الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عباس لغرور -خنشلة-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

شعبة اللغة والأدب العربي

تخصص لسانيات عامة

تعليمية البلاغة في ضوء المقاربة بالكفاءات من خلال كتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة

بحث مقدم لقسم اللغة والأدب العربي لاستكمال شهادة الماستر II

تقديم الطالبــة:

نادية بن زرارة

إشراف الأستاذة:

نوارة بحري

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمة	الجامعة الأصلية	الصفة
صالح خدبش	أستاذ التعليم العالي	جامعة عباس لغرور-خنشلة-	رئيســــــا
نوارة بحري	أستاذ التعليم العالي	جامعة عباس لغرور-خنشلة-	مشرفا ومقررا
سليمة جلال	أستاذ محاضر (ب)	-جامعة عباس لغرور-خنشلة	مناقشــــــا

العام الجامعي 2018-2019

بسم الله الرحمن الرحيم

«وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلاً»

صدق الله العظيم سورة الإسراء، الآية 85.

شكر وعرفان

الحمد الله على عظيم فضله وكثر عطائه وله أسجد سجود الشاكرين الحامدين لأنه وفقني إلى إتمام هذا العمل المتواضع.

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذة المشرفة الدكتورة نوارة بحري التي صاحبتني بنصائحها وتوجيهاتها القيمة في إنجاز هذا البحث.

كما لا يفوتني أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة لقبولها مناقشة هذا البحث، كما أتقدم بالشكر إلى جميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي وإلى كل من دعمني في إنجاز هذا البحث المتواضع.

الإهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا وما كنا لنصل إليه لولا فضل الله علينا

أهدي هذا العمل المتواضع إلى والداي العزيزين أطال الله في

عمرهما وحفظهما وأتمنى لهما دوام الصحة والعافية

إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى من

تحملت وصبرت حتى أهنأ أمي الحبيبة الغالية حفظها الله دوما

إلى نور عيني وعزة نفسي ورمز كرامتي الذي أعطاني الحماية والرعاية

وكرس حياته لتربيتي وتعليمي أبي العزيز الغالي حفظه الله

إلى أخواي الحبيبين حامد ووهيب حفظهما الله

إلى من دعموني بدعائهم وحبهم الكبير جدي وجدتي أطال الله

في عمرهما إلى أخوالي وزوجاتهم وأولادهم وإلى خالاتي وكل

أولادهن

إلى من تقاسمت معهن الحياة الجامعية بحلوها ومرها صديقاتي

الغاليات

عبلة، حلمي، نزيهة، صورية، حليمة، جمعة

إلى كل من سعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي، إلى من

ذكرهم قلبي ونسيهم قلمي

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المصطفى الكريم محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد:

شهد العالم في السنوات الأخيرة تحولات وتغيرات جذرية مست مختلف المجالات الحياتية نتيجة التفجر المعرفي والثورة التكنولوجية التي بات المحرك الرئيسي لهذا العصر في صياغة الحاضر وتشكيل المستقبل، فأصبحت مطلبا أساسيا في شتى مجالات الحياة بم فيها المجال التربوي الذي لقي إقبالا واهتماما بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وذلك من أجل تطوير الواقع التعليمي والرفع من مستوى التعلم؛ لأنه المجال الذي يلعب دورا أساسيا في رقي وتقدم المجتمعات، بالإضافة إلى وضع برامج تدريسية تواكب العصرنة، وفي إطار التطور الحاصل سعت المنظومة التربوية الجزائرية إلى ضرورة إحداث نقلة نوعية في مجال التعليم وذلك من خلال تجاوز المفاهيم والممارسات التربوية التقليدية، والانطلاق إلى أفاق أرحب بمفاهيم عصرية باتت تفرض نفسها، فمن الإصلاحات التي شاهدتها المنظومة التربوية مراجعة البرامج التعليمية وتحديث المناهج الدراسية وتجديد الكتب المدرسية، وذلك وفق المقاربة بالكفاءات التي جلبت إلى القطاع التربوي مفاهيم جديدة ومختلفة وجعلت المعلم محور العملية التعليمية، في حين حصرت دور المعلم في التوجيه والإرشاد، ونتيجة لهذا التطور في المناهج التعليمية في مختلف المراحل الدراسية، فقد مسى هذا التطور مرحلة التعليم الثانوي ومنهاج السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة على وجه الخصوص مما أحدث تطور في تدريس بعض المواد الأدبية، والبلاغة تمثل إحدى هذه المواد التي تعد ضرورية للناشئة في مرحلة التعليم الثانوي، وذلك لغرض ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الفني والجمالي عند المتعلمين، ونظرا لأهميتها فإننا نراها حاضرة وتدرس في جميع المراحل الدراسية، لذلك تولي التعليمية أهمية بالغة لتطوير تدريسها وحل جميع مشكلاتها.

ومن هنا جاء عنوان المذكرة موسوما بـ"تعليمية البلاغة في ظل المقاربة بالكفاءات من خلال كتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة"، وتعود أهمية اختيارنا لهذا الموضوع إلى الدور الذي تحتله البلاغة في العملية التعليمية.

وقد وقع سبب اختيارنا لهذا الموضوع لجملة من الأسباب منها: حداثة طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، كذلك رغبة منا في معرفة واقع تدريس الموضوعات البلاغية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة، وكذا معرفة محتوى الكتاب المدرسي ولما يحمله من إيجابيات وسلبيات.

أما عن الإشكالية التي يطرحها البحث فهي: ما طبيعة المحتوى البلاغي المقرر على السنة الأولى ثانوي؟ ما هي الخطوات المتبعة في تدريس البلاغة في ضوء هذه المقاربة الجديدة؟

وقد انبثقت عن هذه الإشكالية تساؤلات ثانوية منها:

ما مفهوم التعليمية؟ وما هي عناصرها؟ ما مفهوم البلاغة؟ ما هي أهداف تدريس البلاغة؟ مفهوم المقاربة بالكفاءات؟ فيم تتمثل مبادئها؟

ونسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

السعي إلى معرفة مدى فاعلية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مادة البلاغة.

ولقد استعنت في إنجاز هذا البحث بعدة دراسات سابقة منها:

– تعليمية البلاغة العربية في السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة لـ الطالبتين ريمة قرفي وصباح حمادة

– تعليمية البلاغة بالمرحلة الثانوية السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة أنموذجا لـ: **حتو أمال.**

وقد تم تناول هذا البحث في خطة مقسمة إلى مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة، فالمدخل جاء موسوما بـ "مفاهيم ومصطلحات أساسية"، حيث تطرقنا فيه إلى مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا، عناصرها، أنواعها، أما الفصل الأول الذي جاء معنون بـ"مفاهيم نظرية في البلاغة والمقاربة بالكفاءات"، حيث تناولنا فيه مفهوم البلاغة لغة واصطلاحا، أقسام علوم البلاغة، أهدافها، أسباب الضعف في البلاغة، بعدها تطرقنا إلى مفهوم المقاربة بالكفاءات، ثم مبادئها، خصائصها، وأهدافها، ودور المعلم والمتعلم في بناء التعلم بالكفاءات، ثم الفرق بينها وبين المقاربة بالأهداف.

أما الفصل الثاني فقد خصص للدراسة التطبيقية وجاء تحت عنوان:" تحليل ونقد محتوى كتاب السنة الأولى ثانوي" حيث تطرقنا إلى مفهوم الكتاب المدرسي ثم عرجنا إلى تحليل ونقد محتوى كتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة من ناحية الشكل والمضمون، ثم قمنا بالرّصد الإحصائي للأهم الدروس البلاغية التي يكتنفها الكتاب، بعدها قمنا بتحليل استبيانات الخاصة بالأساتذة والتلاميذ ثم استخلاص أهم النتائج المتوصل إليها من خلال التحليل. أما الخاتمة فجاءت حوصلة لأهم النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي التحليلي إذ يمثل الأنسب لمثل هذه الدراسة، مع تجلي إجراء الإحصاء. وقد ساعدتنا مجموعة من المصادر والمراجع وهذا لإعطاء صورة واضحة عن موضوع البحث منها:

الإيضاح في علوم البلاغة **للقزويني**، دلائل الإعجاز **لعبد القاهر الجرجاني**، لسان العرب **لابن منظور**، مفتاح العلوم **للسكاكي**، ومدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية **لمحمد الدريج**، تعليمية اللغة العربية **أنطوان صياح**، بالإضافة إلى مجموعة من المجالات التربوية والرسائل الجامعية، أما عن الصعوبات التي واجهتنا هي ندرة بعض المصادر والمراجع التي تخدم الموضوع، لكن رغم هذا تخطينا هذه الصعوبات واستطعنا بعون الله إنجاز البحث.

في الختام أتوجه أولا بالحمد والشكر لله تعالى الذي أعانني ووفقني في إتمام هذا البحث، كما أتوجه بالشكر والتقدير للأستاذة الدكتورة المشرفة **نورة بحري** التي صاحبتني بنصائحها وتوجيهاتها القيمة خلال فترة إنجاز هذا البحث، والشكر موصول لمن أسهم من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا البحث.

المدخل
مفاهيم ومصطلحات أساسية

تمهيد

1- مفهوم التعليمية

2- عناصر التعليمية

3- أنواع التعليمية

تمهيد

تُعد التعليمية من أهم فروع علم اللغة التّطبيقي، حيث تهتم بعدة مجالات منها: وضع المناهج الدراسية ومقرراتها، واختيار أنجع الطرائق التربوية، وتنظيم الدروس وتصميم التطبيقات، إضافة إلى تحديد السياسة العامة للمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها وعلاقتها بالمعلمين، وطرق اكتسابها وكيفية تفعيلها والصعوبات المتوقعة، لهذا أصبحت التعليمية محل اهتمام العديد من المفكرين على اختلاف تخصصاتهم، ومن هنا أضحت التعليمية حقلاً علمياً قائماً بذاته له مرجعياته المعرفية ومصطلحا ته ومجالات بحثه، وإجراءاته التطبيقية، هذا ما جعلها تكتسب مكانة مرموقة بين العلوم الإنسانية .

وقبل التطرق إلى صلب الموضوع لابد أولا الإشارة إلى مفهوم التعليمية وعناصرها.

1- مفهوم ا لتعليمية:

أ- لغة: إن كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم، وهذا ما ورد في معجم العين في مادة: "عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْمًا نقيض جَهِلَ، ورجل علاّمة، وعلاّم، وعليم، وما عَلِمْتُ بخبرك، أي: ما شعرت به. وأعلمته بكذا: أي أشْعَرْتُه وعلَّمته تعليمًا، والله العالِمُ العَلِيمُ العَلاّمُ، والأعْلَمُ: الّذي انشَقَّتْ شَفَتُّه العليا، وقوم عُلْمُ وقد عَلِمَ عِلْماً".[1]

وجاء أيضا في معجم الصِّحاح لفظة "علم" على النحو التالي:" علم: العلم، العَلاَمَة، والعَلَمُ: الجبلُ والعَلَمُ: عَلَمُ الثوب، والعَلَمُ: الراية، وعَلِمَ الرَجُلُ يَعْلَمُ عَلَمًا إذ صار أعْلَمَ، وهو المشقوق الشفة العليا، والمَرْأَةُ عَلْمَاءُ، وعَلِمْت الشيء أعلمُهُ عِلْمًا: عرفته وعالَمْتُ الرَجُل فعَلَمْتُهُ، أعْلُمُهُ بالضم: غَلِبْتُه بالعلمِ، وعَلمتُ شفَته أعْلِمُهُ عَلْمًا...".[2]

1 عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي: معجم العين، تح مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، د ط، د ت، ج2، ص:152.

2 الجوهري (أبو نصر إسماعيل بن حماد): الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح محمد محمد تامر وآخرون، دار الحديث، القاهرة، د ط، 1430هـ- 2009 م، ص: 807،808.

وجاء في التنزيل العزيز لفظة علم في قوله تعالى: «أَوَ لَيْسَ ٱلذِے خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَالاَرْضَ بِقَٰدِرٍ عَلَىٰٓ أَنْ يَّخْلُقَ مِثْلَهُم بَلِىٰ وَهُوَ ٱلْخَلَّٰقُ ٱلْعَلِيمُ».[1]

من خلال هذه التعاريف اللغوية نتوصل إلى أن لفظة علم تنصب جلها في معنى واحد وهو التعلم والمعرفة.

ب- اصطلاحا: للتعليمية مفاهيم كثيرة ومتعددة تختلف باختلاف قائلها وبفلسفته المعرفية والتربوية، لهذا فإن: "التعليمية didactique هي ترجمة لكلمة يونانية didaktikos والتي كانت تطلق على ضرب من الشعر الذي يتناول شرح معارف علمية أو تقنية".[2]

فالتعليمية إذا هي ذلك المصطلح الذي يجمع بين العلم وطريقة تعلمه، أوهي مجموعة من الجهود والنشاطات المنظمة الهادفة إلى مساعدة المتعلم على تنمية قدراته في العمل قصد اكتساب المعارف والمهارات اللغوية، والكفايات من أجل استثمارها في الوضعيات الحياتية اليومية المتنوعة، وبالتالي فهي تسعى إلى تقديم خدمات كبيرة لإنجاز عملية التعليم داخل الفصل الدراسي.[3]

لقد تطرق العديد من العلماء والباحثين إلى إعطاء وتقديم مفاهيم مختلفة لمصطلح التعليمية نذكر على سبيل المثال **محمد الدريج** الذي ذهب إلى أن المقصود بالديداكتيك أو ما يسمه هو بعلم التدريس بأنه: "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنيّاته ولأشكال تنظيم مواقف التعليم الذي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي الوجداني أو الحسّي الحركي المهاري".[4]

إذ يفهم من خلال هذا القول أنّ التّعليميّة تهتم بدراسة مجموعة من الطرق والأساليب والتقنيات ووسائل التدريس التي يخضع لها التلميذ من أجل تحقيق أهداف

---

1 سورة يس، الآية 80.

2 خالد لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، د ط، 2004 م، ص: 131 .

3ينظر: أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 1429هـ-2008م، ج2، ص:18.

4محمد الدريج: مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، المغرب، د ط، 2000م، ص:03.

وغايات مرجوّة، إذن فهي لا تهتم بالمادة الدراسية فحسب، ولا بالمتعلم والطريقة التّعليميّة فقط، بل تشمل كل هذه العناصر.

تعَرّفْ أيضا الديداكتيك على أنها: "مادة تربوية موضوعها التركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجيّة موضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم".[1] بمعنى أن الوضعية البيداغوجيّة التّعليميّة لا تنجز إلا من خلال وضع مادة تربوية تساعدهم في إعداد المشكلات وبناء الوضعيات، لهدف تيسير وتسهيل عملية التعلم.

يعرّف **بروسو** (Brusso) التّعليميّة بقوله: "إنّ التّعليميّة هي تنظيم تعلم الأخرين".[2]

من خلال ما سبق ذكره يتجلى أنَّ التّعليميّة مصطلح يجمع بين العلم وطريقة تعلمه وتقديم المادة الدراسية، كما أنها تحاول إيجاد منهجا لعملية التعليم وذلك من أجل تحقيق العملية التّعليمية التَّعَلُمِية لدى المتعلم داخل الفصل الدراسي.

2- عناصر العمليّة التّعليميّة:

تقوم العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة على ثلاثة عناصر وركائز أساسية لا يمكن الاستغناء عن واحد منها، وذلك لأهميتها وهي: المعلم، المتعلم، المنهاج.

1- المعلّم: "هو الكائن الوسيط بين المتعلّم والمعرفة، له معرفته وخبرته وتقديره إنه ليس وعاءً يحمل معرفة، إنّما هو مسير لنقل المعرفة في العمليّة التي يقوم بها المتعلّم، إذ يشكل فيها الوساطة فقط، إنّه مهندس التعلّم ومبرمج ومعدل العمل فيه".[3] بمعنى أنّ المعلّم هو القطب الهام ضمن هذه الثلاثيّة، باعتباره همزة وصل بين المتعلّم والمعرفة داخل الصّف الدراسي؛ إذ يستطيع بخبراته أن يحدد نوعية المادة الدراسية وتبسيطها، لذا لابد أن تتوافر فيه صفات وشروط وخصائص جوهرية حتى يكون معلم ناجح، وقادر على

1 نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي: التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد8، 2010م، ص: 36.

2 محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر، د ط، 2012م، ص:127.

3 أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، ص: 20.

أداء دوره في العملية التعليمية على أكمل وجه، ومن بين هذه الصفات والخصائص نوجزها في النقاط التالية:[1]

– التأهيل العلمي والبيداغوجي.

– أن يكون ذا شخصيّة قوية يتميز بالذكاء والعدل والموضوعية؛ لأن المعلم الضعيف لا يستطيع أن يقوم بدوره القيادي ليكون قدوة لمتعلّميه؛ إذ إنّ هبته جزء من قبول الطالب للماد المقدمة إليه.

– أن يكون مثقفاً واسع الأفق لديه اهتمام بالقراءة، وأن تكون نفسيته متفتحة مبسطة وغير منطوية.

– الاتصاف بالأخلاق الفاضلة والهمة العالية ليحسن تعامله مع طلابه.

– غزارة العلم في التخصّص الذي هو فيه وهِنا باللّغة العربية، ولزاما على مدرس اللغة العربية الإلمام بالمادة الدراسية التي يقدمها، يفهم اللّغة العربية ويتمكن من ربط وحداتها ربطاً محكماً.

– التمكن من المادة التي يتولى تدريسها وكل ما يتصل بها من تطوير وتجديد.

– أن يكون ملتزما بأخلاق وتقاليد المجتمع .

– أن يكون ملتزما بأخلاقيات مهنة التعليم من حيث السلوك والمظهر.

– أن يكون مواكبا لتطورات التربية المعاصرة، ملما بالنظريات التربوية منتقيا منها ما يتماشى والمجتمع العربي الإسلامي .

إذن يُعتبر المعلّم حجر الزّاوية في نجاح العمليّة التربويّة وتحقيقها للأهداف المرجوّة منها، إذ ينبغي للمعلّم المثالي أن يكون قدوة ومثالا يُحتذى به تلاميذه.

2- المتعلّم:

يعتبر المتعلّم أحد الركائز الأساسية في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة لذا وجب مراعاته والأخذ في الحسبان جميع خصائصه العقلية والنفسيّة الوجدانيّة والمعرفيّة التي تخص

1 ينظر: سعدون محمود الساموك، وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية، وطرق تدريسها، دار وائل، الأردن، ط1، 2005م، ص: 161.

جانبه التكويني، والأبعاد الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تشكل محيطه حتى تنجح العملية التعليمية وتؤتي ثمارها، "فالمتعلم كائن حي نامي، متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقفه من العلم من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصوراته لما يتعلمه، وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم".[1]

إذن فالمتعلم هو أحد الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية الذي لا يمكن الاستغناء عليه، فهو بمثابة المؤشر الذي من خلاله نستطيع أن نقوِّم المنهج المطبق والحكم على مدى نجاحه أو إخفاقه.

3- المنهاج:

يعد هو الأخر من العناصر الأساسيّة والمهمَّة في العمليّة التّعليميّة، بل من أهم موضوعات التربية وأساسها الذي ترتكز عليه، فهو الوسيلة التي تحدد معالم الطريق لكل من المعلّم والمتعلّم .

فالمنهج إذن هو "مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليميّة وتدريس وتقويم مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلّم ومجتمعه مطبقة في مواقف تَعليميّة داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف منها يقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المعلّم بجوانبها العقلية والوجدانيّة والجسميّة وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلّم".[2]

من خلال هذا التعريف يتجلى أنّ المنهج يقوم على أربعة عناصر وهي:

1- الأهداف: وهي التي في ضوئها يتم اختيار محتوى المنهج.

2- المحتوى: إذ لا يمكن حصول تعلم من دون وجود محتوى.

1 أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، ص: 20.

2 عبد الرحمن الهاشمي ومحسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار صفاء، عمان، ط1، 1430هـ-2009م، ص: 32.

3- طرائق التّدريس: لا يمكن اختيار محتوى من دون أهداف تعلم، ولا يمكن تطبيق وتحقيق أهداف من دون طرائق التّدريس.

4- التّقويم: إذ لا يمكن معرفة مدى نجاح المنهج ومستوى المتعلّم دون تقويم.[1]

كل هذه العناصر مشتقة من أسس فلسفيّة واجتماعية ونفسيّة ومعرفيّة الهدف منه هو تكوين نوعي للتلاميذ وبلورة شخصيّتهم من جميع الجوانب الجسميّة والنّفسية ليسهل إدماجهم داخل المجتمع.

نستنتج من خلال ما تم ذكره أنّ العمليّة التّعليميّة التّعلميّة لا تتم ولا تتحقق إلا من خلال تكامل العناصر الثلاثة: المعلّم، المتعلّم، المنهج فيما بينها، ويستحيل الفصل بينها، لأنّ عزلها عن بعضها يعرقل العمليّة التّعليميّة، كذلك يمكن القول أنّ تكاملها ليس الهدف منه عرض المعلّم للمعارف التي يمتلكها ثم استظهارها من قبل المتعلّم ليمتحن بها، بل إنّ الغاية من هذه العمليّة هو خلق شخصيّة مزودة بالمهارات العلميّة، وتخريج جيل صالح للحياة المطلوبة.

3- أنواع التّعليميّة:

تنقسم التّعليميّة إلى نوعين أساسين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير وهما:

أ- التّعليميّة العَامّة (didactique générale): "وهي التي تسعى إلى تطبيق مبادئها وخلاصة نتائجها على مجموع المواد التّعليميّة وتنقسم إلى قسمين: القسم الأول يهتم بالوضعيّة البيداغوجيّة، حيث تقدم المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع وكل وسيلة تعليمية لمجموع التلاميذ، أما القسم الثاني يهتم بالدّيداكتيك التي تدرس القوانين العامة للتدريس، بغض النظر عن محتوى مختلف مواد التدريس".[2]

إذن فالتّعليميّة العامة هي تلك التّعليميّة التي تقدم المبادئ الأساسية والقوانين العامة والمعطيات النظرية التي تتحكم في العمليّة التّربوية من مناهج وطرائق التدريس، ووسائل بيداغوجيّة، فهي تهتم بدراسة جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة بغض النظر عن

1 ينظر: بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 1427هـ-2007م ص: 33، 34.

2 محمد الصدوقي: المفيد في التربية، دار المعرفة، بيروت، ط1، 2008م، ص:6.

المـادة الدراسـيّة المقـرّرة، فهـي تُمثـل الجانـب النّظـري وهـي أوسـع مجـالاً مـن التّعليميّـة الخَاصّة.

ب- التّعليميّة الخاصّة (didactique spéciale)**:** أو علم التدريس الخاص" فهي تهتم بتخطيط عملية التدريس أو التعلم لمادة دراسيّة معينة".[1]

نَلمس من خلال هذا التّعريف أنّ التّعليميّة الخاصّة تهتم بدارسة مادة من المواد مثل الكتابة، القواعد، القراءة... الخ من حيث الطرائق والأساليب الخاصّة، ولهذا فهي تمثل الجانب التّطبيقي للتّعليميّة العامّة.

وبالتالي فهي أضيق مجالاً منها، لأنّها تهتم بمادة دراسية واحدة وبِعينة تربويّة خاصّة، وبوسائل خاصّة لمجموعة خاصّة من التلاميذ.

1 المرجع السابق: ص: 6.

الفصل الأول

مفاهيم نظرية في البلاغة والمقاربة بالكفاءات

تمهيد

1- مفهوم البلاغة

2- أقسام علوم البلاغة

3- أهداف تدريس البلاغة

4- أسباب الضعف في البلاغة

5- مفهوم المقاربة بالكفاءات

6- مبادئ المقاربة بالكفاءات

7- خصائص المقاربة بالكفاءات

8- أهداف المقاربة بالكفاءات

9- دور المعلم والمتعلم في بناء التعلم بالكفاءات

10- إجراء مقارنة بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف

تمهيد:

نتيجة للتطور العلمي والتكنولوجي والمعرفي الحاصل في العالم والذي شمل شتى المجالات، كان للمجال التربوي نصيب من ذلك التطور، فقد عرفت الساحة التربويّة الجزائرية نظريات ومقاربات جديدة والتي يطلق عليها اسم المقاربة بالكفاءات، وهذه الأخيرة التي أولت اهتمامها بالمتعلم وجعله محور وعمود العملية التعليمية، فهي تسعى إلى تنمية قدراته الفكرية والمعرفية والعقلية وجعله شخصاً قادراً على مواجهة جميع العراقيل التي تواجههُ في حياته اليومية، كما أنّها أحدثت تغيرا في بناء المناهج في مختلف مراحل التعليم بما فيها مرحلة التّعليم الثّانوي وعلى وجه خاص تعليمية البلاغة للسنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة، فالبلاغة لها دور في إدراك معنى اللغة العربية وفهمها، وتمثل أيضا الوسيلة الوحيدة التي نعبر بها عن المعاني الكامنة في نفوسنا في أحسن صورة، زيادة على ذلك فهي تسعى إلى تنمية الحس الفني والذوق الجمالي لدى الكثير من المتعلمين، لذا وجب إعادة النظر في طريقة تدريسها لكونها مازالت تعاني من نقائص كثيرة.

وقبل التطرق إلى صلب الموضوع لابد لنا أولا أن نعرج على مفاهيم وحدود هذا الفصل.

أولا- مفهوم البلاغة:

أ- لغة: تدور مادة بَلَغَ في معاجم اللغة حول معنى الوصول والانتهاء من الشيء، وهذا ما جاء به **لابن مَنْظور** في لِسَانْ العَرَبْ، حيثُ قال: "بَلَغَ الشَيءُ يَبْلُغُ بُلُوغاً وبَلاَغاً: وَصَلَ وانْتَهَى، وأبْلَغَهُ هو إبْلَاغاً وبَلَّغَهُ تَبْلِيغاً...، وتَبَلَّغَ بِالشَّيءِ: وَصَلَ إلى مُرادِهِ، وَبَلَغَ مَبْلَغَ فُلاَن ومَبْلَغَتَهُ، البَلاَغُ: ما يُتَبَلَّغُ به ويُتَوَصَّلُ إلى الشَيْءِ المَطلوبْ".[1]

1 ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم): لسان العرب، دار صادر، بيروت، د ط، د ت، مج8، مادة (بلغَ)، ص:419.

فِي حِين يُعَرِّف الزَّمَخْشَرِيّ البَلاغَةَ عَلى أَنَّهَا: "بَلُغَ الرَجُلُ بَلاَغَةً فَهَو بَلِيغٌ وهذَا قولٌ بَلِيغٌ، وتَبالَغَ في كلاَمِهِ: تَعَاطَى البَلاَغَةَ ولَيسَ مِنْ أَهْلِهَا، ومَا هُو بِبَلِيغْ ولكن يَتَبَالَغُ، وَبَلّغَ الفَارِسُ، مدّ يَدَه بعنَانِ فرَسِه ليَزيدَ في عَدْوِه".[1]

وقد وردت لَفْظَة "بَلَغَ" في الكثير من الآَيَاتْ القُرْآنِية منها: قوله تعالى: «فَإِذَا بَلَغْنَ أَجَلَهُنَّ فَأَمْسِكُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ اَوْ فَارِقُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ».[2]

وَجَاءَ أيضًا في قوله تعالى «وَإِذَا بَلَغَ ٱلاَطْفَٰلُ مِنكُمُ ٱلْحُلُمَ».[3] بمعنى أي وصلوا إلى سن البلوغ.

نستخلص من خلال التعارف اللّغويّة أنَّ لِلبَلاغَةِ مَعَانِي متعدّدة ومختلفة، لكنها تلتقي عند معنى واحد ومشترك وهو الوصول إلى الشيء والانْتِهَاء إليه، بمعنى إيصال معنى الخطاب أو الكلام كاملاً إلى المتلقي سواء أَكَانَ سَامِعًا أم قَارِئاً بعبارة صحيحة وواضحة حسب السياق الذي وردت فيه.

ب- اصطلاحا: تعد البلاغة من أبرز العلوم التي تهتم بالأُسُس الجَمالية والفنِية لتذَوق النصُوص الأَدَبِية وفهمها فَهْمًا دَقيقاً، فهي التي تُرْشِدُنا إلى الطريقة المُثْلى التي نُعَبِر بها عن كل ما يختلج في نفوسنا من أحاسيس ومشاعر وانفعالات، إذنً البَلاَغة هي "تأدية المَعْنَى الجليل بصفة واضحة وبعبارة مُخْتَصِرة صَحِيحة وفَصِيحَة لها في النفس أثر خَلاَب مع تَوافُق كل كلام للموقِف الذِي قِيل فيه والأَشْخَاصْ الذِين يُخَاطَبون".[4]

---

1 الزَّمَخْشَرِيّ (أبو القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد): أَسُاسُ البَلاَغَة، تح محمد باسل عيون السّود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1419هـ- 1998م، ج1، ص:75.

2 سورة الطلاق، الآية 2.

3 سورة النور، الآية 57.

4 ينظر: علي الجَارِمْ ومُصْطفَى أَمِين: البَلاَغَة الوَاضِحَة، مكتبة البشرى، باكستان، ط1، 1431هـ/2010م، ص: 8.

وتُعَرّف أيضاً على أنها: "مُطَابَقَة الكَلاَمْ لمُقْتضَى الحَالْ مَعَ فَصَاحَتِه".[1] بمعنى أن الكلام البليغ هو ذلك الكلام الذي يكون واضح المعنى فَصِيح العبارة، مُلاَئِم لمختلف المَواقِف والمقام الذي قيل فيها هذا الكلام، والأشخاص الذين يُخَاطَبون لذلك قِيلَ لكل مَقَام مَقَالْ.

نظرًا للأهميَة البَالغة التي تَحْتَلُها البَلاَغة، فقد عَكَفَ الكثِير من البَاحِثين البَلاَغِيِّن القدماء منهم والمُحْدَثِين إلى وضع تعاريف تختلف من بَاحِث لأخَر، من بَيْنِ هذه التعاريف نذكر على سبيل المثال:

كما **عرّفها الرُّمَانِي** بقوله أنَّ: "البَلاغَة هي إيصَالْ المَعنَى إلى القَلْبِ في أحْسَن صُورَة مِنْ اللَّفْظِ".[2]

يَتَبَيّن لنا من خلال هذا التعريف أنّ البلاغة تهدف إلى تَوصِيل المعاني إلى القلوب وذلك باختيار الصور الجميلة والواضحة والمناسبة من اللفظ.

ويُعرِّفُهَا **عَبد القَاهِر الجُرجَانِي** في كتابهِ "دَلاَئِلْ الإعْجَازْ على أنهَا "وَصْفُ الكَلاَم بحُسْنِ الدِّلالة وتَمَامِهَا فيما له كانت دِلالةً، ثم تَبَرُّجِهَا في صورة هي أبْهَى وأزينُ وآنقُ وأعجَبُ وأحقُّ بأن تستولي على هوى النَّفسِ، وتَنَال الحظَّ الأَوْفَر من مَيلِ القُلوبِ، وأولى بِأَنْ تُطْلِق لسانَ الحامد وتُطِيل رَغْم الحاسد".[3]

فالبلاغة عنده هي أن يكون الكلام دالاً وفي صورة جميلة ومنتظمة تاركة في نفس المتلقي أثر كبير.

1 الخَطِيبْ القَزْوِينِي: الإيضَاحْ في علوم البَلاغَة المَعَاني والبيان والبديع، تح إبراهيم شَمْس الدِّين، دار الكتب العِلمِية، بيروت، ط1، 1424هـ- 2003م، ص:20.

2 الرّماني والخطابي وآخرون: ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تح محمد خلف الله أحمد ومحمد زغلول عبد السلام، دار المعارف، مصر، ط2، د ت، ص: 75،76 .

3 عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، تح محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط1، 2000م، ص: 43.

2- أقسام علوم ا لبلاغة:

تَحتل البلاغة مكانَة مَرمُوقَة بين العُلوم، فَقَد أوْلاَهَا العَرَبْ أهَمِيَّة بَالِغة وذلك لحَاجَتِهم إليها لخدمة ومعرفة القرآن الكريم المعجز لفظا ومعنى، كذلك معرفة الكلام الصحيح والفصيح من الكلام الرديء والخاطئ .

إذن البلاغة علم له قواعده وفن له أصوله ومباحثه وأدواته كأي علم من العلوم، وبالتالي فهي تنقسم إلى ثلاثة علوم: علم المعاني، علم البيان، علم البديع، ولكل منهما مباحث وفروع تختلف عن بعضها البعض.

2-1- علم ا لمعاني:

مفهومه:

أ- لغة: وردَ في لسان العَربْ أن "مَعْنَى كل شيء: مِحْنَتُه وحاله التي يَصِيرُ إليهَا أمره، وعُنِيتُ بالقول كَذَا: أردتُ، ومعنى كل كلام ومَعْناتُه ومَعْنيَّتُه: مقصده، والاسم العناء".[1]

ب-اصطلاحا: أما من الناحية الاصطلاحية يعرف على أنه: "علم يعرف به أحوال اللفظ العربي التي يطابق مقتضى الحال".[2] نستنتج من هذا التعريف أن علم المعاني هو ذلك العلم الذي يبحث في أحوال اللفظ من تعريف وتنكير وذكر وحذف وما إلى غير ذلك، وتكون هذه الأحوال مطابقة للكلام مع تطابق المقام، نذكر على سبيل المثال أنه إذا كنا في مناسبة فرح، فإنه يستحيل أن يأتي أحد منا ويقول: عَظَّمَ الله أجركم، فهذه الجملة ليست في محلها وبالتالي فهي تتنافى مقتضى الحال الذي هم فيه، إذن علم المعاني يهتم بدراسة التراكيب والجمل ومدى مطابقة معانيها لمقتضى حالات الأشخاص المخاطبين.

---

1 ابن منظور: لسان العرب، مج15، ص: 106.

2 الخطيب القَزْوِينِي: الإيضَاحْ في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، ص: 23.

يُعَرِّف **السَكَاكِي** علم المعاني بأَنه: "تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة وما يتقبل بها من الاستحسان وغيره ليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضى الحال ذكره".[1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أنه يركز على تركيب الكلام وتألفيه ووضعه حسب ما يناسبه من مقام وهو ما يطلق عليه بمقتضى الحال .

- **مباحث علم ا لمعاني:** لتسهيل دراسة مباحث هذا العلم قسمه العلماء إلى ثمانية مباحث وهي: الخبر وأضربه، الإنشاء وفنونه، التقديم والتأخير، التعريف والتنكير، الذكر والحذف، الفصل والوصل، أحوال متعلقات الفعل، الإيجاز والإطناب والمساواة.

2-2- علم ا لبيان:

أ- **لغة:** البيان معناه في اللغة هو الكَشْف والإيضَاح والظهور والإبَانَة في الكَلاَم فقد جاء في معجم مَقَايِيس اللّغَة "أن البَيَانْ مِنْ بَانَ الشيء وَأبانَ، إذ اتضح وانْكَشَفَ وفُلانٌ أبْيَنُ مِنْ فلانٍ، أي: أوضَحُ كلامًا مِنه".[2]

وردت كلمة البيان بدلاَلاَتِها اللّغَوية في آيَاتْ من القُرْآن الكَريم ومِنْه مَا جَاءَ في قولهِ تعالى «اِلرَّحْمَـٰنُ عَلَّمَ ٱلْقُرْءَانَ ۝١ خَلَقَ ٱلِانسَـٰنَ عَلَّمَهُ ٱلْبَيَانَ».[3]

وجاء أيضا في قوله تعالى «هَـٰذَا بَيَانٌ لِّلنَّاسِ وَهُدىً وَمَوْعِظَةٌ لِّلْمُتَّقِينَ».[4]

والبيان في هذه الآية الكريمة هو القرآن.

1 السَكَاكِي: مِفْتَاحُ العلوم، تح نعيم زَرْزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 140هـ- 1987م، ص: 161.

2 ابن فَارِس: معجم مَقَايِيس اللّغَة، تح عبد السلام هَارونْ، دار الفكر، بلا، 1399هـ- 1973م، ج1، ص: 328.

3 سورة الرحمن، الآية 1،2.

4 سورة آل عمران، الآية 138.

ب- اصطلاحا: يعد علم البيان أحد علوم البلاغة الثلاثة الذي يهتم بالصور الفنية من تشبه واستعارة وكناية، إذ تبرز عن مهارات المتكلمين في الإفصاح عما يريدون التعبير عنه ويكون هذا لإفصاح مقرون بالصور الجمالية التي تؤثر في النفوس.

فعلم البيان هو "علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه".[1]

يتّضِح من خلال هذَا التعريفْ أَنَّ علم البيان يُعنَى بتأدية المعنى الواحد بطرق وتَراكيبْ مُتفَاوِتة ومُتبَايِنة في الوُضُوح والدلالة على هذا المعنى، فالمتكلم مثلا باستطاعته أنْ يسلك طريقًا أوْضَح من طريق في الدلالة على المعنى الذي يدور في نفسه، ومن ثم يُعَبِرْ عنهُ بِطُرقْ مختلِفَة فأحَيانا يَعمد إلى التشْبِيه وأحياناً أُخرى إلى الاستِعَارَة وهكذا دَوالَه، وكل هذه الطرق توصل إلى ما يرمي إليه.

أمَّا **عبد القاهر الجُرْجَانِي** يُعرِّف علم البيان فيقول: "إِنَّكَ لاَ تَرى عِلماً هو أَرْسَخُ أصلاً، وأسْبقُ فَرْعًا، وأعْذَبُ وِرْدًا، وأكرم نِتَاجًا، وأنْوَرْ سِراجًا مِنْ عِلْمِ البَيَانْ الذي لَوْلاَه لم تر لِسَانًا يَحوك الوشي ويصوغ والحلي ويلفظ الدرّ".[2]

- **مباحث علم البيان:** يتضمن علم البيان المباحث الآتية: التشبيه بأنواعه، المجاز بأنواعه، الاستعارة، الكناية.

2-3- علم البديع: هو أحد علوم البلاغة الثلاثة (علم المعاني، علم البيان، علم البديع).

1- مفهومه:

أ- لغة: تدور مادة (بَدَعَ) في معاجم اللغة حول معنى الجدة والحداثة ومنه فإن لفظة بدع "من بَدَعَ البَدِيعَ، المُبْتَدِعُ والمُبْتَدَعُ، وحَبْلٌ ابْتُدِئَ فَتْلُهُ، ولم يكن حَبْلاً، فبكثَ ثُمَّ غُزِلَ ثُمَّ أعيدَ فَتْلُهُ، والزِّقُّ الجَديدُ.

1 بن عِيسَى بَاطَاهَرْ: البلاغة العَرَبِية مُقَدِمَات وتطبيقاتْ، دار الكتاب الجديد، لبنان، ط1، 2008م، ص: 212.

2 عبد القَاهِر الجُرجَانِي: دَلائِل الإعْجَاز، تح محمد ورضوان الدَايَة، دار الفكر، دمشق، ط1، 2007م، ص: 63.

ومنه الحديث: إن تَهَامَة كبديع العَسَلِ".[1]

وقد وردت لفظة بَدَعَ في قوله تعالى «قُلْ مَا كُنتُ بِدْعاً مِّنَ ٱلرُّسُلِ».[2]

ب- اصطلاحا: أما عن الدلالة الاصطلاحية فهناك تعاريف عدة يصعب حصرها منها: علم البديع هو ذلك العلم الذي عن طريقه نعرف الوجوه والمزايا التي تكسب الكلام حُسنًا ورَوْنقًا وقُبولاً، وذلك بعد المطابقة لمقتضى الحال ووضوح دلالته بخلوها من الغموض والتعقيد المعنوي.[3] بمعنى أنّه العلم الذي يبحث عن الطرق التي تزيد الكلام حسنًا وبهاءً وذلك من خلال مطابقته لمقام الحال المناسب ووضوح دلالته على الكلام المراد.

كما يُعَرِّفْ **ابن خَلْدُونْ** في مُقَدمَتِهِ عِلْمُ البَدِيعْ بقوله: "هو النَظر في تَزْيِن الكَلاَمْ وتَحْسِينِه بِنَوع مِنْ التَنْمِيقْ، إِمَّا بِسَجع يَفصله، أو تجنيس يشابه بين ألفاظه، أو ترصيع يقطع أوزانه، أو تورية عن المعنى المقصود بإبهام معنى أخفى منه لاشتراك اللفظ بينهما، أو طباق بالتقابل بين الأضداد، وأمثال ذلك".[4]

يتبين لنا من خلال هذا التعريف أنّ علم البديع يهتم بدراسة المحسنات المعنوية من طباق، ومقابلة...الخ حينا، والمحسنات اللفظية من سجع، وجناس... حينا أخر، وهذا ما يزيد في جمال الألفاظ ووضوح المعاني.

- أنواع علم ا لبديع:

ينقسم علم البديع إلى قسمان من المحسنات البديعية معنوية ولفظية:

---

1 الفَيْرُوز آبَادي (مجد الدين محمد بن يعقوب): القَامُوسْ المُحِيطْ، تح محمد نعيم العَرقُوسِي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 1426هـ-2005م، ص: 702.

2 سورة الأحقاف، الآية 8.

3 ينظر: يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية علم المعاني علم البيان علم البديع، دار المسيرة، عمان، ط2، 1430هـ-2010م، ص: 237.

4 ابن خَلدُون: المُقَدمَة، تح عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، ط1، 2004م، ج2، ص: 374.

1-المحسنات المعنوية: ترجع إلى تحسين المعنى أولا، وقد يكون بها أحيانا تزيين وتحسين اللفظ أيضا، وتشمل ما يلي: الطباق، المقابلة، التورية، الإدماج، المشاكلة والمزاوجة...الخ.[1]

2- المُحَسِنات اللفظية: ترجع إلى تحسين اللفظ أصلاً وإن تبع ذلك تحسين المعنى؛ لأن المعنى إن عبر عنه بلفظ حسن وتشمل الجناس، السجع، التضمين... إلى غير ذلك.[2]

مما سبق ذكره عن أقسام علوم البلاغة نستنتج أنّها تبحث في الجانب الجمالي لنظم الكلام، كما أنّها تعمل متضافرة لتحقيق غايتها وهي مراعاة المقال لمقتضى الحال، بمعنى أن علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع لابد أن تتوفر على عناصر أساسية وهي التأثير والإقناع مع سلامة اللفظ والتركيب معاً.

3- أهداف تدريس البلاغة:

تعد البلاغة فنا أدبياً تتميز بالطابع الوجداني والحس الفني والذوق الجمالي للنصوص الأدبية، إذ تدرس موضوعات البلاغة بفروعها وموضوعات النقد الأدبي وفنون الأدب بألوانه في الصفين الأول والثاني الثانويين، وفي الحقيقة إنّ تدريس البلاغة في هذين الصفين مناسبة للغاية، حيث يكون نمو الطالب العقلي مكتملاً في هذه المرحلة، ويكون قد مر بتجارب أدبية عديدة وقام بحفظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، والشعر والنثر مما يؤهله إلى النظر في هذه النصوص من الناحية الشكلية وكذا من ناحية المضمون أيضا وما يشتمل كلاهما من جمال وقوة وقدرات لغوية، لذا على الطلبة في المرحلة الثانوية أن يدركوا أنّ البلاغة ليست قوانين وقواعد بل هي إشارات إلى ألوان التعبير الأدبي يستسغه الذوق وتميل إليه النفس.[3]

---

1 ينظر: عبد العزيز عتيق: في البلاغة العربية علم البديع، دار النهضة العربية، بيروت، د ط، د ت، ص:76.

2 المرجع السابق، ص: 76.

3 ينظر: أحمد إبراهيم صومان: اللغة العربية وطرائق تدريسها، كنوز المعرفة، عمان، ط1، 1435هـ-2014م، ص: 337.

وعليه فإنّ تدريس البلاغة تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف وهي على النحو التالي:[1]

– الوقوف على أسرار الإعجاز البياني في القرآن الكريم وإدراك جماله، فالبلاغة هي إحدى الأدوات المهمة في فهم كتاب الله تعالى.

– تنمية الحس الفني والذوق الجمالي لدى الطلبة وتمكينهم من الاستمتاع بما يقرؤون من الآثار الأدبية الجميلة وإدراك ما فيها من صور الجمال.

– تساعد الطلبة على إنتاج جمل تتضمن الفن البلاغي إضافة إلى تعزيز القدرات النحوية والصرفية، ومن ثم تحسين التعبير وتفعيل الآليات الأسلوبية لإنتاج جملة مفيدة وصحيحة وبليغة.

– التَدرُّبْ على التكلم بالبليغ من القول.

– إلمام الطلبة بالبيان العربي وقدرتهم على كشف مواطنه في النصوص الأدبية.

– تعمل على كشف أسرار العربية، وتساعد على تكوين الشخصية الأدبية والنقدية للطالب.

4– أسباب الضعف في البلاغة:

إنَّ ظاهرة الضعف في البلاغة بين الطلبة ظاهرة معقدة ومتفشية في أوساط العديد من المتعلمين وذلك لأسباب عدة منها:[2]

– قد يكون السبب في المادة البلاغية نفسها كأن تكون موضوعاتها كثيرة ومعقدة ولها تفريعات عديدة وتفاصيل كثيرة، فمثلا درس التشبيه يجد التلميذ نفسه في صعوبة كبيرة خاصة في أقسامه المتنوعة، فهناك تشيه مرسل ومؤكد ومفصل ومجمل ثم التشبيه المرسل المفصل...الخ.

---

1 ينظر: فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، ط2، 1435هـ–2014م، ص: 228، 229.

2 ينظر: عبد الرحمن عبد علي الهاشمي وفايزة محمد فخري العَزَاوي: تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، دار المسيرة، عمان، ط1، 1426هـ–2005م، ص: 136، 137.

– ضعف المادة البلاغية في تنمية أذواق الطلبة الأدبية أو إهمال المادة الموازنة بين النصوص الأدبية؛ إذ أنَّ الموازنة تعد من أنجح الوسائل في فهم النص.

– ضعف الكتاب البلاغي المقرر للطلبة نفسه من حيث عدم قدرته على تنمية قدرة الطلبة على استعمال الأساليب المميزة.

– قد يرجع إلى ضعف الطرائق التدريسية المتبعة في تدريس هذه المادة.

– قلة التفاعل الإيجابي بين المدرسين والتَلاميذ أثناء شرح الدرس.

– قلة مطالعة التلاميذ الخارجية للكتب البلاغية.

– ضعف الذخيرة اللغوية لدى التلاميذ.

– صعوبة تطبيق القواعد البلاغية أو الإتيان بالأمثلة من الشعر أو النثر.

– انعدام مشاركة وتفاعل التلاميذ أثناء المناقشة داخل الصف.

– ضعف بعض المدرسين في إيصال المعلومة بالشكل اللازم إلى ذهن التلميذ.

– تركيز بعض المعلمين على الأمثلة المصنوعة.

– غياب حاسة التذوق الجمالي للنصوص لدى التلاميذ.[1]

ثانياً– المقاربة بالكفاءات:

2–1– مفهوم المقاربة: قبل أن نتطرق إلى تحديد مفهوم المقاربة بالكفاءات علينا أولا أن نقف علي مفهوم المقاربة.

أ– لغة: أخذت المقاربة من الفعل قَرُبَ، حيث قال **الصّاحِبي** في معجمه: "القرْب: أن يَرْعَى القومُ بينهم وبين المورِدِ؛ وهم في ذلك يَسِيرون حتى إذا كان بينهم وبين الماء عَشِيَّةٌ عَجَّلُوا فَقَرَبُوا، وقَدَحٌ قَرْبانٌ ماءً: أي قَارَبَ الامْتِلاءَ، والقُرْبُ: نقيض البعد، والتقَرُّبُ التَّدَنّي

1 ينظر: المرجع السابق، ص: 136، 137.

والتَوصُّلُ إلى الشيء ومنه الاقْتِرَابُ، والقُرْبَانُ: ما تَقَرَّبْتَ به إلى الله عزَّ اسْمُه تبتغي به قُرْبَه".[1]

جَاءت لفظة قَرُبَ في قوله تعالى: «اِقْتَرَبَ لِلنَّاسِ حِسَابُهُمْ وَهُمْ فِي غَفْلَةٍ مُّعْرِضُونَ».[2]

من خلال هذا التعريف اللغوي يتضح أن المقاربة تأخذ معنى الاقتراب والدنو من شيء ما.

ب- اصطلاحا: يقصد بالمقاربة الاقتراب من موضوع ما قصد معالجته وبلوغ غاية معينة، فهي بمثابة أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ والتصورات التي يبنى عليها برنامج دراسي معين، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم والتقويم لتحقيق هدف ما.[3]

كما تعرف المقاربة بأنها: "تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية، تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من: طريقة، ووسائل ومكان، وزمان، وخصائص المتعلم، والوسط والنظريات البيداغوجية المختلفة".[4]

وعليه فالمقاربة عبارة عن خطة محكمة يتم فيها استعمال جملة من الوسائل لبلوغ أهداف وتحقيق غايات معينة.

---

1 الصَّاحِبْ إسماعيل بن عباد: المُحِيطْ في اللغَة، تح محمد حسن آل ياسين، عالم الكتب، بيروت، ط1، 1414هـ-1994م، ج5، ص:403، 405.

2 سورة الأنبياء، الآية01.

3 ينظر: الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، أفريقيا الشرق، د ط، د ت، ص: 27.

4 ضياء الدين بن فردية وعبد القادر البار: فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات السمة الرابعة من التعليم المتوسط، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، عدد 25 جوان، 2016م، ص: 175.

2-2- مفهوم الكفاءة والكفاية:

و قبل تحديد مفهوم مصطلح الكفاءة ينبغي الإشارة إلى أن هناك مصطلح آخر يستعمل بديلا للكفاءة وهو الكفاية، حيث يجد الباحث تداخل كبيرا بينهما، ولإزالة هذا الغموض واللبس نتعرض أولا إلى دلالة كل مصطلح لغة واصطلاحا حتى تتبين الفروق الدقيقة بينهما.

1-مفهوم ا لكفاءة:

أ-لغة: جاء في لسان العرب: " كَافَأَهُ على الشيء مُكَافَأَة وكِفَاءْ: جازاه والْكَفِيءُ النَّظِيرُ، وكذلك الكُفْءُ والْكُفؤُ على فُعْلٍ وَفُعُلٍ والمَصْدَرُ الكَفَاءَةُ بالفَتْحِ والمَدِّ، ونقول: لا كفاء له أي لا نظير له، ومنه الكَفَاءَةُ في النكاح هو أن يَكُونَ الزَوْجُ مُسَاوِيًا للمرأة في حَسَبِهَا وَدِينِهَا ونَسَبِهَا وبَيْتِهَا وغير ذلك".[1] فالكفاءة هنا تأخذ معنى التنظير والمساواة والمماثلة في الشيء، وقد ورد كفء في قوله تعالى: «وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ».[2]

"ومعنى كُفُوًا في هذه الآية أي لا صاحبة له".[3]

ب- اصطلاحا: تعددت تعريفات الكفاءة بحسب منطلقات وخلفيات وتوجهات الباحثين، حيث يعتبر مصطلح الكفاءة مصطلحا شائعا بين علوم ومجالات مختلفة بما فيها مجالات التربية وعلم النفس...الخ، لكن سيتم الاقتصار على بعض التعريفات التي تنتمي إلى المجال التربوي، ومن بين هذه التعريفات نذكر منها ما يلي:

يُعرّف **محمد الدريجْ** الكَفَاءَة بقوله: "هي قُدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مُندمجة بشكل مركب كما

---

1 ابن منظور: لسان العرب، تح هاشم محمد الشاذلي وآخرون، دار المعارف، القاهرة، ط جديدة، 1119م، مج5، ج44، ص: 3892.

2 سورة الإخلاص، الآية 4.

3 ابن كثير (أبي الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القريشي الدمشقي): تفسير القرآن العظيم، تح سامي بن محمد السلامة، دار طيبة، الرياض، ط2، 1460هـ- 1999م، ج8، ص: 529 .

يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجْسدهَا وتوظِيفهَا قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وَضْعِية مُحَدَدَة".[1]

فالكفاءة حسبه هي مجموعة معارف وقدرات وسلوكات ناتجة عن تعلمات متنوعة يدمجها الفرد في وضعيات ومجالات متعددة قصد مواجهة جميع المشكلات والعمل على إيجاد حلول مناسبة لها.

ويعرفها **أبو بكر بن بوزيد** وزير التربية الوطنية بالجزائر بشكل مبسط وقريب إلى ذهن القارئ بأنها: "القدرة على إنجاز عمل بشكل سليم، فالمعلمة التي تقوم بعملها جيدا كفءة لإعطاء درس، والشرطي الذي يحرص في الصباح على أن تمر السيارات بسرعة في مفترق الطرق، كفء في تنظيم حركة مرور".[2]

إذن الكفاءة هي المقدرة على القيام بعمل ما بشكل منظم وملائم في مجال تخصص ما وفي وضعية محددة، مثلا التلميذ في المدرسة يوظف مختلف المكتسبات المعرفية التي اكتسبها وذلك من أجل تنمية كفاءاته وتنشيطها وتوظيفها في العملية التعليمية قصد مواجهة مجموعة من الوضعيات والمشاكل التي يستوجب إيجاد حلول مناسبة لها.

يرى **جود(Good)** أن الكفاءة هي: "القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية".[3]

وهناك تعريف **سهيلة محسن الفتلاوي** التي لخصت الكفاءة في مجالين هما:

"أ- المجال التعليمي: هي مدى مقدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المتوخاة منه.

1 محمد الدريج: التدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي، العين، ط1، 2004م، ص: 283.

2 أبو بكر بن بوزيد: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الجزائر، د ط، 2006م، ص: 14، 15.

3 محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، أولا سيدي الشيخ، الجزائر، د ط، 2006 م، ص: 69.

ب- وفي مجال التدريس: هي معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها ومالها من أهمية كبيرة".[1]

في ضوء التعريفات السابقة نجد أنها تتفق جميعا على أن الكفاءة هي القدرة على مواجهة المشكلات والوضعيات التي يتعرض لها كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية.

2- مفهوم الكفاية:

أ- لغة: الكفاية لغة جاءت من الفعل (كَفِيَ) "كَفَىَ يَكْفِي كِفَايَةٌ إذ قَامَ بالأَمْرِ ويُقَال: اسْتَكْفَيْتُهُ أَمْرًا فَكَفَانيه، ويقال: كفَاكَ هذَا الأمر أي حَسْبُكَ... والكفاة: الخَدَمُ الذين يقومون بالخدمة، جمع كافِ وكفَى الرجُل كِفَاية، فهو كافِ...".[2]

ومعنى الكفاية في قوله تعالى: «أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ».[3] أي: "كفىَ بالله شهيدًا على أفعال عباده وأقوالهم".[4]

وعليه فإن الكفاية في اللغة العربية تعني قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه، بحيث يستغني عن غيره ولا يحتاج إلى مساعدته.

ب- اصطلاحا: وردت تعريفات كثيرة لمصطلح الكفاية، وذلك حسب اختلاف أصحابها وتنوع أفكارهم واتجاهاتهم النظرية إذ "هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم وتساعده في أداء عمله داخل القسم وخارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها".[5]

1 سهيلة محسن الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، القاهرة، ط1، 2003م، ص:39.

2 ابن منظور: لسان العرب، مج15، ص: 225.

3 سورة فصلت، الآية 52 .

4 ابن كثير: تفسير القرآن العظيم، ج7، ص: 187.

5 سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص: 144 .

وعرفها **أحمد مرعي** على: "أنها تلك المهارات والقدرات التي تساعد المدرس في تنظيم الموقف التعليمي".[1]

يرى **جود (Good)** أن الكفاية هي: "القدرة على تحقيق النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات".[2]

أما **تشومسكي** فعرفها بأنها: "المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي هي قائمة في ذهن من يتكلم اللغة".[3]

من خلال هذه التعاريف يتضح أنّ الكفاية ترتكز على عناصر أساسية وهي: القدرات، المهارات، والأداء.

بناءً على التعريفات السابقة لكل من الكفاءة والكفاية نستنتج أنَّه لا يمكن في هذا المقام حصر جميع التعريفات لكلا المصطلحين، لهذا أخذنا بعض التعاريف التي تهم المجال التربوي، ولمّا كان حجم الاستعمال والشيوع هو المتحكم في تبني مصطلح أو أخر، فإن مصطلح الكفاءة يجد لنفسه مكانا شاسعا في هذا البحث خدمة للضبط المصطلحي وانسجاما مع العنوان وهوية البحث البيداغوجي، لهذا نجد أن المتعلم يجد فروقات واختلافات شاسعة بينهما، من بين هذه الفروقات نذكر منها في الجدول التالي:[4]

1 أحمد مرعي: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2002م، ص: 34.

2 محمد بن يحي زكريا، عياد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص: 70 .

3 ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1993م، ص: 61 .

4 ينظر: الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، 2014–2015م، ص: 28.

الكفاءة la compétence	**الكفاية** le competence
الكفاءة تتركب	الكفاية تنمو
مسار تكوينها خاص بفرد	مسارها عام
تعنى بالجانب الكمي	تعنى بالجانب الكيفي والكمي
تنمو تعليميا	تنمو طبيعيا وتعليميا
قابلة للتقويم بمؤشرات سلوكية	غير قابلة للتقويم
تتكون بنواتج العلم	تنمو بتوالد الكفاءات
تتوقف في وقت معين	تتطور مع مرور الوقت

2-3- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات من المقاربات التربوية الجديدة التي أحدثت تغيرًا جذريا في وضع وبناء مناهج تواكب العصرنة، كما غيَّرت في طرائق التدريس وأهداف التعلم، وأساليب التقويم، لغرض تحقيق هدفها وهو جعل المتعلم محور العملية التعليمية لتنتج منه فردًا قادرًا على مواجهة جميع العراقيل التي يتعرض لها في الحياة التعليمية، إلا أنها لم تقلل من شأن المعلم وحصرت دوره في الدعم والتوجيه.

إنَّ المقاربة بالكفاءات هي: "منهج بيداغوجي تربوي ترمي إلى جعل المتعلم أساس العملية التعليميّة التعلميّة لتجعل منه فردًا قادرًا على مواجهة ومسايرة مشاكل الحياة الاجتماعية بسهولة ويسر، وذلك عن طريق تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية".[1]

1 أحمد بوجمعة نباتي: مباحث منهجية في اللسانيات العربية، دار الأيام، عمان، ط1، 2015م، ص: 94 .

وجاء أيضا في تعريف أخر أن: "المقاربة بالكفاءات هي ثورة تعليمية للمعلمين والمدرسين تسعى إلى تعليمهم كيفية التعامل مع الظواهر البيداغوجية، وفق استراتيجيات وطرائق وتقنيات تتناسب طبيعة المتعلمين وميولا تهم".[1]

ثالثًا مبادئ المقاربة بالكفاءات:

إنَّ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تقوم على جملة من المبادئ نذكر منها ما يلي:[2]

1- مبدأ البناء (la construction): يقوم التلميذ باسترجاع معارفه التي اكتسبها من قبل قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته.

2- مبدأ التطبيق (Application): يعني القدرة على التصرف في وضعية ما لغرض التحكم فيها ويهدف من خلال ذلك أن يكون المتعلم نشيطا في تعلمه مثل إنجاز تمرين بعد نهاية الحصة كتقديم درس المفعول لأجله ثم التطبيق عليه بمجموعة من التمارين.

3- مبدأ التكرار (L'itération): حيث يقوم المعلم بتكليف التلاميذ بنفس المهام الإدماجية عدة مرات من أجل الوصول إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات مثلا أن يقوم المتعلم بإنجاز نفس النوع من التمارين في حصص متكررة إلى غاية اكتساب الكفاءة المستهدفة.

4- مبدأ الإدماج (Intégration): معناه ربط العناصر المدروسة ودمجها إلى بعضها البعض لأن إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي.

5- مبدأ الترابط (cohérence): يسمح هذا المبدأ للمعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم والتعلم والتقويم التي هدفها إنماء الكفاءة واكتسابها.

---

1 ضياء الدين بن فردية وعبد القادر البار: فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات السمة الرابعة من التعليم المتوسط، مجلة الأثر، ص: 176.

2 ينظر: بن سي مسعود لبنى: واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بولاية ميلة، قسم علم النفس والعلوم التربوية، جامعة منتوري، قسنطينة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، 2007م، ص84.

6- الملائمة (pertinence): أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للمتعلم، حيث يسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاءة أداة لإنجاز مهام مدرسية من واقع المتعلم المعيش الأمر الذي يسمح له بادراك المغزى من تعلمه.[1]

رابعاً- خصائص المقاربة بالكفاءات:

تتميز المقاربة بالكفاءات بعدة خصائص منها:[2]

- تفريد التعليم للمتعلم: أي أن العملية التعليمية التعلميّة في إطار هذه المقاربة تدور حول المتعلم وجعله يتمتع بالاستقلالية التامة، مع فسح المجال أمام أفكاره وآرائه.

- حرية المعلم واستقلاليته: تمتاز هذه البيداغوجيا بأنها تعطي الحرية الكاملة للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم، كما تشجيعه على اختيار الوضعيات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الكفاءات المستهدفة .

- دمج المعارف: وهي من أهم عناصر بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، بحيث يتم توجيه التعليم نحو بناء المعلومات متماشيا مع مبدأ تكوين المفاهيم في الذهن، يبدأ من المفهوم البسيط إلى المعقد.

- توظيف وتثمين المعارف وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة اليومية .

- تنمية المهارات واكتساب اتجاهات وميولات جديدة: تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية والمعرفية .

- قياس الأداء: معنى ذلك أن التركيز ضمن هذه المقاربة ينصب مباشرة على تقويم الكفاءة المنتظرة وليس على المعارف النظرية مثلما كان عليه الحال في النماذج التقليدية.

---

1 ينظر: المرجع السابق، ص: 84.

2 ينظر: حكيمة بن بوزيد: الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، مذكرة لنيل شهادة الماستر، 2017/5/20، ص: 34.

خامساً- أهداف المقاربة بالكفاءات:

إنّ المقاربة بالكفاءات بعدها منهج وعملية تنظيم العملية التعليمية، فإنها تعمل جاهدة على تحقيق جملة من الأهداف والمقاصد والغايات بغية مواجهة وضعيات معقدة تمكنا من القدرة على التفكير والتحليل واتخاذ القرارات المناسبة ومن بين هذه الأهداف ما يلي:[1]

- تقوم بفسح المجال أمام المتعلم لما يملكه من طاقات كامنة وقدرات عالية تساعده في تطوير مجتمعه بصفة فعالة .

- تدريب المتعلم على كفاءات التفكير والربط بين المعارف في المجال الواحد، والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة وهذا عند رغبته لحل مشكلة أو قضية ما.

- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.

- السعي إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

- تقوم على جعل المتعلم محور العملية التعليمية.

- تعمل على الانتقال من نظام استهلاك المعارف إلى نظام إنتاجها.

- تشجع المتعلم على البحث العلمي كونها تطرح أمامه جملة من الإشكاليات.

- تسعى إلى استحداث وضعيات تعليمية هادفة ومكونة تتبنى طرق بيداغوجية مرنة ونشيطة.

- تعتمد على مبدأ التعليم والتكوين الذاتي للمتعلم.

- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة.

---

1 ينظر: السعيد مزروع: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، الجزائر، العدد3 سبتمبر، 2012م، ص:205.

سادسا- دور المعلم والمتعلم في بناء التعلم بالكفاءات:

1- المعلم: إذا كان دور المعلم في التدريس بالأهداف قائم على التلقين وإعداد الدرس، فإن دوره في التدريس بالمقاربة بالكفاءات يختلف عن ذلك ويتمثل فيما يلي:[1]

- يقوم بتحفيز المتعلمين على العمل وفق طريقة التعليم النشيط، قصد توليد الدافع للتعلم والإنجاز ذلك بتكليفه بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى وميوله.
- يعمل على جعل المتعلم يتعلم عن طريق الممارسة الذاتية بتوجيهه إلى اكتشاف أحكام المادة التعليمية وإشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم.
- يقوم بتنمية المهارات والقدرات المختلفة للمتعلم (العقلية، المعرفية، النفسية، الحركية...).
- يساعد المتعلم في عملية التقويم الذاتي، حتى يتمكن هذا الأخير من تعديل مفاهيمه السابقة واكتشاف طريقة علمية لحل المشاكل التي تصادفه في الحياة اليومية.
- أن يكون منظما للوضعيات ومنشطا للتلاميذ وحاثا إياهم على الملاحظة والتعاون وتحمل المسؤولية.

2- ا لمتعلم: يعتبر المتعلم في البيداغوجيا الجديدة المحور الرئيسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية، ويتمثل دوره فيما يلي:[2]

- يساهم في تحديد المسار التعليمي.
- التحلي بالمسؤولية: إن المقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم مسؤولا عن تعلماته وذلك بتحديد كل موارده الداخلية والخارجية من أجل بلوغ الهدف المحدد مثل: إنجاز مشروع أوحل مشكل ما.

---

1 ينظر: رشيدة بن قاوقاو: دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، 2016/05/17، ص: 21، 25.

2 ينظر المرجع نفسه، ص:25.

– يثمن تجاربه السابقة ويعمل على توسيع أفاقها.

– يقوم بتجنيد مكتسباته وقدراته واستعداداته، مع قليل من الدقة والتركيز اللازمين وصولا إلى حل المشكلة التي تعترضه.

– المشاركة في تحديد أهداف وغايات يتوخى بلوغها وتقويم الأعمال المنجزة في ضوء تلك الأهداف والغايات.

سابعا– إجراء مقارنة بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف:

نحاول من خلال هذا الجدول أن نعرج على بعض أهم الفروقات بين المقاربتين:

المقاربة بالكفاءات	المقاربة بالأهداف
– تركز على المهارات والقدرات.	– تركز على المعارف.
– تعلم بواسطة أنشطة تطبيقية.	– تعلم عبر تمارين نظرية.
– تقويم كيفي.	– تقويم كمي.
– تهتم بتحقيق الأهداف داخل وخارج المدرسة.	–تهتم بالنجاح داخل المدرسة.
–المتعلم محور العملية التعليمية يمارس، يجرب وينجح ويحقق...	– المتعلم مستقبل للمعارف ومخزن لها ويقوم بإظهارها أثناء الاختبارات.
–المعلم مرشد وموجه ومساعد، والتلميذ مفكر.	– المعلم مالك للمعرفة والتلميذ جاهل لها.
–المعلم محفز والتلميذ منتج.	– المعلم متكلم والتلميذ سامع.
–حجم التقييم أكثر سعة.	– حجم التقييم أقل سعة.
– متأثرة بالسيكولوجية المعرفية.	– متأثرة بالسيكولوجية السلوكية.
– المواد الدراسية متكاملة ومترابطة.	– المواد الدراسية منفصلة.
– تستخدم وسائل تعليمية متعددة.	– تغفل استخدام الوسائل التعليمية.
– تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	– لا تراعي الفروق الفردية بينهم.

جدول يوضّح المقارنة بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف.[1]

1 ينظر: توفيق أحمد مرعى ومحمد محمود الحيلة: المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعمليّاتها، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2000م، ص: 29، 30.

الفصل الثاني
تحليل ونقد محتوى كتاب السنة الأولى ثانوي
شعبة آداب وفلسفة

تمهيد

تحليل محتوى الكتاب المدرسي من خلال:

1 –دراسة في الشكل

2– دراسة في المضمون

3– وضع استبيانات موجهة للأساتذة والتلاميذ

تمهيد:

كما هو متعارف عليه بحثيا فإن لكل دراسة نظرية دراسة تطبيقية ميدانية، الهدف منها هو معالجة إشكالية البحث، لهذا كان لابد لنا من النزول إلى الميدان والوقوف مباشرة أمام العينة المدروسة، وقمنا باختيار مستوى التعليم الثانوي وذلك للمكانة الهامة التي تحتلها المرحلة الثانوية، فهي بمثابة الحلقة الوسطى بين التعليم الابتدائي والتعليم الجامعي، وكان تركيزنا في هذه الدراسة على تحليل ونقد محتوى الكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة وذلك من حيث الشكل والمضمون، وكذلك التعرف على أهم الصعوبات التي تعيق عملية تدريس البلاغة في مرحلة التعليم الثانوي بصفة عامة، والسنة الأولى ثانوي بصفة خاصة، وهذا من وجهة نظر بعض معلمي هذه المادة، وكذا بعض التلاميذ، ومن أجل الحصول علي نتائج مضمونة قمنا بتوزيع مجموعة من الاستمارات على بعض التلاميذ والأساتذة المتضمنة لبعض الأسئلة التي تخدم الموضوع، لهذا اقتصرت الدراسة في هذا الفصل إتباع مجموعة من الإجراءات وهي كالتالي:

أولا- مفهوم الكتاب المدرسي

ثانيا- تحليل محتوى الكتاب المدرسي وذلك من خلال:

أ- دراسة في الشكل.

ب- دراسة في المضمون.

ج- رصد أهم الموضوعات البلاغية الواردة في الكتاب المدرسي.

ثالثا- وضع استبيانات موجهة للأساتذة والتلاميذ:

1- الإجراءات المنهجية

- تحديد منهج الدراسة

- مجالات الدراسة

- أدوات الدراسة

- عينة الدراسة

2- عرض نتائج الاستبيانات وتحليلها:

أ- النتائج الخاصة بالأساتذة

ب- النتائج الخاصة بالتلاميذ

3- نتائج الدراسة

4- الاقتراحات والتوصيات

أولا- مفهوم الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي مكانة متميزة في مجال التعلم، فهو الوعاء الذي يضم المحتوى من المادة الدراسية وما يصاحبها من وسائل تعليمية وأنشطة وتدريبات وأساليب تقويم مختلفة، ويضم مقدمة للمتعلم وفهرسا يعرض المقرر بشكل عام وموجز كما يضم قائمة من المصطلحات والمفردات غير المألوفة بالنسبة إلى المتعلمين، إذن يشكل في المؤسسة التربوية أهم مصدر تعلّمي في يد المعلم والتلميذ، فهو ترجمة للمنهاج التربوي المقرر بكل أهدافه ومحتواه وأنشطته.

ثانيا- تحليل محتوى الكتاب المدرسي:

فتحليل محتوى الكتاب أسلوب للبحث العلمي يستخدمه الباحثون في مجالات بحث متنوعة، وحتى يحقق الكتاب المدرسي غايته ومهمته على أكمل وجه لابد أن تتحقق فيه ثنائية ذات قيمة بالغة وهي ثنائية الشكل والمضمون وهذا من أجل ضمان تعليم ذي نوعية، وبالتالي ستكون البداية في هذا الجزء بتقديم دراسة للكتاب من حيث الشكل والمضمون.

أ- دراسة في شكل الكتاب:

1- التوثيق البيبلوغرافي:

عنوان الكتاب: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب.

تأليف: حسين شلوف- أحسن تليلاني- محمد القروي.

الإشراف على التأليف: حسين شلوف مفتش التربية والتكوين.

الإصدار: الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة.

بلد النشر: الجزائر.

تاريخ النشر: 2008- 2009م.

الأجزاء: يقع في جزء واحد.

الطبعة: الأولى (2009/2008).

عدد الصفحات: 222 صفحة.

حجم الكتاب: 16.5×23.5سم .

من خلال عرضنا لمعلومات الكتاب من ناحية الشكل الخارجي فإن أول ملفت انتباهنا واهتمامنا هو العنوان فهو بمثابة الباعث الأول لقراءة أي كتاب، ومن خلال عنوان هذا الكتاب "المشوِّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" فإن أول ما يتبادر إلى أذهاننا هو هذا العنوان الذي وضع للكتاب فهو غير شامل، وحسب رأينا حبذا ولو كان عنوان الكتاب "المشوّق في الأدب العربي"، كما لاحظنا أن عدد الصفحات في هذا الكتاب مناسبة لمستوى التلاميذ لأنهم في مرحلة التعليم الثانوي وبالتالي تزداد القدرة المعرفية لديهم وعليه يزداد عدد الدروس في الكتاب.

2 – الإخراج العام للكتاب:

يعد كتاب المشوِّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب وثيقة تعليمية مطبوعة تحوي برنامج وزارة التربية الوطنية وتهدف إلى تحقيق كفاءات ونقل معارف ومهارات للمتعلمين في هذا المستوى، وقد صدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (onps)، ونشر في الموسم الدراسي: 2009/2008م وفي جزء واحد متوسط الحجم (16.5×23.5 سم)

بالنسبة للغلاف الخارجي للكتاب فهو من الورق العادي كتب على واجهته المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب، وكتب في الأعلى الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية بلون أبيض ونجد كلمة المشوّق في وسط الغلاف مكتوب بخط عريض بلون أصفر، ويليها مباشرة في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة بلون أبيض، أما المستوى الدراسي مع الشعبة فكتبا في أخر الغلاف بلون أبيض، بالنسبة لنوع الورق فهو ضعيف، أما لون الخط فنجد أن العناوين كتبت بخط سميك وباللون الوردي، واللون الأسود للكتابة العادية وقسم إلى اثنا عشر وحدة تعليمية وكل وحدة تحتوي على مجموعة من الأنشطة (النص الأدبي، قواعد اللغة، العروض، البلاغة، النقد الأدبي، النص التواصلي، المطالعة الموجهة) وتتضمن كل وحدة مقدمة مختصرة حولها مثال ذلك وحدة عصر صدر الإسلام التي جاءت للتعريف بهذا العصر من ظهوره إلى غاية41هـ وأهم الآثار الأدبية التي جاءت بها هذه المرحلة، وتليه بعد كل وحدتين نشاط الإدماج وبناء وضعيات مستهدفة والتي هي عبارة عن مشروع مقدم للمتعلمين.

نلاحظ من خلال المعلومات المتعلقة بإخراج الكتاب أن الغلاف الخارجي للكتاب عادي وألوانه مريحة تحببهم لحمله وقراءته خاصة عندما وضعوا كلمة المشوّق مما يؤدي إلى إثارة نفسية التلاميذ لمعرفة فحوى الكتاب، لكن ما شدَّ انتباهنا هي تلك الرسومات التي رسمت على واجهة الكتاب فهي غير واضحة.

أما فيما يخصّ الأوراق الداخلية للكتاب نجدها سهلة التلف وهذا راجع إلى تجليد الكتاب فنجده ملصقا بطريقة رديئة مما يؤدي إلى سهولة تمزق أوراقه، أما بالنسبة للخط فهو واضح، من خلال تفحص الكتاب وجدنه خالي تماما من التهميش مثلا نجد بعض الأبيات الشعرية التي ذكرت في الأمثلة قائلها مجهول وألفاظها غامضة تحتاج الشرح.

ب – دراسة في مضمون الكتاب:

ب –1 قراءة في مقدمة الكتاب: تعد النافذة التي يطل بها القارئ على محتوى الكتاب ومن المعروف أن كل مقدمات الكتب المدرسية عموما تقدم توجيهات لتوضيح الهدف من تدريس هذه المادة مع رسم الأطر التي يجب التزامها من خلال مقررات سطرتها الوزارة بناء على أهداف وغايات معينة.

وتقع مقدمة هذا الكتاب (المشوِّق) في صفحتين حيث أعطت نظرة عامة حول مضمون الكتاب وعن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات وما لها من أهمية في بناء المناهج وتطوير قدرات ومعارف المتعلم مع توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلمين، وعن كيفية تناول النشاطات المقررة بالنسبة للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ونلاحظ في أخر فقرات المقدمة أنهم أشاروا إلى أن دراسة النحو والصرف والبلاغة تعتمد انطلاقا من النص الأدبي؛ لأن ربط الدرس البلاغي بالنص الأدبي يؤدي إلى تذوّق الأدب واكتساب ملكة الذوق والنقد لدى المتعلمين، لهذا يجب على الأستاذ أن يستعد لدرسه بتحضير جيد حتى يتسنى له بتوجيه المتعلمين وإرشادهم وتنمية قدراتهم المعرفية والذِّهنية.

من خلال قراءتنا لمقدمة الكتاب نجد أن كاتب المقدمة أشار إلى المقاربة الجديدة في التدريس، كما أشار أيضا إلى أن دراسة البلاغة والنحو والصرف تتم من خلال النص الأدبي والنص التواصلي، لكن ما شدّ انتباهنا في هذه المقدمة أنه لم يتم ذكر أهم الصعوبات التي واجهها كاتب المقدمة، ضف إلى ذلك أنه لم يتم ذكر أسماء المصادر والمراجع التي استعان بها المؤلّفون أثناء تأليفهم للكتاب كان من المفروض وضع قائمة من المصادر والمراجع في الكتاب وهذا حتّى يتسنّى للتلاميذ والمعلمين الرّجوع إليها كمرجع لأخذ المعارف.

وكما هو مألوف عادة وفي كل مقدمة نلمحها تحتوي على توطئة لما هو موجود في الكتاب المدرسي، تشير فيها إلى معظم المواقف التعليمية التي يتعلمها التلميذ في الكتاب مع إبراز بعض الأمثلة بغرض التوضيح، ولكن على النقيض من ذلك تماما ما نلاحظه في هذه المقدمة فهي تتسم بنوع من الإيجاز والغموض في بعض مصطلحاتها لا الأستاذ يفهم قيمتها ولا التلميذ كذلك فمثلا لفظة المقاربة بالكفاءات لم يضرب مثال من الكتاب المدرسي يوضح المقصود بها حتى يتسنى لكل المشاركين في العملية التعليمية فهم ما توحي إليه.

ب-2- قراءة في فهرس الكتاب:

إن المتتبع لفهرس محتويات كتاب المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة لسنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب يجد أنه شغل ثلاث صفحات في أخر الكتاب، وقد جاء بشكل منظم في جدول كبير مجزأ حسب فروع اللغة، حيث تناول اثنا عشر وحدة وأهم ما لمسناه في هذا الفهرس هو ضم فهرس قسم البلاغة إلى أقسام النصوص الأدبية، وقواعد اللغة، العروض والنصوص التواصلية، والمطالعة الموجهة... تحت عنوان "عروض وبلاغة"، حيث تم دمج دروس البلاغة مع العروض؛ إذ تخصص حصة البلاغة بالتداول مع حصة العروض.

وما لاحظناه أيضا من خلال هذا الفهرس أن جميع النصوص الأدبية قد قدمت وفق نظام محكم مع مراعاة زمن الأعصر الأدبية بالتدريج (من العصر الجاهلي إلى العصر الأموي)، كما أن المواضيع المقترحة في مادة البلاغة جاءت مرتبة منهجيا حيث بدأت بعلم البيان ثم علم المعاني ثم علم البديع.

ب-3- رصد أهم القضايا البلاغية الواردة في الكتاب:

يحتوي كتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة على دروس البلاغة وهي على الترتيب التالي كما جاءت في فهرس المحتويات:

1- التشبيه وأركانه.

2- المجاز اللغوي.

3- المجاز العقلي.

4- المجاز المرسل.

5- الاستعارة المكنية والتصريحية.

6- الكناية.

7- الجملة الخبرية والجملة الإنشائية.

8- أضرب الجملة الخبرية.

9- أنواع الجملة الإنشائية.

10- الجناس.

11- الطباق.

12- المقابلة.

نلاحظ أن الدروس البلاغية الواردة في الكتاب جاءت موزعة على الوحدات وكانت ممزوجة بين العلوم الثلاث علم البيان علم المعاني علم البديع، وأن هذه الدروس المختارة في هذه المرحلة لم توضع هكذا عبثا إنما جاءت متناسقة فيما بينها، حيث نجد أن كل درس يخدم الدرس الذي بعد أو قبله أي مكملة لبعضها البعض مثلا نجد درس المجاز العقلي يليه مباشرة درس المجاز المرسل وهكذا داوليه.

ما شدّ انتباهنا أن هناك تكرار لبعض الموضوعات المدروسة في السنوات السابقة (السنة الرابعة متوسط) مثل المحسنات البديعية والصور البيانية...، وحسب رأينا أنه لا

جدوى من إعادة هذه الموضوعات مرة أخرى، فهذا يؤدي إلى ملل التلاميذ ونفورهم من المادة.

ج- الخطوات المتبعة في تدريس نشاط البلاغة:

جاءت منهجية عرض الدرس البلاغي في كتاب السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب على النحو التالي:

1- التمهيد:

يعد الخطوة الأولى التي يهيئ بها المعلم تلاميذه لتقبل الدرس الجديد، بحيث تثير في نفوسهم الانتباه والشعور بالحاجة إليه، فهو نقطة انطلاق بالنسبة لأي معلم ووسيلة من وسائل النجاح وسبيل إلى فهم الدرس وتوضيحه، كما أنه يحمل المعلم التلاميذ على التفكير فيما سيعرضه عليهم من المادة، وقد يكون بإلقاء أسئلة تدور حول الدرس السابق، وبالتالي يكون التلاميذ على دراية والغاية من الدرس ويكون ذهنهم قد استوعب بعض ما يعرفونه من المعلومات السابقة، وبهذا فإن للتمهيد وظائف من أهمها: جلب انتبه التلاميذ إلى الدرس الجديد وإزالة ما علق بأذهانهم من أمور، وربط الموضوع السابق بالدرس الجديد وتكوين الدافع لدى الطلبة باتجاه الدرس الجديد.[1]

يتبين لنا من خلال الموضوعات البلاغية المقررة في كتاب "المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب أنها لم يُبدأ فيها بتمهيدات عن الدروس السابقة التي تساعد المعلم على تهيئة تلاميذه لتلقي هذه الدروس الجديدة، بل اكتفى بالعودة إلى النصوص التي تم تناولها ثم يستخرج الأمثلة التي توضّح هذا اللون البلاغي الجديد، وبعدها يقوم بتوجيه أسئلة للتلاميذ التي تقودهم إلى إدراك هذا

1 ينظر: سعاد بن عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتعبير، دار الشروق، عمان، ط1، 2004م، ص:51.

المصطلح البلاغي الجديد، وهم بدورهم يجبون عنها إلى غاية معرفة اللون البلاغي المراد دراسته وبعد أن يتأكد المعلم من فهم التلاميذ يعرض المصطلح البلاغي الجديد.

وفي الأخير تستخلص القاعدة، فمثلا في موضوع المجاز اللغوي نجد أن التمهيد جاء على النحو التالي:

"عد إلى النص ولاحظ ما جاء في النص:

– فالصحراء قد فَرضَتْ على العَرَبِيّ أَخْلاَقًا خَاصَة.

– كان الفَتَى العَرَبِي يقتحم الخطوبَ بقلب ثَبتٍ.

– ما مدلول عبارة " فالصحراء قد فرضَت"؟ هل الصحراء تفرض على الناس؟

– وما مدلول عبارة "يقتحم الخطوب"؟ هل الخطوب يقتحم؟ ما الذي يقتحم عادة؟

– كيف يسمى اللفظ الذي يتعدى أو يتجاوز معناه اللغوي الأصلي ليعبر عن معنى أخر؟ استنتج الخلاصة: المجاز اللغوي هو اللفظ المستعمل في غير موضعه الأصلي لعلاقة قد تكون قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي، وقد تكون هذه القرينة لفظية أو حالية".[1]

2- عرض الأمثلة ومناقشتها:

يقوم المدرِّس في هذه المرحلة بتقديم الأمثلة التي تنطبق على القاعدة البلاغية انطباقا تاما ومن المعروف أن الأمثلة البلاغية مأخوذة من نصوص القرآن الكريم والحديث النّبوي الشريف أو من عيون الشعر العربي أو من منثور الكلام العربي، وهنا يتعاون المعلم مع التلاميذ في مناقشة هذه الأمثلة المستخرجة من النص وتحلل، وذلك بطرحه لمجموعة من الأسئلة على التلاميذ حول الصورة البلاغية التي يحويها المثال إلى

1 حسين شلوف وأحسن تلاني وأخرون: المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2008–2009م، ص: 55.

غاية الوصول إلى اللون البلاغي المراد دراسته ومعرفة إن كان مطابق مع القاعدة البلاغية أم لا.

نلاحظ من خلال الأمثلة والشواهد التي اخترت في هذا الكتاب لشرح موضوعات البلاغة أنها جاءت ممزوجة بين الشواهد الشعرية والنثرية والقرآنية، ونجد نسبة قليلة من شواهد الحديث النّبوي الشريف، إلا أن معظم الأمثلة جاءت حسب النصوص التي تم تناولها.

3- استنتاج القاعدة:

في هذه المرحلة يستنتج التلاميذ بالتعاون مع المعلم ومما عرض عليه في الدرس قاعدة وهي وليدة فهم القسم الأعظم من التلاميذ للدرس، فالقاعدة هي زبدة ما بلغ إليه السعي من الدرس، وقد تكون القاعدة التي توصل إليها التلاميذ غير مترابطة وهنا يأتي دور المعلم لتهذيبها وإعادة شرحها من جديد وكتابتها على السبورة.

إن المتأمل في الكتاب يجد أن الخلاصات قدمت بطريقة جد مختصرة لدرجة أن بعض التلاميذ لا يستطيعون تكوين فكرة واضحة عن الدرس المقدم.

4- مرحلة التطبيق:

إنّ هذه الخطوة هي في الواقع فحص لصحة القاعدة ومدى رسوخها في أذهان التلاميذ، فإذا فهموا الموضوع استطاعوا أن يطبقوا عليه تطبيقا جيداً، وقد استبدل هذا المصطلح "بمصطلح إحكام موارد المتعلم وضبطها" ذلك؛ لأن الأمر يتعلق بالمقاربة بالكفاءات التي تهتم ببناء موارد لدى المتعلم لتحقيق الكفاءة.

لكن ما لفت انتباهنا في هذا الكتاب أنه لا توجد تطبيقات كثيرة عن الدروس البلاغية، فكيف يستطيع التلميذ استيعاب القاعدة وفهمها، وهذا يعد أكبر الأخطاء التي وقع فيها معدي المناهج التربوية.

ثالثا- وضع استبيانات موجهة للأساتذة والتلاميذ:

1- الإجراءات المنهجية

- منهج الدراسة:

مما لا شك فيه أن طبيعة المشكلة المطروحة في أي بحث علمي تفرض على الباحث بالدرجة الأولى تبني منهج معين دون غيره تبعا لطبيعة موضوع الدراسة؛ لأن لكل موضوع منهجه المناسب وبما أن دراستنا هذه تهدف إلى البحث والتقصي في الظاهرة، لهذا ارتأينا إتباع المنهج الوصفي التحليلي فهو الأداة المناسبة لمثل هذا النوع من الدراسة إضافة إلى ذلك اعتمدنا على إجراء الإحصاء وذلك من خلال إحصاء النسب المئوية.

- مجالات الدراسة:

أ- المجال الجغرافي: يتمثل المجال الجغرافي لهذه الدراسة في ثانويتين من ولاية خنشلة ثانوية مزوزي إبراهيم بيابوس، وثانوية عثماني إبراهيم بقايس.

ب- المجال الزمني: يحدد هذا المجال الفترة الزمنية التي استغرقتها الدراسة، وكانت بداية نزولنا إلى الميدان لتوزيع الاستبيانات على المؤسستين المذكورة أعلاه ابتداء من تاريخ 21 أفريل إلى غاية 25 أفريل 2019م.

- أدوات الدراسة:

- **الاستبيان:** يعد الاستبيان من أكثر الأدوات استخداما في البحوث العلمية "فهو أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة مرتبة بأسلوب منطقي مناسب يجرى توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها".[1]

وتنقسم أسئلة الاستبيان إلى نوعين هما:

1 ريحي مصطفى عليان: البحث العلمي أسسه مناهجه وأساليبه وإجراءاته، بيت الأفكار، الأردن، د ط، د ت، ص: 99.

أ- الأسئلة المفتوحة: هذا النوع من الأسئلة يترك للمبحوث حرية الإجابة عن السؤال المطروح بطريقته ولغته وأسلوبه الخاص الذي يراه مناسب ويستخدم هذا النوع من الأسئلة عندما لا يكون لدى الباحث معلومات كافية عن موضوع الدراسة ويرغب في الحصول على معلومات موسعة وتفصيلية حول الظاهرة أو المشكلة، ويمتاز هذا النوع من الأسئلة بأنها لا تقيد المبحوث بإجابات محددة مسبقا بل تعطيه الحرية بإدلاء بآرائه وتقديم أفكاره.[1]

ب- الأسئلة المغلقة: في هذا النوع من الأسئلة يحدد الباحث الإجابات الممكنة أو المحتملة لكل سؤال ويطلب من المستجيب اختيار أحدها أو أكثر بمعنى أنه يقيده في اختيار الإجابة ولا يعطيه الحرية لإعطاء إجابة من عنده.[2]

- **عيّنة الدراسة:** إن اختيار عينة البحث من الأسس الهامة في دراسة الظاهرة، حيث اعتمدنا في دراستنا هذه على عينة من الأساتذة وتلاميذ السنة الأولى ثانوي تخصص شعبة آداب وفلسفة، وقمنا بتوزيع الاستبيانات بصفة عشوائية عليهم وكان التوزيع كالتالي: 15 أستاذ و 40 تلميذ.

1 ينظر: المرجع السابق، ص: 99.

2 ينظر: المرجع نفسه ص: 95.

رابعا- عرض نتائج الاستبيانات وتحليلها:

أ- تحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة:

1- البيانات الشخصية:

- توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة%
ذكر	3	% 20
أنثى	12	% 80
المجموع	15	% 100

يظهر الجدول أعلاه أن أغلب أفراد عينة البحث من الأساتذة إناث، حيث قدرت نسبتهن بـ 80%، في حين قدرت نسبة الذكور بـ20%. ومرد سبب ارتفاع نسبة الإناث في القطاع التعليمي حسب رأينا إلى ما يوفره القطاع التربوي من عطل سنوية وتوزيع فترات العمل، والتي في الغالب تكون مناسبة لها ضف إلى ذلك حبها لمهنة التعليم.

أما سبب انخفاض نسبة في هذا القطاع ربما يعود إلى انصرافه إلى مهن أخرى غير التعليم وهذا لأسباب مادية بالدرجة الأولى خاصة مع غلاء المعيشة، أو لأسباب نفسية.

- توزيع أفراد العينة حسب المستوى العلمي:

المستوى العلمي	التكرارات	النسبة المئوية %
ليسانس	10	% 67
ماستر	5	% 33
المجموع	15	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ67% متحصلين على شهادة اللسانس، أما النسبة المتبقية منهم يحملون شهادة الماستر بنسبة 33%

– توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في مجال التدريس:

الأقدمية في مجال التدريس	التكرارات	النسبة المئوية %
مترسم(ة)	11	%74
متربص(ة)	2	%13
مستخلف(ة)	2	%13
المجموع	15	%100

يوضّح الجدول أعلاه وضعية هؤلاء الأساتذة في القطاع التربوي، وبلغت نسبة 74% من الأساتذة الذين يحملون رتبة أستاذ مترسم ويشتغلون بصفة دائمة وهم من ذوي الخبرة والأقدمية إذ يمثلون الأغلبية، أما النسبة الأخرى فيحملون صفة أستاذ متربص وهم خرجي الجامعات ممن توظفوا عن طريق المسابقات التي تنظمها مدرية التربية بنسبة 13%، أما النسبة المتبقية فمثلتها نسبة الأساتذة المستخلفين بنسبة 13%.

لكن لا يخفى ما لهذه النسب من تأثير على استقرار القطاع وعلى نفسية التلاميذ وتحصيلهم الدراسي؛ لأن الأستاذ المترسم في عمله يكون مستقرا وملما بالبرامج كما أنه في تحضير دائم، خلاف الأستاذ المستخلف وهذا ليس تقليلا من شأنه أو شكا في كفاءته إنما ذلك راجع للظروف التي تحكمه لأنه يشغل المنصب لمدة شهر أو ثلاثة أشهر ويغادر وهذا التذبذب حتما سوف يؤثر على تحصيل التلاميذ في مشوارهم الدراسي.

س1– ما رأيكم في الدروس البلاغية المقررة على تلاميذ السنة الأولى ثانوي؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
مناسبة	12	%80
غير مناسبة	3	%20
المجموع	15	%100

من خلال الجدول يتبين لنا أن أغلب الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ 80 % يرون أن الدروس البلاغية المقررة على التلاميذ مناسبة لمستواهم العمري والعلمي والمعرفي وقدراتهم الفكرية والعقلية والذهنية، وهذا راجع إلى أن أغلب الدروس سبق وأن تطرقوا إليها في السنوات الماضية فهي ليست بجديدة بالنسبة إليهم، فمن المستحيل أن يتحمل التلميذ دروس تفوق قدراته العقلية والذهنية. في حين سجلنا نسبة 20 % من الأساتذة يرون عكس ذلك أي أن هذه الدروس المقررة على التلاميذ غير مناسبة وهذا الأخير لا يدخل في الطريقة المستعملة، بل يدخل في مضمون هذه الدروس حيث أنها غير منسجمة مع حاجات المتعلم ولا تشغل اهتماماته النفسية والاجتماعية من ناحية، كما أنها تتنوع من البسيط السهل إلى المعقد عسير الفهم من ناحية ثانية، بالإضافة إلى أن هناك مواضيع في الكتاب لا تتلاءم التلميذ في سنه وتفوق مستوى قدراته العقلية، وبالتالي لا يمكن استيعابها.

لذا على الوزارة والمسؤولين على وضع المناهج الدراسية مراعاة القدرات الفردية بين التلاميذ؛ لأن مستواهم ليس واحد إذ منهم من لهم الكفاءة والقدرة على الفهم والاستيعاب وقوة التركيز، والبعض الأخر يفتقد لهذه القدرات.

س2- هل ترون أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات ناجحة؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	1	% 7
لا	2	%13
إلى حد ما	12	%80
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ 80% يجمعون على أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات ناجحة إلى حد ما وحسب رأيهم أن العمل بهذه المقاربة يحتاج إلى حجم ساعي أكبر وعدد أقل من التلاميذ في القسم، وهذا ما تفتقر إليه المدرسة الجزائرية التي تعاني من ظاهرة الاكتظاظ في الأقسام وعلى وجه التحديد الثانويات وهذا العامل يؤثر تأثيرا مباشر في ضعف النتائج الدراسية في مختلف المواد، حيث في بعض الأحيان يصل عدد التلاميذ في القسم الواحد إلى ثلاثون تلميذ الأمر الذي صعب القيام بالطريقة على أتم وجه؛ لأن العدد الكبير للتلاميذ في القسم لا يسمح للمعلم لمتابعة كل تلميذ بصفة فردية خاصة وفق هذه المقاربة الجديدة هذا من جهة، ومن جهة أخرى يجعل التلميذ غير قادر على استيعاب الدروس مثلا عندما يكلف المعلم التلاميذ بإنجاز تطبيق في عمل تعاوني تكون الأفواج كثيرة، مما يسبب الفوضى في القسم لأن عدد التلاميذ كبير غير ملائم لمثل هذه الطريقة التي تتطلب معرفة نقاط ضعف وقوة كل تلميذ، بالإضافة إلى عدم توفر الإمكانيات والوسائل التي تلاءم هذه الطريقة خاصة الوسائل المادية التي يحتاجوها كل من المعلم والمتعلّم، كما أن فحوى هذه المقاربة لازالت غير مفهومة لحد ما، وأن الغموض لازال يشوبها زيادة على ذلك عدم تلقي تكوين لازم وكافي لفهم فحوها وطرق التدريس بها من قبل الأساتذة، فالتكوين أمر ضروري لممارسة أي مهمة أو عمل جديد في الميدان، في حين نجد نسبة 13% من الأساتذة من يرون أن

التدريس لمثل هذه المقاربة ليست ناجحة لأن واقع المدرسة الجزائرية ينقصها الكثير لتبني لمثل هذه المقاربة وتجسيدها على أرض الواقع.

في حين سجلنا أدنى نسبة من الأساتذة التي تقول أن الطريقة ناجحة بـ7%.

حسب رأينا وكما نشاهده على أرض الواقع المعاش أن الطريقة ناجحة نوعا ما وهذا للأسباب عدة تم ذكرها سابقا، لكن لكي تكون هذه الطريقة ناجحة وفعالة على أكمل وجه يجب توفر الشروط الكافية لممارستها وهي التقليل من عدد التلاميذ في القسم الواحد على الأقل أن يكون أربع وعشرون تلميذا في القسم، لكي يتسنّى على المعلم ممارسة هذه الطريقة على أحسن وجه ومعرفة قدرات كل تلميذ وتفاعله في القسم بصفة فردية.

س3- ماهي الدروس البلاغية التي تعرف خلط وصعوبة في الاستيعاب لدى التلاميذ؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
علم البيان	10	%67
علم المعاني	5	%33
علم البديع	0	%0
المجموع	15	%100

يتّضح لنا من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ67% أجمعوا على أن الدروس التي تعرف خلط وصعوبة في الاستيعاب لدى التلاميذ هي دروس علم البيان، ويعود حسب إجاباتهم أن علم البيان علم متشعب وواسع ودروسه متداخلة مع بعضها البعض، حيث يعتمد على الصور البيانية من استعارة مكنية وتصريحية، والمجاز بمختلف أنواعه وهذا ما يجعل التلميذ يجد صعوبة في تحديدها والتفريق بينها، ويعود سبب هذا الخلط أيضا إلى عدم التخطيط والتقيد الأصح للكتاب المدرسي الجديد وعدم تنقيح الكتاب من قبل المختصين في هذا المجال بالذات.

في حين سجّلنا نسبة 33% من الأساتذة يرجعون هذا الخلط إلى علم المعاني؛ لأن معظم التلاميذ لا يفرقون بين الأساليب الإنشائية والخبرية، والمجاز والحقيقة وصعوبة تحديد أغراضها البلاغية، وفي المقابل نجد نسبة منعدمة للأساتذة الذين يرجعون هذا الخلط إلى علم البديع وهذا راجع إلى سهولة استيعاب دروسه من قبل التلاميذ.

لكن الواقع يثبت أن دراسة علوم البلاغة (علم البيان، علم المعاني، علم البديع) في المدارس الثانوية تركّز على التعارف والشواهد دون الاهتمام بالغرض التطبيقي الجمالي لها في اللغة، فصارت هذه العلوم جافة خالية من كل جمال فني، وهذا ما جعل التلاميذ يعمدون إلى حفظها دون فهمها والتطبيق عليها.

س4- هل تعليم البلاغة من خلال النص الأدبي طريقة؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
مجدية	7	%47
غير مجدية	8	%53
المجموع	15	%100

يتّضح لنا من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ 53% أجمعوا على أن تدريس البلاغة من خلال النص الأدبي طريقة غير مجدية؛ لأن هذه الطريقة تقيد الأستاذ ولا تفسح له المجال للتنويع في الأمثلة، لهذا ليس من المحبب أن يعتمد الأستاذ في استنباط الأمثلة من النصوص الأدبية فقط والتي تكون في غالب الأحيان غير كافية أو بعيدة عن للون البلاغي المراد تدريسه، وبالتالي فالتقيد الحتمي للأساتذة وكذا التلاميذ يؤدي إلى نفورهم من دراسة مادة البلاغة.

وتجد الإشارة هنا إلى ضرورة التنويع في طريقة تدريس البلاغة وذلك بحسب ما تقتضيه طبيعة كل درس، وهذا ما يعزز لدى التلاميذ حب المطالعة والمراجعة دون

الاكتفاء بالكتاب المدرسي، كذلك تجعل المعلم ناشطا وموجها للتلاميذ لإظهار قدراتهم المعرفية.

في المقابل نجد نسبة 47% من الأساتذة يرون أن تعليمية البلاغة من خلال النص الأدبي طريقة مجدية؛ لأن المتعلم يحب أن يتعامل مع النص من خلال استخراج الأمثلة الموجودة فيه مما يسهل عليه الاهتداء إلى معناها بسهولة والقياس على شاكلتها على أمثلة أخرى؛ لأن اعتماد الأمثلة المبتورة عن سياق النص تحول دون تحقيق الوظيفة الأساسية لتعلم البلاغة ألا وهي التأثير والتعبير، بالإضافة إلى أن إدراك التلاميذ لقواعد البلاغة وأحكامها إدراكا واضحا دقيقا لا يكون إلا بعد تناوله للنصوص الأدبية التي تنمي الحس الفني والذوق الجمالي لدى التلاميذ، وبالتالي فالغرض من دراسة البلاغة ليس أن تقول هذه استعارة وهذا مجاز وتأتي بأمثلة تبين ذلك، إنما الغرض منها هو أن تعرف القيمة الجمالية والفنية لمصطلح بلاغي ما في نص من النصوص.

س 5 – في نظركم ما هي درجة استيعاب التلاميذ للصور البلاغية؟

الإجابة	التكرارات	النّسبة المئوية%
جيدة	0	%0
متوسطة	0	%0
ضعيفة	15	%100
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ100% أقروا بأن درجة استيعاب التلاميذ للصور البلاغية متوسطة وهذا راجع للدروس المقررة في هذه المرحلة وهي حصيلة لما تم تناوله في السنوات الماضية، وبالتالي فأغلبية التلاميذ لديهم خلفية سابقة حول ما يدرسونه في هذه السنة، في المقابل نجد نسبة 0% من الأساتذة

يرون أنّ درجة استيعاب التلاميذ للصور البلاغية ضعيفة، ويعود السبب إلى تفرعات أقسام المادة في حد ذاتها مما أثر سلبا على استيعاب التلاميذ لها؛ بالإضافة إلى ضيق الوقت المخصص لنشاط البلاغة فهو غير كافي لفهم وتذوق المصطلح البلاغي الجديد، كما سجّلنا نسبة منعدمة للأساتذة الذين يرون أن درجة استيعاب التلاميذ للصور البلاغية جيدة.

س6 – هل تطبقون طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	13	%87
لا	2	%13
المجموع	15	%100

يتّضح من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ87% يطبقون طريقة المقاربة بالكفاءات أثناء التدريس وهذا ما يؤكد لنا مدى حرص الأساتذة على تطبيق المنهاج الجديد الذي جاءت به الوزارة، إضافة إلى معرفتهم باستراتيجية المقاربة بالكفاءات وهذا راجع إلى تراكم خبراتهم في مجال التدريس مما مكنهم من فهم ومعرفة حيثيات هذا المنهج، وعليه سهل عليهم تطبقه واستعماله في تحقيق الأهداف المسطرة لذلك، وبالتالي المساهمة في إنجاح الإصلاحات التربوية التي تهدف إلى جعل المتعلم يكتسب من خلال المعرفة والمكتسبات المدرسية المتنوعة الكفاءات والخبرات العملية التي تؤهله إلى الاستفادة من مكتسباته، بحيث يستخدمها في كل موقف يحتاج إليها في حياته اليومية وفي حل مختلف المشكلات التي تواجهه سواء كانت متعلقة بالمدرسة أو بالحياة العامة.

وتتميز هذه المقاربة بأنها أعطت للمعلم مجالا واسعا للتصرف والإبداع كفاعل مساعد وموجه ومنشط للتعليمات. في حين سجلنا نسبة ضعيفة قدرت بـ13% من الأساتذة

الذين لا يطبقون لمثل هذه المقاربة أثناء التدريس، ولعل السبب في ذلك راجع إلى عدم استيعاب هؤلاء الأساتذة لضوابط المنظومة التربوية الجديدة، وأنّ هناك بعض الأساتذة مبتدؤون لم يتمكنوا بعد من التحكم في مثل هذه الطريقة ولم يخضعوا لدورات تكوينية كافية تؤهلهم للتدريس بها، إضافة إلى العدد الكبير للتلاميذ في القسم وهذا ما صعب على الأساتذة من تطبيقها هذا من جهة ومن جهة أخرى تحتاج إلى حجم ساعي أكبر، كذلك تدني مستوى بعض التلاميذ مما لا يسمح للأساتذة اعتماد هذه المقاربة؛ لأن أغلبهم مستواهم متوسِّط وهذه الطريقة لا تطبيق إلا على النخبة الجيّدة.

س7- هل نجحت بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في تحقيق مبدأ التعلم الذاتي لدى المتعلم؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	1	%7
لا	14	%93
المجموع	15	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يرون أن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لم تحقق مبدأ التعلم الذاتي لدى المتعلم بنسبة قدرت بـ93% وهذا يفسر بأن المقاربة بالكفاءات لم تحقق أهدافها المنشودة التي كانت تهدف إلى تحقيقها وهي إظهار الكفاءات، ولعل السبب في ذلك يعود لحداثة هذا المنهج في المنظومة التربوية وهو في بدايته مما صعب مهمّة الأساتذة في تطبيقه، كذلك صعوبة استيعابه من قبل التلاميذ مما خلق لهم نوع من الجمود في اكتساب المعرفة واتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجهه في مختلف المواقف التعليمية والحياتية المختلفة، فنجد مثلا التلميذ في المرحلة الثانوية لا يستطيع أن يقوم بتحليل وشرح نص ما من النصوص أو كتابة تقرير وبما أن المقاربة بالكفاءات أسلوب تعليمي تطبيقي بالدرجة الأولى فهي تتمركز حول المتعلم

لتجعل منه طرفا فاعلا نشطا وتعمل على تحويل مكتسباته وقدراته ومهاراته إلى القدرة على مواجهة تعليمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة، إلا أن التلميذ في حقيقة الأمر لازال في طور التكوين ومعلوماته جدّ محدودة وهذا بفعل اعتياده على الطريقة الإلقائية والاعتماد على ما يقدمه له الأستاذ جاهزا، إضافة إلى قيامه بالواجبات المنزلية التقليدية من حفظ للدروس وعرضها أثناء الامتحانات، وهذا ما يجعله لا يستطيع أن يكون نفسه تكوينا يسمح له بتأسيس وتأطير وتطوير نفسه تحت ما يعرف بالتعلم مدى الحياة التي تسعى له هذه المقاربة إلى تحقيقه على أرض الواقع، غير أنها لم تستطيع تحقيقه والسبب في ذلك هو ضعف المحتوى والبرامج التي أتى بها الإصلاح التربوي، حيث يحمل في طياته العديد من النقائص خاصة تلك المتعلقة بالكتب المدرسية وكذا المضامين والمحتويات الجديدة التي في الكثير من الأحيان لا توافق مع إمكانيات وقدرات العقلية والعمرية للتلاميذ كذلك افتقار المدرسة إلى وسائل تعليمية حديثة تتماشى هذه المقاربة الجديدة. في حين سجلنا أدنى نسبة من الأساتذة المقدرة بـ7% التي ترى أن المقاربة بالكفاءات حققت مبدأ التعلم الذاتي لدى التلميذ، وحسب اعتقادنا أن هذه الفئة ركزت على التلاميذ النجباء.

وعليه فإن الواقع المعاش يثبت أنّ هذه المقاربة لازالت بحاجة إلى تدعيم وإعادة نظر في طريقة ممارستها، وتعريفها لدى الأساتذة والتلاميذ.

س8– في نظركم ما هو سبب ضعف التلاميذ في نشاط البلاغة؟.

يتّضح لنا من خلال إجابات الأساتذة في أثناء تحليل الاستبيان أن معظمهم يرجعون سبب ضعف التلاميذ في نشاط البلاغة إلى:

1- تداخل وتشعب موضوعاتها خاصة فيما يتعلق بالصور البيانية، وعدم التفريق بين أنواعها لتداخل عناصرها، كذلك تداخل المجاز المرسل مع المجاز العقلي والتي أصبحت

تشكل هاجسًا لدى التلميذ لكن لا يعني الضّعف الكلي إذ أن التلميذ يستمتع باستخراج المحسنات البديعية مثل الطباق...

2- الخوف من القواعد البلاغية أدى بهم إلى حفظها وتطبيقها وعدم استعمالها في الكتابات أو الأداء اللغوي بشكل عام.

3- ضعف الذوق الفني والجمالي للتلاميذ فأمسى ميالا إلى اللغة المباشرة الواضحة والاهتمام بما يناسب التفكير بالأفكار لا التفكير بطريقة الأداء أو البناء الفصيح للغة، في حين هناك دروس يستمتع بها التلميذ ويحب تحديدها خاصة المحسنات البديعية.

4- افتقارهم إلى الملكة اللغوية التي تسمح لهم بالرقي في التعبير والبراعة في الأسلوب.

5- ضعف الطرائق التدريسية المتبعة في تدريس هذه المادة .

6- عجز النصوص المستخدمة عن توضيح القاعدة البلاغية.

7- كراهية المادة في ذاتها من قبل التلاميذ جعلهم ينفرون منها ولا يرغبون في دراستها.

8- اهتمام وتوجه الأساتذة صوب الأنشطة الأخرى كالظواهر اللغوية (قواعد النحو والصرف) والتعبير الكتابي والنفور من الظواهر البلاغية.

9- ندرة الأمثلة التوضيحية.

س9 – هل التحضير للدرس البلاغي ضروري أم غير ضروري؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
ضروري	11	%73
غير ضروري	4	%27
المجموع	15	%100

يتبين لنا من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة أشاروا إلى ضرورة التخطيط للدرس إذ قدرت نسبتهم بـ73%، فالأستاذ يخطط لتنفيذ درسه تخطيطا تعليميا مبنيا على مراجعة المادة العلمية التي يحتاج إلى زيادة المعلومات فيها، فالتحضير وسيلة فاعلة في إنجاح العملية التعليمية ويسهل سير الدرس، كما أن له فائدة كبيرة للأستاذ لكي يعزز لدى التلاميذ حب المطالعة والمراجعة دون الاكتفاء بالكتاب المدرسي، بل يحاول دائما أن يجدد في الأساليب البلاغية والتي من شأنها أن تستهوي التلميذ وتشد انتباهه، في حين سجلنا نسبة 27% من الأساتذة يرون أن التحضير غير ضروري لأنه ليس شرطا أساسيا، فهناك من الأساتذة من يمتلك من المعلومات أو بالأحرى الخبرة ما يكفيه ليقدم درسه، دون اللجوء إلى أية وثيقة مساعدة.

س 10– ماهي الحلول التي ترونها مناسبة لحل ضعف التلاميذ في نشاط البلاغة؟

من خلال النتائج المتوصل إليها يتّضح أن كل الأساتذة اقترحوا حلولا لحل هذا الضعف الذي يلحق التلاميذ في نشاط البلاغة ومن بين أهم هذه الحلول:

1- تكثيف الحجم الساعي لنشاط البلاغة؛ لأن علومها واسعة ومتفرعة وحصة واحدة في الأسبوع غير كافية للفهم والشرح والتطبيق.

2- عدم التقيد بأمثلة مستنبطة من النص الأدبي بل ترك المجال والحرية للأستاذ والتلاميذ لاختيار الأمثلة واستخلاص القاعدة.

3- تفعيل الحصص التطبيقية في هذا النشاط المتشعب لدى التلميذ الذي يبعث في نفسه النفور منه؛ لأن المادة البلاغية موضوعاتها كثيرة ومعقدة ولها تفريعات عديدة وتفاصيل كثيرة تحتاج إلى المزيد من الشرح والتفصيل والتحليل.

4- تدريب التلميذ تدريبا كافيا على الفنون البلاغية فالغرض المنشود من تدريس البلاغة لا يتحقق إلا بالمران والممارسة.

5- توفير المراجع والوسائل التعليمية الكافية لتدريس البلاغة العربية لتوعية التلاميذ بضرورة البحث وإنجاز تطبيقات بلاغية بشكل مستمر.

6- تفعيل وتكثيف حصص نشاط البلاغة.

7- سعي المعلم ولجوؤه إلى أبسط الطرق الاستدراج التلميذ وتنمية ميوله لهذا النشاط.

8- الاطلاع المستمر على أمهات الكتب المتخصصة في هذا الميدان التي يجد فيها التلميذ شرحًا مستفيضا لبعض الأمثلة التي لم يفهمها.

9- التركيز داخل القسم والعودة إلى شروحات الأستاذ الذي يسعى جاهدا إلى إماطة اللثام عن هذا النشاط.

ب – تحليل الاستبيان الخاص بالتلاميذ

- توزيع التلاميذ حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	13	%32.5
أنثى	27	%67.5
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور بنسبة قدرت بـ67.5% ويزداد هذا العدد يوما بعد يوم، ونلاحظ أن هذه الظاهرة لا تقتصر على هذه الفئة فقط بل نراها في جميع الأطوار الدراسية، ويعود السبب في ذلك إلى غلبة العنصر النسوي في المجتمع الجزائري على العنصر الذكري في عدة مجالات من بينها المجال التعليمي، في حين سجلنا انخفاض نسبة الذكور بـ32.5%

س1- هل تحبون حصص البلاغة؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	26	%65
لا	14	%35
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة والمقدرة نسبتهم بـ65% أجمعوا على أنهم يحبون حصص البلاغة ويملون إليها وحسب رأينا سبب ميل النسبة الكبيرة من التلاميذ إلى هذا النشاط يرجع لطبيعة الدروس المقررة في الكتاب ومناسبتها لمستواهم الفكري والمعرفي والتي تلبي مختلف حاجاتهم، في حين سجلنا نسبة ضعيفة من التلاميذ والمقدرة نسبتهم بـ 35% صرحوا بعدم ميلهم لهذا النشاط ولا يرغبون في دراسة مادة اسمها البلاغة، وهذا راجع إلى صعوبة المادة في حد ذاتها بسب تفرعات علومها المختلفة (علم البيان، علم المعاني، علم البديع) مما أثر سلبا على ضعف استيعاب التلاميذ لها، بالإضافة إلى تقصير بعض الأساتذة في توضيح دروسها ولا يشرحها كما يجب لأن لكل أستاذ طريقته الخاصة في الشرح وهذا ما يولد نفور التلاميذ من المادة.

س2 – ماهي الأساليب التي تساعدك في فهم واستيعاب نشاط البلاغة؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
القرآن الكريم	22	%55
الأحاديث النبوية الشريفة	8	%20
الشعر	10	%25
المجموع	40	%100

يتّضح لنا من خلال الجدول أن أغلبية التلاميذ والمقدرة نسبتهم بـ55% يفضلون الاستشهاد بالقرآن الكريم لأن نظرة المسلم إليه نظرة تقديس وما يتضمنه من أسرار وسحر وبيان ودقة في التعبير وجمال المعنى، لذلك نرى أن أغلبهم يفضلون الاستعانة بالشواهد القرآنية كشواهد بلاغية تساعدهم على فهم واستيعاب الصور البلاغية؛ لأنها نشأت من أجل خدمة النص الرباني وإبراز نواحي إعجازه. في المقابل نجد نسبة 25% من التلاميذ يفضلون الأساليب البلاغية المأخوذة من الشعر وهذا راجع إلى ميلهم إلى الكلام المعبر عما يختلج في نفوسهم من مشاعر وأحاسيس وماله من وزن وقافية، في حين سجلنا نسبة ضعيفة من التلاميذ والمقدرة بـ20% يفضلون الأساليب المأخوذة من الأحاديث النبوية الشريفة، لكن نظرا لشدة ارتباط البلاغة العربية بالقرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والشعر، فإن الشواهد والأساليب البلاغية لا تخرج عن نطاقهم لما تحتويه من ألوان بلاغية يستأنس التلاميذ بقراءتها وتذوق مستوياتها الفنية والجمالية؛ لأن البلاغة العربية تصقل الذوق وتنمي الحس الفني والجمالي لدى المتعلم.

س3 – ما رأيك في طريقة الأستاذ في التدريس؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
واضحة	26	%65
معقدة	14	%35
المجموع	40	%100

يظهر لنا من خلال الجدول أنّ نسبة 65% من التلاميذ يرون أن طريقة الأستاذ في التدريس واضحة، وهذا راجع إلى أسلوبه الواضح في الطريقة التي يلقي بها الدرس مما جعلت التلاميذ يعجبون بها.

أما النسبة المتبقية من التلاميذ والمقدرة بـ35% يتذمرون من طريقة الأستاذ ويرون أنها طريقة معقدة فلا يتمكنون من فهم واستيعاب ما هو بصدد إيصاله لهم وهذا راجع إلى لغته وأسلوبه في شرح الدروس.

الواقع أن نجاح الفعل التعليمي –التّعلمِي مرهون إلى حد كبير بنجاح الطريقة التي يقدم بها الأستاذ الدرس، ومن هنا يستوجب على الأستاذ أن ينوع في استراتيجيات وطرائق التدريس ليس بين النشاطات فقط بل حتى في الحصة الواحدة التي تبدأ بطريقة وتنتهي بأخرى، فنشاط البلاغة من أهم الأنشطة التي تستدعي طريقة خاصة بها فالاتجاهات الحديثة تحتم على الأستاذ أن يغير من أسلوبه في تدريس هذه المادة وأن ينوع في الطرائق التدريسية.

س4 – هل الأسئلة البلاغية المطروحة في الفروض والامتحانات؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
سهلة	4	%10
صعبة	10	%25
نوعا ما	26	%65
المجموع	40	%100

يتّضح من خلال الجدول أن معظم التلاميذ والمقدرة نسبتهم بـ65% صرحوا أن الأسئلة البلاغية المطروحة في الفروض والامتحانات أسئلة نوعا ما مقبولة وهذا راجع إلى فهم التلاميذ للقواعد البلاغية فهما صحيحا؛ لأن طوال مراحل تعلمه ينجز التطبيقات حول أنشطة البلاغة مما جعلهم لم يجدوا صعوبة في الفهم والتطبيق، أو أن الأستاذ يعتمد في غالب الأحيان على طرح أسئلة بسيطة ملائمة لقدراتهم المعرفية والعقلية أو يستعمل تراكيب جاهزة يعمل بها طوال المواسم الدراسية لذلك يلجأ التلميذ إلى حفظها دون فهمها،

في المقابل سجلنا نسبة 25% من التلاميذ الذين يرون أن الأسئلة صعبة، وذلك بسبب ضعف قدرة التلاميذ في فهم دروس البلاغة المقدمة إليهم من قبل الأستاذ، وبالتالي لا يستطيعون الإجابة عن الأسئلة الموجهة إليهم حيث نجد بعض التلاميذ إذ لم نقل كلهم يجدون صعوبة في معرفة الصورة البلاغية المشار إليها نظرا لغموضها أو أنهم اعتدوا على أسئلة معينة لا يخرجون عن نطاقها مثل: (عرف، أذكر...الخ) وإذا ما صادفهم سؤال غريب أو أسلوب بلاغي غير مألوف وقفوا منه موقف الحيرة وعدم فهمه إذا ما كانت استعارة أم كناية أو مجاز، في حين إذا صادفهم سؤال مفهوم فإنهم بالطبع يجبون عنه بسهولة ودون أخطاء، أما النسبة المتبقية فهي ضعيفة إذ قدرت بـ 10% من التلاميذ الذين يرون أن هذه الأسئلة سهلة، وحسب رأينا أن هؤلاء التلاميذ يمثلون النخبة المتفوقة.

س5- أين تجدون الصعوبة في فه نشاط البلاغة؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
استخراج الصور	23	%57.5
صعوبة المادة في حد ذاتها	12	%30
طريقة الأستاذ في الشرح	5	%12.5
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب التلاميذ أجمعوا على أن الصعوبة في فهم نشاط البلاغة تكمن في استخراج الصور البلاغية بنسبة قدرت بـ57.5% وهذا راجع إلى دروس علومها المتنوعة والمتفرعة إلى عدة أقسام على سبيل المثال نجد الكناية والاستعارة والمجاز بأنواعه دروسهم متداخلة تحتاج إلى تركيز وتدريب دائم وإجراء مجموعة من التطبيقات حتى يتسنى للتلاميذ التفريق بينها، في حين نجد نسبة 30% من الأساتذة يرجعون أن الصعوبة تكمن في المادة في حد ذاتها؛ لأن البلاغة العربية علم واسع يحتاج

إلى الكثير من التركيز والاهتمام والاطّلاع على مراجع خارجيّة التي تقدم شروحا لهذا العلم الغزير وعدم الانطواء داخل ما يوجد في المنهاج، أما النسبة الأدنى التي لم تتعدى 12.5% ترى أن الصعوبة تكمن في طريقة الأستاذ في الشرح حيث يوجد بعض الأساتذة الذين لا يعرون الاهتمام لمثل هذه المادة ولا يقيمون بشرحها كما يجب فيمرون عنها مرور الكرام، فعلى الأساتذة أن لا يعتمدوا على طريقة واحدة في تدريس مادة البلاغة بل يجب أن ينوعوا في طريقتهم وأسلوبهم بحسب ما تقتضيه العملية التعليمية وطبيعة كل درس، فالاتجاهات الحديثة تحتم على معلم اللغة العربية أن يغير من أسلوبيه في تدريس هذه المادة والتقليل من الاهتمام بالتعارف والأمثلة المألوفة المصنوعة لأن مادة البلاغة من بين الأنشطة التي تستدعي طريقة خاصة بها.

س6 – هل الحجم الساعي المخصص لنشاط البلاغة كافي لفهم الدرس؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	16	%40
لا	24	%60
المجموع	40	%100

يتّضح من خلال الجدول أن أغلب التلاميذ والمقدرة نسبتهم بـ 60% يرون أن الوقت المخصّص لنشاط البلاغة غير كافي للفهم والاستيعاب وحسب رأيهم أن المادة في حد ذاتها معقدة وصعبة لما لها من تفريعات متنوعة تحتاج إلى الكثير من الوقت والانتباه والتركيز فساعة واحدة غير كافية وقدموا مثال على ذلك الاستعارة بأنواعها حيث يستحيل الإلمام بكل عناصرها في حصة واحدة، إضافة إلى اختلاف القدرات الفردية بين التلاميذ فمنهم من له القدرة على استيعاب الدرس بسهولة، وبالتالي لا يجدون إشكالية في الوقت وهناك فئة منهم من تحتاج إلى وقت مطول لاستيعاب، في المقابل نجد نسبة 40% من التلاميذ الذين يرون أن الوقت كافي لفهم الدرس البلاغي ويعود حسب رأيهم أن طريقة

الأستاذ في الشرح مفهومة وهذا ما ساعدهم على فهم واستيعاب الدرس بكل أرياحية، كما أشاروا إلى أن الأستاذ يعمل جاهدا في إنجاز التطبيقات وتقديم الأمثلة البسيطة التي توافق مستواه العلمي والعقلي والمعرفي.

س7 – هل الشواهد والنصوص التي تنطلقون منها في دراسة موضوعات البلاغة؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
سهلة	7	%17.5
مقبولة	28	%70
صعبة	5	%12.5
المجموع	40	%100

يتبين لنا من خلال الجدول أنّ نسبة 70% من التلاميذ يجمعون على أن الشواهد التي ينطلقون منها في دراسة البلاغة مقبولة وحسب رأينا، أنها بعيدة جدا عن روح العصر ومتكررة لا تجديد فيها، في حين بلغت نسبة 12.5% من التلاميذ الذين يرون أن الشواهد والأمثلة التي ينطلقون منها في دراسة البلاغة صعبة، وهذا راجع إلى اختلاف القدرات الفردية بين التلاميذ، فلكل تلميذ قدرات فكرية ومعرفية تختلف من تلميذ لأخر، لكن ما نعرفه نحن هو أن هذه الشواهد والأمثلة تمثل نقطة انطلاق أي درس وعلى أساسها يفهم التلاميذ ذلك الدرس، لذلك وجب أن تكون واضحة ومفهومة وسليمة اللغة، ومراعية لمستوى التلاميذ ومستمدة من واقعهم المعاش؛ لأن الهدف من دراسة البلاغة ليس لمعرفة قواعدها وحفظها فقط، بل من أجل توظيفها في مختلف المواقف الخطابيّة التي تقتضيها الحياة اليومية. لذلك على واضعي المناهج الدراسية أن ينوعوا في أخذ الشواهد البلاغية حسب احتياجاتهم وقدراتهم المعرفية. أما النسبة المتبقية من التلاميذ والمقدرة نسبتهم بـ17.5% يرون أن هذه الشواهد سهلة وحسب رأينا أن هذه النسبة تمثل

النخبة المتفوقة من التلاميذ بسب اجتهادهم وانضباطهم، إضافة إلى مطالعتهم للكتب البلاغية وقوة اللغة لديهم خاصة في ظل هذه المقاربة الجديدة التي أصبح للتلميذ القدرة على التحليل والنقد وإصدار الأحكام على مصادر التعلم من بينها محتوى المتضمن في الكتاب المدرسي.

س8- هل التمارين والأمثلة البلاغية المحتوية في الكتاب المدرسي كافية لفهم الدرس؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
كافية	14	%35
غير كافية	26	%65
المجموع	40	%100

من خلال الجدول يتّضح لنا أن أغلبية التلاميذ والمقدرة نسبتهم بـ65% يرون أنّ الأمثلة والتطبيقات البلاغيّة المحتوية في الكتاب غير كافية؛ لأن البلاغة من بين الأنشطة التي تستدعي شواهد وممارسة تطبيقات أكثر، وهذا من أجل إعطاء فرصة للتلاميذ للتعرف على أكبر عدد ممكن من الأساليب البلاغية. لذا لا يمكن أن تكون الشواهد حكرا على الكتاب المدرسي فقط؛ لأن استيعاب الدرس البلاغي يستدعي عدد كبير من الأمثلة سواء من القرآن الكريم أو من الأحاديث النبوية الشريفة أو من الأساليب الشعرية والنثرية، وهذا يساعد التلاميذ على فهم واستيعاب الموضوع بشكل أوضح. في المقابل نجد نسبة 35%من التلاميذ يرون أنها كافية وحسب اعتقادنا أن هذه الفئة تمثل الفئة الممتازة من التلاميذ الذين يملكون قدرات عالية في الاستيعاب والفهم السريع وبناء القواعد استناد إلى مرجعياته القبلية.

يجدر بنا الإشارة إلى أنه لا توجد تطبيقات بلاغية كافية في الكتاب المدرسي الموجَّهة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي لكي يتمرن عليها، فهذا يُعدّ من أكبر الأخطاء التي وقع فيها واضِعِي المناهج التّربوية.

س9- هل يلزمكم الأساتذة بتمارين وتطبيقات في المجال البلاغي؟

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	28	%70
لا	12	% 30
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية التلاميذ والمقدرة نسبتهم بـ70% أجمعوا على أنّ الأساتذة يلزمنهم بتمارين وتطبيقات في المجال البلاغي وهي نسبة تؤكد لنا مدى حرص الأساتذة على اختبار قدرات التلاميذ في فهم واستيعاب الدروس البلاغية؛ لأن دروس البلاغة لا تحقق غرضها وهدفها المنشود إلا بالمران الدائم على الصور البلاغية والكشف عن النواحي الجمالية فيها، ومدى تأثيرها في ذهن السامع، لهذا فإن بعض الأساتذة يركزون كثيرا على جانب التطبيقات ولا يهملونها، وذلك من خلال تخصيصهم لوقت طويل للإنجاز التمارين سواء من الكتاب المدرسي أو من كتب أخرى، حيث يوجيه لهم مجموعة من الأسئلة حسب طبيعة الموضوع المثار دراسته، ثم يقوم بتكلفهم بالإجابة عنها مما يتح للتلاميذ التعرف على أكبر عدد ممكن من الألوان البلاغية. لهذا كلما أجرى الأستاذ تطبيقات كلما ترسخت القاعدة في أذهان التلاميذ وكانت درجة الاستيعاب لديهم جيدة وسهل عليهم توجيه وتقويم التلاميذ ومعرفة المستوى المعرفي الذي وصل إليه كل تلميذ. في المقابل نجد نسبة 30% من التلاميذ قالوا بأن الأستاذ لا يلزمهم دائما بإجراء تطبيقات وتمارين حول الأنشطة البلاغية، ولعل السبب هو ضيق الوقت المخصّص

لنشاط البلاغة أو انصراف بعض الأساتذة عن الاهتمام بتدريس البلاغة إلى أنشطة أخرى.

س10- فيم تتمثل أسباب نفوركم وضعفكم في مادة البلاغة؟

يتّضح لنا من خلال إجابات التلاميذ أن أغلبهم يتّفقون على أن الأسباب الدّاعية إلى ضعفهم في هذه المادة يكمن في. وفيما يلي عرض لأهمها:

1- صعوبة مادة البلاغة في قواعدها بسبب تفرعات علومها، مما أدى بهم إلى حفظها وعم استعمالها في الكتابات أو الأداء اللغوي.

2- قلة المراجع الخاصة بمادة البلاغة في المكتبة.

3- طريقة الأستاذ في الشرح، فمنهم من قال أن الأستاذ لا يشرح الدروس كما يجب، ومنهم من يشرح بسرعة مما أثّر عليهم سلبا في الاستيعاب.

4- خلو الموضوعات البلاغية من التطبيقات.

5- تقديم بعض الأساتذة القواعد البلاغيّة وكأنها مادة حفظ لا فهم، مما تبقي عقولهم جامدة وأفكارهم مقيّدة ومبادراتهم محصورة.

6- صعوبة التفريق بين أنواع الصور البيانية.

7- إتباع بعض الأساتذة أساليب وطرائق التي لا تساعد على الفهم فنجدهم يهتمون إلاّ بشرح المصطلحات البلاغية وتحفيظها، ولا يعنون بتربية الذّوق الفنّي وتنمية مهارات التلاميذ.

- نتائج الدراسة:

من خلال تحليل إجابات الأساتذة والتلاميذ تحصلنا على جملة من النتائج وهي كالتالي:

- أغلب الأساتذة يرون أن الإصلاحات التربوية الجديدة القائمة على المقاربة بالكفاءات لم تساعد على رفع مستوى التلاميذ، ولم تحقق مبدأ التعلم الذاتي وذلك لضعف المحتوى والبرامج التي أتى بها الإصلاح التربوي، حيث يحمل العديد من النقائص خاصة تلك المتعلقة بالكتب المدرسية والمضامين والمحتويات الجديدة التي في كثير من الأحيان لا تتوافق مع إمكانيات وقدرات المحيط المدرسي.
- عدم وضوح طرق التدريس بالمقاربة عند بعض الأساتذة مما صعب عليهم تنفيذها بشكل جيد.
- أغلبية الأساتذة يرون أن الخلط في الدروس وصعوبة الاستيعاب يكمن في علمي البيان والمعاني وهذا راجع إلى تشابه موضوعاتهم كالمجاز والاستعارة علي سبيل المثال.
- أغلب الأساتذة يرون أن سبب ضعف التلاميذ في مادة البلاغة يعود إلى انصراف بعضهم عن الاهتمام بتدريس البلاغة إلى أنشطة أخرى.
- معظم الأساتذة يرون أن الموضوعات البلاغية المقررة على تلاميذ السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة مناسبة لمستواه العلمي والمعرفي والعمري.
- أغلبية التلاميذ يرون أن التطبيقات والأمثلة البلاغية التي يحتويها الكتاب المدرسي غير كافية للإحاطة بحيثيات الدرس.
- يرى أغلب التلاميذ أن الحجم الساعي المخصص لمادة البلاغة جد ضئيل وغير كافي لاستيعاب الدرس وإجراء التطبيقات.

- معظم التلاميذ يرون أن الأسئلة البلاغية المطروحة في الفروض والامتحانات نوعا ما صعبة.
- يؤكد معظم التلاميذ أن الصعوبة في نشاط البلاغة يكمن في استخراج الصور ضف إلى صعوبة المادة في حد ذاتها.
- هناك من التلاميذ يرون أنه لا توجد أي صعوبة في فهم المادة البلاغية واستيعابها، ويرجع ذلك إلى أن الأستاذ متمكن من المادة والطريقة التي يعتمدها في تقديم الدرس واضحة سهلت عليهم الفهم.

- **الاقتراحات والتوصيات:**

قبل أن نختم هذا البحث رأينا أنه من المهم أن يكون هناك بعض الاقتراحات والتوصيات نذكر منها ما يلي:

1- إعادة النظر في محتويات الكتاب وذلك من خلال ترتيب المواضيع البلاغية ترتيبا منهجيا.

2- دعم طريقة المقاربة بالكفاءات في المؤسسات التربوية وذلك عن طريق توفير الشروط اللازمة لتطبيقها وهي التقليل من عدد التلاميذ في الحجرات الدراسية، حتى يتسنى للأستاذ أداء الدرس على أكمل وجه وفق هذه المقاربة، بالإضافة إلى توجيه وتدريب الأساتذة عن طريق دورات تكوينية تساعدهم على معرفة فحوى هذه الطريقة وكيفية التدريس بها...الخ.

3- دعم الكتاب المدرسي بقائمة من المصادر والمراجع لكي يتسنى على التلاميذ العودة إليها.

4 – على واضعي المناهج التربوية أثناء إعداد الدروس مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

5- يجب على واضعي المناهج التربوية الاهتمام بالبلاغة وذلك من خلال تكثيف الحجم الساعي المخصص لها.

خاتمة

انطلاقا من الدراسة التحليلية لمحتوى الكتاب للسنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة، وكذا من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها توصلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- إن التعليمية علم بالغ الأهمية نظرا للمعارف الجليلة التي تقدمها في جميع المواد الدراسية بما في ذلك نشاط البلاغة.

- إن واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية لا يزال ينقصها الكثير، وهذا راجع إلى عدم توفر الشروط اللازمة لتطبيقها.

- إنّ تدريس قواعد البلاغة في المرحلة الثانوية ضمن المقاربة بالكفاءات تنطلق من النصوص الأدبية ولا تخرج عنها؛ لأن البلاغة لا يمكنها أن تظهر في أروع صورها إلا إذا كانت ممزوجة بالأدب.

- من خلال قرأتنا للكتاب المدرسي المقرر على تلاميذ السنة الأولى ثانوي وفحصه وتحليل محتواه نلاحظ أنه لم يرق بعد لمبدأ المقاربة بالكفاءات.

- عدم ملاءمة بعض الموضوعات البلاغية لقدرات التلاميذ الفكرية والذهنية، وهذا ما ولد فروقات فردية بينهم.

- معظم القواعد البلاغية المقررة على تلاميذ السنة الأولى ثانوي هي امتداد لما درسوه في المراحل الدراسية السابقة ولا جديد فيها ولا تسمح لهم بالتطلع أكثر على البلاغة وعلومها.

- نلاحظ أن سبب عزوف التلاميذ عن المادة البلاغية يعود إلى صعوبة المادة في حد ذاتها.

- اعتماد أغلب التلاميذ على الحفظ الصم للصور والشواهد البلاغية وأثره الجمالي وإهمال جانب الفهم تماما.

- لا وجود لتطبيق فعلي للمقاربة الجديدة في تقديم الدروس عند كثير من الأساتذة؛ لأنها لا تزال غامضة وحتى الدورات التكوينية المؤطرة غير هادفة ولا تأتي بنتيجة.

- إنّ الوقت المخصص لنشاط البلاغة غير كاف لفهم الدروس.

المصادر والمراجع

القران الكريم برواية ورش عن نافع

قائمة المصادر والمراجع

1- المصادر:

1- الجوهري (أبو نصر إسماعيل بن حماد): الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح محمد تامر وآخرون، دار الحديث، القاهرة، د ط، 1430-2009 م.

2- الخطيب القزويني: الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، تح إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1424-2003م.

3- ابن خلدون: المقدمة، تح عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، ط1، 2004م، ج2.

4- الرّماني والخطاب وآخرون: ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تح، محمد خلف الله أحمد ومحمد زغلول وآخرون، دار المعارف، مصر، ط2، د ت.

5- الزمخشري (أبو القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد): أساس البلاغة، تح محمد باسل عيون السّود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1419-1998م، ج1.

6- السكاكي: مفتاح العلوم، تح نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1407-1987م.

7- الصاحب إسماعيل بن عياد: المحيط في اللغة، تح محمد حسين آل ياسين، عالم الكتب، بيروت، ط1، 1414-1994م، ج5.

8- عبد الرحمان بن أحمد الفراهيدي: معجم العين، تح مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، د ط، د ت.

9- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تح محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط1، 2000م.

10- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تح محمد رضوان الداية، دار الفكر، دمشق، ط1، 2007م.

11- ابن فارس: معجم مقايس اللغة، تح عبد السلام هارون، دار الفكر بلا، 1399-1973م.

12- الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب): القاموس المحيط، تح محمد نعيم العرقوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 1426- 2005م.

13- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم)، لسان العرب، تح هاشم الشاذلي وآخرون، دار المعارف، القاهرة، ط جديدة، 1119م، مج5، ج44.

14- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم): لسان العرب، دار صادر، بيروت، د ط، د ت، مج8، مادة (بلغ).

15- ابن كثير (أبي الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القريشي الدمشقي): تح سامي بن محمد السلامة، دار طيبة، الرياض، ط2، 1460- 1999م، ج8.

2- المراجع:

1- أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 1429-2008م، ج2.

2- أحمد إبراهيم صومان: اللغة العربية وطرائق تدريسها، كنوز المعرفة، عمان، ط1، 1435-2014م.

3- أحمد مرعى: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2002م.

4- أحمد بوجمعة نباتي: مباحث منهجية في اللسانيات العربية، دار الأيام، عمان، ط1، 2015م.

5- بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 1427- 2007م.

6- أبو بكر بن بوزيد: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، د ط، 2006م.

7- الحسن اللحية: الكفايات في علوم التربية، أفريقيا الشرق، د ط، د ت.

8- خالد لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، د ط، 2004م.

9- ريحي مصطفى عليان: البحث العلمي أسسه مناهجه وأساليبه وإجراءاته، بيت الأفكار، الأردن، د ط، د ت.

10- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، الأردن، ط1، 2005م.

11- سهيلة محسن الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، القاهرة، ط1، 2003م.

12- سعاد بن عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان، ط1، 2004م.

13- عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار صفاء، عمان، ط1، 1430-2009م.

14- علي الجارم ومصطفى أمين: البلاغة الواضحة، مكتبة البشرى، باكستان، ط1، 1431-2010م.

15- بن عيسى بالطاهر: البلاغة العربية مقدمات وتطبيقات، دار الكتاب الجديد، لبنان، ط1، 2008م.

16- عبد العزيز عتيق: في البلاغة العربية علم البديع، دار النهضة العربية، بيروت، د ط، د ت.

17- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي وفايزة فخري العزاوي: البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، دار المسيرة، عمان، ط1، 1426- 2005م.

18- فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، ط2، 1435- 2014م.

19- محمد الدريج: مدخل إلى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، المغرب، د ط، 2000م.

20- محمد الصدوقي: المفيد في التربية، دار المعرفة، بيروت، ط1، 2008م.

21- محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر، د ط، 2012م.

22- محمد الدريج: التدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي، العين، ط1، 2004م.

23- محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، أولاد سيدي الشيخ، الجزائر، د ط، 2006م.

24- ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1993م.

25- يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية علم المعاني علم البيان علم البديع، دار المسيرة، عمان، ط2، 1430-2010م.

3- الكتب المدرسية والوثائق التربوية:

1- حسين شلوف وأحسن تلاني وأخرون: المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2008 -2009م.

4- المجلات:

1- السعيد مزروع: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد 3 سبتمبر، 2012م.

2- ضياء الدين بن فردية وعبد القادر البار: فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 25 جوان،2016م.

3- نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي: التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات والدراسات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 8، 2010 م.

5- الرسائل الجامعية:

1- الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، 2014 – 2015م.

2- حكيمة بن بوزيد: الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية "السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا"، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة بوضياف، المسيلة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، 2017/05/20م.

3- بن سي مسعود لبنى: واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بولاية ميلة، قسم علم النفس والعلوم التربوية جامعة منتوري قسنطينة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، 2007-2008م.

4- رشيدة بن قاوقاو: دور المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنموذجا، قسم اللغة وآدابها، جامعة مرباح، ورقلة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، 2015-2016.

الملاحق

مذكرة تربوية

النشاط: بلاغة القسم:1ج م آ

الموضوع: الطباق التوقيت: ساعة واحدة

الكفاءات المستهدفة:

- هو أن يتعرف المتعلم على المحسن البديعي المعنوي "الطباق" ونوعيه.
- أن يتعرف على أثره على المعنى ويتذوق جماله.
- هو أن يتدرب على تحديدهما ويوظفهما في وضعية ذات دلالة.

وضعيات التعلم	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم	التقويم
وضعية الانطلاق	تعلمت فيما سبق أن الجناس من المحسنات البديعية اللفظية وهو أن يتفق اللفظان في النطق ويختلفان في المعنى. فماهي المحسنات اللفظية والمعنوية؟	- المحسنات البديعية اللفظية (الجناس، السجع، التصريع...) - المحسنات البديعية المعنوية (الطباق، المقابلة...)	تشخيصي
وضعية بناء التعلمات	1) عد إلى النص ولاحظ قول الدكتور شوقي ضيف: ((أن يعمم العدلُ بدل الجورِ، والإيمانُ بدل الكفرِ...)) **أكتشف الخلاصة:** عد إلى التعبير السابق، وحدد الكلمتين المتضادتين في المعنى. - ما أثر هذا التضاد على المعنى؟	الكلمتين المتضادتين في المعنى هما: العدل≠ الجور والإيمان ≠الكفر. - أثر هذا التضاد على المعنى هو	تكويني

	– وازن بين التعبير السابق والتعبير الآتي: يحسن قراءة الشعر ولا يحسن قراءة النثر. – ما أسلوب التضاد من خلال المثالين السابقين؟ – كيف يسمى التضاد القائم على النفي والإثبات؟ **أستنتج أحكام الخلاصة:** **الطباق لغة:** الجمع بين الشيئين، فطابق بين الشيئين أي جعلهما على حد واحد. **أما اصطلاحا:** فيعني الجمع بين المتضادين في الكلام. مثل الصدق في الكلام، والكذب في المراوغة. الطباق نوعان: 1– طباق الإيجاب: هو ما لم يختلف فيه الضدان أي إيجابا وسلبا. مثل "من تواضع لله رفعه حديث شريف" 2– طباق السلب: وهو ما اختلف فيه الضدان إيجابا وسلبا، حيث يكون أحدهما مثبتا والأخر منفيا. مثل البخيل يهين نفسه ولا يهين ماله.	توضيح المعنى. أسلوب التضاد من خلال المثالين يحسن≠ لا يحسن طباق سلب العدل≠ الجور، الإيمان≠ الكفر طباق إيجاب – يسمى التضاد القائم على النفي والإثبات بطباق السلب.	

إحكام موارد المتعلم وضبطها:

أ- في مجال المعارف:

عين الطباق واذكر نوعه فيما يأتي:

"الصبر صبران، صبر على ما تكره، وصبر على ما تحب" – الجاهل يرى مساوئ غيره ولا يرى مساوئه – ليس من الخير أن تهب الغريب وتمنع القريب – الحكيم يحب الجد ويبغض الهزل.

ب- في مجال المعارف الفعلية:

املأ الفراغ بالطباق المناسب لما تحته خط:

ليس من الحزم أن تحسن إلى الناس و..... إلى نفسك، لا يليق بالمحسن أن يعطي البعيد، ويمنع..... .

2- ركب جملتين تشتملان على طباق إيجاب، وجملتين تشتملان على طباق سلب.

ج- في مجال إدماج أحكام الدرس:

دعوت إلى بيتك زميلين لك، أحدهما مجد مجتهد، والأخر متواكل كسول. وقفت تخطبهما مبينا سلوكهما وآثار هذا السلوك

أ-

الطباق	نوعه
تكره≠ تحب	طباق الإيجاب
يرى≠ لا يرى	طباق السلب
تهب≠ تمنع	طباق الإيجاب
يحب≠ يبغض	طباق الإيجاب

ب-

1 -تسئ

2- القريب

2- العلم نور والجهل ظلام.

- الحق يعلو على الباطل دوما.

- (لا يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)

- اصنع ما شئت فإنك ستحاسب شئت أم لم تشأ.

	على حياتهما بتوظيف الطباق بنوعيه.		

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عباس لغرور خنشلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص لسانيات عامة

استمارة موجهة للأساتذة

أساتذتي الكرام السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار إعداد مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة بعنوان: تعليمية البلاغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات كتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة – أنموذجا–.

يشرفني أن أضع بين أيدكم استمارة البحث الميداني، أرجو أن تعيروني قليلا من وقتكم راجيا من سيادتكم مساعدتنا بالإجابة على الأسئلة المطروحة مع توخي مبدأ الصراحة والصدق في إجابتكم.

ولكم منا جزيل الشكر.

الإجابة تكون بوضع علامة ☒ أمام العبارة التي تحدد إجابتك عن السؤال. وشكرا.

الجنس: ذكر ☐ أنثى☐

المستوى العلمي: ليسانس ☐ ماستر☐

الأقدمية في مجال التدريس: مترسم☐ متربص ☐ مستخلف☐

1–ما رأيكم في الدروس البلاغية المقررة على تلاميذ السنة الأولى ثانوي؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐ .

2- هل ترون أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات ناجحة ؟

نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما ☐.

لمـاذا؟:.....

.....

.....

3- ما هي الدروس التي تعرف خلط وصعوبة في الاستيعاب لدى التلاميذ؟

علم البيان ☐ علم المعاني ☐ علم البديع ☐ .

لمـاذا؟:.....

.....

.....

.....

4- هل تعليم البلاغة من خلال النص الأدبي طريقة؟

مجدية ☐ غير مجدية ☐.

لمـاذا؟:.....

.....

.....

5- في نظركم ما هي درجة استيعاب التلاميذ للصور البلاغية؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

6 - هل تطبقون طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

7 –هل نجحت بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في تحقيق مبدأ التعلم الذاتي لدى المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐.

8– في نظركم ما هو سبب ضعف التلاميذ في نشاط البلاغة؟

.....

.....

.....

.....

9– هل التحضير للدرس البلاغي ضروري أم غير ضروري؟.

ضروري ☐ غير ضروري ☐

10– ماهي الحلول التي ترونها مناسبة لحل ضعف التلاميذ في نشاط البلاغة؟

.....

.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عباس لغرور خنشلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص لسانيات عامة

استمارة موجهة للتلاميذ

تلاميذ الأعزاء السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

عزيزي التلميذ إن هذه الاستمارة موجهة إليك خصصا لتساهم في إبداء رأيك بكل حرية وموضوعية لذا أرجو منك الإجابة على كامل الأسئلة المطروحة في هذه الاستمارة بكل صراحة ومصداقية خدمة للموضوع.

وشكرا لكم.

أرجو منكم وضع علامة ☒داخل الإطار المقابل للإجابة التي تخطرونها.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

1- هل تحبون حصص البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

2- ماهي الأساليب التي تساعدك في فهم واستيعاب نشاط البلاغة؟

القرآن الكريم ☐ الأحاديث النبوية الشريفة ☐ الشعر ☐

لماذا؟:.....

.....

..... .

3- ما رأيك في طريقة الأستاذ في التدريس؟

واضحة ☐ معقدة ☐

4- هل الأسئلة البلاغية المطروحة في الفروض والامتحانات؟

سهلة ☐ صعبة ☐ نوعا ما ☐

5 – أين تجدون الصعوبة في فهم نشاط البلاغة؟

استخراج الصور☐ صعوبة المادة في حد ذاتها☐ طريقة الأستاذ في الشرح ☐

6- هل الحجم الساعي المخصص لنشاط البلاغة كافي لفهم الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟:.....

.....

.....

7- هل الشواهد والنصوص التي تنطلقون منها في دراسة موضوعات البلاغة؟.

سهلة ☐ مقبولة ☐ صعبة ☐

8- هل التمارين والأمثلة البلاغية الموجودة في الكتاب المدرسي كافية لفهم الدرس؟

كافية☐ غير كافية ☐

9- هل يلزمكم الأساتذة بتمارين وتطبيقات في المجال البلاغي؟.

نعم ☐ لا ☐

10- فيم تتمثل أسباب نفوركم وضعفكم في نشاط البلاغة؟

.....

.....

.....

.....

فهرس الموضوعات

مقدمة	أ
مدخل : مفاهيم ومصطلحات أساسية	
تمهيد	06
1- مفهوم التعليمية	06
أ- لغة	06
ب- اصطلاحا	07
2- عناصر التعليمية	08
1- المعلم	08
2- المتعلم	09
3- المنهاج	10
3 أنواع التعليمية	11
أ- التعليمية العامة	11
ب- التعليمية الخاصة	12
الفصل الأول: مفاهيم نظرية في البلاغة والمقاربة بالكفاءات	
تمهيد	14
أولا- مفهوم البلاغة	14
أ- لغة	14
ب- اصطلاحا	15
2- أقسام علوم البلاغة	17
2-1 علم المعاني	17
2- 2 علم البيان	18
2- 3 علم البديع	19
3- أهداف تدريس البلاغة	21
4- أسباب الضعف في البلاغة	22
ثانيا- المقاربة بالكفاءات	23
2-1- مفهوم المقاربة	23

أ- لغة	23
ب- اصطلاحا	24
2-2- مفهوم الكفاءة والكفاية	25
1- مفهوم الكفاءة	25
أ- لغة	25
ب- اصطلاحا	25
2- مفهوم الكفاية	27
أ- لغة	27
ب- اصطلاحا	27
2- 3- مفهوم المقاربة بالكفاءات	29
ثالثا- مبادئ المقاربة بالكفاءات	30
رابعا- خصائص المقاربة بالكفاءات	31
خامسا- أهداف المقاربة بالكفاءات	32
سادسا- دور المعلم والمتعلم في بناء التعلم بالكفاءات	33
سابعا- إجراء مقارنة بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف	34
الفصل الثاني: تحليل ونقد محتوى كتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة	
تمهيد	36
أولا- مفهوم الكتاب المدرسي	38
ثانيا- تحليل الكتاب المدرسي دراسة في الشكل والمضمون:	38
أ- دراسة في الشكل:	38
أ-1- التوثيق البيبلوغرافي	38
أ-2 - الإخراج العام والصلاحية الفنية	39
ب- دراسة في مضمون الكتاب	41
ب-1 قراءة في مقدمة الكتاب	41
ب-2 قراءة في فهرس الكتاب	42
ب-3 رصد أهم الموضوعات البلاغية الواردة في الكتاب	42

ج- الخطوات المتبعة في تدريس نشاط البلاغة	44
ثالثا- وضع استبيانات موجهة للأساتذة والتلاميذ	47
1- الإجراءات المنهجية	47
- منهج الدراسة	47
- مجالات الدراسة	47
- أدوات الدراسة	47
- عينة الدراسة	48
رابعا- عرض نتائج الاستبيانات وتحليلها	49
أ- تحليل استبيان الخاص بالأساتذة	49
ب- تحليل استبيان الخاص بالتلاميذ	61
- نتائج الدراسة	71
- الاقتراحات والتوصيات	72
خاتمة	75
قائمة المصادر والمراجع	78
الملاحق	84
فهرس الموضوعات	95
الملخص	

المنخص

الملخص

تناولت في هذه الدراسة موضوعا من مواضيع التعليمية ألا وهي تعليمية البلاغة في ضوء المقاربة بالكفاءات من خلال كتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة، وقد ركزت على تحليل محتوى الكتاب ونقده من ناحية الشكل والمضمون، وقمت أيضا بإحصاء أهم الدروس البلاغية التي يكتنفها الكتاب، كما قمت بدراسة ميدانية وذلك بحضور بعض الحصص من دروس البلاغة لمعرفة الطريقة التي تدرس بها هذه المادة، حيث قمت بتوزيع مجموعة من الاستبيانات على الأساتذة والتلاميذ المتضمنة لمجموعة من الأسئلة التي تخدم الموضوع. ويشمل هذا البحث على مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة، فالمدخل يتضمن مفاهيم ومصطلحات أساسية في التعليمية، أما الفصل الأول جاء تحت عنوان مفاهيم نظرية في البلاغة والمقاربة بالكفاءات، حيث عرجت فيه إلى مفهوم البلاغة وأقسامها وأهدافها كذلك مفهوم المقاربة بالكفاءات ومبادئها وخصائصها، في حين خصصت الفصل الثاني للجانب التطبيقي الذي جاء معنون بـ "تحليل محتوى الكتاب السنة الأولى ثانوي شعبة آداب" حيث تطرقت فيه إلى مفهوم الكتاب المدرسي وتحليل الكتاب من ناحية الشكل والمضمون، وختمته بخاتمة كانت حوصلة لما تم ذكره في البحث وأتبعته بملحقين.

و كان الهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن مدى توافق المحتوى البلاغي المقرر في الكتاب لقدرات التلاميذ العقلية والفكرية ورصد أهم الجوانب التي أصاب فيها الكتاب والتي أخطأ فيها، كما توصلنا إلى نتيجة مفادها أن الهدف من تعليمية البلاغة خاصة في المرحلة الثانوية هو تنمية مهارة التذوق الفني والجمالي لدى التلاميذ.

Résumé

J’ai traité dans cette étude un sujet permis les sujets éducatifs c'est l'enseignement de la rhétorique a la lumière de l'approche par compétence a travers le livre de la première année secondaire filière lettre et philosophie et j'ai concentre dans cette recherche sur l’analyse du contenu de livre et de le critique des le cons (cours) de rhétorique les plus importants et aussi j'ai fait une étude de terrain par la présence dans des cours de rhétorique pour savoir la méthode efficace pour enseigner cette matière ou je dis Trébie une série de questionnaires sur les enseignants et aussi les alènes.

Ce thème contient une introduction un entrée et deux chapitres et une conclusion.

L'entrée contient des concepts et termes (terminologie) de base en éducation le premier chapitre est titre

Concepts conceptuel en rhétorique et l’approche par compétence ou je présente la définition de la rhétorique et ses dévissant et ses caractéristiques alors que le deuxième chapitre était consacré au caté pratique ou j’ai fait une analyse du contenu de livre de la première année secondaire filière lettre et philosophie en termes de forme et de contenu de ce livre

Et j'ai conclu ma recherche par une conclusion complète à ce que j'ai mentionné dans la recherche le brute de cette était d’identifier la compatibilité du contenu était de ce livre avec la capacité des élèves et de dégager les brins faits et les mal faits de ce livre

En fin j’arriverai un résultat claire est le bit désigner cette matière (la théorique) dans les lycées et d'augmenter les capacités artistique chez les élèves