



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مشكلات تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية السنة الثالثة ثانوي
" شعبة أحادي وفلسفة أنموذجاً "

مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

الميدان: اللغة والأدب العربي

الشعبة: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة:

زينب بضياف

إشراف:

مباركة خمقاني

لجنة المناقشة:

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
لحسن دحو	أستاذ محاضر	رئيس اللجنة	ورقلة
مباركة خمقاني	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	ورقلة
فؤاد محمد بالحسن	أستاذ محاضر	مناقشا	ورقلة

السنة الجامعية: 2023/2022

1444/1443 هـ



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مشكلات تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية السنة الثالثة ثانوي
" شعبة أحاديث وفلسفة أولوجا "

مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

الميدان: اللغة والأدب العربي

الشعبة: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة:

زينب بضياف

إشراف:

مباركة خمقاني

لجنة المناقشة:

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
لحسن دحو	أستاذ محاضر	رئيس اللجنة	ورقلة
مباركة خمقاني	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	ورقلة
محمد فؤاد بالحسن	أستاذ محاضر	مناقشا	ورقلة

السنة الجامعية: 2023/2022

1444/1443 هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿الرَّحْمَنُ (1) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (2) خَلَقَ

الْإِنْسَانَ (3) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (4)﴾

سورة الرحمن، الآية 4.

شكر وعرfan:

قبل كل شيء أحمد الله عزّ وجلّ، وأشكره بأن أنعم عليّ بالعلم ووفّقني في إنجاز وإعداد هذا العمل وأعانني عليه فهو القائل: {وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ}

سورة إبراهيم الآية (07)

ثم أخص بالشكر الأستاذة الفاضلة "مباركة خمقاني" المؤطرة لهذا البحث عرفانا منا

بتوجيهاتها وملاحظاتنا

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذة قسم اللغة والأدب العربي، وكل القائمين على مكتبة القسم وخاصة "يمينة". كما لا أنسى الزميلة "يمينة سويقات" والزميل "إبراهيم سكريفة". ورفيقة الدرب "زهرة سطارة".

وإلى كل من أسهم - من قريب أو بعيد - في إنجاز هذا البحث.

إهداء

إلى من جعل الله الجنة تحت قدميها

أمي الحنونة حفظها الله

إلى من رباني ونصحتني وأعانني في كل خطوة أخطوها

أبي الغالي كرمه الله

إلى مملكة الحب والحنان والألفة

عائتي الكريمة

إلى كل الأهل والأصدقاء كل باسمه

أهدي ثمرة هذا العمل

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة العربية بصفة عامة ولأقسام السنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة بصفة خاصة، معتمدة على إشكالية مفادها "ما هي المشكلات الأساسية التي تواجه تدريس البلاغة العربية في السنة الثالثة ثانوي؟"

واقتضت الدراسة اتباع المنهج الوصفي مستعينة بالتحليل أداة للدراسة في الجانب الميداني بغية الوصول إلى المشكلات التي تواجه تعليمية البلاغة وما آلت إليه من جفاف وجمود. اعتمدت على خطة مكونة من فصلين: الأول نظري عرّفت مصطلحات الدراسة، وفي الفصل الثاني ضم الجانب الميداني المعتمد على الاستبانة والمقابلة، وتوصلت من خلالهما إلى مجموعة من النتائج التي جسدت الصعوبات التي تعترض تدريس البلاغة العربية في السنة الثالثة ثانوي.

الكلمات المفتاحية: التعليمية، البلاغة، المشكلة، مرحلة التعليم الثانوي

Abstract

This study aimed to identify the problems facing the teaching of Arabic rhetoric in the classes of the third year of secondary education in general and the division of Literature and Philosophy in particular, relied on the following problematic "What are the fundamental problems of teaching Arabic rhetoric in the third year of secondary school", this study required the descriptive approach adoption, using analysis as a tool for field-based study, in order to reach the problems facing rhetoric education and its drought and rigidity. In fact, It relied on a two-chapter plan: the first defined the terms of the study and the second which included the field aspect based on the questionnaire and the interview, through which it reached a set of results that reflected the difficulties encountered in teaching Arabic rhetoric in the third year of secondary school.

Keywords: rhetorrc – the problem – secondary education stage.

مقلدة

مقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم والحمد لله رب العالمين، نحمده على عظيم نعمائه وجميل بلائه، ونرغب إليه في التوفيق والعصمة، وأن يجعلنا ممن همّه الصدق وبغيته الحق وغرضه الصواب، ونعوذ به من أن ندّعي العلم بشيء لا نعلمه، أو نسدي قولاً لا نلمحه، والصلاة والسلام على خير الأنام محمد صلى الله عليه وسلم وبعد:

يُعد مولد اللسانيات سبباً في تغيير مسار الدرس اللغوي من جميع النواحي العلمية والاجتماعية والثقافية. . .، وتنقسم بدورها قسمين: لسانيات عامة ولسانيات تطبيقية، وهذه الأخيرة تحوي فروعاً عديدة من أهمها: اللسانيات الاجتماعية، اللسانيات النفسية، اللسانيات الجغرافية، اللسانيات الحاسوبية، اللسانيات التعليمية. . .، وتعدّ التعليمية من أهمّ الحقول التي شغلت الباحثين والدارسين والقائمين على العملية اللغوية.

تشمل اللغة العربية عدّة أنشطة منها: قواعد اللغة، العروض، النقد، البلاغة العربية، وهذه الأخيرة تهتم بتتبع الذوق الأدبي في المرتبة الأولى، لكنها في مجال التعليم نجد أنّ هذا النشاط لا يحقق هدفه الأسمى، وصار يهتم بالجوانب العلمية على حساب الجوانب الفنية الجمالية ممّا جعله يُعاني من صعوبات عديدة.

ومن هذا المنطلق جاء موضوع الدراسة موسوماً بـ: "مشكلات تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة أنموذجاً". وذلك بمدينة ورقلة.

عاجت الدراسة الإشكالية الرئيسة التالية:

ما هي المشكلات الأساسية التي تواجه تدريس البلاغة العربية في السنة الثالثة ثانوي؟
واندرجت تحتها مجموعة من الأسئلة الفرعية تمثلت فيما يلي:

✓ فيم تتمثل مشكلات محتوى البلاغة؟

✓ ماهي معوقات تطبيق المقاربة النصية؟

✓ فيم تتجلى الصعوبات المتعلقة بتقويم نشاط البلاغة العربية؟

✓ ما هي المشكلات المرتبطة بتوظيف الوسائل التعليمية في نشاط البلاغة ؟

يرجع اختيار الموضوع إلى عدّة أسباب منها: كوني في ميدان التّعليم، ورغبتني في تناول موضوعات التّعليميّة، إلى جانب الكشف عن أهمّ المشكلات التي تواجه البلاغة العربيّة من أجل علاجها أو تيسيرها.

وانبنت الدراسة على خطة تمثالت في فصلين تسبقهما مقدمة وتمهيد، وتليهما خاتمة.

أمّا التّمهيد فخصّص للحديث عن اللّغة العربيّة وأنشطتها.

خصّص الفصل الأول للجانب النظري إذ عُنون بـ: مصطلحات الدراسة ومفاهيمها وضمّ: مفهوم التّعليميّة وعناصرها، مفهوم البلاغة العربيّة وأقسامها وطرق تدريسها، والمشكلات التي تواجه تدريسها، ثم مفهوم مرحلة التّعليم الثانوي وخاصة السنة الثالثة من هذا الطور.

أمّا الفصل الثاني فتمثل في الجانب الميداني وعُنون بـ: تحليل مشكلات تدريس البلاغة للسنة الثالثة من التّعليم الثانوي، حوى ثلاثة عناصر أساسيّة، تناولتُ فيه دراسة وصفية لنشاط البلاغة المقرّر للسنة الثالثة في الكتاب المدرسي، وخصّصت العنصرين الأخيرين للدراسة الميدانيّة التي كانت من خلال استبانة موجهة لأساتذة مادة اللغة العربيّة، واستبانة أخرى موجهة لتلاميذ السنة الثالثة من التّعليم الثانوي، إضافة إلى إجراء مقابلة مفتوحة مع مفتش اللغة العربيّة لهذا الطور، وبعد القيام بتحديد مجتمع الدراسة ووصف العيّات من حيث المكان والزمان والعدد تمّ عرض النتائج ومناقشتها. وخُتمت الدراسة بحوصلة أهمّ النتائج المتوصل إليها.

وتهدف الدراسة إلى الوقوف على المشكلات والصعوبات التي تواجه العمليّة التّعليميّة والخطوات الإجرائيّة التي ينبغي اتباعها في تدريس نشاط البلاغة.

وتتجلى أهميّة الدراسة في تصنيف الصعوبات التي تواجهها تعليميّة البلاغة في المرحلة الثانوية وخاصة الأقسام النهائيّة، لأنّها تعدّ همزة وصل بين المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية.

تمّ الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المناسب للكشف عن المشكلات التي تعترض تدريس البلاغة العربية، واستعانت الدراسة بالتحليل في الجانب الميداني خاصة الاستبانة والمقابلة.

وجدتُ من الدراسات السابقة في حدود بحثي وعلمي دراسة واحدة وهي دراسة "آمنة محمود أحمد عياش، صعوبات تعلم البلاغة لدى قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها"، رسالة ماجستير، وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد صعوبات تعلّم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، ومن نتائجها بناء برنامج علاجي لهذه الصعوبات.

تتفق هذه الدراسة ودراسة الباحثة من حيث الموضوع: "مشكلات تعليميّة البلاغة"- "صعوبات تعلّم البلاغة"، كما تتفقان في جانبهما الميداني من حيث أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة. وكان الاختلاف في مستوى العينة التي أُفرغت فيه الاستبانة، حيث وزعت الباحثة الاستمارة على مستوى التّعليم العالي، أما هذه الدراسة فكانت على المستوى الثانوي، إضافة إلى أنّ هذه الدراسة أضافت أداة أخرى تمثلت في المقابلة مع مفتش اللغة العربية.

وبالنسبة للمصادر والمراجع التي جُعِلت منها لدراستي أذكر منها:

"كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي"، و"منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي"، "والوثيقة المرافقة للمنهاج"، وكتب أخرى في تدريس اللغة العربية منها: "صالح نصيرات في طرق تدريس العربية"، و"علي أحمد مذكور في طرق تدريس اللغة العربية" وغيرها.

لا يخلو أيّ بحث من صعوبات وعراقيل، ومن الصعوبات التي واجهتني أثناء الدراسة جمعُ البيانات، وذلك لتماطل بعض الأساتذة، وهذه الصعوبات لا تعدّ شيئاً أمام الإصرار على مواصلة البحث.

وفي الأخير أحمد الله وأشكره على إتمام هذه الدراسة وإنجازها، ثم أشكر الأستاذة المشرفة
"الدكتورة مباركة خمقاني" جزيل الشكر على التوجيهات والإرشادات طيلة مسار البحث، وإلى
كل أساتذة اللغة العربية وخاصة "الدكتورة حنان عواريب" و"الدكتور عبد القادر البار" وإلى
كل من ساعدنا من قريب أو بعيد.

تمهيد:

تعدّ اللغة العربية هويّة كلّ أمة ولسانها المُعبر عن آمالها وآلامها وهي من بين اللغات التي عظّمها الله و رفع شأنها وأعلى مكانتها فقال جل من قائل: ﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ سورة الشعراء، الآية 195. وتمتاز بالفصاحة والبلاغة، تعبر عن مكانة هذه اللغة بما تحويه من معان ودلالات وإحياءات.

وهي لغة مليئة بالألفاظ والكلمات التي تلبي حاجات متكلميها، وهي أمتن تركيباً، وأوضح بياناً وأعذب مذاقاً عند أهلها، فهذا الخليفة الثاني عمر بن الخطاب رضي الله عنه يقول "تعلّموا العربيّة فإنّها تثبت العقل، وتزيد في المروءة" ويكفي اللغة العربيّة رفعة وشرفاً أنّها لغة الوحي تنزّل بها الذّكر الحكيم ليُخرج النّاس من الظلمات إلى النور.¹

واللغة العربية لسان حال الأمة العربية والإسلامية، وهي التي يعتمدُ عليها التّعليم في المدرسة الجزائرية، ولها أهمية كبيرة في التّعليم بجميع أطواره، فقد أولتها المنظومة التربوية العناية والاهتمام بعدّها القاعدة الأولى التي ينطلق منها المعلّم والمتعلّم.

إنّ أهداف تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية ليست محصورة في دائرة المعلومات المرتبطة بمادة اللغة نفسها فحسب، وإنّما تتضمّن الفهم للنتائج المرغوب فيها، فاللغة يجب أن تمّد المتعلّم بالمعرفة والمعلومات، والمدرّكات والمهارات، والاستعدادات والميول والعادات، والتكيف مع الأشخاص.²

¹ لينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، الشروق، عمان، الأردن، 2004، ط1، ص: 20.

² لينظر: محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د.ط)، 2000، ص: 61.

إنّ تدريس الأنشطة اللّغوية اصطلاح عليه في منظومتنا التربوية بعد عملية الإصلاح التربوي مصطلح (الروافد اللّغوية)، لأنّها الأعمدة التي يقوم ويرتكز عليها فهم النصّ الأدبي، ومن أهمّ هذه الروافد: القواعد النحوية والصرفية، علم العروض، والبلاغة.

-قواعد النّحو والصّرف: إنّ قواعد النحو والصرف في هذا المستوى من التّعليم يجب أن تُعزّز المعرفة العلميّة التطبيقية، بالحرص على الإكثار من الممارسة بهدف التّثبيت والتّرسّخ، حيث إنّ الغرض الأسمى من تدريس القواعد هو تمكين المتعلّم من التعبير السّليم الواضح، ومساعدته على تحليل النصّ وفهم الصيغ والتراكيب الموظفة فيه.¹

-العروض: بعدما تمرّس المتعلّم على فهم المصطلحات المتعلّقة بعلم العروض والقافية، وتدرّب على اكتشاف البحور الشعرية التي نُظمت بها القصائد الشعرية، يتجه الاهتمام إلى جعله يطلّع على تطور الوزن والتّفعيلة والقافية في الشعر الحديث عموماً والمعاصر خصوصاً.²

-البلاغة: من خلال مقرّر السّنة الأولى والثانية من التّعليم الثانوي، هل تمكّن المتعلّم من الإحاطة بأهم دروس البلاغة، وقد تناولها لا منفصلة مجزأة، و انطلاقاً من النصّ أي مندمجة في تراكيب النصّ، الأمر الذي ربما لم يزد من إدراكه لوظيفة البلاغة، وما ورد في المقرر هو تعزيز لمكتسبات المتعلّم القبلية مع التأكيد على الجانب التطبيقي العلمي.³

وجاءت هذه الأخيرة لتصون الكلام من ضُعف المعنى، وسذاجة المبنى، وتُضفي عليه صبغة الجمال والبهاء، وللبلاغة العربيّة منزلة رفيعة في التاريخ اللغوي والأدبي، لكونها وسيلة إقناع يتبارى فيها الخطباء والشعراء في كل ناد.

¹وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية وأدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الشعبة آداب /فلسفة، لغات أجنبية، مديرية التعليم الثانوي العام، 2007، ص: 11.

²نفسه، ص: 12.

³ينظر: نفسه، ص: 12.

وليس غريباً أن يجعل أبو هلال العسكري البلاغة العربية من أجل العلوم وأحقّها بالحفظ والتّعليم بعد القرآن الكريم حيث قال: "وقد علمنا أنّ الانسان إذا أغفل علم البلاغة وأخلّ بمعرفة الفصاحة لم يقع علمه بإعجاز القرآن من جهة ما خصّه الله به من حسن التّأليف، وبراعة التركيب وما شحنه به من الإيجاز البديع، والاختصار اللطيف وضمّنه من الحلاوة وجلّله من رونق الطلاوة مع سهولة كلمه وجزالتها وعذوبتها وسلامتها، إلى غير ذلك من محاسنه التي عجز الخلق عنها وتحيرت عقولهم فيها".¹

من خلال هذا يتجلى لنا أنّ من أهداف تدريس البلاغة العربية ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الفني عند المتعلّمين،² وإدراك الحس المرهف لديهم، والشعور بمواطن الجمال في الأعمال الأدبيّة، والقدرة على محاكاة الأساليب البلاغية في تعبيرهم، وبثّ روح البحث والإطلاع في المآثر الأدبية، وتذوق روائع الأدب من شعر ونثر.³

لقد أصبح تطوير منهج اللغة العربية بصفة عامة ومنهج البلاغة بصفة خاصة مطاباً ملحا وضرورياً، فعلى الرّغم من مكانة البلاغة بين فروع اللغة العربية ودورها في تنمية التذوق الأدبي لدى متعلّميها، إلا أنّ تدريسها تكتنفه مشكلات عديدة، منها ما يتعلق بالمحتوى والأهداف، ومنها ما يتعلق بطرق التّدريس، ومنها ما يتعلق بالتّقييم والوسائل التعليميّة، ومنها ما يتعلق بالمعلّم والمتعلّم وغيرها.

¹ ينظر: شفيع السيد، فن القول بين البلاغة العربية وأرسطو، دار غريب، القاهرة، مصر، 2006، ص: 38.

الفصل الأول

خبط المصطلحات وتخطيط المفاهيم

الفصل الأول: ضبط المصطلحات وتحديد المفاهيم

أولاً: مفهوم التعلّيميّة وعناصرها

1/ مفهوم التعلّيميّة

أ- لغة :

جاء مصطلح التعلّيميّة من الفعل عَلِمَ، والتعلّيم مصدر عَلَّمَ، عَلَّمَهُ الْعِلْمَ تَعْلِيمًا وَعَلَامًا، أي صَيَّرَهُ ذَا عِلْمٍ، وَعَلَّمَهُ الشَّيْءَ عَرَفَهُ بِهِ، وَعَلَّمَهُ الْخَبَرَ جَعَلَهُ عَالِمًا بِهِ، وَعَلَّمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ، وَفَرَّقَ سَبْوِيهِ بَيْنَ الْإِعْلَامِ وَالتَّعْلِيمِ وَقَالَ الرَّاعِبُ: اخْتَصَّ بِمَا يَكُونُ بِتَكَرُّرٍ وَتَكْثِيرٍ وَالْمُتَعَلِّمُ طَالِبَ الْعِلْمِ.¹

وفي لسان العرب ورد العلمُ نقيض الجهل، عَلِمَ عِلْمًا وَعَلِمَ هُوَ نَفْسُهُ، وَرَجُلٌ عَالِمٌ وَعَلِيمٌ، وَعَلَامٌ وَعَلَامَةٌ إِذَا بَالِغَتْ فِي وَصْفِهِ بِالْعِلْمِ، وَعِلْمُ الْأَمْرِ وَتَعَلَّمَهُ: أَتَقَنَّهُ، وَعَلِمْتُ الشَّيْءَ بِمَعْنَى عَرَفْتُهُ وَخَبَّرْتُهُ.²

ب- اصطلاحاً:

قبل التّطرق إلى مفهومها ينبغي الإشارة إلى تعدّد مسمّيات هذا العلم في اللغة العربية فجاء بمصطلح التعلّيميّة -التعليميّات- التدريسيّة -الديداكتيك -علم التدريس -علم التعليم، فلهذا لقيت التعلّيميّة تعريفات متعددة ومتنوعة نتيجة اختلاف الآراء حولها فكل باحث ينظر إليها من زاوية خاصة.

¹ - ينظر: أحمد رضا، معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1960، مج: 4، ص: 194، مادة (علم).

² - ابن منظور (جمال ابو الفضل محمد بن مكرم)، لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، مج: 12، ص: 485، 486، مادة (علم).

برز مصطلح التّعليمية في منتصف القرن العشرين وجاء بمعنى فن التّدريس أو فن التّعليم، وتنحدر كلمة الديداكتيك إلى الأصل اليوناني وتعني درس أو علم.¹ ويصفه أحمد حساني بأنّه علم قائم بذاته له مرجعيّته المعرفيّة ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته.² إنّ التّعليميّة هي الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التّعليم التي يخضع لها المتعلّم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي، أو الانفعالي الوجداني، أو الحس حركي المهاري.³

ويرى عبد القادر لوريسي أنّ التّعليميّة نظام من الأحكام والفرضيات المصحّحة والمُحقّقة، تتعلّق بالظواهر التي تخصّ عملية التّعليم / التّعلّم ونظام من أساليب تحليل وتوجيه هذه الظواهر، وبعبارة أدق فإنّ التّعليمية تُؤسس نظريّة التّعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتّعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد.⁴

من خلال المفاهيم السابقة نستنتج أنّ التّعليمية علم مستقل بذاته يهتم بالمتعلّم، وبالظروف المحيطة به نفسيا واجتماعيا، وبالمواد الدراسيّة من حيث محتوياتها وكيفية التّخطيط لها، وبمختلف الأساليب والوسائل والطرق التي يتبعها المتعلّم لتسهيل عمليّة التّعليم وتحقيق الأهداف المنشودة .

¹ - ينظر: محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التّدريس، الكسو، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، المغرب، (د،ط)، 2011م، ص: 100.

² أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية بن عنكون، الجزائر، ط2، 2009م، ص: 130.

³ ينظر: محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التّدريس، ص: 100.

⁴ عبد القادر لوريسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التّدريس، دار الجسور، الجزائر، (دط)، 2016م، ص: 21.

2/ عناصر التّعليميّة :

عندما نذكر عملية التّعليم والتّعلّم في أيّ مادة من المواد الدراسية يجب ذكر كل من المعلّم والمتعلّم والمنهج العلمي، مكونات أساسية للعملية التّعليميّة

أ- المعلّم:

من ناحية التّسمية (المعلّم) مصطلح أكاديمي تربوي، يُستخدم للدلالة على من يقوم بعملية تعليم الطلاب في مراحل الدراسة الابتدائية والإعدادية والثانوية.¹

أمّا من الناحية التربوية فالمعلّم هو المدرّس وهو القائد التربوي الذي يتصدّر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلّمين الذين يقوم بتعليمهم.² إذ ينبغي أن يكون المعلّم مسلحاً بالعلم والخلق، ملماً بمادته العلمية، واعياً بقيمتها المختلفة، قادراً على معالجتها بطريقة يستفيد منها التلاميذ.³

إذن المعلّم أحد الركائز التي تقوم عليها العملية التّعليمية، كيف لا وهو العنصر المحرك لها، يقدم المعلومات والمعارف للتلاميذ في مختلف المواد الدّراسية وفي مختلف الأطوار، فيعمل على إرشادهم، وتوجيههم وتحفيزهم، فيكون بذلك قدوة لطلابه في القول والعمل والخلق.

ب- المتعلّم :

محور العملية التّعليمية وأهمّ ركيزة لها فبدونه لا وجود للمعلّم أو المؤسسة التّعليمية أو للمادة العلمية فمن أجله نبني المدرسة، ونعدّ المعلّم النّاجح، ونكتب المادة العلميّة المناسبة.⁴

¹ أحمد مصطفى حليمه، جودة العملية التعليمية (أفاق جديدة لتعليم معاصر)، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط1، 2015م، ص: 117.

² ينظر: عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر، الأردن، ط1، 2009م، ص: 13.

³ ينظر: بن يمينه بن يمينه، التعليمية بين بنودها النظرية وأسسها الإجرائية، مجلة جسور العرب، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة الجزائر، العدد العاشر، جوان 2017م، ص: 163.

⁴ محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، (دط)، (د س)، ص: 226.

أصبح التلميذ يمثل نقطة البداية والنهاية، إذ وجب عليه أن يكون إيجابياً في الفصل يسأل ويناقش ويثير الكثير من التساؤلات.¹

لم يعد المتعلم بالمفهوم السابق مجرد وعاء يقوم المعلم بإيداع المعلومات فيه، بل يشارك ويحاور ويناقش ويعمل من خلال فريق وجماعة، هذا العمل الجماعي يُنمي في المتعلم روح المبادرة، وتقديم الحلول للمشكلات ويؤدي بالتالي إلى خلق شخصية متفاعلة نامية.²

إن المتعلم هو محور ومركز العملية التعليمية وأحد الأطراف الفاعلة فيها والهدف الأساسي الذي تقوم عليه العملية التربوية، فيتلقى الخبرات والمعلومات بطريقة ما، وبواسطة تفكيره وتحليله ونقده وحله للمشكلات يكمن نجاح العملية التعليمية.

ج- المنهاج :

يُعدّ المنهاج الدراسي بمثابة الوثيقة البيداغوجية الرسمية التي تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتعليم مادة دراسية ما، وهو وسيلة تستعمل لتحقيق الأهداف التربوية والقومية، وهي مهمة جداً بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء، فهي من جهة تساعد المعلمين على تنظيم التعلم وتوفير الشروط المناسبة لنجاحه، وهي من جهة أخرى تساعد المتعلمين على التعلم المتمثل في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها.³

وبعبارة أدق تصف سهيلة محسن المناهج التعليمية بأنها عبارة عن مجموعة الخبرات التعليمية المربية والمُصممة في إطار التخطيط المسبق لبلوغ أهداف تربوية وتعليمية بقصد

¹ ينظر: محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص: 33، 34.

² صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2003م، ص: 47.

³ سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، الأردن، ط1،

2005، ص: 102.

مساعدة المتعلمين على النمو الشامل في جميع نواحي الشخصية، بتهيئة المؤسسات التعليمية في إطار الأهداف والمحتوى، والأنشطة وأساليب التدريس.¹

جُلّ التعاريف تُجمع على أنّ المناهج عبارة عن مخطّطات تربوية وخبرات تعليمية تضم جميع الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون، ويتشكل المنهاج من مجموعة عناصر أساسية (الأهداف - المحتوى - طرائق التدريس - التّقييم) وهي وحدات وعناصر متماسكة ومترابطة من أجل تحقيق أهداف منشودة.

ثانيا: مفهوم البلاغة وأقسامها وطرق تدريسها:

1/ مفهوم البلاغة:

أ- لغة :

(بلغ) الباء واللام والغين أصل واحد وهو الوصول إلى الشيء، تقول بلغت المكان إذا وصلت إليه، وكذلك البلاغة التي يمدح بها الفصيح اللسان، لأنّه يبلغ بها ما يريده.²

وجاء في لسان العرب بلغ الشيء يبلغ بلوغا، وبلاغا وصل وانتهى، وتبلغ بالشيء وصل إلى مراده، والبلاغ ما يتبلغ ويتوصل إلى الشيء المطلوب.³ إذن البلاغة في اللغة هي الوصول والبلوغ.

ب- اصطلاحا :

تعددت التعاريف لمفهوم البلاغة فهذا أبو هلال العسكري يعرفها بقوله: "هي كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع فتمكّنه في نفسه كتمكّنه في نفسك، مع صورة مقبولة ومعرض

¹ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، أحمد هاللي، المنهاج التعليمي والتوجيه الإيدلوجي (النظرية والتطبيق)، دارالشرق، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص: 42.

² ينظر: ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن زكريا)، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، مج1، ص: 301، 302، مادة (بلغ).

³ ابن منظور، لسان العرب ، مج: 08 ، ص: 499.

حسن"،¹ فالعسكري يشترط لوصول المعنى إلى السامع ألا يكون الكلام بعبارات رثة ومبتذلة، بل في صورة جميلة وواضحة لا تكلف فيها ولا تصنع.

وسئل بعض البلغاء ما البلاغة؟ فقال أحدهم: معان كثيرة في ألفاظ قليلة وقال آخر: معرفة الفصل من الوصل، وقيل: البلاغة حسن العبارة مع صحة الدلالة.²

أما عبد القاهر الجرجاني فيعرفها بأنها وصف الكلام بحسن الدلالة وتامها فيما له كانت دلالة، ثم تبرجها في صورة هي أبهى وأزين وأنق وأعجب وأحق بأن تستولي على هوى النفس، وتنال الحظ الأوفر من ميل القلوب، وأولى بأن تطلق لسان الحامد، وتطيل رغم الحاسد.³

من خلال هذه التعريفات في حقل البلاغة نستنتج أن روعة البلاغة تكمن في التركيب، والقدرة على مطابقتها لمقتضى الحال، أي أنها تقوم على أساس اللفظ والمعنى، وتألّفها للألفاظ على نحو يمنحها قوة وتأثيراً حسناً، ثم الدقة في اختيار الكلمات والأساليب على حسب مواطن الكلام وموضوعاته، فهي طريق المتكلم إلى قلب السامع كما أنها توضح الطرق والأساليب التي يستطيع من خلالها نقل ما يريد بأحسن صورة جمالية.

2/ أقسام البلاغة :

قسمت البلاغة ثلاثة أقسام وهي:

أ- علم المعاني ب- علم البيان ج- علم البديع

¹ أبوهلال العسكري (الحسين بن عبد الله بن سهل)، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، تح: محمد علي البيجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، ط2، (د ت)، ص: 12.

² ينظر: ابن رشيق القيرواني (أبو علي بن الحسين)، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، دار ومكتبة الهلال، ط1، 1997م، ج1، ص: 388، 386.

³ عبد القاهر بن عبد الرحمان الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص: 38.

أ - علم المعاني:

علم يُعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال.¹ ويُعرّف أيضا أصول وقواعد يُعرف بها كيفية مطابقة الكلام لمقتضى الحال بحيث يكون وفق الغرض الذي سيق له.²

نستنتج من خلال هذا أنّ علم المعاني يهتم باختيار طرق تركيب الكلام وصياغته، ففيه تختلف صور الكلام باختلاف الأحوال والمقام.

ومن المباحث التي يدرسها علم المعاني:

-الخبر والإنشاء-أحوال الإسناد الخبري-القصر-الفصل والوصل-الايجاز والإطناب والمساواة.

ب - علم البيان:

يُعرفه السكاكي بأنه معرفة إيراد المعنى الواحد في طرق مختلفة بالزيادة في وضوح الدلالة عليه وبالنقصان، ليحترز بالوقوف على ذلك عن الخطأ في مطابقة الكلام لتمام المراد منه.³

ويُعرف كذلك بأنه علم يُستطاع بمعرفته إبراز المعنى الواحد في صور مختلفة وتراكيب متفاوتة في وضوح الدلالة مع مطابقة كل منها لمقتضى الحال.⁴

¹ الخطيب القزويني (جلال الدين محمد بن عبد الرحمن)، الايضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبدیع ، تح: عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، ط1، 1996، ص: 37.

² أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدیع، المكتبة العصرية، بيروت، (دط)، 2003، ص: 46.

³ أبو يعقوب السكاكي (يوسف بن محمد بن علي)، مفتاح العلوم، تح: عبد الحميد هنداي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2000، ص: 249.

⁴ أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة البيان والمعاني والبدیع ، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2013م، ص: 175.

وخلاصة القول أنّ علم البيان يهتم بطرق التعبير عن المعنى الواحد في صورة فنيّة مختلفة، فهو يبحث في وجوب مطابقة الكلام لمقتضى الحال.

ومباحث علم البيان:

التشبيه- الاستعارة- المجاز- الكناية

ج- علم البديع:

يُعرّف الخطيب القزويني علم البديع بقوله: "علم يُعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة، وهو ضربان: معنوي ولفظي¹."

ويُعرّف أيضا العلم الذي تعرف به المحسنات الجمالية المعنوية واللفظية المنثورة التي لم تلحق بعلم المعاني، ولا بعلم البيان².

نستنتج من خلال هذا أنّ علم البديع يهتم بالصياغة، أي تحسين الكلام وتزيينه، وحسن تنظيم الكلمات والجمل وتنسيقها.

ومن المباحث التي يدرسها علم البديع:

المحسنات اللفظية ومنها:

الجناس -التصريع -السجع -الاقتباس -الازدواج ...

المحسنات المعنوية ومنها:

الطباق - المقابلة - التورية - حسن التعليل - مراعاة النظير ...

¹347. الخطيب القزويني(جمال الدين محمد بن عبد الرحمن)، التلخيص في علوم البلاغة، دار الفكر العربي، (دط)، (دس)، ص:

²عبد الرحمن حسن حبنك الميداني، البلاغة العربية أسسها وعلومها وفنونها، دار القلم، دمشق، بيروت، ط3، 2010، ج2، ص: 369.

3/ طرق تدريس البلاغة:

تعدّ طرائق التدريس ركنا أساسيا في العملية التعليمية، فهي عبارة عن أداة أو وسيلة لنقل المعلومات، تساعد التلميذ على فهم واستيعاب المادة الدراسية من أجل تحقيق أهداف معينة، وهناك العديد من الطرائق القديمة والحديثة ومن أهمها الطريقة القياسية والاستقرائية والنصية، وهذه الأخيرة هي المعتمدة في المرحلة الثانوية.

أ- الطريقة الاستقرائية: (الاستنباطية)

الاستقراء هو تتبع مسار المعرفة من صورتها الجزئية للوصول إلى القاعدة الكلية، يقدم المعلم فيها مجموعة من الأمثلة ويقوم الطلاب بمناقشتها واستنباط المعلومات منها بأنفسهم بُغية الوصول إلى القاعدة العامة،¹ وهذه الطريقة تقود المتعلم لمعرفة الحقائق والأحكام العامة بطريقة البحث والاستقراء والاستنباط، فهي طريقة يبحث فيها عن الجزئيات أولا للوصول إلى قاعدة عامة، كأن تناقش التلاميذ في الأمثلة المدونة على السبورة، حتى تستنبط منها حكما أو قاعدة من القواعد.²

نخلص إلى أنّ الطريقة الاستقرائية تبدأ بالتدرج في بناء القاعدة، فالمعلم يُحضّر الأمثلة ويناقشها مع تلاميذه ليستنبط معهم القاعدة بالتدرج، فالانتقال يكون من الجزئيات إلى الكليات.

¹ سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص: 50.

² ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط5، 2002م، ص: 27.

ب- الطريقة القياسية:

هي طريقة تعتمد على ذكر القاعدة مباشرة، ثم توضيح بأمثلة لتأتي بعدها تطبيقات وتدريبات حولها.¹ كما أنها تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتتها، أي تعرض الأمثلة لتوضّح القاعدة.²

نستخلص من خلال هذا أن الطريقة القياسية تعمل على ذكر أو كتابة القاعدة البلاغية، ثم يقيسون عليها بأمثلة تدرج تحتها، ثم تستخرج النتائج، فالانتقال يكون من القاعدة الكلية إلى الجزئية، أي من العام إلى الخاص.

ج- الطريقة النصية: (المعدلة)

من أحدث الطرائق السابقة الذكر، وهي طريقة معتمد عليها في التدريس في المرحلة الثانوية وخاصة الأقسام النهائية.

تسعى مناهج تدريس البلاغة إلى ضرورة اكتشاف الظاهرة البلاغية من خلال النص، لأن هناك أهدافا مشتركة بينهما، فكلاهما يسعى إلى تكوين الذوق الأدبي عند المتعلمين، والصلة بينهما صلة وثيقة، فالأدب لا يسمّى أدبا إلا إذا كان على أساس علم البلاغة، لأنّ البلاغة هي الوسيلة لفهم الأدب والاستمتاع به، فعلى المشرفين والمسؤولين، اختيار النصوص المناسبة التي تحمل دروس البلاغة المقررة بكل دقة، كما على المعلم أن يشرح النص الأدبي حتى يسهل على التلاميذ استنباط الظاهرة البلاغية.³

تقوم الطريقة النصية على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو بوضع خطوط

¹سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص: 50.

²ينظر: سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص: 228.

³ينظر: أحمد راجع، تعليمية نشاط البلاغة في المرحلة الثانوية، دراسة وصفية ميدانية أدار عينه، أطروحة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2017، 2016، ص: 96.

تحتها، وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة.¹

في النهاية نخلص إلى أن هذه الطرائق معتمدة حالياً في المدارس الجزائرية وخاصة الطريقة النصية المقررة على الأقسام النهائية في تدريس القواعد البلاغية. إذ هناك طرائق تدريس تقليدية قديمة تعتمد على سلطة المعلم، يتعود فيها التلميذ على الحفظ والتكرار، فتقتل فيه روح التفكير والإبداع والخيال. أما طرق التعليم الحديثة فتقوم على الحوار بين المعلم والمتعلم والبحث والاستنتاج فيصبح التلميذ قادراً على التعبير الصحيح والتذوق السليم.

ثالثاً - مشكلات تدريس البلاغة العربية:

تشكل البلاغة العربية جزءاً مهماً في اللغة ولهذا وجب تدريسها في المدارس وكشف أساليبها والوقوف على صورها المتنوعة، فعلى الرغم من مكانتها في فروع اللغة العربية إلا أن تدريسها تكتنفه مشكلات عديدة، لهذا صاحبت وتعالّت شكاوى المعلمين والمتعلمين من تدريس روافد اللغة العربية بصفة عامة والبلاغة العربية بصفه خاصة.

وقبل هذا نتعرف على مفهوم المشكلة، وما المقصود منها

تعريف المشكلة:

المشكلة هي عبارة عن موقف يُجابه الفرد ويتطلب حلاً، ويمتاز الطريق الذي يؤدي إلى الحل بأنه لا يمكن معرفته بصوره مباشرة.²

أو هي صعوبة يجب تذليلها للحصول على نتيجة ما.³

فالمشكلة صعوبة تحتاج إلى حل أو نتيجة نصل إليها، أي موقف صعب ينتظر حلاً للمشكلات العديدة التي تواجه تدريس مادة البلاغة العربية، فمنها ما يعود إلى المادة نفسها،

¹ سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية، ص: 229.

² حسين محمد أبو رياش، غسان يوسف قطيط، حل المشكلات، دار وائل، الأردن، ط1، 2008، ص: 60.

³ أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، مصر، ط1، 2008، مج 2، ص: 1229.

ومنها ما يعود إلى طريقة التدريس والتّقيّم والوسائل التعليميّة، ومنها ما يعود إلى المعلّم والمتعلّم معاً، ولهذا يمكن تقسيم هذه المشاكل:

1/مشكلات تعود إلى مادة البلاغة العربيّة (المحتوى):

إنّ أول مشكلة يواجهها المعلّمون والمتعلّمون في تدريس البلاغة العربية هي انفصالها كنشاط مستقل بذاته عن الأدب، أي أصبحت البلاغة شيئاً والأدب شيئاً آخر،¹ وهذا يخالف وينافي قواعد وطبيعة البلاغة العربية لأنّ البلاغة والأدب قرينان لا يفترقان؛ أحدهما يمثل الوجه المشرق لجمال التعبير والثاني يقدم الأسس التي تلوّن هذا الجمال في التعبير.² وقد يعود الفصل في كثير من الأحيان من أجل الدقة والوصول إلى نتائج أفضل، وهذا الفصل من أجل الدراسة فقط.

في حين يرى الباحث بسام القواسمي من بين المشاكل التي تكتنف البلاغة العربية الاعتماد على أمثلة الكتاب والتقييد بشرحها وتحليلها، وغالباً ما تكون مكررة في كثير من كتب البلاغة، وهذا ما لا يقف عنده الطالب من اكتشاف صورة بارعة أو خيال رائع.³ أي أنّ التقيّد بأمثلة الكتاب في حدّ ذاتها تعدّ صعوبة.

أمّا الحشاش فيرى أنّ من بين هذه المشاكل تركيز المحتوى على الجانب النظري وإغفاله الجانب التطبيقي، وبُعدّه عن واقع المتعلّمين وبيئتهم، وعدم تلبية حاجاتهم وخصائصهم النفسية ومتطلبات نموهم، وعدم اهتمامه بتنمية المواهب الأدبية لديهم.⁴ ونعلم أنّ التدريب والتطبيق من أهم الوسائل التي تكسب الخبرة للمتعلم.

¹ ينظر: أمّنة محمود أحمد عياش، تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، 2003م، ص: 48.

² محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص: 48.

³ ينظر: عبد الحميد كحيحة، تدريس الروافد اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي، أطروحة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2018، ص: 94.

⁴ ينظر: غانم سعادة الحشاش، تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، 2001م، ص: 112.

يُجمع كثير من الدارسين على أنّ البلاغة العربية تعيش أزمة حقيقية موضحين أنّ الخلل في تدريسها لا يعود إلى طبيعة العلم ولا إلى البلاغة العربية في حد ذاتها، بل إلى تلك القوالب التي صُبّ فيها هذا العلم، ذلك أنّ المصطلحات والتحديدات الجافة والعقيمة والأمثلة المحنّطة هي ما جعلها تزيع عن الغاية الأساسية التي نشأت من أجلها البلاغة العربية.¹

في حين آخر يرى محمد طعيمه أنّ هناك قصورا في مناهج الأدب والبلاغة إذ يغفل معظمها عن كثير من الفنون والأجناس الأدبية التي يحب التلاميذ قراءتها، كما يغفل عن كثير من مباحث علم البيان أو يقصي علم المعاني كما في مقرر السنة الثالثة من التعليم الثانوي.² فعدم اختيار النصوص الأدبية وخاصة المثقلة بالمعاني المجازية التي لا يستطيع التلميذ فهمها، وفهم الموضوع الذي يقرؤه، هذا كاف لتفنيه منها.³

نستنتج من خلال ما سبق أنّ معظم الدارسين يتفقون على أنّ من بين المشاكل التي تعاني منها البلاغة العربية جفاف المحتوى، والأمثلة المقتبسة التي لا تستوفي أحكام القاعدة، وعدم ملاءمتها لمستوى نمو وقدرات المتعلمين، وتركيزها على الجانب النظري، إضافة إلى عدم تكامل وتوازن منهج البلاغة من حيث علومها الثلاثة.

2/ مشكلات تعود إلى طرق التدريس:

تُعَدّ طرائق التدريس عنصرا أساسيا لنقل المعلومات من طرف المعلم إلى المتعلم، إذ لا بدّ من استعمالها استعمالا جيدا لتيسير درس البلاغة.

¹ ينظر: ياسين فرفوري، واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي وغياب الذوق الجمالي، مجلة اللغة العربية، الجزائر، 2017م، العدد 35، ص: 131، 132.

² ينظر: رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها وتطويرها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2000م، ص: 125.

³ ينظر: علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، 2007، ص: 208.

يرى حسن شحاتة أنّ طرق تدريس علوم البلاغة تؤدي إلى الإخفاق في الوصول بالطلبة إلى الغاية المرجوة منها. فالطريقة التي تفصل علوم البلاغة عن دروس الأدب، وتعالجها في حصص مستقلة بأسلوب علمي نظري،¹ طرق لا تصلح للتدريس. ويضيف الحشاش أنّ من المشكلات المتعلقة بطرق التدريس عدم تنوع أساليب تدريس البلاغة واتباع أساليب تقليدية في تدريسها، وتركيز المعلم على إكساب المتعلمين المعلومات المعرفية وحفظ القواعد، وإغفال الجوانب الوجدانية ومهارات التذوق.² كذلك عرض محتوى البلاغة بطريقة جافة وآلية خالية من الجمال الأدبي الذي ينمي الجانب الوجداني والإحساس الفني للأبيات الشعرية أو الآيات القرآنية. وهناك من يُحوّل طريقة النقاش والحوار في البلاغة إلى اتجاهات فلسفية نظرية تعرض على طريقة جداول تمزق أوصال البلاغة والتذوق الأدبي، فينصب الاهتمام على المصطلحات والألفاظ فقط وحشو العقول بها وتكوين الذوق الفني الأدبي.³

من خلال كل هذه الآراء والاتجاهات والمصنّات التي يراها كل باحث حول مشكلات تدريس البلاغة العربية وطرق تدريسها نخلص إلى أنّ هناك صعوبة في تطبيق المقاربة النصّية، إضافة إلى انعدام التفاعل والنقاش بين المعلمين والمتعلمين أدى إلى الملل والخمول، وكذلك عدم التنوع في أساليب التدريس، وتركيز معظم المعلمين على التلقين وإكساب المتعلم الجانب المعرفي وإغفاله الجانب المهاري التذوّقي. كل هذه المشكلات وغيرها حالت دون تطبيق الأهداف المرجوة.

¹ ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص: 190.

² ينظر: غانم سعادة الحشاش، تقييم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، ص: 112.

³ ينظر: آمنة محمد عياش، صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية، ص: 50.

3/ مشكلات تعود إلى التقويم:

يؤدي التقويم دورا بالغ الأهمية بل يرى البعض أن التقويم جزء أساسي وأداة هامة في تطوير المنهاج.¹

يعاني التقويم وأساليبه من مشكلات عديدة منها:

هناك نوع من الأساتذة يراعي جانب الذاكرة في التقويم فتأتي الأسئلة مثل: أذكر، عدد، استخرج...، ومنهم من لا يعرف أساسيات التقويم، ومنهم من يُجزل في إعطاء الدرجات فيخدع الطالب وأسرته ونفسه.² وفي الحقيقة هذه مشكلة تعود إلى المعلم نفسه الذي باع أخلاقه وضميره.

كذلك عزوف معظم المعلمين عن استخدام الأسئلة الموضوعية التي تخدم التقويم وذلك لصعوبة إعدادها، وعدم تدريبهم وافتقارهم إلى نماذج يُحتذى بها من هذه الأسئلة في ميدان تعليم اللغة العربية وأنشطتها اللغوية، إضافة إلى قصور الكتب المدرسية على التدريبات التقويمية التي تخلق الإبداع للطالب.³

وليس ببعيد عن هذا رأي رشدي طعيمه الذي يرى أن الأسئلة الموضوعية المطروحة على المتعلمين تعجز في كثير من الأحيان على قياس المستويات العليا كالتفسير والنقد والطلاقة اللفظية وتقتصر على قياس جوانب التحصيل لأنهم يجدون صعوبة في إعدادها.⁴ ويُجمل الحشاش المشكلات المتعلقة بأساليب التقويم بأنها تركز على قياس الحفظ والاستظهار وإهمال قياس التذوق الأدبي، وبالتالي لا يُحقق التوازن في قياس المعارف

¹ ينظر: حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المغني ، أسس بناء المناهج وتنظيماتها ، دار الميسرة، ط2 ، 2007، عمان ، الأردن، ص: 160.

² ينظر: اسماعيل أحمد عمايرة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2001م، ص: 49.

³ ينظر: محمد أحمد كامل جلال، تقويم أسئلة البلاغة في ضوء مهارات التفكير التأملية للصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر، العدد14 ، جوان 2013، ص: 1043.

⁴ ينظر: رشدي طعيمه، الأسس العامة لمناهج اللغة العربية، ص: 169.

والمهارات الفنية، كما أنّ التّقيّم لا يسهم في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين ولا يخدم في تطوير تعليم البلاغة.¹

نخلص في الأخير إلى أنّ التّقيّم يحتل مكانة أساسيّة في المنهاج التربوي، ولكن للأسف تشوبه مغالطات كثيرة في سوء استخدامه والجهل بكيفية ممارسته منها:

- 1_ التركيز على الأسئلة المتداولة التي لا تُثمّي تفكير المتعلّم،
- 2- افتقار الكتب المدرسية إلى مختلف أساليب التّقيّم التي تدفع المتعلّمين إلى البحث والتّدريب على فهم واستيعاب المحتوى البلاغي.
- 3- كما تركز أساليب التّقيّم على الحفظ والاستظهار ولا تراعي جانب التذوق الأدبي، إضافة إلى تركيزها على المعلومات المعرفية السطحية وإغفالها المهارات العليا كالتحليل والنقد والموازنة.

4/ مشكلات تعود إلى الوسائل التعليميّة:

تمثل الوسائل التعليميّة ركنا أساسيا تقوم عليه العمليّة التعليميّة، وهي أدوات تستخدم لتحسين هذه العملية إذ يشوب هذه الوسائل مشاكل تؤثر في الوصول إلى الأهداف المنشودة للدرس البلاغي منها: عدم استخدام وسائل تعليميّة متنوعة تيسّر على المتعلّم فهم المعلومات البلاغية، مما يجعل المتعلّم يجد صعوبة في تعلّم المادة البلاغية.²

أصبح مبدأ تطوير وسائل التّعليم مطلبا ضروريا وذلك بسبب الاعتماد على الوسائل التعليميّة القديمة والتي لا تتماشى والتكنولوجيا الحديثة وثورة الاتصالات.³

جاء في مقال بعنوان "معوقات استخدام الوسائل التعليمية" مشكلات تمس هذه الوسائل منها: قلة توفر الوسائل التعليميّة في المدارس، وإهمال تدريب المعلّمين على كيفية

¹ ينظر: غانم سعادة الحشاش، تقويم منهج البلاغة في المرحلة الثانوية، ص: 113.

² آمنه محمود عياش، صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية، ص: 53.

³ ينظر: فرج الله صورية، زمام نور الدين، تقويم مردود إصلاح المنظومة التربوية في مرحلة التعليم الثانوي، مجلة الباحث، جامعة خيضر بسكرة، الجزائر، جوان 2015، العدد 19، ص: 246.

استخدام مثل هذه الوسائل والتقنيات، إضافة إلى عدم وضع استخدام الوسائل وتقنيات التعليمية أثناء التخطيط التربوي كأولوية من الأولويات.¹

هناك من يرى أن الوسائل التعليمية وسائل تعمل على الترفيه والمرح وليست وسائل للتعليم، وأنها تعمل على إثارة الفوضى داخل القسم.²

نستنتج أنّ عدم التنوع في الوسائل التعليمية، وعدم استخدامها استخداماً صحيحاً لا يعمل على رفع الحصيلة المعرفية، إذ على المعلم اختيار الوسائل الملائمة لمُتعلّمه فهو سيّد الموقف التعليمي.

5/ مشكلات تعود إلى المتعلّم

معروف أنّ المتعلّم هو الركن الأساسي في العملية التعليمية ومركزها. لذا ينبغي معرفة قدرات المتعلّم ووسطه ومشروعه الشخصي.³ إذ يواجه المتعلّم مشكلات عديدة تعيق نجاح الدرس البلاغي منها:⁴

- الضعف اللّغوي للمتعلّم.

- عدم ملاءمة المادة لميول واهتمامات المتعلّمين.

- إهمال الموضوعات البلاغية التي تحوي مشاكلهم وبُعدها عن بيئتهم وعدم ملاءمتها لمرحلة نموهم.

- عدم مشاركة المعلم مع معلّمه في النقاش والحوار والأنشطة الصفية.

- نفور الطلبة من الامتحانات التي تعتمد على الاستظهار والحفظ ولا تعتمد على تكوين التدّوق الأدبي والنقد والموازنة.

¹ ينظر: سناء الدويكات، معوقات استخدام الوسائل التعليمية، جويلية 2018، <http://mawdoo3.com>.

² أسماء شاكر، معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التدريس التربوي، جويلية 2020، <http://e3arabi.com/educational>.

³ مباركة خمقاني، نور الدين مناع، أهمية علم النفس التربوي في حقّ التعليم، مجلة الذاكرة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2017، العدد 8، ص: 161.

⁴ ينظر: آمنة محمود عياش، صعوبات تعلم البلاغة لدى طالبات قسم اللغة العربية، ص: 54.

- لجوء المتعلمين إلى حفظ دروس البلاغة وتطبيقها تطبيقاً آلياً من غير أن تترك في نفوسهم أثراً فنياً يذكر أو إحساساً بالجمال اللغوي، وذلك راجع إلى جفاف المادة التي أصبحت شبيهة دروس النحو والصرف.¹

وتضيف الباحثة عائشة عبد الرحمن أنّ الأزمة التي نعيشها والخلل الحاصل في الوسط المدرسي اليوم، ليس في اللغة ذاتها وإنما في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً بدلاً من أن نتعلمها لسان أمة ولغة حياة.²

نخلص في الأخير إلى أنّ ضعف الحصيلة المعرفية لدى المتعلم وعدم مشاركته في العملية التعليمية، وإهمال ميولاته ورغباته في التوجيه وهروبه من القواعد لعدم فهمها واستيعابها، كلها مشكلات حالت دون وصول المتعلم إلى المستوى المطلوب اتجاه درس البلاغة العربية.

رابعاً: مفهوم مرحلة التعليم الثانوي :

يعدّ التعليم من أبرز الأمور المهمة في حياتنا، فالتعليم يتطور فكرياً وحضارياً وعلمياً، ونظراً لهذه الأهمية فقد حظي باهتمام كبير من طرف جميع الدول بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة، والتعليم في الجزائر يمر بثلاث مراحل أساسية مرحلة الابتدائي والمتوسط والثانوي، ويعتبر التعليم الثانوي حلقة وصل بين التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.

إنّ التعليم الثانوي هو مرحلة تعليمية من مراحل التعليم العام، تأتي بعدما يتلقى المتعلم تعلّمه الابتدائي ثم الإكمالي، ينتقل فيها حسب شروط محددة في القانون المدرسي،

¹ ينظر: نضال مزاحم رشيد العزاوي، الحصيلة المعرفية البلاغية لطلبة كليات التربية في جامعة تكريت، مجلة سرمن رأى، جامعة تكريت، العراق، مج 6، العدد 19، ص: 130.

² ينظر: عائشة عبد الرحمن، لغتنا والحياة، دار المعارف، ط2، (دت)، القاهرة، مصر، ص: 188.

وتنتهي هذه المرحلة بشهادة ينالها المتعلم يُنهي بها الدراسة الثانوية تسمى شهادة البكالوريا تؤهله لمواصلة تعليمه الجامعي.¹

يُغطي التّعليم الثانوي مدة ثلاث سنوات يدرس الطالب خلالها دراسة نظرية في مختلف العلوم وتكون الدراسة عامة في السنة الأولى ثمّ تنتشعب إلى شعبتين إحداهما علميّة وأخرى أدبيّة في السنتين الأخيرتين الثانية والثالثة.²

نستنتج أنّ مرحلة التّعليم الثانوي هي من المراحل الحسّاسة والمهمّة في النظام التربوي والتّعليمي باعتبارها همزة وصل بين المرحلة السابقة من التّعليم (المتوسط)، والمرحلة اللاحقة التي تأتي بعد التّعليم الثانوي (التّعليم الجامعي)، يُنمّي فيها الفرد قدراته الشخصية ويكتسب العديد من المعارف والمهارات والخبرات، وتنتهي بحصول التلميذ الناجح على شهادة البكالوريا التي تؤهل صاحبها للدخول إلى الجامعة لمواصلة التعليم العالي.

¹ ينظر: أحمد راجع، تعليمية نشاط البلاغة في المرحلة الثانوية، ص: 35.

² ينظر: عبد اللطيف حسين فرج، التعليم الثانوي رؤية جديدة، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص: 16، 18.

الفصل الثاني

مشكلات تدريس البلاغة

في المرحلة الثانوية

الفصل الثاني: تحليل مشكلات تدريس البلاغة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي.

يرتكز البحث العلمي على جانبين جانب نظري وجانب ميداني، فبعد الانتهاء من الجانب النظري الذي تمثل في المفاهيم والمعلومات التي تمّ جمعها من المصادر والمراجع أنتقل إلى الجانب الميداني لتدعيم وتطبيق ما جاء سابقا على أرض الواقع، وذلك بوصف عينة الدراسة وإجراءاتها، تم تفريغ البيانات التي جاءت بها الاستبانة الموجهة إلى أساتذة اللغة العربية وإلى تلاميذ الأقسام النهائية، كما تمّ إجراء مقابلة مفتوحة مع مفتش اللغة العربية للطور نفسه.

أولا: دراسة وصفية لنشاط البلاغة المقرر في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي:

قبل التطرق إلى مقرر البلاغة العربية في الكتاب المدرسي يُفضّل التعرف على الكتاب المدرسي.

1/ التعريف بالكتاب المدرسي :

الكتاب المدرسي: هو الوعاء الذي يحتوي على المواد التعليمية والمرجع الأساسي الذي يستعين به كل من المعلم والمتعلّم في العملية التعليمية، ومن أهم وأبرز الوسائل البصرية المعتمدة في التعليم. فهو المعجم الذي يحوي المادة التعليمية المطلوبة، ويقدم المواد الدراسية بشكل مبسط، وفق منهاج محدد، ويقدم الحد الأدنى من المعارف المطلوبة.¹

2/ وصف المقرر البلاغي :

¹ عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، ط1، 2010م، ص: 113.

من المعلوم أنّ البلاغة ثلاثة فنون (علم المعاني، علم البيان، علم البديع) ولكل علم من هذه العلوم مباحث عديدة ورد بعضها في مقرر البلاغة العربية للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة، وإذا تتبعنا المحتوى البلاغي المقرر في الكتاب المدرسي لهذا الطور نجده اشتمل على ستة مواضيع بلاغية من أصل ثلاثة عشر موضوعاً، أول درس كان (التضمين) وآخر درس كان (التشبيه).

تصدّر علم البيان بأربعة مواضيع (بلاغة المجاز - بلاغة الكناية - بلاغة الاستعارة - بلاغة التشبيه)، واحتلّ علم البديع المرتبة الثانية بموضوعين (التضمين - التناص) أما علم المعاني فأنعدم وجوده من المقرر الدراسي.

من خلال هذا نلاحظ أنّ المواضيع البلاغية المقررة في السنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة قليلة جداً فقد تمثلت في ستة مواضيع من مجموع ثلاثة عشر، حيث لم يكن هناك تكامل بين العلوم إذ أنعدم علم المعاني من البرنامج، كما كان هناك تباين كبير بين علم البيان المقرر بأربعة دروس موازنة بعلم البديع المقرر بدرسيتين.

3/ برنامج دروس البلاغة المقررة في الكتاب المدرسي:¹

الوحدة	المواد المستهدفة	السير المنهجي للوحدة	التقويم المرحلي والمعالجة
الأولى	التضمين	يربط بين ظاهرة التضمين وأدب عصر الضعف	يشرح التضمين في أبيات مقترحة
الثالثة	المجاز العقلي والمرسل	يفسر علاقة المجاز العقلي والمرسل في تحقيق المتعة	يحدد بلاغة المجاز العقلي والمرسل في نص

¹ وزارة التربية الوطنية، التدرجات السنوية لمادة اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة آداب وفلسفة، سبتمبر 2022، ص: 3، 5، 6، 10، 11.

مقترح	الأدبية		
بلاغة الكناية	يفسر الوظيفة البلاغية للكناية في بناء النص وتحقيق المتعة الأدبية	الكناية	الرابعة
يحدد التناص في نص مقترح	يشرح الوظيفة الفنية للتناص	التناص	الثامنة
- بلاغة التشبيه - بلاغة الاستعارة	يظهر جمالية وأثر كل من التشبيه والاستعارة	التشبيه - الاستعارة	التاسعة

ثانيا: أدوات وإجراءات الدراسة:

1/ أدوات الدراسة:

أ- الاستبانة:

الاستبانة أداة تتكون من مجموعة عبارات منها: الموجبة التي تعبر عن تأييد أو قبول أو رأي معين، ومنها: السالبة التي تعبر عن معارضة أو رفض للموضوع نفسه، إذ يطلب من الشخص الذي يتم تطبيق الاستبانة عليه وضع علامة تعبر عن رأيه أمام كل عبارة.¹ أي هو وسيلة لجمع المعلومات والبيانات عن طريق تعبئة الاستمارات من قبل المستجوبين.²

ب- المقابلة:

المقابلة هي لقاء بين فرد وآخر (مقابلة فردية)، أو فرد ومجموعة أفراد (مقابلة جماعية)، للإدلاء بآرائهم شفويا حول مشكلة ما، وقد تكون المقابلة حرة غير مقيدة، أو موجهة محددة بعدد معين من الأسئلة.³

1 ينظر: أحمد إبراهيم قنديل، المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، دار مصر العربية، القاهرة، ط 1، 2008، ص: 288.

2 غازي عاينة، منهجية إعداد البحث العلمي، دار المناهج والتوزيع، عمان، الأردن، (د،ط)، 2008، ص: 214.

3 ينظر: نواف أحمد سارة، عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط 1، 2008، ص: 156.

أو هي استبانة شفوية يقوم فيها الباحث بجمع معلومات شفوية من المستقصى منه.¹

ج- صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تمّ عرض الاستبانة الموجهة للأستاذ والتلميذ على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، ليتم تعديل بنود الاستبانة بناء على ملاحظات المحكمين وأرائهم، ومن أبرزها تغيير بعض البنود أو حذف بعضها، أو إضافة بنود أخرى تتطلبها الدراسة، لتستقر على صورتها النهائية.

الجدول رقم (01): يوضح الأساتذة المحكمين للاستبانة.

الأستاذ (ة)	التخصص
مباركة خمقاني	لسانيات اللغة العربية وتعليميتها
حنان عواريب	لسانيات اللغة العربية وتعليميتها
ابراهيم طبشي	دراسات لغوية
حسين زعطوط	علوم اللسان العربي
عبد القادر البار	دراسات لغوية
لحسن دحو	تعليمية اللغة
هنية عريف	لسانيات اللغة العربية وتعليميتها

د- المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

التكرارات والنسب المئوية الخاصة بالاحتمالات

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{الإجمالي العدد}}$$

2/ إجراءات الدراسة:

أ- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة اللغة العربية في التعليم الثانوي.

1 محمد عبد الفتاح الصيرفي، البحث العلمي (الدليل التطبيقي للمتعلمين)، دار وائل، الأردن، ط 1، 2002، ص: 168.

ب- عينة الدراسة:

أجريت هذه الدراسة على مجموعة من أساتذة مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، باعتبارهم المبلغ الأول للمادة، حيث تم توزيع ثلاث وخمسين (53) استبانة على الأساتذة، وقد استرجع منها سبع وثلاثين (37). اعتمد عليها في التحليل كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(02): يوضح المؤسسات المختارة للدراسة لعينة الأساتذة

الثنائية	المكان
01	متقن مصطفى حفيان
02	محمد بن موسى الخوارزمي
03	علي ملاح
04	خليل أحمد
05	العربي قويدر
06	عبد المجيد بومادة
07	مالك بن نبي
08	محمد العيد آل خليفة
09	قندوز علي
10	عبد القادر مدقن

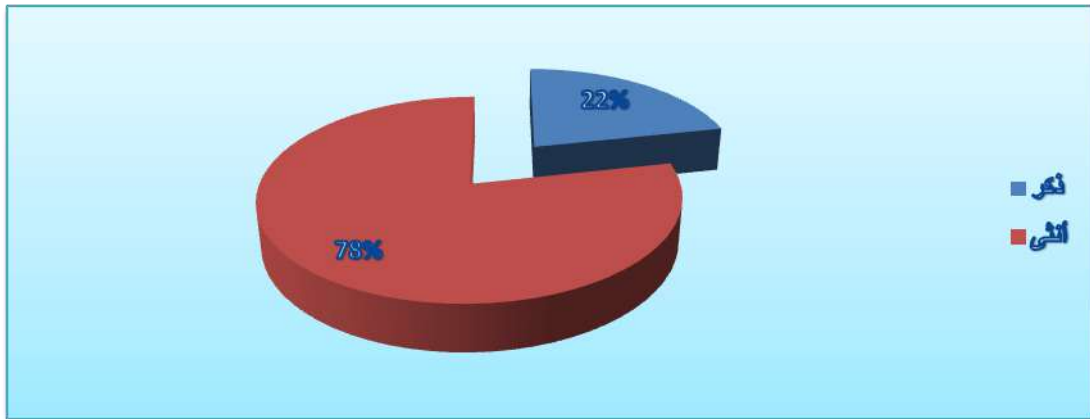
ثالثاً: عرض ومناقشة النتائج

1/ تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة:

البيانات العامة:

أ- متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	08	% 21.62
أنثى	29	% 78.37
المجموع	37	% 100

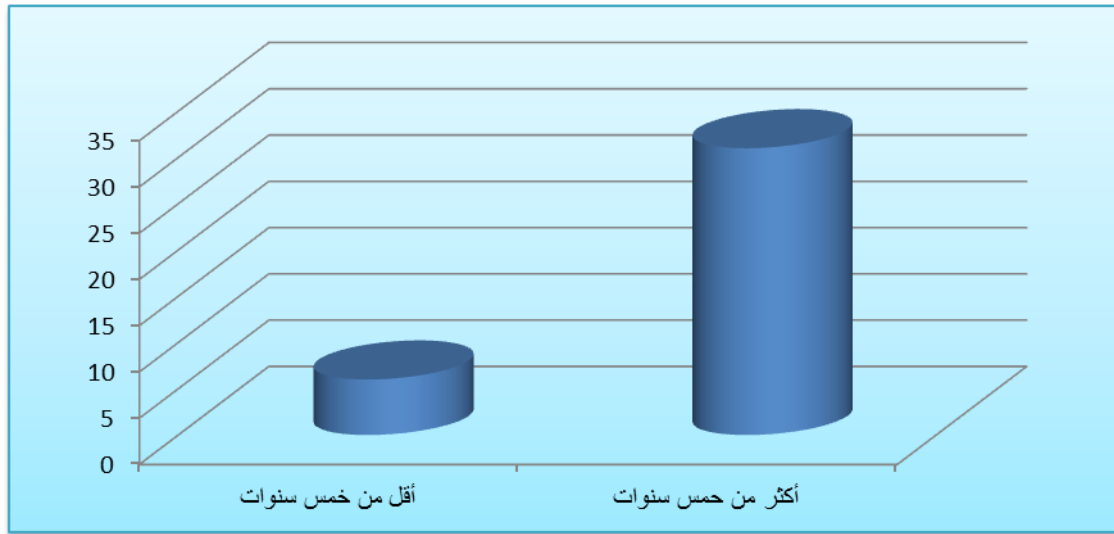


الشكل رقم (1) يوضح: توزيع جنس الأساتذة

شملت الدراسة على سبعة وثلاثون (37) أستاذاً، منهم ثمانية (08) ذكور وتسعة وعشرون (29) من الإناث.

ب- متغير الخبرة الدراسية: وهي المدة الزمنية التي قضاها المعلم في مجال التدريس، وقد قسمت إلى فئتين كما هو موضح في الجدول التالي:

الخبرة الدراسية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	06	16.21%
أكثر من خمس سنوات	31	83.78%
المجموع	37	100%



الشكل رقم (2) يوضح: توزيع الأساتذة حسب الخبرة الدراسية

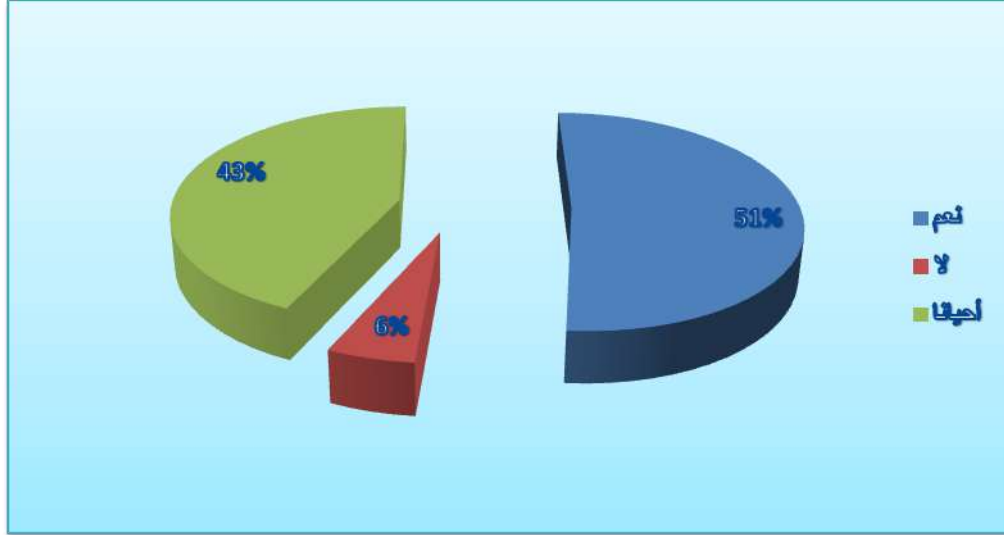
الملاحظ عند تفريغ الاستمارات أنّ نسبة 83,78% كانت لسنوات التدريس الأكثر من خمس سنوات، إذ الأقسام النهائية تُدرس من طرف المعلمين الأعلى خبرة.

المحور الأول: مشاكل في المحتوى:

1- تراعي دروس البلاغة المقررة الأهداف التعليمية

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
------------	-----	----	--------	---------

37	16	02	19	التكرار
%100	%43.24	%05.40	%51.35	النسبة المئوية

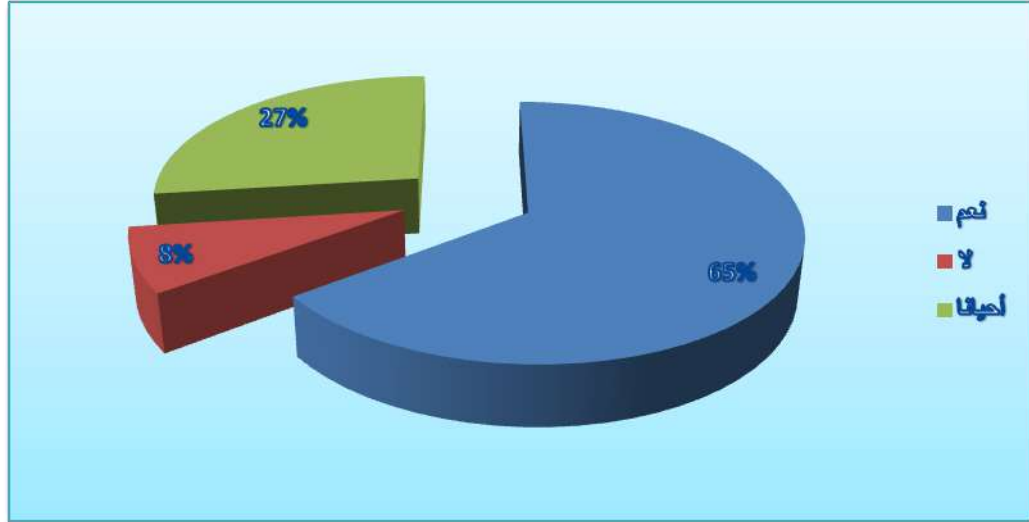


الشكل رقم (3) يوضح: مراعاة دروس البلاغة المقررة للأهداف التعليمية

يبدو من خلال الجدول أنّ أغلبية الأساتذة يرون أنّ دروس البلاغة المقررة تراعي الأهداف التعليمية بنسبة 51.35%، ذلك لأنّ المعلّم يسعى من خلال تدريسه إلى تحقيق الأهداف المسطرة في المناهج وفي كل درس خاصّة ما تعلق بتنمية الذّوق الأدبي والفني لدى المتعلّم، وتمكنه من الفهم والوصول به إلى مواطن الجمال.

2- الأمثلة المقتبسة من النّص لا تستوفي جميع أحكام القاعدة

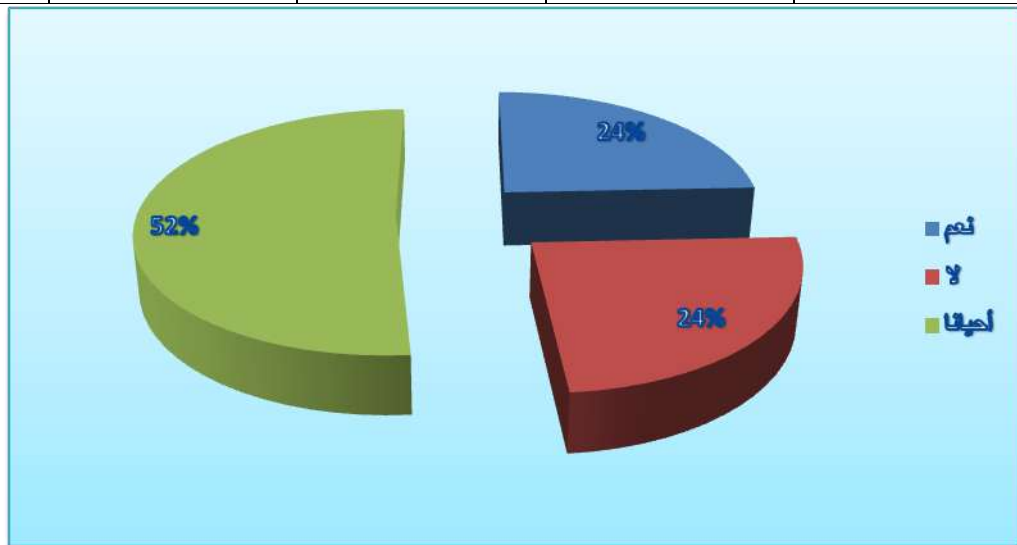
المجموع	أحيانا	لا	نعم	الاحتمالات
37	10	03	24	التكرار
%100	%27.02	%08.10	%64.68	النسبة المئوية



الشكل رقم (4) يوضح: الأمثلة المقتبسة من النص لا تستوفي جميع أحكام القاعدة يتضح من خلال المعطيات أنّ جلّ الأساتذة يرون بأنّ الأمثلة المقتبسة من النص لا تستوفي جميع القاعدة بنسبه 64.68%، وهذا راجع إلى صعوبة تطبيق المقاربة النصيّة، فالنص الأدبي لا يحوي جميع الأمثلة المحققة للظاهرة البلاغية.

3- محتوى البلاغة لا يتلاءم مع مستوى نمو وقدرات المتعلمين

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	09	09	19	37
النسبة المئوية	%24.32	%24.32	%51.35	%100

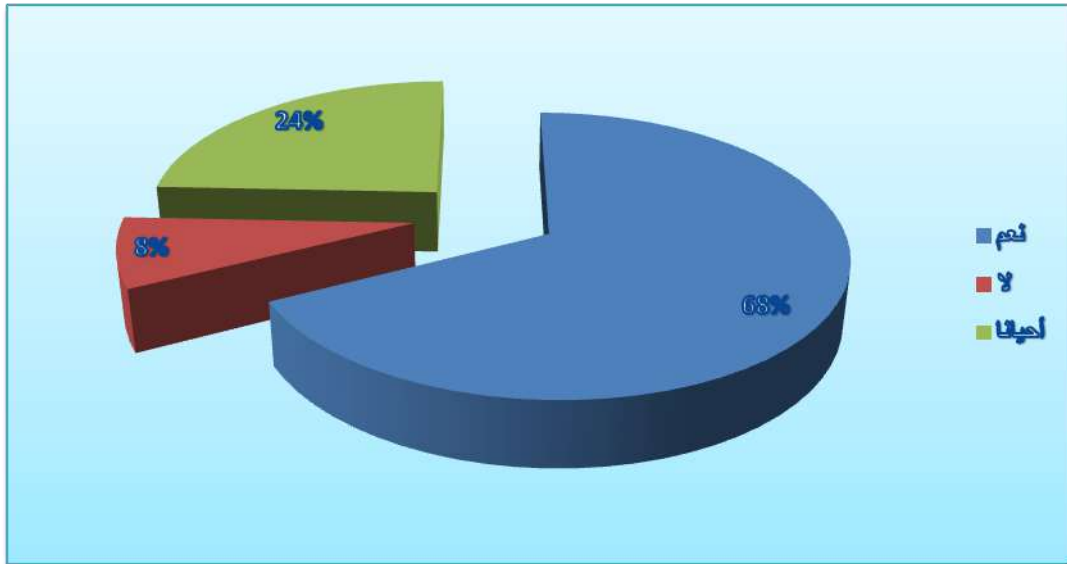


الشكل رقم (5) يوضح: محتوى البلاغة لا يتلاءم مع نمو وقدرات المتعلمين

نلاحظ من خلال الجدول أنّ محتوى البلاغة في الأحيان لا يتلاءم وقدرات التلاميذ بنسبة 51.35%، ذلك لصعوبة في فهم المحتوى خاصة في استخدام الأمثلة البعيدة عن واقعه والتي تُبنى عليها قواعد البلاغة.

4- ليس هناك توازن وتكامل بين دروس البلاغة (المعاني - البيان - البديع)

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	25	03	09	37
النسبة المئوية	67.56%	08.10%	27.02%	100%

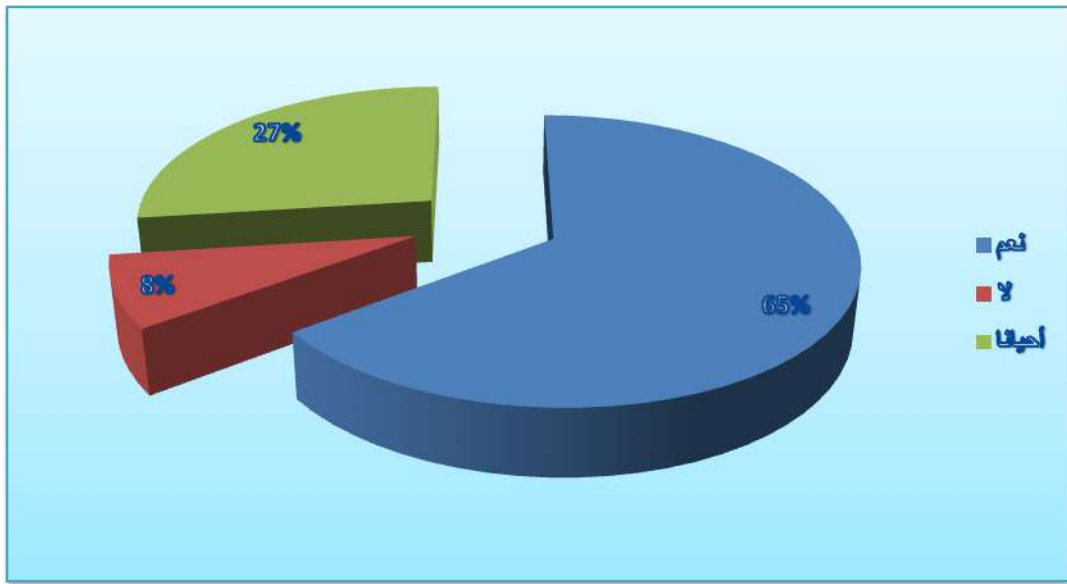


الشكل رقم (6) يوضح: ليس هناك توازن وتكامل بين دروس البلاغة (المعاني - البيان - البديع)

نلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم الأساتذة يتفقون بأنّه ليس هناك توازن وتكامل بين دروس البلاغة من حيث علومها الثلاث بنسبه 67.65%، ويرجع هذا لإقصاء دروس علم المعاني كليا من البرنامج. كما كان هناك تباين كبير بين علم البيان (المقرر بأربعة دروس) وعلم البديع (المقرر بدرسيتين)، فاختيار هذه الدروس أدى إلى عدم التوازن والتكامل في محتوى البلاغة.

5- لا يتدرب المتعلم على المهارات الفكرية والفنية كالتحليل والتفسير والنقد في دروس البلاغة

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	24	03	10	37
النسبة المئوية	%64.86	%08.10	%27.02	%100

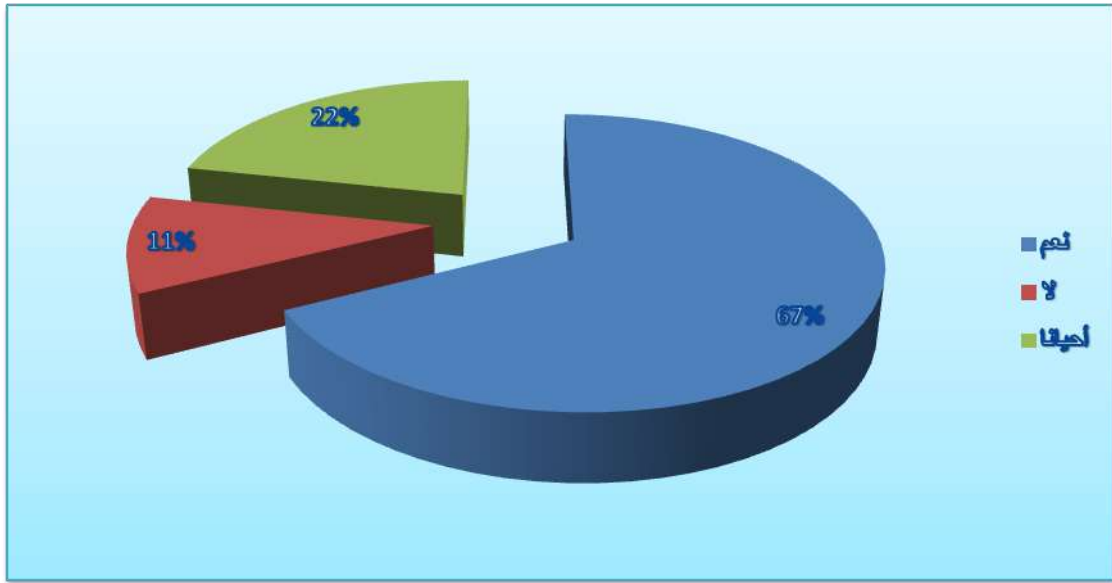


الشكل رقم (7) يوضح: مدى تدرب المتعلم على المهارات الفكرية والفنية كالتحليل والتفسير والنقد في دروس البلاغة

يُبين الجدول على أنّ النسبة الغالبة هي نعم ب %64.86، ويعود هذا إلى تركيز المعلم على إكساب المتعلمين المعلومات المعرفية وإغفال الجوانب الفنية، وكذلك مسألة الوقت فتخصيص ساعة واحدة لكل درس غير كافية، إضافة إلى مسألة أخرى تعيق هذه العملية كالاكتظاظ وما ينجر عنه.

6- دروس البلاغة غير كافية لصقل موهبة المتعلم من حيث الكم

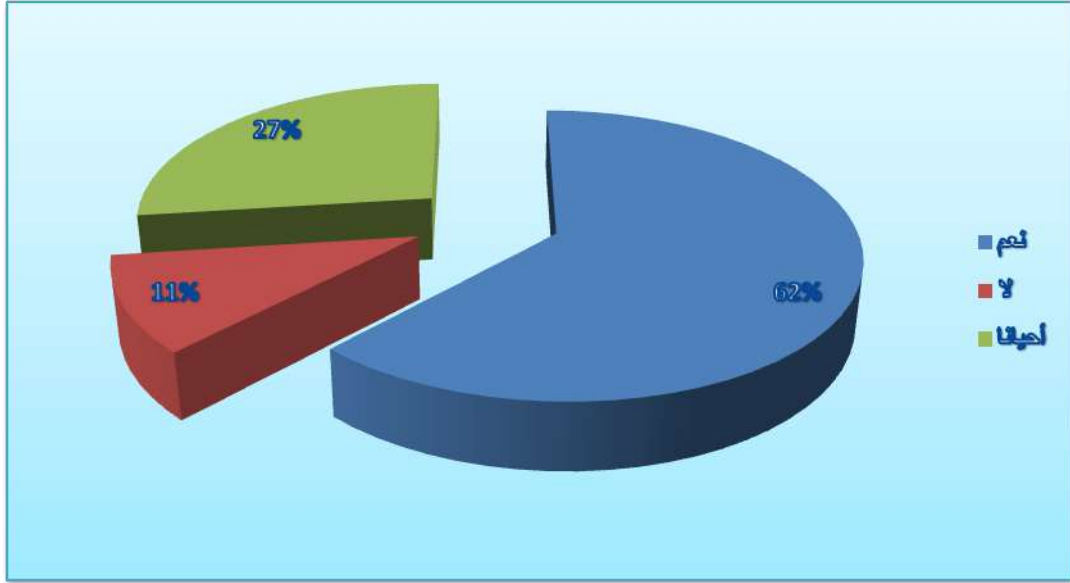
الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	25	04	08	37
النسبة المئوية	%67.56	%10.81	%21.62	%100



الشكل رقم (8) يوضح: دروس البلاغة غير كافية لصقل موهبة المتعلم من حيث الكم من خلال المعطيات يتبين أنّ دروس البلاغة غير كافية لصقل موهبة المتعلم من حيث الكم بنسبه %67.56، ذلك أنّ خمسة دروس على مدار العام كله ليس من شأنها أن تُنمّي موهبة المتعلم، كما أنّها دروس مكررة سبق للمتعم أن درسها في السنوات السابقة، إضافة إلى تركيز المعلم على الجانب المعرفي لا الفني.

7- الوقت غير كاف ولا يفي أجزاء الظاهرة البلاغية

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	23	04	10	37
النسبة المئوية	%62.16	%10.81	%27.02	%100



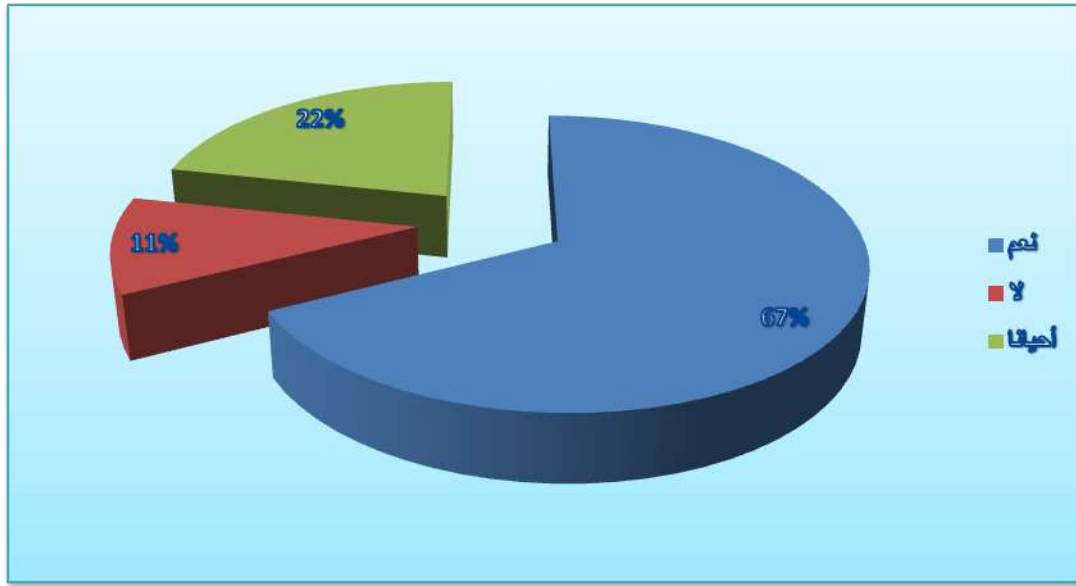
الشكل رقم (9) يوضح: الوقت غير كاف ولا يفي أجزاء الظاهرة البلاغية

يُظهر لنا الجدول أنّ نسبة 62.16% تعاني من مسألة ضيق الوقت الذي لا يفي لمعالجة كل أجزاء الظاهرة البلاغية من شرح وفهم وتدريب، إذ درس البلاغة يحتاج إلى قوة التركيز والانتباه خاصة في بعض الدروس مثل درس الاستعارة بأنواعها والكناية والمجاز المرسل والعقلي أيضا.

المحور الثاني: مشاكل في الطرائق

1- عدم استيعاب المقاربة النصيّة بشكل عائقا أمام المعلمين

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	25	04	08	37
النسبة المئوية	67.56%	10.81%	21.62%	100%

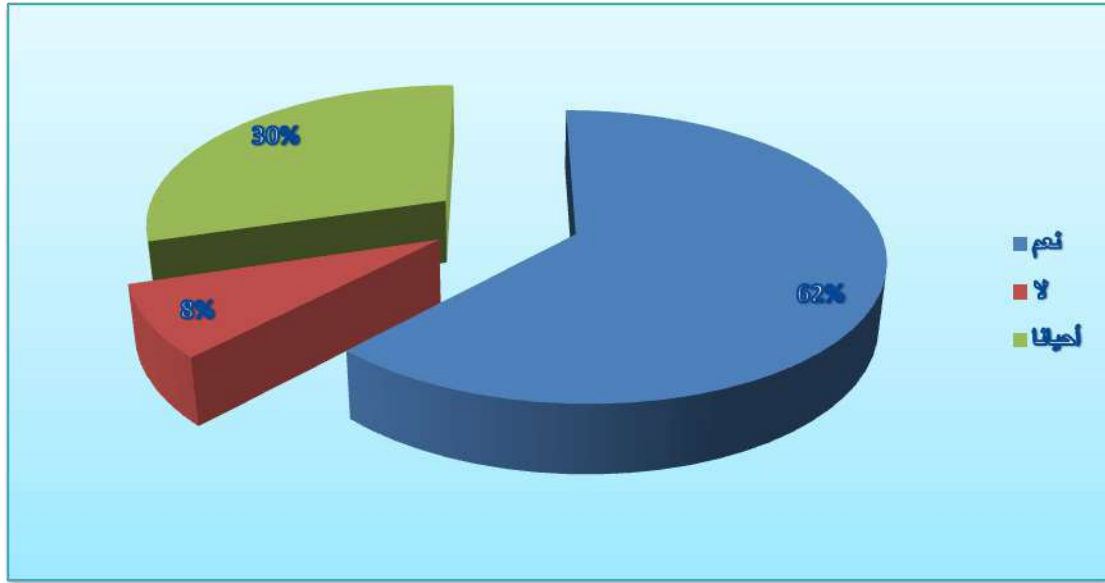


الشكل رقم (10) يوضح: عدم استيعاب المقاربة النصية بشكل عائقا أمام المعلمين

أبانت الإجابة عن سؤال عدم استيعاب المقاربة النصية بشكل عائقا أمام المعلمين بنسبة 67.56%، وربما يعود هذا إلى الجهل بالمقاربة النصية وتطبيقها، والذي يؤدي إلى عدم بلوغ الأهداف المرجوة.

2- صعوبة تطبيق الطريقة النصية لأن الأمثلة المستخرجة من النص لا تفي كل أجزاء الظاهرة البلاغية

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	23	03	11	37
النسبة المئوية	62.16%	08.10%	29.72%	100%



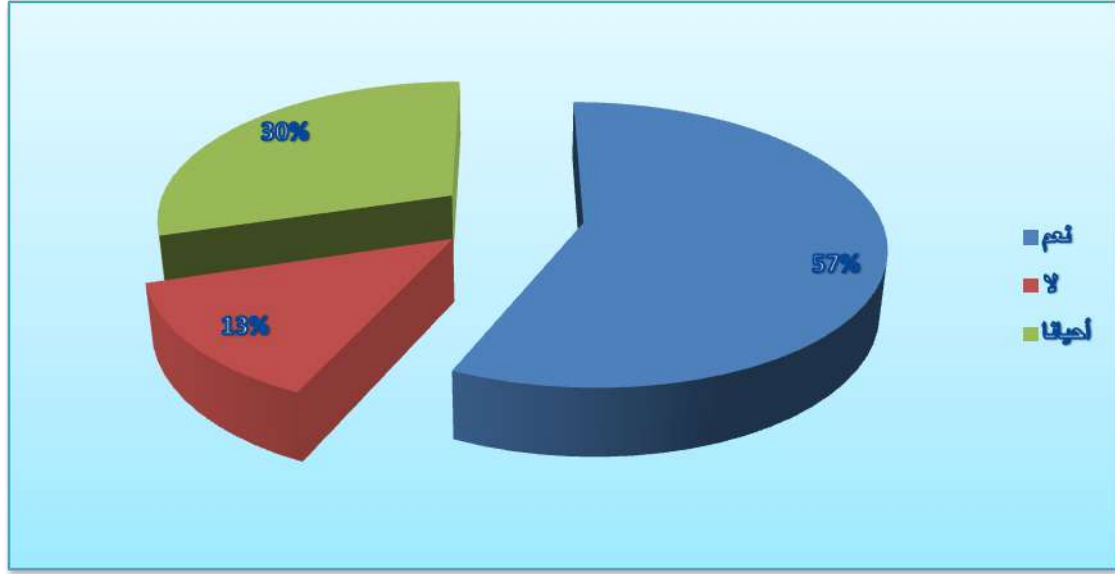
الشكل رقم (11) يوضح: صعوبة تطبيق الطريقة النصية

تُبرز المعطيات المسجلة على الجدول أنّ المقاربة النصية أمثلتها لا تستوفي جميع أجزاء الظاهرة البلاغية بنسبه 62.16%، وذلك راجع إلى صعوبة الحصول على نص متكامل يحمل كل الأمثلة التي تستتبط منها كل القاعدة، إذ أنّ النص المخصص لتدريس القواعد البلاغية عادة ما يتكلف بالاصطناع ولهذا لا يؤدي إلى جلب انتباه المتعلمين.¹

3- ضعف التفاعل الايجابي بين المدرّسين والمتعلّمين أثناء الدرس

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	21	05	11	37
النسبة المئوية	51.35%	13.51%	29.24%	100%

¹ ينظر: بلخير شنين، طريقة النص الأدبي وتأثيرها في تدريس قواعد البلاغة العربية، مجلة العلامة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، مج 5، العدد 1، جوان 2020م، ص: 153.

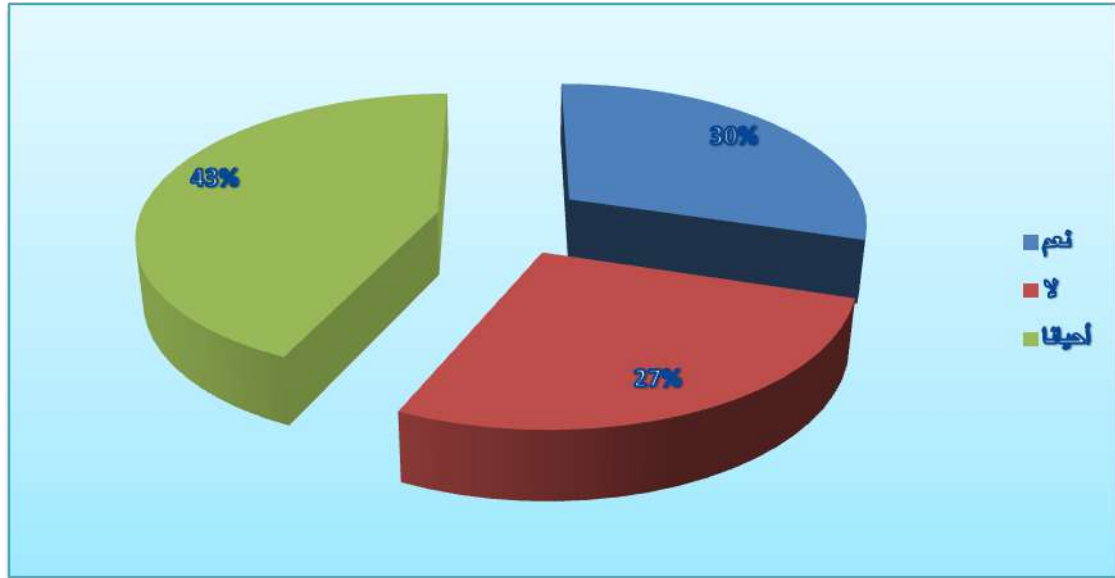


الشكل رقم (12) يوضح: مدى ضعف التفاعل الإيجابي بين المدرسين والمتعلمين أثناء الدرس

يبدو من خلال البيانات الموضحة في الجدول أنّ ضعف التفاعل الإيجابي بين المدرسين والمتعلمين أثناء الدرس بلغ 51.35%، وهذا ما يشكل عائقاً أمام استيعاب مادة البلاغة التي غلب عليها الملل والخمول، ويُعزى هذا إلى عدة أسباب منها: سوء التوجيه المدرسي، غياب الرغبة عند التلميذ، وقد تعود في بعض الأحيان إلى المعلم في حد ذاته الذي قد لا ينفّس فني أساليب التدريس.

4- لا تراعي دروس البلاغة الفروق الفردية للمتعلمين

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	11	10	16	37
النسبة المئوية	29.72%	27.02%	43.24%	100%

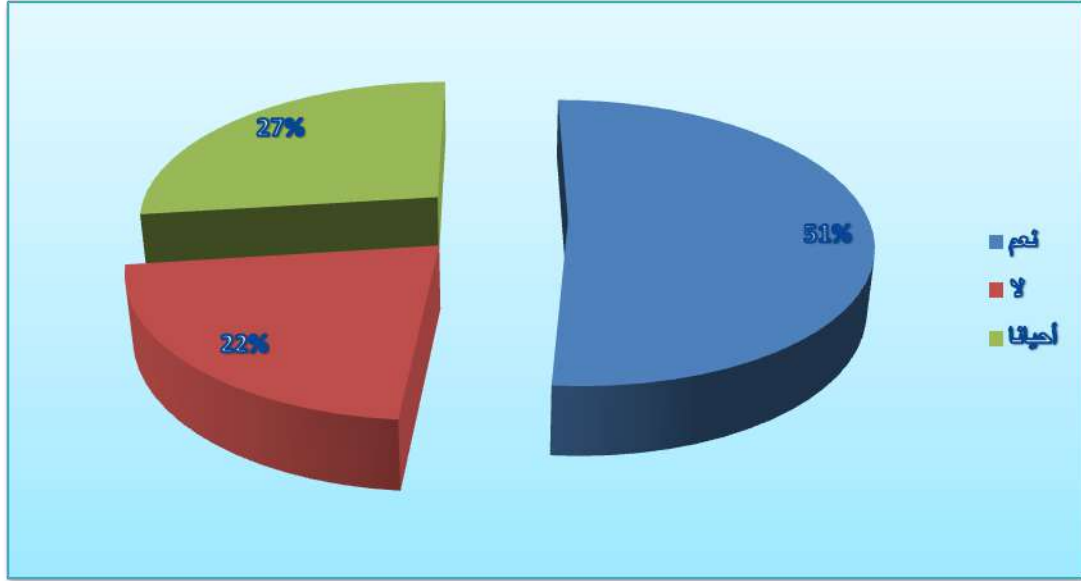


الشكل رقم (13) يوضح: مدى مراعاة دروس البلاغة للفروق الفردية للمتعلمين

نعلم أنّ المتعلمين بينهم فروق فرديه لهذا كانت إجابة الأساتذة بالأغلبية أحيانا بنسبة 43.24%، وذلك لأنّ بعض الدروس لا تراعي الفروق الفردية من حيث تنويع الأسئلة والأنشطة، ولكن نشير إلى أنّ المعلم له دور كبير في تكييف هذه الدروس ومستوى المتعلمين.

5- لا تنوع في أساليب التدريس

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	19	08	10	37
النسبة المئوية	51.35%	21.62%	27.02%	100%

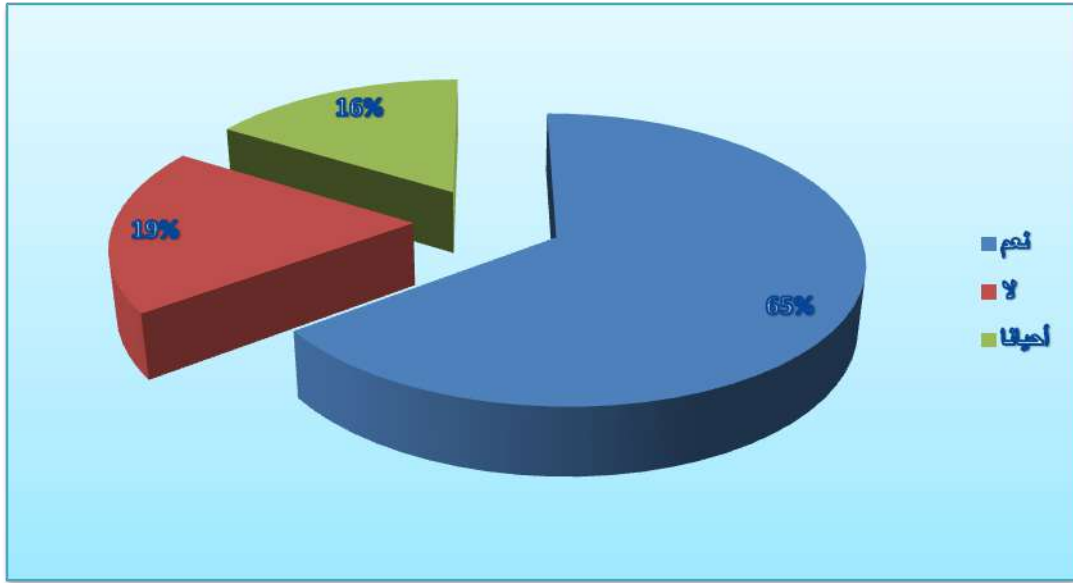


الشكل رقم (14) يوضح: مدى التنوع في أساليب التدريس

من خلال المعطيات الموضحة في الجدول يتفق معظم الأساتذة على أنه ليس هناك تنوع في أساليب التدريس بنسبة 51.35%، ويعود هذا إلى طريقة التدريس المعتمدة في نشاط البلاغة العربية، والأستاذ الذي اكتفى بما يمليه عليه المنهج.

6- التركيز على إكساب المتعلمين المعلومات المعرفية وإغفال الجوانب المهارية والتذوق الأدبي

الاحتمالات	نعم	لا	أحياناً	المجموع
التكرار	24	07	06	37
النسبة المئوية	64.86%	18.91%	16.21%	100%

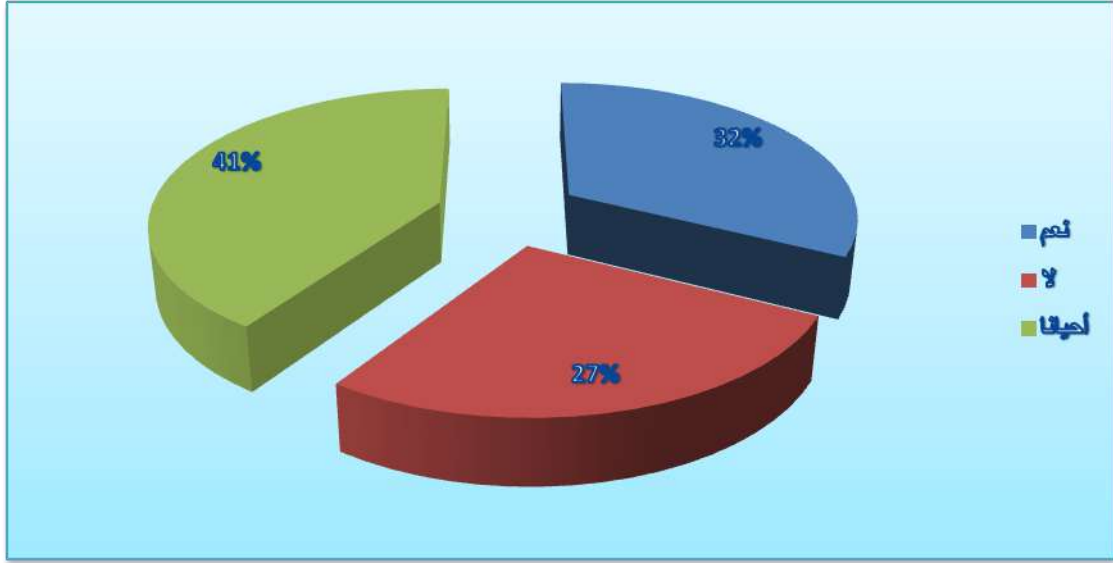


الشكل رقم (15) يوضح: التركيز على مدى إكساب المتعلمين المعلومات المعرفية وإغفال الجوانب المهارية والتذوق الأدبي

يكشف الجدول أنّ غالبية الأساتذة يركزون على الجانب المعرفي ويغفلون الجانب الفني الذي ينمي التذوق الأدبي أثناء التدريس بنسبة 64.86%، إذ إنّ ضيق الوقت وكثافة عدد المتعلمين لا يساعدا إطلاقاً على التذوق الأدبي، كما أنّه يجعل المعلم يغفل كثيراً عن الجوانب الفنية، لأنّ الجانب المعرفي يرتبط بجانب الاختبار وهو قابل للقياس والملاحظة، عكس الجانب الفني الذي يرتبط بالجانب الوجداني ولا يمكن قياسه.

7- عدم اهتمام المعلم أن تكون طريقته في التدريس شيقة بقدر اهتمامه في إنجاز أكثر كم من المقرر الدراسي

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	12	10	15	37
النسبة المئوية	32.43%	27.02%	40.54%	100%



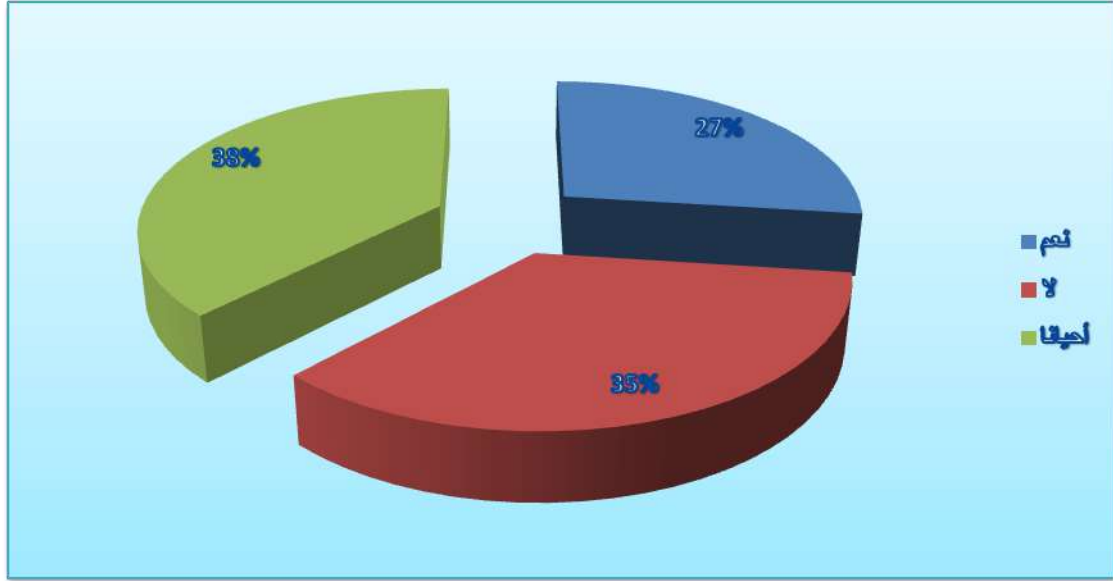
الشكل رقم (16) يوضح: مدى اهتمام المعلم أن تكون طريقته في التدريس شيقة بقدر اهتمامه في انجاز أكثر كم من المقرر الدراسي

تبيّن نتائج الجدول بأنّ المعلم أحيانا لا يهتم بطريقة تدريسه بقدر اهتمامه في إنجاز أكثر كم من المقرر الدراسي بنسبه 40.54%، ولعل هذا يعود لكون الأستاذ في سباق مع الزمن، ولأنّ أغلب المراسلات الوزارية تنصّ على تطبيق الطرائق النشطة وإنهاء المقرر الدراسي على حساب أمور أخرى.

المحور الثالث: مشاكل في التقويم

1- الأسئلة المطروحة ليست كافية كما وكيفا لدرس البلاغة

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	10	13	14	37
النسبة المئوية	27.02%	35.13%	37.83%	100%

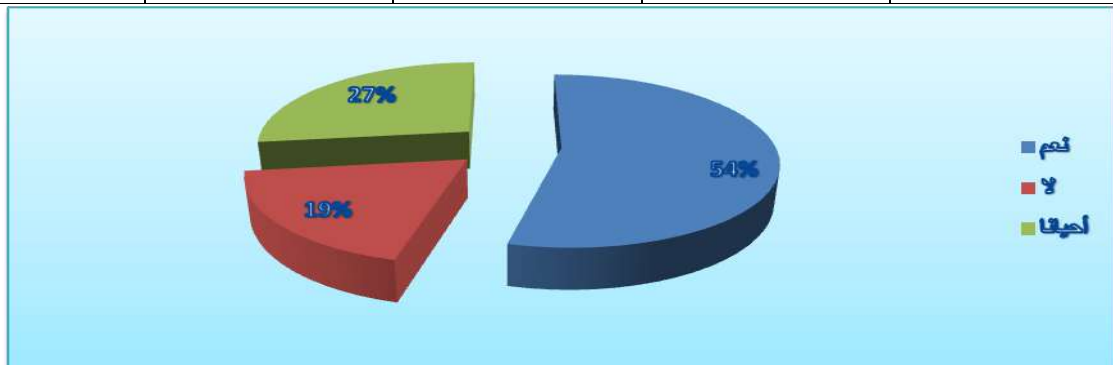


رقم (17) يوضح: الأسئلة المطروحة ليست كافية كما وكيفا لدرس البلاغة

نلاحظ من خلال الجدول أنّ الأسئلة المطروحة أحيانا لا تكون كافية كما وكيفا لدرس البلاغة بنسبه بلغت 37,83%، ويعزى هذا إلى كثرة الأسئلة المتداولة والمشاركة بين دروس البلاغة من ذلك استخرج الصورة البيانية وحدد نوعها وبين أثرها في المعنى.

2- أساليب التّقييم تركز على الحفظ والاستظهار ولا تراعي جانب التذوق الأدبي

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	20	07	10	37
النسبة المئوية	54.04%	18.91%	27.02%	100%

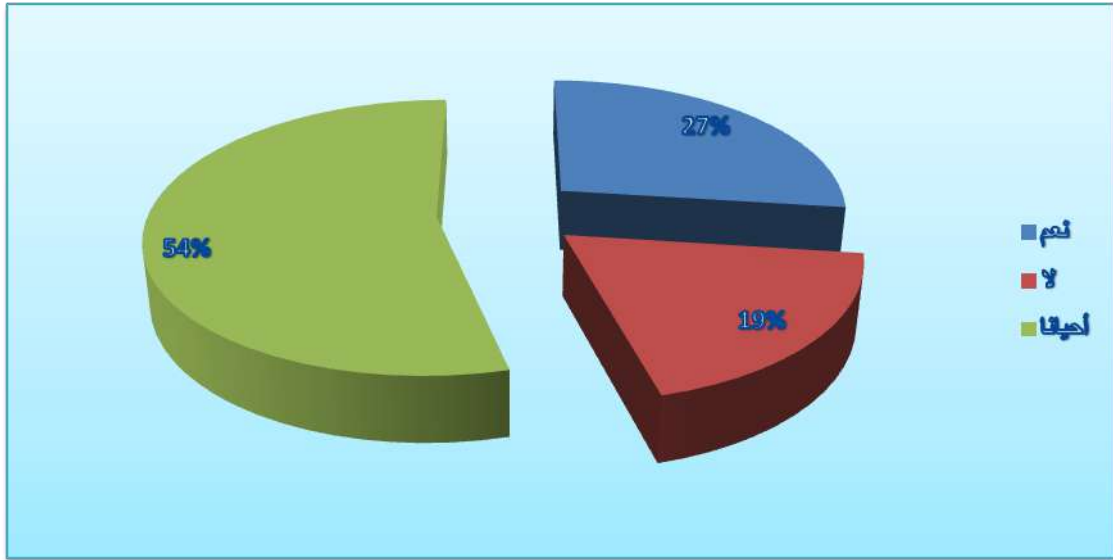


الشكل رقم (18) يوضح: أساليب التّقييم تركز على الحفظ والاستظهار ولا تراعي جانب التذوق الأدبي

أجمعت نسبة 54.05% من الأساتذة أن تركيز أساليب التّقويم يكون على الحفظ والاستظهار ويغفل جانب التذوق الأدبي وهذا نتيجة لنمطية بناء الاختبارات.

3- الأساليب التّقويمية لا تسهم في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	10	07	20	37
النسبة المئوية	27.02%	18.91%	54.04%	100%

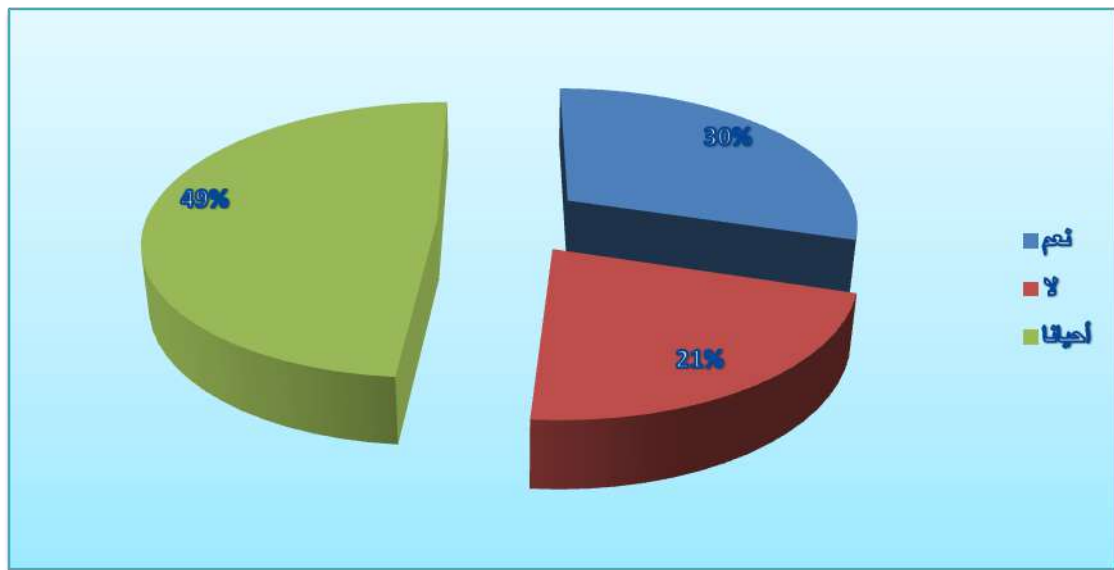


الشكل رقم (19) يوضح: الأساليب التّقويمية لا تسهم في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين

تُبين معطيات الجدول بأنّ الأساليب التّقويمية لا تسهم أحيانا في تشخيص جوانب القوة من جوانب الضعف لدى المتعلمين بنسبه 54.05%، ويرجع هذا إلى أنّ التّدريب يكون في غضون خمس دقائق الأخيرة، وقد لا يتسع الوقت لإنهاء التّدريب من طرف المتعلمين وتصحيحه.

4- أساليب التّقيّم لا تحقّق التوازن في قياس المعارف والمهارات

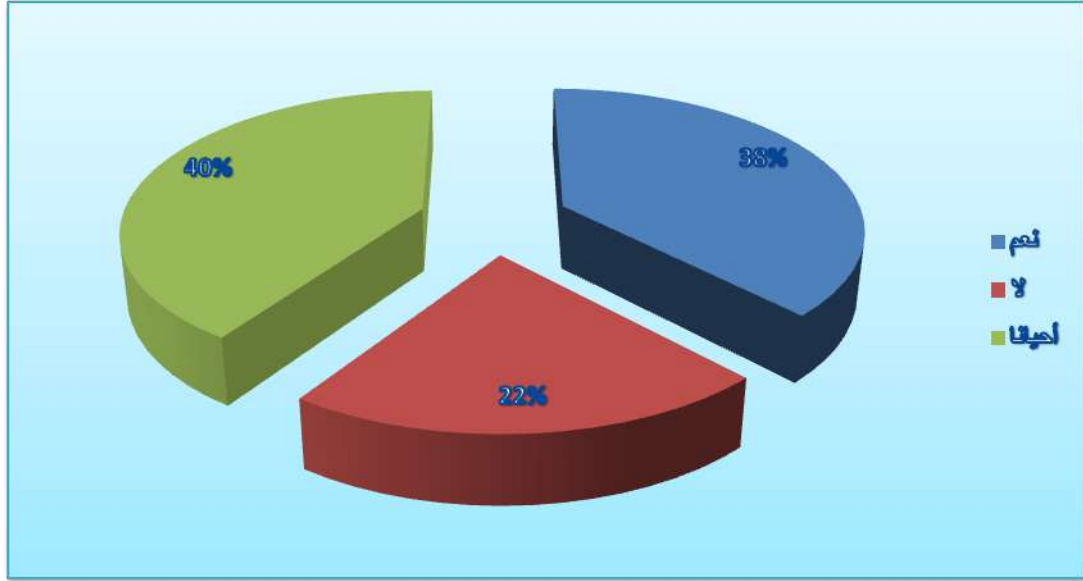
الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	11	08	18	37
النسبة المئوية	37.83%	21.62%	40.54%	100%



الشكل رقم (20) يوضح: أساليب التّقيّم لا تحقّق التوازن في قياس المعارف والمهارات
 نلاحظ من خلال الجدول أنّ أساليب التّقيّم لا تحقّق أحيانا التوازن في قياس المعارف
 والمهارات بنسبه 48.64%، ذلك أنّ التركيز الأكبر غالبا ما يتم حول مدى استرجاع نسبة
 كبيرة من المعارف الممنوحة سابقا.

5- الوضعية الإدماجية بعد كل درس غير مستوفية لاستعادة الفهم

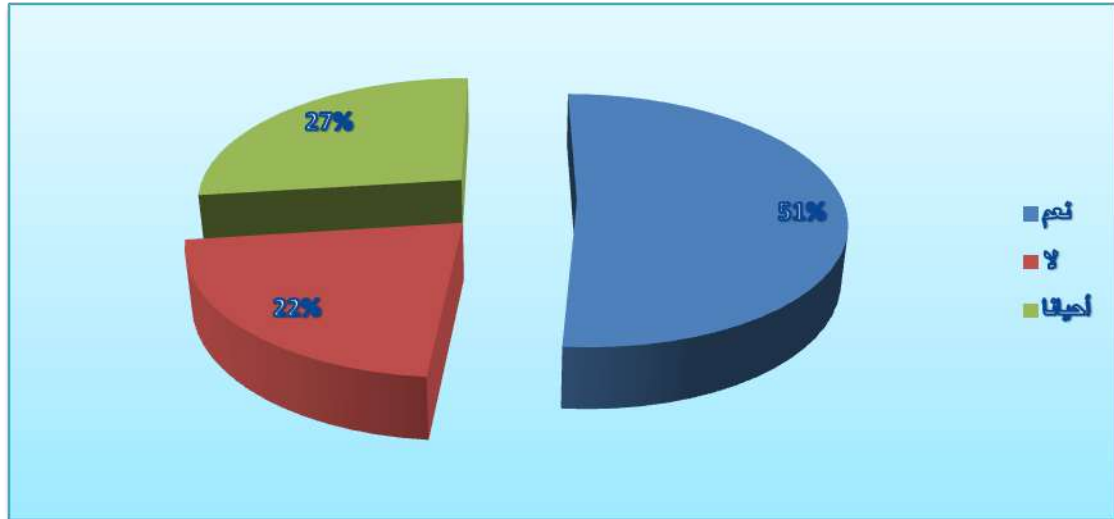
الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	14	08	15	37
النسبة المئوية	21.62%	05.40%	40.54%	100%



الشكل رقم (21) يوضح: الوضعية الإدماجية بعد كل درس غير مستوفية لاستعادة الفهم جاءت نسبة 40.54% أحيانا تتفق وإلى حد ما أنّ الوضعية الإدماجية بعد كل درس غير مستوفية لاستعادة الفهم، وذلك لعزوف المتعلمين عن انجاز الوضعية نظرا لعدم كفاءتهم أمام المطلوب منهم، أو أنّ الوضعية الإدماجية لا تحاكي مستوى تطلّعات التلاميذ وبالتالي لا تستوفي الفهم، إضافة إلى أنّها لا تقيس مختلف الجوانب الشخصيّة معرفيا، وجدانيا، مهاريا، إذ تكتفي بالجانب المعرفي من تحديد الصورة وتبيين نوعها.

6- عدم تنوع أسئلة التّقييم التشخيصي، البنائي، التحصيلي

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	19	08	10	37
النسبة المئوية	51.35%	21.62%	27.02%	100%



الشكل رقم (21) يوضح: مدى تنوع أسئلة التّقييم التّشخيصي، البنائي، التحصيلي

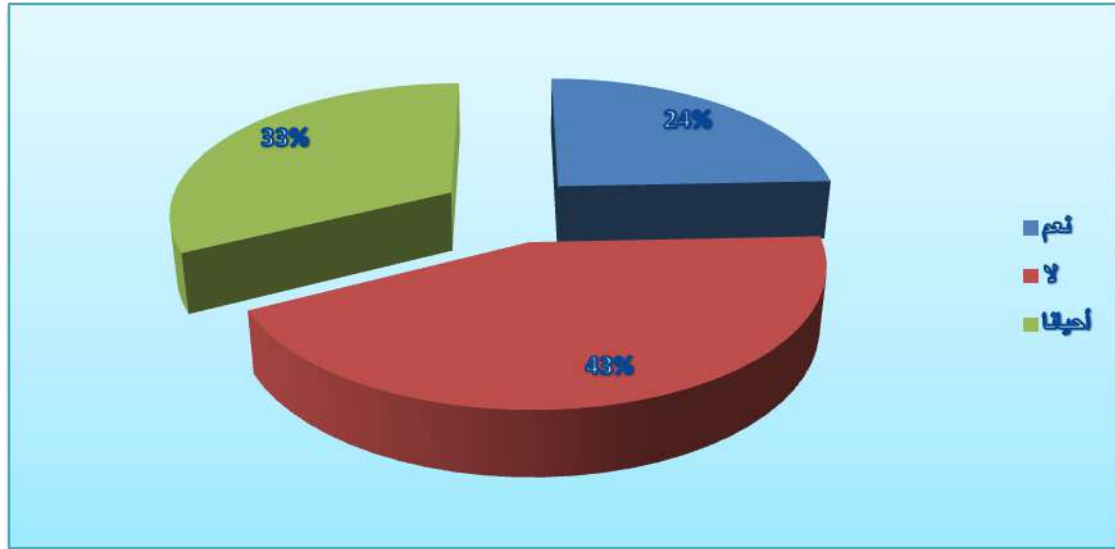
يرى أغلبية الأساتذة أنّه لا يوجد تنوع في أسئلة التّقييم التّشخيصي والبنائي والتحصيلي بنسبة 51.35%، ويرجع هذا لأن تشخيص البلاغة مرتبط بالنص الأدبي، فيبدأ الأستاذ من أسئلة حول النص ثمّ يدخل مباشرة إلى درس البلاغة، أما من حيث البنائي أسئلة البلاغة تأتي على نمط واحد مكررة في جميع الدروس، أما من حيث التحصيلي الوقت المخصص غير كاف لقياس جميع المكتسبات البلاغية عند التلميذ.

المحور الرابع: مشاكل في الوسائل التّعليميّة:

1- الوسائل التّعليميّة المستخدمة في درس البلاغة كافية

أحياناً لا تكون الوسائل المستخدمة كافية بنسبة بلغت 43.24%، وربما يعود هذا إلى استخدام الوسائل التقليدية مثل السبورة والكتاب المدرسي فقط، رغم أنّنا في عصر التكنولوجيا والوسائل المساعدة لاستيعاب البلاغة.

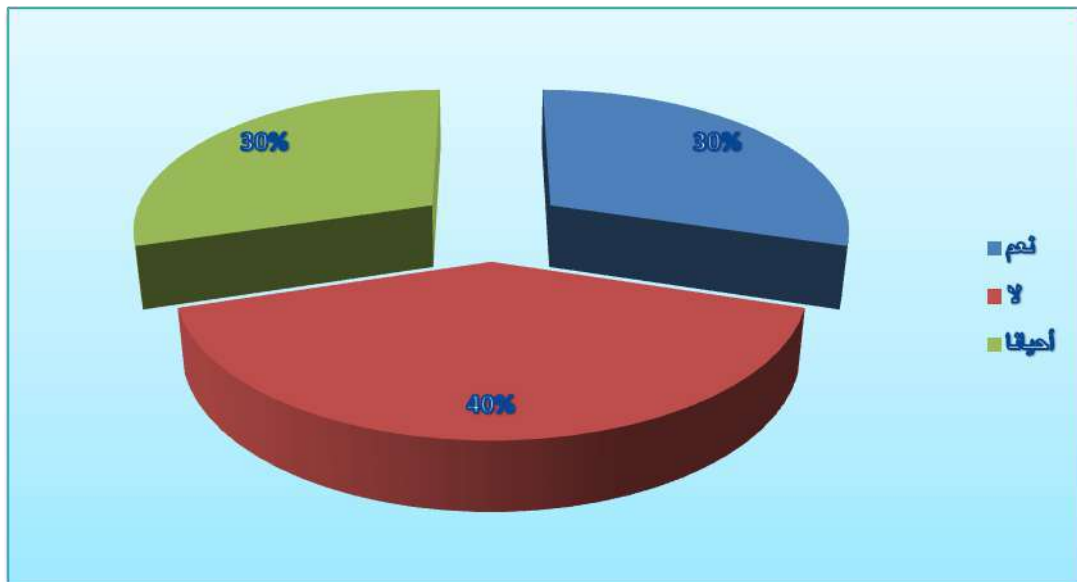
الاحتمالات	نعم	لا	أحياناً	المجموع
التكرار	09	16	12	37
النسبة المئوية	24.32%	32.43%	43.24%	100%



الشكل رقم (22) يوضح: الوسائل التعليمية المستخدمة في درس البلاغة كافية

2- هناك صعوبة في تطبيق الوسائل التعليمية أثناء درس البلاغة

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	11	15	11	37
النسبة المئوية	%29.72	%40.54	%29.72	%100

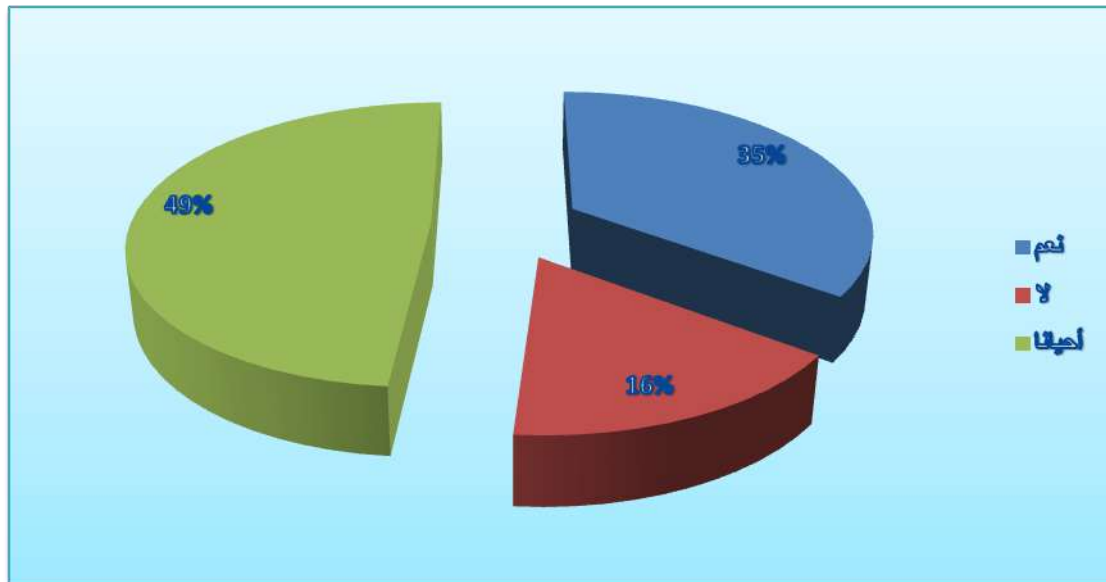


الشكل رقم (23) يوضح : مدى صعوبة تطبيق الوسائل التعليمية أثناء درس البلاغة

من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة (نعم) كانت الغالبة ب 40.54% ولعل هذا راجع إلى عدم توفر الوسائل التعليميّة الحديثة كالتطبيقات والفيديوهات التعليميّة، والسبورة الذكية، ومختلف البرمجيات التكنولوجية.

3- الوسائل التعليميّة لا تساعد على انتقال المعرفة والمعلومات البلاغية بين المتعلّمين

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	13	6	18	37
النسبة المئوية	35.13%	16.21%	48.64%	100%



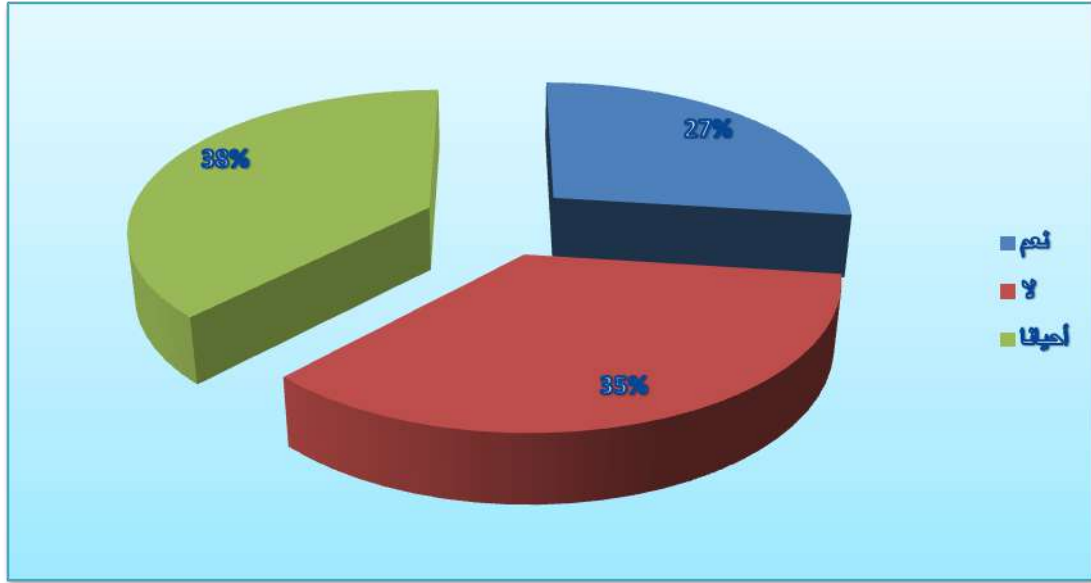
الشكل رقم (24) يوضح: الوسائل التعليميّة لا تساعد على انتقال المعرفة والمعلومات البلاغية بين المتعلّمين

يرى أغلب الأساتذة أنّ الوسائل التعليميّة أحيانا لا تساعد على انتقال المعرفة بنسبة 48.64%، بقدر ما يهمه رغبة التلميذ وحاجته إلى المعرفة، إضافة إلى نقص الوسائل التعليميّة الحديثة.

4- عدم استخدام الوسائل التكنولوجيّة الحديثة يؤثر سلبا في عرض درس البلاغة

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
------------	-----	----	--------	---------

37	14	13	10	التكرار
%100	%37.04	%35.13	%27.83	النسبة المئوية

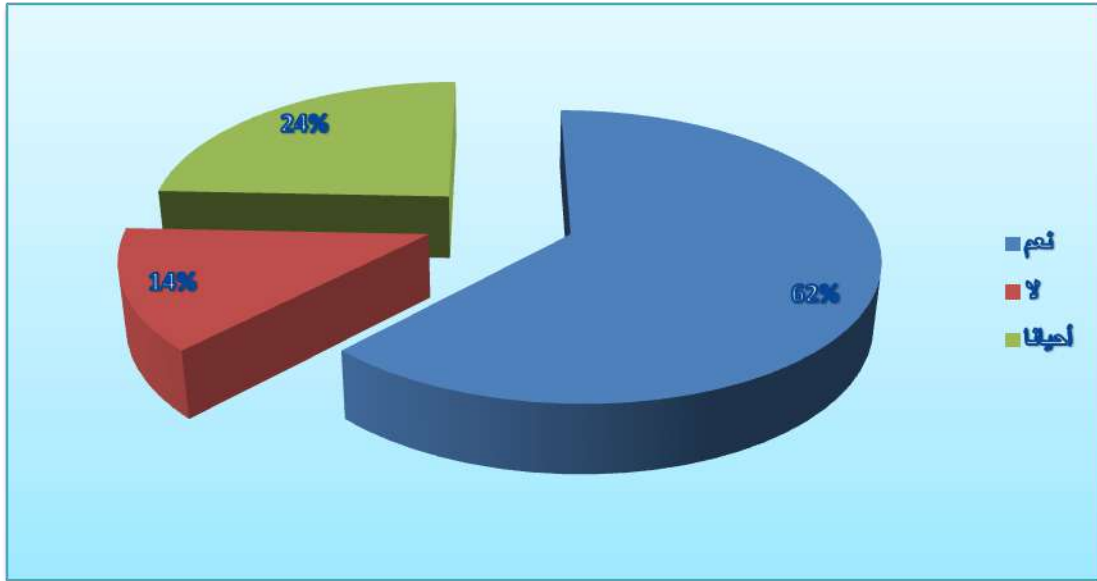


الشكل رقم (25) يوضح : استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة يؤثر سلبا في عرض درس البلاغة

من خلال المعطيات الموضحة في الجدول جاءت نسبة 37.83% تقول بأن عدم استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة يؤثر سلبا في عرض درس البلاغة، وهذا من أجل استثمار التكنولوجيا في الدرس البلاغي لأن التكنولوجيا من الوسائل التوضيحية والتدريبية لفهم الدرس وتذليل صعوباته.

5- الوسائل التعليمية المستخدمة لا تعمل على توفير جو مشوق للمتعلمين ولا تثير اهتمامهم

المجموع	أحيانا	لا	نعم	الاحتمالات
37	9	5	23	التكرار
%100	%24.32	%13.51	%62.16	النسبة المئوية



الشكل رقم (26) يوضح : الوسائل التعليمية المستخدمة لا تعمل على توفير جو مُشوّق للمتعلّمين ولا تثير اهتمامهم

نلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم الأساتذة يتفقون على رأي واحد 62.16%، ذلك أنّ الوسائل المستخدمة لا تعمل على خلق جو مُشوّق، فالسبورة والكتاب قد لا تُثير اهتمام التلميذ في ظلّ معاصرته للوسائل التكنولوجيّة الحديثة وحاجته إلى التجديد واستخدام أفضل الوسائل التوضيحية.

2/ تحليل الاستبانة الخاصة بالتلميذ:

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

عينة الدراسة: أجريت هذه الدراسة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة في ثلاث مؤسسات بورقلة، والجدول الموالي يوضح المؤسسات التي تم اختيار منها عينة الدراسة. وكان اختيار هذه السنة لأنها تمثل المرحلة النهائية المتوجة بشهادة البكالوريا، وهي سنة تكشف مدى التحصيل الذي اكتسبه المتعلم من خلال مسيرته التعليمية. تم توزيع ثمانية وسبعون (78) استبانة، استرجع منها ستون (60)، تم الاعتماد عليها في التحليل كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يوضح المؤسسات لعينة التلاميذ المختارة للدراسة

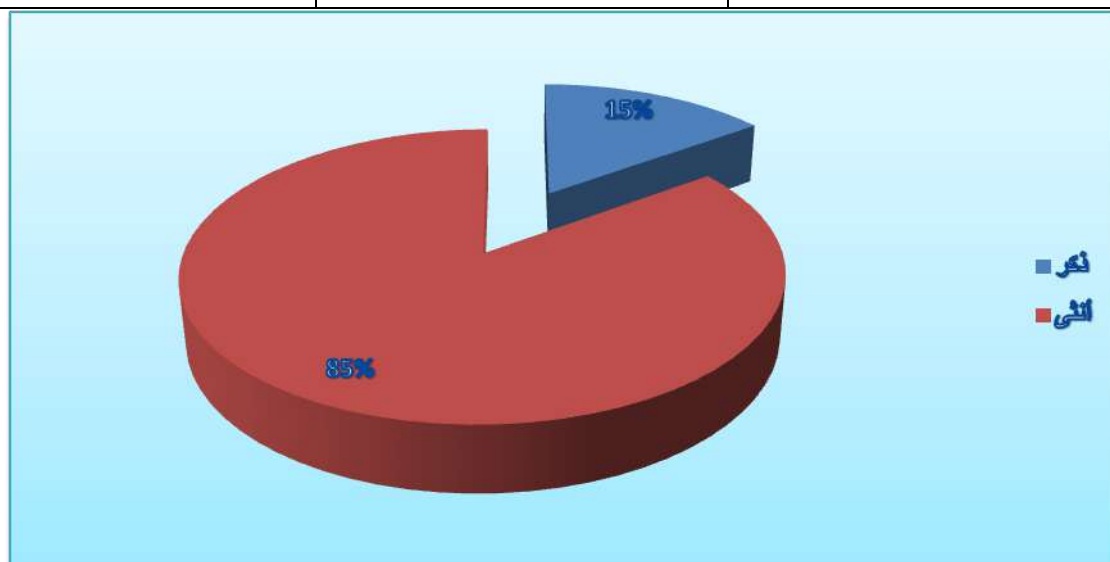
عدد العينة	الثانوية
50	متقن مصطفى حفيان
16	عبد القادر مدقن بوعامر
12	محمد بن موسى الخوارزمي

البيانات العامة:

متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	09	15 %

أنثى	51	% 85
المجموع	60	% 100

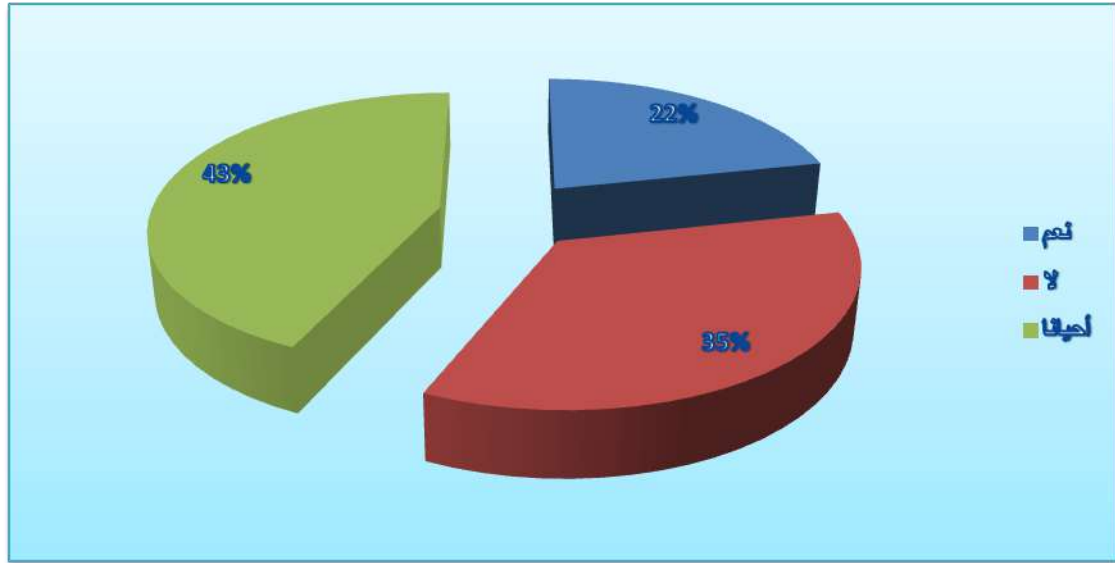


الشكل رقم (27) يوضح: جنس التلميذ

شملت الدراسة على ستين (60) متعلماً، منهم تسعة (09) ذكور، وواحد وخمسين (51) أنثى.

1- تستوعب درس البلاغة عند شرح الأستاذ

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	13	21	26	60
النسبة المئوية	%21.66	%35	%43.33	%100

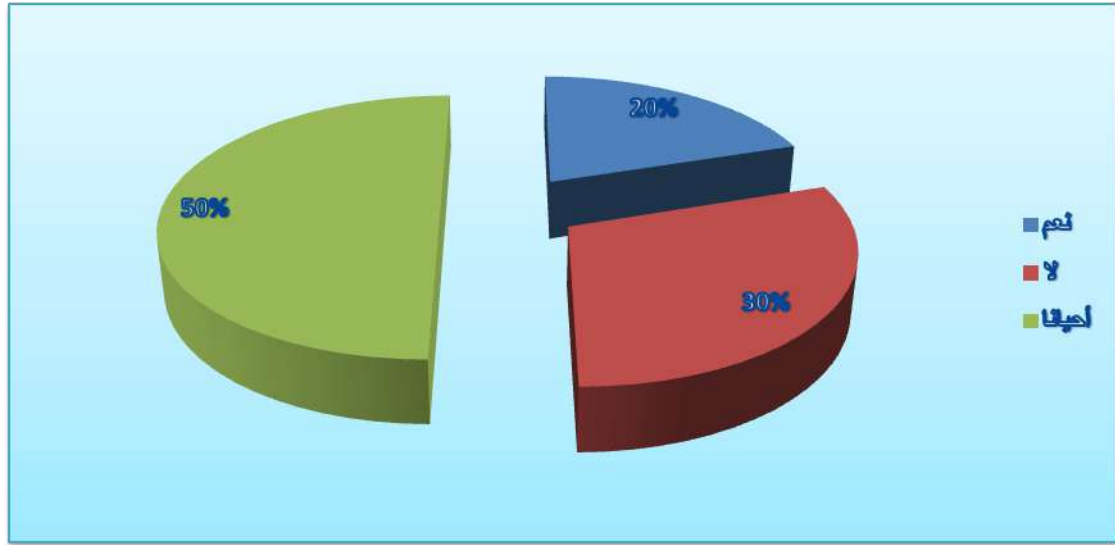


الشكل رقم (28) يوضح: تستوعب درس البلاغة عند شرح الأستاذ

من خلال الجدول نلاحظ أنّ المتعلّم أحيانا لا يستوعب درس البلاغة إلى حد ما بنسبة 43.33% من أفراد العينة، ويعود هذا إلى جفاف المادة، وضعف التواصل بين المعلم والمتعلّم، وأحيانا افتقار معظم المعلمين إلى الخبرة التي تؤهلهم للتعامل مع مختلف أصناف المتعلّمين نظرا لنسبة التلاميذ في القسم، والفوضى التي قد تؤدي إلى ضعف علاقة التعامل معهم.

2- تتناقش وتتناول مع الأستاذ أثناء الدرس

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	12	18	30	60
النسبة المئوية	20%	30%	50%	100%

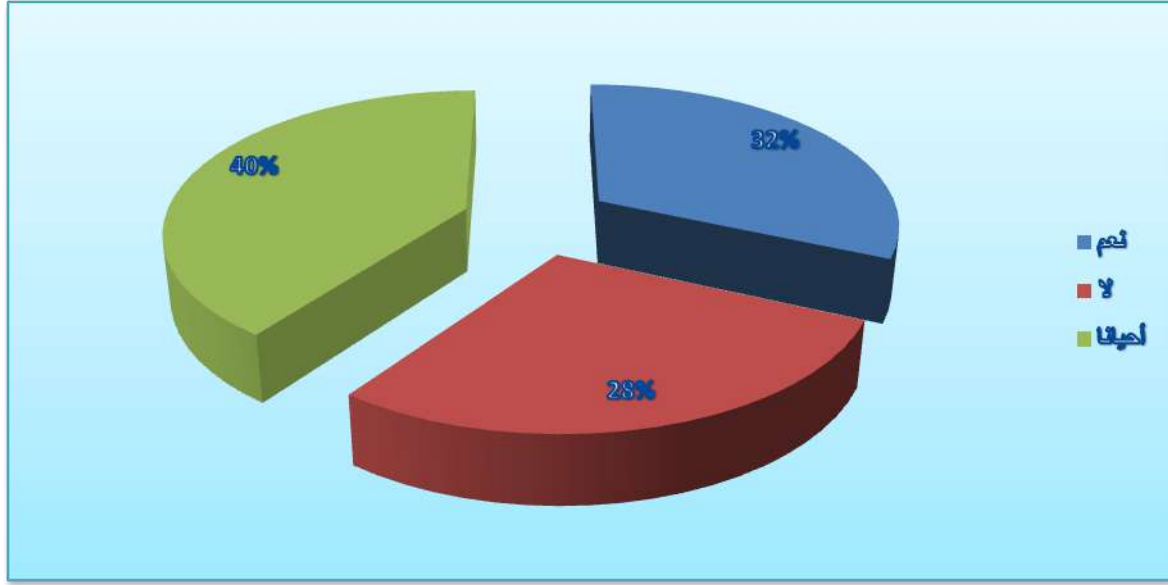


الشكل رقم (29) يوضح: مدى المناقشة مع الأستاذ حول الدرس.

يُبين الجدول أن المتعلّم لا يناقش ولا يحاور أحياناً وذلك بنسبة بلغت 50%، وهذا يُنمّ عن ضعف في الرصيد اللغوي، أو في عدم القدرة على التحليل والموازنة والاستنتاج.

3- تجد صعوبة في استخراج الصورة البلاغية

الاحتمالات	نعم	لا	أحياناً	المجموع
التكرار	19	17	24	60
النسبة المئوية	31.67%	28.33%	40%	100%

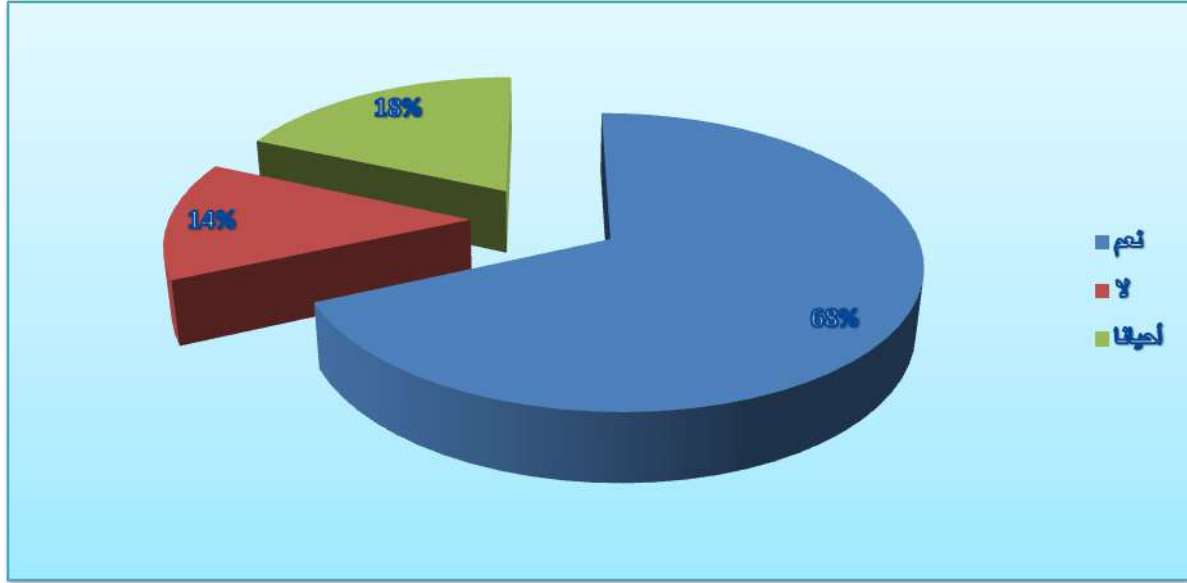


شكل رقم (30) يوضح : مدى الصعوبة في استخراج الصورة البلاغية

يُبيّن لنا الجدول أنّ الصعوبة تكمن في استخراج الصورة البلاغية أحيانا بنسبة 40%، ويرجع هذا لعدم استيعاب المتعلّمين للدرس، أو بالأحرى إلى الضعف القاعدي في البلاغة، إذ يعتبر المتعلّمون دروس البلاغة متشابكة ومتداخلة كالكناية والمجاز والاستعارة. هذا لأنّها تحتاج إلى تركيز وتدرّب لفهمها، كما تعود إلى رغبة وإقبال التلميذ على التّعلم أو إدباره.

4- تجد صعوبة في تحديد غرض وبلاغة الصورة البيانيّة

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	41	8	11	60
النسبة المئوية	68.33%	13.33%	18%	100%

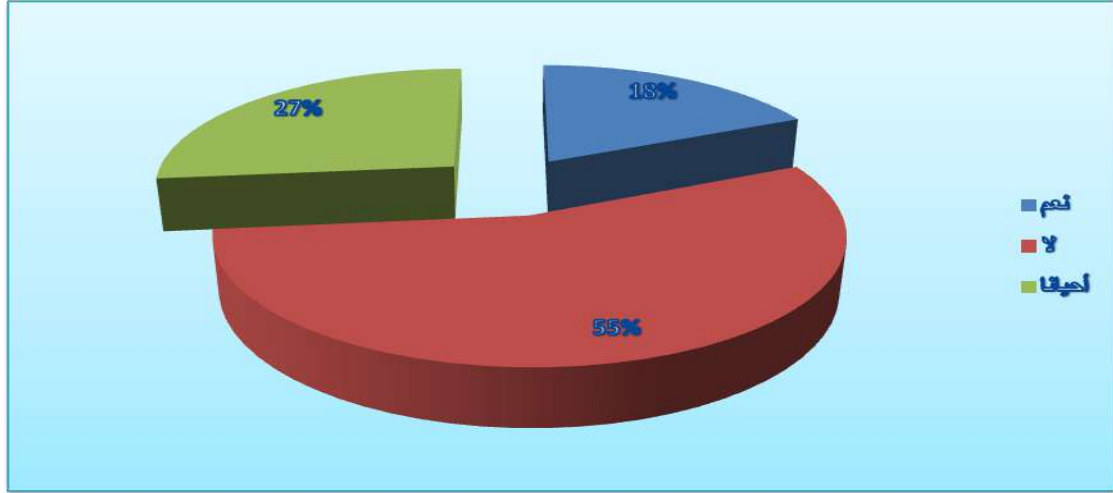


الشكل رقم (31) يوضح : مدى صعوبة تحديد غرض الصورة البيانية وبلاغتها

يتّضح لنا من خلال الجدول أنّ أغلبية المُتعلّمين يجدون صعوبة كبيرة في تحديد غرض الصورة البيانية وبلاغتها بنسبة 68.33%. ذلك لأنّ التلميذ يجهلها بدرجة كبيرة فإنّه سرعان ما يستحيل عليه تحديد غرض تلك الصورة وبلاغتها، وهذا راجع إلى عدم متابعته للدرس وتدريبه على الظواهر البلاغية، أو لنقص خبرة الطرف الثاني وهو المعلم.

5- تعتبر حصة البلاغة مشوقة وممتعة

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	11	33	16	60
النسبة المئوية	18.33%	55%	26.66%	100%

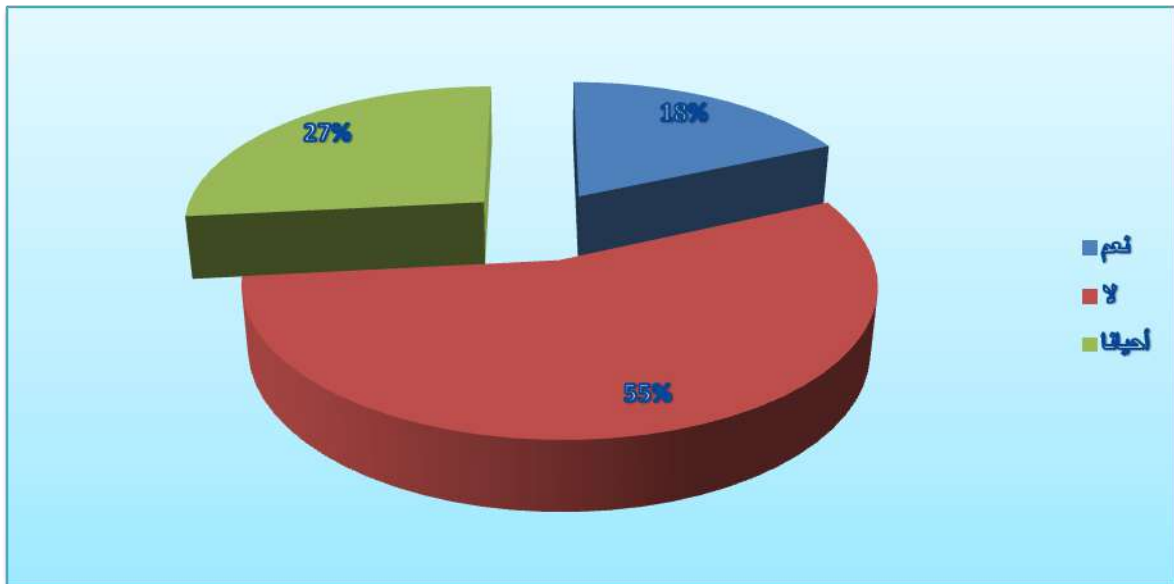


الشكل رقم (32) يوضح : حصة البلاغة مشوقه وممتعة

من خلال المعطيات الموضحة في الجدول نلاحظ أنّ (لا) أخذت الحصة الأكبر بنسبة 55%. إذ ترى أنّ حصة البلاغة تقتصر إلى عنصر التشويق والإمتاع، حيث يسيطر عليها الجمود والملل. وربما يعود هذا إلى طريقة وعرض المعلم للدرس.

6- يخصص الأستاذ وقتاً للتطبيقات بعد نهاية كل درس

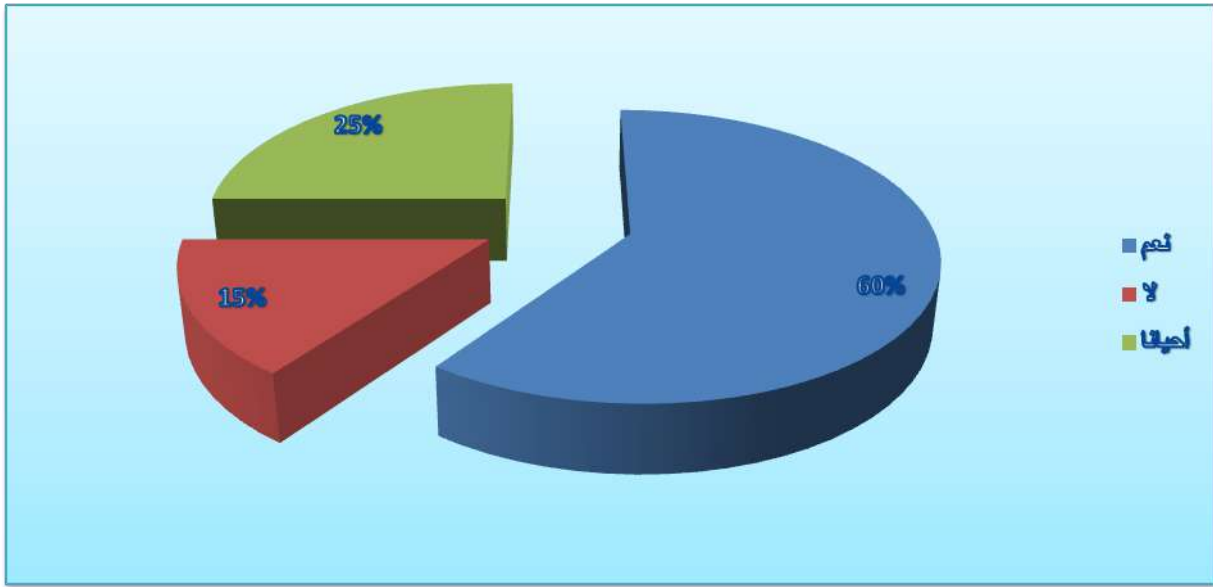
الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	14	16	30	60
النسبة المئوية	%23.33	%26.66	%50	%100



الشكل رقم (33) يوضح : مدى تخصيص الأستاذ الوقت للتطبيقات بعد نهاية كل درس يوضح الجدول أنّ معظم التلاميذ يتفقون على أنّ الأستاذ في بعض الأحيان يضع تطبيقاً في نهاية الحصة بنسبه 50%. وذلك يكون في خمسة دقائق الأخيرة فلا يتمكن الأستاذ من تصحيحه ومراقبة التلاميذ.

7- تجد صعوبة في فهم القاعدة البلاغية واستيعابها

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	36	9	15	60
النسبة المئوية	60%	15%	25%	100%



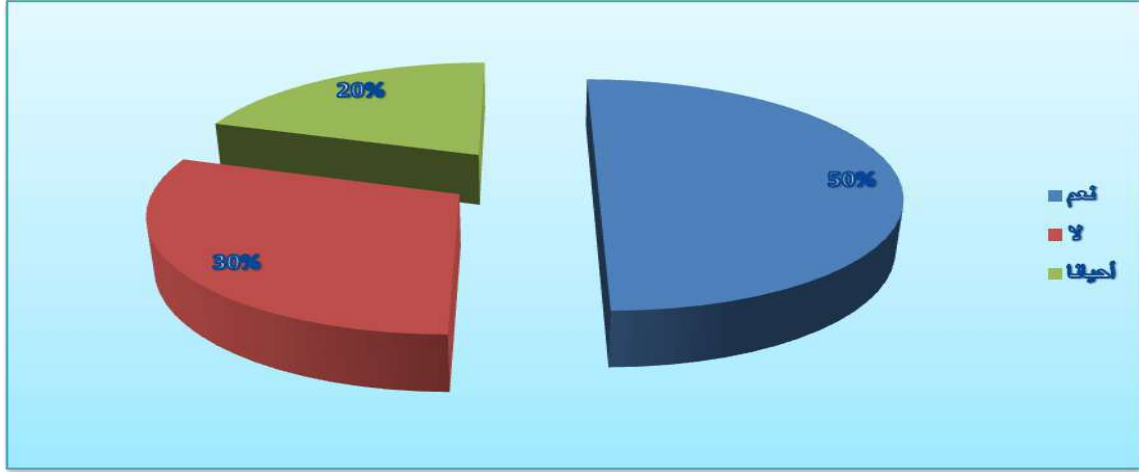
الشكل رقم (34) يوضح : تجد صعوبة في فهم القاعدة البلاغية واستيعابها

من خلال الجدول نلاحظ أنّ جلّ التلاميذ يتفقون أنّ الصعوبة تكمن في فهم القاعدة البلاغية واستيعابها بنسبه 60%. وذلك نظرا لاعتماد الأستاذ على القاعدة كقالب مغلق لا يتم إشراك المتعلمين في صنعها، أو إلى عدم تمكن المتعلم من اللغة العربية وأنشطتها.

8- تجتهد في حفظ القاعدة البلاغية وتكرارها

الاحتمالات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
------------	-----	----	--------	---------

60	12	18	30	التكرار
%100	%20	%30	%50	النسبة المئوية



الشكل رقم (35) يوضح : تجتهد في حفظ القاعدة البلاغية وتكرارها

يُبين الجدول أنّ نسبة 50% من التلاميذ يُجمعون على رأي واحد هو حفظ القاعدة، وذلك نظراً لعدم استيعاب المتعلّم للقاعدة البلاغية وعدم إشراكه في صنعها فإنّه يلجأ إلى حفظها معتمداً على التكرار على غرار المواد الأخرى كالتاريخ والجغرافيا وغيرها. في ظل غياب الجانب الفني الجمالي وهو الهدف الأسمى للبلاغة العربية.

3/ تحليل مقابلة مفتش اللغة العربية للتعليم الثانوي:

1/ - إلى ماذا ترجع أسباب ضعف المتعلمين في مادة البلاغة العربية؟

مما لاشك فيه أنّ ضعف مردود المتعلمين في مادة البلاغة العربية يعود إلى عدة أسباب منها:

- التوجيه غير المدروس حيث إنّ أغلب التلاميذ الموجهين إلى الشعب الأدبيّة من ضعيفي المستوى

- انعدام الضبط في المقررات التربوية المتعلقة بدرس البلاغة.

- نقص الحجم الساعي المخصص لنشاط البلاغة.

- عدم ملاستها لواقع المتعلم.

- قلة النماذج والتطبيقات المعتمدة في تدريس البلاغة.

2/- هل الدروس المقررة لنشاط البلاغة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة كافية لإثراء الرصيد اللغوي للمتعلّم؟

إنّ دروس البلاغة المقررة غير كافية لإعطاء المتعلّم رصيда بلاغيا يعتدّ به، وذلك لضيق الوقت المخصص لها، وبما أنّها مادة تحتاج إلى تركيز وتمعن وتذوق أدبي وفني كبير فإنّه لا الكتاب المدرسي كفيل بتصويرها وإهدائها للمتعلّم، ولا الوقت المخصّص لها كاف، هذا ما يجعل المعلّم والمتعلّم يُبدعان في تمثيل رونق خاص يليق بالبلاغة العربية.

3/ - هل يهتم المحتوى البلاغي بتنمية الحسّ البلاغي لدى المتعلّم؟

إنّ المحتوى البلاغي بعيد كل البعد عن تنمية الحسّ البلاغي ذلك أنّه يجعل من المعلّم جهازا مُلقّنا ومن المتعلّم جهازا متلقيا لا يتذوق ولا يستشعر ولا يتفنّن، بل يحفظ ويكرر ويرد البضاعة التي عرضت عليه أثناء التّقييم.

4/ هل الطريقة النصّية كافية لإلقاء دروس البلاغة؟

إن الطريقة النصية طريقة حديثة وكفيلة بإعطاء المتعلم فسحة للتذوق والتفنن واستشعار الظاهرة البلاغية الموجودة في النص سواء كانت في علم البيان أو البديع أو المعاني، ذلك أن النص هو جملة من الأسرار البلاغية لا يمكن فك شفراته إلا عن طريق المقاربة النصية. 5/ هل توجد صعوبات أخرى في تدريس البلاغة؟

يمكن حصرها في:

1- ضعف الرصيد اللغوي لدى المتعلم.

2- قلة المطالعة للتلاميذ.

3- عدم ملامستها لواقع المتعلم.

4- قلة النماذج المخصصة لرافد البلاغة.

وبعد هذا العرض وهذه المناقشة توصلت إلى خلاصة مفادها أن:

من المشاكل المتوصل إليها من استبانة الأستاذ نجد:

✓ صعوبة تطبيق الطريقة النصية لأن الأمثلة المستخرجة من النص لا تفي كل أجزاء القاعدة البلاغية.

✓ افتقار محتوى الكتاب إلى التوازن والتكامل بين علوم البلاغة.

✓ عدم تخصيص وقت كاف ليتدرب المتعلم على المهارات الفكرية والفنية والحسية.

✓ قلة الدروس المخصصة لنشاط البلاغة.

✓ الاعتماد على التلقين بدل الحوار والنقاش.

✓ عدم تنوع أساليب التدريس.

✓ نمطية الأسئلة والتطبيقات المتداولة التي لا ترتقي إلى تطلعات المتعلمين.

✓ قلة الوسائل والآليات التوضيحية لدرس البلاغة.

ومن المشاكل المتوصل إليها من استبانة التلميذ نجد:

✓ ضعف المتعلم في استيعاب درس البلاغة.

✓ الصعوبة في استخراج الصورة البيانية وتحديد غرضها.

✓ سيطرة الملل واللامبالاة في حصة البلاغة.

✓ غياب الحس البلاغي والجمالي وهيمنة الحفظ والتكرار على القواعد البلاغية.

ومن المشاكل المتوصل إليها من المقابلة مع المفتش نجد:

إنَّ المفتش وضح لنا أسباب ضعف المتعلمين في البلاغة العربية، وهي التي توصلت إليها في الاستبانتين، وما أضافه على ذلك: -عدم انضباط المقررات التربوية-سوء التوجيه غير المدروس من طرف المتعلمين نحو الشعب الأدبية والعلمية.

الخلافة

الخاتمة

في ختام هذه الدراسة حاولت الوقوف على واقع مشكلات تدريس البلاغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي للسنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة، وتمّ التوصل إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- علم البلاغة نشاط يجمع بين العلميّة والفنيّة، فلا يعقل أن تدرس البلاغة على أنّها مجموعة من القواعد الصارمة.
- عدم مراعاة الأهداف العامة للمحتوى والتي تنصّ على إكساب المتعلّم المهارات الفنية كالنقد، والتفسير، والموازنة.
- تركيز محتوى البلاغة لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي على الجانب المعرفي أكثر من الجانب الفني.
- محتوى البلاغة لا يُنمّي قدرات المتعلّم على التذوق الأدبي إلا بدرجات ضعيفة.
- لا توازن بين دروس البلاغة من حيث علومها الثلاثة (المعاني، البيان، البديع).
- المحتوى ملائم لبعض الحصص، أما المدة الزمنية فهي غير كافية لإنجاز أحكام موارد المتعلم التي تُثبت مدى تمكن المتعلّمين من الدروس.
- إن طريقة التدريس بالمقاربة النصيّة أوصت عليها المناهج التربوية، لكن بعض الدروس لا يتوافر النصّ الأدبي فيها على الظاهرة البلاغية، مما يجعل المعلم يستعين بأمثلة خارج النص.
- التطبيقات تكون في نهاية الحصة وقد لا يكفي الوقت لتصحيحها.
- غياب التنوع في أساليب التقويم وخاصة التقويم التحصيلي الذي يقيّم إنجازات المتعلمين.
- عدم توفر على وسائل تعليمية والتي من شأنها أن تعمل على تذليل الصعوبات وعدم مسايرتها للتكنولوجيا.

- ضعف وتدني مستوى المتعلمين وافتقارهم إلى الملكة اللغوية والحسيّة راجع إلى عزوفهم عن المطالعة والقراءة.

- التوجيه السيء غير المدروس للمتعلّمين نحو اختيار الشعب العلمية والأدبية .

إن واقع تدريس نشاط البلاغة العربية مزال يشهد تدنيا واضحا في الميدان الدراسي، سواء من حيث أداء المعلّم أو المتعلّم، أو قصور المقرر الدراسي أو الوسائل التعليمية وغيرها. وعليه وجب إعادة النظر بجدية في قضية تدريس رافد البلاغة العربية من جميع النواحي والاتجاهات، ومن التوصيات والاقتراحات التي أوصي بها :

- إعادة النظر في حسن اختيار النصوص الأدبية التي تحوي الألوان البلاغية، إذ وجب أن تحتوي الموضوعات على روائع مثيرة ومؤثرة من الأعمال الأدبية.

- الاهتمام بمحتوى البلاغة من حيث طريقة عرضه حتى لا يظهر في صورة قواعد جافة لا تساعد في تنمية الحس الجمالي والأدبي للغة العربية.

- تطوير أساليب تقويم البلاغة العربية والارتقاء بها إلى المستويات العليا كالتفسير والتحليل والنقد والتذوق.

وفي الأخير أرجو الله أن أكون قد وفقت في إنجاز هذه الدراسة ولو بالقليل في الكشف عن مشكلات تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية، فإن وُفِّقت وأُصِبت فذلك من فضل ربي، وأن قصّرت أو أخطأت فذلك من نفسي. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر

الرجوع

قائمة المصادر والمراجع:

1/المصادر:

القرآن الكريم

الوثائق التربوية والبيداغوجية:

1.وزارة التربية الوطنية، دراجي سعيدي وآخرون، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب/فلسفة-لغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016/2017.

2.وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبة آداب /فلسفة، لغات أجنبية، مديرية التعليم الثانوي العام، 2007.

3.وزارة التربية الوطنية، التدرجات السنوية لمادة اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة آداب وفلسفة من التعليم العام والتكنولوجي، سبتمبر 2022.

4.وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافق لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مديرية التعليم الثانوي العام، 2007.

2/المعاجم:

5.أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، مصر، ط1، 2008،
مج 2.

6. أحمد رضا، معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1960، مج 4.

7. ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن زكريا)، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، مج1.

8. ابن منظور (أبو الفضل جمال بن مكرم)، لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، مج12.

3/ المراجع:

9. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية، بيروت، (دط)، 2003.
10. أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2013م.
11. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية بن عنكون، الجزائر، ط2، 2009م.
12. أحمد مصطفى حليلة، جودة العملية التعليمية (أفاق جديدة لتعليم معاصر)، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط1، 2015م.
13. أحمد إبراهيم قنديل، المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، دار مصر العربية، القاهرة، ط1، 2008.
14. اسماعيل أحمد عمايرة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2001م.
15. الخطيب القزويني (جلال الدين محمد بن عبد الرحمن)، الايضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، تح: عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، ط1، 1996.
16. الخطيب القزويني (جمال الدين محمد بن عبد الرحمن)، التلخيص في علوم البلاغة، دار الفكر العربي، (د.ط)، (د.س).
17. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط5، 2002م.
18. حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المغني، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار الميسرة، ط2، 2007، عمان، الأردن،
19. حسين محمد أبو رياش، غسان يوسف قطيط، حل المشكلات، دار وائل، الأردن، ط1، 2008.

20. رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها. تطويرها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2000م.
21. ابن رشيق القيرواني (أبو علي بن الحسين)، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، دار ومكتبة الهلال، ط1، 1997م، ج1.
22. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، الشروق، عمان، الأردن، 2004.
23. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، أحمد هلال، المنهاج التعليمي والتوجيه الإيدلوجي (النظرية والتطبيق)، دارالشرق، عمان، الأردن، ط1، 2006.
24. سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2005.
25. شفيع السيد، فن القول بين البلاغة العربية وأرسطو، دار غريب، القاهرة، مصر، (د،ط)، 2006.
26. صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2003م.
27. عبد القادر لوريسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، دار الجسور، الجزائر، (د.ط)، 2016م.
28. عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر، الأردن، ط1، 2009م.
29. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2001.
30. عبد الرحمن حسن حبنك الميداني، البلاغة العربية أسسها وعلومها وفنونها، دار القلم، دمشق، بيروت، ط3، 2010، ج2.
31. عبد اللطيف حسين فرج، التعليم الثانوي رؤية جديدة، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2000.
32. عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، ط1، 2010م.

33. علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، 2007.
34. عائشة عبد الرحمان، لغتنا والحياة، دار المعارف، ط2، (دت)، القاهرة، مصر.
35. غازي عاية، منهجية إعداد البحث العلمي، دار المناهج والتوزيع، عمان، الأردن، (د،ط)، 2008.
36. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د،ط)، 2000.
37. محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، الكسو، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، المغرب، (د،ط)، 2011م.
38. محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، (د، ط)، (د، س).
39. محمد عبد الفتاح الصيرفي، البحث العلمي (الدليل التطبيقي للمتعلمين)، دار وائل، الأردن، ط1، 2002.
40. نواف أحمد سارة، عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2008.
41. أبو هلال العسكري (الحسين بن عبد الله بن سهل)، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، تح: محمد علي البيجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، ط2، (د،ت).
42. أبو يعقوب السكاكي (يوسف بن محمد بن علي)، مفتاح العلوم، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2000.

4/ المجلات:

43. بلخير شنين، طريقة النص الأدبي وتأثيرها في تدريس قواعد البلاغة العربية، مجلة العلامة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، مج5، العدد1، جوان 2020م.
44. فرج الله صورية، زمام نور الدين، تقويم مردود إصلاح المنظومة التربوية في مرحلة التعليم الثانوي، مجلة الباحث، جامعة خيضر بسكرة، الجزائر، جوان 2015، العدد19.

45. مباركة خمقاني، نور الدين مناع، أهمية علم النفس التربوي في حقل التعليمية، مجلة الذاكرة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2017، العدد 8.
46. محمد أحمد كامل جلال، تقويم أسئلة البلاغة في ضوء مهارات التفكير التأملي للصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر، العدد 14، جوان 2013.
47. نضال مزاحم رشيد العزاوي، الحصيلة المعرفية البلاغية لطلبة كليات التربية في جامعة تكريت، مجلة سرمن رأى، جامعة تكريت، العراق، مج 6، العدد 19.
48. ياسين فرفوري، واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي وغياب الذوق الجمالي، مجلة اللغة العربية، الجزائر، 2017م، العدد 35.
49. بن يمين بن يمين، التعليمية بين بنودها النظرية وأسسها الإجرائية، مجلة جسور العرب، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة، الجزائر، العدد العاشر، جوان 2017م.
- 5/ الرسائل الجامعية:**
50. أحمد راجع، تعليمية نشاط البلاغة في المرحلة الثانوية-دراسة وصفية ميدانية-(أدرار عينة)، أطروحة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2016، 2017.
51. آمنة محمود أحمد عياش، تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، 2003م.
52. عبد الحميد كحيحة، تدريس الروافد اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي، أطروحة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
53. غانم سعادة الحشاش، تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، 2001م.
- 6/ المواقع الالكترونية:**
54. أسماء شاكر، معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التدريس التربوي، جويلية 2020، <http://e3arabi.com/educational>.

55. سناء الدويكات، معوقات استخدام الوسائل التعليمية، جويلية 2018،
<http://mawdoo3.com>

الملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استبانة



الملحق رقم: (01)

خاصة بالأستاذ

أستاذي الفاضل

تحية طيبة ،

في إطار قيامي بالتحضير لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم اللغة ولأدب العربي كلية الآداب واللغات أقوم بالبحث حول موضوع: "مشكلات تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية السنة الثالثة ثانوي، شعبة آداب وفلسفة."

و استنجاحا لجانبه التطبيقي أدعوك أستاذي الفاضل إلى الإجابة عن هذه الاستبانة بوضع علامة (x) أمام الإجابة التي تعبر عن رأيك، مع العلم أن هذه البيانات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

البيانات الشخصية

نكر ☐ أنثى ☐

السن:

الخبرة المهنية:

أقل من خمس سنوات ☐ أكثر من خمس سنوات ☐

المؤسسة:

المحاور	البنود	نعم	لا	احيانا
مشاكل في المحتوى	تراعي دروس البلاغة المقررة الأهداف التعليمية			
	الأمثلة المقتبسة من النص كشواهد لا تستوفي جميع أحكام القاعدة			
	محتوى البلاغة لا يتلاءم مع مستوى نمو وقدرات المتعلمين			
	ليس هناك توازن وتكامل في دروس البلاغة (المعاني، البيان، البديع)			
	لا يتدرب المتعلم على المهارات الفكرية والفنية كالتحليل و التفسير والنقد في دروس البلاغة			
	دروس البلاغة غير كافية لصقل موهبة التلميذ من حيث الكم			
	الوقت غير كاف ولا يفي كل أجزاء الظاهرة البلاغية			
مشاكل في	عدم استيعاب الطريقة النصية بشكل عائقا أمام المعلمين			
	صعوبة تطبيق الطريقة النصية لأن الأمثلة المستخرجة			

			من النص لا تفى كل أجزاء الظاهرة البلاغية	الطرائق
			ضعف التفاعل الايجابي بين المدرسين و المتعلمين أثناء الدرس	
			لاتراعي دروس البلاغة الفروق الفردية للمتعلمين	
			لاتنوع في أساليب التدريس	
			التركيز على إكساب المتعلمين المعلومات المعرفية و إغفال الجوانب المهارية و التذوق الأدبي	
			عدم اهتمام المعلم بأن تكون طريقته في التدريس شيقة بقدر اهتمامه في إنجاز أكثر كم من المقرر الدراسي	
			الأسئلة المطروحة ليست كافية كما و كيفا لدرس البلاغة	
			أ اساليب التقويم تركز على الحفظ والاستظهار ولا تراعي جانب التذوق الأدبي	
			الأساليب التقويمية لا تسهم في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين	مشاكل
			الوضعية الإدماجية بعد كل درس غير مستوفية لاستعادة الفهم	في التقويم
			أساليب التقويم لاتحقق التوازن في قياس المعارف و المهارات	
			عدم تنوع أسئلة التقويم التشخيصي، البنائي، التحصيلي	
			الوسائل التعليمية المستخدمة في درس البلاغة كافية	
			هناك صعوبة في تطبيق الوسائل التعليمية أثناء درس البلاغة	مشاكل في
			الوسائل التعليمية لا تساعد على انتقال المعرفة و	الوسائل

			المعلومات البلاغية بين المتعلمين	التعليمية
			عدم استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة يؤثر سلبا في عرض درس البلاغة	
			الوسائل التعليمية المستخدمة لا تعمل على توفير جو مشوق للمتعلمين ولا تنثير اهتمامهم	



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استبانة

الملحق رقم: (02)

خاصة بالتلميذ

عزيزي التلميذ

تحية طيبة ،

في اطار قيامي بالتحضير لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم اللغة ولأدب العربي كلية الآداب واللغات أقوم بالبحث حول موضوع: "مشكلات تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية السنة الثالثة ثانوي، شعبة آداب وفلسفة."

و استجاحا لجانبه التطبيقي أدعوك عزيزي التلميذ إلى الإجابة عن هذه الاستبانة بوضع علامة (X) أمام الإجابة التي تعبر عن رأيك، مع العلم أن هذه البيانات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.



البيانات الشخصية

أنشئ

الجنس : ذكر

السن :

المؤسسة:

أحيانا	لا	نعم	البنود
			تستوعب درس البلاغة عند شرح الأستاذ
			تتناقش وتتحاور مع الأستاذ أثناء الدرس
			تجد صعوبة في استخراج الصورة البلاغية
			تجد صعوبة في تحديد غرض وبلاغة الصورة البيانية
			تعتبر حصة البلاغة مشوقة وممتعة
			يخصص الأستاذ وقتا للتطبيقات بعد نهاية كل درس
			تجتهد في فهم القاعدة البلاغية واستيعابها
			تجتهد في حفظ القاعدة البلاغية وتكرارها



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي



مقابلة مع مفتش اللغة

الملحق رقم: (03)

أستاذي الفاضل

تحية طيبة ،

أنا الطالبة زينب بضياف بقسم اللغة والأدب العربي،كلية الآداب واللغات من جامعة قاصدي مرباح ورقلة، أقوم حاليا بالبحث في موضوع: "مشكلات تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة" لنيل شهادة الماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية. واستنجاحا لجانبه التطبيقي، أدعوك أستاذي الفاضل إلى الإجابة عن هذه المقابلة من خلال قبول الموافقة على مشاركتنا معلوماتكم الشخصية التي تبقى سرية ولن نستخدم إلا لغرض البحث العلمي. مع كل الاحترام والتقدير

أسئلة المقابلة:

- 1/ إلى ماذا ترجع أسباب ضعف المتعلمين في مادة البلاغة العربية؟
- 2/ هل الدروس المقررة لنشاط البلاغة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة كافية لإثراء الرصيد اللغوي للمتعلم؟
- 3/ هل يهتم المحتوى البلاغي بتنمية الحس الإبداعي لدى المتعلم؟
- 4/ هل الطريقة النصية كافية لإلقاء دروس البلاغة؟
- 5/ هل توجد صعوبات أخرى في تدريس البلاغة؟

فكرية الموضوعات

العنوان	رقم الصفحة
الشكر والعرفان	
الاهداء	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ
تمهيد	05
الفصل الأول: ضبط المصطلحات وتحديد المفاهيم	
أولاً: مفهوم التّعليميّة وعناصرها	09
1/ مفهوم التّعليميّة	09
2/ عناصر التّعليميّة	11
ثانياً: مفهوم البلاغة وأقسامها وطرق تدريسها	13
1/ مفهوم البلاغة	13
2/ أقسام البلاغة	14
3/ طرق تدريس البلاغة	17
ثالثاً - مشكلات تدريس البلاغة العربية	19
1/ مشاكل تعود إلى مادة البلاغة العربيّة (المحتوى)	20
2/ مشكلات تعود إلى طرق التدريس	21
3/ مشكلات تعود إلى التقويم	23
4/ مشكلات تعود إلى الوسائل التّعليميّة	24
5/ مشكلات تعود إلى المتعلّم	25
رابعاً : مفهوم مرحلة التّعليم الثانوي	26
الفصل الثاني: مشكلات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية	
أولاً: دراسة وصفية لنشاط البلاغة المقرر في الكتاب المدرسي للسّنة الثالثة ثانوي	29
1/ التعريف بالكتاب المدرسي	29
2/ وصف المقرر البلاغي	29
3/ برنامج دروس البلاغة المقررة في الكتاب المدرسي	30

31	ثانياً: أدوات وإجراءات الدراسة
31	1/ أدوات الدراسة
32	2/ إجراءات الدراسة
34	ثالثاً: عرض ومناقشة النتائج
34	1/ تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة
57	2/ تحليل الاستبانة الخاصة بالتلميذ
66	3/ تحليل المقابلة مع مفتش اللغة العربية للتعليم الثانوي
70	الخاتمة
73	قائمة المراجع
79	الملاحق