

أسلوب تدريس اللغة الفرنسية في المرحلة التعليمية المتوسطة بالجزائر

Method of teaching French at the intermediate level in Algeria

د. فاطمة الزهراء قاسمي جامعة طاهري محمد -بشار

Zohraf991@gmail.com

تاريخ الإرسال 2018/09/28 - تاريخ القبول 2018 /12/08 - تاريخ النشر 2018/12/08

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الأساليب المستخدمة في تلقين مادة اللغة الفرنسية بالمرحلة التعليمية المتوسطة، كما تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على هذه المرحلة التعليمية باعتبارها مرحلة أساسية وإجبارية في النظام التربوي الجزائري، كما تُحاول هذه الدراسة تشخيص واقع العمل التعليمي والتعلمي في ضل المناهج التعليمية التي تتبناها وزارة التربية والتعليم. وتعمل هذه الدراسة على معرفة الأنماط التدريسية التي يستخدمها الأساتذة للتعامل مع المتعلم ليس فقط جانب التلقين وإنما جميع الأنماط الاتصالية التي يتفاعل من خلالها الأساتذة والمتعلمين.

الكلمات المفتاحية: أسلوب التدريس، اللغة الفرنسية، التعليم المتوسط، الأستاذ، المتعلمون.

Abstract:

The purpose of this study is to explore the methods used to teach the French language in the middle school. The study also seeks to highlight this educational stage as a basic and compulsory stage in the Algerian educational system. This study also attempts to diagnose the reality of educational work in the shadow of the educational curricula adopted by the Ministry of Education. Moreover, this study attempts to diagnose the teaching methods used by the teachers when dealing with learners, not only about the educational process, but also all kinds of interaction between them.

Keywords: Teaching methods, French language, intermediate education, teacher, learners



مقدمة:

يُعد التعليم من أهم القطاعات في كيان الدول، إذ يعتبر خزان الوقود لباقي القطاعات كالاقتصاد والثقافة والتطور التكنولوجي، وبالنظر إلى ما يشهده العالم اليوم من ثورة معلوماتية، أصبح الاهتمام بهذا القطاع ضرورة ملحة، حيث تعمل العديد من البلدان على تطويره وجعله من الأولويات الواجب منحه القدر الكافي من الماديات والكفاءات البشرية التي تجسد كل مصادر المعرفة من خلال مؤسسة المدرسة. وبالإضافة إلى جميع هذه الإمكانيات تمثل الأساليب التدريسية عنصرا مهما لا يجب إغفاله لأنه يعتبر الطرائق التي تضمن وصول المعارف إلى المتعلم، الذي يتلقى الكثير من المعلومات والمواد التعليمية التي تسمح له بأن يندمج في ما يُعرف اليوم بمجتمع المعرفة، والذي هو بدوره يرتكز على لغات أجنبية كاللغة الإنجليزية والفرنسية، حيث تُعد هذه الأخيرة للغة الأجنبية الأولى في جميع مراحل تعلم المتمدرس الجزائري على وجه العموم والمرحلة التعليمية المتوسطة على وجه الخصوص.

أولا: الإطار المفاهيمي للدراسة:

1- الإشكالية:

ساد في الفكر التربوي والتعليمي القديم، أن العملية التعليمية هي تلقين الأساتذة معارف ومقررات دراسية للمتعلم وكانت هذه النظرة ترى في المتعلم متلقيا سلبيًا يخلو من كل ردود فعل أو وجهات نظر أو حتى مبادرة إلى المشاركة في العمل التعليمي، لكن مع تطور الفكر التربوي الحديث، والذي نظر إلى الموضوع من زاوية أخرى تغيرت هذه النظرة، بعد أبحاث عديدة لا يمكن انكارها، فأضحى المتعلم يُشارك في بناء المعرفة ويكونها وفقا لسياقات تعلمية تختلف بالاختلاف المواد التي يتعلمها والتي تختلف مضامينها بالاختلاف الأهداف التي تسعى الجهات الوصية على هذا القطاع تحقيقها، كما برزت مقاربات بيداغوجية تسعى أن تجعل من العمل التعليمي والتعلمي فعالا على مستوى المدرسة وخارجها، والجزائر كغيرها من الدول التي تسعى إلى أن تحسن وتطور من هذا الميدان المحوري، وخاصة في مجال تعليمية اللغات

الأجنبية التي تعد نافذة واسعة للتطلع إلى معارف متنوعة، تنفع المتعلم في حياته المنهية والثقافية. لكن مع التغيرات التي يشهدها المت مدرس اليوم من وسائل تكنولوجيا وطرق وأساليب جديدة في التعلم، وجب النظر إلى الأساليب التدريسية المستخدمة ومعرفة ما الأساليب الأكثر استخداما وما هي طبيعتها وخصائصها وعلى أي أساس يتم اختيارها، ومن هذا المنطلق يجوز لنا طرح التساؤل الرئيس التالي:

ما هو الأسلوب المستعمل في تدريس اللغة الفرنسية في المرحلة التعليمية المتوسطة بالجزائر؟

وللإجابة عن التساؤل الرئيس لهذه الدراسة تم ادراج أسئلة فرعية نوردها فيما يلي:

كيف يتم اختيار أسلوب التدريس لتلقين مادة اللغة الفرنسية في المرحلة التعليمية المتوسطة؟

ما هي الاعتبارات التي يتم على أساسها اختيار أسلوب دون آخر في تعليم اللغة الفرنسية؟

هل توجد علاقة بين المادة التعليمية وأسلوب التدريس المختار؟

2- تحديد المفاهيم:

الأسلوب: هو مجموعة من المهام والقوانين والإجراءات التي تشتمل على خبرة تعليمية مترابطة منطقيا.¹

التدريس: مجموع العمليات التربوية التي تتضمن عملية التعليم والتعلم لتنفيذ الخطة وقد شبه "شيث" عملية التدريس بعملية الصيد باعتبارها تحتاج إلى تحديد الهدف جيدا وإعطاء الخطة وما تتطلب من وسائل ثم تنفيذ العملية وتقييمها.²

أسلوب التدريس: مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، ويعني ذلك أنه قد نجد أسلوب التدريس لدى معلم معين يختلف عنه لدى معلم آخر رغم أن طريقة التدريس المتبعة واحدة، وهذا ما يدل على أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطا وثيقا بالخصائص الشخصية للمعلم، وبمعنى آخر، فإذا كانت طرق التدريس تعني الإجراءات العامة التي يقوم بها المعلم فإن الأساليب يقصد بها إجراءات خاصة ضمنية تتضمنها الإجراءات العامة التي تجري في الموقف التعليمي.³

اللغة الفرنسية: في المقرر الدراسي الجزائري تعتبر اللغة الفرنسية لغة أجنبية، إذ يجب علينا أخذها من هذا المنظور حيث تعرفها الباحثة على أنها لغة أجنبية يتلقاها التلميذ الجزائري في مختلف المراحل التعليمية الأساسية. المرحلة التعليمية المتوسطة: هي "المرحلة التعليمية الثانية من مراحل التعليم العام وتلي المرحلة الابتدائية وتسبق التعليم الثانوي، وتتراوح فيها مدة الدراسة بين ثلاث وأربعة سنوات.⁴

3- أهمية الموضوع:

تتبع أهمية الموضوع في أنه يشكل إثراءً للمجال التعليمي باعتباره يعتمد على أطر نظرية تُساهم في فهم واقع الأساليب التدريسية المتبناة من طرف الأساتذة وانعكاسها على تعليم اللغة الفرنسية في المرحلة التعليمية المتوسطة.

4- أهداف الموضوع:

قياس القدر الذي يُساهم به أسلوب التدريس في تلقين المادة التعليمية _ اللغة الفرنسية_

تشخيص واقع العمل التعليمي والتعلمي من خلال معرفة الممارسات التي يقوم بها الأساتذة تجاه المتعلم والطرائق المتبعة لإيصال المعارف العلمية.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة:

1. مفاهيم عامة حول أسلوب التدريس:

1.1 أنواع أساليب التدريس: هناك العديد من الأنواع لأساليب التدريس، وتم اختيار هذا النوع من التقسيمات باعتبارها تقسيمات تراعي أنماط ممارسة العملية التعليمية والوظائف المنوطة بعمل الأستاذ، ونذكر هذه الأنواع فيما يلي:

أ. أساليب التدريس المباشرة:

يعرف أسلوب التدريس المباشر بأنه ذلك النوع من أساليب التدريس الذي يتكون من آراء وأفكار المعلم، وهو الذي يقوم بتوجيه عمل المتعلم وسلوكه، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المعلم للسلطة داخل القسم ونجد أن المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد المتعلمين بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى أنها

مناسبة، ويرتکز هذا الأسلوب على شرح الدرس والنقاش حوله، أين يصب الأستاذ جُل اهتمامه على افهام المتعلم محتوى المادة العلمية، وترتكز هذه العملية على الحوار الذي يجري بين الأساتذة والمتعلمين. ويُعد الحور بين طرفي العملية التعليمية على جانب كبير من الأهمية، لأنه بمثابة التهيئة النفسية للمتعلم في الجو الدراسي الجديد، والتعايش مع المدرسة، والمنهج، وزملائه.⁵

كما يمكن أن يعتمد الأستاذ على أسلوب القراءة لتلقين المادة العلمية وخاصة إذا تعلق الأمر بلغة أجنبية عن المتعلم، حيث التي يرتبط تعلمها بالنطق السليم للكلمات، وإثراء الجانب اللغوي للمتعلمين عن طريق اكتسابهم لألفاظ جديدة، كما تساعد القراءة المتعلم أيضا على ارتقاء مستوى التعبير الشفهي لديه.⁶

ب. أسلوب التدريس غير المباشر:

يعرف بأنه الأسلوب الذي يتمثل في امتصاص آراء وأفكار التلاميذ مع تشجيع واضح من قبل المعلم لإشراكهم في العملية التعليمية وكذلك في قبول مشاعرهم، أما في هذا الأسلوب فإن المعلم يسعى إلى التعرف على آراء ومشكلات المتعلمين ويحاول تمثيلها، ثم يدعو المتعلمين إلى المشاركة في دراسة هذه الآراء والمشكلات ووضع الحلول المناسبة لها، ومن الطرق التي يستخدم معها هذا الأسلوب طريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف الموجه.⁷

يفرق العديد من العلماء بين المستمع والمصغي لأن الأول يقوم بعملية السمع بتلقائية بينما، يكون الثاني في كامل الانتباه تجاه ما يقوله المرسل، ولهذا تم تقسيم المستمعين على هذا الأساس، لأن الاصغاء يعتبر أكبر درجات القيام بعملية الانتباه للآخر

_ المنصت المصغي: يصغي الأستاذ بأذنيه ويتدبر بعقله كل ما يسمعه ويحلله وقيمه ويقبل على المتحدث بكافة حواسه ويتجاوب معه بعينيّه وبإيماءات مختلفة.

_ المنصت الفوضولي: يكون هذا النوع من الأساتذة غير مسيطرين على العمل التعليمي لانشغالهم بكثير من الأمور مثل الفوضى التي يحدثها التلاميذ على سبيل المثال والأحاديث الجانبية، أو ما يحدث خارجا.

_ المنصت المتظاهر أو المدعي: يتظاهر المستمع بالإصغاء في حين يكون عقله مشغولاً عن كل ما يسمعه وانتباهه ليس مع المتحدث. هذه الفئة من الأساتذة تكون نوعاً ما مشغولة الذهن بأمور خارج نطاق الدرس مما يصعب إيصال الرسالة المعرفية بصورة متسلسلة وواضحة.

_ المنصت الذاتي أو الأناني: يتمثل هذا النوع في الأساتذة الذين يبحثون عن أحاديث معينة ومحددة، مما يجعل من سيرورة العملية الاتصالية بينه وبين المتعلمين قصيرة وتمتاز نوعاً ما باحتكار الأستاذ للحديث، مما يجعل تبادل الأدوار غير متكافئ بينه وبين المتعلم.

_ المنصت محدود الاهتمام: يجمع هذا النوع بين سمات كل من المستمع المصغي والمستمع المتظاهر، فهو يصغي عندما يكون موضوع الحديث داخل نطاق اهتمامه ويتظاهر بالإصغاء أو يتجنبه عندما لا يود سماع الحديث لعدم تعلقه باهتمامه، وهو يتصرف بحساسية تجاه المتحدث وقد يلجأ إلى مقاطعته.⁸

ج. أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة:

يقوم التدريس على أساسيات منها: استخدام الأسئلة ومن ثمة فإن المواقف التعليمية مهما كان نوعها ومهما كانت الأهداف المرجوة من ورائها لا بد وأن تشمل في جانب منها على أسئلة، تلك الأسئلة تُعد محاور للمناقشة أو للحوار بين المعلم ومتعلميه. كما أن استخدام الأسئلة في أثناء التدريس يؤثر بشكل مباشر في مهارات التفكير التي تُتمى لدى التلاميذ. كما أن النقاش الصفّي يعتمد بدرجة كبيرة على مهارة المعلم في صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية داخل القسم واستخدامها، والتعليق على إجابات المتعلمين.⁹

2.1 أهمية أسلوب التدريس:

يعتمد التدريس اليوم على جملة من المعطيات منها: الأهداف، والمحتوى، ووسائل التعلم، والأنشطة التعليمية، وعملية التقويم. وجميع هذه المعطيات تتطلب تفعيلاً يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها. كما تتمثل أهمية الأساليب التدريسية في تصورها لعلاقة جديدة بين الأستاذ والمتعلم، والهدف، حيث أضحي أسلوب

التدريس هو المعيار الذي يمكن الأساتذة من التعامل مع المتعلمين وفقا لنمط يسهل التواصل بينهم.¹⁰

2. طرق تعليم اللغة الأجنبية:

المقصود بطرق تعليم وتعلم اللغة في هذا العنصر، الأساليب التي يسلكها المعلم في تلقين اللغة الأجنبية، والمكتسبات التي تخول للمتعلم اكتساب هذه اللغة، بالإضافة إلى الطرق المتبعة لتمكينه منها، ونذكر البعض من هذه الطرق فيما يلي:

1.2 الطريقة التقليدية:

تسمى الطريقة التقليدية أو طريقة القواعد بالترجمة، من أقدم الطرائق التي استخدمت في تعليم اللغات الدول العربية على الحذو نفسه، إذ لم يوجد في ذلك الوقت طريقة واضحة لتعليم اللغة الأجنبية للدراسين، وتتمثل أساسيات تعليم اللغة الأجنبية وفقا للطريقة التقليدية (طريقة القواعد والترجمة) فيما يلي:

يتعلم المتمدرس في هذه الطريقة عن طريق التعرف على القاعدة اللغوية وحفظها ثم تطبيقها، وبعد ذلك على استخدام اللغة في القراءة والكتابة، وكان أكثر التدريب شيوعا هو الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية، حيث كان يرتكز على الصيغ الصرفية والنحوية فكان يُبالغ في تدريس قواعد اللغة الأجنبية لدرجة أن اللغة الأجنبية نُظر إليها على أنها قواعد لغوية بحثة وكان الجانب اللفظي في هذه الطريقة مغيبا إن لم نقل أنه لم يكن هدف المعلمين آنذاك.¹¹

2.2 الطريقة السمعية الشفوية:

تتطلق هذه الطريقة من تصور صحيح للغة ووظيفتها، وأنها تعطي الاتصال بين الناس الأهمية الكبرى في تعليم اللغات، ولا شك أن الاهتمام بمهارتي الاستماع والكلام في تعليم اللغة الثانية أمر يتفق مع ظروف الإنسان المعاصر. إن الترتيب الذي يتم به تدريس المهارات اللغوية الأربعة-استماع فكلام فقراءة- كتابة- ترتيب يتفق مع الطريقة التي يتعلم الإنسان بها لغته الأولى.

تشجع هذه الطريقة كثيرا من الحاجات النفسية لدى المتعلمين؛ من حيث تمكينهم من استخدام اللغة وتوظيفها، وكذلك في وقت قصير تمكن المتكلم من أن يعرف نفسه

للآخرين، وأن يبادلهم التحية بلغتهم، وأن يسأل أسئلة بسيطة عنهم، وغير ذلك من مواقف يستطيع الدارس السيطرة عليها وإدارتها بكفاءة.

إن التعليم اللغى من خلال اللغة ذاتها، وليس من خلال لغات أخرى أمر إيجابي لهذه الطريقة، إن الوقت القصير الذي يقضيه المتعلم متحدثا العربية -ولا شيء غيرها- أجدى بكثير من الوقت الطويل الذي يقضيه المتعلم نفسه متحدثا العربية من خلال الترجمة عن لغته الأولى.

تشجع هذه الطريقة المتعلم على إعداد تدريبات لغوية متنوعة الأشكال متعددة الأهداف؛ ولا شك أن التدريبات النمطية من شأنها تثبيت المهارات اللغوية وتمكين المتعلم من الممارسة الصحيحة للغة.¹²

الطريقة المباشرة: تقتض هذه الطريقة وجود علاقة مباشرة بين الكلمة والشئ وبين العبارة والفكرة من غير حاجة إلى تدخل اللغة الأم.¹³

وقد كانت هذه الطريقة أول رد فعل حقيقي على طريقة القواعد والترجمة؛ فقد حصل تغير في كل من محتوى تعليم اللغة الأجنبية، وأساليب تدريسها، واتجه تعليم اللغات الأجنبية إلى اللغة التي يتحدثها الناس في حياتهم اليومية، والتركيز على إتقان المهارات الشفوية، مع إبعاد فكرة الترجمة ورفضها في غرفة الدراسة. وأصبح التعليم يتم عن طريق الربط بين الأشياء ودلالاتها وألفاظها في اللغة الأجنبية، والاقتران المباشر بين الكلمة وما تدل عليه وبين الجملة والموقف الذي تستخدم فيه، ويتم ذلك عن طريق الاستماع إلى اللغة كما يتحدث بها أهلها، ولم تعد دراسة القواعد بالتحليل والتركيز المباشر عليها؛ بل بطريقة استنتاجية من خلال التدريب على الجمل والعبارات المفيدة.¹⁴

3.2 الطريقة التواصلية في تعليم اللغة الأجنبية:

يرجع تعليم اللغات من منظور اتصالي إلى القرن السابع عشر حين كتب جون لوك عن تعلم اللغة قائلا "يتعلم الناس لغة من أجل التعامل مع المجتمع، وتحقيق الاتصال وذكر هنا جون John كلمة الاتصال نفسها، ويين الأفكار في الحياة العادية بدون تخطيط، أو تنظيم مسبق في استخدامهم للغة، ومن أجل هذا السبب

فإن الأسلوب الحقيقي أو الأصلي لتعلم اللغة يتم عن طريق المحادثة، وهذا وحده أَدعى لتحقيق تعلم سريع معجل، مناسب وطبيعي. ترددت منذ القَدَم مصطلحات مثل الاتصال، الأسلوب الأصلي أو الحقيقي وهذه المصطلحات الأكثر شيوعاً في المدخل الاتصالي، كما هناك احساس بأن اللغة وظيفتها الاتصال وتحقيق التعامل بين أفراد المجتمع وتمر السنوات حتى تصل إلى القرن التاسع عشر، وعلى وجه التحديد 1864، وفي هذه الأثناء تجذب طرق تعليم اللغات بأسلوب اتصالي انتباه المعلمين المهاجرين إلى أمريكا، وقد اتخذت هذه الطرق كما يقرر هاووت عدة أسماء مثل: الطرق الطبيعية: وطريقة المحادثة والطريقة المباشرة والمدخل الاتصالي، إلا أنه مع تعدد أسماء هذه الطرق، ومع اختلاف أساليبها، وإجراءات التدريس فيها، إلا أن الفلسفة الكامنة وراءها تكون واحدة وهي تعليم اللغة بشكل اتصالي.¹⁵

4.2 واقع ومكانة اللغة الفرنسية في الجزائر:

عملت فرنسا على مسح الثقافة العربية، وفرضت اللغة الفرنسية وجودها وهذا منذ دخولها 1830م، إذ أغلقت نحو ألف مدرسة ابتدائية وثانوية موجودة في الجزائر، وروجت الدوائر الاستعمارية في أوساط الأجيال الصاعدة، أن الجزائر قد بلغت أسفل درجات الجهالة والهمجية وقالت إن العربية قد ماتت ودفنت مع اللغات الميتة وهذا من أجل تبرير سياستها التعليمية و دعم مطامعها الاستبدادية، وضربت قيم ودين وحضارة الشعب الجزائري.

ولم تلبث اللغة العربية طويلاً حتى فرضت نفسها بعد الاستقلال كلغة وطنية تحت مظلة التعريب، ثم تنتشر بعد ذلك في كل أطوار التعليم والقطاعات الأخرى. وقد كانت سنة 1966 نقطة انطلاق مشروع تعميم التعريب الذي أدى إلى التقهقر الملحوظ للغة الفرنسية التي حلت محلها في مختلف الأصعدة والأسلاك، وكذلك ازدهار ورزْد الاعتبار للغة الأم "الأمازيغية" والعربية، اللتان اعترضتا سبيل الفرنسية الشاغلة بالدرجة الأولى للحيّز الاتصالي الثقافي. وبالرغم من ذلك إلا أن اللغة الفرنسية احتفظت بجزء من قيمتها ومكانتها، فيلاحظ أن التصادم بين اللغة العربية والفرنسية إبان الاستعمار كان واضحاً، لكن رغم ذلك مازالت اللغة الفرنسية تحتل

مكانا مهما في النظام التربوي الجزائري فهي لغة تُدرس في السنة الثانية من التعليم الأساسي (الابتدائي) إلى غاية التعليم الثانوي، وتحتل مكانة مهمة لا يمكن إغفالها في التعليم الجامعي، بل إن معظم التخصصات وخصوصا العلمية منها تدرس بالفرنسية وحتى التخصصات التي تدرس بالعربية أمهات الكتب فيها مكتوبة باللغة الفرنسية.¹⁶

إن الوضعية اللغوية في الجزائر صعبة التحليل كونها تمتاز بالتعدد والتنوع اللغوي وهي تتمثل في: لغة الأم: ونجد فيها اللغة الأمازيغية واللغة العربية، واللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية.

يمكننا القول إذاً أن الوضع في حالة حرجة وهذا من أجاج الصراع الموجود بين الفرنسية والعربية من جهة، وبين الفرنسية والأمازيغية من جهة أخرى. و يلاحظ أن أغلب الأولياء يرغبون و يسارعون من أجل توجيه أولادهم إلى شعب ذات ازدواجية لغوية، أين نجد أن معرفة اللغة الفرنسية تفتح أبواب عريضة لمعارف علمية واسعة، كما أن اللغة الفرنسية ليست فقط لغة استعمار و تبعية، وإنما لغة التفتح على العالم الغربي كونها مُتصلة بعملية التعليم، ولكن في الآونة الأخيرة نلاحظ وبالضبط في المجال التعليمي انتشار مستمر للغة العربية وتقهقر اللغة الفرنسية، وهو ما فتح المجال إلى التعريب الكامل في كافة المجالات والقطاعات واتساع ساحة التعريب قاد إلى عملية التخفيض وليس إقصاء كامل للغة الفرنسية. كما أنها تُدرس ابتداءً من المرحلة التعليمية الابتدائية، ويتصاعد الحجم الساعي مع تقدم المراحل التعليمية ليصل إلى 3 ساعات و 4 ساعات و 30 دقيقة في التعليم المتوسط، فالتعليم العالي معظم تخصصاته تُدرس باللغة الفرنسية وخصوصا التخصصات العلمية والتقنية، ومثال ذلك تخصص الطب والهندسة بأنواعها، هذا ما يجعل اللغة الفرنسية مهمة في الميدان المهني.¹⁷

3. المتعلم وأهداف المرحلة التعليمية المتوسطة:

يدوم التعليم المتوسط في الجزائر 4 سنوات، وتعد هذه المرحلة أساسية في المسار التعليمي للمتعلم، وذلك بالنظر إلى النقاط التالية:

- تلبية حاجات المتعلمين في مرحلة نموهم.
 - تكشف مرحلة التعليم المتوسط عن استعدادات المتعلمين وقدراتهم وميولاتهم وتوجهاتهم.
 - تنمي المهارات والقدرات التي اكتسبها المتعلم في التعليم الابتدائي، فمن خصائص المتعلم في هذه المرحلة القدرة على التفكير المجرد والتعميم والانتباه والقدرة على فهم العلاقات التي تربطه بأفراد المجتمع. وبالنظر إلى هذه المميزات يراعي في تصميم المناهج التعليمية ما يلي:
 - إعطاء أهمية للنشاط الحركي والرياضي الذي يعد عاملا من عوامل النمو الفيزيولوجية والعقلية.
 - إيجاد مداخل يمكن من خلالها غرس الأخلاق والفضائل ومختلف الأدوار الاجتماعية.
 - ربط المتعلم بحضارته وثقافته، وتوجيهه نحو التعرف على ثقافة الآخر.
 - دعم الابداع الذي يصدر عن المتعلم وتنمية الحس الابتكاري لديه، من خلال دفعه إلى البحث عن المعرفة وغرس حُب الاطلاع.¹⁸
- تمثل النقاط السالفة الذكر النقاط الواجب مراعاتها في بناء برامج المرحلة التعليمية المتوسطة على وجه العموم، بينما "يعتبر تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، رسما لإعداد شامل وواضح في المدرسة المتوسطة في ميدان تعليم اللغة الأجنبية بهدف تكوين شخصية المراهق في مجال المهارات الانتقالية. ويأخذ أيضا تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر البعد الهوياتي للمتعلم. فالقانون التوجيهي رقم 04-08 الصادر في 23 يناير 2008، يحدد الأهداف العامة لتعليم اللغات الأجنبية في: على المدرسة أن تعلم لغتين على الأقل كسبيل للانفتاح على العالم ووسيلة للحصول على المعارف والسماح بالتبادل الثقافي والحضاري الأجنبي.¹⁹

ثالثا: الإطار الميداني للدراسة:

1- الإطار الزمني والمكاني للدراسة:

امتدت الدراسة الميدانية من 26 سبتمبر 2017 إلى غاية 12 أكتوبر 2017، حيث كانت فترة أسبوعين كافية للملاحظة أساتذة اللغة الفرنسية أثناء ممارستهم لعملية التعليم، لأن الباحثة غطت الفترتين الصباحية والمسائية، بحجم ساعي قدره 22 ساعة، أما الإطار المكاني للبحث فتمثل في متوسطتين بمدينة عنابة وستعرض لهما لاحقا في مجتمع البحث.

2- المجتمع وعينة البحث:

يتمثل المجتمع الكلي لهذه الدراسة في أساتذة اللغة الفرنسية بالمرحلة التعليمية المتوسطة، ولكبر حجم المجتمع، تم اختيار عينة متجسدة في متوسطتين الأولى "متوسطة الأمير عبد القادر" بوسط مدينة عنابة والثانية "حسيبة بن بوعلي" بمنطقة ريفية تابعة لولاية عنابة وتتُعد 34 كلم عن وسط المدينة السالفة الذكر، وذلك بهدف مراعاة احتمال وجود اختلاف في تلقين اللغة الفرنسية في المناطق الريفية والمناطق الحضرية، حيث يعمل 11 أستاذا بهاتين المتوسطتين. والجدول التالي يوضح ذلك.

الأساتذة المُطبّق عليهم شبكة الملاحظة:

| الأساتذة | | المتوسطة |
|----------|------|-------------------|
| ذكور | إناث | |
| 3 | 3 | حسيبة بن بوعلي |
| 5 | 0 | الأمير عبد القادر |
| 8 | 3 | المجموع |
| 11 | | |

3- منهج الدراسة:

يُعالج هذا الموضوع أسلوب التدريس المُمارس من طرف أساتذة اللغة الفرنسية بالمرحلة التعليمية المتوسطة، وبما أن الدراسة تندرج ضمن الدراسات الوصفية ارتأت الباحثة أن المنهج الأكثر موائمة لهذه الدراسة هو منهج المسح الشامل حيث ستختار الباحثة عينة من المجتمع الكلي للدراسة وتقوم بمسح شامل لجميع أفرادها، وتم اختيار هذا النوع من المناهج باعتباره يحقق أهداف الدراسة ويسمح لخصائص أفراد العينة المدروسة بالظهور في جميع مراحل دراسة وتحليل المتغيرات.

4- أداة الدراسة:

تم اختيار أداة الملاحظة المُنقنة كأداة أساسية، لكي تقوم الباحثة بوصف الأساليب التدريسية المستخدمة من طرف أساتذة اللغة الفرنسية ووصف تفاعل المتعلمين معه ومع المادة الدراسية، أي سرد الواقع المُعاش بينهما، وهي ملاحظة منتظمة تدرج ضمن أنواع الملاحظات غير المشاركة، لأن الباحثة أخذت مكان في آخر القسم ولاحظت الأفعال والسلوكيات داخله، دون المشاركة فيما يقوم به الأساتذة والمتعلمين وتمحورت مؤشرات ملاحظة الأساتذة حول ما يلي:

أ. أساليب التدريس المباشرة: وتمثلت في قياس مدى شرح الأساتذة للدرس، وقرءة النصوص المسخرة لذلك.

أساليب التدريس غير المباشرة: وتمثلت في مدى رغبة الأساتذة في الإنصات إلى المتعلمين، سواء ما تعلق بالدرس أو الأحاديث الجانبية التي يبادرون إليها.
ب. أساليب القائمة على التغذية الراجعة: وتمثل هذا الأسلوب في توظيف الأساتذة للأسئلة من أجل خلق حوار بينهم وبين المتعلمين لبناء المعارف المُتناولة في الدرس، بالإضافة إلى طرح الأسئلة من أجل التقصي عن مدى فهم المتعلمين للمعارف.

ولحساب سلوكيات الأساتذة تم الاعتماد على الوسط الحسابي الذي نحصل عليه من خلال جَمع كل القِيم ثم نقسم المجموع الذي حصلنا عليه على عدد القِيم، وبالتالي يمكننا حساب الوسط الحسابي بصورة عامة كما يلي:

$$\text{المتوسط الحسابي} = \frac{\text{مجموع القِيم}}{\text{عدد القِيم}}$$

5- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1.5 تفرغ أداة الملاحظة المُطبقة على الأساتذة في الفترة الصباحية:

| متوسط التكرار | المجموع | 11 | 10 | 9 | 8 | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | الأساتذ | |
|---------------|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|-----------------|----------------|
| | | | | | | | | | | | | | المؤشر | أساليب التدريس |
| 22,90 | 252 | 29 | 7 | 25 | 33 | 29 | 30 | 41 | 32 | 8 | 11 | 7 | المباشر | الشرح |
| 1,72 | 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | المباشر | القراءة |
| 6,36 | 70 | 2 | 10 | 9 | 16 | 7 | 2 | 4 | 2 | 2 | 8 | 8 | غ المباشر | الاتصالات |
| 2,54 | 28 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | غ المباشر | الاقتراب |
| 19,09 | 210 | 19 | 6 | 28 | 45 | 25 | 10 | 12 | 16 | 11 | 30 | 8 | التغذية الراجعة | الأسئلة |

يتضح من خلال جدول ملاحظة الأساتذة أثناء الفترة الصباحية أن متوسط تكرار شرح الدرس 22,90 مرة أثناء الحصة ويبرز أن معظم وقت الحصة يخصص للشرح لدى الأساتذة. ولقد أثبتت دراسة لـ Christine MLUTAN بعنوان «Analyses des interactions verbales en contexte didactique»² (lycée) أنه لتنمية مهارات التلاميذ وجب ممارسة الحوار الظرفي أي داخل القسم، كما استنتجت الباحثة أيضاً أن الاتصال والحوار بين الأساتذة والمتعلمين يضمن نجاح العملية التعليمية ويؤمن سيرورة التفاعل داخل القسم، وهذا ما يتوافق مع هذه الدراسة إذ يركز الأساتذة كثيراً على الشرح أثناء الحصة من خلال تكرار المعارف وتبسيطها من خلال استخدام المُرادفات الواردة في الأمثلة النموذجية بالإضافة إلى ألفاظ من الرصيد اللغوي للأساتذة.

أما أسلوب التدريس المباشر والمتجسد في قراءة النصوص المسخرة لشرح الدرس سواءً كانت في شكل فقرات أو جمل مكتوبة على السبورة، فمتوسط تكرارها 1,72 ويتلخص هذا الأسلوب في قراءة الأستاذ للنصوص والأمثلة، حيث لاحظت الباحثة أن الأساتذة يقرؤون مرة أو مرتين على الأكثر بهدف فتح المجال أمام المتعلم ليقرأ، وفي بعض الأحيان إذا لاحظت الأساتذة صعوبة في نطق بعض الكلمات يلجؤون إلى القراءة مُجدداً، حيث يفضلون أن يقرأ المتعلمون الأمثلة والنصوص، وذلك بسبب أن البعض منهم لا ينطق الحروف بشكل سليم والقراءة بوابة التمكن من مخارج الحروف.

مثنى متوسط تكرار إنبات الأساتذة للمتعلم 6,36 تكراراً، حيث لا يتمثل الاستماع هنا في إجابات المتعلمين عن أسئلة الأساتذة، وإنما استماع الأساتذة لانشغالات المتعلمين وطرحهم لأسئلة سواءً ما تعلق الأمر بنقطة لم يفهمها المتعلم أو أسئلة خارج إطار الدرس، حيث لا يفتح الأساتذة المجال كثيراً للمتعلم للتحدث خارج إطار

الدرس أو الحديث عن نقاط لم يفهمها في الدرس، لأنهم يخبرون المتعلم بأنه سيتعرض لتلك النقاط في الحصص التطبيقية والاستراكية، والتحدث في الأمور الجانبية يضيّع الوقت.

أما الاقتراب من المتعلم فمتوسطه 2,54 وتبين أسباب اقتراب الأساتذة من المتعلمين مثل شرح نقطة لم يفهمها المتعلم، كما أن معظم المتعلمين النجباء تكون لديهم أسئلة جانبية عن الدرس أو الامتحانات وخصوصا المرحلتين التعليميتين الثالثة والرابعة، أو يقترب الأساتذة لتوبيخ المتعلمين، أو لكي يُراقبوا تصرفاتهم، ويقترب الأساتذة من المتعلم لسؤال عن أسباب غيابه، كما تقترب فئة الرجال لتوبيخ المتعلمين المشوشين داخل القسم ونُصحهم أحيانا.

أما طرح الأسئلة فمتوسط تكرارها 19,09، وتطرح الأسئلة حول مضمون الدرس، إذ يطرح الأستاذ أسئلة تتعلق بالنقاط المهمة في الدرس، ويفضل الأساتذة استخدام الأسئلة أكثر من إعطاء المعلومات مباشرة، لإثارة أكبر قدر ممكن من المتعلمين، لأن أحد مبادئ المقاربة بالكفاءات اشراك المتعلم في عملية بناء المعارف.

نلاحظ من خلال تفرغ جدول أداة الملاحظة للفترة المسائية أن تكرار شرح الدرس قُدِر بـ 15,27 تكرارا أثناء الحصص التدريسية لدى الأساتذة 11، وذلك لسبب أن الشرح يقل في الفترة المسائية ويركز الأساتذة على تقديم تمارين يقوم المتعلمون بحلها أثناء الحصة، ويُفضل الأساتذة أن يقوم المتعلمون بحل النشاطات داخل القسم ليروا مدى استيعابهم للدرس، عوضا عن حلها في منازلهم.

وقُدِر متوسط تكرار أسلوب الشرح المباشر عن طريق القراءة، بـ 3,18، إذ يُمارس الأساتذة القراءة أكثر من الفترة الصباحية، حيث يمضي الأساتذة جُل الحصة واقفين ويركزون في الحصص الصباحية على شرح الدروس جيّدا، بالإضافة إلى أن المتعلمين يكونون مرهقين من مواد الفترة الصباحية، فيركّز الأساتذة أثناء المساء على قراءة النصوص أو الأمثلة المُدونة على السبورة، وجعلها فرصة لتنمية القراءة لدى المتعلمين، وتصحيح أخطاء النطق لديهم، مما يجعل الأساتذة يلجؤون للتمارين أكثر من الشرح والتلقين.

وبلغ متوسط تكرار أسلوب التدريس غير المباشر والمتمثل في الإنصات لدى عينة الدراسة 8,90، وارتفع هذا الأسلوب لدى الأساتذة، وذلك بسبب أن المتعلمين أثناء الفترة المسائية يميلون إلى سؤال الأساتذة سواءً حول الدرس أو خارج الدرس، ليخرجوا أساتذتهم نوعاً ما من جو الدرس، لأن فئة معينة من المتعلمين يصيبها الملل بسرعة وتميل هذه الفئة إلى اللعب ولو خلسة داخل القسم.

وقدّر متوسط تكرار اقتراب الأساتذة بـ 4,09 تكراراً، فنلاحظ أنها ارتفعت مقارنة بالفترة الصباحية، حيث يركز الأساتذة أثناء الفترة الصباحية على شرح الدرس ويكونون في غالب الأحيان بجانب السبورة، وفي الفترة المسائية تُكرس الحصص لإنجاز التمارين، وفي هذه الحالة يتوجب عليهم أن يكونوا قريبين من المتعلمين لمراقبة كراساتهم ومعرفة ما السلوكيات التي يقومون بها، حيث يسيئ بعض المتعلمين إلى بعضهم، ويتبادلون الكلام البذيء بينهم، فوقوف الأستاذ بين المتعلمين يحول من وقوع مشاحنات بينهم، كما لا تُعد هذه السلوكيات حكراً على المتعلمين غير المشاركين، بل تتعداهم إلى المشاركين في الدرس أو حل التمارين، وفسر الأساتذة هذه السلوكيات بأنها تصرفات نابعة من مرحلة المراهقة التي يمرون بها، وكذلك عدم توبيخ الأسرة لهم، حيث تدافع الأسر عن أبنائها حتى وإن أخطأوا.

أما أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة والمتمثل في طرح الأسئلة فُدر بـ 15 تكرار لدى الأساتذة، حيث نلاحظ أن متوسط تكرار هذه الأسلوب انخفض مقارنة بالفترة الصباحية، وكما سلف الذكر، يقل الشرح الذي يعتمد فيه الأساتذة على طرح الأسئلة، وتلقي إجابات المتعلمين وشرحها، والفترة المسائية يراعي فيها المعلمون الجانب الجسدي والفكري للمتعلم، كما ينشغل المتعلمون بحل التمارين المقدمة لهم، فتقل أسئلة الأساتذة لهم.

6- الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

الإجابة عن التساؤل الأول:

يتضح من خلال المؤشرات الواردة في شبكة ملاحظة أن أساتذة اللغة الفرنسية في المرحلة التعليمية المتوسطة يختارون أسلوب التدريس وفقاً لما يخدم شرح الدرس،

لكن الباحثة لاحظت أن هذا الشرح الدرس لا يستقطب جميع المتعلمين لأن مستوياتهم اللغوية متباينة، كما يختار الأساتذة أسلوب التدريس وفقا لما يساهم في تلقين المعارف في أبسط صورها لكي يستوعبها المتعلمون.

الإجابة عن التساؤل الثاني:

يتم اختيار أسلوب تدريس معين أثناء نقل الرسالة المعرفية مع وضع في عين الاعتبار المستوى اللغوي للمتعلم والسياقات التي يتواجد فيها، مثل المكان أي القسم والزمان حيث يراعي الأساتذة الحصة الدراسي المقدرة بـ 59 دقيقة، كما يضعون في الحسبان الخلفيات الثقافية التي ينتمي إليها المتعلمون، فمثلا يستخدم الأساتذة المتواجدون في الأرياف طريقة الترجمة إلى اللغة العربية _ اللغة الأم للمتعلم_ بينما نادرا ما يستخدم الأساتذة المتواجدون في المدينة هذه الطريقة.

الإجابة عن التساؤل الثالث:

توجد علاق بين المادة التعليمية وأسلوب التدريس، فمن خلال ما تم ملاحظته، تبين أن الأساتذة يركزون على الأساليب المباشرة والمتمثلة في شرح الدروس؛ لأنهم يعتبرون اللغة الفرنسية من اللغات الواجب فيها التركيز على الألفاظ المترادفة لتنمية المستوى اللغوي للمتعلم، كما يركز الأساتذة أيضا على أسلوب التغذية الراجعة من خلال طرح الأسئلة، غرضها العمل على التمهيد للدرس، حيث تفترض المقاربة بالكفاءات وهي المقاربة المتبناة من طرف المدارس التعليمية الجزائرية الاعتماد على استثارة دافعية المتعلم لكي يُبادر إلى العمل التعلّمي، ويعتمد الأساتذة أيضا على طرح الأسئلة لغرض معرفة مدى استيعاب المتعلم للمحتوى المعرفي.

الإجابة عن التساؤل الرئيس:

لا يعتمد أساتذة اللغة الفرنسية بالمؤسسة التعليمية المتوسطة في الجزائر على أسلوب واحد في التدريس وإنما يتم التنوع بين أساليب مختلفة، وذلك وفقا لما تقتضي المادة التعليمية، كما يحدد المقرر والمقاربة المتبناة نوع الأسلوب الذي يمارسه الأساتذة وخاصة إذا تعلق الأمر بلغة أجنبية عن الممتدرس، حيث تختلف السياقات ونوع الحصة وبهذا تختلف الأساليب التدريسية.

خاتمة:

يمكن القول في الأخير أنه على اختلاف أسلوب التدريس المتبنى من طرف الأساتذة إلى أن العملية التعليمية في المؤسسة المتوسطة والمتعلقة بتعليم اللغة الفرنسية لازالت تُدرس بالنمط التعليمي القديم ولازال الطرق التدريسية حبيسة التلقين ولم تتجاوز الفكر الذي يستند على التلقي السلبي للمعرفة، وقد خلُصت الدراسات إلى نتائج نذكرها فيما يلي:

- اقتناع الأساتذة بأن الشرح المطول هو أحد الأساليب الفعالة في التعليم إلا أن البعض من المتعلمين يملّ من كثرة الشرح وخصوصا الأمور النظرية.
- لا يقرأ أساتذة اللغة كثيرا كما لا يفعل المتعلمون كذلك فعند حضور الباحثة لـ 22 حصة كانت هناك حصة قراءة واحدة لكل قسم، أما قراءة الأمثلة فكانت حkra على الفئة النجبية من المتعلمين.
- لا يُحبذ الأساتذة الانصات إلى ما يخرج عن نطاق الدرس، حيث أن متوسط تكرار الأسلوب غير المباشر المتمثل في الانصات 6 تكرارات، ويتبين أن الأسلوب التدريسي المباشر طاغيا على باقي الأساليب.
- يعتبر الاقتراب من المتعلم أسلوبا لكسر الحواجز بينه وبين الأستاذ، بينما لا يقترب الأساتذة من متعلمهم وإنما يقتربون فقط لمراقبة الكراسات وهذا يجعل من المتعلم أنه مراقب دائما ولا يملك الحرية في طريقة التعلم، ويكون الأسلوب التدريسي في هذه الحالة مباشرا مما يتسبب في مله وعدم اقباله على التعلم.
- تعتمد المقاربة على الكفاءات على طرح الأسئلة، لكن يعتبر هذا الأمر مفيدا إذا توفر للمتعلم من يحضر له الدرس قبل التواجد داخل القسم، بينما تجد فئة المتعلمين صعوبة في الإجابة عن الأسئلة حول درس جديد مما يضعهم في وضعية حرجة، كما يخاف بعض من المتعلمين من الأسئلة لأنهم يرون فيها أسلوبا تعجيزيا.

الهوامش:

- 1- عزو إسماعيل عفانة، جمال عبد ربه الزعانين، **التعلم في مجموعات**، ط 1، دار المسيرة، عمان، 2008، ص. 105.

- 2- عفاف عبد الكريم، تصميم المناهج في التربية البدنية، ط1، منشأة المعارف، الإسكندرية، 2005، ص. 16.
- 3- عصام الدين متولي عبد الله، بدوى عبد العالي بدوى، طرق تدريس التربية البدنية، ط1، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2006، ص. 23.
- 4- محمد جهاد جمل، سمر روجي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، العين، 2004، ص. 61.
- 5- العلي فيصل حسين، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 1998، ص. 126.
- 6- معروف نايف محمود، خصائص العربية وطرق تدريسها، ط4، دار النفائس، بيروت، 1991، ص. 89.
- 7- عبد الله بن علي، http://child-trng.blogspot.com/2012/03/blog-post_9434.html تمت المعاينة يوم: 2017/7/2.
- 8- راشد محمد عطية أبو صواوين، تنمية مهارات التواصل الشفوي: التحدث والاستماع دراسة علمية تطبيقية، ط1، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005، ص. 178.
- 9- راشد عطية أبو صواوين، مرجع سابق، ص. 215.
- 10- عطا الله أحمد، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص. 14، 2006.
- 11- نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، منشورات عالم المعرفة، الكويت، 1988، ص. 166.
- 12- الناقة محمود كامل، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وحدة البحوث والمناهج، مكة، 1985، ص. 84.
- 13- عبد العزيز العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى، جامعة الإمام بن سعود الإسلامية، الرياض، 2002، ص. 62.
- 14- RIVERS Wilga (1981), **Teaching foreign language skills**, Chicago press, Chicago, p. 19
- 15- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص. 166.

- 16- مصطفى عشوي، المدرسة الجزائرية إلى أين؟، دار الأمة، الجزائر، ص. 84، 1991.
- 17- WOLF Alexandre et al., **la langue Française dans le monde**, édition Nathan, Paris, 2014, p. 214
- 18- حسين رشوان، العلم والتعليم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، القاهرة، 2006، ص. 152.
- 19- وزارة التربية الوطنية، البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط، ص. 83، 2016.

1

2 **Christine MLUTAN**, Analyses des interactions verbales en contexte didactique (lycée) université « BABES-BOLYAI » CLUNJ NAPOCA, Roumanie, 2011.