

التقويم البيداغوجي اللغوي في التعليم قبل الجامعي والجامعي

✍️ إسماعيل بوزيدي : أستاذ محاضر - ب-
في تعليميات اللغة العربية
المدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة - الجزائر

■ الملخص بالعربية

إن من أبرز المشكلات التي تعاني منها المنظومتان التربويتان الجزائريتان الجامعية والمدرسية مشكلة التقويم البيداغوجي، وقد قيل (إنَّ عِلَّةَ أي منظومة تربوية في وسائل تقويمها) مما يؤكد على أهمية التقويم ومكانته في أي منظومة تعليمية ، وهذا يعطي شرعية اختيار الموضوع واختبار واقع حال وضعه؛ تصورات وآليات ، إذ لا يمكن الحديث عن نجاح أو فشل منظومة تربوية في غياب فهم صحيح وممارسة واعية له.

بل إنَّ الحديث عن التَّقويم واستعمالاته تعلِّما أو رصدًا للمكتسبات الأساسية للمتعلِّمين بالارتكاز على تعلِّمهم داخل حجرة الدَّرس أو خارجها يعد من صميم ما تدعو له المقاربة بالكفاءات التي تمثل الخيار التربوي

و الاستراتيجي للمناهج الدراسية البنائية.

الكلمات المفتاحية : الكفاءة-الوضعية - الإدماج-التجديد- التشخيص - التصورات - الإجراءات

Pedagogical evaluation is one of the main problems facing the two Algerian educational systems – university and school. Hasn't it been said that (the bug of any pedagogical organization lies in the means of its evaluation tools) It becomes abundantly clear that evaluation is more than significant in any pedagogical system; this gives the legitimacy of choosing the topic and the testing of its development, visualizations and mechanisms, as we cannot talk about the success or the failure of an educational system in the absence of a true understanding and practice of evaluation.

Moreover, the discussion on evaluation and it uses in learning or in the obser-

vation of learners' main acquisitions by relying on their learning inside and outside the classroom raises the following questions:

Can we consider that what is going on in our schools and universities as evaluation practices or not? If it is not the case, then how can we qualify it? And how can evaluation be a true one?

Talking about pedagogical evaluation in our universities and pre-university institutions means that we are dealing with two different pedagogical systems in terms of curricula and methodologies; therefore, can we say that we are dealing with two different types of pedagogical evaluations? Does each educational system have its own specific pedagogical evaluation or is it the same thing for all? If nowadays it is a question of a normative pedagogical evaluation in the educational system, can we then separate it from higher education (university)?

- فهل ما يحدث داخل الجامعات والمدارس يعدّ

ضمن الممارسات التقويمية أم يعدّ أمراً آخر؟ وإذا لم تكن ممارسات تقويمية فماذا يمكن أن نسميها؟ وكيف يكون التقويم تقويماً؟ - هل أسست المدرسة والجامعة ليتحصل تلاميذهما على النقاط؟

إنّ الحديث عن التقويم البيداغوجي في الجامعة وما قبلها يعني أننا أمام منظومتين تعليميتين مختلفتين مناهجا ومنهجيات، وعليه فهل التقويم البيداغوجي تقويم إن كان لكل منظومة تقويمها البيداغوجي الخاص بها؟ أم إن الأمر واحد؟ وإذا كان الحديث - اليوم - عن تقويم بيداغوجي معياري في المنظومة التربوية المدرسية فهل يمكن سحب الأمر على التعليم الجامعي كذلك؟

وحتى تتم معالجة الإشكالية المزوجة افترضنا لها فرضيتين:

- لا تستعمل أوالية التقويم البيداغوجي بشكل صحيح ووظيفي في مدارسنا وجامعاتنا - يمكن القول بإمكانية تفعيلها بشكل صحيح.

تعتبر المقاربة بالكفاءات التقويم - لا سيما التكويني - جزء لا يتجزأ من مسار التعلم، وليست وظيفته الأساسية الحكم بالنجاح أو الفشل، بل تدعيم المسعى التعليمي للمتعلمين، وتوجيه أو إعادة توجيه الممارسات

البيداغوجية للمدرّس، وهذا يؤكد على أنّ التقويم مسار وشامل، وأنّه قد عرف تطورا في المفهوم والوظائف إذ صار

يقود العملية التعليمية التعلمية من خلال العمل بالوضعيات التي تنتمي إلى حقله،، ورغم التطور الحاصل الذي

عرفته أوالية التقويم¹ والثقافة التي نادت بها إلّا أنّ المنظومتين التربويتين المدرسية والجامعية لازالتا لم تتحرّرا بعد من

الممارسات ذات طابع المراقبة.

وقد توخيت تحقيق الاهداف الاتية

- 1- تشخيص واقع التقويم البيداغوجي في مدارسنا وجامعاتنا (تمثلات وممارسات) .
- 2- تقديم تصورات عن التقويم البيداغوجي من منظور البيداغوجيا المعاصرة.

أولاً: التقويم البيداغوجي اللغوي بالمدرسة والجامعة:

إنّ موضوع التقويم البيداغوجي يمثل موضوعاً مشكلاً في الوسطين الجامعي وما قبل الجامعي لأن المسألة مرتبطة بـ «ثقافة التقويم» أساساً.

فواقع التقويم بمدارسنا وجامعاتنا لا يبشر بخير، وبكل موضوعية وبعيدا عن الأحكام المعلقة فالتقويم عندنا يقتصر على مفهوم المراقبة ولا تعدو التصورات أو الممارسات الا أن تكون كذلك، وقبل أن استعرض هذه الإجراءات المطبقة حالياً في مدارسنا والتي تشكل عبئاً ثقيلاً على أبنائنا ومدارسنا وتتعدى ذلك إلى منظومتنا التربوية المدرسية والجامعية وما يحدث من ممارسات تقويمية هو محض مراقبة فقط و المراقبة تختلف عن التقويم إذ تنصب على ما هو ثابت؛ وتعني المطابقة بين مظاهر نصادفها في وضعية معطاة وأنموذج مرجع موجود مسبقاً، وعليه ينبغي أن تكون المراقبة موضوعية والمراقب صارماً في اتخاذ القرار، والمراقبة شمولية لا تكفي إلا عند اقتضاء نشاطها، أما التقويم فيقيس الفوارق بمرجع ثابت (ينصب على ما هو متغير).

فالتقويم: هو التساؤل عن وجهة تنتج في وضعية ملاحظة .

ولازال الأستاذ (المقوم) وكل الفاعلين التربويين يعتقدون ويمارسون التقويم بشكل -أقل ما يقال - عنه أنّه نمطي وكلاسيكي ويقترّب من السطحية بعيداً عن التصورات الناضجة والممارسات الصحيحة من منظور رهنات بيداغوجية التقويم الحديثة .

لماذا التقويم البيداغوجي؟ يعود اختيار هذا الموضوع

لارتباطه بمستجدات المناهج الدراسية إذ لا يمكن الحديث عن تقويم المكتسبات الأساسية للمتعلّمين بمزّل عن التقويم البيداغوجي ذلك أنّ تقويم مكتسبات المتعلّمين بالارتكاز على تعلّماهم في جميع مراحل التعليم من أجل أن يتحكموا فيها.

إنّ التحكم في أقطاب الامتياز عند كل متعلّم أي قوى وموارد المتعلّمين لهي المستهدفة بالتقويم البيداغوجي وهو تقويم يستمد مشروعيته من هذه الأقطاب المتمثلة في الكفاءة ،

أليست الكفاءة هي تحويل بعد تحكم؟

إنّ الاقتصار على التقويم البيداغوجي يوحى بتميّزه عن التقويم التربوي وغيره من التقويمات في الحقل التربوي من جهة وإلى ربط الموضوع بعضه بعضاً بالعملية التعليمية التعلمية .

-التقويم البيداغوجي يعني بيان مدى التقدّم الذي ينجزه المتعلّم من أجل تحقيق أهدافه التعليمية التعليمية وهو عملية تنطلق من مكتسباته القبلية (تقويم المكتسبات-تحقيق الأهداف) إلى مابعده (تدابير المعالجة والدعم) لضمان نجاحه².

لقد حظي مفهوم المقاربة بالكثير من الاهتمام ودخل - بقوة - إلى الكثير من الحقول المعرفية -لاسيما - التربية منها ، وتعني المقاربة طريقة لدراسة مشكل في مدلولها الاصطلاحي فهي الوسيلة، بل حتى في مدلولها اللغوي تعني تقريب الفهم بإعمال العقل بعيداً عن الأحكام المطلقة لأنّ هذا يتنافى والموضوعية العلمية.

ولذا جاءت معالجته في إطار مقارنة سياقية، ونعني بذلك ربط عملية التقويم بفضاءاتها المكانية (القسم-المدرسة) وربطها بالأهداف التعليمية التعلمية المراد تحقيقها أو التحقق منها وربط ذلك بأدوات التقويم (المعايير - المؤشرات.....) بعيداً عن استعمال أدوات قياسية غير منتمية إلى حقل التقويم التربوي، إذ تبين لنا من خلال التجربة الميدانية والمعاينة وكذا الدراسات المتعلقة بالموضوع أننا صرنا كمن

يقيس السوائل بالمتر والجوامد باللتر.

أ - التقويم البيداغوجي اللغوي بالمدرسة:

هل يمكن الحديث عن تقويم كفاءة لغوية وتعليم اللغة العربية يتم بطريقة تقليدية؟

نقصد بالتقليدية أن يتم تعليم اللغة بطريقة وصفية (لغة واصفة)، تعلم فيها المسائل اللغوية كما لو أننا أمام لغة أجنبية وليس (لغة أم) لغة تعلم كقواعد لا كملكات...

فهل يمكن تقويم كفاءة لغوية وتعليم اللغة يتم على أساس أنها مسائل لا كفاءات؟

أما وأنّ تعليم اللغة كمسائل وتقويمها ككفاءات بشبكة معايير فهذا لا يستقيم منهجيا ولا موضوعيا لان اللغة الواصفة القائمة على تعليم مسائل اللغة لا تنسجم مع شبكة معايير تقويم كفاءة، ذلك إن شبكة المعايير تنتمي إلى حقل التقويم البيداغوجي المستمدة مبادئه من علم التقويم وعلم بناء الاختبارات (الدوسيمولوجيا) وهي تعكس النظرة الشاملة والمتطورة للتقويم مفهوما وأبعادا ووظائفها.

وعليه ما العمل لتجاوز هذا الإشكال؟ إن السبيل لضمان تقويم معياري للكفاءات اللغوية يكون - أساسا - بتصحيح النظرة لتعليم اللغة وتعلمها، تعليم اللغة الهدف من منظور المداخل الأربعة (التكاملي - الوظيفي - المهاري - التواصل)؛ فمتى روعيت هذه الاعتبارات في تعلم اللغة وتعليمها، والنظر إليها على أنها أداة التواصل والتعبير وأنّ مجالها الحيوي يقوم على استعمالها فاللغة نسق مجرد من العلاقات والمهارات تجليات، وأنّ العارف بها هو العارف باستعمالها وأنّ مهاراتها الأربعة تتقاطع مع أهداف تعليمها، وبذلك نكون في صلب التعلم اللغوي الصحيح وأنّ بوصلة التعلم اللغوي الصحيح تستقيم في اتجاه السلامة اللغوية، ومن ثمة يمكن الحديث عن التقويم المعياري.

وإذا افترضنا أنّ تعليم اللغة وتعلمها يقوم على أساس الخيارين التربويين المقاربة بالكفاءات كخيار تربوي

والمقاربة النصية كخيار منهجي، وأنّ ممارسات تعليمها وتعلمها صحيحة فهل تقويمها يتم بشكل صحيح؟

وهل التقويم ينصب على الكفاءات اللغوية المستهدفة - سواء أكانت قاعدية أم ختامية أم أنّ الممارسات التقويمية لازالت نمطية تنصب على المسائل اللغوية: نحوا وصرفا إملاء... أم كمهارات في تقويم كفاءة لغوية؟ إن مثل هذا التساؤل يجرنا إلى تحديد ما المقصود بشبكة تقويم كفاءة لغوية أو كيف نوظف شبكة التقويم في اللغة؟ إن المقصود بتقويم الكفاءة اللغوية هو تقويم لكفاءة (اللغة الهدف)، وقبل بسط هذه الفكرة بودنا أن نذكر بمسألة مفصلية وهو أنّ الحديث عن تقويم كفاءة لغوية اعتمادا على شبكة المعايير يضعنا امام منظومتين من التقويم احدهما التقويم في الجامعة والآخر ما قبل الجامعة.

ب - منظومة التقويم ما قبل الجامعي (المدرسي):

تستهدف كفاءات لغوية ختامية عند المتعلم في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائي - المتوسط - الثانوي) لان مناهجها البنائية قد بنيت على المدخل بالكفاءات وأنّ كفاءتها المعنية بالتقويم لا تخرج عن كفاءات وصفية وحجاجية وحوارية وسردية، ومن هنا تأتي مشروعية التقويم الذي ينصب على الكفاءة لأنه يفرز لنا مدى تحكم المتعلمين في الكفاءة ام لا، بناء على شبكته المعيارية وبطاقة

المتابعة التي تحدّد لنا في النهاية فئة الذين اكتسبوا الكفاءة ومن هم في طور اكتسابها ومن لم يكتسبوها أصلا.

وهذه شبكة تقويم كفاءة لغوية بمعاييرها ومؤشرات تعتبر أداة تطبيقية مقارنة لمستويات التحليل ومؤشرات تقويمها.

شبكة تقويم كفاءة لغوية (مؤشرات التقويم)

مؤشرات التقويم				مستويات التحليل
الجانب التحليل	المعايير	النص في مجمله (البنية الكبرى)	العلاقات بين الجمل	الجمل (البنية الصغرى)
الجانب التداولي	الملاءمة والوجهة	هل يستجيب نص التلميذ لوضعية التواصل؟ من يتكلم؟ لمن يوجه الخطاب ما الغرض؟ هل اختار النمط المناسب؟	هل الوحدات منظمة للنص و الخاصة بالزمكان كفيلة بتوجيه القارئ؟ هل يتسم النص بوحدة الموضوع(تنامي الافكار ، تتابعها و غياب التناقض)؟	هل وظف التلميذ في نصه جملا متنوعة لتتلاءم مع نمط النص؟
الجانب الدلالي	الانسجام	هل المعجم المستعمل ثري و ملائم لموضوع النص المنتج؟ هل تمكن التلميذ من كتابة نص طويل (مقبول حجما)	هل يتصف النص بالانسجام الدلالي؟(غياب تناقضات من جملة إلى أخرى)؟ الاستعمال المناسب للإحالات هل الروابط المستعملة كفيلة بربط الجمل بينها؟	هل المقترحات المستعملة ملائمة(استعمال كلمة في غير محلها كلمة مبهمة عامة؟

الجانِب اللغوي (الصرفي التركيبي)	الاستعمال الصحيح لأدوات المادة (سلامة اللغة)	هل تتلاءم بنية النص المنتج مع النمط المطلوب؟ هل تتناسب أزمنة الفعل الموظفة في النص مع النمط المطلوب؟	هل هناك انسجام في استعمال الأزمنة بين الجمل؟	هل بنية الجملة نحويا؟ هل تحترم القواعد الصرفية؟ هل تلتزم الاملاء؟
الجانِب المادي	الإتقان و جودة العرض	هل الخط المستعمل واضح (مقروء)؟ هل نظم التلميذ نصه في شكل فقرات؟	هل وظيف التلميذ علامات الوقف بين الجمل توظيفا سليما (الفاصلة، النقطة القوسان، المعقوفان ...).	هل وظيف التلميذ علامات الوقف في الجملة توظيفا جميلا

شبكة ايضا المعدلة (eva³)

ج- منظومة التقويم البيداغوجي في الجامعة :

تعلّم اللّغة في الجامعة كمقاييس يتلقاها الطلبة كعلوم لغوية يوجهها الاستاذ وهدفه في ذلك أن يكون الطلبة ملّمين بعلوم اللغة متحكمين في ناصيتها عالمين بمناهج تدريسها ، لذا فالتقويم البيداغوجي في الجامعة لا ينصبّ على الكفاءة اللغوية كما هو معلوم في التعليم اللّغوي ما قبل الجامعي لأنّ المناهج الدراسية اللغوية الجامعية لا تقوم على المدخل بالكفاءات بل تستهدف تعلّماً لغوية، لذا التقويم فيها ينصبّ على أهداف التّعلّات وعليه يمكن أن نطرح السؤال هل يمكن الحديث عن تقويم بيداغوجي معياري في التعليم الجامعي أم أنّ التقويم القياسي يبقى سيد الموقف ؟

يقوم التقويم البيداغوجي المعياري على معايير ومؤشرات يستهدف تقويم كفاءة بناء على وضعية إدماجية وهذه المفردات (معايير ، مؤشرات ، كفاءة، وضعية إدماجية) تنتمي إلى المصنوفة المفاهيمية للكفاءات التي تنتمي بدورها إلى المناهج البنائية المطبّقة حالياً في التّعليم ما قبل الجامعي وعليه يبقى التقويم

القياسي الذي ينصب على المعارف والتحصيل والذي يعتمد السّلام العددية و البيانية (النقطة والملاحظة) سيد الموقف في التعليم الجامعي. ثالثاً: مكانة التقويم البيداغوجي من منظور البيداغوجيا المعاصرة: ⁽⁴⁾

إنّ التّقويم له مقتضياته للنهوض بالمنظومة التربوية المدرسية والجامعية، والرّهان يقوم على الثقافة التقويمية المتمثلة في الانتقال من التصورات و الممارسات السابقة ذات طبيعة المراقبة إلى التقويم وذلك يكون بالانتقال فهما وتصورا وأداء:

- من تقويم أحادي يقيس الحفظ إلى تقويم شامل و مستمر يمس مجالات نمو الشخصية
- من تقويم منفصل إلى تقويم متعدّد الأبعاد (ليس حاجة معزولة بل سيرورة و متابعة)

- من تقويم نمطي إلى تقويم سياقي يرتبط :- بالمواقف التعلّمية :- بالمتعلم - بالأهداف.

- من تقويم قياسي (اختبارات) إلى تقويم معياري : وضعيات مشكلة - شبكة التقويم

علماً أنّ المعايير ثابتة و المؤشرات متغيرة

التصورات أو الممارسات، فالتقويم الذي يتوجه نحو الكفاءات لا يقتصر على تقويم منتوج المتعلم فحسب بل هو تقويم لمسارات الإنتاج قصد إجراء العلاج البيداغوجي لتحقيق إجبارية النجاح حسب ماتدعو اليه البيداغوجية الفارقية وكذلك القدرة على تجنيد المعارف المكونة على شكل كفاءات والمرتبطة بالمواقف المتعلقة بخصوصيات المشكل المراد حله وهذا ما يميز التقويم المعياري على التقويم التقليدي .

- من تقويم المعارف إلى تقويم الكفاءات.
- من التقويم التحصيلي (المعارف) إلى التقويم البنائي (تجنيد - إدماج)
- من تقويم التعلم إلى التقويم من أجل التعلم (غاية).
- من التقويم من أجل التعلم إلى التقويم كتعلم (كجزء منه بل مدمج فيه)
- من تقويم ينصب على الثابت إلى تقويم ينصب على كل ما هو متغير⁵.
- من تقويم يقف عند حدود المعدل إلى تقويم يبحث في كيفية النجاح (التخرج)
بل و إجبارية النجاح حسب ما تدعو إليه البيداغوجيا الفارقية.

- من التقويم كقرار ووسيلة للانتقاء و الترتيب إلى التقويم كمسار، لا تكون فيه المقارنة بين المتعلم وزملائه وإنما بين المهمة المطلوبة وما أنجزه فعلا وذلك بإتاحة الفرصة لكل متعلم لإظهار ما يعرف فعله.

- التقويم في الكفاءات يركز على التقويم التكويني (البنائي) لأنّ الأداء يراقب أثناء الموقف التعليمي أكثر من قبل أو بعد .

- وكل هذه المفاهيم تبين لنا بأنّ التقويم لا يحدث إلا بممارسة التقويم .

- نخلص إلى :الآلا فصل بين المراقبة و التقويم ؛فالتوازن بينهما مطلب ضروري و يكون للمراقبة و 80 % للتقويم 20%النظام التربوي معتدلا عندما يمنح النقطة أما البلدان التي تفوق فيها نسبة المراقبة 80% فان أنظمتها التربوية لا تصلح لشيء ،علما أنّ الجزائر تشكل فيها المراقبة 130 % و البلدان السوفياتية 200% حسب ما صرح به»

الآن بولون»الخبير الدولي في التقييم لدى اليونسكو
لمجلة بحث و تربية⁶

إنّ الحديث عن التقويم البيداغوجي في ضوء المقاربة بالكفاءات يعني تصورا آخر للتقويم إن على مستوى

المراجع

- 1 - التقويم البيداغوجي للكفاءات (المركز الوطني للتربية)حسين داي - الجزائر
- 2 - حفيظة تازروتي: كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم. طبعة دارهومة 2014
- 3 -الدليل المنهجي للتقويم البيداغوجي (وزارة التربية الوطنية)الجزائر 2008
- 4 - مجلة بحث و تربية العددان: 3 و4 الصادر عن المعهد الوطني للبحث و التربية الجزائر. 2014
- 5 - محمد ا لطاهر وعلي (الوضعية إدماجية) دار الو رسم. 2013
- 6 - عبد الحق منصف رهانات البيداغوجيا المعاصرة الدار البيضاء 2015