مجلة ميلاف للبحوث والدراسات
المجلد 9 العدد 1 / جويلية 2023
ص ص 105-117

مدارس تعليم اللغات في الجزائر – بين التعليمية والعوامل الاجتماعية –

Language Schools in Algeria -between Didactic and Social Factors -

بن ناصر إيمان [1] *، بوبكر جيملي [2]

[1] جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة، imanebncr@gmail.com

[2] جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة ، bbkr_jimli@yahoo.fr

الاستلام: 2022/10/12 القبول: 05/03/ 2023 النشر: 2023/07/31

ملخص:

تعد مدارس تعليم اللغات في الجزائر ظاهرة اجتماعية –تعليمية-لغوية ظهرت منذ بداية الألفينيات، وعرفت انتشارا واسعا وإقبالا كبيرا من قبل مختلف الفئات الاجتماعية، وهذه الورقة تهدف إلى تحليل سوسيوتربوي للعوامل الاجتماعية التي أدت إلى ظهور ها، وكذا المتطلبات اللغوية والتعليمية لها.

وقد خلصنا إلى أن مدارس تعليم اللغات ظاهرة مبنية اجتماعيا انطلاقا من التغيرات الحاصلة في بنية المجتمع الجزائري، ظهور اقتصاد المعرفة، الحاجات الاجتماعية للتوظيف، والانتقال الاجتماعي، وعجز النظام التعليمي عن تلبية جميع احتياجات المتعلمين، كما أن الفاعلين في هذه المدارس يعتمدون مختلف النظريات اللغوية والتعليمية في تدريس اللغات الأجنبية، حيث يتم الاعتماد على طرائق ومقاربات تعليمية مختلفة حسب نوع الفئات المتعلمة -نظرا لتنوعها- والهدف من تعلم اللغة الأجنبية.

كلمات مفتاحية: مدرسة، تعليمية، متطلبات اجتماعية، مقاربات لغوية، لغة أجنبية.

Abstract:

The Language schools in Algeria are a socio-educational-linguistic phenomenon that has emerged since the beginning of the 2000s. This paper aims at a socio-educational analysis of the social factors that led to the emergence of this type of education, as well as the linguistic and educational requirements for it.

We concluded that language schools are a socially constructed phenomenon based on the changes taking place in the structure of Algerian society, the emergence of the knowledge economy, social needs for employment, social transition, and the inability of the educational system to meet all the needs of learners. The actors in these schools adopt various linguistic and educational theories, according to the type of the educated groups and the goal of learning the foreign language.

Keywords: school; didactic; social needs; foreign language; educational requirements

* المؤلف المراسل

1.مقدمة:

يعد التعليم تلك العملية المنظمة التي يتم من خلالها نقل المعرفة أو المهارة من شخص يمتلكها إلى آخر يريد اكتسابها، وفق مناهج ووسائل مساعدة. فالتعليم ظاهرة إنسانية ملازمة له سواء كان قصديا أو عفويا.

فالتنشئة الاجتماعية وعملية نقل السلوكات الاجتماعية مثلا والتربية بشكل عام هي عملية تعليم اجتماعي، هذه العملية الاجتماعية تختلف من البساطة إلى التعقيد حسب طبيعة المجتمعات. ففي الوقت الذي كانت فيه عملية عفوية من التقليد والمحاكاة تقوم بها الأسرة في الجماعات البدائية البسيطة، شكل التعليم نظاما من أعقد النظم الاجتماعية وأكثرها تعقدا في المجتمعات المتطورة.

إن القراءة التحليلية لتاريخ الحضارات تؤكد بوضوح الرؤية القائلة بأن تعقد النظام الاجتماعي وتنوع المعارف والأعمال الحرفية التي تتطلب جهدا فكريا أكبر أدى إلى ظهور نظم تعليمية تلبي الحاجات الإجتماعية والاقتصادية للنظام الاجتماعي العام.

فالغرض من إنشاء نظم تعليمية في المجتمعات الحديثة غرض مزدوج، الغرض الأول هو تزويد الأفراد الجدد بالثقافة والمعايير المجتمعية، أما الغرض الثاني فهو ازدياد الحاجة إلى اليد العاملة المتعلمة التي تتكيف بسرعة مع تحولات النظام الصناعي ، حيث تصبح مخرجات النظام التعليمي المهيأة والمصنفة حسب مختلف التخصصات مدخلات كفأة للنظام الاقتصادي،حسب ما يراه أصحاب المنظور الوظيفي في التنمية.

غير أن افتراض التوافق التام بين مخرجات النظام التعليمي –حيث تتكافأ الذكاءات مع الشهادات-مع متطلبات النظام الاقتصادي هو نوع من اليوتوبيا الاجتماعية. وذلك لسببين، الأول أن افتراض تكافؤ الذكاءات مع المستوى الدراسي والشهادات هو افتراض على قدر من المغالطة الاجتماعية. حيث لا وجود لتكافؤ فرص حقيقي في المدرسة سواء من حيث الالتحاق بالمدارس والكليات أو من حيث التساوي الاجتماعي نحو محتوى البرامج التعليمية. وهذا ما يفسره أصحاب نظرية إعادة الإنتاج الثقافي بعدم تساوي الكفاءات والذكات للمتعلمين نظرا لعدم تساوي رأس المال الثقافي والاجتماعي لهم انطلاقا من الانتماء الاجتماعي والطبقي لكل منهم.

من جانب آخر فإن التطور السريع في النظام الصناعي ينتج متطلبات جديدة يعجز النظام التعليمي مواكبتها، ذلك أن الإصلاحات والتغييرات فيه إصلاحات عامة وتتطلب الكثير من الوقت والإمكانات.

إن عجز النظام التعليمي عن تحقيق كل المطالب الاجتماعية والاقتصادية لمختلف الفئات الاجتماعيةو ومع تحولات الثورة التكنولوجية وتحول الاقتصاد من اقتصاد صناعي إلى اقتصاد معرفي سواء كان مرتبطا بالسلع أو الخدمات، أدى إلى ظهور مؤسسات تقدم الخدمات التعليمية كمنتجات للبيع والشراء.

فقد ظهرت مؤسسات اقتصادية سواء ذات صفة أكاديمية أوتجارية تقدم منتجات معرفية وتعليمية في مختلف المجالات سواء تكوينية،

أكاديمية، لغوية.... الخ. حسب حاجات الأشخاص سواء حضوريا أو عن بعد.

في المقابل ازداد الطلب على هذا الشكل من التعليم، لازدياد الحاجة الاجتماعية للأفراد لمواكبة التغيرات الاجتماعية التي يخلفها الاعتماد على اقتصاد المعرفة والتسارع في تغير الطلب وظهور تخصصات معرفية جديدة.

وتعد الصناعة اللغوية إحدى أبرز الصناعات المعرفية التي ازدهرت إثر ظهور اقتصاد المعرفة، حيث يقول **وليد العناني** "إن العوامل الاقتصادية في هذا العصر العولمي تتحكم في نواحي الحياة المعاصرة كلها السياسية والاجتماعية والاقتصادية واللغوية ولا خلاف أن العولمة قد خلقت سوقا من نوع جديد ،سوقا لغوية تتفاوت في قيمتها الاقتصادية من حيث الإنتاج والعوائد الاقتصادية وارتفاع أسهمها وانخفاضها إذ لم يعد عدد الناطقين باللغة وحده كافيا لقوتها أو ضعفها إنما تدعمه عوامل اقتصادية بحتة.(العناني،2006،ص31)

إضافة إلى الحاجات الاقتصادية لازدهار الصناعة اللغوية كمنتج معرفي، هناك أسباب فردية تدفع الأشخاص إلى تعلم اللغات كالاندماج الثقافي، أو الاطلاع المعرفي، أو المتطلبات العلمية...الخ.هذه الأسباب وإن كانت فردية ،هي في حقيقة الأمر حاجات فردية للاندماج الاجتماعي في المجتمع المعرفي الحديث والذي يعجز النظام التعليمي الرسمي عن مواكبة سرعة تغيره.

وفي الجزائر أدى الانفتاح على السوق العالمية، وخاصة منذ سنة 2000 إلى انفتاح لغوي على لغات أجنبية أخرى غير الفرنسية، كما أدى الترخيص بفتح نشاطات تجارية بعد سنة 2000 تقدم خدمات تعليمية لغوية تحت مسمى مدارس تعليم اللغات إلى إنشاء هذا النوع من التعليم الموازي بكثرة، حيث يتزايد تعداد هذه المدارس كل سنة ،ويتزايد الطلب الاجتماعي على هذا النوع من التعليم ،ويتفاوت المقبلون عليه من بين أشخاص أكاديميين ،جامعيين ، موظفين، تلاميذ .

وعليه فإن التساؤل الرئيسي هو: **ماهي المتطلبات الاجتماعية والتعليمية التي أدت الى ظهور مدارس تعليم اللغات في الجزائر؟**

2-تحديد المفاهيم:

2-1/ تعريف اللغات الأجنبية:

تعتبر اللغة ظاهرة إنسانية متشعبة، شغلت العديد من المفكرين والفلاسفة والعلماء في مختلف التخصصات،وهي ظاهرة مختلف في نشأتها وطريقة اكتسابها.لذلك تعددت تعريفات اللغة حسب كل تخصص وحسب المدارس والاتجاهات في التخصص ذاته .

فاللغة بالمعنى الواسع وسيلة للتبليغ أو التواصل مستعملة من قبل المجموعة الإنسانية لبث مرسلات، واللغة مركبة من وحدات دنيا تدعى علامات أو إشارات ومصطلح اللغة يمكن أن يبين إما أنظمة من العلامات المباشرة أو الطبيعية وإما أنظمة ثانوية للأنظمة المعقدة انطلاقا من اللغة الانسانية الثانوية ذات النوعية في التواصل مثل قانون المرور والرموز المختلفة (مرتاض ،2003، ص28)

و يقصد باللغات الأجنبية كل لغة لم يكتسبها الفرد اكتسابا فطريا أي تلقائيا من خلال التنشئة الاجتماعية لأنها حصيلة بيئة اجتماعية وثقافية خارجية، لكنه يتعلمها من خلال مناهج تعليمية خاصة سواء في المدرسة أو في أوساط تعليمية خاصة لذلك.

حيث يعرف ريتشارد وشميدت اللغة الاجنبية بأنها لغة ليست اللغة الأم لعدد كبير من الناس في بلد أو منطقة معينة، ولا تستعمل كوسيلة للتعليم في المدارس، ولا تستخدم كنطاق واسع كوسيلة للتواصل في الحكومة،وسائل الإعلام...الخ.وتقدم اللغة الاجنبية عادة كموضوع مدرسي،لغرض التواصل مع الأجانب أو لقراءة المواد المطبوعة بهذه اللغة. (Richards& chmidit,2010 ,p224-225)

وترى سعاد قاسم محمد أن مصطلح اللغة الأجنبية هو معنى من السياسية اللغويةقبل أن يكون معنى تعليميا، فيقال عن لغة أنها أجنبية في بلد ما عندما تختار لها السلطات السياسيةوضع اللغة الأجنبية، وهو وضع تعليمي، حيث يتم التكفل بها في النظام التعليمي الذي يتعارض مع استخدام أي من اللغات الأخرى في التعليم ويدعها إلى حرية الاختيار الفردية (kassim mohammed,2013)

فاللغة الأجنبية إذن هي كل لغة لم يكتسبها أعضاء مجتمع الدراسة من مجتمعهم الأصلي، أي كل لغة غير اللغة العربية والأمازيغية.

2-2/ تعريف مدرسة اللغات:

تعرف المدرسة بأنها تلك المؤسسات التي يقيمها المجتمع لغرض التربية والتعليم واضعا في الاعتبار المبنى والمعلم والكتب والمناهج التعليمية ووسائل الإيضاح وجميع النشاطات الصفية واللاصفية التي تتولى المدرسة تنظيمها (الطيب،2001، ص76)

أما في علم الاجتماع فتعرف المدرسة على أنها مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهي تطبع أفراده تطبيعا اجتماعيا،تجعل منهم أفرادا صالحين في المجتمع ،وهي نقطة إلتقاء عدد كبير من العلاقات الاجتماعية المتداخلة المعقدة،هذه الاخيرة هي المسالك التي يتخذها التفاعل الاجتماعي والقنوات التي يجري فيها التأثير الاجتماعي حسب كانط. (بوسنة ،2005، ص189،187)

وتعد المدرسة في علم الاجتماع في المقام الأول مؤسسة تؤدي وظائف عامة للتكامل والانتقال الاجتماعي، واستقلالها النسبي يبرر الاهتمام بدراسة تنظيمها الداخلي، وخصوصية عملها المستمدة من إطار من البرامج المعتمدة ونسق من المعارف والمهارات موجهة للأجيال الشابة.إضافة للاهتمام بتوقعات وممارسات مختلف الفاعلين الإجتماعيين المعنيين بوظيفتها. (boudon&autres ,2005,p74)

إن مدرسة تعليم اللغات وجدت كحاجة اجتماعية لمتطلبات تعليمية فردية، لا يمكن تلبيتها في النظام التربوي، أو تخرج عن نطاق أهدافه، حيث تدور المواضيع والبرامج المقدمة فيها حول تعليم اللغات للاستخدام الاجتماعي حسب حاجة كل طالب.

فالتعريف السوسيولوجي لمدرسة تعليم اللغات كوحدة اجتماعية يقتضي تعريفها كمؤسسة لها نظام داخلي، تتميز بحرية اختيار برامجها ونسق

المعارف فيها متغير، هي مؤسسة لا تملك صلاحية تحديد أصناف طلبتها، فهي تخضع لمبدأ العرض والطلب، فمسيروا هذه المدارس لا يشترطون شروطا انتقائية للتعلم فيها بل شروطا مادية.

الأمر يختلف بالنسبة للمدارس الخاصة أو العامة التي تنتمي للنظام التعليمي، إذ أن هناك فروقا جوهرية بينها من حيث الهيكلة، المناهج المقدمة، الأهداف، انتقاء المعلمين، مواصفات المتعلمين...الخ.

3- العوامل الاجتماعية لانتشار مدارس تعليم اللغات :

نعني بالعوامل الاجتماعية مختلف العوامل المتعلقة ببنية المجتمع، الخلفية الاجتماعية والأهداف وراء إنشاء هذا النوع من المؤسسات التعليمية من جهة والإنتماء إليها من جهة أخرى.

من خلال الاحصائيات التي جمعناها من مكتبي السجل التجاري لولايتي ميلة وجيجل والتي تشمل مجمل مدارس تعليم اللغات في الولايتين المفتوحة من سنة 2000 إلى غاية 8أكتوبر 2020 (انظر في الملاحق)، يتبين أن الاقبال على فتح هذا النوع من المدارس باعتبارها نشاط تجاري يحمل الرمز (607014) يزداد مع مرور السنوات وقد شهد تزايدا كبيرا في كلتا الولايتين في السنوات من 2014 إلى 2019. الأمر الذي يجعلها ظاهرة اجتماعيا تعليمية تحتاج تحليلا للمتطلبات الاجتماعية التي أدت إلى انتشارها بهذا الشكل.

فتحليل للمتطلبات الاجتماعية لمدارس تعليم اللغات، يحيلنا إلى البحث عن مختلف الأسباب التي تدفع المتعلمين فيها إلى دخولها، وبناء على ذلك يمكن إحصاء مجموعة من الأسباب:

الحاجة لاستخدام اللغات الأجنبية في التجارة أو في تطوير الأعمال: ورفع مستوى قدرة العامل على التواصل اللغوي والاندماج في السوق العالمية، أو كقيمة مضافة لزيادة فرص التوظيف .

- **كنتيجة لضعف النظام المدرسي**: في تشكيل قاعدة صلبة للغات والحاجة لتحسين المستوى الدراسي أو الكفاءة اللغوية .
- **الظاهرة وحدة وعامل أساسي لعملية التثاقف** التي تلح عليها العولمة، كما أن اللجوء إلى هذا النوع من الاستهلاك المعرفي هو مؤشر للتوزيع الوظيفي حيث تتطلب وظيفة المتمدرس الاضطلاع على هذا النوع من المعرفة كحاجة الطالب مثلا لتعلم اللغات للاضطلاع على الكتب الأجنبية.
- **كنتيجة للاستعمال الاجتماعي للتعدد اللغوي** كالانتماء إلى جماعة معينة أو مواضيع المحادثات وقنوات التواصل المكتوبة والشفهية.

فقد خلص **غاردنر ولامبرت** إلى نوعين من الدافعية يعتبران الأساس في تعلم اللغات الأجنبية، الدافعية الوسيلية والدافعية التكاملية أو الإنتمائية. فالدافعية الوسيلية تشير إلى أن تعلم اللغات الأجنبية وسيلة لتحقيق أهداف محددة مثل تحسين الوضع الوظيفي أو الدراسي أو قراءة المواد العلمية

والتقنية والتخصصية، أما الدافعية التكاملية فتشير إلى رغبة متعلم اللغة الأجنبية في الاندماج في ثقافة اللغة الأجنبية واعتبار نفسه عضوا كامل العضوية في المجتمع الذي يستخدم تلك اللغة الأجنبية لغة أصيلة له. (خرما وحجاج،1988، ص78)

إن التحليل المعمق لظاهرة مدارس اللغات كظاهرة اجتماعية يتطلب الكشف أيضا عن مختلف البنيات الاجتماعية والسيرورات التي أدت الى ظهور هذا النوع من التعليم وازدياد الطلب عليه والفئات الاجتماعية التي تتجه إليه.

فالتحليل السوسيولوجي للبنائية الوظيفية يركز على المدرسة كبناء محوري في وظيفة التربية، وبالتالي فإن نظرة البنائية الوظيفية للبناءات أو العمليات التعليمية التي توازي عمل المدرسة سواء كانت رسمية أو غير رسمية تنقسم إلى رؤيتين: تحليل البنيات التعليمية الموازية كبناءات مكملة لعمل المدرسة، أو كونها نتيجة خلل في توازن أو في أداء المدرسة لدورها بشكل جيد .

فبعد التوسع في انتشار النظام التعليمي وربطه أكثر بالتنمية الوطنية، ابتكر المصلحون مفهوم التعليم غير النظامي (نشاطات تعليمية منظمة تتم خارج المدرسة) لتعويض أو تكملة أو حتى توفير بديل لنظام التعليم الرسمي. التعليم غير النظامي أخذ بقوة من قبل المخططين الغربيين، الوكالة التابعة للامم المتحدة للتنمية، البنك العالمي الفاو، وعدد من الوكالات العالمية . حتى أن البعض أصبح يدعو إلى إزالة الرسمية أو لا نظامية التعليم النظامي. (Rogers, 2005, p65)

إن التعليم الموازي ومن ضمنه مدارس تعليم اللغات حسب النظرية الوظيفية هونسق فرعي يعمل التكامل الوظيفي مع النسق الأساسي الذي هو المدرسة، حيث ترى النظرية الوظيفية النظام التعليمي كنظام من المدخلات والمخرجات التي تبقى دائما في حالة توازن على افتراض وجود مساواة كاملة في الفرص التعليمية بمجرد فرض إجبارية التعليم أو تعميمه .فالمدرسة كنسق أساسي تعمل على إعداد الفرد اجتماعيا واقتصاديا لممارسة الأدوار الاجتماعية في بقية الأنساق ،غير أن الخلل الوظيفي في المؤسسة المدرسية من حيث إيصال الهدف الأساسي وجميع الكفاءات أدى إلى ظهور هذا النسق الفرعي الموازي والذي يعمل على التكامل مع الدور الأساسي للمؤسسة المدرسية .

لكن افتراض التوازن الدائم بين النسق التعليمي والنسق الاجتماعي و الاقتصادي هو نوع من اليوتوبيا الإجتماعية. حيث شهدت جميع دول العالم المتقدم أو الثالث أزمات اقتصادية واجتماعية نتيجة عدم التوافق بين المخرجات التعليمية والمتطلبات الاقتصادية. ولعل أزمة البطالة والإصلاحات الدائمة في النظم التعليمية أكبر حجة على ذلك.

أما بالنسبة لنظرية إعادة الإنتاج الثقافي فإن هذا النوع من التعليم يعد شكلا من أشكال التعليم التي تدعم رأس المال الثقافي لبعض الفئات الاجتماعية.

فضمن تشكيلة اجتماعية معينة، يكون للمقررات المادية أو الرمزية الإيجابية أو السلبية المسندة قانونيا أو غير المسندة، والتي هي تعبيرات عن السلطة، تعينات تؤمن وتدعم

وتكرس دائما النشاط التربوي، ويكون لها مزيد من الحظوظ في أن يعترف بشرعيتها – أي أن قوتها الرمزية تكون أعظم بقدر ما تنطبق على جماعات أو طبقات تجد في إطارها فرصا لتثبيتها والتأكيد عليها من خلال مقررات السوق حيث تشكل القيمة الاقتصادية والرمزية الخاصة بمنتوجات مختلف النشاطات التربوية (مبدأ الواقع وقانون السوق) . (بورديو،1994، ص38)

بالنسبة لبورديو يعد رأس المال اللغوي أو اللغة أحد أهم عناصر رأس المال الرمزي واحد عناصر إعادة الإنتاج الثقافي، فالثقافة المهيمنة تعطي مكانة مميزة وشرعية للغتها، حيث يمتلك أبناء هذه الطبقة ملكة لغوية جيدة تمنحهم فرصة الحصول على درجات أحسن وبالتالي الدخول إلى تخصصات أحسن-من حيث التقييم الإجتماعي للعلوم-. على عكس أبناء الطبقات المحرومة الذين قد يتخلون عن دراسة تخصصات معينة لضعف ملكتهم اللغوية.

وبالتالي يلجأ هؤلاء لتحسين ملكتهم اللغوية من خلال الإنخراط في نشاطات تعليمية تجارية-انطلاقا من رأس مال اقتصادي-لاكتساب رأس مال لغوي. فالتشريع بفتح مدارس لغوية تجارية هونوع من الشرعنة للثقافة المسيطرة في السوق أو نوع من التمكين الاقتصادي للثقافة المسيطرة في حلقة لإنتاج وإعادة إنتاج الرأسمال اللغوي والاقتصادي للطبقات المسيطرة.

إذن فاتجاه إعادة الإنتاج الثقافي يحلل من وجهة نظر بنيوية ماكروسوسيولوجية وسطية مدارس تعليم اللغات كنوع من الممارسات ا لثقافية التي تعمل على رفع مستوى رأس المال الرمزي والثقافي لدى فئة أو طبقة معينة من التلاميذ تحظى بامتيازات ثقافية.من منطلق هذا التحليل يعتبر التعليم الموازي مراكمة لرأس المال الثقافي لزيادة فرص التفوق الدراسي.

إذن فهناك فئتان من المتمدرسين، طبقة أصحاب رأس المال الثقافي الذين يمارس أبناؤهم الدراسة في مثل هذه المؤسسات والذين يحضون بالتفوق فيها لأن محيطهم الإجتماعي يدعم هذه الممارسات التي تسمح لهم بالحصول على درجات أكبر والإلتحاق بتخصصات رفيعة.

على عكس الطبقات البروليتارية التي لايسمح محيطها الاجتماعي باكتساب رأس مال ثقافي من هذا النوع وبالتالي البقاء في نفس السلم الاجتماعي.

لكن باعتماد هذا التحليل نتجاهل فئة مهمة هي فئة الفاعلين الذين يعملون على تقديم هذا النوع من الرأسمال الثقافي، دوافع الالتحاق به هل هي مدرسية بحتة، مهنية أم ثقافية،الفئة الوسطى أي المتعلمين ذوي الدخل المحدود ودورهم في هذا النوع من التعليم ،طريقة تقسيم الفاعلين الاجتماعيين إلى طبقتين تتجاهل الطبقة الوسطى ودوافعها، تتجاهل القائمين على هذا التعليم والعوامل الاجتماعية لظهوره.

في المقابل فإن التحليل الظاهراتي يرى وفي مقدمته " يونغ" أن اختلاف القيمة الاجتماعية للمعرفة ،و ترتيبها بين معرفةمفضلة ومعرفة عامة أو في مرتبة أدنى هو موضوع لابد أن يحضى بتحليل سوسيولوجي معمق.

ويتفق **"بازل برنستاين"** مع **"يونغ** "في أن الكيفية التي يقوم من خلالها المجتمع باختيار وتصنيف وتوزيع ونقل وتقييم المعرفة التربوية التي يعتبرها معرفة عامة تعكس كلا من توزيع السلطة وقواعد السيطرة الاجتماعية في ذلك المجتمع . ويرى أن الاختلاف والتغير الذي يطرأ على تنظيم ونقل وتقييم المعرفة التربوية ينبغي أن يشكل مجالا أساسيا في اهتمامات علم اجتماع التربية (عمر،2013)

يعطي هذا الاتجاه تحليلا متفردا حول التصنيفات المعرفية للعلم والمؤسسات التعليمية، والاختيارات المجتمعية حول المعرفة وبنائها اجتماعيا. وبالتالي فإن أي ظاهرة تعليمية ممنهجة (أو لنقل مدرسية) سواء كانت عمومية أو خاصة، تخضع لهذه التراتبية والاختيارات مع وجود فارق في اختيارات المناهج والسلطة المشرعة،والبناءات الاجتماعية والتاريخية التي شكلتها.

وعليه فحسب هذا المنظور فإن مدارس تعليم اللغات هي ظاهرة مبنية اجتماعيا وتاريخيا، وهي نوع من المؤسسات المنتجة للمعرفة ولها مكانة في السلم الاجتماعي للمعرفة. وبالرغم من كون بناء مناهجها يخضع للحرية وكفاءة المعلمين، إلا أنه لا يخرج عن مفاضلات اجتماعية وعن كفاءات متوقعة للمتعلمين والتي بدورها هي احتياجات معرفية مطلوبة اجتماعيا.

في مقابل هذا يحلل اتجاه مابعد الحداثة المعرفة والثقافة من خلال عملية تحويل المعرفة والثقافة إلى سلعة، أي تسليع الثقافة. وبالتالي حسب هذا الاتجاه فإن التعليم الموازي على غرار مدارس تعليم اللغات هو أحد أشكال تسليع الثقافة والمعرفة حيث يتم تداولها على أساس أنها سلعة للعرض والطلب حسب أسعار ومستويات مختلفة أو لنقل حسب القدرة الشرائية والمعرفية للمستهلك. حيث يزداد طرديا ثمن الشراء مع ارتفاع مستوى المعرفة النظرية المطلوبة.

و يعتبر جان فرانسوا ليوتار التعليم منظومة فرعية في المنظومة المجتمعية، وهدف التعليم هو خلق المهارات التي لا غنى عنها لهذا النسق، وهذه المهارات على نوعين النوع الأول يستهدف التعامل مع المنافسة العالمية وتتنوع حسب التخصصات التي تستطيع الدولة أو المؤسسات التعليمية بيعها في السوق العالمية (علماء الحاسوب، الرياضيات، اللغة، المنطق...) . وعلى التعليم أيضا أن يواصل إمداد النسق الإجتماعي بالمهارات التي تلبي احتياجات المجتمع نفسه (وظيفة نفعية عملية) (عبد الحميد واخرون،2003، ص143)

والفرضية وراء جدل ليوتار هي أن حالة المعرفة تتغير عندما تدخل الثقافات فيما يعرف بالعصر مابعد الصناعي، وعندما تدخل الثقافات في ما يعرف بعصر ما بعد الحداثة. والجوهري في هذا هو مسألة الملكية: من الذي يسيطر على تدفق الأفكار ومن الذي يمكنه الوصول إليها. ويقول ليوتار أننا نعيش الآن في اقتصاد تحركه المعرفة، إذ نجد أن الابتكار التكنولوجي والقدرة على الوصول والتعامل مع الأفكار بسرعة هي وسائل رئيسية للعيش والازدهار وجني الأرباح، ونتيجة لذلك نصبح مستهلكين لمعرفة تم تحويلها إلى سلعة. (مالباس،2012، ص61)

إن عملية تسليع الثقافة ليست فقط تصفية للفرد في المعنى التقليدي للكلمة، بل هي أيضا

وسيلة فعالة جدا للتكامل الاجتماعي وذلك لأنها تتيح وتعيد إنتاج السكون والجمود الاجتماعي (سبورك،2008، ص47)

إن الخوف من تحويل المنتجات الثقافية والفكرية إلى مجرد قيم أو سلع عبر عملية غير حساسة من قبل أولئك خارج الجامعات مبالغ فيه،لكن في الوقت نفسه،هناك مقدار معين من المادية قد ظهر في الجامعات نفسها،فالحياة الأكاديمية ليست وحدها بعيدة عن حياة العقل الحصرية ،فاستخدام الكائنات الثقافية (منشورات مثلا) على أنها وسائل للتقدم المهني يؤدي إلى ظهور أثر مشوه ،وربما تحولي أيضا.فذلك الإنتاج الثقافي يعاد تصنيعه بوسائل تراكم نوعا من الرأسمال المهني الأكاديمي (كالهون،2014، ص42)

يعطينا التحليل النظري السابق لظاهرة اجتماعية تعليمية كظاهرة مدارس تعليم اللغات-عدة زوايا للرؤية وعدة مستويات ووحدات للتحليل .من تحليل وظيفي لمدارس تعليم اللغات كنسق تكميلي أو تعويضي للتعليم الرسمي والذي يمكن من خلاله وصف مختلف أبعاد وأشكال هذا النوع من التعليم.إلى تحليل بنيوي راديكالي لنظرية إعادة الإنتاج الثقافي يعطي افتراضات حول بعض الخصائص الاجتماعية والثقافية للفئات الاجتماعية التي تتجه نحو هذا النوع من التعليم وعلاقته بالبحث عن رأسمال ثقافي لغوي وإعادة الانتاج الطبقي.

كما يعطي المنظور مابعد الحداثي رؤية جديدة حول أسباب ظهور هذا النوع من التعليم كونه نتيجة محاولة الفرد العارف الاندماج في المجتمع مابعد الحداثي المعرفي ومتطلباته المعرفية الدائمة.

4-المتطلبات اللغوية و التعليمية لمدارس تعليم اللغات:

تعتمد المقاربات النظرية لتعليم اللغات الأجنبية على نتائج البحوث العلمية في فرعين من العلوم هما اللغويات وعلوم التربية، ووعليه فإن معرفة منطلقات المقاربات التعليمية تتطلب الرجوع الى مختلف النظريات اللغوية والتعليمية التي تنبني عليها:

4-1- المتطلبات اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية:

نقصد بالمتطلبات اللغوية الإمكانات والقواعد الأساسية اللازم توفرها والمعتمد عليها في تلقين وتعلم لغة ما، ونظرا لطونها تصنيفات نظرية أساسا فقد اختلفت باختلاف المدارس اللغوية .

فمن وجهة النظر البنيوية فإنه "لكي نقوم بأي دراسة جادة للظاهرة اللغوية يجب علينا أن نعطي الأولوية للفكرة القائلة أن الكلام عبارة عن بنية وأن خصائصه الأساسية –أو الوحيدة- هي خصائص بنيوية وكل شيء عن اللغة عدا ذلك هامشي وعرضي (هاريس وتيلر ،2004، ص187)

أي أن تعليم اللغة يتم بالتركيز على تعليم البنيات الأساسية للكلام وفق ماهو مقروء ومسموع.

أما بالنسبة للنظرية التوليدية فالملكة اللغوية حسب تشومسكي مكون من مكونات العقل/الدماغ ،أي أنه جزء من الإعداد الأحيائي

للإنسان،فإذا قدم للطفل أو على الأدق ،قدم لملكته اللغوية المادة الأولية فسيكون لغة ما،أي أنه سيكون نظاما حوسبيا من نوع معين يعطيه تمثيلات بنيوية للتبيرات اللغوية تحدد أشكال هذه التعبيرات ومعانيها.ومهمة اللساني هي أن يكشف طبيعة العناصر الموجودة في المادة الأولية والملكة اللغوية واللغة،إضافة إلى التعبيرات المركبة التي تحددها اللغة. (تشومسكي ،1990، ص92)

فتعلم اللغة إذن هو تلك العملية التي تعين بها قيم المتغيرات التي لم يحسمها النحو الكلي. أي أنها العملية التي توضع بها المفاتيح في وضع يجعل الشبكة تبدأ عملها...وفيما عدا ذلك فلا بد لمتعلم اللغة أن يكتشف الوحدات المعجمية للغة وخصائصها ولاتزيد هذه المهمة فيما يبدو عن كونها محاولة لتعيين الأسماء التي تستعمل المفاهيم الموجودة لديه من قبل. (تشومسكي ،1990،، ص187)

في حين يعتبر الوظيفيون أن دراسة اللغة هي البحث عن الوظائف التي تؤديها في المجتمع أثناء تواصل أفراده. ولقد تولد هذا الاتجاه خاصة عن الأعمال التي اهتمت بدراسة الظواهر الصوتية في إطار مايعرف بالاتجاه الفونولوجي ...إذ أن الباحث هو الذي يسعى إلى الكشف عن القطع الصوتية التي تؤدي وظيفة داخل التركيب أي أنه يبحث عن الوحدات التي يمكن أن تغير المعنى كلما استبدلت بأخرى فتغير معنى الوحدات اللغوية دليل على أنها لها وظيفة (العلوي،2004، ص16).

حسب هذه المقاربة فإن الهدف من تعليم اللغة الأجنبية هو امتلاك المتعلم للمهارات الأساسية لاستخدام اللغة في السياقات اليومية التي يحتاجها سواء كان هذا التواصل في سياق الحياة اليومية، الوظيفية أو الأكاديمية .

2-4-المتطلبات التربوية في تعليم اللغات الأجنبية

يعتبر الاتجاه السلوكي في علم النفس من أول الاتجاهات التي أولت اهمية للكيفية التي يتعلم بها الإنسان ، فقد أولت أهمية كبيرة للكيفية التي يتم وفقها تعلم مختلف الاستجابات .ويرى سكنر فإن تعلم اللغة مثله مثل أي نوع آخر من التعليم ، يرى ببساطة على أنه سلسلة من حافز-استجابة-تعزيز مما يؤدي إلى تثبيث العادات المناسبة للغة التي يتم تعلمها من خلال عمليات الإشراط الآلي. حيث يستقبل الأطفال المدخلات اللغوية من مستعملي اللغة في محيطهم، وكذا التعزيز الإيجابي لتكراراتهم النحوية الصحيحة وكنتيجة لذلك والتشجيع من المحيط، يستمرون في الممارسة حتى تتشكل العادات، المحاكاة والممارسة. (usojoyan & martinezflor, 2006, p5-6)

ويعتبر الاتجاه المعرفي عملية التعلم ذلك التغير في الحالة المعرفية للطالب/المتعلم حيث تكتسب المعرفة من خلال أنشطة معرفية عقلية تتضمن تشفير داخلي ينتج عنه بنيات معرفية عبارة عن أنساق مهيكلة ومنظمة لتسيير أفضل ما يمكن من معالجة المعلومات للحصول على المعرفة. فالمتعلم شريك نشط في عملية التعليم-التعلم. ووفقا لذلك فالتعليم يعني توصيل أو تحويل المعرفة بأفضل وأكفأ وسيلة يمكن ملاءمتها مع المتعلمين. وجوهر التعليم هو إحداث تغير عند المتعلم عن طريق تشجيعه على استخدام طرق ملائمة للتعلم، ومساعدة المتعلم على تنظيم معلوماته وتكوين

بنيته المعرفي في نشاط حلزوني. (عبيد،2009، ص101-103)

وأهم مايميز النظريات البنائية أن عملية بناء الأهداف التربوية تكون مشتركة بين المعلم والمتعلم بالرغم من كون توجيه عملية التعلم منوط أساسا بدور المعلمين.

وأما نظريات التعلم الاجتماعي فتركز على التجربة الفردية، حيث يعتقد باندورا أنه " إذا كان على الفرد أن يعتمد كلية على أفعاله ليتعلم،فإن معظمنا لن يعيش أبدا عملية التعلم. وعندما تستخدم مصطلح التعلم بالملاحظة فإننا لا نقصر الأثر الناجم عنه على المحاكاة الدقيقة. ففي كثير من الحالات ، يشتق الأفراد قواعد ومبادئ عامة للسلوك تسمح لهم يتجاوز ما يرونه ويسمعونه.وتتضمن عملية التعلم بالملاحظة مرحلة اكتساب حيث يلاحظ فيها المتعلم نموذجا يسلك بطريقة معينة ويتعرف على الملامح المميزة لسلوك هذا النموذج ويلي هذا مرحلة الحفظ وفيها تختزن استجابات النموذج بطريقة فعالة في ذاكرة المتعلم أما المرحلة الثانية فهي مرحلة الاداء وتبدأ عندما يتم قبول سلوك النموذج على أنه مناسب بالنسبة للمتعلم وأنه من المحتمل أن يؤدي أي نوع من الإثابة(مهما اختلفت صورها- للمتعلم. (فرج،2007، ص42-43)

تشير هذه النظرية إلى نقطة مهمة هي دور السياقات الاجتماعية في التعلم وبالتالي تثير إشكالات لم تثر من قبل النظريات السابقة من حيث مدى قدرة المتعلم على الموازنة بين معارفه التي اكتسبها في السياقات الاجتماعية الأخرى والمعارف المدرسية، مدى قدرة المعارف المدرسية على تغيير اتجاهات ومواقف المتعلمين الاجتماعية وكيفية تعامل المتعلمين مع المعارف المدرسية التي لا تتوافق مع معارفه الاجتماعية.

و بناء على النظريات اللغوية والتربوية السابقة تشكلت مجموعة من الطرق في تعليم اللغات حيث أنه لكل طريقة من هذه الطرق أسسا لغوية، وسيكولوجية واجتماعية مختلفة عن الأخرى . فالأسس اللغوية تتعلق بنظرية اللغة التي قامت عليها،والأسس السيكولوجية تتعلق بنظرية التعلم التي بنيت عليها، أما الأسس الاجتماعية فهي مسسرتبطة بملكة التواصل من جهة وبأهداف تعليم اللغة الأجنبية من جهة أخرى .

من جانب أخر فإن التعلم المبني على طلب الفرد أو الاحتياجات الخاصو بكل متعلم متعلق بالمستوى الفعلي لهذا المتعلم والكفاءة التي يريد الوصول إليها أو الهدف من تعلم اللغة.

5- الخاتمة:

لقد نشأت مدارس تعليم اللغات كظاهرة اجتماعية –لغوية نظرا لمجموعة من العوامل الاجتماعية والمتطلبات التعليمية المتعلقة بالأفراد وبطبيعة المجتمع.

فانتقال المجتمع الجزائري من نظام اشتراكي واحد إلى نظام السوق المفتوح، وتأثيرات العولمة واقتصاد المعرفة بما في ذلك الاقتصاد اللغوي من جانب ،من جانب آخر بدأ إلحاح الحاجات الفردية التي تفرضها الانتماءات الاجتماعية ،الوظيفية ،عمليات التثاقف و الحاجات الأكاديمية في تعلم اللغات الأجنبية لأغراض أو بلغات لم يوفرها النظام التعليمي أو عجز عن تلبيتها كما يحتاجها المتعلمون .

من زاوية أخرى فإن الحاجة إلى خلق فرص عمل للأعداد الكبيرة من المتخرجين من مدارس اللغات أدت إلى التشريع بفتح هذا النوع من التعليم من جهة والاتجاه الى العمل فيه من جهة أخرى سواء كعمل مؤقت أو دائم.

وخلال تقديم الخدمات التعليمية اللغوية يتبع مدرسوا اللغات مجموعة من المقاربات البيداغوجية –اللغوية والوسائل التعليمية تتماشى الفئات المستهدفة في التعليم ومستوياتها وأهدافها من التعلم، هذه المقاربات والظرائق التعليمية مستمدة أساسا من النظريات اللغوية والنظريات التعليمية ،لكن تطبيقها يختلف من مدرسة إلى أخرى ومن أستاذ إلى آخر نظرا للاختلاف الكبير في المستويات،السن، الحاجات التعلمية للمقبلين على هذا التعلم.

6. قائمة المراجع:

1- بورديو بيار: العنف الرمزي، ترجمة نظير الجاهل ،المركز الثقافي العربي ،لبنان.

2- بوسنة عبد الوافي،2005، ماهية العولمة والمدرسة كمؤسسة اجتماعية، مجلة العولمة والنظام التربوي في الجزائروباقي الدول العربية،العدد 1 ،ص189،187

3- حسين فرج عبد اللطيف: تحفيز التعلم ،دار حامد للنشر، ،الاردن

4- خرما نايف و حجاج علي: اللغات الاجنبية- تعليمها وتعلمها-، يونيو،1988عالم المعرفة، العدد126، الكويت.

5- سبورك ايان: أي مستقبل لعلم الاجتماع، في سبيل البحث عن معنى وفهم العالم الاجتماعي، ترجمة حسن منصورالحاج،كلمة ومجسد المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع ، ،الامارات

6- سعيد اسماعيل عمر:علم اجتماع لتربية الجديد،الأنترنت ، يوم 2013/1/20 ، الساعة 10:00Kenanaonline.com

7- الطبيب مولود زايد، التنشئة السياسية ودورها في تنمية المجتمع، المؤسسة العربية الدولية للنشر.

8- عبد الحميد طلعت واخرون: الحداثة- مابعد الحداثة-دراسات في الاصول الفلسفسة للتربية ،مكتبة الانجلومصرية،مصر

9- عبيد وليم: استراتيجيات التعليم والتعلم، دار المسيرة، الأردن.

10- العلوي شفيقة: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ابحاث للترجمة والنشر، لبنان

11- عمار سام: التجديد في تعليم اللغة العربية للكبار-الطريقة التواصلية أنموذجا-22-24 تشرين الثاني 2005، مؤتمر العلوم التربوية والنفسية، جامعة اليرموك، الاردن،

12- العناني وليد، 2006، مستقبل اللغة العربية في ظل العولمة، مجلة دراسات، العدد 213، ص31

13- كالهون كريغ: النظرية الاجتماعية النقدية –ثقافة الاختلاف، وتاريخه، وتحديه-، ترجمة مروان سعد الدين،مركز دراسات الوحدة العربية ،لبنان

14- مالباس سيمون: مابعد الحداثة، ترجمة باسل المسالمة، دار التكوين سوريا

15- مرتاض عبد الجليل: اللغة والتواصل، دار هومة للنشر، الجزائر

16- نعوم تشومسكي: اللغة ومشكلات المعرفة-محاضرات ماناجوا-،ترجمة حمزة بن قبلان المزيني ،دار توبقال،المغرب

17- هاريس روي و جي تيلر تولبت: اعلام الفكر اللغوي،ج1،ترجمة احمد شاكرالكلابي،دار الكتاب الجديدة المتحدة ،لبنان،

18- boudon rymond& autres ,dictionnaire de la sociologie ,larousse ,france

19- jack c. richards and schmidit richard , longman dictionrary of language teatching and applied linguistics; pearson;G Britain

20- Rogers Alan ,:non_formal education-flexible schooling or participatoryeducation? ,kluwer academic publishers,china

21- Souad-kassim-mohammed,2013, français langue étrangère.,https://souad-kassim mohamed.blog4ever.com/. 5janvier2020 heure10 :00

22- USOjuanAsther and MARTINEZ FLOR ALICIA: current trends in the development and teaching of the four language skills,mouton de gruterberlin.new york

7-ملاحق:

جدول 1 يبين تطور عدد مدارس تعليم اللغات في ولايتي ميلة وجيجل إلى غاية 2020/10/8

السنة	ولاية ميلة	ولاية جيجل	السنة	ولاية ميلة	ولاية جيجل
2000	0	2	2010	0	1
2001	0	4	2011	3	3
2002	0	0	2012	5	2
2003	0	0	2013	3	4
2004	0	4	2014	4	8
2005	0	1	2015	4	9
2006	0	2	2016	5	8
2007	0	2	2017	19	19
2008	1	1	2018	13	16
2009	1	0	2019	25	39
			2020	6	16

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على بيانات مكتبي السجل التجاري لولاية ميلة وولاية جيجل