Received: March 25/2025
Accepted: April 07/2026
Published Online: June 25/2026

The Impact of Understanding the Instruction on Achieving Written Communication Competence among Middle School Students - A Field Study-

Karima Aouchiche*

Scientific and Technical Research Center for the Development of Arabic Language CRSTDLA. Algiers, Algeria.

Corresponding author:
Karima Aouchiche

Email: k.aouchiche@crstdla.dz

ABSTRACT

This study aims to investigate the impact of understanding the instruction on achieving written communication competence among middle school students, through proposing a meaningful integrative task and analyzing their written productions according to the approved assessment indicators governing the criterion of responsiveness to the communicative situation. This approach is based on the assumption that a student's ability to produce a coherent text appropriate to the Communicative situation is linked to the extent of their comprehension of the components of the instruction and their sound interpretation of its functional and communicative indicators. The findings revealed that a lack of precise understanding of the instruction leads to disruption in the semantic construction of texts and to deficiencies in their internal coherence, which limits the achievement of the desired writing competence. In light of this, it was concluded that integrating instruction analysis into the writing learning process constitutes an effective pedagogical approach for building actual communicative competence among students and improving the quality of their written productions.

Keywords: instruction, written communication, writing competence, integrative task, middle school education.

Citation : Aouchiche, K., (2026). The impact of understanding the Instruction on achieving written communication competence among middle school students-a field study. AL-Lisaniyyat, *32*(1), 87-102.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution ***AL-Lisaniyyat © 1971 by Scientific and Technical Research Center for the Development of the Arabic Language is licensed under Attribution-Non-commercial 4.0 International***

أثر فهم التعليمة في تحقيق كفاءة التواصل الكتابي لدى تلاميذ مستوى التعليم المتوسط

-دراسة ميدانية-

كريمة أوشيش*
مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية
البريد الالكتروني المهني: k.aouchiche@crstdla.dz

تاريخ الاستلام: 2025/03/25 **تاريخ القبول:** 2026/04/27 **تاريخ النشر:** 2026/06/25

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء أثر فهم التعليمة في تحقيق كفاءة التواصل المكتوب لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، من خلال اقتراح وضعية إدماجية ذات دلالة، وتحليل إنتاجاتهم الكتابية وفق مؤشرات التقييم المعتمدة التي يخضع لها معيار الاستجابة للوضعية التواصلية. وتنطلق هذه المقاربة من فرضية مفادها أنّ تمكّن التلميذ من إنتاج نص منسجم وملائم للوضعية التواصلية يرتبط بمدى استيعابه لمكوّنات التعليمة وتأويله السليم لمؤشّراتها الوظيفية والتواصلية. وقد أظهرت النتائج أنّ ضعف الفهم الدقيق للتعليمة يؤدي إلى اضطراب في البناء الدلالي للنصوص وإلى خلل في انسجامها الداخلي، مما يحدّ من تحقيق الكفاءة الكتابية المنشودة.

وتبيّن في ضوء ذلك أنّ إدماج تحليل التعليمة في سيرورة تعلّم المكتوب يشكّل مدخلًا بيداغوجيًا فعّالًا لبناء الكفاءة التواصلية الفعلية لدى التلاميذ وتحسين جودة إنتاجاتهم الكتابية.

الكلمات المفتاحية: التعليمة- التواصل المكتوب- الكفاءة الكتابية- الوضعية الإدماجية- التعليم المتوسط.

*المؤلف المرسل باللغة اللاتينية: Karima AOUCHICHE

L'impact de la compréhension de la consigne sur l'acquisition de la compétence de communication écrite chez les élèves du cycle moyen : étude de terrain.

Résumé :

Cette étude vise à examiner l'impact de la compréhension de la consigne sur l'atteinte de la compétence en communication écrite chez les élèves du cycle d'enseignement moyen, à travers la proposition d'une situation d'intégration signifiante et l'analyse de leurs productions écrites selon les indicateurs d'évaluation adoptés régissant le critère de réponse à la situation communicative.

Cette démarche repose sur l'hypothèse selon laquelle la capacité de l'élève à produire un texte cohérent et adapté à la situation de communication est liée à son degré de compréhension des composantes de la consigne et à son interprétation adéquate de ses indicateurs fonctionnels et communicatifs. Les résultats ont montré qu'une compréhension imprécise de la consigne entraîne une perturbation dans la construction sémantique des textes ainsi qu'un dysfonctionnement de leur cohérence interne, ce qui limite l'atteinte de la compétence scripturale visée.

À la lumière de ces résultats, il a été conclu que l'intégration de l'analyse de la consigne dans le processus d'apprentissage de l'écriture constitue une approche pédagogique efficace pour construire une compétence communicative réelle chez les élèves et améliorer la qualité de leurs productions écrites.

Mots clés : Consigne- Communication écrite- Compétence de l'écrit- Situation d'intégration- Enseignement moyen

مقدمة

إنّ فهم التعليمة الكتابية هو المنطلق الأساس لكل إنتاج كتابي هادف؛ إذ يتيح للمتعلم إدراك طبيعة المهمة المطلوبة، وتحديد نوع النص المنتظر، وضبط أبعاده التواصلية والمعرفية، فضلاً عن اختيار المعالجة المناسبة للموضوع. فالتعليمة لا تقتصر وظيفتها على تحديد الموضوع فحسب، بل تتضمن مؤشرات توجيهية متعدّدة تساعد المتعلم على تنظيم أفكاره وبناء إنتاج لغوي منسجم مع الوضعية التواصلية والمخاطب. ومن منظور بيداغوجي، تُعدّ هذه المؤشرات أداة تعليمية أساسية تسهم في تنمية كفاءة التواصل المكتوب؛ لأنها تربط بين عمليات الفهم والتحليل والتخطيط والتنفيذ داخل الفعل الكتابي. وفي المقابل، فإنّ ضعف استيعاب مكوّنات التعليمة أو تأويلها تأويلاً خاطئاً غالباً ما يؤدي إلى انحرافات دلالية وبنوية تقلّل من القيمة التواصلية للنص المنتج وتعيق تحقق الكفاءة الكتابية المنشودة.

انطلاقاً من هذا التصور، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين فهم التعليمة وسلامة الإنتاج الكتابي لدى تلاميذ نهاية مرحلة التعليم المتوسط، من خلال دراسة عيّنة من كتاباتهم في وضعيات إدماجية؛ قصد الكشف عن مظاهر الخلل الناتجة عن ضعف فهم التعليمة أو سوء تأويلها، واستقصاء أثر ذلك في بناء النص المطلوب.

1 .إشكالية الدراسة

تُبرز الممارسات التعليمية في مرحلة التعليم المتوسّط أنّ فئةً معتبرة من التلاميذ تُعاني صعوباتٍ بنوية ودلالية في إنتاج النصوص الكتابية، ولا سيّما في سياق الوضعيات الإدماجية التي تتطلّب تجنيدا متكاملا للمعارف والقدرات المكتسبة. ويبدو أنّ هذه الصعوبات تعود أساسًا إلى قصور المتعلمين في استيعاب التعليمة الكتابية المرافقة للوضعية، أو إلى تأويلهم الناقص أو غير الدقيق لمقتضياتها .ويترتّب عن هذا الخلل إنتاج نصوص تفتقر إلى الانسجام البنيوي والدلالي، وتنحرف عن المقاصد التواصلية المحددة للوضعية، إمّا من خلال إغفال بعض عناصرها الأساسية، أو عبر تجاهل السياق التواصلي الذي يوجّه عملية الكتابة.

انطلاقًا من هذه المعاينة البيداغوجية، تتحدّد الإشكالية المركزية للدراسة في التساؤل الآتي:

- هل تُوجد علاقة وظيفية بين درجة استيعاب المتعلم لمكوّنات التعليمة وبين سلامة أدائه الكتابي من حيث المطابقة لمقتضيات الوضعية التواصلية؟

2. فرضيات الدراسة

وللإجابة عن هذه الإشكالية انطلقنا من الفرضيات الآتية:

1. توجد علاقة طردية بين مستوى فهم التلميذ للتعليمة الكتابية ودرجة استجابته لمتطلّبات الوضعية الكتابية؛ أي كلّما ازداد فهم المتعلم لمقتضيات التعليمة، ارتفع مستوى أدائه الكتابي من حيث التوافق مع المقام التواصلي والدقة في تحقيق الغرض التواصلي للنص.
2. إنّ ضعف استيعاب التعليمة الكتابية أو تأويلها تأويلاً غير دقيق يؤدّي إلى إنتاج نصوص يشوبها الانحراف الدلالي أو الاضطراب البنيوي، مما يؤثّر سلبًا على تحقق الكفاءة الكتابية المستهدفة.

3. أهداف الدراسة

تروم هذه الدراسة تحقيق جملة من الأهداف المتكاملة التي تسعى إلى تعميق الفهم العلمي لعلاقة المتعلم بالتعليمة الكتابية في الوضعيات الإدماجية، ويمكن تحديدها فيما يأتي:

1. تحليل أثر فهم التعليمة في بناء النصوص الكتابية من حيث الانسجام الدلالي والتنظيم البنائي والمطابقة للمطلوب التواصلي.
2. تحديد العوامل التربوية التي تعيق تحقق الكفاءة الكتابية المستهدفة، والمتمثلة في قدرة المتعلم على إنتاج نص يستجيب لمقتضيات الوضعية التواصلية.
3. اقتراح مؤشرات بيداغوجية تساعد في تحسين فهم التعليمات الكتابية وتطوير الأداء الكتابي.

4. منهجية الدراسة

1.4 عيّنة الدراسة:

تكوّنت عيّنة الدراسة من تلاميذ نهاية مرحلة التعليم المتوسّط (السنة الرابعة متوسط)، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية من مؤسستين تربويتين بمقاطعة الجزائر وسط هما: متوسطة "عبد الرحمان بن سالم "الواقعة ببلدية وادي قريش، ومتوسطة "شكيب أرسلان "الكائنة ببلدية الأبيار.

بلغ العدد الإجمالي للتلاميذ الذين شملهم البحث 151تلميذًا، توزّعوا على أربعة أقسام دراسية، قسمين في كل مؤسسة؛ حيث ضمّت المتوسطة الأولى 70تلميذًا، في حين بلغ عدد التلاميذ في المتوسطة الثانية 81 تلميذًا.

2.4 أداة الدراسة:

لقياس مدى قدرة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط على فهم التعليمة الكتابية وتوظيف هذا الفهم في إنتاج نصوص مكتوبة منسجمة مع الوضعية التواصلية، تم إعداد اختبار تحصيلي يتضمّن وضعيتين إدماجيتين (للاختيار) ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ، وقد روعي في بناء هاتين الوضعيتين الكفاءة الختامية المستهدفة في نهاية مرحلة التعليم المتوسط بالنسبة لإنتاج المكتوب وهي "أن ينتج (أي المتعلم) كتابة نصوصا منسجمة متنوعة الأنماط لا تقل عن 15 سطرا بلغة سليمة في وضعيات تواصلية دالة "(اللجنة الوطنية للمناهج، 2016).

الوضعية الإدماجية 01:

السند: تعرض منزلكم لتشققات وانهيارات بعض الجدران نتيجة الأمطار الغزيرة التي شهدتها الجزائر العاصمة خلال هذه السنة.

التعليمة: اكتب رسالةً إدارية موجّهةً إلى رئيس البلدية، لا تتجاوز صفحةً واحدة، توضّح فيها الوضعية الصعبة التي تعيشها الأسرة، وتطلب فيها الحصول على سكن اجتماعي في أقرب الآجال الممكنة.

الوضعية الإدماجية 02:

السند: قرأتَ في إحدى الجرائد اليومية إعلانًا يفيد بأنّ المؤسسة الوطنية للأشغال البترولية الكبرى تبحث عن مهندس، فهمك هذا الإعلان لكونه يتوافق مع تخصّصك وطموحك المهني.

التعليمة: كتب رسالةً إدارية موجّهةً إلى مدير المؤسسة، في حدود صفحةٍ واحدة، تقدّم فيها نفسك، وتبرز كفاءاتك وخبراتك، وتعبّر عن رغبتك في الالتحاق بهذه الوظيفة.

تم تطبيق هذا الاختبار الكتابي على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط داخل القسم في ظرف زمني قدره ساعة واحدة؛ وذلك بعد مسار تعليمي/تعلمي دام أربع سنوات حيث تعرضوا إلى تقنيات تحرير الرسائل الإدارية بالتركيز على رسالة الطلب، ويفترض هنا أن يكون التلاميذ قد تمرّسوا على كتابة هذا النوع من النصوص الإدارية من خلال الوضعيات التعلمية المقترحة عليهم.

3.4 طريقة التقييم والتحليل:

بعد جمع إنتاجات التلاميذ الكتابية، تمّ إخضاعها لعملية استقراء وتحليل منهجي وفق معيار "الملاءمة للوضعية التواصلية". وقد استهدف هذا التحليل تحديد مستوى تحكّم التلاميذ في المؤشرات المرتبطة بهذا المعيار، من خلال منح علامة عددية على عشرين (20)، تماشيًا مع نظام التقويم المعتمد في المنظومة التربوية الوطنية لتقييم الفروض والاختبارات.

وفي تقييم إنتاجات التلاميذ الكتابية وتحليلها، تمّ الاستناد إلى شبكة "إيفا (EVA) "المعتمدة لتقييم كفاءة المتعلمين الكتابية في اللغة الفرنسية؛ في معيارها الأوّل الذي يقيس مدى ملاءمة النص المنتج للوضعية التواصلية المقترحة؛ أي مدى توافق الإجابة مع ما تقتضيه الوضعية السند والتعليمة، ويتحقق ذلك عندما يحترم المتعلم في إنتاجه ما هو مطلوب منه في التعليمة (Groupe Eva, 1991).

يشمل هذا المعيار خمسة مؤشرات يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول 1: *مؤشرات معيار استجابة المنتوج للوضعية التواصلية*

معيار التقييم	المؤشرات	
استجابة المنتوج للوضعية التواصلية	**المؤشر 01**	1- هل أخذ المتعلم بعين الاعتبار في منتوجه الوضعية التواصلية؟ (من يكتب، لمن يكتب، متى يكتب، من أين يكتب، ماذا يكتب، لأي غرض يكتب). وهل احترم في مخاطبة المرسَل إليه السجل اللغوي أو المستوى اللغوي المناسب؟ (استجابة المنتوج للوضعية السند والتعليمة).
	المؤشّر 02	2- هل اختار المتعلم نوع ونمط النص الذي يلائم الوضعية السند والتعليمة؟ (استجابة المنتوج لنمط الكتابة المطلوب).
	المؤشّر 03	3- هل يتوفّر النص المنتج على الوحدات اللغوية المنظمة التي تؤدي وظيفة توجيه القارئ (عبارات الربط بين العناصر المكونة للنص التي تفيد التعداد (أولا، ثانيا وأخيرا، أو في البداية، بعد ذلك، في الأخير)، الاستنتاج (ولهذا، وعليه)، الاستطراد (بالإضافة إلى ما سبق)، إلخ).
	المؤشّر 04	4- هل يتناول النص موضوعا واحدا منسجما؟ (تدرج الأفكار أو المعلومات، تسلسلها وعدم تناقضها).
	المؤشّر 05	5- هل تركيب الجمل في النص متنوع وملائم للنمط المطلوب؟

5. عرض نتائج التقييم والتحليل

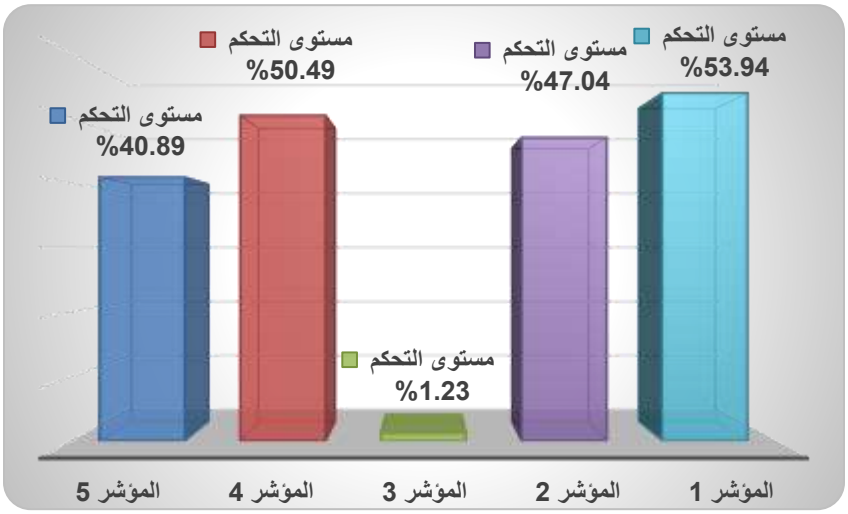
1.5 النتائج الإجمالية الخاصة بمؤشرات معيار"ملاءمة المنتوج للوضعية التواصلية":

لتحديد المستوى الذي بلغه تلاميذ العينة المفحوصة في مؤشرات معيار "ملاءمة المنتوج للوضعية التواصلية" نقدم الجدول الآتي:

الجدول 2: *النتائج الإجمالية الخاصة بمعيار التقييم*

المؤشرات	مستوى التحكم		مستوى عدم التحكم	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
المؤشر1	219	% 53,94	187	% 46,06
المؤشر2	191	% 47,04	215	% 52,96
المؤشر3	5	% 1,23	401	% 98,77
المؤشر4	205	% 50,49	201	% 49,51
المؤشر5	166	% 40,89	240	% 59,11

ويمكن أن نمثل لهذه النتائج بالرسم البياني الآتي:



الشكل 1: *النسب المئوية المحققة في مؤشرات المعيار*

2.5 النتائج الخاصة بالمؤشر الأوّل: مراعاة الوضعية التواصلية:

قُدّرت نسبة التحكم في المؤشر الأول الخاص باستجابة المنتوج للتعليمة وتوافقه مع وضعية التواصل 53.94% وهي أعلى نسب التحكم المسجلة في مؤشرات هذا المعيار، وتعكس قدرة أكثر من نصف التلاميذ على فهم التعليمة واحترامها في كتاباتهم، ومما يمثل ذلك النموذج الآتي:

نموذج رقم 1

بوزريعة في.....

الاسم: .....

اللقب: .....

العنوان: .....

الموضوع: طلب عمل.

إلى السيد مدير الشركة الجزائرية للأشغال البترولية الكبرى

بعد اطلاعي على اعلانكم في جريدة الخبر اليومية، يشرفني أن أتقدم سيّدي المدير بطلبي هذا من أجل منصب مهندس دولة في البترول، علما أنني تخرجت من المعهد العالي للهندسة البترولية سنة 2016 وقد تحصلت على الشهادة بتفوق، ولدي خبرة بعد أن عملت لمدة 5سنوات بالشركة الوطنية لأبو ظبي لاستخراج البترول وتحويله وتعاملت مع مستثمرين أجانب، بهدف أن أخدم بلدي عدت إلى الوطن لكي أساهم في تطوره.

وأرفق طلبي هذا بمنهج سيرتي.

وآرجو منكم أن تتقبلوا مني هذا الطلب

وفائق الاحترام والتقدير.

الإمضاء.....

أما نسبة التلاميذ الذين أخفقوا في تحقيق هذا المؤشر، فبلغت 46.06%، وتبرز هذه النسبة وجود فئة معتبرة من التلاميذ الذين لم يتمكنوا من الالتزام بالتعليمة المطلوبة في الوضعية الإدماجية، ويظهر ذلك في عدم استجابتهم استجابة كاملة للوضعية التواصلية (من يكتب، لمن يكتب، ماذا يكتب)، وفيما يأتي النموذج الذي يمثّل ذلك:

نموذج رقم 2

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جمعية سكان الحي،

الآنسة: .....

إلى السيد رئيس بلدية المدينة

سيدي،

يشرفني أن أطلب من حضرتكم الموقرة النظر وتدخل المصالح في الوضع الذي آل إليه الحي العمراني من تشقق جدران وانقطاع مستمر في الماء والكهرباء بعد الكوارث الإيكولوجية التي حدثت بالبلاد وقد بدأت المساحات الخضراء تتأثر وتتقلص وعدد كبير من الأشجار التي ماتت، الأمر الذي ينبئ بخطر لانخال أنكم لا تقدرون عواقبه الوخيمة.

وعليه، نرجو من سيادتكم الإسراع في إبلاغ الأوامر إلى المصالح المعنية، لأصلاح العطب قبل حدوث كارثة صحية وإيكولوجية.

الجزائر في: .....

التوقيع: الآنسة .....

يبدو أنّ التلميذ في هذا النص شرع في الكتابة دون أن يقرأ الوضعية التعلمية قراءة متأنية، ودون أن يفهم ما هو مطلوب منه بالضبط في التعليمة؛ لأنّ المهم عنده هو أن يكتب رسالة طلب في الموضوع بشكل عام بغض النظر عن مدى تمثله لما طلب منه. ويبرز ذلك حينما حرّر رسالة إدارية دون أن يحدّد موضوعها يوجهها إلى رئيس البلدية يطلب منه "التدخل لإصلاح الوضع الذي آل إليه المحيط العمراني من تشقق الجدران وانقطاع الماء والكهرباء وتقلص المساحات الخضراء وموت الأشجار بعد الكوارث الإيكولوجية التي حدثت بالبلاد".

ويبقى الشيء الإيجابي الذي سجلناه في كثير من الرسائل التي حررها التلاميذ استجابة للوضعية التواصلية هو استعمالهم لصيغ المراسلات الإدارية المتمثلة في صيغ الافتتاح "يشرفني أن" و"يسعدني أن" وصيغ الاختتام "وتقبلوا مني عبارات الاحترام"، فيصيبون في ذلك لكنهم يخفقون حينما يخاطبون المرسل إليه (وهو إما رئيس شركة، أو رئيس بلدية) بصيغة المفرد مما لا يتناسب مع الجمهور المستهدف (المرسل إليه) ويخالف قواعد المراسلة الإدارية؛ لأنّ مخاطبة المرسل إليه في الوضعية التواصلية المقترحة ينبغي أن تتم بصيغة الجمع؛ إذ نقول "يشرفني أن أخبركم" ولا نقول "أن أخبرك"، ونقول "وتقبلوا منا" ولا نقول "تقبل منا" ...إلخ احتراما للسجلات اللغوية التي تقتضيها مخاطبة الآخرين.

ونفسر عدم نجاح هؤلاء التلاميذ في هذا المؤشر بـ:

1- أسلوب تعليم مهارة الكتابة الذي يركز على الناتج النهائي للتلميذ دون الاهتمام بتعليمه استراتيجيات التخطيط قبل الشروع في الكتابة؛ وذلك بتحديد مكانة المرسل إليه وعلاقته بالمرسل والغرض من الكتابة وموضوع الكتابة؛ أي بالإجابة في أثناء كتابة رسالة إدارية على الأسئلة التالية: من يكتب؟ ولمن يكتب؟ وماذا يكتب؟ وكيف يكتب؟

2- الممارسات التقييمية في مؤسساتنا التربوية التي لا تأخذ في الاعتبار عند تقويمها لكتابات التلاميذ هذا الضابط وهو مراعاة الوضعية التواصلية والعلاقات الاجتماعية في تحرير النص الإداري، مما يعكس أداء التلاميذ العام للمهام المطلوبة، وهذا ما لاحظناه بالفعل أثناء حضورنا لحصص التقويم الخاصة بتصحيح إنتاجات التلاميذ الكتابية المتعلقة بتحرير بعض

السندات الإدارية: الرسالة الإدارية، التقرير، عرض الحال، فالمهم عند المعلم هو أن يكتب التلميذ رسالة في الموضوع الذي طلب منه بغض النظر عن إلمامه بكل العناصر التي تستوجبها الوضعية التواصلية.

3- عدم تنبيه التلاميذ أثناء تعليمهم كيفية تحرير الرسائل الإدارية إلى ضرورة احترام العلاقات الاجتماعية والسجل اللغوي المطلوب بين المرسل والمرسل إليه؛ لأنّ الوضعية التواصلية تفرض صياغة الموضوع بطريقة تراعي استراتيجيات خطاب الآخر؛ وذلك باستعمال بعض الصيغ المتواضع عليها التي تراعي العلاقات الاجتماعية والسلم الإداري، وتختلف حسب ثلاث حالات: الند إلى نده، من أعلى إلى أسفل، من أسفل إلى أعلى (بن تريدي، 2005).

3.5 النتائج الخاصة بالمؤشر الثاني: استجابة المنتوج لنمط الكتابة المطلوب:

يحتل المؤشر الثاني الخاص بالكتابة في نمط النص الذي يوافق الوضعية السند والتعليمة المرتبة الثالثة في نسب التحكم الواردة في معيار الملاءمة، حيث قدّرت نسبة التحكم فيه بـ 47.04% وتدل على أنّ هناك عددا معتبرا من التلاميذ الذين أظهروا مقدرتهم في التقيّد بالتعليمة في إنجازاتهم الكتابية مقابل 52.69% من نسبة التلاميذ الذين لم يوفقوا في ذلك؛ لأنهم حسب رأينا لا يمتلكون القدرة الكافية التي تمكنهم من التمييز بين أنماط النصوص وأنواعها بغض النظر عن مضامينها، ويمكن التمثيل لذلك بهذا النموذج:

نموذج رقم 3

الموضوع:

المرجع: العيشة المزرية إلى السيد رئيس البلدية

لما كنا جالسين في بيتنا نشاهد التلفاز كان المطر يسقط بقلة ومع مرور الوقت بدأ في الهطل بكثرة فبدأت جدران بيتنا في السقوط وأصبحنا نعيش في وضعية مزرية وحياة سوداء بعدما أصبح المنزل مهدّم شبه كلي بسبب الأمطار الغزيرة التي اجتاحت كل مدن العاصمة مخلّفة وراءها فياضانات وكوارث عظمى وقتلى وتشريد بعض السكان لهذا أكتب هذه الرسالة لرئيس البلدية المليئة بالمشاعر وأترجاه أن يقرأها ويسمع لطلبنا البسيط بترحيلنا إلى السكنات الاجتماعية في أقرب الأوان لأننا أصبحنا نعيش تقريبا في العراء.

التوقيع

يبرز هذا النموذج طغيان المقاطع السردية في نص الرسالة مقارنة بالنمط الإخباري الذي لم يرد فيها إلا في المقطع الأخير حينما أعرب التلاميذ عن رغبتهم في الترحيل إلى سكن لائق في أقرب الأوقات مما لا ينسجم مع الوضعية التواصلية.

ويمكن تفسير ذلك بـ:

1- احتكاك التلاميذ بهذا النوع من النصوص التي تنتمي إلى النمط السردي لمدة طويلة تمتد إلى مستوى التعليم الابتدائي؛ مقارنة بالأنماط النصية الأخرى "الشيء الذي جعل فرص تعرّف التلميذ على خطاطات أخرى واستبطانها ضئيلة، (...)، فأمام افتقارهم لخطاطات أخرى لا يجد التلميذ منها سوى السردية والحوارية ليكتب وفقهما الأمر الذي يعكس سلبا على كفاءتهم التواصلية المكتوبة" (تازروتي، 2011-2012).

2- منهجية تدريس النصوص التي لا تختلف كثيرا عن الطرائق السابقة التي تقوم على الشرح واستخراج الأفكار ودراسة بعض الجوانب اللغوية. وهذا يعني أنّ المتعلم في نشاط القراءة لا يدرس النصوص كأنماط خطاب في وضعيات تواصلية محددة بأدوات لغوية وتعبيرية متميزة تقتضيها هذه الوضعيات مما لا يتماشى مع مقتضيات المقاربة الجديدة القائمة على الوضعيات التواصلية واختيار أنماط النصوص المناسبة لهذه الوضعيات (عزوق، كباس ويموني، 2006).

4.5 النتائج الخاصة بالمؤشر الثالث: إقامة العلاقة بين الأحداث بتوظيف المنظِّمات النصية:

بلغت نسبة التحكم في المؤشر الثالث المتعلق بتوظيف الوحدات اللغوية المنظمة للنص التي من شأنها توجيه الخطاب 1.23% وهي نسبة قليلة جدا إن لم نقل منعدمة مقارنة بنسبة الإخفاق الكبيرة التي قدرت بـ 98.77%، وهذا يعني أنّ جميع أفراد العينة لم يوفقوا في إقامة العلاقات بين الأحداث والربط بينها؛ حيث افتقرت نصوصهم إلى الوحدات اللغوية التي تحقق ذلك. ومما يجسد ذلك النموذج الآتي:

نموذج رقم 4

الجزائر .....

الاسم واللقب:.....

العنوان: .....

إلى رئيس المؤسسة الوطنية البترولية

الموضوع طلب منصب عمل

إلى سيدي المحترم مدير المؤسسة،

يشرفني أن أكون عضوا من مؤسستكم، قرأت إعلانكم فى الجريدة الصادرة يوم الأربعاء 14 أفريل. وقد أثار اهتمامي. زاولت دراستي في جامعة باب الزوار تخصصت في الهندسة البترولية قمت بعدة مشاريع ودرست من طرف مهندس الدولة. تحصلت على مكافأت وعدة شهادات.

أرجوا أن تتقبل رسالتي، في انتظار ذلك، سيدي مع فائق تحياتي.

الإمضاء

يوضح النموذج النصي أعلاه أنّ التلميذ صاغ نصه بشكل موجز وبجمل بسيطة وغير مترابطة بسبب عدم توظيفه للوحدات اللغوية التي توجه القارئ وتحقق الربط بين الملفوظات مما جعل نصه غير متسق وغير منسجم، وقد يعزى السبب في ذلك إلى عدم عناية المناهج التعليمية وبالتالي الكتب المدرسية بتعليم التلاميذ أنواع هذه المنظِّمات وكيفية توظيفها في النص حسب المعنى الذي تفيده في السياق، ودورها في توجيه الخطاب وانسجامه، وتسهيل عملية قراءته، والدليل على ذلك أنه عندما عدنا إلى المقررات التعليمية لم نجد أي أثر يذكر للعبارات التي تفيد التعاقب الزمني للأحداث أو الربط المنطقي بينها (التعداد، الإضافة، التوضيح، الاستنتاج، التلخيص الاستطراد، التعارض...) على الرغم من أهميتها في بناء النص بناء منطقيا؛ فبها يتحدّد نوع العلاقة التي تربط بين الجمل والفقرات والأجزاء مما يحقق للنص وحدته الموضوعية ويساعد القارئ على فهمه وإدراك معانيه (Fournier, 2017)؛ حيث اكتفت المناهج التعليمية بتعليم التلاميذ أدوات الربط الجزئي بين الكلمات والجمل باستخدام حروف العطف وحروف المعاني لا غير.

5.5 النتائج الخاصة بالمؤشر الرابع: الترابط الموضوعي: تطور الأفكار وتسلسلها وعدم تناقضها:

تحتل نسبة التحكم في المؤشر الرابع الخاص بانفراد النص الإداري بموضوع واحد وتطور الأفكار فيه وتدرجها وعدم تناقضها المرتبة الثالثة بالنسبة لمؤشرات معيار الملاءمة؛ حيث قدرت بـ 50.49% وتعكس هذه النسبة استطاعة 51 بالمئة من تلاميذ العينة من الالتزام بالوحدة الموضوعية والمعنوية التي تقتضي تجنب التناقض، والانتقال المفاجئ من فكرة إلى أخرى لا تربطها بها أية علاقة منطقية، وعلى تدرج المعلومات فيه وجعلها متتابعة ومتسلسلة. ولكن في المقابل نجد ما يقارب الخمسين بالمئة من تلاميذ العينة وتشكل نسبتهم49.51% أظهروا عجزهم في تنظيم الأفكار وتسلسلها بشكل منطقي، ويتجلى ذلك في عدم التزام بعضهم بالفكرة الأساسية التي يدور حولها النص وخروجهم عن الموضوع ثم العودة إليه مجددا، أو بتكرار البعض لفكرة واحدة في كل النص من بدايته إلى نهايته، أو في تناقض الأفكار وعدم تسلسلها عند البعض الآخر، ومما يثبت ذلك هذا النموذج:

نموذج رقم 5

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

الاسم: .....

العنوان:.....

إلى السيّد رئيس البلدية

الموضوع:

يشرفني سيدي رئيس البلدية ان اتقدم لسيادتكم بهذا الطلب الذي يعبر عن رغبتي في امتلاك سكن إجتماعي لائق: كنا في الماضي نلتمس العذر للبلدية لندرة المهندسين والمعلمين السعوديين ولكن للأسف لم نلاحظ أي تغيير في تخطيط وتنظيم البلد فإنّ المحافظة علي ينبع تبعد عن المدينة الصناعية لا تتراوح 20 كلم ولكن بينهما فارق زمني قرون في التنظيم والتخطيط إن مدينة ينبع الصناعية نموذج حديث للتخطيط لماذا لا تكون مبادرة من رئيس بلدية المحافظة بالعنوان مع بلدية الهيئة والاستفادة من خبرتهم في هذا المجال. إنّ منزلنا تعرض إلى تشقق جدرانه وانهيار بعض الأجزاء منه نتيجة الأمطار الغزيرة التي تهاطلت على العاصمة فلهذا أطلب من سيادتكم ترحيل عائلتنا إلى سكن اجتماعي لائق في أقرب وقت

تقبلوا مني فائق الإحترام والتقدير قبول طلبي في أقرب الأجال.

التاريخ : .....

التوقيع.....

نلاحظ من خلال هذا النموذج أنّ التلميذ أغفل أهم ميزة ينبغي الأخذ بها عند كتابة رسالة إدارية وهي الدقة في تحديد الفكرة أو الموضوع وعدم التشعب في عرض عدة أفكار ومواضيع؛ لأن هذا النمط من الكتابة لا يجوز أن يشتمل على أكثر من موضوع. فبعد أن عبّر لرئيس البلدية في طلبه عن رغبته في الحصول على سكن، انتقل فجأة إلى توجيه أصابع الاتهام إلى "البلدية التي لم تقم بواجبها فيما يخص التخطيط والتنظيم وعدم استفادتها من محافظة ينبع الصناعية؛ النموذج الحديث الذي ينبغي الاحتذاء به في البناء" (على حدّ قوله)، ثم عاد دون أي رابط إلى وصف حالة منزله الذي تعرض للتشقق والانهيار بسبب الأمطار، مما أفقد نصه انسجامه وترابطه ووحدته المعنوية؛ لأنّ النص وحدة دلالية والجمل فيه ليست سوى وسيلة لتحقيق هذه الوحدة.

ويمكن تفسير إخفاق هؤلاء التلاميذ في هذا المؤشر باستراتيجية تعليم التواصل المكتوب في المدرسة الجزائرية التي لا تركز على تعليم التلاميذ تقنيات التخطيط التي تقوم عليها عملية الكتابة بغرض تدوين الأفكار المناسبة للموضوع، ثم ترتيبها وتنظيمها وصياغتها بما يضمن فهمها من قبل القارئ وتحقيقها للهدف المنشود؛ فما لاحظناه خلال معاينتنا للعملية التعليمية

التعلّمية أنه بعد تقديم التقنية التحريرية ومناقشة عناصرها يكلف التلاميذ مباشرة بتحرير نص موظفين فيه التقنية المدروسة وفق وضعية إدماجية مستمدة من الكتاب المدرسي، فيشرع التلاميذ في الكتابة دون أن يضعوا لذلك خطة أو منهجية؛ لأنهم لم يتدربوا على ذلك. وينبغي هنا الاستفادة من بعض الدراسات التي أثبتت فاعلية تدريب التلاميذ على تخطيط موضوعاتهم بواسطة أنشطة ما قبل الكتابة في تحسين وتنمية مهارات الكتابة لديهم1.

6.5 النتائج الخاصة بالمؤشر الخامس: توظيف جمل متنوعة ومناسبة لنمط النص المطلوب:

قُدِّرت نسبة تحكم التلاميذ في المؤشر الخامس المتعلق بالتنويع في توظيف الجمل المناسبة لنمط النص المطلوب 40.89% ويحتل بذلك المرتبة الرابعة في نسب التحكم المحققة في مؤشرات المعيار الأول، مقابل نسبة 59.11% من تلاميذ العينة الذين لم ينجحوا في ذلك؛ حيث نلاحظ أنّ معظم الجمل الموظَّفة في إنتاجاتهم تكاد تكون على منوال واحد، فهي إما جمل اسمية أو فعلية بسيطة مثبتة، أما الجمل المنفية والتوكيدية، فلم نعثر عليها إلاّ نادرا، وربما يعود ذلك إلى طبيعة النص المطلوب ونمطه الذي يُفضّل فيه استخدام جمل قصيرة وواضحة تحقق غرضين رئيسين هما الإعلام والإقناع، أو إلى نقص كفاءة التلاميذ اللغوية، ولتمثيل ذلك نقدم هذا النموذج الذي يطغى فيه استعمال الجمل الاسمية والفعلية البسيطة.

نموذج رقم 6

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

السيد:.....

إلى مدير الشركة الوطنية لأشغال البترولية الكبرى

الموضوع: طلب عمل في شركة الأشغال البترولية الكبرى

سيدي:

يشرفني أن أقدم لك نفسي أنا السيّد.....، أنا تخرجت من الجامعة وأنا تحصلت على شهادة الدكتوراه وأنا أريد أن أكون مهندسا في هده الشركة وأن أطورها وأزيد في مستوى سمعتها. وحتى أتمكن من أمور تنظيمها.

أرجو منك إجابة سريعة قدر الإمكان.

وفي انظار دلك، تقبلوا، سيدي المدير فائق عبارات التقدير

الجزائر في.....

التوقيع.....

6. عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1 نذكر على سبيل المثال لا الحصر الدراسات الآتية:

- Schwuker, M. Gating the Effects of Prewriting Activities on Writing Performance and Anxiety of at-Risk Students. Reading Psychology, 2001, vol. 21.

- Brondney and Bruce, Selected Prewriting Treatments Effects on Expository Composition Written by Fifth Grades Students. Journal of Experimental Education, 2000, Vol. 68.

- Mounir Dakhia, Pour une planification de l'activité d'écriture en FLE, Institut des lettres et langues étrangères, Faculté des lettres et langues, Université Mohammed Kheidar, Biskra, Algérie, juin 2011.

أظهرت نتائج التحليل أنّ أغلبية التلاميذ لم يتمكّنوا من تحقيق كفاءة التواصل المكتوب المستهدفة من خلال ثلاثة مؤشرات أساسية من معيار الملاءمة للوضعية التواصلية هي:

المؤشّر02: اختيار نمط النص المناسب للوضعية التواصلية حيث لم تتمكن نسبة 52,96 % من التلاميذ من اختيار نمط النص الذي يوافق الوضعية السند والتعليمة والغرض المقصود من الكتابة (الإخبار، الإعلام، التأثير).

المؤشّر 03: توظيف الوحدات اللغوية المنظمة التي تؤدى وظيفة توجيه القارئ في النص بواسطة استعمال الوحدات اللغوية المنظمة التي تربط بين العناصر المكونة للنص بنسبة كبيرة جدا قدرت بـ98,77 %.

المؤشّر05: توظيف جمل متنوعة ومناسبة لنمط النص المطلوب وهو النمط الإخباري الذي كثيرا ما توظّف فيه الجمل الفعلية البسيطة والمركبة بنسبة 59,11 %.

ويفسّر هذا الإخفاق بجملة من العوامل البيداغوجية والمنهجية المتداخلة أبرزها:

أوّلا: اعتماد أسلوب تدريسي يركّز على الناتج النهائي للكتابة دون الاهتمام بمراحل التعلّم السابقة له، ولا سيما مرحلة التخطيط التي تُمكّن المتعلم من تحديد عناصر الوضعية التواصلية (المرسل، المرسَل إليه، الغرض من الكتابة، والموضوع). فالتلميذ لا يُدرَّب غالبًا على الإجابة أثناء كتابة نص أيّ نص عن الأسئلة المفاتيح: من يكتب؟ ولمن يكتب؟ وماذا يكتب؟

ثانيا: تركيز عملية التقييم في الغالب على الجوانب اللغوية (النحوية والصرفية والإملائية) دون الالتفات إلى مدى انسجامها مع مقتضيات الوضعية التواصلية والعلاقات الاجتماعية التي تفرضها طبيعة النص الإداري. وهذا التوجّه التقويمي ينعكس سلبًا على أداء التلاميذ ويضعف وعيهم بالوظيفة التواصلية للكتابة.

وفي ضوء هذه النتائج نقدم المقترحات الآتية:

- إدراج مرحلة تحليل التعليمة ضمن سيرورة التعلم الكتابي؛ حيث ينبغي أن تتضمّن كلّ حصة من حصص الإنتاج الكتابي مرحلةً صريحة لتحليل التعليمة، يُخصّص فيها وقتٌ كافٍ لفهم عناصرها (نوع النص، الهدف، المخاطَب، والسياق)؛ باعتبارها المدخل الأساس للكتابة الواعية والموجّهة.

- تدريب التلاميذ على تحليل التعليمات الكتابية داخل القسم من خلال أنشطة منهجية موجَّهة تُقدَّم في شكل أسئلة تمهيدية تُوجّه عملية الكتابة، مثل:

ما المطلوب كتابته؟

لمن تُوجَّه الكتابة؟

ما الغرض منها؟

ما النمط الأسلوبي المناسب للنص؟

إنّ مثل هذه الأسئلة تُنمّي الوعي بمقتضيات الوضعية التواصلية وتساعد المتعلم على إنتاج نصوص ملائمة للنمط المطلوب.

- تطبيق نموذج أو مدخل المراحل الخمس في تعليم الكتابة الذي يتأسس على تعليم التلميذ على مدار العام الدراسي الخطوات أو العمليات التي تؤدي إلى تحرير نمط النص المطلوب كالتخطيط والتنظيم والإنتاج والمراجعة؛ لأنّ تحرير النص "لا يقتصر على إنتاج بنى لغوية ملائمة فقط وإنما يتعدى ذلك إلى تحقيق سلسلة من الإجراءات العملية التي ينبغي القيام بها قبل وأثناء وبعد عملية الكتابة" (Buridant et Bunjevac, 1994).

- إدراج المؤشرات الخاصة بمعيار انسجام النص مع الوضعية التواصلية والمقام في شبكة تقييم كفاءة المكتوب.

- الإكثار من الأنشطة التطبيقية التي تحاكي مواقف الحياة اليومية (مثل إعداد الرسائل الإدارية والتقارير المدرسية) لما لها من دور في ترسيخ المهارات الكتابية وتفعيل الوظيفة الاجتماعية للغة المكتوبة.

- تكوين المعلّمين في تعليمية المكتوب تكوينا مستمرا لتحديث ممارساتهم التعليمية وتزويدهم بالآليات الحديثة التي تُنمّي الكفاءة التواصلية الكتابية لدى التلاميذ.

7. الاستنتاج

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى قدرة تلاميذ نهاية المرحلة المتوسطة، بعد مرحلة تعلمية دامت أربع سنوات على كتابة نص وظيفي ملائم للوضعية التواصلية ولنمط النص المطلوب في التعليمة؛ وذلك من خلال دراسة عينة من كتابات التلاميذ وتحليلها تحليلا علميا وفق خمسة مؤشرات التقييم ترتبط بمعيار استجابة المنتوج للوضعية التواصلية هي: الأخذ بعين الاعتبار وضعية التواصل، اختيار نمط النص المناسب للوضعية التواصلية، توجيه القارئ في النص بتوظيف الوحدات اللغوية المنظّمة، الترابط الموضوعي للنص، توظيف جمل متنوعة ومناسبة لنمط النص المطلوب؛ حيث حددنا درجة تحقق المعيار أو عدم تحقّقه لدى كل تلميذ بالنسبة لكل مؤشر.

ولقد أظهرت لنا نتائج التحليل الإحصائي أنّ أغلبية التلاميذ لم يتخطوا عتبة التحكّم في ثلاثة مؤشرات أساسية من مؤشرات التقييم المعتمدة، مما يدل على أنّ كفاءتهم في تفكيك عناصر التعليمة الكتابية وفهم مقتضياتها لا تزال محدودة، فهي تحتاج إلى ترسيخ الوعي بوظيفتها وتدريب التلاميذ على تحليلها؛ باعتبارها مدخلا أساسيا لتحويل الكتابة من مجرّد نشاط لغوي إلى فعل تواصلي ذي معنى ووظيفة في الحياة الدراسية والاجتماعية.

وعليه، تؤكد هذه النتائج تحقق الفرضية الأولى، من خلال وجود علاقة بين مستوى فهم التعليمة الكتابية وجودة الأداء الكتابي؛ حيث يرتبط ضعف التحكم في مؤشرات استجابة المنتوج للوضعية التواصلية بضعف استيعاب مقتضيات التعليمة. كما تُظهر النتائج تحقق الفرضية الثانية؛ إذ لوحِظت انحرافات دلالية واضطرابات بنوية في إنتاجات التلاميذ؛ تُعزى إلى سوء تأويل التعليمة أو عدم استيعابها بدقة.

المراجع

- بن تريدي، بدر الدين. (د.ت) .*التحرير الإداري والمراسلة العامة*.
- تازروتي، حفيظة .(2012) .*تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003): نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجًا* (رسالة دكتوراه غير منشورة). قسم اللغة العربية وآدابها، كلية اللغات والآداب، جامعة الجزائر 2، الجزائر.
- عزوق، عبد الرحمن، كباس، أحمد، ويموني، حميد. (2006، نوفمبر) .*دراسة تحليلية للكتب المدرسية: التناسق في المادة التعليمية (اللغة العربية من السنة الأولى إلى الرابعة متوسط)* .الجزائر: المعهد الوطني للبحث في التربية.
- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج. (2016، مارس) .*مناهج التعليم المتوسط* .الجزائر: وزارة التربية الوطنية.
- Fournier, G. (2010**) .***Le style correct : clarté, concision, richesse*. Paris : Les Éditions Démo.
- Groupe EVA .(1991) .*Evaluer les écrits à l'école primaire, Collection pédagogie pour demain - Didactique*.Paris : Hachette éducation.
- Buridant, C. et Bunjevac, M. (1994), *L'écrit en français langue étrangère : réflexions et proposition* .presse universitaire de Strasbourg.

Romanized References

- Bin Turaydī, Badr al-Dīn. (n.d.). al-Taḥrīr al-Idārī wa-l-Murāsala al-ʿĀmma.
- Tāzrūtī, Ḥafīẓa. (2012). Taqyīm Kafāʾat al-Maktūb ladā Talāmīḏ al-Iṣlāḥ (2003): Nihāyat al-Marḥala al-Ibtidāʾiyya Unmūḏajan (Risālat duktūrāh ġayr manšūra). Qism al-Luġa al-ʿArabiyya wa-Ādābuhā, Kulliyyat al-Luġāt wa-l-Ādāb, Ǧāmiʿat al-Ǧazāʾir 2, al-Ǧazāʾir.
- Azzūq, ʿAbd al-Raḥmān, Kabbās, Aḥmad, & Yamūnī, Ḥamīd. (2006, November). Dirāsa Taḥlīliyya li-l-Kutub al-Madrasiyya: al-Tanāsuq fī al-Mādda al-Taʿlīmiyya (al-Luġa al-ʿArabiyya min al-Sana al-Ūlā ilā al-Rābiʿa Mutawassiṭ). al-Ǧazāʾir: al-Maʿhad al-Waṭanī li-l-Baḥṯ fī al-Tarbiyya.
- Wizārat al-Tarbiyya al-Waṭaniyya, al-Laǧna al-Waṭaniyya li-l-Manāhiǧ. (2016, March). Manāhiǧ al-Taʿlīm al-Mutawassiṭ. al-Ǧazāʾir: Wizārat al-Tarbiyya al-Waṭaniyya