-langue francaise.html

المراجع باللغة الأجنبية

160. BONARDEL.J**: laformtion et perfoctionnement du personnel**, edit librarie : Hachette,1956.

161. CUQ Jean –Pierre (sous dir.): **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**,- Paris : Clé International, 2003.

162. F.De Saussure:**Cours de linguistic general** ,payot Pris ,1968 .

163. Jonnaert,PH - :Conflits de savoirs et didactique ,Editions de boeck-Wesmael,Bruxelles,1988.

164. keith Brown and JIM Miller : **the Cambridge dictionary of linguistics**, Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2013.

165. Le Gal Damien**: Une approche sociodidactique pour des curricula adaptés**, in *Synergies Chine n°7*, 2012.

166. R,Galisson.D.Coste : **dictionnaire de didactique des langues** librairie hachette .1976.

167. R,Galisson.D.Coste **:dictionnaire de didactique des langues** librairie hachette .1976.

168. Rammuny , R **: STatistical study of Errors Made by American students in Written Arabic** ,Unuversity of Michigan,1978.

169. WANG MING LI : **l'enseignement universities du français en chine : permanence et (r)evolution** , THESE pour obtenir le grade DOCTEUR , université lumiere lyon2,17 mars 2005.

الملاحق

الشعبة: علوم تجريبية*

الرقم	المؤسسات	مسجلون	حاضرون	المواد		علوم	فيزياء	رياضيات	عربية	فرنسية	انجليزية	فلسفة	تاريخ	اسلامية	الناجحون
1	محمد بن عبدالرحمن الديسي	161	161	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,19	7,11	8,89	8,89	8,33	8,86	6,75	9,62	11,24	8,65
					≤ 10	55	40	66	60	48	61	33	72	108	55
					النسبة	34,16	24,84	40,99	37,27	29,81	37,89	20,50	44,72	67,08	34,16
				التقويم المستمر	المعدل	10,14	9,24	8,07	10,21	7,90	9,16	5,85	10,83	10,24	9,07
					≤ 10	84	58	44	83	42	56	3	104	88	57
					النسبة	52,17	36,02	27,33	51,55	26,09	34,78	1,86	64,60	54,66	35,40
2	أبي مزراق بوسعادة	122	121	شهادة الباكالوريا	المعدل	9,82	8,61	9,86	9,99	9,82	11,58	6,86	10,71	12,80	10,12
					≤ 10	65	47	61	59	59	87	23	74	99	63
					النسبة	53,72	38,84	50,41	48,76	48,76	71,90	19,01	61,16	81,82	52,07
				التقويم المستمر	المعدل	10,71	10,44	11,32	7,95	9,65	10,98	7,64	11,48	11,31	10,00
					≤ 10	73	58	65	29	51	59	18	74	58	56
					النسبة	59,84	47,54	53,28	23,77	41,80	48,36	14,75	60,66	47,54	45,90
3	زيري بن مناد بوسعادة	125	125	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,54	6,67	8,27	9,26	7,83	8,96	6,80	9,71	12,71	8,84
					≤ 10	50	27	44	44	35	45	26	61	96	38
					النسبة	40,00	21,60	35,20	35,20	28,00	36,00	20,80	48,80	76,80	30,40
				التقويم المستمر	المعدل	10,51	7,84	9,44	10,06	7,46	7,54	9,84	9,59	11,06	9,06
					≤ 10	66	30	54	62	17	24	50	55	72	38
					النسبة	52,80	24,00	43,20	49,60	13,60	19,20	40,00	44,00	57,60	30,40
4	محمد بن شبيرة بوسعادة	236	231	شهادة الباكالوريا	المعدل	9,35	7,99	9,73	9,64	8,88	10,14	7,16	10,71	13,34	9,78
					≤ 10	107	72	116	114	89	125	57	137	194	105
					النسبة	46,32	31,17	50,22	49,35	38,53	54,11	24,68	59,31	83,98	45,45
				التقويم المستمر	المعدل	9,84	8,70	9,67	11,33	7,23	9,03	8,26	12,18	15,81	8,86
					≤ 10	101	74	57	134	38	68	42	130	218	82
					النسبة	42,80	31,36	24,15	56,78	16,10	28,81	17,80	55,08	92,37	34,75
5	جمال عبدالناصر الهامل	83	80	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,52	7,56	8,52	9,14	8,48	9,12	6,99	11,10	12,85	9,14
					≤ 10	29	17	33	31	28	36	23	55	37	30
					النسبة	34,94	20,48	39,76	37,35	33,73	43,37	27,71	66,27	44,58	36,14
				التقويم المستمر	المعدل	9,10	7,35	8,49	8,59	9,11	9,29	9,11	11,23	14,11	9,60
					≤ 10	33	13	24	24	31	35	35	53	69	44
					النسبة	41,25	16,25	30,00	30,00	38,75	43,75	43,75	66,25	86,25	55,00

الملحق رقم (1)

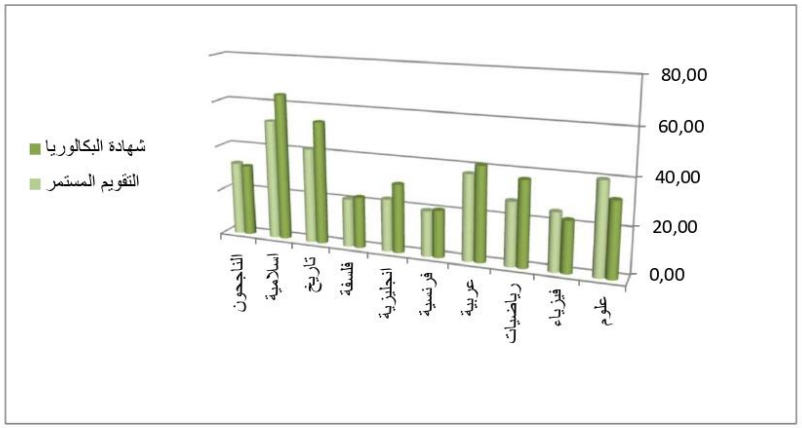
الرقم	المؤسسات	مسجلون	حاضرون	المواد		علوم	فيزياء	رياضيات	عربية	فرنسية	انجليزية	فلسفة	تاريخ	اسلامية	الناجحون
6	محمد بوضياف بوسعادة	66	66	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,49	6,79	7,53	9,33	7,64	9,40	6,50	10,40		8,26
					≤ 10	22	8	14	21	10	25	4	33		19
					النسبة	33,33	12,12	21,21	31,82	15,15	37,88	6,06	50,00	0,00	28,79
				التقويم المستمر	المعدل	11,71	10,18	9,91	8,87	6,72	7,19	9,86	10,24		9,34
					≤ 10	24	11	10	22	17	16	13	35		16
					النسبة	36,36	16,67	15,15	33,33	25,76	24,24	19,70	53,03	0,00	24,24
7	أولاد سيدي ابراهيم بوسعادة	68	68	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,88	7,14	8,04	12,35	9,54	10,85	6,99	10,10	12,60	9,32
					≤ 10	27	15	22	36	29	45	10	38	54	24
					النسبة	39,71	22,06	32,35	52,94	42,65	66,18	14,71	55,88	79,41	35,29
				التقويم المستمر	المعدل	11,34	8,65	12,19	10,46	8,56	10,88	8,34	11,76	11,96	10,57
					≤ 10	40	20	44	40	18	38	22	51	48	27
					النسبة	58,82	29,41	64,71	58,82	26,47	55,88	32,35	75,00	70,59	39,71
8	عبد القادر بن رعاد بوسعادة	96	95	شهادة الباكالوريا	المعدل	6,46	5,39	6,43	8,18	7,08	7,55	6,00	8,38	10,17	7,37
					≤ 10	18	10	20	20	19	18	12	31	54	10
					النسبة	18,95	10,53	21,05	21,05	20,00	18,95	12,63	32,63	56,84	10,53
				التقويم المستمر	المعدل	9,67	6,63	9,74	7,85	6,64	7,25	5,99	6,90	8,50	7,37
					≤ 10	32	9	30	15	12	11	13	9	27	10
					النسبة	33,33	9,38	31,25	15,63	12,50	11,46	13,54	9,38	28,13	10,42
9	ثانوية الباطن بوسعادة	80	80	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,73	7,22	8,92	8,88	7,35	8,92	6,73	10,46	11,72	8,95
					≤ 10	35	14	38	33	14	29	12	53	59	32
					النسبة	43,75	17,50	47,50	41,25	17,50	36,25	15,00	66,25	73,75	40,00
				التقويم المستمر	المعدل	9,17	8,57	7,77	8,82	7,08	8,07	7,68	9,39	10,75	7,62
					≤ 10	28	30	20	26	12	20	16	32	39	18
					النسبة	35,00	37,50	25,00	32,50	15,00	25,00	20,00	40,00	48,75	34,62
10	مصعب بن عمير-عين الملح	146	141	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,95	9,33	10,23	9,92	9,02	6,24	8,17	8,77	6,09	8,52
					≤ 10	74	70	86	98	19	13	64	79	135	43
					النسبة	52,48	49,65	60,99	69,50	13,48	9,22	45,39	56,03	95,74	30,50
				التقويم المستمر	المعدل	8,22	6,33	7,59	8,36	5,34	5,29	8,45	7,15	8,00	12,16
					≤ 10	31	25	36	8	12	10	14	16	25	75
					النسبة	21,23	17,12	24,66	5,48	8,22	6,85	9,59	10,96	17,12	51,37

الرقم	المؤسسات	مسجلون	حاضرون	المواد		علوم	فيزياء	رياضيات	عربية	فرنسية	انجليزية	فلسفة	تاريخ	اسلامية	الناجحون
11	الرائد بعرير محمد العربي	126	126	شهادة البكالوريا	المعدل	3,53	2,74	2,61	6,44	4,49	5,54	4,25	7,36		4,62
					≤ 10	16	13	30	34	3	13	15	55		20
					النسبة	12,70	10,32	23,81	26,98	2,38	10,32	11,90	43,65	0,00	15,87
				التقويم المستمر	المعدل	4,94	2,95	4,18	2,47	0,91	1,82	1,32	2,04		2,58
					≤ 10	4	0	4	0	0	0	0	0		18
					النسبة	3,17	0,00	3,17	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	14,29
12	أول نوفمبر 54 جبل امساعد	75	75	شهادة البكالوريا	المعدل	8,57	9,15	9,23	10,05	6,85	8,39	7,74	10,77	14,15	9,43
					≤ 10	25	32	35	38	11	23	20	46	62	31
					النسبة	33,33	42,67	46,67	50,67	14,67	30,67	26,67	61,33	82,67	41,33
				التقويم المستمر	المعدل	9,59	9,88	8,03	9,80	7,08	8,19	7,51	8,91	12,30	9,03
					≤ 10	36	36	25	41	17	19	22	30	49	32
					النسبة	48,00	48,00	33,33	54,67	22,67	25,33	29,33	40,00	65,33	42,67
13	ثانوية زيان زيلي سليم	41	40	شهادة البكالوريا	المعدل	7,81	6,36	7,13	9,98	6,74	7,94	6,46	11,14		7,95
					≤ 10	12	8	14	20	5	11	4	29		15
					النسبة	30,00	20,00	35,00	50,00	12,50	27,50	10,00	72,50	0,00	37,50
				التقويم المستمر	المعدل	9,17	8,47	8,28	7,35	6,32	6,79	9,92	10,24		8,32
					≤ 10	15	10	13	5	3	5	20	21		11
					النسبة	36,59	24,39	31,71	12,20	7,32	12,20	48,78	51,22	0,00	26,83
14	ثانوية عين الريش	69	68	شهادة البكالوريا	المعدل	6,41	5,22	5,95	9,19	5,65	7,25	7,52	8,87	12,08	7,57
					≤ 10	11	7	10	25	4	9	18	28	53	6
					النسبة	22,45	14,29	20,41	51,02	8,16	18,37	36,73	57,14	108,16	12,24
				التقويم المستمر	المعدل	7,51	8,17	5,92	9,19	7,80	7,83	5,92	9,59	9,90	7,98
					≤ 10	12	17	7	28	19	16	31	31	34	12
					النسبة	17,65	25,00	10,29	41,18	27,94	23,53	45,59	45,59	50,00	17,65
15	محمودي وعباسي - بن سرور	221	220	شهادة البكالوريا	المعدل	8,79	7,22	7,30	9,32	6,31	6,20	9,45	10,21	10,45	8,36
					≤ 10	82	42	51	87	40	33	64	93	111	69
					النسبة	37,27	19,09	23,18	39,55	18,18	15,00	29,09	42,27	50,45	31,36
				التقويم المستمر	المعدل	10,56	8,08	7,97	10,16	8,23	7,93	7,47	10,91	12,47	9,31
					≤ 10	119	60	61	111	65	45	51	126	157	81
					النسبة	53,85	27,15	27,60	50,23	29,41	20,36	23,08	57,01	71,04	36,65

الرقم	المؤسسات	مسجلون	حاضرون	المواد		علوم	فيزياء	رياضيات	عربية	فرنسية	انجليزية	فلسفة	تاريخ	اسلامية	الناجحون
16	محمد طويري محمد بوضياف	91	88	شهادة الباكالوريا	المعدل	8,35	7,33	7,92	9,10	6,66	8,12	9,42	12,01	13,11	9,11
					≤ 10	28	23	35	34	6	21	47	72	75	30
					النسبة	31,82	26,14	39,77	38,64	6,82	23,86	53,41	81,82	85,23	34,09
				التقويم المستمر	المعدل	10,84	9,43	8,97	9,83	8,58	7,88	9,68	8,23	12,44	9,54
					≤ 10	31	37	42	43	26	14	42	37	56	39
					النسبة	34,07	40,66	46,15	47,25	28,57	15,38	46,15	40,66	61,54	42,86
17	العقيد محمد شعباني-امجدل	107	107	شهادة الباكالوريا	المعدل	7,06	5,61	9,12	9,47	6,57	7,29	5,93	10,07	12,57	8,20
					≤ 10	22	10	52	32	13	22	8	66	85	33
					النسبة	20,56	12,05	62,65	38,55	15,66	26,51	9,64	79,52	102,41	39,76
				التقويم المستمر	المعدل	10,08	10,08	10,08	10,08	10,08	10,08	10,08	10,08	10,08	10,08
					≤ 10	58	15	33	56	23	26	2	3	54	27
					النسبة	54,21	14,02	30,84	52,34	21,50	24,30	1,87	2,80	50,47	25,23
18	بن البار المسعود امجدل	111	108	شهادة الباكالوريا	المعدل										
					≤ 10	14	14	56	61	13	23	20	71	97	31
					النسبة	12,96	12,96	51,85	56,48	12,04	21,30	18,52	65,74	89,81	28,70
				التقويم المستمر	المعدل										
					≤ 10	53	30	21	24	18	23	2	36	76	28
					النسبة	47,75	27,03	18,92	21,62	16,22	20,72	1,80	32,43	68,47	25,23
19	زرواق بوزيد - امسيف	46	44	شهادة الباكالوريا	المعدل	7,52	6,11	7,95	10,64	6,39	7,60	6,82	11,51	13,89	8,66
					≤ 10	5	9	13	30	1	5	6	34	41	12
					النسبة	11,36	20,45	29,55	68,18	2,27	11,36	13,64	77,27	93,18	27,27
				التقويم المستمر	المعدل	10,29	8,78	8,01	10,93	9,01	9,22	10,83	12,29	14,38	10,09
					≤ 10	23	11	12	33	14	16	30	36	41	22
					النسبة	50,00	23,91	26,09	71,74	30,43	34,78	65,22	78,26	89,13	47,83
20	الفرع الثانوي بئر هني	43	43	شهادة الباكالوريا	المعدل	7,12	6,42	7,20	10,36	6,63	7,49	7,72	11,22	13,97	8,53
					≤ 10	7	4	11	26	5	7	11	35	38	9
					النسبة	16,28	9,30	25,58	60,47	11,63	16,28	25,58	81,40	88,37	20,93
				التقويم المستمر	المعدل	9,75	7,27	7,23	10,59	8,77	7,67	11,03	11,70	15,42	9,59
					≤ 10	17	4	5	30	6	7	33	31	40	19
					النسبة	39,53	9,30	11,63	69,77	13,95	16,28	76,74	72,09	93,02	44,19

الرقم	المؤسسات	مسجلون	حاضرون	المواد		علوم	فيزياء	رياضيات	عربية	فرنسية	انجليزية	فلسفة	تاريخ	اسلامية	الناجحون
21	ثانوية عين فارس	40	39	شهادة البكالوريا	المعدل	8,58	8,35	9,40	9,31	6,47	8,33	8,97	12,08	12,87	9,37
					≥ 10	18	15	20	16	5	13	19	30	29	19
					النسبة	46,15	38,46	51,28	41,03	12,82	33,33	48,72	76,92	74,36	48,72
				التقويم المستمر	المعدل	10,23	8,39	7,91	12,77	8,71	7,27	10,90	11,71	9,89	9,75
					≥ 10	23	20	18	26	4	7	15	24	26	11
					النسبة	57,50	50,00	45,00	65,00	10,00	17,50	37,50	60,00	65,00	27,50
22	ثانوية سيدي عامر	101	101	شهادة البكالوريا	المعدل										
					≥ 10										
					النسبة	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
				التقويم المستمر	المعدل										
					≥ 10										
					النسبة	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
المجموع العام		2254	2227	شهادة البكالوريا	المعدل	7,60	6,59	7,63	9,02	6,99	7,89	6,82	9,77	9,84	8,13
					≥ 10	722	497	827	919	456	664	496	1192	1427	694
					النسبة	32,42	22,32	37,14	41,27	20,48	29,82	22,27	53,52	64,08	31,16
				التقويم المستمر	المعدل	9,21	7,88	8,13	8,84	7,20	7,59	7,89	9,35	9,46	8,57
					≥ 10	903	568	625	840	445	515	474	934	1177	723
					النسبة	40,06	25,20	27,73	37,27	19,74	22,85	21,03	41,44	52,22	32,08

تمثيل بياني يمثل المقارنة بين نسب نجاح ش البكالوريا ونسب نجاح التقويم المستمر



التحـــليل :

*** سجلت نسبة نجاح التلاميذ في البكالوريا 31,16%**

أما التقويم المستمر فقدرت نسبته بـ 32,08 % وهي نسب ضعيفة

*** مواد الاختصاص لهذه الشعبة نتائجها متفاوتة حيث سجلت الرياضيات اعلى نسبة نجاح في ش البكالوريا محققة نسبة 37,14% امالتقويم المستمر 27,73%**

في حين كانتا نسبة العلوم و الفيزياء دون الوسط حيث سجلتا في ش البكالوريا 32,42 و 22,32 على التوالي

*** أما التقويم المستمر فنسبة النجاح أيضا دون المتوسط حيث لم تتجاوز 40,06**

***أما باقي المواد فنجدها ضعيفة في اللغات و الفلسفة في التقويمين و حسنة الى جيدة في العربية و التاريخ و العلو م الاسلامية**

الملحق رقم (2)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البليدة 2 **كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية**

قسم علم الاجتماع **تخصص:دكتوراه علم اجتماع تربوي**

دليل المقابلة :

التاريخ : ..... **اليوم :** .....

المكان : ..... **الساعة :** .....

يسعدنا جدا أن نتوجه إليكم لمحاورتكم في إطار تحضير شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي حول ضعف التحصيل في اللغة الفرنسية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي لشعبتي العلوم التجريبية وآداب وفلسفة ، واستخدام معلوماتكم في البحث العلمي .

1- ما هو تصورك للغة الفرنسية (ماذا تمثل بالنسبة لك)؟

.....

2- ما رأيك في المنهاج الدراسي في مادة اللغة الفرنسية المقررة لمستوى الثالثة ثانوي؟

.....

.....

3- هل مضمون الكتاب المدرسي في اللغة الفرنسية يلامس واقع التلميذ ؟

.....

.....

4- هل يتفاعل معك جل التلاميذ أثناء الحصة ؟

.....

5- حسب تجربتك كيف يمكن زيادة التفاعل للتلاميذ في الحصة و زيادة التفاعل معهم ؟

.....

.....

6- هل يلتزم التلاميذ في انجاز واجباتهم المعطاة في الحصة ؟

.....

7- هل يتلاءم الحجم الساعي المخصص للغة الفرنسية و محتوى البرنامج ؟

.....

8- هل يعتبر اكتظاظ التلاميذ في القسم عائقا أثناء تقديمك للدرس

.....

9- هل يتم حضور الندوات و الأيام الدراسية و التكوينية الخاصة بأساتذة مادة الفرنسية من طرفكم ؟

.....

10- هل شاركت في نشاطات تربوية أو ثقافية تتمثل في : ملتقيات ، ندوات ، جامعة الصيفية ، و إشتراك أو أقتناء مجلات في إطار تثقيفي أو تربوي رسمي أو غير رسمي ؟

.....

11- تطالعون الجديد حول مستجدات تعليم و تعلم اللغة الفرنسية ؟

.....

12- هل تعتبر طريقة التكوين مجدية و يمكنكم الاستفادة منها ؟

.....

10-ما هي الطريقة الأنسب في رفع مستوى التحصيل في اللغة الفرنسية ؟

.....

.....

11-في رأيك هل للبيئة الاجتماعية علاقة في تعلم اللغة الفرنسية لدى التلميذ ؟

.....

.....

12 –ما هي الجريدة اليومية المفضلة لديك لقراءتها ؟.....

13 – كيف ترغب التلاميذ الذين تلمس لديهم عزوفا أو إهمالا في اللغة الفرنسية؟

.....

.....

14 – هل تحاور تلاميذك بالفرنسية خارج القسم ؟ لماذا؟

.....

.....

15– هل تطلب من التلاميذ انجاز البحوث المقترحة في مادة التعبير الشفهي في الكتاب المدرسي؟

....

16–هل تطلبون من التلاميذ تحرير نصوص في نهاية كل مشروع يستثمر فيه كل الآليات التي اكتسبها خلاله؟

.....

17– هل تقترحون مواضيع الباكالوريا بانتظام لحلها في القسم لتجنب الهفوات في الباكالوريا؟

.....

18– هل تلتزم بالنصوص المقترحة في الكتاب المدرسي؟

.....

.....

19 –هل تناولت تقنية التلخيص بإسهاب مع التلاميذ وقمت بحصص تدريبية عليه؟

.....

20– هل تحث التلاميذ على المشاركة الشفهية والكتابية بالفرنسية في الإذاعة المدرسية والمجلة وبعض المناسبات الاحتفالية؟.....

الملحق رقم (3)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة البليدة 2 **كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية**

قسم علم الاجتماع **تخصص:دكتوراه علم اجتماع تربوي**

دليل المقابلة :

التاريخ : ..... **اليوم :** .....

المكان : ..... **الساعة :** .....

إلى السيد:مفتش مادة اللغة الفرنسية بمنطقة بوسعادة

.....

يسعدني جدا أن أتوجه إليكم لمحاورتكم في إطار تحضير شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي حول ضعف التحصيل في اللغة الفرنسية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي لشعبتي العلوم التجريبية و آداب و فلسفة ، و استخدام معلوماتكم في البحث العلمي .

1 – هل محتوى برنامج في اللغة الفرنسية للمستوى الثالثة ثانوي مناسب لقدرات التلاميذ و ملائمته حسب الواقع المعيش ؟

.....

.....

2– هل هناك طريقة نموذجية في تعليم اللغة الفرنسية يتبعها الأستاذ ؟

.....

.....

3- هل للأستاذ الحرية في تغيير محتوى النص او التمرين المقرر في الكتاب المدرسي لملائمته مع مستوى تلاميذه مع الابقاء على الاهداف ؟

.....

.....

4- هل تسمحون للأستاذ اللغة الفرنسية في استعمال بلغة أخرى في تبسيط و شرح ما صعُب فهمه بالنسبة للتلاميذ ؟

.....

5- فيما يتمثل تكوين أستاذ اللغة الفرنسية ؟.....

.....

6- هل مدة التكوين كافية لأساتذة اللغة الفرنسية ؟.....

.....

7- هل هناك تربصات تكوينية لأساتذة اللغة الفرنسية محليا و دوليا ؟

.....

.....

8- هل هناك فرق في مستوى تقديم التعليمية اللغة الفرنسية بين أساتذة الجدد و القدماء و ايهما الانجع في ظل الاصلاحات ؟

.....

.....

9- ما هي أهم الصعوبات التي تتلقونها أثناء تكوين أساتذة اللغة الفرنسية ؟

.....

.....

10- هل تلقيتم تكوينا مكثفا حول تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى محليا أو دوليا ؟

.....

11- الى ماذا ترجعون ضعف التلاميذ في اللغة الفرنسية ؟

.....

الملحق رقم (4)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة البليدة 2 **كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية**

قسم علم الاجتماع **تخصص:دكتوراه علم اجتماع تربوي**

استمارة استبيان

عزيزي(تي) التلميذ (ة):

يُشرفنا أن نضع بين يديك هذه الاستمارة التي تندرج في إطار بحث لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي حول **تحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.** لذا نرجو منك ملء كافة الخانات والفراغات بصدق وأمانة ، فصدق إجابتك يهمنا في البحث ونتائجه تتوقف على مدى مطابقة أجوبتك مع حقيقة شعورك وواقعك .

وندعوك للتعبيرعن رأيك واختيارك حول كل عبارة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة. ونشكرك جزيل الشكر على تعاونك في انجاز هذه المهمة العلمية مع تحياتنا الخالصة لك .

<u>– من اعداد الطالب</u> **<u>– تحت اشراف الدكتور</u>**

– عبداللهوم محمد **– بلمختار محمد رضا**

استبيان موجه لتلاميذ الثالثة ثانوي

أولا : البيانات الشخصية

1 – الجنس : ذ كر ☐ أنثى ☐

2 – السن : .....

3– الشعبة : .....

4 - معيد ؟ نعم ☐ لا ☐

5 – المعدل في مادة اللغة الفرنسية :

أقل من 6 ☐ من 6 إلى 9 ☐ من 10 إلى 12 ☐ من 13 إلى 16 ☐

من 17 إلى 20 ☐

ثانيا : تفاعلات المثلث الديداكتيكي

أ– <u>الأستاذ:</u>

6– كيف هي طريقة الأستاذ في تقديم الدرس ؟

أ- حوارية ☐ - وضع إشكالية ☐ ج- إلقائية ☐

7– كيف هي طريقة الأستاذ في شرحه للدرس ؟

أ – يستعمل اللغة الفرنسية بمستوى صعب الفهم ☐

ب– يستعمل اللغة الفرنسية بمستوى سهل الفهم ☐

ج – يستعمل اللغة العربية ☐

د – يستعمل مزيجا من اللغتين الفرنسية والعربية ☐

8– كيف تبدو لك حصة اللغة الفرنسية ؟

أ– حصة يسودها الصمت ☐ ب– حصة تسودها الفوضى ☐ ج – حصة عادية ☐ د-حصة مملة ☐

9- هل يستعين الأستاذ في شرح الدرس بوسائل :

أ- سمعية ☐ ب- بصرية ☐ ج- سمعية و بصرية ☐ د- تعليمية تقليدية ☐

10- في بداية حصة اللغة الفرنسية كيف يكون الشروع في الدرس ؟

أ- طرح أسئلة عن الدرس الماضي و مناقشتها جماعيا ☐

ب- الدخول مباشرة في الدرس الجديد دون ربطه بالدرس الماضي ☐

11- هل يطرح الأستاذ أسئلة حول عناصر سابقة أثناء الدرس ؟ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ مطلقا ☐

12- هل تُعطى واجبات منزلية في مادة اللغة الفرنسية ؟ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ مطلقا ☐

13- هل تنجز واجباتك المنزلية في اللغة الفرنسية ؟ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ مطلقا ☐

ب - <u>التلميذ :</u>

14- كيف تكون إجابتك عن أسئلة الأستاذ ؟

أ- بجملة كاملة باللغة الفرنسية	**غالبا ☐**	**أحيانا ☐**	**نادرا ☐**	**مطلقا ☐**
ب- بكلمة فقط	**غالبا ☐**	**أحيانا ☐**	**نادرا ☐**	**مطلقا ☐**
ت-باللغة العربية	**غالبا ☐**	**أحيانا ☐**	**نادرا ☐**	**مطلقا ☐**
ث-بالدارجة	**غالبا ☐**	**أحيانا ☐**	**نادرا ☐**	**مطلقا ☐**

15- أين تجد الصعوبة في التعبير باللغة الفرنسية ؟

أ-عدم التدريب الكافي على التعبير ☐ ب-عدم التركيز في فهم الأفكار وترتيبها من دون مساعدة ☐

ج-عدم اكتساب زاد لغوي ثري ☐ لا أجد صعوبة ☐

16 -هل تخاف من الوقوع في الخطأ أثناء إجابتك بالفرنسية؟ نعم ☐ لا ☐

17 -هل تعتبر اللغة الفرنسية عائقا في حصولك على نتائج دراسية أفضل؟ نعم ☐ لا ☐

18 -هل تتحدث بالفرنسية مع أستاذك خارج القسم؟ نعم ☐ لا ☐

19- هل تستعير كتبا و مراجعا باللغة الفرنسية من مكتبة الثانوية التي تدرس بها ؟

نعم ☐ لا ☐

•- إذا كان الجواب نعم، كم مرة في الشهر ؟ مرة ☐ مرتين ☐ أكثر ☐

20- هل تقوم بحل مواضيع الباكالوريات السابقة : بمفردك ☐ مع زملائك ☐ في القسم باقتراح من الأستاذ ☐

ج- مادة اللغة الفرنسية :

21- كيف تجد نصوص وأنشطة كتاب مادة اللغة الفرنسية؟

أ- صعبة ☐ ب- متناسبة مع مستواي الفعلي ☐ ج- سهلة ☐

22- هل تجد مواضيع النصوص المدروسة في اللغة الفرنسية موافقة لاهتماماتك ومتماشية مع واقعك؟

نعم ☐ لا ☐

23- كيف تجد الصعوبة في اللغة الفرنسية ؟

أ- في تركيب الجمل ☐ ب- في تصريف الأفعال ☐ ج - في الربط بين الجمل ☐

24- أين تجد الصعوبة في فهم اللغة الفرنسية بالترتيب من 1 إلى 4 في:

أ- طريقة تقديم الدرس ☐ ب - في الكتاب المدرسي ☐ ج- في مستواك اللغوي ☐

د-أسباب أخرى ☐ أذكرها ..... هـ – لا أجد صعوبة ☐

25-اين تجد الصعوبة في ~~أسئلة~~ امتحان اللغة الفرنسية ؟

أ- في فهم النص compréhension de l'écrit ☐

ب ـ في التعبيرالكتابي production écrite ☐ ج- لا أجد صعوبة ☐

26 ـ كيف تقيم مستواك في اللغة الفرنسية؟ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

- إذا كان ضعيف هل يعود إلى :

أ-عدم وجود قاعدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي ☐

ب-اعدم توافق قدراتي الفردية مع المستوى المطلوب ☐

ج-أسباب أخرى أذكرها .....

- إذا كان جيد هل يعود إلى : أ-قاعدة جيدة في اللغة الفرنسية منذ الابتدائي ☐ ب-اللغة الفرنسية لغة سهلة بالنسبة لي ☐ ج-أستاذ متمكن في الشرح وتذليل الصعوبات ☐ د-أسباب أخرى ☐ أذكرها .....

27- هل لديك دافع لتعلم اللغة الفرنسية؟ نعم ☐ لا ☐

أذكر السبب حسب إجابتك

.....

ثالثا : <u>البيئة الاجتماعية</u>

أ - <u>البيئة الأسرية:</u>

28- المستوى التعليمي للأب : أ- بدون تعليم ☐ ب- تعليم قرآني ☐ ج- ابتدائي ☐
د-متوسط ☐ هـ-ثانوي ☐ و-جامعي ☐

- **إذا كان له مستوى اللغوي ما هي لغته الثقافية؟ عربية ☐ فرنسية ☐ مزدوج اللغة ☐ أخرى ☐**

29 – مستوى التعليمي للأم : بدون تعليم ☐ تعليم قرآني ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐
د-ثانوي ☐ هـ- جامعي ☐

- **إذا كان لها مستوى تعليمي ما هي لغتها الثقافية ؟ عربية ☐ فرنسية ☐ مزدوجة اللغة ☐ أخرى ☐**

30- منة الأب :.....

31- مهنة الأم :.....

32 -هل في بيتكم مكتبة ؟ نعم ☐ لا ☐

• - إذا كان الجواب نعم، هل تطالع ؟ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ إطلاقا ☐

33- ماهي اللغة التي تطالع بها ؟ أ-العربية ☐ ب-الفرنسية ☐ ج-الانجليزية ☐

• إذا كنت تطالع باللغة العربية، فهل تقرأ ؟ الكتب المدرسي فقط ☐ الجرائد ☐ القصص ☐ الأشعار ☐ كتبا علمية ☐

• إذا كنت لا تطالع باللغة الفرنسية، هل يعود ذلك إلى: عدم توفر الكتب بحوزتك ☐ عدم فهمك للغة الفرنسية المكتوبة ☐ عدم وجود أدنى درجة تشجيع ☐ أسباب أخرى ☐ أذكرها .....

34- هل يطالع أحد الوالدين أو كلاهما الجرائد اليومية أو مجلات أو الكتب ؟ نعم ☐ لا ☐

• - إذا كان الجواب نعم، ما هي اللغة التي يطالع بها ؟

أ- العربية ☐ ب-الفرنسية ☐ ج- العربية والفرنسية ☐ د- بالانجليزية ☐

35- ما هي لغة التخاطب في البيت ؟ أ-العامية ☐ ب-الفرنسية ☐ ج- العامية و الفرنسية ☐ أخرى - 36 - هل يساعدك أحد الوالدين في انجاز واجباتك في مادة اللغة الفرنسية؟

غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ إطلاقا ☐

37- ما هي القنوات الفضائية الأكثر مشاهدة في البيت ؟

أ-الناطقة بالعربية ☐ ب-الناطقة بالفرنسية ☐ ج-الناطقة بالعربية و الفرنسية ☐

د- الناطقة بالانجليزية ☐

38- هل يتوفر جهاز إعلام آلي في البيت ؟ نعم ☐ لا ☐

39- هل جهاز الإعلام الآلي متصل بالإنترنيت ؟ نعم ☐ لا ☐

• إذا كان نعم هل تستغل الانترنيت في مراجعة دروسك باللغة الفرنسية ؟

غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ إطلاقا ☐

ب – <u>البيئة الرقمية:</u>

40– هل لديك حساب في التواصل الاجتماعي (فيسبوك ، تويتر، فايبر، ايمو)؟ نعم ☐

لا ☐

•– إذا كان الجواب نعم، ما هي اللغة التي تتواصل بها مع أصدقائك ؟

أ-العامية ☐ ب-العربية ☐ ج-الفرنسية ☐ د-الانجليزية ☐

41– هل صادفت شخص طلب منك التواصل معه باللغة الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

- **-إذا كان الجواب نعم، ماذا كان ردك له ؟**

.....

.....

42– تواصلك باللغة الفرنسية كيف كان؟ شفاهيا ☐ كتابيا ☐

- **- لماذا ؟.....**

43– في ماذا يفيدك التواصل الاجتماعي باللغة الفرنسية ؟

.....

.....

44– بأي لغة تستعملها في البحث في الانترنيت ؟ عربية ☐ فرنسية ☐ انجليزية ☐ لغة أخرى ☐

ج – <u>البيئة المحلية</u>:

45– **هل تأخذ دروس دعم في اللغة الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐**

• إذا كان الجواب بنعم، فمن ينظمها؟ الوالدان ☐ مجموعة من الأصدقاء ☐

الثانوية ☐

جمعية أولياء التلاميذ ☐ مدرسة خاصة لتعليم اللغات ☐ ما هي مدة استفادتكم من دروس الدعم هذه ؟ ..... سنة / ..... شهر / ..... يوم

46- هل تقتني كتبا و مراجع من المرافق التالية :

مكتبة البلدية ☐ دار الثقافة ☐ دار الشباب ☐ لا أقتني ☐

47- هل شاركت في نشاطات تستعمل فيها اللغة الفرنسية في محيطك ؟ نعم ☐ لا ☐

لا توجد ☐

- إذا كان نعم اين تم ذلك ؟..... .....

48 -هل سبق لك أن تحدثت باللغة الفرنسية مع شخص ألتقيته في الشارع ؟ نعم ☐ لا ☐

49-هل ترغب بالتحدث في محيطك الاجتماعي باللغة الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب لا ، فلماذا ؟

.....

.....

50- هل تقوم بالتدريب مع أصدقائك بالتحدث باللغة الفرنسية ؟ نعم ☐ لا ☐

51-هل هناك مرافق اجتماعية أو عمومية في منطقتك تحتم عليك استعمال اللغة الفرنسية؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب نعم، فما هي؟

.....

52- ما هي اللغة الأجنبية المفضلة لديك ؟

.....

- لماذا ترغب في هذه اللغة الأجنبية

؟.....

53- هل تحب اللغة الفرنسية في الطور الثانوي؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كان جوابك بنعم، فهل هذا راجع إلى: تمكنك من اللغة الفرنسية ☐ كونها لغة التخصصات العلمية الجامعية ☐

كونها تمثل لغة حضارة وعصرنة ☐ أسباب أخرى ☐

أذكرها .....

- إذا كان جوابك بلا، فهل هذا راجع إلى:

ا-ضعف مستواك في اللغة الفرنسية ☐ ب-سبب تاريخي (لغة المستعمر) ☐

ج-لا يوجد أي تشجيع من طرف بيئتي الاجتماعية لتعلمها ☐ د-أسباب أخرى ☐

أذكرها .....

- الملحق رقم (5):

جامعة البليدة02 – لونيسي علي –

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

– قسم العلوم الاجتماعية –

تخصص : تربوي

طلب تحكيم الاستبيان

تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية

– دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة –

الأستاذة الفاضل : بواري حليمة. **الدرجةالعلمية :** دكتورة (أ) **الجامعة :** قاصدي مرباح ورقلة

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان :

تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية

– دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة –

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه L.M.D : علم الاجتماع

تخصص: تربوي .

- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة :

وجود معوقات **ديداكتيكية** و**اجتماعية** تعيق **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ المرحلة الثانوي بمنطقة بوسعادة .

الفرضية الفرعية الاولى:

هناك معوقات في الفعل الديداكتيكي تعيق **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

الفرضية الفرعية الثانية:

هناك معوقات في **البيئة الاجتماعية** تعيق **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان على تعاونكم واهتمامكم ....

السنة الدراسية: 2017/2016.

جامعة البليدة02 – لونيسي علي –

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

– قسم العلوم الاجتماعية –

جامعة البليدة02 – لونيسي علي –

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

– قسم العلوم الاجتماعية –

تخصص : تربوي

طلب تحكيم الاستبيان

تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي و البيئة الاجتماعية

– دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة –

الأستاذة الفاضل : شريف حورية . **الدرجة العلمية :** دكتورة (أ) **الجامعة:** محمد بوضياف المسيلة .

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان :

تحصيل اللغة الفرنسية بين الفعل الديداكتيكي والبيئة الاجتماعية

– دراسة ميدانية لأقسام النهائي بثانويات منطقة بوسعادة –

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه L.M.D : علم الاجتماع

تخصص: تربوي .

– فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة :

وجود معوقات ديداكتيكية واجتماعية تعيق تحصيل اللغة الفرنسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوي بمنطقة بوسعادة .

الفرضية الفرعية الاولى:

معوقات في الفعل الديداكتيكي تعيق **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

الفرضية الفرعية الثانية:

هناك معوقات في **البيئة الاجتماعية** تعيق **تحصيل اللغة الفرنسية** لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان على تعاونكم واهتمامكم ....

السنة الدراسية: 2017/2016.

Résumé

Le rendement scolaire est l'une des préoccupations les plus importantes dont se plaignent les apprenants, notamment leurs acquis linguistiques en FLE. Ce qui est dû à plusieurs facteurs. Dans la présente thèse intitulée *Le rendement des élèves en FLE : entre l'acte didactique et le milieu social- une étude empirique menée en classes de terminale aux lycées de Bou- Saada*, nous nous intéressons à formuler deux hypothèses relatives à l'acte didactique et au milieu social après la focalisation de notre problématique sur l'enseignement/apprentissage de cette langue,

c.-à-d. tout ce qui concerne l'enseignant et l'apprenant au sein des milieux scolaire et social qui affectent l'apprenant avec leurs aspects familial, local et numérique. Afin de dévoiler les contraintes empêchant le rendement en FLE chez les élèves de terminale aux lycées

de Bous- Saada, nous avons opté pour une méthode descriptive pour mettre à nu ce phénomène tel qu'il se présente dans le quotidien de l'échantillon de l'étude en analysant ses résultats et les interprétant via deux techniques méthodologiques ; le questionnaire et l'entrevue pour la collecte des données. Ce qui nous a permis de conclure que l'enseignant de FLE a un grand impact sur le degré des acquis des apprenants dans cette langue étrangère nécessitant un enseignant compétent en didactique, et un niveau leur permettant d'interagir aussi bien avec lui qu'avec la matière étudiée sans oublier que l'acte didactique influe également sur leur rendement qui serait influencé par le milieu social car ils ne sont pas isolés du monde extrascolaire.

Mots-clés : acte didactique, rendement, FLE, contraintes, milieu social

Abstract

The academic achievement is one of the most important problems experienced by the learners, especially in learning French language, due to several reasons. In our thesis entitled "Achieving the French Language between Didactic Act and the Social Environment – The case study of 3rd year pupils at -Bou-Saada Secondary Schools". We focused our attention on proposing two hypotheses related to the didactic act and social environment. After we questioned this problem in terms of teaching / learning, thus , everything that matters the teacher and the learner in the study environment, and the social environment in which it interacts with its family, local, and digital aspects. To reveal the obstacles of learning French for the 3rdyear pupils at the secondary school in

Bou-Saada, The descriptive approach is used to highlight the phenomenon and to analyze and interpret its results using two research tools, questionnaire and interview to collect data and information. This enabled us to conclude that the

teacher of French has a great influence in the achievement of this language, as it is a foreign language ,it needs a teacher with significant educational competence, and a level that qualifies the pupil to interact in a manner that ensures his communication with the teacher and the academic subject, and that the didactic act has an impact on the extent of the achievement of French, as well as the impact of the social environment on academic achievement in general, and on the French language in particular, because the pupil is not isolated from the outside world.
Key words: didactic act, achievement, French as a foreign language, constraints, social environment