الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر - بسكرة -

كلية الآداب واللغات
قسم الآداب و اللغة العربية

البيان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب و اللغة العربية
تخصص:لسانيات تعليمية

إعداد الطالبة:
إيمان القطاع

إشراف الأستاذة :
دليلة فرحي

لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة
نعيمة بن ترابو	دكتورة	رئيسًا
دليلة فرحي	أستاذة	مشرفًا ومقررًا
ربيعة بدري	أستاذة	مناقشًا

السنة الجامعية:
1437هـ/ 1438هـ
2016م / 2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمان الرحيم

الرحمن علّم القرآن خلق الإنسان علّمه البيان

الرحمن 1-4

صدق الله العظيم

شكر وعرفان

"قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون"

الحمد لله الذي وفقني وأعانني والشكر لله الذي يسر لي أموري سبحانه نعم المرشد والمعين وبعد:

لا يسعني إلا أن أقف وقفة إجلال واحترام لوالدَيَّ الكريمين اللّذان لم يبخلا علي بالغالي والنفيس في سبيل إيصالي لأعلى المراتب بإذنه تعالى في مشواري الدراسي. واللذان كانا ولازالا شمعة أمل تنير طريقي.

فالعرفان بالجميل يقضي وفاءا لأهل الفضل ، أتقدم بجزيل شكري

وفائق تقديري واحترامي لأستاذتي المشرفة الأستاذة : "دليلة فرحي" – أدامها الله تاجا فوق رؤوسنا – لإشرافها على هذه المذكرة ، ولما بذلته من جهد ووقت وصبر في سبيل تصويبها وتقويمها ، فلك مني أستاذتي الغالية أسمى عبارات الشكر والتقدير والعرفان ، وأعمق معاني الوفاء والامتنان .

كما أبث خالص احتراماتي لأخي الذي طالما كان لي سندا وحصنا منيعا يحميني أينما حللت.

وما يزيدني فخرا أن أقدم خالص امتناني لصديقتَيَّ الأستاذة "أسماء جلولي" و رفيقة دربي "حنان قيدوم" اللّتان قامتا بأكثر من الواجب في تقديم يد العون لي خلال إنجازي لهذا البحث

كما أتقدم بجزيل الشكر وخالص عرفاني إلى كل أساتذتي الذين درسوني وأسهموا في تكويني طيلة مشواري الدراسي وأترحم على أستاذيّ: "عبد المجيد دقياني" و"صالح لحلوحي" طيب الله ثراهما وأسكنهما فسيح جنانه.

ولا يفوتني التنويه بالمجهودات القيمة التي تبذلها إدارة القسم بكل أعضائها في سبيل تكويننا وتوجيهنا .

فجزاكم الله جميعا خير الجزاء

مقدمة

المقدمة

كلمة موجزة ولكنها معجزة "اللغة" فقد كانت ولا زالت منذ قديم الأزل الركيزة الأولى والعمود الأساسيّ الذي تقوم عليه كل حضارة إنسانية، وعليها تُبنى أسس التواصل والتحاور والانسجام بين الجماعات، فكل مجتمع يزخر بلغات مائزة له عن غيره من الجماعات حاملة بين ثناياها ثقافته، عاداته، وتقاليده معينة يُقَوِّم عليها أسس تعليمه ومبادئ فكره ونُظُمِه.

واللغة العربية هي معجزة الفكر الكبرى فهي بحر زاخر من البيان الكامل المتكامل الذي يحمل في طياته أبهى المعاني وأدق التراكيب فكانت محل إعجاب وإعجاز لغوي زاخر للعرب والعجم على السواء قديمهم وحديثهم فهي لغة القرآن الكريم يقول عز وجل "إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُم تَعْقِلُونَ" يوسف2.

وتستقطب تعليمية اللغة العربية اهتماما منقطع النظير من قبل الدارسين والمختصين في كل المجالات المعرفية وعلى رأسهم ميدان التعليم، فهي اللبنة الأساسية التي يُعتَمد عليها في الحفاظ على قواعد وأساسيات وتراكيب ومعاني اللغة، فالعربية هي نبض الإبداع الراقي والذوق التعبيري الرفيع المشبع بأبهى صور البلاغة ببديعها المرموق وبيانها العميق، حيث ذكر الحق تعالى البيان في أكثر من موضع في قوله عز وجل: "**بلسان عربي مبين**" الشعراء195 وقوله تعالى "**عَلَّمَهُ الْبَيَانَ**" الرحمان4 فالبلاغة هي التي تجسد فصاحة التركيب وجماله الفني وتوصل أسمى المعاني في قوالب إبداعية تنم عن ذوق فني إبداعي راق.

وعلى اعتبار اللغة وسيلة من الوسائل التي تعتمد عليها مختلف العلوم فإن التعبير هو أداتها التي يُستَعان بها على بلوغ المرامي وإيصال الأفكار والمعاني، والتعبير هو القالب

الذي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغته السليمة ، وتصويره الجميل، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والتحريري، وسلاسةُ استخدامه من دلائل تمكن الفرد من ثقافته وقدرته على إظهار أفكاره بعبارات سليمة بليغة ، فالتعبير من أهم ما يجب الاهتمام به والحرص على التمكن منه سواء من معلم اللغة أو متعلمها.

ونظرا لأهمية التعبير وتأثير البيان في جمال أسلوبه وبديع معانيه نراه يُدرَّس في أغلب المراحل الدراسية بدءا من المرحلة الابتدائية حتى المراحل الثانوية من مسيرة المتعلم الدراسية، لذلك إن التعليمية توليه اهتماما بالغا في مناهج تدريس اللغة العربية خصوصا في التعليم المتوسط كونه مرحلة فاصلة في صقل معارف التلميذ اللغوية الإبداعية التعبيرية، وأن تلاميذ السنة رابعة متوسط مقبلون على شهادة وهي آخر مرحلة في هذا الطور.

ولتحري دور البيان في التعبير الكتابي جاءت دراستنا هذه معنونة بـ "**البيان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط أنموذجا**" ، وبالنظر إلى أهمية توظيف البيان في الوضعية الإدماجية (التعبير الكتابي) وأثره الإيجابي في زيادة إبداع النص المكتوب وجمال معانيه وتنمية لغة دارسيه، ارتأينا أن نتناول الموضوع بالدراسة والتحليل.

وللإجابة على مجموعة من التساؤلات التي تُطرح ضمن إشكالية الموضوع والذي يتمحور حول قضية جوهرية مفادها: ما هو دور الصور البيانية في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط؟، وتندرج تحت هذا التساؤل الرئيس تساؤلات فرعية هي: هل يستطيع تلميذ السنة رابعة متوسط توظيف البيان بسهولة أثناء كتابته للوضعية الإدماجية؟ وهل يسهل عليه فهم الصور البيانية واستخرجها والتفريق بينها؟ وما

هو أثر التعبير والبيان في صقل الملكة اللغوية لدى تلميذ هذه المرحلة؟ وما هي الصعوبات التي تواجهه في فهم دروس التعبير وتوظيفه؟

وقد تم اختيار هذا الموضوع لجملة من الأسباب نذكر منها:

- معرفة واقع تعليمية التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط
- التطرق إلى أهم الصعوبات التي تواجه المتعلم في توظيف البيان خلال كتابته للوضعية الإدماجية (التعبير الكتابي)
- رصد أهم المشكلات التي تعرقل الأساتذة في إيصال دروس البيان وكيفية إدراجه في نشاط التعبير الكتابي

ونحن نسعى خلال البحث في هذه الأسباب لتحقيق جملة من الأهداف أهمها الإطلاع على أكثر الصعوبات التي تعترض التلاميذ في فهم دروس البيان وتوظيفه في الوضعية الإدماجية.

وقد قسم موضوع دراستنا هذا إلى مقدمة وفصلين : فصل نظري وفصل تطبيقي الأول موسوم بـ تعليمية الصور البيانية في التعبير الكتابي تم فيه البحث بماهية البلاغة العربية ثم تعريف البيان وفروعه وطرق تدريسه وعرجنا بعدها على التعبير الكتابي في الحقل التعليمي بتعريف للتعبير بأنواعه وذكر أهداف تدريسه وأهميته وبعدها تم التطرق إلى مفهوم الكفاءة ومكوناتها، بينما عُنوِنَ الفصل الثاني (التطبيقي) بـ الدراسة الميدانية وإجراءاتها المنهجية حيث قدمت استمارة استبيان للأساتذة والتلاميذ ثم حُلّلت نتائجها، وبعد ذلك تم تحليل وضعيات إدماجية مكتوبة من قبل التلاميذ وتم كذلك تحليلها والبحث في نتائج دراستها، أما الخاتمة فقد جمعت النتائج والحوصلة النهائية للدراسة ككل

وقد اتبعنا خلال هذا البحث المنهج الوصفي القائم على التحليل والإحصاء كونه الأنسب لهذه الدراسة فقد تم خلاله وصف واقع تعليمية الصور البيانية في نشاط التعبير الكتابي بالإضافة لما يقتضيه الوصف من تحليل وتفسير وإحصاء، وكذا تم الاستعانة بمجموعة من المصادر والمراجع التي تخدم موضوع البحث وهي متعددة تعدد قضاياها نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: كتاب "أسرار البلاغة" لـ عبد القاهر الجرجاني، وكتاب "استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية" لـ بليغ حمدي إسماعيل، وكتاب "المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها" لـ علي سامي الحلاق، وكتاب "جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع" لـ أحمد الهاشمي، وكتاب "منهجية العلوم الاجتماعية" للبروفيسور بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلالي.

وكما هو الحال مع كل بحث علمي لم يخل هذا البحث من صعوبات نذكر منها:

- رفض بعض الأساتذة الإجابة على استمارات الاستبيان بحجة أن الوقت غير كاف
- صعوبة فهم وتحليل أوراق التلاميذ نظرا لرداءة الخط

لكن بعون الله وحفظه وإيمانا منا بأن البحث يتطلب الكثير من التضحيات والالتزامات فقد استطعت تخطي هذه الصعوبات.

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أشكر أستاذتي المشرفة "فرحي دليلة" على الدعم اللّامحدود فقد كانت نعم العون لي في إنجاز هذا البحث، كما أتقدم بوافر الشكر للأخت والصديقة الأستاذة جلولي أسماء على المساندة الكبيرة التي قدمتها لي وكل من

ساعد من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة متمنين من المولى عز وجل التوفيق والسداد.

الفصل الأول

. ماهية البلاغة العربية

1.1 تعريف البلاغة العربية

تعتبر البلاغة فنا أدبيا يطابق الحال مع فصاحة عبارته كما أنها تنمي الذوق الأدبي و لها عدة تعريفات يمكن تحديدها في الآتي:

يعرفها الزمخشري في قوله "بلغ الرجل بلاغة فهو بليغ، وهذا قول بليغ، وتبالغ في كلامه تعاطى البلاغة، وليس من أهلها، وما هو بليغ ولكن يتبالغ وبلغ الفارس مديده ليزيد في عدوه ووصل رشاءه بتبليغه، وهو حبيل يوصل به حتى يبلغ الماء"[1]

ونرى أن مفهوم البلاغة هنا قد ارتبط بالوصول فبلوغ الشيء هو الانتهاء إليه كما ترجع الفصاحة والبلاغة إلى معنى واحد لأن كل منهما إنما هو الإبانة عن المعنى وإظهاره

كما ذكر صاحب اللسان أن البلاغة هي "الانتهاء والوصول" يقال "بلغ الشيء بلوغا وبلاغا وصل وانتهى، وتبلغ بالشيء المطلوب، والبلاغة الفصاحة، ورجل بليغ حسن الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كنه وفي قلبه وقد بلغ بلاغة صار بليغا"[2]

أما في الاصطلاح هي من "فصح وحسن بيانه، فهو بليغ ، جمعها بلغاء ، ويقال بلغ الكلام، أبلغه فيه مبالغة وبلاغا، اجتهد فيه، واستقصى وغالى في الشيء "[3]

وجاء في البيان والتبيين للجاحظ، أنه قيل للفارسي ما لبلاغة ؟

قال: " معرفة الفصل من الوصل" وقيل للرومي ما البلاغة؟، قال " حسن الاقتضاب عند البداهة ، والغزارة يوم الإطالة "[4]

وتعرف أيضا أنها " تأدية المعنى واضحا بعبارة فصيحة، لها في النفس أثر خلاب، مع ملائمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه والأشخاص الذين يخاطبون، وسميت البلاغة بلاغة لأنها تنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه" [5]

والبلاغة عند علمائها لا تبحث في الكلام وإنما في فضول الكلام أي ما زاد على التراكيب لنحوية، أو ما زاد على أصول المعنى، وهذا ما قاله أبو هلال العسكري" البلاغة كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع، فتمكنه في نفسه لتمكنه في نفسك، مع صورة مقبولة ، ومعرض

---

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

[2] إبن منظور ، لسان العرب ، مج1 ،ج 4 ، باب الباء ، مادة (بلغ) ، دار المعارف ، الإسكندرية، ص346

[3] المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، مادة بلغ، مكتبة الشروق الدولية، ط1 ، جمهورية مصر العربية ، 1425ه\2004م،ص99

[4] أبي عثمان عمر إبن بحر الجاحظ ، البيان والتبيين ، ت 255هـ، دار الكتب العلمية، ط 1 ، بيروت، لبنان ، 1424هـ ، 2003، ص 68

[5] ينظر أحمد الهاشمي ، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ضبط وتحقيق وتدقيق، يوسف أصميلي ، شركة أبناء شريف الأنصار بالطباعة والشر والتوزيع ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، الدار النموذجية ، بيروت ، لبنان ، 1424هـ ، 2003 ، ص 40

حسن" ثم يقول " وإنما جعلنا حسن المعرض وقبول الصورة شرطا في البلاغة، لأن الكلام إذا كانت عبارته رثة لم يسمى بليغا وإن كان مفهوم المعنى مكشوف المغزى"[1]

ومن هنا نلاحظ أن البلاغة في الاصطلاح يختلف معناها باختلاف موصوفهـــا وهو الكلام والمتكلم حيث يقال: هذا الكلام بليغ وهذا متكلم بليغ ولا توصف بها الكلمة فيقال هذه الكلمة بليغة.

بلاغة الكلام: وهي مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحة ألفاظه مفردها ومركبها فالحال هو المقام وهو الأمر الذي يحمل المتكلم على أن يورد كلامه في صورة خاصة فمثلا كل من المدح والذكاء حال ومقام، وكل من الإطناب والإيجاز مقتضى يتطلّبه ذلك المقام.

إذن مقتضى الحال: هو تـــــلك الصور الخاصة التي ورد علـــــــيها كلام المتكـــــــــــلم ومطابقته لمقتضى الحال: هي اشتماله على هذه الصورة الخاصة وعليه فإن البـــلاغة تقوم على ركائز هي: اختيار الألفاظ الواضحة والمعاني الجلية وحسن التركيب وصحته.

بلاغة المتكلم: وهي ملكة أو صفة قائمة في نفس المتكلم راسخة فيه يستطيع بها أن يؤلف كلاما بليغا في أي غرض يريده. يحتاج البليغ إلى: الطبع والموهبة، الذهن الثاقب، الثقافة اللغوية و النحوية[2].

[1] حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية ، علم المعاني، دار الوفاء لديا الطباعة والنشر ، ط 1، الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية، 2004، ص 56

[2]– يوسف أبو العدوس، البلاغة و الأسلوبية، دار الأهلية، ط1، عمان، الأردن، 1999، ص 45.

2.1 البلاغة العربية بين الدرسين القديم والحديث

أ. البلاغة في الدرس القديـم:

لقد كان للبلاغة نصيب مزدهر في أبحاث ودراسات علماء العرب قديما، فكانت نظرة العلماء للبلاغة توحي بتفريقهم بين اللفظ والمعنى، وقد نظر بعضهم إلى مقومات العمل الأدبي فأرجعه إلى جانب الألفـــاظ فركز على تجلية الخصائص الشكلية الخارجية لها، أكثر من دلالتها المعنوية التركيبية، على طليعة هؤلاء نجد أبو هلال العسكري وابن أثير.

يقول أبو هلال العسكري: (ليس الشأن في إيراد المعاني لأن المعاني يعرفها العربي والأعجمي والقروي والبدوي وإنما هي موجودة في اللفظ وصفاته، و حسنه وبهائه، و نزاهته و نقائه، و كثرة طلاوته، مع حسن السبك و التركيب، و الخلو من أود النظم و التأليف، و لا يطلب من المعنى إلا أن يكون صوابا، و لا يطلب من اللفظ بذلك على ما وصفناه من نعوته التي تقدمت)[1].

فمن خلال قول أبو هلال العسكري نجد أن البلاغة عند القدامى ارتبطت بالألفاظ لا المعاني حيث إن المعاني معروفة فالبلاغة إنما هي حسن اللفظ وجماله الذي يزيد الكلام رونقا وقوة ورصانة.

ونجد أن البلاغة تميزت بسمات سار عليها القدامى ومارسوها وانتهجوا نهجها في التعليم والتعلم ومن بين هذه السمات نذكر:

تفكيك وحدة البلاغة العربية من ناحية الألفاظ والمعاني حيث جعلوا محورها الأساسي يكمن في جانب الألفاظ وتقسيم البلاغة قديما إلى ثلاث علوم متفرعة (علم البديع ويضم المحسنات البديعية المعنوية منها واللفظية، علم المعاني و يضم الخبر و الإنشاء بشتى فروعهما، علم البيان و يحوي كل ماله علاقة بالتشبيهات و الاستعارات و الكنايات و المجاز و كل ما يدور حول هذه الظواهر)

فهذه الفكرة تعارض المنظومة التربوية التي تقضي بالانتقال من السهل إلى الصعب لتسهيل الفهم من جهة ولترسيخ تلك الأفكار والقواعد والأسس البلاغية من جهة أخرى فعملية الفهم تتطلب تصاعدا تدريجيا من الأسهل فالأصعب.

[1]–ابن عبد الله شعيب أحمد:بحوث منهجية في البلاغة العربية،ابن خلدون،ط1،عمان،الأردن، 2004، ص 33.

1-كانت البلاغة قديما تدرس بمعزل عن الأدب حيث يتم أخذ الأمثلة والشواهد من الجمل المقتضبة والشواهد والأمثلة المتكـــلفة المصنوعة ما يصعب عملية الفهـــــــم والاستيعاب[1].

ب. البلاغة في الدرس الحديث

ارتبطت البلاغة عموما بالعالم عبد القاهر الجرجاني بعدها، حيث كان أكثر البلاغيين أصالة في معالجة قضياها خاصة فيما تعلق باللفظ والمعنى فهو في الوقت الذي يحمل على المنحازين إلى اللفظ، نجده يعلن النكير على من يرد البلاغة إلى المعاني قائلا: (اعلم إن الداء الدوي و الذي أعيا أمره في هذا الباب غلط من قدم الشعر بمعناه، و أقل الاحتفال باللفظ و جعل لا يعطيه من المزية إن هو أعطى إلا ما فضل المعنى، يقول: (ما في اللفظ لولا المعنى و هل الكلام إلا بمعناه فأنت تراه لا يقدم شعرا حتى يكون قد أودع حكمة و أدبا و اشتمل على تشبيه غريب و معنى نادر[2].

فنلاحظ من خلال هذا الموقف أن عبد القاهر الجرجاني ينكر أن يكون للمعاني مزية في البلاغة، كما أنكر ذلك بالقياس إلى الألفاظ من حيث هي ألفاظ، فهو يرى أن اللفظ تابع للمعنى إذ الألفاظ تمثل أوعية للمعاني، و هي أدوات لفهم هذه المعاني، فإذا وجب المعنى أن يكون أولا في النفس، وجب للفظ الدال عليه أن يكون مثله أولا في النطق فلا يتصور أن يعرف المرء للفظ موضعا من غير أن يعرف معناه و لا يتوخى في الألفاظ، من حيث هي ألفاظ ترتيبا و نظما، و إنما يتوخى الترتيب في المعاني، فإذا تم ذلك تبعتها الألفاظ، بل وقفت على أثارها، فالعلم بمواقع الألفاظ الدالة عليها في النطق، فيكون بذلك للفظة مزية بحسب موقعها من الجملة لالتئام معناها مع معنى جاراتها، ولذا تحسن الكلمة في موقع وتقبح في آخر وذلك حسب موقعها ودلالتها وتفاعلها مع سابقتها ولاحقتها.[3]

ومن خلال ما سبق ذكره يتضح أن للبلاغة في درسها الحديث أوجه اختلاف عديدة عن العصر القديم، وتبرز هذه النقاط أو السمات التي تميزها عنه في: أن البلاغة وحدة متكاملة ليس فيها فواصل ولكن في مجموعها بحوث ومقومات الجمال الأدبي وإسراره الفنية والقضاء على العزلة التي كانت بين الأدب والبلاغة وجعلها جزءا من الدراسات الأدبية التي يؤديها النص. [4].

[1]– علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،المؤسسة الحديثة للكتاب،عمان،الأردن، 2010

[2]– عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، دار الفكر، ط1،بيروت، لبنان، 1999، ص33.

[3] - ابن عبد الله شعيب احمد، بحوث منهجية في علوم البلاغة العربية،ص35.

[4]– علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص367.

والبلاغة العربية عموما منذ بداياتها وحتى عصرنا الراهن تتباين في موضوعاتها بين علوم ثلاثة هي: علم البديع، علم البيان وعلم المعاني.

2. علم البيان

1.2: تعريف علم البيان

وردت كلمة البيان في الفرقان الكريم في قوله عز وجل: << كذلك يبين الله آياته للناس>> البقرة 187.*

قال أبو جعفر في محاولة لتفسير الآية : كما بينت لكم أيها الناس واجب فرائضي عليكم من الصوم، وعرفتكم حدوده وأوقاته، وما عليكم منه في الحضر، وما لكم فيه في السفر والمرض، وما اللازم لكم تجنبه في حال اعتكافكم في مساجدكم، فأوضحت جميع ذلك لكم فكذلك أبين أحكامي، وحلالي وحرامي،وحدودي، وأمري ونهيي، في كتابي وتنزيلي، وعلى لسان رسولي صلى الله عليه وسلم للناس.[1]

والمعنى بالرجوع إلى التفسير في هذه الآية جاء بمعنى الإيضاح والكشف والظهور، فالبنية كما يقول الراغب:(هي الدلالة الواضحة حسية كانت أو عقلية)

وكما يقول ابن زيد والجمهور أنّ البيان هو المنطق والفهم والإبانة وهو الذي فضل به الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى يعرفه الجاحظ على أنه:(اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى وهتك الحجاب دون الضمير، حتى يفضي السامع إلى الحقيقة ويلم بما فيها،ويقصد بكلمة بيان اتجاه خاص في القول).[2]

وورد في موضع آخر أنّ البيان هو التعبير البليغ الجميل المؤثر الذي يصور المعنى تصويرا واضحا من أقرب طريق وعناصر البيان البليغ هي الأسلوب والمعنى ووضوح في الأداء وقوة في التأثير.[3]

وعرف في مقام على أنه كشف وايضاح وفي اصطلاح البلغاء أصول وقواعد وموضوع للألفاظ العربية من حيث المجاز والكناية.[4]

---

*قرآن كريم: سورة البقرة، الآية 187

1-محمد بن جرير الطبري:تفسير القرآن، تفسير الطبري، دار المعارف، الطبعة 24 "صفحة الكترونية www.google.com"
تفسير الطبري"

[3]– فضل حسن عباس: البلاغة فنونها، دار الفرقان، ط9، اليرموك، 2004، ص 9، ص 10.

[3]– عبد المنعم الخفاجي وعبد العزيز شرف: البلاغة العربية بين التقليد والتجديد، دار الجيل، ط1، بيروت، لبنان، 1992، ص 139.

[4]– أحمد الهاشمي: جواهر البلاغة، المكتبة العصرية، ط2، صيدا، لبنان، 2000، ص 1/ 2.

2.2: فروع علم البيان

أ. المجاز:

للغة ضرورة ملحة تدعو إليها الحاجة ليتفاهم الناس فيما بينهم فالكلمات والألفاظ هي القوالب التي يعبرعنها الناس، كانت هذه الألفاظ في بادئ الأمر تساير حاجات الناس ومعنى ذلك أنهم يحتاجون الألفاظ في لأمور التي تدور بينهم، أي استعمال اللفظ فيما وضع له.

ويعرف المجاز على أنه: اللفظ المستعمل في غير ما وضع له لعلاقة مع قرينة تمنع إيراد المعنى الحقيقي

و لكننا حينما نمعن النظر في بعض الألفاظ مثل كلمة:(شمس، بحر، قم، أسد..) نجدها تستعمل في غير معناها الحقيقي، فقط تستعمل كلمة شمس مثلا للدلالة على المرأة الحسناء، وكلمة أسد للدلالة على الرجل الشجاع فالألفاظ لها معنيين:

المعنى الأول: الذي وُضع له أساسا.

المعنى الثاني: الذي استعملت فيه[1].

- وإنّ للمجـــــاز أبوابا:

➢ **المجاز اللغوي:** يعرفه عبد القاهر الجرجاني بأنه كل كلمة جرت بما وضعت له في وضع الواضع، إلى ما لم توضع له من غير أن تستأنف فيها وضعا، لملاحظة بين ما تجوز بها إليه، وبين أصلها الذي وضعت له في وضع واضعها فهي مجاز لغوي واشطر في ذلك علاقة المشابهة.

فهذا النوع من المجاز إذن يقصد به الخروج عن مواضعـــات الناس في مدلـــــــولات الأسماء ولكن بشرط يقيد هذا الخروج، وإلا لن يفهم أحد ما تقول كون النص قد جعلوا لكل لفظ معنى وجرى على ذلك قاموس الكلام لغة والخطاب.

فالمجاز اللغوي هو الذي يخرج فيه الاسم عن المعنى اللغوي الموضوع له لتطلقه على غير مسماه، كلفظ الأسد تخرج به عن معناه اللغوي أو المعجمي وهو السبع المعروف لنخص به الرجل الشجاع المقدام القوي، وكلمة البحر يمكن أن نطلقها على الرجل لكرمه أو هيجانه، أو نطلق على الرجل السريع لقب الفرس كما قالت العرب إلى غير ذلك.

[1]– فضل حسن عباس، البلاغة فنونها وأفنانها، ص 135.

➢ **المجاز العقلي و المرسل:** الإسناد عمدة "المجاز عقلي، لأن المجاز العقلي من عمل العقل لا من عمل اللغة، فأنت الذي تسند ذلك الفعل إلا ذاك الفاعل أو الخبر إلى ذاك المبتدأ على أنّ الاسناد ليس قصرا على المجاز العقلي و مثال ذلك: "ينبت الربيع البقل" فالعقل يأبى إلا أن يكون نباتا من الربيع فيحكم بالمجاز في هذا الاسناد و يرده إلى فاعله الحق و هو الله سبحانه و تعالى و هذا الاسناد بالكلام إلى المجاز العقلي يختلف بالإسناد في قوله تعالى:(و لما سكت عن موسى الغضب) والفارق بينهما، كما يقول البلاغيون قصد المشابهة هنا في هذه الآية لأنها شاخصة إلى تشبيه الغضب في شدته إلى البحر في هيجانه و سكون هذا لسكون ذاك، لأنّ المشابهة إنما تكون في الأسماء لا في الأفعال[1].

➢ **المجاز المرسل:** سمي مرسلا لإرساله واطلاقه عن التقييد بعلاقة محددة وهو اللفظ في غير معناه الأصلي لعلاقة غير المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي واسم العلاقة يفاد واصف الكلمة التي تذكر في الجملة وليس المقصود من العلاقة إلا بيان الارتباط والمناسبة

➢ **المجاز المرسل المركب:** تركيب استعمال في غير ما وضع له لعلاقة غير مشابهة مع وجود قرينة صارفة عن إرادة المعنى المجازي الوضعي ويكون في:

أ- المركبات الخبرية التي تستخدم في إنشاء وعكسه لأغراض منها:

* التحسر والحزن واظهار التأسف.

ب- في المركبات الإنشائية: كالأمر و الاستفهام و النهي التي قد تخرج عن معانيها الأصلية و خصص معانيها الأصلية و خصصت في معان أخرى

وللمجاز المرسل علاقات كثيرة يمكن إجمالها فيما يلي:

- **السببية:** وهي ان تذكر الكلام لسبب وتريد المسبب من خلال ذلك مثلا: "رعى جوادي المطر"

- **المسببية:** وذلك أن يطلق لفظ المسبب ويراد السبب من خلاله ومثال ذلك قولك" أمطرت السماء نباتا"

- **الجزئية:** وهي تسمية الشيء باسم جزئه تذكر الكل وتريد الجزء وفي هذه العلاقة شروط:

- أن يكون الكل مركبا تركيب يحتمل التجزئة

[1]- حلمي مرزوق: في فلسفة البلاغة العربية علم البيان، دار الوفاء، الاسكندرية، مصر، ص 116.

– أن يستلزم انتفاء الجزء انتفاء الكل عرف كما في إطلاق الرقبة أو ما بين الرأس والجسم أو الرأس على الإنسان ومن ذلك إطلاق القافية على القصيدة[1].

– **الكليـة:** هي أن تذكر الكل وتريد الجزء من مثل: شربت ماء النهر.

كما في الآية الكريمة على اللسان نوح عليه السلام:" قـــــال رب إني دعيت ليـــــــــلا ونهارا لتغفر لهم جعلوا في آذانهم" فكلمة الأصابع في هذه الآية مجاز فقد أريد بها الأنامل فالإنسان لا يستطيع أن يدخل أصابعه وسط الأذن

– **اعتبار ما كان:** وهو النظر إلى الشيء بما كان عليه في الزمن الماضي

– **اعتبار ما سيكون:** وهو تسمية الشيء بما سيصير إليه

– **المحلية:** وهي أن تذكر المحل أي المكان وتريد المحال فيه أي المكان الذي يحل فيه

– **الحالية:** هي كون الشيء حالا في غيره

– **الآلية:** وهي ذكر الآلة في الكلام، والمراد ما ينتج عنها أو الأثر الذي تحدثه الواسطة لإيصال أثر الشيء

– **المجاورة:** وهي كون الشيء مجاورا لشيء آخر[2].

إذا فالمجاز عموما يعد من المجاز من الوسائل البلاغية التي تتباين في كلام الناس، البليغ منهم وغير البليغ كونه اللفظ الذي يُقصد به غير معناه الحرفي إنما معنًى له علاقةٌ غير مباشرة بالمعنى الحرفي له.

[1]– حلمي مرزوق: في فلسفة البلاغة العربية علم البيان، ص119.

[2]– حميد آدم ثويني، البلاغة العربية المفهوم و التطبيق، دار المناهج، ط 1، عمان، الأردن، 2007، ص 183 و 191.

ب. التشـــــبيـــه:

يمكن تعريفه على أنه عقد مماثلة بين أمرين قصد اشتراكهما في الصفة او أكثر بأداء الغرض يقصده المتكلم

- **أركان تشبيه:**

– المشبه: وهو الذي تثبتا لصفة له.

– المشبه به: وهو الأمر الذي وضحت فيه الصفة.

– وجه الشبه: وهو الصفة أو الصفات التي قصد إثباتها للمشبه

– أداة التشبيه: وهي الكلمة التي تفيد المشابهة ومن أدوات التشبيه: الكـــــــاف، كأنّ وسراها من الألفاظ التي تدل على المماثلة(شبه، ماثل، حاكى شابه).

والفرق بين الكاف وكأن يكمن في نأنّ الكاف يأتي بعدها المشبه به وكأنّ يأتي بعدها المشبه، ويجوز في التشبيه:حذف الأداة، حذف وجه الشبه، حذف وجه الشبه والأداة ويطلق على هذا التشبيه "تشبيه بليغ".

❖ **أغراض التشبيه:**

* بيان حال المشبه فيما إذا كان المشبه به معرفا و المشبه مجهولا أو في حكم المجهول.

* بيان مقدار حال المشبه إذا كانت الصفة المراد إثباتها للمشبه معروفة بوجه جمالي

تقرير حال المشبه في ذهن السامع.

* تزيين المشبه

* تفيد المشبه إلى غيره من الأغراض الأخرى[1].

إذا فالتشبيه هو أسلوب دال على مشاركة أمر لأمر آخر في صفاته ؛ ليكتسب الطرف (الأول) المشبه (من الطرف الثاني) المشبه به (قوته وجماله).

[1]– عبد المنعم خفاجي و عبد العزيز شرف، البلاغة العربية بين التقليد و التجديد، ص 143.

ج. الاستـــــعارة:

تعريفها:

يعرفها أبو هلال العسكري بقوله{الاستعارة نقل العبارة من موضع استعمالها في أصل اللغة إلى غيره لغرض}، و يعرفها الجرجاني في قوله{و الاستعارة في الجملة أن يكون اللفظ أصل في الوضع اللغوي معروف تدل الشواهد على أنه اختص به حين وضع ثم يستعمله الشاعر أو غير الشاعر في ذلك الأصل و ينقله إليه نقلا غير لازم فيكون هناك كالعارية}.

إذا الاستعارة هي نقل بعض الألفاظ من موضع لآخر على سبيل التوسع والمجاز

❖ **أركان الإستعارة ثلاث:**

- المستعار منه: وهو المشبه به.
- المستعار له: وهو المشـــبـه.

و هما طرفا الإستعارة.

- المستعار: وهو اللفظ المنقول "الجامع" أو هو وجه شبه.

❖ **أقسام (أنواع) الاستعارة:**

- الاستعارة المكنية: و هي ما حذف فيها المستعار منه أي المشبه به و بقيت في الكلام قرينة تدل عليه و ذكر فيه المتعار له أي المشبه[1] في مثل قولك (علي يفترس أعداءه) فقد حذفنا هنا المشبه به و هو الأسد و تركت قرينة تدل عليه و هي فعل الافتراس على سبيل الاستعارة المكنية

- الاستعارة التصريحية: و هي ما صرح فيها بلفظ المشبه به أي المستعار منه و حذف فيها المشبه أي المستعار له و تركت قرينة دالة عليه مثل قولك (أشرقت عروس النهار) هنا حذفنا المشبه و هو الشمس و تركت قرينة دالة عليه و هي فعل الاشراق على سبيل الاستعارة التصريحية[2]

[1]– حميد آدم ثويني، البلاغة العربية المفهوم و التطبيق، ص 201.

[2]- نفس المرجع

د . الكنـــاية:

تعريفها:

أ: لغة: مصدر كنّ، يكنو، والكنّ معناه الستر.

ب: اصطلاحا: لفظ أطلق وأريد به لازم معناه مع جواز إرادة ذلك المعنى، أو هي اللفظ الدال على معنيين مختلفين: حقيقة ومجاز من غير واسطة لا على جهة التصريح[1]

أقسام الكناية:

– **كناية عن صفة:** وتكونإماقريبة وهي ما ينتقل بها المطلوب بغير واسطة وإما بعيدة وهي ما ينتقل فيها إليه بواسطة

– **كناية عن موصوف:** وتكون إما بمعنى واحد نحو قولك: "حيّ مستوي القامة عريض الأظفار"، كناية عن الإنسان فالكناية هنا تشمل عدة معان ويشترط في هذا النوع أن تخص الكناية الموصوف

– **كناية عن النسبة:** ويكون ذو النسبة فيها إما مذكورا نحو قولك: "وابيضت عيناه من الحزن" أي يعقوب (عليه السلام) المذكور آنفا فابيضاض عينيه كناية عن إثبات العمى له

وقد يكون غير مذكور كقولك في من لا يهتم بغيره "خير الناس من نفع الناس"، كناية عن نفي الخيرية عمن لا ينفعهم و هو غير مذكور في العبارة[2].

[1]– يوسف أبو العدوس: البلاغة و الأسلوبية،ص 119.

[2]– ناصف اليازجي: دليل الطالب إلى علوم البلاغة و العروض، ص 10.

3.2: أهداف وطرائق تدريس البيان

1.3.2 أهداف تدريس البيان:

من أهم أهداف تدريس علم البيان ما يأتي:

تذوق الأدب وفهمه فهما دقيقا لا يقف عند تصور المعنى العام للنص الأدبي بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنية للنص وكذا إظهار النواحي الجمال الفني في الأدب وكشف أسرار هذا الجمال ومصدر تأثيره في النفس

مساعدة المتعلمين في محاكاة الأنماط البلاغية التي تنال إعجابهم وتربي في نفوسهم ذوقا أدبيا ناجحا يهتدون به إلى تخير جيد الكلام وتنمية ميل المتعلمين إلى القراءة الحرة الموجهة

إكساب المتعلمين القدرة على استخدام اللغة استخداما يمكنهم من توجيه أفكارهم ونقلها إلى الآخرين بسهولة مع تهيئتهم إلى تعرف أسباب الإعجاز في آيات القرآن الكريم

تمكين المتعلمين من التذوق الجمالي للأحاديث النبوية الشريفة و التعرف إلى خصائص أهم الأساليب البلاغية في علم البيان

تبين الصلة بين الأبنية اللغوية ووجوه استعمالها ومعرفة طيفية صوغ المقال حسب مقتضيات المقام وفهم المقال وتأويله حسب معطيات المقام

استغلال خصائص التراكيب والأساليب والصور في عملية إنشاء النصوص الأدبية وشرحها وتأويلها بالإضافة لإدراك خصائص الخطاب الأدبي ومقوماته الجمالية

إعداد الطالب على وجه يمكنه من الوقوف على أسرار الإعجاز في القرآن وإدراك الخصائص الفنية للنص الأدبي ومعرفة ما يدل عليه من نفسية الأديب وما يتركه من أثر في نفس السامع أو القارئ وتقويم النص تقويما فنيا[1]

[1]- بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1،عمان، الأردن، 20013، ص 161 وص162

2.3.2 طرائق تدريس البيان:

يقوم تدريس الصور البيانية على أسس عامة ينبغي على مدرس البلاغة أن يدركها ويؤمن بها ويكون حريصا على تنفيذها ومن أهم هذه الأسس:

- أن يكون البيان ذا صلة وثيقة بالنصوص الأدبية والنقد، وأن هذه الصلة تتجه بالبلاغة والبيان اتجاها ذوقيا خالصا ومن الخطأ فصل البيان عن الأدب لأن فصله يعني معاملته معاملة النحو في عرض الأمثلة واستنباط القاعدة وهذه الطريقة غير صالحة في تدريس فن يعتمد على الذوق والإحساس
- أن يتم الوصول إلى موضوعات البيان بعد فهم النصوص الأدبية فهما جيدا فالطالب لا يدرك أسرار الجمال في النص إلا بعد فهم دقيق لمعانيه وصوره الفنية أي يخضع النص أولا للقراءة الجيدة وفهم المعنى والتحليل وعقد الموازنات والمقارنات ثم تذوق النص وتمثله
- أن يتمرن الطلبة تمرينا كافيا على الصور البيانية وخير ما يتدربون عليه يكونوا في آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة ومختارات من عيون الشعر ومختارات من جيد النظر[1]

حيث يجب أن لا تكون الأمثلة المستشهد بها في دروس البيان أمثلة غريبة لتصبح معانيها المقصودة مفهومة، وكذا من الواجب أن يكون الأساس الذي يقوم عليه تدريس علم البيان هو عرض النصوص الأدبية واستنباط ما فيها من النواحي الجمالية وجعلها من الوسائل التي تعمل على تكوين الذوق الأدبي وإدراك مظاهر الجمال في الكلام البليغ .

[1] بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، ص 162 وص163

3. التعبير الكتابي (الوضعية الإدماجية) في الحقل التعليمي

يعد التعبير وسيلة من وسائل الاتصال شفيا وكتابيا، وهو من أهم مظاهر النشاط اللغوي، فهو بمثابة وعاء تصب فيه مختلف مهارات استخدام اللغة العربية ،ومن خلاله يمكن الحكم على شخص ما بأنه امتلك الكفاءة اللغوية أم لا، وبواسطته يعبر الإنسان عن مشاعره وأحاسيسه ، وعن طريقه ينقل أفكاره إلى غيره ، وبه يبلغ الإنسان عن مقاصده ويكشف آماله وآلامه وعن أفكاره وشخصيته وما يجول بخاطره فمن خلال أحاديثه وكتاباته أو طريقة حواره ومناقشاته يكشف عن فكره وشخصيته وميولاته ورغباته وذوقه وأخلاقه ، "وليس هذا فحسب بل إن تفاعل الإنسان باللفظ يتعدى إلى مجالات مختلفة في ساحات القضاء والمؤسسات الحكومية والعلاقات الوظيفية ، وكثير من المواقف الحياتية حيث تصنع الألفاظ صنيعها في توجيه الأحداث ، كما تلعب دورها في المجال التربوي بالمنزل والمدرسة"[1]

فكم من علاقات ناجحة كان مردها إلى حسن اختيار اللفظ وانتقاءه وسلاسة الخطاب وكم من عداء تفشى بين الناس كان سببه سوء اختيار اللفظ والتعبير الخاطئ، كما أن ديننا الإسلامي الحنيف يحثنا على حسن اختيار الخطاب وتهذيب الألفاظ والقول السديد في أكثر من آية، ونجد ذلك في قوله عز وجل: "يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله وقولوا قولا سديدا"* هنا نرى أن الله عز وجل قد أقرن التقوى والقول السديد بصلاح العمل الإنساني

"والتعبير هو قدرة الإنسان على أن يتحدث بطلاقة ووضوح وأن يكتب بدقة وحسن عرض، وأن يعبر عما في نفسه من موضوعات، أو عندما يحس بالحاجة للحديث استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة " [2]

والإنسان يستعين به للتعبير عن مختلجات روحه وأعماق فكره ومختلجات زاده المعرفي وبدونه لا يمكن معرفة ما يُكنه الفرد ببواطن نفسه.

[1]- أحمد محمد هريدي ، أبو بكر عبد العليم ، التعبير اللغوي مفرداته وتراكيبه ، مكتبة ابن سينا ، القاهرة ، ص 9

* سورة الأحزاب ، الآية 70

[2]- طه على حسن الدايمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي ، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، دار الشروق ، ط1 ، عمان، 2003 ، ص 266

1.3: مـــاهية التعبير:

لغة: ورد في معجم لسان العرب لابن منظور: عبر الرؤيا يعبرها عبرا، وعبارة وعبرها بمعنى فسرها أو أخبر بما يؤول إليه أمرها[1]

واصطلاحا هو التعبير هو الإفصاح والإبانة عما في النفس والخاطر من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو بالكتابة، ويكون هذا التبيان باللفظ أو بالإشارة أو بتعبيرات الوجه بأنواعها التمثيلية أو الواقعية وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله، ويمثل التعبير نشاطا أدبيا اجتماعيا فهو الطريق التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة، وتصوير جميل، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون، وهو الغاية من تعليم اللغة. ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعية الشفهي والتحريري، يجب أن تسخر كل فروع اللغة العربية كروافد تزود المتعلم بالثروة اللغوية اللاّزمة حين يمارس التعبير، فنمده بالأساليب الجيدة، والأفكار الطريفة، والعبارات الواضحة ليصبح قادرا على التعبير عما يخالج نفسه باللغة العربية السليمة وهو القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والشعور وإدراك الموضوع وحدوده، وكذلك هو القدرة على تنظيم الأفكار بحيث يعضد بعضها ببعض، ثم إخراج حوار هادف منها[2]

والتعبير هو وسيلة الاتصال بين الفرد والجماعة،ومن خلاله يستطيع إفهامهم ما يريده، و لن يكون اتصاله ذا فائدة إلا إذا كان دقيقا وصحيحا يتوقف على جودة التعبيرالفرد صحة إبلاغه له.

[1]- ابن منظور: لسان العرب المحيط، المجلد الرابع، جزء "ط ق"، دار لسان العرب، بيروت، 1998، ص667

[2] - بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2013، ص 127

2.3 أنواع التعبير

يضم التعبير نموذجين هما:

أ. التعبير الكتابي:

يعد التعبير الكتابي وسيلة الاتصال بين الفرد والمجتمع، مما تفصله عن المسافات الزمانية والمكانية، ومن صور هذا التعبير:

1. كتابة الأخبار السياسية والرياضية والاجتماعية وغيرها

2. التعبير الكتابي عن صور جمعها المعلم والطلاب

3. إجابة الأسئلة التحريرية

4. تلخيص موضوع أو قصة بعد قراءتها

5. تأليف قصة أو قصيدة شعرية

6. كتابة الرسائل أو البرقيات في موضوعات مختلفة[1]

– أنواع التعبير الكتابي:

ينقسم التعبير الكتابي حسب أسلوبه ومجالاته إلى:

- إجرائي عملي "ويسمى وظيفي"
- فني ابتكاري ويسمى إبداعي

ويمكن حوصلتهما في ما يأتي:

➢ التعبير الوظيفي:

هو التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حيات الفرد والجماعة، ومجالات استعماله كثيرا كالمحادثة بين الناس، وكتابة الرسائل، والبرقيات، والاستدعاءات المختلفة، وكتابة الملاحظات والتقارير والمذكرات وغيرها.[2]

[1] بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، ص 127
2 نفس المرجع ، ص128

مميزات التعبير الوظيفي:

يتميز التعبير الوظيفي بجملة من السمات والخصائص لا تتوفر في غيره من التعابير فهو كتابة مباشرة لا تتحمل أي تأويل، وألفاظه محددة وأسلوبه يخلو من الإيحاء والتصوير الفني والتعابير المجازية ومدلولات جمله واضحة، كما أن لها قوالب لغوية محددة ومنضبطة لا يخرج عنها ويجب التقيد بها[1]

وقد أضحى التعبير الوظيفي يحظى باهتمام كبير في مقرراتنا المدرسية الحالية، بعد موجة الإصلاح الشامل الذي تبنته المنظومة التربوية، بعدما كان هذا النوع من التعبير الكتابي يعاني إهمالا (تهميشا) كبيرا، حيث نجد الطالب في مراحل التعليم قبل الجامعي لا يجيد حتى كتابة طلب خطي

➢ **التعبير الإبداعي:**

وهو الذي يكون غرضه التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رصين، بقصد التأثير في نفوس القارئين والسامعين بحيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار[2]

فالتعبير الإبداعي هو ما ينتجه المتعلم كحوصلة لكل معارفه السابقة اللغوية منها وكذا المعرفية الأدبية وفيه يوظف مخزونه الفكري وينمي ملكته الإبداعية.

مميزات التعبير الإبداعي: يمتاز التعبير الإبداعي بما يلي:

- أنه تعبير يغلب عليه الأسلوب الأدبي
- هو تعبير تطغى فيه الحرية للمتعلم
- وهو الغير مقيد بالعبارات والالفاظ المعينة عكس التعبير الوظيفي
- توظف فيه الأدلة والشواهد (قرآن كريم، أحاديث نبوية، نصوص شعرية)
- يتميز باستعمال التصوير الفني والعبارات المسجوعة والمتجانسة والمتشابهة بمختلف أنواعها والكناية وغيرها من الأساليب الأدبية والبلاغية [3]

وبهذا تزيد روع أسلوب التعبير وجمال معناه ومبناه بصوره الفنية الجمالية ببراعة أسلوب وإبداع في الصياغة والتعبير

[1] بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، ص 128
[2] نفس المرجع ص 128
[3] نفس المرجع ص 129

ب. تعريف التعبير اللغوي "اللفظي":

يمكن تعريف التعبير اللغوي كما يأتي " غاية أساسية في تعليم اللغة العربية، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان والقلم، وفيه تحقق اللغة وظيفتها في تسهيل عمليات الاتصال بين الجماعة الإنسانية، فهو يستوعب المهارات اللغوية، التي يقوم عليها الاتصال اللغوي"[1]

وانطلاقا من هذه المكانة التي يحتلها التعبير وحاجتنا المستمرة إليه في خطاباتنا اليومية الحياتية وجب الاهتمام به، لاسيما بتعليميته بوصفها القاعدة الأساسية لتنمية مهاراته وإكساب المتعلم الكفاءة اللازمة لامتلاكه، وأن نعطيه حقه في التعليم والتدريب وخاصة في قاعات الدراسة لأن المدرسة بالدرجة الأولى هي المسؤولة على إكساب المتعلم القدرات والمهارات والكفاءات التي تمكنه من إجادة التعبير اللغوي

[1]علي حسين طه الدايمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق ، ط1 عمان ، 2003، ص266

3.3 أهداف تدريس التعبير:

للتعبير عدة أهداف يُدرس من أجلها نذكر منها أهمها:

– تمكين الطلاب من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم بعبارة سليمة صحيحة وتزويدهم بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللغوية واستعماله في حديثهم وكتاباتهم

– إكساب الطلاب لمجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة مع تعويد الطلاب على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها، والربط بينها

– تهيئة الطلاب لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال[1]

– يتيح هذا النوع من التعبير للمتعلم القدر على رح الفكرة من جميع جوانبه بعمق يناسب مستوى نموه في الوقت الذي لا يتيحه له التعبير الشفوي نظرا لطبيعة هذا الأخير التي تستلزم السرعة وبالتالي يسمح له التعبير الكتابي بالخلود لنفسه لتصحيح أخطائه لأنه يملك نفسه في ورقته [2]

وإذا تحققت هذه الجملة من الأهداف يمكن القول أن العملية التعليمية قد آتت نصيبها من النجاح وأنه قد تم الوصول إلى الهدف المنشود في تعليمية التعبير الكتابي.

[1]بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2013، ص 128

[2]عبد الفتاح حسن البجة ، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية و الممارسة ، المرحلة الأساسية الدنيا ،دار الفكر، ط 1 ،عمان ،2000،ص 464

4.3 طرائق التدريب على التعبير:

هناك العديد من طرائق التدريب التي يتم تدريسها للتلاميذ من أجل إتقان وتعلم التعبير خلال مراحلهم التعليمية نلخصه في الآتي

أ. المرحلة الابتدائية:

استعمال الكلمات في جمل تامة مع مراعاة حسن اختيار تلك الكلمات من حيث المدلول الخلقي، تكملة جمل ناقصة بوضع كلمة يختارها الطفل من بين كلمات أمامه أو يأتي بها من ذاكرته وكذا الإجابة عن الأسئلة العامة المتنوعة أو عن أسئلة في موضوع قرأه الطالب

ترتيب قصة تعرض أجزاؤها على الطلاب غير مرتبة من خلال التعبير عن الصور الكتابية وكتابة العبارة بعد تغيير كلماتها بكلمات تقابلها لاستقامة المعنى أوتلخيص قصة قصيرة قرأها الطالب

ب. المرحلتان الإعدادية والثانوية:

وفي المراحل التالية (الإعدادية والثانوية) يمكن تكليف الطلاب بكتابة موضوع سبق التحدث فيه شفويا أو لم يسبق شرحه أو تناوله من قبل.

ويمكن تدريب الطلاب على معالجة الموضوعات النقدية كالموضوعات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. كما يكنهم التمرن على الخطابة، والمناظرة، وكتابة التقارير مع التوسع في ربط التعبير بألوان النشاط اللغوي.[1]

وباعتبار التعبير من أهم المحاور الدراسية في تعليمية اللغة العربية يعد تدريسه من أهم المبادئ الأساسية التي تخدم المتعلم فكريا ومعرفيا، ليُظهر مستوى إبداعه الفني ويمكنه من استخراج لبنات منتوجه المعرفي بأسلوب واضح ودقيق يُمكن مُستَقبِلَهُ من الفهم الصحيح واكتشاف مواهبه اللغوية والإبداعية.

[1] بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، ص128

5.3 التعبير الكتابي كنشاط مدرسي في ضوء المقاربة بالكفاءات:

هو نشاط تربوي وعمل تعليمي خاضع لمنهجية نابعة من بحوث تربوية، وخبرات تعليمية أفرزتها بيداغوجيا الكفاءات بهدف الوصول بالمتعلمين إلى مستوى يمكنهم من إجادة التعبير الوظيفي والإبداعي.

وهو نشاط إدماجي توظف وتدمج فيه كل المكتسبات القبلية أو البعدية من جميع النشاطات، كما نشير في هذا الصدد إلى أن التعبير الكتابي اليوم يضع المتعلم في وضعية مشكلة تترك له فرصة من أجل توظيف وتجنيد ودمج مختلف معارفه من أجل أن ينشئ نصا كتابيا سليما شكلا ومضمونا ، والتعبير الكتابي في ضوء التدريس بالكفاءات هو "ممارسات طابع اجتماعيا تتماثل فيه إنتاج معنى ما وتبليغه ، عندما تتزود معرفة القراءة والمعرفة الكتابة وتأخذ عن بعضها البعض في وضعي تواصلية متنوعة فإن المتعلم يشعر مبكرا بالرغبة في كتابة بأفكاره بنية التواصل مع الغير فالتحكم في الكتابة فالتحكم في الكتابة يمنحه فرصا ثمينة للتعلم فيحصل على المعارف ويبلغ المعلومات إلى غيره كيفما كان مجال هذه المعارف والمعلومات[1]

والتعبير الكتابي هو ضرب من تقييم قدرة المتعلم على إدماج مكتسباته القبلية من وجهة نظر المقاربة بالكفاءات ومن هنا يسأل سائل ما هو الفرق بين التعبير الكتابي في ظل البيداغوجيا التلقينية والتعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات ؟ ، وكإجابة على هذا السؤال جدير بالذكر أن نقول إن الفرق يظهر في صياغة الموضوع حيث أنه في البيداغوجيا التلقينية لا يصاغ الموضوع بدلالة دفع المتعلم إلى استغلال كفاءاته القبلية المتعلقة في الكفاءة المرسومة كما هو الحال في المقاربة في الكفاءات بقر ما يطالب بالتعبير عن المطلوب والإيفاء به فقط ، وموضوع التعبير في ظل المقاربة بالكفاءات يصاغ بدلالة جعل المتعلم في وضعية مشكلة زيادة على وضعه في موقف إدماج مكتسباته القبلية [2]

وبعد إعادة النظر في بناء المناهج خصص القائمون على شؤون التربية في ضوء الدراسات الحديثة زمنا أكبر لتعليمية هذا المشروع وأعادوا الاعتبار اللازم لتدريسه فوضعت له حصة إلقائية ، ذات ساعة واحد أسبوعيا تخصص لمعالجة تقية من التقنيات، وحصة لتصحيح هذ ما يدل على أهميته لذالك وجب على المدرس بكونه

[1] فخر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغه العربية والتربية الإسلامية ، عالم الكتب ، الطبعة 2، 2004 ، ص41
[2] وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية ، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، مارس25 ص25

6.3 أهمية تعليمية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط :

للتعبير الكتابي أهمية بالغة في المرحلة المتوسطة باعتبار المتعلم يمر بسن المراهقة، وهي "من المراحل العمرية التي تعكس قدرا لا بأس به من النضج العقلي والوجداني والجسمي ، الذي يمكنه من التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه تفاعلا تتحقق معه الأهداف المنشودة إذا وجه هذا التفاعل من خلال الممارسات التعليمية الصحيحة التي تأخذ بيده وتوجهه نحو إعمال العقل كي يفكر ثم يعبر وأخيرا يبدع بما تعود عليه وعلى المجتمع الذي يعيش فيه بالفائدة والنفع"[1]

كما أننا نلحظ على المتعلم في هذا السن زيادة شغفه بما ينتجه من إبداع لغوي وإعجابه اللّامحدود بأعماله، ونظرا لمدى أهمية هذه المرحلة يجب أن نترك للمتعلم الحرية في التعبير عما يجول بخاطره وفكره لذلك تهتم المناهج الحديثة المبنية وفق مقاربة التدريس بالكفاءات بالمتعلم وخاصة تعليمية التعبير الكتابي بوصفه فضاء منشرحا يستطيع المتمدرس من خلاله التعبير عما يجول في وجدانه ويترك له الفرصة الكافية للتعبير عن مختلجاته كيفما يشاء، كما أن التعبير الكتابي يسمح للتلميذ بتصحيح خطئه وإعادة تنظيم أفكاره كيفما يشاء عكس النشاطات الأخرى التي يكون فيها وجها لوجه مع معلمه وزملائه في الصف مما يصعب عليه الإفصاح عما في ذاته خشية الوقوع في الخطأ أو تعليقات زملائه، ولا يكون تعلم التعبير الكتابي مثمرا سوى إذا تمكن المتعلم في النهاية من القدرة على الكتابة في إسهاب ووضوح وقوة بأسلوب راق خال من أي خطأ وعلى المعلم أن لا يفكر في قدرة المتعلم على حسن التعبير وحده بل يجب أن يفكر في إصلاح طريقة تفكيره وتجاربه ووجدانه وعواطفه نحو من يعيش معهم. [2]

وفي الأخير يمكننا القول أن هذه المرحلة هي المحور الفاصل في دعم بنية فكر التلميذ التعبيرية وإن لم يستطع الأستاذ رفقة المتعلم من تكوين هذه الملكة الإبداعية في المجال الدراسي لدى المتعلم فإنه سيواجه صعوبات في إيجاد الفرص لتعلمه مستقبلا.

[1] سلوى محمد أحمد عزازي: تثور مقترح لمنهج غي اللغة العربية القائمة على الوعي الأدبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة الدكتوراه منشورة ،كلية التربية بدمياط ،جامعة المنصورة ،مصر 2004،ص أ

[2] عبد المنعم وعبد العال ، طرق تدريس اللغه العربية، مكتبة غريب ،القاهرة ،ص 124

7.3 طريقة تناول التعبير الكتابي:

إن أحسن الطرائق وأنجعها لتنفيذ نشاط التعبير الكتابي هي الطرائق التي تكون مرتبطة بما يلي:

- الكفاءة المستهدفة من النشاط
- مراحل التدريس (محتوى التعلم)
- قدرات التلاميذ واستعداداتهم وخبراتهم السابقة
- الرسائل التعليمية
- الوقت المخصص للنشاط والظروف المحيطة
- شخصية الأستاذ (الأداء، الأسلوب، النظام، العدل، المساعدة ، القدرة سعة العمل ، حب العمل)

ويمكن أن نجمل أهم الخطوات التي يمر بها التعبير الكتابي فيما يلي:

أ. التمهيد: "وضعية الانطلاق":

وهو محطة مشتركة بين جميع الأنشطة لإثارة اهتمام المتعلمين ومشارتهم في النشاط، مع أهمية الإشارة إلى الكفاءة المستهدفة من خلال تنفيذه "يتم فيه استثارة انتباه التلاميذ، وجذبهم إلى الموضوع وتشويقهم، ويستلزم ذلك استدعاء خياراتهم السابقة، وهذا يعني أن يقوم المعلم بوضع التلاميذ في جو نفسي يؤدي موضوع الدرس، ويهدئ أذهانهم وقد تكون عبارة عن وسيلة يختارها في بداية لدرسه، لما لها من أهمية لوضع المتعلم في جو الدرس

ب. بسط الموضوع: "وضعية بناء المتعلم"

يقوم المدرس مع تلاميذه بالعودة إلى نص القراءة في إطار يسمى بالمقاربة النصية باستخراج الأمثلة التي تمس التقنية التعبيرية المستهدفة من الدراسة، حيث يُكلف التلميذ بقراءة النص قراءة سريعة ثم تُستخرج الأمثلة التي تضمنت التقنية بعدها تدون على اللوح ثم يُكلف المدرس تلميذين أو ثلاثة بقراءتها[1].

[1] تعليمية أنشطة اللغة العربية ، ملتقى تكويني لفائدة الأساتذة المتربصين في التعليم المتوسط، برج بعريريج ، أيام 21، 22، 23، أفريل2008

ج. تحليل التقنية:

تحلل التقنية باعتماد الطريقة الاستقرائية مع اعتماد المناقشة والحوار والحرص على اشتراك فئة واسعة من المتعلمين بتوجيه من المدرس قصد تحديد خصائصها

د. النسـج على منوال التقنية:

"بإتاحة الفرصة الأكبر عدد من المتعلمين، مع إثراء الموضوع بآليات مختلفة ويراعى تقويم أداء المتعلمين في حينه مع كتابة أحسن الإضافات والمقترحات من إنتاج وبناء المتعلمين، وتغرس أثناء ذلك الممارسات الشفهية، ونثمنها كثقافة القسم تليها بدايات كتابية في القسم ثم تكتمل في البيت، ونشجع من خلال ذلك تواصل المتعلمين داخل الفصل وخارجه (تعلم فردي تعاوني، حسن تواصل)[1]

وقد تكون هذه الطريقة مناسبة لما توفره من جهد ووقت أكثر لتنظيم العمل الكتابي بشكل أحسن، إلا أن هناك من المدرسين من يرى بأن تحرير المواضيع خارج الصف يخلو من المصداقية بسب اعتماد بعض التلاميذ على غيرهم في الكتابة والنقل، فتسود الاتكالية وتنعدم روح المسؤولية وتنتشر اللامبالاة

هـ. التطبيق الكتابي:

هو آخر خطوة في تدريس نشاط التعبير الكتابي، وفيها يطلب المدرس من المتعلمين تدوين الدرس وتوظيف التقنية كتابيا بالتزام الخصائص القيمية المستخلصة وادماج المعارف والمهارات المكتسبة في وضعيات مختلفة دالة من خلال نص السؤال الذي يوجهه للتلاميذ قصد القيام بتحرير موضوع ما متعلق بالتقنية المدروسة بعدها يقوم بجمع المواضيع قصد الاطلاع عليها وتقويمها ورصد ما فيها من أخطاء [2]

ومن أجل تتضح الطريقة أكثر يمكن تقديم دروس نموذجية للتقنية بإحدى تقنيات التعبير الكتابي وفق التدريس بالكفاءات والتي تم تطبيقها على العينة المستهدفة من الدراسة.

[1] تعليمية أنشطة اللغة العربية مرجع سابق
[2] وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة عربية، سنة ثانية متوسط، مرجع سابق، ص22

4. نشاط الوضعية الإدماجية في بيداغوجيا التدريس بالكفاءات

تعد المقاربة بالكفاءات الركيزة الأساسية في تعليمية التعبير الكتابي عند تلاميذ السنة رابعة متوسط لذلك يجب التعرف على الكفاءة ومكوناتها

1.4 مفهوم الكفاءة التعليمية

لاقت الكفاءة بعد إدخالها في قطاع التربية والتعليم اهتماما كبيرا من قبل العلماء خاصة القائمين منهم على شؤون التعليم ونورد وفيما أتي أهم المقاربات البيداغوجية لمفهومها، يعرفها لفرانسواز وريني في معجم المفاهيم الأساسية والبيداغوجيا بأنها مجموعة من السلوكيات الكامنة الوجدانية والمعرفية والسيكوحركية التي تمكن الشخص من أداء نشاط معقد بطريقة فعالة،[1]

ويعرفها الفارابي حيث يقول عنها: " في نطاق التربية والتعليم فإن للمفهوم دلالة عامة مؤداها أن الكفاية جملة قدرات تتيح للمتعلم أن يؤدي مهاما وأنشطة معينة في وضعيات مختلفة ومثال ذلك: إذا قلنا أن للمتعلم كفاية تواصلية شفهية فهذا يعني شيئين متلازمين الشيء الأول هو أن يمتلك قدرات من قبيل اختيار الأسلوب المناسب للمقام واحترام أعراف التواصل وعدم اللحن، أما الشيء الثاني فيعنس أنه يقوم بأداءات وإنجازات تؤشر على أنه يمتلك تلك الكفاية[2]

كما يوضح أبو بكر بن بوزيد وزير التربية الوطنية بالجزائر بأنها القدرة على إنجاز عمل بشكل سليم فالمعلمة التي تقوم بعملها جيدا كفأه لإعطاء الدرس، والشرط الذي يحرص في الصباح أن تمر السيارات في مفترق الطرق كفء في تنظيم حركة المرور والكفاءة هي أن يستطيع كل واحد القيام بما يجب أن يعمله بشكل ملائم، وبالمثل يسعى المدير اليوم في المدرسة إلى تنمية كفاءات التلاميذ حتى يتمكن من أن ينشط بفاعلية في دراسته وفي وسطه وفيما بعد في حياته المهنية[3]

والكفاءة التعليمية هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها المتعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين توجه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن تسمح له بممارسة مهنته بسهولة ومن دون عناء[4]

1-Francoise roynal et Alien biunier , pédagogie, dictionnaire des comcepts clé, p 76-78
2 - الفرابي عبد اللطيف، دورة تكوينية، مراكش، 2003.

3- أبو بكر بن بوزيد،المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الجزائر، 2006، ص17-18
4 - وزارة التربية الوطنية، دليل أستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر، ص 4

والكفاءة في ميدان التدريس هي جملة من الأهداف التعليمية التي يمكن تحقيقها في نهاية فترة التعلم تظهر على شكل وضعيات تواصلية ذات معنى ولها علاقة بحياة التلميذ حيث يوظف فيها مختلف المعارف المكتسبة في عملية التعلم من أجل التعرف على إشكال ما واتخاذ الموقف المناسب لحله سواء كان الحل منطقيا أو عقليا

والكفاءة عموما بمفهومها الدراسي لا تكتف بأن يأخذ المتعلم العلوم والمعارف فقط لنقول عنه بأنه من المتعلمين، بل إن الكفاءة لدى المتمدرس تكمنه من تعلم كيفية الاستفادة من المعارف في حياته اليومية.

2.4 مكونات الكفاءة التعليمية:

يمكننا شرح وتحليل المقاربة بالكفاءات في جملة من المفاهيم مرتبة وفق وظيفتها وأهميتها كما يلي:

أ. الاستعداد: aptitude

هو نشاط حيوي فطري يوظفه الفرد العاقل لتنمية ذاته من جهة ولمواجهة متطلبات عملية التعليم والتعلم والتكوين من ناحية أخرى وله صلة أساسية دائمة بقدرات ومهارات بحيث أنه في النهاية يسير في مجموعة الاستعدادات قدرات ومهارات[1]، وهو متعلق بحالة المتلقي أثناء العملية التعليمية، فإذا لم يكن المتعلم مهيأ نفسيا للتلقي من أجل اكتساب الخبرة أو المهارة المقصودة فإن التواصل بين التلميذ والأستاذ سوف ينعدم، الأمرالذي يجعل الهدف المتوخى من عملية التعلم لا يتحقق[2].

كم يمكن القول أن الاستعداد هي الطاقة الكامنة لدى الفرد في مجال معين أو أكثر من مجال وبطرق الاستعداد يصل إلى مستوى معين من الكفاءة أي يبلغ الهدف المقصود من عملية التعلم، والاستعدادات طاقات فطرية أو مكتسبة أو هما معا، وهي أيضا طاقة داخلية لا يمكن ملاحظتها ولكن تظهر على المتعلم من خلال دوافعه ورغباته وحماسه أثناء قيامه بعمل ما، أو ممارسته لنشاط معين[3]

1 خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دارالمسرة، ط1 عمان،2007 ، ص92، (بتصرف).

2 أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006، ص63
المقاربة بالكفاءات، رشيد لكمبور، مصوغة التكوين المستمر، 2003 ، ص 43

ب. القـدرة: capacité

هي تنمية نوع معين من السلوك وبلورة مواقف فكرية ووجدانية معينة وهي مفهوم افتراضي غير قابل للملاحظة يدل على تنظيم داخلي لدى التلميذ يمر عبر عملية التكوين ومن خلال التفاعل بين العمليات العقلية وأساليب السلوك الذي تخلقه الأنشطة التكوينية انطلاقا من توظيف معارف ومضامين معينة[1] والقدرة بنية ذهنية مستقرة وتنظيم ثابت بالنسبة لفئة من الوضعيات تنصب على محتوى محدد بوضوح، وتجدد ببعد خاص من أبعاد معرفة علمية معينة قابلة للاستعمال في عدد متنوع ومتغير من الوضعيات المنتمية لفئة معينة من الوضعيات فهي بهذا المعنى عرضانية كما تتضمن القدرة المعايير التي التحقق من مدى استعمالها بنجاح في وضعية معطاة، ولا تتخذ قدرة ما دلالتها التامة إلا عندما تستعمل من أجل تشغيل كفاية ما ومن ثمة لا يكون لها معنى إلا بسبب كونها مكونا لكفاية من الكفايات[2]

كما يوجد من يعرف القدرة انطلاقا من منظورين أحدهما نفسي باعتبارها نشاط فكري يكون موضوعا للتعلم وقابلا للتنمية والتطور والآخر تربوي حيث يعتبرها هدف تكويني وهي أداة تسمح بالاتصال ما بين المكون والمتكون والتخطيط لعملية التعلم لا ترتبط بوضعية مهنية خاصة ولا بمادة ما[3]

ومما سبق يتبين أن مفهوم القدرة لا يخرج في مدلوله عن ذلك الاستعداد الذاتي المشحون بالطاقة والقوة المعرفية لإنجاز عمل ما أو القيام بنشاط مهما كان نوعه وهدفه فهي بهذا تصير وسيلة لا غاية.

3.2. المهارة: compétence

المهارة هي موضوع ذو صلة بالتعلم من حيث الاستعمال الفعال للصيرورة المعرفية، الحسية، الأخلاقية، الحركية، والمهارة ثابتة نسبيا لإنجاز فعال لمهمة أو تصرف وهي أكثر خصوية من القدرة لأنه يمكن ملاحظتها ببساطة [4]

"وهي ضرب من الأداء، تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة، مع اقتصاد الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا، مثل مهارة الكتابة، القراءة،

---

[1]- المقاربة بالكفاءات، رشيد لكمبور، مصوغة التكوين المستمر، 2003 ، ص4

2- فيليب جونيير، الكفايات والسوسيوبنائية، ترجمة الحسين سبحان، المدارس، ط1، الدار البيضاء، 2005، ص 69-70-71-72

3- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الجزائر، 2003، ص78

[4] – فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، 2006، ص

التعبير، التعليل، وكذا مهارة تطبيق المتعلمين لما تعلموا من حقائق ومعلومات ومفاهيم على مواقف وقضايا جديدة [1]

المهارة ليست غاية بل هي وسيلة، كالقدرة على التعلم وتكون مرتبطة بالاستعمال الفعال للمجال المعرفي، الحركي، والوجداني، وهي قدرة جزئية مكتسبة من حيث القيام بنشاء ملؤه الحزم والتحكم والذكاء، فالمهارة مرتبطة بالتطبيق والتدريب والإجراءات العلمية التي تصل أحيانا إلى درجة الإتقان، والتحكم الخاص في إنجاز أي مهمة .

وفي الأخير يمكننا القول إن العلاقة القائمة بين هذه الثلاثة مفاهيم تتمحور في القول الآتي ان الاستعداد هو بمثابة قدرة في حالة كمون، وعند انتقال القدرة من حالة الكمون إلى حالة الظهور تسمى مهارة.

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، كفايات التدريس، المفهوم التدريب، دار الشروق، ط1، القاهرة، 2008

الفصل الثاني

الفصل التطبيقي:

إجراءات الدراسة الميدانية وعرض وتحليل ومناقشة نتائجها:

أولا:الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1. المنهج المتبع
2. الدراسة الاستطلاعية

1.2 مجتمع الدراسة

2.2 عينة الدراسة

3.2 مجال الدراسة

4.2 أدوات الدراسة

1.4.2 الاستبيان

2.4.2 الملاحظة

3.4.2 الاختبار الأدائي

3. الأساليب الاحصائية

ثانيا: نتائج الدراسة الميدانية

1. نتائج الدراسة المستخرجة من الاستمارة الموجهة للمتعلمين
2. نتائج الدراسة المستخرجة من الاستمارة الموجهة للمعلمين
3. نتائج تحليل نماذج من الوضعيات الإدماجية التي استخدمت بها الصور البيانية عند تلاميذ السنة رابعة متوسط

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

بعد أن أجريت الدراسة النظرية للموضوع لابد من دراسة ميدانية تطبيقية تمكن الباحث من التوغل في تفاصيل دراسته وهنا يكمن الهدف من الفصل التطبيقي وقد اخترت نموذج الاستبيان وكذا الاختبار الأدائي في إنجاز هذا الفصل

1. المنهج المتبع في الدراسة :

وكما لا يخلو أي بحث من منهج يتبعه ويسير وفق دربه فإن المنهج المتبع من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحث في الدراسة وذلك من أجل تتبع الظواهر بطرق علمية ، والوصول إلى التحصّل على نتائج معينة وفهمها وتفسيرها هو هدفه فلا يمكن التوصل إلى نتيجة دون الاعتماد على منهج ما، وقد حصل هذا المصطلح على العديد من التعريفات يمكن أن نذكر منها ما يلي:

" المنهج خطة معقولة لمعالجة مشكلة ما وحلها عن طريق استخدام المبادئ العلمية المبنية على الموضوعية والإدراك السليم المدعمة بالبرهان والدليل "[1]

"هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول إلى نتيجة المعلومة"[2]

ونحن بهذا الصدد عرضنا بحثنا منهج تحددت خلاله الفرضيات بناءا على المعالجة الوصفية والتحليلية، ويعرف المنهج الوصفي بالآتي" المنهج الذي يعنى بالدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق المرتبطة بطبيعة جماعة من الناس أو وضعهم أو عدد

[1]- محمد خان ، منهجية البحث العلمي وفق نظام LMD ، منشورات مخبر اللسايات واللغة العربية ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة، الجزائر، ط1 ، 2011م ، ص15

[2]- فوزي عبد الخالق وعلي احسان شوكت، طرق البحث العلمي مفاهيم ومنهجيات تقارير نهائية، المكتب العربي الحديث، عمان ، الأردن، دط، 2007، ص 76

من الأشياء أو قطاعات من الظروف أو سلسلة من الأحداث أو منظومة فكرية أو أي نوع آخر من الظواهر أو القضايا أو الموضوعات التي يمكن أن يرغب الباحث في دراستها"[1]

وكذا المعالجة الإحصائية التي تسمح بالتحليل والتفسير لتلك المعطيات، لذا فالمنهج المتبع في موضوع بحثنا هذا هو المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي

2.الدراسة الاستطلاعية:

تعتمد الدراسة الاستطلاعية في البحث من أجل ضبط موضوع الدراسة وتحديد الأدوات المعتمدة فيه، ثم تجربتها ومعرفة ما مدى فعاليتها في تغطية الموضوع من كل الجوانب تحت الظروف التي يجري ضمنها البحث، وتضم الدراسة الاستطلاعية في موضوعنا هذا المجالات الآتية:

1.2 مجتمع الدراسة:

بما أن لكل دراسة مجتمعا معينا ترضخ لظروفه وتتعايش مع تفاصيل مواصفاته وتتطبع أفكارها بأسلوب فكر بيئته فإن له دورا واضحا في موضوع الدراسة ونتائجها وتفاصيل مكنوناته، ويقصد بالمجتمع "كل العناصر التي تنتمي إلى مجال الدراسة فمجتمع الدراسة إذا هو مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات"[2] ومجتمع دراستنا هو الوسط البسكري حيث كانت الدراسة بمدرسة إكمالية بمدينة بسكرة وهي "لبصايرة فاطمة" التي تقع بحي الإزدهار

2.2 عينة الدراسة:

إن عينة الدراسة تعتبر جزءا مهما في الجانب التطبيقي من الدراسة الميدانية إذ أنها همزة وصل بين الجانب النظري للدراسة ونتائجها، حيث يختارها الباحث بدقة من أجل

[1]- عزيز حنا داود، منهاج البحث العلمي ، دار أسامة للنشر والتوزيع/دار المشرق الثقافي، الأردن، دط، 2011م، ص7
[2]-رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة ، الأردن ، ط1 ، 2008م ، ص 161

متطلبات موضوع دراسته ولعينة الدراسة عدة مفاهيم حيث تعرف العيّنة على أنها: "المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها و هي تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي ، إذن هذه العينة تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس. النسب الواردة في المجتمع "[1]

وفي مفهوم آخر هي "المجموعة الجزيئية التي يقوم الباحث بتطبيق الدراسة عليها بحيث يجب أن تكون ممثلة بخصائص المجتمع الكلي للدراسة"[2]

وتعرف كذلك بأنها "جزء من مجتمع الدراسة والتي تعطي استنتاجا عن خصائص المجتمع"[3]

ولقد اقتضى منّا البحث استخدام العينة العشوائية البسيطة، وهي: «ذلك النموذج من السكان الذي يختار بالطريقة العشوائية والذي تشتق من خلال دراسته المعلومات، وتستخرج الاستنتاجات وتبنى التعميمات الشمولية الكونية عن مجتمع البحث الذي انتقيت منه العينة، والعينة العشوائية غالبا ما تكون ممثلة لمجتمع البحث وعاكسة للبيانات والحقائق التي يتسم بها، والطّريقة هي التي تُعطي جميع الوحدات السكانية فرصة متساوية للاختيار في العينة المطلوب دراستها وتحليلها»[4]

1.2.2 حجم العيّنة:

تمّ اعتماد توزيع أكثر من ستين (60) استبيانًا على تلاميذ السنة رابعة متوسط بمتوسطة لبصايرة فاطمة.

---

[1]- بلقاسم سلاطنية و حسان الجيلالي ، منهجية العلوم الاجتماعية ، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع ، د ط ، عين مليلة ، الجزائر ، 2004 ، ص 318-319 .

[2]- نقلا عن حسام منسي، منهاج البحث التربوي ، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن ،دط ، 1994م ، ص92

[3] - محمود حسين الوادي وعلي فلاح الزعبي ، أساليب البحث العلمي - مدخل منهج تطبيقي – دار المناهج للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 ، 2011م ، ص 161

[4]– إحسان محمد حسن، مناهج البحث الاجتماعي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن،ط2، 2009، ص202.

كما اشتملت أيضا الدراسة على عينة من الأساتذة بنفس المتوسطة حيث تم توزيع عشرين (20) استمارة استبيان على أساتذة اللغة العربية تم من خلالها تحليل الاستبانة.

3.2 مجال الدراسة :

- **المجال المكاني:**

يمثل المجال المكاني لموضوع البحث أمرا هاما إذ أن نتائج الدراسة تتباين من مكان إلى مكان لآخر وتختلف من زمان إلى زمان أخر، وتتأثر بالظروف التي تحيط بها والزمن الذي درست فيه.

وقد تمّ إجراء الدّراسة الميدانيّة على مستوى مدينة محدّدين في ذلك متوسطة لبصايرة فاطمة كمكان لإجراء الدّراسة، وذلك لملائمة وتوفر الشروط اللاّزمة وتقع متوسطة لبصايرة فاطمة وسط مدينة بسكرة في شارع بني مرة بحي الازدهار فيه، وقد تمّ إجراء الدّراسة في قسمين خاصين بالسنة رابعة متوسط،علمًا أنّ اختيارنا لهذين القسمين كان عشوائيًا، حيث يحتوي كلّ قسم على أربعين تلميذ، إضافة إلى التسهيلات التي حصلنا عليها من قبل أعضاء الإدارة والأساتذة.

4.2 أدوات الدراسة:

لا بد من استخدام أدوات خلال تطبيق الدراسة الميدانية وهي تختلف من موضوع إلى آخر حتى يتمكن الباحث من إتمام موضوعه والوصول إلى النتائج، "فمن مميزات البحث الوصفي أنه يحتاج إلى عدة أدوات مثل: الاستبيان، المقابلة ، الاختبار، الاستمارة، ملاحظة بالمشاركة وغيرها، واستعمال هذه الأدوات يهدف للتعرف على الظاهرة المدروسة"[1]

[1]- ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط - مدينة جيجل أنموذجا- ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2010/2009، ص133

وفي دراستنا هذه اكتفينا بالاستبيان وملاحظة أوراق التلاميذ بعد كتابتهم للوضعية الإدماجية.

1.4.2 استمارة الاستبيان (الاستبانة):

حيث أننا اتخذنا من استمارة الاستبيان (الاستبانة) أداة للدراسة في موضوع بحثنا سنذكر بعض التعريفات لهذا المصطلح:

«أداة لفظية بسيطة ومباشرة تهدف إلى التعرّف على ملامح خبرات المفحوصين واتجاهاتهم نحو موضوع ومن خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنين في الترتيب والصياغة وما شابه ذلك»[1]

والاستبانة هي «أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث، حسب أغراض البحث»[2]

في بحثنا قمنا باعتماد استمارة الاستبيان وُجّهت لأساتذة اللّغة العربية من التّعليم المتوسط احتوت على 20 سؤالاً،حيث ربطنا أسئلة هذه الاستمارة بإشكالية استخدام الصور البيانية في الوضعية الإدماجية (التعبير) لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط.

وتضمنت الاستمارة الخاصة بالأستاذ ثلاثة محاور هي : محور المعلم، محور المتعلم، محور المحتوى التعليمي.

[1] –عبد المعطي عبد الباسط،الباحث الاجتماعي محاولة نحو رؤية نقدية،المعارف المصرية، القاهرة، دط، 1979، ص336.

[2]- جودت عزت عطوي ، أساليب البحث العلمي (مفاهيمه ، أدواته ، طرقه الإحصائية) ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1 ، عمان ، 2009 ، ص 99 .

2.4.2 الاختبار الأدائي:

يعرف على أنه «هو اختبار كتابي يطلب ممن يريده كتابة مقال أو موضوع إنشائي يتحدد حجمه حسب ما يطلب في السؤال، والذي قد يبدأ بكلمة (ناقش وابحث أو تحدث عن). ويستطيع التلميذ إطلاق العنان لقلمه واسترساله في الكتابة، مع مراعاة الصّحة في التعبير والدّقة في استخدام المفاهيم والأفكار والقواعد العلمية».[1]

وقد أخذنا بعض عينات من الاختبار الأدائي (وضعيات إدماجية لتلاميذ السنة رابعة متوسط بمؤسسة لبصايرة فاطمة) وقمنا بتحليلها

3. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

كنا قد استخدمنا في تفريغ بيانات استمارة الاستبيان على أحد الأساليب الوصفية وهي: **النسبة المئوية:** واستعملنا النسبة المئوية التي تعد من الطرق الإحصائية وقد اعتمدنا عليها في الدراسة على شكل القاعدة الثلاثية، وذلك لتحليل المعطيات العددية والتي تدلّ على تكرارات.

وقد تم استخدامها في تحليل البيانات الشخصية والأسئلة وارتباطها بموضوع وتعطى بالصيغة الآتية:[2]

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{مجموع أفراد العيّنة}}$$

[1] : سامي ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص197.

[2]– صلاح أحمد مراد، الأساليب الإحصائية العلوم النفسية التربوية والاجتماعية، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، 2002، ص65.

ثانيا: الدراسة الميدانية

1. تحليل نتائج الاستبيان الموجه إلى التلاميذ:

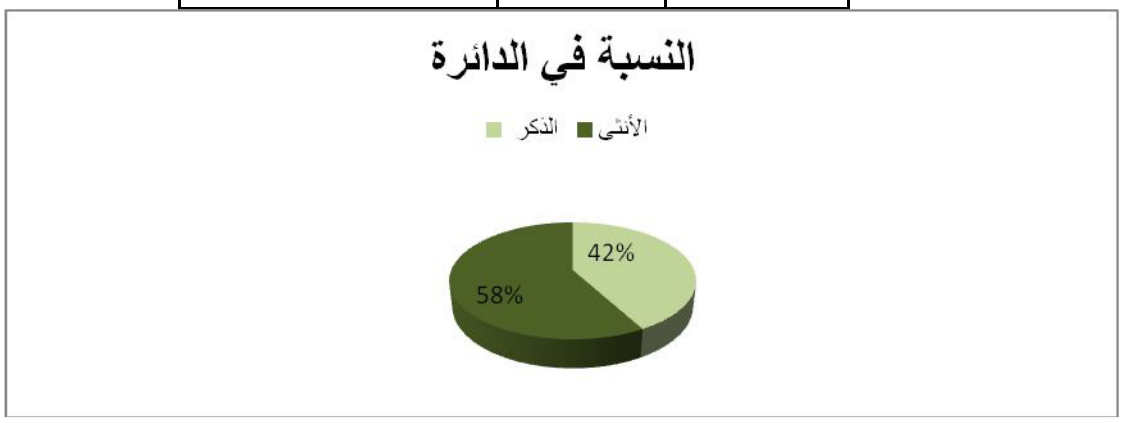
بعد أن تم ملئ استمارات الاستبيان من طرف المتعلمين تم تحليل النتائج وجمع البيانات وقد كانت كالآتي:

1.الجنس: يعد تحديد جنس التلميذ من البيانات الهامّة التي تدور حولها أهم المحاور المعالجة في هذه الدراسة. والجدول أدناه يعالج الموضوع وهو كالآتي:

جدول 01:

توزيع أفراد العينة حسب الجنس للتلاميذ:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكر	25	%42
الأنثى	35	%58
المجموع	60	%100



شكل يوضّح القطاع الدائري للعيّنة حسب جنس المتعلم

هنا نلحظ في إحصائيات الجدول أنّ النسبة المئوية المتحصل عليها من تكرارات الجنس المقدرة بـ (42%) بالنسبة لجنس الذكور، و(58%)بالنسبة للإناث، ونجد أنّ نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور في متوسطة لبصايرة فاطمة ،ونلاحظ من خلال هذه النسب المتواجدة بين الجنسين أنها متباعدة نسبيا، ومن هنا يمكننا القول أن نسبة المتمدرسات في هذه المؤسسة التعليمية أكثر من نسبة المتمدرسين.

جدول 2:

ينعكس المستوى الدراسي لأولياء الأمور على التحصيل الأدائي للتلاميذ ومن هنا يمكن إحصاء مستوى أولياء العينة المختار في الجدول الآتي:

جدول يمثل المستوى التعليمي لأولياء الأمور:

المستوى التعليمي لأولياء أمور التلاميذ	التكـــرار	النسبة المئويـة
ابتدائي	07	%11
متوسط	13	%22
ثانوي	22	%37
جامعي	18	%30
المجموع	60	%100

من خلال معطيات الجدول أعلاه نلاحظ تفاوتا في النسب التي تمثل مستوى تعليم أولياء أمور التلاميذ أفراد العينة إذ نجد أن النسبة الغالبة ترجع إلى المستوى الثانوي بنسبة 37 بالمائة ، وأدنى نسبة انحصرت في التعليم الابتدائي وهذا ما يدل على أن معظم الأولياء يمتلكون مستوى دراسي يمكنه من تتبع أبنائهم معرفيا والتكفل باحتياجاتهم الدراسية

المعرفية على اعتبار أن المحيط الأسري للتلميذ يلعب دورا جوهريا في أدائه الدراسي وتفوقه ونتائج تحصيله المعرفي.

جدول03:

جدول يمثل رتبة التلميذ بين إخوته:

الرتبة بين الإخوة	التكرار	النسبة المئوية
الكبير	20	%33
المتوسط	18	%30
الصغير	22	%37
المجموع	60	%100

من خلال معطيات الجدول أعلاه أن النسب متقاربة حيث أن نسبة التلاميذ الأكبر سنا في أسرهم جاءت 20 بالمائة ونسبة التلاميذ اللذين ترتيبهم الوسط جاء بنسبة 18 بالمائة بينما التلاميذ الذين هم صغار عائلاتهم كانت نسبتهم 22 بالمائة وهذا تقارب ملحوظ في رتب التلاميذ داخل أسرهم

جدول 04:

جدول يمثل لغة التواصل داخل محيط منزل التلميذ

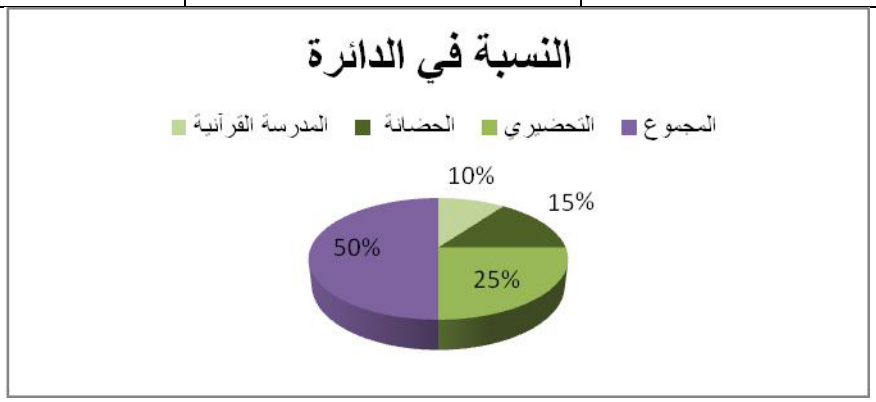
اللغة المستعملة في المنزل	التكرار	النسبة المئوية
اللهجة العامية	56	%94
اللغة العربية الفصحى	4	%6
اللغة الفرنسية	0	%0
المجموع	60	%100

بما أن للغة المستخدمة داخل البيت دور مهم في إثراء الرصيد اللغوي لدى التلميذ فإن معطيات الجدول أعلاه توضح أن الأغلب الساحقة لعائلات التلاميذ تستخدم اللهجة العامية للتواصل بين أفرادها ومن خلال عينة التلاميذ وجدنا نسبتها 94 بالمائة، بينما تمثل نسبة 4 بالمائة أسر التلاميذ التي تتواصل عبر استعمال اللغة العربية الفصحى، وتنعدم في عينة الدراسة العائلات التي تستخدم اللغة الفرنسية داخل المنزل

جدول 05:

جدول يمثل الأطوار التعليمية للتلاميذ قبل التحاقهم بالطور الابتدائي

الأطوار التعليمية السابقة للتعليم الابتدائي	التكرار	النسبة المئوية
المدرسة القرآنية	12	%20
الحضانة	18	%30
التحضيري	30	%50
المجموع	60	%100



تمثل معطيات الجدول والدائرة النسبية أعلاه النسب المئوية للأطوار التعليمية التي التحق بها التلميذ قبل التحاقه بالصف الدراسي، إذ أن نسبة التلاميذ الذين التحقوا بالمدارس القرآنية تمثل 20 بالمائة وهي النسبة الأقل بينما نسبة التلاميذ الملتحقين بالحضانة كانت نسبتها 30 بالمائة واندرجت أكبر نسبة في طور التحضيري بـ30 بالمائة، وبما أن النسبة الأكبر كانت في الطور التحضيري فإن الالتحاق بأي طور من هذه الأطوار يعتبر أساسيا في تكوين الرصيد المعرفي لدى التلميذ وهذا ما يعكس الإستراتيجية المتبعة من طرف الدولة التي توجب إلزامية الالتحاق بصفوف التحضيري قبل ولوج التلميذ في الطور الأول للمدرسة الابتدائية

جدول 06:

جدول يمثل نوع النص المفضل لدى التلاميذ

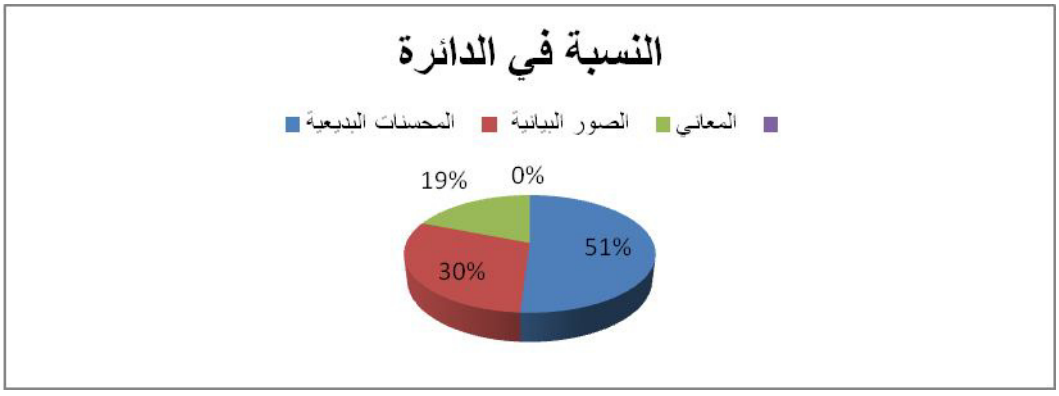
نوع النص	التكرار	النسبة المئوية
النص الشعري	15	%25
النص النثري	45	%75
المجموع	60	%100

بالنظر إلى نتائج الجدول أعلاه نجد أن أغلب التلاميذ يفضلون النص النثري حيث كانت النسبة اختيار التلاميذ له 75 بالمائة بينا اختار 25 بالمائة النص الشعري وبما أن لنوع النص دورا هاما في فهم محتواه واستيعابه إذ يسهل عليهم ذلك الإجابة عن الأسئلة المطروحة .

جدول 07:

جدول يمثل علوم البلاغة المفضلة لدى التلاميذ

علوم البلاغة المفضلة لدى التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
المحسنات البديعية	35	%51
الصور البيانية	18	%30
المعاني	7	%19
المجموع	60	%100



بالرجوع إلى النسب الملاحظة في الجدول والدائرة أعلاه نجد أن أغلب التلاميذ يميلون إلى المحسنات البديعية حيث جاءت نسبتها بـ 51 بالمائة وذلك لما فيها من تناغم لفظي وصوتي بين الكلمات يلفت الأنظار ويحرك الأفكار ويثير الإعجاب ويطرب الألباب يسهل فهمه واستخدامه.

جدول08 :

جدول يمثل آراء التلاميذ في دور الصور البيانية في فهم النص

رأي التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
مهمة	38	%68
غير مهمة	22	%32
المجموع	60	%100

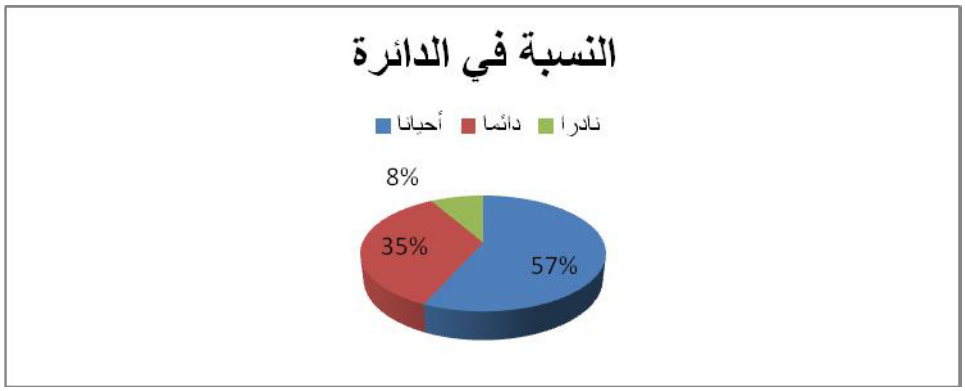
نلاحظ أن نسبة68 بالمائة من مجموع التلاميذ قد أجمعوا على أن للصور البيانية دورا جوهريا في فهم النص، كون الصورة البيانية تعبر البنية المعرفية التي تحرك الجانب الإبداعي في النص وتنمي الحس الخيالي التصوري لدى التلميذ، كما تساعده على الاستمتاع بمواطن الجمال في العمل الأدبي والتفريق بين جودة النص من عدمها، وكذا استنباط أفكاره بشكل يمكنه من الغوص في معانيه العميقة

جدول 09:

جدول يبين مدى استخدام أفراد العينة للبيان في وضعياتهم الإدماجية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
أحيانا	34	%57
دائما	21	%35
نادرا	5	%8

المجموع	60	%100



نستنتج من معطيات الجدول والدائرة النسبية أعلاه أن أعلى نسبة هي استخدام التلاميذ للصور البيانية أحيانا في الوضعية الإدماجية أحيانا بـ 57 بالمائة وهذا نظرا لنقص استيعابهم للبيان وقلة تطبيقهم للتدريبات اللغوية، وتخوفهم من الوقوع في الأخطاء عند استخدامه

جدول 10:

جدول يمثل أي الصور البيانية أصعب في الفهم على ذهن التلميذ

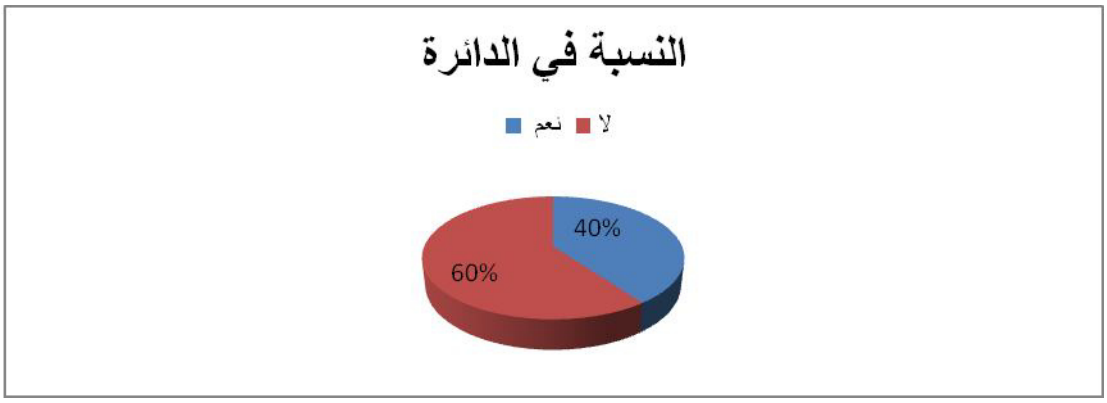
الصور البيانية	التكرار	النسبة المئوية
الاستعارة	20	%33
الكناية	25	%42
التشبيه	5	%8
المجاز	10	%17
المجموع	60	%100

من معطيات الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى النسب المئوية انحصرت في علمي الكناية بنسبة 25 بالمائة والاستعارة بنسبة 20 وذلك لأن التلميذ يأخذ بالمعنى الأول الذي يتبادر إلى ذهنه ويُغفل المعنى العميق الذي لم يرد الإفصاح به ولكنه يُفهم من باطن معنى الكلام وهذا لأنه لا يمتلك المهارة الكافية لإدراك بواطن المعاني وسياقاتها

جدول 11:

جدول يمثل ميول التلميذ إلى استخدام الصور البيانية أم لا في الوضعية الإدماجية دون أن يطلب منه في نص السؤال

الجواب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	%40
لا	36	%60
المجموع	60	%100



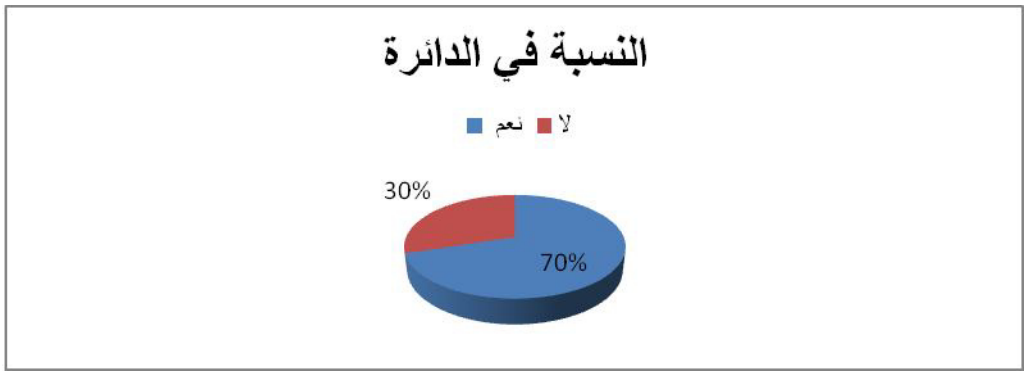
تمثل معطيات الجدول نسب تمثل ميول استخدام الصور البيانية في الوضعيات الإدماجية دون طلب من الأستاذ إذ صرحت نسبة 60% أن ذلك يتم بطريقة عفوية دون توجيه من الأستاذ بينما باقي أفراد العينة أكدوا أنهم يتفادوا استعمال ذلك خشية

الوقوع في الخطأ بالرجوع إلى هذه المعطيات يمكن القول أن التلاميذ أفراد العينة لا يتقيدون بالتوجيهات فقط بل يحاولون أن يبدعوا وهذه سمة من سمات التعبير الكتابي على اعتباره إنتاجا إبداعيا ومهارة إنتاجية تتيح للمتعلم إبراز قدراته المعرفية بحرية.

جدول 12:

جدول يمثل صعوبة تفريق التلميذ بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية

الجواب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	%70
لا	18	%30
المجموع	60	%100

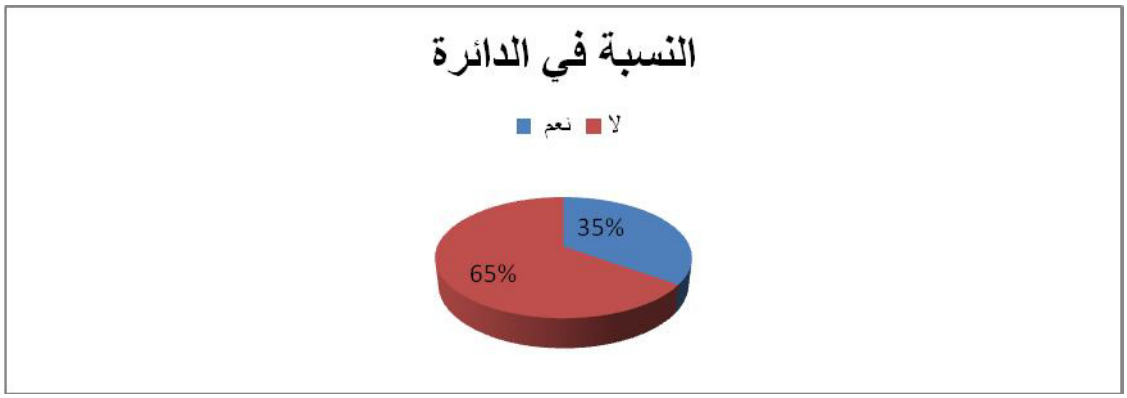


بالنظر إلى بيانات الجدول أعلاه والمتعلقة باللبس الذي يواجهه التلاميذ في التفريق بين نوعي الاستعارة نلاحظ أن غالبية أفراد العينة محل الدراسة يجدون صعوبة في هذا السياق والذي يمكن تفسيره على أساس أن التلاميذ مازالوا حديثي العهد في التعامل مع هذا النوع من الصور البيانية هذا من جهة ومن جهة أخرى يمكن القول أن فهم هاتين متعلق بفهم التشبيه على اعتباره انه الدعامة الأساسية في فهم درس الاستعارة.

جدول 13:

جدول يمثل تفضيل التلميذ لتوظيف البيان في سؤال الوضعية الإدماجية أو العكس

الجواب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	%35
لا	39	%65
المجموع	60	%100



من خلال معطيات الجدول أعلاه نلاحظ أن غالبية تلاميذ العيينة بنسبة 65 بالمائة لا يحبذون أسئلة الوضعية الإدماجية التي تجبرهم على استخدام الصور البيانية نظرا لخوفهم من الخطأ أثناء استخدامها ونقص تطبيقاتهم عليها.

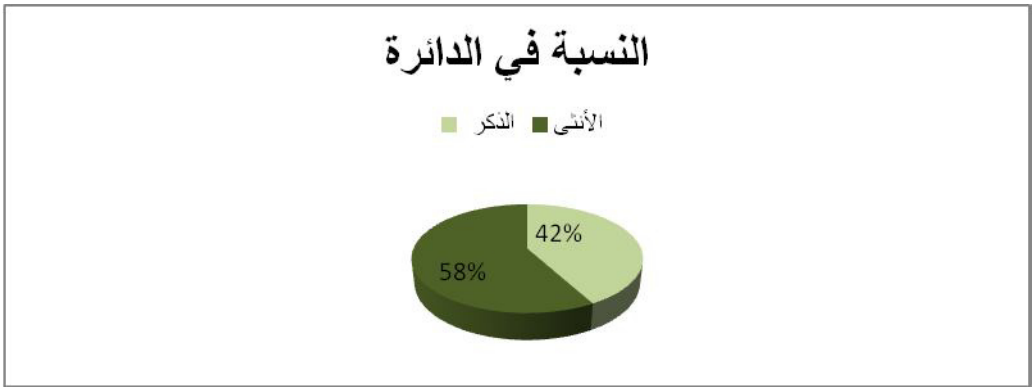
2. تحليل نتائج الاستبيان الموجه إلى الأساتذة:

بعد أن تم ملئ استمارات الاستبيان من طرف المعلمين حللت النتائج وجمعت البيانات وقد كانت كالآتي:

جدول 01:

توزيع أفراد العينة حسب الجنس للأساتذة:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكر	7	%35
الأنثى	13	%65
المجموع	20	%100



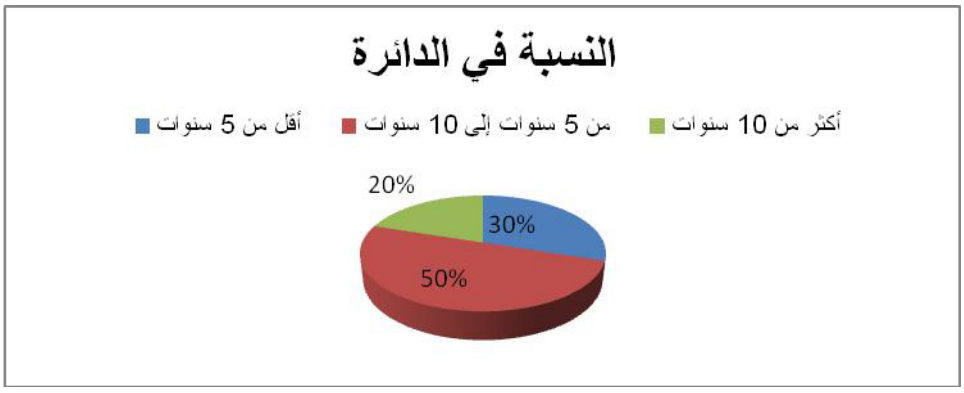
نلاحظ في إحصائيات الجدول والدائرة النسبية أنّ النسبة المئوية المتحصل عليها من تكرارات الجنس المقدرة بـ (35%) لجنس الذكور، و(65%) للإناث، حيث نجد أنّ نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور ، وهذا ما يفسر أن العنصر النسوي أكثر إقبالا على هذا النوع

من الوظائف كونه لا تتطلب جهدا عضليا تعجز المرأة عن تقديمه ، هذا من جهة ومن جهة أخرى يمكن القول أن تواجد المرأة يعبر عن سياسة الدولة التي تعمل على تشجيع تزاحم المرأة مع الرجل في مهن عديدة على اعتبار تساوي المرأة مع الرجل.

جدول 02:

جدول يحدد سنوات الخبرة في ميدان التعليم

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	6	%30
من5 سنوات إلى10 سنوات	10	%50
أكثر من 10 سنوات	4	%20
المجموع	20	%100



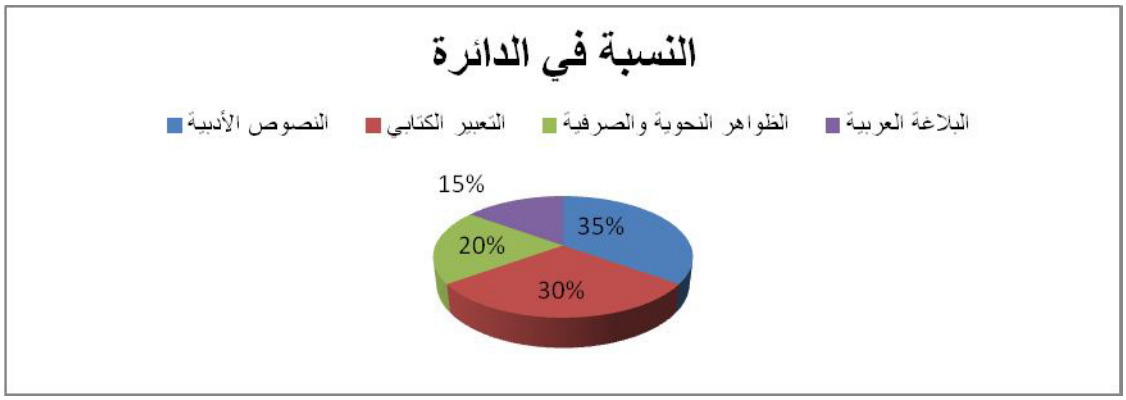
من خلال معطيات الجدول أعلاه نلاحظ أن الأساتذة الذين لديهم أقل من خمس سنوات في التعليم نسبتهم 30 بالمائة بينما ذوي الخبرة في الميدان أكثر من 10 سنوات تقدر نسبتهم بـ 20 بالمائة، أما النسبة الغالبة فهي نسبة الأساتذة الذين تتراوح سنوات خبرتهم ف ميداني التعليم بين الخمس والعشر سنوات فهم ليسوا حديثي العهد بالميدان وهذا

ماينعكس على مردودهم وكفاءتهم وكفاءتهم في تنويع أساليب التدريس والتأقلم مع مجريات ومعطيات العصرنة في قطاع التعليم.

جدول 03:

جدول يمثل أنشطة اللغة العربية المفضلة لدى الأساتذة في التقديم

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص الأدبية	7	%35
التعبير الكتابي	6	%30
الظواهر النحوية والصرفية	4	%20
البلاغة العربية	3	%15
المجموع	20	%100

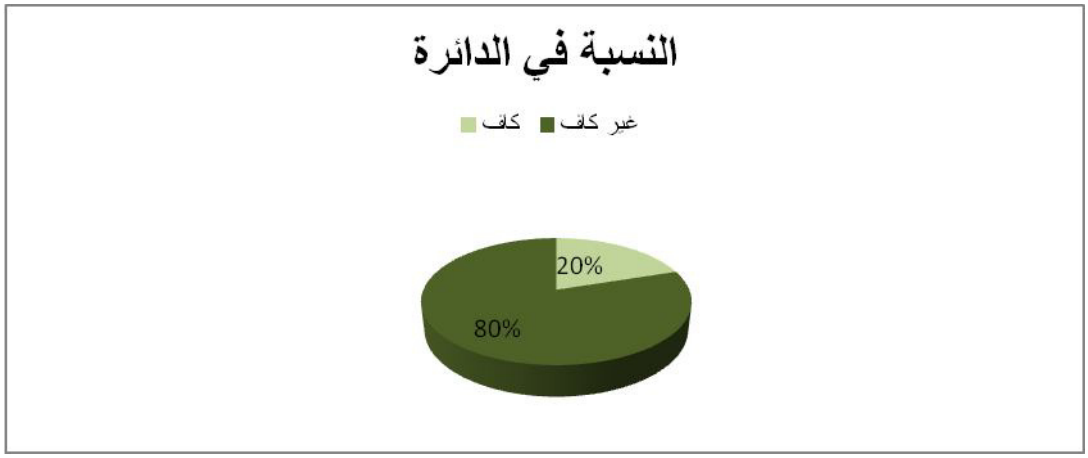


بالعودة إلى معطيات الجدول أعلاه والمتعلق بأنشطة اللغة العربية المفضلة لدى الأساتذة من ناحية التقديم والإلقاء نلاحظ أن النسب متقاربة تقريبا، وهذا ما يمكن تفسيره على أن ميل الأستاذ إلى نشاط دون آخر يعود إلى سهولة الدروس المقدمة ومدى تجاوب التلاميذ مع المحتوى وكذا نوع الخلفية المعرفية ومحور التمكن عند الأستاذ فلكل أستاذ نشاط يستسهله يميل له دون غيره من الأنشطة المقررة.

جدول 04:

جدول يحدد ملاحظات حول الحجم الساعي المخصص للبلاغة العربية وخصوصا الصور البيانية للسنة رابعة متوسط

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
كاف	4	%20
غير كاف	16	%80
المجموع	20	%100

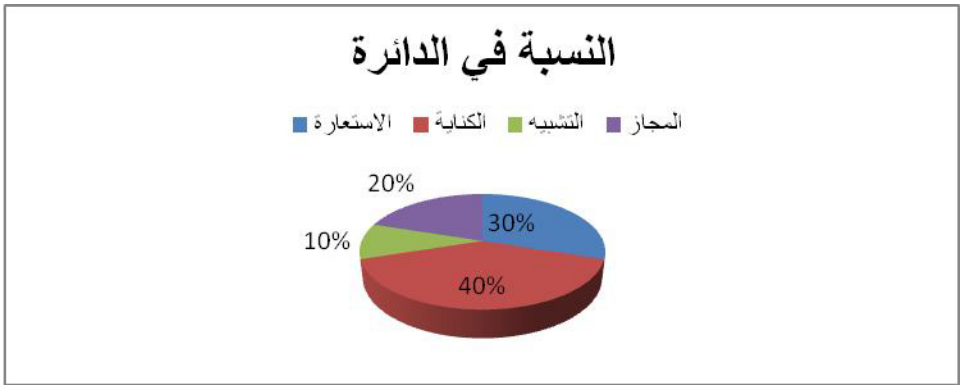


من خلال الجدول والدائرة النسبية أجمع أغلب الأساتذة على أن الحجم الساعي لنشاط البلاغة العربية وخاصة الصور البيانية في المقرر الدراسي للسنة الرابعة متوسط غير كاف وهذا ما يفسر إدراك الأساتذة لأهمية التدريبات المكثفة في استيعاب الظواهر اللغوية لدى التلميذ التي تتطلب وقتا، وعمق فن البلاغة العربية ومدى تأثيره على الأسلوب الأدبي الإبداعي عند المتعلم هذا من جهة، ومن جهة أخرى يظهر الضغط الذي يعانيه الأساتذة في إعطاء جميع أنشطة اللغة العربية حقا متوازيا في الطرح كعيب من عيوب كثافة البرنامج رغم أن تلاميذ السنة رابعة متوسط مقبلين على شهادة فيصلية في حياتهم الدراسية كي ينتقلوا إلى مرحلة التعليم الثانوي

جدول05:

جدول يبين دروس البيان الأكثر صعوبة على التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة

الصور البيانية	التكرار	النسبة المئوية
الاستعارة	6	%30
الكناية	8	%40
التشبيه	2	%10
المجاز	4	%20
المجموع	20	%100



بالعودة إلى نتائج الجدول والدائرة النسبية أعلاه يمكننا ملاحظ النتائج الآتية أجمع 40 بالمائة من الأساتذة أن الكناية هي الأصعب على التلميذ في دروس الصور البيانية، بينما رأى 30 بالمائة منهم على الاستعارة ، أما 20 بالمائة و 10 بالمائة يرون أن المجاز والتشبيه هما الأكثر صعوبة، والكناية غلبت نسبتها نظرا لصعوبة تحديدها باعتبار التلاميذ يأخذون بالمعنى الظاهر ويعجزون على إيجاد المعنى الخفي أي الباطني للفكرة، وصعوبة الأمثلة المقدمة في الكتاب المدرسي التي غالبا ما تكون مقتبسة ومأخوذة

من الأدب القديم الذي يتميز بحوشية ألفاظه وغرابتها بالنسبة لمستواهم الفكري وعدم توافقها مع ثراءهم اللغوي المحدود الذي يمكن إرجاعه إلى نقص المطالعة.

جدول06:

جدول يحدد كفاية الحجم الساعي لنشاط التعبير الكتابي في الوصول للكفاءة المستهدفة

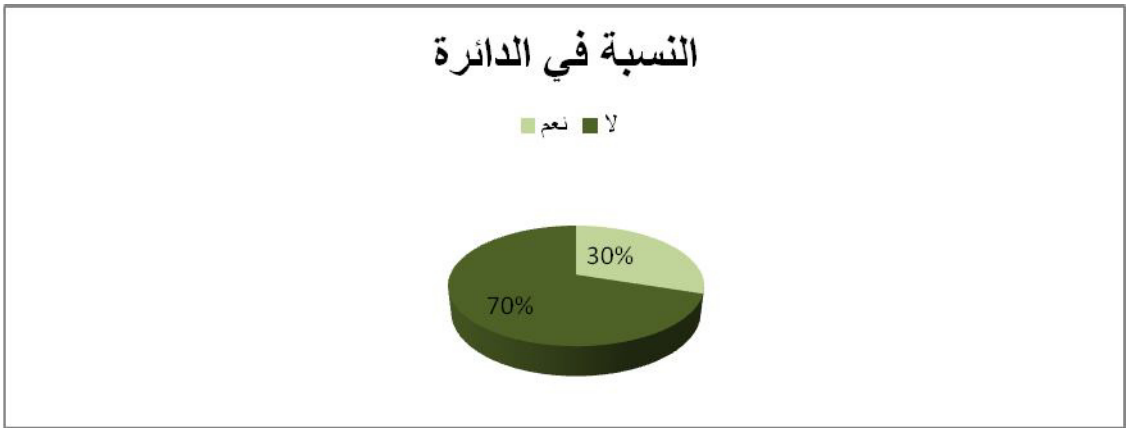
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
كاف	7	%35
غير كاف	13	%65
المجموع	20	%100

بالعودة لبيانات الجدول نجد إجماعا لأغلب الأساتذة على أن الحجم الساعي لنشاط التعبير الكتابي للسنة الرابعة متوسط غير كاف وهذا ما يبرهن على أهمية النشاط باعتباره نشاطا إنتاجي يدرب التلميذ على إنتاج لغة مكتوبة سليمة تظهر المستوى الإبداعي الفكري لدى المتعلم وتبرز ملكته اللغوية ، ومن جهة أخرى فإن هناك ضغطا كبيرا يواجهه الأستاذ في منح كل نشاط لغوي حقه في الشرح والتدريبات للوصول به للكفاءة الختامية لكل نشاط.

جدول07:

جدول يمثل إدراج التلميذ للصور البيانية خلال تدريبات الوضعية الإدماجية من عدمه

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	%30
لا	14	%70
المجموع	20	%100



ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 70 بالمائة من الأساتذة أجمعوا على أن التلاميذ لا يوظفون الصور البيانية خلال تدريبات في الوضعية الإدماجية بينما رأى 30 بالمائة منهم أن تلاميذهم يوظفونها، ويمكن إرجاع ابتعاد التلاميذ عن توظيف البيان خلال كتابتهم للوضعية الإدماجية إلى خوفهم من الوقوع في الخطأ نظرا لعدم فهمهم الجيد لدروسه، ونقص تدريباتهم فيه.

جدول 08:

جدول يمثل نقاط التركيز في إعداد شبكة تقويم الوضعية الإدماجية من طرف الأستاذ

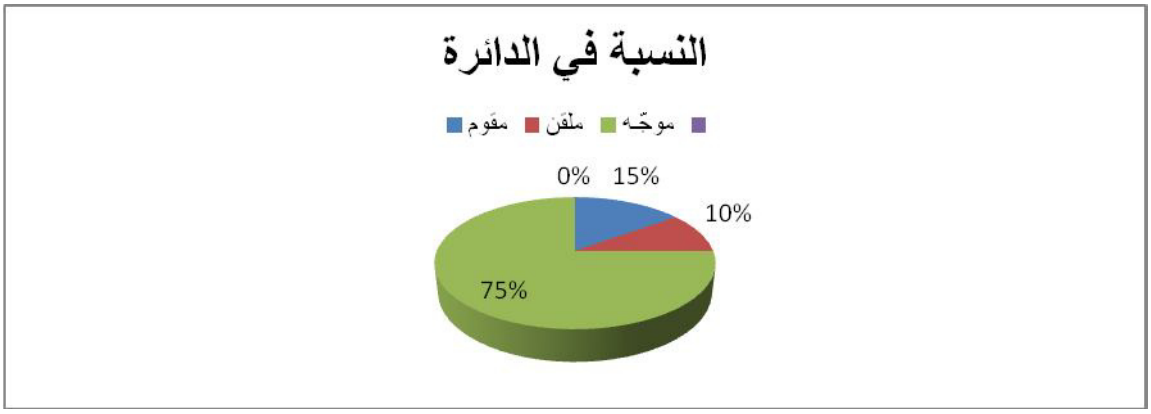
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
توظيف البيان	3	%15
الإبداع	2	%10
انسجام وترابط الأفكار	7	%35
الأخطاء بأنواعها	8	%40
المجموع	20	%100

من خلال معطيات الجدول أعلاه يمكن القول أن الأستاذ خلال إعداده لشبكة تقويم الوضعيات الإدماجية لا يركز على جانب الإبداع والبيان في الوضعية الإدماجية فيما يعطي نصيبا وافر للأخطاء بأنواعها (نحوية، صرفية، تركيبية، الاملائية...) وانسجام وترابط الأفكار العامة لنص الموضوع على اعتبار أنها أخطاء جسيمة إن حدثت فإنها تغير معنى النص وتراكيب جمله وهذا ما يخل بالبناء العام للوضعية الإدماجية.

جدول 09:

جدول يوضح دور الأستاذ خلال تقديمه لدرس البيان والتعبير الكتابي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مقوم	3	%15
ملقن	2	%10
موجّه	15	%75
المجموع	20	%100



بالرجوع إلى البيانات الموجودة في الجدول والدائرة النسبية نجد أن غالبية أفراد العينة اجمعوا على أن دورهم ينحصر في التوجيه وهذا ما يمثل جوهر المقاربة التعليمية المتبناة في النظام التربوي الحالي التي تعمل بالكفاءات والتي من أهدافها جعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، بينما يبقى المعلم يلعب دور الموجه للمسار التعليمي على عكس المقاربة التعليمية المتبناة في النظام التربوي القديم التي كان فيها المعلم هو الأساس بينما المتعلم كان له دور سلبي أي أنه يتلقى المعلومة دون أن يشارك في استنباطها .

جدول10:

جدول يوضح رأي الأستاذ فيما إذا كان برنامج التعبير ودروس البيان للسنة رابعة متوسط تحقق الأهداف المرجوة في العملية التعليمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
تحقق	8	%40
لا تحقق	12	%60
المجموع	20	%100

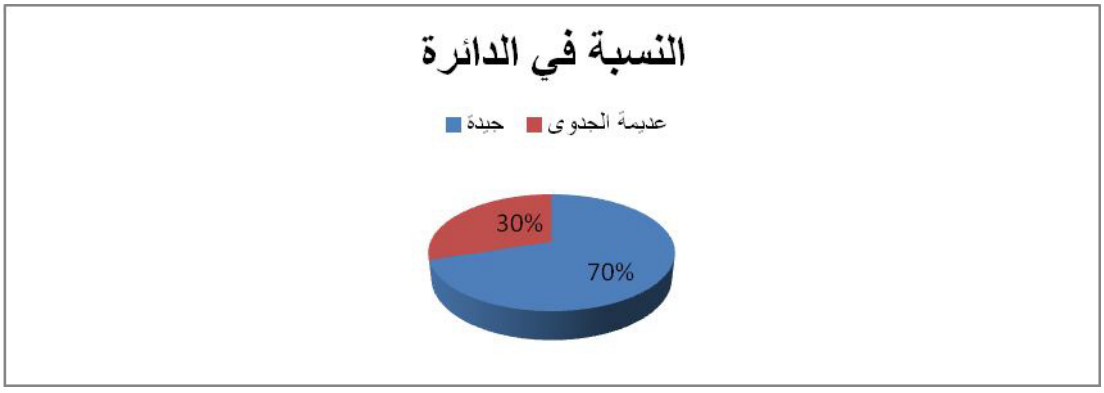
من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة الأساتذة من العينة الذين أكدوا على أن برنامج مادة التعبير الكتابي (الوضعية الإدماجية) ودروس البيان لا تحقق الأهداف المرجوة بنسبة 60 بالمائة ورأى 40 بالمائة أنها تحقق، ويمكن إرجاع عدم تحققها إلى عدة عوامل

ككثافة البرنامج والضغط الذي يواجهه الأساتذة خاصة وأن التلاميذ مقبلين على شهادة التعليم متوسط وكذلك قلة الحجم الساعي المخصص لها، وكذا ضعف اللغة التعبيرية عند غالبية التلاميذ وغيرها من العوامل .

جدول رقم 11:

جدول يبين رأي الأساتذة في الإصلاحات المتبناة من قبل وزارة التربية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	14	%70
عديمة الجدوى	06	%30
المجموع	20	%100



من خلال النظر إلى المعطيات المبينة في الجدول والدائرة النسبية يمكن القول نسبة14% من أفراد العينة أكدوا أن الإصلاحات المتبناة لم تجد نفعا وبالتدقيق يمكن الخلوص إلى أن هذا الاتجاه يعتمد على عدة مبررات منها أن البرامج التعليمية المصممة في المقاربة بالكفاءات تتميز بالكثافة والحجم الساعي الواسع بالإضافة إلى الاعتماد الخاطئ على المقاربة بالكفاءات تستند على فكرة أن المتعلم يمتلك معارف قبلية و خبرات مكتسبة من خلال أنشطة حياته اليومية و يستطيع أن يوظفها، مع مساعدة من المعلم إن

استلزم ذلك، حتى يحقق مختلف الكفاءات في مختلف الوضعيات غير أن هذه المقاربة تجاهلت الفرو قات الفردية وكذا الفرو قات في المستويات المعيشية .

جدول 12 :

جدول يبين اقتراحات الأساتذة فيما يخص إصلاح المنظومة التربوية الحالية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
التخفيف من كثافة البرامج	6	%30
تبني مقاربة بيداغوجية جديدة عوضا عن المقاربة بالكفاءات	8	%40
إشراك أهل الإختصاص (الأساتذة) في الإصلاحات	6	%30
المجموع	20	%100

من خلال المعطيات المبينة في الجدول نلاحظ أغلب اقتراحات الأساتذة تصب في فكرة أن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات بنسبة 40 بالمائة كونها بيداغوجيا فعالة غير أن معطيات الواقع الملموس الذي يعيشه كل من المعلم والمتعلم على حد سواء لا تتناسب معها للأسف

إذ أن البيئة تفتقر للتجهيزات والوسائل اللازمة للوصول إلى الهدف المطلوب ، فمن شروط هذه المقاربة أن تكون بيئة المعلم والتلميذ مرقمنة لكن يستحيل تعميم ذلك في ظل تفاوت المستويات المعيشية والاجتماعية للمتعلمين .

3. نتائج تحليل نماذج من الوضعيات الإدماجية التي استخدمت فيها الصور البيانية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط:

تم تطبيق اختبار أدائي على تلاميذ السنة رابعة متوسط حيث طُلب منهم كتابة وضعية إدماجية حول موضوع الأم أدرج فيها السؤال كالآتي:

السند: الأم زهرة البيت ومصدر بهجة الأسرة جميعها

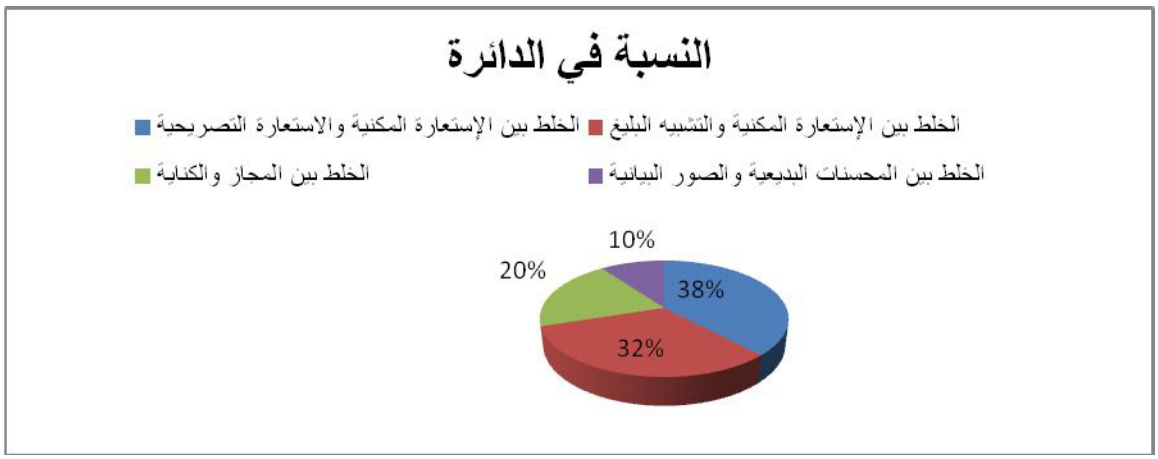
التعليمة: حرر فقرة من عشرة أسطر تبين فيها مكانة الأم ودرها في الأسرة مبرزا واجبك نحوها موظفا على الأقل صورتين بيانيتين واضعا سطرا تحت كل صورة مع تحديد نوعها.

ومن خلال إجابات التلاميذ تم إحصاء جملة من الأخطاء المتعلقة بالبيان الواردة في تعبيراتهم (الوضعيات الإدماجية) كالآتي:

جدول رقم 01:

جدول يوضّح تكرارات الأخطاء البيانية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط :

رقم الأخطاء تنازليا حسب تكرارها	أنواع الأخطاء البيانية المرتكبة من طرف التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
01	الخلط بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية عند التلاميذ	19	38%
02	الخلط بين الاستعارة المكنية والتشبيه البليغ عند التلاميذ	16	32%
03	الخلط بين المجاز والكناية عند التلاميذ	10	20%
05	الخلط بين المحسنات البديعية والصور البيانية عند التلاميذ	5	10%
مجموع تكرارات الأخطاء الإملائية والنسبة المئوية		50	100%



دائرة نسبية توضح نسبة أنواع الأخطاء البيانية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط

من خلال الجدول النسب المئوية الملاحظة في الجدول أعلاه تظهر أعلى نسبة في خلط تلاميذ السنة الرابعة متوسط بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية والتي جاءت بنسبة 38 بالمائة وذلك لتقاربهما شكلا وعدم استيعابهم لدرس التشبيه وفهمه جيدا، بعدها جاءت نسبة عدم تفريقهم بين الاستعارة المكنية والتشبيه بنسبة 32 بالمائة وهذا كله يندرج ضمن نفس المشكلة المذكورة سابقا وهي عدم فهم واستيعاب وهضم معلومات درس التشبيه جيدا، وبعدها الخلط بين المجاز والتشبيه بنسبة 20 بالمائة وهذا يعوز إلى تقارب معطيات درسي المجاز والكناية، أما بالنسبة للمشكلة الأخيرة التي هي الخلط بين المحسنات البديعية والصور البيانية بنسبة 10 بالمائة فيمكن أن نرجعها إلى خلط في المفاهيم لديهم باعتبارها مفاهيم جديدة لديهم حيث لم يتم ممارستها لمدة أطول بشكل أوسع.

ويمكن تمثيل هذه الأخطاء لدى التلاميذ من خلال اختيار بعض النماذج التي نحصرها في جداول كالآتي:

جدول 1: الخلط بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية

بلغت نسبة أخطاء التلاميذ في عدم التفريق بين الاستعارتين المكنية والتصريحية نسبة (38%) من مجموع الأخطاء المرتكبة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط خلال استخدامهم للبيان في كتابتهم للوضعية الإدماجية التي طُلب منهم تحريرها، ومن جملة هذه الأخطاء اخترنا ما يلي:

أ. جدول يوضح أخطاء التلاميذ في عدم تفريقهم بين الإستعارتين المكنية والتصريحية

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
هي التي نورها يضيء البيت	هذه استعارة مكنية	تم إدراج هذه الصورة البيانية على أساس أنها استعارة تصريحية بينما هي استعارة مكنية حذف فيها المشبه بيه وهو (المصباح) وترك لازم من لوازمه وهو فعل الإضاءة
أقف عاجزة عن إعادة شبابها الذي سكبته في شبابي	هذه استعارة مكنية	استخدمت العبارة للدلالة عن الاستعارة التصريحية بينما الصواب هو كونها مكنية حذف فيها المشبه به وهو (الإبريق) وترك لازم من لوازمه وهو فعل السكب
فهي تشرق كمصباح الأمل	هذه استعارة تصريحية	أدرجت هذه العبارة على أساس استعارة مكنية وهي في حقيقية الأمر استعارة تصريحية حذف فيها المشبه والذي هو (الشمس) وترك لازم من لوازمها وهو فعل الإشراق

من خلال معطيات هذا الجدول يمكن القول أن إشكالية عدم التفريق بين الاستعارة التصريحية والمكنية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط يرجع إلى مشكلة عدم استيعابهم الاستيعاب الكامل لمحتوى درس التشبيه بكافة عناصره إذ أنه من الضرورة التميز بين عناصر التشبيه خاصة طرفي التشبيه كي يتم التمكن من الكفاءة المستهدفة لدرسي الاستعارة بنوعيها هذا من جهة، ومن جهة أخرى يمكن أن يعوز هذا المشكل إلى قلة التدريبات اللغوية الصفية التي يتم فيها التدرب على استخراج الصور البيانية وتحديد نوعها.

جدول 2: الخلط بين التشبيه البليغ والاستعارة المكنية

في حين قدّرت نسبة خلط التلاميذ بين الاستعارة المكنية والتشبيه البليغ بـ (32%) من مجموع الأخطاء البيانية المرتكبة في الوضعية الإدماجية عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط ومثال ذلك:

جدول يمثل خلط التلاميذ بين الإستعارة المكنية والتشبيه البليغ

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
حديث الأم يشفي الداء ويخفف الألم	استعارة مكنية	تم ذكر هذه العبارة على أساس تشبيه وهي في الواقع استعارة مكنية حذف فيها المشبه وهو الدواء وترك لازم من لوازمه وهو فعل الشفاء
الأم هي مدرسة الأجيال	تشبيه بليغ	أدرجت هذه العبارة على أساس استعارة مكنية بينما هي تشبيه بليغ
إن الأم نبع الحنان	تشبيه بليغ	تم استخدام العبارة على أساس استعارة مكنية بينما هي تشبيه بليغ

إن المتمعن في نماذج هذه الأخطاء وغيرها يستشف أن التلاميذ لم يميزوا الفارق الدقيق بين الصورتين إذ أن مقارنة طرفين مشابهين تشابه الجزء من الكل يعني أن الصورة استعارة أما إذا شبه بالكل فالصورة تشبيه بليغ ومن هنا نعود إلى نفس الإشكالية المطروحة سابقا وهي أنه إذا لم يتم استيعاب درس التشبيه وعناصره وأنواعه بشكل دقيق

فمن المستحيل على المتعلم أن يفهم الفارق بين الاستعارة المكنية والتشبيه البليغ فالتمكن من الجانب النظر للدرس يسهل على التلميذ وضع الحدود الفاصلة بين الصورتين.

جدول 3: الخلط بين المجاز والكناية

بلغت نسبة أخطاء التلاميذ في الخلط بين المجاز والكناية (20%) من مجموع أخطاء البيان في الوضعية الإدماجية ويمكن أن يمثل بعض منها فيما يأتي:

ومن أمثلة ذلك:

جدول يوضح خلط التلاميذ بين المجاز والكناية

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
ومن لا يطيعها يغض يده أمدا	كناية	ذكرت هذه العبارة على أساس مجاز بينما هي كناية عن ندم
الجنة تحت أقدام الأمهات	مجاز	تم استخدام هذه العبارة على شكل كناية لكنها في الواقع مجاز فالإنسان يدخل الجنة بخدمتها وطاعتها
السماء تخجل من نور حنانها	كناية	استخدمت العبارة على أساس مجاز بينما هي كناية عن طيبتها

بالنظر إلى عينة الأخطاء التي تم تحليلها يمكن التأكيد أن غالبية افراد العينة يواجهون صعوبات في التفرقة بين المجاز والكناية ، ففي الكناية لا مانع من إرادة المعنى الحقيقي بينما المجاز تمنع القرينة إرادة المعنى الحقيقي، وهذا الفرق لايستوعبه معظم التلاميذ لعدم خضوعهم للتدريبات الكافية من خلال الأنشطة الصفية والتدريبات خارج صفوف الدراسة.

جدول 4: الخلط بين المحسنات البديعية والصور البيانية

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
واجبنا نحوها هو احترامها وتقديرها ومساعدتها وحسن معاملتها	سجع	تم ذكر هذه العبارة على أساس كناية عن احترام الأم بينما هي في الواقع سجع
من يطيعها يضمن الجنة ومن يعصيها مصيره النار	مقابلة	وصف التلميذ هنا الجملة على أنها كناية عن النعيم والجحيم وهي في حقيقة الأمر مقابلة
طاعة الأم هي صالح العمل ونور الأمل في هذه الحياة	جناس ناقص	استخدمت العبارة على شكل مجاز وهي في الواقع جناس ناقص

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن بعض التلاميذ يخلطون بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية ويمكن أن يرجع هذا إلى خلط في معلومات دروس البيان لديهم باعتبارها مفاهيم جديدة في قاموسهم المعرفي حيث لم يتم ممارسة التمارين اللغوية داخل القسم وخارجه.

نتـــائــج الدراســة:

بعد القيام بالدراسة الميدانية خلصت هذه الدراسة المعنونة بـ البيان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط أنموذجا إلى النتائج الآتية:

- معاناة أغلب تلاميذ السنة رابعة متوسط من مشكلة في فهم دروس البيان، خاصة ما تعلق منها بالتعمق في فهم المعاني الباطنية التي تحملها الجمل وهذا راجع إلى تعاملهم معها على أساس أنها درس صفي يحتاج إلى مستوى مهاري عالي لفهمه وبالتالي يتهربون من التعمق في أغوار معانيها، وكذلك لا يأخذ سؤال البيان حيزا كبيرا في أسئلة مادة اللغة العربية بشهادة التعليم المتوسط، إذ أنه في الغالب يأتي سؤالا واحدا في موضوع البيان ولا يأخذ مجموعا كبيرا على مستوى التنقيط .
- ضعف التلاميذ في التفريق بين الصور البيانية وتحديدها يجعلهم يتهربون من استخدامها خلال كتابة الوضعية الإدماجية فأغلبهم يتذمرون من أسئلة التعبير التي تطالبهم باستخدام الصور البيانية في كتاباتهم
- نقص استخدام البيان بكفاءة عالية يجبر التلاميذ على تفادي استخدامه في الوضعيات الإدماجية فالتعبير مهارة إبداعية يدخل فيها استخدام الخيال والولوج في مهارات الخلق والإبداع وبلاغة التراكيب
- الدور الفعال للمنهاج التربوي في الحفاظ على لغة التلميذ لا يطابق ما هو موجود بالكتب المدرسية من نصوص مترجمة أو قديمة لا تخدم دروس البيان ولا تسمح للتلميذ بأن يدرك فحوى التمثيل والتجسيد لها من خلال أمثلة صعبة الاستيعاب ذات ألفاظ وعرة استغني عن استخدامها في الأدب الحديث
- إهمال التنويع في إلقاء الدروس وابتكار أساليب طرح جديدة(نقص الاجتهاد الذاتي للمدرس) في درس التعبير وتصحيحه جماعيا وكذا دروس البيان يخلق نوعا من الرتابة والنفور لدى التلاميذ اتجاه هذين النشاطين

- الحجم الساعي المخصص لنشاطيْ التعبير والبلاغة لا يؤدي الدور الكافي والمنوط لهذين النشاطين على اعتبارهما مهمين في صقل المهارة التعبيرية والملكة اللغوية لدى المتعلم
- تفشي العامية بين أوساط المدرسين بالإضافة إلى إهمالهم للجانب اللغوي للتلاميذ اعتقادا منهم أن فهم المادة مبني على صحة المعلومات، فإذا كان الأستاذ يلقن المحتوى المعرفي لدرسه باستعمال اللغة العامية فإن ذلك سوف ينعكس بصفة أكيدة على المستوى اللغوي والبلاغي للتلميذ، خاصة في ظل إهمال التواصل باللغة العربية خارج صفوف القسم إذ أن لغة التواصل هي اللغة العامية

توصيات الدّراسة:

بعد جملة النتائج التي تم التوصل إليها تقترح الدراسة للتوصيات التالية:

- محاولة العمل على تبسيط دروس البيان من الجانبين التطبيقي والنظري من خلال التقليل من الاعتماد على الكتاب المدرسي وتنويع الوسائل البيداغوجية لتسهيل استيعاب الوحدات التعليمية (الأستاذ ليس عبدا للكتاب المدرسي)
- محاولة الاعتماد على الواقع المعاش للتلميذ في التمثيل والابتعاد عن الأمثلة القديمة على اعتبار أن كل ما هو قريب من محيط التلميذ أقرب للفهم والاستيعاب
- تشجيع التلاميذ على التواصل باستخدام الفصحى بصفة مستمرة حتى خارج صفوف المدرسة لأن ذلك ينعكس على مستوى فصاحة تعبيرهم ومهارتهم البلاغية
- التنويع في أساليب تصحيح الوضعية الإدماجية يكسر الصورة النمطية السلبية المأخوذة عن تصحيح نشاط التعبير الكتابي كالتصحيح بصورة جماعة رفقة التلاميذ أو عن طريق جداول وغيرها من الأساليب المتنوعة
- التعاطي والتعامل مع كل درس وكأنّه دُرِّس لأول مرة دون الأخذ بعين الاعتبار أن التلاميذ يملكون خلفية معرفية عن هذه الدروس، مع مراعاة الفروق الفردية لدى

المتعلمين ومحاولة إعطاء كل متمدرس حقه في المشاركة والتفاعل أثناء مراحل الدرس، ومثال ذلك في كتاب السنة رابعة متوسط يتقدم فيه درس الاستعارة عن درس التشبيه علما أن الاستعارة هي تشبيه حذف أحد طرفيه وإذا لم يتم فهم درس التشبيه يستحيل على المتعلم فهم الاستعارة بنوعيها.

- منع التلاميذ من تحرير الوضعيات الإدماجية خارج الصف المدرسي للحد من الاتكالية على الغير في كتابة التعبير الكتابي
- تشجيع التلاميذ على مطالعة الكتب وقراءة النصوص المختلفة وحفظ الشعر واستخراج الأساليب البيانية منها مما يضمن توسيع حصيلتهم اللغوية وتزويدهم بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب يمكن استخدامها في كتاباتهم وأحاديثهم
- محاولة تعويد التلاميذ على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها والربط بينها ومحاولة تعزيز ذلك السلوك من خلال مكافأة التلاميذ أصحاب الأساليب الجيدة النموذجية بطريقة تحفزهم على العطاء أكثر
- وضع لوائح للصعوبات اللغوية عند جميع التلاميذ على حد سواء، على مستوى القسم مع محاولة تشخيص أسبابه، والبحث عن أنسب الطرق لعلاجها.

خـــاتـــمـــة

حاولتُ خلال هذه الدراسة الوقوف على تعليمية نشاط التعبير الكتابي عند تلاميذ مرحلة السنة رابعة متوسط وكيفية إدراجهم للصور البيانية خلال تحريرهم لنص الوضعية الإدماجية، والكشف عن أبرز الصعوبات التي تحول التلميذ دون استخدامها كعدم اكتسابه للكفاءة اللغوية اللازمة لتوظيفها في تعبيره، وارتأيت البحث عن أسباب ضعفه في استيعاب أغلب دروس البيان، ومحاولة اكتشاف فاعلية المعلم في التأثير على القدرة والملكة اللغوية الفكرية لدى تلميذ السنة رابعة متوسط، مع البحث في مدى تأثير استخدام طريقة المقاربة بالكفاءات بالمنهاج التربوي، وخصوصا نشاط الوضعية الإدماجية باعتماده فيه على النصوص الأدبية كمنطلق في كل نشاطات تعليمية اللغة العربية وتوصلت لجملة من النتائج والمقترحات يمكن حصرها في الآتي:

- يعتبر التعبير الكتابي أهم أغراض الدراسة اللغوية، فهو أداة للتواصل بين الأفراد والأفكار، ولغة تعبر عن مختلجات النفس وثقافة الفرد، لذلك يجب تحفيز المتعلم على الاجتهاد والإكثار من الكتابة كي يتغلب على العوائق اللغوية والتركيبية التي تواجهه خلال تحريره ومحاولة إقناعه بحقيقة أنه كلما مارس الكتابة أكثر كلما زادت سهولتها عليه وتمكن من إثراء رصيده اللغوي بصفة كبيرة.
- يجب تدريب التلاميذ على الكتابة من خلال إتاحة الفرص لهم داخل القسم للتأمل والتفكير كما يستحسن تركهم يختارون الموضوع الذي يريدون الكتابة فيه من أجل إبداع لغوي أكبر ومنتوج معرفي أوفر ومن ثم منح فرصة لكل متعلم منهم كي يقرأ كتابته أمام الجميع دون أي يود، وتتم مناقشته بأسلوب حضاري يجعل من القسم أسرة واحدة.
- محاولة تعويد المتعلمين على ترتيب أفكارهم وكتابتها بتسلسل ثم طرحها بأسلوب إبداعي تتخلله بعض الصور البيانية من خلال تبيان ما يزيده البيان من جماليات في النص الأدبي.

- محاولة واضعي مناهج اللغة العربية انتقاء موضوعات تعبيرية تستثير المتعلمين ومراعاة توافقها مع سنهم ومستواهم العقلي والوجداني من أجل تحفيزهم على الكتابة وزيادة إقبالهم عليها.
- على المعلم توجيه تلاميذه إلى استخدام ما اكتسبوه من معارف قبلية خلال كتابتهم للوضعية الإدماجية وتأكيده على ضرورة إدراج الأساليب البلاغية فيها

-

- يجب تخصيص وقت أكبر لعملية تصحيح التعبير الكتابي مع التنويع في أساليب وطرق التصحيح في كل مرة.
- يجب اختيار نصوص القراءة التي يمكنها تلبية غرض النشاط الذي يليها.

وفي الأخير أتمنى أن أكون قد وقفت ولو قليلا على الإلمام بأغلب عناصر هذه الدراسة كما أرجو أن تكون هناك دراسات مستقبلية حول الموضوع خصوصا وأن البيان هو اللبنة الأساسية في لغتنا العربية.

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال:

العنوان	الصفحة
دائرة نسبية توضّح توزيع أفراد العينة حسب جنس المتعلم	43
دائرة نسبية توضّح الأطوار التعليمية للعينة قبل التحاقهم بالطور الابتدائي	46
دائرة نسبية توضّح علوم البلاغة المفضلة لدى التلاميذ	48
دائرة نسبية توضّح مدى استخدام أفراد العينة للبيان في وضعياتهم الإدماجية	50
دائرة نسبية توضّح ميول التلاميذ لاستخدام البيان في الوضعية الإدماجية	51
دائرة نسبية توضّح مدى صعوبة التلميذ في التفريق بين أنواع الاستعارة	52
دائرة نسبية توضّح مدى تفضيل التلميذ لاستخدام البيان في الوضعية الإدماجية	53
دائرة نسبية توضّح أفراد العينة حسب الجنس للأساتذة	54
دائرة نسبية توضّح سنوات خبرة الأساتذة في ميدان التعليم	55
دائرة نسبية توضّح الأنشطة المفضلة لدى الأستاذ في التقديم	56
دائرة نسبية توضّح ملاحظات الأستاذ حول الحجم الساعي المخصص	57

للبلاغة وللبيان في دروس اللغة العربية	
دائرة نسبية توضّح دروس البيان الأكثر صعوبة على التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة	58
دائرة نسبية توضّح مدى إدراج تلاميذ للصور البيانية في الوضعية الإدماجية	60
دائرة نسبية توضّح دور الأستاذ خلال تقديمه لدرسيْ البيان والتعبير الكتابي	62
دائرة نسبية توضّح رأي الأساتذة بالإصلاحات المتبناة من قبل الوزارة	63
دائرة نسبية توضّح نسبة تكرار الأخطاء البيانية عند تلاميذ السنة رابعة متوسط	66

فهرس الجداول

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس للتلاميذ	43
02	جدول يمثل المستوى التعليمي لأولياء الأمور	44
03	جدول يمثل رتبة التلميذ بين إخوته	45
04	جدول يمثل لغة التواصل داخل محيط منزل التلميذ	45
05	جدول يمثل الأطوار التعليمية للتلاميذ قبل التحاقهم بالطور الابتدائي	46
06	جدول يمثل نوع النص المفضل لدى التلاميذ	47
07	جدول يمثل أي علوم البلاغة المفضلة لدى التلاميذ	48
08	جدول يمثل آراء التلاميذ في دور الصور البيانية في فهم النص	49
09	جدول يبين مدى استخدام أفراد العينة للبيان في وضعياتهم الإدماجية	49
10	جدول يمثل أي الصور البيانية أصعب في الفهم على ذهن التلميذ	50
11	جدول يمثل ميول التلميذ إلى استخدام الصور البيانية أم لا في	51

	الوضعية الإدماجية دون أن يطلب منه في نص السؤال	
12	جدول يمثل صعوبة تفريق التلميذ بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية	52
13 14	جدول يمثل تفضيل التلميذ لتوظيف البيان في الوضعية جدول يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس للأساتذة	53 54
15	جدول يحدد سنوات الخبرة في ميدان التعليم	55
16	جدول يمثل أنشطة اللغة العربية المفضلة لدى الأساتذة في التقديم	56
17	جدول يحدد ملاحظات حول الحجم الساعي المخصص للبلاغة العربية وخصوصا الصور البيانية للسنة رابعة متوسط	57
18	جدول يبين دروس البيان الأكثر صعوبة على التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة	58
19	جدول يحدد كفاية الحجم الساعي لنشاط التعبير الكتابي في الوصول للكفاءة المستهدفة	59
20	جدول يمثل إدراج التلميذ للصور البيانية خلال تدريبات الوضعية الإدماجية من عدمه	60

21	جدول يمثل نقاط التركيز في إعداد شبكة تقويم الوضعية الإدماجية من طرف الأستاذ	61
22	جدول يوضح دور الأستاذ خلال تقديمه لدرس البيان والتعبير الكتابي	61
23	جدول يوضح رأي الأستاذ فيما إذا كان برنامج التعبير ودروس البيان للسنة رابعة متوسط تحقق الأهداف المرجوة في العملية التعليمية	62
24	جدول يبين رأي الأساتذة في الإصلاحات المتبناة من قبل وزارة التربية	63
25	جدول يبين اقتراحات الأساتذة فيما يخص إصلاح المنظومة التربوية الحالية	64
26	جدول يوضّح تكرارات الأخطاء االبيانية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط ونسبها المئوية	66
27	جدول يوضح أخطاء التلاميذ في عدم تفريقهم بين الإستعارتين	68
28	جدول يمثل خلط التلاميذ بين الإستعارة المكنية والتشبيه البليغ	70
29	جدول يوضح خلط التلاميذ بين المجاز والكناية	71
30	الخلط بين المحسنات البديعية والصور البيانية	72

فهرس المحتويات

فهرس الموضوعات

العـــنـــوان	الصفحة
مقدمة	أ- د
الفـــصل الأول: تعـــليـــمية الصـــور الـبـــيـــانـــيـــة فـــي الـتـعـبـــير الـــكتـــابـــي	
أولا: ماهية البلاغة العربية	6
أ. تعريف البلاغة العربية	6
ب.البلاغة بين الدرس القديم والحديث	8
ثانيا: علم البيان	11
1.2 تعريف علم البيان	11
2.2 فروع علم البيان	12
أ.المجاز	12
ب.التشبيه	15
ج.الاستعارة	16
د.الكناية	17
3.2 أهداف وطرائق تدريس علم البيان	18
أ. أهداف تدريس علم البيان	18
ب. طرائق تدريس علم البيان	19
ثالثا: التعبير الكتابي (الوضعية الإدماجية) في الحقل التعليمي	20
1.3 ماهية التعبير	21

2.3 أنواع التعبير	22
3.3 أهداف تدريس التعبير	25
4.3 طرائق التدريب على التعبير	26
5.3 التعبير الكتابي كنشاط مدرسي في ضوء المقاربة بالكفاءات	27
6.3 أهمية تعليمية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط	28
7.3 طريقة تناول التعبير الكتابي	29
رابعا: نشاط الوضعية الإدماجية في بيداغوجيا التدريس بالكفاءات	31
1.4 مفهوم الكفاءة التعليمية	31
2.4 مكونات الكفاءة التعليمية	32
أ. الاستعداد	32
ب. القدرة	33
ج. المهارة	33
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية وإجراءاتها المنهجية	
أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	27
1. المنهج المتبع في الدراسة	37
2. الدراسة الاستطلاعية	38
1.2 مجتمع الدراسة	38
2.2 عينة الدراسة	38

1.2.2 حجم العينة	39
3.2 مجال الدراسة	40
4.2 أدوات الدراسة	40
1.4.2 استمارة الاستبيان	41
2.4.2الاختبار الأدائي	42
3. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة	42
ثانيا: الدراســة الميــدانــيــة	
1.تحليل ودراسة نتائج استبيان التلاميذ	43
2.تحليل ودراسة نتائج استبيان الأساتذة	54
3.تحليل وضعيات إدماجية لبعض التلاميذ	65
خاتمة	
الملاحق	
قائمة المصادر والمراجع	
فهرس الموضوعات	

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: القرآن الكريم برواية ورش.

ثانيا: المصادر والمراجع

1. ابن عبد الله شعيب أحمد: بحوث منهجية في البلاغة العربية،ابن خلدون، ط1،عمان،الأردن، 2004.

2. ابن منظور، لسان العرب، ج 4، باب الباء، مادة (بلغ)، دار المعارف، الإسكندرية.

3. ابن منظور: لسان العرب المحيط، المجلد الرابع، جزء "ط ق"، دار لسان العرب، بيروت، 1998.

4. أبو بكر بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الجزائر، 2006

5. أبي عثمان عمر ابن بحر الجاحظ ، البيان والتبيين ، ت 255هـ، دار الكتب العلمية، ط 1، بيروت، لبنان ، 1424هـ ، 2003.

6. إحسان محمد حسن، مناهج البحث الاجتماعي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط2، 2009.

7. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ضبط وتحقيق وتدقيق، يوسف أصميلي ، شركة أبناء شريف الأنصار بالطباعة والشر والتوزيع ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، الدار النموذجية ، بيروت ، لبنان، 1424هـ، 2003.

8. أحمد الهاشمي: جواهر البلاغة، المكتبة العصرية، ط2، صيدا، لبنان، 2000.

9. أحمد محمد هريدي، أبو بكر عبد العليم، التعبير اللغوي مفرداته وتراكيبه ، مكتبة ابن سينا ، القاهرة.

10. بلقاسم سلاطنية و حسان الجيلالي، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، د ط، عين مليلة، الجزائر، 2004.

11. بليغ حمدي إسماعيل: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر النظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2013.

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

13. جودت عزت عطوي، أساليب البحث العلمي (مفاهيمه ، أدواته ، طرقه الإحصائية) ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1 ، عمان ، 2009.

14. حلمي مرزوق: في فلسفة البلاغة العربية علم البيان، دار الوفاء، الاسكندرية، مصر

15. حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية ، علم المعاني، دار الوفاء لديا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية، 2004.

16. حميد آدم ثويني، البلاغة العربية المفهوم و التطبيق، دار المناهج، ط 1، عمان، الأردن، 2007.

17. خالد البصيص،التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر، 2004.

18. رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة ، الأردن، ط1 ، 2008.

19. سامي ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2000.

20. صلاح أحمد مراد، الأساليب الإحصائية العلوم النفسية التربوية والاجتماعية، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، 2002، ص65.

21. ط1، 1985.

22. طه على حسن الدايمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي ، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، ط1، عمان، 2003.

23. عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية و الممارسة ، المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر، ط 1 ،عمان، 2000.

24. عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، دار الفكر، ط1، بيروت،لبنان، 1999.

25. عبد المعطي عبد الباسط، الباحث الاجتماعي محاولة نحو رؤية نقدية، المعارف المصرية، القاهرة، دط، 1979.

26. عبد المنعم الخفاجي وعبد العزيز شرف: البلاغة العربية بين التقليد والتجديد، دار الجيل، ط1، بيروت، لبنان، 1992.

27. عبد المنعم سيد عبد العال ، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب ، القاهرة

28. عزيز حنا داود، منهاج البحث العلمي ، دار أسامة للنشر والتوزيع/دار المشرق الثقافي، الأردن، دط، 2011.

29. علي حسين طه الدايمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق ، ط1 عمان ، 2003 .

30. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،المؤسسة الحديثة للكتاب،عمان،الأردن، 2010.

31. فخر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغه العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب ، الطبعة 2، 2004.

32. فضل حسن عباس: البلاغة وفنونها، دار الفرقان، ط9، اليرموك، 2004.

33. فوزي عبد الخالق وعلي احسان شوكت، طرق البحث العلمي مفاهيم ومنهجيات تقارير نهائية، المكتب العربي الحديث، عمان ، الأردن، دط، 2007.

34. محمد بن جرير الطبري:تفسير القرآن، تفسير الطبري، دار المعارف، الطبعة 24

35. محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها وتقويمها، ط 1، عالم الكتب، القاهرة، 2003.

36. محمود حسين الوادي وعلي فلاح الزعبي ، أساليب البحث العلمي – مدخل منهج تطبيقي – دار المناهج للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 ، 2011.

37. المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، مادة بلغ، مكتبة الشروق الدولية، ط1 ، جمهورية مصر العربية ، 1425هـ\2004م.

38. نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات وتطبيقات علم المناهج، دار القاهرة، ط1، القاهرة، 2006.

39. نقلا عن حسام منسي، منهاج البحث التربوي ، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، دط ، 1994.

40. يوسف أبو العدوس، البلاغة و الأسلوبية، دار الأهلية، ط1، عمان، الأردن، 1999.

المجلات والدوريات:

41. الفارابي عبد اللطيف، دورة تكوينية، مراكش، 2003.

42. محمد خان ، منهجية البحث العلمي وفق نظام LMD ، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة، الجزائر، ط1 ، 2011.

الرسائل الجامعية:

43. سلوى محمد أحمد عزازي، مقترح لمنهج اللغة العربية القائمة على الوعي الأدبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة الدكتوراه منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، مصر، 2004.

44. ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط – مدينة جيجل أنموذجا– ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2010/2009.

المنشورات الوزارية والكتب المدرسية:

45. وزارة التربية الوطنية : مديرية التعليم الأساسي ، الوثيق المرفقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، يوليو2004.

46. وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة عربية، سنة ثالثة متوسط، يوليو، 2004.

47. وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية ، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

الملتقيات والأيام التكوينية:

48. تعليمية أنشطة اللغة العربية ، ملتقى تكويني لفائدة الأساتذة المتربصين في التعليم المتوسط، برج بوعريريج ، أيام 21، 22، 23، أفريل، 2008.

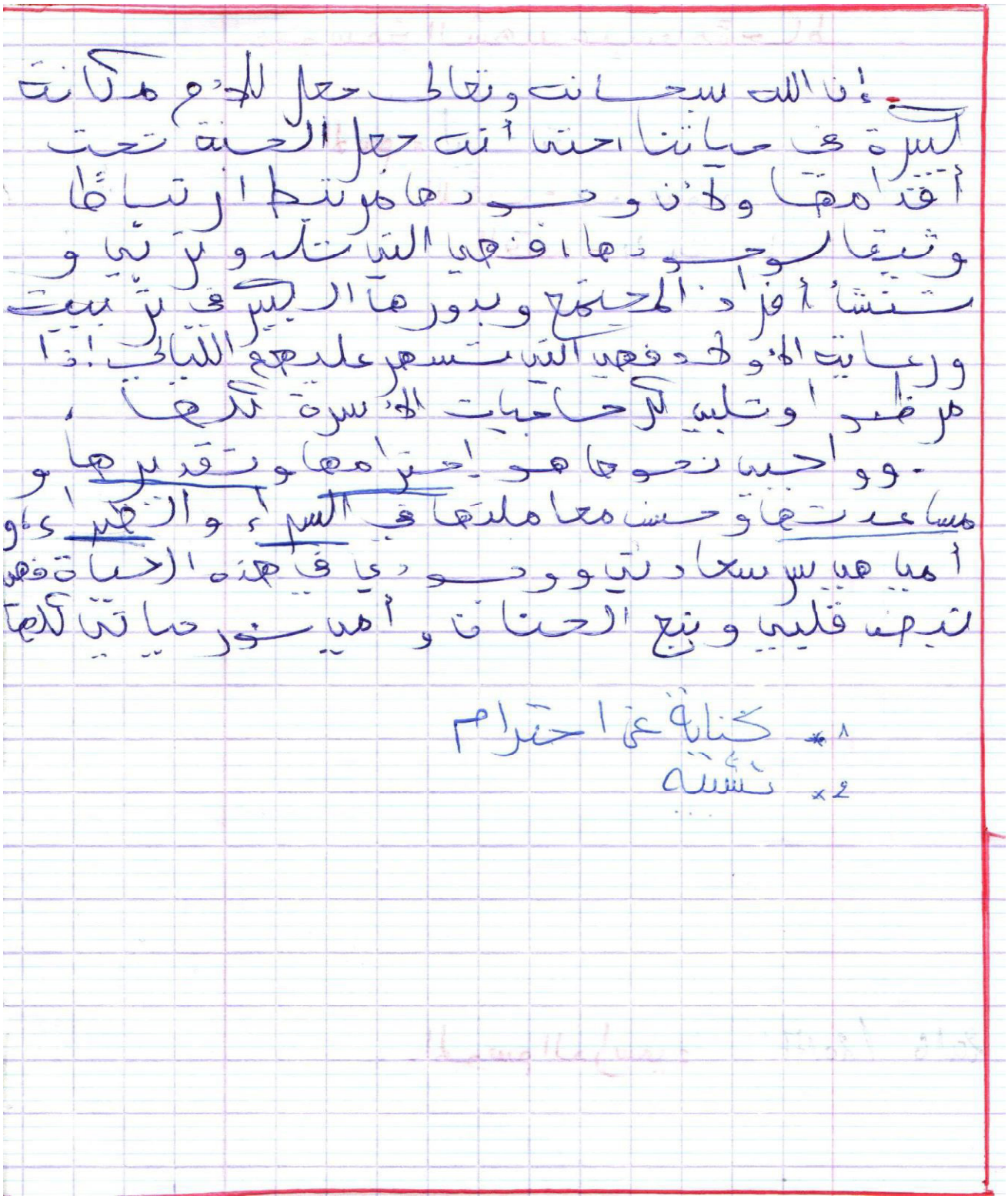
المراجع باللغة الأجنبية:

49. Francoise roynal et Alien biunier , pédagogie, dictionnaire des comcepts clé, p 76- 78

الملاحق

الملاحق:

1- تعابير التلاميذ



- إن الله سبحانه وتعالى جعل للأم مكانة كبيرة في حياتنا حتى أنه جعل الجنة تحت أقدامها وأن وجودها هو نتاج ارتباط وثيق بالوجود، فهي التي تلد وتربي وتنشأ أفراد المجتمع وبدورها الكبير في تربية وعناية الأولاد فهي التي تسهر عليهم الليالي إذا مرضوا وتلبي لكل حاجيات الأسرة لذلك،
- وواجبنا نحوها هو احترامها وتقديرها ومساعدتها وحسن معاملتها في السراء والضراء وأمي هي سر سعادتي ووجودي في هذه الحياة فهي نبض قلبي ونبع الحنان وأميرة روحي وحياتي كلها.

* 1 كناية عن احترام
* 2 تشبيه

- الأم هي الحنان والأمان وهي التي يهنأ
بحضنها الصبيان هي التي تربي وتأمر
وتنصح هي الوحيدة التي وقفت معي يوم
خذلني الأصدقاء بقربها الحنون أنظر إليها
وهو نوع الحياة وأنا أستقبلها وتنهي
الأمر وأنا أبدأه، فأقف* عاجزة عن إشارة
شبابها التي سلبته مني شبابي وإشارة قوتها
التي جبرتها في قوتي أعضائي. هنيئة من لينها
والحمى نسيج من لحمها وحدي، غسل يديها
أنا تلى خجل وحياء أنظر إليها وهي في
ساعة الشيخوخة وأنا في عنفوان الشباب تدب
على حبيبا وأنا أثب وثبا، وأنا أحمل عنها
أهم وأنا إبنة وهي عنها مدرسة وأنا تلميذة و
هي عنها شجرة وأنا ثمرة، فليت الموت يرحمها كما
إليها وليت البأس إذا فقدها يقع عليا فيدعني
في قبيل قدميك.

* استعارة تصريحية

2- إستمارات الإستبيان:

جامعة محمد خيضر – بسكرة-

كلية الآداب واللغات الأجنبية

قسم الأدب واللغة العربية

استمارة استبيان

البيان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط – أنموذجا -

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة السنة رابعة متوسط

المؤسسة التعليمية: **لبصايرة فاطمة**

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر في الادب العربي تخصص لسانيات تعليمية تحت عنوان: «البيـــان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط»، يسرنا مد يد العون بمساهمتك بالإجابة على أسئلة الاستمارة .

ملاحظة:

معلومات هذه الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية.

السنة الجامعية: **2016 – 2017**

الأســئــلــة:

1. الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2. سنوات الخبرة في ميدان التعليم:

أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

3. ماهي أنشطة اللغة العربية المفضلة لديكم في التدريس:

النصوص الأدبية ☐ الظواهر النحوية والصرفية ☐

التعبير الكتابي ☐ البلاغة العربية ☐

4. ما رأيك في الحجم الساعي المخصص بتدريس البلاغة العربية وخاصة دروس البيان؟:

كاف ☐ غير كاف ☐

5. ماهي دروس علم البيان الأكثر صعوبة على التلاميذ من وجهة نظركم؟

الاستعارة ☐ الكنايــة ☐

التشبيه ☐ المجاز ☐

6. مارأيك في الحجم الساعي المخصص بتدريس التعبير الكتابي بمنهاج السنة رابعة متوسط؟

كاف ☐ غير كاف ☐

7. هل يدرج التلميذ الصور البيانية خلال تحريره للوضعية الإدماجية؟:

نعم ☐ لا ☐

8. على ماذا تركزون أكثر أثناء إعدادكم لشبكة تقويم الوضعية الإدماجية؟

توظيف البيان ☐ الإبداع اللغوي ☐

انسجام و ترابط الأفكار ☐ الأخطاء بأنواعها ☐

9. كيف ترى دورك كأستاذ خلال تقديمك لدرس التعبير الكتابي ودرس الصور البيانية؟

مقوم ☐ ملقن ☐ موجه ☐

10. هل تحقق دروس البيان والتعبير الكتابي للسنة رابعة متوسط الأهداف المرجوة من العملية التعليمية؟

تحقق ☐ لا تحقق ☐

11. ما رأيكم في الإصلاحات المتبناة من قبل وزارة التربية؟

جيدة عديمة ☐ الجدوى ☐

12. ماهي اقتراحاتكم فيما يخص المنظومة التربوية الحالية؟

التخفيف من كثافة البرنامج ☐

تبني مقاربة بيداغوجية جديدة ☐

إشراك أهل الاختصاص في الإصلاحات ☐

جامعة محمد خيضر – بسكرة-
كلية الآداب واللغات الأجنبية
قسم الأدب واللغة العربية

استمارة استبيان

البيان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط – أنموذجا –

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة رابعة متوسط المؤسسة التعليمية: لبصايرة فاطمة

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر في الادب العربي تخصص لسانيات تعليمية تحت عنوان: «البيـــان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط»، يسرنا مد يد العون بمساهمتك بالإجابة على أسئلة الاستمارة .

ملاحظة:

معلومات هذه الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية.

السنة الجامعية: 2016 – 2017

الأســئــلــة:

5. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الأب: ابتـ☐ متو☐ ☐ جامعي ☐

6. المستوى التعليمي:

الأم: ابتدائي☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي☐

7. ماهي رتبتك بين اخوتك:

الكبير☐ المتوسط ☐ الصغير ☐

8. ماهي اللغة الأكثر استعمالا في منزلكم:

اللهجة العامية ☐ اللغة الفصحى ☐ الغة الفرنسية ☐

9. هل درست في إحدى الأطوارالتعليمية التالية:

المدرسة القرآنية ☐ الحضانة ☐ التحضيري ☐

10.ماهو النص المفضل لديك:

النص الشعري☐ النص النثري ☐

11.أي علوم البلاغة تفضل؟ :

المعاني ☐ الصور البيانية ☐ المحسنات البديعية ☐

12.هل ترى أن للصور البيانية دورا مهما في فهم النص؟ :

مهمة ☐ غير مهمة ☐

13.ما مدى استخدامك للصور البيانية خلال كتابتك للوضعية الإدماجية

أحيانا ☐ دائما ☐ نادرا ☐

14. ما هي الدروس التي تجدها أكثر صعوبة على فهمك في الصورالبيانية ؟ الاستعارة ☐ الكناية ☐ التشبيه ☐ المجاز☐

15. هل تميل إلى استخدام الصور البيانية عند كتابتك للوضعية الإدماجية دون أن يُطلَب منك ذلك في نص السؤال أم لا ؟

نعم ☐ لا ☐

16. هل يصعب عليك التفريق بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية ؟

نعم ☐ لا ☐

17. هل تفضل توظيف دروس البيان أثناء كتابتك للوضعية الادماجية؟ من فهم جميع أنواعه؟

نعم ☐ لا ☐

3-الهياكل البيداغوجية لمتوسطة لبصايرة فاطمة:

ملاحظة : يتعين على المديرين إضافة تعليق مكتوب في الخانة التي لا تشمل على كل الحالات الخاصة الموجودة في المؤسسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
مديرية الهياكل والتجهيزات

التعليم المتوسط
Enseignement Moyen

الإستقصاء المدرسي
شهر أكتوبر

I - تحديد وتشخيص المتوسطة — الرقم التسلسلي البلدي : 5 0 — رقم التعريف الوطني : 1794

1.1 - تسمية المتوسطة : ليصايرة فاطمة بسكرة — رقم الحساب الخزينة : 0

2.1 - تحديد الموقع — الولاية : بسكرة — البلدية : بسكرة

3.1 - عنوان المتوسطة : بني مرة حي الإزدهار — الهاتف : 33758882 — الفاكس :

البريد الإلكتروني (إيمايل) : CemIbsairaFatma@Gmail.com — إسم مدير (ة) المتوسطة : بلعربي ابراهيم

4.1 - الوسط : حضري [1] — شبه حضري [ ] — ريفي [ ]

5.1 - النمط : ب 3 (360) B 3 [ ] — ب 4 (480) B 4 [ ] — ب 5 (600) B 5 [1] — ب 6 (720) B 6 [ ]
طاقتها النظرية : 600 — ب 7 (840) B 7 [ ] — غير نمطية [ ]

6.1 - النظام (حسب قرار الإنشاء) : خارجي [ ] — نصف داخلي [1] — داخلي [ ]

8.1 - سنة البناء : 1973 — سنة الإنشاء : 1973

9.1 - مساحة المتوسطة الكلية : 3713800,00 م² — المساحة المبنية : 572633,00 م² — المساحة المخصصة للتوسيع : 25855,00 م²

2 - القاعات الدرس:العادية الموجودة : 19 — منها الجديدة فقط : 0 — التي أعيد فتحها فقط : 0 — التي تم تقسيمها : 0

1.2 - نوع البناء (ضع عدد الاقسام حسب نوع البناء) : صلب [ ] — نصف صلب : 1 — جاهز [ ]

2.2 - قاعات الدرس العادية المستعملة حاليا لـ : التعليم المتوسط : 19 — التعليم الإبتدائي : 0 — التعليم الثانوي : 0
أغراض إدارية : 0 — أغراض أخرى : 0

3.2 - قاعات الدرس المغلقة حاليا : 0 — بسبب: نقص التلاميذ : 0 — عدم صلاحيتها : 0 — أسباب أخرى : 0

4.2 - قاعات الدرس المتخصصة : المخابر : 3 — الورشات : 2 — المدرج : 0

5.2 - قاعة متعددة الإختصاصات مستعملة : للنشاطات الفنية : 0 — للنشاطات الرياضية : 0 — كمكتبة : 1

كمخبر الإعلام الآلي : 1 — منه : المتصل بالأنترنت : 0 — المجهز : 0 — عدد الأجهزة : 15

عدد الأجهزة المركزية : 1 — عدد الأجهزة العادية : 14 — عدد الأجهزة الصالحة : 15 — عدد الأجهزة للتعويض : 0

3 - معلومات حول الهياكل القاعدية — هل تتوفر المتوسطة على :

1.3 - ساحة ؟ [1] — مساحتها ؟ 25855,0 م²

2.3 - الربط بشبكة الماء ؟ [1] — توجد صهاريج المياه ؟ [0] — يوجد خزان الماء ؟ [1]

أجهزة تبريد المياه ؟ [1] — عددها ؟ 6

عدد المراحيض الصالحة للإستعمال ؟ 1 — منها المخصصة للبنات : 1 — عدد الفضاءات الصالحة المخصصة لغسل الأيدي ؟ 1

3.3 - الربط بشبكة الكهرباء ؟ [1]

مكيفات هوائية ؟ [1] — عدد الاقسام المكيفة ؟ 19 — عدد المكيفات الهوائية ؟ 40 — عدد المروحيات السقفية ؟ 19

4.3 - الربط بشبكة الغاز ؟ [1] — المخازوت ؟ [ ]

5.3 - تدفئة موجودة ؟ [ ] — مركزية ؟ [ ] — عادية ؟ [1] — تدفئة شغالة ؟ [ ]

عدد القاعات المجهزة ؟ 0 — عدد الأجهزة الموجودة : 0 — عدد الأجهزة الصالحة : 0 — عدد الأجهزة للتعويض : 0

6.3 - نصف داخلية ؟ [1] — هل هي : مغلقة ؟ [ ] — هل أنشأت هذه السنة ؟ [ ]

سنة إنشائها ؟ 1973 — الطاقة النظرية ؟ 80

المستفيدين من : متوسطة نفسها ؟ 75 — منهم بنات ؟ 31 — من المتوسطات أخرى ؟ 0 — منهم بنات ؟ 0

من التعليم الإبتدائي ؟ 0 — منهم بنات ؟ 0 — من التعليم الثانوي ؟ 0 — منهم بنات ؟ 0

7.3 - داخلية ؟ [0] — هل هي : مغلقة ؟ [ ] — هل أنشأت هذه السنة ؟ [ ]

سنة إنشائها ؟ — الطاقة النظرية ؟

الداخليين من : متوسطة نفسها ؟ — منهم بنات — من مؤسسات أخرى ؟ — منهم بنات ؟

8.3 - مكتبة ؟ [1] — عدد المؤلفات : 2245 — عدد الكتب : 2245

9.3 - قاعة رياضة ؟ [ ] — ملعب رياضة ؟ [1] — بعد المتوسطة عن الطريق : 50 م

10.3 - النقل المدرسي ؟ [ ] — عدد المستفيدين من النقل — منهم بنات — عدد الحافلات المستعملة

11.3- وحدة الكشف نمطية ؟ [1] — قاعات العلاج ؟ [1] — نادي صحي منصب ؟ [ ]

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة الدراسة والامتحانات
مكتب التعليم الأساسي

السنة الدراسية: 2017/2016
الرقم: 18 /م.د.ا/2016

التنظيم التربوي والإداري للمتوسطة والمدارس الملحقة بها

الولاية	بسكـــــرة	البلدية	بسكرة	الدائرة	بسكرة
المتوسطة	لبصايرة فاطمة				

المطعم	القاعدة	الحجرات	المخابر	م. إعلام آلي	الورشات	نظام الدراسة
	5	23	2	2	2	

أ - الأنظمة التربوية

الأنظمة التربوية	السنة 01 متوسط	السنة 02 متوسط	السنة 03 متوسط	السنة 04 متوسط	المجموع
التلاميذ	101	131	156	175	563
الأفواج	4	5	5	5	19

المناصب المالية

رياضيات	علوم طبيعية	ت. تكنولوجية	عربية	اجتماعيات	لغة فرنسية	لغة انجليزية	تربية فنية	تربية موسيقية	تربية بدنية	أمازيغية	إعلام آلي	المجموع
5	3	5	7	3	5	4		1	2			35

ب - المدارس الابتدائية

الرقم	المدارس الابتدائية	الحجرات			عدد التلاميذ والأفواج التربوية									المناصب المالية						المجموع
														مدير		معلم				
						مستثنى	ت. مكيف	تحضيري	السنة 01	السنة 02	السنة 03	السنة 04	السنة 05	المجموع	مقر	غير مقر	مساعد	عربية	فرنسية	موقت	أمازيغية
1	صولي الحفناوي	13			التلاميذ			60	50	50	59	67	44	330	1			12	2		
					الأفواج			2	2	2	2	2	2	12							
2	بجاوي عبد الرحمان	9			التلاميذ			30	42	46	43	51	51	272	1			8	1		
					الأفواج			1	1	2	1	2	2	9							
					التلاميذ																
					الأفواج																
					التلاميذ																
					الأفواج																
					التلاميذ																
					الأفواج																
					التلاميذ																
					الأفواج																
					التلاميذ																
					الأفواج																
					التلاميذ																
					الأفواج																
					التلاميذ																
					الأفواج																
	المجموع	31			التلاميذ			90	92	96	102	118	95	593	2			20	3		25
					الأفواج			3	3	4	3	4	4	21							

الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية والأسلاك المشتركة الباب المالي 31-21-2

مدير متوسطة	مستشار رئيس للتربية	مقتصد رئيسي	مستشار التربية	مقتصد	نائب مقتصد مسير	نائب مقتصد	مساعد رئيسي للمصالح الاقتصادية	مساعد المصالح الاقتصادية	مشرف رئيسي للتربية	مشرف التربية	مساعد رئيسي للتربية	مساعد التربية	مساعد تقني للمخبر	مساعد تقني للمخبر	ملحق بالمخبر	مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي	عون إدارة رئيسي	عون إدارة	مكاتب	ممرض مؤهل	مساعد تمريض رئيسي للصحة العمومية	مساعد تمريض للصحة العمومية	مساعد وثائقي أمين محفوظات	عون حفظ البيانات	المجموع
1			1	1		1				4					1			1						1	11

العمال المهنيون 31 - 21 - 2

عامل مهني خارج الصنف	مسؤول مخزن	مسؤول مطبخ	مسؤول خدمة داخلية	عامل مهني من الصنف 1	مخزني	طباخ صنف 1	مسؤول غسيل	عامل مهني من الصنف 2	بواب مؤسسة	طباخ معلم مدرسي ص2	بياضة مرقعة
1	1	1		1				2	1		1

العمال المتعاقدون 31 - 23

عامل مهني من الصنف 3	عامل مهني من الصنف 2	عامل مهني من الصنف 1	سائق سيارة من الصنف 2	سائق سيارة من الصنف 1	عون وقاية من المستوى 1	عون وقاية من المستوى 2	عامل مهني من المستوى 3	عامل مهني من المستوى 2	عامل مهني من المستوى 1	سائق سيارة من المستوى 1	سائق سيارة من المستوى 2	المجموع
			1		2				6			17

المجموع
28

الملخص:

يهدف هذا البحث الموسوم بـ " البيان ودوره في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط أنموذجا " إلى تقصي مختلف مشاكل التلاميذ في استخدام البيان خلال تحريرهم للوضعية الإدماجية (التعبير الكتابي) ودور الصور البيانية في بناء قاعدة تعبيرية رصينة ذات بنية جمالية عميقة تُظهر كفاءة المتعلم وذلك من خلال طرح الإشكال الآتي ما هو دور الصور البيانية في تنمية القدرات التعبيرية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط؟ وتمت محاولة الإجابة عنها تم استخدام استمارات استبيان للأساتذة والتلاميذ وبعد تحليل نتائجها لوحظت جملة من الصعوبات التي قد تواجه التلاميذ في استيعاب دروس البيان من جهة، وكيفية استخدامه في التعبير من جهة أخرى، فالمتعلمون يعانون من ضعف في الكفاءة اللغوية ونقص في فكرهم المعجمي بسبب نفورهم من المادة، ومن جملة النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي أن للأساتذة دورا إيجابيا وفعالا في تحسين مهارات استخدام الصور البيانية عند التلاميذ وتحبيبهم لمادتها المعرفية، وكذا يمكن للأستاذ إحداث تغيير جذري في فكرة التلاميذ عن مواضيع درس البيان إذا قام بتنويع طرائق تدريسه له وأكثر من استخدامه في نشاط الوضعية الإدماجية.

Summary:

This research is titled by "The eloquence and its role in the development of expressive abilities among the 4th year students", Case Study: fourth Year Students of secondery school at Biskra . this study aims to investigate the various problems of students in using the eloquence in their editing of the integrative situation (written expression) ,and the role Figure of thought in constructing a solid expression base with a deep structure Efficiency of the learner . In order to reach to the study ‘s aims the researcher put this main question” What is the role of Figure of thought in the development of expressive abilities among fourth year students?” The adopted method in investigation is the descriptive method. The data gathering tools that used in this research is the questionnaire for both students and teacher . Research findings showed a number of difficulties that may be faced by students in the absorption of the lessons of the eloquence on the one hand, and how to use the expression on the other hand. The learners suffer from poor language proficiency and lack of lexicon thinking because of their aversion . the teachers have a positive and effective role in improving the skills of using the students Figure of thought.

People's Democratic Republic of Algeria

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Mohamed Khider Biskra

Faculty of Letters and Languages

Department of arabic

The eloquence and its role in the development of expressive abilities among the 4th year students

Thesis Submitted to the Department of arabic Language Fulfillment for the Requirement of the Master's

Specialty **:** Educational linguistics

: : Supervised by Submitted by

Elguetaa imene **farhi dalila**

college year : 2016/ 2017