الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم اللغة و الأدب العربي

تخصّص: دراسات لغوية.

تعليمية نشاط البلاغة وفق المقاربة النَّصية وأثرها في بناء الحسّ الذَّوقي لدى المتعلِّم.

- السَّنة الرَّابعة متوسط أنموذجًا -

مذكرة مقدَّمة لنيل شهادة الماستر

إعداد الطَّالبتين:

1. نادية عكريفي.
2. أنيسة محمودي.

إشراف الأستاذ:

عيسى شاغة.

لجنة المناقشة:

الأستاذ	الرُّتبة	الجامعة	الصِّفة
1. زهية سالم	أستاذ مساعد صنف" أ "	البويرة	رئيسًا.
2. عيسى شاغة	أستاذ مساعد صنف" أ "	البويرة	مشرفًا و مقرّرًا.
3. رابح العربي	أستاذ مساعد صنف" أ "	البويرة	عضوًا ممتحنًا.

السنة الجامعية: 2014 / 2015

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـر وعرفـان

نشكر الله تعالى الذي وفَّقنا لهذا ويسَّـر لنا هـذا العمل إلى النّور.

لا يسعنا في هذا المقام إلاَّ أنْ نقـدِّم تحيَّة احتـرام وتقدير، تحيَّة إجلال وإكبـار لأستاذنا الفاضـل: عيسـى بشاغـة، الذي كـان لنا نعْـم المعلِّم ونعْـم الموجِّـه بنصائحـه الثَّريـة وتوجيهاتـه القيِّمـة وآرائـه السَّديدة أدامه اللَّه وبارك فيه ووفَّقه وسـدَّد خطـاه وجعله نِبـراسًا وذخـرًا للبحث العلمي والجامعـة الجـزائريـة.

كما نشكر جميع أساتـذة وطلبـة كليـة الآداب واللغات وبالأخصِّ طلبـة السَّنـة الثانيـة ماستـر، تخصُّص: دراسـات لغويـة، الفوج الأوَّل.

وإلى كـلّ أساتـذة المؤسَّسـات التَّربويـة الذين ساعدونا في إتمـام هذا العمـل، ونخصُّ بالذِّكـر:الأستاذة: طيابي مليكـة، لحضيري حوريـة، وعلى رأسهـم مدير متوسِّطة: قويزي السَّعيد الذي خصَّنا بحفاوة الاستقبـال.

إلى كـلّ مـن ساعدنا مـن قريـب أو بعيـد، لكلِّ هـؤلاء نقـول شُكـرًا.

- نـادية عكريـفي.

- أنيسة محمودي .

البويرة في:2015/09/25.

إهـــــداء

أهدي ثمرة جهدي إلى مَن قال فيهما الرَّحمان :

﴿وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاه وبالوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا﴾

الآية 23من سورة الإسراء.

إلى أُمِّي رمز الأمان والصُّمود.

إلى سندي في الوجود أبي الذي أحبه كثيرًا.

* رحمه اللّه وأسكنه فسيح جنانه*

إلى أختي الكبرى : ليلى وإخوتي الأعزّاء: نبيل، عيسى

وفارس.

إلى أعمامي وأخوالي وإلى جدّتي الغالية.

كما لا أنسى كلّ مَن ساعدنا من أساتذة وعمّال وموظّفين.

إلى كلِّ هؤلاء أهدي عملنا المتواضع.

* نادية*

مقدمة

الحمد لله ربِّ العالمين والصَّلاة والسَّلام على أشرف المرسلين سيِّدنا محمد وعلى آلـه وصحبه أجمعين، أمَّا بعـد:

لا يزال مجال تعليمية اللغة العربية يسعى إلى البحث المستمر على أنجع الطَّرائق التَّعليمية لتحقيق أفضل النَّتائج الممكنة، مستعينًا بما أفرزته البحوث اللسانية الحديثة. ومن الاختيارات التي أثارها القائمون على الشأن التَّعليمي في الجزائر ما يُعرف بـ"**التَّعليم بالكفاءات**"،الذي يعتبر المتعلِّم طرفًا محوريًا في العملية التَّعليمية ويمنح المعلِّم فيه دور الإشراف والتَّوجيه والتَّأطير وهو الاختيار الذي جاء على أنقاض اختيار التّعليم بالأهـداف.

وعليه، فإنَّ تعليميةَ اللغة تهتمُّ بوضع المناهج الدِّراسية ومقرَّراتها، واختيار طرق التَّدريس وتنظيم الدُّروس وتدريس الأنشطة، ومنها تدريس البلاغة وهي أهـمّ الرَّكائز لفهم النُّصوص الأدبية المقرَّر تدريسها في المرحلة المتوسطة.

ونظرًا لأهمية تدريس البلاغة في حياتنا العلميَّة، أردنا أن نتناول هـذا الموضوع بالدِّراسة والتَّحليل، وعلى هذا الأساس اخترنا له العنوان التالي: " **تعليميَّة نشاط البلاغة وفق المقاربة النَّصية وأثرها في بناء الحسِّ الذَّوقي لدى المتعلِّم**"-**السَّنة الرَّابعة متوسط أنموذجًا**-

ومن دوافع اختيارنا لهذا الموضوع مايلي:

- الميل إلى التّدريس والرَّغبة في دراسة البلاغة.

- الاهتمام بالمتعلِّم الذي نراه المحور الأساسي في العملية التَّعليمية.

- الغموض الواضح عند بعض المُربِّين الفاعلين في قطاع التَّربية والتَّعليم حول كيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات فِعليًّافي الميدان.

وقد اخترنا هذا المستوى التَّعليمي لأنَّه خاتمة مرحلة التَّعليم المتوسط، فهي مناسبة لتقويم مستوى تحصيل التلاميذ في كلّ المواد التَّعليمية.

يتمحور بحثنا حول إشكالية كبرى، وهي:

ما مدى إسهام نشاط البلاغة في التَّكوين المعرفي لدى المتعلّم في ظلّ التَّحولات التي شهدتها المناهج التَّعليمية في قطاع التربية والتَّعليم بالجزائر؟

تتضمَّن الإجابة عن مجموعة من التَّساؤلات وهي كالآتي:

- ما واقع تدريس البلاغة في السنة الرَّابعة متوسط ؟

- هل حقَّقت خطَّة التَّدريس ما ينبغي الوصول إليه من كفاءات؟ وهل أصبح حقّا المتعلِّم كُفؤًا في مجال البلاغة؟ وهل استفاد المتعلِّم من دروس البلاغة ؟

- أين نجد أثر تدريس البلاغة في بناء الحسِّ الذَّوقي لدى المتعلِّم؟

- ما أهمية المقاربة النَّصية في تدريس البلاغة؟

هذه الأسئلة سنحاول الإجابة عنها في عملنا هذا.

وأمَّا فيما يخصُّ المنهج المتَّبع، فالتزمنا في هذا البحث "**المنهج الوصفي التَّحليلي**". لأنه الأنسب لوصف هذه الظاهرة، وهذه بعض المعالم التي تدلُّ عليه، وهي:

- استعمال الأمثلة التوضيحية.

- استعمال الأشكال والجداول.

وقد بني بحثنا على الخطة التالية:

مقدّمة وفصلين وخاتمة، حيث يتضمَّن **الفصل الأوَّل** الجانب النّظري للموضوع، وجاء في ثلاثة مباحث، المبحث الأوّل عنون بـ "**العملية التَّعليمية وأهدافها**"، والمبحث الثاني عنون بـ "**نشاط البلاغة وتجديد طرائق تدريسه**"، والمبحث الثالث عنون بـ "**المقاربة النَّصية وأثرها في عملية التَّعليم**".

أمَّا **الفصل الثَّاني** فيمثّل الجانب التَّطبيقي، والذي قسّم إلى ثلاثة مباحث:

- **المبحث الأوّل**: تطرَّقنا فيه إلى وصف **كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط**، وذلك من حيث الشَّكل والمضمون.

- **المبحث الثاني**: عرضنا فيه واقع تدريس البلاغة في المؤسَّسات التربوية.

-**المبحث الثالث**: أدرجنا فيه أثر تدريس البلاغة وفق المقاربة النَّصية في تعابير التلاميذ.

ومن أهم المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها في بحثنا هذا:

- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة.

- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني.

- علي الجارم ومصطفى أمين، البلاغة الواضحة: البيان والمعاني والبديع.

- محمد الدِّرِّيج، تحليل العملية التَّعليمية: مدخل إلى علم التَّدريس.

بالإضافة إلى مجموعة من المطبوعات المدرسية:

- كتاب اللغة العربية للسنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسط.

- مناهج السنة الرَّابعة متوسط والوثيقة المرافقة.

وفي الأخير لا يسعنا إلاَّ أنْ نتقدَّم بجزيل الشكر للأستاذ المشرف"**عيسى شاغة**"، الذي شملنا برحابة صدره وكرم أخلاقه وفضله في توجيهنا إلى المسار الصَّحيح في البحث، وعلى آرائه السَّديدة وإخراجها في حلَّتها الأخيرة.

تمهيد

صنعت الأمم رقيَّها وتطوُّرها من خلال التَّعليم الذي لا يزال مصدرها وعزَّها ومعْبر تحضُّرها وتقدُّمهَا، وتركيزها الأعظم على خلق جيل صاعِد يتماشى مع كل تغيُّر طارئ فعَّال ناجع في مسار التَّعليم، وبقدْر هذا تكون المحافظة على الهويَّة والوجود والبقاء.

فالأنظمة التَّعليمية، هي معيار المجتمعات التي يستند إليها التعلُّم من كلِّ جوانبه، فكلما كان النِّظام فاعلاً كانت مساهمته فعَّالة في تنشئة جيل على قدر من التَّأهيل والكفاءة لينْسج سيرورة دائمة في تطوُّر المجتمعات، ولهذا نجد الكثير من الدُّول تسعى جاهدة لإصلاح أنظمتها التربوية.[1] والجزائر من بين الدول التي رأت حتمية مسايرة ومواكبة مَا يحدث من حولها، خاصة في مجال التَّعليم، ولهذا لجأت إلى جملة من الإصلاحات في المنظومة التَّربوية، وهذا ما رأيناه في الآونة الأخيرة، حيث اسْتحدَثت طرقاً جديدة في التَّدريس فجعلت منهج المقاربة بالكفاءات خيارًا تربويًا، يهدف إلى جعل المتعلِّم عنصرًا فعَّالاً مشاركًا في العملية التَّعليمية بالإضافة إلى تنمية قدراته ومهاراته وصقلها.

وما يطوِّر هذه المناهج المبتكرة، هو لغة حيَّة تُواكب مجرى الحياة وتقدُّمها(فلغتنا العربية في منظومتنا التَّربوية وسيلة للتعلُّم والتَّواصل والتَّبليغ، ولهذا كان لزامًا على المدرسة أنْ تعنى بهذه الأداة وتجعلها أداة طيِّعة لدى المتعلِّمين وسليقة فيهم، تصبح أساس تفكيرهم ووسيلة تعبيرهم.فاللغة العربية ليست مادَّة دراسية فحسبْ، ولكنها بالإضافة إلى ذلك وسيلة ومفتاح لدراسة المواد الأخرى التي تدرس في مختلف المراحل، إنَّ الهدف من تعليمها لم يعد يقتصر على تعليمها من أجل معرفتها، بل هو جعل المتعلِّم يتحكَّم في لغة عربية معاصرة.)[2]

---

[1]. ينظر،وزارة التربية الوطنية، **مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، ديسمبر2003، ص:01.

[2]. وزارة التربية الوطنية، **مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، جوان2011، ص:11.

وعليه، فإنَّ اللغةَ العربية مُتكاملة الوحدة وإذا اختلَّ فـرْعٌ فيها حتمًا سيؤثِّر في باقي الفروع مـن قراءة وتعبير وأدب ونصوص ونحو وبلاغـة.

ولمَّا كانت البلاغة أحد معالم اللغة العربية، فهي (زينة تاج العربية ودليل سلامة لسانها وزخرفة كلامها وحلية ألفاظهـا.)[1]

إنَّ البلاغـةَ تمكِّن الإنسان من استعمال اللغة استعمالاً سليمًا فـي نقل أفكاره ومشاعره، وتسهِّل لـه التَّعبير عنها، فتنمِّي القدرة على فهم الأفكار والتَّذوق الأدبي للأعمال الأدبية وإدراك مواطن الجمال فيهـا.[2]

أمَّا حديثنا عن المقاربة النَّصية فتقتضي(التَّحكُّم في الإنتاج الشفوي والكتابي وفق منطق البناء لا التراكم، ووفق اتِّساق تعبير المتعلِّم لمكتسباته القبلية، وهـذا ما يفسِّر الاتِّجـاه إلى تدريس قواعـد اللغـة والبلاغة والعروض من خلال النُّصوص، ولأن المقاربة بالكفاءات تعدُّ هذه النشاطات رافدًا للنَّص ومن ثمَّ يكون التَّعامل معها وفق نمط اندماجي ضمن تناول النُّصوص.)[3]

إذن، فهذه النَّشاطات اللغوية تصبح وسيلة لضبط نصوص الأدب أو المطالعة ضبطًا لغويًا سليمًا وأيضًا فهمها فهمًا عميقًا، كذلك هي أداة فعَّالة تساعد المتعلِّم على كشف معطيات النَّص ومناقشتهـا وطريقة من الطَّرائق التي تسهِّل عليه التَّعبير على مستوى المشافهة أو الكتابة، وفي النِّهاية تمكِّنه من امتلاك الملكة النِّصيّة أيْ القدرة على فهم النُّصوص وإنتاجها وفق المواقف والأوضاع المناسبة.[4]

---

[1]. العلي فيصل طحمير، **البلاغة المُيسّرة في المعاني والبيان والبديع**، دار الثقافـة، عمَّان، دط، 1995، ص:09.

[2]. ينظر، آمنة محمود أحمد عايش، **صعوبات تعلم البلاغة لدى قسم اللغـة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها**،رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غـزة، 2003، ص:03.

3. وزارة التربية الوطنية، **مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،دط، جانفي2005، ص:18.

[4]. ينظر، **المرجع نفسه**، الصفحة نفسها.

وعليه، فإنَّ المقاربة النَّصية ستبقى رافداً قويًّا، يمكِّن المتعلِّم من ممارسة كفاءته عن طريق تفعيل مكتسباته.

الفصـــل الأوّل

التّعليـــم في ضـوء المقاربـة النّصيـة.

المبحث الأول: العملية التّعليمية وأهدافها.

1. مفهوم العملية التّعليمية.
2. عناصر العملية التّعليمية.
3. أهداف العمليـة التّعليمية.

المبحث الثاني: نشاط البلاغة وتجديد طرائق تدريسه.

1 .المفهوم اللغوي والاصطلاحي للنّشاط.

2.المفهوم اللغوي والاصطلاحي للبلاغة.

3.أقسام البلاغة.

4.تجديد طرائق تدريس البلاغة.

المبحث الثالث: المقاربة النّصية وأثرها في عملية التّعليم.

1.المفهوم اللغوي والاصطلاحي للمقاربة.

2.المفهوم اللغوي والاصطلاحي للنّص.

3.خطوات المقاربة النّصية.

4.أثر المقاربة النّصية في عملية التّعليم.

المبحث الأوّل: العملية التّعليمية وأهدافها.

إنَّ موضوعَ التّعليمية، يستقطب اهتمام كل من له شأن بالعملية التّعليمية- التّعلمية حيث تطوّرت الأبحاث في هذا المجال، ساعية إلى بلورة هذه المادة كعلم من علوم التربية وتتمثل في مواقف نظرية وتطبيقية خاصة بمهمة التّعليم التي تجري داخل القسم وتشكّله في عبارات تعليمية.

إذن، ما مفهوم العملية التّعليمية؟ وما هي عناصرها وما هي أهدافها؟

1. مفهوم العملية التّعليمية.

للتّعريف بالعملية التّعليمية، لا بد أن نميز بين ظاهرتين: ظاهرة التّعلُّم وظاهرة التّعليم.

يُعرِّف **محمد الدِّرِّيج** التعلُّم بقوله: (العمليَّة التي يُدرك الفرد بها موضوعًا ما، ويتفاعل معه ويستدخله ويتمثله. عملية يتمّ بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتِّجاهات.)[1]

معنى هذا، إنَّ التّعلُّم يتمُّ بإرادة المتعلّم وبإقباله على موضوع ما بصورة إيجابية، والغرض منه اكتساب المهارات ومحاولة تطويرها.

وأمَّا التّعليم "**التّدريس**"، فهو (نشاطٌ تواصلي يهدف إلى إثارة التّعلُّم وتحفيزه وتسهيل حصوله. إنَّه مجموعة من الأفعال التّواصلية والقرارات التي يتمُّ اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظَّم، أي يتمّ استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص"أو مجموعة من الأشخاص" الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي- تعليمي.)[2]

---

1. محمد الدِّرِّيج، **تحليل العملية التعليمية: مدخل إلى علم التّدريس**، قصر الكتاب، الجزائر، دط،2000، ص:13.
2. **المرجع نفسه**، الصَّفحة نفسها.

فالتّعليم بحسب هذا التعريف، هو تلك العملية التي تعتمد أساسًا على المعلّم، هذا الأخير الذي يعمل على توفير جميع المواقف والشروط الضّرورية العلمية منها والنّفسية تمهيدًا لحصول عملية التّعلُّم.

وبالتّالي، فإنّ ظواهر التّعليم تشكّل محورًا أساسيًا لعلم التّدريس، والذي يعني(الدّراسة العلمية لطرق التّدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التّعلُّم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أوعلى المستوى الوجداني، أوعلى المستوى الحسّي-الحركي.)[1]

ومعنى هذا، أنّ التّدريسَ لا يعني إلقاء معلومات ومعارف في جعبة المتعلّم، بل إنّه يهدف إلى الكشف عن قدرات ومهارات المتعلّمين ومساعدتهم على تطويرها أكثر، باعتمادهم بالدّرجة الأولى على أنفسهم إضافة إلى جهود المتعلّم.[2]

يتجلى من خلال مفهوم كلّ من عمليتي التّعليم والتّعلُّم أنّ الفرق القائم بينهما أساسه وظيفي، ذلك أنّ التّعليم عملية يقوم بها المعلّم، في حين أنّ عملية التّعلُّم محورها الأساسي التلميذ، غير أنّنا نجد العامل المشترك بينهما هو المادة التّعليمية التي يرسلها المعلّم في شكل مفاهيم ومعارف، ويستقبلها التلميذ وفق قدراته ومهاراته.

وعليه، فإنّ العمليّة التّعليمية هي مجموعة من النّشاطات والإجراءات التي تحدث داخل القسم الدّراسي، حيث تهدف إلى إكساب المتعلّمين معرفة نظرية ومهارات عملية.

---

[1]. **المرجع السابق**، ص:13.

[2]. ينظر، رشدي أحمد طعيمة، **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998، ص:40.

2.عناصر العملية التَّعليمية.

يعتمد التَّعلُّم على التفاعل الإيجابي بين جميع عناصر العملية التَّعليمية، ويمكن ذكرها فيما يلي:

1.2 المعلِّـم:

هو العامل الأساس في عملية التَّعليم، فهو المُرشد والمُوجِّه لعمليات التَّعلُّم وليس ملقنًا للمعلومات بل يسعى إلى خلق التَّواصل بين جميع التلاميذ، كما يساعدهم على اكتشاف نواحي القوَّة والضعف لديهم.

ويَكمُن دور المعلِّم في أنَّه يُعتبر:[1]

- ✓ ناقلاً للمعرفة.
- ✓ يحدِّد أنماط تعلُّم التلاميذ وأنواع ذكائهم وذلك لتنمية قدراتهم للتَّغلُّب على الصُّعوبات التي تواجههم أثناء العملية التَّعليمية، أيْ رعاية النُّموُّ الشامل.
- ✓ ينوِّع طرق الَّتدريس داخل القسم، أيْ كخبير وماهر في مهنة التَّدريس.
- ✓ يقوم بتوجيه التلاميذ ومساعدتهم، وذلك لتحقيق أهداف التَّعلُّم بدلاً أن يلقنهم، أيْ أنَّه مسؤول عن مستوى التَّحصيل وتقويمه.

2.2 المتعلِّـم:

وهو مركز عملية التَّعليم، إذْ بواسطته يُمكن تقييم نجاح أو فشل أيّ منهج، فالتلميذ يعتبر مشاركًا فعَّالاً في العملية التَّعليمية، حيث يشارك في تحديد الأهداف التَّعليمية لما سَيدرسه ويتعلَّمه.

---

[1]. يُنظر، كوثر حسين كوجك وآخرون، **تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التَّعليم والتعلُّم في مدارس الوطن العربي**، مكتب اليونسكو الإقليمي، بيروت، دط، 2008، ص:15.

ويكمُن دوره في أنَّـه:(يُبادر ويساهم في تحديد المسار التَّعلمي، ويمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جوٍّ تعاوني، كذلك يُثمّن تجربته السَّابقة ويعمل على توسيع آفاقها إضافة إلى أنَّـه مسؤول على التَّقدُّم.)[1]

إذن فالتلميذ هنا، مُكتشِف ومُجرّب وفعَّـال في العمليَّـة التَّعليمية.

3.2 المحتوى:

يقصد به المادَّة التَّعليمية أو اللغة التي يراد تعليمها، حيث يتشكَّل هذا المحتوى من عناصر صوتية وإفراديـه وتركيبيـة، فيتمُّ ضبط المحتوى التَّعليمي باعتبار معيار الانتقاء كمرحلة أولى، وبعد ذلك يوزَّع في وحدات تعليمية تشكِّل دروسًا، ويشترط في ذلك تدرُّج الدروس" أي من السَّهل إلى الصَّعب ومن البسيط إلى المركَّب..." وذلك لتمكين المتعلِّم من الاستيعاب الجيّد والمساهمة الفعَّالة في بناء معارفه بنفسه.[2]

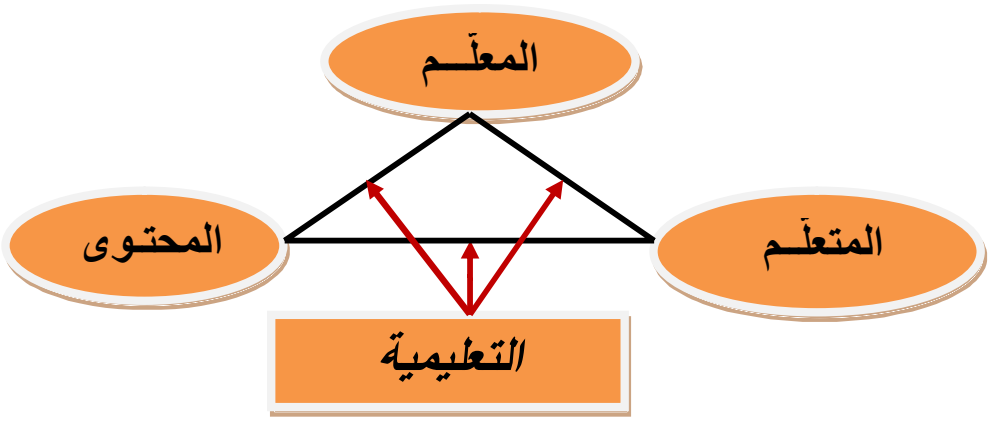
ومن خلال عرض ما سبق، يمكن تلخيص عناصر العملية التَّعليمية في الشَّكل التَّالي:

---

[1]. وزارة التربية الوطنية، **مناهج السَّنة الثانية من التَّعليم المتوسّط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، ديسمبر2003، ص:05.

[2]. ينظر، صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التَّطبيقية**، درا هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط4، 2009، ص:68.

شكل يمثل عناصر العملية التّعليمية



الشكل رقم (01)

3.أهداف العملية التّعليمية.

يعتبر التّنوُّع في التّدريس وسيلة تجعل المتعلِّم محورًا للعمليَّة التّعليمية، حيث تشير الدّراسات التّربوية والنّفسية إلى ضرورة التّركيز على المتعلِّم كمحور للعملية التّعليمية- التّعلمية، وهذا ما تحققه نظريَّة تنويع التّدريس، فهي تركِّز على مساعدة التلميذ في أن يحقِّق أهداف المنهج ويصل بذلك إلى المستويات المعيارية المتَّفق عليها، مهما كان مستواه أو نوع ذكائه، فهذه النَّظرية تبدأ من حيث استعداده لدراسة الموضوع المطروح، ومن حيث اهتماماته وميوله نحو هذا الموضوع. وعندما يتعرَّف المعلِّم على قدرات وميول واستعدادات التلاميذ، يستطيع أن يفهمَ الصُّعوبات التي تواجه كل واحد منهم في التَّعلُّم.[1]

وعليه، فإنَّ اهتمامَ المعلِّم بميول واهتمامات التلاميذ، يشعِرهم بالفخر والاعتزاز بالنَّفس ويشعرون أنَّهم يمثِّلون بالفعل محور العملية التّعليمية- التَّعلُّمية، فعندئذٍ يكون التعلُّم أكثر متعة.

[1]. ينظر، كوثر حسين كوجك وآخرون، **تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التّعليم والتّعلُّم في مدارس الوطن العربي**، ص:75.

المبحث الثاني: نشاط البلاغة وتجديد طرائق تدريسه.

للنَّشاط دور في ترسيخ المعارف والمهارات في العمليَّة التَّعليمية، وهذا ما أكَّدته الدِّراسات التَّربوية ورأت أنَّه يمثِّل جانبًا مهمًّا في تحقيق أهداف التَّربية المدرسية الشَّاملة.

1. المفهوم اللغوي والاصطلاحي للنَّشاط.

1.1 المفهوم اللغوي:

جاء في **لسان العرب** في مادة"**نَشَطَ**"ما نصّه:(**نَشَطَ**: ضدُّ الكسل، يكون ذلك في الإنسان والدَّابة، **نَشِطَ، نَشَاطًا**، و**نَشَطَ** إليه، فهو **نَشيطٌ، ونَشَّطَهُ** هو و**أَنْشَطَهُ**. وفي حديث عبادة بايعت **رسول الله** ﷺ على **المَنْشَطِ** والمَكْرَه، **المَنْشَطْ** مَفْعَلْ من **النّشَاطِ**، وهو الأمر الذي **تَنْشَطُ** له وتخِف إليه وتُؤثِر فِعله وهو مصدر بمعنى **النَّشَاط.**)[1]

وجاء في **معجم نور الدين الوسيط** في مادة "**ن ش ط**":(**نَشَطَ** الرجل من المكان:**يَنْشِطُ نَشْطًا**: خرج و**نَشَطَ** الرجل العقدة: نزعها.)[2]

نفهم مما سبق، أنَّ مصطلحَ "نَشَطَ" يعني الخفَّة والحركة والانتقال والنَّزع وهو ضدُّ الكسل والخمول.

2.1. المفهوم الاصطلاحي :

هناك عِدَّة تعاريف للنَّشاط يُمكن ذكر بعضها كالآتي:

- عُرِّف النَّشاط بأنَّه(جميع ما يقوم به الطلاب وفق برنامج معيَّن، وفق ميولهم واستعداداتهم

---

[1]. ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، ط4، 2005، مج13، ص:260.

[2]. عصام نور الدين، **معجم نور الدين الوسيط**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2005، ص:1057.

داخل الفصل وخارجه تحت إشراف المعلمين، ويخدم المقرَّرات المدرسية ويحقق أهدافًا تربويَّة في ضوء الإمكانات المتاحة ويعتبر جزءًا في تقويم العملية التَّعليمية.)[1]

- وتُعرِّفُه آن **ماري دْرُووِين** بقولها:(... إنَّ النَّشاطَ الطبيعي للطِّفل هو نقطة الانطلاق لكلّ نشاط تربوي، كما يعتبر المشاركة الفعلية للطِّفل إذْ لا يمكن فصلها عن اقتراحات المعلِّم بشرط أن يطوِّر الطِّفل قدراته التَّربوية...)[2]
- ومن جهته يقدِّم **محمد رجب** تعريفًا للنشاط، قائلًا: (النَّشاط يعني إيجابية المتعلِّم في عملية التعلُّم، حيث يشارك المتعلِّم في الموقف التعليمي الشامل راغبًا،لأن العمل يشبع حاجة لديه ويساعده في الوصول إلى هدف محدَّد ومرغوب.)[3]

وعليه، فالنَّشاط حسبه يعبِّر عن فعالية المتعلِّم وإيجابيته أثناء مشاركته في الموقف التَّعليمي.

يظهر جليًا من خلال المفاهيم السَّالفة الذكر أنَّ المعنى الاصطلاحي للنَّشاط:

هو مُجْمل البرامج التي تنفذ تحت إشراف وتوجيه المدرِّس، وتهدف إلى تحقيق أهداف العملية التَّعليمية.

3.1 مفهوم النشاط المدرسي:

عرِّف النَّشاط المدرسي من قبل أهل الاختصاص تعاريف عديدة نذكر بعضها كالآتي:

---

[1]. لطفي حمدان، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة** ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة،2008/2007، ص:07-08.

[2].Anne ~ Marie drowine, La pédagogie , Desclée de Brower , France , 1993 , P:09.

[3]. فضل الله محمد رجب، **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**، عالم الكتب، القاهرة، ط1،1998ص:235.

- يرى **حمدي شاكر** أنَّ النَّشاط المدرسي(خطة مدروسة ووسيلة إثراء المنهج وبرنامج تنظمه المؤسَّسة التَّعليمية يتكامل مع البرنامج العام، يختاره المعلِّم ويمارسه برغبة وتلقائية بحيث يحقق أهدافًا تعليمية وتربوية وثيقة الصلة بالمنهج الدراسي.)[1]
- ويعرِّفه **شحاتة حسن** بقوله:(ممارسة تظهر في أداء الطلاب على المستوى العقلي والحركي والنَّفسي والاجتماعي بفعالية داخل المدرسة.)[2]

نخلص من خلال هذين التعريفين إلى أنَّ:

النَّشاط المدرسي، ما هو إلاَّ جملة من البرامج والممارسات المتنوعة التي يؤديها التلاميذ داخل القسم أو خارجه وفقًا لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم، والتي تساعدهم على النُّمو المتكامل في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والوجدانية واللغوية....مما ينجم عنه شخصية متوازنة، قادرة على الخلق والإبداع.

2. المفهوم اللغوي والاصطلاحي للبلاغة.

لقد أضحت البلاغة من العلوم المدروسة في يسْرٍ وتداول دون تعقيد، حيث تسهم في تكوين التَّذوُّق الأدبي وتصنع الأدب والأداء الرَّفيع.

1.2 المفهوم اللغوي:

جاء في **لسان العرب** لابن منظور تعريف البلاغة على النَّحو الآتي:

---

1. محمود حمدي شاكر، **النشاط المدرسي: ماهيته وأهميه، أهدافه ووظائفه**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، الرياض دط،1998، ص:18.

2. شحاتة حسن، **النشاط المدرسي: مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط8،2004،ص:23.

(**بَلَغَ** الشيء، **يَبْلُغُ بُلُوغًا**، و**بَلَاغًا**: وصل وانتهى. و**البَلَاغَةُ**: الفصاحة، و**البَلْغُ** و**البِلْغُ**: **البَلِيغُ** من الرجال.)[1]

وجاء في معجم **نور الدين الوسيط** في مادة "**ب ل غ**":(**بَلَغَ** الغُلام، **يَبْلغُ بُلُوغًا**، فهو **بَالِغٌ** أدرك سنَّ الرجال والاحتلام، و**بَلَغَ** درجة الرُّشد.و**بَلَغَ** الثَّمر: نضج. و**بَلَغَ** "**بَلَغَ** الرجل الشَّيء أو المكان": وصل إليه، انتهى إليه.)[2]

نلاحظ ممَّا تقدَّم أنَّ البلاغةَ في اللغة تعني الوصول والانتهاء.

2.2 المفهوم الاصطلاحي:

لقد قُدِّمت للبلاغة تعاريف كثيرة ، نحاول أن نذكر بعضها فيما يلي:

- أورد **الجاحظ** العديد من تعاريف البلاغة عن الأقوام الآخرين وحاول أن يبني تصوُّرًا خاصًّا به فذكر في "**البيان والتَّبيين**" ما نصّه:(قِيل للفارسي:ما **البلاغة**؟قال: معرفة الفصل من الوصل. وقيل لليوناني: ما **البلاغة**؟ قال: تصحيح الأقسام واختيار الكلام، وقيل للهندي، ما **البلاغة**؟ قال: وضوح الدَّلالة وانتهاز الفرصة وحسن الإشارة.)[3]
- وذهب **القزويني** إلى أنَّ: (البلاغةَ في الكلام مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته..)[4]
- في حين يرى **الهاشمي** أنَّ البلاغة هي (تأدية المعنى الجليل واضحًا بعبارة صحيحة لها في النَّفس أثر خلَّاب، مع ملاءمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه والأشخاص الذين يخاطبون.)[5]

---

1. ابن منظور، **لسان العرب**، مج1، ص:143.
2. عصام نور الدين، **معجم نور الدين الوسيط**، ص:310.
3. الجاحظ، **البيان والتبيين**، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7،1998، ج1، ص:88.
4. الخطيب القزويني، **الإيضاح في علوم البلاغة**، درا الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2003، ص:20.
5. أحمد الهاشمي، **جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع**، المكتبة العصرية، بيروت، ط1،1999،ص:40.

نستخلص من هذه التعاريف أنَّ:

البلاغةَ هي حسن العبارة مع صحَّة الدَّلالة.

3. أقسام البلاغة.

تنقسم البلاغة إلى ثلاثة أقسام هي: علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع، وسنحاول التعريف بهذه العلوم كالآتي:

1.3 علم المعاني.

يعرِّفُه **القزويني** بقوله:(هو علمٌ يعْرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال.)[1] والكلام من الوجهة البلاغية مقسَّمٌ إلى قسمين: **خبر وإنشاء**.

1.1.3 الخبر.

يعرِّفه **علي الجارم** بقوله:(فالخبر ما يصحّ أن يقال لقائله إنَّه صادق فيه أو كاذب.)[2]

مثل:"**العلمُ نافعٌ**"، فقد أثبتنا هنا صفة النَّفع للعلم، والمراد بصدق الخبر مطابقته للواقع والمراد بكذبه عدم مطابقته له.

2.1.3 الإنشاء.

وهو(كلامٌ لا يحتمل الصِّدق والكذب لذاته.)[3] مثل: "**اغفِر**"،"**ارحَم**"، فلا يصحّ أنْ يقال لقائله إنَّه صادق فيه أو كاذب، لأنه إمَّا أن يطلب به حدوث فعل أو ينهى عنه.

---

1. الخطيب القزويني،**الإيضاح في علوم البلاغة**، ص:23.

2. علي الجارم ومصطفى أمين، **البلاغة الواضحة: البيان والمعاني والبديع**، دار الفكر للطّباعة والنشر والتوزيع، بيروت، دط،2010،ص:117.

3. بن عيسى باطاهر، **البلاغة العربية: مقدّمات وتطبيقات**، دار الكتاب الجديد المتَّحدة، طرابلس،ط1، 2008، ص:61.

وينقسم الإنشاء إلى نوعين: **طلبي وغير طلبي**.

- **الإنشاء الطلبي** هو(ما يستدعي مطلوبًا غير حاصل وقت الطلب.)[1] وهي خمسة صيغ: النداء، الأمر، الاستفهام، التمني، النهي.
- **الإنشاء غير الطلبي** وهو مالا يستدعي مطلوبًا غير حاصل وقت الطلب كصيغ المدح والذَّم والقسم والتعجُّب والرَّجاء.

2.3 علم البيان.

البيان هو(علمٌ يُعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدَّلالة عليه.)[2]

وينقسم إلى:

1.2.3 التَّشبيه.

يُعرِّفُه البلاغيون بقولهم:(هو الدَّلالة على مشاركة أَمر لأمر أو شيْء لشيء في معنى أو صفة باستخدام أداة التَّشبيه لفظًا أو تقديرًا.)[3]

وللتشبيه أربعة أركان هي:المشبه، المشبه به، أداة التشبيه ووجه الشبه.

2.2.3 الكناية.

الكناية حسب **عبد القاهر الجرجاني** هي (أنْ يريد المتكلِّم إثبات معنًى من المعاني، فلا يذكره باللفظ الموضوع له في اللغة، ولكن يجيء إلى معنًى هو تاليه وردفه في الوجود، فيومئ به إليه، ويجعله دليلًا عليه.)[4]

---

1. **المرجع السَّابق**، ص:62.
2. الخطيب القزويني،**الإيضاح في علوم البلاغة**، ص:163.
3. فخر خليل النَّجار، **اللغة العربية: مهارات لغوية وتذوّق الأدب العربي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمَّان،ط1، 2007، ص:43.
4. عبد القاهر الجرجاني، **دلائل الإعجاز في علم المعاني**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2001، ص:51.

3.2.3 الاستعــارة.

وقد عرَّفها **الجرجاني** بقوله:(أنْ تريد تشبيه الشيء بالشيء، فتدع أن تفصح بالتشبيه وتظهره وتجيئ إلى اسم المشبه به، فتغيّره وتجريه عليه.)[1] وهي أنواع: **استعارة مكنية واستعارة تصريحية.**

4.2.3 المجاز المرسـل.

يعرَّف بأنَّه (الكلمة المستعملة قصدًا في غير معناها الأصلي لملاحظة علاقة غير المشابهة مع قرينة دالَّة على عدم إرادة المعنى الوضعي.)[2]

وللمجاز المرسل علاقات كثيرة كالسببية والمكانية والجزئية والحالية.....

3.3 علم البديـع.

وهو العلم الثالث من علوم البلاغة(يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدَّلالة.)[3] وهو قسمان: **المحسِّنات المعنوية والمحسِّنات اللفظية.**

1.3.3 المحسِّنات المعنويـة.

يندرج تحتها الطِّباق والمقابلة:

- **الطِّباق:**هو(الجمع بين الشيء وضدِّه في الكلام.)[4]، وكذلك يعرِّفه **الخطيب القزويني** بقوله:(الجمع بين المتضادين أيْ معنيين متقابلين في الجملة.)[5]

---

1. **المصدر السابق**، ص:52.
2. جابر عصفور، **النقد الأدبي: الصُّورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب**، دار الكتاب المصري، القاهرة، ط1، 2003، ج2، ص:174.
3. عبد العزيز عتيق، **في البلاغة العربية: علم البديع**، دار النهضة العربية، بيروت، دط، 1985، ص:07.
4. علي الجارم ومصطفى أمين،**البلاغة الواضحة: البيان والمعاني والبديع**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، دط، 2010، ص:233.
5. الخطيب القزويني، **الإيضاح في علوم البلاغة**، ص:348.

وهو نوعان:**طباق الإيجاب**، ويكون بذكر الكلمة وضدّها المعجمي.

ومثاله قوله تعالى:﴿وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وهُمْ رُقُودٌ﴾[1]

- نلحظ من خلال هذه الآية الكريمة أنَّ هناك تضادً يتمثل في:(**أَيْقَاظ // رُقُود**)، والنَّوع الثاني هو**طباق السِّلب**، ويكون بذكر الكلمة مرة مثبتة ومرة أخرى منفيَّة.

ومثاله قوله تعالى:﴿وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِنَ الحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾[2]

- فقد وقع التَّضاد في هذه الآية الكريمة بين(**يَعْلَمُونَ // لايَعْلَمُونَ**)، فذكرت كلمة **(يَعْلَمُونَ)** مرَّتين مثبتة ومنفيَّة.

- **المقابلة**:وهي(أنْ يؤتى بمعنيين متوافقين أومعان متوافقة، ثم بما يقابلهما أويقابلها على الترتيب.)[3]

ولنأخذ مثالاً للتَّوضيح، وهو قول الشاعر:[4]

مَا أَحْسَنَ الدِّينَ وَالدُّنْيَا إِذَا اجْتَمَعَا * وأَقْبَحَ الكُفْرَ وَالإِفْلاَسَ بالرَّجُلِ.**

- نلحظ في هذا البيت أنَّ مفردات الشَّطر الأوَّل تتضاد مع مفردات الشَّطر الثاني على النَّحو الآتي:"**أَحْسَن**"تقابلها "**أَقْبَح**" و "**الدِّين**" تقابلها "**الكفر**" و"**الدُّنيا**" تقابلها "**الإفلاس**".

2.3.3 المحسِّنات اللفظية.

يندرج تحتها كل من الجناس والسَّجع:

---

1. **الكهف**:الآية18.
2. **الروم**: الآيتان6-7.
3. عبد العزيز عتيق،**في البلاغة العربية: علم البديع**، ص:86.
4. بالو مفتاح، **النَّجاح في اللغة العربية وآدابها للسنة الرَّابعة متوسط**، دار البدر للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2010، ص:103.

- **الجناس**:يكون حين (يتشابه اللّفظان في النُّطق ويختلفا في المعنى.)[1] وهو نوعان: جناس تام وغير تام.

✓ **الجناس التّام** يتحقّق إذا كانت الكلمتان تشتركان في عدد الحروف وترتيبها ونوعها وشكلها.

مثال ذلك: " **صَلَّيْتُ المَغْرِبَ في المَغْرِبِ** "

- نلاحظ في هذه العبارة أنَّ هناك كلمتين متشابهتين وهما: **(المَغْرِبَ، المَغْرِبِ)**، فكلمة**(المَغْرِبَ)** الأولى تعني صلاة المغرب، والكلمة الثانية تعني البلد المعروف، فهاتان الكلمتان متشابهتان في النُّطق ومختلفتان في المعنى.

✓ **الجناس غير التّام** وهو اختلاف الكلمتين في واحد من الأمور الأربعة السابقة "**عدد الحروف والترتيب والنوع والشكل**"، ومثال ذلك:"**طال الأمَل وقرُبَ الأجَل** "، فالجناس حاصل بين الكلمتين **(الأمل، الأجل)** والاختلاف هنا يكْمُن في حرفي الميم والجيم فقط.

- **السَّجع**:يعرِّفه **ابن الأثير الجزري** بقوله: بأنَّه (تواطؤ الفواصل في الكلام المنثور على حرف واحد.)[2] ومن أمثلته: "**بالجدِّ والعملِ، يُحقق الأمل**"، "**النَّدَم لا يُعِيدُ ما فات، ولا يُحْيي ماما**ت"حيث يمكن تحديد الفواصل على النَّحو التَّالي:

(العمل ، الأمل) ، (مافات ، ما مات)

- نلاحظ في الجملة الأولى أنَّ الفاصلتين، تنتهيان بنفس الحرف **(ل)**، وكذلك بالنسبة للجملة الثانية تنتهيان بالحرف نفسه **(ت)**.

---

[1]. علي الجارم ومصطفى أمين،**البلاغة الواضحة: البيان والمعاني والبديع**، ص:220.

[2]. ابن الأثير الجزري، **المثل السَّائر في أدب الكاتب والشاعر**، تح: الشيخ كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998، مج1، ص:190.

من خلال ماسبق، يتّضح لنا أنَّ المحسّنات المعنوية تتّجه إلى تحسين المعنى، أيْ توِرده في صورة بديعية جميلة وتعرضه في قالب عجيب من شأنه أن يؤثِّر في النَّفس، وكذلك الحال بالنسبة إلى المحسِّنات اللفظية التي تتّجه إلى تحسين اللفظ، حيث تحدِث جرسًا موسيقيًا يكون موقعه حسنًا في أذن المتلقي، كما أنَّها تعتبر حافزًا للإقبال على القراءة والمطالعة.

4. تجديد طرائق تدريس البلاغة.

البلاغة فن ضروري للناشئة في مختلف المراحل، لأنها تجمع في طبيعتها بين جانبين مهمين هما:العلم والفنُّ، فهما عنصران فعَّالان في تنمية شخصية المتعلِّم، حيث إنَّ البلاغةَ تتضمن الجوانب التَّربوية والمعرفية والوجدانية والمهارية، فهي بذلك تحقِّق وظائف في اللغة العربية وتكشف لمتعلِّميها عن دقائق اللغة وأسرارها، وأيضًا تنمِّي مهارات التَّذوُّق والنَّقد والقدرة على المفاضلة ممَّا يجعلها ممتعة ومؤثِّرة، فهي ليست علمًا يراد به زيادة المعلومات، وإنَّما هي فنٌّ أدبي يعتمد على الذَّوق الصافي والحسِّ الأدبي.[1]

فالبلاغة في بيداغوجيا الأهداف، كانت تدرَّس على أنَّها قواعد مستهلكة مباشرة وواضحة تأتي على شكل تطبيقات وتمرينات، حيث تعَوِّد المتعلِّم على المحاكاة العمياء، والاعتماد على الآخرين وأيضًا انعدام روح الابتكار وإبداء الرَّأي.

وأمَّا البلاغة في ظلِّ البيداغوجيا الجديدة وضمن المقاربة النَّصية، فهي تدفع بالمتعلِّم إلى روح التَّحليل وإدرك الجمال وتربية الذَّوق من خلال النُّصوص التي تفتح الأذهان وتوسِّع الآفاق وتعين

[1]. ينظر، عبد الرحمن عبد علي الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي، **تدريس البلاغة العربية: رؤية نظرية تطبيقية مُحوْسَبة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2005، ص:183- 184.

المتعلِّم على الاستنباط والتّأمُّل في النُّصوص باحثًا عن سرِّ المتعة التي يحدثها الأثر الأدبي الجميل.[1]

[1]. ينظر،راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتَّطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمَّان، ط2، 2007، ص:159.

المبحث الثالث: المقاربة النّصية وأثرها في عملية التّعليم.

تعتبر المقاربة النّصية رافدًا قويًّا، حيث تمكّن المتعلّم من ممارسة كفاءته عن طريق تفعيل مكتسباته، فالنّشاطات المقرّرة في تدريس اللغة العربية تنطلق من النّص، وبذلك يصبح هذا الأخير المحور الرئيس الذي تدور في فلكه هذه النّشاطات خدمة لملكة التعبير الكتابي والشفوي لدى المتعلّم.

تتكون المقاربة النّصية من مصطلحين هما: **المقاربة والنّص**، وسنحاول تقديم المفهوم اللغوي والاصطلاحي لكليهما.

1. المفهوم اللغوي والاصطلاحي للمقاربة.

1.1 المفهوم اللغوي:

جاء في **لسان العرب** في مادة"**قَرُبَ**":(**المُقَارَبَةُ** من جذر "**قَرُبَ**"، **القُرْبُ** نقيض البُعد، **قَرُبَ** الشيء بالضمّ، **يَقْرُبُ قُرْبًا** و**قُرْبَانًا وقِرْبَانًا** أيْ دنا فهو **قَرِيبٌ**.)[1]

وجاء في **معجم نور الدين الوسيط** في مادة"**ق رب**":(**قَرُبَ** الشَّيء أو الرجل، **يَقْرُبُ قَرَابَةً وقُرْبةً وقُرْباً**: دنا، وهو ضدُّ بعُد.)[2]

مما تقدَّم، يتَّضح أنَّ مصطلحَ المقاربة يفيد لغويًا الدُّنوّ والاقتراب.

2.1 المفهوم الاصطلاحي:

هناك عدَّة تعاريف للمقاربة نذكرها كالآتي:

- (المقاربة تعني مجموعة التَّصوُّرات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتمُّ من خلالها تصوُّر منهاج

[1]. ابن منظور، **لسان العرب**، مج11، ص:52.

[2]. عصام نور الدين، **معجم نور الدين الوسيط**، ص:291.

دراسي وتخطيطه وتقييمه.)[1]

- ويعرّفها **عزيزي عبد السّلام** بقوله: (الانطلاق في مشروع ما أوحلُّ مشكلة أو بلوغ غاية معينة. وفي التّعليم تعني القاعدة النّظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التّعليم والتّقويم.)[2]

- أمّا في مجال التربية والتّعليم، فيشير مفهوم المقاربة إلى الخطّة الموجّهة لنشاط ما، مرتبط بتحقيق أهداف معينة في ضوء استراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل والمؤثرات، تتعلق بالمدخلات والمخرجات.[3]

وباختصارٍ شديد، فإنّ المقاربةَ تعني خطّة عمل أو استراتيجية لتحقيق غاية وهدف ما، والمقاربة في التّعليم هي كل ما يقرب التلميذ من النتيجة.

2.المفهوم اللغوي والاصطلاحي للنّص.

1.2 المفهوم اللغوي:

يعَرّف **ابن منظور**"النّصّ"بقوله:(**النّصُّ**: رَفْعُك الشيء، **نَصَّ** الحديث **يَنُصُّهُ نَصًّا**: رفَعَه وكل ما أظهر فقد **نُصَّ**. يقال: **نَصَّ** الحديث إلى فلان أيْ رفَعه وكذلك **نَصَصْتَه** إليه.)[4]

---

[1]. وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمناهج التّعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، الجزائر، دط، 2013، ص:11.

[2].عزيزي عبد السلام ، **مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث** ، دار الرّيحانة للنشر والتوزيع ،الجزائر، ط1، 2003، ص:147.

[3]. ينظر، أزريل رمضان وحسونات محمد، **نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2002، ص:96- 97.

4. ابن منظور، **لسان العرب**، مج13، ص:271.

وجاء في معجم **نور الدين الوسيط** في مادة "**ن ص ص**"(**النَّصُّ** جمع **نُصُوصٌ**: صيغة الكلام الأصلية كما وردت من المؤلف من دون زيادة أو نقصان أو تعقيب. **النَّصُّ** من الشيء: منتهاه ومبلغ أقصاه.)[1]

نُلاحظ مما تقدَّم أنَّ هناك تعدُّدًا في معاني لفظ"النَّص"، فقد ذكر ابن منظور أنَّ معنى(النَّصَّ) هو الرَّفع، في حين ذهب عصام نور الدين إلى أنَّ معناه هو الانتهاء.

2.2 المفهوم الاصطلاحي:

للنَّصِّ تعريفات عديدة وذلك بحسب نظرة كل دارس والمدرسة التي ينتمي إليها، ومن هذه التعاريف نذكر:

- النَّص حسب **تودوروف** (يمكن أنْ يكون جملة، كما يمكن أن يكون كتابًا بكامله.)[2]
- ويعرِّفه **بارث** بقوله:(النَّصُّ نسيج كلمات منسَّقة في تأليف معيَّن، بحيث هو يفرض شكلاً يكون على قدر المستطاع ثابتًا ووحيدًا.)[3]
- في حين يرى **بشير إبرير** أنّ (النَّصَّ يعتبر بنية دلالية ينتجها فرد واحد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة منسجمة، تؤلِّف نسيجًا من الكلمات والتراكيب والعناصر المكوَّنة لنظام اللغة.)[4]

نخلص من خلال هذه التعاريف إلى أنَّ:

النَّصَّ هو مجموعة من الكلمات والجمل المركَّبة والمترابطة فيما بينها، حيث يحقِّق قصدًا تبليغيًّا ويحمل رسالة.

---

[1].عصام نور الدين، **معجم نور الدين الوسيط**، ص:1058.

[2].عدنان بن ذريل، **النَّص والأسلوبية بين النظرية والتطبيق**، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، دط، 2000، ص:15.

[3].**المرجع نفسه**، ص:17.

[4]. بشير إبرير، **تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2007،ص:108.

وأمّا بالنسبة **للمقاربة النّصيّة** فيرى **حثروبي**، بأنّها (جعل النّص بمختلف أشكاله "الحكاية والحوار.." أو بمختلف أنماطه"الإخباري، الوصفي، الحواري.." منطلقًا لجميع الأنشطة اللغوية ومحلاً لممارسة الفعل التعلُّمي من إكساب المتعلِّم المهارات اللغوية اللاّزمة للوصول به إلى التّحكُّم في مختلف الكفاءات المستهدفة.)[1]

معنى هذا، أنّ المقاربة النّصية تعني أن يكون النّص محورَ النّشاطات من نحوٍ وصرفٍ وبلاغةٍ، حيث يتمُّ إنجاز هذه الأنشطة بواسطة النّص نفسه، أيْ أن يكون النّص نقطة الانطلاق في مسار الدّرس اللغوي والذي يسمح للمتعلِّم بالوصول إلى استنتاجات رئيسية.

ومن خلال ما عرضناه من المفاهيم السابقة للمقاربة والنّص والمقاربة النّصية، فإننا نخلص إلى تعريف شامل للمقاربة النّصية:

وهي تعني الاقتراب من النّص والصّدق في التّعامل معه، وكذا فهمه ومعرفة نمطه وخصائصه وأيضًا هي توظيف معلومات قبلية.

3. خطوات المقاربة النّصية.

للمقاربة النّصية خطوات ومراحل يعتمد عليها المعلِّم لتسيير درسه، ومن هذه المراحل نذكر:

1.3 مرحلة الانطلاق(التّقويم التّشخيصي):

ويسمى التقويم الأوّلي أو التّمهيدي، ويرتبط بوضعية الانطلاق ويكون في بداية السّنة الدّراسية وهو إجراءٌ يقوم به المعلِّم من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبليَّة للتلاميذ ومدى استعدادهم لتعلُّم المعارف الجديدة.

---

1. محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**، دارالهدى، الجزائر، دط، 2012، ص:122.

ويهدف هـذا النوع إلـى:[1]

- ✓ مساعدة المعلِّم على تحديد أهداف التعلُّم والاستراتيجيات.
- ✓ تحفيز المتعلِّم على تحضير درسـه جيّدًا مسبقًا.
- ✓ توضيح الصُّعوبات التي يعاني منها التَّلاميذ وأيضًا الكشف عن جوانب القوَّة فيه.

2.3 مرحلة بنـاء التعلُّمـات(التَّقويم التَّكويني):

ويسمى التَّقويم البنائي، حيث يلازم الحصة التَّعليمية- التَّعلُّمية ويواكبها من البداية إلى النِّهاية. أيْ يكون خلال المراحل المكوَّنة للعناصر المفاهيميَّة للدَّرس.

ويهدف هـذا النوع إلـى:[2]

- ✓ إثارة انتباه المتعلمين ودافعتيهم للتعلُّم.
- ✓ السَّماح باكتشاف الفـروق الفرديـَّة.
- ✓ الكشف عن عوائق التَّعلُّم.
- ✓ السَّماح للمعلِّم والمتعلِّم بتقويم أدائه.

3.3 مرحلة الختـام(الَّتقويم التَّحصيلي):

وهي العملية التي يقوم المعلِّم بإنجازها غالبًا في نهاية البرنامج التَّعليمي، ومن ثَمَّ إصدار حكم نهائي على مدى تحقُّق الأهداف التَّربوية المنشودة، ومثال هذا النَّوع: الاختبارات التي تنجز في نهاية كلّ فصل.

---

[1]. ينظر، أحمد الزبير، **سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمَّن نصوصًا أنموذجية موجَّهة لأساتذة السنة الرابعة متوسط مادة اللغة العربية**، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البرامج والدَّعائم التكوينية، الجزائر،دط ،دت، ص:10.

[2]. ينظر،**المرجع نفسه**، الصفحة نفسها.

ويهدف هذا النّوع إلى:(إصدار الحكم على نتائج التلاميذ إمّا بالفشل أو بالنّجاح وأيضًا توجيه التلاميذ حسب معدّلاتهم إلى الشعب المختلفة وكذا تحديد مدى فاعلية البرنامج.)[1]

وعليه، فإنّ هذه الخطوات والمراحل الثلاث، تؤدي في نهاية المطاف إلى تحسين العملية التّعليمية- التّعلمية، ومن ثمّ إلى تحسين المنظومة التّربوية.

4. أثر المقاربة النّصية في عملية التعليم.

تعتبر المقاربة النّصية أحد المقاربات البيداغوجية المعتمدة في تعليمية اللغة العربية كدعامة أساسية في تكوين الكفاية عند التلميذ، ويكمن أثرها في:[2]

- ✓ تنمية الرّصيد اللغوي والمعرفي لدى المتعلِّم.
- ✓ إسهام المتعلِّم في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي الملاحظة والاكتشاف.
- ✓ تنمية المهارات الأساسية في التعبيرين الشفوي والكتابي.
- ✓ تسمح للمتعلِّم بإبداء رأيه وإثراء النِّقاش وأخذ المبادرة في الحديث ما يسمح له بامتلاك الجرأة من جهة وسط أقرانه، ومن جهة أخرى يتيح له حسن عرض آرائه وتنظيم أفكاره، فتزداد ثقته بنفسه ويتدرَّب على آداب الحوار كأن يتعوَّد على احترام آراء الآخرين وفي الوقت نفسه الدِّفاع عن وجهة نظره راصداً لأجلها ما يدعِّمها بالحجّة والدَّليل.
- ✓ تمكين المتعلّم من إنتاج النُّصوص بمختلف أنواعها، أيْ أنَّ المقاربة النّصية تتوخى تدريب المتعلِّم على التّحليل والإنتاج.

---

[1].سميرة لعمارة، **تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظلّ المقاربة بالكفاءات**، دراسة ميدانية بدائرة فرجيوة ولاية ميلة، رسالة ماجستير، جامعة منتوري- قسنطينة،2010 /2011، ص:27.

2. ينظر، وزارة التربية الوطنية ، **مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، جوان 2011، ص:10.

وأمَّا فيما يخص مقاربة النَّص في المقاربة البلاغية، فإنَّها تسعى إلى النُّمو بالخطاب إلى مصاف التَّعبير الفنِّي الرَّاقي، والابتعاد عن التَّعبير المبتذل، وذلك لشدِّ انتباه المتلقي والتَّأثير فيه واستغلال السِّمات الجمالية لأجل الدِّراسة والتَّوظيف لدى المتعلِّم.

كذلك المقاربة النَّصية تمكِّن المتعلِّم من التّمييز بين المعنى المجازي والمعنى الحقيقي، وأيضًا يتمكَّن من تفسير معاني الكنايات ومختلف إيحاءاتها.

ومن خلال عرض ما سبق، نحاول إعطاء مثال للتَّوضيح:

عند تلقين المعلّم التلميذ الأسلوب الإنشائي مثلاً، وبعد تعريفه بأنَّه: ذلك الأسلوب الذي لا يحتمل صدقًا ولا كذبًا ويقسِّمه إلى أسلوب إنشائي طلبي وغير طلبي، فهو غير مطالب بتلقين التلميذ بأنَّ الأساليبَ الإنشائية الطَّلبية هي: الأمر، النهي،الاستفهام.. والأساليب الإنشائية غير الطَّلبية هي التعجب والقسم والتمني... وإنَّما يكتفي المعلِّم بأنْ يلقن التلميذ بأنَّ الأسلوب الإنشائي الطَّلبي: هو ما تضمَّن طلب شيء ما، وغير الطَّلبي هو: ما لم يتضمَّن الطلب، وبعدها يكتشف التلميذ لوحده أين يصنّف كل مفهوم بناءً على ما تلقَّاه ، فهو بذلك يشارك في العملية التَّعليمية- التَّعلُّمية، وفي النِّهاية يستطيع التلميذ تقويم نشاطه.[1]

إذن، المقاربة النَّصية هي مقاربة تعليمية جديدة، حيث يعتبر النَّص فيها بؤرة كل التَّعلُّمات; إذْ تمكِّن المتعلِّم من ممارسة كفاءته عن طريق تفعيل مكتسباته.

1. ينظر، لطفي حمدان، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية**، ص:10.

وفي نهاية هذا الفصل، يتَّضح لنا مدى أهمية اعتماد المقاربة النَّصية في تعليم اللغات عامة واللغة العربية بصفة خاصة; إذْ إنَّ المقاربةَ النَّصية تتخذ محورًا رئيسيًا في التَّعليم، حيث تعدُّ من أحسن الاختيارات المنهجية والمعرفية للتَّدريس بواسطة الكفاءات.

وعليه، ستبقى الجهود مبذولة في البحث في هذا المجال وذلك لتحقيق التغيير المناسب في العمل البيداغوجي، وهذا من أجل النهوض بالفعل الديداكتيكي(التَّعليمي/التَّعلُّمي)،ومسايرة التطوُّرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية الحاصلة على الصعيد الداخلي والخارجي، والاستجابة لمتطلبات الفرد والمجتمع وتحقيق الكفاءات المرجُوَّة.

الفصل الثاني

دراسة ميدانية لواقع تدريس البلاغة في السَّنة الرَّابعة متوسط.

تمهيد.

المبحث الأوَّل: وصف كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط.

1. المعطيات الشَّكلية.
2. معطيات المضمون.

المبحث الثاني: واقع تدريس البلاغة في المؤسَّسات التَّربوية.

1. مجالات الدِّراسة.
2. منهج الدِّراسة.
3. أدوات جمع البيانات.
4. عيِّنة الدِّراسة الخاصَّة بالأساتذة.
5. عرض نماذج لتدريس البلاغة عن العيِّنة المدروسة.
6. عرض النَّماذج وتحليلها وتفسيرها.

المبحث الثالث: أثر تدريس البلاغة وفق المقاربة النَّصية في تعابير التلاميذ.

1. تحديد مجتمع الدِّراسة والعيِّنة وأداة البحث.
2. تحديد موضوع التعبير ونمطه.
3. التحليل والمناقشة.
4. تعليل النَّتائج المتوصَّل إليها.
5. التحقق من التساؤلات المطروحة.

تمهيد:

من خلال ما أوردناه من تعريفات عن تعليمية البلاغة في ظل المقاربة النَّصية في الفصل السابق، يمكن تحديد أهمّ النقاط التي ترتكز عليها هذه المنطلقات، فهي طريقة تتمُّ من خلالها تدريس البلاغة وفقًا لما في النَّص الأدبي بمشاركة كل من المعلّم والمتعلّم , فالغاية المرجوة من هذه العملية هو التركيز على المتعلّم وجعله ينخرط في العمل وقياس مدى استيعابه وفهمه وتذوقه لجمال النص ونقاط الدَّرس فهمًا جيّدًا، ليتوصَّل في الأخير إلى قاعدة يستخلصها من خلال شرح وتحليل ذلك النص ولا يجب التوقف عند هذا الحد بل توظيف ما اكتسبه في حياته الاجتماعية ويؤمن صلة الوصل بين المعرفة المدرسية والممارسة اليومية واستخدام مكتسباته واستثمارها في أطر ووضعيات جديدة.

لذلك نحاول في هذا الفصل التَّطبيقي- **بحول الله**- أنْ نتعرَّضَ لأهم القضايا بالشَّرح والتَّحليل حيث خصَّصنا هذا الفصل للدّراسة الميدانية وأردنا من خلاله معرفة واقع تدريس البلاغة في السَّنة الرَّابعة متوسط، وكذا أثر تدريسه وفق المقاربة النَّصية في تعابير التلاميذ.

المبحث الأول: وصف كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط.

يعتبر الكتاب المدرسي في المؤسَّسة التربوية أهم مصدر تعلُّمي فهو ترجمة للمنهاج التربوي المقرَّر، حيث يوفر أعلى مستوى من الخبرات التَّعلُّمية الموجهة لتحقيق الكفاءات المنشودة.

وعليه، يعرِّف "**محمد صالح سمك**" الكتاب المدرسي بقوله:(هو الوعاء الذي يقدَّم فيه زاد المعرفة للتلاميذ وهو سجلٌّ يدوَّن في صفحاته ما يختار لهم من الحقائق والمعلومات والموضوعات المشروحة المفضل في ضوء خصائصهم النَّفسيَّة وقدراتهم العقلية.)[1]

وتكمن أهميته فيما يلي:(إنَّه موجّه ودليل للأستاذ والتلميذ فهو يحدِّد للأستاذ الإطار الذي يجب أن يدور فيه، أمَّا بالنسبة للتلميذ فيجد فيه المادَّة الأساسية التي يحتاج إليها في الدِّراسة، وكذلك يحقِّق للتَّلاميذ نموًّا متكاملاً سواء على المستوى العقلي أو الاجتماعي أو الروحي وذلك نتيجة احتكاكهم به.)[2]

وحتى يؤدي الكتاب الدَّور المنوط به، ينبغي أن يضع مؤلفوه في الحسبان كل عناصر العملية التَّعليمية، مراعين تلك العلاقة التَّفاعلية التي تحقِّقها فيما بينها. لذلك سنحاول في هذا البحث الوقوف عند **كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط** من أجل إلقاء نظرة تفحُّصيَّة على واقع هذا الكتاب من حيث الشَّكل والمضمون.

---

[1]. محمد صالح سمك ، **فن تدريس اللغة العربية وانطباعها المسلكية وأنماطها العلمية**، دار الفكر العربي،القاهرة، ط5، 1998، ص:610.

[2]. جودت الرّكابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط2،1998، ص:80.

1. المعطيات الشَّكلية.

إنَّ شكل الكتاب المدرسي يكتسي أهميَّة في العملية التَّربوية، فهو يساعد على إيصال المحتوى إلى أذهان التلاميذ بطريقة سريعة ومفيدة، وعليه نحاول التَّعرف على الشكل الذي أخرج عليه **كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط.**

1.1 البيانات العامة:

يمكن تلخيص بيانات الكتاب على النَّحو التالي:

- **عنوان الكتاب:** اللغة العربية.
- موجَّه لتلاميذ السَّنة الرَّابعة من التعليم المتوسط.
- **إشراف وتنسيق:** الشريف مريبعي.
- **لجنة التأليف مكوَّنة من:**
  - الشريف مريبعي.
  - رشيدة آيت عبد السلام.
  - مصباح بومصباح.
  - هاشمي عمر.
- **تصميم وتركيب:** السيدة: بوبكري نوال.

صدر الكتاب عن **الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية** "**الجزائر**" حيث قامت بنشره لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية "**وزارة التربية الوطنية**" طبقًا للقرار رقم: **355/مرع/2006 المؤرَّخ في 13 مارس 2006.**

❖ **قياسات الكتاب**:16.5x23.5 و1 سم سمكًا، عدد الصفحات 239 صفحة، فهذه المقاييس تتناسب مع مستوى التلاميذ الجسمي العقلي والمعرفي.

2.1 صفحة الغلاف:

الغلاف الخارجي للكتاب من الورق الكرتوني، صدره ممزوج بألوان من البنِّي والأخضر والأزرق والأبيض والأصفر، وقد رسمت في زاويته العليا من الجهة اليمنى ريشة الكتابة وهذا دليل على أصالة وعراقة العلم، وأيضًا كتبت في أعلى كتاب" **الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**" وفي أسفلها مباشرة كتبت" **وزارة التربية الوطنية** " باللون الأبيض، وفي وسط الغلاف نجد عنوان الكتاب " **اللغة العربية** " بخط كوفي باللون الأزرق، وأيضًا نلاحظ الرقم (4) للدَّلالة على أنَّ الكتاب يخص **السنة الرَّابعة**، وأمَّا آخر عبارة كتبت أسفل الغلاف هي " **للسَّنة الرَّابعة من التعليم المتوسط** " وذلك توضيحًا للرَّقم (4).

أمَّا فيما يتعلق بظهر الكتاب فقد جاء بالألوان نفسها الموجودة في صدره إلاّ أنَّها أكثر غموضًا فمن الصَّعب التَّعرُّف عليها، ونجد في الجانب السُّفلي قد كتب سعر البيع وأمامه فقد كتب "**ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية** " وسنة 2011/2010 تمثِّل سنة الطَّبع.

3.1 الخط:

استعمل مؤلفو الكتاب خطًّا عاديًا، تنوَّع بين الأبيض والأسود والأزرق لأن الألوان كما هو معلوم تستقطب اهتمام التلميذ وتجلب انتباهه، حيث استعمل اللون الأسود للنُّصوص ولطرح الأسئلة أمّا اللون الأبيض فاستعمل لعناوين المشروع وكذلك التَّذكير بالقاعدة، في حين استعمل اللون الأزرق للتَّمهيد والتَّطبيقات.

ومن جهة أخرى خطت عناوين الوحدات والدُّروس بخطٍّ سميك، يختلف عن خطِّ المحتوى من حيث الحجم وذلك من أجل شدِّ انتباه التلميذ إليها.

أمَّا أوراق الكتاب فهي بيضاء اللون محاطة بسياج عرضه 1.5 **سم**، يتأرجح بين اللونَيْن البنفسجي الدَّاكن والفاتح، وفي أعلى كل ورقة كتبت أرقام الوحدات التَّعليمية باللون الأسود، وفي أسفل كل منها نجد اسم المجال المعرفي ورقم الصفحة، أمَّا في الجانب الأعلى من الورقة فقد كتب داخل مستطيل " **النَّشاطات التِّعليمية** "

4.1 الصور والأشكال التَّوضيحية:

يشترط في الصُّور والأشكال التَّوضيحية التي ترد في الكتاب أنْ تكون واضحة وجذَّابة ووظيفية، أيْ تتَّصل بالموضوع وتيسِّر فهمه واستيعابه.

فأثناء تفحُّصنا للكتاب لفت انتباهنا استعمال بعض وسائل الإيضاح، تمثَّلت أوَّلاً في الإطارات المختلفة الألوان والتي تحدِّد نوع النَّشاط، وثانيًا الجداول الخاصَّة بالمشاريع لتوضيح طريقة إنجاز المشروع، وثالثًا الصُّور المصاحبة لنصوص القراءة والمطالعة، وذلك لتوضيح المعاني والأفكار التي يتضمَّنها النّص، فالصُّورة بأنواعها تجذِب انتباه المتعلِّم.

2. معطيات المضمون.

تتمثل في المعطيات التالية:

1.2 مقدِّمة الكتاب:

حتى تتَّصف المقدِّمة بالجودة والموضوعية، ينبغي أن تلتزم بجملة من المعايير أهمّها (نشأة الكتاب، بيان الهدف منه، والأسس والمنطلقات التي أُلِّف في ضوئها، وخصائص الدَّارسين الذين

أعدَّ لهم والمهارات اللغوية التي يركِّز عليها وطريقة التَّدريس المستعملة ونوع اللغة المستعملة وطريقة استخدام الكتاب والزمن المخصَّص للدَّرس الواحد وللمقرر ككل.)[1]

وبعد اطِّلاعنا على مقدِّمة "**كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط**"، لاحظنا أنَّها تتوفَّر على هذه المعايير.

جاءت مقدّمة الكتاب في صفحة واحدة، وهي الصَّفحة الثَّانية من الكتاب دون أن ترفق بالتَّرقيم المناسب، افتتحت ببسملة مكتوبة بخطٍّ مزخرف يليها مضمون التَّقديم الذي وضعه المؤلفون، إذْ وضَّحوا فيه الطريقة التي اعتمدها الكتاب، وهي طريقة المقاربة النَّصية في تناول المادة اللغوية في بلاغتها ونحوها وصرفها وتركيبها، كما أشاروا إلى أوقات إنجاز المشاريع وأنشطة الإدماج وكذا التقييم وما يترتَّب عنه من فوائد.

2.2 عرض لمحتويات الكتاب.

يتضمَّن الكتاب أربعة وعشرين (24) نصًّا لنشاط القراءة ودراسة النَّص، وأربعة وعشرين (24) نصًّا للمطالعة الموجَّهة، وأربعة وعشرين (24) درسًا في القواعد اللغوية، وأربعة وعشرين (24) موضوعًا للتَّعبير الكتابي.

وعليه، نستنتج بأنَّ أنشطة اللغة موزَّعة توزيعًا متساويًا من حيث العدد.

كما يعتبر الكتاب المقرر **للسَّنة الرَّابعة متوسط** نتيجة الإصلاحات التي طرأت على مناهج التَّعليم، حيث أدرجت فيه موضوعات القواعد والبلاغة والعروض على عكس ما كان سائدًا في المنهاج القديم حيث كانت موادٌ مستقلَّة، لها كتاب خاصٌ بها.

[1]. رشدي أحمد طعيمة، **دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تقييم اللغة العربية**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، دط، 1985، ص:104.

ولمزيدٍ من التَّوضيح نرسم جدولاً يبرز عدد المحاور والوحدات، وعدد النُّصوص ومواضيع الظَّاهرة اللغوية، ومواضيع التَّعبير وأخيرًا عدد المشاريع:[1]

جدول يوضِّح توزيع الوحدات التَّعليمية على الفصول الدراسية.

الفصول	ترقيم الصفحات	عدد المحاور	عدد الوحدات	عدد النُّصوص	عدد مواضيع الظَّاهرة اللغوية	عدد مواضيع التَّعبير	عدد المشاريع
الفصل الأوَّل	من08 إلى 81	03 محاور	09 وَحدات	18 نصًّا	09 مواضيع	09 مواضيع	03 مشاريع
الفصل الثَّاني	من95 إلى166	03 محاور	09 وحدات	18 نصًّا	09 مواضيع	09 مواضيع	03 مشاريع
الفصل الثَّالث	من181 إلى223	محوران	06 وحدات	12 نصًّا	06 مواضيع	06 مواضيع	مشروعان
المجموع	230	08 محاور	24 وَحدة	48 نصًّا	24 موضوعًا	24 موضوعًا	08 مشاريع

جدول رقم (01)

[1]. ينظر، وزارة التربية الوطنية، **كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط ، 2011/2010، ص:06-07.

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنَّ محاور"**كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط**"، قد وزِّعت على ثلاثة فصول، حيث يضمُّ الفصلان الأوَّل والثَّاني ثلاثة محاور بينما الفصل الثَّالث يضمُّ محورين فقط، أمَّا فيما يخصُّ الوحدات فيضمُّ الفصلان الأوَّل والثَّاني تسع وحدات تعليمية على خلاف الفصل الثالث الذي يضمُّ ست وحدات تعليمية فقط، وهذا الاختلاف راجع إلى قصر الحجم السَّاعي للفصل الثالث مقارنة بالفصلين الآخرين، حيث لفت انتباهنا أنَّ البرنامج التَّعليمي يعطي النَّصيب الأوفر من المدَّة الزَّمنية للفصل الأوَّل والثَّاني أمَّا الفصل الثَّالث فمدَّته لا تتجاوز الشَّهرين.

وأمّا بالنسبة للنشاطات، فالحجم الساعي المخصّص لتدريس اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط هو خمس"05" حصص أسبوعيًا، قراءة ودراسة النص ثلاث "03" ساعات، التعبير الشفوي والكتابي ساعة لكل واحد منهما.

كذلك نلاحظ أنّ حصتي التعبير الكتابي والشفوي لم يكن لهما الحجم الساعي الكافي، فهما أداتان ماهرتان لتوظيف المعارف والمفاهيم المستقاة من قنوات المعرفة المتنوعة.

المبحث الثاني: واقع تدريس البلاغة في المؤسَّسات التَّربوية.

إنَّ العمليةَ التَّعليمية عملية معقدة، عناصرها متداخلة وكثيرة منها: المعلِّم والمتعلِّم والمنهاج والكتاب وطريقة التَّدريس والمدرسة والبيت والشارع، فهذه العناصر تتفاعل فيما بينها لتشكل أسس العملية التّعليمية - التعلّمية.

فإذا نظرنا إلى مناهج اللغة العربية ومقرراتها وجدناها تحتاج إلى دراسات معمَّقة وجادَّة، تبيِّن لنا كيفية تقديم اللغة العربية إلى النَّشْء بطريقة مدروسة، بعيدة عن الارتجال نضمن من خلالها إقبال المتعلّمين على دراسة مادَّة اللغة العربية بكل أنشطتها إقبالاً إيجابيًا.

ومن هنا تأتي الدِّراسة الميدانية في البحوث العلمية، لتكشف عن مدى صدق وصحَّة الفرضيات أو تثبيت عكس ذلك، فهي بمثابة المحك لاختبارها حيث تعطي للباحث صورة واضحة عن النَّتائج المتوصَّل إليها من خلال الدِّراسة.

ومن أجل الوصول إلى هذه الحقائق لابدَّ من الاهتمام بالجانب الميداني لإثبات موضوعيَّة النَّتائج وبسط الحقائق، إذْ الهدف من هذا البحث هو معرفة" **كيفية تدريس نشاط البلاغة وفق المقاربة النَّصية وأثرها في بناء الحسِّ الذَّوقي لدى المتعلم**"، والوصول إلى كشف واقع تدريس هذه المادة في ظل مقاربة جديدة لم يتمّ التَّمهيد لها كما ينبغي ولم تهيَّأ لها الظُّروف المادية والبشرية.

يشمل الفصل الميداني مجال الدِّراسة والمنهج المناسب لها وتحديد نوع العيِّنة وأدوات جمع البيانات ليصل البحث إلى النَّتائج بعد تفريغ البيانات وتحليل الجداول، وفي الأخير يتم تقديم توصيات لكلا العينتين.

1. مجالات الدِّراسة.

- **المجال الجغرافي**: يتمثل المجال الجغرافي لهذه الدِّراسة في متوسطات ولاية البويرة وضواحيها اخترنا منها ثلاث متوسطات من مدن مختلفة، وهي: متوسِّطة **قويزي السَّعيد** بمدينة البويرة، ومتوسِّطة **روابح مخلوف** بمدينة عين العلوي، ومتوسِّطة **بوقرة أحمد** بمدينة القاديرية.

- **المجال الزمني**: يحدِّد هذا المجال الفترة الزَّمنية التي نزلنا فيها إلى ميدان الدِّراسة، وامتدَّت هذه الفترة من أواخر شهر **مارس** 2015 إلى أواخر شهر **ماي** 2015، تمَّ من خلالها معرفة واقع تدريس البلاغة وفق المقاربة النَّصية.

- المجال **البشري**: شملت الدِّراسة الميدانية مجالاً بشريًا تمثَّل في عيِّنة لبعض الأساتذة، وكذلك عيِّنة من تلاميذ أقسام السنة الرَّابعة متوسط.

2. منهج الدِّراسة.

المنهج هو الطَّريقة التي يتَّبعها الباحث في دراسة مشكلة ما، قصد اكتشاف الحقيقة والإجابة عن التَّساؤلات التي يثيرها موضوع الدِّراسة، وهو الطريقة التي يدرس بها الواقع أو الظَّاهرة أو توصف بها المشكلة وصفًا دقيقًا، كما يعبِّر عن الظَّاهرة (تعبيرًا كيفيًا وكميًا بحيث يصف التَّعبير الكيفي الظَّاهرة ويوضِّح خصائصها، بينما التَّعبير الكمِّي يعطيها وصفًا قيِّمًا أيْ مقدار هذه الظَّاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظَّواهر المختلفة الأخرى.)[1]

فالمنهج إذًا، يستجيب لطبيعة موضوع الدِّراسة التي تحتاج إلى خطَّة ميدانية، يتمُّ وفقها تحديد التساؤلات ثم اختبارها بناءً على معطيات البحث وعلى المعالجة الإحصائية التي تسمح بالتَّحليل والتَّفسير لتلك المعطيات، والتَّعليق عليها للخروج بالنَّتائج النِّهائية للبحث مع جملة من الاقتراحات.

[1] عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1995، ص:129.

وانطلاقًا من هذا البحث والمتمثل في" **تعليمية نشاط البلاغة وفق المقاربة النَّصية وأثرها في بناء الحسِّ الذَّوقي لدى المتعلم**"، وبناءً على التساؤلات التي تمَّت صياغتها في البداية، فرضت علينا النُّزول إلى ميدان الدِّراسة وذلك بإتباع منهج محدَّد من شأنه الوصول بنا إلى الحقيقة، وقد فرضت مشكلة البحث تفويض المنهج الوصفي وما يشمله من خطوات علميَّة منهجية، وهي: كما يقول **ذ.ب فان دالين**:(فحص الموقف الإشكالي واختيار أساليب جمع البيانات وإعدادها وكذا تحديد المشكلة ووضع الفروض واختبار المفحوصين.)[1]

3. أدوات جمع البيانات.

إنَّ نجاحَ أيّ بحث علمي، يتوقَّف على الاستخدام الصَّحيح للأدوات والتِّقنيات المنهجية. ويقصد بأدوات البحث العلمي (مجموع الوسائل والطُّرق والأساليب والإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات الخاصَّة بالبحث العلمي وتحليلها، وهي متنوعة ويتحدَّد استخدامها على مدى احتياجات البحث العلمي، وبراعة الباحث وكفاءته في حسن استخدام الوسيلة أو الأداة.)[2]

وكانت الأداة التي تتماشى وطبيعة موضوع البحث وخصوصياته إجراء المقابلة والملاحظة.

4. عيّنة الدِّراسة الخاصَّة بالأساتذة.

تعتبر مرحلة اختيار عيّنة البحث من أصعب وأهمِّ مراحل البحث العلمي، فمن خلالها يمكن للباحث الحصول على البيانات والمعلومات المقصودة، ولضمان الموضوعيَّة لا بدَّ أن تستوفي

---

[1].ذ.ب فان دالين،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، تر: محمد نبيل نوف، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، دط،1996، ص:292.

[2]. صلاح الدين شروخ، **منهجية البحث العلمي**، دار العلوم، الجزائر، دط، 2003، ص:24.

العيِّنة المأخوذة للدِّراسة شرطًا أساسيًا يتمثَّل في(أنْ تكون ممثَّلة للمجتمع الأصلي، بمعنى أن تعكس الصِّفات والحقائق التي يتميَّز بها هذا الأخير، كما ينبغي أنْ تختار بطريقة موضوعيَّة.)[1]

وقد شمل هذا المبحث عينة من أساتذة اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة متوسط وعددهم ثلاثة أساتذة.

ومن خلال حضورنا في هذه المؤسَّسات ومتابعة سيْر العملية التَّعليمية-التَّعليمة داخل الأقسام، لاحظنا كيفية تدريس البلاغة بشكل فعلي وواقعي في حيِّز "معلِّم، متعلِّم ووسيلة التَّعلُّم".

ومن بين الأساتذة الذين تابعنا تدريسهم لنشاط البلاغة "**البناء الفني**" في هذه المؤسَّسات، اخترنا صنفين مختلفين:

- **الصِّنف الأوَّل:** أساتذة درَّسوا وفق بيداغوجيا الأهداف لعدة سنوات والتحقوا بركب التجديد في البيداغوجيا الجديدة، فدرَّسوا أيضًا بالكفاءات.

- **الصِّنف الثَّاني:** أساتذة تمَّ تكوينهم على أساس البيداغوجيا الحديثة، فدرَّسوا وفق بيداغوجيا الكفاءات فقط.والجدول التالي يوضِّح ذلك:

[1]. ناصر ثابت، **أضواء على الدّراسة الميدانية**، مكتبة الفلاح، الكويت، دط، 1992،ص:314

جدول يوضِّح طريقة اختيار العيِّنة.

المؤسَّسات التربوية	المدرِّسون	نوع البيداغوجيا	الخبرة المهنية	
			الأهداف	الكفاءات
1.قويزي السَّعيد.	**ط. م**	بيداغوجيا الأهداف+ بيداغوجيا الكفاءات	20 سنة	10 سنوات
2.روابح مخلوف.	**ل.ح**	بيداغوجيا الكفاءات	/	10سنوات
3. بوقره أحمد.	**ن. ن**	بيداغوجيا الكفاءات	/	05 سنوات

جدول رقم (02)

5. عرض نماذج لتدريس البلاغة عن العيِّنة المدروسة:

يمكن عرض هذه النَّماذج على النَّحو التالي:

* **المدرِّس الأوَّل (ط.م)**: إنَّ الخطواتَ التي اتَّبعها المدرس **(ط.م)** في سيره للدَّرس كانت البداية بوضعية الانطلاق ووصولاً إلى مرحلة الختام، وقد كان اختيار نشاط القراءة ودراسة النَّص من الوحدة التَّعليمية "**التلوُّث البيئي**" والتي موضوعها: "**محظوظٌ أنت أيُّها الإنسان البُدائِيُّ القديم!**"(الكتاب المدرسي، ص:188)، ينظر الملحق ص:87-88.

ولتوضيح هذه الخطوات نرسم جدولاً يوضِّح سيْر العملية التَّعليمية- التَّعلمية للمدرِّس **(ط.م)**:

جدول يوضِّح سير العملية التَّعليمية- التَّعلمية للمدرس (ط.م).

المراحل	أنشطة التَّعليم	أنشطة التَّعلُّم	مؤشر الكفاءة
وضعية الانطلاق "تقويم تشخيصي"	*يلقي المعلم أسئلة على التلاميذ لإثارة نشاطهم الفكري. *ما المقصود بهذا العنوان "**التلوُّث البيئي**" ؟ * من هو الإنسان البُدائِيُّ؟	*يصغي ويفهم المطلوب ويجيب عنه. *يتعلَّق هذا العنوان الجوِّ والماء. *هو الذي كان يعيش في القديم.	*اختبار المعلومات القبلية والدخول في جوِّ النَّص.
بناء التَّعلُّم "تقويم تكويني"	❖ البناء الفكري: * يأمر المدرِّس التلاميذ بالقراءة الجهرية مباشرة. * يلقي المعلِّم أسئلة حول النَّص وذلك لاستخراج الفكرة العامة والأفكار الأساسية والمغزى العام.	* القراءة الجهرية لبعض التلاميذ، حيث كانت قراءة بعضهم سلسلة ومسترسلة، لكن لم تحترم فيها علامات الوقف، وأمَّا البعض الآخر فكانت قراءتهم ضعيفة تفتقر إلى النطق الصحيح للحروف وربطها. * يستوعب التلميذ الأسئلة وينتقي الإجابة الصحيحة.	*أسئلة حول فهم النَّص.

	* لاحظ الجملة الآتية: **ما أسعدك أيُّها الإنسان البُدائي القديم!** - استعمل الكاتب حرف الكاف في بداية النَّص لماذا؟ *ما هي مميزات العصر البُدائِيُّ؟ * في رأيكم أيُّهما أفضل الإنسان البُدائِيُّ أم الإنسان المتحضر؟ *يتمُّ استخلاص الفكرة العامة والأفكار الأساسية وذلك طبعًا بمشاركة كل من المعلِّم والتلاميذ مع شرح بعض دلالات النَّص وإثراء الرَّصيد اللغوي. ❖ **البناء الفني:** * طرح المدرِّس (ط.م) سؤالاً حول البناء الفنِّي. * ما هي العبارات المجازية المتواجدة في النَّص؟	* استعمل الكاتب حرف الكاف للخطاب. * كان يفتقر للمواصلات والاتِّصالات. - المتحضِّر أفضل وذلك للتّطوُّر الحاصل. - الجمع بين البُدائِيُّ والمتحضِّر. -"**ينعم ببيئة نظيفة**" -"**يُظلِّله الهدوء والأمان والسكينة** "	

	* تركيز المدرِّس على الإجابة الثانية، غاية منه لشرح الصورة البيانية. "الاستعارة المكنية" * تأمَّل العبارة جيّدًا،"**يظلّلُه الهدوء والأمان والسَّكينة.** " بما يتظلَّل الإنسان؟ *يقوم المدرِّس بشرح العبارة على النَّحو الآتي: -**يُظلّلُه**: يُظلّل "الشجرة " والهاء " **الكوخ**" فالمشبه: الهدوء. والمشبه به: الشجرة (محذوف). ***ملاحظة**: إذا حذف المشبه به تصبح استعارة مكنية، وإذا صرّح به فهي استعارة تصريحية. إذن، الصُّورة البيانية في هذه العبارة هي: استعارة مكنية مع ذكر القرينة الدَّالة عليها **(يُظلّل)**.	* تحت ظلّ الشجرة.	*التَّعرُّف على بعض التراكيب الفنية - الاستعارة.

مرحلة الختام " تقويم تحصيلي"	*المدرِّس **(ط.م)** يجري الوضعية الإدماجية بعد كل وَحدة تعليمية.		استثمار المكتسبات القبلية.

جدول رقم (03)

* **المدرِّس الثاني (ل.ح)**: كان اختيار نشاط القراءة ودراسة النَّص من الوَحدة التَّعليمية "**الفنون**" والتي موضوعها:"**زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية**" (الكتاب المدرسي، ص:137)، ينظر الملحق ص:89.

جدول يوضِّح سير العملية التَّعليمية-التَّعلُّمية للمدرِّس (ل.ح).

المراحل.	أنشطة التَّعليم.	أنشطة التَّعلُّم.	مؤشر الكفاءة.
وضعية الانطلاق "تقويم تشخيصي"	*أسئلة المدرس حول الموسيقيين المعروفين. *يقوم المدرِّس بتسجيل الإجابة الصَّحيحة والخاطئة لمعرفة المكتسبات القبلية وتحديد الإجابة الصَّحيحة لتفتح بابًا للنِّقاش.	*بتهوفن، باخ، زرياب.	*اختبار المكتسبات القبلية لدى التلاميذ والدخول في جوِّ النَّص.
بناء التَّعلم **"تقويم تكويني"**	❖ **البناء الفكري:** *يدعو التلاميذ إلى قراءة النَّص قراءة صامتة واعية. *يطرح سؤالاً أو أكثر لمراقبة الفهم العام.	*يمارس القراءة الصامتة ببصره دون حركة الشفتين. *يستوعب الأسئلة وينتقي الإجابة الصحيحة.	*يتعرَّف على الموضوع الذي يعالجه النَّص.

	*يقرأ النَّص قراءة جهرية معبّرة. *استخراج التلاميذ الفكرة العامة للنَّص ومحاولة المدرِّس تعديلها لتكون في جملة مفيدة. * يذلِّل بعض الصُّعوبات اللغوية. *استخراج الأفكار الأساسية من النَّص. ❖ **البناء الفنِّي:** *ركَّز المدرِّس على الأسئلة بغية دفع المتعلِّم نحو تفكيك مكوِّنات ومحيط الدَّرس واستخراج أمثلة الظَّاهرة الفنية.	* قراءة التلاميذ القراءة الجهرية لكن دون مراعاة تصحيح الأخطاء. *يدرك مدلول بعض الكلمات ويثري قاموسه اللغوي. *قراءة التلاميذ النص فقرة بفقرة لاستخراج الأفكار الأساسية، حيث كانت إجابات التلاميذ مختلفة وذلك على حسب مستوى كل تلميذ، ودرايته بما يجري في النَّص حيث استخلصت ثلاثة أفكار أساسية.	*قدرة تلخيص النَّص بقليل من اللفظ.

	*بم شبَّه الكاتب الفنان إبراهيم الموصلي؟ وابنه إسحاق؟ *ما نوع الصُّورة البيانية "**كان إبراهيم...نجمًا**"؟ *ما نوع هذا التشبيه؟ *قُمْ إلى السَّبورة، وحدِّد أركان التَّشبيه في هذه العبارة؟	*شبَّه إبراهيم الموصلي بالنَّجم، وشبَّه إسحاق بالملك. -نوعه تشبيه. - تشبيه بليغ. *يقوم التلميذ إلى السَّبورة ويكتب الجملة التالية: -**كان إبراهيم...نجمًا**. مشبه مشبه به. *لا حظ التلميذ من خلال هذه الجملة أنَّ الأداة ووجه الشبه محذوفان.	*التعرُّف على بعض التراكيب الفنيَّة. - التشبيه البليغ.
	* يقوم المدرِّس بالشَّرح: حذف وجه الشبه والأداة للدَّلالة على أنَّ المشبهَ هو نفسه المشبه به. *تأمَّل عبارة "**تربَّع على عرش الغناء**"، ماذا تلاحظ؟ *إذن، التَّربُّع هو صورة مادية أمَّا عرش الغناء فهي صورة معنوية، فماهي الصُّورة التي تجمعها علاقة المشابهة بين المعنى الحقيقي والمجازي؟ *ما نوع هذه الاستعارة؟	*يتربَّع على عرش الملك. *هي الاستعارة. *نوعها استعارة مكنية.	

	*يقوم المدرِّس بشرح هذه الاستعارة كالآتي: - حُذف المشبه به **(الملك)** وذكرت القرينة الدَّالة عليها **(التَّربُّع)**. كما قد تكون كناية، كناية عن ماذا؟ *الأصحّ، كناية السَّيطرة والتَّفوُّق.	*كناية عن القوَّة.	* التعرُّف على - الاستعارة - الكناية.
مرحلة الختام "تقويم تحصيلي"	*أمر المدرِّس بالتَّطبيق الكتابي على الكرَّاس **(إدماج جزئي)**.	*الشُّروع في الإنجاز.	* يوظِّف مكتسباته القبلية والمكتسبة.

جدول رقم(04).

* **المدرِّس الثالث (ن.ن)**:كان اختيار نشاط القراءة ودراسة النَّص من الوَحدة التَّعليمية "**عالم الشغل**" والتي موضوعها: "**في الحثِّ على العمل**" (الكتاب المدرسي، ص:104)، ينظر الملحق ص:90.

جدول يوضِّح سيْر العملية التَّعليمية- التَّعلمية للمدرس (ن.ن).

المراحل	أنشطة التَّعليم	أنشطة التَّعلُّم	مؤشر الكفاءة
وضعية الإنطلاق "تقويم تشخيصي"	*يقوم المدرس بطرح أسئلة حول النص. *بم يكتسب الإنسان رزقه؟ *ما مكانة العمل في الإسلام؟	*بالعمل. *عالية.	*إدراك التلاميذ حاجة الإنسان إلى العمل.
بناء التَّعلُّم "تقويم تكويني"	❖ **البناء الفكري:** *يقرأ المدرِّس النَّص قراءة أنموذجية. *يدرِّب التلاميذ على فنيات القراءة الجهرية ويحثُّهم على القراءة الإعرابية. *يطرح المدرِّس أسئلة لمراقبة الفهم العام . *ماذا يطلب الشاعر من العمَّال؟ وبم يُذكِّرهم؟ *شرح بعض المفردات الموجودة في النَّص.	* يتابع التلميذ باهتمام، يقرأ قراءة جهرية معبِّرة. * محاولة التلاميذ قراءة النَّص قراءة إعرابية مدمجين معارفهم النَّحوية والصرفية مع تصحيح المدرِّس لأخطائهم. * يحثُّهم على العمل. * يُذكِّرهم بالأجداد. *استيعاب مدلول بعض المفاهيم والوصول إلى معطيات محدَّدة.	

	*يلقي المعلّم أسئلة حول النَّص لاستخراج الفكرة العامة والأفكار الأساسية والمغزى العام. *لم يحثُّ الشَّاعر العمَّال على الكدِّ في العمل؟ *فيم شبَّه الشَّاعر العمَّال بالنَّحل والطَّير؟ *بما يختم الشاعر أبياته؟ ❖ **البناء الفنّي:** *طرح المدرِّس **(ن.ن)** أسئلة حول البناء الفني. *استخرجْ من البيت الرابع أسلوبًا إنشائيًا وبين غرضه البلاغي؟	* محاولة التلاميذ الإجابة عن الأسئلة. * لإعمار الأرض. * في اكتسابهم للرِّزق. * طلب الحق والدَّعوة إلى تأدية الواجب. *استخراج التلاميذ الأسلوب الإنشائي وهو **"أين أنتم من جدود؟"** -هذا استفهام، وهو أسلوب إنشائي، غرضه البلاغي: النفي.	*يتعوَّد على المناقشة والتَّحليل من خلال تحديد الأفكار.

	*في البيت التاسع صورة بيانية، استخرجها وبين نوعها. * في البيت العاشر محسنٌ بديعيٌ، استخرجه وبيّن نوعه.	*استخراج الصُّورة البيانية: **"أيّها الغادون كالنَّحل ارتيادًا وطلابا "** - نوعها: تشبيه مرسل، حيث ذكرت فيها جميع عناصر التشبيه. - مجيء// ذهاب. - نوعه: طباق.	*التَّعرُّف على بعض التراكيب الفنية. - الأسلوب الإنشائي. - التشبيه. - الطِّباق.
مرحلة الختام "تقويم تحصيلي"	*أمر المدرِّس بتوظيف الاستفهام الدَّال على النَّفي في جمل مفيدة.	*الشُّروع في الإنجاز.	*يوظِّف مكتسباته القبلية والمكتسبة.

جدول رقم (05)

6.عرض النّماذج وتحليلها وتفسيرها:

يكون عرضنا للنماذج مقارنة للمعايير التي نصّ عليها المنهاج والوثيقة المرافقة للسنة الرابعة متوسط، وذلك على النّحو التالي:

❖ **الأنموذج الأوّل "ط م"**، ينشط المدرّس حصته بالكيفية التالية:

- ✓ مهّد للموضوع بإلقاء أسئلة على التلاميذ بغية تشويقهم إلى الاطلاع على مضمون النّص.
- ✓ كلّف المدرّس التلاميذ تقسيم النّص إلى وحدات فكرية.
- ✓ إشراك المدرّس أكبر عدد ممكن من التلاميذ في القراءة.
- ✓ تحليل مضمون النّص ومناقشته فقرة بفقرة.

- ✓ قراءة الفقرات قراءات فردية يتخلّلها شرح للمفردات الصّعبة.
- ✓ مناقشة وتحليل كلّ الأفكار الجزئية الواردة في النّص واستنتاج الفكرة الرئيسية وتسجيلها على السبورة.
- ✓ اختتم المدرّس درسه ببعض المعلومات عن الاستعارة.
- ✓ تكليف المدرّس التلاميذ بتحضير النّص الموالي.

وهذا يمثل **الجانب الإيجابي** الذي تمكّن المدرّس من تطبيقه وفقًا لما نصَّ عليه المنهاج، أمّا **الجانب السلبي** الذي لم يراع فيه المدرّس المنهاج، فهو كالآتي:

- ✓ ألغى المدرّس القراءة الصامتة والواعية للنّص.
- ✓ ألغى المدرّس فنّيات القراءة الجهرية الخاصة به.
- ✓ عدم تصحيح الأخطاء المرتكبة من خلال قراءات التلاميذ.
- ✓ عدم اختيار المدرس وضعيات تعلُّمية "**تقويم تحصيلي**" بعد نهاية كلّ حصة.
- ✓ عدم مراقبة الأعمال التي ينجزها التلاميذ.
- ✓ عدم استعمال القواميس والمعاجم لشرح المفردات.

❖ **الأنموذج الثاني "ل ح"**، ينشّط المدرّس حصته بالكيفية التالية:

- **الجانب الإيجابي: ويتمثل في مدى التزامه بما جاء في المنهاج:**

- ✓ استهلّ المدرّس حصته بإثارة اهتمام المتعلّمين وذلك بإلقاء الأسئلة عليهم.
- ✓ قراءة المدرّس النّص قراءة أنموذجية.
- ✓ يدعو المدرّس تلامذته إلى قراءة صامتة.
- ✓ يكلّف المدرّس التلاميذ بالقراءة الجهرية.
- ✓ يكلّف المدرس التلاميذ بتقسيم النّص إلى وحدات فكرية.

- ✓ تحليل التلاميذ للنّص وطرح الأسئلة وشرح المفردات.
- ✓ استخراج الأفكار الجزئية والفكرة الرئيسية.
- ✓ اختتم المدرّس الحصة بشرح صورة بلاغية.
- ✓ يختار المدرّس في النّهاية وضعيات تعلُّمية مناسبة للتطبيق.
- ✓ تكليف التلاميذ بتحضير الدّرس الموالي.

وأمّا الجانب السلبي، فيتمثل فيما يأتي:

- ✓ عدم تحليل النّص إلاّ من خلال ما استنتج من تحليل التلاميذ له.
- ✓ عدم تركيز المدرّس على خصائص النّص.
- ✓ عدم مراقبة الأعمال التي كلّف التلاميذ بإنجازها تحضيرًا للدّرس الجديد وعدم دفعهم إلى العمل خارج القسم.
- ✓ عدم تتبع أخطاء القراءات وعدم استعمال القواميس والمعاجم في شرح المفردات.

❖ **الأنموذج الثالث، المدرس "ن ن"**، ينشّط المدرس حصته بالكيفية التالية:

- **الجانب الإيجابي: ويتمثل في مدى التزامه بما جاء في المنهاج:**

✓ مراقبة الأعمال التي كلف بها التلاميذ في الحصّة السابقة.

✓ الدخول في جوّ الدّرس عن طريق طرح الأسئلة وجلب انتباه التلاميذ لموضوع الحصة.

✓ قراءة المدرّس النّص قراءة أنموذجية.

✓ يطالب المدرّس بعض التلاميذ بالقراءة الجهرية.

✓ يقسّم المدرّس النّص إلى وحدات فكرية وشرح المفردات الصّعبة وتوضيح الأفكار وتسجيلها على السبورة.

✓ طرح أسئلة حول الدروس السابقة في"**البناء الفني**" ليتسنّى له شرح المعلومة الجديدة.

- ✓ يختار المدرس في النّهاية وضعية تعلُّمية لتوظيف المكتسبات الجديدة.
- ✓ تكليف المدرّس التلاميذ بتحضير النّص الموالي.

أمّا الجانب السلبي:

- ✓ ألغى القراءة الصامتة.
- ✓ استحوذ على الوقت في شرح وتحليل النّص واستخراج الأفكار دون مشاركته الفعّالة مع التلاميذ.
- ✓ عدم مراقبة التلاميذ لقراءاتهم الفردية.
- ✓ عدم استعمال القواميس والمعاجم في شرح المفردات.
- ✓ عدم توضيح المدرّس خصائص النّص التي تساعد التلاميذ في كتابة نصوص مماثلة في حصّة التعبير الكتابي.
- ✓ عدم إعطاء فرصة للتلاميذ النقاش بحرية في القسم.

بعد عرضنا لعينات النّماذج ومحاولة معرفة مدى التزام العيّنة المدروسة بما جاء في المنهاج والوثيقة المرافقة في تدريسهم للقراءة ودراسة النص، حيث اعتمدنا في ذلك على أربعة عشر"14" معيارًا نصَّ عليه المنهاج، متبعين في ذلك عملية تفريغ وتحليل الجداول بالتقنية الإحصائية المعتمدة في الدّراسات الميدانية، وهي حساب المتوسط الحسابي للمعايير وتحديد النسبة المئوية باستخدام القانون التالي:

ن م= ع م(إ أو س) × 100÷ مع.

ن م: النسبة المئوية.

ع م(إ أو س): عدد المعايير الإيجابية أو السلبية.

مع: مجموع المعايير.

•**الأنموذج الأوّل**: بلغ التزامه واستجابته للمعايير المنصوص عليها في المنهاج، ثمانية"08"معايير من بين أربعة عشر"14"معيارًا، حيث بلغت نسبة التزامه ببيداغوجيا الكفاءات 57%، أما نسبة إهماله وتقصيره43%، حيث ألغى القراءة الصامتة حجَّة منه على ضيق الوقت،فالقراءة الصامتة، هي قراءة تأمُّلية فلا بدّ من ترك المجال للتلاميذ لهذه القراءة حتى يتسنى لهم استيعاب مضمون النّص، وإلغاء المدرّس للقراءة الأنموذجية له يعرقل من سير الدرس، فالقراءة الإعرابية الواعية تؤدي إلى صورة واضحة للنّص، أمّا عدم تصحيحه لقراءات التلاميذ يرسّخ في عقولهم الخطأ واللاّمبالاة، والتّقويم التّحصيلي هو عصارة كل نشاط، فإهماله يُقلّل من التحصيل العلمي وعدم مراقبة الأعمال يؤدي حتمًا إلى عرقلة توظيف المكتسبات الجديدة في الحياة الاجتماعية.

•**الأنموذج االثاني**: بلغ التزامه بالمعايير المنصوص عليها، عشرة "10" معايير من بين أربعة عشر"14" معيارًا، فبلغت نسبة التزامه ببيداغوجيا الكفاءات 71% ، أمّا نسبة إخفاقه فبلغت 29%.

إنَّ المعايير التي لم يلتزم بها هذا المدرّس هي عدم تتبعه لقراءات التلاميذ وتصحيح أخطائهم، وهذا ما يجعلهم غير قادرين على قراءة النُّصوص بطريقة مسترسلة وواضحة، ولاحظنا عدم تحليل المدرّس للنَّص إلاّ ما استنتج من أفكار التلاميذ، حيث نجده لا يتدخل في التّصويب أو التّعليل، وكذلك عدم مراقبته لأعمال التلاميذ يدفعهم إلى الاعتماد الكلي على المدرّس.

•**الأنموذج الثالث**: بلغ التزامه واستجابته للمعايير المنصوص عليها في المنهاج، ثمانية "08" معايير من بين أربعة عشر"14" معيارًا، حيث بلغت نسبة التزامه ببيداغوجيا الكفاءات57 %، أما نسبة إهماله وتقصيره 43 %، حيث ألغى القراءة الصامتة، والتي هي مصدر الفهم وزيادة في إكساب المتعلّم ثقة بنفسه وحسن تعامله مع المكتوب، أمّا استحواذ المدرّس على التّحليل والشرح دون مشاركة التلاميذ، وعدم تصحيحه للقراءات الفردية يولّد عجزًا للتلميذ في فنيات القراءة والتَّمتع بها وتذوقها يؤدي إلى التقليل من عزمهم وإبداعاتهم والاعتماد الكلي على المدرس.

من خلال تحليلنا و تفسيرنا للنماذج وصلنا إلى جملة من الاستنتاجات، نذكرها كالآتي:

- إنّ المناهج والوثائق التربوية هي وسيلة تكوينية للمدرس، القصد منها تقديم أسس بيداغوجية وشرح المقاربة الجديدة وتذليل بعض الصعوبات التي قد تعترض المدرس، ولكن هذه المناهج مهما اتّسمت بالجدّة وسطّرت أهدافًا وغايات لها فسوف لن تجد طريقها إلى التّطبيق الجيّد والمرغوب فيه ما لم تتوفر لها جملة من الشروط التي تسمح بترجمتها كفعل تربوي سواء داخل القسم أو المؤسّسات التعليمية أو في محيطها، وما لاحظناه في الدّراسة الميدانية أنّ هناك تقصيراً في تطبيق المعايير التي نصّ عليها المنهاج، وهذا يعود إلى جملة من العوامل، هي:

- التطبيق النسبي لبيداغوجيا الكفاءات يؤدي حتمًا إلى التّقليل من مردودية التحصيل العلمي.

- تأثُّر المدرّسين ببيداغوجيا الأهداف، ممّا جعلهم يعتبرون التلميذ وعاءً فارغًا يجب أن نملأه بالمعارف والمدرس هو المصدر الوحيد لهذه المعرفة.

- الحجم السّاعي السنوي غير كاف ليتمكّن المدرس من تحقيق مجمل نشاطات التَّعلُّم المقرَّرة في المناهج التعليمية .

- عدم تخصيص الوقت الكافي لتدريس البلاغة، حيث لا يتجاوز الوقت المتاح لها حوالي ربع ساعة "15د"، وهذا ما يؤدي إلى عدم ترسيخ المفاهيم البلاغية كما ينبغي.

- مراحل التقويم غير مأخوذة بعين الاعتبار، فالتقصير في مراحل التقويم يقلل من نسبة التحصيل.

- عدم توفير النّشاطات اللاّصفية، مثل: قاعات الأنترنت، المكتبات، الأعمال خارج القسم....

- عدم اهتمام وعدم مراقبة أولياء الأمور لأبنائهم، أدّيا بهم إلى الانفلات واللاّمبالاة في الدّراسة.

- لا يمكن لأيّ إصلاح أو تجديد تربوي أن ينجح دون تكوين ملائم للمدرّسين، فنقص التأطير والتكوين يؤدي إلى عدم هضم بعض المدرّسين لهذه البيداغوجيا الجديدة وإلى عدم تطبيقها بشكل فعلي ملائم.
- الظروف الاجتماعية التي يعاني منها كلّ من المدرّس والمتعلّم، تقلّل من نسبة النَّجاح المتعلّم والتّقليل من عزيمة المدرّس.

المبحث الثالث: أثر تدريس البلاغة وفق المقاربة النَّصية في تعابير التلاميذ.

بعدما تطرَّقنا في المبحث السَّابق من الفصل الثاني إلى إجراءات البحث، حيث تمَّ فيه التَّعرُّف على مجالات الدِّراسة ومنهجها وأدوات جمع البيانات، وكذا تحديد عيِّنة الدِّراسة الخاصَّة ببعض الأساتذة، سنتعرض في هذا المبحث إلى تحديد مجتمع الدِّراسة وعينتها الخاصَّة بالتلاميذ.

1.تحديد مجتمع الدِّراسة والعيِّنة وأداة البحث.

1.1 مجتمع الدِّراسة:

يتكوَّن مجتمع الدِّراسة من تلاميذ السَّنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسط بولاية البويرة، الموسم الدراسي: 2015/2014، وقد تمِّ اختيار هذا المستوى التَّعليمي لأنه خاتمة مرحلة التعليم المتوسط، فهي مناسبة لتقويم مستوى تحصيل التلاميذ في كل المواد التَّعليمية، لذلك يجرى فيها امتحان شهادة التَّعليم المتوسط، و مناسبة أيضًا لتقويم مستوى تحصيل التلاميذ في البلاغة بعد أنْ درسوها لمدة أربع سنوات بطريقة منظَّمة "**من السنة الأولى متوسط إلى السنة الرَّابعة متوسط**".

2.1 عيِّنة البحث:

العيِّنة هي جزء من مجتمع الدِّراسة حيث تحمل خصائص وصفات هذا المجتمع، فكانت عيِّنة الدِّراسة هي اختيار-عشوائيًا- عشرين (20) تلميذًا وتلميذةً من كلِّ مؤسسة "**قويزي السَّعيد، روابح مخلوف وأحمد بوقرة**"، وقد بلغ عدد أفراد العيِّنة ستين (60) تلميذًا وتلميذةً دون تحديد نوع الجنس.

والجدول التالي يوضِّح ذلك:

جدول يوضِّح طريقة اختيار العيِّنة.

المؤسَّسات التربوية	القسم		عدد التلاميذ
1. قويزي السَّعيد	4م1	05	20
	4م2	05	
	4م3	05	
	4م4	05	
2. روابح مخلوف	4م1	05	20
	4م2	05	
	4م3	05	
	4م4	05	
3. بوقرة أحمد	4م1	05	20
	4م2	05	
	4م3	05	
	4م4	05	
المجموع			60

جدول رقم (06)

3.1 أداة البحث:

للإجابة عن التساؤلات المطروحة سابقًا، استدعت منَّا الدِّراسة حضور بعض حصص نشاط القراءة ودراسة النص، ومن خلال هذا النّشاط ووصولاً إلى مرحلة "**البناء الفني**" تمَّ عرض الظواهر البلاغية الموجودة في النّص المدروس وشرحها وهذا موضوع بحثنا.

وقد كانت أداة البحث متمثلة في مدوَّنة التعابير، والتي كانت على شكل وضعية مستهدفة، حيث قمنا بإعداد اختبار في التعبير الكتابي ومن خلاله تمَّ استخراج الصُّور البيانية، وقد كان اختيارنا لـ"**علم البيان**" عن باقي العلوم الأخرى لأن **برنامج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط**، أعطى النَّصيب الأوفر لتدريس هذا العلم، ولهذا ارتأينا أخذه في هذه الدِّراسة.

2. تحديد موضوع التعبير ونمطه.

- **الموضوع الأوَّل، خاص بمتوسطة قويزي السعيد**: تمَّ اختيار موضوع التعبير بعنوان "**زيارة مدينة جزائرية**" وحدِّد **نمط الوصف**، والهدف منه جعل التلاميذ يطلقون العنان لمخيّلاتهم بغية توظيف أكبر نسبة من الصور البيانية.

***إجراء الاختبار**:في يوم:2015/05/11، طلب من عيّنة التلاميذ المختارة الخاص "**بمتوسطة قويزي السَّعيد**"، الكتابة في الموضوع المقترح بعد أن كتب نصّ السؤال على السَّبورة وكتبوه على أوراقهم ومنحت لهم ساعة واحدة للكتابة.

جدول يشمل عدد تعابير التلاميذ مع استخراج الصُّور البيانية وتحديد مكوناتها ونوعها.

عدد التعابير	الصور البيانية	مكوناتها	نوعها
1	*إنَّ الصَّحراء عروس الجنوب.	*ذكر المشبه **(الصَّحراء)** وذكر المشبه به**(عروس)**، وحذف الأداة ووجه الشبه.	* تشبيه بليغ، استعمله التلميذ ليبين للمتلقي جمال الصَّحراء وبهائها.
2	*حدائقها كأنَّها بساتين.	*ذكر فيها المشبه **(حدائقها)** وذكر المشبه به (**بساتين)**، وذكره الأداة **(كأن)** وحذف وجه الشبه.	*تشبيه مجمل، استعمله التلميذ ليصوّر للمتلقي جمال هذه الحدائق.
3	*مدارسها كأنها مساجد.	*ذكر فيه المشبه **(مدارسها)** وذكرت الأداة **(كأن)**، وذكر المشبه به **(المساجد)** وحذف وجه الشبه.	*تشبيه مجمل، استعمله التلميذ ليصوِّر شكل المدارس للمتلقي.
4	* أشجار الصَّنوبر العالية تتلامس مع السَّماء.	*المعنى الظاهر هو **(أشجار الصَّنوبر العالية)**، والمعنى الخفي هو **(العلو)**.	*كناية عن شدة العلوِّ، استعملها التلميذ ليبين طول هذه الأشجار.

5	*الجبال يكسوها الثلج.	*ذكر المشبه **(الجبال)** وحذف المشبه به **(الإنسان)** وتركت قرينة دالَّة عليها، وهي **(يكسوها)**.	*استعارة مكنية، استعملها التلميذ ليبالغ في تصوير جمال هذه الجبال.
6	*الجبال عالية شامخة كأنَّها عمارات متساوية.	*ذكر المشبه **(الجبال)** وذكر المشبه به **(عمارات)**، وذكر الأداة **(كأنَّ)** وذكر وجه الشبه **(عالية)**.	*تشبيه مقلوب، استعمله التلميذ ليصوِّر للمتلقي شكل هذه الجبال.
7	*الشَّمس تتسلَّل.	*ذكر المشبه **(الشمس)** وحذف المشبه به **(الإنسان)**، وأبقى على شيء من لوازمه **(تتسلَّل)**.	*استعارة مكنية، استعملها التلميذ ليوضّح جمال الشَّمس وبهاءها للمتلقي.
8	*ركبت البحر.	* المجاز في هذه الكلمة هي "**البحر**"وعلاقته كلية لأنه عبّر بالكلّ وهو **البحر**، وأراد الجزء وهو السفينة في البحر.	* مجاز مرسل، استعمله التلميذ للإيجاز والدّقة.
9	*زرت مدينة عنابة لؤلؤة الجزائر.	*ذكر فيها المشبه **(عنابة)** وذكر المشبه به **(لؤلؤة)**، وحذفت الأداة ووجه الشبه.	*تشبيه بليغ، استعمله التلميذ ليبين ويؤكِّد روعة مدينة عنابة.

10	* أضواء المدينة كأنَّها نجوم	* ذكر فيها المشبه(**أضواء المدينة**) وذكر المشبه به (**نجوم**)، وذكر الأداة (**كأن**) وحذف وجه الشبه.	* تشبيه مجمل، استعمله التلميذ ليبين جمال هذه المدينة.
11	* الدُّروب الضَّيقة **والتواءاتها** تشبه الأفعى.	*ذكر المشبه (**الدروب الضَّيقة**) وذكر المشبه به (**الأفعى**)، وذكر الأداة (**تشبه**)،وذكر وجه الشبه (**التواءاتها**).	*تشبيه مرسل، استعمله التلميذ ليصوِّر كثرة المنعرجات لهذه الطرق.
12	* تكاد الدمعة تنزل من عيني.	* المعنى الظاهر (**تكاد الدمعة تنزل**)، والمعنى الخفي هو (**الخوف**).	* كناية عن الخوف، استعملها التلميذ لإثبات معنى الخوف لدى المتلقي.
13	* نزل المطر كالخيط من السَّماء.	*ذكر المشبه(**المطر**) وذكر المشبه به (**الخيط**)، وذكر الأداة (**الكاف**) وحذف وجه الشبه.	* تشبيه مجمل، استعمله التلميذ ليصف غزارة المطر.
14	* وهران طبيعة عذراء.	* ذكر المشبه (**وهران**) وحذف المشبه به (**المرأة**)، وأشار إليه بشيء من **لوازمه** (**عذراء**).	* استعارة مكنية، استعمله التلميذ ليصوّر جمال وبهاء وهران.

جدول رقم:(07)

•**الموضوع الثاني، خاص بمتوسطة "روابح مخلوف"**: تمَّ اختيار موضوع التعبير بعنوان "**العلم ومزاياه**" وحدِّد **نمط الوصف**، والهدف منه توظيف أكبر نسبة من الصور البيانية.

***إجراء الاختبار**:في يوم:2015/05/18، طلب من عينة التلاميذ المختارة الخاص "**بمتوسطة روابح مخلوف**"، الكتابة في الموضوع المقترح بعد أن كتب نصّ السؤال على السَّبورة وكتبوه على أوراقهم وأمهلوا ساعة واحدة للكتابة.

جدول يتضمن عدد تعابير التلاميذ مع استخراج الصور البيانية وتحديد مكوناتها ونوعها.

عدد التعابير	الصور البيانية	مكوناتها	نوعها
1	*العلم جهاد في سبيل الله.	*ذكر المشبه(**العلم**) وذكر المشبه به (**جهاد**)، وحذف فيها الأداة ووجه الشبه.	*تشبيه بليغ، استعمله التلميذ ليبين قيمة العلم بعد التَّعب عليه.
2	* العلم سلاح المستقبل.	* ذكر المشبه (**العلم**) وذكر المشبه به (**السلاح**)، وحذفت الأداة ووجه الشبه.	* تشبيه بليغ، استعمله التلميذ ليؤكّد على قيمة العلم في هذه الحياة.
3	*العلم نور يضيء درب كلّ مسلم ومسلمة.	*ذكرالمشبه وهو(**العلم**) وذكر المشبه به (**نور**)، وذكر وجه الشبه (**يضيء**) وحذف الأداة.	* تشبيه مؤكَّد، استعمله التلميذ ليؤكِّد درجة العلم وأثره على صاحبه.
4	* العلم شعلة الحياة.	* ذكر المشبه (**العلم**) وذكر المشبه به (**شعلة الحياة**)، وحذف الأداة ووجه الشبه.	* تشبيه بليغ، استعمله التلميذ ليبين فائدة العلم في هذه الحياة.

5	* العلم يلد العلماء.	* ذكر المشبه **(العلم)** وحذف المشبه به **(الإنسان)**، وأبقى على شيء من لوازمه **(يلد)**.	*استعارة مكنية، استعملها التلميذ ليؤكّد ويوضِّح قيمة العلم في بناء الأمة.
6	* المهم أن نغرس في عقولنا محاربة الجهل.	* ذكر المشبه وهو **(عقولنا)** وحذف المشبه به **(الأرض الخصبة)**، وأبقى على شيء من لوازمه **(نغرس)**.	*استعارة مكنية، استعملها التلميذ ليقنع المتلقي بمحاربة الجهل.
7	*نحارب الجهل.	* ذكر المشبه وهو **(الجهل)** وحذف المشبه به **(العدو)**، وأبقى على شيء من لوازمه **(نحارب)**.	* استعارة مكنية، استعملها ليقبح صورة الجهل لدى المتلقي.
8	*العلم هو بمثابة الوقود الذي يحرّكها.	* ذكر المشبه وهو **(العلم)** وذكر المشبه به **(الوقود)**، وذكرت الأداة **(مثابة)** ووجه الشبه **(يحرّكها)**.	* تشبيه مرسل، استعمله التلميذ ليؤكّد قيمة العلم.
09	* العلم مفتاح نجاحنا.	* ذكر المشبه **(العلم)** وذكر المشبه به **(مفتاح)**، وذكر وجه الشبه **(نجاحنا)** وحذف الأداة.	* تشبيه مؤكَّد، استعمله التلميذ، ليوضِّح للمتلقي مدى عراقة العلم.

جدول رقم (08)

•**الموضوع الثالث، خاص بمتوسطة بوقرة أحمد**:موضوعه كان بعنوان "**الوطن**" وحدِّد **نمط الوصف**، والهدف منه توظيف الصور البيانية.

***إجراء الاختبار**:في يوم:2015/05/25، طلب من عينة التلاميذ المختارة الخاص "**بمتوسطة بوقرة أحمد**"، الكتابة في الموضوع المقترح بعد أن كتب نصّ السؤال على السَّبورة وكتبوه على أوراقهم ومنحت لهم ساعة واحدة للكتابة.

جدول يتضمن عدد تعابير التلاميذ مع استخراج الصور البيانية وتحديد مكوناتها ونوعها.

نوعها	الصور البيانية	مكوناتها	نوعها
1	* الإنسان بلا وطن كالجسد بلا روح.	* تشبيه صورة بصورة، حيث شبه **الإنسان** بالوطن، و**الجسد** بالروح.	* تشبيه تمثيلي، استعمله التلميذ ليبين للمتلقي قيمة الوطن في حياتنا.
2	* الوطن هو الأمّ...	* ذكر المشبه **(الوطن)** وذكر المشبه به **(الأمّ)**، وحذفت الأداة ووجه الشبه.	* تشبيه بليغ، استعمله التلميذ ليوضّح حاجتنا للوطن.
3	* الوطن هو الأسرة التي ننعم بدفئها.	* ذكر المشبه **(الوطن)** وذكر المشبه به **(الأسرة)**، وذكر وجه الشبه **(دفئها)**. وحذف الأداة.	* تشبيه مؤكَّد، استعملها التلميذ ليؤكّد الصورة الحيَّة لهذا الوطن.
4	* الوطن دائمًا ينمو بإنجازات أبنائه.	*ذكر المشبه **(الوطن)** وحذف المشبه به **(النبات)**، وذكرت قرينة دالة عليها**(النمو)**.	* استعارة مكنية، استعملها التلميذ ليوضّح واجبات الأبناء نحو هذا الوطن وحمايته.

5	* الوطن له رائحة لا يشمّها إلاَّ المغتربون...	* ذكر المشبه **(الوطن)** وحذف المشبه به **(الورد)**، وأبقى على شيء من لوازمه **(رائحة)**.	* استعارة مكنية، استعملها التلميذ ليصوّر للمتلقي مدى اشتياق المغتربين لهذا الوطن الحبيب.
6	* الوطن هو الأمن والحرية.	* ذكر المشبه **(الوطن)** وذكر المشبه به **(الأمن والحرية)**، وحذف الأداة ووجه الشبه.	* تشبيه بليغ، استعمله التلميذ ليبين قيمة الحفاظ على هذا الوطن.
7	* إنَّ الوطن يداوي جراح أبنائه.	*ذكر المشبه **(الوطن)** وحذف **(الطبيب)**، وأشار إليه بشيء من لوازمه **(يداوي)**.	* استعارة مكنية، استعملها التلميذ ليصوّر للمتلقي عزة هذا الوطن وكبريائه لحفظ أبنائه.

جدول رقم: (09)

بعد أنْ تمَّ استخراج الصُّور البيانية الموجودة في التَّعابير وذلك بتصنيفها في جداول مقسّمة إلى أربع خانات تخصُّ كلّ مؤسّسة على حدة، وبعدها قمنا بإحصاء التَّعابير التي احتوت على الصُّور البيانية، ثم إحصاء هذه الصور واستخراج النسب المئوية لكلِّ إحصاء. وهذا ما تبينه الجداول الآتية:

جدول يبين عدد التعابير الموظِّفة وغير الموظِّفة للصُّور البيانية في الموضوع الأوَّل.

التعابير الموظّفة وغير الموظّفة للصور البيانية	عدد التعابير	النسب المئوية
التعابير التي وظِّفت فيها الصور البيانية.	14	%70
التعابير التي لم توظَّف فيها الصور البيانية.	06	%30
المجموع	20	%100

جدول رقم (10)

جدول يبين عدد التعابير الموظِّفة وغير الموظِّفة للصُّور البيانية في الموضوع الثاني.

التعابير الموظّفة وغير الموظّفة للصُّور البيانية	عدد التعابير	النسب المئوية
التعابير التي وظِّفت فيها الصور البيانية.	09	%45
التعابير التي لم توظَّف فيها الصور البيانية.	11	%55
المجموع	20	%100

جدول رقم (11)

جدول يبين عدد التعابير الموظِّفة وغير الموظِّفة للصُّور البيانية في الموضوع الثالث.

التعابير الموظّفة وغير الموظّفة للصُّور البيانية	عدد التعابير	النسب المئوية
التعابير التي وظِّفت فيها الصور البيانية.	07	%35
التعابيرالتي لم توظَّف فيها الصور البيانية.	13	%65
المجموع	20	%100

جدول رقم (12)

جدول يمثل عدد الصور البيانية الموظّفة في التعبير الأوّل.

نوع الصور البلاغية	عدد الصور البيانية	النسب المئوية
التشبيه	30	%50
الاستعارة	15	%25
الكناية	10	%16.66
المجاز المرسل	05	%08.33
المجموع	60	%100

جدول رقم (13)

جدول يمثل عدد الصور البيانية الموظّفة في التعبير الثاني.

نوع الصور البلاغية	عدد الصور البيانية	النسب المئوية
التشبيه	23	%47.91
الاستعارة	12	%25
الكناية	10	%20.83
المجاز المرسل	03	%06.25
المجموع	48	%100

جدول رقم (14)

جدول يمثل عدد الصور البيانية الموظّفة في التعبير الثالث.

نوع الصور البلاغية	عدد الصور البيانية	النسب المئوية
التشبيه	35	%63.63
الاستعارة	10	%18.18
الكناية	05	%09.09
المجاز المرسل	05	%09.09
المجموع	55	%100

جدول رقم (15)

3. **التَّحليل والمناقشة.**

بعد عرضنا للتعابير الكتابية لأفراد العينة واستخراج الصور البيانية ومعرفة نوعها قمنا بعمليتي التصنيف والإحصاء لكلّ التوظيفات التي شملتها الدّراسة وذلك بغية معرفة مدى استيعاب التلاميذ واكتسابهم للمفاهيم البلاغية واستبقائها حيث لا يتمّ اكتشاف ذلك إلاّ من خلال التّعبير الكتابي وسيتمّ تحليل ومناقشة نتائج كلّ متوسطة على حدة كمايلي:

1.3 **بالنسبة للمتوسطة الأولى" قويزي السعيد"**:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في المستوى التَّحصيلي والتوظيفي للصور البيانية، حيث كانت نسبة توظيف الصور البيانية في التعبير الأوّل ذي **النمط الوصفي** 70%، أمّا نسبة عدم التوظيف فبلغت 30%، وكان اختيارنا للنّمط الوصفي قد أطلق العنان لمخيلة التلاميذ لإبراز الصفات الداخلية والخارجية للشيء الموصوف دون قيد أو إلزام، حيث يبدي كل تلميذ وجهة نظره اتجاه ما يثيره وما تختلج به نفسه، أمّا أنواع الصور البيانية الموظفة من طرف التلاميذ فنجد **التشبيه** والذي بلغت نسبته 50% فهو الأكثر توظيفًا، ولكن هذا التشبيه بسيط لا يرقى إلى المستوى المطلوب، ونسبته العالية تدلّ على تفاعل التلاميذ مع موضوع التعبير ونمطه، وبعدها تأتي **الاستعارة** بنوعيها فكانت أقلّ توظيفًا، إذْ بلغت نسبتها 25% والملاحظة التي أثارت اهتمامنا من خلال الزيارات الميدانية أنّ تدريس الاستعارة من طرف عينة المدرسين المختارة سابقاً، هو عدم التّدقيق في شرحها إلاّ ما وجد في الكتاب دون الإتيان بأمثلة ترسخ معلوماتهم، وعدم دفع التلاميذ للعمل خارج القسم أيْ ليست هناك مراقبة مستمرة، وهذا يضعف من استيعاب وترسيخ المفاهيم البلاغية، وحتى المنهاج قصَّر في حق البلاغة حيث لم يعط لها الوقت الكافي، فنجد بعض التلاميذ يعسُر فهمهم للاستعارة وعدم تفريقهم بين الاستعارة المكنية والتصريحية وحتى بين أركانها، وهذا ما يؤدي بأساليب التلاميذ إلى البعد عن الحسّ المرهف وتآلف الألفاظ على مستوى الكتابة، وأمّا **الكناية** فنسبتها ضئيلة 16,66%، والملاحظ في تدريسها هو عدم

فهم التلاميذ المعنى الخفي من المعنى الظاهر، وفي الأخير **المجاز المرسل** فنسبته ضئيلة جدًا حيث بلغ08.33% ، ما لاحظناه من خلال حضورنا لبعض الحصص أنّ الثلة المجتهدة من التلاميذ هم الذين يستطيعون فهم وتطبيق **المجاز المرسل**، أمّا باقي التلاميذ فلا يوظفونه إلاّ على وجه المصادفة.

2.3 بالنسبة للمتوسطة الثانية "روابح مخلوف":

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية متباينة حيث بلغت نسبة التوظيف في التعابير 45%، أمّا نسبة عدم التوظيف فبلغت 55%، أمّا فيما يخصّ نسب الصور البيانية، فبلغت نسبة **التشبيه** 47.91% و**الاستعارة** 25%، **الكناية** بلغت نسبتها 20.83% **والمجاز المرسل** بلغ 06.25%، وهذا العجز في توظيف الصور البيانية راجع إلى عدم تطبيق معايير المنهاج على أتمّ وجه من طرف المدرّسين، وإلى عدم استغلال الوقت الكافي في مراحل التقويم، وأيضًا اللاّمبالاة التي أصبح يتميز بها التلاميذ وكذلك اهتمامهم بملهيات هذا العصر مما يؤدي كلّ هذا إلى التقليل من صدق تعبيرهم وحصر أفكارهم، ونلاحظ أيضًا اعتماد التلاميذ على المدرّس اعتمادًا مطلقًا، وهناك تعابير في المستوى تدعو للاهتمام بها والوقوف عليها.

3.3 بالنسبة للمتوسطة الثالثة"أحمد بوقرة":

نتائج هذه الدراسة أوجدت فروقاً إحصائية متفاوتة، فنسبة توظيف الصور البيانية بلغت35% وعدم توظيفها 65%، وفيما يخصّ أنواع الصور البيانية **فالتشبيه** كعادته نسبته أكثر توظيفًا عن باقي الصور63.63%، أمّا **الاستعارة** فبلغت نسبتها 18.18% ثم **الكناية** 09.09% و**المجاز المرسل** 09.09%، والملاحظات التي سُجلت عن هذه التعابير أنه قد تمكّن بعض التلاميذ من جذبنا لمواضيعهم محاولين إضفاء لمسة الإبداع على تعابيرهم بتوظيفهم السليم للصور البيانية وتسلسل الأحداث والأفكار، أمّا باقي التلاميذ فتراوحت أعمالهم بين الوسطية والضعيفة .

4.3 بالنسبة للتلاميذ الذين لم يوظفوا:

التعابير التي لم توظف فيها الصور البيانية هي تعابير بعيدة عن الأداء الكتابي ومهارات التعبير والتوظيف البلاغي،وهذا يعود إلى عدة أسباب منها:

- عدم فهم التلاميذ لموضوع التعبير.

- تلاميذ يعيشون ظروفًا اجتماعية وصحيّة، مثل: وفاة أحد الوالدين، المرض، إعاقة جسدية، رؤية ضعيفة أو ضعف حاسّة السّمع وجلوسهم في الأماكن الخلفية وعدم اهتمام المدرّسين بهذه الفئة...

- عدم تطبيق المدرّسين المقاربة الجديدة كما ينبغي، يقلّل من اكتساب المهارات الجديدة وتوظيفها.

5.3 المقارنة بين التعابير الثلاث:

من خلال تحليل وتفسير هذه النماذج أثار انتباهنا نقاط لابد من الوقوف عندها ومناقشتها ألا وهي:

✓ لاحظنا بعد مقارنتنا بين المواضيع الثلاثة أنّ **النّمط الوصفي** له تأثير كبير في جعل التلاميذ يوظّفون ويدمجون مكتسباتهم أكثر من أي نمط آخر، فاختيار موضوعات تتفق وميول التلاميذ تُمكّن من تطوير قدرات المتعلّم وتوسيع مدركاته وإثارة انتباهه وتوظيفه لإبداعاته الفنية.

✓ إنَّ النتائج المتّوصل إليها في نسب توظيف الصور البلاغية مقبولة نوعًا ما، فكلّما كان تطبيق المقاربة الجديدة بشكل فعلي وتام، كلّما كانت مكتسبات المتعلم جيدة بحيث يستطيع تنظيمها ودمجها وتوظيفها في حلّ مشكلات الحياة.

✓ كما لاحظنا أنّ المنطقة لها تأثير كبير على مستوى التحصيل والتوظيف اللغوي، فكلما ابتعد المتعلم عن ضوضاء المدن وملهيات العصر، كلّما زاد رصيده اللغوي وتوظيفه السليم، فمثلاً "**متوسطة قويزي السعيد**" لاحظنا فيها اهتمام التلاميذ بالأجهزة الإلكترونية وعدم قدرة المدرّسين التَّحكم والسَّيطرة داخل الأقسام، وإذا طُلب من التلاميذ إنجاز بحوث وتمارين فيكون الحلّ مباشرة

من الأنترنت فلا يبذلون جهدا، وهذا ما يؤثر سلبًا على تحصيلهم فنجد لغتهم مختلطة باللهجة بعيدة عن الإبداع اللغوي والتذوق الأدبي، أمّا المنطقتان الباقيتان فنجدهما محافظتين على الهدوء الذي ساعد المدرّسين والمربيين على ضبط الالتزام داخل الأقسام واتخاذ الإجراءات العلاجية لحالات الضعف الفردية عند التلاميذ والحرص على تحصيلهم، حيث لمسنا من خلال زياراتنا المتكررة اهتمام التلاميذ باللغة والتنافس في تحليل النصوص واستخراج الأفكار والأبنية الفنية واللغوية رغم المعاناة المادية والمسافات البعيدة التي يقطعها معظم التلاميذ.

4. تعليل النّتائج المتوصّل إليها:

إنّ تعليم البلاغة وفق المقاربة النصية أمر ضروري قد يعيد لها بعض ما فقدته ولكن تعليمية البلاغة في ظل النصوص وحدها غير كافية لأداء الدرس البلاغي، لأنها تفتقر إلى الحلول الإجرائية الميدانية، وهذا ما اتضح لنا من خلال الزيارات الميدانية فكانت النتائج المتوصَّل إليها كمايلي :

- قلة الحصص الدّراسية المخصّصة لفرع البلاغة حيث لم تخصَّص لها حصة كاملة إلاّ ما استُنتج من تحليل النصوص .
- عدم معرفة التلاميذ قيمة وأسباب دراسة هذه المادة .
- العزوف عن مطالعة الكتب الخارجية وضعف الرصيد الثقافي .
- التركيز على بعض التلاميذ دون البعض الآخر.
- ضعف تحصيل التلاميذ للمفاهيم البلاغية والصور البيانية خاصة.
- تقارب أساليب التلاميذ في التعابير واستعمال اللغة البسيطة والعادية.
- اقتصار المدرسين والتلاميذ على الكتاب المدرسي فقط.
- غياب مناقشة أعمال التلاميذ أثناء الدرس البلاغي.

- اكتظاظ الأقسام مما يعيق سير الدرس.
- كثافة البرنامج الدراسي وارتباطه بالعامل الزمني ومشكلة إنهائه تكون على حساب التلاميذ.
- عدم التزام المدرسين بشبكات التقويم كما ينبغي.
- قلة الوسائل التعليمية مثل أساليب التحفيز المادية و المعنوية .

5.التَّحقق من التساؤلات المطروحة :

✓ إنّ واقع تدريس البلاغة في السنة الرابعة متوسط لم يصل إلى المبتغى المطلوب في تحقيق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة, ويرجع السبب الأساسي إلى المناهج التي لم تهيئ الأرضية الخصبة في ظل المستجدات الحياتية، حيث أصبحت منظومتنا التربوية بعيدة عن الواقع المعيش تفتقر إلى الحلول الإجرائية، ومن ناحية أخرى لا ننكر جميل هذه الإصلاحات الجديدة التي ركَّزت على المتعلّم وجعلته أساس العملية التعليمية- التعلمية وأخرجت البلاغة من دائرة التلقين والقوالب الجافة والتي باعدت بينها وبين وظيفتها من إرهاف وحسّ وإمتا ع النفس.

✓ حقَّقت خطة التدريس ما ينبغي الوصول إليه من كفاءات ولكن بنسب متفاوتة، ويقف هذا على تحديد الأهداف المرجوّة من خلال مسار العملية التعليمية ومتابعة تقدمها وفسح المجال للمتعلّم وبين ما يجب أن يتعلّمه والتزام المدرّس بعناصر التقويم، فلو طبَّق المدرّس المنها ج كما نصَّ عليه لتوصَّلنا إلى نتائج مُرضية فيما يخص التَّحصيل العلمي للمتعلّمين. .

✓ نجد أثر تدريس البلاغة في بناء الحسّ الذوقي لدى المتعلّم من خلال التعبير الكتابي، فهو أداة جيدة لتوظيف المعارف والمفاهيم المتنوعة ومن خلال التواصل بين المتعلّم وعالمه الخارجي.

✓ تكمن أهمية المقاربة النصية في تدريس البلاغة في إسهام المتعلّم في بناء معارفه بنفسه انطلاقًا من عمليتي السَّماع والقراءة أيْ الملاحظة والاكتشاف، وكذلك التّدرب على دراسة النّص دراسة وافية تنطوي تحتها عدَّة مجالات معجمية، تركيبية، دلالية....وأيضًا تُقوّي لديه الميل إلى التعبير

والتواصل الشفوي والكتابي، فيتمكَّن من التعبير عن حاجاته وأفكاره ويتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية.

نخلص من خلال هذا الفصل، إلى أنَّ دروسَ البلاغة للسنة الرَّابعة متوسط، لها دور مهم في اكتساب اللغة العربية وأساليبها المختلفة،لأن نهاية مرحلة التعليم المتوسط هي بداية مرحلة التعليم الثانوي، أي أكثر تعقيدًا وصعوبة من المراحل السابقة، حيث يجب أن تكون جعبة المتعلّم ثرية في رصيده اللغوي والثقافي وهذا كله من خلال تطبيق طريقة المقاربة النَّصية التي تكسب المتعلّمين بلاغة ليس لأجل الاستهلاك والمتعة، بل إنتاج بلاغتهم الذاتية وتوظيفها في حياتهم الأدبية، فتسمو نصوصهم وتغزر أساليبهم التعبيرية.

وفي الختام اقترح البحث مجموعة من الحلول أو بالأحرى مجموعة نقاط ينبغي مراعاتها، وتمثَّلت فيما يلي:

- ❖ التقليل من اكتظاظ الأقسام ليتمكَّن المدرس من الاعتناء بكل تلميذ مراعيًا حاجاته وخصائصه.
- ❖ ضرورة عقد دورات تكوينية لمدرسي اللغة العربية.
- ❖ صياغة الأسئلة بالطرائق المختلفة والتي تقيس القدرات العقلية في المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي.
- ❖ الاهتمام الأكثر بالبلاغة من خلال طريقة تدريسها ومحاولة التذكير بها دوما في النصوص وفي مواضيع التعبير، وعلى المعلّم أن يقوم بتذكير المتعلمين بأنها فنٌّ من فنون اللغة وليس قواعد تحفظ وتخزن.
- ❖ تكثيف التمارين الخاصة بالبلاغة في القسم وكذا الواجبات المنزلية.
- ❖ زيادة حصص الدَّعم لغرض التقوية وتثبيت المفاهيم البلاغية.

❖زيادة الحجم الساعي لنشاط البلاغة، ممَّا يسمح للتلميذ بممارسة جميع المهارات اللغوية وتطبيقها.

❖ التَّحدث باللغة الفصيحة والمناسبة لقدراتهم ومستوياتهم.

❖ تنمية الجانب الوجداني للتلاميذ وجذبهم إلى المزيد من المطالعة.

❖ وجوب استغلال المعلمين لأساليب التقويم "**التحصيلي**" عقب كل نشاط.

❖ فسح المجال لمدرِّس اللغة العربية لكي يُبدعَ في اختيار ما يناسب التَّلاميذ في هذه المرحلة خاصَّة في مجال البلاغة.

❖ الاهتمام بحصص التعبير الكتابي والزيادة من فرصها وعدم إهمالها واستغلالها في مواد أخرى.

❖ التنوُّع في طرق تعليم التعبير، فمثلاً تكليف التلاميذ بإكمال قصص أو كتابة مقالات حول ما يعيشونه وذلك لتنمية كتاباتهم وإظهار مواهبهم وإبداعاتهم.

❖ عدم استخدام الأسلوب اللاذع في نقد تعابير التلاميذ ومحاولة تحفيز إبداعاتهم وتوظيفاتهم نحو الأحسن .

❖ السَّهر على مراقبة أعمال التلاميذ، وذلك بتصحيح أخطائهم وتوجيههم إلى الصواب.

❖ صياغة المفاهيم البلاغية بأسلوب سهل وواضح.

خاتمة

تتضمن خاتمة بحثنا المتواضع خلاصة البحث لتعليمية نشاط البلاغة المندرج ضمن تعليمية اللغة العربية في إطار المقاربة النّصية التي أثبتت نجاعتها ميدانياً. فتعليمية نشاط البلاغة وفق المقاربة النصية إلزامية لإعادة ما فقدته، وهذه الطريقة الأخيرة كانت سبباً في كبح جماح إبداع المتعلّم، فإذا تُرك المتعلّم يلج فضاء النّص وكذلك بتوجيهات المعلّم يجعل منه عنصراً فعّالاً بحيث يستنتج ويحاكي ويبدع. فالمقاربة النّصية لا تقف عند حدود ما تعلّمه أو حفظه المتعلّم بل تجعله مبدعاً ومشاركاً في العملية التّعليمية – التّعلمية.

ومن خلال زياراتنا الميدانية وتحليلنا لواقع تدريس البلاغة، توصّلنا إلى بعض النتائج المتعلقة بالبحث، وهي كالأتي:

* **تتعلق بمادة البلاغة نفسها**:فتدريسها على شكل قواعد، باعد بينها وبين وظيفتها في إنتاج حسّ مرهف وتذوق أدبي يتمتع به المتعلّم، حتى في ظل المقاربات الحديثة مازالت البلاغة تشكو من التقصير في تعليمها، وهذا ما لاحظناه في الزيارات الميدانية.

* **تتعلق بالمعلّم**: يعاني المعلّم من ظروف عدّة جرّاء ما يحدث من تطوّرات وإصلاحات في التّعليم، فيجد نفسه عاجزًا أمام هذه التغيرات وضبط استراتيجية ثابتة في التّعليم، وكذلك اكتظاظ البرنامج الدّراسي الذي يؤثر سلبًا على نفسيته، لأن البرنامج مرتبط بعامل الزمن فعليه إنهاؤه ولو على حساب المتعلّمين .

* **تتعلق بالمتعلّم**: معاناته تفوق سابقيه لأنه هو أساس العملية التعليمية، فهو موضوع التجارب الذي يجب أن يتحمّل كل أنواع الفرضيات، حيث لاحظنا ذبذبة في التحصيل العلمي للتلاميذ وخاصة الدروس البلاغية وعدم اهتمام المعلّمين بشبكات التقويم التي تعزّز من التَّحصيل اللغوي.

* **تتعلق بالوسائل التعليمية**: نقص الوسائل التعليمية أدّى بالبلاغة إلى حصرها في عالم الكتب والنظم الشعرية حيث أصبحت اللغة خالية من أثر المعاني السامية والتذوق الأدبي.

إذن العملية التعليمية هي جملة من الإجراءات المادية والمعنوية، وإذا اختل عنصر من عناصر هذه الجملة اختلت كل إجراءاتها سواء النظرية أو التطبيقية.

وبهذا حاولنا بذل الأسباب وطرق الأبواب التي توضِّح خفايا هذا الموضوع، فإنْ أحسنَّا فللَّه الحمد والشُّكر، وإنْ أسأنا فإنَّنا نتقبَّل النَّقد والإرشاد.

ونأمل أنْ يكون هذا مقبِّلاً لبحوث أخرى أدقّ، خدمة لنشئنا وإثراء لمكتبتنا في هذا البحث.

الملاحق

الوحدة 20

محظوظٌ أنت أيُّها الإنسانُ البُدائيّ القديم!

قراءة

تمهيد :

إنّ المدينةَ العصريّةَ تَتكوّنُ من مبانٍ هائلة، في حين تمتلئُ شوارعُها الضيقة في غالبِ الأحيانِ برائحةِ البترولِ وذرّاتِ الفحمِ والغازاتِ السّامة، كما تُمزّقُ أعصابَ الناسِ ضوضاءُ السّياراتِ واحْتِشادُ الجماهير.

ما أسعدَكَ أيّها الإنسانُ البُدائيّ القديم!. وما أجملَ أيّامَكَ !. كَمْ أَرْنُو إلى العيشِ في أيّامِك حينما كُنْتَ تَنْعَمُ ببيئةٍ نظيفةٍ أَبْسَطُ مَعَالِمِها هواءٌ نقيٌّ، وبِحارٌ نظيفةٌ، وغاباتٌ مُمْتَدَّةٌ، وتَنَوُّعٌ أحْيائيّ غير مسبوقٍ. كم كنتُ أتمنى ومازلتُ أن أكُونَ غايةً في البُدائيةِ ؟!.. أنْ أُولدَ في الأحْراشِ أو أن أعيشَ في كوخٍ بسيطٍ صغيرٍ، يُظَلِّلُهُ الهدوءُ والأمانُ والسّكينةُ، والأهمُّ الرَّغدُ البيئيّ الذي نَفْتَقِدُهُ بِشِدَّةٍ هذه الأيام.

الواقعُ أنّ ذلك الإنسانَ الذي نعتقدُ في بُدائيَتِهِ كان أكثرَ مِنَّا رُقيًّا وتَحَضُّرًا تجاهَ بيئَتِهِ، فقد كان يُدركُ مَدى أهميةِ الأنظمةِ البيئيةِ والحياةِ الفطريةِ من حَولِه، كان ارتباطُه بمواردِ تلك الأنظمةِ وكائناتِها ارتباطَ تَكافُلٍ وتكاملٍ.. لا ارتباطَ جُورٍ واجْتِراء، ارتباطَ مَوَدَّة ورحمةٍ.. لا ارتباطَ إجْبار وسُخرة.

ورغمَ أنّنا نعتبرُ أنفسنا محظوظينَ بِمُعايَشَةِ معجزاتِ العصرِ الحاليةِ من حاسوبٍ وثورةٍ معلوماتيةٍ وغيرها من أدواتِ التقدمِ والتّكنولوجيا التي نعرِفُها، رغم كلّ ذلك إلا أنّني أكادُ أَجْزِمُ أنَّ أَخَانا الإنسانَ البُدائيّ هذا، لو قُدِّرَ لهُ العَوْدَةُ للحاضرِ ومُعايَنَةِ نحن فيه من تقدّمٍ و مَدَنية لكانَتْ أصابَتْهُ صدْمَةٌ عظيمة، وربما سَاءَ أمرُهُ لِيُصَابَ بِسَكْتَةٍ دِماغِيةٍ أو قلبية مُمِيتَة!.

وهنا لا أنْكِرُ عليه دَهْشَتَهُ من مُعْطيات العصر وإنجازاتِه، لن أنكرَ عليه ذُهُولَهُ وفَغْرَ فيه عند رُؤيَةِ مَعَالِم المَدَنِيةِ والرَّفَاهِيَة التي تُحيطُنَا من كلِّ جانب، لكنني في نفس الوقت لا أشك في إصابَتِه بالحَسْرَةِ والفَاجِعَةِ حينما يَكتشفُ مساوئَ وبَلايَا المَدَنِيةِ الحَديثة، أو حينما يُعَاصِرُ كلَّ أنواعِ التَّلوثِ الخارجَةِ من مداخنِ ومصارفِ حضارَتنا، والتي تَغْمُرُنَا حتىّ الآذانِ، وتَكَادُ تُغْرِقُنا في مُسْتَنْقَعٍ لا يَبْدُو في الأفُقِ أيُّ مَخْرَجٍ منه.

مُؤَكَّدٌ أيضا أنّه سَيتمنى العودَةَ إلى أبْعَدِ نُقْطَةٍ في زمنِه الجميل، أو إلى أَسْحَقِ نُقطةٍ في أَحْراشِه المُسَالِمَة، حينما يَعْلَمُ بوجودِ أمراضٍ جديدةٍ فتّاكةٍ وأَوْبِئَةٍ غامضةٍ من نَوْعِيةِ الإيْدْز وأنْفْلُونْزا الطّيور وجُنون البقر وغيرها من الأمراض التي تَنْخُرُ حاليا عِظام البشرية، أو حينما يَرى لَمْحَةً من دَمَارِ القُنبلةِ النَّوَوِيةِ أو النِّتْروجِينِيةِ، أو النِّفاياتِ النّوَوِية أو الأسلحةِ الأخرى الفتّاكة.

وعلى هذا النّحوِ لا أشُكّ في الحقيقةِ أنّ خُلاصَةَ انْطباعاتِ أّخينا البُدائي هذا بِخُصوصِ زماننا وأحْوالِنا لن تَخْرُجَ عن الإشْفَاقِ على حالِنا، لن تَخْرُجَ عن الدُّعاءِ لنا بالْهِدايةِ وصَلاحِ الأحوالِ والعَودَةِ إلى العَقْلِ في كلِّ تَعامُلاتِنا مع كلِّ المُقَوِّمَاتِ الطّبيعيّةِ والبْيُولُوجيَةِ المُحيطَةِ، ليس لديّ شكٌّ في أنّ رُعْبَه من الإصابةِ بإحدى بَلايَا العصرِ سابقةِ الذِّكْرِ سوْف يَتَغَلَّبُ على إعْجابِه بِبَريقِ مُعجزاتِ العَصْرِ الآنِيَة، مُقَرِّرًا بذلك هَجْرَ عالمِنا الحالي وعائداً بكلِّ الرِّضَا والشَّوْقِ إلى زمَنِه الجميل.. "زمن الرَّغد البيئيّ العَظيم."

لكنِّي سأتمنى حينَها أنْ يَصْحَبَنِي معهُ، أن يأخذَنِي إلى عبقِ ذلك الزّمنِ الجميل!. بعيداً عن غُبَارِ الحُروبِ والجَشَعِ والهَيْمَنَةِ الذي نَغطُّ حاليا فيه، بعيداً عن كلِّ مصادرِ التَّلوثِ التي نعرِفُها والتي لا نعرِفُها والتي تَتَدَفَّقُ علينا كلَّ يوم.

وحيد محمد مفضل، جريدة الأهرام

زرياب مُبتكِرُ الموسيقى الأندلسيَّة

تمهيد :

مَازلنا إلى اليوم نَطْرَب بالموسيقى الأندلسيَّة، التي ابْتَدعها ذلك الشَّابُّ المُهاجر "زرْياب"، حيث كانت بدايةُ القِصَّة من «بَغْداد» عاصمةِ الخِلافة العبّاسية.

كان إبراهيمُ المَوْصليُّ مُغَنّيَّ البلاد العبّاسية نجماً فريداً من نوعه، ذاعَ صيتُه في الآفاق، وأحدثَ ثورةً في الموسيقى والغناءِ العربيّ وامتدَّ تأثيرُه إلى أوروبا وآسيا، لكنَّ ابنَه إسحاقَ المَوْصليَّ سُرعانَ ما فاق كُلَّ الحدود في براعة موسيقاه وأنغامِه وأدائه، وتربَّع في وقتٍ قصير على عَرْش الغناءِ في الإمبراطورية العباسية، وأصبح جَليسَ الخليفة ومُغنِّيَه الخاصَّ، أصبح إسحاقُ آنذاك مَلِكاً مملكتُه الكلمةُ الرَّقيقةُ والقافيةُ العذبةُ والنَّغْمةُ الجميلةُ والصّوتُ الدّافئ، وفي تلك الأثناء ظهر شابٌّ مَوْهوبٌ يُسمّى زِرْيابا، واجْتَرَأَ بعَفَويَّة على اخْتِراق مَمْلَكة إسحاق الموصليّ بفضل إمكاناتِه الْفنية الخارِقَة، وأصبح حديثَ النّاس، يَجْري اسمُه على كل لسان، إلى حَدّ نجاحه في الوصول إلى قَصْر الخليفة، وفتَنَه بمَوْهبته الاستثنائيّة، فأثار قَلَقَ إسحاقَ وحسدَه، حيث شعَر إسحاقُ بمخاطِر وُجود زرياب في القصر على مكانته لَدَى الخليفة الذي أَظْهر إعجابًا كبيرًا به.

وتعرَّض زرياب لضغطٍ كبير فلم يَبْقَ أمامه وهو الرّجل الضعيف البسيط الذي لا يَملك ثروةً ولا جاهًا سوى مَوْهِبَته وفنّه إلا أنْ يُغادر بغداد متوجها إلى أقصى الدنيا في ذلك الوقت، إلى الأندلس حيث نسجَ مسارَ الفنِّ الأندلسيّ، ووضَع أُسسَه ليبقى خالداً إلى اليوم دون تغييراتٍ مُهمَّة تُذْكَر، رغم مُرور الْقُرون على ذلك باسْتثناء ضَياع ثمانية إيقاعات من أصْل الإيقاعاتِ الأربعةِ والعشرين التي تتكوَّن منها الموسيقى الأندلسية، وهو ما يتناسبُ مع عدد ساعات اليوم.

زرياب الذي ابتسم له الحظُّ في الأندلس، أصبح كذلك مُصَمِّمًا وعارضًا لأزياءِ الموضَة ومبتكرًا لقائمةٍ طويلة من الحلويات التي تُوصَف اليومَ بالشرقية وعلى رأسها الزّلابيةُ التي سُميت في الأصل الزّريابية.

زرياب الفنانُ المبدع أضاف وَتَرًا لآلة الْعود لِيُعطيَه صورتَه النهائية المكتملة التي وصلَتْ كما هي عبْر الأجيال، وأعطى العربَ والمسلمين، بل الإنسانيةَ جمعاء الذَّخائرَ الفنية والجمالية التي يتميَّز بها الغناءُ الأندلسيّ.

أبو بكر زمال (بتصرف)

11 في الحثّ على العَمَل

تمهيد :

بالعمل تتحقَّق سعادة الأفراد، ويَعُمُّ الرّخاء المجتمعات فَكُلَّما بذلنا جهداً أكبر في أعمالنا، وتوخَّيْنا الإتقان فيها كلما كانت مثمرة نافعة.

أيُّها العمالُ، أَفْنُوا الـ ـعمرَ كدّا واكْتِسابا
واعمُروا الأرضَ، فَلَوْلا سَعْيُكم أمسَتْ يَبابا
إنَّ لي نُصْحا إليكم إنْ أذِنْتُم وعِتابا
أيْن أنتُم من جُدود خَلَّدوا هذا التُّرابا؟
قلَّدوه الأَثَرَ المُعْـ ـجِزَ، والفَنَّ العُجابا
وكَسَوه أَبَدَ الدَّهْـ ـرِ مِنَ الفَخْر ثيابا
أَتْقَنوا الصَّنْعَة، حتَّى أَخذوا الخُلْدَ اغتِصابا
إنَّ للمتقن عنْد الله والنَّاس ثوابا
أيُّها الغادون كالنَّحـ ـل ارتيادًا وطِلابا
في بُكُور الطَّير للرِّز ق مَجيئًا وذهابا
اطلُبوا الحقَّ برفقٍ واجْعَلوا الواجبَ دابا
إنَّما العاقلُ مَن يجـ ـعلُ للدّهر حِسابا

أحمد شوقي

قائمة المصادر
والمراجع

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

أ- قائمة المصادر:

1- **ابن الأثير الجزري** ضياء الدِّين نصر الدِّين أبي الكرم محمد بن محمد بن عبد الكريم:**المثل السَّائر في أدب الكاتب والشاعر**، تح: الشيخ كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، ج1، 1998.

2- **ابن منظور** أبو الفضل جمال الدِّين محمد بن كرم:**لسان العرب**، دار صادر، بيروت، ط4، مج13، 2005.

3- **الجاحظ** أبو عثمان عمرو بن بحر: **البيان والتَّبيين**، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، ج1، 1998.

4- الجرجاني عبد القاهر:**دلائل الإعجاز في علم المعاني**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2001.

5- عصام نور الدين:**معجم نور الدين الوسيط**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2005.

6- القزويني الخطيب: **الإيضاح في علوم البلاغة**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2003.

ب- قائمة المراجع:

1- إبرير بشير:**تعليمية النُّصوص بين النَّظرية والتَّطبيق**، عالم الكتب الحديث، عمّان، ط1، 2007.

2- أزريل رمضان وحسونات محمد: **نحو استراتيجية التَّعليم بمقاربة الكفاءات**، دار الأمل للطِّباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2002.

3- باطاهر بن عيسى:**البلاغة العربية مقدّمات وتطبيقات**، دار الكتاب الجديد المتَّحدة، طرابلس، ط1، 2008.

4- بالو مفتاح:**النَّجاح في اللغة العربية وآدابها للسَّنة الرَّابعة متوسط**، دار البدر للطِّباعة والنشر و التوزيع، الجزائر، دط ، 2010.

5- بلعيد صالح:**دروس في اللسانيات التَّطبيقية**، دار هومه للطِّباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط4، 2009.

6- بن ذريل عدنان:**النَّص والأسلوبية بين النظرية والتَّطبيق**، اتِّحاد الكتاب العرب، دمشق، دط ، 2000.

7- بوحوش عمار والذنيبات محمد محمود:**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1995.

8- ثابت ناصر:**أضواء على الدّراسة الميدانية**، مكتبة الفلاح، الكويت، دط،1992.

9- الجارم علي وأمين مصطفى:**البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع**، دار الفكر للطِّباعة والنشر والتوزيع، بيروت، دط، 2010.

10- حثروبي محمد الصالح:**الدَّليل البيداغوجي لمرحلة التَّعليم الابتدائي وفق النُّصوص المرجعية والمناهج الرَّسمية**، دار الهدى، الجزائر، دط،2012.

11- الدِّرِيج محمد:**تحليل العملية التَّعليمية مدخل إلى علم التَّدريس**، قصرا لكتاب، الجزائر، دط، 2000.

12- رجب فضل الله محمد: **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998.

13- الرّكابي جودت:**طرق تدريس اللغة العربية**، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط2، 1998.

14- سمك محمد صالح:**فنّ تدريس اللغة العربية وانطباعها المسلكية وأنماطها العلمية**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط5، 1998.

15- شاكر محمود حمدي: **النشاط المدرسي ماهيته وأهميته، أهدافه ووظائفه**، دار الأندلس للنشر والتوزيع، الرياض، دط، 1998.

16- شحاتة حسن: **النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط8، 2004.

17- شروخ صلاح الدِّين:**منهجية البحث العلمي**، دار العلوم، الجزائر، دط،2003.

18- طحيمر العلي فيصل: **البلاغة الميسّرة في المعاني والبيان والبديع**، دار الثقافة، عمَّان، دط، 1995.

19- طعيمة رشدي أحمد:

- **مناهج تدريس اللغة العربية بالتَّعليم الأساسي**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998.

- **دليل عمل في إعداد المواد التَّعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية**، جامعة أم القرى، مكَّة المكرمة، دط، 1985.

20- عتيق عبد العزيز: **في البلاغة العربية علم البديع**، دار النَّهضة العربية، بيروت، دط، 1985.

21- عزيزي عبد السَّلام: **مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث**، دار الرَّيحانة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003.

22- عصفور جابر:**النقد الأدبي الصُّورة الفنية في التُّراث النَّقدي والبلاغي عند العرب**، دار الكتاب المصري، القاهرة، ط1، ج2، 2003.

23- كوجك كوثر حسين وآخرون:**تنويع التَّدريس في الفصل دليل المعلّم لتحسين طرق التَّعليم والتعلُّم في مدارس الوطن العربي**، مكتب اليونسكو الإقليمي، بيروت، دط، 2008.

24- فان دالين ذ.ب:**مناهج البحث في التَّربية وعلم النفس**، تر:محمد نبيل نوفل، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، دط، 1996.

25- النَّجار فخر خليل:**اللغة العربية مهارات لغوية وتذوُّق الأدب العربي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2007.

26- الهاشمي أحمد:**جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع**، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1999.

27- الهاشمي عبد الرَّحمن عبد علي والعزاوي فائزة محمد فخري:**تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية مُحَوْسَبة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطِّباعة، عمّان، ط1، 2005.

ج- البحوث الأكاديمية:

1- حمدان لطفي:**تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التَّداولية**، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2008/2007.

2- عايش آمنة محمود أحمد:**صعوبات تعلُّم البلاغة لدى قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003.

3- لعمارة سميرة: **تقييم مادَّة الرياضيات للسَّنة الخامسة ابتدائي في ظلِّ المقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بدائرة فرجيوة ولاية ميلة**، رسالة ماجستير، جامعة منتوري- قسنطينة، 2011/2010.

د- المنشورات والمطبوعات المدرسية:

1- الزّبيرأحمد: **سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن نصوصًا أنموذجية موجَّهة لأساتذة السَّنة الرَّابعة متوسط مادة اللغة العربية**، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البرامج والدَّعائم التكوينية، الجزائر، دط، دت.

2- وزارة التربية الوطنية: **كتاب اللغة العربية للسَّنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 2011/2010.

- **مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السَّنة الأولى من التَّعليم الثانوي العام والتكنولوجي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، جويلية 2005.

- **مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، جوان2011.

- **مناهج السَّنة الثالثة من التَّعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، جوان 2011.

- **مناهج السَّنة الثانية من التَّعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط ، ديسمبر 2003.

- **مناهج السَّنة الثانية من التَّعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط ، ديسمبر 2003.

- **الوثيقة المرافقة لمناهج التَّعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، ديسمبر2003.

- **الوثيقة المرافقة لمناهج السَّنة الرَّابعة من التَّعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، جويلية 2005.

هـ - المراجع باللغة الأجنبية:

1- Ann~ Marie Drowin:la pédagogie, Descleé de Brower, France ,1993.

فهرس الموضوعات

الفهرس الصفحة

مقدمة.....أ- ب-ج

تمهيد.....05

الفصل الأوّل: التّعليم في ضوء المقاربة النّصية.

المبحث الأوّل:العملية التعليمية وأهدافها.....09

1.مفهوم العملية التّعليمية.....09

2.عناصر العملية التّعليمية.....11

3. أهداف العملية التّعليمية.....13

المبحث الثاني: نشاط البلاغة وتجديد طرائق تدريسه..... 14

1.المفهوم اللغوي والاصطلاحي للنّشاط.....14

2 .المفهوم اللغوي والاصطلاحي للبلاغة.....16

3. أقسام البلاغة.....18

4.تجديد طرائق تدريس البلاغة.....23

المبحث الثالث: المقاربة النّصية وأثرها في عملية التعليم.....25

1 .المفهوم اللغوي والاصطلاحي للمقاربة.....25

2 . المفهوم اللغوي والاصطلاحي للنّص.....26

3. خطوات المقاربة النّصية.....28

4. أثر المقاربة النّصية في عملية التّعليم.....30

- خلاصة.....32

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لواقع تدريس البلاغة في السّنة الرابعة متوسط.

تمهيد.....34

المبحث الأوّل: وصف كتاب اللغة العربية للسّنة الرابعة متوسط.....35

1.المعطيات الشّكلية.....36

2.معطيات المضمون.....38

المبحث الثاني: واقع تدريس البلاغة في المؤسّسات التربوية.....42

1.مجالات الدّراسة.....43

2.منهج الدّراسة.....43

3.أدوات جمع البيانات.....44

4.عيّنة الدِّراسة الخاصّة بالأساتذة.....44

5.عرض نماذج لتدريس البلاغة عن العيّنة المدروسة.....46

6.عرض النماذج وتحليلها وتفسيرها.....56

المبحث الثالث: أثر تدريس البلاغة وفق المقاربة النَّصية في تعابير التلاميذ.....63

1.تحديد مجتمع الدِّراسة والعيّنة وأداة البحث.....63

1.1مجتمع الدراسة.....63

2.1 عيّنة البحث.....63

3.1 أداة البحث.....65

2.تحديد موضوع التعبير ونمطه.....65

3.التحليل والمناقشة.....76

4. تعليل النَّتائج المتوصَّل إليها.....79

5.التحقق من التساؤلات المطروحة.....80

- خلاصة.....81

- خاتمة..... 84

- الملاحق.....87

- قائمة المصادر والمراجع.....92

- فهرس الموضوعات.....99