



جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2 -
مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات



ISSN: 2588-1566

اللسانيات التطبيقية

مجلة علمية مختصة في اللسانيات التطبيقية

عدد خاص بأعمال اليوم الدراسي
البحوث المتميزة في تخصص تعليمية اللغة العربية

■ العدد الأول
جوان 2017

اللّسانيّات التطبيقية

مجلة علمية في اللسانيّات التطبيقية

يصدرها مخبر اللسانيّات التطبيقية وتعليم اللغات بجامعة

الجزائر 2

المدير المسؤول : سيدي محمد بوعيّاد دباغ

رئيسة التحرير : حفيظة تزروتي

الهيئة الاستشارية :

مختار نويوات - عبد الله بوخلخال - باني عميري - نصيرة زلال -

محمد الشريف بن دالي

لجنة القراءة :

- حفيظة تزروتي (الجزائر 2) - فريال فيلالي (الجزائر 2)

- أميرة منصور (الجزائر 2) - رشيدة آيت عبد السلام (المدرسة العليا

للأساتذة ببوزريعة)

- هندا بوسكين (الجزائر 2) - عبد الوهاب مصيب (الجزائر 2)

- حورية عميروش (الجزائر 2) - نبيلة بوشريف (الجزائر 2)

- لطيفة هباشي (جامعة عنابة) - سعيدة كحيل (جامعة عنابة)

- كمال جعفري (بليدة 2) - علي صالحى (جامعة بومرداس)

- محمد الطاهر وعلى (وزارة التربية الوطنية)

- عبد القادر مزاري (المدرسة العليا للأساتذة بمستغانم)

- نبيلة عباس (المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة)

- محمد خاين (المركز الجامعي لغيلزان)

لجنة التحرير :

- ياسمينه طالبي

- فضيلة بلقاسمي

- منال نش

- سميرة وعزيب

- سعاد معمر شاوش

- أمينة سعد الدين

- كهينة حفاظ

- أمال أورابح

قواعد النشر في المجلة

- أن يلتزم المقال المقدم بتخصص المجلة.
- أن يكون البحث جديداً لم يسبق نشره، وأن تتوفر فيه معايير البحث العلمي ومنهجيته.
- أن لا يزيد حجم النص على خمس وعشرين (25) صفحة وأن لا يقل عن خمس عشرة (15) صفحة.
- أن يرفق نص المقال بملخص باللغة العربية وآخر بإحدى اللغتين الأجنبية ؛ الفرنسية أو الإنجليزية سواء حرر باللغة العربية أو باللغة الأجنبية.
- أن يكتب المقال ببطل AL- Mohanad Bold حجم 15 بالنسبة إلى المتن، وحجم 12 بالنسبة إلى الهوامش، أما العناوين فتكون ببطل AL-Mateen حجم 18.
- أن توضع الهوامش في آخر البحث.
- تخضع البحوث المرسلة للتقييم والتحكيم، ولهيئة التحرير أن تطلب من أصحابها إجراء التعديلات المناسبة.
- كل بحث لا يلتزم بقواعد النشر في المجلة لا يؤخذ في الاعتبار، وهيئة التحرير غير ملزمة بإعادته إلى صاحبه.
- المقالات المنشورة لا تعبر إلا عن آراء أصحابها.
- ترسل جميع المقالات إلى هيئة التحرير على البريد الإلكتروني الآتي :
linguistiqueappliquee.revue@yahoo.com

محتويات العدد

9	كلمة العدد
11	تقديم
	تقييم الكفاءة النصية لدى تلاميذ
15	نهاية مرحلة التعليم المتوسط
	منال نش
	تجسيد المقاربة التواصلية في النصوص الأدبية لمرحلة التعليم
	الثانوي كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي
45	- جذع مشترك آداب - أنموذجا
	سميرة وعزيب
	مقارنة بين التمارين اللغوية المتضمنة في كتابي اللغة العربية
	للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وقواعد اللغة للسنة التاسعة
71	من التعليم الأساسي
	أمينة سعد الدين
	فاعلية بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب :
95	السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا
	عمر شوشان
	درجة تفعيل المقاربة النصية في تدريس الظواهر النحوية
117	لتلاميذ نهاية المرحلة الابتدائية
	لخضر شنوف
	نشاط الإدماج وفعاليته في المرحلة الثانوية
145	في مادة اللغة العربية
	مراد بيدي

فاعلية بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب : السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا

عمر شوشان

ملخص :

لقد سعى النظام التربوي الجزائري إلى استخدام أحدث ما توصلت إليه النظريات اللسانية والنفسية الاجتماعية لتطوير تعليم اللغة العربية ، وقد جسّد ذلك من خلال اعتماد المقاربة بالكفاءات التي استدعت بدورها تطبيق بيداغوجيات جديدة من ضمنها بيداغوجيا المشروع. وقد أولى الاهتمام أكثر لتنمية كفاءة المكتوب ، لكون هذه الأخيرة تساهم بدرجة كبيرة في تمكين المتعلّم من التواصل في مختلف الوضعيات الحياتية ، وفي هذا الإطار يسعى هذا البحث إلى التحقق من مدى فاعلية بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

Le système éducatif algérien a cherché à utiliser les dernières théories linguistiques dans le développement de l'enseignement de la langue arabe, par l'adoption de l'approche par compétences. Ce qui a nécessité l'application de nouvelles pédagogies y compris la pédagogie de projet. Le but a été d'améliorer l'enseignement de l'arabe en mettant l'accent sur le développement des compétences de l'écrit, du fait que ces dernières contribuent de manière significative à permettre à l'apprenant de communiquer dans différentes situations de la vie. Cette recherche vise à vérifier l'efficacité de la pédagogie de projet sur le développement de l'écrit des élèves de l'enseignement primaire.

Mots clés :

La pédagogie de projet, compétence de l'écrit, le texte descriptif, l'évaluation.

الكلمات المفتاحية : بيداغوجيا المشروع - كفاءة المكتوب - النص الوصفي - التقييم.

تحتلّ اللغة العربيّة مكانة هامة في منظومتنا التربوية باعتبارها من مقومات الهوية الوطنية التي وجب الاعتزاز بها، والعمل على ترقيتها بالإضافة إلى كونها وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع، وأداة لاكتساب المعارف المختلفة، وهذا ما يجعلها كفاءة عرضية تخدم جميع المواد الأخرى.

ولمّا كان تطور المجتمعات مرهونا بنجاحها في مجال التربية والتعليم اعتمد نظامنا التربوي المقاربة بالكفاءات كاختيار منهجي، والذي نجم عنه إعادة النظر في المناهج والبيداغوجيات التي كانت تُعلّم من خلالها اللغة العربيّة.

وهذا بالفعل ما سعى نظامنا التربوي إلى تجسيده في واقع مؤسساتنا التربوية، من خلال اعتماد ممارسات بيداغوجية جديدة تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وعنصرا فاعلا لا سلبيا مستقبلا، حيث يُعدّ لتوظيف المعارف في حياته كلها، ولا يقصرها على حجرة الدرس فحسب، ليتحول بذلك من المتعلم محدود الأمد إلى المتعلم مدى الحياة.

في هذا الإطار، يسعى هذا البحث إلى استثمار نتائج البحث الديدانكتيكي وتوظيفها في سبيل التحقق من مدى مساهمة بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب، في مرحلة التعليم الابتدائي. وانطلاقاً من هذه الرؤية، جاءت الدراسة الحالية، محاولة الإجابة عن الإشكالية التالية :

هل يساهم استخدام بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

وذلك من خلال تعريف بعض المصطلحات والمفاهيم التي لها علاقة بالبحث، وإتباع ذلك بدراسة تطبيقية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، للتحقق من مدى مساهمة بيداغوجيا المشروع في تنمية كفاءة المكتوب.

1. تحديد مصطلحات ومفاهيم البحث

1.1. تعريف بيداغوجيا المشروع :

حسب الباحث جون برولكس (Jean proulx)، بيداغوجيا المشروع هي "سيرورة منتظمة لاكتساب وتحويل المعارف، يمكن للمتعلم من خلالها أن يتوقع ويخطط وينجز في وقت محدد، بمفرده أو مع أقرانه، ويتم هذا بتوجيه من المعلم، ويحصل هذا في سياق بيداغوجي منتج وقابل للتقييم".¹ فبيداغوجيا المشروع هي إذن طريقة أو استراتيجية، تقوم على مشاركة المتعلمين في بناء أو تحويل معارفهم، ويقتصر دور المعلم أثناء ذلك على توجيه تلاميذه ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات التي تعترضهم.

2.1. مزايا بيداغوجيا المشروع في تعليم الكتابة

ليداغوجيا المشروع مزايا كثيرة في العملية التعليمية التعلمية وفي شتى أنواع النشاطات، ومن ذلك نشاط تعليم الكتابة الذي يستفيد من إيجابيات متنوعة عند ممارسته من خلال المشروع، نذكر من بين ذلك: تحفيز التلاميذ وتنمية الكفاءات العلائقية والتنظيمية لديهم، وتنمية الكفاءات النصية التي تساهم في زيادة حجم المنتج...² ولا يمكن الاستغناء عن هذه الكفاءات، فهي تعتبر الوسيلة التي تمكن المتعلم من التصرف تجاه وضعيات مدرسية وحياتية.

"المشروع وظيفة لتحفيز التلاميذ على الكتابة".³ بهذه العبارة تقرر جوزات كادو "Josette Gadeau" أهمية المشروع في دفع التلاميذ للكتابة، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال اتباع مراحل.

3.1. مراحل الكتابة من خلال المشروع :

اختلف كثير من الباحثين في تحديد مراحل إنتاج نص من خلال المشروع، وإن كان جلهم يتفق على مراحل كبرى مشتركة، ومن هؤلاء مجموعة (EVA) التي ترى أن مشروع الكتابة يتم في ست حصص⁴ هي :

الحصة الأولى: (من مشروع الحياة إلى مشروع الكتابة)

في هذه الحصة، ينطلق المتعلم من حاجة حياتية، تدفعه إلى التفكير في مشروع كتابة، يصوغه بوضوح.

الحصة الثانية :

ويتم فيها شرح وتبسيط مشروع الكتابة ، وصياغة المعايير من قبل المعلم أو مساعدة المتعلم ليحددها بنفسه ، وتكون هذه المعايير مناسبة لنوع النص المراد إنتاجه.

الحصة الثالثة : الكتابات الأولى (المسودات الأولى) :

في هذه الحصة يبدأ المتعلم في كتابة مسودته ، وينجز عمله خلال الوقت الممنوح له في استعمال الزمن.

الحصة الرابعة : تقييم المسودات الأولى من قبل المعلم والتلاميذ

يتم ذلك وفق المعايير المحددة سلفا ، حيث يقوم التلميذ بقراءة إنتاجه لزملائه ، ثم يُختار منها ثلاثة نصوص لقراءات متعددة ، قد تضيف صياغة جديدة للمعايير الموضوعية سابقا ، ثم يدرّب التلاميذ على نقد كتاباتهم في ضوءها ، بعد أن تكون قد وُضعت لها مؤشرات مناسبة.

الحصة الخامسة : إعادة الكتابة

في هذه الحصة ، يبدأ كل تلميذ الكتابة في ضوء المؤشرات المصاغة لهذا الغرض.

الحصة السادسة : التحرير النهائي للنص.

يستمر المتعلم في إخضاع كتابته للمعايير (المؤشرات) ، حتى يخرجها في شكلها النهائي.

لقد لمسنا أثناء حديثنا عن مراحل تعليم الكتابة، حضور التقييم في جميع مراحل سيرورة الكتابة، وهذا يدل على الأهمية الكبرى التي يحوزها في هذا النشاط.

4.1. تقييم المكتوب

كان للتقييم في المقاربات التقليدية بعد واحد فقط، وهو البعد المعرفي أما في المقاربات الحديثة فقد أصبح التقييم يمس جوانب عديدة في شخصية المتعلم.⁵ ولم يعد التقييم كما كان في السابق يبحث في مدى اكتساب المتعلم للمعارف المقررة، وإنما أصبح الآن وبالإضافة إلى دوره السابق يتحقق من التغير الإيجابي الحاصل في سلوكيات المتعلم، وفي وجدانه وحتى في جانبه الحس حركي .

لقد عرفنا في الاختبارات التقليدية أنه لا يمكن للفرد التعبير عن وجهة نظره، أما في المقاربات الجديدة، فقد أصبح التقييم مناسبة للتواصل بين فرد ملاحظ و الشخص الذي يقيّمه، ومن خلال وضعية مقدّمة يمكن للفرد تحديد المهمة المطلوب منه إنجازها أو توضيح الإجابة المناسبة لها، وفي هذا السياق تأخذ كلمة "مرافقة" كل معناها⁶. فالتقييم هو في خدمة المتعلم، حيث يساعده على الفهم أكثر و معرفة كيفية اكتساب المعارف، كما يساعده خاصة في تنمية الكفاءات، وعلى هذا تصبح إجراءات التقييم مدمجة في عملية التعلم لدى التلميذ، و في الممارسة البيداغوجية للمعلم⁷.

وإدماج التقييم في فعل الكتابة يقتضي تنظيم فترات ل :

✓ تحديد المعايير.

✓ استعمال هذه المعايير لتحليل الكتابات وبالتالي تحديد المشكلات

المصادفة والعمل على حلها ، وهذا ما نقوم به في عملية إعادة الكتابة⁸.

2. الدراسة التطبيقية

1.2. منهج الدراسة :

لقد تمثلت إشكالية البحث في التحقق من مدى مساهمة بيداغوجيا المشروع في تحسين كفاءة المكتوب لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، أي نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي، واستعملنا لأجل ذلك المنهج التجريبي الذي " يهدف إلى إقامة العلاقة التي تربط السبب بالنتيجة بين الظواهر أو المتغيرات، وإقامة العلاقة بين السبب والنتيجة فإننا نقوم بإجراء التجربة التي يتم خلالها معالجة متغير أو أكثر"⁹.

وقد اخترنا من بين التصاميم التجريبية العديدة المجموعة التجريبية الواحدة باختبارين، وإلى هذا يشير موريس أنجرس بقوله : "قد نحصر عملنا في مجموعة واحدة بإخضاعها للاختبارين القبلي والبعدي دون الاعتماد على مجموعة المراقبة"¹⁰.

2.2. عينة البحث

تتكون عينة البحث من أربعة وثلاثين (34) تلميذا ، موزعين على

ثلاث مدارس، هي :

✓ مدرسة حضرية (م / 20 أوت) الواقعة بمدينة تيسمسيلت.

✓ مدرسة شبه حضرية (م/ بني مايدة) الواقعة بضواحي مدينة تيسمسيلت.

✓ مدرسة ريفية (م/ الشهيد شاكرا عمر) التابعة لبلدية لرجام. وقد كان حرصنا على أن يتوزع أفراد العينة على هذه المدارس المختلفة المواقع لتكون العينة أكثر تمثيلاً.

3.2. أداة البحث

لقد استعملنا للتجريب أداة لجمع المعطيات، متمثلة في وضعية إدماجية والتي تعتبر في حالتنا هذه الاختبار القبلي (Pré-test)، ويكون ذلك على عينة من التلاميذ أي مجموعة التجريب، فيُدعون من خلال هذا الاختبار إلى كتابة نص وصفي، في حصة تعبير كتابي عادية، ثم يطلب من المجموعة كتابة نص وصفي في الموضوع نفسه، ولكن يتم ذلك من خلال إنجاز مشروع وهو الذي يمثل الاختبار البعدي (Post-test)، لنحصل في الأخير على مدونتين كتابيتين، تكونان محل تقييم في ضوء شبكة تقييم معدة لهذا الغرض، والنتائج التي تفرزها هذه العملية يتم تحليلها .

وقد كانت مجموع الوثائق محل هذه الدراسة ثمان وستين (68) وثيقة موزعة كما يلي :

✓ أربع وثلاثون (34) وثيقة منتجة خلال حصة التعبير الكتابي، أي في الاختبار الأول.

✓ أربع وثلاثون (34) وثيقة منتجة إثر حصص المشروع الكتابي، أي في الاختبار الثاني.

4.2. بناء الاختبار الأول

لإعداد الاختبار الأول، رجعنا إلى الكفاءة الختامية للغة العربية في نهاية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، والذي كان منصوبها كما يلي :

"يكون المتعلم في نهاية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، قادرا على فهم وإنتاج خطابات شفهية ونصوص كتابية متنوعة، يغلب عليها الطابع الوصفي."¹¹

ينتظر إذن من التلميذ في نهاية هذه السنة أن يكتب نصا وصفيا، وهذا الذي دفع الباحث إلى بناء الاختبار الأول في شكل "وضعية إدماجية" يُدعى من خلالها تلاميذ العينة إلى الكتابة في هذا النمط . وقد أخذ الاختبار الأول صورته النهائية، على النحو الآتي :

المستوى : الرابعة ابتدائي	الاختبار (1)
النشاط : تعبير كتابي	المدة : 45 دقيقة
	الموضوع : وصف إنسان
الوضعية	
اكتب نصا لا يقل عن عشرة (10) أسطر، تصف فيه إنسانا تعرفه (أمك، أباك، جدك، جدتك، أخاك، صديقك ...) تحدث عن أوصافه الجسدية وأوصافه المعنوية.	

لقد تعمّدنا بناء الاختبار في شكله التقليدي، ولم ندرج فيه المصطلحات الجديدة المستفادة من المقاربة بالكفاءات، مثل : السند والسياق والتعليم، ذلك أن الممارسات الصفية اليومية لا تزال تكرّس الطريقة التقليدية في بناء الوضعية الإدماجية، ولم يدرّب التلاميذ على التعامل مع هذه المصطلحات، بل حتى الجهات الوصية الرسمية لا تزال تحافظ على الشكل القديم في بناء الوضعية، في امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

5.2 . بناء الاختبار الثاني

يتمثل الاختبار الثاني في إنجاز مشروع كتابي، يُدعى التلاميذ من خلاله إلى إنتاج نص وصفي أيضا، وفي الموضوع نفسه أي وصف إنسان، إثر سلسلة من الحصص يعمل فيها التلاميذ في أفواج ويكون إنتاجهم الأخير فرديا. لقد حرصنا على أن يكون الموضوع المنتج في الاختبار الثاني هو الموضوع نفسه الذي عبّر عنه التلاميذ في الاختبار الأول، حتى نستطيع قياس التأثير الحاصل في كتابات التلاميذ وملاحظة الفروق بين المدونتين بصورة جلية بخلاف مثلا لو كان موضوع الاختبار الثاني، حول وصف طبيعة، بينما هو في الاختبار الأول وصف إنسان.

وقد أدرجنا في كل مرحلة من مراحل المشروع النشاطات المناسبة ليسترشد بها الأساتذة المكلفون بتجريب بيداغوجيا المشروع في صفوفهم ويوجهوا تلاميذهم في ضوءها. وكان الاختبار الثاني في صورته الأخيرة كالآتي :

الاختبار (2)

المستوى: الرابعة ابتدائي

المدة : ثلاثة أسابيع

النشاط : مشروع كتابي

الموضوع : إنتاج نص وصفي

تحديد الهدف : كتابة نص يصف فيه التلميذ شخصا يعرفه.

التعلّية . التخطيط : - تفويج التلاميذ ، مناقشة

- تزويد التلاميذ ببعض الموارد مثل: (مفردات مناسبة

للنمط ، صفات جسدية ، صفات معنوية ...).

الإنجاز: - الكتابة الأولية (استعمال المسودة).

- المراجعة: تقييم النصوص في ضوء مؤشرات.

- إعادة الكتابة.

التحرير النهائي: كتابة النص فرديا ، في الحصة الأخيرة من المشروع.

6.2. تقييم الإنتاجات الكتابية

1.6.2. شبكة تقييم نصوص التلاميذ :

لتقييم الإنتاجات الكتابية لعينة البحث ، اعتمدنا شبكة تقييم (EVA) واقتصرنا على بعض المؤشرات فيها ، ولأن النص المراد تقييمه هو نص وصفي ، فقد أجرينا على هذه الشبكة بعض التعديلات المستفادة من :

- مفاهيم جون ميشال آدم (Jean-Michel Adam) للنص الوصفي¹² .

- بطاقة متابعة لكفاءة تحرير نص وصفي ، وهي معدة من قبل

جنوفياف ميار (Genevieve Meyer)¹³ .

وقد وضعنا مؤشرات هذه الشبكة تقديرات عددية ، لتصير
الشبكة على النحو الآتي :

شبكة تقييم نصوص التلاميذ

المعايير			المؤشرات	التقدير
40	5 نقاط	5 نقاط	1.1 هل اختار التلميذ النمط المناسب (الوصفي) ؟	5 نقاط
			2.1 هل بدأ التلميذ الوصف وأنهى بجملة تناسب الموضوع العام ؟	
			3.1 هل وظف جملا تتناسب مع النمط الوصفي ؟	
	5 نقاط	5 نقاط	1.2 هل استعمل مفردات ملائمة لموضوع النص ؟	5 نقاط
			2.2 هل الروابط مستعملة بطريقة صحيحة ؟	
			3.2 هل يظهر في نص التلميذ العمليات الوصفية ؟	

	5 نقاط 5 نقاط		1.3 هل أزمنة الفعل المستعملة تناسب النمط الوصفي ؟ 2.3 هل تركيب الجملة مقبول نحويا ؟	3- الجانب الصرفي التركيب (سلامة اللغة)
10 نقطة	5 نقاط 5 نقاط	ملاحظة	1.4 هل كتب التلميذ نصا مقبولا حجما ؟ 2.4 هل وظف علامات الوقف توظيفا سليما ؟	4- الجانب المادي (سلامة العرض)
المجموع : 50 ن				

2.6.2. دراسة وتحليل مدونة الاختبار الأول:

لقد أفرزت عملية تقييم المدونة الأولى على النتائج الإجمالية التي يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (01) نسب النجاح والإخفاق في معايير الاختبار الأول

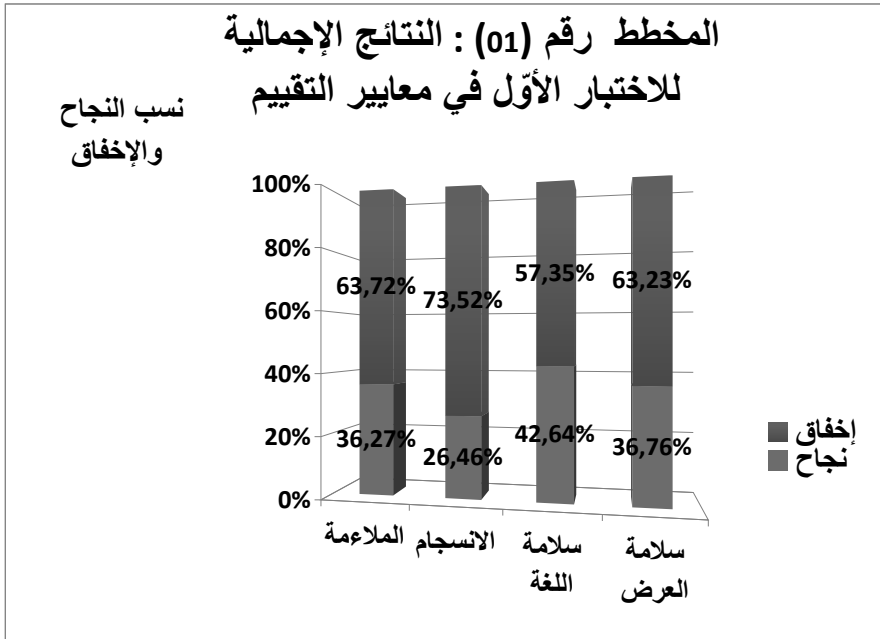
المعايير	نسبة النجاح	نسبة الإخفاق
الملاءمة	% 36.27	% 63.72
الانسجام	% 26.46	% 73.52
سلامة اللغة	% 42.64	% 57.35
سلامة العرض	% 36.76	% 63.23
معدّل المعايير	% 35.53	% 64.45

تبين النتائج المتضمنة في الجدول، أن ثلثي أفراد العينة تقريبا لم يوفقوا في كتابة نصوص تحترم المعايير المحددة لمواصفات النص المطلوب إنتاجه من العينة في الاختبار الأول، وتجاوزت نسبة الإخفاق المعدل في معيار سلامة اللغة بنسبة قدرها 57.35 %، وهو المتعلق باستعمال الأفعال في أزمنة تناسب النمط الوصفي، وكذا المؤشر الخاص بالسلامة النحوية لجمل النص، بينما اقتربت نسبة الإخفاق من ثلثي أفراد العينة في معيار الملاءمة، بنسبة 63.72 % وهو المتمثل في إخفاق أفراد العينة في الكتابة في النمط المناسب (الوصفي)، وإخفاقهم أيضا في المؤشر المتعلق بتوظيف جمل تتناسب مع النمط الوصفي، وكانت نسبة الإخفاق في معيار سلامة العرض، هي أيضا قريبة من ثلثي أفراد العينة وقد قدرت بـ 63.23 % وهي تمثل الإخفاق في كتابة نص مقبول حجما، وفي مؤشر التوظيف السليم لعلامات الوقف، أما أكثر نسبة إخفاق في الاختبار الأول، فهي تلك المسجلة في معيار الانسجام، وقدرت بـ 73.52 % من مجموع أفراد العينة، حيث لم يُوفقوا في استعمال مفردات ملائمة لموضوع النص، وأخفقوا في استعمال الروابط بطريقة صحيحة، كما أنهم لم ينجحوا في المؤشر الثالث لهذا المعيار والمتعلق بتضمين نصوصهم العمليات الوصفية.

والمخطط الموالي يوضح بصفة جلية نتائج الاختبار الأول

3.6.2. دراسة وتحليل الاختبار الثاني :

لقد أفرزت عملية تقييم المدونة الثانية على النتائج الإجمالية التي يوضحها الجدول التالي :

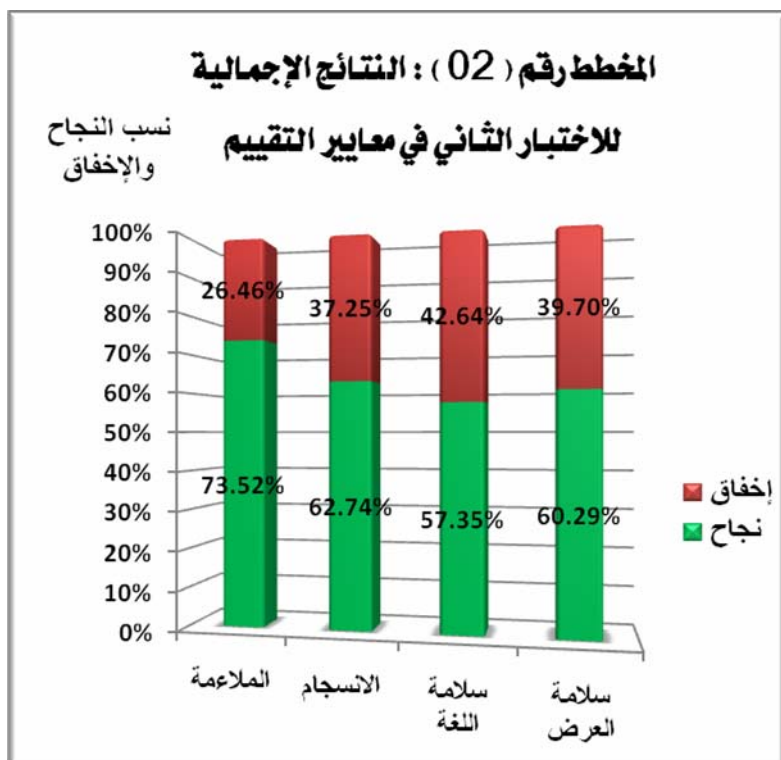


جدول رقم (02) نسب النجاح والإخفاق في معايير الاختبار الثاني

المعايير	نسبة النجاح	نسبة الإخفاق
الملاءمة	73.52%	26.46%
الانسجام	62.74 %	37.25%
سلامة اللغة	57.35%	42.64%
سلامة العرض	60.29%	39.70%
معدلّ المعايير	63.47%	36.51%

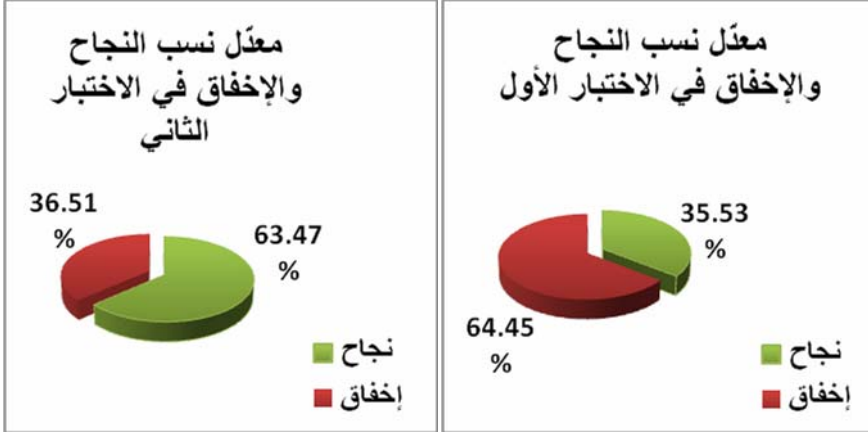
يجسد الجدول رقم (02) النتائج التي حصل عليها تلاميذ العينة في الاختبار الثاني أي إنتاج النص من خلال المشروع، وقد جاءت هذه النتائج على عكس نتائج الاختبار الأول، حيث تجاوزت نسبة النجاح نصف أفراد العينة في المعايير الثلاثة الأخيرة : الانسجام وسلامة اللغة وسلامة العرض بنسب قدرها 62.74 % و 57.35 % و 60.29 % على الترتيب، وكانت أكثر نسبة نجاح في معيار الملاءمة وقدرت بـ 73.52% من تلاميذ العينة ويفسر هذا بكون مجموعة لا بأس بها من أفراد العينة، قد نجحوا في معيار الملاءمة وخاصة في مؤشره الأول المتعلق بالكتابة في النمط المناسب وقد كان مشروع واحد كافيا بالنسبة إليهم، ليعدلوا عن الأنماط التي كتبوا فيها في الاختبار الأول وخاصة النمط السردى، ويكتبوا في النمط الوصفى المناسب للوضعية، بينما هم في حاجة إلى مشاريع عديدة، لينجحوا في المعايير الثلاثة الأخرى.

والمخطط الموالي يبرز بوضوح نتائج الاختبار الثاني، ونسب النجاح المرتفعة في جميع معايير التقييم، كما أشرنا إليه سابقا.



4.6.2. المقارنة بين نتائج الاختبارين :

تبرز الدائرتان البيانيتان معدل نسب النجاح والإخفاق في الاختبارين.



انتقل معدل نسب النجاح في الاختبار الأول، من 35.53 % في الاختبار الأول إلى 63.47 % في الاختبار الثاني، حيث قدرت الزيادة بـ 27.94 %، وهي نسبة دالة، تنبئ عن التأثير الإيجابي لبيداغوجيا المشروع في كتابات التلاميذ فالتقاشات الحاصلة بين تلاميذ المجموعات خلال عمل الأفواج، قد مكّنت عددا لا بأس به من التلاميذ، من بلوغ عتبة التحكم في مؤشرات المعايير.

ولتتضح أكثر الفروق بين نتائج الاختبار الأول ونتائج الاختبار الثاني لخصناها في الجدول الموالي :

جدول رقم (03) : مقارنة بين نسب النجاح في الاختبارين الأول والثاني بالنسبة لمعايير التقييم :

نسبة النجاح			المعايير
الاختبار (1)	الاختبار (2)	الفرق بينهما	
36.27%	73.52%	37.25 + %	الجانب التداولي (الملاءمة)
26.46%	62.74%	36.28 + %	الجانب الدلالي (الانسجام)
42.64%	57.35%	14.71 + %	الجانب الصرفي التركيبي (سلامة اللغة)
36.76%	60.29%	23.53 + %	الجانب المادي (سلامة العرض)

يتضح من الجدول رقم (03) أن نسبة النجاح في الاختبار الثاني قد ارتفعت في جميع معايير التقييم، مقارنة مع تلك المسجلة في الاختبار الأول وقد كانت الزيادات متباينة بين المعايير، وسُجِّلَت أعلى نسبة زيادة في معيار الملاءمة، حيث قدرت بـ 37.29%، بينما حصل معيار سلامة اللغة أدنى زيادة، حيث بلغت 14.71% .

يُعدّ بحثنا هذا حلقة في سلسلة بحوث درست تأثير المقاربة بالكفاءات وما اعتمدته من طرائق تعليمية جديدة، في تنمية كفاءة المكتوب لدى المتعلمين، بينما حاولت دراستنا هذه الكشف عن مدى تأثير واحدة من هذه الطرائق والتي هي "بيداغوجيا المشروع" في تنمية كفاءة المكتوب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهي كانت الإشكالية التي سعى البحث للإجابة عنها.

من خلال التصور النظري الذي انطلق منه البحث، ثم تحديد الإطار المنهجي لهذه الدراسة، ومن خلال التجريب على عينة من التلاميذ، توصل البحث إلى جملة من النتائج و التوصيات، نلخصها في الآتي:

إن الزيادات الملحوظة في جميع معايير التقييم ومؤشراتها، بين الاختبار الأول (القبلي)، والذي أجريناه على المجموعة التجريبية قبل إدخال المتغير المستقل (تأثير بيداغوجيا المشروع في كتابات التلاميذ)، والاختبار الثاني (البعدي) الذي أجريناه بعد التطبيق، تبين بوضوح الدور الإيجابي للعمل بالمشروع في تمكين التلاميذ، من بلوغ عتبة التحكم في مؤشرات معايير التقييم، بعدما عجزوا عن ذلك في حصة تعبير كتابي عادية.

تساهم بيداغوجيا المشروع بفعالية في تنمية كفاءة المكتوب، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فكلما تُرك المجال أمام المتعلم، ليستفيد من تعاون وتنافس زملائه، وتلقى الإرشادات والتوجيهات من المعلم، فإن كفاءته الكتابية تنمو لديه بصفة ملحوظة مقارنة بما

يحصل لديه من تطور في هذا الجانب من اللغة باستعمال الطريقة العادية في تعليم التعبير الكتابي فحسب .

ولا يدعي الباحث أن بيداغوجيا المشروع، هي الأداة الوحيدة التي تنمي كفاءة المكتوب وإنما ما خلص إليه من نتائج هذا البحث، يؤكد ما توصلت إليه دراسات أخرى في هذا المجال، وهو الأمر الذي يمكننا من القول إن بيداغوجيا المشروع هي عامل إيجابي في تنمية كفاءة المكتوب وبصفة فعالة، إلى جانب طرائق أخرى.

على لجان المناهج إيلاء هذه البيداغوجيا - بيداغوجيا المشروع - العناية اللازمة، وإثراء الوثائق التربوية الرسمية، بمادة علمية كافية ومناسبة، لتمكين الأساتذة من تطبيق هذه البيداغوجيا في أقسامهم وبالتالي المساهمة بصفة فعالة في تنمية كفاءة المكتوب لدى تلامذتهم.

الإحالات

(1) Jean Proulx, Apprentissage par projet (2004) , Presses de l'Université du Québec, Canada, p.31.

(2) ينظر :

Yves Reuter, Enseigner et Apprendre à écrire (2002), ESF éditeur Paris , France, p.27.

(3) Groupe EVA, Josette Gadeau, Colette Finet, Evaluer les écrits à l'école primaire (1991), des fiches pour faire la classe, Hachette Education, Paris, p.89.

(4) ينظر المرجع نفسه، ص.ص. 22 - 32.

(5) ينظر :

Gérard Scallon (2004), L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Edition du Renouveau Pédagogique, Québec, Canada, p.24.

(6) ينظر : المرجع نفسه، ص.ص. 16- 18.

(7) ينظر : Suzane Belzil (2002), L'évaluation des apprentissages dans le cadre de la réforme scolaire, Québec français, n 127, Canada, p.56.

(8) ينظر : Groupe EVA , Josette Gadeau, Colette Finet, Evaluer les écrits à l'école primaire (1991) , p.51.

(9) أنجرس موريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، تر: بوزيد صحراوي وآخران (2013)، دار القصبية للنشر، الجزائر، ط2، ص.102.

(10) المرجع نفسه، ص. 213.

(11) مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج (2011)، مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص.14.

(12) Jean-Michel Adam (1992) , Les textes : types et prototypes, Edition Nathan , France, PP.75.93.

(13) Geneviève Meyer (2007), Evaluer, Pourquoi ? Comment ? Hachette Education, Paris, France, P.110.