

مخرجات امتحان تقييم المكتسبات اللغوية لمتعلم المدرسة الابتدائية في ظلّ التداخل اللغوي

Results from examination to evaluate linguist acquisitions from the primary application in the lumière of linguistics interactions

بولنوار خضرة^{1*}، غول شهرزاد²

¹ جامعة مستغانم، (الجزائر)، khadra.boulenouar.etu@unv-mosta.dz

² جامعة مستغانم، (الجزائر)، chahrazed.ghoul@univ-mosta.dz

مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر من العهد التركي إلى نهاية القرن العشرين

تاريخ الاستلام: 2025-03-30 تاريخ القبول: 2025-05-17 تاريخ النشر: 2025-05-25

ملخص البحث

يسعى البحث إلى معرفة إجراءات تقييم المكتسبات اللغوية لمتعلم المدرسة الابتدائية في ظلّ التداخل اللغوي، من خلال تحليل البدائل الإجرائية التي تمكّنا من الحكم على الكفاءة اللغوية الحاصلة لمتعلم المرحلة الابتدائية، وفق "امتحان تقييم المكتسبات"، وقد خلص البحث إلى بيان دور الامتحان في تشجيع الاستعمال اللغوي، والحثّ على رفع القدرة الكلامية للمتعلّم، مع الدّعوة إلى الاهتمام بتهذيب كفاءته السّماعية، كما أوصت الدّراسة بضرورة تشجيع توظيف القواعد اللّغوية أثناء الاستعمال الكلامي، وتقييمها ضمن الانجازات اللّغوية "الشّفوية والكتابية" كونها المعيار الأول في ضبط الاستعمال اللّغوي الصّحيح وترشيده، وهو ما أمهله هذا التّقييم وغيّبه.

الكلمات المفتاحية: امتحان تقييم المكتسبات / التداخل اللغوي / تعليمية اللّغة العربية / السّنة الرّابعة ابتدائي.

Abstract:

The research aims to understand the procedures for evaluating the linguistic achievements of primary school learners in the context of linguistic interference, by analyzing the procedural alternatives that enable us to assess the linguistic competence attained by primary stage learners, according to the "Assessment of Achievements Exam." The research concluded by highlighting the role of the exam in encouraging language use and promoting the learner's verbal ability, while also calling for attention to refining their listening skills. The study recommended the necessity of encouraging the application of linguistic rules during verbal use and

* المؤلف المرسل: بولنوار خضرة.

evaluating them within the linguistic achievements (both oral and written), as they are the primary criterion for regulating and guiding correct language use, which this assessment has neglected and overlooked

Keywords: Examination of assessment of skills/ linguistic interference/ Arabic language teaching/ the fourth year of primary school.

1 مقدمة:

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية بداية من الموسم الدراسي 2016/2017م حركة إصلاحية تربوية شملت كافة مناهج التعليم، بما فيها مناهج الجيل الثاني، وفق مجموعة مقاربات تربوية مستمدة مما استجدّ في الساحة التربوية العالمية، من نظريات وإجراءات تعليمية حديثة، تتماشى وذهنية متعلم اليوم، كما توافق اهتماماته وتطلّعاته العصرية، في الوقت الذي لم تعد فيه مناهج الجيل الأول صالحة لمواكبة عقلية المتعلم وتطلّعات العصر.

ومن المنطقي أن تستدعي المناهج الجديدة، تقييما خاصا يتماشى والتوجّه العام لها، بما يتلاءم مع تعلّماتها ورؤاها التربوية؛ ولأجل ذلك أُتبعت هذه المناهج في المرحلة الابتدائية بإجراءات تقييمية مستحدثة، تعكس مستويات تملّك مختلف الكفاءات لدى المتعلّم، ما أدّى إلى إلغاء امتحان مرحلة التعليم الابتدائي المعمول به سابقا، ليتمّ تعويضه بامتحان تقييم المكتسبات بناء على القرار 14 المؤرخ في 18 جانفي 2023م.

وفي ظلّ الواقع اللغوي الهجين الذي تعيشه اللغة العربية، بات من الضروري إيجاد حلول جادة لتدارك ظاهرة تداخل أنظمة اللهجات العاميات وتسربها إلى نظام اللغة العربية الفصحى، حيث طغت العامية حتى تجاوزت أسوار المؤسسات التعليمية، ومست المعلم والمتعلم على حد سواء، ما أدّى إلى إعادة النظر في بناء كفاءات التواصل اللغوي الصحيح بداية من المدرسة، مع محاولة إيجاد آليات إجرائية بديلة تحرص على متابعة تطورات الكفاءة اللغوية وترسيخها، وهو ما يستدعي طرح الإشكالية الآتية: ما هو مستوى الكفاءة اللغوية التي حازها متعلم المدرسة الابتدائية استنادا إلى نتائج امتحان تقييم المكتسبات اللغوية؟

يحاول البحث عرض الخطوات التي ينتهجها امتحان تقييم المكتسبات اللغوية في نقل حقيقة مستوى تملك المتعلمين للغة العربية، ومدى تأثير ظاهرة التداخل اللغوي على تحقيق هذه الكفاءة، من خلال تحليل المعايير التقييمية، ومن ثمة إسقاطها على عينة من التلاميذ؛ بغية الوقوف على المخرجات "التعليمية" للمنهاج، و"التقييمية" للامتحان، ومدى انعكاسها على تملك الكفاءة اللغوية لدى المتعلم.

2 التداخل اللغوي:

يعرّف التداخل اللغوي على أنّه "تأثير لغة في لغة أخرى، وتكون عملية التأثير هذه بنقل سمات من نظام اللغة الأولى؛ - لغة المنشأ- إلى اللغة الثانية أثناء التعلم أو الاكتساب، أو الترجمة وفي بعض حالات التعدية اللغوية"¹، كما يُشير المصطلح إلى "إعادة ترتيب الأنماط نتيجة لإدخال عناصر أجنبية في المجالات المهيكلة بشكل أكبر في اللغة، مثل النظام الصوتي وجزء كبير من النحو والصّرف، وبعض مجالات المفردات"²، وبذلك فإنّ التداخل اللغوي يعني حالة التفاعل والحياة بين اللغات التي تنتقل وتهاجر كما يهاجر الناس، وهجرتها تؤدي في الغالب إلى تسرّب ألفاظ أو خصائص لغة في لغة أخرى على حدّ قول الجاحظ (ت255هـ).

1.2 التداخل اللغوي في الوسط المدرسي:

يثبت الاستعمال اللغوي -الشّفهي منه والكتابي- في الوسط المدرسي على تواجد ظاهرة التداخل اللغوي في كافة المستويات اللغوية، إذ يساهم الواقع اللغوي الهجين الذي ينشأ فيه الطفل في تسرّب بعض المفردات والسمات الصوتية والصّرفية والتركييبية، عن قصد أو دون قصد، إلى اللغة العربية الفصحى التي تعتبر اللغة الثانية للمتعلم، إذا ما اعتبرنا أنّ اللغة الأولى أو اللغة "الأم" هي العاميّة أو الدّارجة؛ حيث يظهر التداخل أحيانا من خلال قلب بعض الأصوات، كأن تقلب التاء تاء، أو الذال دالا، أو الظاء ضادا ممّا يظهر بشكل واضح عند تلاميذ السنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي بخاصة، أمّا في المستوى الصوتي، فيحدث عندما يخطئ المتعلم في صياغة بعض الأسماء والأفعال فيقول على سبيل المثال: "طفل خايف" والصّحيح "طفل خائف"، ويحدث أيضا في انعدام التّطابق بين الضّمير وما يعود عليه، كقول المتعلم: "عائشة وليلى يحبون أمهم كثيرا"

والصّحيح: "عائشة وليلى تحبان أمهما كثيرا"، أمّا في المستوى التّحوي فإنّ التّداخل اللّغوي يشوّش تراتبيّة العلاقة بين عناصر الجملة، فيغيّر أواخر كليمها، ويخلط استعمال بعض الرّوابط كحروف الجر وغيرها، وفي هذا دليل على التّأثر باللّغة التي دُرّب لسان المتعلم عليها، فتظهر في كلامه بشكل عفوي، وإن تحرّى الالتزام بالقاعدة التّحوية، وكذلك هو الحال بالنّسبة للجانب الدّلالي؛ حيث يستعين التّلاميذ ببعض المفردات أو الجمل من نظام العاميّة للتّعبير عن مقاصدهم، كأن يقول المتعلّم لمعلّمه في الصّف: "أستاذ ماجبتش الكرّاس"، والأحقّ أن يقول "لم أحضر الكرّاس".

إنّ اقتراض المتعلم لمفردات أو عبارات من العاميّة، لا يعني أنّ هذه المفردات مهجورة أو لا تلي الحاجة التّعبيرية للمتكلّم؛ بقدر ما تدل على عدم اعتياد المتكلّم لها في حدثه الكلامي اليومي، بالشّكل الذي يجعله قادرا على استعمالها بعفوية وارتياحية.

2.2 موقف المناهج المدرسيّة من ظاهرة التّداخل اللّغوي:

تؤسّس المناهج المدرسية الحديثة للاستعمال الفصيح للغة العربية، وهو ما يستوجب التّخطيط لها بالشّكل الذي يضمن استمراريتها، فهي زيادة عن كونها اللّغة الرّسمية للبلاد، فإنّها توازي بين أهمّ الكفاءات العرضية، كما أنّها لغة التّعلم في المدرسة الجزائرية.

تركز الرؤية التّعليمية الحديثة التي تبنتها الجزائر، على سياسة التّعلم الفاعل الفعّال، وهو ما وجّه بوصلة الإصلاح التّعليمي نحو تفعيل أسلوب حلّ المشكلات، الذي غالبا ما تنعكس نتائجه ضمن التّفاعل الاجتماعي عامّة، فالمتعلّم الذي لا يمتلك ناصية اللّغة، ولا يملك أساليب التّعبير عن نفسه وإبداء رأيه والبرهنة على وجهة نظره، لا يُرجى منه أن يكون عنصرا اجتماعيا فعّالا؛ ولهذا تحرص المناهج الحديثة، على تتبّع الانعكاس العملي لمجموع التّعلّمات على شخصية الفرد المتعلم الذي تطمح إليه.

يُقرّ المنهاج بظاهرة التّداخل اللّغوي التي فرضت نفسها على الواقع المدرسي ولا تزال، إذ لا يمكن تجاهل المكتسبات اللّغوية للمتعلّم، تلك التي تمثل هويّته اللّغوية الأولى؛ يسعى المنهاج إلى "تعزيز الرّصيد اللّغوي الذي اكتسبه المتعلّم من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه"³، وهو بهذا يحاول التّعامل مع الوضع اللّغوي للمتعلّم بطريقة مطوّاعةٍ مركّزا على الكفاءات اللّغوية

الأربعة الّتي تعتبر الفصل الأول في الحكم على تحقّق الكفاءة اللّغوية؛ حيث "لا تتحقّق كفاءة المتعلّم اللّغوية إلّا عند تمكّنه من اللّغة، ولا سبيل إلى ذلك إلّا بالتّحكم في الميادين اللّغوية السابق ذكرها⁴.

3. التّقييم التّربوي في المرحلة التّعليمية الابتدائية:

يعتبر التّقييم التّربوي بوصلة توجيه السّياسة التّعليمية والإصلاحية عامة، حيث يشكل الفارق في الحكم على نجاعة السّياسة التّعليمية والخطط الدّراسية الّتي تنبني عليها المناهج الدّراسية، وهو ما يُسهم غالبا في تكوين وتوجيه الفكر الإنساني المستقبلي، وتنشئة الفرد السّوي، كما يرشد لما يحتاجه المتعلّمون والمعلّمون على حدّ سواء، بغية تصحيح أخطاء المسار التّعلّمي التّعليمي.

1.3 مفهوم التّقييم والتّقويم التّربويين:

يعكس التّقييم التّربوي مدى تحقّق الأهداف التّعليمية المتوخاة من العمليّة التّعليمية، ولذلك فهو إجراء تقيّمي للشّيء بعد إخضاعه للمقارنة والتّقييس بواسطة عدد من المعايير⁵، هو استراتيجية تربوية مدروسة، تبنى وفق معطيات معيّنة، قصد معرفة القيمة العلمية التي اكتسبها المتعلمون، في مرحلة تعليميّة معيّنة نسبيا، وتنتهي هذه العملية، بإصدار حكم معيّن يقيّم مستوى القدرة والكفاءة على حلّ المشكلات التّعليمية.

يتّسع المجال الإجرائي لمفهوم مصطلح "التّقويم" ليشمل عمليّتي التّقييم بمعنى التّقييس، وبمعنى المعالجة والتوجيه فهو: "عملية تشخيص وعلاج لموقف التّعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كله أو أحد عناصره، وذلك في ضوء الأهداف التّعليميّة"⁶، كما أنّه "العملية الّتي يتمّ بها إصدار حكم على مدى وصول العمليّة التّعليمية التّعلّميّة، لأهدافها والعمل على كشف جوانب الضّعف ومعالجتها وتعزيز عناصر القوّة ومكافئتها"⁷، غير أنّ ما نلاحظه ميدانيا لا يلقي بالاً للفروق الدّلالية الموجودة بين المصطلحين، فكلّ تقيّم تربوي في مدارسنا، يعقبه لا محالة تقويم للعملية التّعليمية؛ يكون إمّا بتخفيف المادّة العلمية وتبسيطها، أو بتغيير الطّريقة البيداغوجية.

2.3 أسس التّقويم التّربوي:

يرتكز التّقييم كإجراء بيداغوجي على عدد من المبادئ والأسس الّتي تسمح بتتبّع سيرورة العملية التّعليمية، ومن جملة هذه المبادئ ما يلي:

٧ ضرورة الموازنة مع مجموع الخبرات المستمدة من الواقع، فالتقويم وإن كان ينطلق أساسا مما يحدده المنهاج التعليمي، إلا أنه لا ينبغي له أن يتعارض والظروف العامة التي يعيشها المتعلم.

٧ وجوب استمرارية الفعل التقييمي التقويمي.

٧ تحري الصدق والموضوعية، كونه أحد وسائل تحسين الفعل والمستوى التعليمي.

3.3 أهمية التقييم التربوي في المنظومة التربوية:

إن "ضمان جودة تقييم مخرجات التعلم هو ضمان جودة كافة عناصر المنظومة التعليمية"⁸، ولهذا السبب يعتبر التقويم أحد أهم المرجعيات التي تستند عليها الوصاية بغية إصدار القرارات التربوية أو تعديل المسار التعليمي، من خلال الرجوع إلى نتائج التقويم في تشخيصه لقدرات المتعلمين المتباينة، كما أنه يُوجّه لضبط مستوى الفئات التعليمية؛ وهو ما يساعد في إعداد البرامج والمناهج التعليمية المناسبة لكل فئة وفق دراسة ميدانية ومعطيات حقيقة، تسمح بجعل الفعل التعليمي فعلا، تطوريا، مسايرا لمتغيرات الفئة التعليمية، ومستجدات الساحة العلمية، حيث يصبح التقويم أحد العوامل التي تهيئ للاندماج الاجتماعي من خلال مراعاة ميولات المتعلمين وقدراتهم، وهو الأمر الذي يؤدي بدوره إلى تحسين المنظومة التعليمية والمؤسسات التربوية وجعلها عنصرا فاعلا، مولدا لطاقت بشرية توجه للاستعمال.

4. امتحان تقييم المكتسبات في مرحلة التعليم الابتدائي:

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية انطلاقا من الموسم الدراسي 2016/2017م، جملة من التطورات في تبني الرؤى التربوية بداية بالمناهج التعليمية المتمثلة فيما اصطلح عليه ب:"مناهج الجيل الثاني أو المناهج المعاد كتابتها"، وانتهاء بما استجد في شأن الإجراءات التقويمية بداية من السنة الدراسية 2022/2023م؛ وهو ما يطلق عليه "امتحان تقييم المكتسبات" الموجه لمتعلمي السنة الخامسة ابتدائي، كبديل عن امتحان نهاية التعليم الابتدائي مع بعض الفروقات النوعية والإجرائية التي سيأتي بيانها.

1.4 طبيعة امتحان تقييم المكتسبات:

يتميز امتحان تقييم المكتسبات بالشمولية، مع التركيز على تحقيق البعدين التحصيلي والتشخيصي، ويسعى إلى:

أ- فهم طبيعة الكفاءة: بمعنى أن يناسب التقييم نوع الكفاءة المراد تقييمها وطبيعتها.

ب- فهم طبيعة المتعلمين: يراعي امتحان تقييم المكتسبات حالة المتعلم النفسية وذلك "بإبعاد الإقصاء المعتمد على التنقيط، وعدم احتساب نتائج هذا التقييم في الانتقال إلى مستوى أعلى"⁹، دونما أية ضغوطات نفسية أو معيارية كالتنقيط، والترتيب، وغيرها...

ج- مراعاة مستويات تفكير المتعلمين: وذلك بضبط العلاقات القائمة بين المعايير والمؤشرات التي تحيل إلى قراءة أكثر منطقية لطبيعة تحليل المتعلمين على اختلاف قدراتهم.

2.4 . شروط إعداد امتحان تقييم المكتسبات "أداة التقييم":

تخضع أداة التقييم إلى مجموعة من الشروط يحددها الدليل على النحو التالي:¹⁰

٧ الحكم على تملك الكفاءة الشاملة، مع التحديد والتمييز تمييز بين مجموع الكفاءات الختامية.

٧ وجوب تحري الدقة في صياغة المطالب مع مطابقتها لموارد المنهاج.

٧ تجنب توظيف المصطلحات الواردة في المنهاج، وتغيير بعضها ببعض كتغيير الموضوع بالوضعية، والمشكل.

٧ اعتماد أربع مستويات للتقدير بالإضافة إلى مستوى التمايز.

يحرص التقييم على تشجيع عملية الفهم، وتطوير مستوى الذكاء لدى المتعلم، وهو الأمر الذي يؤهل المتعلم المرجو لمواجهة المواقف والمتغيرات المختلفة، من خلال التحليل الجيد، والتفكير الواعي، والتوظيف المثمر للتعلمات التي اكتسبها؛ ما يؤهله للتكيف مع مشكلات الواقع أو حلها.

3.4- إجراءات امتحان تقييم المكتسبات اللغوية:

يُعتمد في تقويم مكتسبات اللغة العربية على أسلوب التجزئة، بداية بالكفاءة الختامية التي لا يمكن رصد اكتسابها إلا من خلال أربعة معايير مضبوطة وفق أربع مستويات تضمن تملك الكفاءة الشاملة؛ فاكساب الكفاءات الختامية المكونة لكل معيار، هو تملك للكفاءة الشاملة التي تحكم المراحل لتعليمية بأكملها.

أ- أنماط التقييم اللغوي وتوزيعه الزمني:

إن ما يميز إجراء تقييم المكتسبات هو كونه عملية مسايرة للفعل التعليمي على اختلاف مراحله وفتراته، بحيث لا تقتصر عملية التقييم على نهاية السنة الدراسية فقط، وإنما يُقيم المتعلم على

مدار السنة، بالتركيز على كافة جوانب التعلم لديه، بداية بالشفوية التي تبرز مهاراته اللغوية التواصلية، ثم الأدائية التي غالبا ما تظهر في قراءات المتعلمين، وانتهاء بالكتابية المخصصة لكفايتي "فهم المكتوب" و "الإنتاج الكتابي"، مثل ما هو موضح في الجدول التالي¹¹:

الجدول 1: توزيع التقييمات اللغوية:

الكفاءة المستهدفة	نمط التقييم	فترة التقييم	عدد المعايير
✓ كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي	شفوي	المتابعة المستمرة	06
✓ كفاءة الأداء القرائي	أدائي	قبل فترة الامتحان	04
✓ كفاءة فهم المكتوب	كتابي	نهاية السنة	07
✓ كفاءة الإنتاج الكتابي	كتابي		07

المصدر: دليل تقييم مكتسبات محلة التعليم الابتدائي 2024/2023.

ب: الكفاءات اللغوية المعنية بالتقييم:

● كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي:

تستند هذه الكفاءة إلى ميداني فهم المنطوق والتعبير الشفوي، وهي من أكثر الكفاءات أهمية كونها تُأسس للاستعمال اللغوي السليم الذي ينعكس عند المتعلم كل حسب درجة تمكنه، وتُضبط وفق أربع تقديرات ثابتة مرتبة يُعبّر عنها بالشبكة وهو ما يوضحه الشكل الآتي¹²:

الجدول 2: شبكة تقييم كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي.

كفاءة الخطاب والتواصل الشفوي				
أ	ب	ج	د	
				1 الالتزام بأداب الاستماع والتحدث
				2 إدراك موضوع الخطاب وفكرته الأساسية
				3 تدوين رؤوس الأقلام
				4 التجاوب مع التعليمات
				5 الاسترسال وسلامة اللغة التواصل
				6 توظيف الدلالات اللفظية وغير اللفظية

المصدر: دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي "اللغة العربية" 2024/2023.

● **كفاءة الأداء القرائي:** هي واحدة من الكفاءات الشّفوية ذات الطّابع التّواصلي، تستند هذه الكفاءة إلى مرجعيات لغوية كتابية، الأمر الذي يعطي لمعايير تقييمها نوعاً من المصدقية، كأن تلتزم النّصوص بموضوعات مألوفة بالنّسبة للمتعلّم، ومضبوطة بالحركات جزئياً، أو أن تكون ذات بنية معينة، ويرتبط زمن إنجازها بمدة معينة. وهو ما يوضّحه الجدول¹³:

الجدول 3. شبكة تقييم كفاءة الأداء القرائي.

كفاءة الأداء القرائي				
1	قراءة وحدات لغوية كاملة قراءة مسترسلة	أ	ب	ج
2	قراءة معبرة عن المعاني	أ	ب	ج
3	احترام علامات الوقف وتقطيعها	أ	ب	ج
4	احترام زمن الانجاز (مدة القراءة)	أ	ب	ج

المصدر: دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي 2023/م2024.

● **كفاءة فهم المكتوب:** تتّجه كفاءة فهم المكتوب إلى تقصّي بعديّ الفهم والاستيعاب، فتركز على العمليات العقلية للمتعلم، والتي تظهر من خلال القراءة السّطحية والمعمقة في تعامله مع النّص، وقد تعرّض نموذج هذا الشّق التّقييمي إلى جملة من التّغيرات؛ ففي نموذج 2023/2022م انقسم تقييم هذه الكفاءة إلى شقّين: "الحمول الفكري" و"الحمول اللّغوي" أو "نظام اللغة".

ومّا يجدر الإشارة إليه، التّغيير الذي طال شكل الامتحان في السّنة الدّراسية 2024/2023، والذي نصّ على حذف الشّق اللّغوي من التّقييم الكتابي، كما في الجدول:

الجدول الخامس: الشبكة الثانية لمعايير تقييم فهم المكتوب 2024/2023م.

كفاءة فهم المكتوب				
1	تحديد الفكرة العامة المعالجة في النص	أ	ب	ج
2	تحديد معلومات صريحة في النص (أ/ب)	أ	ب	ج
3	فهم العلاقات التركيبية والاستبدال على فقرة (أ/ب)	أ	ب	ج
4	تفسير ظاهرة من النص أو تبيينها	أ	ب	ج
5	استخلاص فكرة ضمنية من النص	أ	ب	ج
6	اختيار مقطع وتبريره	أ	ب	ج
7	التعبير عن رأي أو عرض وجهة نظر.	أ	ب	ج

المصدر: دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي 2023/م2024.

الظاهر من خلال تتبع الشبكتين التقييميتين، التغير السريع الذي مس آليات تقييم النظام اللغوي فيما يخص التعلّيمات اللغوية البانية للشبكة القواعدية الذهنية للمتعلم، فبعد أن كانت شبكة 2022/2023 م تراعي تقييم مدى كفاءة المتعلم في الجوانب اللغوية عن طريق تحديد بعض المعايير "كتشكيل فقرة أو تصحيحها"، و"التحويل الصّري" و"الرّسم الإملائي" و"إعادة تركيب جمل"، أصبحت مع دليل 2023/2024 م، تهمّل تقييم هذه المعارف لتستعيز عنها بمعيار واحد ذو شقين: "استبدالي" و"تركبي"؛ وهو في الأصل عبارة لغوية يقوم المتعلّم باستبدال مفرداتها بمفردات مكافئة لها في المعنى، كما يقوم بتقليب مفرداتها على أوجه مختلفة مع الحفاظ على صحّة المعنى. وعلى الرّغم من أهمية هذه العملية التي تستهدف تحليل البنية السّطحية والعميقة أو ما يسمى بالتحليل النّحوي عند تشومسكي (Avran Noam Chomsky)، إلّا أنّها تبقى في نظرنا غير كافية للحكم على تملّك المتعلّم لكافة قواعد لغته كتابة، ناهيك عن التّوظيف الحيّ لها ضمن اللّغة الاستعمالية الحيّة، وهو مبلغ هدف السياسة التّعليمية وذروة انشغالها.

● كفاءة الإنتاج الكتابي:

يقترح امتحان تقييم المكتسبات لقياس مدى تحقيق هذه الكفاءة مجموعة من المعايير لا تختلف عما كان متعارفا عليه في السّابق من احترام التّعليمية، والتّقيّد بسلامة اللّغة وتسلسل الأفكار، وإبداء الرأي، مع جودة المنتج بصفة عامة.

إن تملّك الكفاءة الإنتاج الكتابي هو تملّك لمستوى عالٍ من العمليات العقلية التي تمنهج التّرتيب المنطقي للأفكار والجمل، كما تدل على التّحصيل الجيّد للقواعد اللّغوية، التي تظهر في كتابات التّلاميذ من خلال عملية رصّ الجمل بالطريقة الصّحيحة مع مراعاة قواعد الكتابة العربية، وبالإضافة إلى هذا كلّ، فإنّ التّعبير الكتابي هو انعكاس جيّلي لفكر المتعلّم وقدراته الذهنية، ومن ثمة فإنّ المتعلّم الذي يتمكن من هذه الكفاءة؛ هو القادر على ترجمة نفسه وأفكاره ورؤاه، كما أنّه واحد من مستعملي اللّغة بالمعايير التي تسعى المناهج التّعليمية الحديثة اليوم بلوغها.

5. التطبيق: أنموذج مقترح لتقييم الكفاءة اللّغوية لمتعلمي المرحلة الابتدائية وفق امتحان تقييم المكتسبات.

نحاول في هذا الجانب من الدراسة التركيز على المعايير التقييمية التي تكشف واقع الاستعمال اللغوي للمتعلم وتشخيصها، بدراسة نتائج عينة مكونة من 28 تلميذا من مدرسة "سيدي العجال" التابعة للمقاطعة "الرابعة" بولاية مستغانم، ممن طبقت عليهم تعلّات المنهاج المدرسي الحديث، بما يحويه من طرائق بيداغوجية كالوعي القرائي، وفهم المنطوق، وما تبعها من إجراءات تقييمية حسب مستجدات دليل 2024 لتقييم المكتسبات.

1.5 التقييمات الشفوية (كفاءة فهم الخطاب والتواصل اللغوي):

٧ زمن التقييم: تقييم مستمر طيلة السنة الدراسية.

٧ مرجعية التقييم: جميع النصوص المنطوقة إضافة إلى مشاهد التعبير الشفوي الموجودة في كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي، مع إمكانية تطوع المعلم لتدعيم النصوص المبرمجة بمقاطع فيديو أو صور توضيحية.

٧ طريقة التقييم: بعد قراءة النص المنطوق بالطريقة الصحيحة، يفسح المعلم المجال واسعا أمام التلاميذ للإجابة عن التساؤلات، ومناقشة قيم النص، في جو حوارى يسوده الاحترام، لأن الغاية من هذا الإجراء لا تخص تجميع أكبر عدد من الإجابات الصحيحة، بقدر ما تسعى إلى تحفيز المتعلم على استظهار مهارة الكلام لديه، وقد يلجأ المعلم لإستراتيجية العصف الذهني التي لا شك تؤتي أكلها في هذه المرحلة بالذات، من خلال استنطاق كل الإجابات الممكنة.

تمثل حصّة فهم المنطوق والتعبير الشفوي أرضية خصبة للممارسات اللغوية الفعلية، حيث تمكن من رصد المستوى اللغوي الفعلي للمتعلم أثناء العملية الكلامية، كما توجّه إلى ملاحظة أثر الظواهر اللغوية على تعليمية اللغة العربية.

يمثل الجدول الموالي نتائج التلاميذ المشار إليهم سابقا بعد تطبيق التقييمات الشفوية، وقد تمّ

التركيز فيه على المعايير التي تخدم رصد مستوى الاستعمال اللغوي فكانت النتائج كالاتي:

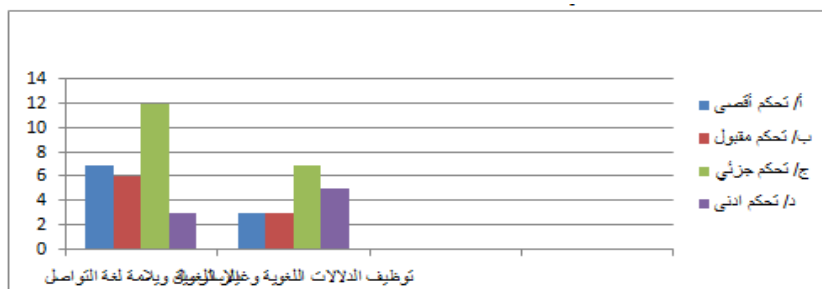
جدول تقييم معايير الاستعمال اللغوي الشفوي

مجموع التلاميذ	سَلَم التقديرات				كفاءة فهم الخطاب والتواصل اللغوي
	أ	ب	ج	د	معايير تقييم الاستعمال اللغوي (الشفوي)
28ت	07ت	06ت	12ت	03ت	1/ الاسترسال وسلامة لغة التواصل
28ت	03ت	03ت	17ت	05ت	2/ توظيف الدلالات اللغوية وغير اللغوية

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج عينة الدراسة..

انطلاقا من النتائج المحصّل عليها، يُظهر الجدول جزئية الكفاءة التواصلية لدى أغلب المتعلمين، مع تمكنهم من المستوى التبليغي العادي للغة، وهو ما جعل نتائج الفصل تراجع مع المعيار الثاني الذي يخص توظيف الدلالات اللغوية وغير اللغوية، حيث يحتاج تحقيق هذا المعيار إلى الإمعان في توظيف الأساليب اللغوية والأدبية؛ وهو ما لم يألفه المتعلم لا في محيطه الأسري، ولا في المدرسي، بداية بلغة النصوص الموجهة إليه، وانتهاء بلغة التواصل المدرسي التي حتى وإن كانت لغة صحيحة، إلا أنّها لا تتجاوز مستوى الإبلاغ لترقى لمستوى الأدبية الذي يصقل الذوق ويهذب، ناهيك عن استحضر العلاقات العقلية أو الطبيعية في الربط بين الدوال ومدلولاتها، عند استعمال الدلالات غير اللغوية. ولذلك كانت النتائج على النحو الذي يوضحه الشكل:

الشكل 1: تمثيل بياني لمعايير الكفاءة اللغوية التواصلية:



المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج عينة الدراسة.

2.5 التقييمات الكتابية: (فهم المكتوب + الإنتاج الكتابي):

أ/ فهم المكتوب:

* تاريخ وزمن التقييم: 2024/05/12م، المدة: 45 دقيقة.

* **مرجعية التقييم:** يستند هذا التقييم على مرجعية كتابية يجسدها نص "الأب الصّناع" ل: محمد عبد الحليم عبد الله" من كتاب الضّفيرة السوداء.

يتصل النص بمجموعة من المطالب التي توطّرها المعايير الموجودة سلفا في دليل تقييم المكتسبات 2024م، ويتم اختيار آلية هذا التقييم من خلال لجنة تربوية مشكّلة من مجموعة من الأساتذة والمفتشين قصد التّواضع على أنموذج يوافق شروط ومعايير التّقييم، ويناسب غالبية المتعلّمين؛ كما لا يكون خارج حدود الأبعاد القيمة والتعليمية المندرجة في البرنامج السنوي، والمنهاج المدرسي والميادين التعليمية.

* **طريقة التقييم:** بعد تهيئة التلاميذ وتوعيتهم بهذا الإجراء، توزع أوراق الامتحان عليهم، مع الحرص على عدم قراءة نصّ ومطالب الامتحان، وتوفير كافة الظروف المناسبة ليتمكن المتعلّم من التركيز الجيّد.

يتكوّن الامتحان من سبع مطالب مرتّبة كالآتي:

٧ المطلب الأول: يضع العلامة × أمام الجواب الصحيح ← استخراج الفكرة العامة للنّص.
٧ المطلب الثاني: تحديد معلومات صريحة من النص ← يضع العلامة × أمام الإجابة الصحيحة، ثمّ يعيّن رقم الفقرة الدالة على الجواب.

٧ المطلب الثالث: فهم العلاقات التركيبية والاستبدالية على فقرة ← يعيد تركيب كلمات كل جملة من الفقرة المقدمة له، مع الحفاظ على معناها.

٧ المطلب الرابع: تفسير ظاهرة من النص أو تبيانها ← يحدد معلومات من النص.

٧ المطلب الخامس: استخلاص فكرة ضمنية من النص ← يعلل حكما ضمن النص.

٧ المطلب السادس: اختيار مقطع وتبريره ← يختار العبارة التي تدل على قيمة ما، يحددها المطلب.

٧ المطلب السابع: التعبير عن رأي أو وجهة نظر ← يعبر عن رأيه اتجاه حكم متعلق بالنّص، مع التّبرير...

يتعرّض كل من المطلب الأول والثاني والرابع والخامس، لتقييم عملية الفهم والاستيعاب لدى المتعلم، أما المطلب السادس والسابع فإنه يخص فحص العمليات الذهنية العميقة والمبنية على الفهم

والتحليل؛ لذا جاءت المطالب السابقة تمهيدا له، فالمتعلم الذي لا يستوعب النص ولا يدرك قيمه، لا يمكنه أن يبني رأيا حوله فيدافع عنه أو يبرر له.

أما المطلب الثالث فإنه يستهدف الكفاءة اللغوية للمتعلم من خلال تقصّي مهارته في التلاعب بترتيب مفردات العبارة واستبدالها بما يرادفها دونما إخلال في معنى العبارة، وهي مهارة كلامية تعكس قدرة المتعلم على التواصل اللغوي السليم والتّمكن منه بشتى الطرق، حيث يقترح نموذج الامتحان العبارة التالية:

"الأرائك الموجودة في بيتنا، هو الذي يملؤها بالقشّ كلّما تمزقت، وصنابير المياه تصلح بيديه"، ثم يتبعها بالتعليمات التالية:.

أ- أعد تركيب كلمات كل جملة من الفقرة التالية مع الحفاظ على معناها.

ب- استبدال أكبر عدد من الكلمات في المقطع الموالي مع الحفاظ على المعنى.

إن في عملية إعادة التّركيب والاستبدال اللغوي تقاطع واضح مع مبادئ النظرية التوليدية التحويلية التي تعمل على توليد عدد لا حصر له من الجمل من خلال عدد معلوم من المفردات، إضافة إلى التعرض لمفهوم البنية السطحية والعميقة، ومن خلال التّركيز على قطبي الكفاءة اللغوية، "الشكل" و"المعنى". وقد أسفرت نتائج العينة في هذا المطلب عن ما يلي:

جدول تقييم العلاقات التركيبية والاستبدالية في امتحان تقييم المكتسبات.

مجموع التلاميذ	سَلَمُ التقديرات				كفاءة فهم المكتوب
	د	ج	ب	أ	المطلب الثالث: فهم العلاقات التركيبية والاستبدالية
28 تلميذا	7	10	4	7	1- إعادة تركيب العبارة مع الحفاظ على معناها.
28 تلميذا	15	8	3	2	2- استبدال كلمات العبارة مع الحفاظ على معناها

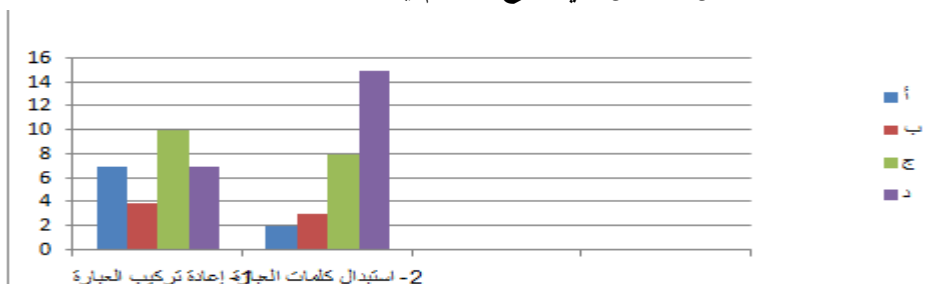
المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج عيّنة الدراسة.

انطلاقا من نتائج المتعلمين، يُظهر الجدول التالي محدودية تحكم التلاميذ في كفاءة التّركيب اللغوي، في حين يكون التّحكم في كفاءة الاستبدال ضئيلا بنسبة ملحوظة، إذ يصعب على المتعلم تعويض أكبر قدر ممكن من مفردات العبارة بأخرى ترادفها في المعنى وهو ما يدل على ضعف الرّصيد المعجمي للمتعلم، لأسباب مختلفة منها ما يرجع إلى تأثره بلغته الأم -العامية- حيث نظرا

لوجودها ضمن إجابات المتعلمين عند استبدال كلمات فصيحة بأخرى عامية، رصدنا منها ما يلي: "وهو يُجيب بـالعقل"، "وهو يُجيب بذهن ساهي"، "لا تُجسّان عن العمل".

إن تأثر المتعلم بلغته العامية وعدم حيّازة قدرًا معتبرًا من المفردات الفصيحة، بالرغم من سعي المناهج الحديثة لتنقيح الملكة اللغوية للمتعلم، يعود أساسًا إلى الصّعوبة التي تواجهها المناهج في الوقوف في وجه السيل الجارف للغة الأم المدعومة من كل الجهات؛ فالجو اللغوي العام عامي، كما أنّ الجوّ المدرسي لا يخلو من الممارسات اللغوية العامية، ولا يشجع على الاكتساب اللغوي الفصيح، حتى ضمن الحصص اللغوية ذاتها من خلال بعض الممارسات التعليمية الخاطئة.

الشكل 2: تمثيل بياني لنتائج التحكم في العلاقات التركيبية والاستبدالية :



المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج عينة الدراسة.

يعتبر الإنتاج الكتابي أحد أهم الوسائط التي تمكننا من الحكم على الكفاءة اللغوية بشكل أكثر عمقا وشمولية، غير أنّ الملاحظ على معايير تقييم هذه الكفاءة، هو تركيزها على السمات الشكلية للمنتج الكتابي، كوضوح التصميم، واحترام قواعد الكتابة، مع تنظيم الورقة ومقاييس الحروف وغيرها، في حين تتغاضى عن رصد الاستعمال اللغوي إلّا ما جاء في معيار "ترابط الأفكار" وتسلسلها، و"الالتزام بالقواعد اللغوية" أو "إدراج قيمة أو تحديد موقف و إبداء رأي. وقد جاءت نتائج العينة كالتالي:

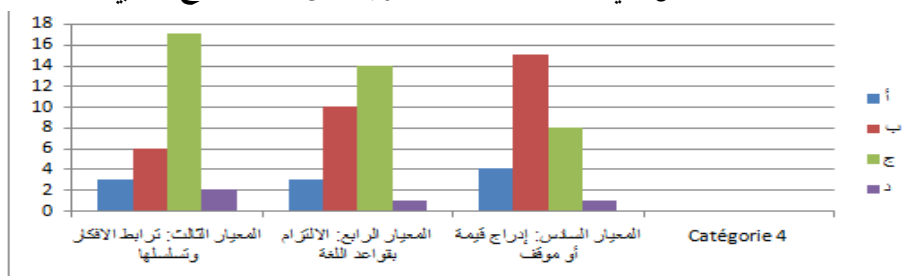
جدول تقييم الاستعمال اللغوي ضمن كفاءة الإنتاج الكتابي:

مجموع التلاميذ	التقديرات				كفاءة الإنتاج الكتابي
	د	ج	ب	أ	
28	02	17	06	03	المعيار الثالث: ترابط الأفكار وتسلسلها
28	01	14	10	03	المعيار الرابع: الالتزام بقواعد اللغة.
28	01	08	15	04	المعيار السادس: إدراج قيمة أو موقف.

المصدر: المؤلف المرسل، بولنوار خضرة، 2024م.

تعكس نتائج العينة التحكم الجزئي في كفايتي الترتيب المنطقي للأفكار، واحترام قواعد اللغة، ولعل ذلك راجع إلى التشويش الذهني الذي يعيشه المتعلم خاصة بعدما أصبح يصارع قَدَر اكتساب ثلاث أنظمة لغوية في سن مبكرة، الأمر الذي ينعكس لا محالة على طريقة طرح الأفكار وكتابتها، في حين نلاحظ تمكّن المتعلمين من كفاءة إبداء موقف أو رأي أثناء عملية التحرير الكتابي، وهي من النتائج الإيجابية لحصتي فهم المنطوق والتعبير الشفوي التي يحرص المنهاج الحديث على إبلائهما الأهمية البالغة، تشجيعاً للاستعمال اللغوي المباشر لدى الناشئة.

تمثيل بياني لكفاءة الاستعمال اللغوي ضمن كفاءة الإنتاج الكتابي.



المصدر: المؤلف المرسل، بولنوار خضرة، 2024م.

6. خاتمة:

سعى البحث إلى معرفة وتحليل البدائل التقييمية المنتهجة في امتحان تقييم المكتسبات اللغوية لمتعلم المدرسة الابتدائية، في ظل ظاهرة التداخل اللغوي، واستناداً إلى إجراءات امتحان تقييم المكتسبات للسنة الدراسية: 2024/2023م، وإلى نتائج عينة الدراسة، وبعد البحث والتحليل، خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يعتبر امتحان تقييم المكتسبات تنمية إصلاحية تابعة للتعديل الذي طال المنهاج التعليمي في الطّور الابتدائي.

- يركز امتحان تقييم المكتسبات على كفاءة الاستعمال اللغوي المنطوق، فيفسح لها حيزاً تقييمياً واسعاً، كما يدعم ميداني "فهم المنطوق والتعبير الشفوي"؛ من خلال تصديده لكافة أجزاء بناء الكفاءة الشفوية لدى المتعلم.

- يهمل الامتحان تقييم الكفاءات اللغوية الكتابية ولا يفسح لها مجالا واسعا ضمن إجراءاته كما يُغيب تتبع كفاءات تملك القواعد اللغوية بكافة مستوياتها.
- يهمل هذا الإجراء وضع معايير تقييمية ترصد ظاهرة التداخل اللغوي.
- لا يتبرأ المنهاج من المكتسبات اللغوية القبلية للمتعلم، بل يسعى لتهدئتها والبناء عليها.
- تثبت نتائج الامتحان مستوى التحكم المقبول للمتعلمين في المستويات الدنيا للتحكم اللغوي، دون التوصل للمستويات العليا من التملك.
- إن الاهتمام بتنمية الجانب اللغوي الفردي للمتعلم من دون تقنيته بأطر الاستعمال اللغوي الصحيح الموافق للقواعد اللغوية السليمة، لا يُبقي المتعلم في مأمن من الوقوع في سلبات التداخل اللغوي الذي تحاول الوصاية تفاديه، فهدف الرؤية الإصلاحية للوضع اللغوي الراهن، لا يكمن في تمكين المتعلم من معرفة عدد لا حصر له من المفردات الفصيحة فقط، إنما في استعمالها وكتابتها بالشكل الصحيح الموافق لقواعد النظام اللغوي العربي.

٧ التوصيات:

- ضرورة التركيز على تطبيق القواعد اللغوية وتفعيلها أثناء الاستعمال اللغوي للمتعلمين مع ضرورة تقييم تملكها.
- إعادة الاعتبار لحصص المطالعة المدرسية وتوفير الفضاء المناسب لها في كل المدارس.
- إعادة النظر في نوعية ومستوى لغة النصوص التي يتلقاها المتعلم، والتي كثيرا ما تكون عادية لا تشد انتباهه، ولا تعزز ارتباطه بلغته.
- ضرورة التشجيع على خلق بيئة لغوية سليمة داخل المدرسة، كإجراء لمنع تفشي سلبات ظاهرة التداخل اللغوي التي تعرقل عملية اكتساب اللغة العربية الفصيحة.
- لا بد من إعداد وتكوين معلمي اللغة العربية كضمان للالتزام باللغة العربية الفصحى داخل الفصل، إذ ليس من حق المعلم استعمال العامية أثناء تقديم الدروس بحجة الشرح وتبسيط المفاهيم.
- ضرورة تخصيص التعليم في الطور الابتدائي بحيث يكون مادة اللغة العربية أستاذها المتخصص، الذي يحسن استعمالها، فيشجع عليها يحبب متعلميه فيها.

7- الهوامش:

- رمة أوشيش حماش، التداخل اللغوي بين القديم والحديث، مجلة اللسانيات، المجلد 21، العدد 21، ص 14¹
- ² Weinrech.Uriel (1953) , Language in contact- Findings and problems, Mouton publishers. The Hague. Paris. New York, P 01.
- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 32.³
- ينظر: المصدر نفسه، ص 32.⁴
- ⁵ ينظر: مقدار إيمان، دور التقييم والتقويم في ظل الإصلاحات التربوية في الجزائر، مجلة دراسات معاصرة، مج 2، العدد 02، 2018م، ص 244.
- ⁶ مصطفى صلاح عبد الحميد، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريح، الرياض السعودية، دط، 2000م، ص 51.
- ⁷ باجي بوبكر، مقياس الديدانكتيك، الجزء الثاني المبرمج لطلبة السنة الرابعة للمدرسة العليا لأساتذة القبة، ديوان المطبوعات الجامعية، 2010م، ص 163.
- ⁸ شنة زكية، أساليب وأدوات التقويم التربوي في مناهج الجيل الثاني في التعليم الابتدائي، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، العدد 20، ص 55.
- وزارة التربية الوطنية، دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي - اللغة العربية-، ص 4.⁹
- ينظر: المصدر نفسه، ص 04.¹⁰
- المصدر نفسه، ص 4.¹¹
- المصدر نفسه، ص 05.¹²
- المصدر نفسه، ص 05.
- 8. قائمة المراجع:**
1. باجي بوبكر، مقياس الديدانكتيك، ، ديوان المطبوعات الجامعية، القبة، 2010.
 2. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2016.
 3. وزارة التربية الوطنية، دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي - اللغة العربية-، 2023/2022.
 4. مصطفى صلاح عبد الحميد، المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريح، الرياض، السعودية، دط، 2000م.
 5. Weinrech.Uriel (1953) , Language in contact- Findings and problems, Mouton publishers. The Hague. Paris. New York.
 6. فرحات فاطمة الزهرة، البراهين التفسيرية في النظرية التوليدية التحويلية ل: "نوام تشومسكي"، مجلة جسور المعرفة، المجلد 07، العدد 02، جوان 2021.

7. كريمة أوشيش حماش، التداخل اللغوي بين القديم والحديث، مجلة اللسانيات، المجلد 21، العدد 21.
8. مقداد إيمان، دور التقييم والتقويم في ظل الإصلاحات التربوية في الجزائر، مجلة دراسات معاصرة، مج 02، العدد 02، 2018.
9. شنة زكية، أساليب وأدوات التقويم التربوي في مناهج الجيل الثاني في التعليم الابتدائي، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، العدد 20.
10. وزارة التربية الوطنية، القرار 14، المؤرخ في 2023/01/23م، المديرية العامة للتعليم، الجزائر.