Received: December 02/2025
Accepted: February 23/2026
Published Online: June 25/2026

Assessing Written Expression in Light of the Textual Approach and in Relation to Writing as Conceived by Christine Barré de Miniac – the Fourth Year of Middle School as a Model

Fatiha Benammar*, Tahar Loucif

Abu Al-Qasim Saadallah University of Algiers 2, Algeria. *
Higher School of Teachers of Laghouat, Algeria.

Corresponding author:
Fatiha Benammar

Email: fatiha.benammar@univ-alger2.dz

Citation: Benammar, F.; Loucif,T., (2026). Assessing written expression in light of textual approach and in relation to writing as conceived by Christine Barré de Miniac- the Fourth year of middle school as a model.AL-Lisaniyyat, *32*(1), 219-232.

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***

ABSTRACT

The concept of written expression has witnessed development in light of different educational approaches. It has shifted from being merely the production of a text free of errors, to being considered a coherent and unified text that interacts with textual linguistics. This evolution in the concept was accompanied by an evolution in the mechanisms of textual coherence, as the focus shifted toward understanding the structure of the text, its cohesion, its communicative function, and its relevance to the context. Accordingly, this study aims to evaluate the texts of fourth-year middle-school students and analyze them taking into account the criteria of the "assessment grid" in light of the text-based approach on the one hand, and the concept of the "relationship to writing" with its five dimensions: the relationship of writing to language, to the self, to others, to knowledge, and to thinking, on the other hand. It also seeks to address the following research question: To what extent do the criteria of the written expression assessment grid, within the framework of the text-based approach, manifest in students' writings? And what is the nature of their relationship to writing across its five dimensions, according to the perspective of Christine Barré-De Miniac?

Keywords: written expression, textual approach, assessment, assessment Grid, Christine Barré De Miniac.

تقويم التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النّصية ووفق العلاقة بالكتابة في تصور كريستين باري دو مينياك

السّنة الرّابعة متوسّط أنموذجا

فتيحة بن عمّار*
جامعة الجزائر2
البريد الالكتروني المهني: fatiha.benammar@univ-alger2.dz

الطّاهر لوصيف
المدرسة العليا للأساتذة الأغواط
البريد الالكتروني المهني: taharloucif@univ-alger2.dz

تاريخ الاستلام 2025/12/02 **تاريخ القبول:** 2026/02/23 **تاريخ النشر:**2026/06/25

ملخص:

شهد مفهوم التعبير الكتابي تطورا في ضوء المقاربات التعليمية المختلفة، وانتقل مفهومه من مجرد إنتاج نص إنشائي خالٍ من الأخطاء، إلى اعتباره نصًا منسجمًا ومتماسكًا مع "المقاربة النّصية"، ويقترن هذا التطور في المفهوم بتطور موازٍ في آليات التقويم من خلال قصدية فهم بيئة النص، وتماسكه ووظيفته التواصلية وملاءمته للمقام. وعليه، تستهدف هذه الدراسة تقويم نصوص تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتحليلها بمراعاة معايير "شبكة التقويم" في ضوء المقاربة النصية من جهة، ومفهوم "العلاقة بالكتابة" بأبعادها الخمسة: علاقة الكتابة باللغة، بالذات، بالآخر، بالمعرفة، وبالتفكير. وإلى محاولة الإجابة عن الإشكالية التالية: إلى أي حدٍّ تجسِّد معايير شبكة تقويم التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية في كتابات التلاميذ؟ وما طبيعة العلاقة التي تربطهم بالكتابة بمختلف أبعادها الخمسة وفق تصور كاثرين باري؟

الكلمات المفتاحية: التعبير الكتابي- المقاربة النّصية- العلاقة بالكتابة- التقويم- شبكة التقويم.

*المؤلف المرسل باللغة اللاتينية: Fatiha BENAMMAR

Evaluation de l'expression écrite à la lumière de l'approche textuelle et par rapport à la conception de l'écriture de Christine Barré de Miniac – la quatrième année du collège comme modèle

Résumé :
Le concept de l'expression écrite a connu une évolution notable à la lumière des différentes approches pédagogiques. Il est passé d'une simple production d'un texte rédactionnel exempt d'erreurs à une conception du texte comme un ensemble cohérent et cohésif, conformément à l'approche textuelle. Cette évolution conceptuelle s'est accompagnée d'un développement parallèle des mécanismes d'évaluation, fondé sur l'intentionnalité de la compréhension du contexte du texte, de sa cohérence, de sa fonction communicative et de son adéquation à la situation d'énonciation.
Dans cette perspective, la présente étude vise à évaluer et à analyser les productions écrites des élèves de quatrième année moyenne, en tenant compte des critères de la « grille d'évaluation » dans le cadre de l'approche textuelle, d'une part, et du concept de « rapport à l'écriture » dans ses cinq dimensions : le rapport à la langue, à soi, à autrui, au savoir et à la pensée, d'autre part. Elle cherche également à répondre à la problématique suivante : dans quelle mesure les critères de la grille d'évaluation de l'expression écrite, selon l'approche textuelle, se manifestent-ils dans les productions des élèves? et quelle est la nature du rapport qu'ils entretiennent avec l'écriture dans ses cinq dimensions, selon la conception de Christine Barré-De Miniac?

Mots clés : Expression écrite - Approche textuelle - Évaluation - Grille d'évaluation- Christine Barré De Miniac.

مقدمة

يعد التعبير الكتابي من أهم الكفاءات اللغوية والتواصلية التي يسعى تعليم اللغة العربية إلى تنميتها لدى المتعلمين، لأنه يمثل مجالا وظيفيا يمكّن المتعلم من توظيف اللغة في مواقف تواصلية حقيقية؛ ومن خلاله يعبر المتعلم عن ذاته وأفكاره ومشاعره باستخدام اللغة أداة للتفكير والتواصل والإبداع. غير أن تعليم التعبير الكتابي ظلّ، ولسنوات طويلة، محصورا في مقاربة تقليدية تقيّمه على أساس خلوّ النص من الأخطاء النحوية أو الإملائية، متجاهلة ما يحمله من قيَم تواصلية وبنى دلالية نصيّة.

وقد شهد مفهوم التعبير الكتابي تحوّلا عميقا في ظلّ التطوّر الذي عرفته المقاربات التعليمية الحديثة، إذ انتقل من مجرد تدريب على الصياغة السليمة والخالية من الأخطاء في المقاربة التقليدية، إلى فعل تواصلي في المقاربة التواصلية، ثم إلى نشاط تداولي يسعى إلى تحقيق المقاصد التواصلية في المقاربة التداولية، وإلى توظيف الموارد اللغوية والمعرفية والاجتماعية لحل المشكلات التواصلية المطروحة في المقاربة بالكفاءات وصولا إلى اعتباره بناء نصيا منسجما ومتكاملا في المقاربة النصية التي تتمحور حول مفهوم النص باعتباره وحدة دلالية تواصلية مكتملة؛ فهذه المقاربة لم تعد تنظر إلى الكتابة باعتبارها مجرد إنتاج لغوي، بل كفعل تواصلي متكامل يهدف إلى تحقيق معنى في سياق تداولي محدّد ومن ثمّ، أصبح تقويم التعبير الكتابي في ضوئها، معتمدا على شبكة تقويم شاملة تراعي المعايير النصيّة والوظيفية والإبداعية، وذلك من خلال تحليل نصوص تلاميذ السنة الرابعة متوسط وفق معايير شبكة تقويم في ضوء المقاربة النصية، ووفق "العلاقة بالكتابة" التي أشارت إليها كريستين باري دومينياك بأبعادها الخمسة (اللغوية، المعرفية، الوجدانية، الاجتماعية، والهوياتية) بعدا إنسانيا وتفاعليا على فعل الكتابة، بوصفها ممارسة دلالية تعبر عن الذات داخل سياق اجتماعي وثقافي.

وتتجلى أهمية هذا البحث في كونه يسعى إلى رصد مدى تحكّم التلاميذ في مكونات النص الكتابي، واستجلاء تمثلاتهم وعلاقتهم بالكتابة، وتحليل تأثير هذه العلاقة على جودة إنتاجهم، كما يهدف إلى المساهمة في تطوير أدوات التقويم البيداغوجي للتعبير الكتابي، بما ينسجم مع التوجّهات النصية الحديثة التي تربط بين اللغة والفكر والتواصل.

1 .الإطار النظري لمفهوم التعبير الكتابي وتقويمه

1.1 تعريف التعبير الكتابي ووظائفه التعليمية:

يُعرَف التعبير الكتابي بأنه القدرة على توظيف اللغة كتابة للتعبير عن الأفكار والمشاعر والمواقف بطريقة منظمة ومتماسكة ومناسبة للسياق، و"التعبير هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى أن يكون قادرًا على ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين" (شحاتة، 1992). فهو لا يقتصر على نقل المعنى، بل يشمل أيضا القدرة على التنظيم، والملاءمة للمقام، وسلامة اللغة، والإبداع. وتكمن أهميته في كونه الوسيلة التي يُظهر من خلالها المتعلم قدرته اللغوية والتفكيرية، كما يعدّ أداة للتواصل الاجتماعي والثقافي. فالكتابة ليست مجرد نقل للأفكار على الورق، بل هي فعل معرفي وتواصلي يتطلب تخطيطا وتنظيما ومراجعة. ويهدف تعليم التعبير الكتابي على مستوى المعلّمين إلى تمكين المتعلّمين من إنتاج نصوص مكتوبة تعبّر عن مواقفهم بطريقة منطقية وسليمة، مع احترام القواعد اللغوية ومعايير التماسك النصي. ويعدّ هذا المجال من أكثر مجالات اللغة تركيبا، إذ يتداخل فيه الجانب اللغوي والمعرفي والوجداني.

2.1 تطور مفهوم التعبير الكتابي في ضوء المقاربات التعليمية:

شهدت النّظرة إلى الكتابة تطوّرا واضحا عبر المراحل التعليمية المختلفة، ففي المقاربة البنوية كان التركيز منصبا على الجمل والقواعد اللغوية، بحيث يقاس نجاح المتعلم بقدرته على إنتاج جمل صحيحة من حيث النحو والإملاء. ثم جاءت المقاربة التواصلية التي وسّعت المفهوم، معتبرة الكتابة وسيلة للتفاعل اللغوي والتعبير عن المعنى. أما المقاربة النصية، فقد شكلت قفزة نوعية في هذا المجال، إذ أصبحت تعتبر النص وحدة للتعلّم، وتُعنى بتكوين المتعلم على إنتاج نصوص منسجمة ومتفاعلة مع السياق التداولي؛ فالاهتمام لم يكن منصبا على الجملة كوحدة لغوية معزولة، بل على النص بما يتضمّنه من علاقات دلالية وترابطية ووظيفية.

3.1 العلاقة بين التعبير الكتابي والقدرة التواصلية:

ترتبط الكتابة بالقدرة التواصلية ارتباطا وثيقا، إذ تمثل أحد مظاهرها الأساسية إلى جانب الفهم الشفاهي، والإنتاج الشفاهي والفهم الكتابي. ويُنظر إلى التعبير الكتابي من منظور المقاربة بالكفاءات، باعتباره نشاطا يُسهم في بناء الكفاءة التواصلية من خلال تمكين المتعلّم من إنتاج نصوص ذات معنى ووظيفة. فالكتابة لا تقتصر على نقل المعلومات، بل تمكّن المتعلم من التفكير، والتحليل، والتنظيم، وإعادة صياغة الأفكار، كما تعدّ وسيلة للتعلم الذاتي والتأمل النقدي، وهو ما يجعلها أداة مركزية في بناء الشخصية اللغوية والمعرفية للمتعلم.

2. المقاربة النّصية في تدريس اللّغة وتقويم التعبير الكتابي

1.2 مفهوم المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية:

تعد المقاربة النّصية من أبعاد التعلم الحديثة التي بدأت تظهر بوضوح في مجال تدريس اللغات منذ أواخر القرن العشرين، وهي مقاربة تربط بين إنتاج النصوص الكتابية وبين التفاعل اللغوي مع الآخر، متخذة من "النص" الوحدة الأساسية التي يتعامل معها المتعلم، تعتمد هذه المقاربة على فكرة أن اللغة لا توجد في فراغ، بل هي أداة للتواصل والتفاعل بين الأفراد ضمن سياقات ثقافية واجتماعية معينة.

وتعتبر المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية امتدادا للتطورات النظرية التي حدثت في مجال التعليم، حيث تسعى إلى تجاوز المنهجية التي كانت تركز على الجمل والأمثلة اللغوية المفردة إلى دراسة النصوص بوصفها سياقات لغوية متكاملة. وهي بذلك تسعى إلى إكساب المتعلم القدرة على إنتاج نصوص متكاملة ومتنوعة من الناحية الشكلية والوظيفية، وتعتمد بشكل أساسي على السياق والوظيفة التواصلية للنص. "النص هو الوحدة اللغوية والتواصلية الأساسية التي تتجاوز الجملة، وتحمل معنى كليا" (Adam, 19902). ويعدّ النص في هذه المقاربة، وسيلة لتطوير المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، كما أنه يُسهم في تحسين قدرات المتعلم على تحليل النصوص، وتنظيم الأفكار، واختيار الأسلوب الأنسب حسب المواقف المختلفة. يضاف إلى ذلك أن المقاربة النصية تقدم أيضا اهتماما كبيرا بالإبداع في الكتابة، إذ تحفز المتعلم على إنتاج نصوص شخصية ومتجددة.

2.2 الأسس النّظرية للمقاربة النصية:

تستند المقاربة النصية إلى عدد من الأسس النظرية التي تعتبر جوهرية في تطوير مهارات التعبير الكتابي أبرزها:

- **النص كوحدة تعلّم:** النص هو الوحدة الأساسية التي يتم العمل عليها، سواء في مرحلة الإنتاج أو التفسير. ويشمل النص عناصر لغوية، ودلالية، وسياقية، وبلاغية يجب أن يتقنها المتعلم لكتابة نصوص واضحة، مترابطة، وذات معنى.

فمركزية النص تعني أن كل تقويم أو تحليل لغوي يجب أن ينطلق من النص كوحدة دلالية وسياقية مكتملة، وليس من الجملة أو الكلمة.

- **التركيز على السياق والوظيفة:** يعتبر السياق في المقاربة النصية، السياق الثقافي والاجتماعي للنص جزءا من بنائه. ليس النص مجرد مجموعة من الكلمات، بل هو رسالة يتم إرسالها ضمن سياق معين، سواء كان هذا السياق اجتماعيا، ثقافيا، أو مواقف تواصلية أخرى. ولذلك، يركز المتعلمون في المقاربة النصية على اختيار المفردات، والتراكيب اللغوية، والأشكال الكتابية المناسبة للسياق الذي يكتبون فيه. ف"القراءة عملية بناء للمعنى تتمّ عبر التّفاعل مع النّص داخل سياق معيّن (Dufays, 2005).

- **المرونة والتنوع في النّصوص:** يشمل تعليم التعبير الكتابي ضمن هذه المقاربة النصوص الأدبية، والتقنية، والإخبارية، والتحليلية، يشجع المتعلم على تنوّع أساليب الكتابة، والتحوّل بين الأنماط الكتابية المختلفة بناء على المواقف والأهداف التربوية. "إن كل نمط نصي له بنيته الخاصة ووظائفه، ما يستوجب تمييز النصوص على هذا الأساس لفهمها وتحليلها بطريقة منهجية" (Adam, 1992).

3.2 مكونات النّص في المقاربة النصية:

يعتبر النّص وفقا لهذه المقاربة، ليس مجرد تراكيب لغوية أو قواعد نحوية، بل هو تشكيل متكامل يتكون من عدة مكونات مترابطة، ويعتمد نجاح النص الكتابي على مدى قوة وفعالية هذه المكونات، والتي تشمل:

- **الهيكل التنظيمي**: يقصد به الطريقة التي يُنظم بها النص من حيث المقدمات، والعرض، والخاتمة. تعدَ هذه البنية أساسية لتقديم الأفكار بشكل منطقي ومتسلسل، مما يُسهم في تسهيل استيعاب القارئ. "بنية النص هي تمثيل دلالي شامل للخطاب" (Van Dijk, 1980).

- **التماسك والترابط النصي**: يشير إلى العلاقة بين الجمل والفقرات في النص وكيفية ترابطها. يشتمل ذلك على استخدام أدوات الربط مثل (واو، لكن، إضافة إلى ذلك) التي تساعد في تأكيد العلاقة بين الأفكار. "النص ليس تجميعا لجمل، بل كيان دلالي منظم، يخضع لقواعد تماسك وانسجام تحدد معناه" (Adam, 1990).

- **الوظيفة التواصلية**: كل نص له وظيفة محددة بناء على السياق الذي يُكتب فيه يمكن أن يكون النص إعلاميا، إقناعيا، وصفيا، سرديا، تحليليا. ووفقا لذلك، يتم اختيار الكلمات والأمثلة المناسبة. "التواصل هو الوظيفة الأساس للغة، فلا يكفي أن ندرس اللغة من حيث هي أداة تواصلية تؤدي وظائف متعددة بحسب المقام" (تمام، 1979). فلم يعد الهدف من تعليم الكتابة "إنتاج نص خال من الأخطاء، بل تكوين كاتب قادر على التواصل بفعالية ضمن سياقات متنوعة" (Barrette, 2005).

- **اللّغة والتعبير:** تتعلق هذه المكونات بمدى جودة التعبير اللّغوي في النّص من حيث الدقة والمفردات والطرائق البلاغية. النصوص التي تتمتع بلغة سليمة وسهلة القراءة تكون أكثر فعالية في توصيل الرسالة المراد إيصالها. إنّ "التعليم اللّغوي لا يمكن أن يقوم على التواصل وحده، بل لابد أن يبنى على معرفة دقيقة بنظام اللّغة وأصولها" (الحاج صالح، 2012).

4.2 دور المعلم في تطبيق المقاربة النصية:

يعد دور المعلم في تطبيق المقاربة النصية دورا محوريا في نجاح هذه المقاربة، ويمكن تلخيص أهمّ الأدوار التي يلعبها المعلم فيما يأتي:

- **التوجيه والإرشاد**: يجب على المعلم ان يقدم للتلاميذ التوجيه اللازم من خلال شرح مفاهيم الكتابة الصحيحة، وتحديد معايير التقييم بوضوح، يساعد المعلم التلاميذ على بناء نصوص متماسكة ومعبرة، ويشجعهم على التفكير النقدي في نصوصهم.

- **التحفيزعلى الإبداع**: يلعب المعلم دورا كبيرا في تحفيز التلاميذ على التفكير خارج الإطار التقليدي، من خلال تشجيع الكتابة الإبداعية، يسهم المعلم في تطوير قدرات التلاميذ على التعبير عن أفكارهم بطرق جديدة ومبتكرة.

- **التغذية الراجعة المستمرة**: يعتبر تقديم الملاحظات المستمرة للتلاميذ جزءا أساسيا من العملية التعليمية. يجب أن تكون هذه الملاحظات بناءة وموجهة نحو تحسين جوانب النص، بحيث يشعر التلميذ بالتحفيز لتعديل وتطوير أعماله الكتابية.

- **تشجيع التفاعل مع التلاميذ**: من خلال أنشطة جماعية ومناقشات، يشجع المعلم التلاميذ على التفاعل وتبادل الأفكار حول الكتابة والنصوص، هذه الأنشطة تساهم في تعزيز مهارات التعاون والتواصل بين التلاميذ.

3. تقويم التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية

يعتبر تقويم التعبير الكتابي ضمن المقاربة النصية عملية شاملة ترتكز على تقييم النصوص في ضوء مكوناتها المختلفة؛ الهيكل التنظيمي، التماسك، والترابط والوظيفة التواصلية، واللغة. حيث يُعطى للمتعلم تغذية راجعة حول قدرته على إنتاج نصوص متماسكة ووظيفية في سياقات مختلفة.

وفي هذا السياق، تشير **كاثرين باري- دومينياك** في دراستها حول "العلاقة بالكتابة" إلى أهمية تطوير علاقة إيجابية مع الكتابة، حيث يعتبر التفاعل الشخصي مع النص أساسا في تطوير قدرة المتعلم على الإنتاج الكتابي. فعند تقويم التعبير الكتابي في هذا الإطار، يجب أن يؤخذ في الاعتبار ليس فقط الشكل اللغوي، بل أيضا مدى تأثر المتعلم بالتجربة الكتابية وأدائه في ترجمة أفكاره إلى كلمات. وإحدى الأدوات الهامة في تقويم التعبير الكتابي هي شبكة التقويم النصي التي تقيَم النصوص بناء على مجموعة من المعايير المحددة مسبقا. هذه الشبكة تتيح للمعلّمين تقديم تقييم دقيق وشامل للنصوص التي يكتبها المتعلمون، مما يُسهم في تحفيزهم على تطوير مهاراتهم الكتابية باستمرار.

4. استراتيجيات تعليمية لتطوير مهارات التعبير الكتابي

تتطلب المقاربة النصية استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى المتعلمين، وتشمل هذه الاستراتيجيات:

- **التوجه الجماعي**: من خلال مناقشة النصوص ومراجعتها بشكل جماعي يتمكن المتعلمون من تعلم كيفية بناء النصوص وتطوير الأفكار فضلا عن التلقي من أقرانهم والمدرس.

- **التطبيق العملي**: يُشجع التّلاميذ على الكتابة لمستمرة، بما في ذلك كتابة النصوص في أنماط متنوعة، من المقالات إلى القصص والنصوص الإبداعية.

- **التغذية الراجعة**: تُعد من أفضل الأساليب لتحسين الكتابة، حيث يتمكن المتعلمون من فهم أخطائهم وتعلم كيفية تجنبها في المستقبل.

- **التفاعل مع النصوص النموذجية:** دراسة نماذج من النصوص المكتوبة من قبل متعلمين آخرين أو كُتَاب محترفين تساعد التّلاميذ على اكتساب أفكار وأساليب جديدة في الكتابة.

5. تطبيقات المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وتقويم التعبير الكتابي

يعتبر تدريس التعبير الكتابي من المهارات الأساسية في تعليم اللغة العربية، وتكتسب المقاربة النصية أهمية خاصة في هذا المجال، حيث تمكن المتعلم من التفاعل بشكل فعال مع النصوص وتطوير مهارات الكتابة بناء على الأهداف التعليمية المحددة. من خلال تطبيق هذه المقاربة ن يتحقق للمتعلم العديد من الفوائد التي تساهم في تحسين مستوى كتاباته بشكل ملحوظ، ومن أبرز هذه الفوائد:

- **القدرة على الإنتاج النصي المتنوع**: يعتمد التّلاميذ في المقاربة النصية على التدرب على إنتاج نصوص من أنواع مختلفة، مما يتيح لهم فرصة التفاعل مع أنماط متعددة من الكتابة مثل المقالات، القصص، النصوص التفسيرية، والخطابات، مما يعزز مهاراتهم في الكتابة المتنوعة.

- **تعزيز الفهم العميق للنصوص**: تركز المقاربة النصية على تحليل النصوص ومناقشتها، ما يساعد المتعلمين على فهم النصوص بصورة أعمق وأوضح. وبذلك، يصبح لديهم القدرة على التفاعل بشكل نقدي مع النصوص التي يقرؤونها.

تطوير مهارات التنظيم والتركيب: تساهم المقاربة النصية في تحسين مهارات تنظيم الأفكار داخل النصوص. فمن خلال التدريبات المستمرة، يصبح المتعلم قادرا على ترتيب أفكاره بشكل منطقي ومتسلسل.

- **التحفيز على الإبداع الكتابي**: تشجيع هذه المقاربة التّلاميذ على إظهار إبداعهم في الكتابة، مما يساعدهم في التعبير عن أفكارهم آرائهم بأسلوب شخصي وجديد، بعيدا عن التقليدية.

6. تطبيقات المقاربة النصية في الأنشطة المدرسية

من أجل تحقيق فعالية المقاربة النصية في تدريس التعبير الكتابي، يحتاج المعلمون إلى توظيف مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي تشجع الطلاب على إنتاج نصوص جيدة وتحليل النصوص المكتوبة بشكل دقيق. بعض الأنشطة التي يمكن أن تساهم في تطبيق المقاربة النصية تشمل:

- **الكتابة التعاونية:** يمكن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ويطلب منهم كتابة نصوص مشتركة. هذه الأنشطة تتيح لهم تبادل الأفكار، تطوير المهارات اللغوية بشكل جماعي، وتعلم كيفية تعزيز التماسك والترابط بين الجمل والفقرات.

- **الكتابة الإبداعية**: تشجيع التلاميذ على الكتابة الإبداعية يساعدهم على تطوير أساليبهم الخاصة في الكتابة. يمكن أن تكون هذه الكتابات قصصا قصيرة، مقالات فلسفية، وحتى أشعارا، مما يزيد من قدرة التلاميذ على التعبير عن أنفسهم بأساليب متنوعة.

- **مراجعة النصوص وتقييمها**: يمكن أن يقوم التلاميذ بمراجعة نصوص بعضهم البعض بشكل جماعي، مع إبداء الملاحظات والمقترحات لتطوير النصوص، هذه الأنشطة تساهم في تعزيز النقد البنَاء والتقييم الذاتي.

- **الكتابة في سياقات متعدّدة:** من خلال إعداد نصوص مكتوبة في سياقات متنوعة، مثل خطاب رسمي، مقال صحفي، أو نص سردي، يمكن للطلاب تعلم كيفية التكيف مع الأنماط الكتابية المختلفة بناء على المواقف المختلفة.

7. تقنيات تقويم التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية

إن تقويم التعبير الكتابي في إطار المقاربة النصية لا يتوقف عند مجرد تقييم مستوى إتقان القواعد اللغوية، بل يشمل تقييم جوانب عديدة تتعلق بمحتوى النص وتنظيمه. ومن التقنيات التي يتم استخدامها في تقويم التعبير الكتابي ضمن هذه المقاربة:

- **مصفوفات التّقييم**: تعتبر المصفوفات (Rubrics) أداة مهمة لتوضيح المعايير التي يُقاس بها مستوى التقدّم في الكتابة. فهي تتضمن عدة مستويات (من المبتدئ إلى المتقدم) لتقييم مهارات الكتابة في جوانب مثل: التنظيم، التماسك، الدّقة اللغوية، الإبداع وفاعلية التواصل.

- **التقويم التكويني**: يعتمد هذا النوع من التقييم على تقديم تعليقات مستمرة للتلاميذ أثناء عمليات الكتابة. يتيح هذا النوع من التقييم فرصة لتحسين نصوصهم وتعديلها قبل الوصول إلى النسخة النّهائية.

- **التقويم المعتمد على الأقران**: يعتبر التقويم من خلال الأقران وسيلة فعالة لتحفيز التلاميذ على المراجعة النقدية لنصوص زملائهم. يسهم ذلك في تعزيز مهاراتهم النقدية والإبداعية وتطوير النصوص بناء على الملاحظات البناءة.

- **الاستفادة من التقويم الذاتي**: يتم تشجيع التلاميذ على تقويم نصوصهم بأنفسهم، وتحديد الأخطاء التي ارتكبوها أو المجالات التي يمكن تحسينها. يساعد هذا النوع من التقويم على تعزيز الوعي الذاتي وتعميق فهم التلاميذ لمهارات الكتابة الخاصة بهم.

8. التحدّيات التي تواجه تطبيق المقاربة النصية في تدريس التعبير الكتابي

على الرغم من الفوائد المتعددة التي توفرها المقاربة النصية في تعليم التعبير الكتابي، فإن تطبيق هذه المقاربة قد يواجه بعض التحديات مثل:

- **الازدحام في المناهج**: قد تتطلب المقاربة النصية جهدا كبيرا في إعداد الأنشطة التدريسية ومراجعة النصوص، ما قد يُثقل كاهل المعلمين في ظل المناهج المكتظة والمتطلبات الأكاديمية.

- **الاختلافات الفردية بين الطلاب**: تختلف قدرات التلاميذ في الكتابة، وقد يعاني بعضهم من صعوبات في إنتاج نصوص متماسكة، مما قد يتطلب تخصيصا أكبر للوقت والموارد لتلبية احتياجات كل تلميذ.

- **التركيز المفرط على القواعد**: قد يتسبب التركيز المفرط على القواعد النحوية والصرفية في تقليل الاهتمام بالجوانب الإبداعية في الكتابة. يجب على المعلمين إيجاد التوازن بين تعزيز القواعد اللغوية وتطوير الإبداع.

9. النتائج

1.9 منهجية الدراسة الميدانية:

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية التحليلية التي تهدف إلى تقويم إنتاجات التلاميذ في مادة التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية، باعتبارها مقاربة تركز على النص كبنية متكاملة ووحدة تواصلية. يرى محمد حمودي أنّ المقاربة النصية "تجعل المتعلم يتفاعل مع النّص في جميع مراحله: القراءة، التحليل، الإنتاج، والتقويم". كما تعتمد الدراسة في تحليلها على تصور كاثرين باري – دومينياك للعلاقة بالكتابة، التي ترى أن الكتابة ليست مجرد إنتاج لغوي، بل "ممارسة فكرية تتقاطع فيها الذات باللغة والمعرفة والآخر" (Barré De Miniac, 2015).

2.9 مجتمع الدراسة وعينته:

تم اختيار عينة متكونة من 163 تلميذا وتلميذة، من السّنة الرّابعة متوسّط موزّعين على أربعة أقسام في متوسطة حكومية ببرج الكيفان، قصد الكشف عن مستوى تحكمهم في مكونات النّص ضمن السّياق التعليمي الحالي، الذي لا يزال يعاني من هيمنة التقييم القائم على الأخطاء اللغوية.

3.9 أداة الدراسة: شبكة التقويم النصي:

اعتمدت الدراسة **شبكة تقويم نصي** مشتقة من المقاربة النّصية ومطابقة لتصور باري دومينياك لأبعاد العلاقة بالكتابة، وتتضمن الشّبكة خمسة محاور أساسية: الوجاهة والملاءمة، الانسجام والتماسك، سلامة اللّغة، الإبداع والإتقان، والوظيفة التواصلية. ويمكّن هذا النّموذج التقويمي من تحليل النّصوص وفق رؤية شاملة لا تقتصر على الجانب اللغوي، بل تشمل المعرفي والتواصلي أيضا.

أ) من حيث الوجاهة والملامة: يمثل الجدول أدناه نتائج تحليل نصوص العينة المختارة في المحور الأساسي الأوّل ومؤشّراته:

الجدول 1: ***نتائج محور الوجاهة ومؤشّراتها***

	جيّد		متوسّط		ضعيف	
	النسبة	%	النسبة	%	النسبة	%
الوجاهة والملاءمة ومؤشراتها	33	20.24	93	57.05	37	22.69
العنوان	20	12.26	45	27.60	98	33.12
الافتتاحية	36	22.02	36	55.82	36	22.02
الخاتمة	33	20.24	92	56.44	38	23.31
احترام المطلوب	36	22.08	91	55.82	36	22.02
ملاءمة الخطاب للسياق	34	20.85	92	56.44	37	22.69
التنظيم الشكلي	30	18.40	60	36.80	73	44.78

أظهرت نتائج التحليل أن النصوص التي كتبها التلاميذ معرفة جزئية بالموضوع، مع قدرة محدودة على صياغة مقدمة وخاتمة مناسبة التزموا بموضوع الكتابة لكن دون معالجة معمّقة للأفكار، بعض النّصوص القليلة عبّرت عن تجربة شخصية بشكل متوسط لكن دون عمق في معالجة الفكرة. مما يعكس "ضعف الوعي بالغرض من الكتابة وبمقتضيات المقام التداولي".

ب) من حيث الانسجام والتماسك: يمثل الجدول الآتي نتائج تحليل نصوص التلاميذ في محور الانسجام والتماسك ومؤشراته:

الجدول 2: ***نتائج محور الانسجام والتماسك ومؤشّراته***

	جيّد		متوسّط		ضعيف	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الانسجام والتماسك ومؤشراته	12	7.36	60	36.80	91	55.82
وضوح الفكرة	33	20.24	82	50.30	48	29.44
ترابط الفقرات	12	7.36	51	31.28	99	60.73
أدوات الربط	11	6.74	60	36.80	92	56.44
التسلسل المنطقي	14	8.58	65	39.87	84	53.51

كشفت التحليلات أن أغلب النصوص تفتقر إلى الروابط الدلالية، المنطقية بين الجمل والفقرات، بحيث استخدمت أدوات الربط بشكل اعتباطي، وغالبا بطريقة غير ملائمة دلاليا. يظهر ذلك ضعف العلاقة بالكتابة من حيث الكتابة كتفكير وتنظيم، لأن المتعلم لا يخطّط للنص. ويصف **فان دايك** هذا النوع من الكتابات بأنها "نصوص غير مترابطة على المستوى المعرفي لأنها تفتقد بنية كلية للمعنى" (Van Dijk, 1997).

ج) **من حيث سلامة اللغة**: يوضّح الجدول التالي نتائج تحليل نصوص التلاميذ في محور سلامة اللغة ومؤشراتها:

الجدول 3: ***نتائج التلاميذ من حيث سلامة اللّغة***

	جيّد		متوسط		ضعيف	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
سلامة اللغة ومؤشراتها	30	18.40	63	65..38	70	42.94
الإملاء	30	18.40	60	36.80	73	44.78
النحو	29	17.79	66	40.49	68	41.71
الصرف	30	18.40	60	36.80	73	44.78
التراكيب	29	17.79	64	32.26	70	42.94
علامات الترقيم	15	9.20	65	25.71	90	39.87

أظهرت نتائج تحليل نصوص التلاميذ في محور سلامة اللغة ومؤشراتها، تكرار الأخطاء الإملائية والنحوية وعلامات الترقيم بنسبة مرتفعة (أكثر من 42.94)، واللغة المستعملة بسيطة ومحدودة المعجم؛ مما يشير إلى علاقة وظيفية سطحية مع اللغة لا إلى الوعي بها كأداة تفكير. وتؤكد باري- دومينياك بدورها أن الضّعف اللّغوي هو مؤشّر مباشر على "قصور العلاقة باللّغة كوسيط للتّفكير والتّنظيم" (Barré DE Miniac, 2015).

د) محور الإبداع والإتقان: فيما يلي جدول يوضح نتائج تحليل نصوص التلاميذ من حيث محور الإبداع ومؤشراته:

الجدول 4: ***نتائج محور الإبداع والإتقان***

	جيّد		متوسّط		ضعيف	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الإبداع والإتقان ومؤشراته	20	12.26	50	30.37	102	63.19
الأسلوب	31	19.01	62	38.03	70	42.44
ثراء الأفكار	18	11.04	43	26.38	102	62.57
الصوروالتخييل	18	11.04	44	26.99	101	61.96
المراجعة والإتقان	20	12.26	40	24.53	103	63.19

يتبين من خلال نتائج تحليل نصوص التلاميذ في الجدول أعلاه أن نسبة الإبداع ضعيفة جدا، إذ يكرّر أغلب التلاميذ تعابير محفوظة من الدروس، وترى **باري –دومينياك** أن غياب الإبداع الكتابي "ينجم عن ضعف العلاقة بالذات في الكتابة، لأنّ المتعلم لا يكتب بوصفه ذاتا فاعلة، بل مجرد منفذ للتعليمات" (Barré De Miniac, 2015).

هـ) من حيث الوظيفة التواصلية: تظهر أغلب النصوص المدروسة غياب الوعي بالمتلقي واضح؛ حيث يكتب المتعلم من "أجل العلامة" وليس من "أجل التواصل"، فالكاتب لا يتوجه إلى قارئ محدّد، ولا يظهر وعيا بوجود متلق. وتصفه **باري دومينياك**، بغياب العلاقة بالفعل الكتابي؛ أي حين يفتقد الكاتب الشعور بالآخر كطرف في عملية التواصل،

4.9 تفسير نتائج تحليل النصوص في ضوء أبعاد "العلاقة بالكتابة" عند باري دومينياك:

تبيّن من تحليل النصوص أنَ أبعاد "العلاقة بالكتابة" لدى التلاميذ تتراوح بين الضعف والغياب، كالآتي:

الجدول 5: ***تفسير نتائج التحليل***

البعد	تقييمه في النصوص	التفسير
العلاقة بالذات	غائب-غياب الوعي بالكتابة كفعل شخصي	يكتب المتعلم لإرضاء المعلم لا للتعبير عن ذاته.
العلاقة بالآخر	شبه غائب	ضعف الحس التواصلي، الكتابة منغلقة على ذاتها
العلاقة باللغة	سطحية	الأخطاء الكثيرة وقلة الوعي بالأسلوب
العلاقة بالمعرفة	محدودة	إعادة إنتاج معارف محفوظة دون تحليل
الكتابة كتفكير وتنظيم	ضعيفة	غياب التخطيط، النصوص غير منظمة

وبالنّظر إلى الجدول أعلاه يظهر ما يأتي:

1-علاقة الكتابة بالذات محدودة: ضعف التعبير الشخصي ف"الكتابة الفعّالة هي التي تكشف عن موقع الكاتب من العالم، لا تلك التي تردد خطابا جماعيا بلا مواقف" (Barré De Miniac, 2015).

2-علاقة الكتابة بالآخر غائبة: انعدام الحس التواصلي بالمخاطب "النص المتفاعل هو الذي يبني علاقة حقيقية بين الكاتب والقارئ، سواء بالتوجيه، بالسؤال أو بالجدل" (Reuter,2007).

3-علاقة الكتابة باللغة سطحية: تكرار الأخطاء،" العلاقة باللغة ليست فقط في استعمالها للتواصل، بل وعي بقوتها في بناء المعنى وإحداث الأثر" (Barré De Miniac, 2015).

4-العلاقة بالمعرفة ناقصة: إعادة إنتاج محتوى محفوظ"الكاتب الذي لا يستدعي معرفته الخاصةيبني معنى جديدا، يظل في علاقة سطحية بالمعرفة، يكرر دون أن ينتج" (Barré De Miniac, 2015)

5-الكتابة كتفكيروتنظيم: كتابة غير منظمة ضعف في التفكير الكتابي (Barré De Miniac, 2015). ومن هنا يتضح أن العلاقة بالكتابة سلبية أو محدودة في معظم أبعادها، وهو ما ينعكس مباشرة على جودة الإنتاج الكتابي.

10. التوصيات

تؤكد النتائج ضرورة الانتقال من التقييم القائم على الخطأ إلى التقويم البنائي النصي، الذي يراعي جميع مستويات الكتابة (اللغوية، التواصلية، المعرفية). كما تدعو إلى تكوين المعلمين في المقاربة النصية، وتدريب التلاميذ على استراتيجيات التخطيط والمراجعة والإعادة ومن هنا، نقدّم التّوصيات الآتي ذكرها:

1-تبني المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية على نحو شامل، من خلال إدماج نصوص القراءة والكتابة في مسار تعلم متكامل.

2-اعتماد شبكات تقويم نصيَة دقيقة تراعي البنية، الاتساق، الوظيفة، اللغة، والإبداع بدل الاقتصار على التصحيح اللغوي.

3-تدريب المتعلمين على استراتيجيات الكتابة (التخطيط، المراجعة، إعادة الصياغة، التحرير النهائي).

4-تطوير العلاقة الإيجابية بالكتابة من خلال جعلها وسيلة للتعبير الحر لا واجبا مدرسيا شكليا.

5-إشراك المتعلمين في التقويم الذاتي والتقويم بالأقران لرفع وعيهم بمعايير الجودة النصية.

6-تكوين المعلمين في المقاربة النصية ومفهوم العلاقة بالكتابة وفق منظور كاثرين باري دومينياك لضمان العملية التعليمية والتقويمية.

7-تشجيع الكتابة الإبداعية والمشاريع الجماعية (نشرات مدرسية...لتوسيع العلاقة بالآخر واللغة والمعرفة.

11. الاستنتاج

يظهر هذا البحث أن تقويم التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية يمثل نقلة نوعية في الممارسات التعليمية إذ ينتقل من التركيز على الأخطاء اللغوية إلى النظر إلى الكتابة باعتبارها فعلا تواصليا ومعرفيا مركبا. فقد بين التحليل النظري والميداني أن الكتابة ليست نشاطا ميكانيكيا، بل بناء نصي متفاعل مع السياق والذات والآخر، وأن تقويمها يتطلب أدوات تحليل دقيقة تراعي البنية والوظيفة والمعنى

وتظهر نتائج الدراسة الميدانية أن أغلب المتعلمين يعانون من ضعف في التحكم في مكونات النص (الانسجام، التماسك، سلامة اللغة، الوظيفة التواصلية). كما أثبتت الدراسة أن ضعف جودة التعبير الكتابي لدى المتعلمين يرتبط ارتباطا وثيقا بتمثل اتهم السلبية للكتابة؛ أي قصور العلاقة بالكتابة في أبعادها المختلفة كما حددتها كاثرين باري دومينياك:

- ضعف الوعي بالكتابة كفعل ذاتي؛
- غياب الحس التواصلي بالآخر؛
- تعامل سطحي مع اللغة؛
- استرجاع للمعرفة دون إعادة إنتاجها؛
- صعوبات في تنظيم التفكير كتابة.

إن تبني المقاربة النصية، مقرونا بفهم عميق للعلاقة بالكتابة كما صاغتها باري دومينياك، يمثل مدخلا فعالا لتحسين ممارسات الكتابة المدرسية وتقويمها بموضوعية. وتوصل البحث إلى أن **المقاربة النصية** توفر إطارا علميا واضحا لتقويم التعبير الكتابي، بينما العلاقة بالكتابة عند **باري دومينياك** تعزز من قدرة التلاميذ على إنتاج نصوص متكاملة ومتماسكة. كما أكدت الدراسة الميدانية أنَ تطبيق المعايير المنهجية يساعد في تحسين مستوى التعبير الكتابي وتطوير مهارات المتعلمين.

المراجع

- الحاج صالح، عبد الرّحمن (2012). *الخطاب والتّخاطب في نظرية الوضع والاستعمال*. الجزائر: المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعية.
- حسان، تمام .(1979) .*اللغة العربية: معناها ومبناها* .القاهرة: عالم الكتب.
- شحاتة، حسن (1992) .تعليم *اللّغة العربية بين النّظرية والتطبيق* .القاهرة: الدار المصرية اللّبنانية.

- Adam, J.-M. (1990**).** *Introduction à l'analyse textuelle des discours*. Paris: Armand Colin.
- Adam, J.-M. (1992). *Les textes : types et prototypes récit, description, argumentation, explication et dialogue.* Paris *: Nathan.*
- Barrette, C. (2005). *L'évaluation des compétences : Guide pratique*. Montréal: Chenelière Éducation.
- Barré-De Miniac, C. (2000). *Le rapport à l'écriture : Un concept pour la didactique*. Paris : L'Harmattan.
- Dufays, J.L (2005). *Pour une lecture littéraire : Histoire, Théories, Pistes pour la classe*.
- Reuter, Y. (2007). *Didactique de l'écriture*. Paris : PUF.
- Van Dijk, T.A (1980). *Macrostructures: an interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Van Dijk, T.A (1997). *Discourse as structure and process*. London: Sage publications.

Romanized References

- Ḥāǧ Ṣāliḥ, ʿAbd al-Raḥmān. (2012). *al-Ḥiṭāb wa-l-Taḫāṭub fī Naẓariyyat al-Waḍʿ wa-l-Istiʾmāl. al-Ǧazāʾir*: al-Muʾassasa al-Waṭaniyya li-l-Funūn al-Maṭbaʿiyya.
- Ḥassān, Tammām. (1979). *al-Luġa al-ʿArabiyya: Maʿnāhā wa-Mabnāhā.* al-Qāhira: ʿĀlam al-Kutub.
- Šaḥāta, Ḥasan. (1992). *Taʿlīm al-Luġa al-ʿArabiyya bayna al-Naẓariyya wa-l-Taṭbīq*. al-Qāhira: al-Dār al-Miṣriyya al-Lubnāniyya.