الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون– تيارت–

كلية الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

التّطبيق اللغوي في الحقل البلاغي

–دراسة تقويمية– التعليم الثانوي أنموذجا

إعداد الطالبتين:

– مشتي لبيض العامرية

– موساوي فتيحة

إشراف الأستاذة :

د/ يعقوب الزهرة

– لجنة المناقشة

اسم ولقب الأستاذ	الدرجة العلمية	الصفة
حسيني بلقاسم	أستاذ تعليم العالي	رئيسا
بوكلخة صورية	أستاذ محاضر "ب"	مناقشا
يعقوب الزهرة	أستاذ محاضر "ب"	مشرفا ومقررا

السنة الجامعية:

1442 –1443 / 2021–2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــر وتقديـر

أولا نشكر الله عز وجل، الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع

والشكر والتقدير والاحترام موصول إلى الأستاذة المشرفة "يعقوب الزهرة"

التي تحملت مشقة هذا العمل

ولا يفوتنا أن نتقدم بالشكر والامتنان لجميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي

ولكل من علمنا حرفا

دون أن ننسى شكر كل من قدم لنا المساعدة، سواء ماديا أم معنويا

إهـــــداء

بكل قلب خاشع .. بكل عين دامعة .. بكل لسان ذاكر للخير .. أتقدم إليك أيتها الغالية التي لو وزنت لك الأرض ذهبا لما وفيت حقك أمي ..أشكرك على كل ما قدمته منذ أن فتحت عيناي في هذه الدنيا.. أشكرك جزيل الشكر على الليالي الطوال التي سهرتها من أجلي.. أمي يعجز اللسان عن التعبير عن امتناني وتقديري شكرا أمي أنا فخورة بك.

إلى الغالي وتوأم روحي أبي الذي كان ولا زال القلب النابض في نجاحي والذي رباني وعلمني ولقنني أغلى شيء في الوجود .. كتاب الله عز وجل أشكرك بكل قلب خاشع وبكل لسان ذاكر أشكرك.. شكرا يا أبي.

وأخواتي كل من : لويزة وسمية وفريحة ومعزوزة وسعيدة وإلى أخي العزيز عابد وإلى عائلة مشتي وعائلة داودي

ودون أن أنسى جميع أصدقائي كل واحد باسمه

إلى كل من مدى لي يد العون ولو بكلمة طيبة وإلى كل من أعرفه ويعرفني أهدي هذا العمل.

العامرية

إهـــــداء

أهدي هذا المجهود ...

إلى من رضي الله من رضاهم ....

إلى نور قلبي وعيوني ...

إلى روح أمي أسكنها الله فسيح جنانه ...

إلى أبي الغالي وتاج رأسي حفظه الله ...

وإلى كل إخوتي وأخواتي وأولادهم، وإلى كل الأقارب وإلى كل من يعرفني وأخص الذكر وأختي

وزوجة أخي "الخالدية" حفظها الله ورعاها.

وفي الأخير لا أنسى زملائي الأعزاء ورفيقتي في هذا العمل " العامرية"

إلى كل من يحب العلم ويسعى إليه

أهدي ثمرة جهدي.

فتيحة

مقدمـــة

مقدمة:

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على سيدنا محمد أشرف الأنباء والمرسلين وعلى آله وصحبه بإحسان الى يوم الدين.

أما بعد:

إن موضوع اللغة يعتبر من المواضيع الهامة في مجال الأدب العربي وبصفة مباشرة وخاصة بالنسبة للبلاغة العربية.

والحديث عن اللغة لا يقتصر عن القول بأنها وسيلة للتواصل والتعبير والتخاطب بل هي أداة لنقل الثقافة والتعريف بها للمجتمعات الأخرى.

ونظرا لأهمية اللغة فقد كان تعلمها ضرورة يفرضها الحرص والحفاظ على الهوية ،كما أن الحاجة المعرفية جعلت من المجتمعات حريصة على تعليمها لأبنائها، وهذا عن طريق الاستعانة بأهل الاختصاص والاجتهاد لتطبيقها في مقررات التعليم من أجل تحقيق الأهداف والنهوض باللغة .

ولهذا كان الدعم اللغوي عن طريق اختيار تطبيقات مناسبة في اكتساب اللغة خاصة في مراحل التعليم، يجب أن يقوم وأن يختار المحاضر أو الملقن طرائق مناسبة وتمثيلها لتلقين ما جاء في المقرر التعليمي.

ومن بين ما جاء في المقرر التعليمي، وحدة البلاغة بعلومها الثلاثة "المعاني، البيان، البديع"، التي تفرض على المُلقن-الأستاذ- بأن يكون ماهرا في توظيف هذه العلوم الثلاثة.

وهنا تبرز التطبيقات اللغوية بوصفها مرتكزا بيداغوجيا متينا لترسيخ المعرفة وتنمية المهارة وتمكين الملقن من التمرس والتمرن على توظيف ما يعرفه وقت اللزوم أو الإلقاء.

غير أن على المعلم أو المتعلم(المُلَّقِنْ والمُلَّقَنْ) على حد السواء التمتع بأسس مبنية على تطبيقات علمية تضبط المادة العلمية للملقن –المعلم– وتلزمه بتغطية كل ما جاء فيها هذا من جهة، وتحترم مستوى المتعلم من جهة أخرى.

لقد كان مجهود اللسانيين وأصحاب نظرية التعلم الدور المهم في ظهور تطبيقات مختلفة للغة ويظهر هذا عبر جميع المراحل والطرائق التي وضعوها واستثمرت في المجال البلاغي، على شكل أنماط وتطبيقات وتمارين آلية.

إن للتطبيقات اللغوية المجسدة في بلاغتها أهمية في الإفصاح عن الذوق وتنميته وبيان نواحي الجمال المستمد تراث أمته بطرائق سهلة وممتعة.

من هذا المنطلق،فالبلاغة أصبحت ضرورة ملحة في مراحل التعلم المختلفة ،لما لها من دور في ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الفني عند المتعلم، لهذا نجد تدريسها في جميع المراحل والاطوار التعليمية، الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن التطبيقات والسبل أو الطرائق التعليمية لمادة البلاغة العربية في طور من هذه الأطوار وهو الطور الثانوي، وبالتحديد الأقسام النهائية باعتبارها آخر مرحلة من التعليم الثانوي .

من هذا المرتكز، تحاول هذه الدراسة الكشف عن التطبيقات اللغوية الواجب اتخاذها في تلقين البلاغة العربية في الطور الثانوي –السنة الثالثة أنموذجا لذلك –وهذا عن طريق تناولها بالدراسة والتحليل والمناقشة. إنّ ما نروم بيانه والبحث عنه في هذه الدراسة هو التطبيق البلاغي في مرحلة التعليم الثانوي.

وماهي التطبيقات الواجبة اتخاذها حتى يستفيد التلميذ من البلاغة العربية ؟ .

وهل يجد الملقن صعوبات في تدريس البلاغة العربية ؟.

وما هي الحواجز التي تقف أمام التلميذ لفهم هذه البلاغة؟.

وهل التطبيقات التي يعتمد عليها الملقن في تدريس مادة البلاغة تفي بالمطلوب أم لا؟.

وقد وقع إختيارنا على هذا الموضوع لجملة من الأسباب تمثلت في:

1 محاولة معرفة واقع التطبيقات البلاغية العربية في التعليم الثانوي –السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة–.

2التطرق لأهم الصعوبات التي يواجهها الملقن في تعليم البلاغة العربية

3 أخذ رأي التلميذ في تلقيه البلاغة العربية ومدى مواجهته لصعوبات التي تعتريها.

ومما سبق اقتضى بحثنا ثلاثة فصول وخاتمة بعد هذه المقدمة،فقد تضمن الفصل الأول:"**التطبيق اللغوي بين المفهوم والإجراء** "حديثا عن الإطار المفاهيمي للتطبيقات اللغوية، فتطرقنا فيه إلى تأصيل التطبيقات اللغوية ومصطلحاتها بالإضافة إلى أنواعها وخصائصها.

أمّا الفصل الثاني: فقد كان بعنوان " **دراسة وصفية حول البلاغة وطرائق تدريسها** " خصص للبلاغة العربية من خلال تحديد المفاهيم المختلفة للبلاغة وكذا أهدافها وصولا إلى طرائق تدريسها والصعوبات التي يتلقاها الملقن والمتلقي على حد السواء.

وأمّا الفصل الثالث: فسيأتي موسوما ب" **الدراسة الميدانية** "فيه عرض للدراسة الميدانية لأقسام السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة عن طريق توزيع استمارات على فئتين :فئة الأساتذة وفئة التلاميذ.

وفي النهاية البحث ذيلناه بخاتمة ضمنتها أهم النتائج المتوصل اليها.

ولما كان البحث يتطلب منهجا يسير عليه،ويسدد خطواته ،اتبعنا في ذلك المنهج الوصفي، والذي فرضته طبيعة الدراسة، وطبيعة الموضوع، إذ من خلاله يمكن وصف الظاهرة اللغوية ووسائلها المختلفة وتحليلها وهذا المنهج سمح بتتبع عناصر البحث عن طريق تعقب ما فيه من مفاهيم مختلفة لضبطها ثم عرضها على محك التجربة وتحليلها.وكذا اتبعنا منهج دراسة حالة من خلال الدراسة الميدانية.

وقد اعتمدت الدراسة على عدد من المصادر العربية وذلك في الميادين المتصلة بموضوع البحث، منها أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق لراتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة وتدريس فنون اللغة العربية لعلي أحمد مذكور.

وإذا كان البحث قد تم بعد جهد مضني ،فإنّ الفضل في انجازه يعود قبل كل شيء لله عز وجل ثم إلى ما قدمته الأستاذة المشرفة (الأستاذة: يعقوب الزهرة) من رحابة الصدر، وسديد رأي، وكريم بذل وتوجيه قيِّم، فقد كانت خير أستاذة وخير مشرفة، وخير قُدوة، فهو الذي أنار لي الطريق في البحث بنصائحه القيِّمة وتشجيعاته المتواصلة، والتي كنت في أمس الحاجة إليها في أصعب اللّحظات ،فكان لي نعم الموجه فله منّي خالص الشكر والعرفان.

كما نتوجه بجزيل الشكر للسادة أعضاء اللجنة المناقشة الذين سيكون لهم عظيم الفضل في تقويم هذا البحث البسيط،فجزاهم الله عنا كل خير وبارك الله فيهم نسأل الله عز وجل أن يجعل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم والحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات.

مشتي لبيض العامرية
موساوي فتيحة
11 جوان 2022م
جامعة ابن خلدون –تيارت

الفصل الأول

التطبيق اللغوي بين المفهوم والإجراء

المبحث الأول: التطبيق بين المفهوم والمصطلح

المبحث الثاني: التمرين اللغوي –خصائصه وآليات تطبيقه–

احتل التطبيق اللغوي مكانة أساسية في حقل تعليمية اللغات، لما له من دور فعال يُمكِّن الدارس من امتلاك الكفاية اللغوية، وهي الهدف المنشود من عملية تعليم اللغة، فمن خلال تنويع التطبيقات اللغوية وتكرارها يكسب المتعلم الملكة اللغوية، وتتنوع أساليبه في التعبير عن أفكاره أو في إنتاج النصوص.

المبحث الأول: التطبيق بين المفهوم والمصطلح:

التعريف اللغوي للتطبيق : لعل أبرز ما تحمله مادة التطبيق في الحقول المعجمية ما أورده ابن منظور (ت:711هـ)، في معجم لسان العرب مادة(طبق): "طبق السحاب الجو: غشاه، طبق الماء وجه الأرض: غطاه وطبّق فلان: إذا أصاب نصّ الحديث، والمطبق من الرجال: الذي يصيب الأمور برأيه، والتطبيق: أن يثب البعير فتقع قوائمه بالأرض معا"[1]،من خلال قول ابن منظور فإنّ كلمة التطبيق تدل على الشمولية والاصابة والتنفيذ.

وفي المعجم الوسيط، جاء مصطلح التطبيق بمعنى: "إخضاع المسائل والقضايا لقاعدة علمية أو قانونية أو نحوها"[2].حيث يشير هذا التعريف الى أنّ التطبيق هو التنفيذ ووضع الشيء قيد الاستعمال بغية اختباره.

من خلال المعنى اللغوي العربي لكلمة تطبيق نجد أن من معانيها الشمولية والإصابة والتنفيذ والخضوع لشيء ما.

[1] ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم .لسان العرب. تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان، الطبعة الثانية، 2009م ،ج10، ص: 256.

[2] مجمع اللغة العربية .المعجم الوسيط. (الادارة العامة للمعجمات وإحياء التراث) مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، 1425هـ-2004م، ص 25.

التعريف الاصطلاحي: تعرض (محمد الدّريج) إلى مصطلح (التطبيق) وضبط مفهومه من خلال ما قام به (بلوم /Bloom)*، (ت:1999م)، في صنافته للمستويات العقلية، فقال: "إن التطبيق هو استعمال التمثلات المجردة، وتوظيفها في حالات خاصة وجديدة"[1] ولتفادي الالتباس الذي قد يحصل مع مفهوم (الفهم) المستوى الثاني من مستويات صنافة بلوم والتطبيق وحتى لا يختلط الأمر على المعلمين، تطرق (محمد الدريج) إلى التمييز بينهم فقال: تميِّز الصنافة بين الفهم والتطبيق على النحو التالي: إن الطالب يبرهن على فهمه، إذا أظهر أن بإمكانه توظيف قدر من التجريد بفضل عمليات التحويل، والتأويل، والتعميم، في حين يقوم بالتطبيق، إذا أظهر أن بإمكانه التطبيق الصحيح لذلك التجريد في مجال لم يكن قد تحدد فيه أي حل. ويتم هذا من خلال:

1 –معرفة (اكتساب وحفظ) تمثل مجرّد (فكرة عامة، قاعدة، قانون، خطاطة ...).

2–الموقف الجديد والخاص الذي نواجهه (هو موقف دراسي).

3–عملية تطبيق العنصر الأول (أي المعرفة) على العنصر الثاني (أي الموقف الخاص) وذلك سواء حدّد الحل بكيفية مسبقة أم لا[2] .من هنا كان الحديث عن التطبيق من خلال صنافة بلوم يدل على استخدام وتوظيف المعارف التعليمية والمكتسبات السابقة في مواقف جديدة، وبهذا فالمتعلم يكون قادر على حل المشكلات والاستكشاف وربط العلاقات.

* بنجامين بلوم/ B.Bloom (21 فيفري 1913- 13 سبتمبر 1999). عالم نفس تربوي أمريكي، قام بوضع تصنيف للأهداف التربوية.

[1] محمد الدريج. تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين. سلسلة المعرفة للجميع. الرباط، المغرب، الطبعة 02، 2004م، ص: 97.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص: 97 ،98.

وفي تعريف آخر للتطبيق يقصد به "اختيار مدى صحة بلوغ المعلومة عند المتعلمين ودرجة استيعابهم لها، إذ هو نشاط يقوم به المعلم لغرض تقويم وتقييم هؤلاء"[1].

ومن خلال ما سبق، يتبين أن المدلول الاصطلاحي للتطبيق، هو نشاط تعليمي تعلمي، يتمكن المتعلم بواسطته بنقل تمثلاته المعرفية من مفاهيم وأفكار، وقواعد، ونظريات من مستوى التنظير إلى مستوى الإنجاز، ويتأكد من مدى مصداقيتها بتوظيفها لإيجاد حلول لمشكلات تعترضه، ولم يسبق له حلّها.

والمتتبع لتعريفات التطبيق يجد تداخلا بين ثلاثة مصطلحات: التمرين، والتدريب، والنشاط.

أ-التمرين: تعتمد عملية ترسيخ المكتسبات التعليمية والمهارات في أذهان المتعلمين على التدريب والمران والممارسة الدائمة، ولأجل هذا سعت الأنظمة التربوية والتعليمية إلى جعل التمرين اللغوي يتماشى جنبا إلى جنب مع المعارف والنظريات والقواعد، فأصبح ذلك فرع من نظم الدرس اللغوي ومكملا له وامتدادا لخطواته، ولهذا احتلت التمارين اللغوية مكانة هامة في حقل تعليمية اللغات.

1-المفهوم اللغوي للتمرين: جاء في لسان العرب لابن منظور مادة (مرن) :" مرَنَ يمرِنُ مرانة ومرونة وهو لين في صلابة ، ومرّنته: ألنته وصلبته والتمرين: التليين ومرّنه عليه فتمرن: دربه فتدرب"[2].

وفي الخصائص جعله ابن جني (ت: 392 هـ) ضمن باب تلاقي المعاني على اختلاف الأصول والمباني، يقول: "فالمرنُ: كالحلف والكذب، والفعل منه مرّن على الشيء إذا ألفه، وهو أيضا عائد إلى

[1] بولعراس نورة ومنصور ميلود. نشاط التطبيق ودوره في ترسيخ القاعدة النحوية. مجلة دراسات وأبحاث، المجلة العربية في العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة مستغانم، الجزائر، العدد 02 ،2020م، ص 191.

[2] ابن منظور جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم. لسان العرب. مادة "مرن" ، ج3، ص 496.

أصل الباب، ألا ترى أن الخلفية التحتية، والطبيعية والسجية وجميع هذه المعاني تؤذن بالألف والملانية والإصحاب والمتابعة ... وهي كلها رياضيات وتدريب واعتمالات وتهذيب"[1].

ويتبين من خلال إيراد مجمل التعاريف اللغوية السابقة أن التمرين يأتي بمعنى التليين أو التعود والاستمرار على ممارسة شيء والتدرب عليه فترة من الزمن حتى يكتسب ويصبح عادة ثابتة ومترسخة.

2-المفهوم الاصطلاحي للتمرين: التمرين في الاصطلاح هو "إجراء تقوم به لاختبار أو تدريب المتعلم أو تكليفه بمهام معينة، يكون موضوعه منصبا في الغالب على التطبيق والمعالجة، وفي صيغة أسئلة إجرائية"[2]، وقد خصّه (صالح بلعيد) بكونه خطاب ينتج لقياس مدى تفاعل المتعلم، فقال: "وفي المفهوم العام فالتمرين خطاب ينتجه المدرس ويرمي به للمتعلم قصد قياس رد فعله"[3].

أو هو عبارة عن "تدريب أو ممارسة لعمل من الأعمال، يكون مباشرة عقبه تقديم المادة التعليمية، الغرض منه تدريب المتعلم لترسيخ بعض القواعد والأنظمة اللغوية ويتم ذلك في صوغ أسئلة إجرائية تكون بمثابة تشخيص لصعوبات المتعلم والتأكد من مدى رسوخ هذه المعلومات المكتسبة"[4]، وهذا يوحي على أن التمرين عبارة عن إجراء عمل يقدم إلى الطالب وذلك من أجل الاستيعاب وإكتساب المعارف.

[1] أبو الفتح عثمان بن جني. الخصائص. تحقيق: محمد علي النجار، المكتبة التوقيفية، القاهرة، مصر، الطبعة 1، 2015م، ص 124.

[2] عبد الكريم غريب .المنهل التربوي. مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء-المغرب، الطبعة1، 2006م، ج1، ص 418.

[3] صالح بلعيد .دروس في اللسانيات التطبيقية. دار الهومة، الجزائر، الطبعة 5، 2009م، ص 99.

[4] عبد المجيد عيساني .نظريات التعلم وتطبيقاتها اللغة اكتساب المهارات الأساسية. دار الكتاب الحديث، الطبعة1، 2001م، ص 146.

ومن خلال التعاريف الاصطلاحية السابقة للتمرين اللغوي نجد أنه عبارة عن عملية مستمرة تأتي مباشرة بعد تقديم درس أو مجموعة من الدروس تهدف إلى قياس رد فعل المتعلم.

وممّا سبق ذكره، يمكن أن نبيّن بإيجاز بعض الاختلافات بين التطبيق والتمرين، تتمثل هذه الاختلافات فيما يلي:

1-تأتي التطبيقات بوصفها نشاطا تعليميا لنقل التمثلات من مستوى التجريد إلى مستوى الأداء والإنجاز، أما التمارين فتأتي لمعالجة صعوبات يشخصها المعلم لدى المتعلمين، فيلجأ إليها في مختلف مراحل العملية التعليمية وفي مختلف المستويات المعرفية.

2-إن التمارين تعد وسائل يوظفها التطبيق، فهي إجراء يقوم به المعلم لتدريب المتعلم، أو تكليفه بمهام معينة، يكون موضوعها منصبا في الغالب على التطبيق والمعالجة.

ب-التدريب: للتدريب دور هام في العملية التعليمية التعلمية، باعتباره نشاطا يشارك فيه المتعلم بطريقة فعالة في بناء معارفه، حيث يعمل على ترسيخ المعلومات وإدماجها وتوظيفها بكيفية ناجحة.

1-المفهوم اللغوي للتدريب: جاء في معجم لسان العرب تعريف التدريب من مادة "درب" بمعنى: "درب بالأمر درباً ودُربة، وتدّرب: ضريَ ودّربه به وعليه وفيه: ضَرَاهُ، والمدرب من الرجال: المحرّب ... والمدّرب: الذي قد أصابته البلايا ودربته الشدائد حتى قوي ومرن عليها، والدّربة: الضراوة، والدّربة: عادة وجرأة على الحرب وكل امر وقد درب بالشيء يدرب ودرب به إذا اعتاده وضري به"[1].

وتشير هذه المعاني اللغوية إلى أن التدريب يكون بمعنى التعويد والتمرين والممارسة.

[1] جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور .لسان العرب. مادة "درب"، ص 374.

2-المفهوم الاصطلاحي للتدريب: عرف الدكتور عبد الرب بن نواب الدين التدريب أنه "يكون بمعنى التعويد والحذق والتمرين، بحيث يتأهل المتدرب ويتعرف على ما هو بصدده ليكون فيما يتدرب فيه حاذقا متقنا متمرسا خبيرا، بحيث يعرف دقائق صناعته وأسرارها ويعرف مع ذلك يستفيد من ملكاته وقدراته بدقة وإحكامك"[1]. وعرفته زهور شتوح، بقولها: "التدريب وسيلة مشاركة فعالة باعتباره أفضل الوسائل التي من شانها أن تعمل بشكل فعال وجاد بناء المعرفة لدى المتعلم وآلياته لديه بكيفية ناجحة[2].

وعليه، فإن التدريب يعد مقوما بيداغوجيا هاما، باعتباره فضاء يمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية على الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وتقوية ملكته اللغوية، ومرتكزا لا يمكن الاستغناء عنه في بناء المعرفة اللغوية وممارستها.

ج-النشاط: الأنشطة اللغوية من الوسائل الفعالة التي يستخدمها المعلم وتستعين بها المدرسة في تحقيق أهداف اللغة، حيث أصبح مسلما به أن اللغة لا تعلم بقواعد منطقية منظمة وحدها بقدر ما يتم تعليمها بالتقليد والمحاكاة والممارسة السليمة في مختلف المواقف، وهنا تأتي الأنشطة اللغوية لتمثل أفضل الوسائل لبلوغ هذه الغايات المنشودة.

[1] عبد الرب بن نواب الدين .تدريب الدعاة على أساليب البنائية. الجامعة الاسلامية، المدينة المنورة- السعودية، الطبعة1، 1425هـ، ج1، ص 08.

[2] زهور شتوح، نوال أبركان .استثمار التدريب اللغوي في تهيئة وتقويم الكفاءة اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية. مجلة دراسات، جامعة باتنة 1 ، الجزائر، العدد 02،2020م، ص 28.

1-المفهوم اللغوي للنشاط: جاء في لسان العرب مادة "نشاط" "نَشَطَ": النشاط ضد للكسل يكون ذلك في الانسان والدابة، نشط نشاطا ونشِطَ إليه، فهو نشيط ونشطه، ...نشط الانسان ينشط نشاطا فهو نشيط، طيب النفس للعمل."[1]

فالمفهوم اللغوي للنشاط يشير إلى الحركية والحيوية.

2-المفهوم الاصطلاحي للنشاط: عُرف النشاط تعريفات عدة منها: "النشاط اللغوي هو ألوان متنوعة من الممارسة التطبيقية لمهارات اللغة العربية، يقوم بها التلاميذ داخل المدرسة أو خارجها في مواقف طبيعية تتطلب استماعا أو كلاما أو قراءة أو كتابة ،وذلك برغبتهم وبتوجيه فقط من معلمهم"[2]. كما يُقصد به :"وسيلة وحافز لإثراء عملية التعليم وإضفاء الحيوية عليها، وذلك عن طريق تقابل التلاميذ مع البيئة، وإدراكهم لمكوناتها، بهدف اكتسابهم للخبرات التي تؤدي الى تنمية معارفهم وقيمهم وإنجازاتهم، بطريقة مباشرة."[3]

ويظهر من المفهوم الاصطلاحي للنشاط اللغوي أنه عبارة عن سلسلة من الجهود المبذولة من المتعلم، تعمل من أجل إكسابه مهارات وخبرات ومعارف في مجالات عديدة، كما تسعى إلى تنمية شخصيته وتهذيب سلوكه.

[1] ابن المنظور .لسان العرب، مادة "نشط". دار صادر،(د ت)، بيروت- لبنان، 1976م، ج7، ص 413.

[2] فضل الله محمد رجب .الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. عالم الكتب، القاهرة-مصر، الطبعة1، 1419هـ-1998م، ص 238.

[3] جلال عبد الوهاب .النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه. مكتبة الفلاح، الكويت، د ط، 1981م، ص 20.

ويتضح مما سبق عرضه لمختلف المفاهيم (التطبيق، التمرين، التدريب، النشاط) أنها تتداخل فيما بينها لدرجة التماهي أحيانا عند غير المتخصصين، إلا أنها تبقى مسافة دلالية دقيقة، حيث يكون التطبيق هدفا دالاً على مستوى من المستويات المعرفية، والتمرين أداته في تحقيق ذلك، أما التدريب فهو مجال الممارسة المتكررة لتجاوز الخطأ.

المبحث الثاني: التمرين اللغوي –خصائصه وآليات تطبيقه–

يعد التمرين اللغوي جوهر العملية التعليمية، فبواسطته يتمكن المعلم من"التعرف على مستوى تلاميذه اللغوي ومدى قدرة كل منهم ومقدار الصعوبات التي تعترضهم فيعمل على تشجيع الأقوياء، و يسعى جاهدا إلى النهوض بالضعفاء وتذليل الصعوبات التي تعترضهم بتوضيح الغامض عليهم".[1] وبالتالي، فالتمرين يعد وسيلة تعمل بشكل فعال في بناء المعرفة، وكذا تنمية استراتيجيات التعلم وآلياته بكيفية ناجحة، نظرا لوظائفه المتعددة، وتتمثل هذه الوظائف فيما يأتي:

1–يعد التمرين وسيلة لعرض الدرس، فدوره لا ينحصر في عرض معلومات سابقة بل يمكن أن نعتبره أداة لعرض معطيات جديدة لم تقدم للتلاميذ من قبل، فبعد أن تعطي المسائل النظرية في مرحلة الدرس، يقدم الدرس على شكل مجموعة من التمارين وتترك لهم الفرصة ليكتشفوا البنية اللغوية المقصودة بفعل التمرن والتدرب المتواصل، حيث إن: "أفضل أشكال تعلم اللغات هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب

[1] محمد صالح سمك .فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية. دار الفكر العربي، القاهرة–مصر، الطبعة الجديدة، 1998م، ص 540.

المعلومات وحفظها إلى تنمية القدرة على تطبيقها و ممارستها"[1]، وبالتالي فالتمرين وسيلة للشرح والتبصير، يقوم من خلاله المعلم بتعزيز العناصر اللغوية الجديدة حتى يتمكن التلميذ من استيعابها.

2-التمرين أداة للترسيخ، فمن خلال التكرار والممارسة المستمرة للسلوك اللغوي يكسب المتعلم الملكة اللغوية، ولقد أشار رشدي طعيمة أن التمارين والتدريبات اللغوية أنجح وأفضل طريقة لتثبيت قواعد اللغة وترسيخها وتصويب الأخطاء النحوية واستدراكها، وأكد على أخذها بعين الاعتبار وتخصيص حيز زماني كاف ومناسب لها[2]. وأكد عبد الرحمن الحاج صالح (ت: 2017) دور التمارين في ترسيخ اللغة بقوله : "يقتضي التصور السليم لماهية اللغة أن تكون الأعمال الترسيخية، هي أهم الأعمال الاكتسابية، نظرا إلى أن الاتقان لأي عمل كان ينتج دائما عن الممارسة المتواصلة، ولاسيما عن الممارسة الممنهجة المنتظمة غير الفوضوية، ولهذا نرى أن كل اللسانيين أن قسطها الدراسة يجب أن يكون أوفر بكثير من حصة العرض والإيصال"[3]، حيث إنه يقصد بالأعمال الترسيخية التمارين اللغوية التي يعود إليها الفضل في التمكن من الملكة اللغوية.

3-التمرين طريقة لتعزيز الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ، حيث يسمح بممارسة ما تم تعلمه، وعن طريقه يتم استظهار القاعدة في أذهانهم " ومن الخير أن لا يسرف المعلم في شرح القاعدة واستنباطها بحيث تستغرق الحصة كلها في شرح القاعدة بل يجب أن ينتقل المعلم إلى التطبيق بمجرد أن يطمئن إلى

[1] رشدي أحمد طعيمة .الأسس النفسية والتربوية الاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي. المجلة العربية للتربية، العدد 02، تونس، 1985م، ص 39.

[2] ينظر: رشدي أحمد طعيمة .الأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية. دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، الطبعة 02،2000م، ص 105.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح .بحوث ودراسات في علوم اللسان. موفم النشر، الجزائر، 2007م، ص 233.

فهم الطلبة إياها"[1]، لذلك جعل علماء النفس التربويين للتمرين مكانة بارزة في صنافاتهم ومخططاتهم المعرفية، ولعل صنافة (بلوم) الشهيرة دليل هام على ذلك، حيث صنف التطبيق في الدرجة الثالثة من درجات مجال المعرفة، كونه ينصب "لا على المعلومات نفسها، بل على المعاني المتضمنة فيها، وعلى فهم هذه المعاني فهما صوابا، ثم على القدرة على تعميم تلك المعاني واستخدامها في مواقف جديدة لم يسبق أن عرض لها المتعلمون"[2]. وهذا معناه أن التطبيق يرتب على أساسين هما الفهم والحفظ.

4-التمرين وسيلة للتصحيح والتصويب، "لا حياة في دروس القواعد بغير التطبيق، فهو الذي يبعث النشاط في التلاميذ ويربي فيهم ملكة الملاحظة، وبه سيتقيم الأسلوب وتسلم العبارات من الأخطاء، وتتكون العادات اللغوية الصحيحة والسليمة عند التلاميذ"[3]، وبهذا يعد التمرين أداة فعالة لتصحيح الأخطاء الصوتية والمعجمية والتركيبية للتلاميذ، لأن "تصحيح التطبيق أمام التلميذ من أنجح الوسائل للتقويم، يرى التلميذ خطاه ويساعد المدرس على تصويبه عند عجزه"[4]، ومن خلال التمرين اللغوي يقوم المعلم بالوقوف على مستوى تلاميذه ويعرف مختلف الصعوبات التي تعترضهم.

وبناء على ما سبق، فإن التمرين اللغوي يمثل مرتبة أساسية ومكانة هامة في العملية التعليمية التعلمية، حيث يعمل على مساعدة الطالب في اكتساب الملكات اللغوية ورفع مستوى النشاط والتنافس لديهم داخل حجرة الدرس، كما يعد وسيلة لترسيخ المعلومات الجديدة التي يكتسبها الطالب بالتدرج

[1] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة .أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. دار المسيرة، عمان-الأردن، الطبعة 2، 1427هـ-2007م، ص 113.

[2] محمد الدريج .تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين. ص 97.

[3] عبد المنعم سيد عبد العال. طرق تدريس اللغة العربية. دار غريب، القاهرة- مصر، (د ط)، ص: 157.

[4] فخر الدين عامر .طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية. عالم الكتب، الطبعة2، 1420هـ-2000م، ص 137.

أثناء عملية التعلم. ولكي تُحقق العملية التعليمية أهدافها، ينبغي أن تكون مدعومة بتمارين هادفة لترسيخ الأحكام والقواعد، ولهذا قسمت الأهداف إلى أهداف بيداغوجية تتعلق بالمعلم وبطريقة التدريس، وأهداف تعليمية تتعلق بالمادة التعليمية وبالمتعلم.

أ–الأهداف البيداغوجية للتمرين اللغوي: يضع المعلم مجموعة من التمارين المنظمة ويجربها بهدف معرفة ما يلي:

1–اكتشاف بعض الصعوبات المشخصة، وتقديم حلول لها.

2–ترشيد عمله وتصحيح ثغرات الفعل التربوي.

3–تقييم الكفاءات واكتشاف أخطاء لغوية.

4–تلبية بعض حاجات المتعلمين.

5–تمارين علاجية وحلول لبعض الاختلالات[1].

ب–الأهداف التعليمية للتمرين اللغوي: يقوم المعلم بإجراء تمارين منظمة ومخططة لتحقيق الأهداف التالية:

1–أهداف التدريب على البيانات الصوتية، وهي كثيرة ومنها:

- تهيئة أعضاء النطق. – تدارك نقص في مخارج الحروف.
- إبانة الصوت في مخارج الحروف[2].

[1] ينظر: مناهج مادة اللغة العربية (مارس، 2005)، ص 41، وينظر أيضا: دليل الأستاذ: السنة الثانية ثانوي، ص 10.
[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 10.

2-أهداف تدريب الاستماع: ومنها[1]:

- تحصيل الأفكار عن طريق الأذن.
- التمييز السمعي بين الأصوات.
- معرفة المعنى من نغمة الصوت.

3-أهداف تدريب البيانات الصرفية والنحوية والمعجمية، ومنها[2]

- اكتساب مهارات معينة أو كفاءة محددة.
- استعمال اللغة وتوظيف المفاهيم.
- تنويع الأساليب.
- التواصل والاستعمال المقامي.
- تنمية القدرة الابداعية اللغوية عند التلاميذ.
- تقوية الملكة اللغوية،واكتساب ثروة معجمية.

ومنه، فإن المعلم يحتاج عقب كل درس إلى تقييم أدائه التعليمي ومعرفة مدى استيعاب التلاميذ لما قُدم لهم، كما يسعى من خلال التمرين إلى تدريب التلاميذ على التخلص من العادات اللغوية، من حيث الألفاظ والجمل والمعاني.

[1] ينظر: علي أحمد مذكور .تدريس فنون اللغوة العربية. دار الفكر العربي، القاهرة-مصر، (د ط)، 1427هـ-2006م، ص 67.

[2] محمد مدور .الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي، (مذكرة ماجيستر، قسم اللغة العربية وآدابها)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2006-2007م، ص 34.

4-المقاييس العلمية في إعداد التمارين اللغوية ومصادرها:

أ-المقاييس العلمية في إعداد التمرين:

لكي يكون التمرين ناجحا ومحققا للأهداف البيداغوجية، يجب أن يخضع لشروط ومقاييس عدة سواء في التمرين نفسة أم في نص سؤاله هذه الشروط فيما يلي:

- أن تكون أمثلة التمارين نصوصا أدبية، وآيات قرآنية وفقرات من مواضيع ذات صلة بالحياة والمجتمع، ولا تكون امثلة وجملا جافة، تنفر التلاميذ من القواعد.
- الاهتمام بجوهر القواعد والابتعاد عن الشواذ.
- أن تناقش أمثلة لتطبيق الشفوي او الكتابي.
- "أن تكون القطع المختارة صحيحة الفكرة جيدة الأسلوب ملائمة لمستوى التلاميذ، متصلة بمعارفهم وحياتهم وخبراتهم"[1]، وذات فائدة لغوية للتلاميذ ومناسبة لهم من النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية.
- أن تراعي التمارين اللغوية مسألة التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب"[2].
- "أن تكون أسئلة التطبيق متنوعة بشرط أن لا تصل إلى درجة التعجيز حتى يتدرب التلاميذ بها على استخدام القاعدة في صور متعددة الأساليب"[3].

[1] محمد صالح سمك .فن التدريس التربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية. ص 540.
[2] فخر الدين عامر .طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية. ص 135.
[3] المرجع السابق، ص 540.

- أن تخصص كل حصة من حصص التمارين اللغوية لترسيخ البنية واحدة وإدراكها، حتى لا يحدث للمتعلم خلط واضطراب في إدراك البنى المتقاربة"[1].
- أن يشتغل المعلم على فروع اللغة الأخرى كالنصوص والقراءة والمطالعات والمحفوظات.
- أن تكون الأسئلة التعليمية شاملة لمحتوى المادة التعليمية ومغطية للأهداف التعليمية المرجوة منها ومناسبة لها وذلك لتحسين عمليتي التعليم والتعلم[2].
- أن"تلائم نوع الأسئلة مع مستوى المتعلمين العقلي، فمتعلمو المرحلة الابتدائية مثلا يقبلون على تمارين المطابقة وتمارين الصح والخطأ القليلة البنود، غير أنهم يجدون صعوبة في فقرات الاختيار من متعدد"[3] مع ضرورة تنوع درجة صعوبة الأسئلة التعليمية، وذلك بمراعاة المستويات العقلية التي تتراوح من المدى البسيط الذي يقيس قدرات عقلية دنيا (كالمعرفة والتذكر) الى مستوى العقد الذي يقيس قدرات عليا (كالتحليل والتراكيب والتقويم).

ومما سبق يتضح أن إعداد تمرين لغوي لا يتم بالسهولة، "بل يخضع في الواقع لمنهجية ومقاييس خاصة به تتدخل في شكله ومحتواه وأبعاده النظرية وأهدافه اللغوية[4].

ب–مصادر التمارين اللغوية: تتنوع المصادر التي تمدنا بالتمارين ونذكر منها:

---

[1] أحمد حساني .دراسات اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات–. ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون –الجزائر، ص 149.

[2] ينظر: أفنان نظيره دروزة .الاسئلة التعليمية والتقييم المدرسي. دار الشروق، عمان– الأردن، الطبعة1، 2005م، ص 161.

[3] أنطوان صياح .تقويم تعلم اللغة العربية. دار النهضة العربية، بيروت– لبنان، 2009م، ص 97.

[4] ميشال زكريا .مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة. المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت– لبنان، الطبعة 2، 1405هـ–1985م، ص 79.

1-تمارين موجودة في كتاب التلميذ وهي تمارين تسمح للمتعلم بالتدرب على ما درسه وذلك تحت اشراف وتوجيه من معلمه.

2-تمارين موجودة في كتاب المعلم، وفي إعدادها يعتمد كثيرا على ما درس. لأن التمارين بمثابة مقياس لما استثمر في باقي الأنشطة المقدمة للمتعلمين.

3-تمارين من اعداد مجموعة أساتذة يعملون في مؤسسة تربوية واحدة[1].

4-تمارين من إعداد المعلم وهي أهم نوع من التمارين يجتهد المدرس في اعدادها وفق متطلبات المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية شريطة مراعاة الدقة العلمية والموضوعية، حيث يجتهد من خلالها في تذليل الفروقات المتباينة بين تلاميذه من أجل خلق مبدأ تكافؤ الفرص بينهم، وذلك بتخصيص تمارين متنوعة بحسب نقائص كل فئة[2].

5-"تمارين تعد في القسم مباشرة للمتعلمين أنفسهم بالاعتماد على الكتاب المدرسي وارشادات الأستاذ وتوجيهاته[3].

6-تمارين موجودة في الكتب والمراجع الخارجية كالحوليات.

وعليه ،فإن مصادر التمارين اللغوية في العملية التعليمية التعلمية متعددة منها تمارين في كتاب التلميذ، وتمارين مأخوذة من كتاب المعلم، و تمارين من إعداد الأستاذ او مجموعة أستاذة تعمل في إطار مؤسسة تربوية واحدة.

[1] ينظر: عبد المجيد عيساني .مقاييس بناء المحتوى اللغوي. مطبعة مزوار، الوادي-الجزائر، الطبعة 1، 2010م، ص 34.
[2] ينظر: المرجع نفسه. ص 35.
[3] أحمد حساني .دراسات في اللسانيات التطبيقية. حقل تعليمية اللغات، ص 151.

خصائص التمارين اللغوية:

تتميز التمارين اللغوية بمجموعة من المميزات أهمها ما يلي:

1-التمرين اللغوي نشاط[1]: النشاطات اللغوية كثيرة وواسعة، فتارة تكون مرئية وتارة تكون مسموعة، ومرة تكون منطوقة وأخرى تكون مكتوبة، حسب طبيعة المتعلمين و أهدافهم، كذلك طبيعة المادة اللغوية المراد تعليمها، ومن خصائص هذا النشاط أيضا أنه يبعث الحركة والديناميكية داخل القسم فلا يضع المتعلم موضع المتلقي السلبي، بل يجعله أو يدفعه –من خلال عناصر اللغة ومهاراتها- كي يكون إيجابيا، أي متقبلا ومنتجا في آن واحد.

2-التمرين اللغوي باعتباره نشاط منظم: لعل الخاصة النظامية هي أهم الخصائص التي أغفلتها التربية القديمة، فالتدريبات اللغوية قد تكون عشوائية في شكلها وفي محتواها وكذلك في اعدادها، وفي اجرائها، وبالتالي تكون نتائجها هزيلة، وغير ناجعة، وتعني بالخاصية التنظيمية إعداد التمارين اللغوية وإجرائها بناء على مجموعة من المقاييس العلمية، تتمثل في الدراسة والانتقاء والتخطيط والتدرج، وهي عمليات ضرورية لفرض نسبة النجاعة في التمارين[2].

3-التمرين اللغوي نشاط هادف: يسعى التمرين اللغوي لتحقيق أهداف تعلمية تربوية محددة كتذليل صعوبة أو اكتساب عنصر لغوي أو ملكة لسانية وتقويمها أو تصحيح خطأ، كما أنه يسعى لجعل

[1] سعاد حخراب .عبد المجيد عيساني، .التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية. دراسة تطبيقية للصف الخامس ابتدائي، مجلة الذاكرة، العدد 09، مخبر التراث اللغوي والأدبي، جامعة ورقلة-الجزائر، جوان 2017، ص 235-236.

[2] ينظر: محمد صاري .التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية. (رسالة ماجيستر في اللسانيات التطبيقية)، معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة-الجزائر، 1990م، ص 41.

المعطيات النظرية من قواعد إلى ممارسات فعلية في مختلف المواقف، وهذا ما أكده عبد العليم إبراهيم في قوله" دراسة القواعد لا تأتي ثمارها إلى بكثرة التطبيق عليها وتدريب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية، التطبيقات تمثل الجانب العلمي"[1] ومنه، فإن التمرين اللغوي وسيلة انتقاء واختيار وتجرى بكيفية منظمة ومضبطة ضمن هدف تربوي محدد.

أنواع التمارين اللغوية : تنقسم التمارين اللغوية من حيث الأداء الى شكلين :

أ- **التمرين الشفوي**: وهو ذلك التطبيق الذي" يقوم به المدرس عقب كل قاعدة جزئية أو كلية في درس بعينه، قصد تثبيت القاعدة في أذهان التلاميذ وجريانها على الألسنة مهارة لغوية في الأساليب"[2] ،وهو من أحسن الطرائق والوسائل وأصوبها لترسيخ القواعد النحوية في أذهان المتعلمين وجعلها ملكة مكتسبة ثابتة لديهم.

ولتحقيق الهدف المرجو من التمرين الشفوي يسعى المعلم جاهدا لاختيار الوسائل التي تتلاءم مع طبيعة تلاميذه وطبيعة التمرين الشفوي إذ يقوم بكتابة أسئلة متنوعة على السبورة أو على البطاقات توزع على التلاميذ ويطلب منهم ضبطها مع بيان السبب، كما يكون بتوجيه التلاميذ الى مناقشة الأخطاء التي تقع منهم في دروس التعبير والقراءة[3].

[1] عبد العليم ابراهيم .الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. دار المعارف، القاهرة- مصر، الطبعة 14، ص 225.

[2] فخر الدين عامر .طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية. ص133 - 134 .

[3] حسن شحاتة .تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الدار اللبنانية، المصرية، القاهرة-مصر، الطبعة 2، ص222.

وتبرز أهمية التمرين والقراءة في أنها مرافقة للدرس في كافة نشاطه وهذا ما يحفز المتعلمين ويبعث فيهم الجد والنشاط ويبعدهم عن الملل والنفور من القواعد التي تشكل لديهم عبئا حيث لا تستوعبها عقولهم ويرونها معقدة كأنها رموز رياضية.

يصنف التمرين (التطبيق) الشفوي الى مايلي[1]:

- **تطبيق مباشر**: وفيه يطلب من التلميذ تعيين كلمة و إعرابها أو ضبط بعض الكلمات مع بيان سبب الضبط أو تحويل عبارة من حالة الى أخرى أو إدخال العوامل على الجمل وبيان عملها أو إتمام عبارة ناقصة .

- **تطبيق تحليلي اعرابي**: يطلب فيه من التلميذ إعراب كلمات معينة أو جملة تامة وتتنوع الكلمات والجمل لتشمل درسا واحدا أو مجموعة دروس مترابطة أو جميع ما درسه التلميذ في العام الدراسي من قواعد.

- **تطبيق إيجادي**: "و هو ذلك التطبيق الذي يطلب فيه من التلميذ تأليف جملة أو عبارة على قاعدة معينة أو تكميل عبارة بألفاظ من عنده مضبوطة، أو استخدام ألفاظ تعيين لهم في عبارة من إنشائهم ...الخ[2]

[1] حسن شحاتة .تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الدار اللبنانية ، ص134- 135.

[2] محمد صالح سمك .فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية. ص541 .

•**تطبيق البطاقات:** وهو من أهم أساليب التدريب على القواعد ولها ألوان كثيرة وقد تكون فردية أو جماعية ومن فوائد البطاقات أنها تستخدم لعلاج الضعفاء من التلاميذ فيعد المدرس لكل قاعدة بطاقة أو أكثر على تمارين كثيرة[1].

ب- التمرين الكتابي (التطبيق التحريري):

إن التمارين الكتابية جزء لا يتجزأ من الدرس، ومرآة تعكس نشاط المتعلمين ومستواهم، تهدف الى ما يلي[2]:

- تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة، وتنظيم الأفكار وترتيب الذهن.

- تعويد التلاميذ الاعتماد على النفس والاستقلال في الفهم.

- الوقوف على مستوى كل تلميذ بدقة وعلى مبلغ نشاطه واستفادته من دروس القواعد.

وللسير في التمارين الكتابية يتبع المعلم الطريقة التالية[3]:

1- يطبع المعلم التمرين طبعا متقنا، ويوزع على المتعلمين بانتظام أو يكتب الأسئلة على السبورة إضافية أو يملى على تلاميذه.

2- يناقش التلاميذ القاعدة النحوية المتصلة بالتمرين، ثم مطالبتهم بقراءة التمرينات وحلها.

[1] ينظر: محمد صالح سمك .فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية.، ص542.

[2] ينظر: حسن شحاته .تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة- مصر، الطبعة 6، 1425هـ-2004 م، ص223-224.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص224.

3- يجيب التلاميذ عن الأسئلة في كراريسهم مع ملاحظة جودة الخط والنظافة وتنسيق الاجابة.

"ومن الواجب في التمرين الكتابي أن يشرح المعلم أو يناقش تلاميذه حول الإجابة الصحيحة إلا بعد أن يجيب عنه التلاميذ و حين ذاك يرشدون الى أخطائهم ويقومون بتصويبها بحيث يتمكن التلميذ من الرجوع إلى الحل عند الحاجة "[1].

من خلال ما سبق، نميز نوعين من التمرينات شفوية وكتابية " فالشفوي فيسبق الكتابي ويمهد له"[2]، كما يتميز بتعدد فرص إنجازه، فقد يكون في درس القواعد أو في دروس وحصص أخرى مستقلة، ويعد "التطبيق الشفوي أعظم نفعا للتلاميذ من التحريري"[3] ،وذلك ؛لأن الطريقة التي يجرى بها تمكن من الاتصال المباشر بين المدرس والتلميذ، الأمر الذي يمكن من الإرشاد والتوجيه والتقويم بغير فاصل زمني بين الخطأ وتصويبه مما يتيح للتلاميذ تنمية مهاراتهم المتواصلة.

- تنقسم التمارين اللغوية باعتبار القدم والحداثة الى التمارين تقليدية وتمارين حديثة.

أ- التمارين التقليدية : عرف هذا النوع من التمارين اللغوية في المدارس القديمة (التقليدية)، وتلعب هذه التمارين دورا بارزا في عملية تعليم اللغة خاصة إذا أعدت بطريقة محكمة وممنهجة، ويتمثل هذا النوع فيما يأتي :

[1] زهور شتوح .تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة متوسط، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في اللسانيات التطبيقية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2010-2011، ص29.

[2] سميح ابو مغلي .الأساليب الحديثة التدريس اللغة العربية. دار البداية، عمان- الاردن، الطبعة 1 ، 2009م، ص65.

[3] فخر الدين عامر . طرق تدريس الخاصة للغة العربية والتربية الإسلامية. ص 135.

-التمارين التحليلة التركيبية: وهي تمارين تهدف إلى "تقسيم مدى استيعاب التلاميذ للظاهرة النحوية، كما أن التدريبات أغلبها يعتمد على أبسط وجوه التأليف الكلامي"[1]. ولا تؤتي الدروس ثمارها ما لم تتلها تمارين مبرمجة بشكل جيد ومحكم يساعد على ترسيخ ما درس، إذ أكد هذا عبد الرحمن الحاج صالح بقوله: "أما وسائل الترسيخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا يشترط أن تبرمج البرمجة الدقيقة وتنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة "[2].

ويتميز هذا النوع من التمارين بالطابع التحليلي المتمثل في: (عين، بين، وضح، استخرج، أعرب، أشكل)، والطابع التركيبي المتمثل في (أكمل، املأ الفراغ، إربط، أدخل، كون ... إلخ)"[3].

والتمارين التركيبية التحليلية أشكالا تلخص فيما يلي:

- **تمارين ملأ الفراغ:** وهي تمارين يقدم فيها المعلم للمتعلم جملة أو فقرة أو نص تتخلله مجموعة من الفراغات ويطلب إليه أن يملأ ذلك الفراغات بما يناسبها وتأتي صيغة السؤال فيه كالآتي: أكمل – أتمم – زد – إملأ – أضف – إجعل ... إلخ.

[1] فتيحة عمار .تحليل كتاب المعلم "القواعد والتمارين اللغة". السنة الخامسة من التعليم الأساسي، باستغلال النظرية التحليلية الحديثة. مجلة اللسانيات، العدد 09، جامعة الجزائر، 2004 م، ص 27.

[2] عبد الرحمن حاج صالح .أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 04، الجزائر، 1973م-1974م، ص: 74.

[3] حبيبة لعماري بودلعة .دراسة تحليلية للتمارين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة من التعليم الأساسي. مجلة اللسانيات، العدد: 12-13، الجزائر، ص 192.

- **تمارين التركيب:** هي تمارين يطلب فيها المتعلمون بإنشاء جمل على قاعدة معينة درسها وقد يقدم لهم نموذج ويطلب منهم الاقتداء به[1] ويأتي على الصيغة التالية: هات –كون – ركب – اجعل.
- **تمارين استخراج أو التعيين:** هي عبارة عن تمارين يطلب فيها المعلم من المتعلم أن يعين، أو يبين أو يستخرج العنصر اللغوي النحوي أو الصرفي بطريقة غالبا ما تكون كتابية ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تطبيق القاعدة النحوية التي لقنت في مرحلة الشرح واختيار مدى استيعاب المتعلم لها نظريا وليس علميا[2].
- **تمارين التحويل والتصريف:** وهي تمارين يطلب فيها المتعلم أن يحول –بطريقة غالبا ما تكون كتابية– الجملة من الشكل البسيط إلى الشكل المعقد والعكس، وترد على شكل: حول – أدخل – اجعل – أضف[3]. ويهدف هذا النوع إلى تمكين المتعلم من تطبيق القواعد الصرفية التي شرحت له في مرحلة العرض ثم اختبار مدى استجابته لها، ومدى قدرته على تطبيقها في الجانب المكتوب خاصة.
- **تمارين الإعراب:** "وهي وسيلة تقنية تطبيقية تطلب من التلميذ تحليل تركيب أو عنصر لغوي إلى مكوناته، ويأتي على الصيغة التالية : إعراب "[4].

[1] ينظر: حبيبة لعماري بودلعة .دراسة تحليلية للتمارين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة من التعليم الأساسي.، ص 61.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 189.

[3] ينظر: فتيحة بن عمار.تحليل كتاب المعلم "القواعد والتمارين اللغة"، السنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللسانيات، العدد 09، جامعة الجزائر، 2004م، ص 38.

[4] المرجع نفسه. ص 38.

- **تمارين الضبط بالشكل:** هي تمارين تشبه لحد ما تمارين الاعراب ولكنها أسهل وأبسط منها وطريقتها تكون بعرض جملة أو فقرة أو نص غير مشكل، ويطلب من المتعلم وضع العلامة الاعرابية المناسبة ويأتي على صيغة: اضبط بالشكل أو أُشكل.
- **تمارين التصنيف:** "يقدم التلميذ في هذا التمرين نصا أو جملا أو كلمات، ويطلب منه تصنيف الوحدات النحوية في جدول، وقد ورد على الصيغة التالية: صنف"[1].
- **تمارين شرح النص:** هو نوع يعرض فيه نص أدبي، ويطلب من المتعلم مناقشته، ثم سؤاله عن الظاهرة النحوية أو الصرفية المقصودة.
- **تمارين تلخيص او تحرير فقرة:** وهو تمرين يطلب فيه من المتعلم كتابة فقرة او تلخيص نص من النصوص المعتمدة في درس توظف فيه العناصر الجديدة وتأتي بصيغتي: لخص النص، أو أكتب أو حرر فقرة.

وتعد التمارين التحليلية التركيبية وسيلة لتطبيق القاعدة النظرية التي لقنها المعلم في مرحلة الشرح وتقييم مدى استيعاب التلميذ لها، كما يعتبر أيضا وسيلة ناجعة لتدريب المتعلمين على تصنيف كل عنصر لغوي ضمن مجموعته المشابهة له، إلا أنه لم يسلم من النقد وذلك للأسباب الآتي ذكرها.

أهم الانتقادات الموجهة للتمارين التحليلية التركيبية: وجهت مجموعة من الانتقادات حول التمارين التحليلية التركيبية أهمها:

[1] فتيحة عمار .تحليل كتاب المعلم "القواعد والتمارين اللغة"، السنة الخامسة من التعليم الأساسي. ص 39.

- "تبعد التمارين التحليلية عن أعمال ميزة الابداعية لدى التلميذ ودفعه إلى تنمية قدراته بانتباه لا متناهي للوحدات المتآلفة وبالتالي لا يتمكن التلميذ من خلال توظيف ما تلقاه من معلومات بطريقة عفوية حسب أحوال الخطاب"[1]، فهي لا تعطيه فرصة للممارسة والاستعمال والإبداع.
- وضعت التمارين التحليلية التركيبية لتؤدي بطريقة فردية، مع أن التدريبات الجماعية لها دور مهم في تشجيع التلاميذ على المشاركة والتنافس.
- أنها عشوائية تفتقد لخاصية التنظيم والتخطيط، كما أنها تركز على التمارين الكتابية وتهمل التمارين الشفوية وتهتم ببعض أشكال هذه التمارين فقط[2].

ب–التمارين الحديثة: لقد تطورت التدريبات اللغوية في الطرائق الحديثة في تعليم اللغات، ويتمثل هذا التطور في اكتشاف المختصين في حقل تعليم اللغات، لتمارين حديثة تمثلت في التدريبات البنيوية، والتدريبات التواصلية التبليغية.

أولا: التمارين البنيوية: تعد التمارين البنيوية مصطلح حديث النشأة في الوسط التعليمي، وقد أصلح عليها مصطلحات ومسميات عدة إذ نجد عبد الرحمن الحاج صالح يسميها تمارين التصرف العفوي في بنى اللغة، ورضا السويسي يطلق عليها التمارين الهيكلية، ورشدي أحمد طعيمة يشير إليها بتدريبات

[1] زهور شتوح .تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة متوسط. ص 45.

[2] ينظر: محمد مدور .الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي. ص 81.

الأنماط، واسحاق محمد الأمين يسميها بتدريبات الأنماط البنيوية، وهناك من يرفض هذه المسميات جميعا ويطلق عليها اسم (التطبيق السمعي الشفوي للبنى)[1].

والحقيقة أن كل هذا هو مجرد اختلاف في التسمية ذلك أن كل باحث أو لساني يحاول أن يبرز خاصية معينة من خصائص هذه التمارين، أما عن ماهية هذه التمارين، فتعرف بأنها "التمارين التي تنطلق من مبدأ تمهير المتعلم على استعمال مكثف للغة، وتثبيت السلوكات اللغوية بخلق آليات للاستعمال المألوف"[2]، فالتمارين البنيوية من خلال هذا التعريف هي تمارين وضعت من أجل اكتساب المتعلم مهارة ما عن طريق التدريب المكثف والمتواصل للبنية المدروسة وذلك قصد ترسيخها.

ويشير عبد الرحمن الحاج صالح إلى التمارين البنيوية بقوله " التدريب على التصرف العفوي في بنى اللغة"[3]، بمعنى أنها قدرة المتعلم على التصرف في البنى بالتدريب المتواصل، ومنه فإن التمرين البنيوي عبارة عن طريقة تعليم تهدف إلى اكساب المتعلم المهارة في استعمال تراكيب اللغة المدروسة.

ويعرف التمرين البنيوي كذلك على أنه "كل تدريب يهدف إلى اكساب بنية لغوية واحدة، عن طريق الاستعمال المنظم لها في سلسلة من الجمل قياسا على المنوال المقدم للحكاية في مقدمة كل

[1] ينظر: محمد صاري .التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية. رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية، معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة، الجزائر، 1990، ص 80-81.

[2] عبد اللطيف الفرابي وآخرون .مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك. معجم علوم التربية، الرباط- المغرب، الطبعة 02، 1994م، ص 138.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح . مدخل إلى علم اللّسان الحديث. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، اللّسانيات، مجلة في علم اللّسان، العدد 04، جامعة الجزائر، 1973-1974، ص 74.

تمرين"[1].ويتطلب إجراء هذه التدريبات مساهمة المتعلم الايجابية بتوجيه من المعلم، في القيام بعمليات استبدالية (Substitution) أو تحويلية (Transformation) لعدد معين من عناصر جملة الانطلاق (Phrase clé) أو جملة المنوال (Phrase type) وتتم هذه العملية من خلال استجابة التلاميذ الشفاهية لمنبه المعلم (Stimulus) الذي يحصل في طياته مفاتيح الاجابة مثال:

المعلم (مثير) ألقى الأستاذ محاضرة قيمة. المتعلم (استجابة) ألقى الأستاذ محاضرة قيمة.

المعلم: كلمة ..... المتعلم: ألقى الأستاذ كلمة قيّمة.

المعلم: طويلة ..... المتعلم: ألقى الأستاذ كلمة طويلة.

المعلم: خطبة. المتعلم: ألقى الأستاذ خطبة طويلة.

المعلم: شرح. المتعلم: شرح الأستاذ خطبة طويلة ... الخ[2]

وبهذه الطريقة يستبدل المتعلم بتوجيه من المعلم كلمات عديدة في الجملة النموذجية (جملة الانطلاق phrase clé) .

إن الوظيفة التي حددها اللسانيون للتمارين البنيوية هي: الوصول بالدارس الى مرحلة يصبح فيها قادرا على إنتاج جمل جديدة، قياسا على الأنماط التي حذفها دون حاجة إلى حشو ذهنه بالقواعد النظرية ومصطلحاتها الكثيرة.

[1] محمد صاري .التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية. رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية، معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة- الجزائر، 1990م، ص 81.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 102.

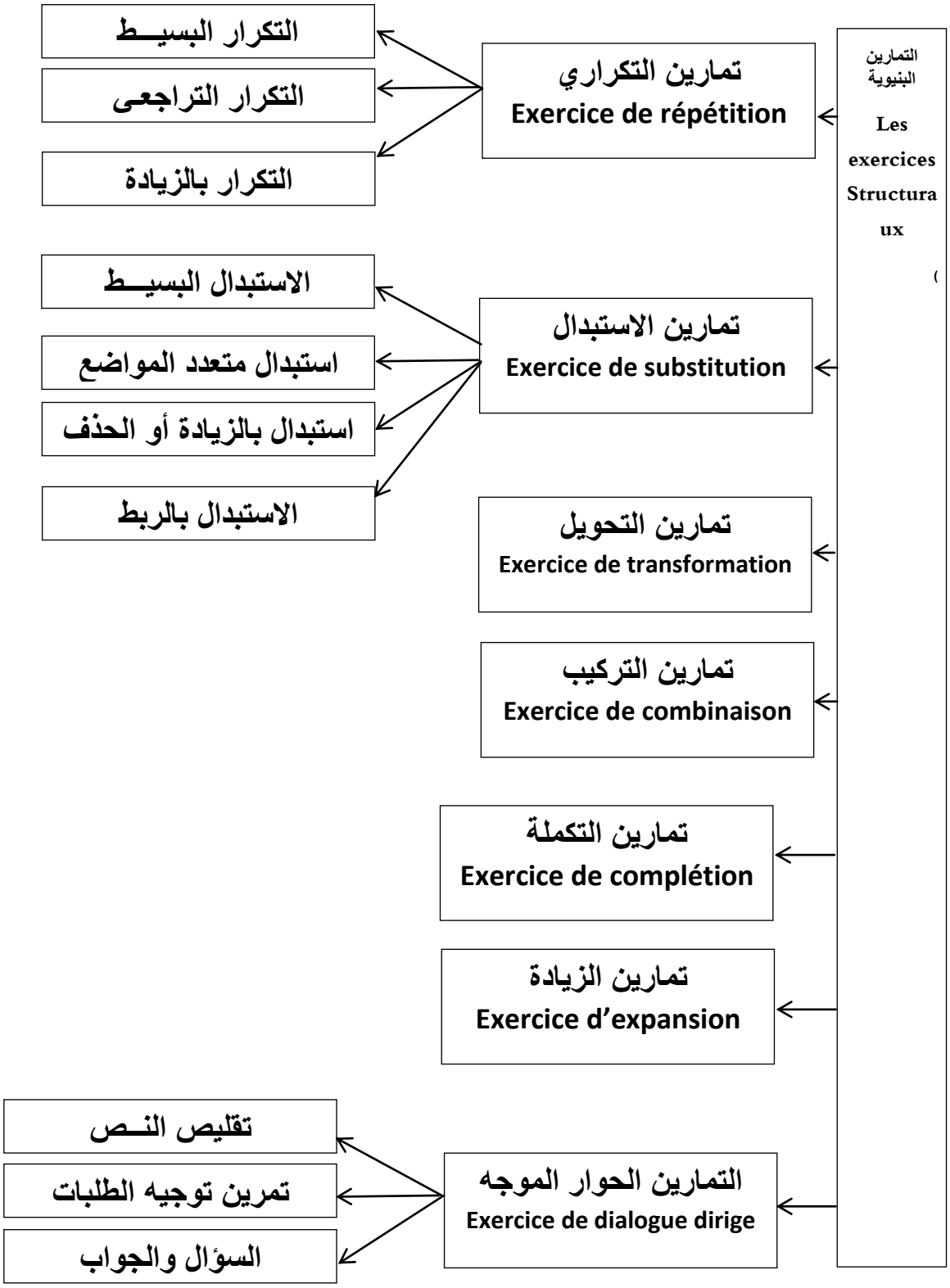
والمقصود بالبنية كما حددها (بيار دولاتر P. Delattre)، والذي كان من الأوائل الذين وضعوا هذا النوع من التمارين، أنها عبارة عن "سلسلة من الخانات، تديرها بانتظام ديناميكية التمرين البنيوي"[1]، ففي المثال السابق (ألقى الاستاذ محاضرة قيمة) نجد أن جملة الانطلاق تتألف من أربع خانات.

فعل ماضي + فاعل + مفعول به + صفة

وتظهر ديناميكية التمرين البنيوي في العملية الاستبدالية التي تتلقاها الخانة المقصودة في كل مرة.

[1] زهور شتوح .تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة متوسط. ص 49.

أنواع التمارين البنيوية: تعددت تصنيفات التمارين البنيوية واختلفت بحسب كل مؤلف لها وهي موزعة على سبعة أنواع يلخصه الشكل الآتي:[1]



[1] ينظر: صالح بلعيد .دروس في اللسانيات التطبيقية. ص 35.

أهم الانتقادات الموجهة للتمارين البنيوية: فبرغم من تميز التمارين البنيوية بخصائص عدة كخاصية البنيوية والخاصية السمعية الشفوية والخاصية التنظيمية إلا أنها لم تسلم من الانتقادات[1]:

- أنها تتميز "بالبطء وعدم التنوع"[2]، بحيث أن التمارين البنيوية تنطلق من مبدأ التدرج، بالانتقال من السهل إلى الصعب..
- أنها تمارين آلية لا تدرب التلميذ على الخلق والابداع خاصة تمرين التكرار[3]، لأن متعلم اللغة في رأيهم يكرر البنية اللغوية المدروسة بطريقة آلية دون فهمها واستيعابها.
- أنها ترتكز على التمرين الشفهي وتهمل الكتابي، وهو ما جعل خصومها يوجهون هذا الانتقاد، أما رد أنصارها فكان "أن التمارين البنيوية اعتمدت فعلا على الجانب المنطوق من اللغة، لأن الاتجاه الحديث هو اتجاه شفهي، ولكن بإمكان أي معلم تحويل هذه التمارين إلى كتابية، ثم إن اللغة في المقام الأول ظاهرة صوتية منطوقة مسموعة"[4]، قبل أن تكون مكتوبة.

وفي الأخير، فإنه مهما اختلفت الآراء حول التمارين البنيوية فإنها تبقى وسيلة ناجعة في عملية تعلم اللغة، إذ عرفنا كيف نوظفها بكيفية مناسبة، فتصبح وسيلة ترسيخية لا يمكن الاستغناء عنها.

وبالتالي، فالتمارين البنيوية تلعب دورا هاما في عملية الاكتساب اللغوي والتدريب على استخدام أدوات الربط، استخداما صحيحا.

---

[1] ينظر: محمد صاري .التمارين اللغوية. ص 121.

[2] صالح بلعيد .دروس اللسانيات التطبيقية. ص 40.

[3] ينظر: المرجع نفسه. ص 40.

[4] محمد مدور .الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي. ص 107.

ثانيا: التمارين التواصلية التبليغية:

مصطلح تمارين التبليغ التواصلي أو التمارين التواصلية مصطلح حديث النشأة في صناعة تعليم اللغات، ولقد ظهر هذا النوع من التدريبات في السنوات القليلة الأخيرة (العقدين الأخيرين من نهاية القرن العشرين) جراء عجز التمارين البنيوية عن اكتساب المتعلم القدرة على التعبير وفق مقتضيات الاحوال، وبالتالي فقد ظهرت التمارين التواصلية لسد هذا النقص.

وهي "نوع من التدريبات التي تهدف الى اكتساب المتعلم القدرة التبليغية، أي اكساب المعلمين قدرة التصرف في البنى اللغوية حسب مقتضى الأحوال"[1] وبالتالي ،فقد سميت كذلك لأنها تهدف إلى التواصل والتبليغ، فهي تسعى إلى تمكين المتعلمين من استعمال الجمل اللغوية استعمالا لغويا صحيحا من ناحية، وملاءمتها لمختلف الأحوال والمقامات من ناحية أخرى.

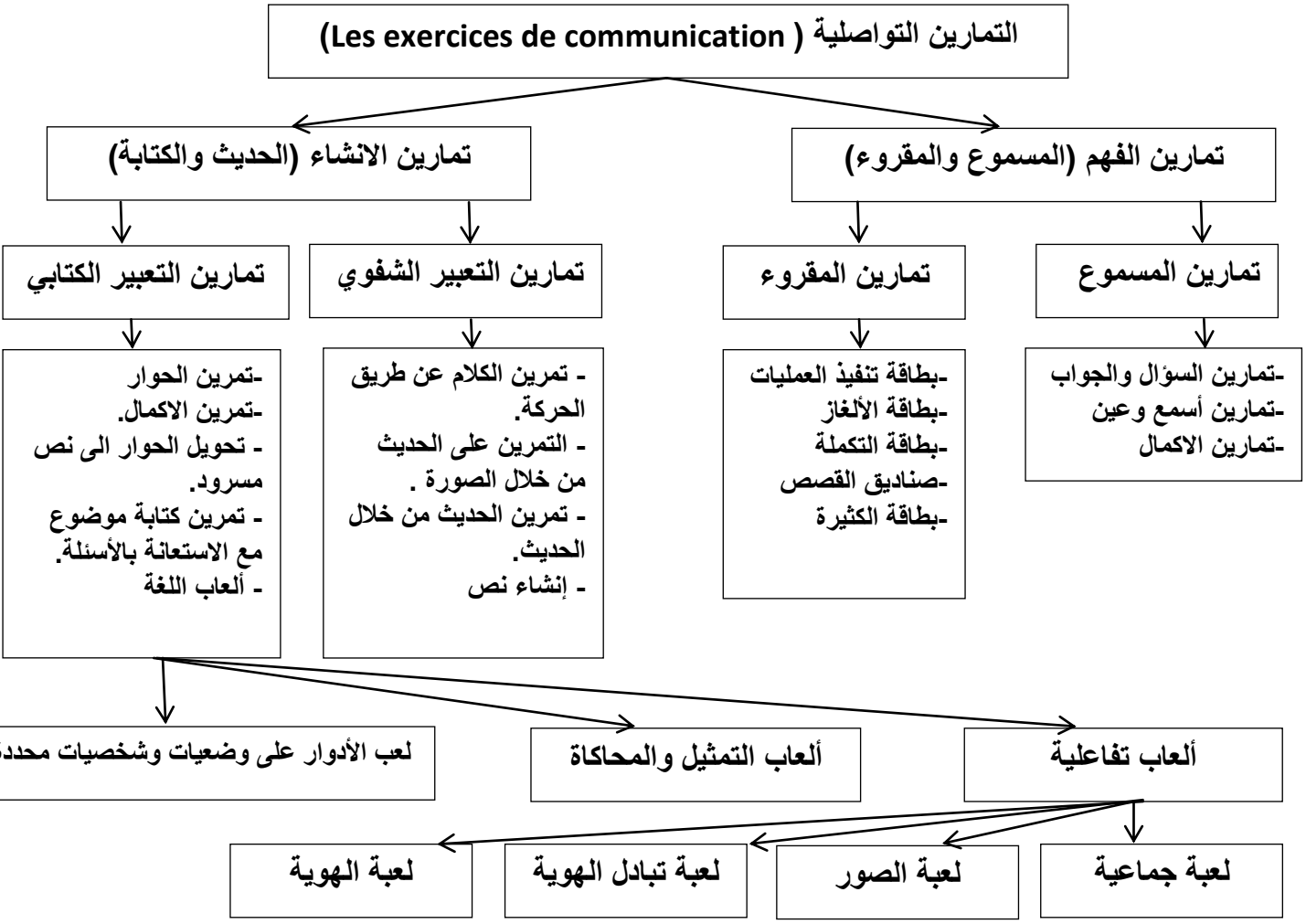
وأشار محمد صاري إلى أن هذا النوع من التدريبات "يهدف إلى تدريب المتعلم على اكتساب التلقائية في التعبير عن المقامات والأحوال الخطابية اليومية المختلفة"[2] وهذا معناه أن كل تدريب يمارسه المتعلم ليعرف ما يمكن قوله في زمان معين، ومكان معين، مع متحدث معين، فهو تمرين تواصلي.

[1] فتيحة بن عمار .دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقتراح أنماط جديدة بناء على النظرية التحليلية الحديثة. رسالة ماجستير، المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم الانسانية، الجزائر، 2001 م، ص 94.

[2] محمد صاري .التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية. ص 121.

أما عن الهدف الأساسي لهذا النوع من التدريبات الحديثة فهو حفظ اللسان، ليس من الخطأ اللغوي فحسب بل كذلك حفظه من خطأ استعمال المقال في غير مقامه[1]، وبمعنى آخر فإن هدف تمارين التبليغ التواصلي هو تمكين المتعلم من استعمال اللغة استعمالا تلقائيا.

أنواع التمارين التواصلية التبليغية: وعلى غرار التمارين البنيوية، نجد كذلك أن للتمارين التواصلية عدة أشكال تتفرع الى تمارين الفهم (المسموع والمقروء)، تمارين الانشاء (الحديث والكتابة)، وهذان الشكلان يندرجان تحت المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع والقراءة والتحدث والكتابة)، وهذان الشكلان بدورهما ينقسمان الى عدة أنواع تلخص في الشكل الآتي[2]:



[1] ينظر: محمد صاري .التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية. ص 121-122.

[2] ينظر: زهور شتوح .تعليمية اللغة العربية، للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية. ص 101/83.

أهم الانتقادات الموجهة للتمارين التواصلية: على الرغم من الدور الذي تلعبه التمارين التواصلية في اكساب المتعلم القدرة التبليغية وذلك عن طريق الانتقال به من مستوى إنتاج الجمل الى مستوى التعبير حسب أحوال الحديث، إلا أنها لم تسلم من الانتقادات ومن أهمها:

- أنها غير كافية بمفردها في عملية الاكتساب والتعلم، فهي لا تُمّكن المتعلم من التعبير حسب المقامات ولا يستطيع اختبار التعبير المناسب للمقام ما لم يكتسب الآليات من قبل ويقصد بالآليات مختلف البنى والعناصر اللغوية الضابطة للغة المتعلمة"[1]، وبالتالي فالمتعلم أثناء قيامه بالتعبير يحتاج إلى استحضار مجمل الآليات التي سبق له وأن اكتسبها من قبل، ليختار التعبير المناسب للمقام ومنه فإن اكتساب المتعلم القدرة على توظيف اللغة حسب مقتضى الأحوال الكلامية يستلزم إكسابه القدرة اللغوية أولا وذلك من خلال التمارين البنيوية حتى يتمكن بعد ذلك من التعبير حسب المقامات أو مقتضى الحال.
- للتمارين التواصلية فوائد جمة ونتائج فعالة في تحميل ملكة التبليغ التواصلي، إلا أن هذه الأخيرة شأنها شأن التمارين البنيوية وحدها غير كافية، تحتاج إلى دعم من أنواع أخرى. لأن تعليم اللغة هو تعليم متكامل من المهارات والعناصر اللغوية التي تتطلب بدورها كلا متكامل من الأصناف والأنواع من التمارينات، فلكل صنف هدفا خاصا ومرحلة معينة، وزمنا محددا، ونتائج خاصة لذلك ،فإن تعليم اللغة يحتاج الى جميع أصناف التمارين المتكاملة في عرضها.

[1] ينظر: زهور شتوح .تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط- دراسة وصفية تحليلية-. ص:102 - 104.

الفصل الثاني

دراسة وصفية حول البلاغة وطرائق تدريسها

المبحث الأول : تدريس البلاغة وأهدافها

المبحث الثاني: طرائق وخطوات تدريس البلاغة

المبحث الثالث: صعوبات تعلم البلاغة والحلول المقترحة لدراستها

تعد البلاغة علم من علوم اللغة يهتم بدراسة خصائصها ومميزاتها ، لهذا كان للدرس البلاغي أهمية كبيرة في المراحل التعليمية ولا سيما في مرحلة التعليم الثانوي ، لذا وضعت المنظومة التربوية أهداف عديدة وسعت إلى تحقيقها من خلال الطرائق والوسائل التي تدرس بها.

المبحث الأول : تدريس البلاغة وأهدافها

تعريف البلاغة:

لغة:

عرفت البلاغة بأنها الوصول والإنتهاء أي وصول الكلام إلى السامع بشكل مقبول وحسن، جاء في معجم لسان العرب أن البلاغة: " الإنتهاء والوصول، والبالغة الفصاحة، والبلغ والبلغ، البليغ من الرجال، ورجل بليغ وبلغ: حسن الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كفه ما في قلبه. والجمع بلغاء، وقد بلغ، بالضم، بلاغة أي صار بليغا، وقول «بليغ» وقد بلغ، والبلاغات: كالوشايات، والبلغن: البلاغة "[1].

وعرفها الزمخشري(ت: 538 هـ) على أنها: " بلغ الرجل بلاغة فهو بليغ، وهذا قول بليغ وتبالغ في كلامه تعاطى البلاغة، وليس من أهلها، وما هو ببليغ ولكن يتبالغ وبلغ الفارسي مديده بعنان فرسه ليزيد في عدوه، ووصل رشاده بتبليغه، وهو حبيل يوصل به حتى يبلغ الماء"[2].

[1] ابن منظور .لسان العرب. مادة (بلغ) ،ج 02، ص 144.

[2] جار الله ، محمود بن عمر الزمخشري .أساس البلاغة. شركة أبناء شريف الأنصاري للطباعة والنشر والتوزيع الدار النموذجية، المطبعة العصرية، بيروت- لبنان، 1430هـ-2009م، ص 74.

فالبلاغة تقتضي الوصول والانتهاء أي أنها تتمثل في الكلام الذي يصل إلى المتلقي فيفهمه، وغاية المتكلم هو إيصال فكرته المراد تبليغها بطريقة واضحة وصحيحة.

اصطلاحا:

لقد وضع البلاغيون تعريفات عديدة للبلاغة ، فقد عرفها ابن المقفع (ت146هـ) بقوله: " البلاغة اسم جامع لمعان تجري في وجوه كثيرة، فمنها ما يكون في السكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون ابتداء، ومنها ما يكون شعرا، ومنها ما يكون سجعا وخطبا، ومنها ما يكون رسائلا، فعامة ما يكون من هذه الأبواب الوحي فيها والإشارة إلى المعنى والإيجاز هو البلاغة"[1].

ويبدو من هذا النص أن البلاغة تهدف إلى إيصال المعنى إلى المتلقي سواء كان شعرا أم نثرا، ولخصها في كلمة واحدة وهي الإيجاز.

وعرفها أبو هلال العسكري (ت395هـ) البلاغة بقوله: "كل ما تبلغ به المعني في قلب السامع، فتمكنه في نفسه كتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة، وعرض حسن"[2].

[1] رابح دوب .البلاغة عند المفسرين حتى نهاية القرن الرابع هجري. دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة-مصر، الطبعة 02، 1999، ص 17.

[2] أبو هلال العسكري .كتاب الصناعتين. تحقيق على محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيد، بيروت-لبنان، الطبعة 01، 2006، 1427، ص 16.

وبين في موضع آخر أن : " البلاغة وضوح الدلالة، وانتهاز الفرصة ، وحسن ألإشارة ، وأيضا هي دنو المأخذ، وقرع الحجة، وقليل من كثير... "[1].حيث إنه قصد بالبلاغة وصول الكلام بطريقة يسيرة ومفهومة إلى السامع ، وباختصار أي في وقت وجيز ذو دلالة واضحة وفي أحسن صورة.

أما المحدثون فقد عرفوا البلاغة بأنها: "عبارة عن علم يحدد القوانين التي تحكم الأدب والتي ينبغي أن يتبعها الأديب في تنظيم أفكاره وترتيبها في اختيار كلماته والتأليف بينها في نسق صوتي معين"[2] فالمحدثون جعلوا من البلاغة والأدب وجهان لعملة واحدة فلا وجود للأدب بدون بلاغة ولا بلاغة بدون أدب، فكل واحد منهما يكمل الآخر.

وعلى هذا الأساس تنقسم البلاغة إلى قسمين من ناحية وصفها إلى المتكلم والكلام.

1-**البلاغة في الكلام**: ويقصد بها: "مطابقته لمقتضى الحال، والمراد بالحال الأمر الداعي إلى التكلم على وجه مخصوص مع فصاحته، أي فصاحة الكلام، وقيل: البلاغة تنبئ عن الوصول والانتهاء، يوصف بها الكلام والمتكلم دون المفرد"[3].

فالكلام البليغ هو ملائمة الحال الذي يقال فيه مع فصاحته والوصول إلى المقصود دون عناء ولا تكلف، أي معرفة المواطن التي يجب فيها الحذف والذكر والفصل والوصل، والتقديم والتأخير...إلخ.

[1] أبو الهلال العسكري .الصناعتين الكتابة والشعر. ص 25.

[2] راتب قاسم عاشور .محمد فؤاد الحوامدة. أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.ص 154-155.

[3] محمد التونجي .المعجم المفصل في الأدب. دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، الطبعة 01، (1413-1993)، ج01، ص 192.

2-**البلاغة في المتكلم:** وتختص بالمتكلم، فهي تعرف بأنها:" ملكة يقتدر بها على تأليف كلام بليغ، فعلم أن كل بليغ، كلاما كان أو متكلما فصيح، لأن الفصاحة مأخوذة من تعريف البلاغة، وليس كل فصيح بليغ"[1] ولهذا يشترط في المتكلم أن يكون حسن المخارج وليس له عيبا في جهاز النطق.

لقد كانت البلاغة في القديم تولد مع المتكلم على السليقة والفطرة، ونظرا لاختلاط الألسن أصبح يكتسبها وذلك عن طريق معرفته لأساليب العرب وفنونهم من شعر ونثر ، وأيضا معرفة علوم العربيةمن صرف ونحو وغير ذلك.

تدريس البلاغة العربية بين القديم والحديث

لدراسة البلاغة وتعلمها هناك طابعين، طابع قديم وطابع حديث، وقد اختلف هذان الطابعان من حيث خصائص ومميزات البلاغة، وهي كالتالي:

1- طابع المدرسة القديمة:

كانت البلاغة تدرس في "عزلة عن الأدب واتخاذ الأمثلة من الجمل المقتضية والعبارات المتكلفة المصنوعة ، وتمزيق وحدة البلاغة وجعلها علوما تعرف بعلوم المعاني والبيان والبديع ودراسة المعاني كانت تسبق البيان والبديع وهذا يعارض القاعدة التربوية التي تقتضي الانتقال من السهل إلى الصعب، أيضا زيادة الاهتمام بالبحوث النظرية والفلسفات العميقة من التعاريف والتقاسيم والضوابط وذلك في الدراسة والامتحانات أيضا"[2].

[1] محمد التونجي .المعجم المفصل في الأدب. دار الكتب العلمية، ص 192.

[2] راتب قاسم عاشور ،محمد فؤاد الحوامدة .أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ص 156

صحيح أن البلاغة كانت تدرس وفق هذه الشروط إلا أنها لم تخدم الطالب ولا الأدب على سواء، لهذا ظهرت الطريقة الحديثة وهي أيضا تتميز بخصائص عدة ومختلفة عما كان في القديم.

2- طابع المدرسة الحديثة:

تنظر المدرسة الحديثة إلى البلاغة على أنها "وحدة متكاملة ليس بينها فواصل ولكل في مجموعها بحوث في مقومات الجمال الأدبي وأسراره الفنية. القضاء على العزلة التي كانت بين الأدب ودرس البلاغة وجعل البلاغة جزء من الدراسات الأدبية التي يؤديها النص، وكذلك تحققت الدراسة والمناهج الحديثة من المصطلحات البلاغية وقل الاحتفال بالتقاسيم والتعاريف والصيغ المألوفة في إجراء الاستعارات، والاهتمام في درس البلاغة بتكوين الذوق الأدبي وإنتاج الحاصة الفنية"[1].

لقد تغيرت أغراض البلاغة بين القديم والحديث إلى الأفضل وبدأت تربط بين الدرس البلاغي والأدبي، وتعيش في كتفه لتذوقه، وهذا ما يسهل دراستها في العملية التعليمية وتتماشى مع عصرنا الحالي.

أهداف تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية: للبلاغة أهداف عديدة يجب تحقيقها ويكون ذلك من خلال:

1- "اكتساب الطلاب القدرة على استخدام اللغة استخداما يمكنهم من توجيه أفكارهم، ونقلها إلى الآخرين بسهولة ويستطيع معه السامع أو القارئ إدراك ما يقصده"[2].

[1] راتب قاسم عاشور ،محمد فؤاد الحوامدة .أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ص 156-157.
[2] المرجع نفسه، ص 157.

2-فهم الأدب وتذوقه لتوغل في معرفة ميزات النص وجماله.

3-تنمية قدرات الطلاب في فهم الإعجاز القرآني والأحاديث النبوية وفصاحتها.

4-إدراك النصوص الأدبية وخصائصها الفنية، ومعرفة ما يقصده الأديب من خلال تقويمه للنص.

5-تعويد الطالب على القراءة وتحليل النص الأدبي تحليلا فنيا، وتنمية قدراتهم التعبيرية السليمة كتابة وكلاما.

6-ويتمثل الهدف التثقيفي للغة العربية إعطائها وتقبل البراعة في بيان الأسرار وأدابها وكشف كنوزها اللغوية وخصائصها الاجمالية وما امتيازات على لغات الناس عامة بما حوته من معاني سامية وخصائص جميلة فنجد اللغة العربية تطغى على تانسق الألفاظ وإتساقها ولها قوة البراعة في تأدية المعاني[1].

7-امتلاك الطالب قدرة النقد ودقة الملاحظة والحكم الجيد على الأساليب التي يقرؤونها أو يسمعونها لترقية ذوقهم الأدبي.

8-"البلاغة تجعل الطالب يميز بين أنواع الكلام وأصنافه، ومعرفة جيدة من رديئه، وباعتبارها فنا وصفيا قادرا على الإبداع والخلق في رسم المنهج الأمثل للأديب والشاعر لكي تسلم عباراته ، وألفاظه من

[1] ينظر: حميد آدم تويني .البلاغة العربية المفهوم والتطبيق. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، الطبعة 01، 2007م، ص 29.

الفساد ، واستهجان القبيح ، والتماس اللفظ الحسن، وإدراك المعارف الإبداعية من خلال استيعاب الشعر النادر "[1].

9-الذوق السليم للغة بإدراك لطائف الكلام ومحاسنه الخفية.

المبحث الثاني: طرائق وخطوات تدريس البلاغة

طرائق تدريس البلاغة العربية:

لقد تعددت طرائق التدريس وتنوعت بين قديمها وحديثها مع تنوع أساليب مدرسيها، وبرغم من تحديث الطرائق من جيل إلى جيل إلا أنه لا تزال الطرائق القديمة تسيطر على أغلب المدارس ولاسيما المدارس الجزائرية ومن أهم الطرائق المستعملة في وقتنا الحالي نذكر منها:

1-طرقة المناقشة والحوار:

هي "إحدى الطرائق الناجحة في العملية التعليمية تساهم في توجيه المتعلمين وإرشادهم، تتم بين المدرس والمتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، تخلق جوا من التسامح والألفة والحب بين المعلم والمتعلم، تساعد على تحقيق أهداف الدرس وتبرز آراء وأفكار المتعلمين حول موضوع ما، كما تنمي من خلالها مهارات مختلفة لديهم"[2]. كما أنها تركز في الأساس على عملية المشاركة والحوار بين المتعلم والمعلم.

[1] ينظر: حميد آدم تويني .البلاغة العربية المفهوم والتطبيق. ص 29.

[2] سعيد الجهوية .المعجم التربوي. المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009م، ص 87.

وقد أكد" الزرنوجي" ذلك بقوله: "إن قضاء ساعة واحدة في المناقشة أجدى على المتعلم من قضاء شهر كاملا في الحفظ والتكرار"[1].

إن هذه "الطريقة أكفأ من غيرها في تمكين الطالب من الاعتماد على نفسه في اتخاذ القرار المناسب في الموقف الملائم. وإن الإكثار من المناقشات داخل الصف حول القضايا العلمية والاجتماعية يدرب الطالب على استخدام أساليب الكلام والتفكير السليم، ويعودهم على التحلي بصفات محمودة مثل سعة الصدور والتأمل والصبر والاحترام لآراء الآخرين "[2].

والمناقشة بوصفها طريقة تدريس "تعني تنظيم محكم وهادف وموجه للحوار والحديث بين الأفراد، فهي ليست دردشة عفوية، وإنما هي تكنيك يبنى على أسس واضحة ومحددة، وعلى هذا تعد المناقشة من طرائق التدريس الديناميكية التي تملأ الصف حيوية، وتبعد الموقف التعليمي عن الرقابة والملل"[3] ومن مزايا هذه الطريقة أنها:

1-"تجعل الطالب يتفاعل مع النصوص التي يدرسها تفاعلا يكشف عن ومواطن الجمال فيها، فيتمرس بإدراك أسرار الجمال في الشكل والمضمون وهذا يحببه ويربطه بروائع النصوص الأدبية متذوقا ومستمتعا"[4].

[1] سعاد عبد الكريم الوائلي .طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، الطبعة 01، ص 59.

[2] المرجع نفسه: ص 50.

[3] المرجع نفسه: ص 63.

[4] سعاد عبد الكريم الوائلي .طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق. ص 70.

2-تعمل على تقوية العلاقة بين الطالب والمعلم أو بين الطلبة فيما بينهم، من خلال الحوار والمناقشة التي تجري داخل الصف وقت الدرس، حيث يأتي الطالب بمعارفه وخبراته السابقة ويربطها مع معارف ومكتسبات جديدة وعديدة في العملية التعليمية، وأيضا تكسبه الثقة بنفسه والاعتماد عليها لبناء معارفه.

2- **الطريقة القياسية (الاستنباطية)**: يقصد بالقياس في المدرسة "بأنّه خطة دراسة معدة إعداداً خاصاً فلا يترك الأمر لمحض اجتهاد الطفل، فالمدرسة تعد برامجها إعدادا مدروسا محسوبا وتجعل الدروس متدرجة من حيث السهولة والصعوبة من عام إلى آخر على عكس ما يتم في الأسرة."[1] أي تتم وفق تنظيم محكم من قبل المدرسة التي تصنع القوانين والقواعد لدروس الملقاة على التلاميذ دون أي تدخل منهم ولا عناء، ولا بلاغة في نظر المدرسة عبارة عن قواعد فقط تقاس عليها." وتعتمد هذه الطريقة على "ذكر القاعدة البلاغية مباشرة. ومن حيث توضيحها بالأمثلة لتأتي التدريبات عليها فيما بعد وهي بذلك تجعل درس البلاغة درساً نحويا يتوفى منه حفظ القواعد وتطبيقها ففيها يذكر القاعدة مباشرة موضحاً إياها ببعض الأمثلة ثمّ تأتي التطبيقات والتمرينات عليها، والطالب في هذه الطريقة يتعود المحاكاة العمياء والاعتماد على غيره أو تنعدم لديه روح الابتكار وابداء الرأي بجرأة وصراحة"[2].

[1] تمام حسان. الأصول- دراسة إستيمولوجية للفكر اللّغوي عند العرب النحو-فقه اللغة-البلاغة-.عالم الكتب، القاهرة-مصر، 2000م، ص152.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي .طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق. ص49.

تعتبر هذه الطريقة غير مجدية ولا نافعة للطالب لأنها تجعله يطبق ويقيس على القاعدة، وبهذا يكون تفكير الطالب محدود ومحصور فيما يتلقاه فلا يوسع معارفه ولا يحاول التفكير أصلا في اكتساب معلومات جديدة لأن هدفه التقليد والحفظ ليس إلاّ.

3- **الطريقة الاستقرائية: (الاستنتاجية)**: "هي أحد صور الاستدلال، حيث يكون سير التدريس من الجزئيات إلى الكل، والاستقراء هو عملية تتم عن طريقها الوصول إلى التعميمات من خلال دراسة عدد كاف من الحالات الفردية ثمّ استنتاج الخاصية التي تشترك فيها هذه الحالات، ثمّ صياغتها في صورة قانون أو نظرية، ويمكن للمعلم استخدامها كما يلي: يقدم المعلم عددا من الحالات الفردية، التي تشترك في خاصية رياضية ما. يساعد المعلم التلاميذ في دراسة هذه الحالات الفردية ويوجههم حتى يكتشفوا الخاصية المشتركة بين تلك الحالات الفردية. يساعد المعلم تلاميذه في صياغة عبارة عامة، تمثّل تجريد للخاصية المشتركة بين الحالات. التأكيد من مدى صحة ما تم التوصل إليه من تعميم بالتطبيق"[1]. كما أنها تعد "الطريقة القائمة على عرض الأمثلة ومناقشتها ثمّ استقراء القاعدة من أفواه الطلبة، وتعتمد على الإتيان بالأمثلة المتنوعة متعددة المصادر، وبعد مناقشتها يتم استقراء ما تشمل من قاعدة بلاغية، ثمّ تأتي التمرينات والتطبيقات لتثبيتها"[2]. ولها عدة مزايا منها:

- تجعل الطالب يعمل ويشارك في استخراج القاعدة بنفسه وفهمها.
- تطبيق القاعدة على التمارين يرسخها في ذهن الطالب.

[1] عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين. إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط. الدبلوم الخاصة في التربية،كلية التربية بدمنهور جامعة، الإسكندرية-مصر، 2010م، ص: 32-33 .

[2] عبد الرحيم فتحى محمد إسماعيل .فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس البلاغة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية الواقعية وأبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الغيوم للعلوم التربوية والنفسية، مج14، ج2، جوان 2020م، ص439.

- المناقشة بين الطلبة والمعلم تزرع الثقة في نفوسهم لمواجهة ما هو أشد وأصعب.

4- **تدريس البلاغة بالمقاربات:** لقد حاولت المنظومة التربوية إصلاح المناهج الدراسية من جيل إلى جيل وذلك بتجديد المقاربات ومحاولة الوصول إلى الطريقة المناسبة والصحيحة لتدريس أبناءها حيث بدأت من المقاربة بالمحتوى ثمّ بالأهداف وبعدها المقاربة بالكفاءات ويمكن عرض هذه المقاربات كما يلي:

أ- **المقاربة بالمحتوى:** تُعد هذه المقاربة من أهم المقاربات وأقدمها في الجزائر حيث إنها تعتمد على الحفظ والتكرار بالنسبة إلى الطالب وإرجاع ما أخذه وحفظه، وتكون السلطة والكلمة الأخيرة للمعلم فقط، أما الطالب يأخذ ولا يناقش أبداً ويأخذ المعارف كما هي جاهزة ولا يزيد ولا ينقص عليها شيء لأن المدرس يرى مصلحة الطالب فيما أعطاه إياه. بمعنى بضاعتي تُرد إليّ.

ب- **المقاربة بالأهداف:** "الأهداف التعليمية تعبير وصفي لما ينبغي أن يفعله المتعلم، أو ما يكون قادراً على فعله عند نهاية عمليّة التعليم، أو هي سلوكات أو النتاجات النهائية القابلة للملاحظة التي يتوقع من المتعلم بلوغها في نهاية فترة التعليم، وهي نمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلّم نتيجة لمروره بخبرة تعليمية أو موقف معين»[1]. وتمتاز الأهداف التعليمية بأنها" أهداف قصيرة الأمد إلى حد ما تحدد بدقة وتوضح ما يجب أن يتعلمه المتعلم من دراسة مقررة معين أو القياس بنشاط معين، وتكون صياغة الأهداف التعليمية أكثر تحديداً وتخصيصاً من الأهداف التربوية حيث تتحوّل في هذا المستوى إلى وصف سلوك نوعي يحدد الأداء النهائي الذي يصدر عن المتعلمين الذين

[1] الخليفة حسن جعفر. المنهج المدرسي المعاصر المفهوم- الأسس، المكونات، التنظيمات-. مكتبة الرشد. ناشرون. الرياض- المملكة العربية السعودية 2003م، الطبعة 02، ص109.

ينجحون في تعلم السلوك المرغوب فيه"[1]. كان التعلم والمدّرس هما محو العملية التعليميّة، وهذا بتعيين الأهداف من طرف المدّرس والمنهاج المسطر للوصول إليها ومدى تشحين المتعلم من المعارف فقط، ولا مجال للمتعلّم بالتدخل ومناقشة هذه المعارف، لهذا ظهرت مقاربة جديدة وهي المقاربة بالكفاءات.

ج-**المقاربة بالكفاءات:** الكفاءة: "هي نشاط معرفي أو مهاري يمارس على وضعيات، أو هي إمكانية بالنسبة للتلميذ لتوظيف جملة من المعارف الفعلية مها والسلوكية لحل وضعية-مشكل، للتأكيد من أن التلميذ قد اكتسب كفاءة، فإن المعلم يطلب من أن يحل وضعية"[2].

هذا النموذج عبارة عن تصور بيداغوجي ينطلق "من الكفاءة المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، ويضبط الإستراتيجية للتكوين في المدرسة من حيث المحتوى والوسائل والشروط والأهداف وأساليب التقويم وأدواته. التعلم في هذه الحالة يقوم على اكتساب كفاءات وليس معارف ، التعلم موجه لاستغلاله في الحياة من خلال وضعيات ذات دلالة ومعنى، ويبني ادماجاً منفصلاً متداخلاً للتعلمات وليس تراكمياً، يهدف إلى مستويات عليا في التعلم كالتحليل والتركيب والتطبيق...أما المعلم فهو منشط محفز، وموجه مبدع للوضعيات وليس مبلغاً فقط، يبني التقويم التكوين البنائي المصحح للمسار التعلمي وليس التقويم التحصيلي المعياري، يراعي ويرافق كل تلميذ فردياً منفذاً للباغوجيا الفارقة، يحفز التلاميذ على حلّ المشكلات وحلّ المشاريع بدل حفظها وتخزينها تراكمياً، يقدم آليات اكتساب المعرفة وليس المعرفة

[1] الخليفة حسن جعفر. المنهج المدرسي المعاصر المفهوم- الأسس، المكونات، التنظيمات-. ، ص110.
[2] سعيد الجهوية. المعجم التربوي، ص28.

نفسها، أما المتعلّم هو المحور الذي يدور عليه المناهج، والفاعل بين تعلماته بالبحث والحوار والتجريب"[1].

ولأن البلاغة تُمكن الطلبة من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى الغير بطريقة تسهل عليهم إدراكها وتنمية قدرتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية وتذوقها. وهي بهذا ضرورية تقارب هذه المرحلة أصبحوا الطلبة قادرين على الإدراك أن البلاغة" ليست قوانين وقواعد بل هي إشارات إلى ألوان التعبير الأدبي يستسيغه الذوق وتميل إليه النفس... وميل الطلبة لناحية التذوق الفني في دروسهم البلاغية لا يقاس بكثرة ما عرفوه من مصطلحات البلاغة وإنما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فني"[2].

وعليه إنّ المقاربة بالكفاءات باعتبارها تصورا بيداغوجياً هي "وظيفة تعمل على إعطاء دلالة للتعلمات بتحديد أبعادها عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفعاّلية بتثمين المعارف المدرسيّة وجعلها صالحة لمختلف مواقف الحياة، فتكون مكتسبات أكثر ارتباطا فيما بينها وأكثر وضوحاً، وجعل مختلف مكتسبات التلاميذ في وضعية تناسق تدريجي، وتوظيف متصل، وفي وضعيات ذات دلالة قصد بناء التعلمات الداخلية"[3]. حيث إنها تهدف إلى"جعل المتعلم بانيا لمعارفه ، وهذا البناء لا يتمّ إلاّ بتنشيط الأستاذ لدرسه عن طريق الأسئلة هي التي تعد عماد الفعل التربوي الناجح والفعاّل؛

[1] ينظر: أحمد بن محمد بونوة. المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي. 23 أيار 2014م، ،ص 19-21.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي. طرائق التدريس الأدب والبلاغة والتعبير. ص47.

[3] حسين شلوف ومحمد خيط. دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بالسنة أولى جذع مشترك آداب. وزارة التربية الوطنية الجزائر، ص8-9.

لأن هذه الأسئلة هي التي تمكن المتعلم من الاكتشاف والاستيعاب وترسيخ أحكام الدروس في ذهنه"[1]. وتهدف أيضاً إلى جعل "الفعل التربوي بمضامينه العلمية والثقافية يتلاءم والمتغيرات المتلاحقة ليعد مواطن الغد ويجعله إيجابي التفكير والفعل، قادراً على التكيف والتفاعل السريع، فمواطن الغد الذي يؤمن بالعمل قيمة وبالتفوق ميزة وبالإبداع فضيلة في المجتمع أساسه التلازم بين الحريّة والمسؤولية والإنتاج والإتقان، وبالتالي فأساس المقاربة بالكفاءات يتمثّل في تكوين متعلم لا يكتفي بتلقي العلم على تحمل المسؤولية، فاعلا في حياته الفردية والجماعية"[2]. وتعد هذه المقاربة آخر مقاربة تبنتها وزارة التربية في الجزائر التي تربط التعليم بالواقع الخارجي الذي يعيش فيه المتعلم، والمتعلم في حدّ ذاته يقوم بتوظيف مكتسباته ومعارفه في حياته اليوميّة.

خطوات تدريس البلاغة:

إن خطوات الدرس واحدة حتى وإن اختلفت المادة أو المحتوى الذي يقدمه المدرس إلى الطالب، والبلاغة تدرس بالطرائق الثلاث المذكورة سالفا، وعليه فإن الدرس البلاغي يمّر بمرحلتين هما:

1-**مرحلة إعداد الدرس:** وفيها يتم اختيار النص الأدبي الذي "يتضمن الأمثلة اللازمة لتغطية جزئيات القاعدة البلاغية مع توفر عوامل الجمال والسلاسة، وحسن التركيب، وصدق العاطفة. وكلّ ما من شأنه شدّ الطلبة إليه"[3]. يقوم المدرس باستخراج الأمثلة، وذلك بعد تحليل النص الأدبي ونقده، وأيضاً يطلب من الطالب بإتيان الأمثلة من الواقع الذي يعيش فيه حتى يستطيع أن يطابق مع

[1] حسين شلوف ومحمد خيط. دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بالسنة أولى جذع مشترك آداب.، ص37.

[2] مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي(اللغة العربية وآدابها لجميع الشعب)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006م،ص4.

[3] ينظر: محسن علي عطية. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة 1، 2006، ص354.

الأمثلة التي في النصّ وتسهل عليه دراستها وفهما، تكون تلك الأمثلة وفق القاعدة المدروسة وذلك طبعاً بمساعدة المدرّس. والهدف من هذا هو تنمية قدرات الطالب ومعرفته لتحليل النصوص الأدبية والفرق بينهما[1].

2-**مرحلة التنفيذ أو التفاعل:** وتبدأ بمواجهة المدّرس بتلاميذه، ولذلك فهي مرحلة تفاعل حي، وهي مرحلة سريعة بأحداثها[2]، وتمرّ بالخطوات الآتية:

أ- **التمهيد:**

"ويتضمن الأنشطة التي تهيء أذهان الطلبة ومشاعرهم إلى الدرس الجديد، وكلّ ما يؤدي إلى إثارة انتباههم باستدعاء الخبرات السابقة ذات الصلة بالموضوع الجديد أو بإثارة شعورهم بأهميته لصلة بميل من ميولهم أو حاجة من حاجاتهم أو مشكلة من مشكلاتهم، وعليه ،يجب أن يكون مشوقاً ومتنوعاً تتضح من خلاله أهداف الدرس وبصورة جلية"[3].

إنّ التمهيد عنصر مهم في العملية التعليمية؛ لأن من خلاله يبدأ المدّرس درسه الجديد وذلك بربطه الدرس السابق بطرح أسئلة على الطلبة، حتى يتم عليهم فهم وتسهيل بداية الدرس الجديد، ويكون ذلك في وقت قصير جداً.

[1] محسن علي عطية. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص354.

[2] محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان عي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية. دار الكتب، الطبعة 1، 2016م، ص80.

[3] سعاد عبد الكريم الوائلي. طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص169.

ب- **عرض النص الأدبي وتحليله:** يقرأ الطالب النص الأدبي بصورة واضحة وكاملة، بعد أن يختار المدرّس النص. ويتم تحليل النص الأدبي من طرف الطالب بمشاركته مع المدرس وفق القاعدة البلاغية طبعاً[1].

ج-**إستنتاج القاعدة:** تستخلص وتفهم القاعدة البلاغية من طرف الأمثلة التي يعطيها الأستاذ للطلبة ويشرحها، حيث تنطوي في ذهنه ويتذوقها ويعبّر عنها.

د- **التطبيق:**

بعد أن يتأكد المدّرس من فهم الطلبة للموضوع والمصطلح البلاغي الجديد يقدم بعض من الأمثلة التطبيقية على القاعدة يتم اختيارها من نصوص سابقة أو جديدة ثمّ يطلب من الطلبة أمثلة تطبيقية من مخزونهم اللّغوي. ثمّ بعد ذلك ينتقل إلى التطبيق التحريري وهو حل التمرينات على أن يتولى بنفسه تصحيح تلك الحلول ومعالجة الطلبة لها وتنبيههم على ما هو غير صحيح منها وإرشادهم إلى الصواب، وبعد ذلك يجب أن يسعى المدرّس إلى تدريب الطلبة على ممارسة الأساليب البلاغية المدروسة من خلال تمرينات تدور حول النصوص الأدبية، وأن يكون الغرض من التدريب اختيار الذوق ، والحسن الفني ، وأن يتضمن التدريب شيئاً من الموازنات الأدبية وأن يكون من بين التدريبات ما هو عملي يمارس فيه الطلبة إنشاء الكلام[2]. وأيضاً يحاول المدّرس أن يقف على مدى تأثيره في التلاميذ، وبالتالي، فإنه "يكوّن نظرة دقيقة على مدى فاعلية التدريس، وأن يستفيد بهذه

[1] ينظر: محسن علي عطية. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. ص354-355.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص355.

المتابعة في عملية التدريس"[1]. وآخر خطوة في هذه العملية هو التقويم، وهو من أهم الأنشطة التدريسيّة ،لأن المعلّم" يكشف من خلاله تحقيق الأهداف التعليميّة للدرس(السلوكية) وعليه يجب أن يكون التقويم مرتبطاً بالأهداف الدراسيّة، وأن يكون وسائله متنوّعة بين(شفهي وتحريري، موضوعي، ومقالي)، وأن يقيس المعلومات الحقائقيّة والمهارات والاتجاهات، وكذلك أن يكون التقويم تعاونياً وعلمياً وصادقاً، وثابتاً، ومستمراً، وبهذا تحقق فائدة التقويم"[2]. لهذا يكون التقويم عبر مراحل الدراسة سواء بعد كلّ درس أم بعد كلّ مرحلة معيّنة" فصل دراسي" بتتبع مراحله بغية الوصول إلى الأهداف المرجوّة.

[1] محمد عبد الله الحاوري، ومحمد سرحان علي قاسم .مقدمة في علم المناهج التربوية. ص80.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي. طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق.ص170، 171.

المبحث الثالث: صعوبات تعلم البلاغة والحلول المقترحة لدراستها

صعوبات تعلّم البلاغة العربيّة:

البلاغة علم كغيرها من العلوم لها مشاكل وصعوبات منها ما يتعلّق بالمادة نفسها ومنها ما يتعلّق بالمعلّم والمتعلّم أيضاً، وتتمثّل هذه الصعوبات فيما يأتي:

1-عدم تحقيق أهداف منهج الكتاب بسبب جفاف المحتوى، واعتماده على الحفظ والاستظهار ، وكثرة المعلومات والحقائق التاريخية التي طغت على الأدب والنصوص ، وافتقار محتوى الأدب والنصوص إلى التناسق والتكامل بين الموضوعات الأدبية المختلفة التي يتناولها، وبينه والفروع الأخرى للغة العربية، وأيضاً تركيز المحتوى على الجانب النظري وإغفاله الجانب التطبيقي، كذلك بُعد المحتوى عن واقع التلاميذ وبيئتهم وعدم مسايرته لمتطلبات العصر[1].

2-عدم التناسق والترابط بين الوحدات أي الموضوعات التي تتحد غاياتها وتتقارب.

3-عدم اهتمام المحتوى بتنمية المواهب الأدبيّة لدى التلاميذ، كذلك عدم تلبية محتوى المادة لحاجات التلاميذ وخصائصهم النفسية ومتطلبات نموّهم[2].

4-نقص الاهتمام بالبلاغة من طرف المعلم هذا من جهة وقلّة التكوين فيها من جهة أخرى.

5-قلة تشجيع الطلبة على الأنشطة الصفيّة والتجاوب معها.

---

[1] آمنة محمود أحمد عايش .صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلامية بغزّة وبرنامج مقترح لعلاجها. رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كليّة التربية، الجامعة الإسلامية، غزّة-فلسطين، 2003م، ص49.

[2] المرجع نفسه، ص49.

6-سيطرة الطرائق التقليديّة على الطلبة وكيفيّة تقديم النصّ الأدبي وتحليله بلاغياً.

7-المنهج البلاغي أو الأدبي لا يوافق أراء الطلاب ولا حياتهم الاجتماعية.

8-عدم تكليف المعلّم لطلابه بأنشطة تسهم في تكوين مهارات التذوق الأدبي الفني.

9-الاعتماد على أمثلة الكتاب والتقييد بشرحها وتحليلها، وغالباً ما تكون مكررة في كثير من كتب البلاغة[1].

10- نفور الطلبة من الامتحانات التي تعتمد على الحفظ والاستظهار ولا تعتمد على تكوين التذوق الأدبي والنقد.

11- قلّة العلامات المخصصة لمادة البلاغة وقلّة نصيبها من الأسئلة، وأيضاً غموض الأهداف وتداخلها وعدم تناولها للمستويات المختلفة المعرفيّة والوجدانيّة والمهاريّة وعدم ارتباط الأهداف واستعدادات التلاميذ وقدراتهم وعدم تناسبها مع ميولهم[2].

12- عدم اهتمام المعلّم لميول الطلبة ومواهبهم الأدبية وذلك يعود إلى عدم توفر الظروف والإمكانيات المناسبة له.

[1] آمنة محمود أحمد عايش .صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها. ص49.

[2] المرجع نفسه، ص49.

الحلول المقترحة لدراسة البلاغة:

- تكوين معلمين متخصصين في مادة البلاغة.
- محاولة تناسق وتكامل في الوحدات أو الموضوعات لتسهيل دراسة المادة وعدم ملل الطلبة من تلقيها، وأيضاً عدم ملل المعلمين من تلقينها.
- حفظ القرآن الكريم وأشعار فحول الشعراء لتكوين ملكة لغويّة وبلاغيّة.
- زرع في نفوس المتعلمين حب اللغة العربيّة التي من خلالها تُفهم البلاغة وتُدرس.
- ربط الدرس البلاغي ببيئة المتعلّم وما يدور حوله في مجتمعه.
- الابتعاد على النظري والاهتمام بالتطبيق لتجنّب الحفظ والملل بالنسبة إلى التلاميذ.
- تتبع الأولياء للمراحل التعليميّة والتقويمات الخاصة بأبنائهم والاتصال المباشر مع المدرسة والمعلّم.

مناهج البلاغة للسنة الثالثة ثانوي آداب:

لقد كان للمتعلّم نصيباً من دروس البلاغة انطلاقا من النصوص الأدبيّة المندمجة في المحتوى التعليمي، وذلك من خلال المقرر للسنوات السابقة أو المرحلة المتوسطة، وعليه يكون مقرر السنة الثالثة بناء على المكتسبات القبليّة إضافة إلى التطبيقات لتنمية مهارات وقدرات الطالب تماشياً مع مستواه الدراسي، ومن خلال الإطلاع على المناهج في الكتاب المدرسي لسنة الثالثة ثانوي آداب نجده كالآتي[1]:

[1] دراجي سعيدي وآخرون،كتاب اللغة العربية وآدابها السنة ثالثة من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة و لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012-2013، ص4-5.

- تشابه الأطراف.
- التضمين والتناص.
- الجمع.
- التقسيم.
- بلاغة المجاز العقلي والمرسل.
- بلاغة التشبيه.
- الكناية وبلاغتها-الإرصاد.
- بلاغة الاستعارة.
- التفريق.
- الجمع مع التقسيم.
- الجمع مع التفريق.
- المشاكلة.

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

أولا: عرض الدراسة الميدانية.

ثانيا: تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة.

ثالثا: تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ.

تمهيد:

إن الهدف من هذه الدراسة هو معالجة إشكالية واقع التطبيقات اللغويّة في الحقل البلاغي في الطور الثانوي وبالتحديد لدى الأقسام النهائية، وللوقوف على هذه الحقائق كان لابد من النزول إلى الميدان والوقوف مباشرة أمام العينة المدروسة، وقد قمنا بتحديد الإجراءات المنهجية المناسبة لطبيعة الدراسة، وتقديم استمارات للتلاميذ والمدرسين ، والمتضمنة لبعض الأسئلة المتعلقة بالموضوع، من ثم تحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج المتوصل إليها.

أولا: عرض الدراسة الميدانية.

نتطرق في هذا الفصل إلى الحدود الزمنية والمكانية للدراسة الميدانية من خلال استبيانات المخصصة لكل من الأساتذة والتلاميذ.

1-**المجال:** تمت الدراسة الميدانية من خلال توزيع استبيانات على عدّة مؤسسات تربوية في ولاية تيارت، فكانت عينة الدراسة مجموعة من الأساتذة والتلاميذ للسنة الثالثة ثانوي شعبة "أدب وفلسفة" ويدور هذا الاستبيان حول "التطبيقات اللّغوية في الحقل البلاغي في المرحلة الثانوية"، ليتم بعد ذلك تفريغ الإجابات في شكل جداول إحصائية، ودوائر نسبية مرفقة بتعاليق وتحاليل والعيّنة كانت من:

ثانوية الرائد سي الزوبير	**تيارت**
ثانوية بعمر بوجمعة	**تيارت**
ثانوية محمـد ديب	**تيارت**

2-**منهج البحث:** تمّ عرض البحث وفق خطة ميدانية تمّ من خلالها تحديد الفرضيات بناء على معطيات البحث، وعلى المعالجة الإحصائية التي تسمح بتحليل وتفسير المعطيات، والمنهج الملائم لهذا الموضوع هو دراسة حالة.

3-**وسائل البحث:** "استمارة البحث هي الوسيلة العلمية، والأداة المنهجية التي يمكن من خلالها التعرف على آراء وأفكار واتجاهات المبحوثين حول موضوع الدراسة، وتعتبر من أهم وسائل البحث، فهي مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعدّ يقصد الحصول على المعلومات وهي من أكثر وسائل جمع البيانات"[1]. وقد تمّ الاعتماد في هذه الدراسة على الاستبيان.

تعريف الاستبيان: توجد تعريفات عدة لمصطلح الاستبيان، منها:

- "مجموعة من الأسئلة التي يتم الإجابة علها من قبل المفحوصين بدون مساعدة الباحث الشخصية أو من يقوم مقامه"[2].
- "وسيلة للحصول على إجابات لعدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يعد لهذا الغرض ويقوم المفحوص بملئه بنفسه"[3].

4-**توزيع الاستبيان:** لقد طُبقت الدراسة على عيّنة من أقسام السنة أولى متوسط في مادة اللغة العربية بتوزيع استمارات على الأساتذة والتلاميذ وكان التوزيع كما يلي:

[1] محمد عبيدات. منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات. دار النشر والتوزيع، عمان-الأردن، 1999، ص63.

[2] زياد بن علي بن محمود الجرجاوي. القواعد المنهجيّة التربوية لبناء الإستبيان. مطبعة أبناء الجراح، فلسطين، الطبعة 2، 2010، ص17.

[3] المرجع نفسه،ص17.

15 استبيان للأساتذة.

60 استبيان للتلاميذ.

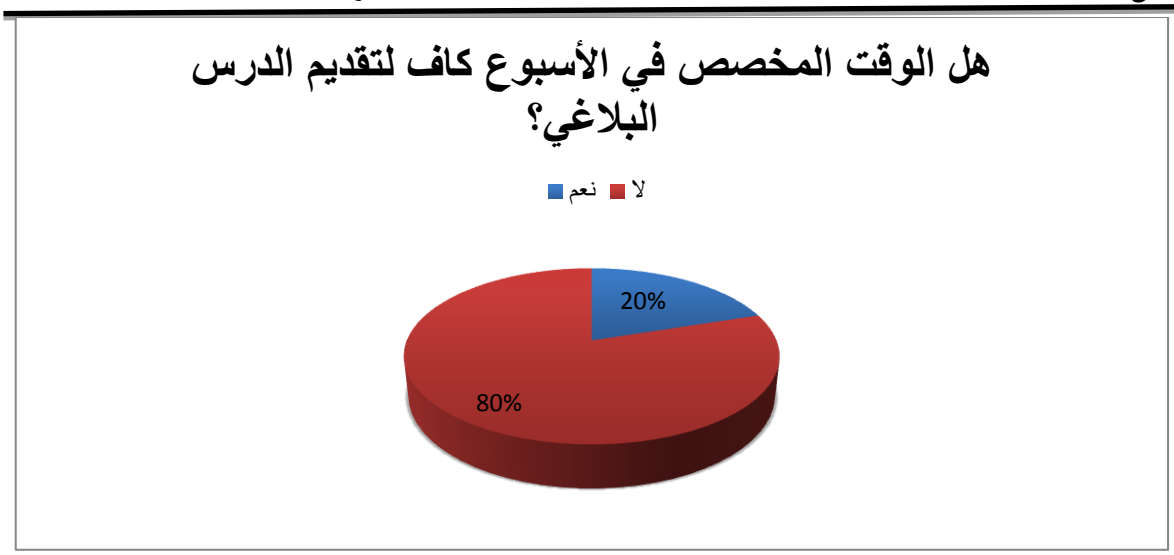
وككل بحث اعترضت بعض الصعوبات في هذا الاستبيان تحمل فيما يأتي:

- أجري هذا الاستبيان في النصف الثاني من شهر أفريل.
- غياب بعض مدراء المؤسسات مما أطال تسليم الاستبيانات للأساتذة.
- ضياع بعض الاستبيانات المسلمة للأساتذة.
- اختيار بعض الأساتذة والتلاميذ للإجابات بصفة عشوائية وعدم أخذ الأمور بجدية.

ثانيا: تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة.

1-هل الوقت المخصص في الأسبوع كاف لتقديم الدرس البلاغي؟

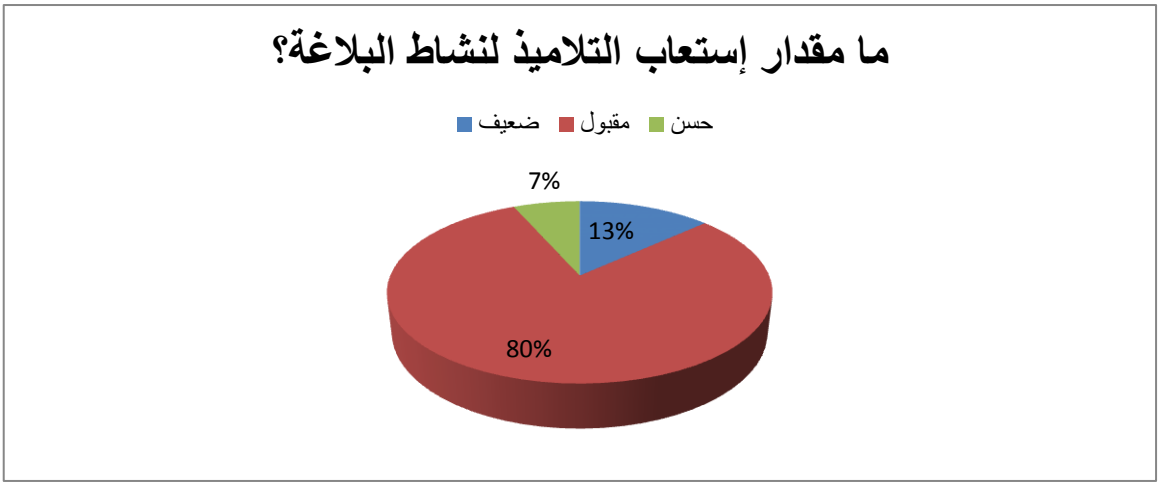
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	03	%20
لا	12	%80



الملاحظ من خلال الجدول أن نسبة كبيرة من الأساتذة أقرّت أنّ الحجم الساعي المخصص لنشاط البلاغة للسنة الثالثة ثانوي "أدب وفلسفة" غير كاف حيث بلغت نسبتهم 80% أي بمعدل 12 أستاذ من أصل 15 في حين أجاب 20% بأن الوقت كاف. ومن الطبيعي أن تكون هذه النتيجة، فمن غير المعقول أن يخصص الوقت كله لنشاط البلاغة فقط، فلا يجد الأستاذ مخرجاً سوى أن يعالج الظاهرة البلاغية بطريقة سطحية لا تؤدي إلى تحقيق الكفايات المستهدفة فمثلاً نجد عنواناً كبيراً في البيان وهو التشبيه يعالج في ساعة، هنا يصطدم الأستاذ بضيق الوقت وأحياناً لا يكفيه حتى لإجراء التطبيقات ؛لأن هذه الأخيرة تمكن الأستاذ من معرفة مستوى فهم التلاميذ ما يرسخ –القاعدة –في الأذهان. فنشاط البلاغة كغيره من سائر الأنشطة يتطلب أن يخصص له وقت معتبر، لأن تلميذ السنة الثالثة ثانوي نجده قد تطرق إلى بعض المفاهيم البلاغية من قبل، من باب السطحية دون الإشارة إليها كمفاهيم لما لها من خصوصيتها وهذا ربما أدى إلى إخفاق البلاغة لقصورها عن تحقيق غاياتها في تكوين الذوق الأدبي وكشف أسرار الجمال فيه.

2-ما مقدار إستعاب التلاميذ لنشاط البلاغة؟

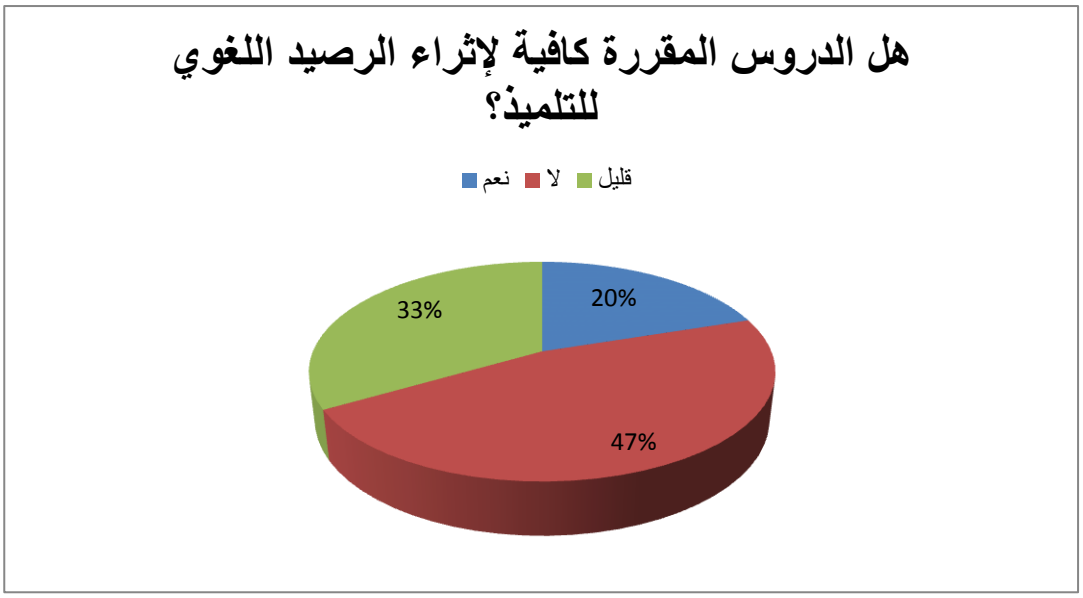
الإجابة	التكرار	النسبة
ضعيف	2	%13,33
مقبول	12	%80
حسن	1	%6,66



تعددت آراء الأساتذة حول استيعاب التلاميذ لنشاط البلاغة حيث قدرت نسبة الأساتذة الذين قالو أن استيعابهم مقبول بـ 80% أما من قالو أن استيعابهم حسن 6,66% من أفراد العينة في حين قدرت نسبة من قال بضعف استيعاب نشاط البلاغة من قبل التلاميذ ب13,33%. حيث أرجع معظم الأساتذة ذلك إلى افتقار التلاميذ للملكة اللغويّة التي تسمح لهم بالرقي في التعبير؛ لأنه الهدف الرئيسي من نشاط البلاغة.

3-هل الدروس المقررة كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	03	%20
لا	07	%46,66
قليل	05	%33,33



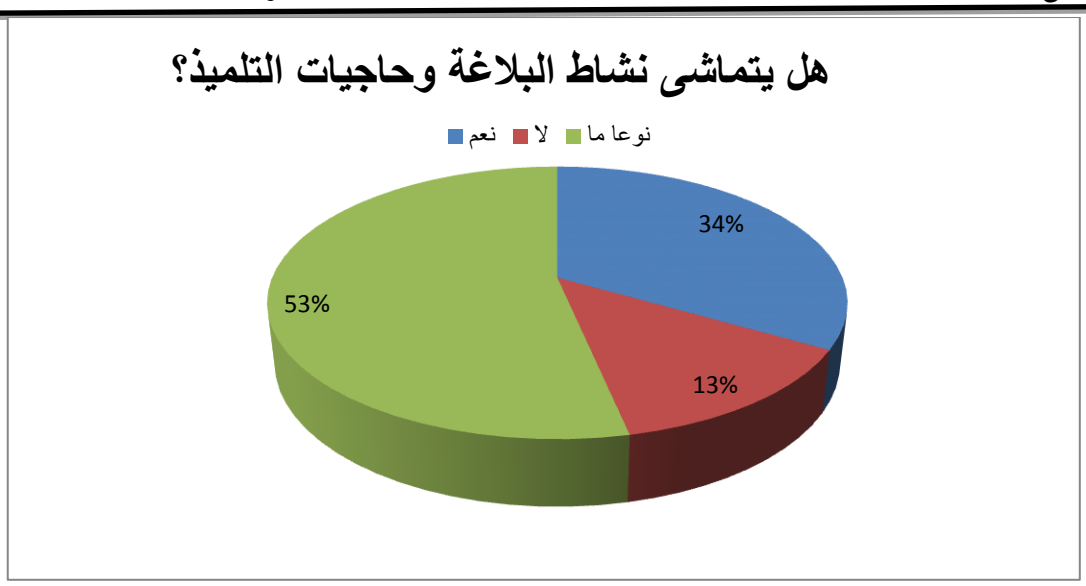
لقد جاءت إجابات الأساتذة متفاوتة ، فالنسبة التي أخذت الحظ الأكبر بلغت 46,66% والتي تعوّل أن الدروس المقررة غير كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، لأن نظرة التلميذ للبلاغة لا تخرج عن كونها مجرد حفظ للقواعد والتعاريف، كما أن أربع دروس على مدار العام كله ليست من شأنها أن تنمي رصيده الغوي.

أما النسبة التي تقول بأن دروس البلاغة كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، فبلغت 20%، فتلميذ السنة الثالثة ثانوي، قد وصل إلى مرحلة تمكنه من التعرف على دلالة الألفاظ وإدراك العلاقة بين معاني العبارات، فهو يستطيع معرفة مترادفات الكلمات وأضدادها، والتعبير بأسلوب مجازي من شأنه أن يحسن العبارات التي يتكلم بها ، وذلك بالاعتماد على ما يملكه من ثروة لفظية وأسلوب لغوي استفاه من البلاغة.

في حين بلغت نسبة الأساتذة القائلة بأن الدروس المقررة قد حققت جزءاً بسيطاً من لغة المتعلم فبلغت نسبة 33,33% ،فالتلميذ في هذه المرحلة لا يتكلم بلغة وأسلوب بالشكل المطلوب، بل يجد صعوبة في التعبير بلغة سليمة، تناسب مستواه الدراسي.

4-هل يتماشى نشاط البلاغة وحاجيات التلميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	5	%33,33
لا	2	%13,33
نوعا ما	8	%53,33

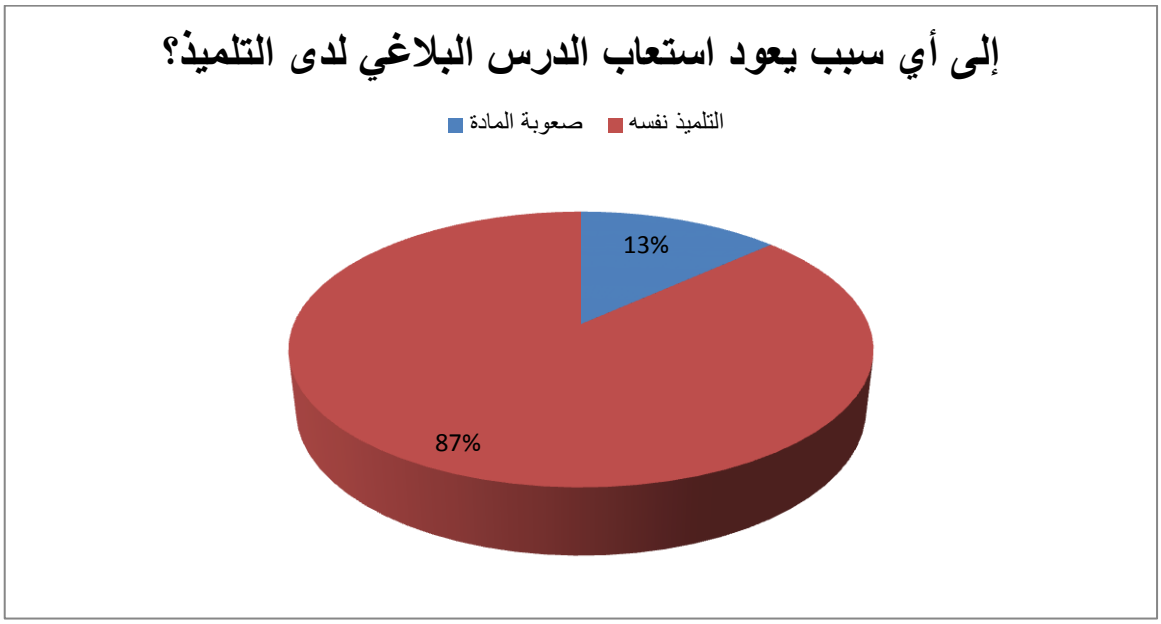


جاءت إجابات الأساتذة على هذا السؤال متفاوتة إذ يرى 53,33% أنّ نشاط البلاغة يتماشى وحاجيات التلاميذ نوعا ما، في حين أجاب 33,33% بنعم، وأقر 13,33% من الأساتذة بـ: لا، أي أنه لا يتماشى وحاجيات التلميذ.

علم البلاغة يشيع فيه جانب الفن والإبداع وقد اشتكى الأساتذة بانّ البلاغة المقررة في كتاب السنة ثالثة ثانوي "شعبة آداب وفلسفة" جافة لا يجد فيها التلميذ فناً لوضعها بشكل لا يراعي مدى مناسبتها للمتعلمين فما يحمله الكتاب المدرسي لا يعدو أن يكون اقتحاما عشوائياً للظواهر البلاغية ناهيك عن غياب عنصر الوظيفة وهذا يستدعي من الأستاذ اختيار نصوص وشواهد مدعمة تلبي حاجيات التلميذ وتعالج مكامن النقص لديه، فواقعنا المدرسي اليوم يكشف عن تدن كبير في مستوى الذائقة الجمالية عند التلاميذ.

5-إلى أي سبب يعود ضعف استعاب الدرس البلاغي لدى التلميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة
صعوبة المادة	2	%13,33
التلميذ نفسه	13	%86,66



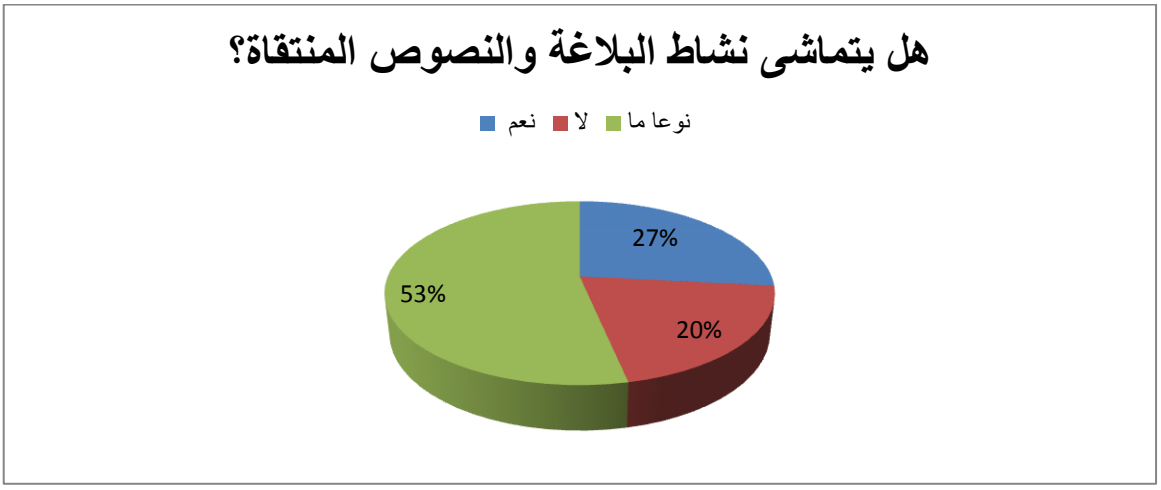
من خلال نتائج الجدول يتضح أن نسبة 86,66% من الأساتذة يرون سبب ضعف التلاميذ في استعاب الدرس البلاغي راجع إلى التلميذ وعدم اهتمامه بالمادة ، أما نسبة 13,33% منهم يرون أن ضعفهم يعود إلى صعوبة المادة وتشعبها. وقد ذكر بعض الأساتذة أسباب أخرى تعود إلى ضعف استعاب الدرس البلاغي لدى التلميذ منها:

- عدم الاهتمام والمراجعة.
- قلة أو انعدام المطالعة.

- الوقت غير كاف فالزمن البيداغوجي لا يتماشى مع الزمن الفلكي.
- نقص المكتسبات القبيلة.

6- هل يتماشى نشاط البلاغة والنصوص المنتقاة ؟

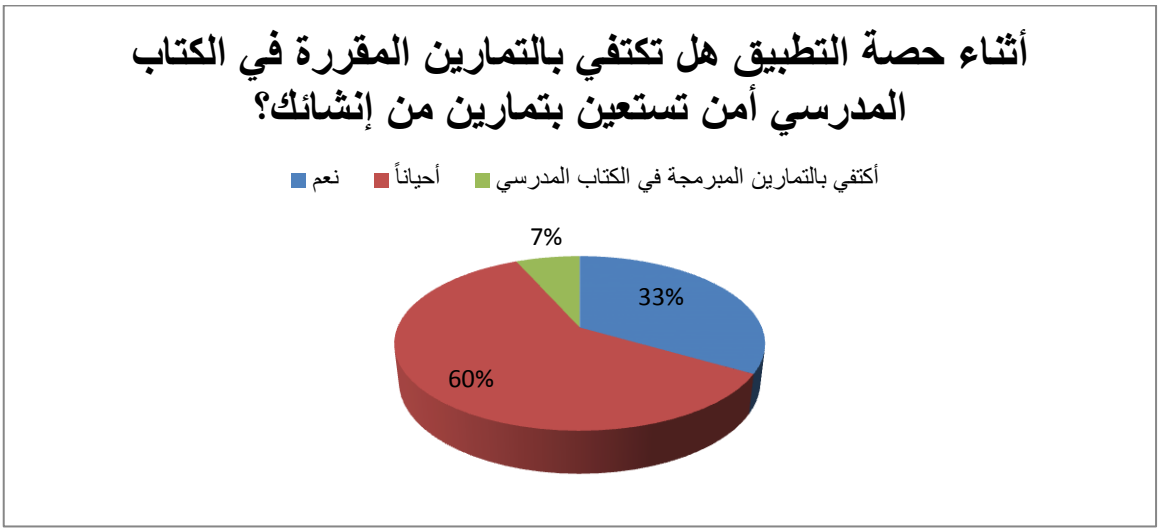
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	4	%26,66
لا	3	%20
نوعا ما	8	%53,33



نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة %26,66 من الأساتذة يرون أن النصوص الأدبية المقررة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي "شعبة آداب وفلسفة" مناسبة ونشاط البلاغة، بينما نرى نسبة %20 أنها غير متناسبة ولا تتماشى مع نشاط البلاغة، أما أغلبية الأساتذة والتي تقدّر نسبتهم بـ %53,33 يرون أن هذه النصوص الأدبية منها ما هو يتماشى ونشاط البلاغة ومنها ما لا يتماشى ونشاط البلاغة لهذه المرحلة لذا كانت إجابتهم عن هذا السؤال(نوعا ما).

7-أثناء حصة التطبيق هل تكتفي بالتمارين المقررة في الكتاب المدرسي أم تستعين بتمارين من إنشائك؟

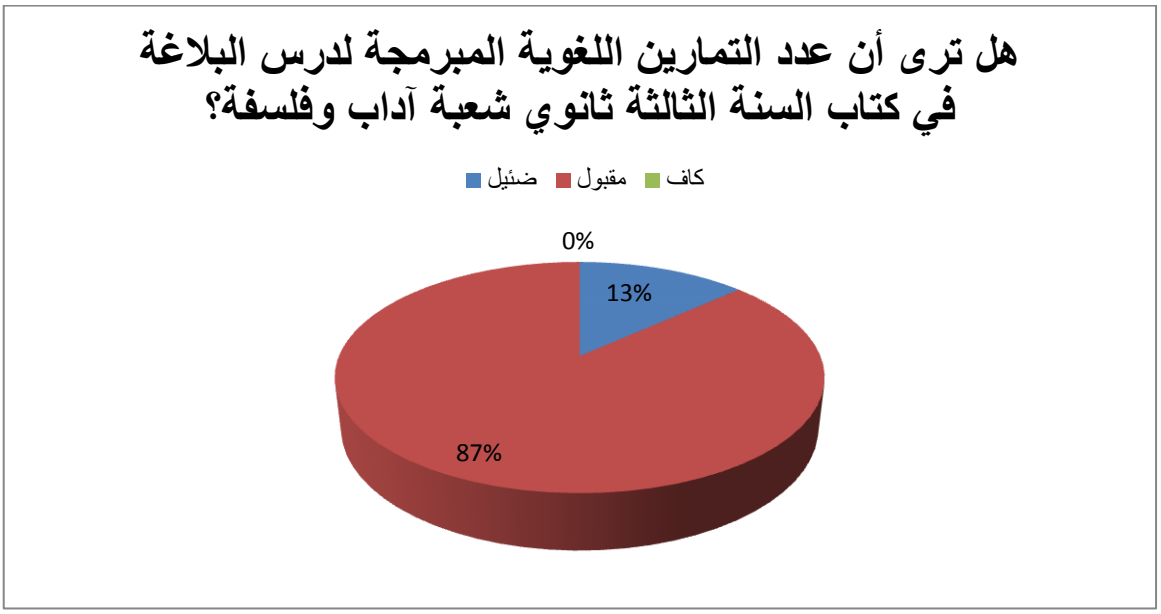
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	5	%33,33
أحياناً	9	%60
أكتفي بالتمارين المبرمجة في الكتاب المدرسي	1	%6,66



توضح النسب الواردة في الجدول أن 60% من المعلمين الذين يستعينون أحياناً فقط وليس دائماً بتمارين من إنشائهم، لتليها نسبة 33,33% من المعلمين يستعينون بتمارين من إنشائهم إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب المدرسي قصد ترسيخ المهارات اللغوية لدى التلاميذ وتنويع أساليب التمارين في حين أن نسبة 6,66% من المعلمين يكتفون فقط بالتمارين الواردة في الكتاب ويرون أنها تكفي لترسيخ الظواهر اللغوية، وأنه لا حاجة للمدرس أن يوظف تمارين من إنشائه.

8-هل ترى أن عدد التمارين اللغوية المبرمجة لدرس البلاغة في كتاب السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة؟

الإجابة	التكرار	النسبة
ضئيل	2	%13,33
مقبول	13	%86,66
كاف	00	%00

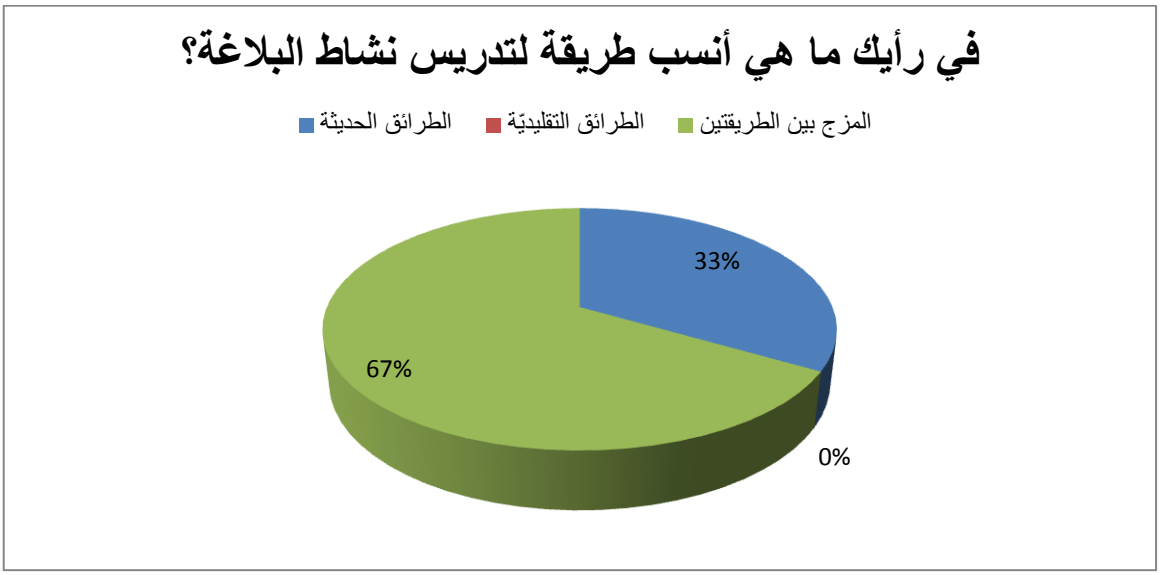


يتضح من الجدول أن نسبة مقبول هي المسيطرة، حيث قدرت نسبتها ب86,66% ثم نسبة ضئيل 13,33% أما بالنسبة لاحتمال كون التمارين اللغوية المبرمجة لدرس البلاغة في كتاب سنة ثالثة ثانوي "شعبة آداب وفلسفة" كاف فكان منعدماً بنسبة 00%، وإذا عدنا إلى عدد التمارين اللغوية الموجودة في الكتاب وجدنا أنها ضئيلة وقد تراوح معدلها في كل درس ما بين التمرينين في الدرس الواحد

كحد أقصى، وهي نسبة قليلة لأن حقل تعليمية اللغات يلح على الإكثار من التمارين لأن اللغة يتم اكتسابها عن طريق الممارسة.

9-في رأيك ما هي أنسب طريقة لتدريس نشاط البلاغة؟

الإجابة	التكرار	النسبة
الطرائق الحديثة	5	%33,33
الطرائق التقليديّة	00	%00
المزج بين الطريقتين	10	%66,66

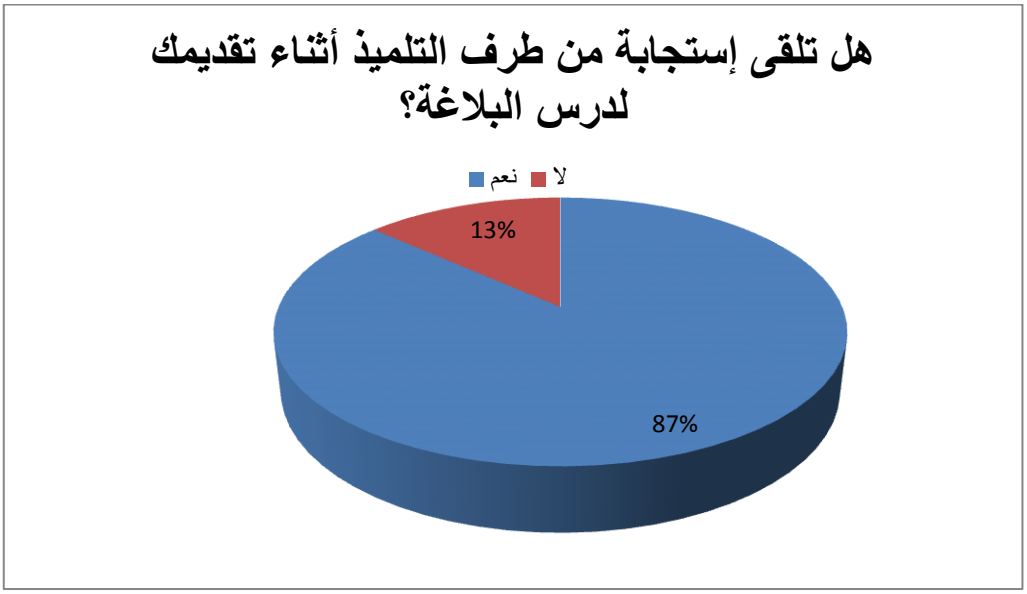


يبرز الجدول أعلاه أن 66,66% من أفراد العينة يرون أنّ أنسب طريقة لتدريس نشاط البلاغة هي المزيج بين الطريقتين أي بين الطرائق الحديثة والطرائق التقليدية في حين تبقى نسبة 33,33% من الأساتذة في العينة المدروسة تعتمد الطرائق الحديثة لتدريس هذا النشاط. فليس من المحبب أن يعتمد الأستاذ على طريقة واحدة في تدريس البلاغة العربية حيث يجب أن يحاول التنويع في طريقته وأسلوبه

بحسب ما تقتضيه العملية التعليمية وطبيعة كل درس فككما كانت الطريقة ملائمة للموقف التعلمي وقدرات التلاميذ تحققت الغاية المنشودة.

10- **هل تلقى استجابة من طرف التلميذ أثناء تقديمك لدرس البلاغة؟**

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	13	%86,66
لا	2	%13,33



نسبة 86,66% الكبيرة تدل على أن أقسام السنة الثالثة ثانوي "شعبة آداب وفلسفة" يتفاعلون مع الأستاذ أثناء تقديمه لدرس البلاغة ،لأن كثرة المعلومات تؤدي إلى التشابك والاختلاط وبالتالي فإن عدم التعمق والشرح المطول يجعل الدارس يتفاعل مع المدرس باعتبار المادة أساسية وهذا سبب وجيه

لإحداث التفاعل. أما نسبة التلاميذ الذين لا يستجبون مع الأستاذ أثناء تقديمه للدرس فقد بلغت 13,33% وهي نسبة قليلة جداً.

قراءة نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة:

توصلت بعد مساءلة الأستاذة إلى مجموع من النتائج وهي كالآتي:

1- معظم الأساتذة يرون أن الحصة غير كافية لشرح الدرس وفهم التلاميذ وذلك بنسبة 80%، بينما 20 % منهم يرون عكس ذلك.

2- إن أغلب الأساتذة أقروا بأن نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط البلاغة مقبول.

3- يرى أغلبية الأساتذة ان الدروس المقررة غير كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، وذلك بنسبة 46.66 % .

4- معظم الأساتذة وبنسبة 53.33 % يرون أن نشاط البلاغة لا يتماشى وحاجيات التلميذ.

5- عدم مناسبة النصوص الأدبية المقررة لنشاط البلاغة بنسبة 20 % و 26.66 % يرونها غير ذلك، أما بنسبة 53.33 %، منهم كانت إجابتهم (نوعا ما).

6- إجماع أغلبية الأساتذة على أن ضعف استيعاب الدرس البلاغي يعود إلى التلميذ نفسه، بينما أقلية الأساتذة يرون أن هذا الضعف سببه صعوبة المادة.

7- إن أغلب التمارين المعروضة تكون أحيانا وليس دائما من إنشاء الأستاذة.

8- إن التمارين اللغوية لدرس البلاغة الواردة في كتاب سنة ثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة مقبولة جدا بنسبة 86.66 % .

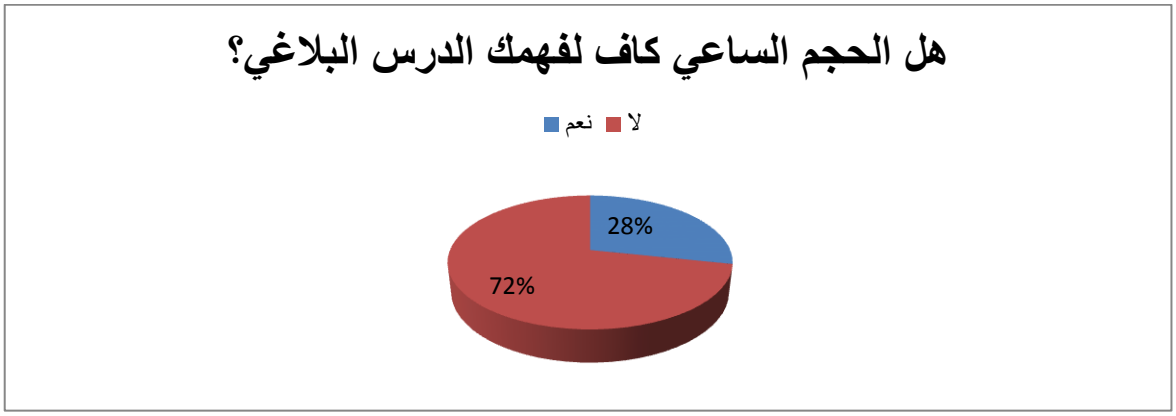
9- المزج بين الطريقتين (التقليدية والحديثة) هي الطريقة الأنسب لتدريس نشاط البلاغة في نظر الأساتذة حيث تحصلت على نسبة 66.66 %.

10- تقدر نسبة الأساتذة الذين يلقون استجابة من طرف تلاميذهم أثناء تقديمهم لدرس البلاغة بـ 86.66 % بينما بقية الأساتذة لا يلقون استجابة من طرف تلاميذهم إذ تقدر نسبهم بـ 13.33 %.

ثالثاً: تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ.

1- هل الحجم الساعي كاف لفهمك الدرس البلاغي؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	17	%28,33
لا	43	%71,66



يظهر لنا الجدول أعلاه أن 17 من أفراد العينة المدروسة اي بنسبة 28,33% قالو بأن الحجم الساعي المخصص لمادة البلاغة كاف لفهم واستيعاب الدرس البلاغي. في حين ترى نسبة 71,66%

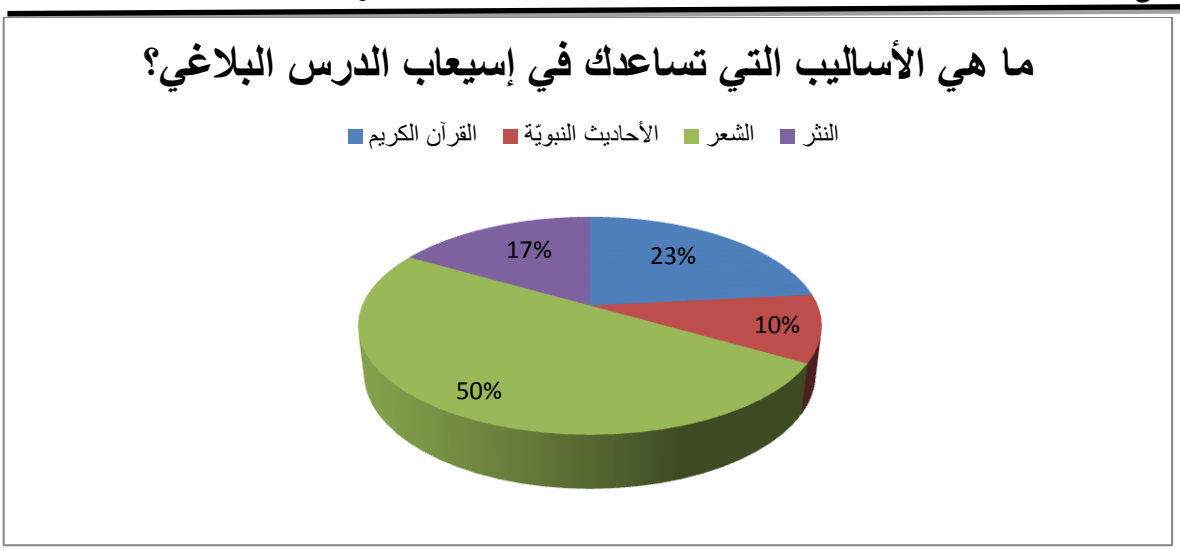
أي ما يعادل 43 فرداً من أفراد العينة من أصل 60، أن الوقت المخصص لمادة البلاغة لا يكفي لاستعاب كل أجزاء الدرس.

فتدريس البلاغة العربية في الثانوية، الغرض منه هو الحرص على تدريب المتعلمين على صياغة الكلام الجيد، تطبيقا لما يدرسونه من فنون البلاغة، ونظراً للأهمية الكبيرة التي تحتلها هذه المادة كان لابدّ من توفير الوسائل المساعدة على فهم واستيعاب دروسها، وأول وأهم هذه الوسائل هو توفير الوقت الكافي، خاصة وأن أغلب التلاميذ أقروا بعدم فهمهم للمادة، وأرجعوا هذه الأسباب إلى ضيق الوقت المخصص لها، وأن فهمها يستدعي التركيز والانتباه، فدرس الكناية مثلاً يتطلب من الأستاذ جهداً ووقتاً كبيرين، ليفهمها التلميذ خاصة وأنها تنقسم إلى كناية عن صفة وكناية عن موصوف، وكناية عن نسبة، وضيق الوقت لا يسمح باستيعاب كل أجزاء الدرس.

وفي هذه الناحية تظهر جلياً أثار الفروق الفردية بين التلاميذ، فهناك من يستوعب الدرس بسهولة، وهناك من يحتاج إلى وقت وشرح مطول لاستيعاب وفهم محتوى الدرس.

2- ماهي الأساليب التي تساعدك في استيعاب الدرس البلاغي؟

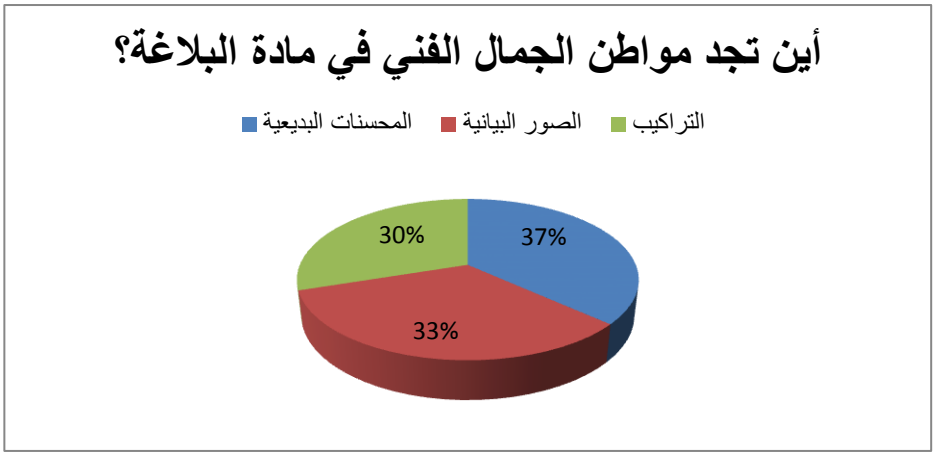
الإجابة	التكرار	النسبة
القرآن الكريم	14	%23,33
الأحاديث النبويّة	6	%10
الشعر	30	%50
النثر	10	%16,66



من خلال الجدول نلاحظ أن النتائج قد جاءت موّزعة كالآتي 23,33% من أفراد العينة يقولون بأنهم يفضلون الأساليب البلاغية المأخوذة من القرآن الكريم، 10% فقط ممن يفضلون استخدام الأحاديث النبوية كشاهد للدرس البلاغي، في حين بلغت نسبة الذين يفضلون الأساليب الشعريّة 50% أي ما يعادل 30 تلميذ من أصل 60، و16,66% يميلون إلى الأساليب البلاغية المستقاة من النثر. ولعل السبب الذي جعل معظم التلاميذ يميلون إلى الشواهد البلاغية المأخوذة من الشعر، هو ميل أغلبهم إلى الكلام المعبر عما يختلج في نفوسهم، وماله وزن وقافية يحببان سماعهم له، خاصة إذ تعلق الأمر بالغزل أو الغربة والبعد عن الحبيب. والنسبة الثانية التي أخذت هي الأخرى إقبالاً كبيراً، فهي الشواهد القرآنية، لأن نظرة المسلم غلى القرآن نظرة تقديس وهيبة، وما تتضمنه من أسرار وسحر ودقة التعبير، وجمال المعنى لذلك يرغب أغلب التلاميذ في الاستعانة بالنصوص القرآنية كشواهد بلاغية تساعدهم على استيعاب الدرس البلاغي.

3-أين تجد مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة؟

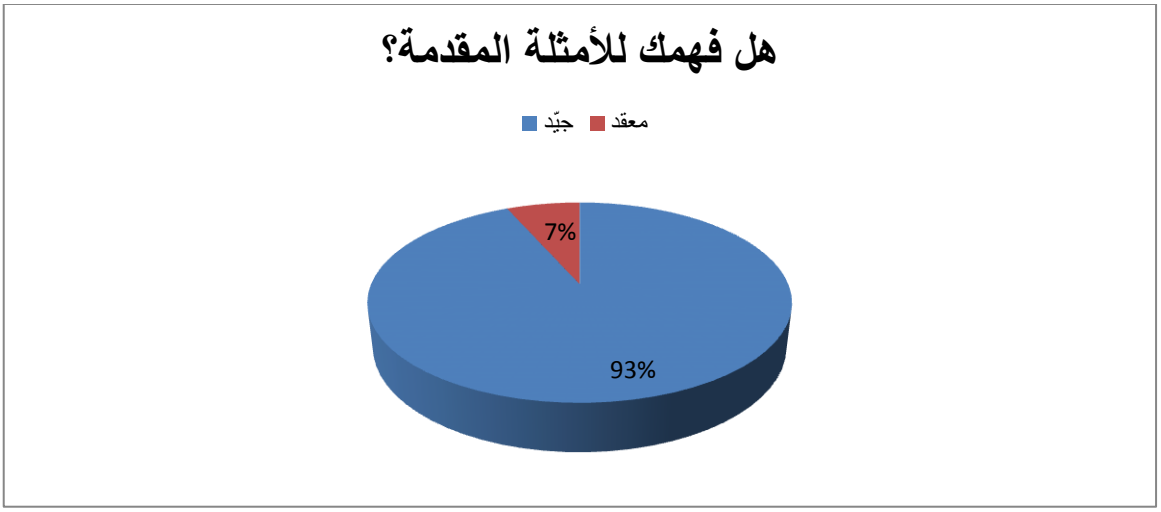
الإجابة	التكرار	النسبة
المحسنات البديعية	22	%36,66
الصور البيانية	20	%33,33
التراكيب	18	%30



يرى 36,66% من التلاميذ أن مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة توجد في المحسنات البديعية، بينما يجدون أن الجمال الفني في الصور البيانية تقدر ب20%، أما 18% من التلاميذ يجدون مواطن الجمال الفني في التراكيب، وفسر ميل التلاميذ إلى المحسنات البديعية لسهولتها مقارنة بالصور البيانية والتركيب.

4-هل فهمك للأمثلة المقدمة؟

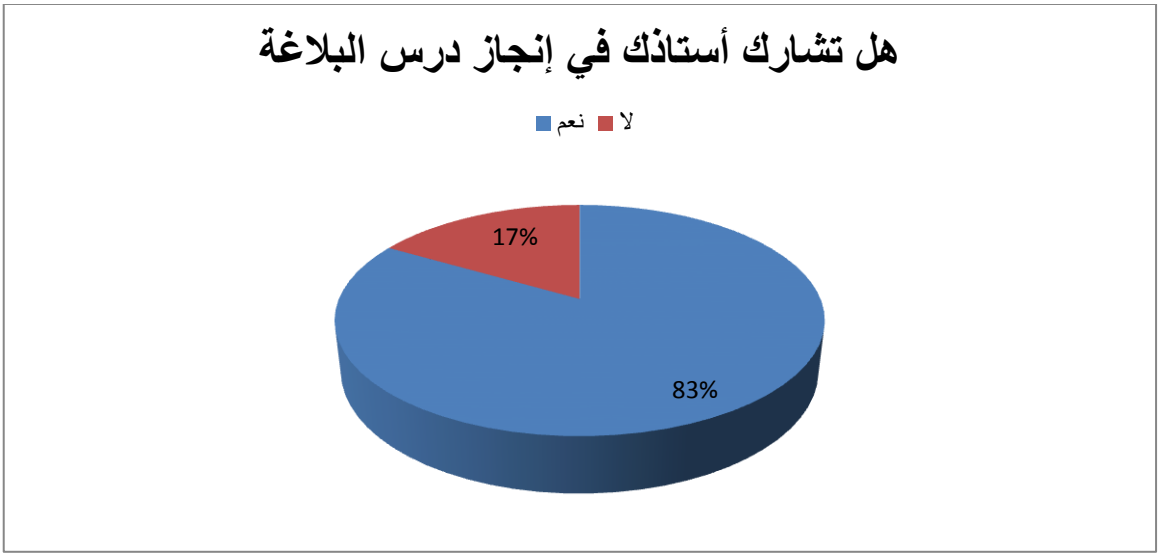
الإجابة	التكرار	النسبة
جيّد	56	%93,33
معقد	4	%6,66



أغلبية التلاميذ وبنسبة 93,33% يجدون أن الأمثلة المقدمة لهم أثناء شرح درس البلاغة واضحة ومفهومة، وهذا مؤشراً إيجابي يمكنه من فهم الدرس وترسيخه في أذهانهم.بينما 6,66% من التلاميذ يرون أن الأمثلة المقدمة معقدة، وغامضة يصعب فهمها وهي نسبة قليلة.

5-هل تشارك أستاذك في إنجاز درس البلاغة؟

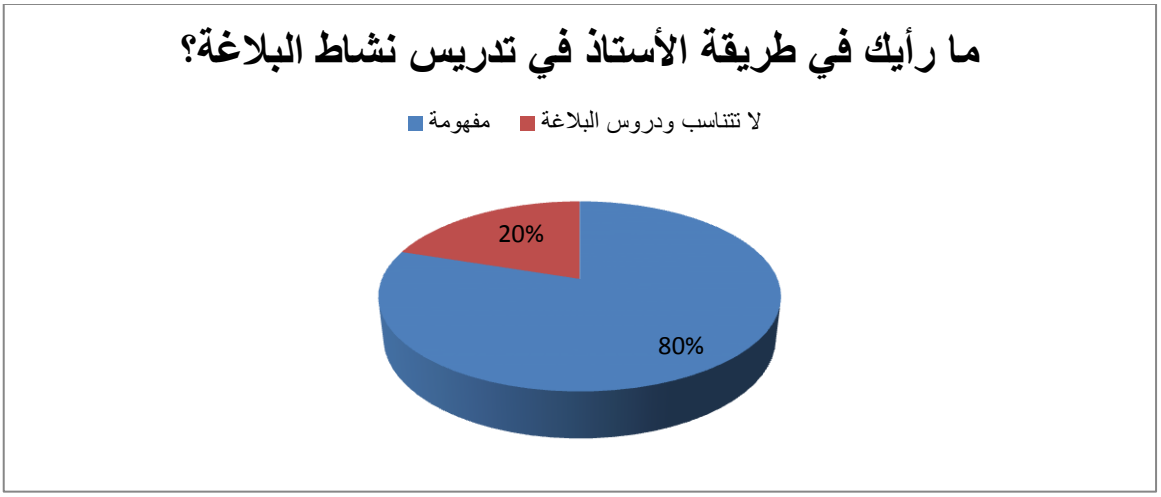
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	50	%83,33
لا	10	%16,66



من خلال البيانات الموضحة أعلاه يتبيّن أن 83,33% من المتعلّمين يناقشون ويشاركون أساتذتهم في إنجاز هذا النشاط، فنشاط البلاغة يتطلّب جو من الحيوية والتفاعل داخل القسم لذلك جاءت أغلب إجابات التلاميذ تؤكد فاعليتها ومشاركتها في ذلك حرصا منهم على فهم المادة، لأن التدخلات تعزز استيعاب المادة أكثر. في حين أنّ الفئة التي لا تفعّل النشاط حجتهم في ذلك عدم الرغبة في الحوار والاستفادة من تدخلات زملائهم.

6-ما رأيك في طريقة الأستاذ في تدريس نشاط البلاغة؟

الإجابة	التكرار	النسبة
مفهومة	48	%80
لا تتناسب ودروس البلاغة	12	%20



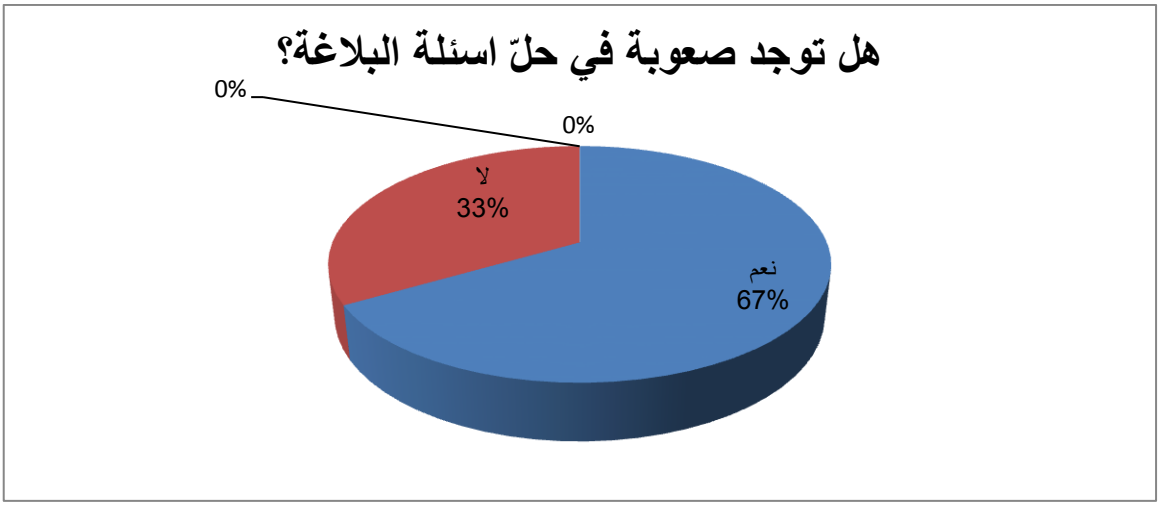
إن النسبة التي لاقت الإقبال الأكبر هي التي تقول بأن الطريقة المتبعة في تدريس البلاغة جيدة ومفهومة، في حين جاءت نسبة 20% لا توافق على الطريقة التي يقدم بها الدرس.

فعلى الأستاذ أن يعني بأن طرائق التدريس هي مخططات علمية يسير عليها أثناء قيامه بإنجاز النشاطات التربوية، بحيث تكون خطواتها الرئيسية متراخية لطبيعة كل نشاط، ولا يكون سجين طريقة واحدة في تقديم كل أنشطة اللغة العربية، ودروس البلاغة من بين الأنشطة التي تستدعي طريقة خاصة بها، فالاتجاهات الحديثة تحتم على أستاذ اللغة العربية أن يغير من أسلوبه في تدريس هذه المادة، والتقليل من الاهتمام بالتعاريف والتقاسيم.

فعلى مدرس اللغة العربية أن يكون مطلعاً على ما جاءت به الأبحاث الجديدة التي تدعوا إلى ربط الدروس بالنصوص، ومساعدة التلاميذ على محاكاة الأنماط البلاغية التي تنال إعجابهم وتربي في نفوسهم ذوقاً أدبياً رفيعاً، سواء من القرآن أو الشعر أو النثر، وليس مجرد التفرقة بين كون هذه العبارة استعارة أو كناية.

7-هل توجد صعوبة في حلّ اسئلة البلاغة؟

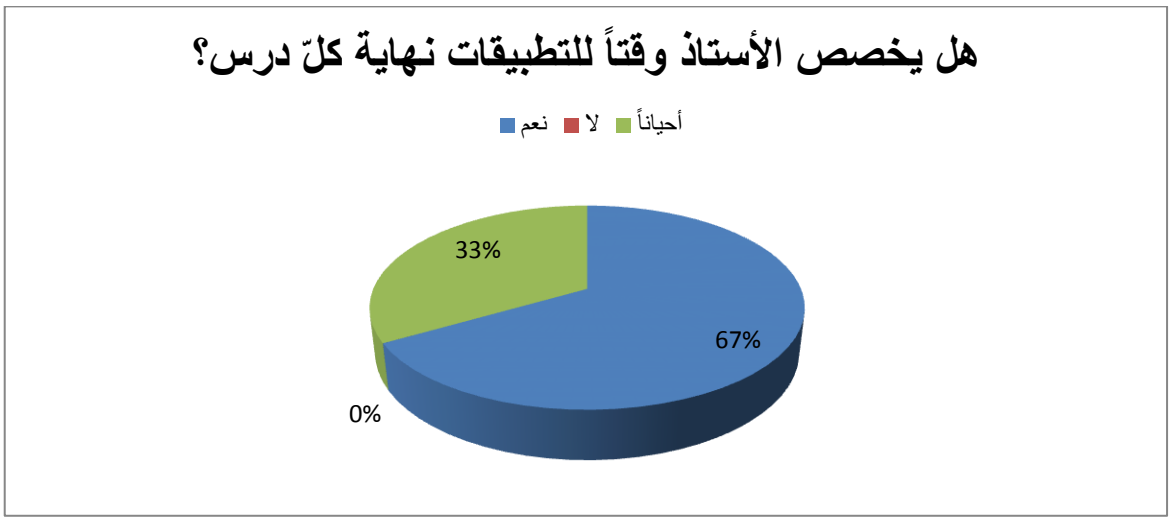
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	40	% 66.66
لا	20	% 33.33



نعم توجد صعوبات يواجهها التلاميذ في حلّ أسئلة البلاغة ويرجع ذلك لصعوبة الإستيعاب وتداخل الدروس فيما بينها، أو صعوبة طريقة الأستاذ في إيصال المعلومات للتلميذ وصعوبة التفريق بين الصور البيانية لتشابهها وعدم فهمها بطريقة جيّدة.

8-هل يخصص الأستاذ وقتاً للتطبيقات نهاية كلّ درس؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	40	%66,66
لا	00	%00
أحياناً	20	%33,33



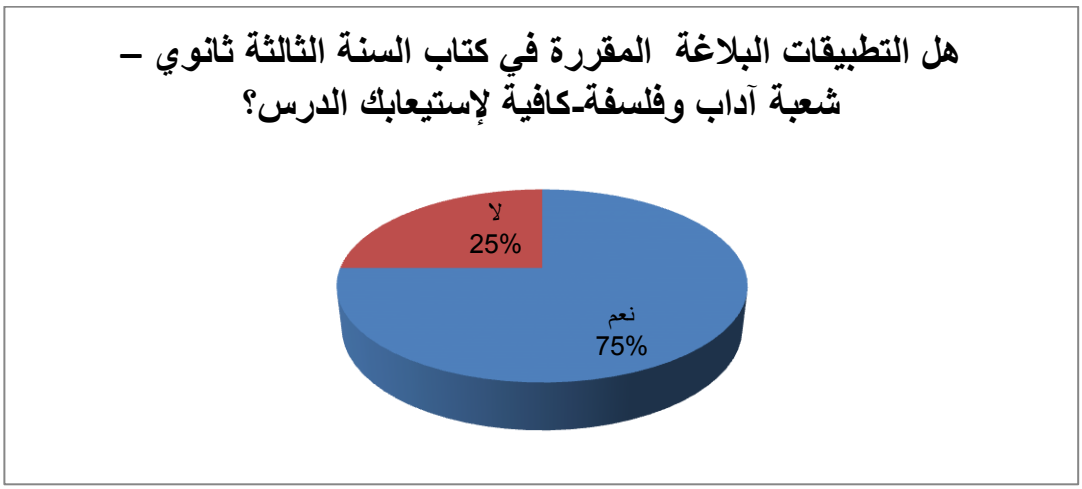
أجمع أغلب التلاميذ على رأي واحد وهو تخصيص الأستاذ الوقت للتطبيقات نهاية كلّ درس، حيث بلغت نسبتهم 66,66% أي ما يعادل 40 تلميذ من أصل 60 تلميذ، وهي نسبة كبيرة تؤكد لنا مدى حرص الأستاذ على اختيار استيعاب وفهم التلاميذ للدرس.

في حين نسبة 33,33% أي ما يعادل 20 تلميذ، قالوا بأن الأستاذ لا يلتزم دائماً بإجراء تطبيقات حول كلّ درس.

إن دروس البلاغة لا تحقق غرضها المنشود إلا بالتدريب المستمر على الصور البلاغية والكشف عن النواحي الجمالية فيها، ومدى تأثيرها في السامع، لذلك لاحظنا أن الأساتذة لا يهملون جانب التطبيقات من خلال توجيه الأسئلة أو إعطاء أساليب بلاغية، ثمّ تكيف التلاميذ بالإجابة عليها بما يتلاءم وطبيعة الدرس، وكلما أجرى الأستاذ تطبيقات أكثر كلما ترسخت القاعدة أكثر، وكان فهم واستيعاب التلميذ للموضوع بشكل أوسع. إذن التطبيقات المنجزّة عقب كلّ درس بلاغي لها قيمة كبيرة في العمليّة التعليميّة لذلك نجد الأساتذة يلتزمون بها، ويخصصون لها وقتاً، حتى يستفيد التلميذ من الدرس.

9- هل التطبيقات البلاغة المقررة في كتاب السنة الثالثة ثانوي –شعبة آداب وفلسفة–كافية لاستيعابك الدرس؟

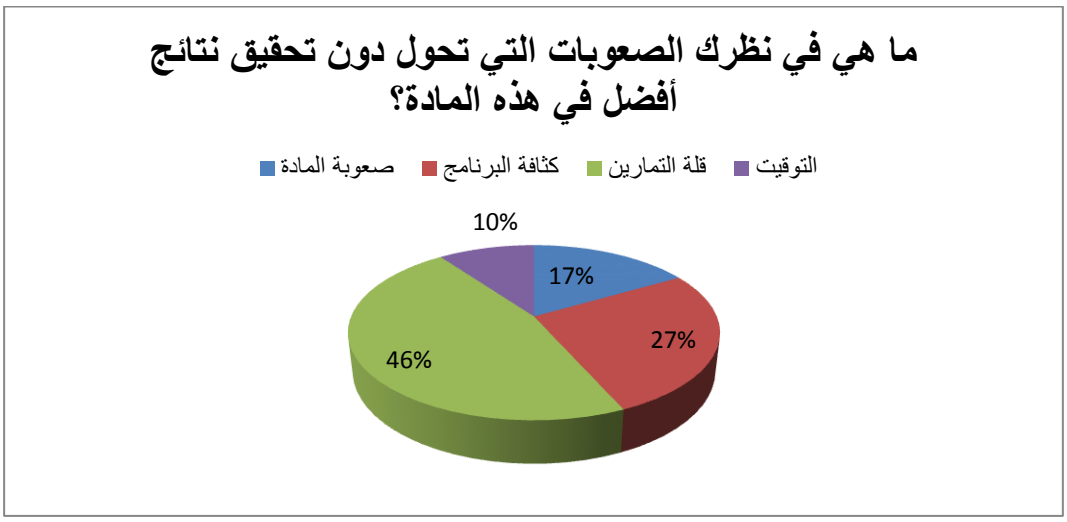
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	45	% 75
لا	15	% 25



يلاحظ من الجدول أن عدد التطبيقات البلاغية الموجودة في كتاب سنة ثالثة ثانوي –شعبة آداب وفلسفة– يعد سببا رئيسيا في عدم استيعاب التلاميذ لدرس البلاغي بشكل كاف، وقد قدرت نسبة المتعلمين المجيبين بـ 75 % ويرى هؤلاء المتعلمون أن لكمية التطبيقات دور هام في عملية ترسيخ الدرس وفهمه، في حين ترى فئة أخرى ان عامل الكم ليس السبب الرئيسي الذي يؤدي إلى عدم استيعابهم للدرس، وقد بلغت نسبتها 25 %.

10–ما هي في نظرك الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة؟

الإجابة	التكرار	النسبة
صعوبة المادة	10	% 16.66
كثافة البرنامج	16	% 26.66
قلة التمارين	28	% 46.66
التوقيت	6	% 10



إن النسب الواردة أعلاه تؤكد وتعزز الاحتمالات التي افترضنا أن يقدمها المتعلمون كأسباب جوهرية أدت إلى الضعف الملحوظ لمستواهم في هذه المادة، وقد حظي احتمال قلة التمارين بأعلى نسبة حيث بلغت نسبة التلاميذ الذين اختاروها 46.66 % ، ليليها كثافة البرنامج بنسبة 26.66 % حيث يرى هؤلاء التلاميذ أن المادة في حد ذاتها من أهم عوامل الضعف لما فيها من تعقيدات بوجه عام، كما انفرد احتمال التوقيت بنسبة 10 % حيث يرى أصحاب هذه النسبة أن التوقيت المخصص لحصة البلاغة والمقدر بساعة واحدة تناوبا مع حصة العروض أسبوعيا، قليل وقد أضاف المتعلمون المستجوبون أسبابا أخرى من شأنها أن تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة تتمثل بصفة عامة فيمايلي :

- عدم القدرة على التركيز.
- القلق والخوف.
- عدم اتقان التلميذ للغة العربية وفهمها.
- عدم اهتمام الطالب لمادة البلاغة.
- أسلوب الأستاذ.

قراءة نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ:

بعد الملاحظة والتفسير للنتائج المتحصل عليها من الاستبيان الموجه للتلاميذ استخلصت وخرجت بالنتائج التالية:

1- أغلب التلاميذ يرون أن الحجم الساعي المخصص لدرس البلاغة غير كاف لفهمهم الدرس وهذا بنسبة 71.66%، أما نسبة 28.33% يرون عكس ذلك.

2- ميل التلاميذ إلى النصوص الشعرية والقرآن الكريم مما يرون فيها من جمال.

3- مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة تظهر في المحسنات البديعية 36.66% من التلاميذ، بينما 33.33 % منهم من يرون أنها تكمن في الصور البيانية.

4- أقلية التلاميذ يرون أن فهمهم للأمثلة المقدمة في درس البلاغة معقد، وهذا نسبة 6.66%، أما الأغلبية بنسبة93.33 % يرونها جيدة.

5- جل التلاميذ وبنسبة 83.33 %، يشاركون أساتذتهم في إنجاز درس البلاغة.

6- اقتناع التلميذ بطريقة الأستاذ في تدريس نشاط البلاغة كونها مفهومة بنسبة 80 %، أما 20 %، منهم يجدونها لا تتناسب ودروس البلاغة.

7- أغلبية التلاميذ يجدون صعوبة في حل أسئلة البلاغة.

8- أحيانا ما يخصص الأستاذ وقتا للتطبيقات نهاية كل درس.

9- يرى أغلب التلاميذ أن تطبيقات البلاغية المبرمجة في كتاب السنة الثالثة ثانوي غير كافية لاستيعاب الدرس.

10- إجماع أغلبية التلاميذ على أن قلة التمارين هي السبب الرئيسي في عدم تحقيق نتائج أفضل في مادة البلاغة.

خاتمة

خاتمة:

بعد الدراسة النظرية والميدانية توصلنا إلى مجموعة من النتائج والملاحظات.

1- التركيز على العمل الترسيخي المنظم والمستمر أمر أكثر من ضروري، كونه أهم مراحل الاكتساب اللغوي، لأن التطبيقات اللغوية تقنية تربوية لا تستغني عنها أي طريقة أو منهج تعليمي مهما كانت توجهاته اللسانية والمنهجية، وبالتالي يجب أن يرتكز تعليم البلاغة على مجموعة كبيرة من التمارين المتنوعة والمكثفة التي تساعد على خلق المهارات اللغوية وإحكامها، وهيهات أن ينجح تدريس البلاغة دون تطبيق وممارسة.

2- يسمح التطبيق بتعزيز الفهم والاستيعاب لدى الطلاب حيث يسمح لهم بممارسة ما تم تعلمه، وعن طريقه يتم استضمار القاعدة في أذهانهم.

3- دروس البلاغة العربية المقررة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي –شعبة آداب وفلسفة- هي امتداد لما درسوه في المراحل الدراسية السابقة ولا جديد فيها.

4- إن للبلاغة أهمية كبيرة في تنمية قدرات التلميذ البلاغية بحيث تصقل موهبته وتقوّم فكره الإبداعي.

5- ضرورة إجراء التطبيق للتلاميذ لتحسين أداء التلاميذ في مادة البلاغة.

6- أن هناك بعض الصعوبات تواجه كل من المعلم والمتعلم أثناء سير العملية التعليمية وهذا من خلال قلة التطبيقات والتمارين المعتمدة في تدعيم درس البلاغة، مما يعرقل الوصول إلى الفهم الجيد.

7- هناك صعوبات في تدريس البلاغة بعضها عائد إلى المادة البلاغية في حد ذاتها، وبعضها إلى المدرس، أو التلميذ في حد ذاته.

8- عدم تخصيص الوقت الكافي لمادة البلاغة في التقديم وبالتالي عدم الاستيعاب والتركيز.

9- لابد من إعادة النظر في النصوص المقررة وتكييفها تماشيا ومستوى التلاميذ.

10- ضعف العناية بالتمارين البلاغية، ويؤكد ذلك إجابات التلاميذ والأساتذة.

11- قلة التنويع في التمارين والاكتفاء بالتمارين المبرمجة في الكتاب المدرسي.

ملحق

الملحق 01 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون –تيارت–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

السنة الجامعية:

–إستبيان رقم 01 خاص بالأساتذة:

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص تعليمية اللغات، وموضوع الدراسة "التّطبيق اللغوي في الحقل البلاغي –التعليم الثاني أنموذجا–"

يسرني التقدم إلى أساتذتي الكرام بهذه الاستبانة التي تحتوي على أسئلة تخدم موضوع بحثي، والتي نودّ من خلالها التعّرف على رأيك الشخصي بخصوص تدريس البلاغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الثانوي "شعبة آداب وفلسفة"، وأحيطكم علما أن إجابتكم ستبقى سرية و لن تستعمل إلا لغرض علمي يخدم الدراسة.

الأسئلة:

1– هل الوقت المخصص في الأسبوع كاف لتقديم الدرس البلاغي؟

نعم ☐ **لا** ☐

2– ما مقدار استيعاب التلاميذ لنشاط البلاغة؟

ضعيف ☐ **مقبول** ☐ **حسن** ☐

3– هل الدروس المقررة كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ؟

نعم ☐ **لا** ☐ **قليل** ☐

4- هل يتماشى نشاط البلاغة وحاجيات التلميذ؟

نعم ☐ **لا** ☐ **نوعا ما** ☐

5- هل يتماشى نشاط البلاغة والنصوص المنتقات؟

نعم ☐ **لا** ☐ **نوعا ما** ☐

6- إلى أي سبب يعود ضعف استيعاب الدرس البلاغي لدى التلميذ؟

صعوبة المادة ☐ **التلميذ نفسه** ☐

أسباب أخرى أذكرها:

- .....
- .....

7- أثناء حصة التطبيق هل تكتفي بالتمارين المقررة في الكتاب المدرسي؟

نعم ☐ **أحيانا** ☐ **أكتفي بالتمارين المبرمجة في الكتاب المدرسي** ☐

8- هل ترى أن عدد التمارين اللغوية المبرمجة لدرس البلاغة في كتاب سنة ثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة؟

ضئيل ☐ **مقبول** ☐ **كافٍ** ☐

9- في رأيك ما هي أنسب طريقة لتدريس نشاط البلاغة؟

- **الطرائق الحديثة (المقاربة بالكفاءات)** ☐
- **الطرائق التقليدية (المضامين والأهداف)** ☐
- **المزج بين الطريقتين** ☐

10-هل تلقى استجابة من طرف التلميذ أثناء تقديمك لدرس البلاغة؟

نعم ☐ **لا** ☐

ملحق 02:

-إستبيان رقم 02 خاص بالتلاميذ:

أرجو منكم ان تتفضلوا بالإجابة على كامل الأسئلة المطروحة في هذا الاستبيان بكل مصداقية وشفافية، خدمة للموضوع المدروس، والذي يحمل عنوان "التطبيق اللغوي في الحقل البلاغي التعليم الثانوي أنموذجا" وشكـرا

الأسئلة:

1- هل الحجم الساعي كافٍ لفهمك الدرس البلاغي؟

نعم ☐ **لا** ☐

2- ما هي الأساليب التي تساعدك في استيعاب الدرس البلاغي؟

القرآن الكريم ☐ **الأحاديث النبوية** ☐

الشعر ☐ **النثـر** ☐

3- أين تجد مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة؟

المحسنات البديعية ☐ **الصورة البيانية** ☐ **التراكيب** ☐

4- هل فهمك للأمثلة المقدمة؟

جيد ☐ **معقد** ☐

5- هل تشارك أستاذك في إنجاز درس البلاغة؟

نعم ☐ **لا** ☐

6- ما رأيك في طريقة الأستاذ في تدريس نشاط البلاغة؟

مفهومة ☐ **لا تتناسب ودروس البلاغة** ☐

7-هل تجد صعوبة في حل أسئلة البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

8-هل يخصص الأستاذ وقت للتطبيقات نهاية كل درس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9-هل التطبيقات البلاغية المقررة في كتاب السنة الثالثة ثانوي –شعبة آداب وفلسفة- كافة لاستيعابك الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

10-ما هي في نظرك الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة؟

صعوبة المادة ☐ كثافة البرنامج ☐

قلة التمارين ☐ التوقيت ☐

أسباب اخرى أذكرها:

-.....

-.....

ملحق 03:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
اللغة العربية وآدابها
السنة الثالثة من التعليم الثانوي
3
للشعبتين : آداب / فلسفة
لغات أجنبية

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

المصادر والمراجع:

1. أحمد بن محمد بونوة. المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي. 23 أيار 2014م.

2. أحمد حساني .دراسات اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات–، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون –الجزائر.

3. أفنان نظيره دروزة .الاسئلة التعليمية والتقييم المدرسي. دار الشروق، عمان– الأردن، الطبعة1، 2005م.

4. أنطوان صياح .تقويم تعلم اللغة العربية. دار النهضة العربية، بيروت– لبنان، 2009م.

5. تمام حسان. الأصول، دراسة إستيمولوجية للفكر اللّغوي عند العرب، النحو–فقه اللغة–البلاغة، عالم الكتب، القاهرة–مصر، 2000م.

6. جار الله فخر خوارزم، محمود بن عمر الزمخشري .أساس البلاغة. شركة أبناء شريف الأنصاري للطباعة والنشر والتوزيع الدار النموذجية، المطبعة العصرية، بيروت– لبنان، 1430هـ–2009م.

7. جلال عبد الوهاب .النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه. مكتبة الفلاح، الكويت، د ط، 1981م.

8. حبيبة لعماري بودلعة .دراسة تحليلية للتمارين القواعد المقررة للسنة الأولى التعليم ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة من التعليم الأساسي.

9. حسن شحاته .تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة- مصر، الطبعة 6، 1425هـ-2004 م.

10. حسين شلوف ومحمد خيط. دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بالسنة أولى جذع مشترك آداب. وزارة التربية الوطنية الجزائر.

11. حميد آدم توبني .البلاغة العربية المفهوم والتطبيق. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، الطبعة 01، 2007م.

12. الخليفة حسن جعفر. المنهج المدرسي المعاصر المفهوم. الأسس، المكونات، التنظيمات، مكتبة الرشد. ناشرون. الرياض- المملكة العربية السعودية 2003م، الطبعة 02.

13. رابح دوب .البلاغة عند المفسرين حتى نهاية القرن الرابع هجري. دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة-مصر، الطبعة 02، 1999.

14. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة .أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. دار المسيرة، عمان-الأردن، الطبعة 2، 1427هـ-2007م.

15. رشدي أحمد طعيمة .الأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية. دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، الطبعة 02 ، 2000م.

16. زياد بن علي بن محمود الجرجاوي. القواعد المنهجيّة التربوية لبناء الإستبيان. مطبعة أبناء الجراح، فلسطين، الطبعة 2، 2010.

17. سعاد عبد الكريم الوائلي .طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، الطبعة 01.

18. سميح ابو مغلي .الأساليب الحديثة التدريس اللغة العربية. دار البداية، عمان- الاردن، الطبعة 1، 2009م.

19. صالح بلعيد .دروس في اللسانيات التطبيقية. دار الهومة، الجزائر، الطبعة 5، 2009م.

20. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين. إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط. الدبلوم الخاصة في التربية،كلية التربية بدمنهور جامعة، الإسكندرية-مصر، 2010م .

21. عبد الرب بن نواب الدين .تدريب الدعاة على أساليب البنائية. الجامعة الاسلامية، المدينة المنورة-السعودية، الطبعة1، 1425هـ، ج1.

22. عبد الرحمن الحاج صالح .بحوث ودراسات في علوم اللسان. موفم النشر، الجزائر، 2007م.

23. عبد العليم ابراهيم .الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. دار المعارف، القاهرة- مصر، الطبعة 14.

24. عبد الكريم غريب .المنهل التربوي. مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء-المغرب، الطبعة1، 2006م، ج1.

25. عبد اللطيف الفرابي وآخرون .مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك. معجم علوم التربية، الرباط- المغرب، الطبعة 02، 1994م.

26. عبد المجيد عيساني .مقاييس بناء المحتوى اللغوي. مطبعة مزوار، الوادي-الجزائر، الطبعة 1، 2010م.

27. عبد المجيد عيساني .نظريات التعلم وتطبيقاتها اللغة اكتساب المهارات الأساسية. دار الكتاب الحديث، الطبعة1، 2001م.

28. عبد المنعم سيد عبد العال. طرق تدريس اللغة العربية. دار غريب، القاهرة- مصر، (د ط).

29. علي أحمد مذكور .تدريس فنون اللغوة العربية. دار الفكر العربي، القاهرة–مصر، (د ط)، 1427هـ–2006م.

30. أبو الفتح عثمان بن جني. الخصائص. تحقيق: محمد علي النجار، المكتبة التوقيفية، القاهرة، مصر، الطبعة 1، 2015م.

31. فخر الدين عامر .طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية. عالم الكتب، الطبعة2، 1420هـ–2000م.

32. فضل الله محمد رجب .الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. عالم الكتب، القاهرة–مصر، الطبعة1، 1419هـ–1998م.

33. مجمع اللغة العربية (الادارة العامة للمعجمات وإحياء التراث) .المعجم الوسيط. مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، 1425هـ–2004م.

34. محسن علي عطية. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة 1، 2006.

35. محمد التونجي .المعجم المفصل في الأدب. دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، الطبعة 01، (1413–1993)، ج01.

36. محمد الدريج. تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين. سلسلة المعرفة للجميع. الرباط، المغرب، الطبعة 02، 2004م.

37. محمد صالح سمك .فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية. دار الفكر العربي، القاهرة–مصر، الطبعة الجديدة، 1998م.

38. محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان عي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية. دار الكتب، الطبعة 1، 2016م.

39. محمد عبيدات. منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات. دار النشر والتوزيع، عمان-الأردن، 1999.

40. ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم .لسان العرب. تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، الطبعة الثانية، 2009م، ج10.

41. ميشال زكريا .مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة. المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت-لبنان، الطبعة 2، 1405هـ-1985م.

42. أبو هلال العسكري .كتاب الصانعين. تحقيق على محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيد، بيروت-لبنان، الطبعة 01، 2006، 1427.

الوثائق التربيوية:

43. دراجي سعيدي وآخرون، كتاب اللغة العربية وآدابها السنة ثالثة من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012-2013.

44. سعيد الجهوية .المعجم التربوي. المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009م، ص 87.

45. مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي(اللغة العربية وآدابها لجميع الشعب)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006م.

46. مناهج مادة اللغة العربية (مارس، 2005)، ص 41، وينظر أيضا: دليل الأستاذ: السنة الثانية ثانوي.

مجلات ودوريات:

47. بولعراس نورة- منصور ميلود، نشاط التطبيق ودوره في ترسيخ القاعدة النحوية، مجلة دراسات وأبحاث، المجلة العربية في العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 02، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر من العهد التركي إلى نهاية القرن العشرين، جامعة مستغانم، الجزائر، أفريل 2020م.

48. حبيبة لعماري بودلعة .دراسة تحليلية للتمارين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة من التعليم الأساسي. مجلة اللسانيات، العدد: 12-13، الجزائر.

49. رشدي أحمد طعيمة .الأسس النفسية والتربوية الاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي. المجلة العربية للتربية، العدد 02، تونس، 1985م.

50. زهور شتوح، نوال أبركان .استثمار التدريب اللغوي في تهيئة وتقويم الكفاءة اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية. مجلة دراسات، العدد 02، جامعة باتنة 1، المركز الجامعي سي الحواس بريكة، الجزائر، ديسمبر 2020م.

51. سعاد حخراب .عبد المجيد عيساني، .التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية. دراسة تطبيقية للصف الخامس ابتدائي، مجلة الذاكرة، العدد 09، مخبر التراث اللغوي والأدبي، جامعة ورقلة-الجزائر، جوان 2017.

52. عبد الرحمن الحاج صالح . مدخل إلى علم اللّسان الحديث. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، اللّسانيات، مجلة في علم اللّسان، العدد 04، جامعة الجزائر، 1973-1974.

53. عبد الرحيم فتحى محمد إسماعيل .فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس البلاغة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية الواقعية وأبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الغيوم للعلوم التربوية والنفسية، مج14، ج2، جوان 2020م.

54. فتيحة عمار .تحليل كتاب المعلم "القواعد والتمارين اللغة"، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، باستغلال النظرية التحليلية الحديثة. مجلة اللسانيات، العدد 09، جامعة الجزائر، 2004 م.

رسائل وأطروحات جامعية:

55. آمنة محمود أحمد عايش .صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلامية بغزّة وبرنامج مقترح لعلاجها. رسالة ماجستر، قسم المناهج وطرق التدريس، كليّة التربية، الجامعة الإسلامية، غزّة–فلسطين، 2003م.

56. زهور شتوح .تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط– دراسة وصفية تحليلية– رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في اللسانيات التطبيقية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2010-2011.

57. فتيحة بن عمار .دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقتراح أنماط جديدة بناء على النظرية التحليلية الحديثة. رسالة ماجستير، المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم الانسانية، الجزائر، 2001 م.

58. محمد صاري .التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية. (رسالة ماجيستر في اللسانيات التطبيقية)، معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة–الجزائر، 1990م.

59. محمد صاري .التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية. رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية، معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة- الجزائر، 1990م.

60. محمد مدور .الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي، (مذكرة ماجيستر، قسم اللغة العربية وآدابها)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2006-2007م.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

البيان	الصفحة
بسملة	
شكر وإهداء	
مقدمة	أ
الفصل الأول: التطبيق اللغوي بين المفهوم والإجراء	
المبحث الأول: التطبيق بين المفهوم والمصطلح.....	02
التعريف اللغوي للتطبيق.....	02
التعريف الاصطلاحي.....	03
المبحث الثاني: التمرين اللغوي –خصائصه وآليات تطبيقه–.....	09
الأهداف البيداغوجية للتمرين اللغوي.....	12
الأهداف التعليمية للتمرين اللغوي.....	12
المقاييس العلمية في إعداد التمارين اللغوية ومصادرها.....	14
خصائص التمرين اللغوي.....	17
أنواع التمارين اللغوية	18
الفصل الثاني: دراسة وصفية حول البلاغة وطرائق تدريسها	
المبحث الأول: تدريس البلاغة وأهدافها.....	35
تعريف البلاغة	35
تدريس البلاغة العربية بين القديم والحديث	38
أهداف تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية	39
المبحث الثاني: طرائق وخطوات تدريس البلاغة.....	41
خطوات تدريس البلاغة	48
المبحث الثالث: صعوبات تعلم البلاغة والحلول المقترحة لدراستها	52
صعوبات تعلم البلاغة العربية.....	52
الحلول المقترحة لدراسة البلاغة	54
مناهج البلاغة للسنة الثالثة ثانوي آداب.....	54
الفصل الثالث : الدراسة الميدانية	

تمهيد..... 57
أولا عرض الدراسة الميدانية 57
ثانيا تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة..... 59
قراءة نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة..... 71
ثالثا تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ..... 72
قراءة نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ..... 83
خاتمة 86
ملحق..... 89
مصادر ومراجع 95
فهرس الموضوعات 104

ملخص:

نعالج في هذه الدراسة موضوع التطبيقات اللغوية في الحقل البلاغي التعليم الثانوي انموذجا ،كونه يهدف إلى اهمية التطبيق في حصة البلاغة وكيفية إدارتها وإثرائها.

وعليه إرتكزت إهتماماتنا في هذا البحث على النظر في واقع التطبيقات اللغوية التي تقدم التلاميذ وأهم المهارات التي تحققها لدى المتعلم بالإستناد إلى كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ثانوي شعبة أداب وفلسفة كنموذج للدراسة.

الكلمات المفتاحية: التطبيق اللغوي – الحقل البلاغي – التعليم الثانوي

Summary:

In this study, we treat the subject of linguistic applications in the rhetorical field of secondary education as a model, as it aims at the importance of application in the rhetoric class and how to manage and enrich it.

Accordingly, our interests in this research are based on looking at the reality of the linguistic applications that provide students and the most important skills that they achieve for the learner based on the book of the Arabic language for the third year of the secondary school of literature and philosophy as a model for study.

Keywords: linguistic application - rhetorical field - secondary education.