

المجلة التربوية

العدد ٥٢ أيلول ٢٠١٢

مجلة تربوية ثقافية يصدرها المركز التربوي للبحوث والإنماء



- ◆ *La psychologie interculturelle*
- ◆ *Chimie: les hydrocarbures*
- ◆ *Activités ludiques et enseignement*
- ◆ *Methodology of writing*
- ◆ *Revision: Stress Relief*

◆ *التربية على الشأن العام*

الملف

- القياس والتحصيل التعلُّمي في خدمة التطوير المستمرِّ للمناهج والنظام التربوي



المجلة التربوية

العدد ٥٢ أيلول ٢٠١٢

مجلة تربوية ثقافية

الصفحة

في هذا العدد

٣ ● الافتتاحية: البروفسورة ليلي مليحة فياض

٥ ■ مَلَفُ القِيَّاسِ
أنطوان .ن. سكاف
الدراسة الدولية لتوجهات مستويات الأداء في الرياضيات والعلوم (TIMSS)

١٣ ■ نجاح منصور
قياس التحصيل التعلّمي والمنظومة التربوية

١٧ ■ الشَّاهِ العام
أنطوان مسرة
التربية على الشأن العام

٢١ ■ المجلة التربوية
للاشتراك والإعلان في «المجلة التربوية»
٢٢ مراكز توزيع «المجلة التربوية»

COURRIER DES LECTEURS ■

٢٤ Madeleine Chiha Hélou Lettre de remerciement

٢٧ Mrs. Micheline Eid Revision: Stress Relief

٣٠ Dr. Janet Ayoub Al Maalouf Helpful Hints on Writing

٣٦ Graziella Bassil Les Dominos au service de l'enseignement du français

٤٤ Dr. Samar Zeitoun Introduction à la chimie organique. Notion des hydrocarbures

٥٣ Dr. Sahar Hijazi La Psychologie Interculturelle

٦٠ Charlotte Hanna Évaluation Diagnostique des Acquis Scolaires au Liban (PASEC)

٦٤ Professeur Leyla Maliha Fayad Avant - propos

المدير العام المسؤول
رئيسة المركز التربوي
للبحوث والإنماء
البروفسورة ليلي مليحة فياض

رئيسة التحرير
ميني الزعني كلنك

ماكيت
جوزف فرزلي

الغلاف

رسمٌ تصميميٌّ بريشة
الفنان جورج سجعان،
يعبّر عن مدى أهميّة
القياس في معرفة تحصيل
التلميذ بهدف التطوير
المستمرّ للمناهج التعليمية
والنظام التربوي.

المقالات

الواردة في

المجلة التربوية

تعبر عن

آراء أصحابها



المجلة التربوية

LA REVUE PEDAGOGIQUE

يصدرها المركز التربوي للبحوث والإنماء

Publiée par le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP)

هاتف: ٥٢٦٤/٥/٦/٤/٢٠٣ ٦٨٣ (٠١ - ٩٦١) - التحرير - تليفاكس ٦٨٧٥٤٨/٠١

Tel.: (961 - 01) 683 203/4/5/6 - Website: www.crdp.org - e mail: majalla @ crdp.org

ص.ب: ٥٥٢٦٤ سن الفيل - الدكوانه، لبنان

B.P: 55264 Sin El-Fil - Dekouaneh. Liban- La Rédaction 01/687548

الطباعة: مطبعة المركز التربوي للبحوث والإنماء / سن الفيل



رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء
البروفسورة ليلي مليحة فياض

التربية بلا حدود

مشاريع ومقالات متنوعة وهادفة

بالرغم من العمل المتواصل والجهد الدؤوب اللذين تقوم بهما منظومة الأمم المتحدة، وبخاصة «منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم» (اليونسكو)، والمؤسسات الدولية والإقليمية وبالرغم من البرامج والتوظيفات التي تضعها الحكومات الوطنية للنهوض بالتربية، يبقى الحقل بحاجة إلى فَعَلَةٍ كثيرين. ونَشْعُرُ، نحن كمسؤولين تربويين في لبنان أكثر من أي وقت مضى، بحجم وثقل المسؤولية الملقاة على عاتقنا وبخطورة قيادة السفينة التربوية نحو شاطئ الأمان. ولكن بالرغم من المخاطر والصعاب والعقبات كتب علينا أن نسير قُدُمًا، وبِعِزْمٍ وثباتٍ لا حدود لهما، على طريق جعل لبنان واحةً تربويةً في عالمٍ يعاني من التراجع الثقافي والعلمي.

لذا، وفي سياق مطالعتنا للعدد الثاني والخمسين من «المجلة التربوية» سنتوقفُ معًا عند محطاتٍ مفصليّةٍ ومتعدّدة، للإضاءة على مشاريع قد تؤسس لبناء نظام تربوي نوعي يتكامل فيه القطاعان الرسمي والخاص، ما يؤدي حتمًا إلى مخرجات نوعية تسهم في بناء مستقبل لبنان.

ملف القياس

❖ **الدراسة الدولية لتوجهات مستويات الأداء في الرياضيات والعلوم (TIMSS)**
يشترك لبنان وللمرة الأولى منذ دورة ٢٠٠٣ بهذا المشروع المهمّ ممثلًا بالمركز التربوي للبحوث والإنماء الذي أدرك تمامًا، أن قضية التربية الأولى، هي تطوير البحث العلمي بلا حدود، وإعطائه المكانة التي يستحق، وبخاصة في مجال قياس التحصيل التعلّمي للتلامذة، وقياس المستوى العلمي للمعلّمت والمعلّمين، ومدى ملاءمة البيئة التي يعيش فيها أبنائنا، إن في المدرسة أو في البيت وذلك على صعيدي الإدارة المدرسية والأهلين. أما الهدف من القياس فهو التوصل إلى تقييمٍ عادلٍ للمردود التربوي من جهة وإلى تقويم دائم للنظام التربوي من جهة ثانية.

❖ **التحصيل التعلّمي في لبنان وال (PASEC) في خدمة التطوير المستمر**
مشروعان من المشاريع الأخرى التي تمّت مأسستها في المركز التربوي للبحوث والإنماء وهما يأخذان طريقهما إلى التنفيذ، بصورة دورية، لذا، خصّصنا مقالة باللغة العربية تتناول التحصيل التعلّمي في لبنان، ومقالة باللغة الفرنسية

تتناول التقييم التشخيصي للتحصيل التعلّمي (PASEC)، حيث سيجد قُراؤنا أجوبةً عن الأسئلة التقليدية الآتية: من؟ متى؟ كيف؟ أين ولماذا؟ أجوبةٌ تأتي لتؤكد على أننا تبني النهج العلمي، غير القابل للجدل. أجوبةٌ تأتي لتؤكد أننا اخترنا تشخيص النظام التربوي وقياس التحصيل التعلّمي في خدمة التطوير المستمر. فالتربية كسائر الكائنات الحيّة تعيش التجدد، وترفض الأثواب البالية، كما أنها تبني منازلها على أسسٍ متينة، وتستمد صلابتها من الأرقام والإحصاءات. والتربية الهادفة تتبنى أسلوب التخطيط للمستقبل فلا تتعثر لأنها محصّنة بالرؤية وبُعد النظر.

لذا فإننا نعتبر الـ (TIMSS) والـ (PASEC)، والتحصيل التعلّمي مشاريع تضع النظام التعلّمي في لبنان تحت مجهر التشخيص الدقيق لمكامن الخلل، توصلنا إلى اجترار المعالجات لتأمين العدالة في فرص التعلّم كما في الامتحانات المدرسية والرسمية... إلخ. وإنني اغتنم هذه المناسبة، لأذكّر عبر منبر هذه الافتتاحية، بأن هدف التقييم، ليس البحث عن النخبة أو عن المتفوقين من الأطفال والمراهقين والشباب فحسب، بل يتخطى ذلك باتجاه مساندة الضعفاء منهم، ومساعدتهم على اكتشاف مَوَاهِبهم في غير مجالات الرياضيات والعلوم واللغات، وبخاصة مجال المواد الإجرائية. فكّم من مبدع، خلاق، في مجال الموسيقى مثلاً، لم تكن لديه الرغبة في تعلّم المواد الأخرى كالعلوم والرياضيات... إلخ



في محطتنا الثالثة، تأتي مقالة، بعنوان التربية على الشأن العام لتدعو المسؤولين التربويين والمعلّمين، إلى التركيز على تدريب التلاميذ ودعوتهم إلى التخلّي عن الأنا، لمُلاقاة الآخر الزميل والرفيق، على مقاعد الدراسة في الصف، كما في الملعب، وكل أرجاء المدرسة. دعوةٌ مُلحّة لمساعدة أولادنا على الخروج من سرنقة الأنا البغيضة والفردنة الهدامة، إلى رحاب المجموعة المتعاونة المتعاونة على بناء مجتمع صالح في المستقبل من خلال بناء المواطن/التلميذ الصالح.

وفي الوقت الذي أصبح فيه العالم قرية واحدة، سنتوقف معاً عند موضوع حوار الثقافات، وتأقلم المهاجرين في بلدان الانتشار، لأنه لم يعد من المسموح أن نُجهل الآخر. كما أن حوار الحضارات واندماجها، لم يعد خياراً بل أصبح ضرورة، والحضارة الأكثر خطورة هي التي تعيش في ظلمة التوقع والانغلاق على الذات.

نحن مدعوون أيضاً إلى التوقف عند محورين أساسيين. الأول يخص المرحلة المتوسطة من التعلّم الأساسي ويركّز على موضوع الطاقة وكيفية توليدها، والثاني يشرح كيفية الإفادة من «اللعب» كوسيلة تعليمية مفيدة في مرحلتي التعلّم الأساسي والثانوي على حدٍ سواء.



محطتنا الأخيرة، في هذا العدد، تبرز في مقالتين، باللغة الإنكليزية: الأولى تعالج موضوعاً كان وما زال يُقلق الأهل والمربين إذ هو يتعلّق بالخاوف والتشنّجات العصبية التي تنتاب أبناءنا، فبيل مَواعيد الاختبارات والامتحانات، كما تشرح كيفية تبديدها وإزالتها. أما المقالة الثانية فتتعلّق بمنهجية الكتابة وطرائقها.

ختاماً، وبعد أن تمّ وضع هذا العدد بين أيدي المُربين كافة، أتمنى أن يكون للمديرين وللمعلّمات والمعلّمين، خير جليس، يفيد ويقنع، ليطبّق على أرض الواقع، كما أتمنى للجميع عامّاً دراسياً مكلّلاً بالنجاح ■



أنطوان ن. سكاف

رئيس اللجنة التنفيذية لمشروع الـ TIMSS
المركز التربوي للبحوث والإنماء

الدراسة الدولية لتوجّهات مستويات الأداء في الرياضيات والعلوم (TIMSS)

١٩٩٩، ٢٠٠٣، ٢٠٠٧ و ٢٠١١. وقد شارك لبنان في
دراسة TIMSS للمرة الأولى في العام ٢٠٠٣ ثم ٢٠٠٧
و ٢٠١١.

لم يكن اختيار الرياضيات والعلوم كمادتين مستهدفتين
لتقييم التحصيل التربوي من قبيل الصدفة، بل كان له ما يعلّله
إذ إن هاتين المادتين تمثلان في الأنظمة التربوية جميعها أساساً
لبناء مجتمعات متطورة تكنولوجياً وعلمياً.

١- أهداف الدراسة

تهدف دراسة TIMSS إلى مقارنة تحصيل التلامذة في ٦٧
نظاماً تربوياً في مختلف أنحاء العالم، وقد تمّ تطوير الإطار
المرجعي لهذه الدراسة بالتعاون مع العديد من خبراء التربية
والتقويم التربوي والمناهج والمنسقين الوطنيين للدول المشاركة.
وتبنّت الدراسة نموذجها الخاص بالمنهاج، منطلقة من نظرتها
إليه على أنه "العنصر" الذي يلعب الدور الأهم في تقرير كيفية
تقديم فرص التعليم والتعلم للتلامذة. كما أن المنهاج يلعب
الدور ذاته في تحديد العوامل التي تؤثر في كيفية استخدام
فرص التعلم من قبل التلامذة. وعلى هذا الأساس، تعاملت
دراسة TIMSS مع المنهاج بمستويات ثلاثة:

📌 المنهاج المقصود (Intended Curriculum): يمثل ما يريد
صانعو السياسات التربوية للتلامذة أن يتعلّموه من
الرياضيات والعلوم، والظروف البيئية التي يجب أن
يعمل فيها النظام التربوي لتسهيل عمليات التعلم
والتعليم وإنجاحها.

📌 المنهاج المنفذ (Implemented Curriculum): يمثل ما
يُدْرَس بالفعل في غرفة الصف، وكيف تتمّ عمليات
التعليم والتعلم.

إن تطوّر الأمم وتقدّمها ينطلق من عملية تنمية وتحديث
قدرات مواردها البشرية، والتي لا تتأتى إلا بتطوّر وتحديث
نوعية التعليم والتعلم فيها ارتقاءً بمستواه واستجابة لتحديات
العصر. وجاءت الدراسة الدولية في الرياضيات والعلوم

Trends in International Mathematics and Sciences Study (TIMSS)

لتوفّر عددًا من المؤشّرات النوعية والكمية عن واقع أنظمة
التعليم في الدول المشاركة ورصدها ومراقبتها، ما يسهم في
تحديد مواطن الضعف وتشخيص أسبابه لوضع الخطط اللازمة
لمعالجتها، استجابة لتحديات هذا القرن العلمية والتقنية في ظل
ثورة الاتصالات والمعلوماتية، والتطوّر المتنامي في جميع
حقول المعرفة النظرية والتطبيقية على حدّ سواء.

الدراسة الدولية TIMSS هي دراسة تقويم مستويات الأداء
في الرياضيات والعلوم معاً، وهي الدراسة الأكبر والأوسع
تغطية على المستوى العالمي والتي تمكّن من قياس التحصيل
واتجاهات التغيير فيه.

تعدّ هذه الدراسة جمعية

International Association for Evaluation of Educational Achievement (IEA)

أي الجمعية الدولية لتقويم الأداء التربوي. تقيس دراسة
TIMSS اتجاهات مستويات الأداء والتحصيل في مادتي
الرياضيات والعلوم عند تلامذة الصفين الرابع والثامن من
مرحلة التعليم الأساسي، ويتمّ ذلك من خلال مراقبة المنهاج
وتنفيذه، وصولاً إلى تحديد أبرز الممارسات التدريسية الواعدة
عبر العالم. وتعدّ الدراسة على شكل دورات منظّمة بمعدّل
دورة واحدة كل أربع سنوات، وقد تمّ البدء بالتطبيق الدولي
للدراسة في العام ١٩٩٥، واستمرّ ذلك في خلال الأعوام

٢- خطوات تطبيق الدراسة

تسير دراسة الـ TIMSS وفقاً لآلية معيارية تمثلت في ما يأتي:

- ١- إعداد إطار عمل التقويم (Assessment Frame Work).
- ٢- إعداد النسخة التجريبية لجميع أدوات الدراسة (الاختبارات والاستمارات) باللغة الإنكليزية، بمشاركة المنسقين الوطنيين للدراسة.
- ٣- ترجمة الأدوات ومواءمتها مع المنهاج ولغة التعليم في البلد (الفرنسية والإنكليزية في لبنان).
- ٤- مراجعة الترجمة وتعديلها وفقاً للخصوصية الثقافية لكل بلد. ثم تجريب النسخة الأولية من الأدوات، وتحليل نتائجها بهدف التأكد من ملاءمة الفقرات في ضوء خصائصها السيكمومترية.
- ٥- إعداد الأدوات الرئيسة للدراسة (بناءً على نتائج المرحلة التجريبية) بحيث تكون هذه الأدوات في مجموعات من الفقرات (Item Blocks) وإعداد كراسات الاختبارات (Booklets).
- ٦- إرسال ترجمة الأدوات الرئيسة للدراسة للتحقق منها من قبل خبراء IEA.
- ٧- إعداد أدلة التصحيح، وأدلة التطبيق، ودليل المنسقين، ودليل عمليات العينات، ودليل ضبط الجودة ومراقبتها، ودليل إدخال البيانات.
- ٨- تنفيذ المسح الرئيس للدراسة (Main Survey).
- ٩- تصحيح الاختبارات باستخدام أدلة التصحيح ومن ثم إدخال البيانات.
- ١٠- إرسال النسخة الوطنية من البيانات إلى مركز معالجة البيانات "Data Processing Center" التابع لـ IEA.
- ١١- إعداد التقارير الدولية، تقرير الرياضيات وتقرير العلوم والتقرير الفني، ومراجعتها وإقرارها.
- ١٢- إعلان النتائج النهائية للدراسة.
- ١٣- تحليل النتائج من قبل جمعية الـ IEA بالاشتراك مع الجهة الوطنية.

المنهاج المكتسب (Attained Curriculum): يمثل ما تعلمه التلامذة بالفعل، وما نما لديهم من اتجاهات وآراء نحو مادتي الرياضيات والعلوم.

لقد تمّ تطوير أدوات دراسة TIMSS من قبل مجموعة من خبراء التربية من الدول المشاركة في الدراسة في إطار النموذج السابق للمنهاج، بحيث تقدّم الدراسة معلومات شاملة عن كل المراحل التي تتمّ فيها العملية التربوية. لذلك جاءت هذه الأدوات لتغطّي مستويات التحصيل، والمتغيرات الصفية والبيئية والعائلية والمدرسية التي تؤثر في تلك المستويات، في محاولة لتزويد الدول المشاركة في الدراسة بمصادر غنية من المعلومات تمكّنها من تفسير نتائج تحصيل تلامذتها، وتوجيه عمليات التعليم والتعلّم، والسياسات التربوية وفقاً لمؤشرات علمية دقيقة ذات مصداقية وموثوقية.

كما هدفت دراسة TIMSS إلى اكتشاف العلاقات بين مستويات المنهاج السابقة، في محاولة لكشف الفجوات إن وجدت بين هذه المستويات، ومن ثم الوصول إلى العوامل التي يمكن أن تحدث فرقاً في مخارج الأنظمة التربوية. وبصورة أكثر تحديداً، يمكن رصد الأهداف الآتية:

- ١- قياس مستوى الأداء واتجاهات التغيير فيه في مادتي الرياضيات والعلوم والذي بدأ العمل به في العام ١٩٩٥، واستمرّ في الأعوام ١٩٩٩، ٢٠٠٣، ٢٠٠٧ و ٢٠١١.
- ٢- توفير بيانات تمكّن من إجراء المقارنات بين الدول المشاركة في دراسة TIMSS الحالية، وبين بيانات وقّرتها دراسات TIMSS السابقة، لمعرفة أسباب الاختلافات.
- ٣- تقويم كفاءة أساليب تدريس الرياضيات والعلوم في الدول المشاركة.
- ٤- إظهار مجالات التطوّر والتحسّن في مهارات الرياضيات والعلوم لدى التلامذة في الصف الثامن الأساسي.
- ٥- توفير بيانات مرجعية تساعد على إجراء تحليلات متقدمة تمكّن صانعي السياسات التربوية من التزوّد بمؤشرات تساهم في تحسين نوعية تعليم وتعلّم الرياضيات والعلوم.

مدرسة تم اختيارها في المرحلة الأولى، ومن ثم تم حصر التلامذة من كل شعبة تم اختيارها في المرحلة الثانية. وقد اشترط على أن لا يقل عدد التلامذة في الدولة المشاركة عن ٤٠٠٠ طالب موزعين على ١٥٠ مدرسة. على أن يشرف خبراء العينات من الجمعية الدولية IEA ومركز الإحصاء في كندا على سحب العينات لجميع الدول المشاركة في هذه الدراسة.

٣- اختيار عينة المدارس والشعب

إن فئة التلامذة المستهدفة في هذه الدراسة في لبنان هي تلامذة الصف الثامن الأساسي ومتوسط أعمارهم ١٤ سنة. يتم اختيار عينة طبقية عنقودية ذات مرحلتين (Two-Stage Stratified Cluster Sample)، تمثلت المرحلة الأولى منها في اختيار المدرسة بطريقة الاحتمالية المناسبة الحجم، وتمثلت المرحلة الثانية في اختيار شعبة واحدة من الصف من كل

العينة المشاركة في TIMSS ١١ للصف الثامن في العامين ٢٠٠٣ و ٢٠٠٧

الدولة	متوسط أعمار تلامذة العينة		عدد المدارس		عدد التلامذة	
	2007	2003	2007	2003	2007	2003
لبنان	14,4	14,6	136	152	3786	3814

٤- أدوات الدراسة

اعتمدت دراسة TIMSS مجموعة من الأدوات الدراسية تم تطويرها من قبل مجموعة من خبراء التربية والتقويم التربوي لجمع البيانات الضرورية لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تنوعت هذه الأدوات بين اختبارات التحصيل والاستمارات. ويمكن تفصيل هذه الأدوات كما يأتي:

المدرسة، أدوار مدير المدرسة، مصادر دعم تعلم مادتي العلوم والرياضيات، مشاركة أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي و البيئة المدرسية.

٤- استمارة المنهاج، وتشمل: بنية المنهاج، تسلسل محتوى المنهاج، تنظيم المنهاج، مراقبة وتقييم المنهاج المطبق والوسائل التعليمية.

أولاً: الاستمارات (الاستبيانات)

ويمكن تفصيلها على الشكل الآتي:

- ١- استمارة التلميذ المشارك في الاختبار، وتشمل: الخلفية الأسرية، التجربة والخبرات السابقة، الاتجاهات نحو الرياضيات والعلوم.
- ٢- استمارة معلم العلوم واستمارة معلم الرياضيات، وقد شملت: الخلفية الأكاديمية والمؤهلات العلمية، النمو المهني للمعلم، العبء التدريسي للمعلم، علاقة المعلم مع زملائه في المدرسة، خبرة المعلم، طريقة التعليم، مواضيع المنهاج المدرّسة، الزمن المخصّص لتدريس العلوم والرياضيات، الواجبات البيتية، البيئة الصفية، تكنولوجيا المعلومات، استخدام الحاسوب، المساهمة في البحوث وحجم الصف.
- ٣- استمارة المدرسة التي تطبق فيها الدراسة، ويجب عنها عادة مدير المدرسة، وتشمل: تنظيم المدرسة، أهداف

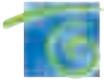
ثانياً: كراسات الاختبار

اعتمدت في تصميم كراسات الاختبار مجموعة من "مجموعات أسئلة Item Blocks"، إذ تم تطوير ١٤ مجموعاً Block من فقرات الرياضيات ومثلها من فقرات العلوم وتم توزيع هذه المجموعات على كراسات الاختبار التي بلغ عددها ١٨ كراساً اختبارياً. يتألف كل كراس اختبار من جزأين، الجزء الأول يحتوي على مجمعين من أسئلة الرياضيات والجزء الثاني يحتوي على مجمعين من أسئلة العلوم، أو العكس. فيتم توزيع الأسئلة على نسخ اختبارية (Field Test) وفي ضوء نتائج الاختبار التجريبي يتم تطوير النسخة النهائية من كراسات الاختبار. ثم يتولّى المركز التربوي أمر ترجمتها إلى اللغة التي تدرّس بها هذه المواد وكما تتم مواءمتها لتتماشى مع خصوصية المنهاج اللبناني (لبننتها) National Adaptation. يتطلّب إنجاز كل كراس اختبار، جلستين مدّة كل واحدة منها ٤٥ دقيقة.

مجالات محتوى مادة الرياضيات في الاختبارات للصف الثامن الأساسي

صنّف محتوى الرياضيات في أربعة مجالات رئيسة وهي: الأعداد، الجبر، الهندسة والبيانات. ويبيّن الجدول الآتي المجالات الرئيسة منها والفرعية وأوزانها النسبية:

مجالات المحتوى	الوزن النسبي %	مجالات المحتوى الفرعي
الأعداد	30	<ul style="list-style-type: none"> - الأعداد الكلية (الطبيعية) وتضمنت معرفة القيمة المكانية (المنزلية)، والعمليات الأربع. وإيجاد مضاعفات أو عوامل الأعداد، واستخدام أثر خصائص العمليات في الأعداد. - الكسور العادية والعشرية (وتضمنت مقارنة الكسور وترتيبها، وتمثيلها، وإيجاد الكسور المتكافئة...) - الأعداد الصحيحة (وتضمنت تمثيل الأعداد الصحيحة على خط الأعداد، ومقارنتها وترتيبها، وإجراء العمليات الأربع عليها...) - النسبة والتناسب والنسبة المئوية (إيجاد النسب المتكافئة، والتقسيم للنسبي، وحل مسائل تتضمن نسباً مئوية...)
الجبر	30	<ul style="list-style-type: none"> - الأنماط (وتضمنت إكمال أنماط عددية وجبرية وفنسية...) - المقادير الجبرية (وتضمنت تبسيط المقادير الجبرية والعننية...) - المعادلات والافتراضات والصيغ الجبرية (وتضمنت حل المعادلات الخطية، والمساثلات والافتراضات بمنفرد أو متغيرين)
الهندسة	20	<ul style="list-style-type: none"> - الأشكال الهندسية (وتضمنت تصنيف ورسم الزوايا، والعلاقة بين الزوايا في المستوى، وتذكر خصائص الأشكال الهندسية ورسمها...) - القياس الهندسي (وتضمن قياس الزوايا وتقديرها والخطوط وحساب المساحات والأحجام...) - الموقع والحركة (وتضمنت استخدام الأرواح المربعة والمقاطع السينية والصادية وخصائص المستوى الديكارتي...)
البيانات والفرص	20	<ul style="list-style-type: none"> - تنظيم البيانات وتمثيلها (وتضمنت قراءة بيانات ممثلة، وتنظيم بيانات وعرضها...) - تفسير البيانات (مقارنة خصائص البيانات، واستخدام الوسط والوسيط، والمدى...) - وتفسير بيانات لحل المسائل، والتعرف إلى مصادر الخطأ الممكنة...) - الفرص (وتضمنت الحكم على نتيجة تجربة احتمالية، واستخدام نتائج التجربة للتنبؤ بالنتائج المستقبلية...)



مجالات محتوى مادة العلوم في الاختبارات للصف الثامن الأساسي

تمّ قياس محتوى مواد العلوم في المجالات الرئيسة الآتية: علوم الحياة والأرض، الكيمياء والفيزياء. ويبين الجدول الآتي المجالات الرئيسة منها والفرعية وأوزانها النسبية:

مجال المحتوى	الوزن النسبي %	مجال المحتوى الفرعي
علوم الحياة والأرض	55	<ul style="list-style-type: none">- الكائنات الحيّة: أنواعها وخصائصها وتصنيفها.- الأعضاء: تركيبها ووظائفها والعمليات الحيّة فيها.- الخلايا ووظائفها.- دورة حياة الكائنات الحيّة وتطورها.- التكاثر والوراثة.- التنوع والتكيف والانتخاب الطبيعي.- أثر الإنسان في الطبيعة.- صحة الإنسان.- تركيب الأرض وخصائصها الفيزيائية.- عمليّات الأرض ودوراتها وتاريخها.- موارد الأرض واستخدامها والمحافظة عليها.- الأرض في النظام الشمسي والنظام العالمي.
الكيمياء	20	<ul style="list-style-type: none">- تصنيف المادة وتركيبها.- التركيب المكوّن للمادة.- خصائص واستخدامات الماء.- الأحماض والقواعد.- التغيرات الكيميائية.
الفيزياء	25	<ul style="list-style-type: none">- حالات المادة وتحولاتها.- الطاقة: أنواعها ومصادرها وتحولاتها.- الحرارة والتدفئة.- الضوء.- الصوت والاهتزاز.- الكهرباء والمغناطيسية.- القوة والحركة.

٥- آلية تطبيق الدراسة في لبنان

التحسّن في لبنان بلغ ٥٪ في العلوم و ٤٪ في الرياضيات وقد نجح عدد من التلامذة في بلوغ المستويات العليا المقررة دوليًا في الرياضيات والعلوم كما أن عددًا متزايدًا من التلامذة نجح في الخروج من "منطقة الخطر" في العلوم.

في الرياضيات، حيث كان أداء التلامذة أفضل من أدائهم في العلوم، فالمتوسط العام كان مساويًا للمعدل المطلق لجميع البلدان المشاركة في الدراسة ولكنه كان أقل من المعدل الدولي القياسي أي ٥٠٠ بنحو نصف مقياس وكان أداء ربع التلامذة أعلى من المعدل الدولي. أما في العلوم، فقد حقّق ٢٤٪ من التلامذة نتائج أعلى من المعدل الدولي. ويعتبر هذا دليلًا على صحّة في النظام التعليمي، غير أن هذه المجموعة من التلامذة تضم أيضًا تلامذة من المناطق النائية وما حقّقه لم يكن كافيًا لرفع المعدل العام للبلاد بالنظر إلى أن عددًا كبيرًا من المدارس والتلامذة سجّل نتائج أدنى بكثير من المعايير الدولية ولا سيّما في العلوم.

بصورة عامة، كان أداء الذكور أعلى بشكل لافت من أداء الإناث لا سيما في الرياضيات. ففي أجزاء محتوى الرياضيات تفوّق الذكور على الإناث في الأرقام والمعلوماتية والاحتمالات. أما في العلوم فقد تفوّق الذكور على الإناث في الفيزياء فقط ولم يكن هناك فرق يذكر في مجالات العلوم المعرفية. وقد تأثّر الأداء في الرياضيات والعلوم بنقص قدرات التلامذة على تسجيل نتائج عالية في بعض نواحي المحتوى مثل المعلومات والاحتمالات والظواهر الفيزيائية والطبيعية إلى جانب النواحي المعرفية مثل التطبيق والاستنتاج. وهذه المجالات من المعرفة والمحتوى أثّرت في أداء لبنان الذي، لولا ذلك، لسجّل نتائج أعلى من المستوى الدولي. والجدير بالذكر هنا أن ٥٠٪ من تلامذة المدارس الخاصة تجاوزوا المعدل الدولي في الرياضيات والعلوم على السواء، ولكن أداء تلامذة القطاع العام دفعوا المعدلات الوطنية نزولاً، وهذا يدلّ على وجود مشاكل كبيرة في المدارس الرسمية.

يتولّى المركز التربوي للبحوث والإنماء تطبيق دراسة TIMSS في لبنان، وتقوم بتنفيذ هذه المهمة، فرق عمل متنوّعة (ميدانية، فنية تقنية، أكاديمية...). فبعد إنجاز جميع الخطوات التحضيرية للأدوات، تتمّ طباعة النسخ الكافية من الاستمارات وكراسات الاختبار ثمّ يحدّد زمن تطبيق الدراسة في مدارس العينة.

قبل تطبيق الدراسة يقوم المركز التربوي بالخطوات الآتية:

١- تنظيم دورات تدريبية تغطي جميع المناطق اللبنانية لتدريب منسّقي مدارس العينة وإطلاعهم على أسس تطبيق دراسة الـ TIMSS.

٢- تدريب فريق عمل ميداني من مراقبين ومشرفين مهمتهم التأكد من حسن سير تنفيذ الدراسة بحيث يرسل المركز مراقب أو اثنين إلى كل مدرسة.

٣- تدريب أساتذة رياضيات وعلوم على أسس التصحيح بحسب أدلة التصحيح المرسلّة من IEA والتي تمّ تدريب الفريق الوطني عليها.

٤- تدريب فريق معلوماتية لإدخال جميع البيانات بعد إنجاز عملية التصحيح بحسب البرنامج المخصّص للدراسة والمرسل من مركز المعلوماتية في همبورغ WinW³S.

بعد تحضير جميع الفرق المختصّة، يقوم المركز التربوي بواسطة مشرف على الأعمال الميدانية، بالاتصال بجميع المدارس المشاركة لتحديد زمن الاختبار بالتنسيق مع المنسق المعين من قبل كل مدرسة.

٦- أداء لبنان في الـ TIMSS خلال العامين ٢٠٠٣ و ٢٠٠٧

بعد دراسة نتائج الدراسة وتحليلها تبين أن لبنان قد حافظ على مركزه إقليميًا وفي كلا العامين ٢٠٠٣ و ٢٠٠٧ حيث احتلّ تلامذته أعلى المستويات في الرياضيات بخلاف العلوم مقارنة مع نتائج تلامذة البلدان الأخرى. في معظم البلدان كانت نتائج التلامذة في العلوم أفضل منها في الرياضيات في حين أن الوضع في لبنان كان العكس في كلتا الدوريتين.

إن معدّل التحسّن العالمي في الدول المشاركة في TIMSS كان أقل من ١٪ في الرياضيات والعلوم، غير أن معدّل

لقد أثرت في أداء التلامذة في لبنان عوامل عدّة نذكر منها:

بالإضافة إلى العوامل المذكورة أعلاه، هناك أدلة على وجود نقص في المنهاج والتعليم. فلم يتمكن التلامذة من الإجابة عن بعض الأسئلة التي أجاب عنها تلامذة كثيرون في المنطقة والعالم، ما يشير إلى وجود فجوات في المناهج ومواد التعليم بالمقارنة مع تلك المتبعة في بلدان أخرى. وتبين مثلاً أن معلمي ٥٠٪ فقط من التلامذة يستخدمون الكتاب المدرسي كمرجع أوّل خلافاً للممارسات السائدة في بلدان أخرى، كما أن معلمي نحو خمس التلامذة (ثلاثة أضعاف المعدل العالمي) لا يستخدمون الكتاب المدرسي على الإطلاق وقد يكون هذا دليلاً على تدني الثقة بمواد الكتاب المدرسي كما يمكن أن يدلّ على عدم الثقة بقدرة المعلم على استعمال المنهاج المقرّر وتطبيقه.

- **موقع المدرسة**، حيث نرى أن المدن الكبرى سجّلت نتائج أفضل وأن معظم المدارس ذات الأداء المتدني كانت خارجها.
- **أوضاع التلامذة الاقتصادية والاجتماعية**.
- **اللغة**، وتبين أن التمكن من اللغة يشكل نحو ٥ - ٦٪ من الفرق في الأداء.
- **السلامة المدرسية وأجواء المدرسة** كما يراها المعلمون ودرجة رضاهم عن أحوال المدرسة وظروف العمل وفهمهم لأهداف المناهج ودرجة نجاحهم في تطبيقها.
- **حجم الصف**، فأداء الصف الصغير أفضل من أداء الصف الكبير، كما أن المدارس الكبيرة تعطي نتائج أفضل من المدارس الصغيرة ويمكن اعتبار هذا حافزاً لتجميع المدارس.

بعد تحليل النتائج، اقترحت الهيئة المشرفة على تنفيذ المشروع، ما يأتي:

- ١- إجراء مراجعة دقيقة لمناهج العلوم وطرائق تعليمها.
- ٢- دراسة أوضاع المدارس الرسمية ولا سيما تلك التي كان أداء قسم كبير من طلابها متدنياً وهذه الدراسة ضرورية جداً لمعرفة حجم مشكلة الأداء.
- ٣- اتخاذ خطوات بشأن لغة التدريس التي تلعب دوراً مهماً في أداء التلامذة في العلوم.
- ٤- اتخاذ خطوات أخرى لتحسين ثقة المعلمين وكفاءتهم في تطبيق المناهج.
- ٥- وجوب الاهتمام بالمدارس الصغيرة ومدارس المناطق الريفية.
- ٦- اتخاذ الإجراءات اللازمة للتغلب على الفروقات الاقتصادية والاجتماعية بين التلامذة، وتقليص الهوة بين الفقراء وغيرهم، حيث الوضع الاقتصادي الاجتماعي يؤثر في أداء التلامذة ويسهم في الحد من أدائهم على المستوى المطلوب ■

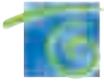
متوسط أداء طلبة الدول العربية في العلوم/الصف الثامن 2003 - 2007

المتوسط		الدولة
2007	2003	
482	475	الأردن
467	438	المغرب
452	411	سوريا
445	404	لبنان
423	--	صان
418	--	الكويت
414	393	لبنان
408	421	مصر
408	--	الجزائر
404	435	السلطنة
403	398	السعودية
402	396	المغرب
319	--	قطر
424	416	المتوسط العربي
500	474	المتوسط الدولي
489	--	إمارة دبي

متوسط أداء طلبة الدول العربية في الرياضيات/الصف الثامن 2003 - 2007

المتوسط		الدولة
2007	2003	
449	433	لبنان
427	424	الأردن
420	410	لبنان
398	401	المغرب
395	358	سوريا
391	406	مصر
387	--	الجزائر
381	387	المغرب
372	--	صان
367	390	السلطنة
354	--	الكويت
329	332	السعودية
307	--	قطر
398	392	المتوسط العربي
500	467	المتوسط الدولي
461	--	إمارة دبي

-- هذه الدول لم تشارك في TIMSS 2003



قياس التحصيل التعلّمي والمنظومة التربوية. التحصيل التعلّمي غاية بذاته أم خدمة لأهداف وغايات تربوية متطورة؟



نجاح منصور

مدرّبة - علم الاجتماع - مركز موارد جونية

يُعتبر التحصيل التعلّمي من أهم مخرجات المنظومة التربوية، ويعتبر قياسه بطريقة علمية وموضوعية عملية أساسية يُعتمد عليها في اتخاذ القرارات التربوية على المستوى الوطني. لذلك تقوم العديد من الدول بعملية قياس دورية للتحصيل التعلّمي في نهاية كل مرحلة من مراحل التعليم لقياس حصيلة ما اكتسبه التلامذة من معارف وكفايات، ومقارنته بالأهداف التربوية التي تنصّ عليها مناهج التعليم الرسمية. وهذه وسيلة مهمة لتقدير جودة التعليم وللحكم على المنظومة التربوية لناحية فعاليتها وكفاءتها وقدرتها على مواكبة التطورات الدولية. لذلك، فإن الدول المتقدمة تسعى بشكل دائم إلى بناء هذه الأنواع من الاختبارات، وإلى إجرائها دورياً في بداية السنة الدراسية أو في نهاية كل مرحلة تعليمية، وإلى جمع المعلومات انطلاقاً من هذه الاختبارات ومعالجتها وتزويد أصحاب القرار بها.

أما المجالات التي تتم فيها هذه الاختبارات، فهي المجالات الآتية:

- إعادة النظر في السياسات التربوية بما من شأنه تلبية حاجات الجسم الاجتماعي ورؤيته لمستقبل أبنائه.
- صياغة المناهج بشكل يواكب التقدم العلمي والتكنولوجي في العالم.
- إعداد برامج التنمية المناطقية بما يتناسب مع احتياجاتها لتأمين مبدأ تكافؤ الفرص، وتحقيق العدالة الاجتماعية. من هنا، فإن قياس التحصيل التعلّمي عملية أساسية، وضرورية للحصول على قاعدة بيانات يمكن الاعتماد عليها في اختيار الاستراتيجيات الملائمة لعمليات الإصلاح التربوي. فعملية قياس مدى اكتساب التلامذة للكفايات التعليمية، من معارف ومهارات ومواقف، تسمح للتوجيه التربوي، أن يتحقّق من مسيرته في الاتجاه المرسوم، ومن سرعة مساره باتجاه أهدافه.

التحصيل التعلّمي في لبنان.

بدأ قياس التحصيل التعلّمي في لبنان في العام الدراسي ١٩٩٤/١٩٩٥، لتلامذة السنة الرابعة الابتدائية، وذلك وفقاً للمناهج التعليمية السابقة لخطة النهوض التربوي، وقد تمحور هذا البحث حول مشكلة عدم توافر معطيات كافية عن مستويات التحصيل التعلّمي، والعوامل المؤثرة فيها، في مرحلة التعليم الابتدائي بمختلف المجالات. وتكمن أهميته في أنّه الخطوة الأولى لتحقيق التربية من أجل الجميع، ولتوفير المعطيات الكميّة والنوعيّة اللازمة، واستثمارها في خطة النهوض التربوي، وما ينبثق عنها من مناهج وهيكلية تعليمية، إذ إن مشكلات لبنان التربوية كانت متعدّدة ومنها:

- ضعف كفاءة النظام التربوي وفعاليته.
- ضعف ارتباط المدرسة بالحياة.
- تعدّد أنظمة التعليم، وعدم تكافؤ الفرص التعليمية المتاحة، وعدم وجود نظام دائم لمتابعة العملية التربوية وتقويمها.
- النقص في الأدوات والوسائل اللازمة لقياس التحصيل التعلّمي.

وقد هدف هذا البحث إلى المساهمة في تعزيز القدرات الوطنية من طريق قياس مستويات التحصيل الدراسي لتلامذة السنة الرابعة الابتدائية، وإلى تحديد العوامل المؤثرة في هذا التحصيل.

وقد أظهرت النتائج المحققة أن أهداف التعلّم، في السنة الرابعة الابتدائية، لا تتحقّق بشكل جيّد بالنسبة إلى جميع التلامذة في لبنان. كما أن مستويات التحصيل تتباين وفقاً لنوع المدرسة وموقعها الجغرافي والسكاني، وجنس التلامذة، وحجم الصف، إضافة إلى أن مستويات التحصيل تتباين أيضاً وفقاً لموضوعات المادة ومهاراتها.

وقدّمت هذه الدراسة اقتراحات عدة، من أجل تعزيز التعليم بمختلف قطاعاته، وبخاصة التعليم الرسمي، لاسيما في الأرياف، وفي المواد الدراسية وموضوعاتها التي ظهر فيها جلياً ضعف التلميذ.

نذكر من هذه الاقتراحات، وعلى سبيل المثال، لا الحصر:
١- إعادة النظر في مناهج التعليم (محتوى، طرائق تدريس، أساليب تقييم).

٢- تحسين الأوضاع المادية والظروف المعيشية للمعلّمين والمديرين.

٣- تنظيم دورات تدريبية للمديرين والمعلّمين من أجل رفع مستواهم العلمي والتربوي.

٤- التجديد قدر المستطاع في إدارات المدارس.

٥- إعداد مرشدين نفسيين، وموجهين تربويين وتوزيعهم على المناطق والمدارس.

وقد أُتبعت هذه الدراسة بدراسين للمرحلة المتوسطة في العام الدراسي ١٩٩٥/١٩٩٦، وللمرحلة الثانوية للعام ١٩٩٦/١٩٩٧. ولم تختلف نتائج هاتين الدراستين عن سابقتيهما، بل أكدتا على ضرورة إعادة النظر في المناهج التعليمية، وفي طرائق التعليم، وتطوير الكتب المدرسية.

وبعد تطبيق المناهج الجديدة التي انطلقت من خطة النهوض التربوي، والتي تمّ البدء بتطبيقها في العام ١٩٩٧، أُجريت دراسة قياس التحصيل التعلّمي لتلامذة السنة الثالثة من التعليم الأساسي للعام ٢٠٠٣/٢٠٠٤. وقد انحصرت الدراسة المذكورة في تحليل نتائج التحصيل، وتقاطعها مع الكفايات التعليمية الموصوفة في المناهج. لكنها لم تنطرق إلى العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، فيما عدا قطاع التعليم بين خاص

مجاني، وخاص غير مجاني، ورسمي. وهذا ما يعود إلى العوامل التربوية من جهة، والعوامل الاقتصادية المتعلقة بقدرات الأهل من جهة أخرى.

انطلقت هذه الدراسة من ضرورة القيام بقياس مستويات التحصيل التعلّمي لدى التلامذة الذين أنهوا السنة الثالثة من التعليم الأساسي، وذلك بعد تطبيق المناهج الجديدة واعتماد نظام جديد للتقييم وكانت الغاية من القياس التحقّق من مدى التقدّم الذي أحرز في مجال اكتساب الكفايات التعلّمية وتحديد مواطن الخلل تمهيداً لاقتراح الحلول، واعتماد السياسات الملائمة في مجال تطوير التعلّم لدى التلامذة. وقد صاغت المناهج الجديدة أهدافاً عامة على المستوى الفكري، والإنساني، والوطني، والاجتماعي. كما صاغت أهدافاً عامة لكل مادة من مواد التعليم. بناء عليه فقد حاولت هذه الدراسة التحقّق من مدى تحقيق المنهجية الجديدة لهذه الأهداف، وذلك عبر قياس مخرجات التعلّم.

وقد أظهرت هذه الدراسة، مقارنة لنتائجها بنتائج الدراسة التي أُجريت في العام ١٩٩٤ على تلامذة السنة الرابعة الابتدائية، وفقاً لنظام التعليم الذي تمّ تعديله، أن التلامذة الذين أنهوا الصف الثالث من التعليم الأساسي في العام ٢٠٠٣، والذين جاء تحصيلهم في المستوى المتدني قد جاءت نتائجهم، في نهاية السنة الرابعة أكثر تدنياً من تلك التي حصلوا عليها في العام ١٩٩٤.

في العام ٢٠٠٨/٢٠٠٩ أُجريت دراسة بناء أدوات قياس التحصيل التعلّمي في نهاية المرحلتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي، والتي أنجزت بناء أدوات قياس تحصيل مقننة لمواد اللغات العربية والفرنسية والإنكليزية ومادة الرياضيات. وقد بُنيت هذه الأدوات وفقاً لأئس ومعايير علمية وتمّت تجربتها مرّتين للتحقّق من صلاحيتها الداخلية والخارجية. وقد صيغت ثلاثة نماذج متكافئة لكل مادة، في الكفايات التعليمية الخاصة بها. وتجدر الإشارة إلى أن هذه الدراسة تبيّنت في أهدافها مأسسة قياس التحصيل التعلّمي، وذلك عبر وضعها الأدوات المقننة اللازمة لذلك. لقد مرّ مشروع بناء أدوات قياس التحصيل التعلّمي بمراحل عدّة، فرضتها الضرورة المنهجية والعلمية وصولاً إلى المرحلة النهائية التي تقدّم أدوات تقييم تتمتع بالصلاحية من حيث بنائها، وإخراجها، وبالعملانية في عرضها واستثمارها تربوياً.

- إعادة النظر بالوضعيات الديدانكتية وبالممارسات الصفية، بحيث تتوافق مع مستويات التلامذة وحوافزهم.
- الحصول على المقارنة الموضوعية بين مستويات التحصيل، مهما اختلفت مستويات التلامذة وموضوعات الاختبارات.
- إمكانية المقارنة بين سنة دراسية وأخرى، من طريق استعمال النماذج نفسها على عينات من التلامذة أو استعمال نماذج تنتمي إلى مجموعة الوضعيات نفسها.
- تنويع وضعيات التعلم واستراتيجياته، بحيث تتلاءم مع الاستعدادات المختلفة، أي تطبيق مبادئ التربية الفارقية.

إعداد الأدلة المنهجية في استخدام الاختبارات.

- وقد قام فريق العمل بإعداد أدلة منهجية، من شأنها تسهيل عملية استخدام واستثمار أدوات قياس التحصيل التعليمي باختلاف غاياته، التشخيصية أو الكاشفة، سواء من قبل المربين، أو من قبل المؤسسات التربوية. وقد تمّ توليف هذه الأدوات وفقاً لتدرّج منهجي بدءاً بمرحلة التعليم، ثم المادة التعليمية، فالكفايات الخاصة بكل مادة وصولاً إلى نماذج الاختبارات.
- إن هذا التوضيح للاختبارات، من شأنه أن ييسّر عملية الحصول عليها من قبل المعلم في إطار التصوّر الذي تمّ وضعه للبرنامج المعلوماتي المخصّص لها.
- تقدم هذه الأدلة التوضيحات التفصيلية الخاصة بكل كفاية من الكفايات، والمرصودة في النص المرجعي مع الشروحات اللازمة لكل اختبار ما يوفّر للمعلم إمكانية إجرائه واستثمار نتائجه في عمليتي التعليم والتقييم كما تعرض الأدلة الشروحات المذكورة في ملفّ مخصّص للمعلم يتضمن المعلومات الآتية:

- كيفية استخدام الاختبارات لتحقيق غايات التقييم.
- تحديد هدف كل اختبار والكفاية التي يتوجه إليها.
- النص المرجعي للكفاية وفيه توصيف وضعيّة التقييم. من حيث الموارد ونوعها والمهمة المطلوب أدائها من قبل التلميذ مع تحديد دقيق لحدودها والزمن المخصّص للتنفيذ.
- توصيف الاختبار من حيث بنائه الداخلي، ونوع

يؤدي مشروع بناء أدوات قياس التحصيل التعليمي، ثلاثة أنواع من الوظائف التقييمية هي: الوظائف التكوينية (تقييم تكويني)، الوظائف التشخيصية (تقييم تشخيصي)، الوظائف التنموية (التقييم الكاشف أو المحصّل Evaluation bilan). كما أنه يضع حجر الأساس تربوياً، ومنهجياً، وعملياً لمأسسة بنك الاختبارات المقننة. وبالتالي تتلخّص أهمية هذا المشروع بالمكتسبات الآتية:

- التأكد من جودة التعليم والتعلم، أي مدى توافر الجودة في المنظومة التربوية عامة وذلك من خلال دراسة مخرجات النظام وتحليلها.
- تزويد واضعي السياسات التربوية وأصحاب القرار بالمعلومات اللازمة، لوضع الخطط ورسم السياسات وتصميم المناهج.
- تحسين المناهج والبرامج التعليمية لكي تصبح أكثر ملاءمةً لحاجات المتعلمين، وأكثر انسجاماً مع متطلبات التنمية البشرية.
- تحسين عملية التعليم/التعلم، من خلال تطوير كفايات المعلمين، وترشيد الإدارة التربوية، بحيث تتلائم القرارات والإجراءات المختلفة مع المبادئ التربوية.
- المسألة التربوية الهادفة إلى تنمية عملية التعليم/التعلم، وذلك على المستويات التعليمية والتعلمية والإدارية والتخطيطية كافة، واتخاذ القرارات مناطقياً ووطنياً.
- توفير الاختبارات المقننة التي تساعد المعلمين على إجراء التقييم التشخيصي، وتحديد الصعوبات ووضع برامج الدعم المناسبة أو سدّ الثغرات وتوجيه الأنشطة الصفية.



الأسئلة المطروحة، وكيفية الإجابة عن كل سؤال.
- التعليمات الخاصة بتمرير اختبارات كل كفاية، وفيها ما يلزم اتباعه لتوضيح عمل التلميذ وإنجاز المهمة المطلوبة منه.

- جدول توزيع بنود الاختبارات ذات الأسئلة المغلقة، وتظهر فيه علاقة كل سؤال بالمؤثر الذي يقيسه وتمثيله لمكونات الكفاية موضوع الاختبار، إضافة إلى مفتاح للإجابات الصحيحة.

- شبكة تقييم خاصة بالاختبارات ذات الأسئلة المفتوحة حيث يُطلب إلى التلميذ تقديم إنتاج معيّن يتضمن المعايير المعتمدة في عملية التقييم والمؤشرات الدالة على تحققها وكيفية قياسها لتحديد موقع أداء التلميذ ضمن السلم المعتمد لهذه الغاية مع التوضيحات اللازمة للقيام بهذه العملية.

وقد حُصّصت مادة الرياضيات في جداول توزيع بنود اختباراته بتحليل للإجابات الخاطئة تسمح للمعلم بتحديد الخلل في اكتساب التلميذ للمعارف الرياضية وكذلك مواطن الضعف في اكتساب مكونات كفاية حل المسائل في المجالات المختلفة لمادة الرياضيات.

وبعد إعداد هذه الأدلة تمّ ادخالها مع الاختبارات في الحقل المخصص لها ضمن البرنامج المعلوماتي الذي أعدّ خصيصاً لمعالجة المعلومات وإصدار النتائج.

وهكذا تمّ إيداع الاختبارات المقننة التي تتصف بالثبات والمصدقية والموضوعية في بنوك للاختبارات لكي يصار إلى استعمالها بشكل دوري لقياس التحصيل التعليمي. بذلك تؤمن بنوك الاختبارات فوائد عديدة على مستوى المؤسسة التربوية، أو على المستوى الوطني. كما تعتبر هذه الأدوات خطوة أولى في اتجاه تثبيت فلسفة التقييم والقياس الدوري للتحصيل التعليمي وكان لا بد من استكمال هذا المشروع بالخطوات الآتية:



- ١- إجراء دراسات تحصيل تعليمي ميدانية دورية وسنوية.
- ٢- مأسسة قياس التحصيل التعليمي من خلال تغذية بنك الاختبارات، واتخاذ الإجراءات العملية اللازمة.
- ٣- تأمين العنصر البشري اللازم في مجال إدارة بنك الاختبارات وتطوير الأدوات بناء للمتغيرات التربوية.
- ٤- تدريب المعلمين على استخدام هذه الأدوات وعلى إنتاج أدوات جديدة تتّصف بالموضوعية والصدق والثبات.

وتجدر الإشارة إلى أن المركز التربوي للبحوث والانماء، قد باشر حاليًا بإعداد دراسة لقياس التحصيل التعليمي لدى تلامذة الصفّين الرابع والسابع من التعليم الأساسي في لبنان، والعوامل التربوية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية المؤثرة فيه.

إن قياس التحصيل التعليمي للصفّين الرابع والسابع من التعليم الأساسي، وربطه بالعوامل التربوية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية ينطوي على أهمية كبرى نظرًا لإمكانية الكشف عن معظم مدخلات التعلّم التي تؤثر في تحصيل التلامذة للكفايات والمهارات التعليمية التي ترصدها المناهج، وتعمل على تحقيقها جميع المؤسسات المعنية بالشأن التربوي. ومن شأن هذه الدراسة أن تحقّق فوائد عديدة منها:

- توفير معلومات كافية عن مستويات التحصيل في مرحلة التعليم الأساسي بحلقاته الثلاث.
 - التحقق من مؤشر الكفاءة الداخلية للنظام التربوي.
 - اكتشاف الأسباب الكامنة للتفاوت في مستويات التحصيل بين القطاعات التعليمية والمحافظة ووفقًا لما أشارت إليه بعض الدراسات.
 - حصر العوامل التربوية المؤثرة في عملية التعلّم، والعائدة إلى كلّ من المدرسة والمعلّم للعمل على تحسينها.
 - حصر العوامل الاجتماعية والاقتصادية المسؤولة عن تفاوت النتائج للحدّ منها.
 - التعليم النوعي ذات الجودة العالية لجميع التلامذة في لبنان وفي المدرسة الرسمية خاصة.
- وهكذا فإن قياس التحصيل التعليمي بشكل دوري يقدم للمجتمع التربوي مخزنًا للمعلومات والموارد ويتيح المجال لاتخاذ القرارات اللازمة التي من شأنها أن تجعل المدرسة مكانًا حقيقيًا لتكافؤ الفرص ما يعزز اندماج الفرد في المجتمع في سبيل تحقيق الانتماء الوطني ■



د. أنطوان مسرة
عضو المجلس الدستوري
أستاذ جامعي

التربية على الشأن العام

إشكالية ومضامين وتطبيقات تربوية

أكثر ما ينقصنا في لبنان على صعيد التربية المدنية هو التربية على الشأن العام. يقوم معلّم بشرح دروس بشكل ممتاز في الصف ويقوم التلامذة بإججاز فروضهم وينالون علامات جيدة وينجحون في الامتحان. لكن عند انتهاء الدوام اليومي يغادر التلامذة الصف مخلفين وراءهم الفوضى! الكراسي والطاولات موزعة كيفما تيسر وقد تشوهت بفعل حفر الحروف والكلمات والرسوم عليها، والجدران ملطخة والأوراق مرمية على الأرض. ما من وجود لمفهوم الشأن العام وممارسته. هذه هي المشكلة الأبرز في لبنان.

لا يعني ذلك أننا نفتقر جيئاً، أي في تكويننا، لمفهوم الشأن العام، لكننا لم نهتم بهذا المفهوم تربوياً. للتأكيد على ذلك أعرض لكلمتين تعودان لشخصيتين غريبتين، وقد تعمدت اختيار أمثلة أجنبية لأنه ما من مصلحة لأجانب في انتقاد مجتمعنا أو في إطرائنا.

١- اللبنانيون والشأن العام

اقتصادية-اجتماعية وأصدرت دراسات بينها كتاب في جزئين خاتمته لا علاقة لها مباشرة بالاقتصاد بل بالبنيات الذهنية. يقول الأب لوبريه:

"إن ما ينقص لبنان بصورة أكيدة قبل الماء والكهرباء والمواصلات هو فقدان فرق عمل تكوّن نفسها للمصلحة العامة، وتعمل بروح تعاونية على جميع المستويات، لحل المشاكل العديدة في الحقلين الاقتصادي والإنساني. إذا لم يحصل تحوّل في ذهنية النخبة الشائبة، وإذا لم تحدث في لبنان ثورة فكرية وخلقية، يكون الإنماء واهياً ولن يستطيع لبنان أداء دوره لا في الداخل كعامل تماسك، ولا في الخارج كمرکز حضاري عالمي. إن مبرّر وجود لبنان وديمومته هو إنساني في الدرجة الأولى. النزعة الفردية تفقد كل نجاح معناه وقيمتها، ولا إنقاذ للبنان واللبنانيين سوى العمل التضامني في الداخل ومع العالم. إن تغيير الذهنية وتغيير السلوك والتضامن الوطني اليومي تسهل تنفيذ خطة الإنماء. ربما يظهر بأن الإصرار على العوامل الخارجة عن الاقتصاد، ومنها العنصر الإنساني، أمر غير مألوف. إنه لسلوك مَرَضِيٌّ أن نترك لغيرنا إنجاز ما يمكن أن نفعله بأنفسنا".¹

في خطاب ألقاه شارل ديغول في ٣ تموز ١٩٣١ في حفلة توزيع الجوائز في جامعة القديس يوسف في بيروت، وكان إذ ذاك ضابطاً في ريعان شبابه، جاء ما يأتي:

"إن التضحية في سبيل المصلحة العامة أمر ضروري لأننا في مرحلة إعادة البناء. ودوركم يا شباب لبنان هو اليوم مباشر وملح، ولا يحتمل التأجيل، لأنكم في مرحلة بناء الوطن. على هذه الأرض الرائعة وذات التاريخ المجيد، التي يربطها البحر بالغرب (...). عليكم بناء دولة. ليس فقط بتوزيع الوظائف، بل بإعطاء لبنان حيويته وقوته الداخلية التي بدونها تبقى المؤسسات فارغة. عليكم واجب إدراك الشأن العام وتغذيته. يعني ذلك تضامناً عفويّاً لكل فرد منكم مع المصلحة العامة. إنه واجب الحكم والقضاة ورجال الأمن والموظفين. لا يوجد دولة حيث لا توجد تضحيات: لبنان اليوم ثمرة التضحيات العديدة؟".¹

النص الثاني هو للأب لويس جوزف لوبريه Louis-Joseph Lebreton رئيس بعثة إيرفد Irfed التي جاءت إلى لبنان في الستينيات بدعوة من الرئيس فؤاد شهاب لوضع خطة تنمية

1. Jean Lacouture, De Gaulle, vol. 1: Le Rebelle, Paris, Seuil, 1984, pp. 165-166, et Alexandre Najjar, De Gaulle et Le Liban, Beyrouth, Terre du Liban, 2 vol., vol. 1 (1929-1931), 2002, pp. 37-71. نقل الخطاب إلى العربية شوقي بستاني ونشر في النهار، ١٩٦٥/١٢/١٩.

2. Ministère du Plan, Besoins et possibilités de développement du Liban. Etude préliminaire, 2 vol., Beyrouth, Mission Irfed-Liban, 1960-1961, vol. 2, pp. 476-477.

كان رئيس الحكومة رشيد كرامي يتحدث كثيرًا عن المصلحة العامة في خطاباته ما دفع البعض إلى تسميته "بالأسطوانة". لكن اليوم نادرًا ما يُستعمل تعبير "المصلحة العامة". يقال إن لبنانيًا واحدًا يساوي مئة أميركي، ولكن مئة لبناني يساؤون صفرًا، إذ سرعان ما ينقسمون إلى فرق وأحزاب ويقع الخلاف في ما بينهم.

يتحلى اللبنانيون بصفات رائعة في الانفتاح والإبداع والخبرة التاريخية والصمود والمقاومة والتكيف... ما ينقص هذه الصفات المميزة ثقافة الشأن العام. يمكن أن نتلّس غياب ذلك من خلال لجان المباني ذات الملكية المشتركة، إذ نادرًا ما نجد لجنة مبنى تعقد اجتماعاتها بشكل دوري ويدفع المالكون مساهماتهم ويتقيدون بنظام البناء.

في بلد كلبان تشكل المصلحة العامة نسبة ٨٠ إلى ٩٠٪ من الأمور. ما يجمع الناس من مصالح يومية مشتركة يتخطى المعقول لأننا بلد صغير. خلال سنوات الحروب في لبنان (١٩٧٥-١٩٩٠) كان الناس ينتظرون وقف عمليات القنص ليقوموا بالتنقل على معبر المتحف- البربر بما يشبه تظاهرة. حتى المتاريس لم تستطع أن تفصل العلاقات المصلحية اليومية المشروعة بين الناس. لبنان وحدة اقتصادية وتجارية صلبة، وربما وحدة سياسية غير متماسكة. هذه الوحدة الصلبة تجاريًا واقتصاديًا ومصليًا لم تعكس في إيجابياتها على المجال العام. غير أن أحدًا لم يسع إلى تغذية الشعور بالمصلحة العامة بشكل تضامني.

٢- المصالح المشتركة في المجال الدراسي

أولاً- المجال الجغرافي المشترك كالصف والمعلم والمدرسة بشكل عام:

من مصلحة الجميع أن تحظى هذه الأماكن بالصيانة، فتكون المقاعد لائقة والصف نظيفًا ولا يعكّر صفوه الضجيج لكي يتمكن التلامذة من الإصغاء والتركيز والاستيعاب.

يدخل الأثاث ضمن المجال الجغرافي ويجب أن يُعاقب التلميذ الذي يسيء استعماله. التلميذ الذي سيجلس من بعده في هذا الصف سوف يتحمل يوميًا أو ساخ من سبقوه وإساءاتهم، كما أن إدارة المدرسة سوف تجد نفسها مضطرة بعد سنتين أو أقل إلى دهن الجدران من جديد، الأمر الذي يكلف مالاً، ولتأمين هذا المال لا بد من زيادة الأقساط وكلفة التعليم. يجب إفهام التلامذة ذلك في سبيل توعيتهم على ماهية الملك العام والمال العام فينسحب ذلك على أسلوب تعاملهم في المجتمع الأوسع.

استفزني مشهد في سويسرا حين كنت أتمشى يومًا في أحد شوارعها. كنت أبحث عن شجرة غير مشدّبة أو باب أو نافذة محطمة أو منزل بدأ الدهان يزول عنه أو كيس نفايات مرمي في الشارع، فلم أجد أي مشهد مماثل، ولا أية غلطة! ليس ذلك لأن البلدية أو السلطة العامة وضعت شرطًا أمام كل منزل يفرض النظام، بل لأن الناس أدركوا أهمية الشأن العام وفهموا أبعاده.

نلاحظ في بعض الأماكن في بيروت أن البيوت نظيفة ومرتبّة من الداخل في حين أن الشرفات تحوي كل ما تيسر من خرضوات وأشياء قديمة مرمية بشكل غير منظم. إن الإطالة الخارجية للمساكن هي ملك الناس. يكفي أن نقوم بجولة بالمروحة فوق بيروت فنشعر بالخجل بسبب بشاعة الأسطح التي تحولت إلى مكبات للنفايات والركام.

يشمل المجال الجغرافي المشترك، إضافة إلى الأثاث والنظافة العامة في المدرسة، كيفية ترتيب الأشياء في هذا المكان وتنظيمه وصيانته.

إن وجود إشارات ترشد الناس إلى المكان الذي يقصدونه، كالإدارة وقاعة المحاضرات وما إلى ذلك ضروري لأنه يساعد على تحديد الصلاحيات وتنظيم العلاقات. لو افترضنا أن المطار غير مزوّد بالإشارات لكان الذهاب إلى أستراليا وصل إلى الأرجنتين!

الشيء نفسه يقال بالنسبة للإدارات العامة. لا يجوز أن يطرح المواطن عشرات الأسئلة ليتمكن من الوصول إلى المكتب الذي يُقدّم له الخدمة. إن تزويد الإدارات العامة بالإشارات يسهّل الحياة على المواطن ويحول دون تلّهي رجل الأمن عن مهمته لإرشاد الناس التائهين ولعب دور الدليل، أو تلّهي الموظفين في الدائرة عن عملهم. حصل تقدّم كبير في هذا المجال في بعض دوائر الأمن العام، خصوصًا في ما يتعلق بجوازات السفر ومعاملات الأجانب. وُضعت الشارات في كل مكان كما لائحة بالأوراق الثبوتية اللازمة وبجميع الوثائق. في البداية كان الناس يصعدون السلام مباشرة فلا يقرأون ما كتب ويأخذون بطرح الأسئلة لأنهم اعتادوا ذلك، فعُلّقت أوراق تنبّه المواطنين إلى ضرورة قراءة التعليمات والإشارات قبل صعود السلام. ومن المؤكد أن هناك إدارات ومؤسسات عامة قد تكون مماثلة وإن كانت قليلة العدد.

يخفّف تنظيم المكان من التعدّي عليه ومن الشجار ويحدّد الصلاحيات ويُنزِم الإنسان ويدرّبه على الانتظام. كما يقتضي حفظ تراث المدرسة، ليس من منطلق الحنين إلى

الثانية هي ناظمة وتخضع لقواعد. إن كنت رئيسًا أخضع للقانون وأنا مُكَلَّف بتطبيق النظام العام.

هناك سلوكيات سلطوية بين التلامذة في ما بينهم، وبين التلامذة والأساتذة، وبين الأساتذة في ما بينهم، إضافة إلى علاقات نفوذ. هل من قواعد تنظم الامتحانات؟ وهل من نظام معتمد للترفيه والنجاح والرسوب أم أن الأهل يتدخلون طالبين ترفيع ابنهم الراسب بحكم الزمالة مع المدير أو الصداقة أو القربى؟

هل يتم اللجوء إلى القواعد المكتوبة لتحكيم الخلاف على أساس قواعد؟ مدارس عديدة تضع أنظمة وشرعات charte code، ولكن نادرًا ما نجد مدرسة تعود إلى هذه النصوص في تحكيمها للخلافات.

كان الرئيس فؤاد شهاب يقول لزاريه الذين يطلبون إليه مساعدتهم في أمر مشبوه: ماذا يقول الكتاب؟ ويعني بالكتاب الدستور والنظام العام.

هل من إصغاء في الصف أو أن أجواءه مشوّشة؟ فهذا يدخل أيضًا ضمن الشأن العام، لأن من حق التلامذة الراغبين بالتعلم أن يسمعوا. هل من مشاريع مُشتركة في الصف؟ وهل التضامن القائم هو سلبى أو إيجابى؟ هل يتضامن الطلاب للدفاع عن قضية مشروعة أو من أجل قضية مضرّة؟

في الاجتماعات الرسمية للأساتذة كنت أسمع أمورًا عامة، بينما تقال الأمور على حقيقتها في الممرات. وبدلاً من انتشار روح التضامن بين الأساتذة في معالجة المشاكل تحصل مزائدات، ويواجه الناطق بالحقيقة بالنقد من قبل زملائه. في موازاة ذلك يقوم التلامذة باستغلال التناقضات. إن التضامن بين المعلمين والإدارة تجاه بعض الحالات يدفع التلميذ إلى تحسين أدائه إذ يعي أن تصرفاته باتت مكشوفة وغير مرغوب بها. الحاجة إلى تطبيق النظام العام بمساواة وعدالة فتحل الخلافات وفقاً لقاعدة وليس من طريق الوساطة والنفوذ.

ثالثاً - بنية العلاقات:

هل العلاقات مبنية على تعاون وتنافس بناءً أو أن الغيرة سائدة؟ هل يحظى المعلمون بدعم الإدارة؟ وهل يحظى المظلومون بالمساعدة؟ هل تنتشر روح التضامن بين التلامذة؟ أهنأك دعم للإدارة الرشيدة أم تحاك المؤامرات لتعطيل عملها؟ إن إدارة أي عمل عام في لبنان لهو شبيه بعملية تعذيب نظرًا للعراقيل التي يواجهها المدير والمسؤول الحريص على المصلحة العامة.

الماضي والافتخار. عندما أدخل إحدى المدارس أو الجامعات في بريطانيا وأجلس أمام طاولة تعود إلى خمسمائة سنة، وأشاهد صورًا قديمة، لا أستطيع بعد ذلك أن أقول: من بعدي الطوفان! بل أشعر بأن الأجيال مترابطة وهي استمرارية.

في لبنان العديد من المدارس القديمة التي تحمل تراثًا، لكن عندما ندخل إلى معظمها نشعر بأنها جديدة وليس ذلك سلبًا، إذ يجب على كل منا أن يشعر بأنه استمرارية للذين سبقوه وثمره نضالهم. هذا لو نعلّق في ممرات المدرسة صورًا قديمة تؤرخ للمدرسة. هذا الشيء حاصل في كلية الحقوق في جامعة القديس يوسف وهي تأسست في العام ١٨٧٥. علّقت صور قديمة في الممرات من بينها صور للطلاب الذين تخرجوا منذ العام ١٨٧٥، كما وضع تمثال لHuvelin، كان منسبًا في المخزن، عند مدخل المكتبة العامة وهي مكتبة قديمة. إن هذه الأجواء تدفع الداخل إلى هذه الكلية للشعور بالرهبة وبأن هذا المكان هو استمرارية وقد تكون هناك مدارس أو جامعات تراثية أخرى تحتوي على أمور مماثلة ولم نتعرف إليها بعد.

ثانيًا - النظام العام:

لكل مدرسة نظام خاص بها يضمن العيش معًا ومبني على قواعد. ولهذه القواعد ثلاث فوائد:

١. تحقق القاعدة Norme بناء علاقات مساواة وعدالة، من دون استنساب واعتباطية.

٢. معالجة الخلافات سلميًا استنادًا إلى مرجعية عامة.

٣. تحقيق نوعية حياة أفضل.

هناك فرق بين البيت والمدرسة. العاطفة في البيت تغطي. لا شك أن العاطفة متوافرة في المدرسة، لكن العلاقات في المدرسة هي علاقات مساواة وعلاقات عقلانية. في الصف ثلاثون تلميذًا ويجب أن يعاملوا بشكل متساوٍ. وهناك قواعد للمدرس والامتحان والنجاح.

كيف تتعامل مع النظام العام في المدرسة: بشكل استنسابي شخصي أم بموجب قواعد عامة مطبقة على الجميع؟ نكتشف فجوات كبيرة في مدارس راقية في لبنان. يسأل تلميذ معلمًا عن سبب حصوله على علامة صفر، فيجيبه: هكذا أصحّح! أي أن العلاقة هي علاقة نفوذ وقوة.

كيف تُمارس السلطة في المدرسة؟ هل تمارس بشكل سلطوي؟ اللغة العربية لا تميّز pouvoir من autorité علينا أن نبدأ بالتمييز. في الأولى قوة ربما من دون قاعدة ناظمة، بينما

رجال السياسة الحريصون على المال العام هم أشبه بالقسديسين، ذلك أن إدارة الشأن العام في لبنان تواجه بالإزعاج والتعطيل ولا يحظى القوائم بها بدعم أو مساعدة إلا في حال كان المهتم بالموضوع "محرقتجي" ويسعى للاستفادة الشخصية. إلى أي مدى ندعم الجهود الإيجابية بعيداً عن الحزازات الشخصية؟ إلى أي مدى ندعم الصلة الاجتماعية؟ يوجب ذلك إجراء تعديلات على مضامين كتب التربية الوطنية، القراءة العربية والتاريخ وتلك التي تناول الحضارة العربية^٣.

٣- مكونات التربية على الشأن العام

ما هي مكونات التربية على الشأن العام في المجال الدراسي؟

أولاً- المجال العام الجغرافي المشترك في المدرسة

الطاولات والكراسي والتجهيزات والأثاث عامة. النظافة العامة.

ترتيب المكان وتنظيمه.

السلامة العامة في كل أرجاء المدرسة (يراجع القسم رابعاً).

الصيانة.

التراث المدرسي والذاكرة وحفظهما وإبرازهما.

ترشيد استعمال القُرطاسية والضرورات اليومية.

ثانياً- النظام العام: القواعد الناظمة في سبيل:

العيش معاً.

المعالجة السلمية للنزاعات.

نوعية حياة أفضل.

ممارسة السلطة بحسب قواعد normes وليس بحسب

علاقات نفوذ.

قواعد للنجاح والترفيه والرسوب.

الاعتماد على مرجعية حقوقية، معروفة ومعلنة، في التقرير

ومعالجة الخلافات.

الإصغاء في الصف للصالح العام.

ثالثاً- بنية العلاقات التربوية

تعاون وتنافس في إطار قواعد.

برامج مشتركة تكون ثمرة مشورة بين المعلمين وبين

التلامذة.

مدى مساعدة التلامذة لبعضهم ومساعدة حالات الظلم. دعم الإدارة الرشيدة من قبل المعلمين والتلامذة. البيئة النفسية في المدرسة: عدالة ومساواة وعدم تمييز وجو من الثقة وتحفيز القدرات. قيم الصلة الاجتماعية من خلال طبيعة العلاقات. قيم الصلة الاجتماعية من خلال مضمون التعليم، بخاصة تعليم تاريخ لبنان.

رابعاً- بعض قواعد السلامة العامة في المجال الدراسي^٤

وضع رقم الهاتف على كل وسائل النقل المدرسية لكي يستطيع المواطنون الاعتراض لدى إدارة المدرسة في حال مخالفة السائق لقانون السير.

مراقبة ذاتية دورية للوضع الميكانيكي لوسائل النقل المدرسية وذلك من ناحية الصيانة الميكانيكية، وخصوصاً للمكابح، الإنارة، الإطارات ومُتمتص الصدمات (Airbag).

معظم الإصابات الناتجة من حوادث التنقل المدرسية هي نتيجة نقل عدد كبير من التلامذة يزيد على عدد مقاعد الأوتوكار، فمجرد الاصطدام يعرض حياة التلامذة للخطر، لذلك على الأهل التأكد من جلوس التلامذة كافة من دون استثناء.

وضع المزيد من إشارات السير داخل المدارس الكبرى، مع ضرورة تقيّد المركبات بها.

منع السائق من التدخين، ومن استعمال الخليوي أثناء القيادة أو تناول الكحول وإعلام التلامذة بهذا القرار وحضهم على إعلام الإدارة في حال المخالفة.

إعطاء حوافر مادية أو معنوية بشكل شهري من إدارة المدرسة أو لجان الأهل لأفضل سائق ملتزم بمبادئ القيادة السليمة.

حلقات نقاش ودورات تدريبية للسائقين والمراقبين للقيام بدورهم بشكل أفضل.

تنظيم سليم من قبل إدارات المدارس في المدن لخروج مئات التلامذة على الطرق الرئيسية، إضافة إلى التذكير بإمكان الاتصال بالشرطة البلدية أو بقوى الأمن للمساعدة على ذلك.

معاينة السائقين لمخالفتهم القانون وخصوصاً السرعة أو عند تكرار المخالفة وتشجيعهم على الالتزام بمعاملة جيدة مع السائقين الآخرين ومع رجال قوى الأمن الداخلي ■

٣. فكتور الكك، "الحريّات وحقوق الإنسان: قراءة متجدّدة للحضارة العربية" في كتاب: أنطوان مسرّه (إشراف)، مرصد الديمقراطية في لبنان، بيروت، مؤسسة جوزف ولور ميغيل بالتعاون مع الاتحاد الأوروبي، ٢٠٠٠، ص ٦٧٥-٧١٠.

٤. هذا القسم مُستخرج من بيان لرئيس "اللجنة اللبنانية للوقاية من الحوادث المدرسية"، الدكتور حنا الجر، النهار، ١٣/١٠/٢٠٠٦.

للاشتراك في «المجلة التربوية»

قيمة الاشتراك السنوي ٢٥,٠٠٠ ل.ل. (خمسة وعشرون ألف ليرة لبنانية فقط).

يُرسل الطلب إلى رئيسة تحرير «المجلة التربوية» على عنوان المركز التربوي للبحوث والإنماء مرفقًا بقيمة الاشتراك المدفوعة بموجب:

- ١- شك مصرفي باسم المركز التربوي للبحوث والإنماء .
أو
- ٢- حوالة بريدية بتسديد المبلغ إلى المركز التربوي للبحوث والإنماء.
أو
- ٣- إيصال يثبت إيداع المبلغ في حساب المركز التربوي للبحوث والإنماء رقم (٧١٠٠٦١١١٠) في مصرف لبنان.

طلب اشتراك في «المجلة التربوية»

الاسم:

المهنة:

المدرسة أو المؤسسة التي ينتمي إليها طالب (ة) الاشتراك:

الهاتف:

ص.ب.:

العنوان:

العنوان الإلكتروني:

أسعار الإعلانات في «المجلة التربوية»

«المجلة التربوية»، تستقبل الإعلانات، وبخاصة من المكتبات ومن سائر المؤسسات المعنية بالشأن التربوي ومن سائر المعنيين الكرام، شرط أن لا تتعارض مع الأهداف الوطنية والتربوية للمجلة، وبالتالي لا يُسمح بالإعلانات في مجال التدخين والمشروبات الروحية والأدوية الممنوعة وكل ما يتنافى مع الأخلاق ويشير النعرات الطائفية والمذهبية أو يسيء إلى علاقات لبنان الداخلية والخارجية أو يسوّق لأفكار معادية للسيادة الوطنية. أما استيفاء بدل الإعلانات، فيكون بموجب شك باسم المركز التربوي للبحوث والإنماء أو إيداع قيمة الإعلان حساب المركز في مصرف لبنان. رقم الحساب (٧١٠٠٦١١١٠)

لائحة الأسعار:

غلاف خارجي ثانٍ	\$ ١٥٠٠
غلاف داخلي أول	\$ ١٢٥٠
غلاف داخلي ثانٍ	\$ ١٢٥٠
الصفحة الداخلية	\$ ١٠٠٠
نصف صفحة	داخلية \$ ٦٠٠
ربع صفحة	داخلية \$ ٤٠٠

مراكز توزيع « المجلة التربوية »

- ١- تُرسل « المجلة التربوية » من المركز التربوي للبحوث والإنماء إلى دور المعلمين والمعلمّات (مراكز الموارد) في المحافظات الآتية: طرابلس - حلبا - جونيه - بيروت - صيدا - النبطية - زحلة - بعلبك .
- ٢- يتم تسليم أعداد « المجلة التربوية »، من مراكز الموارد، إلى دور المعلمين والمعلمّات الآتية:
طرابلس: كوسبا - سير الضنية - زغرتا - بشري .
حلبا : القبيات - حرار .
جونيه: البترون .
بيروت: عاليه - (بعقلين/المختارة) - (عانوت/ شحيم).
صيда : جزين - صور .
النبطية : تبنين مرجعيون- حاصبيا - بنت جبيل .
زحلة : راشيا - جب جنين .
بعلبك : الهرمل .
- ٣- باستطاعة مدارس التعليم العام (رسمي وخاص) كافة، والجامعة اللبنانية، والجامعات الخاصة (مختلف الكليات)، أن يستلموا « المجلة التربوية » من دور المعلمين والمعلمّات بحسب المحور الجغرافي المناسب لكل مدرسة أو جامعة.



COURRIER DES LECTEURS

III

avec cette parfaite connaissance
des textes. La précision technique
académique qui nous est
apportée avec nous dans le
contexte - le chose est j'im-
agine moi et beaucoup d'autres
il pense, trouvent et
tout sa élégance -
J'ai eu la chance d'assister
aux conférences de la plupart
des auteurs des différents
excellents articles, cela dans
votre revue -
J'espère avoir la chance
de vous voir, vous entendre,
me semble-t-il dicter votre

IV

Je vous prie de
transmettre à M^{me} de Théodote
Docteur Loyola Fiquet tous
mes compliments pour sa
présence officielle et très
intéressante.

Pour vous même, bien sûr, comme
toute ma (notre) reconnaissance.
Bel article, très intéressant.
La qualité de votre participation
et votre présence ont été
particulièrement remarquables.
Merci aussi pour l'envoi si précieux
de 20 numéros.
Vous savez, je l'espère, l'occasion
de nous donner de vos voix
tous les débats importants
sur la Pérence et les projets.

V

Bon courage!
Bravo pour tout
ce que vous réalisez -
Merci de tout cœur
de ma part et
tous les amis de
Michel Châte.

Bien à vous
Madeleine Helou

Courrier des lecteurs

La Revue Pédagogique a le plaisir de publier la lettre adressée, par Mme Madeleine Chiha Hélou, à la Présidente du Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques et à La Rédaction de la revue après la parution du numéro 51 dans lequel nous avons consacré un dossier culturel et pédagogique à Michel Chiha.

Chère Mimi
Paroulos moi de médecin
à mes amis -
Il me semble que les
liens qui se sont tissés
involontairement, mais
évidents, ce liens d'ont créés
sérieusement, un réseau
d'intelligence et de communs
cette nous -
J'ai soumis ce numéro de
"La Revue Pédagogique"
à Michel Michel et à
Mme Vica Président à la
Fondation. Pour

Il s'a été affectivement
quant à son appréciation
le terme utilisé a été
"remarquable"
J'attends le retour des
autres membres de la Fondation
pour leur faire partager
mon émotion
Avec nous nous nous entraid
de projets pour le site et
Action.
J'ai été publiquement
reconnu et impressionné
par l'article de Victor Hachin
- "Michel Chiha, poète"
est un sujet qui a été
abordé, certes, mais jamais

Doc.3 The variation of the number of books read per year by the Lebanese with respect to age.

Number of books read per year	Age	Less than 12 years old	12y-19y	20y-35y	Above 35 years old
0 to 5 books				✓	
5 to 10 books			✓		
More than 10 books		✓			✓

Activities

- 1- Extract 3 causes for designating Beirut as the “World Book Capital 2009”, and deduce the result of this designation.
- 2- Extract 3 functions accomplished by Beirut World Book Capital.
- 3- Deduce the concept reflected by Doc.3. Conclude 2 of the expected consequences in the Lebanese society.
- 4- a- Extract the aspect of resistance to change mentioned in doc.2.
b-Show the social attitude towards this aspect and justify your answer.
- 5- Conclude the relationship among the 3 documents.
- 6- Name the social institutions mentioned in doc.1, then compare them by giving 2 similarities.
- 7-The cultural interaction can open and/or close doors to new values. Using the documents and your acquired information, write a text in which you determine and explain the position of Beirut before and after its designation as “World Book Capital 2009”. Show 2 positive sides of this choice and 2 due challenges. Then, give 2 suitable suggestions for conciliation between the Lebanese culture and other cultures.

The 3rd stage targets the 2nd set of the 2nd part of the official exam; **studying a social subject**.

Designating Beirut as “The World Book Capital 2009” was an important event. Using doc.1 and your acquired information, comment on this subject by tackling the following points:

- * The concept of culture and its manifestations.
- * The reality of Beirut.
- * The reflection of this reality on international associations.
- * The convenient procedures that consolidate the Lebanese people, and enable them to participate in this challenge.

The 4th stage is the feedback where the teacher evaluates each and every student.

To conclude, this revision is an attempt to reach with the students a high standard of learning based on analysis ■



Amman, the capital of Jordan, nowadays.
The ruins of a Roman amphitheater surrounded by modern buildings and roads.

The 2nd stage targets the first set of the 2nd part of the official exam-**analyzing documents**.

Doc.1 Beirut “World Book Capital 2009”

Beirut is the 9th city designated as World Book Capital, following Madrid (2001), Alexandria (2002), New Delhi (2003), Antwerp (2004), Montreal (2005), Turin (2006), Bogota (2007), and Amsterdam (2008). Beirut was chosen in particular thanks to “its effort for cultural diversity, dialogue and tolerance as well as for the variety and dynamism of its programme”. The Director- General declared to be glad “to see the city of Beirut, facing immense challenges of peace and coexistence, duly recognized for its commitment in favor of a necessary dialogue, also giving its place to book”.

Each year, the UNESCO and the 3 international associations of professionals of the book sector (International Publishers Association- IPA, International Booksellers Federation-IBF, and the International Federation of Library Associations and Institutions-IFLA) select a WorldBook Capital City for a period of one year, from one World Book and Copyright Day(April 23rd) .

Doc.2 Max Weber: Culture is a network of meanings, symbols, and signs that man produces to give a goal and a meaning for himself, for his continuity, and for the world and universe around him. This attachment of man to the network of meaning that he has produced pushes him to give it the qualities of highness and sacredness in most cases. Man’s attachment to his culture pushes him to reject other cultures, and become de-culturated. This is done on the basis that only his culture carries the meaning and the goal for the existence of the world*.

Source: An extract translated from the National textbook*

*Source:portal.unesco.org/culture.



Micheline Eid
Sociology teacher
Beirut Evangelical School. Ashrafieh

Revision: Stress Relief

Objective:

Students of the 3rd Secondary often do not feel confident that they have fully mastered the concepts they have covered throughout the year. It is vital, therefore to support them with a revision. A thorough review of basic concepts, an important analysis of various documents, in addition to a consolidation regarding essay writing skills will help students not only perform with a higher degree of accuracy in performance, but will give them the confidence to face a “stressful” official exam.

Stage One: Stages of implementation: This overall revision requires 4 stages distributed as follows:

The first stage targets the 1st part of the official exam-using concepts and techniques.

It is worthy to practice different types of questions such as:

- 1- Affirm the truth of the following statements:
 - ✳ The experimental science is a very efficient method in finding social facts.
 - ✳ The social contract enhances equality.
 - ✳ The 19th century is known by the century of empirical philosophy.
- 2- Show the relation between:
 - ✳ Values on one hand and anthropologists, sociologists and psychologists on the other hand.
 - ✳ Division of labor, interests, and friendship.
- 3- Give 3 different examples to show how values are spread.
- 4- Deduce the salient concept after observing the following drawing:
- 5- Put a general title to the following group of elements, and then classify them into pairs according to their significance as identified by Pierre Bourdieu: Administrative employees, craftsmen, peasants, agrarian, commerce workers, and engineers.
- 6- As a member in a social research group about the New 7 Wonders of the World, you were asked to prepare a questionnaire addressed to the Lebanese Youth. The questionnaire must include one question with 3 alternatives for each of the following topics: Ways of voting, importance of the Lebanese participation, sites nominated, interest in voting, and expectancy results.



5. **Word Processing**, which uses computers and word processors as instructional supports for writing assignments.
6. **Sentence Combining**, which involves teaching students to construct more complex, sophisticated sentences.
7. **Prewriting**, which engages students in activities designed to help them generate or organize ideas for their composition.
8. **Inquiry Activities**, which engages students in analyzing immediate, concrete data to help them develop ideas and content for a particular writing task.
9. **Process Writing Approach**, which interweaves a number of writing instructional activities in a workshop environment that stresses extended writing opportunities, writing for authentic audiences, personalized instruction, and cycles of writing.
10. **Study of Models**, which provides students with opportunities to read, analyze, and emulate models of good writing.
11. **Writing for Content Learning**, which uses writing as a tool for learning content material.

No single approach to writing instruction will

meet the needs of all students. Furthermore, some existing techniques may be effective but have not yet been studied rigorously. There is a great need for more research on and distribution of writing interventions that work, so that administrators and teachers can select the strategies that are most appropriate, whether for whole classrooms, small groups, or individual students.

Though each instructional element is dealt with as a distinct entity, the different elements are often related, and the addition of one element can encourage the inclusion of another. In an ideal world, instructors would be able to incorporate all of the eleven key elements in their everyday writing curricula, but the list may also be used to build a unique blend of elements suited to specific student needs.

The elements should not be considered as isolated but rather as interlinked. For example, it is difficult to implement the « process writing approach» (element 9) without having pairs work together (element 3) or use « prewriting supports» (element 7). It remains to be seen what that optimal mix is, and it may be different for different types of students.

Educators need to test mixes of intervention elements to find the ones that work best for students with different needs.

References:

- Bacha, N. (2002). Testing writing in the English classroom. *English Teaching Forum*, 70, 14-19.
- Crandall, J. (2000). Language teacher education. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, 34-55.
- Cumming, A. (1998). Theoretical perspectives on writing. In W. Grabe (Ed.), *Annual review of applied linguistics 18: Foundations of second language teaching* (pp.61- 78). New York: Cambridge University Press.
- Cumming, A. (2000). Billiteracy, empowerment, and transformative pedagogy. In J. Tinajero & R. Devillar (Eds.), *The power of two languages 2000* (pp. 9-19). New York: McGraw Hill.
- Cumming, A. (2002). If I had known twelve things. In L. Blanton & B. Kroll (Eds), *ESL composition tales: Reflections on teaching* (pp.123-34). Ann Arbor: University of Michigan Press.
- El Mufti, N. (1997). Error analysis of intensive English students' written compositions at the Lebanese American University: a case study. Thesis (M.A.). Beirut: American University of Beirut, Department of English.
- Gass, S., & Selinker, L. (2001). *Second language acquisition: An introductory course*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Geha, N. (2008). The perceptions of tutors and tutees regarding the effectiveness of tutoring in writing centre's on second/foreign language learners' writing proficiency. Thesis (M.A.). Beirut: American University of Beirut, Department of English.
- Harmer, J. (1997). Teaching writing. *English Teaching Professional*, 2, 23-24.
- Kaplan, R. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning*, 16(1), 1-20.
- Kaplan, R. (1988). Contrastive rhetoric and second language learning: Notes toward a theory of contrastive rhetoric. In A. Purves, (Ed.), *Writing across languages: Issues in contrastive rhetoric* (pp.65-90). Newbury Park: SAGE Publications.
- Leki, I. (2010). Second language writing. In R. Kaplan (Ed.), *The oxford handbook of applied linguistics* (pp.60-69). Oxford: Oxford University Press.
- Nazzal, N. (2008). The relationship of second language writing apprehension, writing self-efficacy beliefs, and the writing performance of EFL AUB students. Thesis (M.A.). Beirut: American University of Beirut, Department of English ■

1. Process vs. product: In the past, teachers were mostly concerned with the final product of writing and what that product should look like. The Process approach was developed to writing instruction during the 1970s and 1980s. The Process approach (Cumming, 2000; Gass & Selinker, 2001; Nazzal, 2008; Leki, 2010) does the following:

- ✓ Emphasize the process of writing that leads to the final product
- ✓ Help students to better comprehend what they are composing
- ✓ Offer students time to write and rewrite.
- ✓ Focus on the process of revision
- ✓ Allow students to discover what they want to say as they write.
- ✓ Provide students with feedback throughout the composing process.
- ✓ Encourage feedback from the teacher and peers.
- ✓ Consider individual conferences between teacher and students during the process of writing.

The Process approach is an endeavor to take advantage of the nature of the written language, which, unlike conversation, gives students a chance to think as they write. So writing indeed becomes a thinking process. The product after all is the ultimate aim after we go through the five steps. Process is not the end; it is the means to the end.

2. Contrastive rhetoric: Kaplan's thesis (Kaplan, 1966) was that different languages and cultures have different patterns of written discourse. So, learners of English bring with them certain predispositions which come from their native languages. Thus it is important to consider students' native language rhetorical traditions to guide them in the use English rhetorical conventions.

Kaplan explains that FL/SL learners expose their ideas in rhetorical patterns that deviate significantly from the standard type of rhetoric to which English native speakers conventionally conform. He has attempted to show that the

deviations are systematic and identifiable (Kaplan, 1988).

3. Authenticity: How authentic are the classroom writing exercises that we ask students to perform? How much of our classroom writing is real writing?

Authenticity issue in classroom writing is to distinguish between real writing and display writing (Gass & Selinker, 2001; Nazzal, 2008; Leki, 2010; Cumming, 2000).

Real writing is writing when the reader doesn't know the answer and genuinely wants data. Display writing is when the teacher is the only reader and writing is primarily for display of a student's knowledge.

Writing to display is a fact inside the classroom, but by writing exercises, students learn skills that help them to succeed in further academic pursuits. Writing at the end will be real, meaningful, and communicative if we find out why students need to write.

Eleven Elements of Effective Writing Instruction

Eleven elements of current writing instruction can be identified to be effective for helping adolescent students learn to write well and to use writing as a tool for learning. It is important to note that all of the elements are supported by rigorous research, but that even when used together, they do not constitute a full writing curriculum (Cumming, 2000; Gass & Selinker, 2001; Nazzal, 2008; Leki, 2010).

- 1. Writing Strategies**, which involve teaching students strategies for planning, revising, and editing their compositions.
- 2. Summarization**, which involves explicitly and systematically teaching students how to summarize texts.
- 3. Collaborative Writing**, which uses instructional arrangements in which learners work together to plan, draft, revise, and edit their compositions.
- 4. Specific Product Goals**, which assigns students specific, reachable goals for the writing they are to complete.



HELPFUL HINTS ON WRITING

Dr. Janet Ayoub Al Maalouf
Teacher Training Center-Zahle

Introduction:

Writing is useful as a gatekeeping mechanism. It is mainly considered at the centre of contested territory that leads to knowledge, authority and references (Leki, 2010). Cumming (1998:61) comments that “Writing is text, is composing, and is social construction”. The modern teaching of writing and research has shifted the focus from texts to composing and social contribution (Leki, 2010). The act of writing is slower and to some extent less impulsive than speech. So, by jotting down grammar and sentences onto paper the students have a chance to think about what they have been learning. It is a fundamental skill in its own right; it is needed by the students to communicate in a commercial and intellectual world where English is often the international language (Harmer, 1997).

Both swimming and writing are culturally specific and learnt behavior. We learn to write if we belong to a literate society, and usually if someone instructs us on writing. Writing is in particular a learned skill.

However, Cumming (2000, 2002) claims that writing is seldom easy for any person. Few write easily and well—they are the exception. Writing is hard work for everyone. More typically, writers cannot count on inspiration since it does not make scheduled appearances. Often it does not arrive at all; or it may not arrive «on time».

According to Gass and Selinker (2001), writing is a very demanding task that appeals to the interaction of different types of competencies, including cognitive, linguistic, rhetorical, strategic, and pragmatic knowledge. A reasonable level in these types of knowledge is required for effective writing. ESL/EFL students (the main differences between EFL and ESL are the students and the location where English is being taught to speakers of other languages), however, generally master such prerequisites (cognitive, linguistic, rhetorical, strategic, and pragmatic knowledge) to some extent at their early levels of language learning and thus face additional difficulties. They, therefore, need specific pedagogical measures that should derive from a research-based analysis of difficulties.

Crandall (2000) points out that teaching writing in English as a foreign language, compared to the teaching of other skills, is a difficult task for many teachers; they spend considerable time correcting their students’ writings only to find their corrections and comments ignored. Despite teachers’ hard work, many students’ written English remains non-idiomatic, poorly organized, inadequately developed, grammatically awkward, devoid of sentence structure variety, and weak in vocabulary usage.

El Mufti (1997), Bacha (2002), Geha (2008) and Nazzal (2008) find out that Lebanese EFL learners make no exception concerning the above mentioned writing problems. They face difficulties of different types. Accordingly, this article suggests some solutions. However, there are certain issues in the history of second language writing.

Issues in the History of Second Language Writing

Three issues in the history of second language writing can be highlighted for consideration as the instructor prepares to teach writing.

Cycle 1. EB3

(Ce jeu pourra servir également de remède aux enfants en difficulté dans toutes les classes du primaire.)

Titre. Légender un dessin ou décrire à partir d'images.

Objectif. Les joueurs doivent être capables de faire correspondre les images aux phrases qui en parlent.

Ce qui suit ne représente qu'une partie des dominos. A vous de les compléter avec des images ou même des dessins faits par les enfants en classe, pendant les périodes d'arts plastiques ou encore chez eux.

Le vent souffle fort. Il courbe les arbres.	Je me promène quand il fait beau.	Il y a une averse. Il pleut beaucoup.	Je me réveille très tôt, à six heures.	Les enfants regardent par la fenêtre.	Les enfants regardent par la fenêtre.	Il y a une averse. Il pleut beaucoup.	Elles ont de longs cheveux.
Ils se cachent derrière les arbres.	Ils construisent un mur. Ils bâtissent un mur.	Elle cherche quelque chose dans son sac.	Il démolit le mur.	Ils se cachent derrière les arbres.	Ils construisent un mur. Ils bâtissent un mur.	Elle cherche quelque chose dans son sac.	

N.B: Ces cinq Dominos sont proposés à titre indicatif. Ils ne couvrent que quelques ressources (connaissances) linguistiques. On peut en préparer d'autres adaptés à diverses situations de communication.

Ce qui est vrai pour le français l'est aussi pour toutes les autres disciplines linguistiques : l'arabe, l'anglais, l'italien... tout en respectant les spécificités de chacune des langues.

Les Dominos et les disciplines non linguistiques.

Avant même de penser à fabriquer des dominos pour le reste des matières enseignées à l'école, on peut trouver sur le marché des dominos pour les matières scientifiques (maths, sciences...). Toutefois, ceci ne nous empêche pas d'en inventer à chaque fois que la situation d'apprentissage le permet.

- Histoire : des événements / des dates, des personnages / des pays, des événements / des personnages...
- Géographie : des cartes / des pays, des pays / des capitales, des produits / des pays, des climats / des pays, des climats / des caractéristiques...
- Chimie : les éléments chimiques / leurs symboles, les réactions chimiques...
- Mathématiques : Les équations algébriques...

Dans les grandes classes, les élèves pourraient eux-mêmes préparer les jeux et faire jouer le reste de la classe et d'autres classes encore.

Pour terminer, la diversité des adaptations possibles au jeu des dominos ne veut en aucun cas dire qu'il faut en faire usage à tort et à travers ! Notre objectif principal est de motiver les enfants, de toucher les différents niveaux d'intelligence et d'améliorer le rendement de notre enseignement par l'intermédiaire d'activités ludiques ■



Cycle. C2

Titre. Les types de textes et leurs indicateurs « ingrédients ».

Objectif. Les joueurs doivent être capables de faire correspondre les différents types de textes à leurs " ingrédients ".

LE TEXTE DESCRIPTIF	LE COMPTE-RENDU	LE TEXTE NARRATIF	LE TEXTE INJONCTIF	
<ul style="list-style-type: none"> - Les verbes d'action - Les expansions du nom. - Le présent et l'imparfait de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> - Les indicateurs temporels - Les v. d'action - Le passé comp. le passé simple et l'imparfait de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> - Le matériel nécessaire - La phrase impérative - L'impératif, «il faut», «devoir + inf» et le gérondif. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un titre - Une introduction - La phrase simple - Le passé comp. et l'imparfait - Une conclusion 	A vous de compléter...

N.B: Il se peut qu'on ajoute à ce domino des extraits de différents types que les enfants devront identifier en les faisant correspondre au type en question ou même aux indicateurs (les ingrédients).

Cycle 2:

Titre: Les Compléments circonstanciels.

Objectif: Les joueurs doivent être capables d'identifier la fonction des groupes nominaux, soulignés et écrits en gras, et de les faire correspondre.

LA QUANTITE	L'OPPOSITION	LA MANIÈRE	LE MOYEN	LE LIEU	LA CAUSE	
J'ai travaillé en silence .	Il a ouvert la boîte avec un ouvre-boîte .	J'ai appris le français à l'école .	Theo a porté un sac de cinq kilos .	Jeanne a réagi par jalousie .	J'ai des chaussettes en cuir .	
LE TEMPS	L'ACCOMPAGNEMENT	LE BUT	LA MATIÈRE			
J'étudie malgré mon sommeil .	J'ai préparé la leçon lundi dernier .	Linda est venue avec Emma .	Nous étudions pour réussir .			

A	B	C	D	R	S	T	U	M
Magasin	Plage	Carnaval	Zèbre	Lampe	Bague	Clown	Suage	Olive
E	F	G	H	V	Z	O	P	I
Fenêtre	Animal	Vulture	Tablier	Doigt	Queue	Image	Grenouille	Jouet
N	Q	J	L	E	A	I	O	U
Habit	Éléphant	Radio	Usine					

Cycle. C3 ou C2 (à partir de EB6).

Titre. « Des proverbes et des expressions ».

Objectif. Les joueurs doivent être capables de faire correspondre les proverbes ou expressions à leur signification.

« Avec des osio on mettrait Paris en bouteille. »	« Charité bien ordonnée, commence par soi-même. »	« Avoir le ventre creux »	« Au pays des aveugles, les borgnes sont rois. »	« Il n'est pire eau que l'eau qui dort. »	« Avoir les yeux plus gros que le ventre »	« Aux grands maux, les grands remède. »
Avoir très faim.	Il est facile de briller avec plus faible que soi.	Avec des hypothèses, tout paraît possible.	Se servir beaucoup plus que ce qu'on peut manger.	Occupe-toi de toi, avant d'aider les autres.	Les situations graves méritent de graves décisions.	Il faut se méfier des apparences calmes.
" Avaler des confitures. "	" Chercher les poux dans la tête de quelqu'un. "	" Monter sur ses grands chevaux. "	" Quand les poules auront des dents. "	" Prendre la mouche. "	" Qui vole un œuf, vole un bœuf. "	" C'est en forgeant qu'on devient forgeron. "
Se mettre brusquement en colère.	Les petites violations des règles conduisent aux crimes.	Croire naïvement tout ce qu'on raconte.	On apprend en s'exerçant.	Chercher la querelle avec quelqu'un.	Fais ton devoir sans penser aux conséquences.	Il est facile de briller avec plus médiocre que soi.
" Mettre des bâtons dans les roues. "	" Mettre l'eau à la bouche. "	" Se jeter à l'eau. "	" Vivre d'amour et d'eau fraîche. "	" Etre blanc comme un cachet d'aspirine. "	" Au pays des aveugles, les borgnes sont rois. "	« Après la pluie le beau temps »
Susciter la curiosité.	Tenter sa chance.	Faire des efforts sans arriver à rien.	Perturber exprès les projets de...	Etre optimiste.	S'énervé excessivement.	Le bonheur suit le malheur.
"Fais ce que tu dois, advienne que pourra." "	" Voir la vie en rose. "	" Etre d'une humeur noire. "	" Pédaler dans la choncroute. "			
Pour dire que c'est impossible.	Etre violemment en colère ou être déprimé.	Etre très pâle.	Ne pas avoir de revenus financiers...			



- des briques de plastique
 - une banque d'images, des catalogues de magasins ou de grandes surfaces
 - du papier A4
 - un ordinateur
 - une imprimante
 - des ciseaux
 - de la colle
 - des bandes transparentes adhésives (si possible, une plastifieuse).
- } En cas d'absence d'ordinateur, nécessité d'avoir des feutres, une règle, des crayons de couleurs...

Les étapes de la fabrication.

Une fois les difficultés et les besoins des enfants repérés, il suffit de:

- définir l'objectif linguistique visé
- établir l'inventaire du contenu du jeu relativement à l'objectif et à la classe visés
- préparer la « maquette » du jeu
- passer un test: jouer avec le domino conçu
- valider ou apporter, au besoin, les modifications nécessaires
- saisir des informations sur ordinateur
- imprimer les papiers tapés ou copier au feutre
- découper les papiers imprimés
- préparer le support selon les dimensions voulues (carton, briques de bois...)
- coller le papier dessus, puis plastifier.

N.B: Pour plus de professionnalisme et pour les personnes qui en ont les moyens: possibilité de faire graver nos dominos au Laser sur les briques...

Quelques exemples de Dominos conçus pour le français.

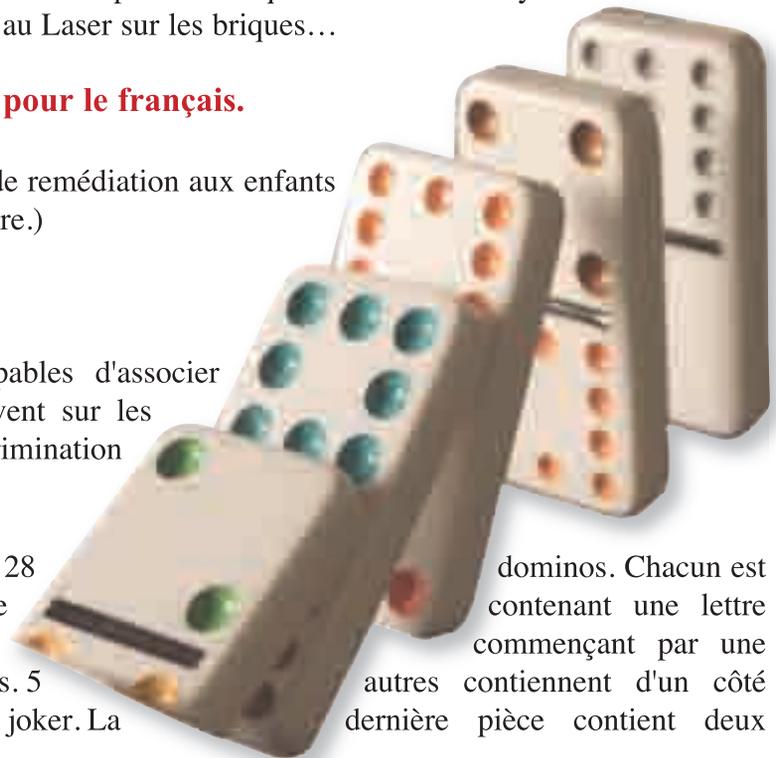
Cycle: Maternelle ou C1 (EB1)

(Ce jeu peut servir également d'exercice de remédiation aux enfants en difficulté dans toutes les classes du primaire.)

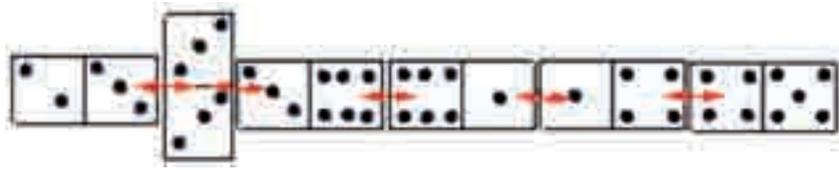
Titre: « Des lettres et des mots »

Objectif: Les enfants doivent être capables d'associer chacun des mots qui se trouvent sur les dominos à leur initiale. (Discrimination visuelle)

Contenu: Ce jeu est constitué de 28 dominos. Chacun est divisé en 2 parties. L'une de l'alphabet et l'autre un mot autre lettre et ce, pour 22 pièces. 5 une voyelle et de l'autre côté un joker. La dernière pièce contient deux jokers.



Vous avez la possibilité d'accéder à la version imprimable de ce domino sur le site du CRDP www.crdp.org



Le jeu se termine lorsque l'un des joueurs n'a plus de dominos (dans ce cas, c'est lui qui gagne) ou lorsque personne ne peut plus jouer et dans ce cas, le vainqueur est celui à qui il reste le moins de pièces.

Ce qui vient d'être présenté correspond aux Dominos classiques. Mais il nous arrive de voir sur le marché des Dominos éducatifs pour les tout petits : sur les couleurs, les animaux, les chiffres et les lettres... Ce qui justifie notre intention d'utiliser ce jeu, en guise de support, dans l'enseignement.

Les avantages du jeu dans l'enseignement.

Avant d'aborder le cas particulier des Dominos, il serait bon de rappeler l'importance du jeu dans une classe:

- il « casse » la routine et crée une atmosphère favorable à la productivité de l'enfant. D'ailleurs on dit que « le jeu est le travail de l'enfant ».
- il motive l'enfant en l'impliquant dans des situations d'apprentissage ludiques, tirées de sa vie de tous les jours et plus précisément de son monde à LUI !
- il centre l'enseignement sur l'enfant et le rend actif ou en situation de réflexion.
- il joue un rôle très important dans la construction des apprentissages et dans l'intégration de l'enfant dans la société : il apprend aux enfants à respecter des règles, à se respecter les uns les autres et, contrairement à ce que pensent la plupart des enseignants, à installer la discipline en classe.

Pour les classes de langues, le jeu a déjà été utilisé par les éducateurs de la Renaissance pour apprendre le latin aux enfants. C'est l'une des **situations de communication les plus proches de la réalité. C'est la langue en action**: il permet à l'enfant de faire usage de la langue étrangère dans des situations de la vie courante et de ne pas se limiter aux apports des manuels scolaires.

Les Dominos et l'enseignement du français.

Le jeu des dominos est une occasion pour l'enfant de communiquer en français dans une situation motivante. Rien qu'en faisant l'inventaire du vocabulaire et des structures qu'il est appelé à utiliser, à l'oral, en jouant, on se rend compte de l'importance de telles situations pour l'investissement d'apprentissages antérieurs ou pour l'acquisition de nouvelles notions. De plus, et compte tenu des difficultés que les enfants ont dans l'apprentissage de la langue française, nous avons choisi de faire de ce jeu un outil à la disposition des enseignants de français, dans tous les cycles, non seulement pour y faire jouer les enfants mais aussi pour en adapter le contenu aux objectifs d'apprentissage et aux besoins des enfants en matière d'enseignement de la langue française : de l'apprentissage de la lettre à l'apprentissage de la production écrite en passant par le vocabulaire et les outils de la langue.

L'enseignant peut préparer lui-même le jeu à l'avance puis y faire jouer les enfants comme il peut le fabriquer avec eux en classe...

Le matériel nécessaire pour la fabrication des Dominos.

Notre objectif tient compte des moyens les plus modestes. Ainsi, et suivant leurs moyens techniques, les enseignants choisiront le matériel qui leur convient le mieux dans la liste ci-dessous.

Pour la fabrication des dominos, on peut utiliser :

- du papier cartonné ou du carton de récupération (qu'on plastifiera à la fin)
- des briques de bois taillées chez un menuisier



Graziella Bassil
Personne Ressource
Centre de Beyrouth

Les Dominos

au service de l'enseignement du français

Nul n'ignore l'importance des jeux et plus particulièrement les jeux éducatifs "ludéoéducatifs" comme support pour l'apprentissage des langues. Le jeu étant un élément principal du comportement humain, l'activité ludique devrait figurer parmi les activités les plus efficaces pour l'apprentissage des langues.

La Revue Pédagogique présente aux enseignants de français, tous cycles confondus, une "fiche pratique" ayant pour objectif de les aider à se servir du jeu des dominos pour enrichir le vocabulaire des élèves au niveau des mots et des expressions. Ce jeu permet aussi d'apprendre agréablement les règles de grammaire et d'identifier les types de texte. C'est un excellent support pédagogique pour les enseignants qui s'occupent des élèves en difficulté.

La Rédaction

Petits ou grands, nous avons tous joué aux Dominos. Nous en avons peut-être offert à nos enfants. Du moins, nous avons dû voir ce jeu de société dans un magasin de jouets ou alors en avoir entendu parler...

Qu'est-ce que les Dominos?

Il s'agit d'un jeu de société qui se joue à deux ou plusieurs, avec vingt-huit plaques rectangulaires qu'il faut associer selon des règles de proximité numérique. Ce jeu a vu le jour en Chine, dans l'Antiquité, mais n'a été introduit en Europe qu'au milieu du XVIII^{ème} siècle. Les dominos sont en général de couleur ivoire ou noire pour faire référence aux premières pièces européennes qui possédaient un côté en ivoire et un côté en ébène.

Chaque domino est divisé en deux parties égales marquées de points, comme les dés. Le plus souvent, le jeu comporte sept dominos doubles qui vont du 0-0 (double blanc) au 6-6 (double-six) et vingt-et-un autres : 0-1 à 5-6...

Comment jouer aux Dominos?

Les pièces sont mélangées et distribuées à égalité entre les joueurs qui les disposent devant eux sans les montrer à leurs adversaires. Il se peut qu'on en laisse quelques pièces en réserve pour constituer une pioche.

Le premier joueur pose une pièce à l'endroit (pas à l'envers) sur la table. À côté d'une des deux parties de ce domino, le joueur suivant pose une pièce correspondante et ainsi de suite. Si un joueur ne possède aucune pièce pour compléter la chaîne, il passe son tour au joueur suivant ou tire un domino dans la pioche... On pose les dominos sur la même ligne, mais les pièces doubles se placent à angle droit. ...

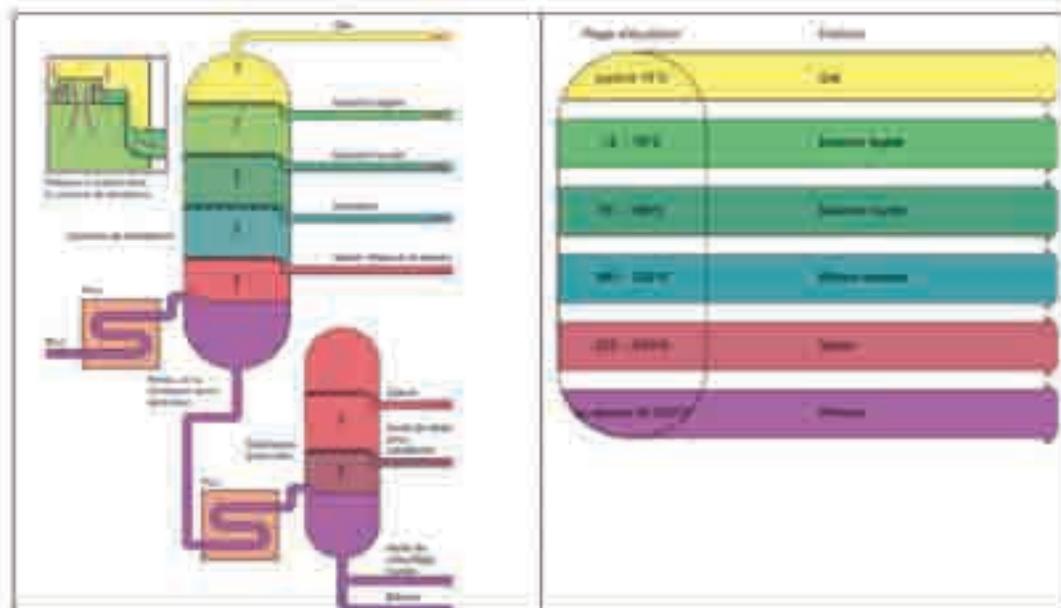
LE RAFFINAGE DU PÉTROLE

« Avant d'arriver en raffinerie, le pétrole a suivi un long chemin... Depuis le Cambrien (autour de -600 millions d'années), il se forme dans le sous-sol. Puis prospection, forage et extraction se succèdent. Ce n'est qu'après avoir parcouru plusieurs centaines voire milliers de kilomètres que le pétrole brut arrive en raffinerie. Il est bientôt à la fin de son voyage... Le pétrole brut doit maintenant subir quelques traitements [...]: c'est le rôle du raffinage.

Source: http://science-citoyen.u-strasbg.fr/dossiers/petrole/exploitation/accueil_raffinage.html

Pourquoi raffiner le pétrole brut?

- 1- Indiquer le rôle du raffinage dans le traitement du pétrole brut.
- 2- Quel autre nom peut-on donner au procédé utilisé ?
- 3- Quelle propriété physique est utilisée lors du raffinage?
- 4- Rappeler quelle est l'influence de la longueur de la chaîne carbonée sur la température d'ébullition d'une molécule organique.
- 5- Indiquer le domaine de températures d'ébullition sous pression atmosphérique du kérosène, du gazole et du fioul.



Source : Union pétrolière - www.petrole.ch

Question 5 : intelligence logico-mathématique.

Déterminer la formule d'un alcane sachant qu'il contient 84% en masse de carbone.

Compétences travaillées :



S'approprier l'information
Se mobiliser en cohérence avec les consignes données (agir selon les consignes données ; extraire des informations utiles).
Réaliser (Faire)
Suivre un protocole.
Réaliser une mesure.
Analyser
Elaborer et/ou choisir et utiliser un modèle adapté (mettre en lien les phénomènes observés, les concepts utilisés et le langage mathématique qui peut les décrire).
Véifier, Critiquer
Confronter un modèle à des résultats expérimentaux ; vérifier la cohérence des résultats obtenus avec ceux attendus.
Communiquer
Rendre compte de façon écrite (de manière synthétique et structurée, en utilisant un vocabulaire adapté et une langue correcte).
Etre autonome, faire preuve d'initiative, savoir-être
Travailler efficacement seul ou en équipe et soigner sa production.

fonction de sa structure.

- Comment est le toucher du polymère?
- Comment ça se comporte différemment quand il est étiré lentement ou rapidement ? Pourquoi cela?
- Lorsqu'il est roulé comme une boule, est-ce qu'il rebondit?
- Le polymère est-il un liquide ou un solide?

Remarque. Ces polymères peuvent durer jusqu'à trois semaines s'ils sont conservés dans un sac plastique fermé hermétiquement.

Attention! Ne mangez pas les polymères!

Annexe I. Utiliser la théorie des intelligences multiples.



Question 1. Définir (intelligence linguistique).

Compléter le texte suivant, pour trouver les définitions.

Tétravalence de l'atome de carbone.

L'atome de carbone _____ possède en tout _____ électrons, dont _____ sur sa couche périphérique qui peut en contenir au maximum _____. Lors de la formation de molécules, l'atome de carbone peut offrir _____ liaisons de _____ (règle de l'octet). Il est dit _____.

Les hydrocarbures.

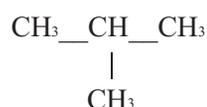
Les hydrocarbures sont des composés organiques ne contenant _____ les éléments _____ et _____.

Les molécules des alcanes ne comportent que des liaisons covalentes simples.

La formule brute générale des alcanes est: _____

La terminaison de leur nom est toujours _____, précédé d'un préfixe comme dans le tableau de préfixes donné.

Question 2. Nommer les alcanes selon les règles de l'UICPA et préciser le genre de leurs chaînes (intelligence visuelle).



Chaîne _____ Chaîne _____



Question 3. Identifier les propriétés des composés organiques et remplir le tableau suivant (intelligence corporelle kinesthésique).

Fiche méthode.

IDENTIFICATION
DES DIFFÉRENTS
GROUPES
FONCTIONNELS



Reconnaissance

du groupe alcène: C = C

Essais avec l'heptane, l'hexane, le cyclohexène et le 2-méthylbut-2-ène.



* Test à l'eau de brome (solution aqueuse de dibrome).

- Tube a: placer 1 mL d'eau de brome dans un tube à essais. Ajouter 1 mL d'un alcane. Agiter. Observations.
- Tube b: recommencer la manipulation avec 1 mL d'un alcène au lieu d'un alcane. Observations.

* Commentaires. Conclusion du test.

Propriété	Etat physique	Couleur	Réaction avec le dibrome	Solubilité dans l'eau



Question 4: les utilisations des alcanes (Intelligence naturelle).

Utilisation des hydrocarbures dans la vie quotidienne.

4) Comment appelle-t-on ces composés?

Données:

- Une chaîne carbonée est dite **linéaire** si elle est formée d'atomes de carbones liés au plus à deux autres atomes de carbone.
- Une chaîne carbonée est dite **ramifiée** si elle possède un atome de carbone qui est lié à au moins 3 atomes de carbone.
- Une chaîne carbonée ne contenant que des liaisons simples carbone-carbone est dite **saturée**. Une chaîne carbonée contenant des liaisons multiples carbone-carbone est dite **insaturée**.

Type de composés et nombres d'atomes de carbone	Nom du composé	3-D structure du composé	Formule structurale du composé
Exemple: Alcane avec/ 1 carbone	Méthane		$\begin{array}{c} \text{H} \\ \\ \text{H}-\text{C}-\text{H} \\ \\ \text{H} \end{array}$
Alcane avec/ 2 carbones			
Alcène avec/ 3 carbones			
Alcyne avec/ 4 carbones			
Cycloalkane avec/ 6 carbones			
Noyau aromatique avec/ 6 carbones			

Annexe E: Recettes pour les polymères

Manipulation N°1: LE SLIME

Produits et matériel

Solution à 4% de PVA (alcool polyvinylique) ou bien de la colle pour bois.

Solution à 4% de tétraborate de sodium

Bécher 100 mL (3).

Spatule.

Eprouvettes 25 mL (2).



MODE OPÉRATOIRE.

- Mettre dans un bécher 25 mL de la solution à 4% d'alcool polyvinylique.
- Ajouter lentement 5 mL de la solution de tétraborate de sodium à 4% à laquelle vous aurez ajouté un peu de colorant alimentaire.
- Mélanger avec une spatule.
- Le mélange devient assez rapidement visqueux.
- Retirer le produit. Le pétrir à la main jusqu'à ce qu'il devienne ferme.
- Constater les propriétés visco-élastiques du matériau obtenu.
- Faire une boule de Slime et l'abandonner sur la paille. Observer.

Une fois chacune de ces recettes terminée, "la remédiation" consiste à répondre aux questions suivantes au sujet des propriétés du polymère en

Annexe B

Rubrique du Post-test

Note	Éléments de réponse
4	La première partie de la réponse décrit l'idée clé que le carbone est le seul atome pouvant se lier à lui-même pour former des centaines de chaînes d'atomes de carbone. La deuxième partie décrit l'idée clé qu'une variété de molécules peut être formée en variant les groupes fonctionnels et les structures des chaînes de carbone. La dernière partie de la réponse donne deux exemples de polymères synthétiques et un exemple d'utilisation pour chacun.
3	Les première et deuxième parties de la réponse complète sont fournies. La dernière partie est manquante, soit 1) deux exemples de polymères synthétiques ou 2) des exemples d'une utilisation pour les deux polymères synthétiques.
2	La réponse inclut la première partie. La deuxième partie manque.
1	Cette réponse ne fournit qu'une seule partie de la réponse complète.
0	La réponse n'est pas conforme à la tâche.

Annexe C

Activité 1: L'atome de carbone et les autres.

Données: H: Z = 1 ; O: Z = 8 ; N: Z = 7 ; C: Z = 6

- 1) Rappeler la règle du duet pour l'atome d'hydrogène et la règle de l'octet pour les autres atomes.
- 2) Ecrire la configuration électronique (répartition des électrons sur les couches K, L et M) pour chacun des atomes H, O, N et C.
- 3) Combien de liaisons covalentes peut établir un atome de carbone avec ses atomes voisins? Justifier
- 4) Répondre à la même question pour les autres atomes usuels.

Annexe D

Activité: construction de modèles moléculaires.

En utilisant une boîte de modèles moléculaires avec plusieurs atomes de carbone tétraédrique, construire la molécule de l'hydrocarbure ayant 5 atomes de carbone en chaîne linéaire, liés entre eux par des liaisons de covalence simple.

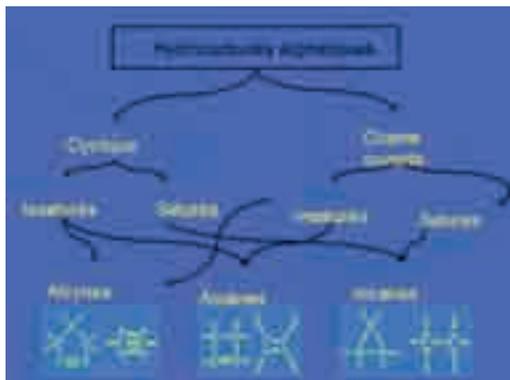
Construire des molécules d'hydrocarbure à 4 atomes de carbone liés entre eux par une liaison simple, puis celles d'hydrocarbure à 4 atomes de carbone dans lesquelles 2 atomes de carbone sont liés par une liaison double et enfin celles d'hydrocarbure à 4 atomes de carbone dans lesquelles 2 atomes de carbone sont liés par une liaison triple.

- 1) Écrire la formule développée de cette molécule.
- 2) Ecrire la formule semi-développée de cette molécule.
- 3) Donner la formule brute de chaque composé.

Type de formule	Définition	Exemple : le méthanol
Formule brute	Nature et nombre des atomes qui constituent la molécule.	CH ₄ O
Formule développée	Enchaînement des atomes dans le plan de la feuille.	
Formule semi-développée	Écriture allégée ne faisant pas intervenir les liaisons entre les atomes d'hydrogène et les autres atomes.	CH ₃ -OH

ressources

- communiquer les résultats
- utiliser une variété de techniques de communication.



Mots clés.

- Composés organiques
- Hydrocarbures
- Alcane
- Alcène
- Alcyne
- Alcool
- Groupe fonctionnel
- Acide carboxylique
- Polymères
- Synthèse
- Liaison simple
- Double liaison
- Triple liaison
- Hydrocarbures cycliques

Technologie.

- Les élèves peuvent avoir besoin d'utiliser l'Internet pour trouver des informations sur un composé organique.
- Les sites Web offrent de nombreux tutoriels en chimie organique.

Exemple:

ACD/Chemsketch

<http://spgratuit.webdynamit.net>

<http://www.discip.a-caen.fr/phch>

Ce que la recherche dit à propos des démarches suivies en classe.

- Prendre des notes copieuses aide les élèves à apprendre plus efficacement que prendre des notes maigres.
- Résumer et prendre des notes sont deux des compétences les plus efficaces pour aider les élèves à identifier et comprendre les aspects les plus importants de ce qu'ils apprennent. La compréhension des élèves est améliorée si elles incluent des symboles non linguistiques, ainsi que leurs notes.
- Demander aux élèves de manière indépendante d'identifier les similitudes et les différences, facilite la compréhension des concepts.
- Enseigner le vocabulaire peut améliorer le degré de rétention des concepts chez les élèves.

Annexe A

Grille du Pré-test

Résultats de l'élève	Action de l'enseignant
L'élève est capable de nommer 15 objets dans la pièce et de donner avec précision le nom de 10 composés.	Dépasser la stratégie d'enseignement (activité d'éveil) et procéder directement au post-test.
L'élève peut nommer n'importe quel nombre d'objets avec précision, mais ne peut pas nommer 10 composés.	Suivre la démarche pédagogique avant de procéder au post-test.

nomenclature en chimie organique, en utilisant des exemples de C1 à C10. Voir **le livre**, devoir: « la nomenclature des composés organiques ».

4. Construction de modèles moléculaires: voir **l'Annexe D**. En travaillant par paires et en utilisant des boîtes de modèles moléculaires, les élèves construisent des modèles et peuvent déduire des formules à trois dimensions structurales pour certains composés organiques.

5. Une fois que les élèves auront construit des modèles, discuter avec eux les ressemblances et les différences entre ces structures.

Discuter la longueur de la chaîne carbonée, le type de liaison (simple, double, triple) et les différents groupes fonctionnels affectant les propriétés des composés, en utilisant les composés construits comme des aides visuelles.

- Veiller à ce qu'un modèle de cyclohexane soit construit et comparé à un modèle de l'hexane. Une option est de fournir une page de vocabulaire des termes utilisés dans cette leçon.

Comme clôture de cette unité, discuter avec les élèves comment leurs conceptions des idées clés du chapitre ont évolué. Leur demander de reconnaître et de résumer les deux idées clés concernant la propriété unique de l'atome de carbone de faire des liaisons

Utiliser une pédagogie différenciée d'enseignement.

L'enseignement est différencié selon les besoins des apprenants, afin d'aider tous les élèves



à atteindre les objectifs visés.

- Pour les élèves ayant des difficultés à visualiser les différents types de composés organiques, la construction kinesthésique des modèles fera une bonne manipulation. L'enseignant aimerait avoir les modèles disponibles pour fournir des exemples concrets.
- Pour les élèves qui ont une compréhension rapide des concepts et qui apprécient particulièrement les activités de laboratoire, fournir le matériel nécessaire pour une exploration de slime.
- Pour une leçon à l'aide de la théorie des intelligences multiples, voir **l'annexe I**.

Extensions

- Demander aux élèves de chercher sur Internet des logiciels de modélisation organique et utiliser le logiciel pour présenter à la classe différents types de molécules organiques
- Ce devoir optionnel est bien adapté aux élèves doués comme une activité de suivi. Ces questions nécessitant une réflexion plus poussée, les réponses seront données en classe. Demander aux élèves d'utiliser leurs manuels, notes de cours pour répondre aux questions qui suivent

Ressemblances et différences entre les composés organiques

1. Faites un tableau qui montre comment les alcanes, alcènes et alcynes se ressemblent et comment ils sont différents.
2. Comment est-ce que les réactions de substitution peuvent modifier les propriétés d'un alcane?
3. Dans les hydrocarbures, quel est l'effet de la longueur de la chaîne sur la température d'ébullition du composé? Comment peut-on expliquer cela?

Liens interdisciplinaires.

A l'issue de la leçon, les élèves seront appelés à utiliser les compétences linguistiques:

- organiser les données provenant de diverses

Activités d'éveil

But. Introduire le concept de chimie organique en se basant sur les pré-requis des élèves concernant les composés et les liaisons chimiques.

- 1- Dire aux élèves que tous les composés peuvent être classés en deux catégories: organiques et inorganiques.
- 2- Demander aux élèves de trouver la définition de composés organiques dans leur texte ou leur donner la définition sur un transparent (par exemple, des composés qui contiennent du carbone - à quelques exceptions près, telles que les CO et CO₂).
- 3- Donner aux élèves cinq minutes pour répertorier tous les objets qu'ils peuvent voir dans la classe et qui sont faits de composés organiques. Leur demander de nommer les composés organiques présents dans les ingrédients de quelques produits.

Directives d'évaluation.

Voir **l'annexe A**, Grille du pré-test. Post-test.

Demander aux élèves de répondre (réponse développée) à la question suivante. Les élèves peuvent utiliser une combinaison de textes, dessins et illustrations dans leurs réponses.

« Expliquez comment la propriété unique du carbone à faire des liaisons a permis la fabrication d'une variété de molécules. Donner deux exemples de ces molécules et leurs utilisations ».

Directives d'évaluation.

Voir **l'annexe B**, Grille du Post-test.

Démarche pédagogique.

- 1- Dire aux élèves que l'une des propriétés uniques du carbone est sa capacité de se lier à lui-même pour former des chaînes très longues et que cette propriété contribue à l'utilité des substances carbonées.

Voir activité 1 de l'annexe C.

- 2- Identification d'un Polymère synthétique: voir l'annexe E.

Avant de procéder aux travaux en laboratoire, demander aux élèves de lire la procédure et

d'identifier les précautions de sécurité, et de poser des questions. Discuter les démarches à suivre. Après le laboratoire, discuter les résultats obtenus par les élèves et les réponses aux questions.

- Les polymères synthétiques constituent une catégorie très importante de composés organiques (voir **l'annexe E**, Recettes pour les polymères). Donner les instructions suivantes aux élèves: après avoir examiné les recettes prévues pour le « slime », penser aux questions auxquelles vous pourriez répondre à propos de ces polymères, telles que: «Comment est-ce que leurs propriétés diffèrent et comment est-ce lié à leurs structures?» Ou: «Comment les différentes proportions des réactifs vont influencer les propriétés de l'un des polymères ». Ou: «Concevez votre propre expérience avec ces polymères et rédiger vos résultats dans un compte rendu de laboratoire qui comprend les parties suivantes:

I. objectif (ou question)

II. procédure

III. tableau de données

IV. analyse des données

V. conclusions.



3. Donner des informations sur des composés organiques de base (sur le tableau, vidéo ou animations). Encourager les élèves à prendre des notes copieuses qui incluent de nombreuses formules des composés. Inclure des sujets tels que la nomenclature organique, la structure et les propriétés des alcanes, alcènes, alcynes, hydrocarbures, hydrocarbures cycliques. Expliquer la



Dr. Samar Zeitoun
Personne Ressource
Centre de Saida

Introduction à la chimie organique. Notion des hydrocarbures.

Niveau: EB9

Durée: 3 séances

Objectifs. Les élèves devront être capables:
d'identifier les composés organiques et inorganiques
de distinguer les différents types de chaînes carbonées
d'écrire les formules développées et semi-développées des alcanes
de comparer les propriétés d'un alcane à celles d'un alcène en se basant sur leurs structures.

Commentaire.

Cette leçon a été conçue pour faire comprendre aux élèves l'importance de la propriété unique du carbone à faire des liaisons qui distinguent les composés organiques des composés inorganiques.

Plusieurs notions sont élaborées telles la construction de modèles moléculaires, la notion de squelette carboné, la représentation des molécules (formules développées et semi-développées) ainsi que la diversité des chaînes carbonées.

Cette leçon donne des approches différentes pour une pédagogie différenciée.

Les alcanes

Compétences spécifiques

Caractériser une molécule d'hydrocarbure.
Représenter dans le plan une molécule d'hydrocarbure saturé.
Ecrire les formules développée et semi-développée d'isomères d'alcanes.
Nomenclature: chaînes carbonées et fonctions au programme.
Distinguer des isomères et les nommer.
Écrire l'équation-bilan de combustion d'un alcane.
*Retracer les étapes qui permettent de produire des carburants automobiles à partir du pétrole brut.

*non-inclus dans cette partie.

Savoirs

Structure, formules développée et semi-développée.
Isomérisation et nomenclature.
Combustion d'un alcane.
Savoir nommer une molécule à partir de sa formule.
- Savoir dessiner une molécule à partir de son nom.
- Connaître les différents groupes fonctionnels.
*Importance des alcanes: du pétrole au carburant.

Bibliographie

- 1-Al-Far A-M., (1968), L'anthropologie culturelle, Egypte, Al-charika Al-kawmiah. (En arabe).
- 2-Cerclé A., Somat A.,(2002), Psychologie sociale, cours et exercices, Paris, Dunod.
- 3-Clanet C., (2000), Carmel Camilleri et l'affirmation de la psychologie culturelle, in Pluralité des cultures et dynamiques identitaires. Hommages à C. Camilleri, Paris, l'Harmattan.
- 4-Cohen-Emerique M.,(2011), L'interculturel dans les interactions des professionnels avec les usagers migrants, Revue Alterstice, Revue Internationale de la Recherche Interculturelle, vol. 1, n° 1, P 2.
- 5-Dehalu P., (2006), Quand l'Europe découvre l'interculturel, L'Agenda interculturel, n° 246, PP 23-24.
- 6-Demorgon J., (2000), Complexité des cultures et de l'interculturel, Paris, Anthropos.
- 7-Gabriel G., (1994), Les sociétés pluriculturelles: Problématique; enjeux et perspectives, XIV Congrès de l' AISLF, Lyon, 6-10 Juillet, Paris, L'Harmattan,.
- 8-Hilly M.A., (2001), Construire l'interculturel: de la notion aux pratiques, Paris, L'Harmattan.
- 9-Jahoda G., (2001), La psychologie au regard des contacts de cultures, Limonest, L'Interdisciplinaire.
- 10- Lacorne D., (1997), La crise de l'identité américaine: Du melting-pot au multiculturalisme, Paris, Fayard.
- 11-Leclerc G.,(1990), L'Anthropologie et le colonialisme, Traduction, Dr Kattoura G., Beyrouth, Institution Universitaire de recherches et de publication.
- 12-Lipiansky E.M., Ladmiral J-R., (1989), La communication interculturelle, Paris, Armand Colin.
- 13-Maalouf A., (1998), Les identités meurtrières, Paris, GRASSET.
- 14-Mead M., (1928,1973) Coming of Age in Samoa. a Psychological Study of Primitive Youth For Western Civilisation, Publisher: American Museum of Natural History, Place of Publication: New York.
- 15-Moreno J.,(1934), Fondements de la sociométrie,Trad., Who shall survive.,Paris, PUF.
- 16-Winkin Y., (1994), Émergence et développement de la communication interculturelle aux Etats-Unis et en France, in Mots, représentations, enjeux dans les contacts interethniques et interculturels, acte du Colloque international à l'université de Québec, sous dir. Simeoni, D., Fall, K. et Al. Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.

Sites internet

- 17-<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/francophonie/chronologie.shtml>. Consulter le 2/1/2012.
- 18-<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/multiculturalisme/5316>. Consulter le 2/1/2012.
- 19-<http://www.toupie.org/Dictionnaire/Multiculturalisme.htm>. Consulter le 2/1/2012.



garantir la liberté personnelle et la mobilité du positionnement culturel, de telle sorte que celle-ci apparaisse comme une chose naturelle »³⁶.

Les dernières conditions seront, en tout:

- 1-tenir compte de l'influence de la culture et de la différence culturelle sur le partenaire sans les écarter;
- 2- collecter des informations concernant les systèmes culturels, leur contenu et les références qu'ils déterminent, tout en gardant une attitude prête à les dépasser; ceci permettrait de comprendre et discerner les

dynamismes capables d'être produits par leurs interactions, dans des situations spéciales aussi bien que diversifiées, et assimiler la différence de l'étranger à l'intérieur des similitudes tout en tenant compte des analogies qui restent marquées par sa différence;

- 3-ranger les systèmes culturels dans une catégorie afin de « dépasser la catégorisation, partir du général pour parvenir au singulier...le singulier étant lui-même ...une certaine manipulation du général »³⁷.

Conclusion

La notion de « l'interculturel » apparaît de façon récurrente dans les champs de la psychologie et des sciences humaines. Elle est devenue centrale en psychologie sociale. C'est une notion qui se situe dans la mouvance, en refusant toute pensée unique, toutes approches monodisciplinaires, en relativisant tous les concepts qui lui sont essentiels (la culture, l'identité...etc.), aussi bien que les données récoltées, les résultats des recherches et les pratiques sociales... « Il ne s'agit plus de considérer l'interculturel comme un concept clos (présentant des éléments stables), mais de l'utiliser comme une esquisse dont les contours ne sont pas fixés »³⁸.

Ainsi donc, c'est une nouvelle approche en psychologie sociale qui tend à être une discipline marquée par l'hétérogénéité dès son début puisqu'elle synthétise les développements réalisés par plusieurs disciplines des sciences humaines (la psychologie, la psychologie sociale, l'anthropologie) également, puisqu'elle se situe au « carrefour » de ces disciplines, là où se croisent des visions multiples du même fait étudié. C'est un espace particulier qui émerge suite aux problèmes sociaux que pose l'immigration: l'intégration des immigrés, d'une part, et la difficulté d'accepter la différence culturelle, d'autre part.

En insistant sur l'importance d'étudier l'influence du facteur culturel sur la personnalité de l'individu, la psychologie interculturelle trouve ses racines aussi dans la psychologie générale, en refusant l'ancienne perspective qui considérait la culture comme facteur indépendant des individus. Elle propose de l'étudier partant d'une perspective dynamique en tant que processus en construction permanente, qui tisse une relation dialectique avec les individus qui la composent.

Ce nouvel horizon d'études interculturelles s'est traduit par les apports théoriques fondamentaux de **Camilleri**, qui a étudié l'influence du cadre culturel sur les comportements des individus dans une situation d'acculturation en adoptant une approche pluridisciplinaire.

Enfin, pour conclure, on constate que l'apparition de la psychologie interculturelle est le fruit d'un besoin social résultant de la diversité culturelle et de l'interpénétration des groupes sociaux différents culturellement sous l'influence des vagues d'immigration autrefois et la mondialisation aujourd'hui. Faut-il espérer qu'un jour on pourra, au pays du Cèdre, tirer profit de cette approche? Faut-il espérer qu'à l'avenir, par le biais de l'éducation interculturelle, on puisse arriver à abolir l'attitude d'exclusion et de rejet de l'autre? ■

37 Ibid., Chocs de cultures, p 397.

38 Hilly M.A., (2001), Construire l'interculturel: de la notion aux pratiques, Paris, L'Harmattan, pp 8-9.

performances. Il est donc légitime d'attribuer ce droit aux autres tant que les systèmes culturels sont une sorte de « trésor commun ... [et] chaque culture est un épisode créatif concrétisant une nouvelle potentialité d'une nature humaine dynamique et jamais achevée »³². D'ailleurs, **Camilleri** propose la formation interculturelle des enseignants dont les classes comprennent des étudiants de différentes ethnies, religions, nationalités... Pour lui, c'est une condition indispensable pour construire l'interculturel. C'est pourquoi il propose la communication adéquate entre partenaires appartenant à des cultures différentes en tant que condition qui maintient l'interculturel et l'approfondit.

Pour **Camilleri**, communiquer n'est plus un moyen de transmettre des énoncés, des expressions, des paroles, des messages verbaux à quelqu'un; mais communiquer, selon lui, c'est partager le contenu des termes et les significations des concepts et des idées, autrement dit communiquer: c'est partager les implicites.

D'après lui, la façon correcte de signifier et de traiter la différence chez les autres et soi-même, c'est prendre en considération l'opposition et l'utilité de la pluralité culturelle en évitant de chercher à tout prix un sens ou une valeur unique et significative, selon notre code culturel. Bref, c'est une invitation au «relativisme culturel» qui exige d'admettre et de respecter tout ce qui est non familier et étranger.

D'autant plus que l'auteur considère que l'apprentissage à l'interculturel nécessite d'avoir «un système d'attitudes complexes»³³ qui établit des dispositifs subjectifs permettant de traiter d'une façon correcte la question de la différence culturelle.

Donc, selon **Camilleri**, l'interculturel n'est pas seulement une affaire extérieure (relation avec l'autre conditionnée par le respect de la différence culturelle), mais aussi un objet et une activité intérieure qui consistent à intérioriser et faire durer les dispositions personnelles de l'individu, ce qui rend le fait possible effectivement. L'interculturel est « un savoir-être, à partir duquel on découvre la bonne manière d'utiliser le savoir et l'on invente,

au fil des situations, le savoir-faire adéquat »³⁴.

En exposant les « attitudes maîtresses » nécessaires pour la construction de l'interculturel, **Camilleri** souligne l'importance des conditions suivantes:

- d'abord réussir à obtenir les comportements et les pratiques qui aboutissent à prendre en considération les autres, en leurs différences, au lieu de se cristalliser autour de soi enfermé dans ses représentations, jugements et conduites familières;
- ensuite, s'exprimer et discuter sérieusement, car en s'exprimant, on évite les résistances psychiques ou psychosociales qui empêchent la réalisation de l'interculturel;
- en outre, il y a l'intériorisation du relativisme considéré comme une condition constituant le fondement le plus général de l'interculturel, car elle assure la légitimité de toutes les cultures et empêche de les hiérarchiser;
- avec le relativisme, les individus dynamisent leurs cultures actuelles, ce qui évite la modification de la différence en une fermeture sur soi; ce relativisme invite, donc, les individus à nouer des relations égalitaires traduisant la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme;
- et puis, il faut s'habituer à « sortir de soi et des siens »³⁵; le rôle du sujet consiste, ici, à essayer de résoudre ce problème qui menace l'harmonisation de sa personnalité, ses valeurs, ses représentations et même son identité; c'est un processus à risque;
- outre cela, éviter que la différence soit source de fermeture sur soi, ainsi que la sacralisation de la culture d'origine en insistant sur « la nécessité de satisfaire deux exigences opposées: d'une part, légitimer les cultures, donner la possibilité d'y demeurer pour ceux qui le souhaitent; mais, d'autre part et en même temps,

32 Ibid., Choix de cultures, p. 351.

33 Ibid., Choix de cultures, p. 392.

34 Ibid., Choix de cultures, p. 392.

35 Ibid., Choix de cultures, p. 396.

36 Ibid., Choix de cultures, p. 396.



Français.

Cette dynamique nous informe que le point commun entre la population française et l'immigrant est la difficulté d'accepter la différence culturelle. Cette difficulté a mobilisé les chercheurs en Sciences Humaines telles que l'éducation, la sociologie, la psychologie...les poussant à remettre en cause non seulement le modèle d'assimilation, mais aussi la psychologie classique.

De là surgit du terrain, d'une part, un nouveau type de relations et de socialisation qui prend en considération la différence culturelle et la complexité engendrée par le contact des cultures et, d'autre part, la nécessité d'une nouvelle approche en psychologie qui prend en compte la différence culturelle. Ce besoin se traduit par la psychologie interculturelle, qu'a inaugurée en France **Carmel Camilleri** en proposant une nouvelle perspective reliant la culture au psychisme.

3- Les différentes conditions pour construire l'interculturel en tant que base de la psychologie interculturelle.

Pour édifier la psychologie interculturelle, il faut que tout individu s'inscrive dans une perspective interculturelle, c'est-à-dire, un point de vue dynamique et objectif qui exclut tout jugement de valeurs en évaluant chaque culture à partir de sa propre logique, en relation avec son propre modèle.

Pour Camilleri, la simple coexistence de cultures différentes dans une même société signifie le « pluriculturel » ou le « multiculturel », puisque les rapports entre les individus dans cette situation sont laissés au hasard et à la conjoncture de plusieurs facteurs et événements. C'est pourquoi ces relations peuvent viser l'isolement et le conflit, ce qui les rend incapables d'être interculturelles. Pour atteindre le niveau de l'interculturel, il faut qu'elles « dépassent ce stade, visent à construire entre elles une relation

convenablement régulée permettant d'accéder à un nouveau plan: celui d'une formation unitaire harmonieuse transcendant leur différences sans les évacuer »²⁸.

Par conséquent, l'interaction sociale guidée par la « communication correcte », c'est-à-dire la communication qui respecte la différence culturelle entre les porteurs de différentes cultures, est le point de départ qu'a choisi **Camilleri** pour construire l'interculturel, considéré comme la base de la psychologie interculturelle.

Ainsi, selon lui, l'interculturel répond à des options culturelles dont chacune dépend du niveau qui lui convient, et exprime la nécessité de cette nouvelle approche en psychologie.

Au premier abord, l'option culturelle se base seulement sur le fait social. Selon **Camilleri**, la caractéristique majeure de notre époque est l'interpénétration des groupes différents, spécialement sur le plan culturel, « d'où la nécessité si l'on veut éduquer au futur, de socialiser au pluriel, car l'avenir nous imposera la gestion de plus en plus complexe de la diversité qui se multiplie, et surtout se revendique »²⁹.

De plus, il ajoute l'industrialisation qui a imposé « un nouveau modèle général de socialisation »³⁰, habituant les acteurs sociaux à s'adapter au principe de prendre la différenciation socio-culturelle en considération, ce qui serait le prochain acquis du futur processus de socialisation.

Au second niveau, établir la psychologie interculturelle, c'est un choix qui répond « à une option normative destinée à favoriser l'avènement d'un état humain jugé préférable »³¹. Selon ce deuxième niveau, l'auteur essaye de clarifier l'idée que les acteurs sociaux - considérés comme des fins - ont le droit de vivre en adaptation totale avec leurs systèmes de valeurs, les représentations auxquelles ils appartiennent tant qu'ils les jugent bonnes. C'est pourquoi l'individu dans son système culturel trouve les meilleures conditions pour être lui-même, se réaliser et accomplir des

28 Ibid., Chocs de cultures p 390.

29 Ibid., Chocs de cultures p 390.

30 Ibid., Chocs de cultures, p 390.

31 Ibid., Chocs de cultures, p 390.

A travers les observations de **M. Mead** accompagnées de celles de **Ruth Benedict** et **Bronislaw Malinowski**²¹...etc, on constate que l'interférence des racines de l'interculturel a commencé avec l'anthropologie²².

En dépassant l'anthropologie, il y a « la psychologie comparative » qui porte sur diverses cultures afin de constater les différences culturelles et de découvrir les lois universelles du comportement humain. Le débat de la psychologie comparative, à l'époque, n'était pas seulement entre nature et culture, mais entre universel et singulier.

C'est ainsi qu'au début du XIX^e siècle, c'est avec l'anthropologie psychologique, mise en place par l'école culturaliste, que les recherches ont commencé à prendre en considération les relations entre la culture et la psychologie.

Entre les deux Guerres mondiales, les chercheurs croyaient que les lois de la psychologie étaient conçues comme étant universelles. A cette époque, qui voit l'apogée du colonialisme, « les images des peuples colonisés étaient stéréotypées et marquées par l'exotisme... Les différences furent conçues comme des infériorités et, en Amérique, cela s'appliqua à ceux qu'on appelait les nègres »²³. Par conséquent, nous constatons que la question de la différence culturelle n'était pas encore mise en relief, et les quelques recherches qui l'ont abordée c'était plutôt pour des profits politiques (coloniaux) et économiques²⁴. Quelques années après la fin de la Seconde Guerre mondiale, les États-Unis ont ouvert leurs portes en accueillant des acteurs sociaux de toutes les ethnies et les religions, ce qui en a fait une société multiculturelle; et ce qui a engendré beaucoup de problèmes sociaux résultant des contacts culturels entre des personnes d'origines culturelles différentes. Bref, les États-Unis se trouvent face à l'enjeu de l'hétérogénéité culturelle.

En réfléchissant aux problèmes que posent les conflits humains, **Jacob Moreno**²⁵ a adopté une nouvelle méthode, la sociométrie, afin

d'expérimenter, sur le plan de la réalité vécue, les processus d'interaction sociale. Malgré le développement expérimental de la psychologie sociale, celle-ci n'a pas réussi à trouver des solutions efficaces aux problèmes sociaux et psychosociaux qui envahissent les États-Unis qui cherchent des moyens efficaces pour traiter la pluralité culturelle. D'où ressort la nécessité d'une approche pluridisciplinaire qu'adopte la psychologie interculturelle qui a vu le jour en 1980-1990, suite à l'importance grandissante de la culture dans la psychologie et la dominance du multiculturel.

Ainsi, la psychologie interculturelle a pour noyau le melting-pot, la perspective dynamique de la culture (1970)²⁶ comme peau et les passions multiculturelles (1980-1990)²⁷ comme berceau.

Concernant l'émergence de la psychologie interculturelle en France, **Carmel Camilleri** est l'un des premiers qui ont contribué à la construire en France, permettant ainsi d'inaugurer un nouveau champ de recherche. Les orientations théoriques de **Camilleri** interprètent les comportements à travers les contours culturels.

Camilleri a remarqué qu'une grande partie du peuple français trouve de la difficulté à accepter celui qui décide de séjourner en France sans changer sa culture d'origine, sa nationalité. Pourtant, du côté des immigrants, il a remarqué un refus du modèle d'assimilation français tout en voulant vivre en France. Cette résistance à l'assimilation se trouve même chez ceux qui sont juridiquement français. C'est ici le nœud central de la gravité du rejet réciproque entre les « vrais » français, d'un côté, et les immigrants ou les immigrants-français, d'un autre côté.

De ce fait du rejet réciproque, on peut dire que la dynamique sociale de la société française est axée autour de deux pôles: ne pas devenir français et l'attachement à la culture d'origine, est le premier pôle du côté des immigrants; la distinction entre autochtones ou Français ressortissants d'ailleurs, est le deuxième pôle du côté des

21 Al-Far A-M., (1968), L'anthropologie culturelle, Egypte, Al-charika Al-kawmiah, P 119. (En arabe).

22 L'anthropologie est la branche des sciences qui étudie l'être humain sous tous ses aspects. Le terme anthropologie vient de deux mots grecs, anthrôpos qui signifie homme (au sens générique) et logos qui signifie "parole", "discours" (et par extension "science").

23 Jahoda G., (2001), La psychologie au regard des contacts de cultures, Limonest, L'Interdisciplinaire, P 8.

24 Leclerc G., (1990), L'Anthropologie et le colonialisme. Traduction, Dr Kattoura G., Beyrouth, Institution Universitaire de recherches et de publication, 240P.

25 C'est un médecin psychiatre, psychosociologue, un théoricien et un éducateur américain d'origine roumaine. Il a fondé le psychodrame (1930), la sociométrie (étude des réseaux sociaux) et est l'un des pionniers de la psychothérapie de groupe (1932). Son livre: Fondements de la sociométrie, Trad., Who shall survive., Paris, PUF, 1934.

26 Ibid., Culture de contact, p 8.

27 Ibid., La crise de l'identité américaine, p21.



d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes (ou des individus d'origines culturelles différentes) entrent en contact ainsi que par l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent. Il signifie l'ensemble des processus dynamiques engendrés par les interactions entre cultures. Par conséquent, la psychologie interculturelle s'intéresse à étudier les influences de ces processus sur la vie psychique de l'individu aussi bien que sur son adaptation et son intégration sociale. C'est un concept qui refuse la pensée unique et le discours unanime. Cette notion est marquée par la tolérance et par son caractère hétérogène depuis le début de son développement et tout au long de son parcours historique que nous aborderons ci-dessous.

2- Psychologie interculturelle: racines historiques et origines

Pour être à jour avec le cheminement de la mondialisation et les changements socioculturels qui en résultent, la psychologie classique (en tant que discipline qui étudie les processus psychologiques internes de l'individu, ses sentiments, sa mentalité, sa façon d'agir) fait ressortir une nouvelle approche: « La psychologie interculturelle ». La première question qui s'impose est de chercher les origines de la psychologie et d'explorer son survol historique.

Après s'être inscrite dans une tradition philosophique, la psychologie sous l'influence de l'esprit positiviste au XIX^e siècle, adoptait une approche scientifique visant l'objectivité et faisait recours à l'expérimentation avec **Wundt** (1833-1920), en interprétant le comportement humain.

Au début, les psychologues n'avaient guère d'intérêt pour le facteur culturel, ils étaient branchés à la théorie de **Freud** (1856-1939) en affirmant la primauté de la vie instinctive et l'inconscient. Bref, la psychologie ne tenait pas compte de la composante culturelle des comportements.

A la fin du XIX^e siècle, la psychologie a induit « la psychologie sociale » qui s'attache davantage à la façon dont l'environnement social influence le fonctionnement individuel de chacun. D'ailleurs, la psychologie sociale, que « certains situent à l'articulation de la psychologie et de la sociologie et que d'autres envisagent comme une sous-discipline de la psychologie générale »¹⁸, représente la nécessité de traiter les aspects socioculturels des conduites humaines. Autrement dit, la psychologie sociale traduit le besoin d'une nouvelle perspective qui essaye de saisir, non seulement les liens entre les sociétés et les acteurs sociaux, mais aussi entre la culture et la personnalité.

Pendant, nous nous posons la question suivante: est-ce que la psychologie interculturelle trouve son origine dans la psychologie sociale?

Sans aucun doute, la psychologie sociale est l'un des bonds importants effectués pour encourager les recherches qui s'intéressent aux facteurs culturels en étudiant le comportement humain. Elle est une des racines fondamentales qui ont contribué à nourrir la psychologie interculturelle.

L'intervention la plus lointaine du facteur culturel dans la psychologie remonte au XIX^e siècle, au débat entre « l'inné » et « l'acquis ». Ce débat a réussi à démontrer « quasi expérimentalement que le culturel n'est pas un ajout à une nature humaine, mais l'ingrédient pour ainsi dire organique du développement normal »¹⁹. Saisir l'influence du milieu sur le psychisme est un principe qui a poussé les psychologues à comprendre qu'il est impossible d'expliquer sérieusement les conduites humaines sans tenir compte des données contextuelles. D'ailleurs, les recherches de **Margaret Mead**²⁰ sur la formation de la personnalité chez les populations d'Océanie ont joué un rôle prépondérant pour montrer l'importance du facteur socioculturel dans le processus de la socialisation de l'individu, en mettant en cause les théories de **Freud**.

17 Dehalu P., (2006), Quand l'Europe découvre l'interculturel, in Euros vision, L'Agenda interculturel, n° 246, PP23-24.

18 Ibid., Psychologie sociale, P 5.

19 Clanet C., (2000), Carmel Camilleri et l'affirmation de la psychologie culturelle, in Pluralité des cultures et dynamiques identitaires: Hommages à C. Camilleri, Paris, l'Harmattan, P 184.

20 Mead M., (1928,1973) Coming of Age in Samoa. a Psychological Study of Primitive Youth For Western Civilisation, Publisher: American Museum of Natural History, Place of Publication: New York.

fondre des métaux ou créer des alliages »⁸. Penser le melting-pot c'est donc concevoir une chaudière qui fond ou refond les idées ou les institutions afin de nier le fait de la race et faire de l'Amérique une métisse gouvernée. Ainsi, l'idée du melting-pot se concrétise par l'amalgame des acteurs sociaux de toutes les ethnies, fusionnant en un bloc national. Leur dynamique sociale et particulière rend ce mélange explosif, ce que « les Américains, dès 1990, appellent le multiculturalisme »⁹. Qui est le fondateur du multiculturel et à quelle époque l'usage de cette notion remonte-t-il ?

Le multiculturel est un terme ayant une dimension quantitative. C'est « une société qui recèle, en son sein, plusieurs cultures ou peut-être même de multiples cultures »¹⁰. Le fondateur de ce concept est **Horace Kallen**. Il a proposé une nouvelle notion (1915) « une symphonie musicale » rejetant ainsi tous les arguments des Américains qui défendent la notion de melting-pot. Il considère que la nature humaine est inaltérable, « les hommes peuvent, d'une certaine façon, changer d'habits, de politique, de femme, de religion, [ou] de philosophie, ils ne peuvent pas changer de grand-père »¹¹.

Par cette théorie, Kallen s'oppose ainsi à la théorie de Zangwill et par suite à celle du melting-pot. Ce mot d'origine anglaise est un emploi relativement récent puisqu'il remonte à 1941. Il représente un nouveau phénomène, à l'époque considéré comme un objet de fiction, décrit par le romancier **Edward Hasskel** en imaginant une société cosmopolite, pluriraciale, multilingue.

A partir de 1959, ce multiculturalisme considéré comme objet de fiction n'est plus un phénomène imaginaire, mais une notion qui décrit bien la réalité quotidienne de grandes métropoles cosmopolites du Canada. Ajoutons que le sens de cette notion a été évoqué dans la presse anglo-canadienne des années 1960-1970.

C'était l'époque de l'apparition du mot «multiculturel» aux États-Unis, lié au mouvement des droits civiques des années soixante et à

plusieurs événements relativement importants tels que « le mouvement féministe», qui mettait l'accent sur... le droit à la différence... «la fragmentation sociale» de l'Amérique des années 1960, aggravée par la révolte des étudiants contre la guerre du Vietnam et les émeutes urbaines des ghettos noirs, qui est à la source des passions multiculturelles des années 1980-1990 et des premiers emplois du mot »¹².

De plus, il y a eu la crise de l'enseignement qui a joué un rôle primordial dans l'encouragement des attitudes favorisant le multiculturalisme. On peut dire qu'il n'y avait pas une identité nationale clairement définie, ni véritablement d'« Américain ». C'est une nouvelle expérience de la diversité que le Président de Harvard, **Neil Rudenster**, explique en disant: « Nous sommes un melting-pot, mais aussi une nation d'individus libres, égaux et uniques; une mosaïque de cultures et de groupes différents; un assemblage de cinquante États; une nation Une et indivisible; une coalition arc-en-ciel, une foule solitaire; un agrégat, enfin, des communautés ethniques ou raciales qui forment des clans »¹³. Ainsi, le multiculturalisme désigne « la **coexistence de plusieurs cultures** dans une même société, dans un même pays »¹⁴.

De ce multiculturalisme - considéré aussi comme un des « enjeux majeurs du XXIe siècle »¹⁵- est né l'interculturel aux États-Unis. Ce concept est « apparu dans les années 1970 ...sous forme d'adjectif ou de substantif, "l'interculturalité " »¹⁶, puis a été repris en 1980 par l'UNESCO et par le Conseil de l'Europe et l'Union Européenne. Ces deux institutions évoquent régulièrement « la formation des enseignants à une éducation pour la compréhension interculturelle, la nécessité d'aborder les migrations selon une approche interculturelle, d'inclure la dimension interculturelle, ou encore de favoriser l'éducation et la formation interculturelles »¹⁷.

Ainsi l'interculturel est un mode particulier

8 Ibid., P 198.

9 Ibid., P 19.

10 Demorgon J., (2000), Complexité des cultures et de l'interculturel, Paris, Anthropos, P 26.

11 Ibid., La crise de l'identité américaine, P: 273.

12 Ibid., La crise de l'identité américaine, P 21.

13 Ibid., La crise de l'identité américaine, P 22.

14 <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/multiculturalisme/53167> et [mhttp://www.toupie.org/dictionnaire/multiculturalisme.htm](http://www.toupie.org/dictionnaire/multiculturalisme.htm), consulter le 2/1/2012.

15 La déclaration de Cotonou(Bénin) du 15 juin 2001: La troisième Conférence ministérielle de la Francophonie sur la culture, <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/francophonie/chronologie.shtml>, consulter le 2/1/2012.

16 Cohen-Emerique M., (2011), L'interculturel dans les interactions des professionnels avec les usagers migrants, Revue Alterstice, Revue Internationale de la Recherche Interculturelle, vol. 1, n° 1, P2.



Une série de questions qui constituent l'axe autour duquel se déroule cet article qui commencera par les origines du concept de l'interculturel. De quoi s'agit-il donc?

1- Les origines du concept

L'origine linguistique de la notion interculturelle en français « qui est une traduction directe de l'américain *intercultural* »⁶, un concept dont les racines se retrouvent dans d'autres termes qui lui ont aplani le terrain, tel que le vocable « *melting-pot* ».

Du « *melting-pot* » à la psychologie interculturelle, un long voyage conceptuel que nous faisons entre les deux champs, anglophone et francophone, afin de découvrir la richesse théorique d'une nouvelle approche qui cherche la multitude et refuse toute optique unique. Il est utile, donc, de retracer les origines américaines de cette notion et ses significations.

Le *melting-pot* (le creuset) est, au départ, le titre d'une pièce de théâtre de l'écrivain **I. Zangwill**, présentée aux États-Unis en 1908. L'immense succès de cette pièce est fondé sur la narration de l'histoire américaine qui ne cesse de mettre en relief les avantages de l'hybridité et du mélange de différentes races et ethnies. Alors, toutes les races, fusionnées dans le creuset américain, donneraient ensemble naissance à une race supérieure, à un nouveau type d'homme, c'est-à-dire l'immigré qui a réussi à réaliser l'assimilation parfaite: « le véritable Américain ».

Benjamin Franklin propose une définition pragmatique en déterminant le travail comme critère essentiel de l'immigration réussie. L'Américain, écrivait-il, « ne posera jamais à un

étranger la question: « Qui êtes-vous, mais bien plutôt que faites-vous? S'il a un métier utile... »⁷.

L'homme qui mérite le titre de « Citoyen » est la deuxième facette du « Bon américain ». Selon cette dimension, le citoyen est celui qui a de nouvelles mœurs, un nouveau travail et une nouvelle société et de nouvelles obligations, bref il est un « converti ». Ainsi, l'Américain est un homme qui a choisi librement sa nouvelle patrie, il doit oublier ses racines et participer au travail

qui reste au cœur de sa conversion, car l'Amérique est « le pays du travail ».

« L'immigrant idéal » est la troisième facette. Ce concept était courant dans la première moitié du XIX^e siècle. Selon cette perspective, l'étranger se convertit à la nation en oubliant son origine ethnique et sa religion; le véritable Américain, c'est

l'immigrant qui n'a aucun lien avec Rome pour se convertir au républicanisme anglo-protestant. A la même époque, l'historien américain **George Bancroft** propose (en 1834) un modèle qui exprime l'idée de creuset, mais la métaphore du creuset n'est pas encore créée ni utilisée. D'après lui, l'Amérique est le pays de la religion universelle, la république de l'Humanité où se retrouvent les hommes de tous les pays. L'Amérique est le lieu de tout mélange possible, sa « race » est l'Humanité.

En 1845, apparaît la première référence explicite au creuset (*melting-pot*) dans laquelle il essaye d'illustrer les progrès de l'histoire humaine et de dénoncer la xénophobie.

Comment pourrait-on définir le *melting-pot*?

Le *melting-pot* est « un creuset utilisé pour extraire un métal de son minerai ou pour procéder à son affinage. Son synonyme, le *melting-pot*, est aussi un pot, un chaudron à fusion utilisé pour



6 Winkin Y., (1994), Émergence et développement de la communication interculturelle aux États-Unis et en France, in Mots, représentations, enjeux dans les contacts interethniques et interculturels, Acte du Colloque international à l'université de Québec, sous dir. Simeoni D., Fall K., et Al. Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p34.

7 Lacorne D., (1997), La crise de l'identité américaine: Du *melting-pot* au multiculturalisme, Paris, Fayard, p 194.



Dr. Sahar Hijazi
en Psychologie Sociale
Professeur à l'USJ, UL et GUL

LA PSYCHOLOGIE INTERCULTURELLE: RACINES HISTORIQUES ET ENJEU DE L'AVENIR

«Depuis que j'ai quitté le Liban pour m'installer en France, que de fois m'a-t-on demandé...si je me sentais « plutôt français » ou « plutôt libanais ». Je réponds invariablement: « L'un et l'autre ! »...Ce qui fait que je suis moi-même et pas un autre, c'est que je suis ainsi à la lisière de deux pays, de deux ou trois langues, de plusieurs traditions culturelles. C'est cela mon identité.»

(Amin Maalouf)¹

I n t r o d u c t i o n

L'interculturel², en tant qu'étude des phénomènes résultants de la rencontre de plusieurs cultures, constitue actuellement une problématique majeure en psychologie sociale considérée comme « L'étude scientifique de la façon dont les gens se perçoivent, s'influencent et entrent en relation les uns avec les autres »³.

Puisque la plupart des États-Nations, du fait de la Mondialisation, deviennent de plus en plus « des sociétés pluriculturelles »⁴, cette thématique a suscité la motivation du chercheur qui vise à montrer l'importance de la psychologie interculturelle et en utilisant la méthode descriptive et historique.

Le but de cet article est de décrire la psychologie interculturelle en tant que nouvelle approche en « psychologie sociale » en expliquant la signification du concept, ses origines, son

parcours historique, sans oublier les différentes conditions pour le construire.

En raison des progrès dans le système de communication (Internet et Satellites), les relations entre les différentes cultures ne cessent de se développer, et d'emblée, « les jeunes sont tout spécialement sensibilisés à cette communication interculturelle »⁵. Devant une telle problématique, on tient à répondre aux questions suivantes:

- 1- quelles sont les origines du concept ainsi que sa signification principale?
- 2- quelles sont les racines historiques de cette approche en psychologie sociale?
- 3- quelles sont les différentes conditions pour construire l'interculturel en tant que base de la psychologie interculturelle?

¹ Maalouf A., Les identités meurtrières, Paris, Grasset, p 9.

² Le mot « interculturel » comprend « inter » et « culturel » qui signifient « entre » et « culture » et l'étude des phénomènes résultants de la rencontre de plusieurs cultures.

³ Cerclé A., Somat A., Psychologie sociale, cours et exercices, Paris, Dunod,2002, p 6.

⁴ Gabriel G., Les sociétés pluriculturelles: Problématique; enjeux et perspectives, XIV Congrès de l'AILSF, Lyon, 6-10 Juillet, Paris, L'Harmattan,1994, p 5.

⁵ Lipiansky E.M., L'admiral J-R., La communication interculturelle, Paris, Armand Colin, 1989, p 1.

- g- L'enseignement coopératif au service du développement de l'enseignement des langues et des maths.
- h- Relever la formation des enseignants en EB5.

❖ **Au niveau du programme d'enseignement**

- a- Vérifier si les livres sont bien adaptés au programme.
- b- Redéfinir la place du livre guide du maître dans l'enseignement.
- c- Clarifier les pratiques d'enseignement à adopter.

❖ **Au niveau des élèves: suivi des élèves en difficulté**

- a- Fixer les compétences de base et les compétences partielles (cycle1).
- b- Avoir recours à la technologie pour aider l'élève dans l'appropriation du savoir.
- c- Faire un aménagement pédagogique en classe.
- d- Pédagogie différenciée (travail en ateliers, rattrapage, remédiation) – Formation des enseignants.
- e- Observation critériée des enfants en difficultés (grille d'observation).
- f- Formuler les difficultés / Classer par ordre de priorité / Analyser l'origine des erreurs / Proposer des stratégies de travail.
- g- Concevoir un plan d'action (s) qui vise la remédiation et l'intervention pédagogique (contenu/ modalités de mise en œuvre/ évaluation des modalités).
- h- Évaluation du plan d'action(s) + recommandation (arrêter ou poursuivre l'intervention).
- i- Carnet / Dossier d'élève / Portfolio.

Le **groupe n°3** a réfléchi sur la thématique «Modernisation de la gestion et Formation des chefs d'établissements». Les recommandations issues de cette réflexion sont:

La modernisation de la gestion scolaire étant étroitement liée à l'innovation des lois et des règlements réitérées par les décideurs au Ministère

de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur, il s'agit d'abord de définir les rôles des directions centrales au MEES (Directions de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire) et le rôle de l'administration scolaire et d'élargir les compétences du chef d'établissement au niveau de la prise de décision.

❖ **Descriptif de l'administration scolaire**

- a- L'administration scolaire moderne fonctionne en étroite collaboration entre le chef d'établissement, les surveillants, les responsables administratifs... Par ailleurs, il est de grande importance de créer de nouveaux postes indispensables à la réussite de l'opération éducative au sein de l'établissement, à savoir, le conseiller pédagogique, le psychopédagogue, le conseiller d'orientation, de santé, le conseil de classe et même le conseil des parents.
- b- La modernisation de l'administration scolaire nécessite l'équipement de l'établissement scolaire au niveau logistique: bureaux, laboratoire, théâtre, CDI... mais surtout les moyens technologiques de communication: ordinateur, internet, LCD, tableau actif....

❖ **Comment moderniser l'administration scolaire? Quelle stratégie? Stratégie de modernisation de l'administration scolaire en quatre étapes:**

- a- le recrutement du chef d'établissement: les caractéristiques fondamentales qui permettent de recruter le chef d'établissement sont i) la possession d'une licence d'enseignement, ii) l'expérience professionnelle d'enseignement de cinq ans au moins et iii) l'attribution du statut de cadre ;
- b- la formation initiale ;
- c- l'évaluation de l'efficacité de la gestion scolaire ;
- d- le suivi de formation et l'évaluation continue ■

- e- le curriculum doit prendre en considération les élèves ayant des besoins spécifiques ;
- f- le curriculum doit développer des compétences socio-culturelles ;
- g- le curriculum doit intégrer l'évaluation; l'évaluation doit prévoir l'évaluation des compétences supérieures (créativité, esprit critique...);
- h- préciser la fonction de la langue étrangère par rapport au Liban.

❖ **Prévoir un dispositif de suivi et d'accompagnement avec indicateurs bien définis:**

- a- préciser le profil de l'acteur qui assure le suivi ;
- b- préciser les tâches ;
- c- préciser le public ciblé par le suivi ;
- d- élaborer les outils de suivi ;
- e- définir des critères de "réussite" d'une école (taux de fuite, projets, effectifs...);
- f- identifier les écoles dont le taux de réussite est élevé et préciser les facteurs de réussite afin de pouvoir les transposer et les adapter aux écoles n'ayant pas de taux de réussite acceptable ;
- g- modifier, s'il le faut, le règlement intérieur afin de l'adapter aux pratiques de suivi et laisser à l'équipe éducative une marge de liberté pour prendre les initiatives nécessaires à la réussite de l'école.

❖ **Implantation des bonnes pratiques dans les écoles publiques**

- a- Le travail en équipe (direction, personnel, enseignants): présenter des projets spécifiques à l'établissement et les faire valider par les décideurs pédagogiques.
- b- L'ouverture sur l'environnement scolaire (partenaires extérieurs).
- c- Redonner au métier d'enseignant toutes ses valeurs, le revaloriser (sanction et récompense...) et rattacher la promotion professionnelle à la performance de chacun.
- d- Prévoir des locaux et des équipements conformes aux critères internationaux.
- e- Imposer une formation continue annuelle

(formations à préciser, nombre d'heures...).
Former des enseignants aux nouvelles technologies.

Le **groupe n°2** a réfléchi sur la thématique «Développement de l'enseignement des langues (arabe, français, anglais), et des mathématiques ». Les recommandations issues de cette réflexion sont:

Pour améliorer l'enseignement des langues et des mathématiques, les réformes actuelles peuvent s'investir dans des actions bien définies.

❖ **Au niveau des écoles**

- a- Introduire les TIC à l'école.
- b- Exiger une formation initiale et continue.
- c- Avoir des classes mixtes, ceci pouvant faciliter l'appropriation du savoir ou réduire l'écart.
- d- Responsabiliser les parents / communiquer → conscientiser les parents afin d'assumer leur rôle de partenaire.
- e- Instaurer des activités extra- scolaires (qui ne sont pas trop coûteuses) pour combler les lacunes sociales, culturelles,...
- f- Encourager au sein de l'école des activités, des compétitions, des concours pour placer l'enfant dans une vraie situation de communication.
- g- Avoir recours à un carnet de compétence.
- h- Mettre en place des projets d'établissement.

❖ **Au niveau des enseignants**

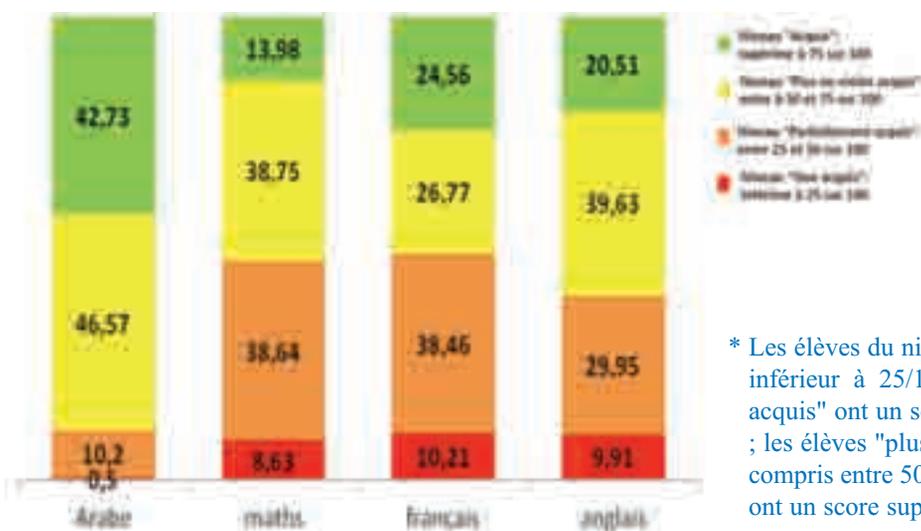
- a- Systématiser la formation continue après le diplôme et la formation initiale des enseignants.
- b- Varier les méthodes d'enseignement pour passer de l'enseignement à l'apprentissage.
- c- Prendre en considération "les intelligences multiples" dès la maternelle.
- d- Améliorer la coordination verticale (entre les classes) et horizontale (au niveau de la classe).
- e- Encadrer / Accompagner le professeur par les conseillers pédagogiques.
- f- La coordination est un métier: il faut préparer la personne à exercer une telle profession.

❖ Résultats des élèves de la 5ème année de base aux tests PASEC 2008-2009

Tableau 1. Résultats des élèves de la cinquième année aux tests PASEC 2008/2009

CINQUIEME ANNEE					
Discipline	Moyenne	Ecart-type	Nombre d'observations	Intervalle de confiance	
				Borne Inf.	Borne Sup.
<i>Début d'année</i>					
Arabe	79,45	13,38	1982	78,30	80,61
Français	52,88	22,02	1547	50,15	55,61
Anglais	61,32	21,77	435	55,83	66,80
Mathématiques	72,27	17,82	1982	70,34	74,20
<i>Fin d'année</i>					
Arabe	69,96	15,20	1982	68,42	71,50
Français	54,06	23,36	1547	51,36	56,75
Anglais	55,08	21,55	434	50,55	59,60
Mathématiques	52,12	19,41	1982	50,00	54,25

Graphique 2. Répartition des élèves de la EB5 par niveau* d'acquisition suivant les disciplines



ont travaillé sur les différentes pistes de politiques éducatives énumérées ci-avant. Pour une mise en œuvre plus aisée des recommandations, les thématiques des groupes de travail ont été définies en rapport avec ces pistes et les stratégies de la politique en vigueur du Ministère de l'Éducation.

Le groupe n°1 a réfléchi sur la thématique « Assurer la qualité de l'éducation ». Les recommandations issues de cette réflexion sont:

❖ **Définir des critères d'évaluation précis pour les curricula, à savoir:**

- a- complétude et cohérence du curriculum: contenu, méthodologie, système d'évaluation;
- b- progression d'un cycle à l'autre et d'une année à l'autre (contenu, âge de l'élève) ;
- c- l'enseignant doit prévoir des procédures qui assurent des chances équitables d'apprentissage ;
- d- le curriculum et non le manuel scolaire doit servir de référence à l'enseignant ;

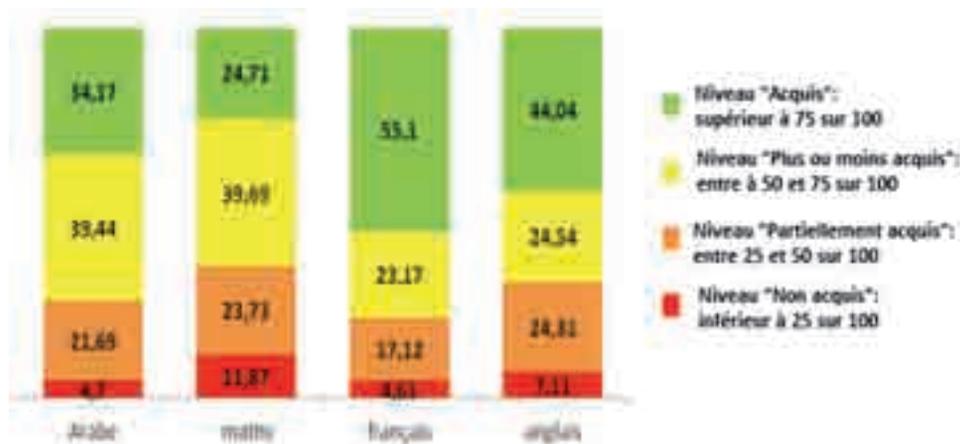
indique bien comment se répartissent les élèves et les disparités qui existent entre eux. Par exemple, on observe que 11,87% des élèves ont de grandes difficultés en mathématiques, avec un score inférieur au premier quartile qui est de 25/100. On remarquera d'ailleurs qu'en mathématiques, 35,6% des élèves ont moins de 50/100 en mathématiques, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas atteint la moitié des bonnes réponses aux tests PASEC. On compte tout de même, dans les quatre disciplines, un pourcentage assez important d'élèves ayant un très bon niveau, avec des scores supérieurs au troisième quartile qui est de 75/100, qui vont de 24,71% en mathématiques à 55,1% en français.

on constate qu'un grand nombre d'élèves présentent des difficultés scolaires en mathématiques (47,27% d'élèves ayant un score inférieur à 50/100), en français (47,09% d'élèves ayant un score inférieur à 50/100) et en anglais (39,86% d'élèves ayant un score inférieur à 50/100). En arabe, le pourcentage d'élèves en difficulté est très faible (10,7%).

3- Pistes de réflexion et recommandations issues de l'atelier de restitution

L'atelier de restitution des résultats PASEC s'est tenu à Beyrouth du 19 au 20 mars 2012 et a vu la participation de divers acteurs de l'éducation (le Ministre, les directeurs centraux, la Présidente

Graphique 1. Répartition des élèves de la EB2 par niveau* d'acquisition suivant les disciplines



* Les élèves du niveau "non acquis" ont un score inférieur à 25/100 ; les élèves "partiellement acquis" ont un score compris entre 25 et 50/100 ; les élèves "plus ou moins acquis" ont un score compris entre 50 et 75/100 et les élèves "acquis" ont un score supérieur à 75/100.

En 5^{ème} année, on constate également que les scores des élèves sont relativement élevés, allant de 52,88 à 79,45 en début d'année et de 52,12 à 69,96 en fin d'année. De même, les disparités entre élèves sont très présentes, avec des écarts-types très importants en français.

Lorsque l'on observe le graphique 2 ci-après,

du CRDP et son équipe, la Correspondante nationale de la CONFEMEN, les anciennes Correspondantes nationales, des conseillers pédagogiques, les partenaires techniques et financiers, des chercheurs, des directeurs et enseignants des écoles enquêtées, etc.).

Trois groupes de travail ont été mis en place et

l'augmentation du niveau de difficulté de l'item, le format de la question (du choix multiple à la question ouverte), ou le remplacement définitif de l'item.

Le score obtenu par élève représente le

début d'année traduirait une diminution du niveau des élèves.

Les tableaux qui suivent présentent les performances moyennes¹ des élèves libanais aux tests d'arabe, de mathématiques et de la langue

❖ Résultats des élèves de la 2ème année de base aux tests PASEC 2008-2009

2. Résultats des élèves de la deuxième année aux tests PASEC 2008/2009

DEUXIEME ANNEE					
Discipline	Moyenne	Ecart-type	Nombre d'observations	Intervalle de confiance	
				Borne Inf.	Borne Sup.
Début d'année					
Arabe	71,89	20,64	1955	69,90	73,89
Français	72,11	22,44	1519	69,57	74,64
Anglais	71,28	24,35	436	66,04	76,52
Mathématiques	72,65	22,01	1955	70,42	74,88
Fin d'année					
Arabe	64,70	20,58	1955	62,86	66,54
Français	72,49	23,15	1519	69,86	75,12
Anglais	67,14	26,44	436	61,70	72,58
Mathématiques	56,36	22,35	1955	54,18	58,56

Nota: la valeur des scores se lit sur une échelle allant de 0 à 100.

pourcentage de réponses correctes données par l'élève au test PASEC. Ainsi, à travers les disparités qui seront observées entre les élèves participants, les scores deviennent une source importante d'information sur le système d'enseignement étudié. Il importe cependant de rester prudent dans l'interprétation du score. Un élève qui obtient un score de 80 n'est pas deux fois plus performant qu'un autre élève qui obtiendrait un score de 40.

❖ Les moyennes au niveau national

Les tests de début et de fin d'année sont différents aussi bien dans leurs contenus que dans leurs objectifs, même s'ils contiennent des items d'ancrage commun. Aussi, les résultats aux deux tests ne peuvent pas être comparés directement. Il serait, par exemple, totalement erroné de conclure qu'un résultat plus faible en fin d'année qu'en

vivante première (français ou anglais).

Les résultats dans les quatre disciplines en début d'année sont relativement élevés. Les élèves libanais ont pu fournir plus de 70% de bonnes réponses en début d'année. En fin d'année, même si les niveaux de connaissances ne sont pas comparables dans le temps, on peut remarquer que le pourcentage de bonnes réponses est inférieur à celui du début d'année.

En effet, les scores moyens par discipline varient entre 71,28 et 72,65 en début d'année, et entre 56,36 et 72,49 en fin d'année. Cependant, ces niveaux moyens élevés cachent des disparités qui existent entre élèves. La lecture des écarts-types – indicateurs de disparités au sein de groupes – montre des disparités assez importantes en affichant des valeurs par discipline comprises entre 20,64 et 24,35 en début d'année et entre 20,58 et 26,44 en fin d'année. Le graphique 1

¹ Les scores des élèves présentés ici sont pondérés. La pondération permet de prendre en compte le plan d'échantillonnage et corrige ainsi les différences de probabilité de sélection d'un élève à l'autre. Le poids de chaque élève dans la population nationale est ainsi représenté par l'inverse de sa probabilité d'inclusion dans l'échantillon d'étude.

scindée en strates choisies pour représenter au mieux la diversité du contexte éducatif au Liban. Le nombre d'écoles sélectionnées au sein de chacune de ces strates est proportionnel au nombre total d'élèves de 2ème année de base et de 5ème année de base qui relèvent de celles-ci. D'abord 150 écoles sont sélectionnées avec une probabilité proportionnelle au nombre d'élèves qui y sont

représenté au sein de chaque région. Au total, six strates ont donc été définies comme l'indique le tableau suivant.

Les effectifs des élèves de 2ème et 5ème année ont été utilisés pour calculer les poids des écoles. Quatre écoles n'ont pas souhaité participer aux enquêtes et ceci, depuis la première phase de collecte.

Tableau 1- Données collectées – Évaluation PASEC Liban 2008-2009

		Niveau /classe	EB2	EB5
Nombre de classes	Prévues		150	150
	enquêtées au pré-test		145	146
	enquêtées au post-test		145	146
Taux de réponse (post-test)			97,3%	97,3%
élèves				
Nombre d'élèves	au pré-test		2032	2075
	au post-test		1955	1981
Taux de déperdition entre pré- test et post- test			3,8%	4,5%

inscrits. Ensuite, une classe de 2ème année et une classe de 5ème année sont sélectionnées au sein des 150 établissements selon une procédure aléatoire simple. Les élèves sont ensuite choisis selon un tirage aléatoire simple au sein de leur classe (15 élèves de 2ème année et 15 élèves de 5ème année par école).

Généralement, les régions administratives servent de variable de stratification première. Toutefois, les strates retenues peuvent être définies sur la base de critères plus spécifiques, en fonction des problématiques assignées à l'évaluation. Trois variables de stratification potentielles permettent de décrire le système éducatif libanais: les régions ou Mouhafasa (7 modalités), le secteur (3 modalités: public, privé gratuit/subventionné, privé payant) et la première langue vivante de l'école (2 modalités: français, anglais). Pour des soucis de représentativité de chaque strate retenue dans l'échantillon, il a finalement été convenu que seuls le secteur et la première langue vivante de l'école seraient retenus comme variables de stratification, chacun étant

L'ensemble des classes prévues en dehors de celles se trouvant dans les quatre écoles n'ayant pas participé à l'enquête ont été enquêtées en 5ème année, soit un taux de réponse de 97%. Une seule classe prévue n'a pu être enquêtée en 2ème année du fait de l'inexistence de ce niveau dans des une écoles, soit donc un taux de réponse de 97%. Toutes les classes participantes ont été sondées lors du pré-test et lors du post-test.

2- Performances des élèves du primaire

La performance des élèves aux tests est considérée comme un indicateur de la qualité des acquis scolaires des élèves. Le niveau de cet indicateur ne fournit pas une mesure parfaite du niveau de connaissance des élèves. Cependant, tel que construit, l'indicateur produira des variations entre les élèves et donc facilitera l'identification des facteurs d'efficacité.

Les tests standards PASEC ont été modifiés afin qu'ils soient adaptés au contexte socioculturel et pédagogique du Liban. Ainsi, les modifications introduites portent essentiellement sur



Charlotte Hanna
 Chef de l'unité de planification
 Centre de Recherches et de
 Développement Pédagogiques.

ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE DES ACQUIS SCOLAIRES AU LIBAN

PASEC

La CONFEMEN (Conférence des ministres des pays ayant le français en partage) est la plus ancienne institution de la Francophonie. Créée en 1960, elle regroupe 41 États et gouvernements membres. Elle a pour missions:

- d'informer les membres sur l'évolution des systèmes éducatifs ;
- de nourrir la réflexion sur des thèmes d'intérêt commun et les réformes en cours ;
- d'animer la concertation entre ministres et experts pour appuyer les politiques d'éducation.

Et, dans le cadre d'un meilleur pilotage des systèmes éducatifs, le Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN PASEC a été créé par les Ministres de l'Éducation en 1991, dans la foulée de la première conférence mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien (Thaïlande, 1990), avec pour objectifs:

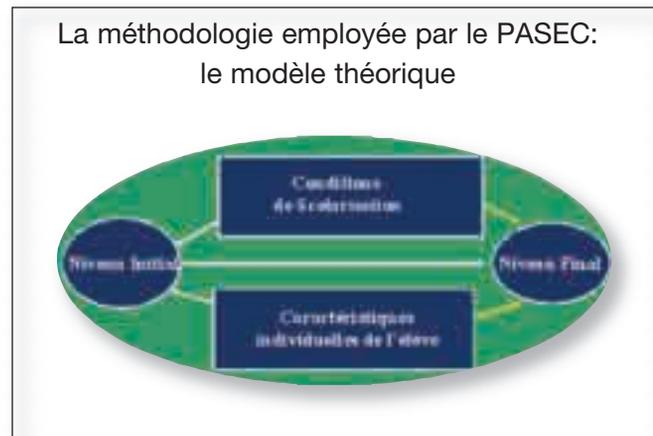
- d'identifier des modèles d'écoles efficaces et peu coûteux, en procédant à des enquêtes par échantillonnage dans les écoles, puis en effectuant des comparaisons à l'échelle nationale et internationale ;
- de développer, dans chacun des États participants, une capacité interne et permanente d'évaluation de leur système éducatif ;
- de diffuser les méthodes et les instruments d'évaluation préconisés, de même que les résultats obtenus.

Le Liban, étant membre de la CONFEMEN et désireux de profiter des expériences éducatives des tiers pays et d'évaluer son système éducatif à travers les acquis des élèves, a participé en 2008-2009 au neuvième programme du PASEC.

1 La méthodologie du PASEC

La méthodologie du PASEC repose sur une mesure des acquis scolaires en début d'année et en fin d'année, ce qui permet d'analyser les résultats selon le paradigme de recherche bien connu de « valeur ajoutée ».

Des tests de langues (arabe, français et anglais) et des tests de mathématiques ont été administrés à des échantillons des élèves de la 2ème année et des élèves de la 5ème année de 150 écoles du cycle primaire. Des questionnaires contextuels ont été administrés aux élèves, de même qu'aux enseignants et directeurs



Échantillonnage de l'évaluation PASEC au Liban

La base de sondage utilisée pour tirer l'échantillon de l'évaluation provient du CRDP (Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques) pour l'année 2007/2008, soit l'année scolaire qui précède celle de l'enquête. La méthode d'échantillonnage retenue par le PASEC est celle d'un échantillonnage stratifié à trois degrés: (i) les écoles, (ii) les classes et enfin (iii) les élèves. La base de sondage est préalablement

place prépondérante dans la vie des hommes et le moins que l'on puisse dire, c'est que **l'or noir** mène la barque financière de notre planète. C'est le maître à bord de tous les systèmes économiques de tous les pays du monde. C'est pourquoi les scientifiques se sont mis à la recherche d'autres sources d'énergie telles que l'énergie solaire, nucléaire, chimique et électrique. Le Liban étant un pays de soleil, nous devons enseigner à nos enfants, par le leçon et par l'exemple, à savoir tirer profit de l'énergie solaire. Les professeurs de sciences sont invités, en leçon d'énergétique, à expliquer les diverses manifestations de l'énergie.

La Revue Pédagogique présente, dans le présent numéro, une fiche pratique destinée aux enseignants de la neuvième année de l'Éducation de base et selon la méthode de la « Pédagogie différenciée ». Mais nous promettons, à nos chers lecteurs, dans les prochains numéros, d'autres leçons concernant les énergies de l'avenir.



Enfin, nous terminons notre dossier francophone par le thème du jeu et des activités ludiques. C'est un devoir de La Revue Pédagogique d'aborder ce sujet, puisque le jeu est indispensable au développement de la personnalité de l'enfant sur les plans physique, sensoriel, affectif et mental. Les jeux, particulièrement les jeux éducatifs sont la base de l'éveil de l'intelligence créative et de l'imagination de l'enfant.

Dans son livre « J'élève mon enfant », Laurence Pernoud affirme que « lorsqu'on regarde jouer un enfant, il faut bien se rappeler que le jeu n'est pas pour lui seulement une simple distraction. Quand vous et moi faisons une partie de cartes ou de tennis, nous cherchons une détente: jouer, c'est le contraire de travailler. Pour l'enfant, jouer c'est faire travailler son esprit et exercer ses forces. Le jeu est son activité normale, l'enfant joue comme un pommier fait des pommes ». Par ailleurs, nous conseillons vivement, les jeux intellectuels pour tous les cycles et à tout âge. Jeux qui font appel aux facultés d'invention, à la mémoire et à l'érudition: jeux de société, jeux fondés sur le calcul comme **le jeu d'échecs**. Jeux qui enrichissent le vocabulaire comme **le scrabble** etc...

Puisque jouer est une activité à la fois utile et agréable, décideurs et responsables devraient prévoir un espace jeu, toutes disciplines confondues, dans les programmes scolaires et extra - scolaires.

Il me reste à souhaiter vivement que la lecture de ce Numéro 52 de La Revue Pédagogique puisse encourager les formateurs et les enseignants à mieux accomplir leur mission d'éducateurs ■

Professeur Leyla Maliha Fayad
Présidente du CRDP



un système éducatif, un curricula à l'échelle nationale ou un livre scolaire national, sans tenir compte de l'interculturel.

L'éducation basée sur toutes les cultures du monde, la pédagogie d'ouverture aux valeurs morales et spirituelles de toutes les ethnies et de toutes les religions, s'impose. Nous sentons l'urgence d'agir et de combattre le chauvinisme et le rejet de l'autre. La tolérance, le droit à la différence, la diversité religieuse, ethnique, culturelle ou morale, sont devenus les principes de base que les éducateurs et les enseignants sont impérativement obligés de respecter, pour arriver à construire un pays où règneraient la paix, la justice, la démocratie et les droits de l'homme. Bâtissons ensemble un monde où le matérialisme, la violence, la discrimination et le rejet de l'autre seront abolis. Le Liban n'a-t-il pas toujours été un creuset où plusieurs civilisations se sont rencontrées? Je souhaite donc que nous puissions conserver le pays des Cèdres comme un lieu où se mêlent et se fondent toutes les cultures, sans nous détacher, pour autant, de notre appartenance et sans renier notre civilisation et notre propre échelle des valeurs. Construisons, ensemble, l'interculturel.

Enfin et pour terminer la présentation du deuxième thème de notre dossier, je tiens à rappeler que la LOI DU JUSTE MILIEU est la seule planche de salut d'un peuple qui voudrait accéder au bonheur. Je conseille aux éducateurs de s'inspirer de l'essai d'Amin Maalouf intitulé «Le Dérèglement du Monde» (Éditions Grasset. Paris. 2009) où l'auteur exprime son inquiétude face aux signes angoissants du dérèglement, à tous les niveaux et partout sur la planète terre. L'auteur qui revendique sa double identité Occidentale et Arabe, affirme que l'Occident est «peu fidèle à ses propres valeurs» et que l'Orient est «enfermé dans une impasse historique».

Apprenons donc, à nos élèves, à détruire «les cocons», à les étouffer, afin de goûter aux plaisirs exotiques des autres cultures, sans pour autant, se déraciner et renier leurs origines. C'est que l'expérience a montré que le déracinement engendre une nostalgie mélancolique à laquelle on ne pourra jamais remédier.

Apprenons à nos enfants, que la condition *Sine qua non* de leur vie, c'est la convergence de toutes les cultures.

Apprenons-leur à être d'authentiques Libanais citoyens du monde.



Le troisième axe autour duquel gravite notre dossier est celui de l'énergie, notamment des carburants. Un sujet de très grand intérêt, puisqu'en effet le pétrole, dont l'origine remonte à des dizaines, voire des centaines de millions d'années, occupe une

Le programme PASEC, dont l'un des objectifs est certes d'identifier les lacunes de fonctionnement des systèmes éducatifs, mais aussi de repérer les bonnes pratiques, pour en faire des leviers efficaces d'orientation des actions dans le secteur de l'éducation, a permis d'établir un diagnostic du système éducatif libanais, à travers un échantillon représentatif de 146 écoles, dans les classes de la 2^{ème} et 5^{ème} année de l'Éducation de Base.

Les opérations de mise en œuvre du PASEC au Liban, que le CRDP a été appelé à exécuter, auront permis d'impliquer un nombre important d'acteurs dont notamment plus de 4000 élèves, 831 enseignants, 146 directeurs d'écoles, 60 cadres recrutés comme administrateurs et opérateurs de tests et une équipe nationale de 7 personnes ressources dans le domaine de l'évaluation.

Au-delà de l'établissement du diagnostic du système éducatif libanais, le programme PASEC, a rendu possible le renforcement, à des degrés divers, des acteurs qui ont participé à la mise en place de ces opérations. Grâce à l'appui des Conseillers techniques du Secrétariat Technique Permanent de la CONFEMEN, l'équipe nationale a eu l'occasion de suivre des séances de travail et de formation pour développer une expertise apte à lui permettre de conduire, d'un bout à l'autre, tout le processus d'évaluation. Les administrateurs des tests dont la plupart sont des responsables de terrain de premier plan, se sont imprégnés des orientations générales de l'évaluation PASEC et ont acquis des connaissances pour mener à bien l'enquête de terrain.

Ainsi donc, le séminaire de restitution de l'évaluation PASEC a été réalisé au Liban au cours de l'année scolaire 2008-2009.

Par ailleurs, des travaux de groupe ont été organisés au CRDP, pour dégager des recommandations qui feront partie intégrante du rapport d'évaluation PASEC dans sa version finale.

La restitution du rapport de l'évaluation PASEC, permettra aux cadres du MEES (étant donné que l'enseignement de base relève de ses attributions) de découvrir les principales caractéristiques du système éducatif libanais par rapport aux axes d'analyse développés par la méthodologie d'approche du PASEC.

Enfin, je tiens à affirmer que la seule évaluation qui vaille a pour point de départ un diagnostic minutieux et une mesure exacte et précise des acquis scolaires. C'est que la mesure constitue la clef de voûte assurant la solidité, la stabilité et l'efficacité de tout édifice éducatif ayant pour objectif la découverte des talents et des aptitudes de chaque apprenant.



Mondialisation d'une part, grandes vagues d'immigration d'autre part, ont fortement marqué la première décennie du troisième millénaire. Il n'est plus permis de concevoir

Avant - propos

«Il y a un excès de rigueur et un excès d'indulgence, tous deux également à éviter»

J.J. Rousseau,
«Émile ou de l'Éducation
(1762)»

UN DOSSIER PÉDAGOGIQUE QUADRIPARTITE AU SERVICE D'UNE ÉDUCATION DÉMOCRATIQUE DE QUALITÉ

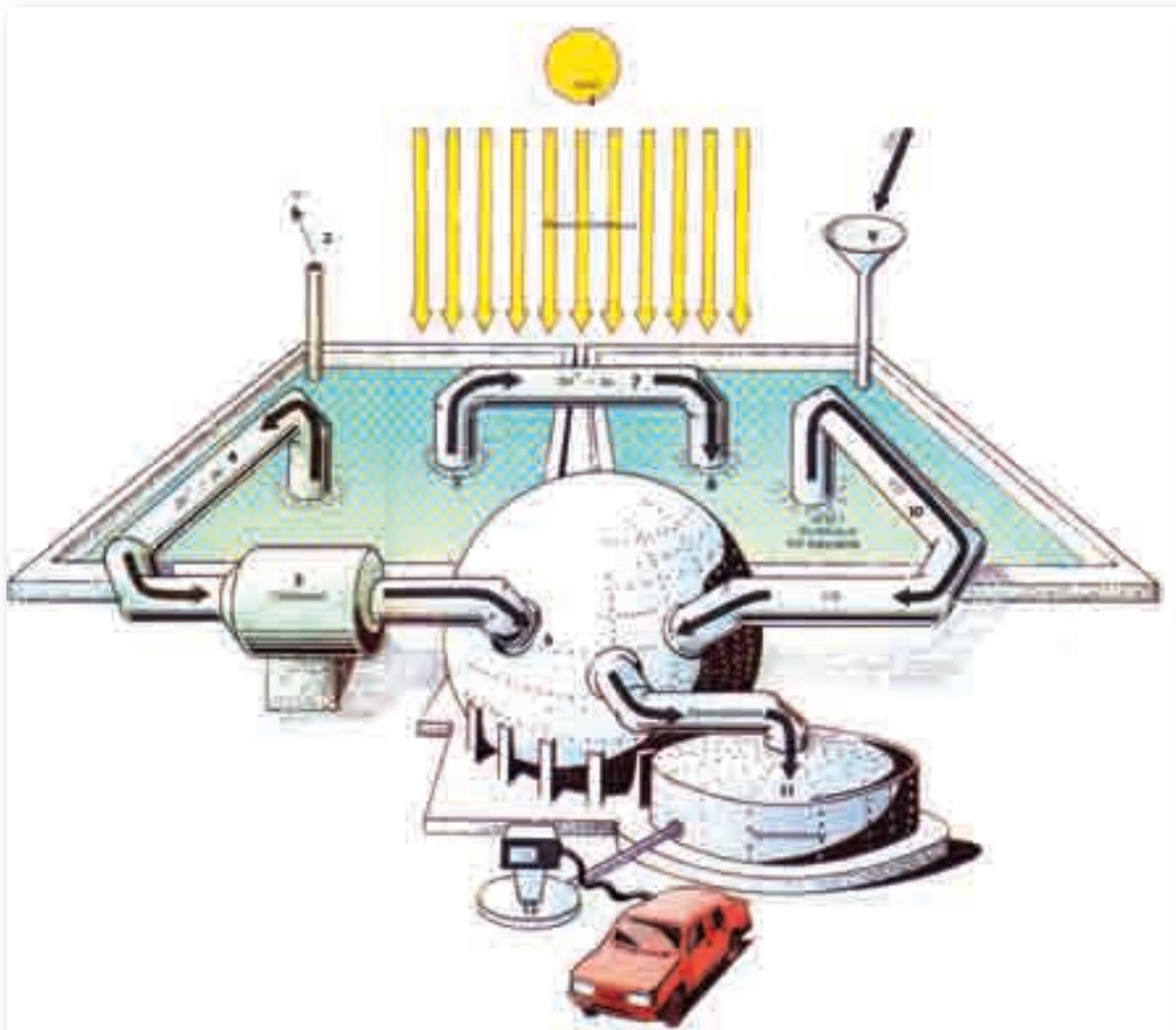
- L'évaluation diagnostique.
- ◆ La psychologie interculturelle.
- Les hydrocarbures.
- ◆ Les jeux éducatifs.

Je prends un réel plaisir à présenter la partie francophone du présent numéro de La Revue Pédagogique. En effet, notre mission, au Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (MEES) et au Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP), est d'assurer un enseignement d'une valeur sûre et ce, en remettant constamment en question l'opération éducative afin de la perfectionner.

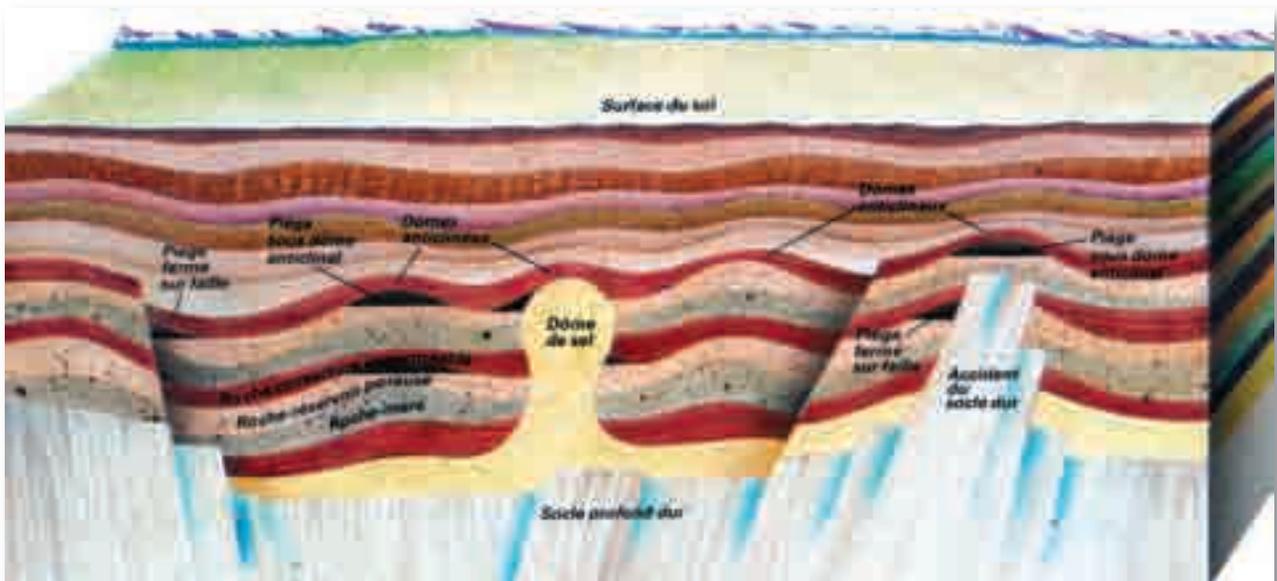
L'évaluation diagnostique du système éducatif libanais qui constitue la première partie de notre dossier est un projet qui vise à déterminer, par le biais de la mesure, les lacunes et les failles afin de les combler et dans le but de mettre au point un système d'évaluation juste et équitable qui puisse ouvrir à nos chers élèves les portes de la réussite.



L'évaluation PASEC (Le programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN) est un instrument que la CONFEMEN a développé depuis l'année 1990 pour soutenir la qualité de l'éducation des pays membres, dans le cadre d'un objectif mondial inspiré de la conférence de Jomtien, "l'Éducation Pour Tous". Le Liban a participé à la 9ème phase de ce programme ambitieux et pertinent.



Le soleil: énergie de l'avenir?



Champ ou gisement pétrolifère

