الجمـــهورية الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العـالي والبحـث العلمي
جامعـــة 8 مـاي 1945 قالمـــــة
كليـــــة الآداب واللّغات
قسم اللغة والأدب العربي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE 8 MAI 1945 GUELMA
Faculté des lettres et langues
Département de la langue et littérature arabe

الرقم: .....

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة

الماستـــر

تخصص: (لسانيات تطبيقية)

تدريس البلاغة وَفْقَ المقاربة بالكفاءات

سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب – أنموذجا –

مقدمة من قبل:

الطالب (ة): نعيمة معايشية

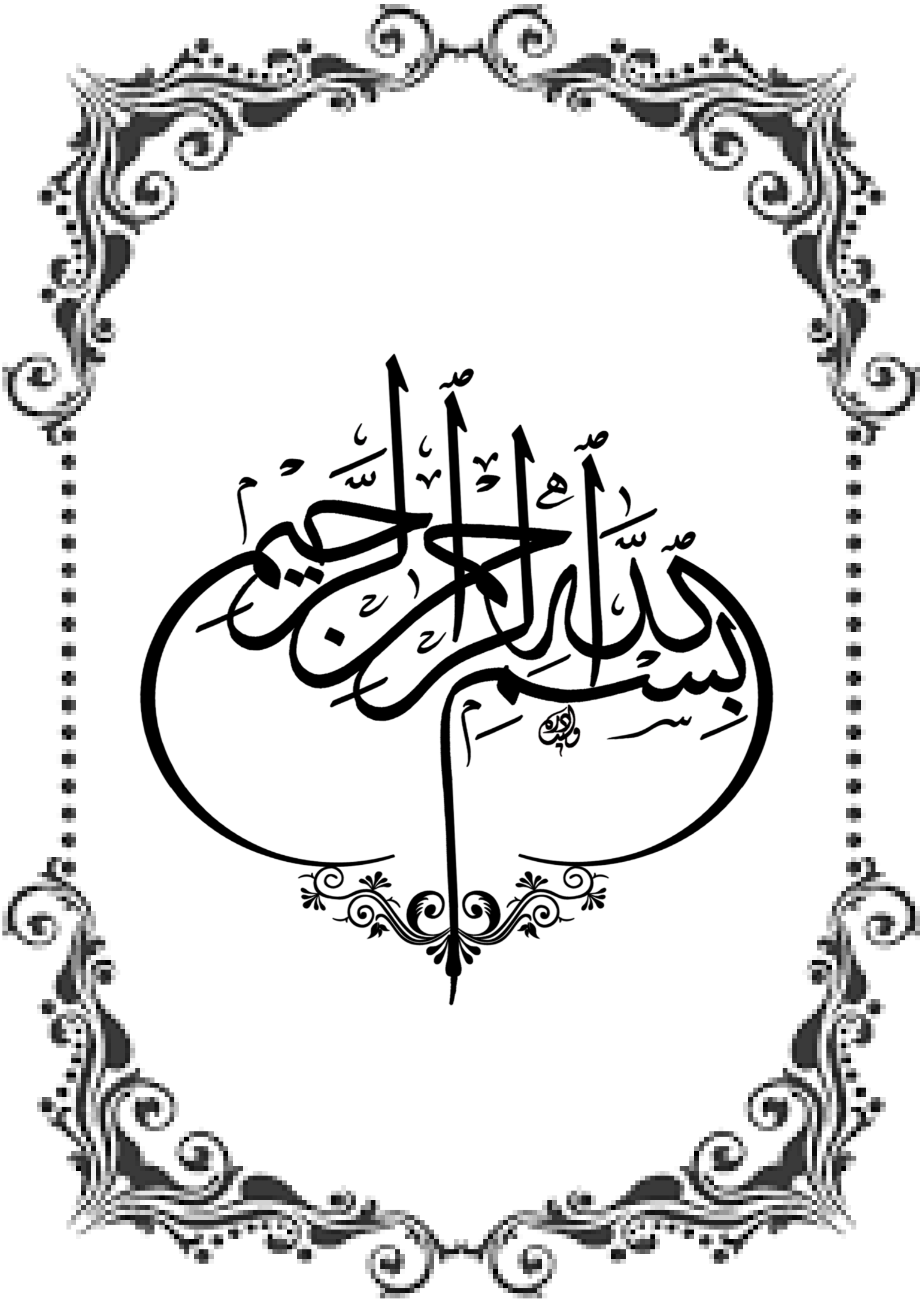
الطالب (ة): رانية قلود

تاريخ المناقشة: 20/ 06 / 2022

أمام اللجنة المشكلة من:

الاسم واللقب	الرتبـة	مؤسسة الانتماء	الصفة
دلال عودة	أستاذة محاضرة " ب"	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	رئيسا
فريدة زرقين	أستاذة التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مشرفا ومقررا
جمال بن دحمان	أستاذ مساعد "أ"	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الشكر الأول والأخير لله عز وجل والحمد الكثير له
والذي يليق بجلاله الذي أعاننا وقدرنا على إنجاز هذا العمل المتواضع.
تتناثر الكلمات جبرا وحبا على صفائح الأوراق لكل من علمنا ومن أزال غشاوة ظلمة الجهل التي مررنا بها برياح العلم الطيبة لكل من أعاد رسم ملامحنا وتصحيح عثراتنا نقدم بالشكر الجزيل وعظيم التقدير
إلى الاستاذة المشرفة أ. د. "فريدة زرقين"
التي سهلت لنا الطريق بتوجيهاتها السديدة والنصائح القيمة والإرشاد طيلة فترة إعداد مذكرة تخرجنا، والتي لم تبخل علينا بوقتها الثمين فتحتار الكلمات لشكرها، لهذا ندعو الله أن يحفظها ويرعاها ويجزيها كل الجزاء ونتقدم بأصدق الكلمات لصبرها معنا وفقها الله في خدمة العلم والمتعلمين.
والشكر موصول كذلك الى لجنة المناقشة
كل باسمه وكل بمقامه لقبولهم قراءة هذا العمل ومناقشته وإثرائه بتوجهاتهم ونصائحهم القيمة،
وكذا أفراد أسرتنا وكل الزملاء والاصدقاء دون ان ننسى فضل القائمين على المكتبات
لكل هؤلاء جميعا شكرنا وامتناننا.
وإلى كل من تسعهم ذاكرتنا ولم تسعهم مذكرتنا.

الطالبتان: نعيمة معايشية – رانية قلود

مقدمـــــة

تعدّ اللّغة العربيّة من أعظم وأعرق اللّغات كونها لغة القرآن الكريم، والتي لا زالت لحدّ الآن تحظى باهتمامٍ كبيرٍ من قبل الباحثين والدّراسين الذّين تعمّقوا في دراستها، فوجدوا أن اللّغة العربيّة تضمّنت العديد من العلوم من بينها (علم النّحو، علم الصّرف، علم البلاغة وغيرها من العلوم). حيث اختلفت هذه العلوم وتشعّبت باختلاف توجّهها مما جعل المنظومة التّربويّة تشعر بقيمة هذه العلوم ومن ثم إدراجها كروافد في مادّة اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة، حيث عملت هذه المنظومة على تحديث التّعليم في المدرسة الجزائريّة، من أجل مسايرة التّطوّر الذي شمل العديد من الميادين، بانتهاج نظام تعليمي حديث في مؤسّساتها، وهو نظام المقاربة بالكفاءات التي جاءت كاستجابة وإصلاح تربوي، وردّة فعل هذا النّظام الذي طبّق قبلها وهو المقاربة بالأهداف، حيث رفضت استقبال المتعلّم للمعلومة وتحصيلها وحفظها، بل ركّزت على جعل المتعلّم صاحب المعرفة أو المعلومة من خلال عبقريّته في تجميعها وتكوينها، وتنمية قدراته ومهاراته على تطبيق تلك المعارف واستخدامها في واقعه.

إلّا أنّ هذه المقاربة قد لا تتماشى وجميع المواد الدّراسية لا سيما روافد اللّغة العربيّة؛ ومن أهمّ هذه الروافد رافد البلاغة الّذي يعتبر أحد مرتكزات اللّغة العربيّة، وكشف أوجه الإعجاز القرآني والحديث النّبوي الشّريف وكذا كلام العرب شعره ونثره، فالبلاغة أقلّ ما يقال عنها أنّها سحر الفصاحة في الكلام وتهذيب اللّسان وإجادة الكلام بقول عذب بليغ كما ورد في قوله تعالى: ﴿وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغًا﴾ [سورة النساء: الآية: 63].

وقد سلّطنا الضّوء في موضوع بحثنا المعنون بـ "تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب –أنموذجا–"، على تدريس البلاغة وعمدنا إلى دراستها لأنّها من أرقى علوم العربيّة ولما لها من أهمية كبيرة في المسيرة الدراسيّة في مختلف المواقف التّعليميّة لا يكتشفها إلّا دارسها، فمن خلال تخصّصنا في اللسانيات التطبيقية في مادّة البلاغة والاطلاع على ثنايا علومها الثّلاثة: **علم المعاني، علم البيان، وعلم البديع**.

و كانت أشكالية البحث معرفة تجلّيات البلاغة في المدرسة وما مدى تماشي بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات مع هذا الرّافد، والكشف عن الصّعوبات التي تواجه كلا من المعلّمين والمتعلّمين؛ من أجل تداركها، وهل بقي تدريس هذا الرّافد يعتمد على جانب التّقعيد فقط؟ أم تجاوزه إلى جوهر البلاغة وهو الجانب الفنّي فيها أو التّذوّق الجمالي للصّورة؟

وقد استفاد البحث من مجموعة من المصادر و المراجع أهمها:

1. أبي الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مادّة (بلغ).
2. لويس معلوف: المنجد في اللّغة والأدب والعلوم، بيروت، الطّبعة 15، 1908م، مادّة (بلغ).
3. فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها، دار الصّفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 1436هـ - 2015م.
4. محسن عطية: الاستراتيجيّات الحديثة في التّدريس الفعّال، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، ط1، 1429هـ - 2008م.
5. عفت مصطفى الطناوي، وآخرون: التّدريس الفعّال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجيّاته، تقويمه)، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 1429هـ - 2002م، ط2، 1431هـ - 2011م، ط3، 1434هـ - 2013م، د. تح.
6. وزارة التربية الوطنية: الكتاب المدرسي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة سنة أولى ثانوي، جذع مشترك آداب.

ويضاف إلى هذه الدّراسات العديد من المقالات منها:

7. بن سليم حسين، زرقط بولرباح: مجلة علوم الإنسان و المجتمع، التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات، العدد:03، 2019م، جامعة عمّار ثليجي، الأغواط، الجزائر، المجلد 08.
8. نورة العايب: مجلة العلوم الإنسانيّة، المقاربة بالكفاءات في المنظومة التّربويّة الجزائريّة، العدد 43، جوان 2015م، كلّية العلوم الإنسانيّة و الاجتماعيّة، جامعة أم البواقي.

9. ضياء الدّين بن فرديّة، عبد القادر البار: فاعلية تدريس اللّغة العربيّة وفق المقاربة بالكفاءات، السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط-عيّنة-، مجلّة الأثر، العدد 25، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، جوان 2016م.

10. شرقي رحيمة، أبو ساحة نجاة: بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات في الممارسة التّعليميّة، مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، عدد خاص: ملتقى التّكوين بالكفاءات في التّربية.

حيث اعتمدنا في دراستنا لهذا الموضوع على المنهج الوصفي وهو الأنسب في وصف الظّاهرة والواقع الدّراسي الذي رصدناه من التّجربة الميدانيّة.

قمنا بتقسيم البحث إلى: **مقدّمة، مدخل، وفصلين: فصل نظري وفصل تطبيقي، وذُيّل بخاتمة.**

تناولنا في المدخل المعنون بـ "مصطلحات ومفهومات"، مفهوم كل المصطلحات الواردة في عنوان البحث وهي مفهوم البلاغة، مفهوم التّدريس، ثم مفهوم المقاربة بالكفاءات، وأخيرًا مفهوم المرحلة الثّانويّة أو الطّور الثّانوي.

وفي الفصل الأول: المعنون بـ "**المقاربة بالكفاءات: مبادئ وأنواع وخصائص وطرائق وأهداف**"، الذي قمنا بتقسيمه إلى مبحثين.

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات مبادؤها وخصائصها وأهدافها، تناولنا فيه: مبادئ المقاربة بالكفاءات ،وأنواعها، خصائصها، ولماذا المقاربة بالكفاءات؟ وأهدافها.

ثم المبحث الثّاني: البلاغة بين طرائق التّدريس والأهداف، عرضنا فيه طرائق تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات.

أ. طريقة المشروعات.

ب. طريقة حل المشكلات.

ج. طريقة التّعلّم التّعاوني.

ومن ثمّ أسس تدريس البلاغة وفق هذه المقاربة وخطواتها، وفي ختام هذا الفصل خلُصنا إلى الأهميّة والأهداف من تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات.

أمّا عن الفصل الثّاني المعنون بـ "واقع تدريس البلاغة المرحلة الثّانوية" فقد قمنا بتقسيمه إلى ثلاثة مباحث:

المبحث الأول بعنوان: تدريس البلاغة في السّنة أولى ثانوي، بداية بعنصر تدريس البلاغة في المرحلة الثّانويّة سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب، ثم الوسائل المستخدمة في تدريس البلاغة ومنهاج السّنة أولى ثانوي، وأخيرًا عنصر مهارات المدرّسين في حصّة البلاغة.

والمبحث الثاني بعنوان: نماذج تخطيطيّة وتطبيقيّة للدّرس البلاغي، قدّمنا فيه نماذج واقعيّة حول ثلاثة دروسٍ موزّعة بين علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع ونماذج عن هذه الدّروس هي:

1. **الأسلوب الخبري:**
   - نموذج عن خطّة تحضير الدّرس.
   - نموذج عن كيفيّة تقديم الدّرس.
2. **الطّباق والمقابلة:**
   - نموذج عن خطّة تحضير الدّرس.
   - نموذج عن كيفيّة تقديم الدّرس.
3. **الاستعارة بنوعيها (المكنية والتصريحية):**
   - نموذج عن خطّة تحضير الدّرس.
   - نموذج عن كيفيّة تقديم الدّرس.

وأخيرا جاء المبحث الثّالث بعنوان: تحليلات ونتائج، تناولنا فيه نتائج تحليل الاستبانات المقدّمة إلى – المعلّمين والمتعلّمين – بالمؤسّستين: ثانوية رحايلي يونس وثانوية أول نوفمبر 1954، وأشرنا إلى الصّعوبات التي واجهت الطّرفين.

وقدّمنا اقتراحات وحلول لتلك الصّعوبات وختمنا الموضوع بخاتمة احتوت على أهم النّتائج المتوصّل إليها.

أما الصّعوبات التي واجهتنا في أثناء إنجاز هذا البحث:

- ضيق الوقت.
- عدم ضبط الموضوع والخطّة في الوقت المناسب.
- قلّة المصادر و المراجع في المقاربة بالكفاءات.

ولا يسعنا في الأخير إلّا القول أنّنا بذلنا الجهد وأفرغنا الوسع فإن أصبنا فمن الله وإن أخطأنا فمن الشّيطان ونتقدّم بجزيل الشّكر إلى الأستاذة المشرفة "فريدة زرقين" على توجيهنا وحرصها على أن يكون العمل في المستوى المطلوب والجهد المبذول، وإلى اللّجنة المناقشة، وجميع أساتذنا في قسم اللّغة والأدب العربي بكلّية الآداب واللّغات جامعة 8 ماي 1945/قالمة، وكلّ من ساعدنا في هذا البحث.

والحمد لله أوّلًا وأخيرًا.

المدخل:

مصطلحات ومفهومات

تمهيد

1. مفهوم التدريس.
2. مفهوم البلاغة.
3. مفهوم المقاربة بالكفاءات.
4. مفهوم المرحلة الثانوية أو (الطور الثانوي).

تمهيد:

تعدّ البلاغة إحدى أهمّ علوم اللّغة العربيّة عامّة والتّعليم خاصّة، حيث أخذ العلماء يدرسون هذا العلم من جميع نواحيه ويذكرون تعاريفها المختلفة، وكان الاهتمام بها بشكل كبير فأقرّتها الجزائر كمادّة دراسيّة في المدرسة لضمان اطّلاع جميع المتعلّمين على هذا العلم في جميع مراحل الدّراسة خاصّة المرحلة الثّانويّة ولارتباطها بالقرآن الكريم، والحديث النّبوي الشّريف، وكلام العرب الفصيح شعره ونثره، وبما أنّ المنظومة التّربويّة في الجزائر تعتمد المقاربة بالكفاءات كمنهجيّة بيداغوجيّة حاليًّا فسيكون تدريس رافد البلاغة في المرحلة الثّانويّة وفق هذه المقاربة.

ولدراسة هذا الموضوع والخوض فيه يجدر بنا أوّلًا التّطرّق إلى مفهوم مصطلح البلاغة، ومصطلح التّدريس، ومصطلح المقاربة بالكفاءات، وكذلك المقصود بالمرحلة الثانوية أو الطّور الثّانوي.

1. مفهوم التّدريس:

رغم تباين وتعدّد مفهوم التّدريس من مرجع إلى آخر إلّا أنّ جميع هذه المفاهيم تلتقي في نقطة واحدة وهي: أنّ التّدريس إحدى العمليّات التّعليميّة أو أنّها عمليّة بيداغوجيّة، فحتّى المفهوم اللّغوي للتّدريس لم يخرج عن التّعليم حيث عُرّف:

أ. لغة: التّدريس من جذر درّس. يدّرس. تدريس التّلميذ الكتاب: أي جعله يدرسه[1].

وجاء في المعجم الوسيط: درّس الكتاب ونحوه دّرسا، ودراسة قَرَأَهُ وأقبل عليه ليحفظه ويفهمه[2].

ب. اصطلاحا أو المفهوم الدّيداكتيكي..: فهو: "مجموعة من الأحداث المتتالية التي تسير وفق توقيت محدّد لما يتمّ تنفيذه، ويضمّ مجموعة من الأحداث الخارجيّة التي صُمّمت من أجل دعم العمليّات الدّاخلية للتّعليم"[3].

فقد رُكّز في هذا المفهوم على الزّمن وتتالي وتعاقب الأحداث من أجل إنجاح العمليّة التّعليميّة.

كما عرف على أنّه: "التّعليم المقصود والمخطّط له فهو لا يحدث من دون قصد وتحديد الأهداف، وهو أضيق مساحة في الاستعمال من التّعليم إذ لا يدخل فيه تعليم المهارات، وهو وسيلة وليس غاية بحدّ ذاتها"[4].

فمن خلال التّعريفات السّابقة يمكن القول أنّ التّدريس هو العمليّات التّعليميّة الصّفية المخطّط لها لتحقيق أهداف أو غايات جميع الأطراف (معلّم، متعلّم، هيئات التّدريس) على المدى القريب أو البعيد.

---

(1) البستاني فؤاد إفرام (ت 1878): منجد الطلاب، بيروت، دار الشروق، ط2، ص 44.

(2) مجمع اللغة العربية بالقاهرة: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مادة (درس)، ط5، ص 2011.

(3) صلاح الدين حسن حمدان: استراتيجيات التدريس الحديثة مدخل تطبيقي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2018م، ص 20.

(4) نادية حسين يونس العقون: الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2015م، ص 20.

2. مفهوم البلاغة:

تنوّعت الآراء والتّعريفات حول مفهوم البلاغة، لغة واصطلاحا.

حيث عُرّفت حسب ما ورد في المعاجم اللّغوية بأنها مصدر مشتق من الجذر الثلاثي (بَ لَ غَ) بمعنى وَصَلَ، على وزن (فَعَلَ).

أ. لغة:

جاء في "لسان العرب لابن منظور" في مادة (بَلَغَ):

- بَلَغَ الشيءُ يَبْلُغُ بُلُوغاً وبَلاغاً: وصَلَ وانْتَهَى، وأَبْلَغَه هو إِبْلاغاً وبَلَّغَه تَبْلِيغاً.
- والبَلاغةُ: الفَصاحةُ. والبَلْغُ والبِلْغُ: البَلِيغُ من الرّجال. ورجل بَلِيغٌ.
- وبَلْغٌ وبِلْغٌ: حُسْنُ الكلام فَصِيحُه؛ يبلغ بعبارة لسانه كُنْهَ ما في قلبه، والجمعُ بُلَغاءُ، وقد بَلُغَ، بالضّم، بَلاغةً أَي صار بَلِيغاً.[1]

أما في قوله عز وجل: ﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَاسْتَوَى آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا وَكَذَلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ﴾ [سورة القصص: الآية: 14]، يعني حان شدّة بدنه وقواه "موسى عليه السلام" وانتهى ذلك منه.

وقوله تعالى: ﴿وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغًا﴾. [سورة النساء: الآية: 63].

أي وانصحهم فيما بينك وبينهم بكلام بليغ رادع لهم.

ومعجم "الصّحاح للجوهري" يضيف: بَلَغَ: بَلَغْتُ المكَانَ بُلُوغًا: وصلت اليه. وكذلك إذا شارفت عليه.

ومنه قول المولى عزّ وجلّ: ﴿فَإِذَا بَلَغْنَ أَجَلَهُنَّ﴾. [سورة البقرة: الآية: 234]؛ أي قاربنه.

وبَلَغَ الغُلام: أدرك.

والإبْلَاغُ: الإيصال وكذلك التّبليغ، والاسم منه البلاغ.

والبَلَاغُ أيضا: الكفاية.

(1) أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مادة(بلغ)، ص347.

والبَلَاغَةُ: الفَصَاحَةُ.

وبَلَغَ الرّجل بالضّمّ، أي: صَارَ بَلِيغًا.

والبلاغات، كالوشايات.

وَالبُلغينُ: الدّاهية".[1]

كما ورد في جذر (ب ل غ) في "المنجد في اللّغة والأدب والعلوم" لصاحبه "لويس معلوف":

"بَلَغَ –بُلُوغًا الثّمرُ: نضج. والغُلام: أدْرَكَ.

البَالِغ: المدرك. يقال (غلام بالغ) و(جارية بالغ وبالغة).

بَلَغَتْ بُلوغًا العِلّة: اشتدّت. ويقال (بلغ منّي كلامك) أي؛ أثّر فيّ تأثيرا شديدًا.

بَالَغَ في الأمرِ: اجتهد فيه ولم يقصّر.

تَبَالَغَ فيه المرضُ: تناهَى واشتدّ.

بَلُغَ بلاغةً: صار أو كان فصيحًا، فهو بليغ، جمع بلغاء.

أَبْلَغَ إليهِ: تعاطَى: أوصلهُ. ويقال "بلّغ عنه الرّسالة إلى القوم": أوصلها إليهم.

البِلْغُ والبَلْغُ: المتناهِي في الشّيء. يقال هو "أَحْمَقٌ بِلْغٌ "أي؛ نهايةٌ في الحماقة. "وجيشٌ بَلْغ". أي يبلغُ أين أريد به.[2]

من خلال هذه التّعريفات لكلمة "بلاغة"، في اللّغة العربيّة، ومع تتبّع هذه التّعريفات في المعاجم اللّغويّة التي تمّ ذكرها، نجد أنّها تعطي مفهومًا واحدًا لمادّة (ب ل غ) ألا وهو الوصول والانتهاء.

(1) أبي نصر اسماعيل بن حمّاد الجوهري: الصّحاح، تح: محمد محمد تامر، دار الحديث، القاهرة، (د. ط)، 1430هـ-2009م، مج 1، مادة (بَلَغَ)، ص 111.

(2) لويس معلوف: المنجد في اللغة والأدب والعلوم، بيروت، الطبعة 15، 1908م، مادة (بلغ)، ص 48.

ب. اصطلاحا:

كثرت تعاريف البلاغة لدى العلماء القدماء والمحدثين، فمن القدماء نذكر الجاحظ (ت 255هـ)، وما أورده في تعريفه للبلاغة بقوله: "وقال بعضهم وهو أحسن ما اجتبيناه ودونّاه لا يكون الكلام يستحقّ اسم البلاغة حتّى يسابق معناه لفظه، ولفظه معناه، فلا يكون لفظه إلى سمعك أسبق من معناه إلى قلبك". (1)

فالجاحظ ربط بين جودة الألفاظ ودقّة المعاني لإيصال المعنى إلى القلب في أحسن صورة.

كما عرّف الجاحظ البلاغة عند عدد من الأمم بقوله:

فقيل للفارسي: ما البلاغة؟ قال: معرفة الفصل والوصل.

وقيل لليوناني: ما البلاغة؟ قال: تصحيح الأقسام واختيار الكلام.

وقيل للرّومي: ما البلاغة؟ وضع الدّلالة وانتهاز الفرصة وحسن الإشارة.

وقال بعض أهل الهند: جماع البلاغة البصرُ بالحجّة والمعرفة بمواضيع الفرصة. (2)

وهذا ما يدلّ على تعدّد تعاريف البلاغة واختلافها من أمّة إلى أخرى أو حتّى من شخص لآخر.

وعرّفها الرّماني (ت 384هـ) بقوله: "إيصال المعنى إلى القلب في أحسن صورة من اللّفظ"(3).

أي الاعتماد على جماليّة الأسلوب واللّفظ في التعبير عن المعنى المراد إيصاله إلى السّامع حتى يصل إلى قلبه في أحسن صورة كما أولى الجرجاني (ت 410هـ): البلاغة عناية فائقة من خلال كتابيه "دلائل الإعجاز" و"أسرار البلاغة" إذ عرّفها بأنّها:

"وصف الكلام بحسن الدّلالة وتمامها... ثم تّبرُّجها في صورة هي أبهى وأزين وأعجب وأحقّ بأن تستولى على هوى النّفس وتنال الحظّ الأوفر من ميل القلوب"(4).

---

(1) الجاحظ: البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي القاهرة، ط7، 1989م، ج1 ص 115.

(2) مرجع نفسه: الجاحظ: البيان والتبيين، ج1، ص 88.

(3) محمد جابر فيّاض: البلاغة والفصاحة لغة واصطلاحا، دار المنارة للنشر والتوزيع، ط1، جدة، السعودية، 1409هـ-1989م، ص 38.

(4) عبد القاهر عبد الرّحمن بن محمد الجرجاني النحوي أبو بكر: دلائل الإعجاز، مكتبة الخانجي، مطبعة المدني، 2009م، ص 43.

فالبلاغة هي كون الكلام يؤدّي دلالة تامّة بطريقة دقيقة ومنظّمة في أحسن صورةّ حتّى تحظ بميل القلوب.

أمّا ابن رشيق القيرواني (ت463هـ) فقال: هي "إبلاغ المتكلّم حاجته بحسن إفهام السّامع، ولذلك سُمّيت بلاغة"[1]. فالبلاغة هي إيصال المعنى إلى السّامع بأحسن صورة.

وقال أبو هلال العسكري: "البلاغة هي كل ما تبلّغ به المعنى قلب السّامع فتمكّنه في نفسه كتمكّنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن"[2].

فتعريف أبو هلال العسكري (ت 395هـ) للبلاغة كان موافقا للتّعريفات السّابقة للقدماء فجميعهم ركّزوا على اللّفظ والمعنى وجماليّة الأسلوب لإيصال الدّلالة إلى قلب السّامع.

أمّا عند المحدثين فنجد:

أمين الخولي الذي عرّفها بقوله: "وقد شعرنا من جملة من الصّور البلاغيّة المختلفة عند متناوليها، أنّها فنّ من الفنون، وأنّها شقيقة الموسيقى، وقسم من الفنون الصّوتيّة؛ فالحكم الّذي يمكن أن يصدر في مثل هذه الدّراسة هو الحكم الفنّي الذي يثبت القبح والذّمامة"[3].

وعرّفها أحمد ضيف على أنّها: "كلّ قول الغرض منه قبل كلّ شيء الاستيلاء على نفس السّامع أو القارئ بفصاحة العبارة وحسن التّركيب، وبراعة الكاتب أو الشّاعر" [4].

كما عُرّفت أنّها: "علم يضع القوانين التي تحكم الأدب، وهذه القوانين هي التي ينبغي للأديب أن يتّبعها في تنظيم أفكاره وترتيبها"[5].

فقد اتّفق المحدثون من خلال تعاريفهم للبلاغة على اعتبارها فنًّا يعتمد على التّأثير في السّامع والسّيطرة على مشاعره، من خلال جودة الألفاظ وحسن التّركيب وجمال العبارة في تأدية المعنى.

---

(1) محمد جابر فيّاض: البلاغة والفصاحة لغة واصطلاحا، مرجع سابق، ص 66.

(2) أبو هلال العسكري: الصناعتين (الكتابة والشعر)، تح: علي محمد محي الدين عبد الحميد، ج1، ص 10.

(3) أمين الخولي: فنّ القول، مطبعة دار الكتاب المصرية بالقاهرة، (د. ط)، (د. ت)، 1996م، ص 127.

(4) أحمد ضيف: مقدمة لدراسة بلاغة العرب، مطبعة الشفور، القاهرة، ط1، 1991م، ص 27.

(5) فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 1436هـ-2015م، ص 221.

3. مفهوم المقاربة بالكفاءات L'approche par compétence:

المقاربة بالكفاءات هي مركّب يتكوّن من كلمتين هما: المقاربة والكفاءة، حيث يتميّز كلّ من هذه الكلمتين بمفهوم مشتملٍ وخاصٍّ، وهذا ما يتوجّب على الدّارس أو الباحث قبل الخوض في تعريف المقاربة بالكفاءات كطريقة بيداغوجيّة، التطرّق أوّلا إلى مفهوم كلّ من المقاربة والكفاءة على حدة، من أجل معرفة أصل الكلمة اللّغوي والمعجمي، أو بطريقةٍ أخرى معرفة الأساس الذي يُبنى عليه مفهوم المقاربة بالكفاءات كمنهج بيداغوجي.

رغم أنّ المصطلح عُرف مركّب إلاّ أنّ جميع المراجع والمذكّرات السّابقة فصّلت المصطلح إلى مصطلحين وهما المقاربة والكفاءة، فجاء مفهوم المصطلحين كالتّالي:

1.3. مفهوم المقاربة L'approche:

تتعدّد معاني المقاربة لغويّا واصطلاحيّا، منها:

أ. لغة:

هي مصدر غير ثلاثي على وزن مُفَاعَلَة، فعله قَارَبَ، على وزن فَاعَلَ، والمضارع منه يُقارب، أمّا عن معناها اللّغوي فيعني الاقتراب والدُّنوّ، ومنها التّقارب ضدّ التّباعد.

جاء في "لسان العرب لابن منظور" في مادّة "قَرَبَ":

(قَرَبَ): القُرْبُ نقيضُ البُعْدِ.

(قَرُبَ): يَقْرُبُ قُرْباً وقُرْباناً وقِرْباناً أَي دَنا، فهو قريبٌ، الواحد والاثنان والجميع في ذلك سواء...

واقْتَرَبَ في الوعد: أَي تَقارَبَ.

وقارَبْتُه في البيع مُقاربة.

والتَّقارُبُ: ضِدُّ التَّباعد.

من قوله تعالى: ﴿وَلَوْ تَرَى إِذْ فَزِعُوا فَلا فَوْتَ وَأُخِذُوا مِن مَّكَانٍ قَرِيبٍ﴾ [سورة سبأ: الآية: 51].

جاء التّفسير: أُخِذوا من تحت أقدامهم.

وقوله تعالى: ﴿وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّ السَّاعَةَ قَرِيبٌ﴾ [سورة الشورى: الآية: 17].

ذكّرَ قريبًا لأنّ تأنيث السّاعة غير حقيقي؛ وقد يجوز أن يُذكر لأنّ السّاعة في معنى البعث".

وفي "القاموس المحيط"؛ ما يأتي: "قال اللّيث: القُرب: نقيض البعد. والتَّقرُّب: التّدنّي إلى شيء، والتّوصّل إلى إنسان بِقربة أو بحقّ. والاقتراب: الدُّنو...".

قال أبو العبّاس: "قربت منك أقرب قربا؛ وما قربتك، ولا أقربك قربانا، وقربت الماء أقربه قربا؛ أي طلبته؛ وذلك إذا كان بينك وبين الماء مسيرة يوم"[1].

ومن هنا نستشفّ أنّ معاني المقاربة في اللّغة تدور حول الاقتراب والدُّنوّ من الشّيء.

ب. اصطلاحاّ:

أما اصطلاحا فللمقاربة مفاهيم عدّة ، نذكر منها؛ أنّ المقاربة:

"هي أساس نظري يتكوّن من مجموعة من المبادئ يتأسّس عليها البرنامج والمنهاج، ومنه فالمقاربة هي الطّريقة التي يتناول بها الدّارسُ أو الباحث الموضوع، أو هي الطّريقة الذي يتقدّم بها من الشّيء"[2].

من هذا القول نجد أنّ المقاربة عبارة عن المبادئ التي يقوم عليها البرنامج، أي أنّها الكيفيّة التي يعالج بواسطتها موضوعاً ما.

وفي تعريف آخر لها: هي تصوُّر لمشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطّة أو استراتيجيّة تأخذ بعين الاعتبار كلّ العوامل المتدخّلة لتحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلّم والوسط والنّظريات البيداغوجيّة"[3].

ومن هنا يتّضح أنّ المقاربة هي مجموعة تصوّرات واستراتيجيّات مبنيّة على تخطيط مسبق ومُحكم لأداء عمل ما، حيث تساهم في الإلمام بجميع العوامل المتعلّقة بها، والتي من شأنها تُحقّق الأهداف البيداغوجيّة من جميع النّواحي.

---

(1) مجد الدّين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي: القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، 1429هـ- 2008م ، مادة (قرب)، ص 926.

(2) مرداد سهام: معجم مصطلحات التربية والتعليم، ص 34.

(3) نورة العايب: المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 43، جوان 2015م، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج أ، ص 322.

2.3. مفهوم الكفاءة "La compétence":

للوصول لمفهوم الكفاءة لابدّ أن نتتبّع مفهومها في المعاجم اللّغويّة، وكذلك تتبّع مختلف التّحديدات الاصطلاحيّة لها.

أ. لغة:

مأخوذة من الجذر اللّغوي "كفأ"، والكفاءة على وزن فعالة، وتعني في دلالتها اللّغوية على الجزاء والمساواة والمماثلة، أي أنّها الحالة التي يكون فيها الشّيء مساويًا لشيء آخر، (النّد المماثل والمساوي لندٍّ مثله، والنّظير الجدير بنظيره).

يعرّف "معجم العين" مادة (ك ف أ) ويقول: "يقال: هذا كفء له، أي مثله في الحسب والمال والحرب، وفي التّزويج: الرّجل كفءٌ للمرأة. والجميع: الأكفاء.

والمكافأة: مجازاة النعم. كافأته أكافئه مكافأة، وفلان كفاء لك، أي: مُطيق في المضادّة والمناوأة. قال حسّان:

وَجِبريلٌ أَمينُ اللَّهِ فينا وَروحُ القُدسِ لَيسَ لَهُ كِفاءُ

يعني أنّ جبريل "عليه السّلام"، [ليس له نظير ولا مثيل].

والإكفاء... في الحديث: «اَلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ، تَتَكَافَأُ دِمَاؤُهُمْ»؛ أي: (كلّهم أكفاءُ متساوون)[1].

و"المعجم الوسيط" يقول: "(كفأ): الإناء –كَفئًا: كبّهُ وقلبهُ، والقوم عن الشّيء: انصرفوا عنه. ويقال كفأ فلانا: صرفه...."

"(كافأه) على الشّيء مكافأة وكفاءً: جازاه. يقال كافأه بصنعه، وفلاناً ماثله وساواه...."

"(الكُفءُ): المماثل والقويّ القادر على تصريف العمل. (ج) أَكفاءٌ، وكِفاءٌ.

(الكِفاءُ): يقال: لا كِفاءَ له: لا مماثل..."[2].

(1) عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تح: الدكتور مهدي المخزومي والدكتور إبراهيم السّامرائي، الجزء الخامس، مادة (كفأ)، ص 414، 415.

(2) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، 1425هـ- 2004م، (مادة (كفأ)، ص 791.

ومنه يقول إنّ الكفاءة في اللّغة تعني المساواة لشيء آخر أو التّماثل له، كما تعني أيضا المكافأة أي – الجزاء – عند إتمام عمل ما.

ب.اصطلاحا:

تضاربت أقوال الباحثين والدّارسين واختلفت تعريفاتهم في وضع مفهوم دقيق لمصطلح الكفاءة، ولعلّ أبرز هذه التّعاريف التي وردت للكفاءة من حيث المعنى الاصطلاحي، ما يلي:

"هي نظام من المعارف المفاهيميّة الذّهنيّة أو المهاريّة التي تُنظّم في خطاطات إجرائيّة تمكّن في إطار فئة من الوضعيّات التّعرّف على المهمّة الإشكالية وحلّها بنشاطٍ وفعاليّة"[1].

من خلال هذا التّعريف يمكن القول بأنّ الكفاءة هي القدرة على فهم الإشكاليّات المطروحة في الوضعيّات التّعليميّة وحلّها.

كما أنّ الباحث "إكزافي روجرس – Rogers Xavier" يقول إنّ الكفاءة: "عبارة عن مجموعة مندمجة من القدرات تتيح بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع والاستجابة له بشكل متميّز بالوجاهة نسبيًّا"[2].

نستشفّ من هذا التّعريف أنّ الكفاءة هي التّمكّن من التكيّف مع وضعيّة أو نشاط ما، وذلك من خلال الخبرة المكتسبة في ذلك النّشاط، ما يجعله يتميّز ويبدع بمهارته وخبرته في ذلك المجال (الموقف).

3.3. مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعدّ المقاربة بالكفاءات آخر البيداغوجيّات التي تبنّتها وزارة التّربية الوطنيّة، وبالتّحديد في بداية الموسم الدّراسي (2003- 2004)، وتعتبر المقاربة بالكفاءات في مجالات التّدريس (حسب تعريف اللّجنة الوطنيّة للمنهاج في وزارة التّربية)، هي: "بيداغوجيا وظيفيّة تعمل على التحكّم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقيد في الظّواهر الاجتماعيّة، ومن ثمّ فهي اختيار

(1) بن سليم حسين، زرقط بولرباح: مجلة علوم الإنسان والمجتمع، التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، العدد 03، 2019م، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، المجلد 8، ص 215.

(2) نورة العايب: المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مرجع سابق، ص322.

منهجي، يمكّن المتعلّم من النّجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسّعي إلى تثمين المعارف المدرسيّة، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة"[1].

مما سبق نقول إنّ المقاربة بالكفاءات هي تلك البيداغوجيا التي تُكسِب المتعلّم كفاءات، من خلال مكتسباته ومعرفته وخبراته ومهاراته، فيحسن توظيفها بشكل جيّد، مناسب وملائم، ما يجعلها قابلة للاستعمال في مختلف المواقف التّعليميّة، وهذا ما يدفعه أو يمكّنه من تحقيق النّجاح.

وقد عرّفها آخرون أنّها :"تعدّ تعلّما اندماجيًّا غير مجزّأ يساعد على إعطاء معنى للمعارف المدرسيّة المكتسبة بشكل بنائي، واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتّلميذ التّعامل مع وضعيّات معايشة، تعاونًا سليمًا وسديدا"[2].

من ذلك يمكن القول إنّ المقاربة بالكفاءات هي ذلك التعلّم الفعّال والكفء؛ الذي يُقوّم المعارف والمهارات المكتسبة لدى المتعلّم، مع استغلالها في تنمية خبراته، ليسهل عليه تطبيق أو حل وضع من أوضاع العمليّة التّعليميّة بشكل سليمٍ، وبذلك يُوفّق في مختلف المواقف التي تناسبه والمحتوى التّعليمي المدروس.

كما عُرفت المقاربة بالكفاءات على أنّها: "توجّه بيداغوجي تربوي حديث تطمح المؤسّسة التّربويّة من خلال تبنّيه إلى تفعيل استخدام المعارف القبليّة والمهارات والمعارف لتدبير الأمور اليّوميّة"[3].

فالمقاربة بالكفاءات هي من مستجدّات المنظومة التّربويّة التي تطمح من خلالها إلى ربط المعارف القبليّة بالمعارف المكتسبة والاستفادة من تلك المعارف في واقعه.

---

(1) ضياء الدين بن فردية، عبد القادر البار: فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات ،السنة الرابعة من التعليم المتوسط- عينة-، مجلة الأثر، العدد 25، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، جوان 2016م، ص 176.

(2) قيرع فتحي: المعلم والمقاربة بالكفاءات، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، العدد 03، 2017م، جامعة زيان عاشور، الجلفة، مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات، -جامعة الجلفة-، الجزائر، ص 204.

(3) رابح عيسى، نصيرة عبيد: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية الحديثة، المدرسة الجزائرية، الإشكالات والتحديات، جامعة حمة لخضر، الوادي، الجزائر، ص 18.

ومن مجمل هذه التّعريفات نخلصُ إلى أنّ المقاربة بالكفاءات هي أسلوب تعليمي تجعل من المتعلّم محوراً للعمليّة التّعليميّة وتنقل المعلّم من ملقّن إلى موجّه لهذه العمليّة ومنشّطاً لها.

4.مفهوم المرحلة الثّانويّة (التّعليم الثّانوي): "enseignement secondaire"

من بين التّعاريف الواردة لمفهوم الطّور الثّانوي، ما يلي:

"المرحلة التّالية من مراحل نظام التّعليم العام، والتي تلي مرحلة التّعليم الابتدائي والإعدادي، وفي هذه المرحلة يبدأ تخصّص الطّلبة في العلوم أو الآداب"(1).

ومنه نجد أنّ المرحلة الثّانويّة هي أحد الخطوات الأساسيّة في المنظومة التّربويّة؛ وهي الانتقال من مرحلة في التّعليم إلى مرحلة أخرى، أي تخطّي الطّور الابتدائي ثم الإعدادي، بعدها بلوغ مرحلة التّعليم الثّانوي، والتي يختار فيها المتعلّم التخصّص الأقرب لميولاته ورغباته، ومُتماشيا مع مستواه الدّراسي، ويكون هذا التّخصّص متشعّبا إمّا في شعبة العلوم أو الآداب.

وكمفهوم شامل لمرحلة التّعليم الثّانوي نجد:

"التّعليم الثّانوي جزءًا لا يتجزّأ من مجموع المنظومة التّربويّة، وهو بمثابة الحلقة الرئيسيّة في تمفصُل منظومة التّربية والتّكوين والشّغل، حيث يحتلّ موقعه بين التّعليم المتوسّط الذي يستقبل عددا هائلاً من التّلاميذ إلى جانب التّكوين المهني من جهة، ومن جهة أخرى، بين التّعليم العالي الذي يشكّل المصدر الوحيد للطّلبة المقبلين على الدّراسة الجامعيّة وعالم الشّغل من بعد، ويدوم التّعليم الثّانوي ثلاث سنواتٍ، وهو يتزامن مع فترة حرجة، وهي مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيّرات في البناء النّفسي والجسمي"(2).

مما سبق يمكن القول بأنّ التّعليم الثّانوي هو ذلك الفرع الرّئيس الذي لا يمكن بل يستحيل الاستغناء عنه في مجال التّربية والتّعليم، لأنّه يمثّل بوّابة التّكوين والشّغل بالنّسبة للمتعلّمين، من خلال استثمار المعارف المكتسبة التي بحوزتهم وتوظيفها بما يتناسب ويخدم توجُّهاتهم العلميّة والمهنيّة من

(1) محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1428هـ- 2007م، ص 86.

(2) محمد بن بسعي: مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، ص 31.

زاوية، ومن زاوية أخرى حيث أنّ التّعليم العالي هو أحد السُّبل المتاحة للطّلبة المقبلين على الدّراسات الجامعيّة، ومن ثمّ دخول عالم الشّغل. كما أنّ لمرحلة التّعليم الثّانوي فترة دراسة محدّدة وذلك لمدة ثلاث سنوات لا تقلّ عنها، وفي هذه المرحلة يكون المتعلّم يمرّ بتغيّرات فيزيولوجيّة ونفسيّة كأيّ من مراحل النّمو الطّبيعي لدى الإنسان، لذا فهي فترة جدُّ حسّاسة بالنّسبة للمتعلّمين في هذه المرحلة.

الفصل الأول:

المقاربة بالكفاءات: مبادئ وأنواع وخصائص و طرائق وأهداف.

تمهيد.

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات مبادؤها وخصائصها وأهدافها.

1. **مبادؤها.**
2. **أنواعها.**
3. **خصائصها.**
4. **لماذا المقاربة بالكفاءات؟**
5. **أهدافها.**

المبحث الثاني: البلاغة بين طرائق التدريس والأهداف.

تمهيد.

1. **طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.**
2. **أسس تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات.**
3. **خطوات تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات.**
4. **أهمية تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات.**
5. **أهداف تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات.**

تمهيد:

لقد مرّت المنظومة التّربويّة في الجزائر بالعديد من المراحل من أجل النّهوض بالمدرسة وجعلها مواكبة للتطوّر المشهود في جميع المبادئ، حيث كانت آخر هذه المراحل أو المستجدّات هي اعتماد المقاربة بالكفاءات كطريقة بيداغوجيّة، والتي جاءت كردّة فعل على طريقة المقاربة بالأهداف بسبب التّغيّرات والنّهوض بالمدرسة الجزائريّة وجعلها أكثر تماشيًا مع التّطوّر المشهود في جميع الميادين.

هذه المقاربة البنائيّة التي رُسمت لها مجموعة من الأهداف والمبادئ والخصائص وغيرها من العناصر التي تميّزها عن غيرها من المقاربات، وألبستها ثوب الحداثة؛ حيث جعلت لكلّ مادّة دراسة أهداف خاصّة بها. ومن بين هذه المواد رافد البلاغة، وقد سلّطنا الضّوء على هذه المادّة كونها من أقدم العلوم وأهمّها في اللّغة العربيّة، ومع ذلك لم يتمّ إدراجها في المنظومة التّربويّة الجزائريّة إلّا حديثًا.

فمن خلال هذا الفصل حاولنا التّطرّق إلى المحطّات الكبرى للمقاربة بالكفاءات: مبادؤها، أنواعها، خصائصها ولماذا اعتُمدت هذه المقاربة في المدرسة الجزائريّة؟ وأهدافها ، كما قمنا بالرّبط بين المقاربة بالكفاءات وتدريس البلاغة من خلال ذكر طرائق التّدريس التي تتناسب مع بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات وخطوات تدريس البلاغة وأسس التّدريس وفقها، لننتهي إلى أهميّة وأهداف تدريس البلاغة وفق هذه المقاربة.

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات مبادؤها وأنواعها و خصائصها و أهدافها.

لقد أصبح التّجديد من أهم متطلّبات الحياة، وذلك لمواكبة المستجدّات الحاصلة في جميع الميادين: الاقتصاديّة والثقافيّة والتكنولوجيّة والتّربية والتّعليم خصوصًا، وذلك لاعتبارها المنظومة التي تعمل على بناء الفرد وتهيأته من أجل بناء المجتمع وتطويره، ويكون ذلك عن طريق المدرسة التي تقوم بتغيّرات في بيداغوجيّتها، فمن تداعياتها مسايرة التّطوّر الحاصل من جيل لآخر، حيث أنّ آخر تغيير طرأ على المدرسة الجزائريّة كان الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، التي ركّزت اهتمامها في العمليّة التّعليميّة على المتعلّم وقدراته، وطُبّقت هذه البيداغوجيا نهاية سنة 2003م.[1] ولا يزال معمولًا بها إلى يومنا هذا. ما يدفعنا للتّساؤل: ما هي المقاربة بالكفاءات؟ وعلى ماذا تقوم هذه المقاربة؟

1. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات كمنهجيّة بيداغوجيّة على مجموعة من المبادئ هي:

أ. **الإجماليّة:** بمعنى تحليل عناصر الكفاءة، انطلاقًا من وضعيّة شاملة (وضعيّة معقّدة، نظرة عامّة، مقاربة شاملة)[2]. فهذا المنهج يتيح للمعلّم القدرة على التّحقيق من قدرة المتعلّم على اكتساب المعرفة من خلال وضعيّات شاملة.

ب. **البناء:** أي تفعيل المكتسبات القبليّة وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف[3]. حيث يقوم هذا المبدأ على بناء معارف جديدة وتنظيمها في ذهن المتعلّم حتى يسهُل عليه تذكّرها من خلال العودة إلى المعلومات السّابقة.

---

(1) رابح بن عيسى، نصيرة عبيد: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية الحديثة، المدرسة الجزائرية، الإشكالات والتحديات، ص 18.

(2) المرجع نفسه، ص 18.

(3) العرابي محمود: مذكرة لنيل شهادة الماجستير، المدرسة الجزائرية، دراسة كشفية المعلمين للمقاربة بالكفاءات، جامعة وهران السانية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، تخصص بناء وتقويم المناهج، 2010م- 2011م، ص 83.

ج. **التّطبيق**: يعني ممارسة الكفاءة بغرض التّحكّم فيها. بما أنّ الكفاءات تعرّف عند البعض على أنّها القدرة على التّصرّف في وضعيّة ما حين يكون التلميذ ينشُط في عمله[1]. أي أنّه يسمح بالتّصرّف في الكفاءة والتحكّم فيها في العمليّة التّعليميّة من خلال توظيف مكتسباته.

د. **التّكرار**: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمّق للكفاءة والمحتويات[2]. أي جعل التّكرار أداة لاكتساب المعرفة.

هـ. **الإدماج**: يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تُقترن بأخرى، كما يتيح للمتعلّم التّمييز بين مكوّنات الكفاءة والمحتويات ليدرك الغرض من تعلّمه[3]. حيث يعتبر الإدماج من أهم مبادئ المقاربة بالكفاءات وذلك لأنّه يعمل على الرّبط بين الكفاءة والأخرى، وتوظيف مكوّناتها بطريقة مدمجة من أجل تنميتها وتطوّرها.

و. **الملاءمة**: أي ابتكار وضعيّات ذات معنى ومحفّزة للمتعلّم[4]. يحفّز هذا المبدأ المتعلّم على الرّبط بين مكتسباته بالواقع المعيش وتوظيفها في واقعه.

ز. **التّرابط**: يتعلّق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التّعليم وأنشطة التّعلّم[5]. ويعمل هذا المبدأ على تطوير الكفاءة واكتسابها من خلال ربط كل من المعلّم والمتعلّم بين أنشطة التّعليم وأنشطة التعلّم.

ح. **التّحويل**: أي الانتقال من مهمّة أصليّة إلى مهمّة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعيّة مغايرة[6]. ويسمح هذا المبدأ باستخدام المكتسبات في غير موضعها الأصلي.

وجميع هذه المبادئ تهدف إلى تحسين العمليّة التعليميّة ورفع مستوى المتعلّمين والتّغيير إلى الأحسن.

---

(1) شرقي رحيمة، أبو ساحة نجاة: بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، ص 59.

(2) المرجع نفسه: ص 59.

(3) مرجع سابق، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ص 55.

(4) مرجع سابق، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، دراسة كشفية لممارسة المعلمين المقاربة بالكفاءات. ص 83.

(5) المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية الحديثة، مرجع سابق، ص 18.

(6) المرجع نفسه: ص 18.

2. أنواع المقاربة بالكفاءات: تنقسم الكفاءات في مجال التّربية والتّعليم إلى أنواع منها:

أ. **الكفاءة المعرفيّة:** لا تقتصر الكفاءات المعرفيّة على المعلومات والحقائق، بل تمتدّ إلى امتلاك كفاءات التعلّم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية[1]. أي هي الكفاءة المرتبطة بمادّة دراسيّة معيّنة أو في مجال معيّن.

ب. **الكفاءة الممتدّة أو المستعرضة:** هي تلك الكفايات المشتركة التي تجمع بين تخصّصات متعدّدة، ويمكن امتلاكها بعد فترة من التعلّم والتّحصيل الدّراسي مثل: اكتساب منهجيّة التّفكير[2]. يتميّز هذا النّوع من الكفاءات بالعموم والشّمول، حيث أنّها تشترك في تخصّصاتّ متعدّدة ومختلفة.

ج. **الكفاءة الأساسيّة:** هي كفايات قاعديّة أو جوهريّة أو دنيا، وهي كفايات ضروريّة في مجال التّربية والتّعليم، مثل كفاءة القراءة وكفاءة الكتابة وغيرها[3]. إذا هذه الكفاءة هي الرّكيزة الأساسيّة في النّشاطات التّعليميّة وتكون أكثر دقّة.

د. **الكفاءة الإنتاجيّة:** ويتعلّق الأمر في هذه الكفايات بالإثراء ونجاحاته في الميدان؛ أي نجاح المختصّ في أداء عمله (ليس ما يؤدّيه لكن ما يترتّب عن ما يؤدّيه)[4]. حيث يكون التّركيز أكثر في هذه الكفاءة على الجانب الأدائي ونتائجه من أجل التميّز والإتقان.

ونستنتج ممّا سبق أنّ الكفاءة تتنوّع بتنوّع الأهداف المرسومة لها خلال العمليّة التعليميّة بتنوّع مراحلها واختلاف التّخصّصات.

(1) وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، (د. ط)، ص 10.

(2) جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفاءات والإدماج، الجديد والحصري، (د. ط)، 2015م، ص 04.

(3) وزارة التربية الوطنية: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التدريس عن طريق:I المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءاتII المشاريع وحل المشكلات، (د. ط)، 2006م، ص 94.

(4) وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التدريس عن طريق: I المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات II المشاريع وحل المشكلات، مرجع سابق، ص 94.

3. لماذا المقاربة بالكفاءات:

اعتمدت المنظومة التّربويّة الجزائريّة على العديد من المقاربات منذ الاستقلال من أجل إنتاج جيل يمكن الاعتماد عليه في بناء دولة مثاليّة متطوّرة ومواجهة الصّعوبات التي تصادفه، ومن هذه المقاربات المقاربة بالأهداف التي "ركّزت على الكمّ والتّراكم، واعتمدت على جعل التّلميذ في وضعيّة تلقٍّ مستمرّة بمنطق التعلّم الموجّه من المعارف إلى فاقد المعرفة وضخّه بالثّقافة والمعرفة"[1]. إلّا أنّ هذه المقاربة باءت بالفشل في زمن شهد تطوّرًا في النّظم الاقتصاديّة والاجتماعيّة والثّقافيّة والعديد من التّحوّلات في جميع المجالات، ممّا أجبر المنظومة التّربويّة الجزائريّة على السّعي للتّجديد وإحداث اصلاحات وتغيّرات، حيث "بدأت هذه الإصلاحات بتطبيق المقاربة بالكفاءات ابتداءً من السّنة الدّراسية 2003- 2004م، وكرّسها القانون التّوجيهي للتّربية الوطنيّة رقم 04- 08 المؤرخ 23 جانفي 2008م"[2].

هذه المقاربة البنائيّة التي ركّزت اهتمامها على "تمكين المتعلّم من النّجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسّعي إلى تثمين المعارف المدرسيّة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة ... وتفيده في التّكيّف وحل المشكلات وإنجاز المشاريع"[3].

ومنه نستنتج أنّ المنظومة التّربويّة الجزائريّة اعتمدت المقاربة بالكفاءات لأسباب وجيهة نذكر منها:

- فشل المقاربة بالأهداف من مواكبة التطوّر والتحوّل الذي شهدته جميع الميادين.
- التّركيز أكثر على المتعلّم من خلال مشاركته في سيرورة الدّرس.
- تدريب المتعلّمين على توظيف معارفهم واستغلالها في واقعهم.

(1) نورة العايب: المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مرجع سابق، ص 123.

(2) جدي مليكة: المنظومة التربوية في الجزائر، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات الشاملة، مجلة آفاق العلوم، العدد 7، جامعة الجلفة، مارس 2017م، ص 124.

(3) عبد القادر قاصدي مرباح، ضياء الدين بن فردية: فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة الأثر، العدد 25، جوان 2016م، ص 176.

– تدريب المتعلّمين على حل المشكلات التي تواجههم وجعل المتعّلم قادرًا على ربط المعارف المكتسبة.

– مواكبة التّطوّر والحداثة.

– مراعاة قدرات المتعلّمين.

إلّا أنّ هذا لا يعني أنّ هذه المقاربة قد أهملت دور المعلّم في هذه العمليّة، أو التّقليل من أهميّة البرنامج والمحتويات بل جعلتها بمثابة عناصر توجيهيّة للمتعلّم.

كما تجدر الإشارة إلى أنّ المقاربة بالكفاءات كانت لها خلفيّة تاريخيّة ولم تكن وليدة المنظومة التّربويّة الجزائريّة بل كانت الجزائر من الدّول المتأخّرة في تطبيقها وسبقها في ذلك؛ الولايات المتحدّة الأمريكيّة، حيث كانت الانطلاقة الأولى من حيث ظهور مصطلح الكفاءة ضمن الاستعمال التّعليمي"[1].

"وفي 1993م أعلنت المديريّة العامّة للتّعليم الإكمالي الكندي عن تطبيقها للمقاربة بالكفاءات في التّعليم العام وما قبل الجامعي"[2].

ثم تلتها فرنسا حيث نظّمت وزارة التّربية الوطنيّة الفرنسيّة سنة 1998م تقديمات كبرى حول تطبيق بيداغوجيا الكفاءات وقد عمّت هذه التّقييمات منذ سنة 1993م.

كما اعتمدته كل من بلجيكا وتونس سنة 1998م، وجُلّ دول أوروبا[3].

فبعد أن تبنّته مختلف الأنظمة التّربويّة في مختلف أنحاء العالم وأثبتت فعّاليّة في تحقيق الأهداف التّربويّة، "أخذت الجزائر خطوة نحو التّغيير الذي خطّطت له سنة 2000م ولم ينفّذ لغاية 2003م ضمن ما أسمته بإصلاح المنظومة التّربويّة"[4].

(1) ينظر: عبد السلام نعمون: النظام التربوي الجزائري ومبررات اختيار بيداغوجية المقاربة بالكفاءة، كلية علوم النفس وعلوم التربية، جامعة قسنطينة، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 4، مجلد ب، ديسمبر 2015م، ص 498.

(2) ينظر: زمام نور الدين: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة، ص 148،149.

(3) المرجع نفسه، ص 499.

(4) ينظر: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)، المرجع السابق، ص 149.

4. خصائص المقاربة بالكفاءات:

إنّ المقاربة بالكفاءات تتميّز عن غيرها من المقاربات المستخدمة سابقا بمجموعة من الخصائص نذكر منها:

- تفريد التّعليم وذلك بتشجيع الاستقلاليّة والمبادرة لدى المتعلّم، مع إعطاء أهميّة وغاية خاصّة للفروق الفرديّة للمتعلّمين.
- قياس الأداء بالاهتمام بتقويم الأداءات والسّلوكات بدلا من المعارف النّظريّة[1].
- ارتباط الكفاية بالمادّة موضوع التعلّم: ويعود ذلك إلى أنّنا نختار وضعيّات دالّة، تقابلها مشاكل خاصّة بالمادّة ليقع تدريب المتعلّمين على اكتسابها.
- إمكانيّة تقييم الكفايات: يمكننا تقييم الكفايات خلافا للقدرات وذلك انطلاقا من وضعيّة مخصوصة تتّصل بمجموع وضعيّات المشكل التي تقترحها على المتعلّم[2].
- إعطاء حريّة أوسع للمتعلّم في تنظيم أنشطة التّعليم وتقويم الأداء.
- دمج المعلومات لتنمية كفاءات أو حل إشكاليّات في وضعيّات مختلفة.
- توظيف المعلومات وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة[3].

إذا هذه الخصائص تجعل من المتعلّم عنصرا هامّا وفعّالا في العمليّة التّعليميّة، وذلك من خلال مشاركته في سيرورة الدّرس، مما يؤدّي إلى تحويل المعارف من نظريّة إلى معارف نفعيّة تطبيقيّة، وجعل المتعلّم أكثر واقعيّة إذ أنّها تربط المعارف بالواقع المعاش وتخفّف الضّغط على المعلّمين، فهذه الطّريقة تجعل المعلّم حلقة ربط بين المنهاج والمتعلّم.

(1) محمد بو دربالة: المقاربة بالكفاءات (المفهوم الخصائص والمستويات)، مجلة البحوث والدراسات، عدد 6، جوان 2008م، ص 252.

(2) حلومة بوسعيد: المقاربة بالكفاءات في الوسط المدرسي، الصفحة الرسمية للمركز الدولي لتكوين المكونين والتجديد البيداغوجي، ص 64.

(3) حليمة عمارة، أحمد عزوز: مقاربة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس (من المفهوم إلى التقويم)، مقال علمي، جامعة الشلف، ص 152.

5. أهداف المقاربة بالكفاءات:

تستخدم المقاربة بالكفاءات لتحقيق مجموعة من الأهداف:

- إقامة روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة واستغلالها في البحث عن حلول مختلف وضعيّات المشكلة التي تسعى إلى علاجها.
- يتمكّن من التّمييز بين الأفكار والعناصر الثّانويّة والأساسيّة والتّركيز على هذا الأخير لكونه ذا فائدة في حياته اليوميّة أو لأنّه يشكّل أساس التّعليمات التي تستخدم عليها[1].
- وضع مبادئ تربويّة توافق الحاجات الفيزيولوجيّة والوجدانيّة والعقليّة للمتعلّمين.
- تدريب المتعلّمين على البحث والتقصّي والاستكشاف[2].
- تحويلهم إلى متعلّمين مستقلّين استقلالًا ذاتيّا.
- تغيير علاقة المتعلّمين بالمعرفة بعد تحويل موقفهم السّلبي إلى موقف إيجابي يحفّز طلب المعرفة واكتسابها.
- استيعاب المواد الدّراسيّة والتّحكّم في سيرورة التّعلّم.
- تشجيع عمل الفرد مع الجماعة ومن ثمّ إعداده للحياة المهنيّة وإدماجه في المجتمع[3].

فمن خلال النّقاط المذكورة آنفاً نستنتج أنّ المقاربة بالكفاءات تهدف إلى الرّبط بين الأفكار المكتسبة من أجل الوصول إلى الهدف المراد وإيجاد حلول للمشكلات، واكتساب القدرة على التّمييز بين الأفكار الثّانويّة والأساسيّة لما لها من أهميّة في واقعه.

وإعطاء فرصة للمتعلّم لتوظيف قدراته من أجل إثبات تميّزه عن زملائه وإعطائه فرصة لتوسيع تفكيره، أي؛ عدم حصره في فكرة معيّنة أو مجال معيّن.

---

(1) ينظر: إلهام شروق، إيمان بن أم العيد: التواصل اللغوي وفق مقاربة الكفاءات النص التواصلي في السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية الأدب واللغات، جامعة 8 ماي 1945م قالمة، 2019م- 2020م، ص 49.

(2) الكتاب المدرسي: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة سنة أولى ثانوي، جذع مشترك، آداب، ص 03.

(3) بن سليم حسن، زرقط بولرباح: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 8، العدد 03، 2019م، ص 221.

حيث تسعى المنظومة التّربويّة من خلال المقاربة بالكفاءات إلى أن يكون المنهج والمبادئ متماشية مع مستوى المتعلّمين وقدراتهم، والعمل على رفع مستوى تفكيرهم من خلال تعوّدهم على البحث.

المبحث الثّاني: البلاغة بين طرائق التّدريس والأهداف:

انصبّ اهتمام البلاغيّين في البدايات حول تطوير علم البلاغة والرّقيّ بها من بين علوم اللّغة العربيّة، لذلك ركّزت الاتّجاهات الحديثة حول تدريس البلاغة باعتبارها جزءً لا يتجزّأُ في منهاج مختلف المنظومات التّربويّة، من خلال التّعمّق في دراسة جوانب عدّة منها؛ بمعرفة أساليب واستراتيجيّات تدريسها وفق بيداغوجيّات التّدريس الحديثة، بما في ذلك بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات، مع الحرص والسّعي على تحقيق الأهداف المنشودة من تدريس البلاغة بالتّزامن مع هذه الاتّجاهات الحديثة.

ومبدئيًّا في هذا المبحث سنتعرّض إلى طرائق تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات والتعرّف على الأسس العامّة في تدريسها، مع ذكر أهمّ الخطوات الواجب اتّباعها عند تدريس البلاغة، بالإضافة إلى معرفة الأغراض البلاغيّة من تعليم هذا العلم (من أهميّة وأهداف).

1. طرائق التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

من الطّرائق المتّبعة في التّدريس التي تتماشى وبيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات: طريقة المشروعات، و طريقة حل المشكلات وطريقة التعلّم التّعاوني.

1.1. مفهوم طريقة التّدريس:

لطريقة التّدريس مفاهيم عدّة، من بينها:

"أنّها الإجراءات المخطّطة التي يؤدّيها المدرّس لمساعدة المتعلّمين في تحقيق أهداف محدّدة، وتتضمّن كافّة الكيفيّات، والأدوات التي يستخدمها المدرّس في أثناء العمليّة التّعليميّة تحقيقا لأهداف محدّدة، وللطّريقة أشكال وصور متعدّدة تأخذ شكل المناقشات، أو الاستجواب أو حل المشكلات أو المشروعات، أو الاكتشاف، أو تمثيل الأدوار أو غير ذلك"[1].

من هذا القول يتّضح أن طرائق التّدريس هي تلك الإجراءات أو الكيفيّات أو الأدوات المتعلّقة بالعمليّة التّعليميّة؛ أي التي تخصّ المحتوى التّعليمي، والتي تتميّز بالتّخطيط المسبق لها من طرف المعلّم، وبالّتالي جعل المتعلّم محوراً لهذه العمليّة التّعليميّة بُغية تحقيق الأهداف المسطّرة، ولإتمام سير الموقف

(1) محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م، ص 342.

التّعليمي على أكمل وجه، وعلى النّحو المراد الوصول إليه من هذه الأهداف، كما أنّها تتضمّن العديد من الاستراتيجيّات لممارسة التّدريس؛ كطريقة المناقشة أو حل المشكلات أو المشروعات أو تمثيل الأدوار... وغيرها من الاستراتيجيّات.

2.1.مفهوم طريقة المشروع:

يُعرّف المشروع على أنّه:

"العمل الميداني الذي يقوم به الفرد ويتّسم بالنّاحية العلميّة وتحت إشراف المعلّم ويكون هادفاً ويخدم المادّة العلميّة وأن يتمّ في البيئة الاجتماعيّة".

وقد عرّفه المربّي الأمريكي "وليام كلبارتك" بأنّه:

"الفعاليّة المقصودة التي تجري في وسط اجتماعي متّصل بحياة الأفراد".

ويمكن القول إنّ تسمية هذه الطّريقة بالمشروعات لأنّ المتعلّمين يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها. لذلك فهي أسلوب من أساليب التّدريس والّتنفيذ للمناهج الموضوعة بدلا من دراسة المنهج في صورة دروس، يقوم المعلّم بشرحها وعلى المتعلّمين الإصغاء إليها ثم حفظها، هنا يكلّف المتعلّم بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضمّ عددا من وجوه النّشاط ويستخدم المتعلّم الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محدّدة لها أهميّتها من وجهة نظر المتعلّم[1].

نستشفّ من هذا التّعريف أنّ المشروع هو النّشاط الذي يجعل من المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة، لأنّه هو الذي يساهم في اختيار المشروع ويكون نابعاً عن رغبة صادقة تجاهه، ثم يشرع المتعلّم في تنفيذه بإشراف من المعلّم، وتستلزم طريقة تنفيذه وتطبيقه في أن يقوم به المتعلّم في محيط اجتماعي لتحقيق الغايات المطلوبة.

(1) خليل إبراهيم شبر، وآخرون: أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ - 2014م، ص 188.

وعليه نقول أنّ طريقة المشروع هي من ضمن الأساليب التّدريسيّة المتّبعة من طرف المعلّم والمنفّذة من خلال المتعلّم، فمثل هذه الأساليب تدرس المنهج من خلال الّتنفيذ العملي لا في شكل دروس. فيبدأ المعلّم بالشّرح والتّحليل حول حيثيّات المشروع المرجى القيام به، فيتبنّاها المتعلّم ويأخذها بعين الاعتبار في أثناء تطبيقه لهذا المشروع مستعيناً بمراجع متنوّعة لاستنباط المعلومات التي تساعده في بناء مشروعه، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة التي رسمها المعلّم.

أ. خطوات طريقة المشروع:

هناك خطوات أساسيّة يجب اتّباعها لتنفيذ طريقة المشروعات، وهي كالتّالي:

- **اختيار الموضوع:** ويعني ذلك تحديد المشكلة التي يدور حولها التعلّم. ويجب أن يكون المشروع:
- متّفقا مع ميول المتعلّمين ومحقّقا لأغراضهم ومعالجاً لناحية هامّة في حياتهم وأن يحلّ مشكلة تهمّهم.
- مفيدًا لنموّ المتعلّمين الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي والجمالي ومتنوّعًا ومتّزنًا في محتواه.
- مؤدّيا إلى خبرات متعدّدة ومتكاملة الجوانب ومراعياً لظروف المدرسة والمتعلّمين وإمكانات العمل.
- **وضع الخطّة:** وتشمل تحديد الطّريقة التي يتمّ بها التّعلّم ويجب أن تراعي الخطة الإمكانات الماديّة والبشريّة المتوفّرة، وتوزيع العمل والمسؤوليّات على المتعلّمين، كما يجب أن تكون جميع المصادر والمعلومات واضحة لجميع المتعلّمين.
- **تنفيذ الخطّة:** وتمثّل الجانب التّطبيقي ويتطلّب التّأكّد من: اختيار المكان والزّمان المناسبين للعمل، ووجود الموارد والأدوات اللّازمة، وضرورة قيام المتعلّمين بجميع مراحل التّنفيذ، ومعرفة كل فرد لدوره ومسؤوليّاته، وبيان دور المعلّم الذي يتمثّل في التّوجيه والمساعدة والتّدخّل عند الضّرورة[1].
- **التّقويم (تقويم المشروع والحكم عليه):** التّقويم عمليّة مستمرّة تترافق مع سير المشروع منذ البداية وأثناء المراحل السّابقة إذ في نهاية المشروع يستعرض كل متعلّم ما قام به من عمل وبعض

(1) ماجد أيوب القيسي: المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2017م، ص 50، 51.

الفوائد التي عادت عليه من المشروع ويمكن الحكم على المشروع من خلال الإجابة على التّساؤلات الآتية:

- إلى أيّ مدى أتاح لنا المشروع الفرصة للتّدريب على التّفكير الجماعي والفردي في المشكلات الهامّة؟
- إلى أي مدى ساعد المشروع على توجيه ميولنا ورغباتنا واكتساب ميول واتّجاهات جديدة مناسبة؟

إذن فمرحلة التّقويم هي المرحلة النّهائيّة للمشروع ويجب أن تتضمّن عدّة نواحي هي:

- **التّقويم المرحلي**: ويتعلّق في كلّ مرحلة وخطوة في حينها.
- **التّقويم الشّمولي**: ويتعلّق بالمتابعة النّهائيّة عند استكمال المشروع[1].

ب.مزايا طريقة المشروع:

تميّزت طريقة المشروع بمزايا عدّة من أبرزها[2]:

- أنّ طريقة المشروع تنمّي عند الطّلبة روح العمل الجماعي والتّعاون كما هو الحال في المشروعات الجماعيّة، وروح التّنافس الحر الموجّه في المشروعات الفرديّة.
- تعدّ طريقة المشروع من طرائق التّدريس التي تشجّع على تفريد التّعليم، ومراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، وذلك ما تنادي به التّربية الحديثة.
- يشكّل المتعلّم في هذه الطّريقة محور العمليّة التّعليميّة بدلا من المعلّم فهو الذي يختار المشروع وينفّذه تحت إشراف المعلّم.
- تعمل هذه الطّريقة على إعداد الطّالب وتهيئته خارج أسوار المدرسة، حيث يقوم بترجمة ما تعلّمه نظريّاً إلى واقع عملي ملموس، وتشجّعه على العمل والإنتاج فالتعلّم لا يكون صحيحا ولا يؤدّي

(1) محمد محود ساري حمادنه، خالد حسين محمد عبيدان: مفاهيم التدريس في العصر الحديث (طرائق ... أساليب ... استراتيجيات)، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2012م، (د. تح)، ص 65.

(2) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 (1423هـ-2002م)، ط2 (1425هـ-2005م)، ط3 (1427هـ-2007م)، ط4 (1429هـ-2009م)، د. تح، ص 83.

أغراضه وأهدافه، إلا إذا استطاع الطّالب ربط النّواحي النّظريّة بالنّواحي العمليّة، وهذا هو أنواع التعلّم.

- تنمّي عند الطّالب الثّقة بالنّفس، وحبّ العمل، كما تشجّعه على الإبداع وتحمّل المسؤوليّة وكلّ ما من شأنه مساعدته في حياته العمليّة.
- أن المعلومات التي تحصل عليها المتعلّم أو يقدمها المدرّس تأتي لتفسير موقف أو لتوضيح مشكلة[1].

ج. عيوب طريقة المشروع:

من عيوب طريقة المشروع ما يلي:

- صعوبة تنفيذه في ظلّ السّياسة التّعليميّة الحاليّة، لوجود الحصص الدّراسيّة والمناهج المنفصلة، وكثرة المواد المقرّرة.
- تحتاج المشروعات إلى إمكانات ضخمة من حيث الموارد الماليّة وتلبية متطلّبات المراجع والأدوية والأجهزة وغيرها؛ قد لا تتوفّر في بعض المؤسّسات.
- افتقار الطّريقة إلى التّنظيم والتّسلسل، و تُكرّر بعض المشروعات، فكثيرًا ما يتشعّب المشروع في عدّة اتّجاهات ممّا يجعل الخبرات الممكن الحصول عليها سطحيّة غير منظّمة.
- المبالغة في إعطاء الحريّة للمتعلّمين، وتركيز العمليّة حول ميول التّلاميذ وترك القيم الاجتماعيّة والاتّجاهات الثّقافيّة للصّدفة وحدها.[2]

(1) سالم عطية أبو زيد: الوجيز في أساليب التدريس الحديثة، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1434هـ- 2013م، د. تح، ص 50.

(2) هيثم صالح إبراهيم: طرق وأساليب التدريس الحديثة، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د. ط)، (د. ت)، ص 186، 187.

3.1. مفهوم طريقة حل المشكلات:

هي طريقة تدريسيّة تقوم على إثارة تفكير التّلاميذ وإشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة لا يستطيعون حلّها بسهولة، ويتطلّب إيجاد الحل المناسب لها، قيام التّلاميذ بالبحث لاستكشاف الحقائق التي توصل إلى الحل، ويطلق على طريقة حل المشكلات (الأسلوب العلمي في التّقصّي).

ومن هنا نرى أنّ المشكلة الجيّدة تستند على وضع المتعلّم القائم بالحل في موقف يتعدّى تفكيره ومهاراته ولا يتطلّب حلاّ تقليديّا أو سطحيّا أو سريعا، ولا بدّ من ملاحظة أن مستوى المشكلة مناسبا للمتعلّم مع توفير عنصر الإثارة الدّافعيّة[1].

ممّا سبق نخلص إلى أنّ طريقة حل المشكلات هي الطّريقة التي تثير في المتعلّم عدّة تساؤلات وتضعه في حيرة من أمره لأجل الوصول إلى حلول ناجعة ومعالجة لمشكلة صعُب أو عجز حلّها فيلجأ المتعلّم إلى جمع المعلومات والأفكار مع توظيف مهاراته العلميّة في التّقصّي التي تؤدّي إلى حل منهجي ودقيق لتلك المشكلة وعليه فإنّ ميزة المشكلة الجيّدة هي التي تدفع بالمتعلّم إلى إعمال فكره؛ بتنشيط وتكثيف قدراته الذّهنيّة، بغية حل وضعيّة تستدعي التّحرّي بأسلوب علمي يتّسم بالدّقة والتّسلسل المنطقي للأفكار، مع مراعاة معايير المشكلة المنسوبة للمتعلّم بما يتناسب ومستواه.

أ. خطوات استراتيجيّة حل المشكلات:

إنّ نشاط حل المشكلات هو نشاط يعتمد بالدّرجة الأولى على خاصّيتي التّفكير العميق ثم التّصرف بذكاء، وبذلك فهو نشاط ذهني معرفي، لأفكار مرتّبة ومنظّمة في ذهن المتعلّم، ومن أهم خطوات إنجاز نشاط حل المشكلات ما يأتي:

- **الشّعور بالمشكلة:** يعرض المعلّم مواقف تثير في المتعلّم الشكّ والرّغبة في التّساؤل.
- **تحديد المشكلة:** يصوغ المعلّم المشكلة من خلال تساؤلات الطّلبة واستفساراتهم في عبارة واضحة تبيّن عناصر الجملة[2].

(1) خضير عباس جري، وآخرون: طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، ط1، 1440هـ- 2018م، ص 158.

(2) عبد العظيم صبري عبد العظيم: استراتيجيات طرق التدريس العامة والإلكترونية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط1، 2015م، ص 45، 46.

- **جمع المعلومات والبيانات ذات الصّلة بالمشكلة:** يوفّر المعلّم بعض المراجع للمتعلّمين لمراجعتها وجمع المعلومات المتعلّقة بالمشكلة المراد حلّها[1]، بالإضافة إلى اجتهادات المتعلّمين في تحديد أبرز المصادر المتوفّرة لجمع وانتقاء المعلومات التي تخدم أو تمسّ جوانب حل المشكلة المطروحة[2].
- **وضع الفروض كحلول للمشكلة:** يقدّم الطّلبة تفسيرات للموقف المشكل بهدف اختيارها، كما يساعد المعلّم الطّلبة في اختيار الفروض ذات العلاقة بالمشكلة والتي تقود إلى حلّها من خلال المناقشة والتّجريب.
- **اختيار الفرضيّات:** يوجّه المعلّم الطّلبة لاختيار الفرضيّات تجريبيّا للتحقّق من صحّتها.
- **الوصول إلى حل المشكلة وتعميمه:** يوفّر المعلّم فرصا للمناقشة والحوار بين المتعلّمين للتعرّف على ما توصّلوا إليه من استنتاجات للوصول إلى حلّ للموقف المشكل من أجل تعميمه على مواقف في حياتهم اليوميّة[3].

ب.مزايا طريقة حل المشكلات:

تتضمّن استراتيجيّة حل المشكلات على العديد من المزايا، منها:

- إثارة دافعيّة المتعلّم للتعلّم وتشويقه للدّراسة ومواصلة البحث، كما تجعله ذا تفاعل إيجابي داخل الصّف.
- تنمّي مهارات البحث والدّراسة في مختلف مصادر المعرفة.
- تنمية الجوانب الإبداعيّة والابتكاريّة لدى المتعلّمين.
- تعزيز التّعلّم لدى المتعلّمين وتثبيته في أذهانهم.
- يلائم جميع المستويات والمراحل الدّراسيّة، ومختلف القدرات العقليّة والذّهنيّة[4].

(1) حسام يوسف صالح: طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم، المطبعة المركزية، العراق، ط1، 1427هـ- 2016م، ص 55.

(2) عبد العظيم صبري عبد العظيم: استراتيجيات التدريس العامة الإلكترونية، مرجع سابق، ص 45، 46.

(3) حسام يوسف صالح: طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم، مرجع سابق، ص 56.

(4) شاهر أبو شريخ: استراتيجيات التدريس، دار المعتز للنشر والتوزيع، ط1، 1429هـ-2008م ، ص 171.

ج. عيوب طريقة حل المشكلات:

ومع ذلك أنّ لطريقة حل المشكلات بعض المآخذ من بينها:

- صعوبة تحقيقها، إذ تتطلّب وقتا وجهدا طويلاً.
- إضافة إلى قلّة المعلومات أو المادّة العلميّة التي يمكن أن يفهمها التّلاميذ عند استعمال هذه الطّريقة.
- قد لا يوفّق المعلّم في اختيار المشكلة اختيارًا حسناً، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلائم ونضج المتعلّمين.
- تحتاج إلى إمكانات عالية، وتتطلّب معلّما مدرّباً بكفاءة عالية[1].
- قد تبتعد عن ما هو جوهري وتُعنى بما هو شكلي[2].

4.1. مفهوم طريقة التّعلّم التّعاوني:

تعدّدت تعريفات التّعلّم التّعاوني، واتّفقت جميعها على أنّه أسلوب تعليمي يقوم على تنظيم الصفّ، حيث ينقسم المتعلّمون إلى مجموعات صغيرة، تتكوّن كل منها من أربعة أفراد – على الأقل –يتعاونون مع بعضهم البعض، ويتفاعلون فيما بينهم، ويناقشون الأفكار، ويسعون لحل المشكلات بهدف إتمام المهام المكلّفين بها، ويكون كل فرد في المجموعة مسؤولًا عن تعلّم زملائه، وعن نجاح المجموعة في إنجاز المهام التي كلّفت بها، ويتحدّد دور المعلّم في التّوجيه والإرشاد، وتشجيع المتعلّمين، والإجابة عن أسئلتهم وتوزيع الأدوار على كل متعلّم في المجموعة[3].

ويمكن القول بأن المرتكزات الأساسيّة للتّعلّم التّعاوني هي[4]:

– التّفاعل الإيجابي المتبادل بين أعضاء كل مجموعة والذي يتمثّل في النّقاش بين أعضاء كل مجموعة.

---

(1) خضير عباس جري، وآخرون: طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)، مرجع سابق، ص 158.

(2) محسن عطية: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1429هـ-2008م، (د. تح)، ص 219.

(3) عفت مصطفى الطناوي، وآخرون: التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 (1429هـ-2002م)، ط2 (1431هـ-2001م)، ط3 (1434هـ-2011م)، (د. تح)، ص 214.

(4) خالد مطهر العدواني: التعلم التعاوني (مناهج وطرق التدريس)، (د. ن)، (د. م)، (د. ط)، 2009م، ص 02.

- المحاسبيّة الذّاتيّة؛ وهي تعني أن كل فرد مسؤول عن تعلّمه للمحتوى.
- المهارات الاجتماعيّة والتي تعدّ من الأمور المهمّة في عمل المجموعات النّاجحة[1].

ومن هذا الأساس نقول إنّ من التّعريفات المتّفق عليها لطريقة التّعليم التّعاوني بأنّه أسلوب من الأساليب التّعليميّة يعتمد في مجرياته على التّعاون والتّفاعل الإيجابي بين المتعلّمين وتبادل الافكار وكذا وجهات النّظر داخل الصفّ، ويكون هذا التعلّم ضمن مجموعات تحمل عددا محدودا من المتعلّمين، وهدفهم التّرابط والتّعاون والتّلاحم فيما بينهم لإنجاز عمل أُلزموا على القيام به مع بعضهم البعض، مع تحديد فرد من كل مجموعة يتتبّع سير هذا العمل المستند إليهم، ويمثّل المعلّم هذا المحرّك الأساس بهذه العمليّة التّعليميّة فهو المنشّط الرّئيسي والدّاعم الأمثل لمتعلّميه؛ بالنّصائح والتّوجيهات لتجنّب وقوعهم في الثّغرات والزلاّت.

أ. خطوات تنفيذ التّعلّم التّعاوني:

لتحقيق تعلّم تعاوني فعّال، لا بدّ من اتّباع الخطوات التّالية:

- **اختيار موضوع الدّرس:** يتم اختيار موضوع الدّرس وفق الأسس الآتية:
  - أن يرتبط الدّرس بحاجة تثير اهتمام المتعلّمين.
  - أن يمتلك المتعلّمون خبرات سابقة ذات صلة بموضوع الدّرس حتى يتمكّنوا من دراسته ذاتيّا.
  - تقسيم الدّرس إلى مجموعة مهام متكاملة.
- **تشكيل المجموعات:** تضمّ كل مجموعة من 4 إلى 6 طلاّب مختلفين في اهتماماتهم وقدراتهم، أو عمل مجموعات متجانسة من طلاّب متقاربين في حالات معيّنة.
- **توزيع المهام على المجموعات:** يمكن توزيع نفس المهمّة لكلّ مجموعة، كما يمكن توزيع مهام متباينة، وذلك يعتمد على عوامل عديدة مثل: أهداف الدّرس وطبيعته والوقت المخصّص للنّشاط، وفيما إذا كان العمل يتمّ داخل الفصل أو خارجه[2].

(1) خالد مطهر العدواني: التعلم التعاوني (مناهج وطرق التدريس)، مرجع سابق، ص 02.

(2) مركز نون للتأليف والترجمة: التدريس: طرائق واستراتيجيات، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، ط1، 1436هـ-2011م، (د. تح)، ص 161، 162.

- **تخصيص وقت معيّن لأداء كل مجموعة:** يُطلب من كل مجموعة تقرير مفصّل عن أعمالها[1].
- **عرض الأعمال المتعلّقة بكل مجموعة:** ويمكن أن يكون العرض بإحدى الوسائل التّالية:
  - عرض تقرير شفوي أو باستخدام أجهزة العرض.
  - طباعة التّقرير وتوزيعه على المتعلّمين.
  - تعليق التّقرير في مكان بارز ومناقشته.
- **تقييم أعمال المجموعات كوحدة واحدة:** تحصل المجموعة على تقييم مشترك، فأعضاء المجموعة يعملون معًا ويدعمون بعضهم بعضًا، للحصول على إنجاز وتقييم أفضل[2].

ب.مزايا التّعلّم التّعاوني:

من المميّزات التي تتمتّع بها طريقة التّعلّم التّعاوني ما يلي:

- أنّه ينمّي في الطّالب روح الجماعة والتّعاون مع غيره من الأفراد، ويعدّ هذا من المميّزات الهامّة وخاصّة في عصرنا الحاضر الذي يستوجب التّكاثف والتّعاون لتحقيق العديد من الأهداف المشتركة والتي لا يمكن تحقيقها بشكل فردي.
- إمكانيّة تطبيقه لمختلف المقرّرات الدّراسيّة وجميع المراحل الدّراسيّة كما أنّه يعزّز فهم وإتقان الطلاّب لما يتمّ نقاشه من محتوى علمي.
- تنمية الدّافعيّة عند المتعلّمين للتّفكير والاطّلاع والبحث، حيث أنّ العمل الجماعي يحفّز التّلاميذ على العمل الجادّ والمثابرة حرصا على مماثلة أقرانهم ورغبة في تأكيد ذواتهم وأنهم فاعلين كغيرهم.
- يشجّع الطّلاب بطئي التّعلّم على الانخراط مع أقرانهم للمشاركة في مختلف المناشط التّعليميّة، كما ينمّي فيهم المسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة[3].

(1) مركز نون للتأليف والترجمة: التدريس: طرائق واستراتيجيات، مرجع سابق، ص 161، 162.

(2) مرجع نفسه، ص 162.

(3) عبد اللطيف بن حسين فرح، وآخرون: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، مرجع سابق، ص 29.

- المشاركة الفاعلة في المناقشات الجماعيّة بشكل جادّ ومفيد، كما يكسبهم أدب الحوار مع الآخر بشكل عملي خاصّة إذا تمّ من خلال إشراف فاعل من قبل معلّم المادّة[1].

ج. عيوب التّعلّم التّعاوني:

أمّا عن سلبيّات استخدام طريقة التّعلّم التّعاوني في التّدريس، فهي كالتّالي:

- تحتاج إلى ترتيبات وإعداد خاصّة في ظلّ ازدحام الصّفوف.
- إعداد البيئة الصّفيّة تحتاج إلى تكلفة ماديّة وجهود وظيفيّة.
- صعوبة السّيطرة على الفصل وارتفاع صوت الطّلاب، كما يصعب اعتماد الحوار لعدم تعوّدهم على ذلك.
- تحتاج إلى وقت وجهد أكثر من الطّرق المألوفة كالمناقشة والمحاضرة والعروض[2].
- يرى بعض الدّارسين أن هذا التّعلّم لا يهتمّ بذاتيّة المتعلّم ومن ثمّة يذوب في الجماعة.
- قد يولّد عند عدد من الطّلبة نوعا من الاتّكاليّة على زملائهم في المناقشة والإجابة والردّ عنهم[3].

2. أسس تدريس البلاغة:

لتدريس البلاغة بعناية، ينبغي على المعلّم أن يراعي أسسها العامّة التالية:

أن تكون البلاغة ذات صلة وثيقة بالنّصوص الأدبيّة والنّقد، إذ بهذه الصّلة تتّجه بالبلاغة اتّجاها ذوقيّاً خالصاً، ومن الخطأ فصل البلاغة عن الأدب، لأنّ فصلها يعني معاملتها معاملة النّحو في عرض الأمثلة واستنباط القاعدة، وهذه طريقة غير صالحة في تدريس فنّ يعتمد الذّوق و رهافة الحسّ، وعلى مدرّس البلاغة في ظلّ النّصوص الأدبيّة؛ لأنّ الغرض منها تذوّق النّصوص وفهمها فهمًا دقيقًا، وتبيُّن نواحي الجمال فيها، وفهم ما يدلّ عليه النّص من ضروب المهارة الفنيّة للأديب[4].

(1) عبد اللطيف بن حسين فرح، وآخرون: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، مرجع سابق، ص 29.

(2) سليم إبراهيم الخزرجي: أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2010م، (د. تح)، ص 256.

(3) قصي محمد السامرائي، ورائد إدريس الخفاجي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2014م، ص 89.

(4) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص 472، 473.

أن يتمّ الوصول إلى الظّاهرة البلاغيّة بعد فهم النّصوص الأدبيّة فهمًا جيّدًا، فالطّالب لا يدرك أسرار الجمال في النّص إلّا بعد فهم دقيق لمعاني النّص وصوره الفنّية، أي أنّ النّص يخضع أوّلاً للقراءة الجيّدة، وفهم المعنى والتّحليل وعقد الموازنات ثم تذوُّق النّص وتمثُّله.

أن يربط الوحدات البلاغيّة، ويتم الرّبط هنا أوّلاً بين عناصر كل وحدة؛ والمقصود بالوحدة البلاغيّة هنا مجموعة الموضوعات التي تكون غايتها واحدة، في الجناس والسّجع والطّباق وحدة تؤدّي إلى الانسجام الصّوتي، والأمر والنّهي والاستفهام وحدة تؤدّي إلى الطّلب أو تخرج إليه من دلالات.

أن يتمرّن الطّلبة تمرينات كافية على الصّور البلاغيّة، فدروس البلاغة لا تحقّق الغرض المنشود إلّا بالتّدريب المستمر على الصّور البلاغيّة، والحقيقة أنّ خير ما يتدرّب عليه الطّلبة آيات القرآن الكريم والأحاديث النّبوية الشّريفة، ومختارات من عيون الشّعر، وجيّده [1].

أن يكون المدرّس حريصا على إبراز العلاقة والجانب النّفسي والاجتماعي للأديب وبذلك يقول الخولي: "تبحث البلاغة في القطعة الأدبيّة، فتدرس عناصر العمل الأدبي، والعلاقة ما بين اللّفظ والمعنى، ثم الصّناعة المعنويّة، أي مباحث المعاني الأدبيّة، فتدرس خصائصها المميّزة وأثر العوامل النّفسيّة والأدبيّة في ذلك، وتدرس البلاغة الأساليب الفنّية في الأدب، ودلالتها على شخصيّة الأديب أي إدراك سبب إكثار أديب ما في الدّعوة إلى الجود والانفاق؟! ولماذا يُكثر أديب آخر في الدّعوة إلى الانتقام والأخذ بالثّأر؟ إنّنا نجد صوراً شتّى وتعابير كثيرة لدى الأدباء ولكن هذه التّعابير والصّور تحكمها الحالة النّفسيّة والاجتماعيّة للشّاعر أو الأديب، ألم نجد شاعرا يصوّر الشّمس بأنّها مصدر الخصب والنّماء في حين يصوّرها آخر مصدر اللّهيب والحرائق"[2]. فالمعاني تتلوّن بتلوّن نفوس مبدعيها.

(1) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص 472، 473.
(2) المرجع نفسه، ص 472، 473.

العمل على توثيق الرّابطة بين البلاغة والقراءة وبين البلاغة والتّعبير، إذ يمكن أن تكون المادّة المقروءة مادة لدراسة بعض الصّور البلاغيّة، وفي التّعبير تنتشر العيوب وتزداد المآخذ عندما لا يحكم الطّالب الذّوق الأدبي فيها بقول أو بشيء[1].

3. خطوات تدريس البلاغة:

من الخطوات الأساسيّة التي يجب اتّباعها في أثناء تدريس البلاغة ما يلي:

أ. **التّمهيد:** ويكون بجلب انتباه الطّلبة إلى الدّرس الجديد، يربطه بالدّرس السّابق، في هذه الحالة يشترك مع نقطة التّمهيد في تدريس قواعد اللّغة العربيّة.

ب. **العرض والتّحليل:** تعرض النّصوص البلاغيّة سواء أكانت على شكل جمل أم على شكل نص متكامل على السّبورة وبخطٍّ واضح، واستعمال وسائل الإيضاح المناسبة ثم يبدأ المدرّس بقراءة هذا النّص أو النّصوص قراءة جهريّة معبّرة، وبعد عرض النّصوص تبدأ عمليّة التّحليل في هذه الخطوة يبدأ المدرّس بإثارة أسئلة معيّنة حول النّصوص، أو يعطي مقدّمات فيها إثارة للطّالب لحمله على المشاركة في الدّرس.

ج. **القاعدة:** بعد استكمال عمليّة التّحليل يصبح لدى الطّالب مجموعة من الأفكار التي يمكن أن يصوغها لمساعدة المدرّس على شكل قاعدة.

د. **التّطبيق:** يشير المدرّس بعد التوصّل إلى القاعدة مجموعة من الأسئلة للتّطبيق على القاعدة، أو يعطي أمثلة تطبيقيّة إضافيّة[2].

4. **أهمية تدريس البلاغة:** تتجلّى أوجه الحاجة إلى دراسة البلاغة في:

- أنّ النّاظر في هذه العلوم والمحصّل لملكتها تمكّنه من فهم القرآن الكريم، فيعرف إعجازه معرفة يقينيّة، وبذلك يكون مؤمنًا عن بيّنة.

(1) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص 472، 473.
(2) المرجع نفسه، ص 476.

- أنّ المتمكّن من أصولها وأحكامها يلمس بنفسه دقائق اللّغة العربيّة وأسرارها، ويدرك مراتب الكمال ومزايا صوره شعراً ونثراً، وبعبارة أخرى يصير ناقداً واعياً، وبالتّالي فهي تزيده ثقافة علميّة وذوقيّة.
- تساعد على التّأليف والصّياغة الجيّدة.
- أن الدّارس لها الخبير بضوابطها وقوانينها إذا أراد أن يقول شعرا أو نثرا في أيّ عرض يستطيع أن يجد من أمره رشداً فيصيب الهدف ويدرك القصد، ويأتي بما يطابق الحال من الألفاظ والتّراكيب، ويهتدي إلى المستجاد من الكلام، والمختار من القول، لأنّ معه مصباحه الذي يستضيء به، ويسير على هديه، وبعبارة أخرى يصير أديبًا مبدعًا.
- تنمّي حسّه اللّغوي وتصقل ذوقه وتنمّي خياله[1].و قد تُعلّمه – على المستوى السّلوكي– اللّطافة واللّباقة في التّعامل الاجتماعي، لأنّها من الأساليب الحضاريّة: بخاصّة الكنايات والتّشبيهات.

5. أهداف تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات:

إنّ المنظومة التّربويّة عند إقرارها للمقاربة بالكفاءات كطريقة أو منهجيّة بيداغوجيّة وضعت لها مجموعة من الأهداف المنشودة أو المخطّط لها من أجل تحقيقها في كل مادّة دراسيّة ومن بينها البلاغة فمن أهمّ أهداف تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات ما يلي:

- ضبط اللّغة وتنمية ملكة التّذوُّق الفنّي عند المتعلّمين[2].
- اكتشاف ما في النّص الأدبي من كنوز وفي عالمه المعقّد من كوامن المعاني والأفكار والتّطوّرات.
- الاستفادة من أساليب الأدباء التي تعكس رؤيتهم الجماليّة بالدّرجة الأولى[3].
- تعليم الطّلبة على إنشاء الكلام الجيّد المستمدّ من الألفاظ الأدبيّة[4].

(1) عبده عبد العزيز قلقيلة: البلاغة الاصطلاحية، مرجع سابق، ص 20.

(2) وزارة التربية الوطنية: الكتاب المدرسي، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص 03.

(3) وزارة التربية الوطنية الكتاب المدرسي: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، سنة أولى ثانوي، جذع مشترك آداب، ص 5، 7.

(4) فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، مرجع سابق، ص 229.

- معرفة المتعلّم بشكل موجز البلاغة العربيّة.
- إلمامه بالبيان العربي وقدرته على كشف مواطنه في النّصوص الأدبيّة.
- إلمامه بمعاني الجمل الخبريّة والإنشائيّة.
- قدرته على تبيين العلاقة بين اللّفظ والمعنى مساواةً وإيجازاً وإطناباً[1].

فمن الأهداف التي رُكّز عليها في تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات هي: الجانب الجمالي وتنويع الأساليب ومعرفة المتعلّمين بعلوم البلاغة دون الفرط في المفاهيم.

هذا ما أهملته المقاربة بالأهداف ويعتبر من سلبيّاتها ومن أهداف تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات كذلك نجد تدريب المتعلّمين على استخدام الأساليب البلاغيّة في النّصوص.

فهل تتحقّق فعلاً هذه الأهداف في الواقع الدّراسي، أم أنّها تبقى في جانبها التّنظيري فقط؟

وإن كانت لا تتحقّق فما هي العوائق التي أفشلت تحقّقها في الواقع الدّراسي؟ وما الحلول المقترحة؟

من خلال الدّراسة الميدانيّة سنجيب عن هذه الأسئلة المطروحة.

(1) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص 475- 476.

الفصل الثاني:

واقع تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية

تمهيد:

المبحث الأول:تدريس البلاغة في السّنة أولى ثانوي.

للمبحث الثّاني: نماذج تخطيطيّة وتطبيقيّة في تدريس البلاغة.

المبحث الثالث: تحليلات ونتائج.

تمهيد:

بعد التّطرّق في تمهيد الجانب النّظري إلى مفهوم جميع المصطلحات المذكورة في عنوان البحث: "تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب -أنموذجا-"، والتّفصيل في عناصر المقاربة بالكفاءات والرّبط بين تدريس البلاغة والمقاربة بالكفاءات، من خلال التّطرّق إلى طرق التّدريس الملائمة للبلاغة وفق هذه المقاربة وأسسها وخطواتها وبقيّة العناصر إلى غاية الوقوف على أهميّة وأهداف تدريس رافد البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات. لنصل إلى الجانب التّطبيقي الذي حاولنا من خلاله التّحقّق من مدى تطبيق هذه الطّرائق والوصول إلى الأهداف المخطّط لها. حيث تناولنا تدريس البلاغة في المرحلة الثّانويّة وتأثيرها على المتعلّمين ثم الوسائل المستخدمة في التّدريس، وقراءة في منهاج السّنة أولى ومهارات المعلّمين في تدريس هذه المادّة. لنخلُص إلى الدّراسة الميدانيّة التي تعرّفنا من خلالها على كيفيّة التّخطيط وتقديم درس البلاغة من خلال النّماذج المأخوذة من الواقع الدّراسي لمجموعة من الدّروس.

ودعّمنا دراستنا باستبانات تحمل مجموعة من الأسئلة لكل من المعلّمين والمتعلّمين، حين كان الهدف منها: دعم نقاط القوّة والوقوف على الصّعوبات التي تواجه المعلّمين والمتعلّمين في درس البلاغة، حتى نتمكّن من خلالها من اقتراح بعض الحلول لإنجاح هذه العمليّة.

المبحث الأول: تدريس البلاغة في السنة أولى ثانوي.

1. تدريس البلاغة في المرحلة الثّانويّة (سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب):

تعدّ البلاغة إحدى أهمّ علوم اللّغة العربيّة، لارتباطها أشدّ ارتباط بإعجاز القرآن الكريم والشّعر العربي وكلام العرب الفصيح. والتي من خلالها يتمكّن المتعلّمين من تذوّق جماليّة أسلوب القدماء والشّعراء. والأخذ منهم والكشف عن أسرار بلاغة القرآن الكريم. والغرض منها "تنمية ملكة التذوّق الفنّي عند المتعلّمين"[1]. لذا وجب تقريرها كمادّة دراسيّة في المدارس عبر مراحل.

وقد وقع اختيارنا على المرحلة الثّانويّة في دراستنا، كونها مرحلة انتقاليّة: "الانتقال من المنظومة التّربويّة إلى التّعليم العالي والتّكوين المهني ومجال الشّغل"[2]، كما تعتبر من أشدّ المراحل الحسّاسة لتزامنها مع مرحلة المراهقة لدى المتعلّمين.

فالبلاغة: "قاعدة وفنًّا يمكن أن تساعد الطّالب المراهق في التّعبير عن انفعالاته بأساليب متعدّدة يفرغ فيها شحنة تلك الانفعالات... ويتجاوز بها الأنماط الرئيسيّة للانفعالات وهي: الخوف والغضب والسّرور."[3] وعليه فإنّ البلاغة تعتبر أداة للتّعبير عن المشاعر والأحاسيس بطريقة أكثر فنّية ورقي وبأساليب متنوّعة حسب ميول المتعلّم ونفسيّته.

كما تمكّن المتعلّم من اكتساب فنّيات القول والحوار من أجل التّعبير عن آرائه وشخصيّته بطريقة أدق وأوضح وأسمى. وتعتبر مرحلة المراهقة أيضا من: "أنسب المراحل في حياة الطّالب وبها يزداد التّذوّق اللّغوي عنده؛ لأنّ طبيعة هذه المرحلة في حاجة إلى الغذاء العقلي المتزايد وهذا ما يلمسه في الأدب ويظهر ذلك في الطّالب الذي يميل إلى القراءة"[4]. فمن خلال المطالعة والوقوف على مواطن الجمال في هذه الأعمال يزداد الزّاد اللّغوي لدى المتعلّم ويتغيّر أسلوبه وطريقة تعبيره نحو

(1) الكتاب المدرسي: اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، مرجع سابق، مقدمة الكتاب.

(2) محمد بن بسعي: مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع و الطموح، ص 27.

(3) عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي: تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، مرجع سابق، ص 191.

(4) المرجع نفسه، ص 191.

الأحسن. فمن خلال التّطلّع على منهاج هذه السّنوات وخاصّة السّنة أولى نلاحظ أنّه يتميّز بالتّدرّج في المعارف والتوسّط في كمّ الدّروس المبرمجة، حيث يكون عقل المتعلّم في هذه المرحلة أكثر قابليّة للمعلومات واستيعاباً.

فيكون التركّيز في الدّرس البلاغي على قدرة المتعلّم على استخدام أو تطبيق القواعد البلاغيّة المكتسبة من أجل تحسين وتجميل أسلوبه ونتاجاته الأدبيّة فيدرك المتعلّم أنّ البلاغة: "ليست قوانين وقواعد بل هي إشارات ألوان التّعبير الأدبي يستسيغه الذّوق وتميل إليها النّفس... وامتلاك الطّلبة لناحية التّذوّق الفنّي في دروسهم البلاغيّة لا يقاس بكثرة ما عرفوه من مصطلحات البلاغة، إنّما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فنّي"[1].

إذاً فالبلاغة تنقسم إلى قسمين وهما:

"جانب التّقعيد الذي يتلقّى فيه المتعلّم القواعد البلاغيّة وكيفيّة توظيفها واستخراجها، والجانب الفنّي الذي ينتج من خلال الدّربة والمطالعة، فيصبح المتعلّم قادراً على التّعبير عن فكرته ومشاعره وميولاته باستخدام الأساليب المناسبة"[2].

فكلاهما مرتبط بالآخر، فعدم معرفة المتعلّم لتلك القوانين؛ يجعله غير قادر على فهم وتذوّق الجانب الفنّي والجمالي للأعمال الأدبيّة التي يطالعها ومعرفته لتلك القواعد دون استخدامها فإنّ ذلك يؤثّر على أسلوبه ويجعله غير قادرٍ على التّعبير حتى وإن كانت له نتاجات أدبيّة ستكون خالية من الجانب الجمالي والفنّي.

(1) سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، غزة، الرمال الجنوبي، ط1، سنة 2004م، ص 47.

(2) عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي: تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، ، مرجع سابق، ص 191.

2. الوسائل التّعليميّة المستخدمة في تدريس البلاغة:

بداية قبل أن نقوم بذكر الوسائل التّعليميّة التي يستخدمها المعلّم أثناء تدريسه لرافد البلاغة، ينبغي وجود تعريف للوسائل التّعليميّة: "هي جميع الوسائط التي يستخدمها المدرّس في الموقف التّعليمي، لتوصيل الحقائق أو الافكار أو المعاني للتّلاميذ"[1].

تبيّن أنّ الوسائل التّعليميّة هي الأدوات المستعان بها أثناء العمليّة التّعليميّة من طرف المعلّم، من أجل تحقيق الأهداف المرجوّة. إذ يستعين معلّم مادّة اللّغة العربيّة وخصوصًا في أثناء تدريسه لرافد البلاغة ببعض الوسائل التّعليميّة بغية إفهام المتعلّم الدّرس البلاغي وترسيخه في ذهنه. ومن بين هذه الوسائل التّعليميّة: الكتاب المدرسي، السّبورة...

1.2. الكتاب المدرسي:

هو ذلك الكتاب الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسيّة التي تتوفّر على تحقيق أهداف تربويّة محدّدة سلفًا (معرفيّة، وجدانيّة، النّفس حركيّة)، وتُقدّم هذه المعلومات في شكل علمي منظّم لتدريس مادّة معينة في مقرّر دراسي معيّن ولفترة زمنيّة محدّدة[2].

إن الكتاب من أهمّ الوسائل التّعليميّة، وأداة لازمة أثناء الموقف التّعليمي باعتباره المرجع الرّئيسي الذي يستند عليه المعلّم في أغلب الأحيان. فيستخدمه معلّم مادّة اللّغة العربيّة في رافد البلاغة في الغالب لتوضيح بعض النّقاط الأساسة وتغطية الجوانب المهمّة في الدّرس، كاستخراج عدة مصطلحات ومفاهيم، أو استنباط أمثلة منها وكتابتها على السّبورة، ومن ثم تفصيلها بدقّة وتسلسل.

بعدها يطلب المعلّم من متعلّميه قراءة تلك المفاهيم أو الأمثلة المستخرجة من الكتاب، والعمل على شرحها ومناقشتها مع بعضهم بعضاً.

(1) عبد المحسن بن عبد العزيز أبانمي: الوسائل التعليمية (مفهومها وأسس استخدامها ومكانتها في العملية التعليمية)، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1، 1414هـ، ص 45.

(2) ابتسام صاحب الزويني، وآخرون: المناهج وتحليل الكتب، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2013م، ص 102.

وعلى هذا الأساس فإنّ للكتاب أهميّة كبيرة في شتّى المواقف التّعليميّة، إذ يساهم في تعزيز المهارات اللغويّة؛ كمهارتي القراءة والاستماع لدى المتعلّمين، واللّتان تتحقّقا بالاستمراريّة والدّربة، كما يزوّدهم الكتاب المدرسي بحقائق ومعارف علميّة جديدة.

2.2. السّبورات أو اللّوحات:

وهي عبارة عن لوح مستوي ذات مساحة مناسبة، تستخدم لتوضيح بعض الحقائق والأفكار والمعلومات وعرض موضوع الدّرس، وتستخدم كذلك بمصاحبة كثيرٍ من الوسائل التّعليميّة وإشراك التّلاميذ عليها[1].

يُشاع لدى معلّمي مادّة اللّغة العربيّة كثرة استخدامهم لوسيلة "السّبورة"، وبالأخصّ في رافد البلاغة، وذلك من أجل التّحليل والشّرح؛ فهي تعمل على توجيه أنظار المتعلّمين إلى الدّرس وتجذب انتباههم نحوه، بهدف التّركيز أكثر وفهم الموضوع المقدّم.

ومن خلال تجربتي في التربّص الميداني في مرحلة التّعليم الثّانوي للسّنة أولى ثانوي ج م آ، لاحظت طريقة استخدام المعلّمة للسّبورة في أثناء تدريسها لرافد البلاغة، ففي البداية تقوم بكتابة النّماذج المتعلّقة بالدّرس على الجانب الأيسر من السّبورة، مع استخدامها للأقلام الملوّنة في التّدوين، لإبراز المفردات والكلمات التي يتمحور حولها الدّرس البلاغي وتوضيحها مع الشّكل. وبذلك فهي تمهّد لقواعد ذلك الرّافد.

وعند عمليّة الشّرح تستخدم الجانب الأيمن من السّبورة، تقوم فيه الإشارة إلى العناصر الأساسية التي يبنى عليها الدّرس؛ وذلك وفق مخطّط تشجيري، عن طريق ربط أفكار الدّرس السّابق بالدّرس الحالي حتى يسهُل على المتعلّمين فهم الرّافد البلاغي.

وعليه فهي من أفضل الوسائل التّعليميّة التّقليديّة، التي يلجأ إليها المعلّم في مختلف المواقف التّعليميّة، بهدف إيصال الفكرة المبتغاة وترسيخها في أذهان المتعلّمين.

(1) سمير جلوي: الوسائل التعليمية، دار المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 2017م، ص 34.

ومنه يمكننا القول إنّه على الرّغم من أنّ هذه الوسائل التّعليميّة التّقليديّة كان لها الدّور الكبير في إنجاح العمليّة التّعليميّة وتحقيق الأهداف البيداغوجيّة، إلّا أنّها تبقى وسائل تقليديّة في ظلّ تواجد الوسائل التّعليميّة الحديثة، التي باتت تنافسها في عملية التّدريس، حيث أصبحت محطّة أنظار ومحلّ اهتمام المعلّمين في عصرنا الحالي، وعلى سبيل الذّكر وسيلة البحث المعروفة التي أصبحت تلقى رواجًا كبيراً بين أغلبيّة المعلّمين وهي "الأنترنيت"؛ حيث يعتمدونها كوسيلة بحث علميّة وتعليميّة في حدّ ذاتها، فيقومون من خلالها باستنباط المعارف واكتشاف الحقائق العلميّة الجديدة والمتنوّعة.

3. منهاج سنة أولى ثانوي (جذع مشترك آداب) سنة 2022:

إنّ المقرّر الدّراسي للسّنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب في الجزائر، يعتبر التّمهيد والرّكيزة الأساسيّة للمراحل التّالية لها؛ (في جميع دروس اللّغة العربيّة وخاصّة دروس البلاغة)، حيث تعمل على تعزيز مكتسبات المتعلّم التي تلقّاها في السّنة أولى ثانوي والتي يركّز فيها كل من المعلّم و"المنهاج"[1]، على أدقّ تفاصيل الدّرس، والتّأكيد على الجانب التّطبيقي له من أجل تنمية مهارات المتعلّمين وتطويرها.

"فلا شكّ أنّ دور المدرسة في تنمية اللّغة وتطوير المهارات فيها مهما كانت قيمته أو أهميّته يعتمد وبشكل أساسي على طبيعة المنبع في التّدريس وعلى نوعيّة المناهج المقرّرة وملاءمتها لمستويات النّاشئين"[2].

وبهذا يتلقّى المتعلّم الدّروس برويّة وبشكل مفصّل.

ومن خلال الاطّلاع على منهاج السّنة أولى ثانوي من الكتاب المدرسي، نجد أنّ الدّروس المقرّرة في مجال البلاغة محصورة في:

(1) المنهاج: "مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تهيّئها المدرسة لتلاميذها داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النّمو الشّامل وعلى تعديل سلوكهم/ أنظر: صلاح عبد الحميد مصطفى: المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية، سنة 2000م، ص 16.

(2) أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية أهميتها، مصادر وسائل تنميتها، سلسلة كتب ثقافة شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1996م، ص 159.

- التّشبيه وأركانه.
- المجاز اللّغوي.
- المجاز العقلي.
- المجاز المرسل.
- الاستعارة المكنيّة والتّصريحيّة.
- الكناية.
- الجملة الخبريّة والجملة الإنشائيّة.
- أضرب الجملة الخبريّة.
- أنواع الجملة الخبريّة.
- أنواع الجملة الإنشائيّة.
- الجناس.
- الطّباق.
- المقابلة[1].

فمن خلال هذا المنهاج سيكون المتعلّم قد أحاط بجميع الدّروس في مجال البلاغة التي يحتاجها في المرحلة الثّانويّة خلال هذه السّنة الدّراسيّة، حيث كانت موزّعة في شكل "وحدات"[2]، كالتّالي[3]:

(1) وزارة التربية الوطنية: المشوق في الأدب ونصوص المطالعة الموجهة، للسنة الأولى ثانوي، جذع مشترك آداب، مرجع سابق، ص 217، 222

(2) الوحدات التّدريسية: "طريقة من طرق تنظيم محتوى المنهج المدرسي، وهناك أنواع مختلفة من الوحدات بعضها يبنى حول موضوعات معيّنة من المادّة التّدريسيّة وفيها يتّبع التّنظيم المنطقي للمادّة فيدرج بالمحتوى من البسيط إلى المعقّد، ومن المعروف إلى المجهول...إلخ/ أنظر: كوثر حسين كوجك: اتجاهات حديثة في المنهاج وطرق التدريس، عالم الكتب، ط2، 2001م، ص 59.

(3) المشوق في الأدب ونصوص المطالعة الموجهة من 217 إلى 222، مرجع سابق.

الوحدة: 01	التّشبيه وأركانه
الوحدة: 02	المجاز اللّغوي
الوحدة: 03	المجاز العقلي
الوحدة: 04	المجاز المرسل
الوحدة: 05	الاستعارة المكنيّة والتّصريحيّة
الوحدة: 06	الكناية
الوحدة: 07	الجملة الخبريّة والجملة الإنشائيّة
الوحدة: 08	أضرب الجملة الخبريّة
الوحدة: 09	أنواع الجملة الإنشائيّة
الوحدة: 10	الجناس
الوحدة: 11	الطّباق
الوحدة: 12	المقابلة

فمن خلال استقراء منهاج الكتاب المدرسي للسّنة أولى ثانوي نلاحظ بأنّه قد خُصّص درس للبلاغة من كل وحدة؛ موزّعة بين: علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع. حيث لم يراع هذا التّرتيب بل كان البدأ بعلم البيان ثم علم المعاني ثم علم البديع، وذلك من أجل مراعاة التّدرّج في المنهج بما يتماشى ومستوى المتعلّمين ومكتسباتهم من خلال الانتقال من السّهل إلى الصّعب ومن المعروف إلى المجهول.

ويُقدّم كل درس خلال حصّة مدّتها 01 ساعة في الأسبوع، أسبوع بعد أسبوع، لأنّها تُدرّس موازية لمجال العروض. وهذا ما ينقص من الحجم السّاعي لهذه المادّة ويؤثّر سلبًا على مجريات الدّرس ويضعف نسبة تحصيله لدى المتعلّمين، إلاّ أنّه كان يتماشى ومستوى المتعلّمين خاصّة وأنّ الدّروس بسيطة وقد تناولها في السّنوات الفارطة في المرحلة المتوسّطة، ناهيك عن المكتسبات القبليّة ما عدا درس المجاز العقلي والمجاز المرسل وجد المتعلّم صعوبة في استيعابه.

4. مهارات المدرّسين في حصّة البلاغة:

يمثل المعلّم الحجر الأساس في العمليّة التّعليميّة، فهو بدوره وبفضل قدراته ومهاراته وأفكاره يعمل على إنجاح سيرورة حصّته على النّحو المرغوب به، لذا فإنّ من صفات المعلّم الناجح أن يتمتّع بمجموعة كافية ومعتبرة من المهارات حتى يتمكّن من تحقيق جملة من الأهداف البيداغوجيّة، وكنتيجة لذلك يصبح لدى متعلّميه ثقافة فكريّة واسعة مع كمٍّ هائلٍ من المعرفة، وهذا ما يعود بالفائدة عليهم في تحصيل علمي جيّد.

إنّ التّسيير الجيّد لرافد البلاغة في قاعة الدّرس، وإمكانيّة تقديم الدّروس البلاغيّة للمتعلّمين بشكل مفصّل ودقيق، مع ضمان الفهم والاستيعاب من طرف المتعلّمين، راجع إلى مهارات المعلّم الفعّالة التي أسهمت في إنجاح العمليّة التّعليميّة. وهنا سنعرض أهمّ المهارات الرئيسيّة الواجب توافرها في المعلّم الكفء في أثناء حصّة البلاغة:

1.4. المهارة الشّخصيّة:

فالمعلمّة أو المعلّم النّاجح هو الذي يغيّر سلوك تلاميذه نحو الأفضل على ضوء الأهداف التّربويّة وتجاربه السّابقة.

ويتوقف نجاح المعلّم على مدى علاقته بتلاميذه، وكثير من المتعلّمين يعتبرون المعلّم مثلاً أعلى ويقلّدونه في حديثه وحركاته[1].

فلا بدّ أن يكون لكلّ معلّم أو معلّمة مهارة معيّنة يتميّز بها، وتجعله منفردًا عن باقي المعلّمين، سواء أكان في أثناء اجتماعه مع المعلّمين أو في حضوره داخل القسم، أو في أثناء تقديمه الدّرس للمتعلّمين. حيث بإمكانه أن يؤثّر في متعلّميه داخل الحصّة، والتّحكّم فيهم بأسلوب ذكي من خلال تعامله الجيّد معهم، هذا ما يعكس شخصيّته وأسلوبه الرّاقي في التّعامل. تحت شعار "المادّة حسب أستاذها".

(1) هشام عثمان محمد: 55 مهارة للمعلمة الناجحة، مركز الراية للنشر والإعلام، القاهرة، 2012م، ص 5.

فيندمجون معه في أثناء حواراته، ويكثر تفاعلهم أثناء الدّرس، ويصبحو يُكِنُّون له الحبّ والاحترام الكبيرين نتيجة معاملته الحسنة معهم؛ فيتعلّقون به ويحبّونه المعلّم ويقبلون على المادّة التي يدرّسها. وهذا مثال عن المعلّمة أو المعلّم النّاجح التي استطاع كسب متعلّميه بفضل مهارته المميّزة في التّعامل مع المتعلّمين، وبحكم تجاربه السّابقة في الميدان.

2.4. مهارة إثارة الدّافعية للتعلّم:

يقصد بها إثارة رغبة المتعلّمين في التّعلّم وتحفيزهم عليه، ومن الاستراتيجيّات لإثارة دافعيّة المتعلّمين للتعلّم، إثارة الأسئلة التي تتطلّب التّفكير مع تعزيز إجابات المتعلّمين وتنويع المثيرات لديهم[1].

إذ يجب على المعلّم أو المعلّمة أن يثير في المتعلّم الرّغبة نحو التعلّم، وحبّ المعرفة والاكتشاف، مع تشويقه وتحفيزه من أجل الاطّلاع المستمر على الحقائق العلميّة الجديدة، وهذا ما يجعل مستواه في تحسّنٍ دائمٍ و مستمرٍّ إلى الأفضل.

3.4. مهارة التّعزيز الإيجابي:

وهو كل ما يقوّي الاستجابة ويزيد من تكرارها.

وفي مجال التّعليم تقوية التعلّم المصحوب بنتائج مرضية وإضعاف التعلّم المصحوب بشعور غير سار، وتختلف مهارة التّعزيز باختلاف أنواعها[2].

فعنصر التّعزيز ضروري في أثناء العمليّة التّعليميّة حيث أنّه ينمّي في المتعلّم نوعا من الوعي والانضباط، وهذا لا ينتبه له إلّا المعلّم المبدع والمتميّز والمتمكّن؛ الذي يسعى من خلال هذا الجانب إلى تحقيق النّتائج المرغوبة، فالتّعزيز الإيجابي يبعث النّشاط والحيويّة وطاقة إيجابيّة داخل الصّف، من خلال تثمين مجهودات المتعلّمين ومشاركتهم وذلك بدعمهم وتشجيعهم بألفاظ وعبارات شكرٍ على محاولات إجابتهم على مختلف الأسئلة التي يقدّمها لهم المعلّم[3].

(1) هشام عثمان محمد: 55مهارة للمعلمة الناجحة، مرجع سابق، ص 68.

(2) نفس المرجع، ص 122.

(3) نفس المرجع، 122

4.4. مهارة التّذوّق وحسن عرض الأفكار:

ينبغي على معلّم مادة اللّغة العربيّة وخصوصًا في رافد البلاغة أن يتمتّع بحسٍّ مرهفٍ وأسلوبٍ راقٍ في انتقاء وعرض الأفكار، مع حرصه الشّديد على التّحلّي بالدّقّة وجودة السّبك، حتى يتمكّن من اكتشاف الجانب الجمالي والبعد الفنّي للرّافد البلاغي، ومن ثم تسليط الضّوء عليه، فيعرف سر بلاغته الكامن في سحر بيانه وبديعه، ومن ذلك يقوم بالإشارة إليه وتوضيحه للمتعلّمين في أثناء الدّرس، ويبيّن لهم فعّالية هذا الجانب في التّأثير على السّامع أو القارئ (المتلقّي).

5.4. مهارة التّفكير العلمي:

التّفكير العلمي مهارة أساسيّة للمعلّم أو المعلّمة النّاجحة، إذ يستطيع المعلّم أن يفكّر وأن يواجه المشكلات في جراءة وإيجابيّة، وأن يُحسن التّصرّف والاختيار، وأن يشعر بالأمن والطّمأنينة في تصرفاته واختياره ولذا يجب أن يتّصف المعلّم بذكاءٍ وظيفي يظهر في حل المشكلات بأسلوبٍ علمي، كما يظهر في مهاراته في استخدام المعرفة واستنباط أفضل الوسائل لحل هذه المشكلات[1].

وهذا أمر ضروري حتى يتمكّن من التّحكّم في الصفّ، ويثبت جدارته وقدراته في التّفكير العلمي؛ الذي يواجه به فضول متعلّميه حول أسئلتهم المتعلّقة بالدّرس، فيقوم بالإجابة عليها بعد تفكيرٍ عميقٍ، ثم يقدّم شرحًا مفصّلاً و دقيقًا في إيصال تلك الحقائق العلميّة إليهم.

وعليه نقول أنّ مهمّة المعلّم لا تتوقّف فقط عند إعطاء الدّروس وتقديم المعرفة للمتعلّمين، بل إنّ دور المعلّم دور رسالي.

6.4. مهارة استخدام الأسئلة:

لا يمكن أن يخلو درس من أسئلة؛ وذلك لكونها وسيلة إثارة تبعث على تفاعل المعلّم مع متعلّميه، ومناقشة فيما بين المتعلّمين. وللأسئلة قواعد منها:

- ألّا تقتصر على مجموعة معينة من المتعلّمين.

(1)هشام عثمان محمد: 55 مهارة للمعلمة الناجحة، مرجع سابق، ص 98.

- أن تشجّع عمليّات التّفكير وليس سرد المعلومات، فالأسئلة التي تبدأ بـ (لماذا، كيف ...) أفضل من الأسئلة المبدوءة بـ (من، متى، أن).
- أن تُعدَّ الأسئلة جيّدا قبل الدّرس وتكون دقيقةً واضحةً ومنسجمةً.
- أن يترك المعلّم وقتًا للتّفكير بعد إلقاء السّؤال وقبل الإجابة.
- ينبغي للمعلّم أن يوجّه الأسئلة لكل متعلّم باسمه، ثم يلقي عليه السّؤال، وقد ثبت أنّ لذلك تأثيرًا إيجابيًّا على تحصيلهم العلمي[1].

فالأسئلة يجب أن تحضّر جيّدا قبل أن تُطرح على المتعلّمين، لذا على المعلّم (معلّم رافد البلاغة) أن يحسن اختيارها، وأن يحرص على أن تراعي جميع المستويات (الضّعيف، المتوسّط، الجيّد)، شرط أن تكون أسئلة هادفةٍ تخدم موضوع الدّرس وتقوم بدرجة كبيرة على إعمال التّفكير العلمي لحلّها.

(1) هشام عثمان محمد: 55 مهارة للمعلمة الناجحة، مرجع سابق، ص 114.

للمبحث الثّاني: نماذج تخطيطيّة وتطبيقيّة في تدريس البلاغة:

من خلال الدّراسة الميدانيّة والحضور عند تقديم دروس البلاغة تمكنّا من معرفة كيف يكون التّخطيط لسير الدّروس ورسم الأهداف ومدى تحقّقها. وهذا من خلال مجموعة من النّماذج المقدّمة، حيث أنّنا أخذنا من كل علم من علوم البلاغة نموذجا فوقع اختيارنا على هذه الدّروس: الجملة الخبريّة، الطّباق والمقابلة، الاستعارة بنوعيها. من أجل التّحقّق من الاعتماد على المقاربة بالكفاءات أثناء الدّرس وهل هذه الطّريقة ناجحة في تدريس البلاغة والوقوف على سلبيّاتها وإيجابيّاتها وهل ساعدت على التطرّق إلى الجانب الجمالي لرافد البلاغة؟

1. نماذج تخطيطية وتطبيقية:

الوحدة التعلّمية: 06 نموذج تخطيطي لدرس "الطّباق والمقابلة" المستوى: 1 ج م آ

الرّافد: في مجال البلاغة. **التّوقيت:** 2 ساعة

الموضوع: الطّباق والمقابلة.

السّند التّربوي: الكتاب المدرسي + مراجع أخرى.

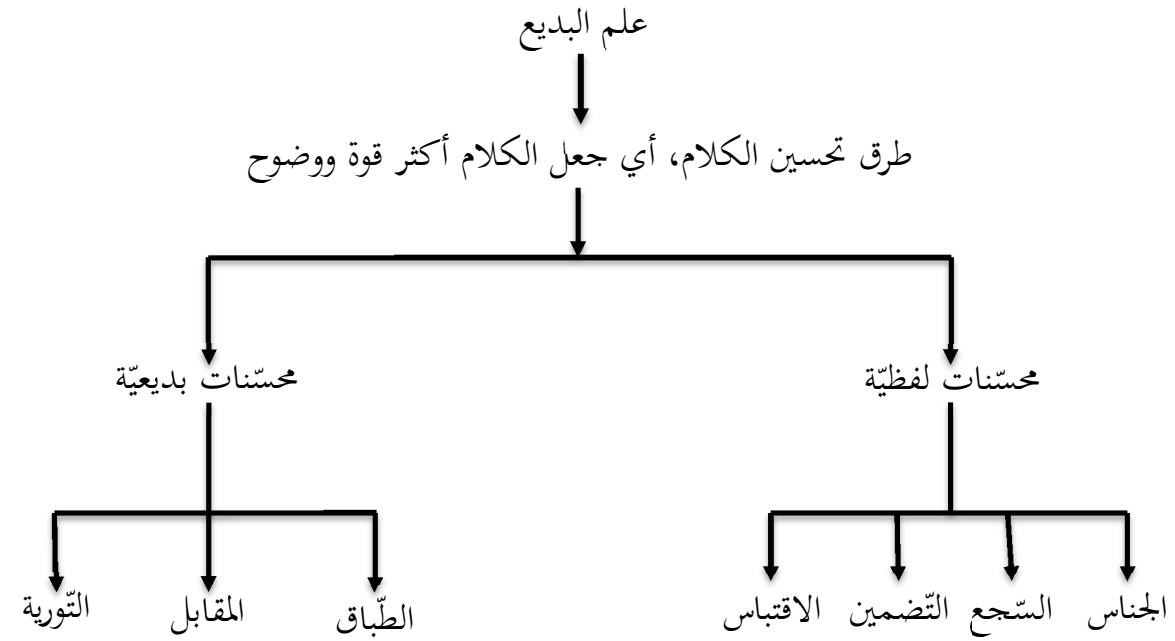
الكفاءة المستهدفة: أن يتعرّف المتعلّم على المحسنات اللّفظية و المعنوية وأن يفرّق بينهما ويوظّفهما.

الأهداف الخاصّة	الوسائل والأساليب والأنشطة	التّقويم
أن يبيّن المعلّم للمتعلّمين معنى الطّباق وأنواعه ثم المقابلة وأثرهما الجمالي. جعل المتعلّمين قادرين على التّمييز والتّفريق بين المقابلة والطّباق.	1. التّمهيد: يمهّد المعلّم للدّرس حتّى يلفت انتباه المتعلّمين للدّرس، وذلك من خلال ربط مكتسباتهم القبليّة بالدّرس الجديد (الطّباق والمقابلة). 2. يعرض المعلّم أمثلة متنوّعة من الكتاب المدرسي ومصادر أخرى حتّى يحيط بجميع المعارف لتحقيق الغاية أو الهدف فهي من النّص التّواصلي التّجديد في المديح والهجاء. 3. من خلال استقراء وشرح الأمثلة شرحا مفصّلا تتّضح لدى المتعلّمين الكلمات المتضادّة وأنواعها ونوع الطّباق والأثر الجمالي للطّباق والمقابلة. 4. يقوم المعلّم بكتابة الخلاصة على السّبورة مدعّمة بأمثلة حتى يتمكّن من نقلها ومراجعتها. 5. يأتي المعلّم بمخطّط موجز توضيحي	يتأكّد المعلّم من فهم المتعلّمين للدّرس من خلال إجاباتهم عن الأسئلة المتعلّقة بالأمثلة التي تهدف إلى استنتاج الخلاصة والتّعرّف على مفهوم الطّباق والتّمييز بين نوعيه والتّعرف على مفهوم المقابلة. ما مدى قدرة المتعلّمين على التّمييز والتّفرقة بين الطّباق والمقابلة. معرفة المعلّم قدرة المتعلّم

	لضبط المعارف وتقريبها أكثر إلى أذهان المتعلّمين. 6. إحكام موارد المتعلّم وضبطها من الكتاب المدرسي ص204 – 2014. أ. في مجال المعارف الاعتماد على الكتاب المدرسي. ب. في مجال المعارف الفعليّة: الاعتماد على الكتاب المدرسي. ج. في مجال إدماج أحكام الدّرس: يطلب المعلّم من المتعلّمين تقديم أمثلة.	على توظيف المعارف التي قُدّمت إليه.

- **نموذج لتدريس حصّة بلاغيّة: "الطّباق والمقابلة":**

قامت المعلّمة بتقديم تذكير حول علم البلاغة، حتى تكون لدى المتعلّمين فكرة عن العلم الذي يندرج تحته الطّباق والمقابلة وربط مكتسباته القبليّة بالدّرس الجديد.



1. عد إلى النّص ولاحظ:

تكليف المتعلّمين بالإجابة وتوجيههم والتّصحيح عند الخطأ.

- "قول الدّكتور شوقي ضيف: "أن يُعمّم العدل بدل الجور، والإيمان بدل الكفر...".
- العدل= الجور ⟵فعلين مثبتين ⟵طباق إيجاب.
- **أثره الجمالي**: المعني وجعله أكثر وضوحا بالأضداد تتّضح الأحوال).
- قال تعالى: ﴿لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾ [سورة البقرة: الآية: 286].
- لها = عليها ⟵حرفين مثبتين ⟵طباق إيجاب.

أثره الجمالي: تبيّن إعجاز القرآن الكريم في المفارقة بين الخير والشرّ فاللّام تفيد المنفعة وعلى تفيد المضرّة.

- قال تعالى: ﴿يَسْتَخْفُونَ مِنَ النَّاسِ وَلَا يَسْتَخْفُونَ مِنَ اللَّهِ﴾ [سورة النساء: الآية: 108].
- يستخفون = لا يستخفون ⟵اجتماع مثبت ومنفي ⟵طباق سلب.

أثره البلاغي: تحقيق الإيجاز من خلال اجتماع النّفي والإثبات في نفس الآية وتأكيد المعنى.

- قال تعالى: ﴿وَمَا يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ﴾ [سورة فاطر: الآية: 19].
- الأعمى = البصير ⟵اسمين مثبت ⟵طباق إيجاب.

أثره البلاغي: إثارة الذّهن وتوضيح المعنى وتقويته عن طريق التّضاد، وبيان مكانة النّاس بحسب أعمالهم.

- قال تعالى: ﴿بَاطِنُهُ فِيهِ الرَّحْمَةُ وَظَاهِرُهُ مِن قِبَلِهِ الْعَذَابُ﴾ [سورة الحديد: الآية: 13].
- اشتمل الجزء الأوّل على معنيين باطنه، الرّحمة. واشتمل الجزء الثّاني على ما يقابل المعنيين ظاهره، العذاب على التّرتيب ⟵مقابلة.

أثره البلاغي: إثارة الانتباه إلى الفكرة فتزداد وضوحا وقوّة ورسوخها في الذّهن وتكتسب الآية جرسًا موسيقيّا ترتاح له الآذان وتتلذّذ به النّفس.

2. أستنتج الخلاصة:

أ. **الطّباق: لغة:** الجمع بين الشّيئين، فطابق بين شيئين أي جعلهما على حدٌّ واحد.

ب.**أمّا اصطلاحا:** فيعني الجمع بين المتضادّين في الكلام، مثل: الصّدق في المعاملة، والكذب في المراوغة.

ج. **الطّباق نوعان:**

- **طباق الإيجاب:** وهو ما لم يختلف فيه الضّدّان إيجابا وسلبا.

مثل: «من تواضع لله رفعه» حديث شريف.

- **طباق السّلب:** وهو ما اختلف فيه الضّدّان إيجابا وسلبا، بحيث يكون أحدهما مثبتا والآخر منفيّا، مثل: البخيل يهين نفسه ولا يهين ماله.

د. **المقابلة:** من البديع، وهي أن يؤتى بمعنيين أو أكثر، ثم يؤتى بما يقابل ذلك على التّرتيب. مثل: غضب الجاهل في قوله، وغضب العاقل في عقله.

هـ. **الغرض البلاغي من الطّباق والمقابلة:**

- **الطّباق:** الدّلالة على المفارقة بين الخير والشر.

الدّلالة على العموم والشّمول مثل: الشّرق والغرب.

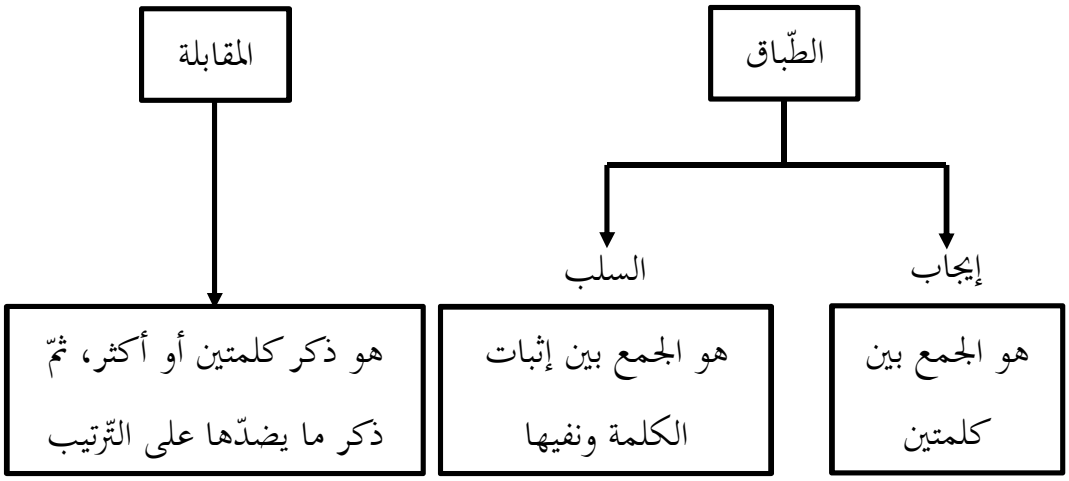
الدّلالة على التّكامل مثل: الذّكر والأنثى.

الدّلالة على كمال القدرة مثل: الإحياء والإماتة.

توكيد وتوضيح المعنى وتقويته لأنّ الأشياء بالأضداد تعرف.

- **المقابلة:** زيادة المعنى قوّة ووضوحا حيث تعرض المتضادّات في نسق يثير الانتباه إلى الفكرة فتزداد وضوحا وقوّة في العقل ويشتدّ تقبّل النّفس لها ورسوخها فيه، ثم تكسب الكلام جرسًا موسيقيّا ترتاح له الأذن وتلتذّ له النّفس.

و. الفرق بين الطّباق والمقابلة:



الطّباق لا يكون إلّا بين ضدين أمّا المقابلة تكون لأكثر من ذلك، كأن تكون مثلا بين أربعة أضداد: ضدّين في الصّدر وضدّين في العجز.

3. إحكام موارد المتعلّم وضبطها:

أ. في مجال المعارف:

عين الطّباق والمقابلة واذكر نوعه في ما يأتي:

- قامت المعلّمة بتعيين متعلّم للإجابة على كل مثال وكتابة الإجابة على السّبورة.

- الصّبر صبران، صبر على ما تكره، وصبر على ما تحب".

تكره = تحب ⟵ طباق إيجاب.

- الجاهل يرى مساوئ غيره ولا يرى مساوئه.

يرى = لا يرى ⟵ طباق السّلب.

- "لا تخرجوا من عزّ الطّاعة إلى ذلّ المعصية.

اشتمل الجزء الأول على معنيين عزّ والطّاعة، وجاءها ما يقابلها في الجزء الثّاني الذّلّ والمعصية.

ب.في مجال المعارف الفعليّة:

- ملأ الفراغ بالطّباق المناسب لما تحته خط.

ليس من الحزم أن تحسن إلى النّاس وتسيء إلى نفسك، لا يليق بالمحسن أن يعطي البعيد، ويمنع القريب، تاج الرّجل عقله....

- تبيّن مواطن الجمال في قوله تعالى:

قال تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاتَّقَى، وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى، فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى، وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى، وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى، فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْعُسْرَى﴾ [سورة الليل: الآية: 5 – 10].

- زيادة المعنى قوّة وبلاغةً ووضوحاً.
- تكسب الكلام جرسا موسيقيّا تطرب له الأذن وتجعل المعنى أقرب إلى النّفس فتلتذّ له.
- المفارقة بين الخير والشرّ.

ج. في مجال إدماج أحكام الدّرس:

لم تتقيّد المعلّمة بالمطلوب في الكتاب المدرسي بل طلبت من المتعلّمين إعطاء أمثلة حول الطّباق والمقابلة وكانت الإجابات كالتّالي:

قال تعالى: ﴿ثُمَّ لَا يَمُوتُ فِيهَا وَلَا يَحْيَى﴾ [سورة الأعلى: الآية: 18].

- يموت = يحي ⟵ طباق إيجاب.

قال تعالى: ﴿فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاخْشَوْنِ﴾ [سورة المائدة: الآية: 44].

- لا تخشوا = اخشون ⟵ طباق سلب.

قال أبو جعفر المنصور: لا تخرجوا من عزّ الطّاعة إلى ذلّ المعصية.

- جاء في الجزء الأول معنيين وهما العزّ والطّاعة وجاء في الثّاني، منه ما يقابله: الذّلّ والمعصية على التّرتيب.

من خلال الحضور أثناء تقديم الدّرس لاحظت: أنّ صرامة المعلّمة وتحكُّمها في القسم ساعدها في كسب الوقت والجهد، وهذا من النّقاط الإيجابيّة التي ساعدت في السّير الجيّد للدّرس، كما أنّها عملت بجميع الخطوات المذكورة في الخطّة حيث مهّدت للموضوع وكان هناك تنويع في الأمثلة بين أمثلة الكتاب المدرسي وأمثلة من مراجع أخرى. وكانت تقوم بتعيين المتعلّمين من أجل قراءة الأمثلة

واستخراج الصّور البيانيّة وشرحها وتبيين أثرها البلاغي وتقوم في نفس الوقت بالشّرح وتصحيح الأخطاء وتجعل المتعلّمين يستنتجون القاعدة ثم تقوم بإملائها عليهم من أجل تدوينها، حيث كان تفاعل المتعلّمين في قسم 1 ج م أ ف1 إيجابيًّا على الرّغم من ضعف المكتسبات القبليّة للمتعلّمين وضعف ثقافتهم اللّغوية مما جعل التّطرّق إلى الجانب الجمالي من الدّرس سطحي عكس النّموذج 2 من نفس القسم الذي لم يتفاعل أثناء الدّرس.

إلّا أنّ تقديم المعلّمة للدّرس كانت تتخلّله بعض السّرعة وهذا راجع إلى ضيق الوقت بالنّظر إلى حجم المعلومات المقدّمة.

فمن خلال الملاحظات السّابقة تمكّنت من تحديد النّقاط السّلبيّة التي تعرقل السّير الجّيد للدّرس وهي:

- ضيق الوقت.
- عدم التّوافق بين المادّة العلميّة المقرّرة والحجم السّاعي لها.
- ضعف المكتسبات القبليّة للمتعلّمين في رافد البلاغة.
- ضعف الثّقافة اللّغويّة للمتعلّمين.

أمّا النّقاط الإيجابيّة فكانت:

- قدرة المعلّمة على التّحكّم في القسم.
- قدرة المعلّمة على توزيع عناصر الدّرس بما يتناسب مع الوقت.

ومن أهمّ الملاحظات التي لفتت انتباهي هي تقديم المعلّمة حصّة المقابلة وتدريسها مع حصّة الطّباق لمدّة 2 ساعات وذلك لتقارب الدّرسين والهدف منه جعل المتعلّمين أكثر قدرة على التّفريق بين الطّباق والمقابلة، وتقريب المعلومات إلى أذهان المتعلمين عن طريق تبيين أوجه الاختلاف بينهما واستعانت في ذلك بمخطّط.

فحسب رأيي على الرّغم من الخلل الموجود في المنهاج وبعض العوامل الأخرى إلّا أنّ سير الدّرس كان ناجحًا وذلك لأنّ المعلّمة استطاعت الوصول إلى تحقيق الأهداف المرصودة من الدّرس وتسييره كما كان مخطّطا له عن طريق المقاربة بالكفاءات.

الوحدة التعلّمية: 06. نموذج تخطيطي لدرس "الأسلوب الخبري" **المستوى:** 1ج م آ

الرّافد: في مجال البلاغة. **التّوقيت:** 1 ساعة

الموضوع: الأسلوب الخبري.

السّند التربوي: الكتاب المدرسي + مراجع أخرى.

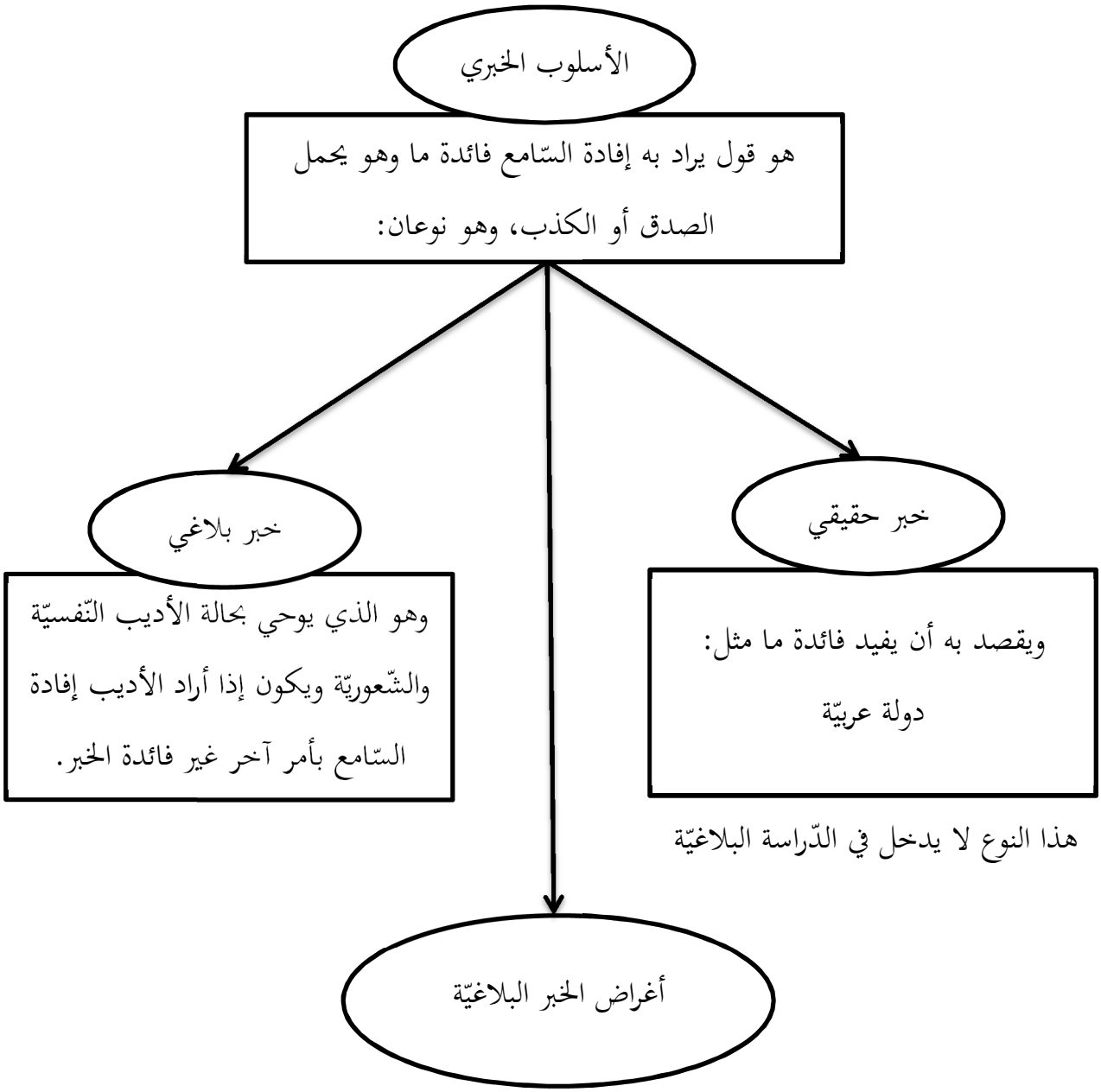
الكفاءة المستهدفة: أن يتعرّف المتعلّم على الأسلوب الخبري وأن يحدّد غرضه البلاغي.

وضعيّات المتعلّم	أنشطة التعلّم	أنشطة المتعلّم	الطّريقة + المعيار الزّمني	نوع التّقويم
وضعيّة الانطلاق		الأمثلة: 1) قال النّابغة الذّبياني: فإنّك شمس والملوك كواكب إذا طلعت لم يبد منهنّ كوكب 2) قال أبو فراس: سَيَذْكُرُني قومي إذا جَدَّ جِدُّهُمْ وفي اللّيلةِ الظَّلْماءِ يُفْتَقَدُ البَدْرُ 3) قال ابن الرومي: حملتَ أنفًا يراه النّاس كلّهم من ألف ميل عينًا لا بمقياسِ 4) قال ابن زيدون: أَضحى التّنائي بَديلاً عن تَدانينا وَنابَ عَن طيبِ لُقيانا تَجافينا	إلقائيّة 5 د	تكويني

	القراءة النّموذجيّة للمعلّمة	قراءة بعض المتعلّمين مع التّصويب	إلقائيّة 10د	
بناء التّعلّمات	أكتشف أحكام الخلاصة: 1) من المخاطب في البيت الأوّل؟ 2) ما هي المكانة التي خصّها به؟ 3) على ما يدلّ ذلك؟ 4) حدّد نوع الأسلوب في هذا البيت؟ 5) ماذا نقصد بالأسلوب الخبري؟ 6) كيف نسمّي الخبر إذا كان يقصد به فائدة ما كقولي: العراق دولة عربيّة؟ 7) أمّا إذا كان الخبر يوحي بحالة الأديب النّفسيّة والشّعوريّة فكيف يسمّى؟ عد إلى بقيّة النّماذج وحدّد الغرض البلاغي لكلّ منها:	1) المخاطب هو: ممدوحه النّعمان بن المنذر. 2) جعله في مرتبة الشّمس. 3) على إعجابه بممدوحه. 4) أسلوب خبري. 5) هو قول يراد به إفادة السّامع بفائدة ما وهو كلام يحتمل الصّدق أو الكذب. 6) يسمّى خبر حقيقي وهذا النّوع لا يدخل في الدّراسة البلاغيّة. 7) يسمّى هذا النّوع بالخبر البلاغي وله أغراض متعدّدة، تدرك من سياق الكلام.		

	نستنتج أنّ: البيت الأول: البيت الثّاني: البيت الثّالث: البيت الرّابع:	 غرضه المدح غرضه الفخر غرضه السّخرية غرضه التّحسّر	10 د	
استثمار وتوظيف التّعلّمات	إحكام موارد المتعلّم وضبطها: حدّد الأغراض البلاغيّة في التّعابير الآتية: 1/ إلاهي عبدك العاصي أتاك ←الاسترحام. 2/ أبغض الأمور في الدّين ترك الصّلاة ←التّحذير. 3/ إنّ جهنّم مقرّ للكافرين ←التّهديد.		15 د	

المخطّط التّشجيري:



هذا النوع لا يدخل في الدّراسة البلاغيّة

للخبر أغراض بلاغيّة متعدّدة تُدرك من سياق الكلام منها: المدح / الفخر/ التّحسّر / السّخرية.

نموذج عن كيفيّة تقديم درس "الأسلوب الخبري":

عند بداية تقديم المعلّمة للدّرس، تشرع في تقديم لمحة عامّة عن المحتوى الذي سيُقدّم، وفي أثناء شرحها تقوم بربط الدّرس السّابق بالدّرس الحالي؛ فمن خلال هذه الخلفيّة يسهُل على المتعلّمين فهم الدّرس المقدّم لهم، ويلقى تجاوبًا مع محتوى الدّرس. ثم تفصّل أحكام وقواعد الدّرس وفق المخطّط التّشجيري الذي سبق ذكره في خطّة التّدريس (لدرس الأسلوب الخبري).

1. عد إلى النّص ولاحظ:

أَبَنِيَّ إِنِّي قـــد كَبِـرْتُ ورَابَـــنِي بَصَرِي، وفِيَّ لِمُصْلِحٍ مُسْتَمْتَـــعُ
أُوصِيكُـــمُ بِتُقَى الإِلهِ فَإِنَّـــهُ يُعْطِي الرَّغائِبِ مَنْ يَشَاءُ ويَمْنَـــعُ
وبِبِرِّ وَالِدِكُـمْ وطاعـــةِ أَمـــرِهِ إِنَّ الأَبَرَّ مِن البَنِينِ الأَطْـــوَعُ
إِنَّ الكَبِيرَ إِذا عَصَـــاهُ أَهْلُـــهُ ضَاقَتْ يَدَاهُ بأَمرِهِ ما يَصْنَـــعُ
وَاعْصُوا الَّذِي يُزْجِـي النَّمَائِمَ بيْنَكـــم مُتَنَصِّحاً، ذَاكَ السِّمامُ المِقنَـــعُ

- بداية قامت المعلّمة بشرح مضمون الأبيات السّابقة على المتعلّمين.

2. تعلّمت أنّ:

الخبر هو الكلام الذي يحتمل الصّدق أو الكذب.

3. أستنتج أحكام الخلاصة:

هنا تبدأ المعلّمة بطرح الأسئلة التي يتمحور حولها نصّ الرّافد على المتعلّمين، وعليه كانت الإجابات كالتّالي:

- بم أخبر الشّاعر أبناءه في البيت الأوّل؟

- أخبر أبناءه في البيت الأوّل بأنّه كبر، وأصبح طاعنًا في السنّ، وأنّ نهايته (موته) قد حانت أو قربت.

- هل كان الأبناء يجهلون حال أبيهم؟

- لا لم يكن الأبناء يجهلون حالة أبيهم.

- فما مراده من إخبارهم بحاله إذن؟

- المراد من إخبارهم بحاله؛ هو لفت انتباههم خاصّة وأنّه بدأ بنداء القريب الذي تحقّق بالهمزة في قوله: أبنيّ إنّي كَبرتُ...

- كيف يسمّى الأسلوب الخبري الذي يقدّمه المتكلّم لمن يعلم مفاد الخبر؟

- يسمّى الأسلوب الخبري الذي يقدّمه المتكلم لمن يعلم مفاد الخبر؛ بلازم الفائدة لأنّه يلزم في كلّ خبر أن يكون المخبر به عنده علم به.

- وكيف يسمّى المعنى الذي يستنتج من سياق الكلام؟

- ويسمّى المعنى الذي يستنتج من سياق الكلام بالغرض البلاغي أو الأدبي للأسلوب الخبري.

4. أستنتج الخلاصة:

الأسلوب الخبري: قول يحتمل الصّدق أو الكذب ويصحّ أن يقال لقائله: إنّه صادق فيه أو كاذب.

مثل: شرّ الأخلاء خليل يصرفه واش.

- الأسلوب الخبري منه ما هو حقيقي ومنه ما هو مجازي.

- فالأسلوب الخبري يكون حقيقيًّا: إذا قصد به مجرّد الإخبار وتوصيل المعلومات مثل: ينقسم علم البلاغة إلى ثلاثة أقسام.

- ويكون مجازيًّا: إذا لم يوصل المعلومات وإنّما يوحي بالمعاني النّفسيّة وتسمّى هذه المعاني أغراضًا بلاغيّة.

مثل: الكريم، يحلم عند الغضب ويعفو عند المقدرة.

5. إحكام موارد المتعلّم وضبطها:

أ. في مجال المعارف:

وفي هذا المجال طلبت المعلّمة من متعلّمها التّمييز بين الأساليب الحقيقيّة والمجازيّة في الجمل الآتية، مع تصويب إجابات المتعلّمين وكتابة الإجابات الصّحيحة على السّبورة من أجل تدوينها.

ربّ عالم مرغوب عنه. وجاهل مستمع منه. رحم الله من أهدى إليّ عيوبي. السّلاحف أكثر خبرة بالطّرق من الأرانب. الرّجل اثنان: رجل يعمل ولا يتكلّم ورجل يتكلّم ولا يعمل. الغابة في اللّيل كالمدينة في النّهار؛ في الاثنين ذئاب تخشى أنيابها وبراثنها، ولكن لكواسر المدينة أنيابا من حديد وأظافر من نار، وهي أجرأ وأفتك وأحدّ نابا من وحوش الغابة.

ومن ذلك كانت الإجابات كالآتي:

- ربّ عالم مرغوب عنه ⟵ أسلوب خبري حقيقي.
- رحم الله من أهدى إليّ عيوبي ⟵ أسلوب خبري مجازي.
- السّلاحف أكثر خبرة بالطّرق من الأرانب ⟵ أسلوب خبري مجازي.
- الرجل اثنان : رجل يعمل ولا يتكلّم ورجل يتكلّم ولا يعمل ⟵ أسلوب خبري حقيقي.
- الغابة في اللّيل كالمدينة في النّهار ⟵ أسلوب خبري مجازي.

– في الاثنين ذئاب تخشى أنيابها وبراثنها ⟵ أسلوب خبري مجازي.

– ولكن لكواسر المدينة أنيابا من حديد وأظافر من نار ⟵ أسلوب خبري مجازي.

– وهي أجرأ وأفتك وأحدّ أنيابا من وحوش الغابة ⟵ أسلوب خبري مجازي.

ب. في مجال المعارف الفعليّة:

في هذا المجال طلبت المعلّمة من متعلّميها تركيب أربع جمل مفيدة حول الأسلوب الخبري، فاندفع المتعلّمون مشاركين لعرض أفكارهم، فقامت المعلّمة بتعيين متعلّمة تقرأ الجملة التي ركّبتها حول الأسلوب الخبري؛ وعندما قرأتها على المعلّمة وزملائها فأعجبت كليهما، وشكرتها المعلّمة على إجابتها لأنّها كانت وفق محتوى الدّرس، وطلبت منها كتابتها على السّبورة من أجل تدوينها في دفاترهم. واختارت متعلّما يلقي الجملة التي ركّبها حول الأسلوب الخبري، وعندما رأت المعلّمة أنّ إجابته كانت صحيحة وضمن السّياق المحدّد (أي تخدم محتوى الدّرس)؛ طلبت منه كتابتها على السّبورة حتى تُدوّن. كما تفاعلت متعلّمة اخرى لتقرأ الجملة الثّالثة التي ركّبتها حول الأسلوب الخبري

فكانت إجابتها صحيحة ضمن محتوى الدّرس، وبذلك طلبت منها المعلّمة كتابتها على السّبورة لأجل التّدوين.

وفي الجملة الرّابعة قامت بتعيين متعلّمٍ ليقرأ الجملة التي ركوّنها حول الأسلوب الخبري وكانت إجابته صحيحة وتخدم موضوع الدرس المقدم، فطلبت منه كتابتها على السّبورة من أجل تدوينها. وهذا يدلّ على فهمهم للمحتوى الذي قدّمته المعلّمة في رافد البلاغة.

ج. في مجال إدماج أحكام الدّرس:

ولتتأكّد المعلّمة من مدى فهم واستيعاب المتعلّمين الجيّد للمحتوى المقدّم في رافد البلاغة، قامت بتكليفهم بحل تطبيق حول هذا الدّرس (درس الأسلوب الخبري) كواجبٍ منزليٍّ. وتقوم بتقييمهم من خلاله، وكان من الكتاب المدرسي.

ترجّاك زميلك أن تساعده على الإجابة يوم الامتحان فرفضت.

- اكتب فقرة تحذّره فيها من عواقب الغشّ مستخدمًا الأسلوب الخبري.

نموذج تخطيطي لدرس "الاستعارة المكنيّة والتّصريحيّة":

الوحدة التّعلّميّة: 03. **المستوى:** 1 ج م آ

الرّافد: في مجال البلاغة. **التّوقيت:** 1 ساعة

الموضوع: الاستعارة المكنيّة والتّصريحيّة.

السّند التّربوي: الكتاب المدرسي + مراجع أخرى.

الكفاءة المستهدفة: أن يتعرّف المتعلّم على الاستعارة بنوعيها (المكنيّة والتّصريحيّة).

وضعيّات التّعلّم	أسئلة التّعليم	أنشطة التّعلّم	الطّريقة الإطار الزّمني	نوع التّقويم
وضعيّة الانطلاق		**الأمثلة:** 1. قال تعالى: ﴿رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا﴾. [سورة مريم: الآية: 04]. 2. قال الشّاعر: عاد الرّبيع إلى الدّنيا بموكبه فازّينت واكتست بالسّندس الشّجر 3. وقال تعالى: ﴿كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ﴾. [سورة إبراهيم: الآية: 01].	إلقائيّة 5 د	تكويني
بناء التّعلّمات	**القراءة النّموذجيّة للمعلّم**	**قراءة بعض المتعلّمين مع تصويب الأخطاء**	إلقائيّة 10 د	تكويني
	أكتشف أحكام الخلاصة: 1. أصمّ يشكو النّبي زكريا؟ 2. كيف عبّر ذلك؟. 3. هل في قوله: اشتعل الرّأس شيبا تعبير حقيقي أم مجازي؟. 4. من أين استعار المعنى؟	1. يشكو كبر سنّه (العجز) 2. "وهن العظم" "اشتعل الرّأس شيبا" 3. تعبير مجازي وهو معنى مستعار. 4. استعارة من مشهد حريق حيث شبّه (شعر الرّأس) وقد امتلأ		

	5. كيف نسمّي هذا التّصوير؟ 6. ماذا تستنتج؟ 7. هات تعريف للاستعارة. 8. كيف نسمّي النّوع الأوّل على اعتبار حذف طرفي التّسمية؟ 9. حدّد نوع الاستعارة في المثال الثّاني.	بالشّيب بشيء أتت عليه النّار فأحرقته بأكمله. 5. نسمّي هذا التّصوير بالاستعارة. 6. نستنتج أنّ الاستعارة ضرب من التّشبيه حذف أحد طرفيه إما المشبّه أو المشبّه به. 7. الاستعارة هي استعمال اللّفظة في غير معناها الأصلي لعلاقة المشابهة بين المعنيين (الأصلي والمجازي) أي استعارة صفة لغير صاحبها وهي نوعان. 8. تسمّى الاستعارة مكنيّة حيث يذكر المشبّه ويحذف المشبّه به ويرمز له بقرينة لفظيّة دالة عليه. 9. استعارة مكنيّة شبّه الرّبيع بإنسان أتى في موكب.	حوارية 10 د	
بناء التّعلّمات	10. عد إلى المثال الثّالث وتأمّل قوله تعالى: 11. ماذا يقصد الله تعالى بلفظتي الظّلمات والنّور. 12. هل تلمّس تشبيها في الآية؟	11. يقصد تعالى "الظّلمات" (الجهل أو الضّلال) و"النّور": "الهداية". 12. نعم، حيث شبّه الله تعالى الضّلال بالظّلمات والهداية بالنّور، فحذف المشبّه وصرّح بالمشبّه به.		

	13. كيف نسمّي هذا النّوع من الاستعارة؟.	13. نسمّي هذا النّوع من الاستعارة بالاستعارة التّصريحيّة لأنّ فيها يصرّح بلفظ المشبّه به.		
استثمار وتوظيف التّعلّمات	**إحكام موارد المتعلّم وضبطها:** 1. استخرج الاستعارة وبيّن نوعها في التّعابير الآتية: أ. قوله تعالى: ﴿وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا﴾. [سورة آل عمران: الآية: 103]. ب. قال الشّاعر: وأنا أسمع أقدام الزّمن وخطا الوحدة فوق الدّرج د. ظهر لنا قمر في الطّريق. 2. ابن جملًا مفيدة بتوظيف الاستعارة بنوعيها المكنيّة والتّصريحيّة.			تقويم تحصيلي

المخطّط التّشجيري:

الاستعارة: (تشبيه حذف أحد طرفيه)

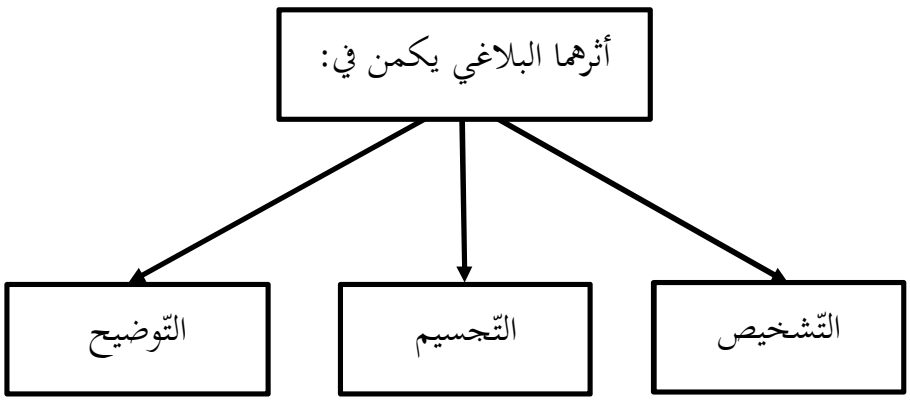
هي لفظة استعملت في غير معناها الأصلي

لعلاقة المشابهة بين المعنيين.

وهي نوعان:

وهي ما يذكر فيها المشبّه ويحذف المشبّه به مع ذكر قرينة دالّة عليه

وفيها يحذف المشبّه ويُصرّح بلفظ المشبّه به



عندما يشبّه غير العاقل بالإنسان

عند تشبيه المعنوي بالمادّي

إذا تساوى الطّرفان

نموذج عن كيفيّة تقديم درس "الاستعارة بنوعيها (المكنيّة والتّصريحيّة)":

قبل شروع المعلمة في تقديم الدّرس، قامت بالإشارة أوّلاً إلى علوم البلاغة الثّلاث: علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع، ثم سلّطت الضّوء على علم البيان كونه يحتوي موضوع الرّافد الذي ستقدّمه؛ وهو "الاستعارة"، فمثّلت لقواعده وفق المخطّط التّشجيري الذي سبق ذكره في خطة التّدريس (لدرس الاستعارة) .

1. عد إلى النّص ولاحظ قول الشّاعر:

هبّت جنوبٌ بأولاه ومال به أعجاز مزنٍ يسحّ الماء دلاّح

- قامت المعلّمة بشرح مضمون البيت السّابق للمتعلّمين.

2. تعلّمت:

أنّ المجاز اللّغوي هو اللّفظ المستعمل في غير موضعه الأصلي، كما رأيت أنّ للتّشبيه طرفين.

- بعد شرح المعلّمة البيت السّابق للمتعلّمين، بدأت بطرح الأسئلة التي تمُهّد لقواعد الرّافد على المتعلّمين، ليقوموا بالإجابة عليها. وكانت كالتّالي:
- بتأمّلك البيت السّابق، وبعدما عرفت معنى (الأعجاز) ومعنى (المزن)
- ما العلاقة بين الأعجاز والسّحاب؟

- العلاقة بين الأعجاز والسّحاب هي علاقة مشابهة.

- حدّد طرفي التّشبيه في هذه العبارة؟

- طرفي التّشبيه في عبارة "الأعجاز والسّحاب".
- المشبّه ⟵ الأعجاز
- المشبّه به ⟵ السّحاب.

- ما هي القرينة التي اعتمدت عليها في اكتشاف المشبّه به؟

- القرينة التي اعتمدت عليها في اكتشاف المشبّه به هي: "يسحُّ الماء".

- أيمكن أن نَعُدَّ هذه الصّورة تشبيهًا؟

- نعم، يمكن أن نَعُدَّ هذه الصّورة تشبيها.

– علّل إجابتك.

- التّعليل:

هذه الصّورة تشبيه حُذف أحد طرفيه.

– ما اسم هذه الصّورة؟

- اسم هذه الصّورة "استعارة مكنيّة".

3. أستنتج الخلاصة:

الاستعارة: من المجاز اللّغوي، يقوم على تشبيه حذف أحد طرفيه مثل: تفتّحت أزهار السّماء، وهي قسمان:

- **تصريحيّة:** وهي التي يحذف فيها المشبّه، ويُصرّح بالمشبّه مثل: حادثت بحرًا بهرني حسن بيانه.
- **مكنيّة:** وهي التي يحذف فيها المشبّه به ويكنى عنه بذكر أحد لوازمه مثل: ليس لجودك ساحل.

4. إحكام موارد المتعلم وضبطها:

أ. في مجال المعارف:

بعد استنتاج المعلّمة مع متعلّميها لخلاصة الدّرس، طلبت منهم في هذا المجال تعيين الاستعارات المكنيّة والتّصريحيّة الواردة في الأمثلة التّالية، مع تصويب الأخطاء إن وُجدت في إجاباتهم، ومن ثمّ مداركتها من قبل المتعلّمين.

1. أنا إن نظرت إلى الجزيرة أدهشت عيناي بحرًا، وانفجرت بيانًا

– صورة مزدوجة تحقّقت بالاستعارة التّصريحيّة.

- **الصّورة الأولى:**

حيث شبّه الشّاعر الدّموع بالبحر وذلك لغزارتها من شدّة حزنه، وحذف المشبّه (الدّموع)، وصرّح بلفظ المشبّه به وهو (البحر) على سبيل الاستعارة التّصريحيّة.

- **أما الصّورة الثانية:**

فتمثّلت في تشبيه (العيون) بلسانٍ فصيحٍ، ينطق فصاحة وبيانًا، فحذف المشبّه (اللّسان)، وصرّح بلفظ المشبّه به وهو (البيان) على سبيل الاستعارة التّصريحيّة.

2. فمتى أتيت على الخريطة كلّها يتمخّض الورق الهزيل دُخانًا

"يتمخّض الورق"

من بين معاني (التّمخُّض) التّحرُّك، كقولنا تمخّض (اللّبن)، كقولنا تمخّض (الجنين)، فكلاهما بمعنى (التّمخُّض).

شبّه الشّاعر الورق يُتَمَخَّضُ (كاللّبن)، أو (الجنين) في بطن أمّه، فذكر المشبّه وهو (الورق)، وحذف المشبّه به (اللّبن أو الجنين)، وأبقى على قرينة تدلّ عليه وهي لفظة (تمخّض)، على سبيل الاستعارة المكنيّة.

3. أتجرّع الغيظ دفعًا لما هو أشدُّ منه.

شبّه الكاتب الغيظ بتجرُّع الماء، فحذف المشبّه به وأبقى على قرينة تدلّ عليه وهو الفعل (تجرّع)، على سبيل الاستعارة المكنيّة.

4. نسج الرّبيع زرابي وشّاها بكلّ الألوان الزّاهية، وملأ الدّنيا بألحانٍ عذبة تتلوها العصافير طربًا لزوال الظّلام.

شبّه الكاتب الرّبيع بالإنسان الذي ينسج، حذف المشبّه الذي هو (الإنسان)، وأبقى على قرينة تدلّ عليه وهو الفعل (نسج)، على سبيل الاستعارة المكنيّة.

5. أرسلت الشّمس شعرها الذّهبي على الجبال.

شبّه الكاتب الفتاة الجميلة (بالشّمس)، وحذف المشبّه الذي هو (الفتاة الجميلة)، وصرّح بالمشبّه به وهي (الشّمس) على سبيل الاستعارة التّصريحيّة.

في مجال إدماج أحكام الدّرس:

وفي نهاية الحصّة، قامت المعلّمة بتكليف المتعلّمين بإنجاز هذا التّطبيق كواجبٍ منزليٍّ، الذي يشمل محتوى الدّرس المقدّم؛ من أجل التّأكد من فهمهم للمحتوى الذي قُدّم، وكذا تعزيز الفهم والاستيعاب الجيّد له من طرف المتعلّمين، وبالتّالي تحقيق أهداف الدّرس (أهداف العمليّة التّعليميّة).

- وكان التّطبيق كالتّالي:

تأمّلت صباحًا الشّمس ترسل أشعّتها والبلابل تشدو والنّدى يُكلّلُ الأزهار والأوراق.

صف هذا المشهد موظّفًا الاستعارة بنوعيها.

من خلال خوضي في ميدان التّعليم عن طريق التّربّص الميداني، لاحظت كيفيّة تسيير المعلّمة الجيّد للحصّة، مع استخدام مهاراتها في أثناء تقديمها الدّرس البلاغي، بداية عند دخولها القسم يعمّ نوع من الهدوء والانضباط بين المتعلّمين داخل الصّف، فقد كانت معلّمة متمكّنة من ميدانها، إذ تتمتّع بقوّة الشّخصيّة والعزيمة، ومع الصّرامة في أداء واجبها، وحسن معاملتها للمتعلّمين.

فعندما تشرع في تقديم الدّرس البلاغي، تأمر متعلّميها بِتحلّي الصّمت والجدّية حتى يكون هناك تركيزًا أقوى في أثناء الدّرس، وبالتّالي استيعاب وفهم جيّد للمحتوى التّعليمي المقدّم.

تبدأ بكتابة تاريخ اليوم على السّبورة، ثمّ الرّافد وموضوعه، بعدها تكتب الأمثلة الخاصّة بالدّرس، مع استخدامها للأقلام الملوّنة في أثناء الكتابة، ثم تأمر متعلّميها بأن يدوّنوا معها أمثلة الدّرس في الوقت نفسه من أجل كسب الوقت، وعند الانتهاء من كتابه كلا الطّرفين، تبدأ عمليّة الشرّح تقوم المعلّمة بقراءة الأمثلة قراءة نموذجيّة بعدها تعيّن متعلّمة تقرأ الأمثلة قراءة أولى، ومتعلّمة أخرى تقرأ قراءة ثانية، ثم تختار متعلّمًا يقرأ الأمثلة قراءة أخيرة، وبعد ذلك تقوم بعمليّة شرح الأمثلة بالتّدرّج والتّسلسل، فتطلب من متعلّميها استخراج الكلمات والمفردات التي يتمحور حولها الدّرس، وكذا نوع الصّور البيانيّة فيتجاوب معها معظم المتعلّمين، ويبرز تفاعلهم معها، محاولين الإجابة عن أسئلة المعلّمة، والاندماج معها أكثر في أثناء شرح الدّرس. ولكي تحفّزهم أكثر تقوم بتعزيزٍ إيجابي

لإجابات المتعلّمين المتفاعلين، وإثارة الدّافعية للتّعلّم خاصّة لدى الفئة التي لم تنشط معها في أثناء شرحها للدّرس.

ولتُبسّط لهم أكثر قواعد الدّرس، تقوم بتفصيله وفق مخطّط تشجيري يتضمّن مفهوم الرّافد وأنواعه، وأغراضه البلاغيّة. مع إبراز تجلّيات البعد الفنّي والجمالي في ذلك الرّافد، إلّا أنّ هذه الالتفاتة لهذا الجانب كانت في عجالة، نظرًا لضيق الوقت.

ثمّ تطلب من المتعلّمين استخلاص قاعدة لهذا الدّرس، لترى ما مدى فهمهم للمحتوى المقدّم، وبعد محاولات عدّة للمتعلّمين، تقوم المعلّمة باستنتاج الخلاصة وإملائها عليهم حتّى يدوّنوها في دفاترهم.

- وعن أهمّ الملاحظات التي سجّلتها في أثناء سير الحصّة، منها ما هو سلبي ومنها ما هو إيجابي، وهي كالتّالي:

- الحجم السّاعي المخصّص لتدريس هذا الرّافد غير كافٍ لتحقيق أهداف الدّرس على أكمل وجه.
- عدم الاهتمام واللّامبالاة من بعض المتعلّمين بهذا الرّافد.
- اعتماد بعض المتعلّمين – المتفاعلين– العاميّة في أثناء الشّرح (الازدواجيّة اللّغويّة).

مع ذلك فإنّ هناك عدّة إيجابيّات لا يمكن إنكارها، منها:

- التّجاوب والتّفاعل الإيجابي للمتعلّمين مع المعلّمة في أثناء شرحها الدّرس، ومحاولة الإجابة عن الأسئلة التي تطرحها حوله.
- التّعزيز الإيجابي من طرف المعلّمة لإجابات المتعلّمين، والمتفاعلين معها في أثناء الدّرس.
- إثارة الدّافعيّة لدى المتعلّمين الغير نشطين نحو التّعلّم، والاندماج معها في أثناء سير الحصّة، وفي أثناء مناقشة أفكار الدّرس.
- حسن معاملة المعلّمة لمتعلّميها، وتربيتهم على الجدّية والانضباط داخل القسم و خارجه.
- مراعاة المعلّمة للفروق الفرديّة بين المتعلّمين.

ومن وجهة نظري من خلال هذه التّجربة، توصّلت إلى أنّ نجاح العمليّة التّعليميّة راجعٌ إلى خبرة المعلّم، ومهاراته الفعّالة، وتجاربه السّابقة في الميدان، التي مكّنته من معرفة كيفيّة سير الحصّة على النّحو المطلوب، وبالتّالي تحقيق أهداف الدّرس وفق بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات.

عدم توفُّر الوسائل التّعليميّة الحديثة، كوسيلة الأنترنيت عند بعض المتعلّمين، باعتبارها وسيلة علميّة وتعليميّة في التّحضير الجيّد للدّروس، ولاحتوائها العديد من المصادر والمراجع، وتساعد المعلّم على سرعة التّوصيل.

مثال: أن يقوم المعلّم بإسماع المتعلّمين مقطوعة شعريّة ويطلب منهم استخراج الأساليب البلاغيّة ومواطن الجمال في الأسلوب حتى يُربّي حواسهم (خاصة حاسّة السّمع) على جمال الأسلوب، وهذا يؤثّر على أسلوب المتعلّمين إلّا أنّ هناك من المتعلّمين من ينفر من هذه الوسائل، ويمدح حصّة المعلّم بالطّبشور على السّبورة، رحم الله زمانه.

المبحث الثالث: تحليلات ونتائج:

تعدّ الدّراسة الميدانيّة من أهمّ الوسائل في جمع البيانات والتأكّد من المعلومات بشفافيّة ومصداقيّة، لذا استخدمنا هذه الوسيلة في بحثنا المعنون بـ "تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب- أنموذجا –".

ولاستخدام هذه الوسيلة بالطّريقة الصّحيحة والمناسبة لا بدّ أوّلا من تحديد عيّنة الدّراسة لذا فقد قمنا باختيار مجموعة متعلّمي السّنة الأولى ثانوي ج. م. آ ومجموعة من معلّمي الثّانويتين:

ثانويّة رحايلي يونس وثانويّة أول نوفمبر 1954، من أجل الإجابة على الاستبانتين، حيث خصّصنا استبانة واحدة للمعلّمين وأخرى للمتعلّمين، حيث كان عدد المعلّمين (12) معلّما، سبعة منهم يدرسون في ثانويّة "رحايلي يونس" وخمسة يدرسون بثانويّة أول نوفمبر 1954، أمّا المتعلّمين فقد بلغ عددهم ثمانين متعلّما مقسّمين على الثّانويّتين، بهدف رصد الصّعوبات التي تواجه كلّ من المعلّمين أو المتعلّمين في تعليميّة رافد البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات، وما إذا كانت الأهداف المرسومة من طرف الهيئات المتخصّصة تتحقّق في الواقع.

وعليه نحاول اقتراح الحلول المناسبة لتلك الصّعوبات.

أوّلا: الإستبانة الخاصّة بالمتعلّمين، مكوّنة من عشرة أسئلة:

السّؤال الأوّل: هل ساعدك نظام التّفويج على الفهم الجيّد للدّرس البلاغي: فكانت الإجابات موزّعة كالتّالي:

الجدول رقم 01: يمثّل مدى مساعدة نظام التّفويج على الفهم الجيّد للدّرس البلاغي.

الإجابة	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	72	%90
لا	8	%10

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلبيّة المتعلّمين ساعدهم نظام التّفويج أحسن من نظام الدّوام الكامل وذلك لأنّ قلّة عدد المتعلّمين في القسم يجعل المعلّم أكثر تحكُّما في الصّف وكسب الوقت

والجهد ممّا يسهم في السّير الجيّد للحصّة. وبذلك إعطاء فرصة أكبر للمتعلّمين للمشاركة والمناقشة في الدّرس وطرح الأسئلة وهذا ما يرفع من نسبة فهم الدّرس إلى درجة جيّدة.

السّؤال الثّاني: ما هو مستواك في مادّة البلاغة؟ فكانت النّسبة كالآتي:

الجدول رقم 02: يمثّل نسبة المستوى في مادّة البلاغة.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
جيّد	11	%13,75
متوسّط	60	%75
ضعيف	8	%10
لا إجابة	1	%1,25

من خلال الجدول نلاحظ أنّ أكبر نسبة من المتعلّمين وهو (75%) أجابت بأنّ مستواها متوسّط في رافد البلاغة، وكانت نسبة الإجابة بين الجيّد والضّعيف متقاربة حيث سجّلنا نسبة قدرت بـ (13,75%) في الإجابة بجيّد، و (10%) في الإجابة بالضّعيف، وكانت هناك استبانة واحدة من دون إجابة على هذا السّؤال.

فحسب تجاوبهم مع هذه المادّة نلاحظ بأنّ مستوى المتعلّمين مقبول.

السّؤال الثّالث: هل تقوم بتحضير الدّرس في المنزل؟ ستكون الإجابة على هذا السّؤال بين نعم، ولا، وأحيانا، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول رقم 03: يمثّل نسبة تحضير الدّرس في المنزل.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	20	%25
لا	24	%30
أحيانا	35	%43,75
لا إجابة	1	%1,25

نلاحظ بأنّ أكبر نسبة من المتعلّمين أجابوا "في بعض الأحيان" وكانت نسبتهم (43,75%)، ثم تأتي بعده الإجابة بـ "لا" والتي نسبتها (30%)، ثم تليها الإجابة ب "نعم" بنسبة (25%) مع إرجاع استبانة واحدة من دون إجابة على هذا السّؤال، حيث كانت الإجابات متقاربة وما لفت انتباهنا في الإجابات هو: أن نسبة كبيرة من المتعلّمين أجابوا بـ "لا"، فقد كان عددهم (24) متعلّمًا؛ وهذا ليس بالعدد القليل الذي يمكن تجاوزه وهو ما يعرقل السّير الجيّد للدّرس من خلال تفاوت المعلومات لدى المتعلّمين، فالذين قاموا بتحضير الدّرس تكون لديهم خلفيّة معرفيّة حوله، على خلاف من لم يقوموا بالتّحضير، مما يصعب المهمّة على المعلّم الذي يجب عليه أن يراعي القدرات الفرديّة ومعلومات جميع المتعلمين.

السّؤال الرّابع: وهو على ما تعتمد في التّحضير؟ فكانت الإجابات كالتّالي:

الجدول رقم 04: يمثّل نسبة الوسائل المعتمدة في التّحضير.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النسبة المئويّة
الكتب	10	%12,50
الأنترنت	65	%81,25
الاعتماد عليهما	5	% 6,25

فأغلبيّة المتعلّمين إن لم نقل كلّهم يعتمدون في تحضيرهم لدروسهم على "الأنترنيت" فقط دون التّنويع في مصادر البحث وحتّى هذه الوسيلة الحديثة في التّحضير والبحث لا يستعملونها بالشّكل الصّحيح؛ حيث أن أغلب المتعلّمين يقومون بنقل المعلومات التي يجدونها في مذكّرات المعلّمين المنشورة في المواقع الالكترونيّة العلميّة و مواقع التّواصل الاجتماعي، وهذا ما يؤدّي إلى ضعف ثقافة المتعلّمين اللّغوية، ومن ثمة ضعف في التّعبير بأسلوبهم الخاصّ، سواء أكان ذلك في رافد البلاغة أم في مواد أخرى.

السّؤال الخامس: هل يكون تفاعلك إيجابيّا في تقديم الدّرس؟ وكانت الإجابات كالتّالي:

الجدول رقم 05: يمثّل نسبة التفاعل الإيجابي في أثناء تقديم الدّرس.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	54	%67,50
لا	13	%16,25
في بعض الأحيان	13	% 16,25

فبعد عملية إحصاء إجابات المتعلّمين وجدنا أنّ الإجابات بـ "لا" و"أحيانا" متساوية وهي (13) متعلّما في كلتا الإجابتين، أمّا أعلى نسبة فكانت (54) متعلّما أجابوا "بنعم"، وهذه النّسبة جيّدة نظرا للعدد الإجمالي للمتعلّمين على الرغم من قلّة تحضيرهم للدّروس وهذا راجع إلى المكتسبات القبليّة للمتعلّمين؛ حيث أنّهم تطرّقوا لمعظم هذه الدّروس في المرحلة المتوسّطة.

السّؤال السّادس: ما هي الصّعوبات التي تمنعك من فهم درس البلاغة؟

فكانت الإجابات موزّعة كالتّالي:

الجدول رقم 06: يمثّل نسبة الصعوبات التي تمنع المتعلّمين من فهم الدرس البلاغي.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
طريقة المعلّم	19	%23,75
صعوبة المادّة	38	%47,5
عدم الاهتمام بالمادّة	4	%5
لا إجابة	19	%23,75

من خلال نتائج الإجابة عن هذا السّؤال نتوصّل إلى أنّ عددا معتبرا من المتعلّمين أرجعوا سبب الضّعف إلى عدم مناسبة طريقة المعلّم وكان عددهم (19) متعلّما؛ وهذا يدلّ على أنّ الطّريقة التي يستعملها المعلّمين أثناء تقديم الدّرس حتّى وإن نوّعوا فيها في أثناء تقديم الدّروس، تبقى هناك فئة من المتعلّمين لا تستوعب بالطّريقة التي قدم بها الدّرس مثال: إذا استخدم المعلّم في حصّة الاستعارة

طريقة المناقشة نجد أنّ هناك فئة لا تحبّذ هذه الطّريقة، وإذا استخدم في نفس الدّرس طريقة أخرى نجد أنّ هناك فئة لم تستوعب من خلال تقديم الدّرس بهذه الطّريقة، فيقوم المعلّم باختيار أنسب طريقة وهي التي يستوعب من خلالها أكبر عدد من المتعلّمين وهذه مهمّة المعلّم في تكريس الطّرق الأنجح.

أمّا المتعلّمين الذين كانت إجاباتهم تصبّ في صعوبة المادّة فكانت أكبر عدد وهو (38) متعلّما، على الرّغم من تناولها في المراحل السّابقة وإعادتها، فالمتعلّم هنا لا يجد الصّعوبة في فهم الدّرس لأنّ تفاعله أثناء الحصص التي حضرتها كان إيجابيّا، بل يجدون صعوبة في استخراجها من النّصوص وتوظيفها وتحديد نوعها، وهذا راجع إلى قلّة التّدريب وقلّة الأعمال الموجّهة. أمّا بالنّسبة للمتعلّمين الذين لم يجيبوا على هذا السّؤال: فكان عددهم (19) متعلّمًا، وهذه النّتيجة لها تأويلات كثيرة من بينها: أنّ المتعلّم لا يستطيع حتى التّمييز أين تكمن الصّعوبة، أو أن مستواهم جيّد في رافد البلاغة ولا يجدون صعوبة في ذلك، أو لهم وجهة نظر أخرى لم تتوفّر ضمن الاختيارات التي وضعناها.

والإجابة بعدم الاهتمام كانت قليلة جدا وهي (04) متعلّمين ذكورا و إناثا، وهو من النّقاط الإيجابيّة لأنّ هذه المادّة تستهوي المتعلّمين وتجذبهم نحو النّصوص وترفع مستوى الدّافعية لديهم لهذه المادّة وهذا لأنّ: البلاغة مادّة جماليّة

ولا يمكن إهمال تأثير المعلّم في ذلك، فعندما يكون المعلّم جيدا يحبّبهم في مادّته؛ فالمادّة حسب معلّمها، إذا كان صعبا تكون صعبة ونادرا ما يكون العكس.

السّؤال السّابع: هل يكلّفك المعلّم بواجبات منزليّة في رافد البلاغة؟

الجدول رقم 07: يمثّل نسبة تكليف المتعلّمين بالواجبات المنزلية في رافد البلاغة.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	52	%65
لا	27	%33,75
لا إجابة	1	% 1,25

والملاحظ هنا أنّ أكبر نسبة من المتعلّمين التي تجاوزت نصف عدد العيّنة أجابت ب"نعم" أنّ المعلّم يكلّفهم بواجباتٍ حول رافد البلاغة وهذا من الأمور الإيجابيّة، حيث تبيّن سعي المعلّم إلى إلمام المتعلّمين بجميع نواحي الدّرس، وتدريبهم على توظيف المعلومات التي تلقّوها في القسم وضمان ترسيخها بالتّدريب. فالبلاغة من بين المواد التي تُكتسب بالدّربة والمران والمطالعة، أمّا المتعلّمين الذين أجابوا ب "لا" فكانت نسبتهم (33,75%)، وهي نسبة لا يمكن تجاوزها دون التّعليق عليها، فقد يكون سبب ضعف هذه النّسبة أنّ هناك فئة من المعلّمين لا يكلّفون المتعلّمين بالواجبات المنزليّة ويمتحنون المتعلّمين في البلاغة في الفروض والامتحانات فقط، حيث يجد المتعلّمين صعوبة في توظيف مكتسباتهم وهذا راجع إلى عدم تمرّنهم وتطبيقهم للدّروس التي تلقّوها، وعليه فالأجدر بكل معلّم تكليف المتعلّمين بتطبيقات مكثّفة ومُنوّعة حول الدّرس الذي قدّمه في نهاية كل حصة.

السّؤال الثّامن: هل يراعي المعلّم الجانب الجمالي في درس البلاغة؟

الجدول رقم 08: يمثّل نسبة مراعاة المعلم للجانب الجمالي في درس البلاغة.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	61	%76,25
لا	13	%16,25
لا إجابة	6	% 7,5

فكانت أكبر نسبة للإجابة على هذا السؤال ب "نعم"، حيث مثّلت (76,25%)، وهذا أمر يبعث الأمل في نفوس المختصّين والمهتمّين، بهذا الرّافد حيث لم يبق المعلّم يعتمد على جانب التّقعيد فقط، بل أصبح يحاول في الوقت الرّاهن التّعمّق في جوهرها وإبراز جانبها الجمالي وأبعادها الفنّية؛ كونها علمًا وفنًّا في الآن نفسه و ذا قيمة كبيرة من بين العلوم العربيّة الأخرى، على الرّغم من محاولة المعلّمين التّركيز على هذا الجانب، إلّا أنّ هذا التّعمّق كان بشكل سطحي. وها راجع لعدّة عوامل من بينها عدم تركيز المنهج على هذا الجانب من أجل تقديمه بالشّكل المطلوب.

ولا شكّ أنّ هذه الألوان البلاغيّة تحمل المعنى وتبرز الشّكل وتقدّم الأفكار بشفافيّة ووضوح، الأمر الذي يدفع المتعلّم للتّساؤل إذا خلا النّص من هذه الأساليب هل تضعف شكلا ومضمونا؟

السّؤال التّاسع: في ماذا يساعدك الدّرس أو ما الذي تستفيده من درس البلاغة؟

الجدول رقم 09: يمثّل نسبة استفادة المتعلمين من الدرس البلاغي.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
التّعبير بدقّة أكبر	15	%18,75
إيصال المعلومات بوضوح	41	%51,25
تضيف قيمة فنّية	17	%21,25
جميع الاختيارات	4	%5
التّعبير بدقّة أكبر وإيضاح المعلومات	02	%2,5
لا إجابة	1	%1,25

من خلال الجدول نلاحظ أنّ الإجابة ب أنّ البلاغة تساعد في إيصال المعلومات بوضوح كان لها القسم الأكبر من بين الاختيارات الأخرى، فقد قدّرت نسبتها بـ (57,25%)، وهو من الأمور المحبّذة فهي تساعد المتعلّم على إيصال رأيه وما يدور في فكره بوضوح، وبأسلوبٍ جيّدٍ وواضحٍ، بعيدًا عن ركاكة الأسلوب، ومن دون تكلُّفٍ ولا تعقيدٍ. أمّا النّسبة التي تليها فكانت (21,35%) في اختيار تضيف قيمة فنّية وذوقيّة لأسلوبك البلاغي؛ وهذه النّسبة تبيّن أنّ هناك فئة من المتعلّمين تهتمّ بالجانب الفنّي لعلم البلاغة وتسعى إلى توظيف هذه القيمة في أسلوبهم، وتحسين مستواهم في الأعمال الأدبيّة. أما النّسبة الموالية فقد كانت (18,75%) " للتّعبير بدقة أكبر"؛ وذلك من خلال التّعبير بإيجازٍ دون إطالة ولا إسهاب، وهذا الأسلوب يعتبر من أرقى الأساليب لوروده بكثرة في كلام الله عزّ وجلّ في كتابه المقدّس، فبقراءته والاطّلاع عليه استقوا منه هذه الميزة في الأسلوب. ثم تأتي نسبة الإجابات الأخرى التي لا تتجاوز (5%)، وتظهر هذه الإجابة أنّ فئة قليلةً جدًّا من المتعلّمين

فضّلت جميع الاختيارات؛ وهذا ما يدلّ على أنّ كلّ متعلّم يوظّف البلاغة في جانب معيّن من أسلوبه، وما يتوافق وميولاته الشّخصيّة.

السّؤال العاشر: هل ينوّع المعلّم في الأمثلة أم يعتمد فقط على الأمثلة الموجودة في الكتاب المدرسي؟

الجدول رقم 10: يمثّل نسبة تنويع المعلم للأمثلة البلاغية.

الإجابات	عدد المتعلّمين	النّسبة المئويّة
الاعتماد على أمثلة الكتاب المدرسي	12	%15
الاعتماد على أمثلة أخرى	10	%12,5
الاعتماد عليهما معا	58	%72,5

حيث نلاحظ من خلال الإجابات أنّ المعلّم يعتمد في أثناء تقديمه للدّرس البلاغي على أمثلة الكتاب المدرسي وأمثلة أخرى من القرآن الكريم أو من محفوظاته الشّعريّة والنّثريّة أو مراجع أخرى؛ بغية إيصال المعلومات بوضوح وإفهامهم الدّرس بصورة جيّدة، فغالبا ما تكون الأمثلة التي يقدّمها المعلّم أشمل وأوضح من أمثلة الكتاب المدرسي، كما يساعد أيضا على توسيع ثقافة المتعلّمين وتحسين أسلوبهم من خلال اطّلاعهم على أساليب مختلفة من الشّعراء والأدباء.

ثانيا: قراءة في الاستبانة الموجّهة للمعلّمين مكونة من ثلاثة عشر سؤال:

السّؤال الأول: هل ساعدك نظام التّفويج في تقديم الدّرس البلاغي بشكل جيّد؟

الجدول رقم 01: يمثّل نسبة مساعدة نظام التّفويج للمعلمين في تقديم الدّرس البلاغي.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	11	%91,66
لا	1	%8,33

الملاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المعلّمين المجيبين ب"نعم" مرتفعة، فقد كانت نسبتها (91,66%)؛ وهذا يعني أنّ هذه الطّريقة ساعدت الكثير من المعلّمين، وضمنت لهم السّير الجيّد

والموفّق في تقديم الدّرس البلاغي، كما وفّر لهم هذا النّظام راحة نفسيّة وجسديّة نتيجة لمحدوديّة عدد المتعلّمين داخل القسم.

وكانت إجابة واحدة ب"لا"، وهنا نرى أنّ لكلّ معلّم وجهة نظره حول هذا النّظام، فعلى الرّغم من أنّ نظام التّفويج ساعد المتعلّم على الإدراك الجيّد للدّروس، إلّا أنّه على صعيدٍ آخر خلق نوعًا من الإرهاق للمعلّم؛ وذلك من خلال تقديم الدّرس نفسه لأكثر من فوج تربوي. فتكرار الدّرس أمر مرهق للمعلّم، لكنّه مفيد في نفس الوقت لاكتسابه خبرة أكثر، وتفادي وقوعه في الأخطاء؛ بمعنى أن إيجابيّاته أكثر من سلبيّاته.

السّؤال الثّاني: هل يتماشى مستوى المتعلّم والمادّة المقدّمة في البلاغة؟

الجدول رقم 02: يمثّل نسبة تماشي مستوى المتعلّم والمادّة المقدّمة في البلاغة.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	4	%33,33
لا	8	%66,66

بعد إحصائنا لنسب الإجابات وجدنا أنّ أكبر نسبة كانت الإجابة عليها بـ "لا" وهي (66,66%)؛ وهذا يعني أنّ الدّروس المقدّمة للمتعلّمين غير مناسبة لمستواهم، فقد يكون السّبب راجعًا للمتعلّمين، كما قد يكمن الخلل في تدنّي مستوى المتعلّم المستقبل لهذا الدّرس البلاغي، إذ يجد صعوبة في فهم هذا الأخير وبالتّالي لا يعيره اهتمامًا.

ولم يكن هناك فارق بين نسبة الإجابة الأولى والثّانية، حيث قدّرت نسبة الإجابة الثّانية ب"نعم" (33,33%)، وهنا يمكن التّعليق بأنّ منهاج البلاغة المقرّر لهذا المستوى متلائم من ناحية الموضوعات ومستوى المتعلّمين.

السّؤال الثّالث: على ماذا تعتمد في تحضيرك للدّروس؟

الجدول رقم 03: يمثّل نسبة الاعتماد في تحضير الدروس.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
الكتاب المدرسي	1	%8,33
كتب أخرى	2	%16,66
الأنترنيت	0	0
الاعتماد عليها جميعا	9	%75

من خلال ملاحظة نسب الإجابات وجدنا أنّ الأغلبيّة السّاحقة من المعلّمين تعتمد في تحضيرها على جميع الاختيارات التي وضعناها، فقد كانت نسبتها (75%)؛ إذ يعتمدون على الكتاب المدرسي باعتباره المرجع الأساس، الأول والرّسمي المقرّر من طرف الوزارة، بالإضافة إلى اعتمادهم على كتب أخرى، كما يعتمدون أيضا على الوسيلة الحديثة والشّائعة في البحث والتّحضير؛ وهي (الأنترنيت) حيث تعتبر شاملة لجميع المراجع؛ فمن خلالها مثلا يمكن تحميل الكتاب المدرسي وكتبًا أخرى.

- وهذا أمر جيّد لسعيهم في تنويع مصادر المعرفة لتحضيراتهم للدّروس التي يقدّمونها للمتعلّمين، حيث تكون لديهم موسوعة فكريّة ومعرفيّة شاملة ومتنوّعة.
- كما نرى أنّ هناك إجابة واحدة كانت باعتماد الكتاب المدرسي فقط، وهذا شيء خاصّ يرجع إلى طريقة المعلّم في استنباطه للمعلومات التي يضيفها للمتعلّم؛ باعتماده وسيلة تعليميّة واحدة، وهذا المرجع وحده غير كافٍ لجمع المعلومات وتقديمها للمتعلّمين خاصة في مواضيع البلاغة، لأنّها من الرّوافد التي تحتاج إلى التّنويع والتّعدّد في الأساليب.
- وفي اختيار إجابة الاعتماد على كتب غير الكتاب المدرسي، قد حظيت بإجابتين، وهنا كلّ الحريّة الشخصيّة للمعلّم من أيّ مصدرٍ يستقي المعلومة التي يقدّمها إلى المتعلّم.

- والاختيار الذي توافق مع هذه الإجابة فقد كان اعتماد بعض المعلّمين في التّحضير على الوسائل التّعليميّة الورقيّة فقط، وهي في رأيهم الحلّ الأنسب والمرجع الأساس والأقرب لكل المعلّمين، وبحكم عدم توفُّر عند بعض المعلّمين لوسيلة بحث حديثة "كالأنترنيت" أو لأسباب خاصّة.

السّؤال الرّابع: هل تلقّيت تكوينًا حول طرائق التّدريس؟

الجدول رقم 04: يمثّل نسبة تلقي المعلمين تكوينا حول طرائق التدريس.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	09	%75
لا	03	%25

ومن خلال تحليل هذه الإجابات لاحظنا أنّ الإجابة التي نالت النّسبة العالية كانت بـ "نعم"؛ فقد بلغت (75%)، حيث أنّ أكثر المعلّمين تلقّوا تكوينًا حول طرائق التّدريس، وهو شيء يفيد كل من المعلّم في جانب توسيع معارفه وتطوير خبرته في المجال التّعليمي، وهي فرصة تمكّنه من أن يتطلّع على جميع الطّرائق وكيفيّة العمل بها؛ مما يسهل عليه العمليّة التّعليميّة، وإفهام المتعلّم بمختلف الطّرائق التّدريسيّة التي تناسب مستواه، وفي ذلك إنجاح للعمليّة التّعليميّة.

مع نسبة ضئيلة قدرت بـ (25%) من المعلّمين الذين كانت إجابتهم بـ "لا"؛ و قد يكون السّبب في ذلك أنّ الفرصة لم تتح لهم في تلقّي تكوينًا حول طرائق التّدريس.

السّؤال الخامس: هل تعتمد على أمثلة الكتاب أم تضيف أمثلة أخرى؟

الجدول رقم 05: يمثّل نسبة اعتماد أمثلة الكتاب المدرسي والأمثلة الأخرى.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
الاعتماد على أمثلة الكتاب المدرسي	09	%75
الاعتماد على الأمثلة أخرى	03	%25

من خلال قراءة الجدول لاحظنا أنّ النّسبة التي سجّلتها الإجابة "بالاعتماد على أمثلة أخرى" كانت (25%)، فقد يستعين المعلّم في أثناء تقديمه لدرس البلاغة بأمثلة من إنشائه أو محفوظاته، ومنه فهذه الإجابة تتوافق وإجابة المتعلّمين على نفس السّؤال بالتّنويع في الأمثلة خلال الدّرس، وهو من الأمور المحبّذة التي نأمل أن يسير عليها جميع المعلّمين.

السّؤال السّادس: هل يكون هناك تفاعل في أثناء تقديمك للدّرس؟

الجدول رقم 06: يمثّل نسبة تفاعل المتعلمين في أثناء تقديم الدرس.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	09	%75
لا	00	%00
في بعض الأحيان	03	%25

لاحظنا من خلال الإجابات الموزّعة في الجدول أنّ النّسبة المرتفعة هي (75%)، وكانت للإجابة بـ "نعم"، إذ بدا على المتعلّمين الأثر الإيجابي في تفاعلهم مع محتوى دروس البلاغة، وذلك من خلال مشاركتهم الفعّالة في أثناء الدّرس. وهذا شيء يبعث السّرور والأمل في نفوسنا، وهذا ما نتمناه أن يستمرّ ويدوم عند متعلّمينا وفي الأجيال القادمة.

فعندما نرى محاولات كثيرة للمتعلّم في مشاركة غيره عرض فكرته، ما يجعله أكثر تقبُّلا لآراء زملائه والاستفادة منها، وكسر حاجز الرّهبة والخوف والخجل.

ويؤكّد اهتمامه وطموحه نحو تحسين مستواه الدّراسي وتحقيق الأفضل إلى الدّرجات العليا بل الممتازة. وهذا راجع إلى قدرة المعلّم على إثارة عنصر الدّافعيّة لدى المتعلّم من خلال زرع الحماس لديه إقبالًا على المعرفة والاكتشاف.

السّؤال السّابع: ما هي الصّعوبات التي تعرقل السّير الجيّد للدّرس؟

الجدول رقم 07: يمثّل نسبة الصعوبات التي تعرقل السير الجيد للدرس.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
لا توجد صعوبات	05	%41,66
صعوبات	07	%85,33

من خلال قراءة الجدول لاحظنا أنّ النّسبة التي كانت نحو وجود صعوبات تعرقل السّير الجيّد للدّرس قدّرت ب (41,66%)، ومن الأسباب التي رُجِّحت أن تكون سببا في ذلك هي:

- أنّ المتعلّم لا يحضّر نفسه جيّدًا، وهذا أمر ضروري حتى يكون للمتعلّم خلفيّة ثقافيّة وأفكار مسبقة حول الدّرس، ومن جانب آخر أن لا يجد المعلّم صعوبة في شرح الدّرس، بين فئة حضّرت درسها وأخرى لم تحضّر، وبذلك تسهل عليه المهمّة دون أن تعترضه عوائق في إفهام المتعلّم للدّرس، وهو الهدف الذي يسعى عليه النّظام المعمول به في المنظومة التّربويّة في المدرسة الجزائريّة.
- والسّبب الآخر قد يرجع إلى الضّعف القاعدي؛ حيث أنّ المكتسبات القبليّة لدى بعض المتعلّمين شبه منعدمة، ممّا يؤثّر على فهمه الجيّد واستيعابه للقواعد التي يبنى عليها رافد البلاغة. فعندما تكون مكتسبات المتعلّم شبه منعدمة، لا يستطيع المعلّم أن يرسّخ الفكرة في ذهن المتعلّم وهو ليس على دراية مسبقة بالدّرس الذي سيقدّم له، وهذا لا يظهر إلّا عند تطبيق المتعلّم لتلك القواعد من خلال التّدريبات والواجبات التي يكلّفه بها المعلمّ، ويظهر ذلك واضحًا في الامتحانات.
- أمّا السّبب الآخر فإنّه يعود إلى ضعف الثّقافة الأدبيّة للمتعلّم، ممّا يجعله غير قادر على فهم الأمثلة التي يقدّمها المعلّم، وضعف أسلوبه في الأعمال الأدبيّة كأنشطة التّعبير الكتابي، فهذه الثّقافة هي التي يُكوِّن من خلالها المتعلّم أسلوبه الخاصّ بما يتماشى وشخصيّته وطريقة تفكيره.
- والسّبب الأخير يكمن في عدم تمييز المتعلّم بين علم البديع وعلم المعاني على الرّغم من إشارة المعلّم إلى ذلك في كل حصّة. وللحدّ من هذا المشكل ينبغي عليهم المطالعة المستمرّة في الكتب الميسّرة لعلوم البلاغة من أجل مداركة أخطائهم، وتضييق نقائصهم.

- ويرى فئة من المعلّمين والذين قدّرت نسبتهم بـ (85,33%) أنه لا توجد صعوبات تعرقل السيّر الجيّد للدّرس.

السّؤال الثّامن: هل تنوّع في طريقة تدريسك للدّرس البلاغي؟

الجدول رقم 08: يمثّل نسبة تنويع المعلم في طريقة تدريس رافد البلاغة.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	10	%83,33
لا	2	%16,66

الملاحظ من خلال الجدول أنّ أعلى نسبة سجّلتها الإجابة بـ "نعم"، حيث بلغت (83,33%)، ومنه نستنتج أنّ هناك عددًا كبيرًا من المعلّمين ينوّعون في طريقة تدريسهم للرّافد البلاغي، من أجل تعزيز عنصري الفهم والاستيعاب، وإيجاد الطّريقة الأمثل التي تضمن فهم أكبر عدد من المتعلّمين للدّرس، بمختلف مستوياتهم (الضّعيف، المتوسّط، الجيّد)، بمعنى مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، هذا ما تنادي به المنظومة التّربويّة الحديثة وتؤكّد عليه بهدف الرّفع من مستوى التّعليم والنّهوض به.

- مع رصد عدد قليل من الإجابات بـ "لا"، والذي قدّرت نسبته (16,66%)، وأكبر احتمال لهذه الإجابة حسب وجهة نظرنا؛ أنّ طريقة المتعلّم مفهومة تساعد المتعلّمين، لذلك لا يريد التّنويع أو تغيير طريقة التّدريس.

السّؤال التّاسع: هل تتطرّق إلى الجانب الجمالي للدّرس أم تكتفي بالتّحليل والشّرح؟

الجدول رقم 09: يمثّل نسبة التطرق إلى الجانب الجمالي للدرس أم الاكتفاء بالتحليل والشرح.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
التّطرّق إلى الجانب الجمالي	09	%75
الاعتماد على الشّرح فقط	03	%25

من خلال الجدول نلاحظ أنّ النّسبة التي كانت في اختيار الجانب الجمالي هي النّسبة التي بلغت الحدّ الأقصى بـ (75%) من بين نسب الإجابات الأخرى، فأغلب المعلّمين يركّزون على الجانب الجمالي والفنّي للدّرس؛ من حيث وضوحه ودقّته وكذا انسجامه ورونقه، وهو الهدف العام بهذا الرّافد. الفكرة تُقدّم في ثوبٍ جميلٍ فيجمّله أكثر ويقتدي المتعلّم بذلك في تعبيراته مستقبلًا، وهذا ما يطوّر ثقافته العلميّة ويضيف اللّمسة الذّوقيّة في أسلوب المتعلّم، سواء في الأعمال الأدبيّة أو التّعبير بفصاحة أدبيّة في كلامه مشافهة.

أمّا نسبة الإجابة "بالاعتماد على الشّرح فقط"، كانت (25%)، حيث تعتبر هفوةً من هؤلاء المعلّمين كون هذا الجانب جوهر علم البلاغة، إلّا أنّها نسبة ضئيلة جدًا نظرًا للنّسبة الإجماليّة.

السّؤال العاشر: هل ترى أنّ بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات ناجحة في تدريس البلاغة؟

الجدول رقم 10: يمثّل نسبة نجاح بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في تدريس البلاغة.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	10	%83,33
لا	02	%16,66

الملاحظ من توزيع الإجابات أنّ النّسبة المرتفعة هي للاختيار "نعم"، إذ بلغت (83,33%)؛ وهذا يدلّ على سعة اطّلاع المعلّم على مزايا بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات ولما لها من تأثير في عمليّة

التّدريس، وملائمتها في تدريس بعض الدّروس البلاغيّة. مع رصد نسبة شبه منعدمة قدّرت بـ (16,66%)؛ حول عدم نجاح المقاربة بالكفاءات في تدريس البلاغة، مع تعليلهم على ذلك بافتقار المتعلّم للمكتسبات القبليّة، والمقاربة بالكفاءات مبدؤُها الأساس ينطلق من مكتسبات المتعلّم، أي أنّه محور العمليّة التّعليميّة والمسيّر لها وصاحب المعرفة.

واختلفت آراء المعلّمين حول البيداغوجيّة المناسبة في تدريس البلاغة؛ فبعضهم طالب بطريقة حديثة.

وبعضهم رأى بأنّ المقاربة النّصيّة هي البيداغوجيّة الأنسب والأنجح في تدريس البلاغة؛ لأنّها تساعد على فهم الدّرس البلاغي انطلاقًا من النّص في حدّ ذاته، حيث يبرز فيه أكثر الجانب الجمالي للأسلوب المستخدم، أكثر من المقاربة بالكفاءات.

وآخر يرى بأنّها ناجحة ولكنّها لا تتلاءم مع المواضيع المقدّمة، ولجعل هذه البيداغوجيّة ناجحة في تدريس البلاغة لا بدّ من تعديل منهاج رافد البلاغة، حتّى يتوافق مع بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات.

السّؤال الحادي عشر: ما هي الحلول التي تقترحها؟

الجدول رقم 11: يمثّل نسبة الحلول المقترحة.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
1. تعديل البرامج المقرّرة في رافد البلاغة	06	%50
2. إضافة حصص أخرى	02	%16,66
3. تغيير الطّريقة	00	%00
4. لا إجابة	02	%16,66
5. تعديل البرنامج المقرّر في رافد البلاغة + تغيير الطّريقة	02	%16,66

قراءة الجدول تفضِي إلى الآتي:

- حيث كانت أكبر نسبة من الاقتراحات (50%) في اختيار تعديل البرنامج من أجل جعله أكثر تماشيًا مع هذه المقاربة في البلاغة.
- والنّسبة الموالية لها (16,66%) نحو اختيار إضافة حصص أخرى؛ لتحقيق أهداف تدريس البلاغة .
- ثم رصدنا استبانتين دون إجابة لهذا السّؤال، بنسبة (16,66%).
- وهناك فئة من المعلّمين حسب اختياراتهم حبّذوا تعديل البرنامج المقرّر في رافد البلاغة مع تغيير الطّريقة، إذ كانت النّسبة (16.66%) وذلك حتى تتناسب مع مستوى المتعلّمين وبذلك تلقى دروس البلاغة قَبُولًا واهتمامًا من قبل المتعلّمين.
- وهي حسب وجهة نظرنا حلولاً فعّالة لتحقيق أهداف الدّرس، وبالتّالي نجاح سير العمليّة التّعليميّة.

السّؤال الثّاني عشر: هل ترى أنّ ضعف الثّقافة الأدبيّة لدى المعلّمين قد يشكّل عائقًا في تقديم الدّرس البلاغي؟

الجدول رقم 12: يمثّل نسبة تأثير ضعف الثقافة الأدبية لدى المعلمين في درس البلاغة.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
نعم	10	%83,33
لا	02	%16,66
أحيانا	00	%00

لاحظنا من خلال الإجابات أنّ هناك نسبة كبيرة؛ والتي بلغت (83,33%)، أجابت بـ "نعم"، وهذا يعني أنّ المعلّمين يمتلكون وعيًا بقيمة هذا الجانب – الثّقافي – في الدّرس البلاغي، حيث أنّ ضعف الثّقافة الأدبيّة للمعلّم يقلّل من جودة الأمثلة والدّروس والشّواهد التي يقدّمها، كما

يقلّل من كفاءة وأسلوب المعلّم في أثناء تقديمه للدّرس، وهذا ما يؤثر سلبًا على التّسيير الجيّد لهذا الرّافد المهمّ.

في حين أنّ نسبة قليلة قدّرت ب(16,66%)، اختارت الإجابة بـ "لا"، وهذا طبعًا يُحدث خللًا في سيرورة الدّرس البلاغي، فيصبح جامدًا غير دسمٍ، وهذا يعتبر إحجافًا في حقّ المتعلّمين.

فإن لم تكن له ثقافة أدبيّة كان عليه المحاولة من تطوير نفسه بما يخدم مجاله، فينتفع ويستنفع.

والسّؤال الأخير: ما هو الهدف الذي تريد الوصول إليه من خلال أسئلة الاختبار في جزء البلاغة؟

الجدول رقم 13: يمثّل نسبة الأهداف المراد الوصول إليها من خلال أسئلة الاختبار.

الإجابات	عدد المعلّمين	النّسبة المئويّة
ليس هناك أيّ هدف فقط فُرض عليك هذا الجزء	00	%00
تدريب المتعلّمين على استخدام الأساليب الجماليّة والنّفسيّة	02	%16,66
اختبار ما مدى استيعاب المتعلّم لما قُدّم له	03	%25
إجابات أخرى	00	%00
تدريب المتعلّمين على استخدام الأساليب الفنّية + اختبار ما مدى استيعابه للدّرس	07	%58,33

من خلال هذا الجدول نلاحظ أنّ أعلى نسبة كانت (58,33%) نحو دمج اختيارين وهما: تدريب المتعلّمين على استخدام الأساليب الفنّية والجماليّة، بالإضافة إلى اختيار؛ اختبار ما مدى استيعاب المتعلّم لما قدّم له (مخرجات محتوى رافد البلاغة).

حسب رأينا هما اختياران مقنعان وموفّقان، وفي الصّميم، يخدمان المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء؛ فالمعلّم يستفيد من خلال بحثه حول تجليّات الجوانب الفنّية والجماليّة للبلاغة ، ويفيد بها المتعلّم ليدرك ماهيّة جوهر البلاغة الكامن في بعدها الجمالي و الإقناعي.

بالإضافة إلى اختبار المعلّم لمدى اكتساب المتعلّم للقواعد البلاغيّة من خلال تطبيقات وتدريبات مكثّفة لمعرفة مدى استيعابه للرّافد البلاغي، ومدى قدرته على تطبيقها في حياته العمليّة والدّراسيّة مستقبلًا، لأنّ من فوائد البلاغة:

- لفت انتباه المتعلّم إلى الدّقّة في التّعبير.
- موافقة المقال للمقام.(اللّفظة في مقامها دواء).
- إقحام الخصم والتّأثير فيه سلبًا أو إيجابًا.
- صقل أسلوبه.
- توجيه سلوكه إلى الإيجابيّة.
- اللّجوء إلى الإقناع لا القمع وغيرها...

ثالثا: الصّعوبات التي واجهت أقطاب العمليّة التّعليميّة:

من خلال تحليل إجابات المعلّمين والمتعلّمين عن أسئلة الاستبانات و الدّراسة الميدانيّة، تمكّنّا من استنباط أهمّ الصّعوبات التي واجهت كل من المعلّم والمتعلّم و البيداغوجيّة في حدّ ذاتها، في أثناء تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات. فرغم أنّ هذه المقاربة لها تقريبًا عهدين من الزّمن إلّا أنّ أقطاب العمليّة التّعليميّة لا يزالون يجدون صعوبات في أثناء تقديم الدّرس وفقها. وهي:

1. صعوبات تواجه المعلّم:

- ضعف الثّقافة الأدبيّة لدى المعلّمين بإمكانها أن تشكّل عائقًا أو تحدث خللاً في أثناء تقديمه الدّرس وسيره على النّحو المطلوب.
- ضعف الخبرة التّعليميّة لدى المعلّم؛ ما يشكّل عائقًا كبيرًا في إيصال المعلومات بشكل أسرع وأدقّ.
- قلّة الدّورات التّكوينيّة للمعلّمين حول طرائق التّدريس، ممّا يؤدّي إلى جهل المعلّم بكيفيّة استخدام هذه الطّرائق، ما يصعّب عليه التّنويع في أساليب التّدريس، فيكون هناك حاجزًا يحول بينه وبين فهم المتعلّم للدّرس.
- عدم قدرة بعض المعلّمين على إبراز الجانب الجمالي والبعد الفنّي للرّافد البلاغي في النصّ الذي يتطلّب معلّمًا ذُو مهارةٍ عاليةٍ في التّذوّق الجمالي وحسن عرض الأفكار، وفنونًا كثيرة. ذلك لأنّ رافد البلاغة علم متفرّع من علوم اللّغة العربيّة، ففاقد الشّيء لا يعطيه.
- ضعف المكتسبات القبليّة لدى المتعلّمين ممّا يصعب المهمّة على المعلّم في أثناء شرحه الظّاهرة البلاغيّة.
- عدم الاهتمام واللّامبالاة وعدم إقبال بعض المتعلّمين على مادّة البلاغة والنّفور من تعلّمها، على الرّغم من قدرات وإمكانيّات بعضهم في رافد البلاغة.
- ضعف المعلّم في صياغة أسئلة الامتحان؛ إذ لا بدّ له أن يراعي جوانب كثيرة لبناء سؤال جيّد من النّاحية العلميّة والتّربويّة، و خصوصًا مستوى المتعلّمين.

2. صعوبات تواجه المتعلّم:

- أغلب المتعلّمين يحفظون البلاغة دون فهمها، وفهم كيفيّة استخدامها وتطبيقها في حياتهم العلميّة واليوميّة.
- عدم تماشي طريقة المعلّم مع جميع المتعلّمين أو اعتماده على طريقة واحدة.
- قلّة النّشاطات والنّماذج في الكتاب المدرسي والاعتماد أكثر على جانب التّقعيد؛ أي ضعف الجانب التّطبيقي وقدراته.
- عدم مراعاة الفروق الفرديّة للمتعلّمين خاصّة وأنّ المقاربة بالكفاءات تعتمد على معلومات المتعلّم وكفاءته وقدراته.
- عدم إدراك أغلب المتعلّمين للأهداف الحقيقيّة للبلاغة؛ فهي تصبّ في ترقية اللّغة والفكر وكذلك التّذوّق الجمالي.
- تأثر المتعلّمين بشكل كبير بالعاميّة (الازدواجيّة اللغويّة)، مما يصعب عليهم تحسين أسلوبهم، وتحول دون فهمهم وفهم الشّواهد القرآنيّة، واللّغة الفصيحة للشّعراء والأدباء والكلام البليغ.
- قلّة مطالعة المتعلّمين الفرديّة مما يؤدّي إلى ضعف الرّصيد اللّغوي.

3. صعوبات مشتركة بين المعلّمين والمتعلّمين:

يبدو أنّ هناك صعوبات مشتركة تجمع كلا الطّرفين وهي:

- محتوى البرنامج المقرّر في رافد البلاغة لا يفي بالغرض لتحقيق أهداف الدّرس؛ أي أنّه لا يتماشى ومتطلّبات العمليّة التّعليميّة، ولم يراع فيه مستوى المتعلّمين في ترتيب الدّروس وتسلسلها (من السّهل إلى الصّعب).
- الحجم السّاعي المخصّص للرّافد البلاغي غير كاف لضمان فهم المتعلّمين الدّرس بالشّكل الأمثل، إذ يصعب على المعلّم (معلّم رافد البلاغة) الإلمام بجميع عناصر الدّرس وشرحها شرحًا مفصّلًا.
- افتقار المتعلّمين للمكتسبات القبليّة يُصعّب على المعلّم المهمّة في أثناء شرحه الظّاهرة البلاغيّة.

- عدم تحضير أغلب المتعلّمين دروسهم التي يطلبها المعلّم منهم، ما يجعله في موقفٍ صعبٍ في أثناء عمليّة الشّرح؛ بين فئةٍ حضّرت درسها وأخرى لم تحضّر.
- عدم توفُّر الوسائل التّعليميّة الحديثة، كوسيلة "الأنترنيت" عند بعض المتعلّمين، باعتبارها وسيلة علميّة وتعليميّة لها الأثر في التّحضير الجيّد للدّروس، و لاحتواها العديد من المصادر والمراجع، وتساعد المعلّم على سرعة التّوصيل.

مثال: أن يقوم المعلّم بإسماع المتعلّمين مقطوعة شعريّة ويطلب منهم استخراج الأساليب البلاغيّة ومواطن الجمال في الأسلوب حتى يُربّي حواسهم (خاصّة حاسّة السّمع) على جمال الأسلوب، وهذا يؤثّر على أسلوب المتعلّمين إلّا أنّ هناك من المتعلّمين من ينفر من هذه الوسائل، ويمدح حصّة المعلّم بالطّبشور.

4. صعوبات تواجه المقاربة بالكفاءات "كطريقة تدريس":

تواجه المقاربة بالكفاءات كطريقة بيداغوجيّة صعوبات متعدّدة، يمكننا أن نجملها في النّقاط التّالية:

- رفض التّغيير: أي؛ أنّ أي تغيير تقوم به هذه البيداغوجيّة يقابل بالرّفض من قبل جميع أقطاب العمليّة التّعليميّة، وقبولها مرهون بمدى تفهّمهم للإضافة التي يمكن أن تقدّمها المقاربة بالكفاءات للتّعليم بصفة عامّة والمدرسة بصفة خاصّة[1].

وهذا ما يلاحظه مفتّشو التّربية، فبعض المعلّمين وكذا الإدارة، لا يطبّقون تعليمات الجهات المسؤولة حول طرائق التّدريس وكيفيّة تطبيق البرنامج وغيرها من الأمور.

- ضعف التّكوين: قد يرتبط أيضا بـ (ضعف تكوين الإطار التّربوي في مجال التّعليم)[2]، أي ضعف تكوين المعلّمين والإداريّين والمدراء والمفتّشين وإهمال صلات الوصل بين مهامهم، مما يشكّل ثغرات ومشاكل في المؤسّسة التّعليميّة الجزائريّة.

(1) حلومة بوسعدة: المقاربة بالكفاءات في الوسط المدرسي، الصفحة الرسمية للمركز الدولي لتكوين المكونين والتجديد البيداغوجي، ص 69.

(2) المرجع نفسه، ص 69.

- عدم توفر الوسائل التي يحتاجها المعلّم من أجل خلق أنشطة وتطبيقات، تعزّز مبادئ وأهداف هذه المقاربة.
- عدم قدرة المعلّم والمدرسة على توفير متابعة فرديّة لكل المتعلّمين.
- عدم تنظيم القسم: من حيث طريقة المشاركة والمناقشة وتكافؤ الفرص وهذا راجع للمعلّم[1]، فالمعلّم هو الذي ينظّم مخطّط جلوس المتعلّمين، ويوزّع عليهم المهام في أثناء الدّرس ويوجّههم وينظّم طريقة المناقشة حتى لا تعمّ الفوضى ويستفيد الجميع، خاصّة وأنّ المقاربة بالكفاءات تتماشى بشكل كبير وطريقة المناقشة وحل المشكلات وطريقة التّعلّم التّعاوني.

رابعا: اقتراحات وحلول:

- تعديل أو تغيير المنهاج المقرّر في رافد البلاغة، وجعله أكثر تماشيًا مع بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات ومستوى المتعلّمين.
- إعطاء الفرصة للمعلّمين لاختيار البيداغوجيّة التي يرونها مناسبة لكل رافد من روافد اللّغة العربيّة، بحكم خبرتهم وتجربتهم في الميدان، فمثلا نجد أنّ المقاربة النّصية أنجح من المقاربة بالكفاءات في رافد البلاغة وهذا على ضوء تصريح المعلّمين، إلّا أنّ الجهات المتخصّصة في المنظومة التّربويّة لم تُعِر بالًا لآراء المعلّمين.
- أن يكون المعلّم في هذه المرحلة على اطّلاعٍ مستمرٍّ بالطّرائق الحديثة في التّدريس حتّى يتمكّن من تقديم رافد البلاغة بأداءٍ جيّد، ومن ثمّ تحقيق الأهداف المنشودة لهذا الرّافد ولغيره من الرّوافد.
- زيادة الحجم السّاعي المخصّص لرافد البلاغة، مع تخصيص حصّة تطبيقيّة من أجل تنمية قدرات المتعلّمين وتمرينهم على تطبيق الدّروس التي قُدّمت لهم بشكل دوري.
- إثارة دافعيّة المتعلّم نحو تعلّم أرقى علم عند العرب وهو رافد البلاغة، من خلال تنمية التّذوّق الجمالي والحسّ الفنّي لدى المتعلّم، فليس كلّ معلّم لغة عربيّة يتمتّع بهذا الجانب الذي يعتبر أساس البلاغة والهدف من تدريسها، وحتّى نُربّي في المتعلّمين هذا الجانب الجمالي.

(1) حلومة بوسعدة: المقاربة بالكفاءات في الوسط المدرسي، المرجع السابق، ص 69.

- أن يحفظ المعلّم ما تيسّر من القرآن باعتباره أعظم مصدر تُستوحى منه الأساليب البلاغيّة والفنيّة باعتبار أنّ البلاغة في حدّ ذاتها تستوحي سحرها من إعجاز القرآن الكريم.
- استخدام الوسائل العلميّة الحديثة خلال الحصّة مثل الأجهزة الإلكترونيّة بمختلف أنواعها، كأن يقوم المعلّم بإسماع المتعلّمين مقطوعة شعريّة أو نثريّة ويطلب من المتعلّمين تعبيرًا شفهيًّا أو كتابيًّا عن جانبها الجمالي والفنّي بأسلوبهم الخاصّ، من أجل تدريبهم على مهارة الاستماع الجيّد والفصاحة اللّغويّة، والحدّ من تفشّي الملل من هذا الدّرس في نفوس المتعلّمين مما يُضعف الاستفادة.
- إشعار المتعلّمين بأهميّة البلاغة والهدف الحقيقي من تدريسها، وهنا لا بدّ أن يكون المعلّم قدوة لمتعلّميه في لغته وسلوكه وفكره.
- أن يتمتّع المعلّم بشخصيّة قويّة وأسلوب راقٍ في التّعامل مع المتعلّمين، ليجذب انتباه المتعلّمين إليه، ويصبحون أكثر اهتمامًا بالمادّة فيندمجون معه، ويزداد تفاعلهم في أثناء الحصّة، وهذا هو المراد.
- تغيير طريقة تقويم المعلّم لمستوى المتعلّمين في رافد البلاغة في الامتحانات، ووجوب تركيزه أكثر على الأغراض البلاغيّة أي وظيفة الظّاهرة البلاغيّة في النّص.
- حثّ المتعلّمين على المطالعة المستمرّة من أجل اكتساب مهارات لغويّة، وتطوير معارفه وإثراء مكتسباته من جهة، وأسلوبه من جهة أخرى.

الخاتمـــة

كان موضوع هذا البحث من صميم الواقع العلمي لأهمّ علوم اللّغة العربيّة، وهو؛ "تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب-أنموذجا-"، حيث تناولنا الموضوع لأنّ علم البلاغة من أهمّ علوم اللّغة وجوهر الكلام الجميل، الذي لم يُتطرّق لدراستها في جانبها الواقعي في البحوث السّابقة إلّا قليلًا.

والمقاربة بالكفاءات جاءت كإصلاحٍ تربويٍّ لسدّ الثّغرات التي خلّفتها طريقة المقاربة بالأهداف، والتي كانت تعتمد على الكمّ والتّلقين، دون الانتباه إلى حاجات المتعلّمين عكس ما جاءت به المقاربة بالكفاءات، التي أولت الاهتمام الكبير للمتعلّم وحاجاته النّفسيّة والفيزيولوجيّة وجعله صاحب المعرفة؛ من أجل تنمية قدراته على مواجهة المشكلات التي تواجهه في استثمار مكتسباته في واقعه.

ومن خلال الفصلين النّظري والتّطبيقي استطعنا أن نحدّد إلى الصّعوبات التي واجهت كلًّا من المعلّمين والمتعلّمين، والفرق بين ما يجب أن يكون وما هو كائن في المدارس الجزائريّة.

فكانت هذه أهمّ النّتائج والتّوصيات المتوصّل إليها:

- أنّ البلاغة جزء لا يتجزّأ من العمليّة التّعليميّة، لذا وجب اتّخاذ نظام تعليمي يتناسب وأهداف تدريسها.
- وجوب إعادة النّظر في البرنامج المقرّر في رافد البلاغة، وجعله أكثر تماشيًا ومستوى المتعلّمين وموافقًا للبيداغوجيا المتّبعة.
- الحرص على توظيف معلّمين أكِفّاء من حيث المعاملة والقدرة على إيصال المعلومات بشكل أوضح وأسرع، وأن تكون كفاءته العلميّة عالية.
- وجوب سعي المنظومة التّربويّة على ضمان راحة المعلّمين، من خلال رفع انشغالاتهم وآرائهم حول مستجدّات النّظام التّعليمي الملائم لمحتوى مادّة اللّغة العربيّة وخصوصًا في ما عرف "برافد البلاغة".
- تخصيص وقتٍ أكبر لرافد البلاغة.
- مراعاة جميع مستويات المتعلّمين وعدم الانحياز لفئة دون أخرى في العطاء العلمي وفي التّقويم.

يبدو أنّ المقاربة بالكفاءات رغم حداثتها في المنظومة التّربويّة الجزائريّة وإيجابيّاتها الكثيرة إلاّ أنّها ليست النّظام الأمثل في تدريس رافد البلاغة وأنّ المقاربة النّصيّة هي أنجح طريقة إلى يومنا هذا في تدريس البلاغة. فعلى الرّغم من تطبيق المعلّمين لبيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات؛ إلّا أنّهم ينطلقون من تجلّيات هذه الأساليب في النّص وتذوّق جماليّاتها؛ من خلال موقعها ومعناه في النّص. فمن خلال النّتائج المتوصّل إليها نكون قد ختمنا موضوع بحثنا، فكما استفتحنا بحمد الله، فبحمده وحسن الثّناء عليه نختتم هذا البحث. راجين من الله عزّ وجلّ أن يرزقنا التّوفيق والسّداد، وأن يكون البحث في المستوى المطلوب، ونتمنّى أن ينال رضا واستحسان قارئه، ويجد فيه الدّارسون ضالّتهم أو حاجتهم، ونأمل منهم تناول هذا الموضوع بتعمّقٍ أكثر، والكشف عن جوانب أخرى ، ونسأل الله أن ينال تقديركم وإعجابكم.

قائمة

المصادر والمراجع

القرآن الكريم عن رواية ورش

- **المصادر**:

1. ابتسام صاحب الزويني، وآخرون: المناهج وتحليل الكتب، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2013م.
2. أبو هلال العسكري: الصناعتين (الكتابة والشعر)، تح: علي محمد محي الدين عبد الحميد، ج1.
3. أبي الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مادة (بلغ).
4. أبي نصر اسماعيل بن حمّاد الجوهري: الصّحاح، تح: محمد محمد تامر، دار الحديث، القاهرة، مج 1، (د. ط)، 1430هـ- 2009م.
5. أحمد ضيف: مقدمة لدراسة بلاغة العرب، مطبعة الشفور، القاهرة، ط1، 1991م.
6. أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية أهميتها، مصادر وسائل تنميتها، سلسلة كتب ثقافة شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1996م.
7. أمين الخولي: فنّ القول، مطبعة دار الكتاب المصرية بالقاهرة، (د. ط)، (د. ت)، 1996م.
8. البستاني فؤاد إفرام (ت 1878): منجد الطلاب، بيروت، دار الشروق، ط2.
9. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 (1423هـ- 2002م)، ط2 (1425هـ-2005م)، ط3 (1427هـ-2007م)، ط4 (1429هـ-2009م).
10. الجاحظ: البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي القاهرة، ط7، 1989م.
11. جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفاءات والإدماج، الجديد والحصري، (د. ط)، 2015م.
12. حسام يوسف صالح: طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم، المطبعة المركزية، العراق، ط1، 1427هـ- 2016م.
13. حليمة عمارة، أحمد عزوز: مقاربة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس (من المفهوم إلى التقويم)، مقال علمي، جامعة الشلف.

14. خالد مطهر العدواني: التعلم التعاوني (مناهج وطرق التدريس)، (د. ن)، (د. م)، (د. ط)، 2009م.

15. خضير عباس جري، وآخرون: طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، ط1، 1440هـ- 2018م.

16. خليل إبراهيم شبر، وآخرون: أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ - 2014م.

17. سالم عطية أبو زيد: الوجيز في أساليب التدريس الحديثة، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1434هـ- 2013م.

18. سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، غزة، الرمال الجنوبي، ط1، سنة 2004م.

19. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م.

20. سليم إبراهيم الخزرجي: أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2010م.

21. سمير جلوي: الوسائل التعليمية، دار المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 2017م.

22. شاهر أبو شريخ: استراتيجيات التدريس، دار المعتز للنشر والتوزيع، ط1، 1429هـ-2008م

23. صلاح الدين حسن حمدان: استراتيجيات التدريس الحديثة مدخل تطبيقي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2018م.

24. صلاح عبد الحميد مصطفى: المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية، سنة 2000م.

25. عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تح: الدكتور مهدي المخزومي والدكتور إبراهيم السّامرائي، الجزء الخامس.

26. عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي: تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، مرجع سابق.

27. عبد العظيم صبري عبد العظيم: استراتيجيات طرق التدريس العامة والإلكترونية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط1، 2015م.
28. عبد القاهر عبد الرّحمن بن محمد الجرجاني النحوي أبو بكر: دلائل الإعجاز، مكتبة الخانجي، مطبعة المدني، 2009م.
29. عبد اللطيف بن حسين فرح، وآخرون: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، ط1، 2005م.
30. عبد المحسن بن عبد العزيز أبانمي: الوسائل التعليمية (مفهومها وأسس استخدامها ومكانتها في العملية التعليمية)، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1، 1414هـ.
31. عبده عبد العزيز قلقيلة: البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3.
32. عفت مصطفى الطناوي، وآخرون: التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1 (1429هـ-2002م)، ط2 (1431هـ-2001م)، ط3 (1434هـ-2011م).
33. فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 1436هـ- 2015م.
34. قصي محمد السامرائي، ورائد إدريس الخفاجي، الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2014م.
35. كوثر حسين كوجك: اتجاهات حديثة في المنهاج وطرق التدريس، عالم الكتب، ط2، 2001م.
36. لويس معلوف: المنجد في اللغة والأدب والعلوم، بيروت، الطبعة 15، 1908م.
37. ماجد أيوب القيسي: المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2017م.
38. مجد الدّين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي: القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، 1429هـ- 2008م.
39. مجمع اللغة العربية بالقاهرة: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مادة (درس)، ط5.
40. مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، 1425هـ- 2004م.

41. محسن عطية: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1429هـ-2008م.

42. محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.

43. محمد بن بسعي: مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر.

44. محمد جابر فيّاض: البلاغة والفصاحة لغة واصطلاحا، دار المنارة للنشر والتوزيع، ط1، جدة، السعودية، 1409هـ- 1989م.

45. محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1428هـ- 2007م.

46. محمد محود ساري حمادنه، خالد حسين محمد عبيدان: مفاهيم التدريس في العصر الحديث (طرائق ... أساليب ... استراتيجيات)، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2012م.

47. مركز نون للتأليف والترجمة: التدريس: طرائق واستراتيجيات، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، بيروت، لبنان، ط1، 1436هـ-2011م.

48. نادية حسين يونس العقون: الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2015م.

49. هشام عثمان محمد: 55 مهارة للمعلمة الناجحة، مركز الراية للنشر والإعلام، القاهرة، 2012م.

50. هيثم صالح إبراهيم: طرق وأساليب التدريس الحديثة، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د. ط)، (د. ت).

- **الرسائل الجامعية:**

1. إلهام شروق، إيمان بن أم العيد: التواصل اللغوي وفق مقاربة الكفاءات النص التواصلي في السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية الأدب واللغات، جامعة 8 ماي 1945م قالمة، 2019م- 2020م.

2. العرابي محمود: مذكرة لنيل شهادة الماجستير، المدرسة الجزائرية، دراسة كشفية المعلمين للمقاربة بالكفاءات، جامعة وهران السانية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، تخصص بناء وتقويم المناهج، 2010م- 2011م.

- **المجلات:**

1. بن سليم حسن، زرقط بولرباح: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 8، العدد 03، 2019م.
2. جدي مليكة: المنظومة التربوية في الجزائر، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات الشاملة، مجلة آفاق العلوم، العدد 7، جامعة الجلفة، مارس 2017م.
3. رابح عيسى، نصيرة عبيد: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية الحديثة، المدرسة الجزائرية، الإشكالات والتحديات، جامعة حمة لخضر، الوادي، الجزائر.
4. زمام نور الدين: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة.
5. شرقي رحيمة، أبو ساحة نجاة: بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية.
6. ضياء الدين بن فردية، عبد القادر البار: فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات ،السنة الرابعة من التعليم المتوسط- عينة-، مجلة الأثر، العدد 25، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، جوان 2016م.
7. عبد السلام نعمون: النظام التربوي الجزائري ومبررات اختيار بيداغوجية المقاربة بالكفاءة، كلية علوم النفس وعلوم التربية، جامعة قسنطينة، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 4، مجلد ب، ديسمبر 2015م.
8. عبد القادر قاصدي مرباح، ضياء الدين بن فردية: فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة الأثر، العدد 25، جوان 2016م.
9. قيرع فتحي: المعلم والمقاربة بالكفاءات، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، العدد 03، 2017م، جامعة زيان عاشور، الجلفة، مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات، -جامعة الجلفة-، الجزائر، ص 204.

10. محمد بو دربالة: المقاربة بالكفاءات (المفهوم الخصائص والمستويات)، مجلة البحوث والدراسات، عدد 6، جوان 2008م.
11. نورة العايب: المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 43، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج أ، جوان 2015م.

- **الكتب المدرسية:**

1. وزارة التربية الوطنية: الكتاب المدرسي، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة، ولغات أجنبية.

- **الصفحات الرسمية:**

1. حلومة بوسعيد: المقاربة بالكفاءات في الوسط المدرسي، الصفحة الرسمية للمركز الدولي لتكوين المكونين والتجديد البيداغوجي.
2. وزارة التربية الوطنية: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التدريس عن طريق: I المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات II المشاريع وحل المشكلات، (د. ط)، 2006م.
3. وزارة التربية الوطنية، بكي بلمرسلي، المقاربة بالكفاءات، (د. ط).

الملاحـــــق

أعزائي التلاميذ:

إنني بصدد إنجاز مذكرة تخرجي لنيل شهادة الماستر المعنونة بـ: " تدريس البلاغة وفق المقاربة بكفاءات سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب -أنموذجا-"، أتمنى منكم التعاون معنا في إنجاز هذا البحث بالإجابة الدقيقة والصادقة على الأسئلة التالية:

المؤسسة : .....

الاسم :.....اللقب : .....

1-هل ساعدك نظام التفويج على الفهم الجيد للدرس البلاغي؟

نعم ☐ لا ☐

2-ما هو مستواك في مادة البلاغة؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

3-هل تقوم بتحضير الدرس في المنزل؟

نعم ☐ لا ☐ في بعض الأحيان ☐

4-على ما تعتمد في التحضير؟

الكتب ☐ الأنترنت ☐

5-هل يكون تفاعلك إيجابيا أثناء الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

6-ما هي الصعوبات التي تمنعك من فهم درس البلاغة؟

طريقة المعلم ☐ صعوبة المادة ☐ عدم اهتمامكم بالمادة ☐

7-هل يكلفك الأستاذ بواجبات منزلية في البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

8-هل ينوع الأستاذ في طرائق التدريس؟

نعم ☐ لا ☐

9-هل يراعي الأستاذ الجانب الجمالي للدرس أم الاكتفاء بالمصطلحات والمفاهيم؟

نعم ☐ لا ☐

10- فيما يساعدك الدرس البلاغي؟

- التعبير بدقة ☐
- إيصال معلومات بوضوح ☐
- تضيف قيمة فنية لأسلوبك البلاغي ☐
- إجابات أخرى:.....

.....

.....

11- هل ينوع الأستاذ في الأمثلة أم يعتمد فقط على الأمثلة الموجودة في الكتاب؟

- الاعتماد على الأمثلة الموجودة في الكتاب المدرسي ☐
- الاعتماد على أمثلة أخرى ☐

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

الأساتذة الكرام

حضرت لكم مجموعة من الأسئلة المتعلقة بموضوع بحثي لنيل شهادة الماستر المعنونة بـ: " تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب -أنموذجا-"، أتمنى منكم مساعدتي في إنجاز هذا البحث بالإجابة فقط على الأسئلة المطروحة بصدق ودقة في إجابتكم، من أهم خطوات إنجازه :

المؤسسة:.....

الاسم:..... اللقب:.....

الرتبة:.....

1-هل ساعدك نظام التفويج في تقديم الدرس البلاغي بشكل جيد؟

نعم ☐ لا ☐

2-هل يتماشى مستوى التلميذ والمادة المقدمة في البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

3-على ما تعتمد في تحضيرك للدروس؟

الكتاب المدرسي ☐ كتب أخرى ☐ الأنترنت ☐

4-هل تلقيت تكوينا حول طرائق التدريس

نعم ☐ لا ☐

5-هل تعتمد على أمثلة الكتاب المدرسي أم تضيف أمثلة أخرى؟

الاعتماد على أمثلة الكتاب المدرسي ☐ لاعتماد على أمثلة أخرى ☐

6-هل يكون هناك تفاعل أثناء تقديمك للدرس؟

نعم ☐ لا ☐ في بعض الأحيان ☐

7- ما هي الصعوبات التي تعرقل السير الجيد للدرس في مادة البلاغة؟

-.....

-.....

8-هل تنوع في طريقة تدريسك للدرس البلاغي؟

نعم ☐ لا ☐

9-هل تتطرق إلى الجانب الجمالي للدرس أم تكتفي بالتحليل والشرح؟

التطرق إلى الجانب الجمالي ☐ الاعتماد على الشرح ☐

10- هل ترى أن بيداغوجية المقاربة بالكفاءات ناجحة لتدريس البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

.....

.....

- ما هي الطريقة التي تراها مناسبة؟

.....

11- ما هي الحلول المقترحة؟

- تعديل البرنامج المقرر في البلاغة ☐
- إضافة حصص أخرى ☐
- تغيير الطريقة (طريقة التدريس) ☐
- إجابات أخرى ☐

12- هل ترى أن ضعف الثقافة الأدبية لدى المعلمين قد تشكل عائقا في تقديم الدرس البلاغي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13- ما هو الهدف الذي تريد الوصول إليه من خلال أسئلة الاختبار في جزء البلاغة؟

- ليس هناك أي هدف، فقط لأنه فرض عليك هذا الجزء ☐
- تدريب التلاميذ على استخدام الأساليب الجمالية والفنية ☐
- اختبار ما مدى استيعاب التلميذ لما قدم له (مخرجات العملية التعليمية) ☐

- إجابات أخرى:.....

.....

.....

.....

فهرس المحتويات

شكر وعرفان

مقدمة ..... **أ–هـ**

المدخل: مصطلحات ومفهومات

تمهيد 07

1. مفهوم التّدريس..... 08

2. مفهوم البلاغة..... 09

3. مفهوم المقاربة بالكفاءات L'approche par compétence 13

1.3. مفهوم المقاربة L'approche 13

2.3. مفهوم الكفاءة "La compétence" 15

3.3. مفهوم المقاربة بالكفاءات 17

4. مفهوم المرحلة الثّانويّة (التّعليم الثّانوي): "enseignement secondaire" 18

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات مبادئ وأنواع وخصائص وطرائق وأهداف.

تمهيد 21

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات مبادؤها وخصائصها وأهدافها..... 22

1. مبادئ المقاربة بالكفاءات. 22

2. أنواع المقاربة بالكفاءات 24

3. لماذا المقاربة بالكفاءات؟..... 25

4. خصائص المقاربة بالكفاءات..... 27

5. أهداف المقاربة بالكفاءات..... 28

المبحث الثاني: البلاغة بين طرائق التدريس والأهداف 30

1. طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات 30

1.1. مفهوم طريقة التّدريس 30
2.1. مفهوم طريقة المشروع 31
3.1. مفهوم طريقة حل المشكلات..... 35
4.1. مفهوم طريقة التّعلّم التّعاوني 37
2. أسس تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات 40
3. خطوات تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات 42
4. أهمية تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات. 42
5. أهداف تدريس البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات..... 43

الفصل الثاني: واقع تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية

تمهيد 46
المبحث الأول: تدريس البلاغة في السنة أولى ثانوي. **47**
1. تدريس البلاغة في المرحلة الثّانويّة (سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب) 47
2. الوسائل التّعليميّة المستخدمة في تدريس البلاغة 49
1.2. الكتاب المدرسي 49
2.2. السّبورات أو اللّوحات..... 50
3. منهاج سنة أولى ثانوي (جذع مشترك آداب) سنة 2022 51
4. مهارات المدرّسين في حصّة البلاغة..... 54
1.4. المهارة الشّخصيّة..... 54
2.4. مهارة إثارة الدّافعية للتعلّم..... 55
4.3. مهارة التّعزيز الإيجابي 55
4.4. مهارة التّذوّق وحسن عرض الأفكار..... 56
5.4. مهارة التّفكير العلمي..... 56

6.4. مهارة استخدام الأسئلة 56

للمبحث الثّاني: نماذج تخطيطيّة وتطبيقيّة في تدريس البلاغة 58

المبحث الثالث: تحليلات ونتائج 84

خاتمة 109

قائمة المصادر والمراجع 112

الملاحق..... 119

فهرس المحتويات..... 125

الملخص .....

الملخّص:

المقاربة بالكفاءات كانت ولا تزال لحدّ اليوم الطريقة الأحدث، والمعتمدة في المنظومة التّربويّة الجزائريّة، لاسيما في تدريس رافد البلاغة لأهميّتها في فهم الكلام وكشف الأساليب وإظهار مواطن الجمال في الكلام وكشف الجوانب الخفيّة والغامضة فيه.

لذا هدفنا من خلال هذا البحث، الكشف عن واقع تدريس البلاغة في المرحلة الثّانويّة في ظلّ هذه البيداغوجيا، وعرض أهمّ الطّرائق التي تتماشى ومتطلّباتها، ومن ذلك تسليط الضّوء على الأبعاد الفنّية والجماليّة في الدّروس المقدّمة، مع استنباط أهمّ الصّعوبات التي واجهت أقطاب العمليّة التّعليميّة وكذا بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات، واقتراح حلول ناجعة لها.

الكلمات المفتاحية: التدريس، البلاغة، المقاربة بالكفاءات، المرحلة الثانوية.

Summary:

The competency approach was, and still is, the latest method, adopted in the Algerian educational system, especially in the teaching of Rafid al-Balagha because of its importance in understanding speech, revealing the methods, revealing the beauty of speech and revealing the hidden and mysterious aspects in it.

Therefore, our goal through this research is to reveal the reality of teaching rhetoric at the secondary stage in light of this pedagogy, and to present the most important methods that are in line with its requirements, including shedding light on the technical and aesthetic dimensions in the lessons presented, while deducing the most important difficulties that faced the poles of the pedagogical process as well as The competency approach, and proposing effective solutions to them.

Keywords: teaching, rhetoric, competency approach, secondary stage.