الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس

كلية الأدب العربي والفنون

قسم الأدب العربي

اللّغات الأجنبية بين الواقع السوسيوثقافي ومتطلبات التعليمية

-دراسة ميدانية بثانويات أولاد ميمون، تلمسان-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات.

أعضاء لجنة المناقشة :

• د.حنيفي بناصر	جامعة مستغانم	رئيسا.
• د.سعيدي محمد	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا.
• د.لطروش الشارف	جامعة مستغانم	عضوا.
• د.الحاج علي عبد القادر	جامعة مستغانم	عضوا.
• د.منـاد إبراهيم	جامعة تلمسان	عضوا.

إعداد الطالب:

مصطفاوي مصطفى

إشراف:

د. سعيدي محمد

السنة الجامعية : 1436-1437 هـ/2014- 2015 م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس

كلية الأدب العربي والفنون

قسم الأدب العربي

اللّغات الأجنبية بين الواقع السوسيوثقافي ومتطلبات التعليمية

-دراسة ميدانية بثانويات أولاد ميمون، تلمسان-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات.

أعضاء لجنة المناقشة :

• د.حنيفي بناصر	جامعة مستغانم	رئيسا.
• د.سعيدي محمد	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا.
• د.لطروش الشارف	جامعة مستغانم	عضوا.
• د.الحاج علي عبد القادر	جامعة مستغانم	عضوا.
• د.منـاد إبراهيم	جامعة تلمسان	عضوا.

إعداد الطالب:

مصطفاوي مصطفى

إشراف:

د. سعيدي محمد

السنة الجامعية : 1436-1437 هـ/2014- 2015 م

مدخل : الواقع السوسيولغوي في الجزائر

- **تمهيد :**

تركز منظمة اليونسكو في كل قراراتها الرسمية المتعلقة بمجال التربية والتعليم على نقطتين أساسيتين هما :

- ضرورة أن يكون التعليم باللغة الأصلية في المراحل الأولى من التعليم.
- ضرورة تعليم الطفل لغة ثانية في النظام التعليمي حتى يصبح جزءً من نظام لغوي أوسع[1]

هذا ما سعت إلى تحقيقه على أرض الواقع أغلبية دول العالم في النصف الثاني من القرن العشرين، فكل نظام تعليمي يعتمد على تعليم لغة ثانية أو ثالثة بالموازاة مع تدريس اللغة الأصلية أو اللغة الأم، وإن كانت الأهداف العامة من تعليم اللغات الأجنبية معروفة لدى الجميع و هي تكريس مبدأ التواصل والتفاهم بين الدول والانفتاح على الحضارات المختلفة وتدعيم جسور التعاون الدولي والمواجهة الإيجابية لتحديات العولمة.

فحين تقرر إحدى الدول إدراج لغة أجنبية في نظامها التعليمي فإن ذلك يعني أنها تسعى إلى إنتاج أشخاص ثنائيي اللغة، أي أشخاص يتعلمون لغتين بغرض استعمالها في الحياة اليومية، إحداهما ستكون اللغة الأم أو اللغة الأصلية أو اللغة الأولى أما الأخرى فهي اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية الأولى أو الثانية، وبما أن هناك تشابها في مواقف استعمال هذه المصطلحات اللغوية فقد سعى المختصون إلى تحديد الفروق الفاصلة بين المصطلحات وذلك لضمان مصداقية الأفكار وصحتها[2]، ولهذا سأقوم بإعطاء تعريفات لمصطلحات مثل اللغة الأم واللغة الثانية واللغة الأجنبية...

---

[1] – ميجل سيجوان ووليم ف. مكاي، التعليم وثنائية اللغة، ترجمة ابراهيم بن حمد القعيد ومحمد عاطف مجاهد، مطابع الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1994، ص ف من المقدمة.

[2] – Alan Davies & Catherine elder, The Handbook of Applied Linguistics, Blackwell publishing, Oxford, UK, 2004, p525.

– مفاهيم أساسية :

- اللغة الأم :

"هي اللغة التي يفتح بها الطفل عقدة لسانه منذ ظهوره لدنيا الناس، وهي أول ما يصغي إليه عندما تناغيه أمه ولذلك كان إطلاق لفظة (اللغة الأم) على اللغة الأولى التي يتحدث بها الطفل مع أقرب الناس إليه وهي أمه"[1]. فاللغة الأم هي أيضا اللغة الأولى لأنها أول ما يتلقاه الطفل في بيئته وهي أيضا اللغة الأصلية، فمن حاز على الأولوية حاز على الأصلية لأن أول الشيء أصله، وهي أيضا اللغة القومية التي يعبر بها الفرد عن اتجاهاته و مبادئه ورغباته في المجتمع الذي ينتمي إليه.

- اللغة الثانية :

"يمكن أن تشير اللغة الثانية إلى أي لغة تم تعلمها بعد تعلم اللغة الأولى، بغض النظر عن كونها اللغة الثانية أو الثالثة أو الرابعة أو الخامسة. كما أننا نقصد باستعمال هذا المصطلح اكتساب لغة ثانية، سواء أكان ذلك في الفصول الدراسية أو عند التعرض الطبيعي للغة"[2]. وهي كذلك اللغة التي يتعلمها الدارس في بيئتها الأصلية كتعلّم المهاجر الجزائري اللغة الفرنسية في موطنها الأصلي فرنسا مثلا، أو هي أيضا اللغة التي تستعمل في وطن الدارس استعمالا واسعا في التعليم، وفي الإدارة الحكومية، وفي مجال الأعمال كاستعمال اللغة الانجليزية في كثير من الدول في العالم كالهند.

[1] – أحمد بن نعمان، التعريب بين المبدأ والتطبيق (في الجزائر والعالم العربي)، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981، ص 247.

[2] – سوزان م.غاس ولاري سلينكر، اكتساب اللغة الثانية (مقدمة عامة) ج 1، ترجمة : ماجد الحمد، النشر العلمي والمطابع– جامعة الملك سعود، الرياض، 2009، ص 7.

- اللّغة الأجنبية :

"هي أية لغة تتعلمها في بيتك أنت"[1]، مما ذكر سابقا نستنتج أن تحدثنا عن اللّغة الأم واستعمالنا لمصطلحات أخرى كاللغة الأولى واللغة القومية واللغة الأصلية لن يسبب أي مشكلة لأننا تعودنا تداول هذه المصطلحات المتعددة وليست المختلفة. أما استعمالنا لمصطلحي اللغة الثانية واللغة الأجنبية فيبدو من تعريفهما من الوهلة الأولى أنهما مصطلحان مختلفان، ولكن بإلقاء نظرة فيها القليل من التركيز نكتشف أن المصطلحين يوصلان إلى المعنى نفسه، ومثال ذلك : اللغة الفرنسية في الجزائر هي لغة أجنبية لأن الجزائري يتعلمها في وطنه، وهي أيضا لغة ثانية لأنها تستعمل استعمالا كبيرا في مجالات التعليم والإدارة والأعمال .

- الثنائية اللغوية:

تبنت الجزائر في السنوات الأخيرة منهجا تعليميا جديدا مبني على أساس التعليم بالكفاءات بعد أن عانت الجزائر وأغلب الدول فشل نموذج التدريس بالأهداف الذي تبنته الجزائر لفترة طويلة من الزمن، فقد أعادت الدولة النظر في الطرق التعليمية والوسائل البيداغوجية السائدة، وتمخض عن ذلك تغيرات كبيرة مست كل نواحي النظام التعليمي، والأكيد أن تعليم اللغات الأجنبية شمله ذلك التغير.

منذ سنة 1830 إلى يومنا عاشت الجزائر ثنائية لغوية تختلف أسبابها من فترة إلى أخرى وتتعدد ملامحها من فرد إلى آخر، لكن مع مرور الزمن كانت اللغة العربية واللغة الفرنسية خاصة تمتلكان حيزا معينا في استعمالات المواطن الجزائري فما المقصود بالثنائية اللغوية؟ وماهي أنواعها؟.

[1]– دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعلمها، ترجمة : عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دور النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994، ص 164.

يبدو أن مصطلح الثنائية اللغوية من المصطلحات المراوغة جدا لأن محاولة العثور على تعريف واحد متفق عليه ولو نسبيا يبدو من الأمور المستحيلة، فقد "اختلف العلماء في تعريفهم للثنائية اللغوية بطريقة تدعو إلى الإزعاج والتوتر دون أن ننسى أن هناك علماء نفوا وجود أي حالة لغوية يمكن أن تطابق أي مفهوم للثنائية اللغوية التي يراها البعض وهما وخيالا، ويراها البعض الآخر حالة مثالية نادرة الحدوث، يرى "هاجيج" Hadjig أن الثنائية اللغوية أو ما يفضل أن يسميه السيطرة المزدوجة على الكلام هي أن نحسن تكلم وفهم وقراءة وكتابة لغتين باليسر ذاته"[1] أي تحكم تام في المهارات اللغوية الأربعة دون تعرض الشخص ثنائي اللغة للصعوبات التي قد تفرضها لغة دون أخرى، فالثنائية اللغوية "هي الوضع اللغوي لشخص ما أو لجماعة بشرية معنية تتقن لغتين من دون أن تكون لدى أفرادها قدرة كلامية مميزة في لغة أكثر مما هي في اللغة الأخرى"[2].

إنها ببساطة الثنائية اللغوية المثالية إن لم نقل الوهمية، لأن العلماء يؤكدون على أنه من النادر جدا أن يتقن المتكلم الواحد لغتين مختلفتين بنفس درجة الكفاءة ، كما أنه من الصعب أن يتعرض هذا المتكلم للغتين بنفس الحجم والكيفية وأن يستعملهما بقدر متساو في الظروف المختلفة، فلا بد دائما من وجود اللغة الأم واللغة الثانية، ومن الطبيعي أن يميل الفرد إلى استعمال لغة على حساب أخرى...و غيرها من المبررات التي تجعل من التعريفين السابقين تعريفين صحيحين علميا ومنهجيا لكن خاطئين واقعيا وتطبيقيا.

- **الواقع اللغوي في الجزائر:**

[1]- نزار الزين، تعريب التعليم وتعلم اللغات الأجنبية (مدخل الى نهضة الوطن)، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت-لبنان، ط1، 1997، ص 262.

[2]- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية (دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية)، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط1، 1993، ص 72.

إن الواقع اللّغوي في الجزائر متعدد ومعقد ، فبإمكاننا أن نقسم هذا الواقع من حيث اللّغات المتفاعلة فيه إلى اللغة العربية، واللهجات المنحدرة من اللغة الأمازيغية، واللّغات الأجنبية.

- اللّغة العربية :

يصف الدّارسون اللّغة العربية واستعمالها في المغرب العربي والجزائر تحديدا " بالثنائية " ويعتبر "وليام مارسي" William Marsey أول من أطلق هذا المفهوم على وضع اللغة العربية، فهو يرى أن اللّغة العربية تظهر في شكلين" اللّغة الأدبية التي تعرف بلغة الكتابة واللهجات المنطوقة التي هي لغة التخاطب في الأوساط الشعبية وحتى المثقفة"[1]. وهذا الأمر يظهر جليا في مجتمعنا حيث اللغة العربية هي لغة الدراسة والتدريس والأدب و(العامية) هي لغة التحادث والتخاطب بين الأفراد، وهي تمثل اللهجات غالبا.

- اللّغة الأمازيغية :

هي اللّغة التي كانت منتشرة في المغرب العربي قبل الفتح العربي الإسلامي الذي تم في عهد عقبة بن نافع . وبعد هذا الفتح تعرّب قسم منه ومع ذلك بقيت مناطق كثيرة منه تتحدث بالأمازيغية إلى يومنا هذا. وفي غياب المعطيات الدقيقة عن نسبة الناطقين بالأمازيغية حاليا نشير إلى أنهم قد شكلوا سنة 1970 ما بين 25% إلى 30% من مجموع الشعب الجزائري[2].

وإذا أردنا وصف اللّهجات الأمازيغية المنطوقة في الجزائر فبإمكاننا تصنيفها كالآتي:

- القبائلية المنطوقة في منطقة القبائل.
- الشنوية المنطوقة بضواحي تيبازة.

[1]- تازورتي حفيظة، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ط1، دار القصبة للنشر، حيدرة- الجزائر، 2003، ص40.

[2] - Ghetas Cherifa, L'enfant Algérien et l'apprentissage de la langue arabe à l'école fondamentale, Université de Grenoble, 1995, p22.

•الشاوية المنطوقة في منطقة الأوراس.

•الميزابية المنطوقة في منطقة غرداية.

•الترقية المنطوقة في منطقة التوارق[1].

وقد صرحت "شريفة قتاس" "أن منطقة القبائل، الأوراس، ميزاب تعتبر أكثر المناطق تجمع الناطقين بالأمازيغية"[2]، وهنا تجدر الإشارة إلى أن استعمالها لم يقتصر على هذه المناطق، بل امتد إلى العاصمة والمناطق الأخرى نتيجة نزوح السكان إلى مختلف أنحاء الوطن.

- اللّغات الأجنبية :

لقد كان المغرب العربي وضمنه الجزائر عرضة لأحداث السياسية جعلته يحتك بالدول الأجنبية بدرجات متفاوتة وكان لهذا الاحتكاك تأثير على الوضع اللغوي السائد فيه ولقد بينت هذه الفكرة "خولة طالب الإبراهيمي" في كتابها الجزائريون ولغتهم إذ تقول" أن العامية المستعملة في الجزائر، تلمسان، قسنطينة، أخذت الكثير من الكلمات التركية في حين أخذت عامية الغرب الجزائري وخصوصا وهران الكثير من الكلمات من اللغة الإسبانية نتيجة احتكاك سكان المنطقة بلغة الكولون ذوي الأصل الإسباني وكذا اللاجئين الإسبان في الحرب الأهلية الإسبانية وقد كان للغة الإيطالية أيضا وللأسباب نفسها تأثير على منطقة الشرق الجزائري إلا أن التأثيرات الأجنبية المذكورة قد اقتصرت على جانب إفرادي"[3]. أما اللّغة الفرنسية، فقد عمّرت طويلا في المغرب العربي بما فيها الجزائر، وكان لها تأثير بليغ على الاستعمالات اللّغوية فيها وقد ظلت هذه اللّغة أداة للعمل، ووسيلة للتواصل اليومي في بعض الأسر المثقفة.

---

[1]- Ghetas Cherifa, Op cit, p22.

[2] - Ibid, P23.

[3] -Taleb Ibrahimi Khaoula, Les Algériens et leurs langues, Edition El Hikma, Alger, 1995, p22.

بهذا التحليل الموجز جدا قمنا باستعراض البيئات اللغوية الموجودة في الجزائر بما فيها العربية، اللّهجات المنحدرة من اللّغة الأمازيغية واللّغات الأجنبية . وباعتبار أن ولاية تلمسان تعتبر من بين الولايات الجزائرية التي عرفت التاريخ بكل أشكاله، وهي إحدى أقطاب الجزائر من جميع الميادين : ميدان تربوي واجتماعي واقتصادي وسياسي، وكما أن معظم سكانها هم حصيلة النزوح الريفي بحثا عن العمل (أو لظروف تاريخية بسبب الهجرات الداخلية التي حدثت أثناء الاستعمار .هذا بالإضافة إلى السكان الأصليين لمنطقة تلمسان. أمام هذا المزيج اللّغوي الموجود في المنطقة سواء في المحيط العائلي أو المجتمع (وكثرة الثانويات، نحاول أن نقوم بهذه الدراسة التي تتمحور حول اللغات الأجنبية بين الواقع السوسيوثقافي ومتطلبات التعليمية وهذا لملاحظة ما إذا كان هذا المجتمع بمختلف فروعه (الفرد =التلميذ .الأسرة، المؤسسات الاجتماعية والوضع الاقتصادي والبيئة) تساعد على تعلم وتعليم اللغات الأجنبية أم أن هذا المجتمع يهدد تعلم اللغات الأجنبية للأفراد بما فيهم المراهق.

- **أهمية تعلّم اللّغات الأجنبية:**

إن الأبحاث العلمية توصلت إلى نتائج جديدة في مجال علم اللّغة وأسفرت نتائجها على أن اللغات خاصة الأجنبية، لها أهمية كبيرة ويظهر ذلك فيما يلي:

1- الاطلاع على الثقافات وآداب الأمم والاستفادة منها.

2- توسيع مجال الفكر المحدود بسبب الاكتفاء بلغة واحدة.

3- تبادل الآراء والأفكار.

4- التقارب الدولي والتفاهم بين الشعوب الذي يمكن من إقامة دعائم التعايش السلمي بينهما.

5- إن اللّغات تسهل عملية الاتصال بين البلدان المتخلفة والبلدان المتقدمة في مختلف المجالات، إذ أصبح تعلم اللّغات الأجنبية خاصة تلك التي لها رصيد حضاري وتراث ثقافي من متطلبات العصر لأن تعلمها معناه الانفتاح على العالم الخارجي وعلى ثقافات العالم.

6- ثراء اللّغة القومية في جميع المستويات.

7- القضاء على الفكر الإقليمي الضيق، العصبية، والتمييز الجنسي والعرقي.

إن الاتصال والتفاهم بين مجتمع وآخر لا يتم إلا بمعرفة اللّغات الأجنبية وتعلمها،

هذا ما تتبعه كل المجتمعات نظرا لما لهذه العملية من فائدة، إذ يتم التقارب والتفاهم بين أمم جميع القارات ويعمل الكل على بناء حياة إنسانية جديدة تقوم أسسها على الاحترام المتبادل.

أولا: تعليمية اللغات

1- المدخل اللغـوي:

كلمة "تعلم" جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تفعيل" وأصل اشتقاق "تعليم" من علم.

"تعلم" لها ثلاثة جذور : أحدها علم، علم، فعلم تعني : وسم، ومنه معلم، أي موسوم بعلامة، أوسمة، وكذلك المعلم : واضع السيمياء أو العلامات على أو في المعلم أو المعلم : مكان العلامة : والأعلام : الشارات والرموز.

وعلم تعني كذلك : أمر بالمعروف، ونهى عن منكر، وعلم تعني يسر، والتعلم المعرفة والتعليم التيسير والتذليل[1].

ومن ثم يعرف التعليم لغويا على أنه "وضع العلامات أو الشارات في العقل بعد ترويضه، وتيسير المدروسات بكثرة تذليلها، و مداومة تعهدها و قراءتها ليسهل صعبها، وليخف حفظها فيحصل العلم الذي هو ضد الجهل"[2]. فوظيفة التعليم هي تسهيل المادة التعليمية حتى يتسنى للمتعلم استيعابها وذلك بطرق علمية تتطور مع مرور الزمن.

2- المعنى الاصطلاحي :

[1]- ابن منظور، لسان العرب المحيط، تحقيق : عبد الله العلايلي، دار لسان العرب، بيروت-لبنان، ص 870.

[2]- حسن عبد الباري ، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، الاسكندرية، 1997، ص 129.

ترجع كلمة "التعليمية" إلى أصل إغريقي Didactiquos أو Didaskein، وتعني علم أو تعلم، وكانت تطلق على ضرب من الشعر التعلّمي الذي كان يهدف إلى تسهيل التعلم عن طريق حفظ المعلومات المنظومة شعرا، كالمنظومات النحوية والفقهية[1].

يقصد بالتعليمية كل ما يهدف إلى التثقيف، وإلى ما له علاقة بالتعليم، وقد شاع استعمال مصطلح "الديداكتيك" تعبيرا عن "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني الحسي الحركي المهاري"[2]. كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد، ومن هنا تأتي تسمية "تربية خاصة" أي خاصة بتعليم المواد الدراسية (الديداكتيك الخاص وديداكتيك المواد)، في مقابل التربية العامة (الديداكتيك العام) التي تهتم بمختلف القضايا التربوية[3].

كما تعرف الديداكتيك على أنها مادة تربوية موضوعها التركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم[4]. وفي سنة 1983 اعتبرها "لالاند " Lalande فرعا من فروع البيداغوجيا موضوعه التدريس. ويعرفها "لجوندر" Legendre على أنها "علم إنساني مطبق موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية"[5].

---

[1] – محمد الدريج، مدخل الى علم التدريس– تحليل العملية التعليمية، ط1، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، 2004، ص3.

[2] – المرجع نفسه، ص 5.

[3] - Yves REUTER et autres, Dictionnaire des Concepts Fondamentaux des Didactiques, ElMidad Edition, Batna, Algérie, 2011, p 83.

[4] – عبد اللطيف الفاربي، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك، مطبعة النجاح الجديدة، 1994، ص68.

[5] – المرجع نفسه، ص 69.

ورغم ما يكتنف تعريف الديداكتيك من صعوبات فإن معظم الدارسين المهتمين بهذا الحقل لجأوا إلى التمييز في الديداكتيك بين نوعين أساسين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما :

- الديداكتيك العام : يهتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي يتعين مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.
- الديداكتيك الخاص أو ديداكتيك المواد : يهتم بما يخص مادة من مواد التكوين أو الدراسة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها، كديداكتيك أو تعليمية اللغات مثلا.

3- عناصر العملية التعليمية :

تتمثل عناصر العملية التعليمية في المثلث التربوي : المعلم، المتعلم والمعرفة (المادة المدرسة)، ونجاح هذه العملية مرهون بمدى تفاعل هذه العناصر بأبعادها الثلاثة :

- البعد السيكولوجي (المتعلم)
- البعد البيداغوجي (المعلم)
- البعد المعرفي (المادة المدرسة).

وتتدخل هذه المكونات أو العناصر فيما بينها مشكلة علاقات تفاعلية، كما هي موضحة في الشكل (1).

4- التعليمية واللسانيات التطبيقية :

أ- اللسانيات التطبيقية :

إن ظهور مصطلح التعليمية في الفكر اللساني المعاصر يعود إلى "مكاي" Mackey الذي بعث من جديد المصطلح القديم ديداكتيك Didactique للحديث عن المنوال التعليمي، وهنا تساءل أحد الدارسين قائلا : "لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغات (Didactique des langues) بدلا من اللسانيات التطبيقية (La Linguistique Appliquée)، فهذا العمل سيزيل الكثير من الغموض واللبس و يعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها"[1]. لأن الحديث عن تعليمية اللغات كان مرتبط دائما باللسانيات التطبيقية و هي الحقل الأم.

ويطلق عليها أيضا علم اللغة التطبيقي، "وهي حقل من حقول اللسانيات، ظهر سنة 1946م في الوقت الذي ظهر الاهتمام بمشاكل تعليم اللغات الحية للأجانب"[2]. واهتم هذا الفرع من فروع البحث اللساني بالدراسة العلمية لتعليم اللغة الأجنبية كما عرفه "ولكنز" Wilkins، أو علم تعليم اللغة وهو مصطلح ابتعثه "مكاي" Mackey، أو علم اللغة التعليمي وهو مصطلح اقترحه "سبولسكي" Spolsky [3]. فإذا كانت مهمة الباحث اللساني النظري ترتكز على بناء الفرضيات وصياغة النظريات للغة، فإن مهمة الباحث اللغوي التطبيقي الاختبار والتوظيف والاستغلال للمعارف النظرية من أجل تحقيق الغاية.

---

[1] - Denis Gérard, Linguistique appliquée et didactique des langues, Armand Collin, Paris, p 09.

[2] - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط7، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2012، ص 11.

[3] - نواري سعودي أبوزيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ط1، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، العلمة- الجزائر،2012، ص 23.

تأثر هذا الحقل من اللسانيات بنظريات العالم اللغوي الأمريكي المعروف "نعوم تشومسكي" Noam Chomsky، وخاصة نظرية النحو الكلي "Universal Grammar"[1]، والتي تفسر قدرة الإنسان على اكتساب أي لغة بشرية بغض النظر عن عرقه أو لونه أو معتقده أو ديانته[2]، ومن ثم محاولة توظيف هذه النظرية في سبيل الوصول إلى فهم أكثر لعملية الاكتساب اللغوي. ويعد عقد التسعينيات من القرن العشرين هو عقد ازدهار حقل اللسانيات التطبيقية[3]، حيث أصبح بعض الشيء حقلاً مستقلاً عن اللسانيات النظرية Linguistique Théorique وأصبحت العديد من الجامعات تقدم مسارات وتكوينات للدراسات العليا المتخصصة باللسانيات التطبيقية كما أصبح هناك العديد من المراكز البحثية والمنظمات الأكاديمية وغير الأكاديمية التي تعنى بهذا الحقل كالجمعية الأمريكية للسانيات التطبيقية، ومركز اللسانيات التطبيقية بالولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من المنظمات بأمريكا وبريطانيا خاصة.

حقل اللسانيات التطبيقية يتقاطع مع فروع أخرى للمعرفة العلمية ومن هذه الفروع بالإضافة إلى اللسانيات، هناك علم الإنسان Anthropologie وعلم النفس Psychologie وعلوم التربية Science de l'éducation وكـذلك علـــــوم الإدراك أو ما يسمى بالعلوم المعرفية " Sciences Cognitives. وهو يحاول (حقل اللسانيات التطبيقية) توظيف كل ما تنتجه فروع المعرفة هذه لصالح تعلم اللغات واكتسابها بين البشر في كل بقاع العالم.

---

[1] - Alan Davies, an Introduction to Applied Linguistics- from Prctice to Theory, 2nd edition, Edinpurgh University Press, Edinburgh- UK, 2007, p 37.

[2] - Danny D. Steinberg, Psycholinguistics : Language, mind, and world, Longman,28th edition, 1982, Essex- UK, p 19.

[3] - Ibid, p 20.

ب- تاريخ وعوامل ظهور تعليمية اللغات :

إن انطلاق الحركة العلمية لميدان تعليم اللغات تولد في أوروبا نتيجة الانتقادات الشديدة لمنهجية التدريس التي سادت في النظام التربوي منذ القرن العشرين، و التي كانت قائمة على :

- الاعتماد على التلقين للقواعد النحوية باعتماد المعارف القائمة على التحديات الفلسفية.
- سيطرة المعلم كليا على الدرس وعدم مشاركة المتعلم بفعالية فيما يقدم إليه[1].

لذلك شرع في تنفيذ خطة عمل تقوم على التقليل من تدخل المعلم، و تمكن المتعلم من التحكم في اللغة، إلا أن هذه الأهداف لم تحقق النتيجة المرجوة منها. فعمد إلى الطريقة المباشرة التي توجهت إلى الجيش الأمريكي بقصد تعليمهم اللغة التي سيتحاورون بها بشكل مباشر مع الشعوب التي سيتصلون بها في حروبهم وغزواتهم.

لذلك عرفت هذه الطريقة تصورات جديدة بفضل نتائج البحوث اللسانية المعاصرة.

تمثلت عوامل ظهور حقل تعليمية اللغات فيما يلي :

- تزايد الحاجات والدوافع الفردية والجماعية لتعلم اللغات وتعليمها.
- التقدم الذي تحقق في مجال تكنولوجيا علوم الإعلام والاتصال.

[1]- ربيعة بابا حاج، ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، 2009/2008، ص 23.

بالإضافة إلى ظهور فرق بحث متعددة التخصصات اهتمت بمسائل تعلم اللغة وتعليمها كعلماء اللغة وعلم النفس والاجتماع والـــــتربية، هذه العلوم وقفت وراء تطور تعليمية اللغات في العقود الأخيرة من القرن الماضي، والنتيجة أن تعليمية اللغات هي ثمرة تلاحم هذه العلوم بما فيها فروع علم اللغة وعلوم التربية[1].

وعموما "لقد وضعت تعليمية اللغات فرضية تقول أنه بإمكاننا التدخل بكيفية معنوية في مجال اكتساب اللغة وتعلمها خاصة في اكتساب اللغة الأجنبية"[2].

وتدل الأبحاث في مجال تعليمية اللغات أنه بإمكاننا اكتساب لغة أجنبية في ظروف وأعمار مختلفة مع المعرفة المسبقة والكاملة للغتنا أو حتى ونحن نمارس اكتسابها[3]. فهذا ينفي الاعتقاد السائد بأن اكتساب أو تعلم اللغات يكون أكثر فاعلية في سنوات العمر الأولى.

[1] - Rod Elis, Second language aquisition, Oxford University Press, Oxford,2003, p 5.

[2]- سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة –دراسة تحليلية تطبيقية–، عالم الكتب الحديث، اربد –الأردن، 2009، ص 49.

[3]- Moshé Starets, Principes linguistiques en pédagogie des langues, Les presses de l'université Laval, canada, 2008, p64.

ثانيا : نظريات تعلم اللغات :

1- النظرية السلوكية :

بدأت هذه النظرية مع العالم اللغوي المشهور "دي سوسير" De saussure وازدهرت مع "بلومفيلد" Bloomfield وهي ترى دراسة المادة اللغوية باعتبارها الشيء الحقيقي الملموس، ثم ترى دراستها في إطار سلوكي يؤكد أن أي فعل لا يفهم إلا في ضوء " المثير" Stimilus و"الاستجابة" Response [1].

تمتد جذورها عبر التاريخ إلى العلامة ابن خلدون المتوفي سنة 727هـ وإلى نظريته المسماة "الملكة اللسانية"، والتي تقوم على أسس ثلاثة :

أولها : أن السمع أبو الملكات اللسانية[2].

ثانيها : إن اللغة "عبارة المتكلم عن مقصوده. وتلك العبارة فعل لساني، فلابد أن تصير ملكة متقــررة في العضو الفاعل لها و هو اللسان"[3].

[1]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1995، ص19.

[2]- ابن خلدون عبد الرحمن، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت 2007، ص598.

[3]- المرجع نفسه، ص 598.

ثالثها : إن تربية الملكة لا يحتاج إلى النحو الذي هو علم صناعة الاعراب.

ترتكز هذه النظرية على المرجعية المعرفية للمنحى السلوكي القائم أساسا على آلية المثير والاستجابة كما هو شائع ومألوف عند السلوكيين أمثال : "واطسن" Watson، "سكينر" Skinner و"بلومفيلد" Bloomfield في مجال الدراسات اللسانية والسلوكية. وقد ظهرت هذه النزعة إبتداء من سنة 1924، أي منذ ذاعت أبحاث "واطسن" Watson الأولية التي هيأت الأرضية لإمكانية وجود نظرية سلوكية تبنى أساسا على :

- ضرورة حصر علم النفس التجريبي في دراسة السلوك الملاحظ دون سواه.
- التركيز على الملاحظة المباشرة للسلوك البين أو الظاهر.
- إقصاء الآراء العقلية والأساليب الاستنباطية والنظريات المعرفية من ميدان التجربة.[1]

في هذا المجال قدم "سكينر" SKinner عملا بحثيا يتعلق بعملية اكتساب اللغة خاصة عند الطفل حيث إن اكتساب اللغة وتعلمها هو نوع من أنواع السلوك الشفاهي لا يختلف عن غيره من أنواع السلوك

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية "حقل تعليمية اللغات"، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2012، ص91و 92.

الأخرى، التي يكتسبها الفرد من خلال الخبرة والتجربة والمحاولة والخطأ. وبذلك تحولت اللغة الى مجرد نوع من أنواع السلوك السمعي الشفاهي.[1]

بهذا التفسير أخضع "سكينر" Skinner اللغة لثنائية المثير والاستجابة، وأغفل ما قد يحدث بين المثير والاستجابة من تفاعلات.

نشأ التيار السلوكي اللساني بزعامة "بلومفيلد" Bloomfield الذي تأثر بالنظرية السلوكية خاصة أفكار "أ. وايس" A. Weiss وهي الأفكار التي تعامل بها علميا مع الظاهرة اللغوية.

و إن المطلع على الطريقة التي صاغ بها "بلومفيلد" نظريته السلوكية يجد أن تطبيقه لمبادئ الفلسفة السلوكية على ظواهر اللغة كان تطبيقا آليا صارما بقدر صرامته في معاداته للمنهج اللغوي النفسي وبقدر امتثاله لنزعة الدراسة اللسانية الوضعية positiviste .[2]

يرتكز التفسير السلوكي للظاهرة اللغوية عند "بلومفيلد" Bloomfield على دعامتين أساسيتين :

الأولى هي إمكانية تفسير اكتساب وتعلم اللغة تفسيرا بناءً على مفهومي المثير والاستجابة. والثانية إمكانية التنبؤ بالكلام بناء على المواقف التي يحدث فيها بمعزل عن العوامل الداخلية.

بناء على هذا التصور حاول "بلومفيلد" Bloomfield أن يصنف سلسلة التعاقب المتمثلة في (مثير ـــــــ استجابة) في الممارسة الفعلية للظاهرة اللغوية على شكل تعاقب ثنائي بين شخصين في حالة مواجهة يكلم أحدهما الآخر بالتناوب، بحيث يصبح كلام الأول مثيرًا يقتضي استجابة من الثاني، ثم تصبح استجابة الثاني مثيرًا يقتضي استجابة من الأول، وهكذا تتكون سلسلة الكلام.[3]

- الأفكار الرئيسية لهذه المدرسة :

تعتمد المدرسة السلوكية على مجموعة من الأفكار الرئيسية :

---

[1]- المرجع نفسه، ص 91 و92.

[2]- الطيب دبة، مبادئ اللسانيات البنيوية "دراسة تحليلية ابستمولوجية"،دار القصبة للنشر، الجزائر، 2001، ص 146، 147.

[3]- أحمد حساني، المرجع السابق، ص 94.

أولا : المثير والاستجابة :

تعد كل أشكال السلوك المعقدة التي تتطلب الاستدلال المنطقي والعادات وردود الأفعال العاطفية انعكاسا للتفاعل بين المثير والاستجابة الذي يمكن رؤيته وقياسه. فنحن نستطيع أن نغير اتجاهات المتعلم (الطفل خاصة) عن طريق مجموعة من المثيرات التي تقدم إليه.

وإذا استطعنا تحديد المثير الذي ينتج عنه استجابة معينة نستطيع التنبؤ بسلوك الفرد بعد ذلك، فإننا إذا استطعنا التحكم في المثير نستطيع أن نتحكم في سلوك الفرد. [1]

وهناك نوعان من الاستجابات :

أ- استجابة ظاهرة وهي التي تحدث في وجود مثير.

ب- استجابة منبعثة وهي الحركة المنبعثة من الكائن الحي. تختلف عن الاستجابة الظاهرة الناتجة عن وجود مثير. وقد سمى "سكينر" Skinner هذا النوع باسم الاستجابة الاجرائية.[2]

ثانيا : الاشتراط وهو نوعان

أ- الاشتراط الاستجابي أو الكلاسيكي : هو شكل من أشكال التعلم، يثير فيه مثيرًا جديدًا استجابة قديمة، : أن يهرب الغزال عندما يشم رائحة الصياد.

ب- الاشتراط الاجرائي هو كذلك شكل من أشكال التعلم يتم فيه اكتساب استجابة جديدة ناتجة عن إشباع حاجة معينة عند الفرد. ولقد قام بتطوير هذا النوع من الاستجابات عالم النفس

[1]- حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 2006، ص 122.
[2]-المرجع نفسه، ص 122.

"سكينر" Skinner عام 1938. ويعتمد هذا النوع من التعزيز كدعامة أساسية في تشكيل السلوك. وهناك نوعان من التعزيز سلبي وإيجابي. مثال على ذلك : عندما نكون في حالة عطش ندير الصنبور في اتجاه معاكس لعقارب الساعة لنحصل على الماء. فإذا تدفق الماء وحصلنا عليه نكرر هذه المحاولة مرة أخرى في وقت آخر.[1]

ثالثا : تعديل السلوك

سنعرض في خمس خطوات ما يمكن فعله لتجهيز برنامج تعديل السلوك :

1- وضع الأهداف المتعلقة بالسلوك.

2- تحديد التعزيز المناسب.

3- إنتقاء الاستراتيجيات المناسبة لتغيير السلوك.

4- تحقيق الإجراءات المتفق عليها وتسجيل النتائج.

5- تقييم التقدم وتعديله إذا احتاج الفرد هذا.[2]

فتعديل السلوك هو أحد أهم الأسس التي تعتمد عليها النظرية السلوكية، حيث اعتمادا على مبدأ المثير والاستجابة يمكن تعديل السلوك من خلال وضع الخطوات اللازمة لذلك.

2- النظرية المعرفية :

[1]- حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، المرجع السابق، ص122، 123.

[2]- المرجع نفسه، ص 123.

تتعلق هذه النظرية بالأفكار التي جاء بها "بياجيه" Piaget في مجال تفسير تعلم اللغة عند الطفل، فنمو المعرفة لديه حدث نتيجة تمكنه من التكيف والتلاؤم مع البيئة، لذا فهي نظرية قائمة على مبدأ الذكاء.

أولا- تعريف المعرفة :

هي مجموعة آثار الخبرات المترسبة في العقل نتيجة للربط بين المعلومات البصرية وغير البصرية، ومكان المعرفة هو الذاكرة الطويلة المدى،[1] التي هي بمثابة المخزن الدائم لمعلوماتنا المتصلة بالعالم والبيئة التي نحيا فيها.[2]

ثانيا- مرتكزات النظرية المعرفية :

ترتكز النظرية المعرفية باعتبارها نظرية في التعلم المعرفي على مجموعة من الافتراضات الأساسية أبرزها :

- يتضمن التعلم إعادة الأفكار والخبرات السابقة وتكوين أفكار جديدة.
- يحدث التعلم عندما يقوم المتعلم بمعالجة المعلومات.
- لكي يحدث التعلم يجب على الفرد تمثيل المعرفة الجديدة في صورة بنيات معرفية.[3]
- بدون الاستعداد الكافي ربما لا يتم التعلم أو يكون غير فعال.
- ما يتعلمه الفرد يعتمد بدرجة كبيرة على تنظيمه الادراكي للموقف الذي يوجد فيه.
- يستطيع المتعلم أن يجعل التعلم ذا معنى، إذا انتبه للخبرات الجديدة وربطها بالخبرات القديمة.
- تتغير معرفة المتعلم عندما يكون أحسن ألفة مع الموضوع الذي يقدمه.

[1]- المرجع نفسه، ص 138.

[2]- حسن عبد الباري، قضايا في تعليم اللغة وتدريسها، المكتب العربي الحديث، الاسكندرية،1999، ص 52.

[3]- حسن زيتون و كمال زيتون، المرجع السابق، ص 133.

- تحدد درجة الاستعداد القبلي للمتعلم من خلال توافر البنية المعرفية الازمة، التي توفر استعدادا ذهنيا للتفاعل مع الخبرات الجديدة بهدف تعديل البنية أو توسيعها أو إثرائها.[1]

وقد أكد "بياجيه" Piaget على ما يلي :

- أن التطور العقلي يكون نتيجة تفاعل العوامل الوراثية مع العوامل البيئية.
- أن عملية التعلم والنمو منفصلتان كل منهما عن الأخرى، فالتعليم يستخدم التطور العقلي ولكن لا يشكله.
- أن النضج يسبق التعلم و لذلك أكد (بياجيه) Piaget على مبدأ الاستعداد، بمعنى أن البيانات والمعلومات المدخلة لابد أن تكون عند المستوى الفعلي لتطور الطالب.

وفي ظل نظرية التطور عند "بياجيه" Piaget هناك عمليتان معرفيتان أساسيتان في التقدم من مرحلة لأخرى هما التمثل Assimilation والتكيف Accommodation .[2]

"فالتمثل (Assimilation) عملية تغيير الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة ، والتمثل وحده أو التمثل بدون ملاءمة (تكيف) من شأنه أن يشوه الخبرة الجديدة... أما الملاءمة (التكيف) فهي عملية الانتباه التي تختص كلية بالتجربة الجديدة وبصورة مستقلة عن الخبرات السابقة. والملاءمة بدون التمثل قد تؤدي الى نتائج خاطئة.."[3].

3- النظرية اللغوية :

[1]- المرجع نفسه، ص 134.

[2]- المرجع نفسه، ص 136

[3]- مصطفى ناصف، نظريات التعلم –دراسة مقارنة–، ترجمة : علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1983، ص 284.

"ظهرت على أيدي "تشومسكي" Chomsky فترى أن اللغة الإنسانية أكبر نشاط ينهض به الإنسان، وهي –الخصيصة– الأولى للإنسان، ومن ثم يجب الوصول الى –طبيعة– هذه اللغة لا عن طريق المادة الملموسة الظاهرة أمامنا وإنما عن طريق القدرات الإنسانية الكامنة التي لا تظهر على –السطح–، ومن ثم كان التوجه إلى دراسة –الفطرة – اللغوية".[1] باعتبار أن لدى كل إنسان "قدرة" على اللغة، وهي قدرة فطرية تولد مع الإنسان، وهذه القدرة لابد أن تكون واحدة من الناس جميعا بطبيعة الحال، ومن هنا فإن اللغات تتشابه في أشياء كثيرة أساسية مما يعرف الآن "بالكليات" اللغوية Universals وهذه القدرة على اللغة تؤكد أن اللغة الإنسانية لا يمكن أن تكون استجابة لمثير وإلا كانت نشاطا "آليا"، وإنما لغة إبداعية Creative تتكون من عناصر محدودة يمكن حصرها لكنها تنتج جملا لا تنتهي عند حصر، ومن ثم فإن الإنسان ينتج كل يوم مئات من الجمل لم ينتجها من قبل.[2]

أ- مرتكزات النظرية اللغوية :

بنى "تشومسكي" Chomsky نظريته التحويلية التوليدية على فرضيتين هما :

1- فكرة الفطرية اللغوية، تمثل حجرا أساسا يعتمد عليه المبنى كله.

2- الكلية الشمولية العالمية، التي تقوم بضبط الجمل المنتجة وتنظيمها بقواعد وقوانين لغوية عامة، تخضع لها الجمل التي ينتجها المتكلم تتساوى مع البشر، تولد مع الإنسان ثم يقوم بملئها بالتعابير اللغوية من المجتمع الذي يعيش فيه.[3]

---

[1]–عبده الراجحي، المرجع السابق ، 1995، ص 19.

[2]– المرجع نفسه، ص20.

[3]– خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتراكيبها –منهج وتطبيق–، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، ط 1، جدة، 1984، ص 56.

وقد ترتب على هاتين الفرضيتين فرضية أخرى تبرز في مصطلحي الكفاءة Competence والأداء Performence، فالكفاءة تكون في امتلاك المتكلم-السامع القدرة على إنتاج عدد هائل من الجمل من عدد محدود من الفونيمات الصوتية، والقدرة على الحكم بصحة الجمل التي يسمعها من وجهة نظر نحوية تركيبية...ذلك كله يتم بعمليات ذهنية داخلية[1].أما الأداء فهو الكلام أو الجمل المنتجة التي تبدو في فونيمات ومورفيمات تنتظم في تراكيب جُملية خاضعة للقواعد والقوانين اللغوية...فالأداء هو الوجه الظاهر المنطوق للمعرفة الضمنية الكامنة باللغة، و لكن هذا الوجه قد لا يحصل بينه وبين الكفاءة تطابق تام[2].

وقد ارتبطت بهاتين الفرضيتين فرضيتان أخريان هما :

- البنية العميقة والبنية السطحية : فالبنية العميقة هي الأساس الذهني المجرد لمعنى معين، يوجد في الذهن ويرتبط بتركيب جملي أصولي يكون هذا التركيب رمزا لهذا المعنى وتجسيدا له.

مثل :يشرح المدرس الدرس بطبشورة يكتب بها على السبورة.

إن هذه الجملة المنطوقة تتكون في الأصل من ثلاث جمل أصولية، تجسد كل واحدة منها معنى عقليا في ذهن المتكلم، وهذه الجمل هي :

يشرح المدرس الدرس.

يكتب المدرس بطبشورة .

يكتب المدرس على السبورة.

[1]- المرجع نفسه، ص 57.

[2]- خليل أحمد عمايرة، المرجع السابق، ص58.

هذه الجمل الثلاث تمثل في مجموعها علاقة بين نقاط رئيسية (المدرس، الدرس، السبورة، الطبشورة)، وهذه هي البنية العميقة.

- البنية السطحية هي تجسيد للبنية العميقة بكلمات متتابعة منطوقة[1].

وتبرز هنا فرضية حدس الباحث للوصول إلى نية المتكلم القادر على إنتاج الجمل من جهة، وعلى الحكم بصحة أو خطأ ما يسمع، ليتوصل إلى استنتاج قواعد اللغة وقوانينها[2].

ومن هنا نستنتج أن نظرية تشومسكي قامت على تعالق فرضيتين، وما ترتب عن هذا التعالق، ثم ما ارتبط على هذا التعالق، ليصل إلى فرضية قامت عليها النظرية.

لذا قامت على تعالق فرضيتي (الفطرية والشمولية) اللتان ترتب عنهما فرضيتي (الكفاية والأداء) اللتان ارتبطتا بفرضيتي البنية العميقة والبنية السطحية) ليصل إلى فرضية الحدس، التي قامت عليها نظريته.

ب- خصائص النظرية اللغوية :

يمكن إجمال خصائص هذه النظرية فيما يلي :

1- يرى تشومسكي Chomsky أن هناك حقيقة عقلية تكمن ضمن السلوك.

2- يخفي كل أداء فعلي للكلام وراءه معرفة ضمنية بقواعد معينة.

3- اللغة الإنسانية، في نظر هذا الاتجاه، هي تنظيم عقلي فريد من نوعه، فهي مظهر عقلي يستمد حقيقته الواقعية من حيث اعتبار اللغة أداة للتعبير والتفكير.

[1]- المرجع نفسه، ص 58، 59.

[2]-المرجع نفسه، ص 59.

4- يستطيع الطفل عن طريق انتقاء النظام القواعدي الخاص بلغته الأم، أن يظهر نوعا من الابداع في استعمال تراكيب جديدة لم يسمعها من قبل، و في فهم التراكيب التي يستخدمها الأخرون حتى و ان كانت جديدة غير مألوفة في محيطه.

5- إن اللغة مهارة مفتوحة غير مغلقة، كل من يكتسب هذه المهارة يكون بإمكانه انتاج جمل لم يسبق له استخدامها وسماعها وفهمها فهما جيدا.

6- نظرية المثير والاستجابة نظرية قاصرة في نظر تشومسكي، لأنها دائرة مغلقة، لذلك لا يمكن لها أن تقدم التفسير الكافي للاستعمال الفعلي للغة[1].

صحيح أنّ تعليميّة اللّغات تظلّ تبحث عن نظرياتٍ كلّما بدا لها قصور جهازها المفهومي في معالجة الطارئ من المشكلات التعليميّة والقضايا التربويّة المرتبطة باللّغة وكلّما أحوجها فائضُ التطبيقات التي تُجرى هنا وهناك إلى رصيدٍ نظريٍّ يؤصّلها ويعزّزها: فهذا كلّه يستدعي من روّادها ارتياد عوالم مختلفة للتوصّل إلى الإمساك بالنظرية المناسبة.

[1]-أحمد حساني، المرجع السابق، ص 95، 96.

ظلت اللغة على مر العصور مرتبطة بفكرة التواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر، والوسيلة التي لا يمكن الاستغناء عنها، فهي تؤثر و تتأثر بالثقافات داخل المجتمع بمؤسساته كالأسرة والجماعة والمدرسة وغيرها...لذا كان من الضروري تحديد مفاهيم اللغة والثقافة والمجتمع لتبيان مدى التأثير والتأثر بينها.

أولا : مفاهيم أساسية

1- اللـغة :

مما لا شك فيه أن موضوع اللغة متشعب ومتشابك، نظرا لعلاقة اللغة بعلوم متعددة كعلم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا... وللضرورة المنهجية التي يقتضيها موضوع البحث، سأكتفي بذكر أهم التعريفات والمفاهيم التي تخدم هذا البحث الميداني، خاصة تلك التي توضح علاقة اللغة بالمجتمع.

إن تعريف ابن جني للغة هو أجمع التعريفات و أشملها حيث سبق فيه غيره من العلماء رغم الفترة الزمانية والمكانية التي كان يعيشها وطبيعة وسائل البحث المعتمدة في فترته، فقد عرّف اللغة بأنها "أصوات يعبّر بهـا كـل قوم عن أغراضهم"[1].

يبين هذا التعريف عمق نظرة ابن جني للغة فقد ضمنه أهم قانون من قوانين اللغة و "نعني به أن اللغة في جوهرها شكل من أشكال السلوك الاجتماعي...ومن ثم يمكن فهمها باعتبارها ظاهرة اجتماعية'' فكلمة قوم التي وردت في تعريف ابن جني تعني المجتمع بمعناه الحقيقي اليوم.

[1]- ابو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العالمية، مج1، ط1،2001، ص 87.

وفي تعريف آخر للغة يعلمنا ابن خلدون بأن "اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم"[1].

فاللغة إذن، من خلال التعريفين، ظاهرة صوتية يتميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات للتعبير عن مقاصده وأفكاره، ولا تشترك كل الأمم في لغة واحدة، وانما هي في كل أمة بحسب اصطلاحاتها، فاللغة من صميم الإنسان "فلا يمكن التعرف على الإنسان خارج الحقل اللغوي، كما لا يتصور وجود اللغة دون أناس يتكلمونها (فاللغة) من كيان الإنسان، فلا إنسانية بدون اللغة..."[2].

وجاءت حاجة الإنسان للغة، لحاجته لمن يعيش معه ويشاركه في تحقيق مصالحه، وهذا ما ذهب إليه فخر الدين الرازي في قوله : "السبب في وضع الألفاظ أن الإنسان الواحد وحده لا يستقل بجميع حاجاته بل لا بد من التعاون، ولا تعاون إلا بالتعارف، ولا تعارف إلا بالأسباب، كالحركات أو الإشارات أو النقوش أو ألفاظ توضع بإزاء المقاصد، وأيسرها، وأفيدها وأعمها الألفاظ"[3].

واللغة البشرية دون منازع هي الوسيلة الأكثر فعالية وصلاحية لتحقيق مصالح الفرد ورغباته، والفرد عاجز عن خلقها وإيجادها "فهي لا توجد إلا بمقتضى نوع من التعاقد بين عناصر المجموعة البشرية الواحدة"[4]، لأن الألفاظ ومعانيها توضع وفق ما اتفقت عليه الجماعة.

---

[1]– ابن خلدون عبد الرحمن، تحقيق محمد بن تاويت الطنجي، التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1951، ص 156.

[2]– محمد عزيز الحبابي، تأملات في اللغو واللغة، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ص 19.

[3]– جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة، ضبطه وصححه ووضع حواشيه فؤاد علي منصور، دار الكتب العالمية، بيروت، ج1، ط1، 1998، ص 34.

[4]– فرديناند دي سوسير، دروس في اللسانيات العامة، ترجمة محمد الشاوش ومحمد عجينة وصالح قرمادي، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص 29.

وتعد اللغة السبب المباشر لخروج الفرد من فرديته والدخول في قانون الجماعة، ولعلّ قصة حي بن يقضان المعروفة تنقل هذا المعنى، فهي تبين حقيقة اللغة ودورها في اكتساب الفرد صفة الجمعية، إذ لم يتمكن ذلك الطفل الذي عاش بعيدا عن عالم الجماعة البشرية أن تكون له اللغة التي ينطق بها بنو جنسه والتي تحقق له صفة الإنسانية وتمكنه من التأقلم مع الجماعة، يقول تمام حسان "إذ هي الأداة الوحيدة التي تمكن الفرد من الدخول في نطاق المجتمع الذي يعيش فيه، ولولا اللغة لضل الفرد حبيس العزلة الاجتماعية، غير عالم بكل ما يجري حوله من الأحداث الفردية والاجتماعية"[1] وبعد أن يكتسبها يصبح قادرا على مشاركة هذه الجماعة خصائصها وتصوراتها.

يؤكد "أنطوان مايي" Antoine Meillet أن اللغة ظاهرة اجتماعية مستقلة عن وجود الأفراد وسابقة عليهم، فهي تفرض وجودها عليه حيث يكتسب من خلالها التصورات الجمعية للجماعة، وعن طريقها يتحقق الوعي الجمعي[2].

فالبيئة الاجتماعية هي الحاضن الشرعي للغة، فهي ترتبط بها ارتباطا وثيقا، وتتشكل وتتميز عن طريق الظروف الجغرافية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية التي يعيش في ظلها متكلّمُوها وهذه العلاقة اللازمة والجدلية بين اللغة والمجتمع تجعل الفرد مجبرا على امتلاكها ليسهل عليه تشكيل كل أنماط العلاقات الاجتماعية، فهي أساس التفاهم والتفاعل داخل الجماعة "إذ لا يعتبر الاطار الاجتماعي، أي المجتمع ذاته، وفي منتهى البساطة مجرد الحدث التجريبي حيث يعيش الناس كبقية معينة وفي مكان محدد، إنما هو نسق من العلاقات المستقرة والثابتة والمتجذرة في صلب المؤسسة... هذه العلاقات إن لم نقل بمجملها، يستخدم

[1] – تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2001، ص 18.

[2] – روي هيغمان، اللغة والحياة و الطبيعة البشرية، ترجمة داود احمد السيد، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2000، ص26.

اللغة"[1]. وإذا كانت حاجة الفرد للغة ضرورية ومهمة، فالمجتمع ككل متكامل بحاجة إليها أيضا ، لما تؤديه اللغة من وضائف لا يستهان بها.

2- الثـــقافـــة :

قال "رايموند ويليامز" Raymond Williams "لا أعرف كم من مرة تمنيت أني لو لم أسمع بهذه الكلمة اللعينة"[2] لأن مفهوم الثقافة أخذ يتسع ويصبح أكثر شمولا مع مرور الوقت، حيث "فمن فلاحة الأرض كما كان يعني في اللغة الفرنسية القديمة، إلى المعنى السوسيولوجي في اللغة الفرنسية الحديثة هناك من غير شك فرق شاسع"[3] .

"بدأت المرحلة الاجتماعية لمفهوم الثقافة مع تعريف الأنثربولوجي البريطاني "تايلور" Taylor للثقافة الذي عرّفها بأنّها ذلك الكل المركّب الذي يشمل العقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضوا في المجتمع. وكما يؤكد الأنتربولوجي الأمريكي الآخر "رالف لينتون" Ralph Linton أنّ الثقافة هي التشكيل الخاص بالسلوك المكتسب ونتائج السلوك الذي يشترك جميع أفراد مجتمع معيّن في عناصره المكوّنة"[4]، بالإضافة إلى طابع الاكتساب فهي تتميّز كذلك بالاستمرارية التي تتمثّل في رواسب ثقافية أو مخلّفات يمكّن تعريفها على أنّها "العمليات الذهنية والأفكار والعادات وأنماط السّلوك والمعتقدات القديمة التي كانت سائدة في المجتمع في وقت من الأوقات ولا يزال المجتمع يحافظ عليها ويتمسّك بها، بعد أن انتقل من حالته القديمة إلى حالة جديدة تختلف فيها الظروف

[1]- علي شتا السيد، علم الاجتماع اللغوي، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، 1998، ص 183.

[2]- طوني بينيت وأخرون، ترجمة سعيد الغانمي، معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت 2010.

[3]- عبد الغني عماد، سوسيولوجيا الثقافة المفاهيم والاشكاليات...من الحداثة الى العولمة، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، 2006، 30.

[4]- ميلاد زكي، المسألة الثقافية في ظل بناء نظرية فن الثقافة، ط1، المركز الثقافي العربي، لبنان، 2005، ص 194-195.

كل الاختلاف عمّا كانت عليه في الحالة الأولى التي أدّت في الأصل إلى ظهور تلك الأفكار و العادات والمعتقدات."[1] بمعنى أنّ "المقصود بالرواسب الثقافية هو استمرار بعض العادات والتقاليد كمخلّفات من الماضي، وأهم ما يميّزها حسب "تايلور" Taylor هو فقدانها لوظيفتها وفائدتها ومعناها ومع ذلك يبقى لها سلطة التأثير لأنّها مستمدة من أطر سوسيوثقافية، وهذا ما ذهب إليه العالم اليريطاني "هويل" Huel حيث أكّد أنّها المركّبات الثقافية التي تغيّرت وظيفتها الأصلية بمرور الزمن بحيث أصبح استعمالها مجرّد اتفاق شكلي."[2] ،" فهي عناصر تعكس ثقافات قديمة استمرت إلى الوقت الحالي مع بعض التغيّرات الطّفيفة على مستوى الشّكل والوظيفة والمعنى، لأنّها سمات ارتبطت بوظائف معيّنة تتعلّق بمواقف حدثت في الماضي وأساطير قديمة"[3]. وهذه الأشكال اكتسبت دوامها عن طريق العادة والتراث، حيث يتمسك بها المجتمع دون إدراك ووعي منه، يتم ذلك بشكل تلقائي رغم اختلاف الظروف التي نشأت فيها عن الظروف الحالية، السبب الذي جعلها عقبة ولو مؤقتة في سبيل تعلم أو اكتساب أي مجسم ثقافي جديد كاللغة الأجنبية مثلا.

إنّ استمرار تلك الرّواسب رغم اختلاف الظروف التي نشأت فيها والظروف الحالية، جعلها تعتبر معوقات ثقافية لتنمية قدرات تعلم واكتساب اللغات الأجنبية خاصة في مجتمعنا الجزائري. "فهي تمثّل ألوانا من الثقافة غير المتطورة بل والجامدة أحيانا من فرط ثباتها في مجتمع دينامكي متحرك"[4].

[1] – كامل عبد الملك، ثقافة التنمية، دراسة في أثر الرواسب الثقافية والتنمية المستدامة، مكتبة الأسرة، مصر، 2008، ص 17.

[2] – المرجع نفسه، ص18.

[3] – المرجع نفسه، ص21.

[4] – المرجع نفسه، ص 70.

وبما أن مفهوم الثقافة الشامل كما وضحه تايلور Taylor قد شمل جملة من العناصر أهمها : العادات الاجتماعية، التقاليد، المعتقدات والقيم، كان لزاما علينا أن نعطي تعريفات مختصرة عنها.

- العادات الاجتماعية :

"هي كل سلوك متكرر، يُكتسب اجتماعيا، ويتعلم اجتماعيا ويمارس اجتماعيا ويتوارث اجتماعيا، ومن أمثلة العادات الاجتماعية... طرق الأكل ، زيارة القارب، القراءة، وتربية الصغار... إلخ"[1].

مع أنّنا لا نتصور قيام أي مجتمع دون وجود العادات الاجتماعية، فلها دور كبير في الضبط والتنظيم بمثابة دستور غير مكتوب للحياة الاجتماعية، يوجّه أفعال الناس ويسيطر عليها، إلا أنّنا نجدها بالمقابل تؤدي دورا مهمّا في إعاقة تعلّم واكتساب بعض الثقافات الأجنبية ممثلة في اللّغات لأنّها متأصّلة في الشخصية وتؤدي إلى مقاومة التغيير الاجتماعي، لأنّها تتضمّن رسوخ الأنماط الشخصية الأولى وسيطرتها والمحافظة على المعتقدات والمفاهيم التقليدية واكتساب الاتجاهات والعقائد من الوالدين، فالمتعلم للّغات الأجنبية لا يمكنه الإقبال عليها بحكم أن محيطه الأسري لا يشجع على التقرب منها سواء عن لا مبالاة أو عن قصد. هذا إلى جانب المعايير والضوابط والقيّم وعدم الثقة بالنفس وعدم الشعور بالأمان والارتباط بالماضي. فالعادات الاجتماعية تحاصر نظرات الفرد إلى ذاته وتجمّدها تبعا لخصوصيات المجتمع الذي يحميها والتاريخ الذي صنعها، لأنّها مرتبطة بالسلوكات الاجتماعية وبالجماعة أيضا، تمارس وتتكوّن في ظلّها.

"تزول العادات عندما تفقد مبرر وجودها ويكون موتها بطيئا ومتقطّعا، لأنّ المجتمع يتهيب من تغيير ذاته ولا يرضى تعديلها بسهولة بعادات غير معروفة بعد ولا مضمونة حتى ولو كان التغيير إلى الأفضل"[1]. وبهذا

[1] – كامل عبد الملك، المرجع السابق، ص162.

يكون التخلي عن العادات الاجتماعية من أصعب الأمور، فموتها أو اندثارها لا يأتي دفعة واحدة وإنما يتسم بالبطء لأن المجتمع لا يرضى بتغيير ذاته بسهولة خاصة إذا كانت العادات الجديدة غير معروفة حتى وإن كانت أحسن وافضل من العادات القديمة.

"وبالرغم من أنّ العادات تميل إلى الجمود وقد تقف عائقا ضد التغيير والتحديث، إلاّ أنّ هناك عوامل عديدة عملت على تطويرها والخروج بها عن صورها التقليدية ومن بين هذه العوامل مايلي:

1- تطور البناء المرفولوجي والديموغرافي للمجتمعات الإنسانية من البساطة إلى درجة كبيرة من التقيد والتشابك.

2- تطور النظام العائلي من حيث الوظيفة والحجم والقرابة.

3- إطراد معدّلات الهجرة بنوعيها الداخلية والخارجية.

4- تقدّم أساليب الحياة الاجتماعية مع استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة واللغات"[2].

لقد تغيّرت ملامح المجتمع التقليدي وفُتحت نوافذ الاختلاط بين الثقافات بشكل كبير، إلاّ أنّ الخصوصيّات الثقافية لازالت تتوارث عبر الأجيال مما يجعلها تؤثر في عملية الاحتكاك الثقافي واللّغوي.

- التقاليـد:

" تعمل التقاليد إزاء المجتمع، بمثابة ضمير يقظ وهي عادات مقتبسة اقتباسا رأسيا، أي من الماضي إلى الحاضر إلى المستقبل، فهي تورّث من جيل إلى جيل ومن السّلف إلى الخلف على مرّ الزمان"[1]. والسّلوك

[1]- عطا الله زاقوت، العادات والتقاليد في محافظة السويدار (جبل العرب)، منشورات دار علاء الدين، ص6.

[2]- كامل عبد المالك، المرجع السابق، ص163.

التقليدي هو الذي يحاكي سلوك القدامى ومتوارث عنهم. فالطفل يميل إلى تقليد ما يشاهده خاصة سلوك الكبار، فهو سريع التأثّر ويزداد تمسّكا بفعل التّكرار الذي يجعله يستحسن السلوك ويستسهله، وهذا مايبرّر استمرارها من جيل إلى جيل وتظهر قوة التمسك بها ممّا يخلق صعوبة في تغييرها. فإذا كان الوالدان من المهتمين بالقراءة باللغة الأجنبية أو مشاهدة برامج تلفزيونية باللغات الأجنبية فإنه يأخذ عنهم ذلك، ويهيئه هذا السلوك لتعلم اللغات مستقبلا.

- المعتقدات:

"تضم الاتجاهات والإديولوجيات والأديان والعلم، فهي تحدد ما ينبغي أن يكون و ما لا يجب وهذه الأفكار لا ترتبط بأي نوع من الاتجاهات أو المواقف، بل هي تعكس فقط اعتقاد الفرد نحو وسائل وأهداف مثالية."[2]

- القيـم:

"تمثّل الصفات الشخصية التي يفضّلها أو يرغب فيها الناس سواء بالنسبة للفرد أو الجماعة الاجتماعية في ثقافة معينة، وقد يكون موضوع الرّغبة ماديا أو علاقة اجتماعية أو أفكار عامة أو أي شيء يتطلبه ويرغبه المجتمع."[3] فهي تعمل على ضبط سلوك الأفراد في التعامل مع بعضهم البعض وتتمثل في القوامة والتدين والرغبة في التعلم... إلخ، تتكوّن القيم داخل الأسرة لكنّها تختلف من أسرة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، فهي تعمل على تكوين الإتجاهات والمواقف، فتتّضح في السّلوكات والأحكام لدى أفراد المجتمع.

---

[1] – سفير ناجي، محاولات في التحليل الاجتماعي (التنمية والثقافة)، ترجمة: م.ع.عبد الناصر،ج1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص 207.

[2] حسين عبد الحميد أحمد رشوان، الثقافة "دراسة في علم الاجتماع الثقافي"، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2006، ص157.

3 المرجع نفسه، ص160.

يُعرّف العالم الألماني "فيليب جاكوب" Phillipe Jacob والعـــالم الأمريكي"جيمس فلينك" James Flink القيّم أنّها مستويات معيارية يتأثر بها الإنسان في اختياره بين بدائل السلوك المدركة"[1]. إنّ القيم تتحكّم في سلوكات الأفراد ومواقفهم ويمكن أن تخلق قيّما وممارسات جديدة محل القيّم القديمة التي أصبح التمسك بها غير مُجدٍ وغير ملائم لروح العصر، كسيطرة اللغة الإنجليزية على العلوم، لكن الأمر يتطلب جهدا كبيرا يتضمن تقديم أدلّة وبراهين توحي بقدرة الممارسات الجديدة على تحقيق حياة أفضل.

3- الأسرة والتنشئة الاجتماعية:

إنّ النظام الأسري مرتبط بكيان المجتمع وقد يمثل انكساره وتعثره، قد يعبر عن انتصاره وكذلك عن فشله وله أهمية عظمى في إرساء سفن التحدي والمواجهة، فهو الذي يؤدي دور الوصيّ والحافظ لقيمنا ومعتقداتنا العربية والإسلامية على وجه التحديد، وهذا ليس سبيلا للتضخيم وإنما هو فعلا نواة تقدمنا وازدهار مجتمعنا، كما أن بدايات التربية كانت في الأسرة، فهي قاعدة لها وسلّم يعبر به المجتمع مكامن الخطر من خلال محاكاة سلوك الأبوين كنسق للمراقبة والالتزام الثقافي. والمجتمع إذا لم يقم بتجنيد هذه المؤسسات لن تكون له سلطة على مصيره مستقبلا في ظل العالم الذي أصبح قرية كونية ،مدخلات ومخرجات دون سلطان أو رقيب ولن يكون هناك خير يُذكر.

تؤدي الأسرة دور المراقب ورمز لالتزام الفرد بخصوصيات معينة تميزه عن غيره من أفراد المجتمعات الأخرى. والحديث عن أهمية الأسرة ليس مجرّد كلام أو إشباع لنرجسية معينة وإنّما هي حقيقة ملموسة، فهي الملاذ الأول الذي نحاول أن تحتمي به في ظل عصر العولمة – هذه الأخيرة التي تريد إلغاءها وتهميش

1 عبد الرزاق حلبي، دراسات في المجتمع، الثقافة والشخصية، دار المعرفة الجامعية، مصر، جانفي 2005، ص131.

دورها– وكلمة العولمة، كلمة مشهورة سمع بها العالم والجاهل، الصغير والكبير، أمّا أن نعيها ونعي بضرورة مواجهة وتحدي مخاطرها فذلك أمر بعيد عن مدارك الكثير منَّا، ولاشك أنّ التغيرات السريعة والمتلاحقة التي يمر بها عالم اليوم قد أحدث شرخا وشعر بها حتى الطاعن في السن، نجده يردّد : "هذا الوقت أصعب من وقتنا " ونفس الأمر يتردد عند أولياء الأمور، ولكن هل تنبَّه أحدهم فقال: "علينا بالتغيير والتصدي ؟ " فالأمر يحتاج إلى توعية وجهود عظيمة، خاصة عندما نشاهد أن الزمن الافتراضي بدأ يحاول اختراق جدار التربية والمساهمة فيها، هنا تكمن الخطورة الحقيقية وعلى الرغم من أن كل من "رالف أندرسونٌ" Ralph Anderson و"كارتز" Quartz يعتبرا أنّ الأسرة متغيِّر تابع وكذلك مستقل، وبالتالي فإنّهما يتفقان مع وجهة النظر التي تعتبرها هيكل للتغيير الاجتماعي"[1]. وهذا من المفروض ما يبرر محافظتها على حيويتها وقدرتها على التصدي، رغم التغيُّر الاجتماعي السريع والمخاطر المحاطة بها إلّا أن الخطورة تظل مستمرة.

يتفاعل الفرد المتعلم للغة الأجنبية ويتكيف مع بيئته من خلال الزمن الاجتماعي الذي يقضيه مع أفراد أسرته وأصدقائه، هذا المجال الذي يعمد إلى تنميط سلوكياته وتقييمها، فهو أداة التغيير في أي مجتمع محاولا أن يكون كحلقة للوصل بين الفرد ومجتمعه، ينقل أنماط سلوكية للفرد ويكسبه خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد وسلوكيات المجتمع الذي يعيش فيه، فإذا كان هذا الأخير يمتلك وعيا بضرورة الاهتمام بالثقافات واللغات الأجنبية سينعكس بالضرورة على الفرد الذي ينتمي إليه.

[1] مصطفى زايد، الأسرة والتغير والمؤسسات الاجتماعية، مجلة التغيرات الأسرية والتغيرات الاجتماعية ،ج1، العدد 2، منشورات كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، سلسلة الوصل، فعاليات الملتقى الثالث، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر 2006 ،ص17.

يعتبر موضوع التنشئة الاجتماعية من أهم المواضيع التي تمس أهم الظواهر الاجتماعية والنفسية التي تحيط بالفرد والمجتمع، ولاشك أنّ أهميتها نابعة من امتداد عملية التنشئة الاجتماعية منذ ولادة الطفل إلى وفاته، إلى أن يصبح كائنا اجتماعيا... "فالتنشئة الاجتماعية تساعد الفرد على الانتقال من الاتكالية المطلقة والاعتماد على الغير والتركيز حول الذات إلى الاستقلالية والإيجابية، والاعتماد على النفس واحترام الذات عبر المراحل الارتقائية من عمره."[1] كما أنّ الفرد لا يستطيع الشعور بذاته إلاّ إذا كان ينتمي إلى جماعة ما، سواء المجتمع ككل أو الأسرة أو المدرسة أو غيرها من المؤسسات المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية التي تعمل على تكييف الفرد مع مجتمعه وصقل شخصيته حسب خصوصياته الثقافية والاجتماعية، فالتنشئة الاجتماعية تؤدي دورا حيويا في نقل العادات والمعتقدات، "فهي عملية تعمل على إدماج الطفل في الإطار الثقافي العام عن طريق إدخال التراث الثقافي في تكوينه وتوريثه إياه توريثا متعمدا، بتعليمه نماذج السلوك المختلفة في المجتمع الذي ينتسب إليه وتدريبه على طرق التفكير السائد فيه، وغرس المعتقدات الشائعة في نفسه، فينشأ منذ طفولته في جو مليء بهذه الأفكار والمعتقدات والأساليب، فلا يستطيع التخلص منها، لأنه لا يعرف غيرها ولأنّه يكون شبّ عليها وتكون بدورها قد تغلغلت في نفسه."[2] يتضح تحكّم التنشئة الاجتماعية في بنية شخصية الفرد، تتشابك عناصرها وقواها كي تنتج ثوابت قوية وفعّالة تسيطر على حياة الفرد ككّل. لا تؤثر فقط في تربية وصقل شخصيته وإنّما تقوم ببناء وعيه بذاته وبالآخرين. وهذا ما ينطبق على موضوع الدراسة الحالية- العلاقة المترابطة التي تجمع بين الفرد واكتساب اللغة وتعلم اللغات الأجنبية-.

[1] - حسين عبد الحميد أحمد رشوان، علم اجتماع النفسي، المجتمع، الثقافة، الشخصية، مؤسسة شباب الجامعة، 2005، مصر، ص19.

[2] - كامل عبد المالك، المرجع السابق، ص16.

يرى عالم الاجتماع الانجليزي "أنتوني غيدنز" Antony Guidnez أنّ التنشئة الاجتماعية هي "العمليات التي يطور من خلالها الأطفال وعيا بالمعايير والقيم الاجتماعية ويُكَونون إحساسا مميزا بالذات."[1] فالتنشئة الاجتماعية هي عملية تكييف وتفاعل الفرد مع مجتمعه، ويظهر ذلك في سلوكيات الفرد وخبراته التي تميّز انتماءه إلى مجتمع معيّن، تتناول الأطفال حديثي الولادة ومختلف الفئات الأخرى لذا نجد لها أثرا بالغا يتجدد بقدرتها على التطبيع، فالتنشئة الاجتماعية بنية مشتركة يسعى فيها الفرد إلى التكيُّف والتفاعل مع مجتمعه من جهة، ومن جهة أخرى يسعى المجتمع إلى احتواءه من خلال التنشئة الاجتماعية كي يكون هناك مجتمعا سويا ومترابطا.

نجد للتنشئة الاجتماعية ثلاثة أنماط، تبيّن أهدافها وماهيتها بكثير من الوضوح وهي (تحويلية وربطية وضبطية) مشتركة في صياغة النسق العام لتنشئة الفرد في مجتمعه، وعدّها أركانا ثلاثة ترتكز عليها التنشئة الاجتماعية طيلة حياة المنشأ."[2] بمعنى أنّها تتولى تحويل الكائن البيولوجي إلى شخص اجتماعي من خلال مشاركتها في اكسابه أدوار ووضعيات اجتماعية تمكّنه من التواصل مع مجتمعه، وتعمل كوسيلة لضبطه اجتماعيا بحيث يتقيّد بمعايير وقيم مجتمعه.

يختلف سلوك الأفراد من مجتمع إلى آخر،كما نجد سلوك الفرد في القرية يختلف عن سلوك الفرد في المدينة، كذلك سلوك الفرد في المدرسة قد يختلف عن سلوكه في الأسرة، هذه الاختلافات خلقت اشكالية عند علماء الاجتماع وعلماء النفس بحيث صار من الصعب تحديد مصدر اكتساب الافراد لسلوكياتهم إمّا من الوراثة أو من البيئة المنتمين اليها.

[1] انتوني غيدنز، علم الاجتماع مع مدخلات عربية، ترجمة: فايز الصياغ، ط1، توزيع مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2005، ص744.

[2] عوض سليم خليفة، التنشئة الاجتماعية أساس وهدف للتنمية البشرية مقارنة أولية في علم اجتماع التنشئة، الجامعة المغاربية التابعة لاتحاد المغرب العربي، العدد 8، طرابلس، 2009، ص250.

"وقد تزعّم عالم النفس البريطاني "وليم ماكدوجال" Wiliam Mk. Dougal هذا الإتجاه سنة 1960، وأكّد على أهمية الوراثة في تشكيل شخصية الإنسان وتحديد سلوكه، لأنّه يولد مزوّد بعدد من الغرائز الفسيولوجية المتوارثة، والتي انتقلت من أباءه وأجداده."[1] في المقابل تزعّم عالم النفس الأمريكي **"واطسون" Watson** اتجاه آخر وأكّد أنّه يمكنه أن يشكّل شخصية الطفل كما يريد، ممّا يجعله يمارس الدور الذي أعدّه له، فقد تجعله في المستقبل عالما، أو متشردا وفقا لما يعلّمه له ولما يدرّبه عليه، وبناءاً على ما يتوافر لديه من مصادر متاحة في البيئة التي يعيش فيها."[2] يبدو أنّ لكلا العاملَيْن (الوراثة والبيئة الاجتماعية) دورا في صقل شخصية الفرد وتكوينها في جميع جوانبها، وتختلف درجات تأثيرهم، فالوراثة قد تؤثر أكثر في جوانب معينة مثل: الجوانب الجسمية والنفسية، أمّا البيئة الاجتماعية قد تؤثر بدرجة أكبر في الجوانب الاجتماعية مقارنة بالجوانب الأخرى، "ونقصد بالبيئة الاجتماعية، المتغيرات الاجتماعية التي يتوقعها الإنسان في بيته وذلك مثل: التقاليد والعادات والأعراف وأنماط السّلوك التي يتعلمها الإنسان من بيئته، وهي تمثّل عاملا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية حيث يقضي الفرد جزءا كبيرا من حياته في التفاعل مع الآخرين في البيئة المحيطة به."[3] نجد تفاعلاً بين الأفراد كالتفاعل الذي يحدث بين الأب وابنه، التلميذ ومدرّسه، وبصفة عامة نجد تفاعل الفرد وثقافة مجتمعه التي يستمدها ويكتسبها في الأغلب من تفاعله مع الأفراد والمؤسسات الاجتماعية على رأسها الأسرة.

تؤدي المؤسسات الاجتماعية دورا مهمّا في إشباع احتياجات الإنسان النفسية والاجتماعية والثقافية التي تعمل على بناء وتقويم سلوكاته وتصرفاته في ميادين المجتمع، والأسرة مثلا من أهم مؤسسات التنشئة

[1] – حسين عبد الحميد أحمد رشوان، علم الاجتماع النفسي،المجتمع، الثقافة، الشخصية ، المرجع السابق، ص200.

[2] – المرجع نفسه، ص194.

[3] – المرجع نفسه، ص113.

الاجتماعية التي تتكفّل بالطفل منذ ولادته إلى آخر حياته. "فالأسرة جزء من المجتمع وهي مؤثرة ومتأثرة، وهي أيضا جزء من نسق عام في نفس الوقت، إلاّ أنّ ما يبدو ظاهرا للعيان اليوم هو المبالغة التي تتعلق بوجه الخصوص بطغيان عدد من المؤسسات الاجتماعية الأخرى على الأسرة كمؤسسة اجتماعية."[1] من منطلق أنّ كل مؤسسة اجتماعية تحاول ترسيخ قيما ثقافية معنوية وهي مصدر للقيم الرمزية لا يتعلق بالأسرة فقط وإنّما بكافة المؤسسات الاجتماعية الأخرى نجد المدرسة والإعلام والدولة بمختلف أجهزتها، كلّها مشتركة فيما يسمى بعملية التربية وتوجيهها، فالتنشئة الاجتماعية تبقى هدفا من الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها عن طريق تلك المؤسسات الاجتماعية.

4- المدرسة :

نجد تربية مقصودة وأخرى غير مقصودة وهذه الأخيرة "تتم تلقائيا وبشكل لا شعوري عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد في المجتمع فهي عملية تكييف بين الفرد وبيئته الطبيعية والاجتماعية، لا يتأتى هذا التكيّف إلاّ من خلال الإسهام العقلي للإنسان بطريق مباشر أو غير مباشر في الحياة الإنسانية. وهناك التربية المقصودة وهي التعليم الرسمي المقصود وهو الذي تقوم به المؤسسات التعليمية التي أنشأها المجتمع لهذا الغرض"[2]. وبهذا تكون المدرسة الجانب الرسمي من التربية، تقوم بتنشئة الطفل تنشئة اجتماعية وثقافية وعقلية، تلّم بجميع جوانب شخصيته وكيانه كفرد في المجتمع.

"وقد ذهب العالم النمساوي "مالر" Malre إلى أنّ المدرسة وحدة اجتماعية تتمتع بخصائص هي:

---

[1]- مصطفى زايد، الأسرة والتغيير والمؤسسات، مجلة التغييرات الأسرية والتغيرات الاجتماعية، ج 1، عدد 2، منشورات كلية العلوم الإنسانية، الاجتماعية فعاليات الملتقى الثالث: 20-21 جانفي 2004، سلسلة الوصل، الجزائر 2005، 2006، ص29.

[2]- حسين أحمد عبد الحميد رشوان، علم اجتماع النفسي، المجتمع، الثقافة، الشخصية، المرجع السابق، ص163.

1-تمثل مجتمع محدد من البشر.

2-إنّ لها بنية أو تركيب اجتماعي واضح المعالم.

3- إنّها شبكة صغيرة.

4-محكمة من التفاعلات الاجتماعية يسودها الإحساس ب(نحن).

5-إنها ثقافة خاصة.[1]

يحمل برنامج المدرسة طابع المجتمع الذي نشأ فيه، ويعبّر عن مصالحه واتجاهاته الثقافية، ويعمل على تحقيق أهدافه وتنميتها، كما هي الحال بسياسة التعريب التي انتهجتها الدولة الجزائرية والتي كان لها دور كبير في تقليص الاهتمام باللغات الأجنبية. إنَّ المدرسة تقوم بتنمية قرارات الأفراد، فهي تعلّمهم المهارات الأساسية التي يحتاج إليها في مجال العمل، مثل: القراءة والكتابة والحساب، وتحاول من جهة أخرى اكساب الأطفال الثقافة والقيم... فيقوم باستغلال خبراته التي حصل عليها ويطبقها في مجتمعه وفي مواقف حياته المختلفة دون الخروج من الدائرة التي رسمها له هذا المجتمع، وبهذه الطريقة يظهر اختلاف قيم المجتمع الجزائري عن قيم المجتمعات الأخرى التي تتبناها في مناهجها التعليمية إلاّ إذا دخلت أطراف أخرى من شأنها تخريب هذه الأهداف التربوية"[2]. لقد شكلت المدرسة في السنوات الأولى للاستقلال رمزاً قوياً للرغبة في التقدم والمساواة والتحرر الإنساني والإنفتاح على الثقافات، حيث رفع شعار الأديب الفرنسي "فيكتور هيغو" Victor Hugo " افتحوا مدرسة تغلقوا سجنا". فكان الاهتمام بالمناهج التدريسية واعتماد اللغات

[1]- حسين أحمد عبد الحميد رشوان، علم اجتماع النفسي، المجتمع، الثقافة، الشخصية، المرجع السابق، ص166.

الأجنبية في التدريس واضحا وخير الأمثلة على ذلك اعتماد الازدواجية اللغوية بين الفرنسية والعربية في التدريس بعد سنوات الاستقلال.

ثانيا : اللسانيات الاجتماعية

1- لمحة تاريخية عن اللسانيات الاجتماعية :

ظهرت اللسانيات عندما قام تلامذة "دي سوسير" De saussure بنشر محاضرات أستاذهم سنة 1916 في كتاب عنوانه دروس في اللسانيات العامة Cours de Linguistique Générale ، الذي أورد فيه هذا الأخير مجمل آرائه وأفكاره.

وكان هدف "دي سوسير" De saussure هو تأصيل علم جديد يعنى بدراسة اللغة دراسة علمية دقيقة مبنية على المنهج الوصفي، فحدد مفهومه للغة وطبيعة الدراسة اللغوية التي خصها في دراسة اللغة في ذاتها ولذاتها مستبعدا كل ما هو خارج عن اللغة، معتبرا أن الدراسة اللغوية السابقة كانت غير متجانسة (فيزيولوجية واجتماعية ونفسية...). واعتبر عنصر البنية العنصر الأساسي في اللغة وهو الجدير بالدراسة، فأسس بهذه النظرة اللسانيات البنيوية التي نهج طريقها علماء آخرون أمثال : "أندري مارتينيه" André Martinet ، "بلوم فيلد" Bloomfield، "تشومسكي"Chomsky ...

لكــن هذا لا يعني أن هذا الأخير (دي سوسير) يدعو إلى دراسة اللغة من وجهة النظر الاجتماعية، "في الواقع أن الفحص المعمق لكتابات دي سوسير يبين أن مصطلح اجتماعي يعني عنده ببساطة تعدد الأفراد، ولا يوحي بشيء من التفاعل الاجتماعي في مظهره الواسع"[1].

وعلى الرغم مما تميزت به نظرية دي سوسير من النضج والجدية في البحث إلا أنها كغيرها وجهت لها مجموعة من الانتقادات، أفرزت وجهات نظر أخرى أثرت البحث اللغوي وكانت سببا في ظهور علوم أخرى.

[1]- فاردیناند دي سوسير، المرجع السابق، ص 29.

ومن بين هذه الانتقادات، جهود "ويليام لابوف" William Labov اللغوية والنقدية لنظرية دي سوسير التي أنجبت علما جديدا أطلق عليه علم اللغة الاجتماعي ترجمة لمصطلح sociolinguistique إذ رفض "ويليام لابوف" أن يكون هناك علمان مختلفان يدرسان اللغة، اللسانيات وعلم اللغة الاجتماعي ويقول في ذلك "رفضت منذ سنوات التكلم عن اللسانيات الاجتماعية، لأن المصطلح يستلزم وجود نظرية أو ممارسة مثمرة لا تكون اجتماعية"[1]، وينطلق ويليام لابوف من وجهة نظر خاصة مفادها بما أن اللغة حدث اجتماعي فإن أي دراسة للغة هي دراسة اجتماعية، وبالتالي فإن علم اللغة الاجتماعي هو اللّغويات نفسها.

ونجد حسين الحاج حسن يتبنى هذا الرأي عندما اعتبر البحوث اللغوية من طائفة العلوم الاجتماعية، لأن هذه الأخيرة مهمتها دراسة العلاقات التي تكون بين الأفراد في المجتمع الواحد، وبالتالي فالظواهر اللغوية التي يدرسها علم اللغة ليست إلاّ شعبة من هذه العلاقات.[2]

إن الفصل بين اللسانيات وعلم اللغة الاجتماعي ضروري من الناحية المنهجية والموضوعية، إذ أن اللسانيات العامة وخاصة اللسانيات البنيوية لا تدرس اللغة إلاّ من خلال خواصها الداخلية، أي إبعاد كل ما هو خارجي عن الملفوظ، في حين أن علم اللغة الاجتماعي على العكس من ذلك يدرس اللغة من خلال خواصها الخارجية، وهذا ما سيوضحه العنصر التالي والمتمثل في مفهوم اللسانيات الاجتماعية.

[1] -William Labov, Sociolinguistique, Edition Minuit, Paris, 1976, p36.

[2]- حسين الحاج حسن، علم الاجتماع الأدبي، المطبعة الجامعية للدراسات والنشر، ط1، 1403هجرية، ص161.

2- مفهوم اللسانيات الاجتماعية :

تعرف اللسانيات الاجتماعية أو علم اللغة الاجتماعي، بأنه العلم الذي يعنى بدراسة الواقع اللغوي في أشكاله المتنوعة باعتبارها صادرة عن معان اجتماعية وثقافية[1]، وهذا ما ذهب إليه "ولـــــيام لابوف" William Labov حين قال : "بالنسبة إلينا، يعد موضوع دراستنا بنية وتطور اللغة ضمن السياق الاجتماعي المكون من طرف الجماعة اللغوية"[2].

من خلال ما سبق، يمكننا ببساطة تعريف علم اللغة الاجتماعي على أنه دراسة اللغة في علاقتها بالمجتمع، فالدارس اللغوي ينطلق من الوقائع الاجتماعية لوصف الوقائع اللغوية، وبالتالي يكون المجتمع الوسيلة واللغة الهدف.

المجتمع (الوسيلة) ⟵ اللغة (الهدف)

يعتمد هذا التحديد المنهجي لأنه يوجد في مقابل هذا العلم علم آخر من علوم الاجتماع يسمى علم الاجتماع اللغوي أو اجتماعيات اللغة " هذا العلم الذي كان يدعي استعمال وقائع اللغة والخطاب كوسائل لبلوغ معرفة أفضل للوقائع الجمعية"[3]، أي أن اللغة وسيلة لبلوغ الهدف المنشود من وراء الدراسة وهو الوقائع الاجتماعية.

اللغة (الوسيلة) ⟵ المجتمع (الهدف)

[1]- هادي نهر، علم اللغة الاجتماعي عند العرب، دار الغصون، بيروت، 1988، ص 24.

[2] -william Lobov, Op-cit, p 258.

[3]- جولييت غرمادي، اللسانة الاجتماعية، ترجمة خليل أحمد خليل، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، 1990، بيروت، ص 22.

تهتم اللسانيات الاجتماعية بمواضيع متنوعة حصرها عالم اللسانيات الاجتماعية "هاليداي" Halliday فيما يلي [1]:

- الازدواجية اللغوية والتعدد اللغوي وتعدد اللهجات
- التخطيط والتنمية اللغوية
- ظواهر التنوع اللغوي
- علم اللهجات الاجتماعي
- اللسانيات الاجتماعية والتربية
- طريقة وأسلوب الكلام
- السجلات والفهارس الكلامية والانتقال من لغة الى لغة
- العوامل اللغوية في التغير الصوتي والصرفي والنحوي...

فهذه هي أهم الميادين والحقول البحثية التي تندرج تحت علم اللسانيات الاجتماعية والتي يهتم بها هذا العلم الجديد ويتعمق الدراسة فيها.

[1]- هادي نهر، المرجع السابق، ص45.

تمهيـد :

يُعدّ موضوع تعليمية اللّغة في المؤسسات الرسمية الجزائرية ذا أهمية كبيرة على صعيدين اثنين، الأول هو الذي يُعنى بدراسة العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المؤثرة في إكتساب وتعلم اللّغات الأجنبية. أمّا الصعيد الثاني يتعلق بالتعرف على مدى اكتساب الطالب للّغات الأجنبية ودافعيته في ذلك، خاصة في ظل التحدي العلمي والتكنولوجي الذي يسيطر اليوم على خطاب العولمة...

إن قدرة أجيال المستقبل على اكتساب اللّغات الأجنبية يساهم مساهمة فعّالة في العملية التنموية، ممّا يتوجب أن تتكاثف مختلف العوامل المؤثرة في نجاح ذلك، بداية بالأسرة التي تعتبر النواة الأساسية للمجتمع والبنية المسؤولة عن احتواء الطفل وإكسابه معايير النجاح مستقبلا، التي يجب أن تستمر في إثبات النجاح والمضيّ قدما بحكم التحديات التي تحاصرها وتحاول سلب وظيفتها التقليدية في احتواء الطفل وتلقينه والاهتمام به. نجد كذلك المدرسة التي تمثل الجهاز الرسمي للتربية، تقوم بلعب الدورين التعليمي والتربوي بمناهجها وبكفاءة الأساتذة المنتمين اليها...إلخ بالإضافة إلى المجتمع الذي من شأنه تفعيل كل العناصر والمؤسسات التي ذكرناها، وعناصر أخرى يتكفل بها كذلك دون غيره مثل توفير الأمن والخدمات الاجتماعية وتوفير السكن وفرص العمل والسعي إلى تحقيق رفاهية الفرد التي تمكّن هذا الأخير من التحدي والنجاح وتمكّن المجتمع من استثمار قدراته في مواكبة التقدم.

إن عولمة التعليم تعدّ هدف النظام العالمي وعلينا اليوم مجاراة التطور التكنولوجي المذهل ولن يكون ذلك دون تشجيع اكتساب اللّغات الأجنبية وتسهيل تعلّمها من قبل مختلف العناصر والمؤسسات المسؤولة عن ذلك وهذا ما سنتطرق إليه بالدراسة، خاصة وأن السلطة في الجزائر تحاول المساهمة بقوة في تعلّم اللّغة من حيث المناهج المتّبعة والمشجعة لذلك. قد تساهم مجموعة من العوامل في اكتساب اللّغة الأجنبية وتولّد علاقة متينة بين الأسرة والمدرسة واللّغة والمجتمع. هذه المساهمة هي التي سنتطرق إلى دراسة الجانب الثقافي والاجتماعي والاقتصادي منها، بالتركيز على المستوى الاجتماعي الثقافي والاقتصادي للأسرة وقياس العلاقة الارتباطية بينه وبين مستوى العملية التعليمية في اللغات الأجنبية (اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية) عن طريق أداة الاستبيان للوصول إلى النتائج العلمية المتعلقة بواقع اكتساب اللغات الأجنبية في المجتمع الجزائري.

تحاول هذه الدراسة تتبّع مجمل الأبعاد والمتغيرات التي ترتبط بمدى قدرة الطلبة على اكتساب وتعلم اللّغة الأجنبية من جهة، ومدى مساهمة الواقع السوسيو ثقافي في ذلك من جهة أخرى.

تتصف العملية التعليمية بالتعقيد والعمق، لذا ارتأينا في دراستنا هذه الاستعانة بالمنهج الكمي الإحصائي والتحليل الوصفي، كي يتسنى لنا التحليل الشامل والدقيق لنتائج الدراسة وقد طبقنا الاستبيان كي نتعرف على العلاقات الارتباطية التي تجمع الواقع السوسيو ثقافي ومتطلبات التعلمية، بهدف التوضيح والإلمام بالموضوع أكثر.

أولا :الأسس المنهجية للدراسة

1- مجالات الدراسة :

كل بحث علمي يستلزم تحديد مجالات الدراسة لأنها تميّزه بالدقة والوضوح والموضوعية، لأن المجال الجغرافي والبشري والزمني من شأنه إغناء البحث وإثرائه بمؤشرات مساعدة للتحليل والتفسير ومجالات دراستنا هي كالتالي:

أ- المجال الجغرافي :

لقد أجرينا الدراسة الاستطلاعية للبحث بمدينة أولاد ميمون بولاية تلمسان ، كما أجرينا الدراسة الميدانية في نفس المدينة (أولاد ميمون) بحكم إقامة الباحث فيها ووجود مؤسسات تخدم البحث، هذا ما سهّل علينا الاتصال المستمّر بالمؤسسات التي تمّ اختيارها، قمنا بتوزيع الاستمارات على مجموعة من التلاميذ تضمهم الثانويتان الآتية أسماؤهما:

- ثانوية الشهيد بوحميدي الطاهر (اولاد ميمون1)
- الثانوية المتشعبة (أولاد ميمون 2)

ب- المجال البشري (العينة) :

"أسلوب العينة هو طريقة جمع البيانات والمعلومات من وعن عناصر وحالات محددة، يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر مفردات مجتمع الدراسة، بما يخدم ويتناسب ويعمل على تحقيق هدف الدراسة"[1] ذلك أن دراسة المجتمع بكل عناصره ومفرداته أمر يستلزم وقتا وجهدا وتكاليفاً معتبرة، واتخاذ اختيار العينة أسلوباً مسهّلًا للباحثين بشرط الدّقة في الاختيار حسب المنهج المتّبع والهدف المرجو من الدراسة. بما أن دراستنا عن العوامل المؤثرة في العملية التعليمية وفي اكتساب اللّغات الأجنبية بالتحديد، فقد قمنا بتحديد عيّنة من التلاميذ، كي يتسنى معرفة واقعها من وجهة نظرها.

[1] ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي، النظرية والتطبيق، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع – عمّان – 2000، ص138.

	الأداة المستخدمة	
	الاستمارة	
اسم المؤسسة	عدد التلاميذ المسجلين بالسنة الثالثة ثانوي من مختلف التخصصات	عدد العينة المختارة
ثانوية ثانوية الشهيد بوحميدي الطاهر (أولاد ميمون1)	228 تلميذ	28 تلميذ
الثانوية المتشعبة (أولاد ميمون 2)	321 تلميذ	32 تلميذ

الجدول(أ): يوضّح توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات المختارة

تمّ توزيع 60 استمارة على التلاميذ. وقد تمّ حساب عينة التلاميذ بناء على أساس العُشر.[1] تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية أي أن نوع العينة عشوائية، حيث بعد تحديد المؤسسات المعنية بالدراسة تمّ

[1]- Madeleine Grawitz, Méthodes des sciences sociales, 4ème édition, Dalloz, 1979, p18.

اختيار عينة التلاميذ من نفس تلك المؤسسات، حيث كان العدد الاجمالي 601 تلميذا وبعد تطبيق مبدأ العُشر حصلنا على عينة 60 تلميذا، حيث كان العدد بنسب متفاوتة في المؤسسات المختارة، وتمّ توزيع الاستمارات وفق القائمة وانتظار فترة معينة لاسترجاعها حسب كل مؤسسة.

ت- المجال الزمني :

كانت الدراسة مع نهاية الموسم الجامعي 2013 – 2014 وبعد تحديد أهداف وفرضيات وعينة الدراسة والمؤسسات المستهدفة لذلك، استطعنا تحديد أبعاد ومتغيرات ومؤشرات العمل الميداني، وبعد البحث الاستطلاعي ووضع فرضيات للدراسة تمّ توزيع الاستمارات وكان ذلك في السنة الجامعية الموالية واستمر ذلك إلى السنة الجامعية 2014-2015 وشمل ذلك تحرير البحث وتنظيمه وفق الأسس المنهجية وتحديد نتائجه ومدى صدق الفرضيات وضبط التجانس النظري والميداني، إلى غاية اكتمال الدراسة مع بداية سنة 2015.

2- مناهج البحث والتقنيات المعتمدة في الدراسة :

أ- مناهج البحث :

لقد تمّ الاعتماد في هذه الدراسة على مناهج معينة تتماشى مع أهداف دراستنا وتساعدنا في الحصول على نتائج دقيقة وموضوعية.

- المنهج الوصفي:

"يراد بالدراسات الوصفية ما يشمل جميع الدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق الحاضرة المرتبطة بطبيعة وبوضع جماعة من الناس أو عدد من الأشياء أو مجموعة من الظروف أو فصيلة من الأحداث أو نظام فكري. أي نوع آخر من الظواهر التي يمكن أن يرغب الشخص في دراستها... ومن بين الأسماء التي تُعنى بها الدراسات الوصفية تسميتها "بدراسة الوضع" لاهتمامها بدراسة الوضع الحاضر للأمر المراد دراسته والدراسات المعمارية."[1] وهو بحث لا يقتصر على جمع المعطيات وتصنيفها وتحليلها، وإنما

[1]- مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الوراق عمّان، 2000، ص 125.

يتضمّن تفسير النتائج وقياسها للحصول على استنتاجات ذات معنى من شأنها أن تكون تعميمات للظاهرة المدروسة. وبحثنا هنا يتخذ ما يسمى "بدراسة الوضع" وهو دراسة واقع اكتساب وتعلم اللغات الأجنبية ومدى مساهمة العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في ذلك. وكذلك دراسة تحليل النشاط وهو من المناهج الوصفية، يظهر في دراستنا من خلال دراسة سير العملية البيداغوجية ومدى نجاحها والعراقيل التي تواجهها.

- المنهج الاحصائي:

تبعا لمشكلة الدراسة حدّدنا المنهج الإحصائي لدراسة موضوعنا، هذا المنهج القائم على "الإحصاء وهو العلم الذي يمثّل مجموعة من الطرق العلمية التي تتولى جمع البيانات العددية وعرضها وتحليلها وتفسيرها بما يكفل الوصول إلى نتائج صحيحة، أو أقرب ما تكون..."[1] وهو منهج كمي يستهدف قياس ظاهرة معينة والتعبير عن المتغيرات تعبيرا عدديا.

ب- التقنيات المعتمدة في الدراسة :

تستخدم الأداة للحصول على المعلومات، ولكل أداة خصوصية معيّنة تخدم بحوث معينة دون غيرها، وفي الأغلب تكون الأداة المختارة تابعة لنوع المنهج المستخدم في الدراسة. في بحثنا استخدمنا أداة أساسية هي الاستمارة تبعا للمنهج الإحصائي الذي تطلّبته مشكلة البحث، تمثّلت عينة البحث في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من مختلف التخصصات، ذكورا وإناثا، وقد اخترنا السنة الثالثة ثانوي باعتبارها السنة النهائية ونستطيع من خلالها التعرف على مستوى التلميذ في اللّغات الأجنبية. واستعنّا كذلك بالملاحظة لإثراء البحث بمعلومات تفيد تحليل الواقع ودراسة الوضع.

- خطوات بناء أداة الدراسة (الاستمارة) :

قد قمنا في الدراسة بتصميم الاستمارة بناءً على الدراسات السابقة والإطار النظري وبعد الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها. تضمنت محاورا أساسية من فرضيات البحث، والمحاور هي كالتالي:

[1]- موريس أنجرس،منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية-تدريبات عملية-تر: بوزيد صحراوي وأخرون،ط2،2006. ص 113.

1- مدى مساهمة المستوى الاقتصادي للأسرة في اكتساب وتعلم اللّغات الأجنبية.

2- مدى مساهمة المستوى الحضاري للأسرة في اكتساب وتعلم اللّغات الأجنبية.

3- مدى مساهمة المستوى الثقافي للأسرة في اكتساب وتعلم اللّغات الأجنبية.

الهدف من الدراسة كان معرفة مدى مساهمة العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة في اكتساب وتعلم اللغات الأجنبية (اللّغة الانجليزية واللّغة الفرنسية)، بعد تحديد المحاور تمّ صياغة عدد من الأسئلة لكل محور، بلغ عددها في البداية 30 سؤالا وبعد التدقيق فيها أصبحت في النهاية 23 سؤالا من بينهم سؤال واحد مفتوح، ملائمة للمحاور وللفرضية ولأهداف البحث.

ثانيا :عرض النتائج والتحقق من الفرضيات

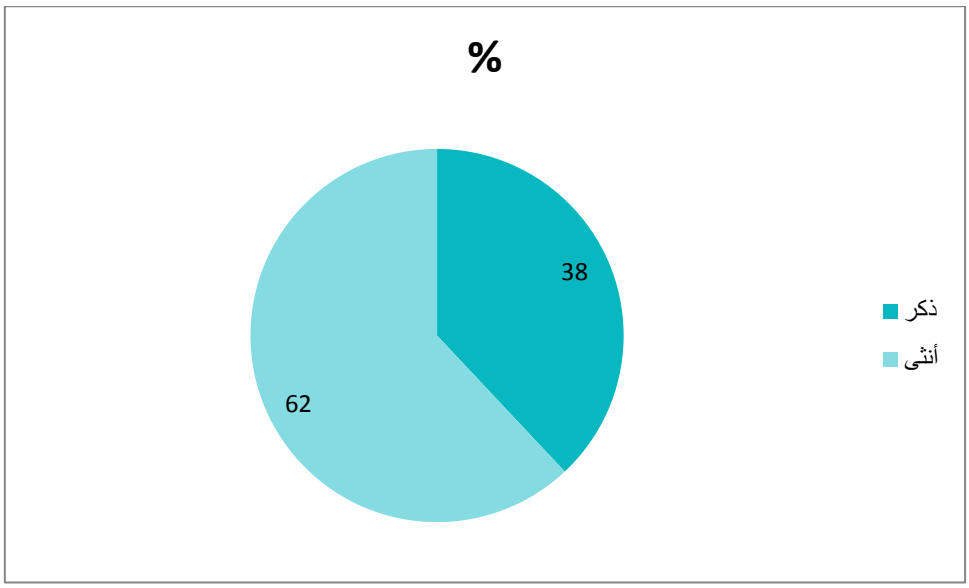
1- عرض نتائج العينة :

أ- خصائص العينة :

لقد تضمّنت العينة 60 استمارة مع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وقد قمنا بتصميم الاستمارة التي تضمنت 23 سؤالا بما في ذلك البيانات الأولية والأسئلة المفتوحة، كما هي مبيّنة في الجداول الآتية:

الجنس	التكرارات	%
ذكر	23	%38
انثى	37	%62
المجموع	60	%100

الجدول(1): يمثّل توزيع المبحوثين حسب نوع الجنس

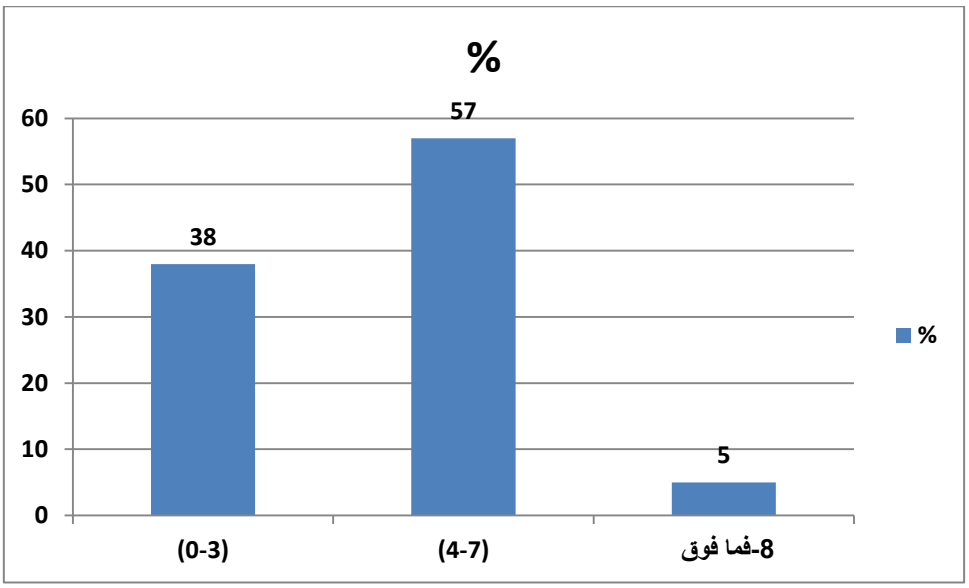


الشكل (2): يوضّح توزيع المبحوثين حسب نوع الجنس

ما يلاحظ في هذا الجدول ويبيّنه الشكل كذلك، أن فئة الإناث مثّلت أكبر نسبة بـ 62%، تليها فئة الذكور بنسبة 38% .

عدد الأخوة	التكرارات	%
(0-3)	23	%38
(4-7)	34	%57
(8- فما فوق)	03	%5
المجموع	60	%100

الجدول(2): يمثّل توزيع المبحوثين حسب عدد الأخوة

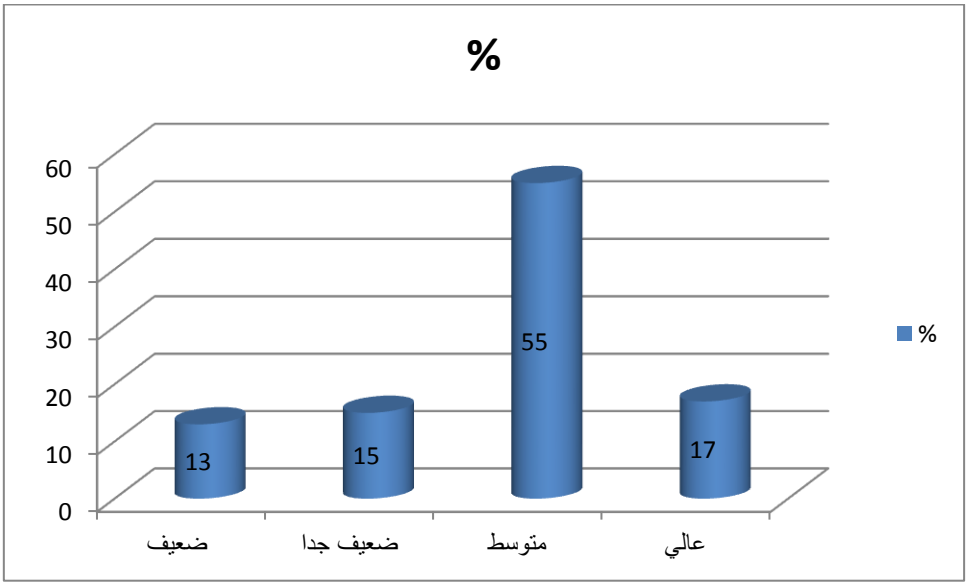


الشكل(3): يوضّح توزيع المبحوثين حسب عدد الأخوة

ما يلاحظ في هذا الجدول ويبيّنه الشكل كذلك، أن الفئة الأولى التي تمثّل عدد الأخوة (0-3) مثّلت نسبة 38%ومثّلت الفئة الثانية (4-7) أكبر نسبة بـ 57%، و الفئة الثالثة (8- فما فوق) بنسبة 5%.

أجر الأب	التكرارات	%
ضعيف جدا	8	%13
ضعيف	9	%15
متوسط	33	%55
عالي	10	%17
المجموع	60	%100

الجدول(3): يمثّل توزيع المبحوثين حسب أجور أبائهم

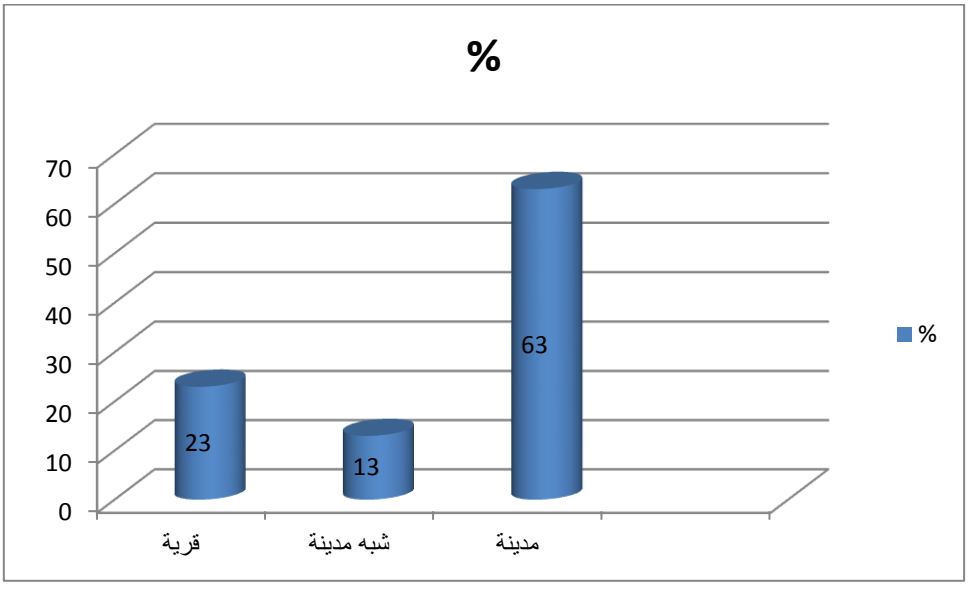


الشكل(4): يوضّح توزيع المبحوثين حسب أجور أبائهم

يوضح الجدول (3) والشكل (4)، أن الفئة الأولى تمثّل المستوى الضعيف جدا من أجور آباء المبحوثين وقد حصرناه في أقل من 8000دج، مثّل نسبة 15 % ومثّلت الفئة الثانية التي تمثّل المستوى الضعيف وقد حصرناها بين 10000دج إلى20000دج بنسبة بـ 13%، والفئة الثالثة مثّلت المستوى المتوسط الذي حصرناه بين 30000دج و50000دج كان بنسبة 55%، بالإضافة الى المستوى العالي والذي تمثّل في 60000دج فما فوق وكان بنسبة 17%.

المنطقة السكنية للمبحوثين	التكرار	%
قرية	14	% 23
شبه مدينة	08	%13
مدينة	38	%63
المجموع	32	%100

الجدول (4): يمثّل توزيع المبحوثين حسب منطقة سكنهم

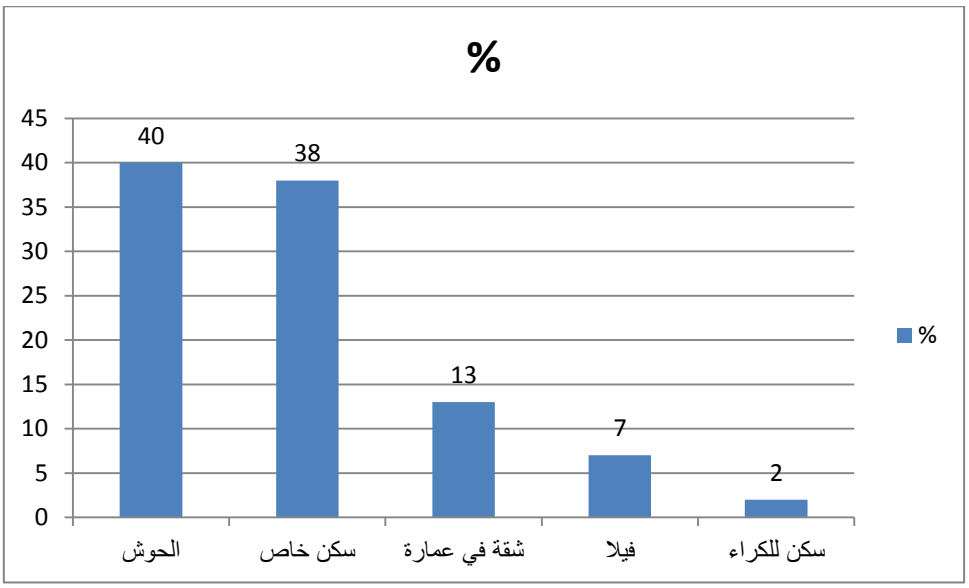


الشكل (5): يمثّل توزيع المبحوثين حسب منطقة سكنهم

يوضّح الجدول رقم (4) والشكل رقم (5) توزيع المبحوثين حسب منطقة سكنهم، حيث نجد الأغلبية منهم يمثّلون الفئة التي تنتمي إلى المدينة بنسبة 63% ونسبة 23% تمثلها الفئة التي تنتمي إلى القرية ونسبة 13% تمثل الفئة التي تنتمي إلى شبه المدينة.

نوع السكن للمبحوثين	التكرارات	%
سكن للكراء	01	%2
حوش	24	%40
سكن خاص	23	%38
شقة في عمارة	04	%7
فيلا	08	%13
المجموع	60	%100

الجدول (5): يمثّل توزيع المبحوثين حسب نوع سكنهم

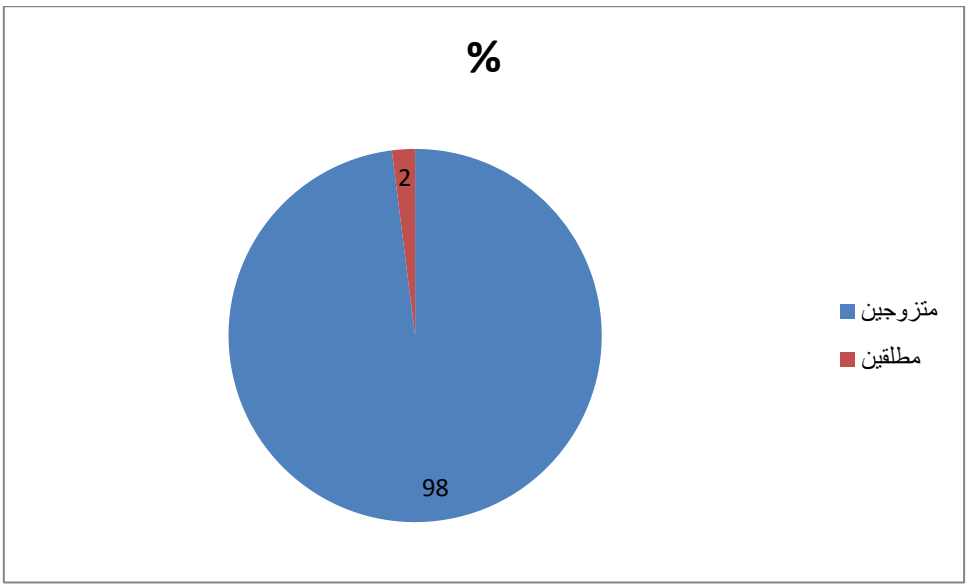


الشكل (6):يبيّن توزيع المبحوثين حسب نوع سكنهم

يوضّح الجدول رقم (5) والشكل (6) توزيع المبحوثين حسب نوع سكنهم، حيث نجد الأغلبية منهم يمثّلون الفئة التي تنتمي إلى السكن بالحوش بنسبة 40% ونسبة 38% تمثلها الفئة التي تنتمي إلى السكن الخاص ونسبة 13% تمثل الفئة التي تنتمي إلى شقة في عمارة. تليها نسبة 7% تمثلها الفئة التي تنتمي إلى السكن بالفيلا ونسبة 2% تمثلها الفئة التي تنتمي إلى السكن بالكراء.

الحالة المدنية للوالدين	التكرارات	%
متزوجين	59	%98
مطلقين	1	%2
المجموع	60	%100

الجدول (6):يمثّل توزيع المبحوثين حسب الحالة المدنية للوالدين.

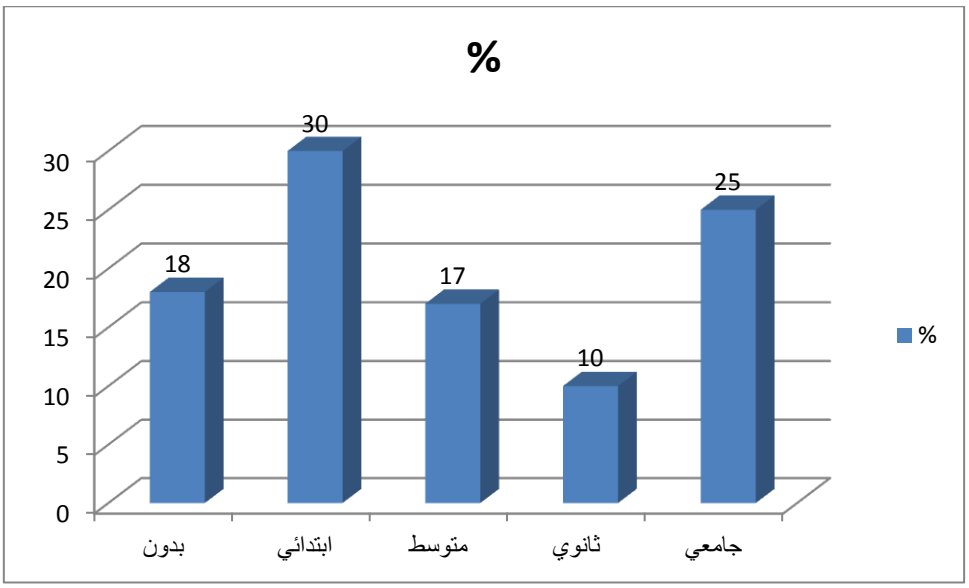


الشكل (7):يبيّن توزيع المبحوثين حسب الحالة المدنية للوالدين.

يمثّل الجدول (6) والشكل (7) توزيع المبحوثين حسب الحالة المدنية للوالدين حيث نجد الأغلبية القصوى 98 % تمثّل فئة المتزوجين، وفئة 2% تمثّل فئة المطلقين.

المستوى الدراسي للأب	التكرارات	%
بدون	11	%18
ابتدائي	18	%30
متوسط	10	%17
ثانوي	06	%10
جامعي	15	%25
المجموع	60	%100

الجدول (7):يمثّل توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي للأب

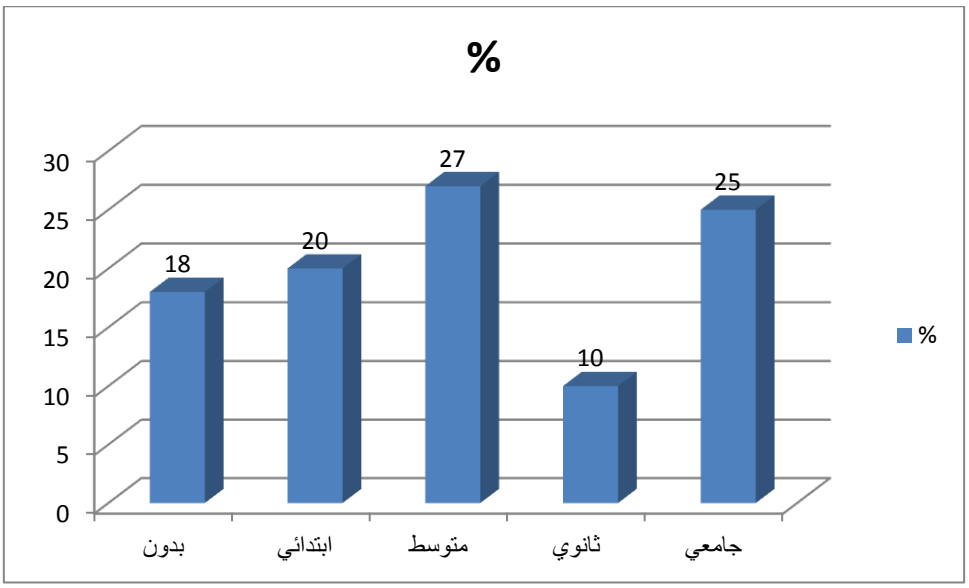


الشكل (8):يبيّن توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي للأب.

يوضح الجدول (7) والشكل(8) توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي للأب، حيث نجد نسبة 30% تمثّل المستوى الابتدائي، ونسبة 25 % تمثّل المستوى الجامعي، تليها نسبة 18% التي تمثّل فئة بدون مستوى، كذلك نجد نسبة 17% تمثّل المستوى المتوسط، ونسبة 10% تمثّل المستوى الثانوي.

المستوى الدراسي للأم	التكرارات	%
بدون	11	%18
ابتدائي	12	%20
متوسط	16	%27
ثانوي	06	%10
جامعي	15	%25
المجموع	60	%100

الجدول (8): يمثّل توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي للأم.

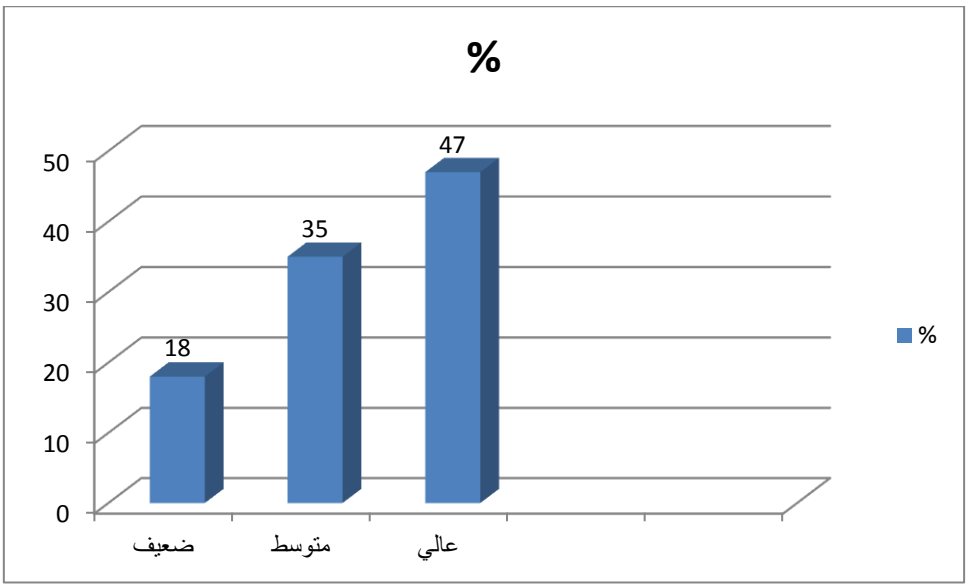


الشكل(9): يمثّل توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي للأم.

يوضح الجدول (7) والشكل(8) توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي للأم، حيث نجد نسبة 27% تمثّل المستوى المتوسط، ونسبة 25 % تمثّل المستوى الجامعي، تليها نسبة 20% التي تمثّل فئة المستوى الابتدائي، كذلك نجد نسبة 18% تمثّل بدون المستوى ، ونسبة 10% تمثّل المستوى الثانوي.

معدل اللّغة الفرنسية	التكرارات	%
مستوى ضعيف	11	%18
مستوى متوسط	21	%35
مستوى عالي	28	%47
المجموع	60	%100

الجدول (9): يمثّل توزيع المبحوثين حسب المستوى في اللّغة الفرنسية.



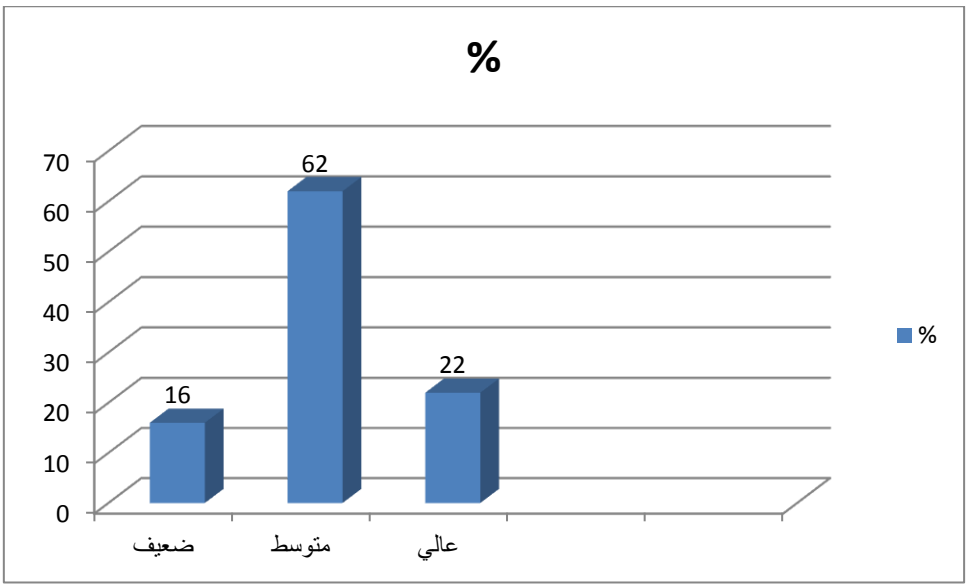
الشكل (10): يبيّن توزيع المبحوثين حسب المستوى في اللّغة الفرنسية

لقد استعنا ببعض الأساتذة في تقسيم نقاط التلاميذ في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية إلى ثلاث مستويات هي كالتالي: مستوى ضعيف (أقل من 10)، مستوى متوسط (10من14)، مستوى عالي(15 فما فوق).

يوضح الجدول (8) والشكل(9) توزيع المبحوثين حسب المستوى في اللّغة الفرنسية، حيث نجد نسبة 47% تمثّل المستوى العالي في اللّغة فرنسية، ونسبة 35 % تمثّل المستوى المتوسط، تليها نسبة 18% التي تمثّل فئة المستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.

معدل اللّغة الانجليزية	التكرارات	%
مستوى ضعيف	10	%16
مستوى متوسط	37	%62
مستوى عالي	13	%22
المجموع	60	%100

الجدول (10): يمثّل توزيع المبحوثين حسب المستوى في اللّغة الانجليزية.



الشكل (11): يبيّن توزيع المبحوثين حسب المستوى في اللّغة الانجليزية .

يوضح الجدول (10) والشكل(11) توزيع المبحوثين حسب المستوى في اللّغة الانجليزية، حيث نجد نسبة 47% تمثّل المستوى العالي في اللّغة فرنسية، ونسبة 35 % تمثّل المستوى المتوسط، تليها نسبة 18% التي تمثّل فئة المستوى الضعيف في اللّغة الانجليزية.

ب- العلاقة بين المستوى الاقتصادي وتعلّم اللّغة الأجنبية :

أجر الأب / المستوى في اللّغة	مستوى ضعيف جدا	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي	المجموع
مستوى ضعيف	%03	%05	%07	%03	%18
مستوى متوسط	%10	%08	%10	%07	%35
مستوى عالي	%19	%10	%05	%13	%47
المجموع	%32	%23	%22	%23	%100

الجدول (11): يمثّل مدى مساهمة المستوى الاقتصادي للأسرة في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية.

يوضّح الجدول (11) مدى مساهمة المستوى الاقتصادي للأسرة في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية، حاولنا معرفة المستوى الاقتصادي للأسرة من خلال أجر الأب وبه قسّمنا المستوى الاقتصادي إلى أربع مستويات، ضعيف جدا، ضعيف، متوسط وعالي. كذلك استعنا بمؤشر المعدل في اللّغة الأجنبية وقد قسّمناه بدوره إلى ثلاث مستويات كما هي موضّحة في الجدول، محاولين البحث عن إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى الاقتصادي وتعلّم اللّغة الفرنسية؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى الضعيف جدا في الأجر معبّر عنها بنسبة03%
- إن العلاقة بين العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى الضعيف جدا في الأجر معبّر عنها بنسبة 10%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى الضعيف جدا في الأجر معبّر عنها بنسبة19 %
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى الضعيف في الأجر معبّر عنها بنسبة05%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى الضعيف في الأجر معبّر عنها بنسبة08%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى الضعيف في الأجر معبّر عنها بنسبة10%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى المتوسط في الأجر معبّر عنها بنسبة07%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى المتوسط في الأجر معبّر عنها بنسبة10%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى المتوسط في الأجر معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى العالي في الأجر معبّر عنها بنسبة03%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى العالي في الأجر معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى العالي في الأجر معبّر عنها بنسبة 13%
- من خلال هذه النسب نلاحظ عدم وجود علاقة تربط المستوى الاقتصادي العالي بتعلم اللّغة الفرنسية، بل يوجد نسب متقاربة عند ربط اكتساب اللّغة الفرنسية بالمستوى الاقتصادي المتدني وعند ربطها بالمستوى الاقتصادي العالي والمتوسط.

أجر الأب / المستوى في االلّغة	مستوى ضعيف جدا	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي	المجموع
مستوى ضعيف	%05	%03	%03	%05	%16
مستوى متوسط	%24	%14	%07	%03	%48
مستوى عالي	%07	%10	%12	%07	%36
المجموع	%36	%27	%22	%15	%100

الجدول (12): يمثّل مدى مساهمة المستوى الاقتصادي للأسرة في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية

يوضّح الجدول (12) مدى مساهمة المستوى الاقتصادي للأسرة في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية، محاولين البحث عن إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى الاقتصادي وتعلّم اللّغة الانجليزية؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى الضعيف جدا في الأجر معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى الضعيف جدا في الأجر معبّر عنها بنسبة24%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى الضعيف جدا في الأجر معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى الضعيف في الأجر معبّر عنها بنسبة 03%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى الضعيف في الأجر معبّر عنها بنسبة14%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى الضعيف في الأجر معبّر عنها بنسبة10%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى المتوسط في الأجر معبّر عنها بنسبة03%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى المتوسط في الأجر معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى المتوسط في الأجر معبّر عنها بنسبة12%

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والمستوى العالي في الأجر معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والمستوى العالي في الأجر معبّر عنها بنسبة 03%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والمستوى العالي في الأجر معبر عنها بنسبة 07%
- من خلال هذه النسب نلاحظ عدم وجود علاقة تربط المستوى الاقتصادي العالي بتعلم اللّغة الانجليزية، بل يوجد نسب متقاربة عند ربط اكتساب اللّغة الانجليزية بالمستوى الاقتصادي المتدني وعند ربطها بالمستوى الاقتصادي العالي والمتوسط.

ت- العلاقة بين المستوى الحضاري وتعلّم اللّغة الأجنبية :

المنطقة السكنية / المستوى في اللّغة	مدينة	شبه مدينة	قرية	المجموع
مستوى ضعيف	%02	%02	%04	%08
مستوى متوسط	%22	%13	%08	%43
مستوى عالي	%33	%12	%04	%49
المجموع	%57	%27	%16	%100

الجدول(13): يمثّل مدى مساهمة المستوى الحضاري في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية

يوضّح الجدول (13) مدى مساهمة المستوى الحضاري في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية، حاولنا معرفة المستوى الحضاري للأسرة من خلال المنطقة السكنية وبه قسّمناه إلى ثلاث مناطق، مدينة، شبه مدينة، قرية، كذلك استعنا بمؤشر المعدل في اللّغة الأجنبية وقد قسّمناه بدوره إلى ثلاث مستويات كما هي موضّحة

في الجدول، محاولين البحث عن ان كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى الحضاري وتعلّم اللّغة الفرنسية؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى المدينة معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى المدينة معبّر عنها بنسبة22%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى المدينة معبّر عنها بنسبة 33%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى شبه مدينة معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى شبه المدينة معبّر عنها بنسبة 13%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى شبه المدينة معبّر عنها بنسبة12%
- من خلال هذه النسب نلاحظ ارتفاع في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق حضرية (شبه المدينة والمدينة).
- نجد ثانيا:
- أن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى القرية معبّر عنها بنسبة 04%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى القرية معبّر عنها بنسبة 08%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى القرية معبّر عنها بنسبة 04%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق ريفية (القرية).

المنطقة السكنية / المستوى في اللّغة	مدينة	شبه مدينة	قرية	المجموع
مستوى ضعيف	%06	%02	%04	%12
مستوى متوسط	%24	%10	%08	%42
مستوى عالي	%32	%12	%02	%46
المجموع	%62	%24	%14	%100

الجدول (14): يمثّل مدى مساهمة المستوى الحضاري في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية

يوضّح الجدول (14) مدى مساهمة المستوى الحضاري في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية، محاولين البحث عن إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى الحضاري وتعلّم اللّغة الانجليزية؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى المدينة معبّر عنها بنسبة06%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى المدينة معبّر عنها بنسبة24%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى المدينة معبّر عنها بنسبة 32%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى شبه مدينة معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى شبه المدينة معبّر عنها بنسبة10%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى شبه المدينة معبّر عنها بنسبة12%
- من خلال هذه النسب نلاحظ ارتفاع في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق حضرية (شبه المدينة والمدينة).
- نجد ثانيا:
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى القرية معبّر عنها بنسبة 04%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى القرية معبّر عنها بنسبة 08%

- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة والفئة التي تنتمي إلى القرية معبّر عنها بنسبة 02%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق ريفية (القرية).

شراء الكتب الاضافية / المستوى في اللّغة	نعم	لا	المجموع
مستوى ضعيف	**%02**	**%20**	**%22**
مستوى متوسط	**%53**	**%07**	**%60**
مستوى عالي	**%18**	**%00**	**%18**
المجموع	**%73**	**%27**	**%100**

الجدول (15): يبيّن مدى العلاقة الموجودة بين شراء المبحوثين للكتب الاضافية والمستوى في اللّغة الفرنسية

يوضّح الجدول (15) مدى تأثير شراء الكتب الاضافية في اللغات الأجنبية في مستوى التلميذ في اللّغة الفرنسية، نجد أولا:

- نجد نسبة 02% تعبر عن العلاقة بين شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 53% تعبر عن العلاقة بين شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 18% تعبر عن العلاقة شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية والمستوى العالي في اللّغة الفرنسية.

- من خلال هذه النسب نلاحظ ان شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية يؤثر في ارتفع مستوي التلميذ في اللّغة الفرنسية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 20% تعبر عن العلاقة بين عدم شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 07% تعبر عن العلاقة بين عدم شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين عدم شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية والمستوى العالي في اللّغة الفرنسية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ ان عدم شراء الكتب الاضافية للغات الاجنبية يؤثر في انخفاض مستوي التلميذ في اللّغة الفرنسية.

شراء الكتب الاضافية / المستوى في اللّغة	نعم	لا	المجموع
مستوى ضعيف	%00	%17	%17
مستوى متوسط	%67	%10	%77
مستوى عالي	%06	%00	%06
المجموع	%73	%27	%100

الجدول (16): يبيّن العلاقة بين شراء المبحوثين للكتب الإضافية والمستوى في اللّغة الانجليزية

يوضّح الجدول (16) مدى تأثير شراء الكتب الاضافية في اللغات الأجنبية في مستوى التلميذ في اللّغة الانجليزية، نجد أولا:

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الانجليزية.
- نجد نسبة 67% تعبر عن العلاقة بين شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الانجليزية
- نجد نسبة 06% تعبر عن العلاقة شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الانجليزية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أن شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية يؤثر في ارتفاع مستوي التلميذ في اللّغة الانجليزية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 17% تعبر عن العلاقة بين عدم شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الانجليزية.
- نجد نسبة 10% تعبر عن العلاقة بين عدم شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الانجليزية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين عدم شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الانجليزية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ ان عدم شراء الكتب الاضافية للغات الأجنبية يؤثر في انخفاض مستوي التلميذ في اللّغة الانجليزية.

المستوى في اللّغة / حب اللّغة الأجنبية	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي	المجموع
نعم	%02	%58	%18	%78
لا	%20	%02	%00	%22
المجموع	%22	%60	%18	%100

الجدول(17): يبيّن العلاقة بين حب اللّغات الأجنبية والمستوى في اللّغة الفرنسية

يوضّح الجدول (17) مدى تأثير حب التلميذ للغات الأجنبية في مستواه في اللّغة الفرنسية، نجد أولا:

- نجد نسبة 02% تعبر عن العلاقة بين حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 58% تعبر عن العلاقة بين حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 18% تعبر عن العلاقة بين حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الفرنسية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أن حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الفرنسية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 20% تعبر عن العلاقة بين حب عدم التلميذ للغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 02% تعبر عن العلاقة بين عدم حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الفرنسية.

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين عدم حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الفرنسية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أن عدم حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في انخفاض مستواه في اللّغة الفرنسية

حب اللّغة الاجنبية / المستوى في اللّغة	نعم	لا	المجموع
مستوى ضعيف	**%01**	**%10**	**%11**
مستوى متوسط	**%70**	**%12**	**%82**
مستوى عالي	**%07**	**%00**	**%07**
المجموع	**%78**	**%22**	**%100**

الجدول(18): يبيّن العلاقة بين حب اللّغات الأجنبية والمستوى في اللّغة الانجليزية.

يوضّح الجدول (18) مدى تأثير حب التلميذ للغات الأجنبية في مستواه في اللّغة الانجليزية، نجد أولا:

- نجد نسبة 01% تعبر عن العلاقة بين حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الانجليزية.
- نجد نسبة 70% تعبر عن العلاقة بين حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الانجليزية.
- نجد نسبة 07% تعبر عن العلاقة بين حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الانجليزية.

- من خلال هذه النسب نلاحظ أن حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الانجليزية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 10% تعبر عن العلاقة بين حب عدم التلميذ للغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الانجليزية.
- نجد نسبة 12% تعبر عن العلاقة بين عدم حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الانجليزية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين عدم حب التلميذ للغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الانجليزية.

من خلال هذه النسب نلاحظ أن عدم حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في انخفاض مستواه في اللّغة الانجليزية.

المستوى في اللّغة / التحدث باللّغة الأجنبية	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي	المجموع
نعم	%03	%49	%18	%70
لا	%18	%12	%00	%30
المجموع	%21	%61	%18	%100

الجدول(19): يبيّن العلاقة بين تحدث المبحوثين باللّغات الأجنبية والمستوى في اللّغة الفرنسية

يوضّح الجدول (19) مدى تأثير تحدث التلميذ باللغات الأجنبية في مستواه في اللّغة الفرنسية، نجد أولا:

- نجد نسبة 03% تعبر عن العلاقة بين تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 49% تعبر عن العلاقة بين تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 18% تعبر عن العلاقة بين تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الفرنسية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أن تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الفرنسية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 18% تعبر عن العلاقة بين عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 12% تعبر عن العلاقة بين عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الفرنسية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ ان عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في انخفاض مستواه في اللّغة الفرنسية

المستوى في اللّغة / التحدث باللّغة الأجنبية	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي	المجموع
نعم	%00	%63	%07	%70
لا	%12	%18	%00	%30
المجموع	%12	%81	%07	%100

الجدول(20): يبيّن العلاقة بين تحدث المبحوثين باللّغات الأجنبية والمستوى في اللّغة الانجليزية

يوضّح الجدول (20) مدى تأثير حب التلميذ للغات الأجنبية في مستواه في اللّغة الانجليزية، نجد أولا:

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 63% تعبر عن العلاقة بين تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الفرنسية.
- نجد نسبة 07% تعبر عن العلاقة بين تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الانجليزية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أن تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الانجليزية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 12% تعبر عن العلاقة بين عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى الضعيف في اللّغة الانجليزية.

- نجد نسبة 18% تعبر عن العلاقة بين عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى المتوسط في اللّغة الانجليزية
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية والمستوى العالي في اللّغة الانجليزية.

من خلال هذه النسب نلاحظ أن عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في انخفاض مستواه في اللّغة الانجليزية.

ث- العلاقة بين المستوى التعليمي للأسرة وتعلّم اللّغة الأجنبية :

المستوى التعليمي للأب / المستوى في اللّغة	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
مستوى ضعيف	%07	%07	%02	%02	%02	%20
مستوى متوسط	%02	%05	%11	%07	%10	%35
مستوى عالي	%02	%03	%12	%13	%13	%45
المجموع	%11	%15	%25	%22	%25	%100

الجدول (21): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأب في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية

من خلال الجدول (21) حاولنا معرفة المستوى التعليمي للأسرة من خلال المستوى التعليمي للأب وقسّمنا ذلك إلى ثلاث مستويات، بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي، كذلك استعنا بمؤشر المعدل

في اللّغة الأجنبية لمعرفة مدى مساهمة المستوى التعليمي في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية، محاولين البحث عن إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى االتعليمي للأب وتعلّم اللّغة الفرنسية للإبن؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأب معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأب معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأب معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأب معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأب معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأب معبّر عنها بنسبة 03%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأب.
- نجد ثانيا:
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأب معبّر عنها بنسبة02%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأب معبّر عنها بنسبة 11%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأب معبّر عنها بنسبة 12%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأب معبّر عنها بنسبة02%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأب معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأب معبّر عنها بنسبة 13%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأب معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأب معبّر عنها بنسبة 10%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأب معبّر عنها بنسبة13%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأب.

المستوى التعليمي للأب / المستوى في اللّغة	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
مستوى ضعيف	%04	%05	%03	%00	%05	%17
مستوى متوسط	%04	%05	%13	%15	%25	%62
مستوى عالي	%02	%00	%06	%06	%07	%21
المجموع	%10	%10	%22	%21	%37	%100

الجدول(22): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأب في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية

يوضّح الجدول (22) مدى مساهمة المستوى التعليمي للأب في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية، محاولين البحث عن إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى التعليمي للأب وتعلّم اللّغة الانجليزية للإبن؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأب معبّر عنها بنسبة 04%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأب معبّر عنها بنسبة 04%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأب معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأب معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأب معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأب معبّر عنها بنسبة 00%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأب.

- نجد ثانيا:
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأب معبّر عنها بنسبة03%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأب معبّر عنها بنسبة 13%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأب معبّر عنها بنسبة 06%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأب معبّر عنها بنسبة00%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأب معبّر عنها بنسبة 15%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأب معبّر عنها بنسبة 06%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأب معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأب معبّر عنها بنسبة 25%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأب معبّر عنها بنسبة07%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأب.

المستوى التعليمي للأم / المستوى في اللّغة	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
مستوى ضعيف	**%04**	**%04**	**%05**	**%04**	**%03**	**%20**
مستوى متوسط	**%03**	**%05**	**%07**	**%10**	**%10**	**%35**
مستوى عالي	**%05**	**%03**	**%11**	**%13**	**%13**	**%45**
المجموع	**%12**	**%12**	**%23**	**%27**	**%26**	**%100**

الجدول(23): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأم في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية

من خلال الجدول (23) حاولنا معرفة المستوى التعليمي للأسرة من خلال المستوى التعليمي للأم وقسّمنا ذلك إلى ثلاث مستويات، بدون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي، كذلك استعنا بمؤشر المعدل في اللّغة الأجنبية لمعرفة مدى مساهمة المستوى التعليمي في اكتساب وتعلّم اللّغة الفرنسية، محاولين البحث عن ان كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى االتعليمي للأم وتعلّم اللّغة الفرنسية للإبن؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأم معبّر عنها بنسبة 04%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأم معبّر عنها بنسبة 03%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأم معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأم معبّر عنها بنسبة 04%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأم معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأم معبّر عنها بنسبة 03%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأم.
- نجد ثانيا:
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأم معبّر عنها بنسبة05%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأم معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأم معبّر عنها بنسبة 11%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأم معبّر عنها بنسبة04%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأم معبّر عنها بنسبة 10%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأم معبّر عنها بنسبة 13%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأم معبّر عنها بنسبة 03%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأم معبّر عنها بنسبة 10%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأم معبّر عنها بنسبة13%

- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأم.

المستوى التعليمي للأم / المستوى في اللّغة	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
مستوى ضعيف	**%07**	**%05**	**%00**	**%00**	**%05**	**%17**
مستوى متوسط	**%07**	**%07**	**%13**	**%20**	**%15**	**%62**
مستوى عالي	**%02**	**%00**	**%04**	**%07**	**%08**	**%21**
المجموع	**%16**	**%12**	**%17**	**%27**	**%28**	**%100**

الجدول (24): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأم في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية

يوضّح الجدول (24) مدى مساهمة المستوى التعليمي للأم في اكتساب وتعلّم اللّغة الانجليزية، محاولين البحث عن إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين المستوى االتعليمي للأم وتعلّم اللّغة الانجليزية للابن؟ نجد أولا:

- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأم معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأم معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة دون المستوى التعليمي للأم معبّر عنها بنسبة 02%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأم معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأم معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الابتدائي للأم معبّر عنها بنسبة 00%

- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأم.
- نجد ثانيا:
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأم معبّر عنها بنسبة00%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأم معبّر عنها بنسبة 13%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى المتوسط للأم معبّر عنها بنسبة 04%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأم معبّر عنها بنسبة00%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأم معبّر عنها بنسبة 20%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الثانوي للأم معبّر عنها بنسبة 07%
- إن العلاقة بين المستوى الضعيف في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأم معبّر عنها بنسبة 05%
- إن العلاقة بين المستوى المتوسط في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأم معبّر عنها بنسبة 15%
- إن العلاقة بين المستوى العالي في اللّغة وفئة المستوى الجامعي للأم معبّر عنها بنسبة08%
- من خلال هذه النسب نلاحظ تدني في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأم.

المستوى التعليمي للأب / تشجيع المطالعة	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
نعم	%00	%02	%00	%17	%52	%71
لا	%08	%07	%06	%04	%04	%29
المجموع	%08	%09	%06	%21	%56	%100

الجدول (25): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأب في تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية

يوضّح الجدول (25) مدى مساهمة المستوى التعليمي للأب في تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية، نجد أولا:

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأب وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 02% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأب وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط للأب وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة17 % تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأب وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 52% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأب وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أنه كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأب نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 08% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأب وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 07% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأب وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 06% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 04% تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأب وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 04% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأب وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أن انخفاض المستوى التعليمي للأب يتوافق مع عدم تشجيع المطالعة باللّغة الأجنبية.

المستوى التعليمي للأم / تشجيع المطالعة	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
نعم	%00	%00	%05	%20	%45	%70
لا	%12	%12	%01	%00	%05	%30
المجموع	%12	%12	%06	%20	%50	%100

الجدول(26): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأم في تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية

يوضّح الجدول (26) مدى مساهمة المستوى التعليمي للأم في تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية، نجد أولا:

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأم وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأم وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 05% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط للأم وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة20 % تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأم وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 45% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأم وتشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أنه كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 12% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأم وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.

- نجد نسبة 12% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأم وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 01% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط للأم وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأم وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 05% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأم وعدم تشجيع المطالعة باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أن انخفاض المستوى التعليمي للأم يتوافق مع عدم تشجيع المطالعة باللّغة الأجنبية.

المستوى التعليمي للأب / المساعدة في حل الأعمال	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
نعم	%00	%00	%00	%20	%52	%72
لا	%05	%20	%02	%00	%01	%28
المجموع	%05	%20	%02	%20	%53	%100

الجدول (27): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأب في المساعدة حل الواجبات الدراسية باللغات الاجنبية

يوضّح الجدول (27) مدى مساهمة المستوى التعليمي للأب في مساعدة التلميذ في حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية، نجد أولا:

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 20% تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 52% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أنه كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأب نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية.
- نجد ثانيا:
- نجد نسبة 05% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 20% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 02% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.

- نجد نسبة 01% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأب حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ أنه كلّما انخفض المستوى التعليمي للأب نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن عدم وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية.

المستوى التعليمي للأم / المساعدة في حل الأعمال	بدون مستوى	مستوى ابتدائي	مستوى متوسط	مستوي ثانوي	مستوى جامعي	المجموع
نعم	%00	%00	%02	%20	%50	%72
لا	%12	%12	%04	%00	%00	%28
المجموع	%12	%12	%06	%20	%50	%100

الجدول (28): يمثّل مدى مساهمة المستوى التعليمي للأم في حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية

يوضّح الجدول (28) مدى مساهمة المستوى التعليمي للأم في مساعدة التلميذ في حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية، نجد أولا:

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأم حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.

- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأم حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 02% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط للأم حل ا الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 20% تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأم حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 50% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأم حل الواجبات الدراسية باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ انه كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية.
- نجد ثانيا:
- . نجد نسبة 12% تعبر عن العلاقة بين المستوى التعليمي المتدني للأم حل الأعمال الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 12% تعبر عن العلاقة بين المستوى الابتدائي للأم حل الأعمال الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 04% تعبر عن العلاقة بين المستوى المتوسط للأم حل الأعمال الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى الثانوي للأم حل الأعمال الدراسية باللغات الأجنبية.
- نجد نسبة 00% تعبر عن العلاقة بين المستوى الجامعي للأم حل الأعمال الدراسية باللغات الأجنبية.
- من خلال هذه النسب نلاحظ انه كلّما انخفض المستوى التعليمي للأب نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن عدم وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية.

مراقبة العمل أوالواجب الدراسي	التكرارات	%
نعم	47	%78
لا	13	%22
المجموع	60	%100

الجدول (29): يمثّل مدي وجود مراقبة للعمل أوالواجب الدراسي للمبحوثين من طرف العائلة

يوضح الجدول(29) مدي وجود مراقبة للعمل الدراسي الخاص بالمبحوثين من طرف العائلة، حيث نجد نسبة 78% تمثّل وجود مراقبة في العائلة، ونسبة 22% تمثّل عدم وجود مراقبة في العائلة للعمل الدراسي.

وجود الأنترنيت	التكرارات	%
نعم	34	%57
لا	26	%43
المجموع	60	%100

الجدول (30): يمثّل وجود الأنترنيت في منزل المبحوثين

يوضح الجدول(30) مدى وجود مراقبة للعمل الدراسي الخاص بالمبحوثين من طرف العائلة، حيث نجد نسبة 57% تمثّل وجود الأنترنيت في المنزل، ونسبة 43% تمثّل عدم وجود الأنترنيت في المنزل.

وجود مكتبة	التكرارات	%
نعم	25	%42
لا	35	%58
المجموع	60	%100

الجدول (31): يمثّل توفّر مكتبة للمبحوثين

يوضح الجدول(31) مدى وجود مكتبة لدى المبحوثين ، حيث نجد نسبة 58% تمثّل وجود مراقبة في العائلة، ونسبة 22% تمثّل عدم وجود مكتبة للمبحوثين.

ثالثا : تحليل النتائج والتحقق من الفرضيات

الفرضية الأولى: ارتفاع المستوى الاقتصادي والمادي لأسر المتعلمين يساهم في رفع مستواهم الدراسي في اللّغات الأجنبية.

لقد حاولنا من خلال هذه الفرضية معرفة المستوى الاقتصادي والمادي لأسر المتعلمين ومدى مساهمته في رفع مستواهم الدراسي في اللّغات الأجنبية. تستطيع الأسرة من خلال مستواها الاقتصادي مساعدة التلميذ في تعلم اللّغة الأجنبية من خلال توفير الكتب، دفع تكاليف الدروس الإضافية وتوفير الأنترنيت وتحمّل تكاليفها من منطلق أنها المساهمة في توسيع معارف الفرد وتسهّل الحصول على المعلومة وإدراكها... إذا أخدنا هذه المؤشرات بشكلها الخام نجدها مساهمة في الرفع من مستوى التلميذ، لكن في المقابل هناك انعكاسات سلبية لهذه المحفزات التي يستطيع المستوى الاقتصادي توفيرها، نجد مثلا توفير الأنترنت يستطيع القضاء على أهمية توفير الكتب والدروس الإضافية، لأنها تساهم في إنشاء الإنسان الإفتراضي ،و"هو ذلك الفرد الذي يقبع خلف جهاز الحاسوب في غرفة أو مكتب أو سيارة أو قطار أو طائرة أو مقهى أنترنيت متصفحا في أنحاء العالم والمواقع ومتواصلا مع عالم من الأفراد والجماعات والمؤسسات يعارض ويحاور ويفتش عن المعلومات والمعرفة ويقضي احتياجاته دون أن يتحول من مكانه."[1]

تعمل الأنترنيت في أغلب الأوقات على عزله وإشغاله وذلك ما أكدته دراسة قام بها الباحث مطاع بركات سنة 2006 بدمشق، حول الواقع الإفتراضي: فرصه ومخاطره وتطوره. يقدّم الباحث صفات الواقع الإفتراضي وخصائص العلاقة بين الإنسان والحاسوب، فقد حلّت ظواهر سلبية متنوعة متعلقة بالحاسوب وتقنياته مثل: الأنواع المختلفة من التعود المتعلقة به: إدمان، إعتياد ألعاب الحاسوب، إدمان الأنترنيت (الإدمان على علاقات وصدقات الأنترنيت، التعود على العلاقات العاطفية الإفتراضية والاندفاع القهري

[1] أكرم حجازي ، الفرد والمجتمع والثورة في عصر المعلومات ، مجلة الزرقاء الاهلية ، الاردن ،المجلد السابع ،العدد الثاني كانون أول ،مجلة جامعة الزرقاء للبحوث والدراسات ،الاردن ،2005 ، ص8.

لجمع المعلومات)."[1] لذا يمكن القول أن المستوى الاقتصادي سواء المستوى المتوسط أو المستوى العالي منه سلاح ذو حدين، قد يساهم في تعلم اللّغة وقد يهدم تلك المساهمة، حيث تبيّن أن هناك نسب متقاربة في العلاقة التي تربط المستوى الاقتصادي المتدني والمستوى الاقتصادي العالي والمتوسط بتعلّم اللّغة الأجنبية. مما يتأكّد لدينا أننا نستطيع نفي الفرضية الأولى.

الفرضية الثانية: المتعلمون الذين ينتمون إلى بيئة حضرية هم أكثر إقبالا على تعلّم اللغات الأجنبية.

من خلال تحليلنا للمعطيات التي تشير إلى الفرضية الثانية، توصلنا إلى أن المتعلمون الذين ينتمون إلى بيئة حضرية هم أكثر إقبالا على تعلّم اللغات الأجنبية. بداية يجب أن نميّز، كما فعل عالم اللغويات دي سوسير De sussure ، بين الخطاب- ما يقوله أفراد معيّنين لبعضهم البعض- واللّغة والنظام الاجتماعي العام للعلامات، والرموز والمرجعيات التي على المتحدثين أن يستخدموها للتفكير والتحدث، فنظام اللّغة موجود بشكل مستقل عن دارسيها ومستخدميها، وأنهم مضطرون لاستخدام المعاني المشار إليها بواسطة الرموز المكونة للتفكير في أنفسهم لتبادل الأفكار مع الاخرين على حد سواء"[2] والحياة الاجتماعية لا تعتمد فقط على اللّغة ولكن اللّغة تعرّف الحقيقة الاجتماعية لنا."[3] فالبيئة الحضرية تتضمن ثلاث جوانب رئيسية تساهم في التأثير على الفرد وهي الثقافة، التفاعل الاجتماعي واللّغة، تعتبر حلقة مفرغة تعمل على تطبيع الفرد والتحكم فيه، يستمد مرجعياته منها ويتطور بناءً على معطياتها وما تقدمه له، وهي التي تطبع أفراد كل مجتمع بطابع خاص يتميّزون به عن من هم خارج ذلك المجتمع.

"إن المقومات التي تتألف منها حضارة كل مجتمع من المجتمعات، والتي ينشأ الطفل ويترعرع فيها، وينهل منها ويكتسبها عن وعي في بعض الأحيان، وعن غير وعي في معظم الأحيان، والتي يشاركه فيها أبناء ذلك المجتمع بأسره، هي التي تتجمع في باطن عقله يوما بعد يوم، وعاما بعد آخر إلى أن يبلغ مرحلة البلوغ والنضج، وهي التي تحكم تصرفاته اللغوية والغير لغوية مع الآخرين، فتبدو طبيعية مقبولة."[4] كذلك الحضارة

---

[1] مطاع بركات، حول الواقع الافتراضي: فرصه ومخاطره وتطوره، مجلة جامعة دمشق المجلد 22 العدد2، 2006، ص407.

[2] فيليب جونز، النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية ،ترجمة: محمد ياسر الخواجة، ط1، مصر العربية للنشر والتوزيع، مصر، 2010، ص180.

[3] المرجع نفسه، ص181.

[4] نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، تعلمها وتعليمها، عالم المعرفة، الكويت، يونيو 1988، ص109.

والتي تعني في مفهوم علماء الإنسان، طريقة حياة بأسرها بالنسبة لشعب من الشعوب أو مجتمع من المجتمعات. وهي بهذا المفهوم، تشمل جميع مفاهيم ذلك المجتمع ومعتقداته، قديمها وحديثها، وجميع عاداته وتاريخه وديانته، وفلسفته، وفكره وفنه وأدبه ومهاراته وأدواته وكافة الأوجه الأخرى التي يشترك فيها جميع أفراد المجتمع، أو كما يقول أحد علماء الأنثروبولوجيا : "إن حضارة مجتمع من المجتمعات كما أراها، تتألف من كل ما ينبغي على الفرد أن يعرفه أو يؤمن به لكي يتمكن من التصرف بطريقة مقبولة من باقي أفراد ذلك المجتمع، ويقوم بأي دور يقبلون أن يقوم به كل واحد منهم .وعلى الرغم من أن أوجه السلوك الإنساني ليست كلها لغوية إلا أن اللّغة تحتل موقعا مركزيا من ذلك السلوك، شفوية كانت أو مكتوبة."[1] يتضح أن البيئة الحضرية تتحكّم في تنميط سلوك الفرد والتأثير عليه بل تعمل على إنتاجه إن صحّ التعبير، ومع التغيّرات الحالية التي يفرضها التقدم والتطور الذي يطال عالمنا اليوم، نجد أن البيئة الحضرية أصبحت تقاس بتمكّنها من اللّغات الأجنبية، نجد الكثير من الأسر يتحدثون باللّغة الأجنبية واعتبارها رمزا للتطور، أو على الأقل نجد أصحاب البيئة الحضرية أكثر وعيا بضرورة وأهمية تعلّم اللّغات الأجنبية في وقتنا الحالي، وهذا ينعكس بقوة على دافعية التعلّم التي تجمع بين رغبات الفرد والتعزيزات التي تقدمها له البيئة (الوعي بأهمية وضرورة تعلّم اللّغة الأجنبية) للوصول إلى الهدف المنشود، وقد اتضح ذلك من خلال نتائج الدراسة الحالية، وجدنا أن هناك علاقة بين حب اللّغة وارتفاع مستوى التحصيل الجيد لها، كذلك اتضح وجود علاقة بين التحدث باللّغة في أوقات الفراغ وقدرتهم على التحصيل الجيّد للّغة، نجد فعلا أن دافعية التعلّم التي اخترنا مؤشرين لها في الدراسة الحالية، –حب اللّغة والتحدث بها– تساهم في الرفع من المستوى الدراسي في اكتساب وتعلم اللّغة الأجنبية.

نجد أن اللّغة في أيّة فترة زمنية ما هي إلا انعكاس لاهتمامات المجتمع الذي يتكلّمها، فهي تفي باحتياجات المجتمع واهتماماته بشكل مرض جدا. فإذا انتقل المجتمع من حال إلى حال كان يكون متعلما، أو يكون مجتمعا زراعيا فيتحول إلى مجتمع صناعي، أو يكون مجتمعا منعزلا فتنفتح أمامه آفاق الإتصال بمجتمعات أخرى، لم تقف اللّغة حائلا دون ذلك التحول، بل إن في كل لغة إمكانيات للتطور والتغير

[1] نايف خرما، علي حجاج، المرجع السابق، ص 110.

بحيث تتمشى مع احتياجات واهتمامات المجتمع الجديدة.[1] كما يشير "بيار بورديو" Pierre Bourdieu إلى ما يسمى ب"الهبيتوس" Habitus وهو ما يسمح للأفراد بالتوجه في فضائهم الاجتماعي وتبني ممارسات تتفق وانتماءهم الاجتماعي. وإذا كان الهابيتوس يجعل بإمكان الفرد أن يبني استراتجيات استباقية فإن ذلك لا يمنع هذه الاستراتيجيات من أن تكون منقادة بترسيمات لاواعية، ترسيمات إدراك وفكر وفعل. تتولّد عن فعل التربية والتنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الفرد وعن تجارب إبتدائية متصلة به ولها ثقل مفرط ، مقارنة بالتجارب اللاحقة."[2]

كما علينا الإشارة إلى أنه "عندما يفقد الإنسان المكونات القوية المدعمة لثقافته تتساقط قدرته على التخيّل والإبداع والاختراع وتنهزم مواهبه ولا يعمل على ربط النظرية بالتطبيق فيصبح الواقع لديه غير ذا أهمية وبالتالي لا يبالي بموضوع الإنتماء والهوية، وتعتبر منظومة القيم من أكثر العناصر قدرة على دفع الإنسان وتقدمه ورغبته في التغيير للأفضل وارتباطه بعناصر الإتصال والبعد عن الإنعزالية والجمود وبالتالي على إثراء ثقافته حيث ترتفع درجات الابتكار والتجديد والتحديث وتنتشر القدوة الصالحة ويزداد الارتباط بها...فالثقافة محتوى فكري ينظم الأفعال الإنسانية وهي من وجهة النظر السلوكية سلوك متعلَّم أو مكتسب اجتماعيا فهي فوق كل ضرورية كحافز للعمل أيا كان هذا الفعل ومعنى ذلك أن هناك ضرورة لتطوير المؤسسات التنموية خاصة المؤسسة التعليمية والبحث."[3]

إن الفرد يكتسب ثقافة مجتمعه المتميّزة عن المجتمعات الأخرى من مختلف الأنظمة المجتمعية المسخرة لذلك، بداية بالأسرة والمدرسة وانتهاءا بمكونات الفضاء الخارجي، ويتّفق معظم العلماء في مختلف التخصصات حول أن مظاهر التحضر ببيئة ما مرتبطة بالتطورات والتغيرات التي يعرفها العالم وهنا يحدث ما يسمى بالتغيّر الاجتماعي، الذي يؤكد جزئية أن ثقافة مجتمع ما تستطيع مجارات الأحداث والتكيّف معها عن طريق ما يسمى بالتفاعل الاجتماعي. نجد أن هذا الأخير يولّد المعاني، والمعاني تشكّل عالمنا.

---

[1]- نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، عالم المعرفة، الكويت، سبتمبر 1978، ص.181

[2]– دنيس كوش، مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية،.ترجمة: منير السعيداني، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، مارس 2007، ص.143

[3]– سامية خيضر صالح،التغير الاجتماعي وتأثير بعض عناصره على تفجيرات الازمات العائلية (الداخلية الاقتصادية ،الثقافية والعنوسة)، مجلة التغيرات الاسرية والتغيرات الاجتماعية ،ج1 العدد2 ، منشورات كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ،سلسلة الوصل ،فعاليات الملتقى الثالث ،قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر 2006 ، ص102.

وهذا يعني أننا نخلق عالمنا بما نخلق عليه من معاني: فقطعة خشب هي قطعة خشب، غير أنها في حياتنا اليوم تصبح منضدة وكلمة منضدة تعني الدور الذي تلعبه قطعة الخشب تلك في عملية تفاعلنا: أي ذلك الشكل الذي نأكل عليه أو تلك التي نعمل عليها أو التي نحمي بها أنفسنا ضد الهجمات، وهكذا. وكما أن تلك المعاني تتغيّر وتتطور فإن العالم يتغير أيضا معها ويتطور."[1] كذلك يعطينا هربرت بلومر (1969) Hurbert Blumer صياغة لفرضيات النظرية التفاعلية الرمزية:

1-إن البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه تلك الأشياء لهم.

2-هذه المعاني هي نتاج للتفاعل الاجتماعي في المجتمع الإنساني.

3-وهذه المعاني تُحور وتُعدل ويتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي تواجهها."[2]

نجد أن التفاعل الاجتماعي يحدث على صعيدين، نجده حين يتفاعل الفرد مع بيئته ويتلقى مكونات ثقافة مجتمعه، وكذلك نجده حين يتفاعل الفرد مع التغيّرات التي تشمل العالم ككل وتساهم في تجلي مظاهر التحضر، ومثالا على تلك التغيرات هي ضرورة تعلّم اللّغات الاجنبية وأهمية اكتسابها، فهذا الوعي هو من مظاهر التحضر وهو الذي يساهم في ارتفاع نسب اكتساب وتعلم اللّغة الأجنبية للتلاميذ عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق حضرية (شبه المدينة والمدينة) التي اتضحت من خلال نتائج الدراسة الحالية، ممّا توفّر لدينا التأكيد على تحقّق الفرضية الثانية.

الفرضية الثالثة: كلّما ارتفع المستوى الثقافي لأسر المتعلمين كلّما ارتفع مستواهم في اللّغات.

من خلال تحليلنا للمعطيات التي تشير إلى الفرضية الثالثة، توصلنا إلى أنه كلّما ارتفع المستوى الثقافي لأسر المتعلمين كلّما ارتفع مستواهم في اللّغات الأجنبية. تسعى كل أسرة إلى تحقيق ثلاث وظائف رئيسية هي النجاح في تحقيق التواصل الثقافي الاجتماعي، التواصل التربوي، وحماية أفرادها من الغزو الثقافي،

[1] إيان كريب، النظرية الاجتماعية، ترجمة: محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، الكويت، أبريل1999، ص120

[2] المرجع نفسه، ص119.

وتعتمد في ذلك على آليات معينة تتمثّل في التنشئة الاجتماعية السويّة، التربية المستمرة وتلقين ثقافة المجتمع عن طريق ما يسمى بالإتصال وعملية التفاعل الاجتماعي.

"نجد كولوين تريفارتن Kulwin Triverton قد أسهم في دراسة رائدة عن الأطفال الرضع وشاركته في تأليفها كاترين لوجوثيتي Catherine Lugothetyإذ يقول: "....وبينما تكون خطوات النمو النفسي الباكر قابلة للتلاؤم مع مختلف أساليب التنشئة التي تغرس مختلف المبادئ الاجتماعية والأخلاقية، فإنها أيضا تكشف عن قوى وحاجات عامة وشاملة للعاطفة والتواصل والتي تعد ضرورة لازمة للتنشئة الاجتماعية السوية والنمو المعرفي السوي."[1] كما أن التربية تكسب الفرد المعايير المناسبة للنمو جنسيا وعقليا واجتماعيا داخل الأسرة، تعمل على تطبيعه بثقافة المجتمع ليزداد وعيا وتتكون وتتطور شخصيته وبذلك يستطيع أن يجد لنفسه مكانا داخل مجتمعه والمجتمع العالمي ولا يكون متخلفا عن ركب التقدم. إن هذا الحديث عن أهمية الأسرة ليس مجرّد كلام أو إشباع لنرجسية معينة. وإنما هي حقيقة ملموسة، فهي الملاذ الأول الذي نحاول أن نحتمي به في ظل عصر العولمة –هذه الأخيرة التي تريدلغاءها وتهميش دورها– قامت الباحثة زينب مرغاد بدراسة حول الاتصال الأسري في ظل التكنولوجيا بالجزائر سنة 2014، تناولت التغيرات الاجتماعية في ظل التكنولوجيا، حيث كل ما كان يروى صار الآن مرئيا بوسائل رقمية حديثة واختفت معه مظاهر الدفء والتلاحم ليحل الجفاء محله داخل الأسرة، أصبح الفرد داخلها أسيرا لشبكات الأنترنيت والاتصالات اللّاسلكية، حتى أنها باتت تهدد التواصل داخل الأسرة بل وتعدّت حتى إلى العلاقات الاجتماعية بين الافراد. "[2]

تعمل الأسرة الواعية المتعلمة على حماية أفرادها من الغزو والتراكم الثقافي وتعمل على انتقاء ما يتوافق مع مساعيها التربوية والتطويرية، وامتلاك الأسرة للوعي وللعلم يؤهلها للنجاح في ذلك، حيث اتضح من خلال الدراسة الحالية أن المستوى التعليمي لأسر المتعلمين (أفراد العينة) دور فعّال في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للّغة الأجنبية، حيث أن امتلاك الوالدين على وجه التحديد للوعي بأهمية اكتساب وتعلم

[1]- مايكل كاريذرس، لماذا ينفرد الفرد بالثقافة، الثقافات البشرية، نشأتها وتنوعها، ترجمة: شوقي جلال، عالم المعرفة، يناير 1998، ص82.
[2]– زينب مرغاد، الاتصال الأسري في ظل التكنولوجيا بالجزائر، مجلة علوم الانسان والمجتمع، العدد9، مارس2014، بسكرة، ص229.

اللغات الأجنبية والتحدث بها والتمكّن منها ينعكس على أفراد الأسرة. سواء كان النطاق ضيقا (الأسرة) أو واسعا (المجتمع) ...إن قيمة لغة معينة ترتبط بعدد متكلميها، فكلّما زاد عدد هؤلاء الذين يمكن أن أتفاعل معهم عن طريق لغة معينة، زاد نفعها لي بالمعنى العلمي الفعلي، لأن كل متكلم يزيد من مجمل التفاعلات المفيدة الممكنة."[1]

تؤدي الأسرة دورا مهما في إنجاح المسألة التربوية في النظام التعليمي، فهي التي تحمي الطفل وتهيئه للمدرسة التي تلعب بدورها دور متكامل في إعداد الفرد كمواطن فاعل في المجتمع. وتساعده كذلك في الرفع من مستواه الدراسي، خاصة الأسر ذوي المستوى التعليمي العالي، حيث اتضح من خلال الدراسة الحالية أن هناك علاقة ارتباطية بين مراقبة العمل الدراسي من قبل الأسرة والمستوى الدراسي في اللغات الاجنبية، كذلك هناك علاقة ارتباطية بين المساعدة في حل الأعمال والواجبات الدراسية من قبل الأسرة والمستوى الدراسي في اللغات الأجنبية، نجد أن الأسرة تستخدم الأفعال التمريرية هي قصدية في الجوهر، بينما الأفعال الثأثيرية قد تتكون وقد لا تكون قصدية، هي نتيجة مترتبة على كون الفعل التمريري هو وحدة المعنى في الاتصال. حين يقول المتكلم شيئا ما، وهو يعني بما يقول شيئا، ويحاول توصيل ما يعنيه للمستمع، فإنه قد أفلح سيكون قد أدى فعلا تمريريا. فالأفعال التمريرية والمعنى والقصد ترتبط جميعا معا.[2] تستخدم الأسرة هذين الأسلوبين للنجاح في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي لأطفالها في اللغات الأجنبية كما قد تستخدمه في أمور أخرى بطبيعة الحال. نجد أنه كلّما تعدّدت خبرة الفرد واتسع نطاق بيئته ازداد نموه اللغوي، وأن المحصول اللغوي والمعنوي للطفل يتأثر بمدى اختلاطه بالبالغين الراشدين لاعتماد اكتساب اللّغة ونموها على المحاكاة والتقليد."[3] تستطيع الأسرة النجاح في الرفع من المستوى الدراسي لأطفالها بصفة عامة وفي اللغات الأجنبية بصفة خاصة من خلال اعتمادها على الاتصال ونجاحها في إحداث التفاعل البناء بينها وبين أفراد أسرتها خاصة إذا امتلكت مقومات معينة بما في ذلك امتلاك قدرا معينا من التعليم.

[1]- فلوريان كولماس، اللّغة والاقتصاد، ترجمة: أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت، نوفمبر 2000، ص74.
[2]- جون سيرل، العقل والغة والمجتمع، الفلسفة في العالم الواقعي، ترجمة سعيد الغانمي، ط1، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف، المركز الثقافي العربي، الجزائر، المغرب، بيروت، 2006، ص203.
[3]- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، أوت 1996، ص73.

"عرف الاتصال نظريا بأنه العملية التي تنتقل بها أو بواسطتها المعلومات والخبرات بين فرد و آخر أو بين مجموعة من الناس وفق نظام معين من الرموز، وخلال قناة أو قنوات أو طريق تربط بين المصدر أو المرسل والمتلقي أو فئة المتلقين ، واعتبرت الاتصال هذه طريق للتعايش الاجتماعي وأساسا للمشاركة في المعرفة البشرية وسبيلا لاستمرارية الحضارة...نعني بالاتصال أو التفاعل الاجتماعي هنا جميع أشكال الاحتكاك والتواصل التي تفرضها العلاقات الاجتماعية الإنسانية وتدعو لها الأغراض الحياتية أو المعيشية للفرد والجماعة وتستدعي التخاطب واستخدام اللّغة في إطارها اللفظي أو الرمزي العام، بما في ذلك الأغراض التربوية والتعليمية. كما تشمل أنواع الاتصال الاجتماعي والثقافي الذي يلتقي فيه الإنسان مع غيره وجها لوجه ويختلط به اختلاطا فعليا حيا ويبادله الحديث أو الحوار مشافهة.."[1]

نجد أن الأسرة المتعلمة تنجح في رفع المستوى الدراسي لأفرادها في اللغات الأجنبية بسبب عاملين اثنين ، إن خاصية التعلّم تكسب الأسرة وعي بضرورة تعلّم اللّغات الأجنبية وأهمية اكتسابها والتمكّن منها، كما أنها تمتلك آليات الاتصال والتواصل الفعال لأنها المنبع الأول للطفل والسلطة الأولى له، وتبعا لذلك فإن تمكنها من اللّغة ووعيها الناضج يولد حرصها على ذلك معنويا وفعليا كالحرص على مراقبة الأعمال الدراسية لأطفالها ومساعدتهم في حلها، وهذا الذي يساهم في ارتفاع نسب اكتساب وتعلم اللّغة الأجنبية للتلاميذ عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى أسر متعلمة والتي اتضحت من خلال نتائج الدراسة الحالية، ممّا توفّر لدينا التأكيد على تحقّق الفرضية الثانية.

استنتاج عام للدراسة الميدانية:

من خلال الدراسة الحالية توصلنا إلى مايلي:

- عدم وجود علاقة تربط المستوى الاقتصادي العالي بتعلم اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية، بل يوجد نسب متقاربة عند ربط اكتساب اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية بالمستوى الاقتصادي المتدني وعند ربطها بالمستوى الاقتصادي العالي والمتوسط.

[1] أحمد محمد معتوق، المرجع السابق، ص71.

- تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق ريفية (القرية) وارتفاع في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية واللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق حضرية (شبه المدينة والمدينة).
- عدم شراء الكتب الإضافية للغات الأجنبية يؤثر في انخفاض مستوى التلميذ في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية. كما أن شراء الكتب الإضافية للغات الأجنبية يؤثر في ارتفاع مستوى التلميذ في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية.
- إن حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية. كما أن عدم حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في انخفاض مستواه في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية.
- إن تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية. كما أن عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في انخفاض مستواه في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية.
- تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأب وللأم. كما أن هناك ارتفاع في نسب اكتساب وتعلم اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متوسط وعالي للأب وللأم.
- كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأب والأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود مساعدة في حل الأعمال الدراسية باللّغة الأجنبية. كما أن انخفاض المستوى التعليمي للأب والأم يتوافق مع عدم المساعدة في حل الأعمال الدراسية باللّغة الأجنبية.
- كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأب والأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية. كما أنه كلّما انخفض المستوى التعليمي للأب والأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن عدم وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الاجنبية.

خاتمــة :

لقد شكّل موضوع اللّغة والمجتمع اهتماما كبيرا من قبل المختصين سواء كانوا أدباء أو لغويين أو مفكرين في علم الاجتماع وعلم النفس وعلوم أخرى، أو هيئات ومؤسسات تبنّت ذلك. محاولين دراسة تلك العلاقة بتعمق قصد رصد ملامح التأثر والتأثير بينهما.

علينا الاعتراف أنّ الاهتمام بتعليم وتعلّم اللّغات الأجنبية قد تحسّن بشكل كبير، تزايدت فرص التعلّم وتوسّعت منافذها، وقد اتضح من خلال الدراسة الحالية أن تعلّم اللّغات الأجنبية تتحكّم فيه عوامل ثقافية واجتماعية بالدرجة الأولى، تعمل على الرفع من دافعية التلميذ للتعلّم.

من خلال دراستنا لموضوع اللّغات الأجنبية بين الواقع السوسيو ثقافي ومتطلبات التعليمية، والذي يمثّل دراستنا للعوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المؤثرة على تعلّم اللّغات الأجنبية (اللغة الفرنسية واللغة الانجليزية)، حاولنا معرفة إلى أي مدى ذلك الواقع السوسيو ثقافي لازال يفرض نفسه على تعلم واكتساب اللّغات الأجنبية؟ وقد تبيّن واضحا أنّ المستوى الاقتصادي للأسرة لا يساهم بشكل كبير في التأثير على تعلّم اللغة الأجنبية، إلا أنّ هناك علاقة وطيدة بين المستوى التعليمي العالي للوالدين وتعلّم اللغة الأجنبية، بالإضافة إلى ذلك اتضحت مساهمة المستوى الحضاري في تعلّم اللّغات الأجنبية، ذلك أنّ البيئة الحضرية والأسرة المتعلمة تتميّزان بامتلاك الوعي بضرورة الاهتمام بإتقان اللّغات الأجنبية واكتسابها، وهذا بالضرورة ينعكس على الفرد المنتمي إليهما.

وعموما يمكن تلخيص نتائج الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- عدم وجود علاقة تربط المستوى الاقتصادي العالي بتعلم اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية، بل يوجد نسب متقاربة عند ربط اكتساب اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية بالمستوى الاقتصادي المتدني وعند ربطها بالمستوى الاقتصادي العالي والمتوسط.
- تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق ريفية (القرية) وارتفاع في نسب اكتساب اللّغة الانجليزية واللّغة الفرنسية عند ربطها بالفئة التي تنتمي إلى مناطق حضرية (شبه المدينة والمدينة).
- عدم شراء الكتب الإضافية للغات الأجنبية يؤثر في انخفاض مستوى التلميذ في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية. كما أن شراء الكتب الإضافية للغات الأجنبية يؤثر في ارتفاع مستوى التلميذ في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية.
- إن حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية. كما أن عدم حب التلميذ للغات الأجنبية يؤثر في انخفاض مستواه في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية.
- إن تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في ارتفاع مستواه في اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية. كما أن عدم تحدث التلميذ باللغات الأجنبية خارج القسم يؤثر في انخفاض مستواه في هاتين اللغتين.

- تدني في نسب اكتساب اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متدني للأب وللأم. كما أن هناك ارتفاع في نسب اكتساب وتعلم اللّغة الفرنسية واللّغة الانجليزية عند ربطها بالفئات التي تنتمي إلى مستوى تعليمي متوسط وعالي للأب وللأم.
- كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأب والأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود مساعدة في حل الأعمال الدراسية باللّغة الأجنبية. كما أن انخفاض المستوى التعليمي للأب والأم يتوافق مع عدم المساعدة في حل الأعمال الدراسية باللّغة الأجنبية.
- كلّما ارتفع المستوى التعليمي للأب والأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الأجنبية. كما أنه كلّما انخفض المستوى التعليمي للأب والأم نجد نسبة مرتفعة معبّرة عن عدم وجود تشجيع للمطالعة باللّغة الأجنبية.

قـائمة المـــــراجع

المراجع باللغة العربية :

1- ابن منظور، لسان العرب المحيط، تحقيق : عبد الله العلايلي، دار لسان العرب، بيروت- لبنان.

2- ابن خلدون عبد الرحمن، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت 2007.

3- ابن خلدون عبد الرحمن، تحقيق محمد بن تاويت الطنجي، التعريف بابن خلدون ورحلته غربا وشرقا، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1951.

4- ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العالمية، مج1، ط1،2001.

5- أحمد بن نعمان، التعريب بين المبدأ والتطبيق (في الجزائر والعالم العربي)، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981.

6- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية "حقل تعليمية اللغات"، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2012.

7- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، أوت 1996.

8- تازورتي حفيظة، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ط1، دار القصبة للنشر، حيدرة- الجزائر، 2003.

9- حسان تمام، اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2001.

10- حسن عبد الباري ، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، الاسكندرية، 1997.

11- حسن عبد الباري، قضايا في تعليم اللغة وتدريسها، المكتب العربي الحديث، الاسكندرية،1999.

12- حسن حسين زيتون، كمال عبد المجيد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 2006.

13- حسين الحاج حسن، علم الاجتماع الأدبي، المطبعة الجامعية للدراسات والنشر، ط1، 1403هجرية.

14- حسين عبد الحميد أحمد رشوان، الثقافة "دراسة في علم الاجتماع الثقافي"، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2006.

15- حسين عبد الحميد أحمد رشوان، علم اجتماع النفسي، المجتمع، الثقافة، الشخصية، مؤسسة شباب الجامعة، 2005، مصر.

16- جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة، ضبطه وصححه ووضع حواشيه فؤاد علي منصور، دار الكتب العالمية، بيروت، ج1، ط1، 1998.

17- خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتراكيبها –منهج وتطبيق-، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، ط 1، جدة، 1984.

18- ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي، النظرية والتطبيق، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع – عمّان – 2000.

19- سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة –دراسة تحليلية تطبيقية-، عالم الكتب الحديث، اربد – الأردن، 2009.

20- سفير ناجي، محاولات في التحليل الاجتماعي (التنمية والثقافة)، ترجمة: م،ع.عبد الناصر،ج1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

21- – صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط7، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2012.

22- عبد الغني عماد، سوسيولوجيا الثقافة : المفاهيم والاشكاليات...من الحداثة إلى العولمة، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، 2006.

23- عبد الرزاق حلبي، دراسات في المجتمع، الثقافة والشخصية، دار المعرفة الجامعية، مصر، جانفي 2005.

24- عبد اللطيف الفاربي، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك، مطبعة النجاح الجديدة، 1994.

25- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1995.

26- عطا الله زاقوت، العادات والتقاليد في محافظة السويدار (جبل العرب)، منشورات دار علاء الدين.

27- علي شتا السيد، علم الاجتماع اللغوي، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، 1998.

28- الطيب دبة، مبادئ اللسانيات البنيوية "دراسة تحليلية ابستمولوجية"، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2001.

29- كامل عبد الملك، ثقافة التنمية، دراسة في أثر الرواسب الثقافية والتنمية المستدامة، مكتبة الأسرة، مصر، 2008.

30- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس- تحليل العملية التعليمية-، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، 2004.

31- محمد عزيز الحبابي، تأملات في اللغو واللغة، الدار العربية للكتاب، ليبيا.

32- مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الوراق عمّان، 2000.

33- ميلاد زكي، المسألة الثقافية في ظل بناء نظرية فن الثقافة، ط1، المركز الثقافي العربي، لبنان، 2005.

34- نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية -تعلمها وتعليمها-، عالم المعرفة، الكويت، يونيو 1988.

35- نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، عالم المعرفة، الكويت، سبتمبر 1978.

36- نواري سعودي أبوزيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ط1، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، العلمة- الجزائر ، 2012 .

37- هادي نهر، علم اللغة الاجتماعي عند العرب، دار الغصون، بيروت، 1988.

المراجع المترجمة :

38- أنتوني غيدنز، علم الاجتماع مع مدخلات عربية، ترجمة: فايز الصياغ، ط1، توزيع مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2005.

39- إيان كريب، النظرية الاجتماعية، ترجمة: محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، الكويت، أبريل1999.

40- جون سيرل، العقل واللغة والمجتمع، الفلسفة في العالم الواقعي، ترجمة سعيد الغانمي، ط1، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف، المركز الثقافي العربي، الجزائر، المغرب، بيروت، 2006.

41- جولييت غرمادي، اللسانة الاجتماعية، ترجمة خليل أحمد خليل، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، 1990، بيروت.

42- دنيس كوش، مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية، ترجمة: منير السعيداني، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، مارس 2007.

43- روي هيغمان، اللغة والحياة والطبيعة البشرية، ترجمة داود أحمد السيد، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2000.

44- طوني بينيت وأخرون، ترجمة : سعيد الغانمي، معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت 2010.

45- فرديناند دي سوسير، دروس في اللسانيات العامة، ترجمة : محمد الشاوش ومحمد عجينة وصالح قرمادي، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985.

46- فلوريان كولماس، اللّغة والاقنصاد، ترجمة: أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت، نوفمبر 2000.

47- فيليب جونز، النظريات الاجتماعية والممارسة البحثية ،ترجمة: محمد ياسر الخواجة، ط1، مصر العربية للنشر والتوزيع، مصر، 2010.

48- مايكل كاريدرس، لماذا ينفرد الفرد بالثقافة، الثقافات البشرية، نشأتها وتنوعها، ترجمة: شوقي جلال، عالم المعرفة، يناير 1998.

49- مصطفى ناصف، نظريات التعلم –دراسة مقارنة–، ترجمة : علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1983.

50- موريس أنجرس،منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية–تدريبات عملية–تر: بوزيد صحراوي وأخرون،ط2،2006.

51- ميجل سيجوان ووليم ف. مكاي، التعليم وثنائية اللغة، ترجمة ابراهيم بن حمد القعيد ومحمد عاطف مجاهد، مطابع الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1994.

المراجع باللغات الأجنبية :

باللغة الفرنسية :

52- Denis Gérard, Linguistique appliquée et didactique des langues, Armand Collin, Paris.

53- Madeleine Grawitz, Méthodes des sciences sociales, 4ème édition, Dalloz ,1979.

54- Moshé Starets, Principes linguistiques en pédagogie des langues, Les presses de l'université Laval, Canada, 2008.

55- William Labov, Sociolinguistique, édition minuit, Paris, 1976.

56- Yves Reuter et autres, Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, El midad édition ,Batna, Algérie ,2011.

باللغة الانجليزية :

57- Alan Davies & Catherine Elder, The Handbook of applied linguistics, Blackwell publishing, Oxford, UK, 2004.

58- Alan Davies, an Introduction to applied linguistics from Practice to Theory, 2nd edition, Edinpurgh University Press, Edinburgh, UK, 2007.

59- Danny D. Steinberg, Psycholinguistics : Language, mind, and world, Longman, 28th edition, Essex- UK, 1982.

60- Rod Elis, Second language aquisition, Oxford University Press, Oxford, 2003.

الـدوريات :

1– مجلة الأثر، دورية دولية متخصصة محكمة في الآداب واللغات،العدد 10، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ولاية ورقلة بالجزائر.

2– مجلة الجامعة المغاربية التابعة لاتحاد المغرب العربي، العدد 8، طرابلس، 2009.

3– مجلة التغيرات الأسرية والتغيرات الاجتماعية ، ج1، العدد 2، منشورات كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، سلسلة الوصل، فعاليات الملتقى الثالث، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر 2006 .

4– مجلة الزرقاء الأهلية ، الأردن ،المجلد السابع ،العدد الثاني كانون الأول ،مجلة جامعة الزرقاء للبحوث والدراسات ، الأردن ،2005 .

5– مجلة جامعة دمشق، المجلد 22، العدد2، 2006.

6– مجلة علوم الانسان والمجتمع، العدد9، مارس2014، بسكرة.

المذكرات الجامعية:

1- ربيعة بابا حاج، ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، 2009/2008.

استمارة بحث

هذه الاستمارة تهدف إلى الحصول على بعض المعلومات حول الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المتدخلة في نجاح التلميذ في اكتساب وتعلم اللغات الأجنبية الأولى والثانية (الفرنسية و الانجليزية).

لذا عزيزي التلميذ أرجو أن تجيب بصراحة على هذه الأسئلة و ذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب أو ملء الفراغ.

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-عدد الإخوة .....

3-أجر الوالد بالتقريب :

اقل من 8000دج ☐

من 10000دج الى20000دج ☐

من30000 الى50000دج ☐

60000دج فما فوق ☐

4-المنطقة السكنية: قرية ☐ شبه مدينة ☐ مدينة ☐

5-نوع السكن :

فيلا ☐ حوش ☐ سكن للكراء ☐

سكن خاص ☐ شقة في عمارة ☐

6-الحالة المدنية للوالدين : متزوجين ☐ مطلقين ☐

7- المستوى الدراسي للأب : بدون ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐
ثانوي ☐ جامعي ☐

8-المستوى الدراسي للام : بدون ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐
ثانوي ☐ جامعي ☐

☐

9- ما هو معدل الفصل الأول في اللغات الأجنبية؟ في اللغة الفرنسية
في اللغة الانجليزية ☐

10-هل تحرص على شراء كتب إضافية لمادة اللغات الأجنبية ؟ نعم ☐
لا ☐

11-هل هناك دروس إضافية في اللغات الأجنبية؟ نعم ☐ لا ☐

12-إذا كانت الإجابة ب لا فهل يعود ذلك إلى:

- عدم توفر المال ☐

- عدم الاهتمام بالمادة ☐

- لست في حاجة إليها ☐

13-هل تملك جهاز حاسوب بالبيت متصل بالأنترنيت؟ نعم ☐ لا ☐

14-إذا كانت الإجابة بنعم هل تستخدمه ؟ لا ☐ نعم ☐

15–إذا كانت الإجابة بنعم فيم تستخدمه؟

.....

16- هل هناك مكتبة بالبيت؟ نعم ☐ ☐ لا

17- إذا كانت الإجابة بنعم: هل تستخدمها ؟ لا ☐ نعم☐

18- هل العائلة تشجعك على المطالعة باللغة الأجنبية ؟ نعم ☐ لا ☐

.

19-هل تراقب العائلة عملك الدراسي في مادة اللغات الأجنبية؟ نعم ☐ لا ☐

20-هل تساعدك العائلة في حل وظائف اللغة الأجنبية ؟ نعم ☐ لا ☐

21-هل تقوم العائلة بزيارات دورية للمدرسة لتفقدك ؟ نعم ☐ لا ☐

22-هل تتحدث باللغات الأجنبية أثناء وخارج ساعات الدراسة؟ نعم ☐
لا ☐

23- هل تحب اللغات الأجنبية؟ نعم ☐ لا ☐

الفهـرس

مقدمــة.....أ

مدخل : الواقع السوسيولغوي في الجزائر

- تمهيد.....2
- مفاهيم أساسية.....3

اللغة الأم.....3

اللغة الثانية.....3

اللغة الأجنبية.....4

الثنائية اللغوية.....4

- الواقع اللغوي في الجزائر.....5
- أهمية تعلم اللغات الأجنبية.....8

الفصل الأول: تعليمية اللغات الأجنبية

- أولا: تعليمية اللغات.....11
- المدخل اللغوي..... 11
- المعنى الاصطلاحي..... ..... 11.
- عناصر العملية التعليمية 13
- التعليمية واللسانيات التطبيقية 15

اللسانيات التطبيقية.....15

تاريخ وعوامل ظهور تعليمية اللغات.....17

- ثانيـا: نظريـات تعلم اللغات.....19
- النظرية السلوكية..... 19

- النظرية المعرفية..... 23
- النظرية اللغوية.....25

الفصل الثاني: اللغة والثقافة والمجتمع

- أولا : مفاهيم أساسية 30
- اللغة..... 30
- الثقافة..... 33
- الأسرة والتنشئة الاجتماعية..... 38
- المدرسة.....43
- ثانيا : اللسانيات الاجتماعية.....46
- لمحة تاريخية عن اللسانيات الاجتماعية.....46
- مفهوم اللسانيات الاجتماعية.....48

الفصل الثالث: الدراسة الميـدانية

- تمهيد..... 52
- أولا: الأسس المنهجية للدراسة..... 54
- مجالات الدراسة.....54
- مناهج البحث والتقنيات المعتمدة في الدراسة.. ..... .56
- مناهج البحث.....56
- التقنيات المعتمدة.....57
- ثانيا : عرض النتائج والتحقق من الفرضيات..... ..59
- عرض نتائج العينة.....59
- ثالثا :تحليل النتائج والتحقق من الفرضيات.....99

خاتـمة..... 109

قائمة المراجع.....113

الملاحق.....120

الفهرس.....124

الملخص:

يتناول البحث بالدراسة والتّحليل أهمّ العوامل الاجتماعيّة والثقافيّة والحضرية الّتي من شأنها التّأثير المباشر وغير المباشر على اكتساب وتعلّم اللّغات الأجنبيّة في المدرسة الجزائريّة، حيث أجريت الدراسة بثانويات دائرة أولاد ميمون ولاية تلمسان من خلال توزيع استبيان على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. جاءت نتائج الدراسة متطابقة مع فرضيات البحث التي وضعناها واتضح أنّ هناك علاقة وطيدة بين المستوى التعليمي العالي للوالدين وتعلّم اللغة الأجنبية، بالإضافة إلى ذلك اتضحت مساهمة المستوى الحضاري في تعلّم اللّغات الأجنبية، ذلك أنّ البيئة الحضرية والأسرة المتعلمة تتميّزان بامتلاك الوعي بضرورة الاهتمام بإتقان اللّغات الأجنبية واكتسابها، وهذا بالضرورة ينعكس على الفرد المنتمي إليهما.

الكمات المفتاحية: اللغات الأجنبية، اللغة الثانية، الثقافة، التعلم ، المجتمع.

Résumé:

L'étude vise à analyser les facteurs socioculturels les plus importants qui influencent directement ou indirectement l'acquisition et l'apprentissage des langues étrangères dans l'école algérienne. Cette étude pratique cible un échantillon des lycéens des classes terminal dans deux lycées situés à Ouled Mimoun –Tlemcen-. Le chercheur a utilisé le questionnaire et l'observation comme principaux outils de recherche scientifique. L'étude a révélé la contribution du niveau scolaire et culturel élevé des parents dans l'apprentissage des langues étrangères.

Mots-clés: Langues étrangères, deuxième langue, culture, apprentissage, société.

Abstract :

This study analyses the most important social, cultural and urban factors that will directly and indirectly impact on the acquisition and learning of foreign languages in Algerian schools. The members of this study are the student of two highs schools in the area of Ouled Mimoun – Tlemcen .This study reveals that the social and cultural fact especially of the family have a great role in helping children in learning and acquiring foreign languages.

Key words: Foreign languages, second language, culture, Learning, Society.