MESR
منار الشرق للدراسات والأبحاث
Manar Elsharq for Studies & Research
Manar Alsharq Journal
for Education and Instructional Technology
Homepage:
http://meijournals.com/ojs/index.php/majeit/index
ISSN: 2790-6698
مجلة منار الشرق
للتربية و تكنولوجيا
التعليم

تدريس المنهج البنيوي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب " السنة الثانية بكالوريا– مسلك الآداب والعلوم الإنسانية "

فاطمة الزهراء العسالي، إسماعيل المساوي

طالبة باحثة بسلك الدكتوراه بكلية الآداب، أستاذ التعليم العالي مؤهل، جامعة محمد الخامس، المغرب
والعلوم الإنسانية بالرباط، جامعة محمد الخامس، المغرب

استلام البحث: 19/06/2023 **مراجعة البحث:** 23/09/2023 **قبول البحث:**29/09/2023

ملخص الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى كشف واقع تدريس المنهج البنيوي في الممارسات التدريسية لدى أساتذة وتلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي التأهيلي– مسلك الآداب والعلوم الإنسانية بالمغرب، من خلال تحليل منهجية تدريسه ودراسة استبيانات الأساتذة لرصد إشكالات وصعوبات تدريس هذا المنهج. ذلك أن المنهجية المعتمدة في التوجيهات التربوية والتي يقوم عليها الكتاب المدرسي، والتي يعتمد عليها الأستاذ في إنجاز درسه؛ لا تعمل على تذليل الصعوبات التي تواجه الأساتذة والتلاميذ أثناء تدريس وتلقي المنهج البنيوي بسبب: طولها، وقصر المدة الزمنية المخصصة لمكون النصوص، وعدم مراعاتها لخصوصية النص النقدي. ووجود مجموعة من الصعوبات التي ترتبط بمختلف مكونات العملية التعليمية التعلمية، الشيء الذي يُصعب عملية تدريسه وتحقيق الكفايات المنشودة منه. وبناء على ذلك قدمت الدراسة عددا من المقترحات والتوصيات التي قد تساعد في تذليل صعوبات تدريس المنهج البنيوي.

الكلمات المفتاحية: المنهج البنيوي، التعليم الثانوي التأهيلي، السنة الثانية بكالوريا

Teaching the Structural Approach in Moroccan Secondary Education - Second Year of Baccalaureate - Literature and Humanities course

Abstract

This study aimed to investigate the current state of teaching the Structural Approach in the teaching practices of teachers and students in the second year of Moroccan Secondary Education - Literature and Humanities track. It involved analyzing the teaching methodology and studying teachers' questionnaires to identify challenges and difficulties faced while teaching this approach. The educational guidelines and textbooks used by teachers do not adequately address the difficulties encountered during the teaching and reception of the Structural Approach due to its length, limited time allocated to text components, and insufficient consideration of the critical text's specifics. Additionally, various challenges related to different aspects of the teaching-learning process hinder the effective teaching and achievement of the desired competencies. Based on these findings, the study proposes recommendations aimed at overcoming the challenges in teaching the Structural Approach.

Keywords: Structural Approach, Upper secondary Education, Second year baccalaureate.

المقدمة

من الصعب الفصل بين النقد والأدب أو دراسة أحدهما بمعزل عن الآخر. لأنهما متكاملان، لذا نجد المقررات التعليمية بالمغرب تحويهما معا. وإذا كان الأدب بعامة قد عرف تطورات كثيرة ومتنوعة عبر مختلف العصور، فإن الفضل في ذلك كله يعود إلى الناقد الأدبي بأنواعه المختلفة، وبآليات وأدوات، وإجراءات ومفاهيم مستحدثة ومتطورة، تهدف بالأساس إلى استنطاق النص أو تفكيكه، أو شرحه، وتفسيره، وتأويله...من أجل فهمه فهما دقيقا.

وقد اقترن النقد الأدبي خلال أواخر القرن التاسع عشر وبداية العشرين، بمناهج الدراسات الأدبية المنبثقة من نظريات أدبية تمتد أصولها إلى تيارات فلسفية ومذاهب علمية، تطورت من خلالها القراءات النصية النقدية من سياقية إلى نسقية، تحاول سبر أغوار النص الأدبي انطلاقا من ذاته وإلى ذاته، قبل أن يشهد الخطاب النقدي المعاصر – ولا زال – تحولات عميقة، كانت ثمرة لإنجازات علمية وفلسفية أخرى متلاحقة. ولا ندعي السبق في موضوعنا الموسوم ب: " تدريس المنهج البنيوي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب السنة الثانية بكالوريا– مسلك الآداب والعلوم الإنسانية"، فقد تناولته بعض الدراسات التربوية، ولكن بشكل يختلف عن دراستنا. ومن ذلك دراسة حسناء سعادة بعنوان: " أسس تعليمية المنهج البنيوي في كتاب اللغة العربية وآدابها– السنة الثالثة من التعليم الثانوي– الشعب العلمية والتقنية"، التي بينت فيها أن تدريس مادة اللغة العربية حسب المناهج التعليمية الحديثة يجب أن يعتمد على المقاربة النسقية للمنهج البنيوي، باعتبارها مقاربة فعالة وناجحة في دراسة وتحليل النصوص اللغوية والأدبية دون الاستعانة بمعارف خارجة عنه. بالإضافة إلى محاضرات في الموضوع كمحاضرة الدكتورة عبد السلام يسمينه بعنوان: " مناهج تعليم اللغات– المنهج البنيوي"؛ أكدت من خلالها أن المنهج البنيوي أفاد اللغة بوضعه التمارين البنيوية التي لعبت دورا أساسيا في تعليم المتعلمين الضوابط اللغوية. حيث تنطلق من مبدأ تمكين المتعلم من استعمال مكثف للغة، وتثبيت السلوكات اللغوية.

مشكلة وأسئلة الدراسة:

لأهمية هذا المنهج تم إقرار تدريسه كمنهج نقدي حديث في السنة الثانية بكالوريا – مسلك الآداب والعلوم الإنسانية بالمدرسة المغربية. إلا أن النقل الديداكتيكي لهذا المنهج من سياقه الإبستمولوجي، إلى سياقه التعليمي الديداكتيكي غيّر منه حتما، وأخضعه لشروط التبسيط ليلائم المستوى الإدراكي لهذه الفئة المستهدفة، والتي وجدت نفسها مجبرة على التعامل مع مفاهيم ومصطلحات تفوق مستواها المعرفي. مما يفرض على الأستاذ إيجاد منهجية ديداكتيكية سليمة، يستطيع من خلالها نقل معارف المنهج البنيوي إلى المتعلم، بطريقة صحيحة ومرنة من أجل إدراكها واستيعابها وفهمها واستثمارها. ويطرح النقل الديداكتيكي للمنهج البنيوي –أيضا– مجموعة من الإشكالات والصعوبات والأسئلة لدى تلاميذ السنة الثانية بكالوريا بالمغرب، من ذلك ما يأتي:

ماذا نقصد بالمنهج البنيوي؟ كيف يتم تدريسه؟ وما الغاية من تدريسه؟ هل هناك صعوبات تحول دون تفاعل وفهم التلاميذ للمنهج البنيوي؟ وما هي الاقتراحات التي من شأنها المساهمة في تجاوز صعوبات تدريس المنهج البنيوي وتلقيه؟

ومما لا شك فيه أن هذه الأسئلة متلازمة ومترابطة أثناء إنجاز العملية التعليمية التعلمية. ذلك أنه لتقديم المعارف التي يتضمنها المنهج البنيوي، لا بد من التسلح والتزود بخلفيات معرفية حوله، والاطلاع على التقنيات والمهارات التربوية الضرورية أثناء عملية التدريس. والتي لا تتأتى إلا بحضور ثلاثة أطراف أساسية هي: (المتعلم، المعرفة، المعلم).

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن الأسئلة السابقة تمت صياغة الفرضيات الآتية:

- اعتماد القراءة المنهجية للكتاب المدرسي على مكونات التحليل البنيوي.
- المنهجية المعتمدة في تدريس المنهج البنيوي تفتقر إلى الكثير من الشروط البيداغوجية والديداكتيكية الملائمة لتدريس النص النقدي.
- وجود مجموعة من الصعوبات تحول دون تلقي المنهج البنيوي منها ما يرتبط بالمدرس، وبالمتعلم، وبطريقة التدريس، وبمحيط العملية التعليمية التعلمية بكل مكوناتها.

هدف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف والوقوف على واقع تدريس المنهج البنيوي في الممارسات التدريسية لدى أساتذة وتلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي التأهيلي– مسلك الآداب والعلوم الإنسانية بالمغرب، من خلال تحليل منهجية التدريس ودراسة استبيانات الأساتذة لرصد إشكالات وصعوبات تدريس المنهج البنيوي.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: وتتجلى فيما يلي:

- إن المنهج البنيوي منهج رئيسي ضمن الدروس المقررة في درس النصوص من الكتاب المدرسي للسنة الثانية بكالوريا– آداب وعلوم إنسانية.
- تسليط الضوء على واقع تدريس المنهج البنيوي، من خلال الكشف عن منهجية تدريسه بالكتاب المدرسي.

الأهمية التطبيقية: وتتمثل في الآتي:

- اعتبار المنهج البنيوي – منهجا نقديا تحليليا، يساهم في خدمة القراءة المنهجية والانتفاع بها من قبل الأساتذة والمتعلمين.
- إنّه مؤمل أن تُمكن نتائج وتوصيات الدراسة الحالية المدرسين، والمتعلمين، والفاعلين التربويين من إعادة النظر في طريقة صياغة المناهج النقدية داخل الكتاب المدرسي، وفي طريقة تدريسها ونقل معارفها إلى المتعلمين لتحسين التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التحليل والنقد.

حدود الدراسة:

أ- **حدود بشرية:** اقتصرت الدراسة على رصد صعوبات تدريس المنهج البنيوي عند أساتذة التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، وصعوبة تلقيه عند تلاميذ السنة الثانية بكالوريا بسلك التعليم الثانوي التأهيلي– مسلك الآداب والعلوم الإنسانية بالمغرب.

ب- **حدود مكانية:** الثانويات التأهيلية التابعة لوزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة في المغرب.

ج- **حدود زمانية:** تحددت نتائج هذه الدراسة بالفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة، وهو الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023/2022 م.

د- **حدود إجرائية:** اقتصرت إجراءات تحليل بيانات الدراسة على ما استطعنا الوصول إليه من وثائق وبيانات، وتحليل استبيانات الأساتذة للوصول إلى نتائج البحث.

هـ- **التعريفات الإجرائية:** لأغراض هذه الدراسة تم استخدام المصطلحات التالية وفق التعريفات الإجرائية التالية:

- **المنهج البنيوي:** هو عبارة عن مقاربة نقدية للنصوص الأدبية يحاول سبر أغوارها انطلاقا منها وإليها، كما أنه منهج نقدي حديث تم إدراجه ضمن النصوص النقدية المقررة بالسنة الثانية بكالوريا بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب.
- **التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب:** مرحلة تَخَصُص التلميذ، تضم ثلاث سنوات دراسية، والتي تمنحه التأهيل اللغوي والمفاهيم العلمية والتقنية الضرورية، والتي من شأنها أن تمكنه من ولوج التعليم العالي أو التكوين المهني للاندماج في سوق الشغل. (برامج التدريس بالتعليم الثانوي، 2011/2010)
- **تلاميذ السنة الثانية بكالوريا:** هم تلاميذ السنة الأخيرة من سنوات التعليم الثانوي التأهيلي، وتُتوج هذه السنة بنيل شهادة الباكالوريا والالتحاق بالتعليم العالي أو التكوين المهني.

منهجية الدراسة:

بما أن المنهج يعد الركيزة الأساسية لأي عمل فكري – مهما كان نوعه – فقد اعتمدنا في إنجاز هذه الدراسة على استبيان يجمع بين الأسئلة المفتوحة والمغلقة، ثم المنهج الوصفي التحليلي التفسيري في تحليل الإشكالية التي تعالجها الدراسة، والمنهج الإحصائي في الجانب التطبيقي للبحث.

مجتمع الدراسة:

اخترنا عينة تتكون من 19 أستاذا وأستاذة للغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، يُدرسون السنة الثانية من سلك البكالوريا / مسلك الآداب والعلوم الإنسانية، منهم من يحمل الإجازة، ومنهم من يحمل شهادة الماستر في اللسانيات والأدب العربي، ومنهم من هو حاصل على شهادة الدكتوراه في الأدب العربي، كما أن أغلبهم قضى مدة طويلة بالتدريس تصل إلى 34 سنة، وهي مدة تسمح لهم بتقديم إجابات منبعها الخبرة والتجربة. أما المتعلمون فقد حصرناهم في متعلمي السنة الثانية من سلك البكالوريا/ مسلك الآداب والعلوم الإنسانية.

المحور الأول: مفهوم المنهج البنيوي وأهمية تدريسه باعتباره نص نقدي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب.

1. تعريف المنهج البنيوي

جاء في تعريف المنهج البنيوي بالكتاب المدرسي في نص "ما هي البنيوية" للناقد شكري عزيز ماضي أنه يرتكز على " البنية الدالة ". هذا المصطلح الذي وضعه الباحث اللغوي " نعوم تشومسكي"؛ ويُعنى "بالتركيب الداخلي غير الظاهري للجملة، وبها يتم الكشف عن" أدبية الأدب"، وهي خاصية تشغل بال الباحث البنيوي.

ويرى الناقد أنه للتوصل إلى بنية الأثر الأدبي، لابد من تخليص النص من الموضوعات، والأفكار، والمعاني. ومن البعدين الذاتي والاجتماعي. والتركيز على النص باعتباره نسقا لغويا، وهو ما جعل النقد البنيوي يركز على ثلاثة مستويات – وهو يدرس النص الأدبي– المستوى الصوتي، والتركيبي، والنحوي، هذه الإجراءات – من منظور الناقد – تنسحب على أجناس وفنون أخرى كالمسرحية والسينما والرسوم المتحركة والشعر القصصي.

كما أشار الكاتب – وهو يعرض الخطوط العامة للتحليل البنيوي – إلى مهاجمة النقاد البنيويين وبعنف، للمناهج التي تعنى بدراسة إطار الأدب ومحيطه وأسبابه الخارجية، خاصة المنهج الاجتماعي والتاريخي، فالأول يربط الأدب بالواقع الاجتماعي، وأحوال الأديب النفسية والاجتماعية، والثاني يركز على المنظور التطوري أو التعاقبي، وهي عمليات تعيق عمل الناقد، الذي يهتم بالجوهر الداخلي للنص الأدبي بغية اكتشاف أبنيته وأنساقه الأساسية". (الرحيم، 2007، صفحة 237)

يتضح أن المنهج البنيوي منهج تحليلي يقارب العمل الأدبي الإبداعي مقاربة خاصة. تنطلق من دراسة النص في ذاته ومن أجل ذاته، والتعامل معه بعيدا عن الإسقاطات الخارجية مثل علاقته بالواقع الاجتماعي، وأحوال المبدع النفسية وارتباطاته الإيديولوجية، بل يعمل وبصرامة على تناول النص باعتباره بنية مغلقة مستقلة.

2. أهمية تدريس النص النقدي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب

يحتل النص النقدي أهمية كبرى ضمن التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس اللغة العربية، والكتاب المدرسي. ذلك أن الغاية التربوية من تدريسه هي إكساب المتعلم مجموعة من الكفايات التي تؤهله للاندماج داخل مجتمعه وتكوين شخصية التلميذ الناقد. إلا أن تحقيق هذه الكفايات بشكل صحيح يتطلب طريقة تدريسية تعي المستوى الإدراكي للمتعلمين، وتسهم في تحقيق الكفايات المرجوة وفق أسس تقويمية صحيحة.

فتدريس النص النقدي أمر ضروري، لتمكين التلاميذ من تحديد المعايير الأساسية المعول عليها في الحكم على العمل الأدبي. كما يهدف تدريس النص النقدي في هذه المرحلة (المرحلة الثانوية)، إلى تعريف التلاميذ بأهم النقاد والمناهج النقدية، وأيضا تنمية قدرتهم على تحليل النصوص الأدبية وتذوقهم لجمالياتها. والمنهج البنيوي من أهم النصوص النقدية المدروسة في السنة الثانية بكالوريا – مسلك الآداب والعلوم الإنسانية؛ التي تمكن المتعلم من القراءة النقدية للنصوص الأدبية. والارتقاء بمستواه المعرفي والجمالي، والعمل على تنمية الحس النقدي لديه، وجعله منفتحا على إبداعات فكرية وأدبية قديمة كانت أو جديدة، فضلا عن تكوين بعد ثقافي لديه. إلا أن ذلك لا يمكن أن يتحقق دون شروط منهجية محددة، تهم انتقال المعارف المتعلقة بالمنهج البنيوي من إطارها العلمي الأصلي إلى الإطار المدرسي، عبر مجموعة من الإجراءات التي ينبغي احترامها قصد ضمان نجاح فعل النقل الديداكتيكي.

المحور الثاني: قراءة وصفية للمنهج البنيوي في الكتاب المدرسي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب (الممتاز في اللغة العربية نموذجا)

سنعتمد في قراءتنا الوصفية هذه على المجزوءة المخصصة للمناهج النقدية الحديثة، خصوصا الجزء المتعلق بالمنهج البنيوي عبر إعطاء صورة عامة عن محتويات هذا المنهج، الذي تم اقتراحه واستثماره داخل الكتاب المدرسي باعتباره " الوعاء الحامل للمادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة، أو إحدى الأدوات على الأقل، التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا". (غريب، 2006، صفحة 575)

بمعنى أنه وسيلة ديداكتيكية مُنَظِمة لمحتوى مادة دراسية معينة، حددت موضوعاتها مسبقا لبلوغ الأهداف التعليمية المراد تحقيقها، حسب برنامج دراسي يلزم على الأستاذ تطبيقه لتحقيق فعل التعلم لدى المتعلم. فهو المرجع الذي يستقي منه المتعلم معارفه أكثر من غيره من المصادر، وهو جوهر العملية التربوية لأنه يحدد المعلومات التي سَتُدرّس للتلاميذ كما وكيفا. كما رمنا من خلال هذه القراءة الوصفية للمنهج النقدي إلى تقديم مقارنة بين محتويات نصوص هذا المنهج، التي تم استثمارها في الكتاب المدرسي وبين مصادرها التي تم الاعتماد عليها.وقد أولى منهاج اللغة العربية للسنة الثانية بكالوريا – مسلك الآداب والعلوم الإنسانية عناية كبرى للنص النقدي الحديث بشقيه:

- **النص النقدي النظري:** ويقوم بتقديم تعريف للمنهج البنيوي والتعريف بخصائصه، أصوله ومبادئه...
- **النص النقدي التطبيقي:** ويقوم بدراسة عمل أدبي ما (قصيدة، رواية، أو رسالة ....) وفق مستويات التحليل البنيوي.

وقد خصص المُقَرر لهذه المرحلة التعليمية؛ المجزوءة الرابعة والأخيرة لدراسة المناهج النقدية الحديثة، وهذه الكتب هي " **الواحة في اللغة العربية** "، "**في رحاب اللغة العربية**"، ثم "**الممتاز في اللغة العربية**"، الذي اتخذناه نموذجا لهذه الدراسة، وللقيام بقراءة في المحتوى التعليمي للمنهج البنيوي. وتنقسم المجزوءة الرابعة المخصصة لدراسة المناهج النقدية الحديثة كسائر المجزوءات إلى محورين اثنين:

- **المحور الأول:** يخص المنهج الاجتماعي
- **المحور الثاني:** يخص المنهج البنيوي

وفي كل محور تتم دراسة ثلاثة مكونات: مكون الدرس اللغوي، مكون التعبير والإنشاء، ثم مكون النصوص الذي يسير وفق محورين كما سبق وتم الإشارة.

1. قراءة في المحتوى التعليمي للمنهج البنيوي

تم الاستهلال بتقديم عام حول المنهج البنيوي، من حيث ذكر روافده ومراحله واتجاهاته التي ساهمت في تشكيله، وأبرز رواده في الساحة الغربية والعربية. (ينظر الممتاز في اللغة العربية السنة الثانية من سلك البكالوريا– مسلك الآداب والعلوم الإنسانية ص: 236).ثم اقْتُرِحت النصوص التالية من أجل التعرف على المنهج البنيوي أكثر وبشكل أدق:

- **النص الأول:** نص نظري للناقد والباحث السوري شكري عزيز الماضي، بعنوان "ما هي البنيوية؟"، مقتطف من كتابه "في نظرية الأدب". وقد أبرز الكاتب والناقد في نصه المقترح هذا، أهم الخصائص التي تميز المنهج البنيوي في تعامله مع النصوص والظواهر الأدبية.
- **النص الثاني:** نموذج تطبيقي أول؛ للناقد المغربي عبد الله شريق، بعنوان تحليل نصي لقصيدة " الليل والفرسان"، مأخوذ من كتابه "في حداثة النص الشعري – مقاربات". فيه قام الناقد بتحليل قصيدة " الليل والفرسان " لحسين قمري، تحليلا بنيويا من خلال دراسة المستوى: الإيقاعي، والمعجمي، والتركيبي، ثم على مستوى الصورة.
- **النص الثالث:** نموذج تطبيقي ثان؛ للناقدة اللبنانية يمنى العيد، تحت عنوان "البنية اللغوية والدلالية لرسالة الخليفة عمر بن الخطاب إلى أبي موسى الأشعري"، مقتطف من كتابها " في معرفة النص – دراسات في النقد الأدبي". قدمت فيها الناقدة دراسة بنيوية لرسالة الخليفة عمر بن الخطاب إلى أبي موسى الأشعري، معتمدة على البنية اللغوية للرسالة، لتنتقل فيما بعد إلى ربطها بمستوى البنية الدلالية.

2. ملاحظات حول نصوص المنهج البنيوي

نلاحظ أن نصـــوص المنهج البنيوي مأخوذة من كتب لمؤلفين مشـــهورين في الســـاحة الأدبية والنقدية؛ فالنص الأول من كتاب "نظرية الأدب" لشـكري عزيز ماضـــي، والنص الثاني من كتاب "في حداثة النص الشـعري – مقاربات" لعبد الله شـريق، والنص الثالث: من كتاب " في معرفة النص – دراسات في النقد الأدبي" ليمنى العيد.لاوأول ما يُؤاخذ عن هذه النصوص رغم انتمائها لمؤلفين مشهورين هو:

- طولها؛ إذ تصل إلى صفحتين ونصف، وكثرة تفصيلاتها واطراداها، وحشوها بعبارات ومفاهيم إضافية، أي تغليب عنصر الكم على الكيف ما يرهق كل من المدرس والمتعلم، وما يحيل أيضـــا إلى تكريس مبدأ المعلومات والمعارف الجاهزة، التي يتم بها شـــحن ذهن التلميذ، ما يجعله خزانا للمعلومات التي يتلقاها ويعيد تكرارها واجترارها في الامتحان.
- هذا الأمر الذي يتنافى مع التوجيهات التربوية، التي تدعو إلى إكساب المتعلم مجموعة من المهارات العملية التي تمكِّنه من تصـريف المعارف بحسب الوضعيات التواصلية.
- قلة الشروح الواردة في القاموس المساعد إذ لا تتعدى أربعة شروح.
- ضـعف تمثيلية النصـوص المقترحة للمنهج البنيوي وعدم الالتزام بمستويات التحليل البنيوي، ففي النصـين التطبيقيين الأول والثاني، لا أحد من الناقدين ألزم نفســه بتطبيق مســتويات التحليل البنيوي بعناصــرها الكلية في تحليل نص إبداعي ما. بل إننا وجدنا يمنى العيد تنتقد البنيوية وتصفها بالعجز والنقص، رغم إشادتها بالمنهج فإنها تعود لتفضح النقص الكامن فيه.
- التحليل الذي قدّمه الناقدان يتعارض مع ما جاء في النص النظري، الذي انتقاه المؤَلِفُون وأوردوه في الكتاب المدرسي. إذ يذهب شكري عزيز ماضـي صـاحب النص النظري إلى أن البنيويين ينطلقون في تحليلهم "من ضـرورة التركيز على الجوهر الداخلي للنص الأدبي، وضـــرورة التعامل مع النص دون أي افتراضـــات ســـابقة من أي نوع مثل علاقته بالواقع الاجتماعي، أو بالحقائق الفكرية، أو بالأديب وأحواله النفسـية والاجتماعية...، كما يرى شـكري عزيز الماضـي؛ أن التحليل البنيوي يسـتهدف تعرف بنية النص أو نظامه فقط دون الاهتمام بدلالتها أو معناها " (الرحيم، 2007، صفحة 238)
- عدم بيان وتوضيح المصادر التي اعتمدها الكتاب المدرسي في تعريفه للمنهج البنيوي في التقديم العام.
- جعل المنهج البنيوي في آخر الكتاب، يجعله غاية في ذاته، وليس وسـيلة لمقاربة النصـوص الأدبية، وبالتالي فالتلميذ سَـيَعْتَبِرُ درس المناهج النقدية، وحدة مستقلة كغيرها من الدروس، ولن يتمكن من استثمار معطياتها كمقاربة منهجية في تحليل النصوص الإبداعية.

رغم هذا لا يجب إغفال المجهود الذي بدله مُؤلفي الكتاب المدرسي، في تقريب المنهج البنيوي إلى أذهان المتعلمين. من خلال اختيار النصـوص النظرية والتطبيقية للمنهج البنيوي عبر مقاربة أســاســية، وتتمثل في قراءة النص الأدبي من الداخل على ضـــوء المنهج البنيوي، فضـــلا على المحافظة على نفس البعد المنهجي الذي تتبعه الكتب المدرسـية في تقديم المحتوى؛ نص نظري للدرس يليه نموذجان تطبيقيان؛ هذا الأمر يعكس وعي المؤلفين بأهمية وضرورة تلقي التلاميذ للنصوص الأدبية والنقدية.

المحور الثالث: طريقة تدريس المنهج البنيوي في الكتاب المدرسي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب (الممتاز في اللغة العربية نموذجا)

تعتمد التوجيهات التربوية على منهجية محددة في تحليل النصـــوص الأدبية في الكتاب المدرســـي، هي القراءة المنهجية؛ التي تعتبر مقاربة ديداكتيكية تدريسـية، تروم تنظيم وتبسـيط التعلمات للمتعلمين وضـمان فهمها واسـتيعابها، بشـكل يضـمن تحقيق الكفايات المنشـودة من تدريس المنهج البنيوي. فالقراءة المنهجية بحسـب التوجيهات التربوية "أداة أسـاسـية في مقاربة النصـوص، فهي الإطار المرجعي لتدريسـها عبر عمليات وخطوات ومراحل وأنشطة تنتهج من أجل فهم النصوص، وتحليلها تحليلا يستثمر مختلف معطياتها الداخلية والخارجية، عبر توظيف متوازن بين شروط القراءة المنهجية وشروط التدريس بالمجزوءات بما تتطلبه الغاية التعليمية التعلمية.

وبما يغني عملية القراءة بالتنوع والتكامل في المقاربات والأدوات، مع ملاءمتها لمؤهلات وقدرات ووتيرة التعليم والتعلم لدى المتعلمين. ولا تكون المقاربة فاعلة إلا بتوسل مبدأ التدرج، الذي يؤسس أدواته وأنشطته على المؤهلات والمكتسبات الحقيقية للمتعلمين اعتمادا على تشخيص شاف وضبط رصين لحاجاتهم التعلمية المختلفة". (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، نونبر 2007، صفحة 18، 19)

1. منهجية تدريس المنهج البنيوي في الكتاب المدرسي

رســـم الكتاب المدرســـي قراءته المنهجية عبر عدة مراحل ديداكتيكية، في تدريس النص النقدي الحديث بالســـنة الثانية بكالوريا، والتي يمكن توضيحها من خلال ما يلي: (يمكن الرجوع للكتاب المدرسي "الممتاز في اللغة العربية – السنة الثانية من سلك الباكالوريا– مسلك الآداب والعلوم

الإنسانية" من ص 245 إلى ص249). وردت في القراءة المنهجية المسطرة بالكتاب المدرسي المقرر سبع خطوات/ مراحل، وهي كالتالي: التمهيد، الملاحظة، الفهم، التحليل، التركيب، التقويم ثم البحث والتوسع. وقبلها نجد القاموس المساعد وترجمة لصاحب النص "عبد الله شريق"، مرفقة بصورته ومختارات من إنتاجه وإضاءة تُعرف بالبنيوية في المغرب، وكل ذلك يدخل تحت الرصيد المعرفي.

التمهيد: يُفتتح الدرس بتمهيد وهو ما يسمى بالتقويم التشخيصي، فالتلميذ يقوم بكتابة تقديم حول المنهج البنيوي مستحضرا ما تعرف عليه سابقا حول هذا المنهج؛ ومن خلال ذلك يستطيع الأستاذ معرفة مكتسبات التلميذ، ومدى قدرته على التجاوب مع الدرس لكي يأخذ بعين الاعتبار معارفه السابقة ويبني الدرس انطلاقا منها. وقد تضمنت هذه المرحلة سؤالين: الأول يتضمن التعريف بالمنهج البنيوي، والثاني يتمحور حول ذكر أهم رواد هذا المنهج في الغرب وفي العالم العربي. لا سبيل إلى إنكار أهمية هذه المرحلة، فهي الباب الأول الذي يفتح من خلاله الأستاذ الدرس، ويتمكن فيه من تكوين رؤية عن مكتسبات التلميذ السابقة، فإذا ما وجد الأستاذ التلميذ جاهلا للمكتسبات السابقة والمعارف التي تتعلق بها، أو غير ثابتة في ذهنه، لا شك أنه سيذكره بتلك المعلومات والمعارف، لخلق أرضية متينة تؤهله لبناء الدرس الجديد. فلا يمكن أن نلج عوالم النص التطبيقي قبل اطلاعنا على النص النظري، وهنا يظهر الدور الهام الذي تلعبه هذه المرحلة. لكن إذا عدنا إلى التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية، سنجد أنها أغفلت هذه المرحلة بشكل تام، وانتقلت مباشرة لملاحظة النص، وربما يعود الأمر إلى اعتبارهم أن التلميذ قادرا على الولوج مباشرة لملاحظة النص دون الوقوف على تشخيص المكتسبات ولا أهمية لها.فحين أن العكس صحيح ما دمنا نقسم التقويم، حسب التوجيهات التربوية والكتاب المدرسي في مراحل الدرس إلى: تقويم مرحلي يتعلق بالتقويم التشخيصي، ثم التقويم التكويني، ثم التقويم الإجمالي، فلا يجوز لنا تجاوز أي مرحلة من هذه المراحل.

الملاحظة: والتي تم التركيز عليها في التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة، على أن المتعلم يتوجه فيها إلى ملاحظة العناصر الأساسية لأنواع النصوص، وتجميع هذه الملاحظات لاقتراح فرضية القراءة للنص. فإن هذا الأمر يتوافق مع ما سطر في الكتاب المدرسي المقرر؛ ذلك أن الأسئلة الأربعة التي وردت في الكتاب كلها ترمي إلى دراسة المؤشرات الخارجية للنص، من دلالة الشق الأول من العنوان (تحليل نصي) إلى علاقة العنوان ببداية الفقرات، وعلاقة الفقرات السابقة بالفقرة الأخيرة، كلها تساعد بشكل أدق على اقتراح فرضية لقراءة النص.

الفهم: لقد امتثلت الأسئلة الواردة في مرحلة الفهم رغم طولها، إلى رصد كيفية انتظام العناصر المتعلقة بالنص وإدراك مظاهر التفاعل فيه، والتنبيه إلى طرق اكتشاف معنى النص ومسار بنائه. فقد ضمت هذه المرحلة ثلاثة مقاطع تلخص النص، وتوحي عبرها إلى أسئلة مدرجة تحتها، مجموعها سبعة أسئلة، كل ذلك لفهم معاني النص بشكل متدرج، وبشكل أوضح ودقيق.

التحليل: يتم في هذه المرحلة سبر أغوار النص، والغوص فيه للكشف عن مكنوناته واحدة تلوى الأخرى واستخراجها، وكما في المرحلة السابقة تضم هذه المرحلة مقاطع تمهد للأسئلة التي ستطرحها، وقد وردت خمسة مقاطع، كل مقطع يتضمن سؤالين ينفتحان على النص ويقسمانه، لمعرفة كل جزء فيه وفهمه. أما المقطع الخامس فقد جاء كسؤال ختامي للتحليل؛ طلب فيه تحديد العمليات التي ينبغي القيام بها لتحقيق قراءة منسجمة للنص. ورغم طول هذه الأسئلة التي تم الإجابة عنها سابقا في عرضنا للقراءة المنهجية. إلا أنها تساعد المتعلم على الفهم وعلى إدراك معاني النص، وكيفية التحليل التي تظل مرسخة عنده عبر هذه الأسئلة.

التركيب: يعتبر التركيب خلاصة جامعة لنتائج التحليل؛ يتم استثمار فيها الإجابات التي توصل إليها التلميذ بعد قراءته المنهجية للنص، ليصوغ خلاصة يضمن فيها نتائج التحليل، إذ طُلب من التلميذ كتابة ملخص يستثمر فيه المراحل التي اعتمده الناقد في دراسته البنيوية للنص الشعري، وكذا أهم النتائج التي توصل إليها من خلال هذه الدراسة.

التقويم: تُعد هذه المرحلة تقويم نهائي للنص، يُشخص فيه الأستاذ مدى استيعاب التلميذ لطريقة التحليل البنيوي للنص، وقد ضمت هذه المرحلة الخاصة بالدرس نص قصير ثان للكاتب نفسه "عبد الله شريق" يحمل عنوان "فعالية النقد النصي في تحليل الخطاب الشعري"، تم تحديد فيها سؤال يكشف ويبين مدى فهم واستيعاب التلميذ للدرس.

بحث وتوسع: يُقترح فيها بعض الكتب لدفع التلميذ للبحث والاستطلاع والانفتاح أكثر على المنهج البنيوي، بحيث طُلِب منه الاعتماد على بعض الكتب التي تهم المنهج البنيوي وقراءتها، لمعرفة هذا المنهج أكثر ومعرفة إيجابياته وسلبياته.

وهي مرحلة جد مهمة تدفع بالتلميذ إلى الاجتهاد في قراءة كتب أخرى غير الكتاب المدرسي، الشيء الذي يساعده على تنمية معارفه حول المناهج النقدية، والتعرف على مناهج أخرى خلقت من رحم المنهج البنيوي. كما تعمل على إكساب التلميذ أساليب ومنهجيات وطرق تحليلية فعالة في تحليل النصوص، وتمهيره على المقارنة والنقد والحكم. وهو الأمر الذي تسعى إلى تحقيقه التوجيهات التربوية في الشق المتعلق بالكفايات.

2. ملاحظات حول القراءة المنهجية بالكتاب المدرسي

تأسيسا على ما سلف يتضح أن القراءة المنهجية اختيار ديداكتيكي، يسعى إلى مقاربة النص الأدبي بطريقة علمية دقيقة وبعيدة عن أحكام القيمة المسبقة على النص، والانطباعات السابقة عليه. إلا أن تطبيقها على النصوص الأدبية (الشعر، القصة ...) أنجح من تطبيقها على النص النقدي، الذي يتطلب منهجية خاصة به تميزه عن النص الأدبي، خصوصا في مرحلة التحليل. هذه المرحلة التي تعتمد على تحليل النص من الداخل، بحيث تركز على تفكيك لغته ومعانيها الخفية انطلاقا من النص وإلى النص.

من هنا نلاحظ أن القراءة المنهجية تتوخى تبني الدقة العلمية في التحليل باعتمادها المقاربة البنيوية لموضوعتيها العلمية في التعامل مع الأثر الأدبي، حيث تقترح تحليل النص انطلاقا من ذاته، ومن المعرفة القبلية لقرائه في تغييب تام لما قيل عنه أوعن كاتبه. وهو الأمر الذي تدعو إليه البنيوية في قراءة ومقاربة النصوص، بحيث ترى أن " العنصر الجوهري في العمل الأدبي هو الذي لا يرتبط بالمؤلف أو سياقه النفسي، ولا بالمجتمع وضروراته الخارجية، ولا بالتاريخ وصيروراته". (فضل، 2002، صفحة 91)

فالقراءة المنهجية تعتمد بشكل كبير على المنهج البنيوي في مستوياته التحليلية الموضوعية الدقيقة: (التركيب، المعجم أو الحقول الدلالية المعجمية، الإيقاع...) والتي تتجلى في أسئلتها التفكيكية التحليلية الموجهة إلى النص، دون التفصيل فيها مراعية في ذلك مبدأ التدرج، والذي يتجلى في تسلسل الأدوات المنهجية المقترحة، وفق مسار تعليم وتطوير مكتسبات التلميذ الذي يستحضر معارفه التي راكمها من خلال تعامله مع نصوص سابقة. وبالتالي فالقراءة المنهجية بتبنيها المنهج البنيوي في مرحلة التحليل تمكِّن التلميذ من عمليات إجرائية منهجية للفهم والتحليل، أساسها مجموعة من التقنيات لتحويل النص أو قراءته قراءة فاحصة في اتجاه بناء المعنى؛ انطلاقا من تفكيكه وإعادة تركيبه.

كما "تشدد على سيرورة بناء المعنى، وتحدث من خلال ذلك، تحولا من المعنى الذي يشرحه المدرس للتلاميذ لاتجاه المعنى الذي ينتجه من ذاته، وخصوصيات كفاياته الشخصية" (كلموني، 2006، صفحة 14) ومدى تمكنه من القدرات التحليلية، ثم البرهنة والحكم والتقويم، والتي تتبنى على درجة نضجه، وحصيلة تعلمه السابق، وشبكة المفاهيم التي قارب من خلالها النص.من خلال ما سبق يمكننا القول إنّ المنهج العام التي تقوم عليه القراءة المنهجية في مقاربتها التحليلية في دراسة النصوص الأدبية هو المنهج البنيوي. غير أن هذا لا يمنعنا من قول إنّ القراءة المنهجية في كل مراحلها تعتمد على مبدأ التكامل، الذي يسمح للقراءة الديداكتيكية بالانفتاح على مختلف الحساسيات النقدية غير المنهج البنيوي.

وقد كان المنهاج واضحا في إدراج هذا الخيار، من خلال تبني مبدأ "شمولية القراءة المنهجية" عبر إحاطتها بمعطيات النص الخارجية كـ: (التعريف بالكاتب والسياق الذي ورد فيه النص)، ثم (مقاربة النص من الداخل)، استنادا إلى المبدأ التربوي الذي يرمي إلى التوفيق بين المقاربتين معا السياقية والنسقية. إلا أن هذا لا يمنعنا من الحديث عن نمطية هذه القراءة والتي تُقارب بها جميع النصوص، بحيث تجعل من عملية التحليل مجرد قالب يصب فيه التلميذ بعض من المعطيات الواردة في النص النقدي؛ ما يؤدي إلى تعثرات وصعوبات تحول دون فهم النص النقدي والتفاعل معه من طرف التلميذ. فالقراءة المنهجية تجعله لا يفرق بين النص الإبداعي النثري والنص النقدي، الأمر الذي يجعله في غفلة عن طبيعة كل نص ومقصديته والمرجعية التي يصدر عنها.وما يمكن ملاحظته أيضا أن القراءة المنهجية لا تراعي الحيز الزمني المخصص لمادة النصوص (ساعتين)، الشيء الذي يستعصي على الأستاذ تطبيق المنهجية بكل جزئياتها في استنباط خبايا النص النقدي، عن طريق التفاعل مع مضامينها والغوص فيها، على حساب الكم الذي هو مطالب بإنجازه في وقت محدد تلاقيا لمفاجأة الاختبار.

المحور الرابع: دراسة نتائج استبيان "رصد إشكالات وصعوبات تدريس وتلقي المنهج البنيوي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب"

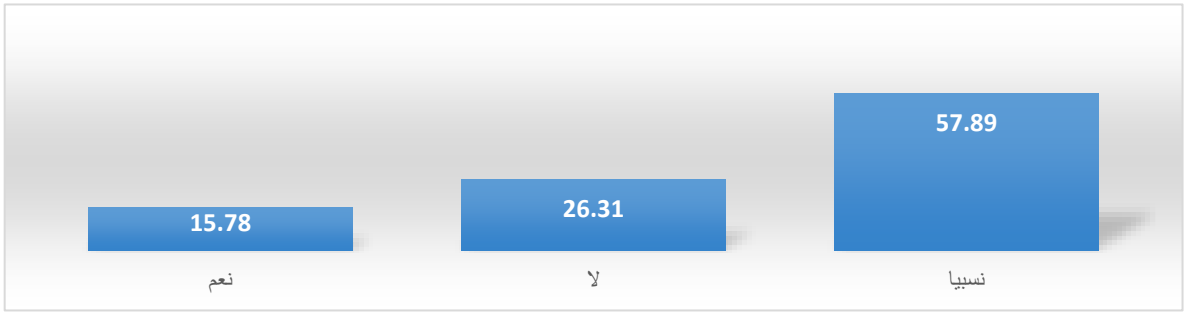
سنعمل في هذا المبحث على تفريغ نتائج الاستمارات التي توصلنا بها بعد توزيعها على بعض الأساتذة في مجموعة من الثانويات والتي يبلغ عددها أربع ثانويات هي: ثانوية ادريس بن زكري بمدينة تيفلت، ثانوية الأميرة لالة نزهة بمدينة الرباط، ثانوية الإمام الغزالي بمدينة مكناس، ثم ثانوية عبد الله كنون بمدينة وجدة. وقد حرصنا في توزيع هذه الاستمارات على تنويع المدن، ما يسمح لنا بإمكانية تعميم نتائج الدراسة نسبيا.

1. **تحليل استمارة أساتذة اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب**

- **السؤال الأول: ما هي الغاية من تدريس المنهج البنيوي في السنة الثانية بكالوريا دون السنوات الأخرى من المستوى التأهيلي؟**

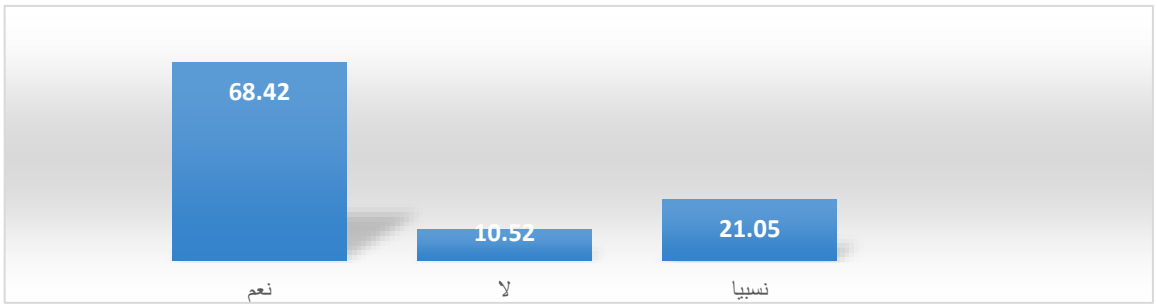
تتجلى الغاية من تدريس المنهج البنيوي في هذا المستوى من التعليم الثانوي التأهيلي، في مراعاة المستوى الإدراكي والرصيد المعرفي اللازم لاستيعاب المتعلمين مبادئ المنهج البنيوي ومفاهيمه، ناهيك عن اطلاع المتعلمين على الإمكانات التي يتيحها المنهج البنيوي في مقاربة النصوص الأدبية، بعد فصول دراسة عديدة يكون قد حَصّل من خلالها المتعلم على معارف ومكتسبات حول أنواع النصوص، ومعايير الأجناس الأدبية، فضلا عن الوقوف عند أهم المدارس النقدية الغربية وكيفية انتقالها إلى العالم، استنادا إلى خطوات التفكيك والتركيب.

- **السؤال الثاني: هل يراعي المنهج البنيوي المستوى الإدراكي للمتعلمين؟**



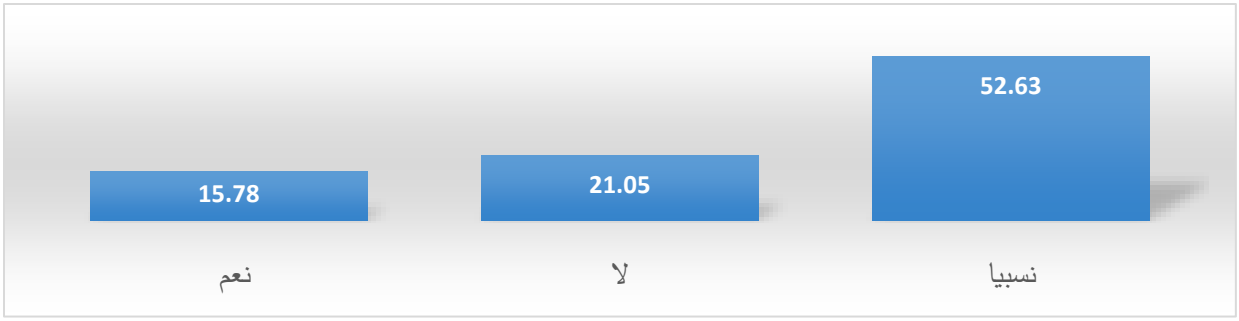
على مستوى اختيار نصوص المنهج البنيوي وعلى مستوى نقلها ديداكتيكيا؛ فهي تراعي المستوى الإدراكي للتلميذ نسبيا، وهذا ما أكدت عليه أعلى نسبة من الإجابة بنسبيا والتي شكلت 57.89%، في حين شكلت 26.31% نسبة الإجابة بالنفي، والتي أقرت بعدم مراعاته بتاتا، في حين شكلت أقل نسبة 15.78 % الإجابة عن مراعاته لمستوى المتعلمين.

- **السؤال الثالث: هل هناك صعوبات تحول دون تفاعل المتعلم مع المنهج البنيوي؟**



شكلت الإجابة بالإثبات أكبر نسبة 68.42 %، والتي تشير إلى وجود صعوبات تحول دون تفاعل التلميذ مع المنهج البنيوي. في حين شكلت نسبة الإجابة بنسبيا 21.05 %، والتي تشير إلى وجود صعوبات قليلة فقط، أما الإجابة بالنفي فقد شكلت10.52% والتي تؤكد أنه لا توجد أي صعوبات.

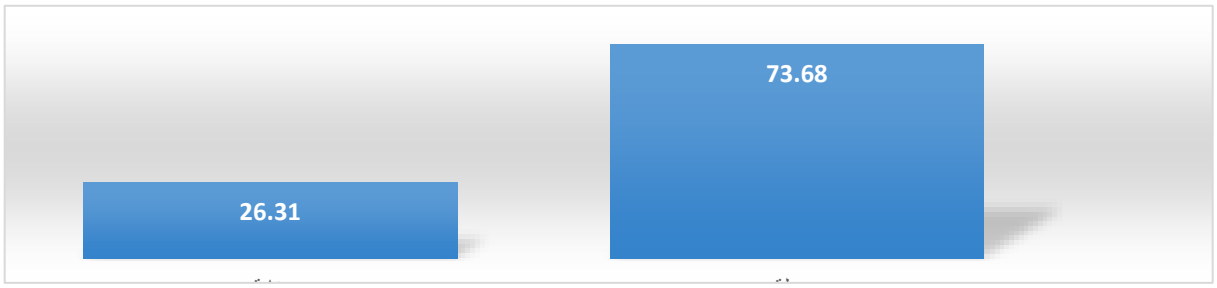
- **السؤال الرابع: هل القراءة المنهجية المعتمدة في الكتاب المدرسي والتوجيهات التربوية ملائمة لتدريس المناهج النقدية خاصة المنهج البنيوي؟**



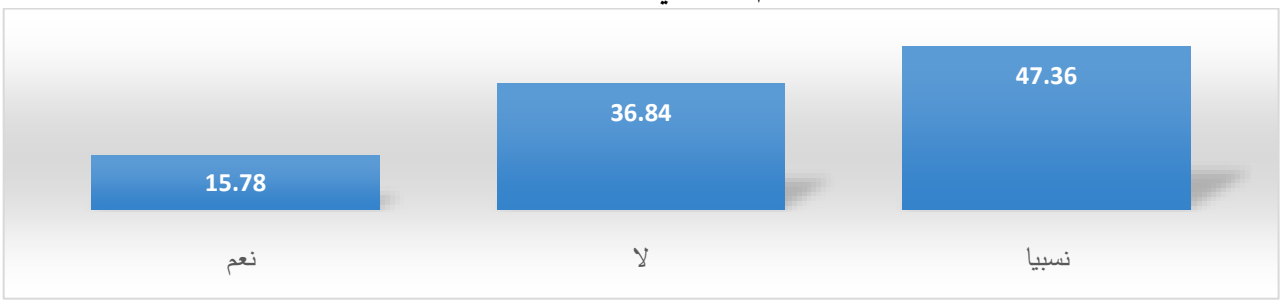
إذا تأملنا المبيان أعلاه، وجدنا أن نسبة الأساتذة المستجوبين، التي أكدت أن القراءة المنهجية المعتمدة في تدريس المنهج البنيوي لا تسعف إلا نسبيا تبلغ 52.63% وهي أعلى نسبة، في حين بلغت نسبة الأساتذة المستجوبين التي ترى أنها لا تلائم بتاتا 21.05%، وفي المقابل نجد فئة أخرى ترى بأنها ملائمة، إلا أن نسبتها لا تتجاوز 15.78%. وهي نسبة قليلة مقارنة بالنسبتين السابقتين، اللتان تكشفان ضمنيا عن وجود صعوبة على مستوى تدريس المنهج البنيوي لسبب مهم وهو عدم مراعاتها لخصوصية النص النقدي.

- **السؤال الخامس: هل يتم تدريس المنهج البنيوي كغاية في ذاته أو باعتباره وسيلة تساعد على مقاربة النصوص وكشف خباياها؟**

من الملاحظ أن إجابة عدد كبير من الأساتذة تبين أن المنهج البنيوي يُدَرّس كوسيلة لمقاربة النصوص وتحليلها وقد شكلت نسبتهم 73.68%. في حين شكلت 26.31% نسبة الأساتذة الذين يرون أن المنهج البنيوي يُدرّس كغاية في ذاته.



- **السؤال السادس: إذا كانت وسيلة، فهل المتعلم على وعي بذلك؟**



شكلت نسبة الوعي بشكل نسبي 47.36%، وهي نسبة كبيرة توحي بوجود تفاوتات على مستوى إدراك التلميذ وفهمه لوظيفة المنهج البنيوي داخل الكتاب المدرسي، أما نسبة الإجابة بالنفي فقد تراوحت ما بين 36.84%، والتي تؤكد أن التلميذ ليس على وعي بأن المنهج البنيوي هو وسيلة لتحليل النصوص الأدبية سواء أكانت شعرا أو نثرا، في حين تؤكد نسبة قليلة جدا 15.78% على أن المتعلمين على وعي بكون المنهج البنيوي وسيلة لمقاربة النصوص الأدبية.

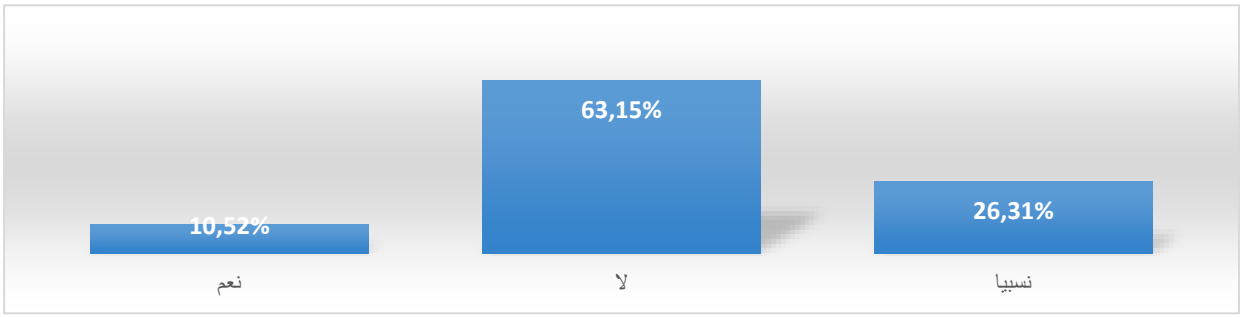
السؤال السابع: كيف يميز المتعلم بين النص النظري والتطبيقي للمنهج البنيوي؟

يميز المتعلم بين النص النظري والتطبيقي للمنهج البنيوي باعتبار أن النص التطبيقي نقدا للأدب، أما النظري فنقد للنقد، فضلا عن أنه يتم الحديث عن النصوص النظرية بصفة عامة عبر تعريفها ورصد خصائصها. أما في النصوص التطبيقية يتم مقاربة النصوص انطلاقا من المنهج. ناهيك عن قراءة المتعلم المتأنية واستحضاره الواعي لمعطيات المنهج البنيوي، التي تعرف عليها في حصة التقديم لهذا المنهج، ليلاحظ بنفسه أنه يتم استخدامه وتطبيقه في تحليل النص الأدبي الموالي للنص النظري.

- **السؤال الثامن: هل الوقت المخصص للمناهج النقدية كاف؟**

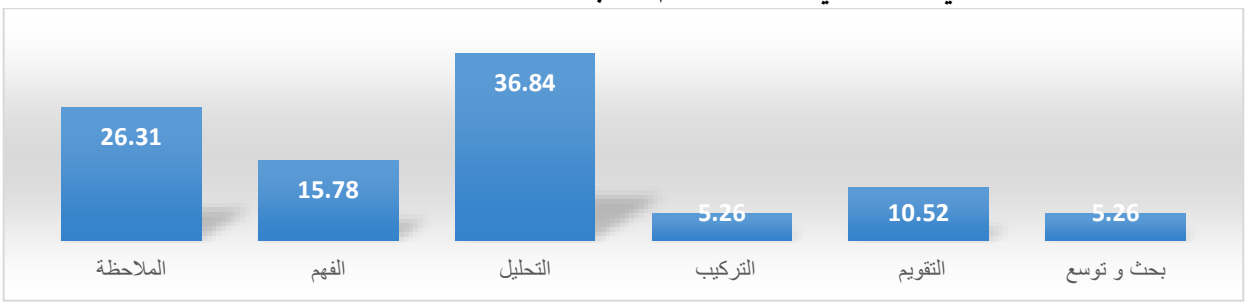
يجمع أغلب الأساتذة أن الوقت المخصص للمناهج النقدية غير كاف بنسبة 57.89%، ويؤكدون أنهم يضطرون لزيادة ساعات إضافية لإكمال الدرس المتعلق بالمناهج النقدية لصعوبته، ولاحتكاك التلاميذ به أول مرة. مما يستلزم تمديد مدته الزمنية فساعتين لا تكفي بتاتا. في حين أقرت نسبة 31.57%، بكون الوقت المخصص كاف نسبيا، بينما مثلت نسبة 10.52% الأساتذة الذين يرون أن الوقت المخصص للمناهج النقدية كاف.

- **السؤال التاسع: هل يوظف المتعلمون المفاهيم البنيوية خلال تحليل النصوص الأدبية؟**



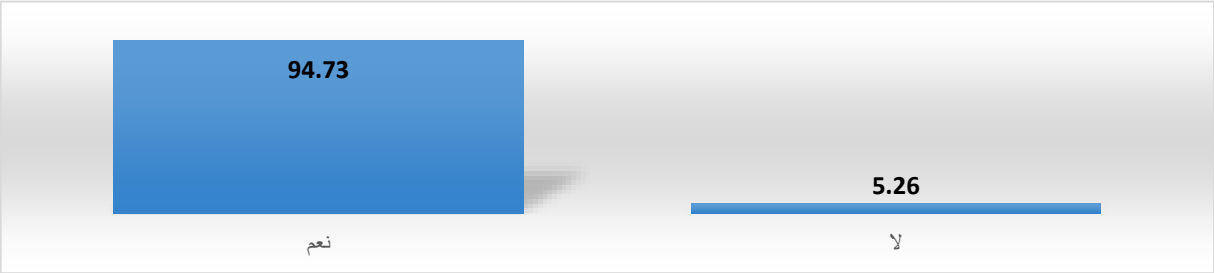
يقر أغلب الأساتذة أن المتعلمين لا يوظفون المفاهيم البنيوية المدروسة في تحليل النصوص الأدبية وذلك بنسبة 63.15 %، في حين صرحت نسبة 26.31 % أن توظيفها يتم بشكل نسبي، أما توظيفها بشكل مكثف لا يتجاوز حدود 10.52%. ويرجع ذلك إلى صعوبة الجهاز المفاهيمي للمنهج البنيوي، إضافة إلى عدم تعريفهم بها وتمهيرهم عليها منذ بداية تحليل النصوص، وجعلها في نهاية الكتاب المدرسي.

- **السؤال العاشر: ما هي المراحل التي يجد فيها المتعلم صعوبة أكثر؟**



بما أن القراءة المنهجية تطرح صعوبة تحول دون تفاعل المتعلمين مع المنهج البنيوي، فإن هذا السؤال يهدف إلى تحديد المرحلة التي تطرح صعوبة أكثر بالنسبة للمتعلمين، وقد اتفق أغلب الأساتذة على مرحلة التحليل والتي استحوذت على أعلى نسبة 36.84%؛ باعتبارها المرحلة الأطول لأن فيها يتم تفكيك النص وإعادة تركيبه مجددا من قبل المتعلمين، والتعرف على مختلف بنياته المكونة له. تليها مرحلة الملاحظة بنسبة 26.31%. فالمتعلم يجد صعوبة في فهمه لنص تعرف عليه أول مرة. انطلاقا من العنوان وأول وآخر سطر في النص المدروس، ثم صياغة فرضية صحيحة من خلال ذلك. تليها مرحلة الفهم والتي تشكل 15.78% كلها تركز على مضمون النص وأفكاره، ثم مرحلة التقويم بنسبة 10.52%. فأغلب المتعلمين لا يقدرون على مناقشة أفكار وأراء النقاد والباحثين في مجال النقد؛ لأنهم ليسوا على اطلاع بذلك. أما مرحلتي البحث والتركيب فقد اتفقا على نفس النسبة تصل إلى 5.26%. وتجدر الإشارة إلى أن أغلب الأساتذة أقروا بعدم تناولهم لمرحلتي التقويم، بحث وتوسع، نظرا لصعوبتهما ولقلة المدة الزمنية المخصصة لتدريس ودراسة مكون النصوص.

- **السؤال الحادي عشر: هل تطالبون المتعلمين بالبحث المسبق عن المنهج البنيوي؟**



أجمع أغلب الأساتذة أنهم يطالبون المتعلمين بالبحث المسبق عن المنهج البنيوي بنسبة تصل إلى 95%، وذلك لتكوين المتعلم خلفية معرفية ولو بسيطة عن المنهج البنيوي، وليتفاعل مع الأستاذ أثناء شرحه للدرس. فهو محور العملية التعليمية التعلمية وببحثه المسبق عن المنهج البنيوي يُسَيِّر الدرس ويتجاوب معه. في حين تقر نسبة قليلة جدا 5% بعدم مطالبة المتعلمين بالبحث المسبق عن المنهج البنيوي.

- **السؤال الثاني عشر: هل لديكم اقتراحات لتطوير منهجية تدريس النصوص النقدية؟**

يمكن أن نجمل اقتراحات الأساتذة في تطوير منهجية تدريس النصوص النقدية فيما يلي:

- تعليم المتعلم عشق النص الأدبي أولا، عبر قراءته وتحليله ومقاربته باعتماد المناهج النقدية الملائمة، على اعتبار أن النقد إبداع كذلك وليس مجرد إبداع على إبداع مع تخصيص الحيز الزمني المناسب لذلك.
- تخصيص مجزوءة المناهج أو النصوص النقدية في بداية الكتاب المدرسي لأنها وسيلة لتحليل النصوص الأدبية التي ستكون مقررة فيما بعدها ...

- **السؤال الثالث عشر: ما هي اقتراحاتكم لتجاوز صعوبات تلقي المنهج البنيوي؟**
- تشجيع المتعلم على القراءة، وتشكيل وعي قرائي نقدي لديه، حتى إن أراد الدخول إلى عوالم النص النقدي وبنياته، دخله برصيد معرفي متنوع ساعده في التعرف على هذه النصوص وتحليلها تحليلا صحيحا.
- الاهتمام بالإعداد القبلي للمتعلم، لأنه يساعده على تحسين مستوى فهمه لهذه النصوص عبر خلفيته المعرفية عنها.
- تخصيص مدخل لدراسة المناهج النقدية السياقية والنسقية في الجذع المشترك، والسنة أولى بكالوريا لتنمية الجهاز المفاهيمي النقدي للمتعلمين وبالتالي ازدياد وعيهم بالمناهج النقدية.
- انتقاء نصوص نقدية مُبسطة، وتُناسب المستوى الإدراكي للمتعلم.
- الاشتغال على مفاهيم البنيوية أو المنهج البنيوي في السنتين " الجذع المشترك والأولى بكالوريا"، مع إدراج نماذج تطبيقية لنصوص صغرى فقط مُحللة، وفي السنة الختامية يتم التعامل مع نصوص تطبيقية كبرى يحللها تلميذ السنة الثانية بكالوريا.
- تبسيط المفاهيم البنيوية وشرحها بحسب مستوى المتعلمين ...

- **السؤال الرابع عشر: هل تنفتحون على المناهج النقدية المعاصرة الأخرى؟**

أجمع أغلب الأساتذة أنهم ينفتحون على مناهج نقدية أخرى، ولو بالإشارة إليها فقط كالمنهج النفسي، التاريخي، الاجتماعي، والمنهج السيميائي، ونظرية التلقي، والنظرية التأويلية، والبنيوية التكوينية وغيرها. في حين يكتفي بعضهم بالالتزام بما جاء في المنهاج التربوي.

2. صعوبات تلقي المنهج البنيوي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب

يكتسي تدريس المنهج البنيوي بالأقسام الثانوية التأهيلية أهمية كبيرة، لما يثيره هذا المنهج من إشكالات مستفزة لعقول التلاميذ، وبما يمنحهم من آليات مفهومية ومنهجية إجرائية موضوعية تدعم حدسهم النقدي، وتحفز فيهم قدرات التقييم والحكم على النصوص الأدبية انطلاقا من نفسها. وبهذا تكون البنيوية "أعادت إلى النص الأدبي قيمته حين اعتبرته مركزا للقيمة في العمل الأدبي، بوضعه في السياق المنبثق مباشرة من الأعمال الأدبية ذاتها" (محمد، 2017، صفحة 166)

وهنا تبرز أهميته في رد الاعتبار للنص نفسه، وتخليص النقد من الأحكام الذاتية والتفسيرية الإيديولوجية الخارجة عن النص. ورغم أهميته إلا أن التلاميذ يواجهون عدة صـــعوبات في تلقيه، نظرا لطبيعته المختلفة عن باقي النصـــوص الإبداعية، هذه الصـــعوبات التي ترتبط أولا بالمنظومة التعليمية، وثانيا بالمحيط الخارجي، فضلا عن عدم ملاءمة المناهج التعليمية وطرق تنفيذها. وتتجلى هذه الصعوبات فيما يلي:

- **صعوبات تتعلق بالمنهج البنيوي:**

ترتبط بعدم مراعاة المســتوى الإدراكي للتلاميذ والذي يتمثل في غموض المنهج البنيوي بســبب صــعوبة جهازه المفاهيمي الذي يحتاج نوعا من التبسيط، و"كثرة المصطلحات فيه وغموضها ووعورة صياغتها، وقد يكون بعض من ذلك _ في النسخة العربية _ ناشئا عن سوء ترجمة، وعدم اختيار المترجم للمصـطلح الواضـح المعبر". (قصـاب، 2009، صـفحة 151) ولتجاوز ذلك وجب العمل على نقله بشـكل يسـير داخل الكتاب المدرسي. من خلال تقريبه إلى المتعلم ديداكتيكيا، لتقريب الهوة بين الحمولة النظرية المرتبطة بالدرس النقدي، والمنظور الديداكتيكي الذي يتوخى الإجرائية والتكييف والتبسيط. ولا نغفل طول محتواها والذي يكون أحيانا تركيزه بعيدا عن جوهر المنهج البنيوي، عوض اختيار نصـوص قصـيرة نوعا ما وأكثر تمثيلية لهذا المنهج.

- **صعوبات تتعلق بطريقة تدريسه:**

تلعب طريقة التدريس دورا هاما في تلقي التلميذ للمنهج البنيوي وفهمه واســتيعابه، إلا أن هذه الطرق لا تخلو هي الأخرى من صـــعوبات تحول دون التلقي الجيد للمنهج البنيوي من طرف المتعلم والمدرس معا، إذ تضـع أمامه مجموعة من الإكراهات أثناء تدريسه للنص النقدي. وتتمثل في طول وكثرة الأسـئلة التي تتضـمنها القراءة المنهجية في كل مرحلة (الفهم، التحليل ...) كطريقة لتدريسـه والتي لا تتناسـب مع الحصـة الزمنية المقررة له. فمدة ساعتين غير كافية لفهم منهج نقدي كالمنهج البنيوي لصعوبة محتواه وعدم احتكاك التلميذ به سابقا. فبحسب كثير من الأساتذة هي مدة زمنية غير كافية للإحاطة بكل الأســئلة المبثوثة في ثنايا الكتاب المدرســي، أضــف إلى ذلك نمطية القراءة المنهجية، والتي يتم وفقها تحليل كافة النصوص سواء الإبداعية "الشعر، المسرح، القصة ..."، وأيضا النقدية دون مراعاة خصوصية كل نص على حدة.

- **صعوبات تتعلق بالأستاذ:**

يركز الأساتذة على رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ، ما يزيد اهتمامهم بعملية الحفظ والاستظهار للنصوص والمعلومات المتعلقة بالمنهج، دون الاهتمام بضرورة تنفيذها في تحليل النصوص الأدبية. انطلاقا من المنهج البنيوي وعمله على استكشاف خباياه وتذوق معانيه. الأمر الذي يؤدي إلى إهمال مهارات التفكير النقدي، وخمود قوي للإبداع والابتكار، وحل المشكلات، والتقويم والنقد.

بالإضـافة إلى عدم احتكاك المتعلمين المسـبق بالمناهج النقدية. الشـيء الذي يجعل عملية الإرسـال المعرفي عصـية، ثم إن أكثرهم لا يميز أثناء تدريسـه للمنهج النقدي بين القراءة العلمية المتخصـصـة، والقراءة المدرسية التعليمية. كما أن المناهج النقدية كالبنيوية تحتاج من المتعلمين خلفية معرفية فلسفية وتاريخية ولغوية مسبقة به...، وهو أمر لا يجده المدرس عندهم. علاوة على أن الزمن الديداكتيكي المخصص للمناهج النقدية في الكتاب المدرسـي غير كاف. فسـاعتين في مكون النصـوص ليست كافية الأمر الذي يجعله يتصـرف في المنهجية مع الحفاظ على الإطار العام دون الخوض في التفاصـيل. وبالتالي تصـبح دراسـة المناهج النقدية دراسـة سـطحية لا تحقق المقصـدية المنشـودة، وأحيانا قد يتخلى الأسـتاذ عن المنهجية المعتمدة في الكتاب المدرسـي والتوجيهات التربوية، ويعتمد منهجية خاصـة به تخلصـه من الحرج الذي تفرضـه عليه المنهجية الرسمية. زد على ذلك أن الأســـتاذ غالبا ما يعتمد بيداغوجيا الأهداف عوض الكفايات، نظرا لكون المنهج يحتاج إلى تزويد المتعلم بمعلومات ومعارف دقيقة. فبناء المعرفة في تدريسه يكون أقل مقارنة مع النصوص الإبداعية الأخرى: الشعر، المسرحية، القصة ...

- **صعوبات تتعلق بالمتعلم:**

إن دراســـة المناهج النقدية تتطلب من المتعلمين إنجاز إعدادهم القبلي حول النص، يؤهلهم لفهم وتأويل هذه النصـــوص انطلاقا من الخلفية المعرفية والآليات التي سـتعينهم على التحليل. فمن الصـعب على المتعلم أن يحلل نصـا يوظف منهجا نقديا في تحليل عمل أدبي ما، ما لم يكن مسلحا بمعارف ترتبط باللسانيات الحديثة يكون قد بحث واطلع عليها في تحضيره القبلي وهو أمر لا يتحقق بشكل كلي، نظرا لنفور المتعلمين من هذه النصوص. كما نلاحظ غياب أي احتكاك مباشر بالمنهاج النقدية في مسيرة التلميذ الدراسية.

فالمناهج النقدية تُقدم للتلميذ أول مرة في السنة الثانية باكالوريا مقارنة مع باقي الأجناس الأدبية الأخرى مثل: الشعر، والقصة، والمسرحية، والرسالة، والمقامة وغيرها، التي تَمَرَّنَ التلميذ على تحليلها منذ الجذع المشترك مما يجعل فهم النص النقدي عسير عليه. أضف إلى ذلك موقع المناهج النقدية في الكتاب المدرسي في المجزوءة الرابعة والأخيرة، يشكل مشكلة كبيرة تكمن في كون المتعلمين قد تعبوا من الدراسة وفقدوا طاقتهم؛ ما يجعل تركيزهم أقل من تركيزهم مقارنة مع المجزوءات الثلاث السابقة. فعدم اهتمام المتعلم بالمناهج النقدية، خصوصا وأنها تحتاج إلى التدرب، والتفكر، والتمعن لفهم محتواها، ولا تقتصر على ما يقوم به المدرس في حلقة التدريس، بل المواظبة اليومية مطلوبة للوصول إلى الفهم الصحيح. غير أن قلة الدافعية عند المتعلمين وخوفهم من نتيجة الاختبار، تدفعهم لحفظ ما هو نظري فقط حفظا آنيا دون فهمها، وفهم كيفية استثمارها وتطبيقها في تحليل النصوص والمواقف الحياتية. والتي تعد من المعضلات الكبيرة ليس فقط في الدرس النقدي بل في كل دروس اللغة العربية وغيرها من الدروس. فالتلميذ أيا كان تخصصه لا يفكر إلا في الشهادة المحصل عليها، من أجل متابعة الدراسة الجامعية أو الحصول على وظيفة ذات دخل قار، لا يفرق بين العلم والعلامة (النقطة المحصل عليها) وهناك فرق كبير في ذلك.

- **صعوبات تتعلق بأساليب التقويم**

تشكل عملية التقويم إحدى الركائز الأساسية في عملية تحسين نوعية التعليم ومردود المنظومة التربوية. لذا وجب توطيد العلاقة بين ممارسات التقويم وعملية التعليم. وبالعودة للكتاب المدرسي نجد أن هناك تقويمين مرحليين معتمدين في طريقة تدريس المنهج البنيوي على مستوى القراءة المنهجية، يتم فيها فقط جرد ما جاء في النص وتحديده في خلاصة دون الاكتراث بأن أهمية هذا المنهج لا تكمن في جرد مصطلحاته، بل في تطبيقها على مستوى الواقع وعلى المدى البعيد. لذا وجب التأكد من مدى استيعاب التلميذ لهذا المنهج، وفهم آلية تطبيقه هو الأمر الذي يبقى راسخا في الذهن وليس حفظ مصطلحاته التي مع مرور الوقت تكون قد نسيت. كما لا يجب إغفال أن أغلب الأساتذة لا يتطرقون لمرحلة التقويم في الكتاب المدرسي؛ زاعمين في ذلك أنها مرحلة صعبة بالنسبة إلى التلميذ. فضلا عن أن الحصة الزمنية لا تكفي للتطرق لكل مراحل القراءة المنهجية لذا يتم التغاضي عن هذه المرحلة.وتتعلق صعوبات أساليب التقويم من خلال مراحله بـ:

- **التقويم القبلي التشخيصي:** لا يكون المتعلم محضرا لواجباته السابقة التي كلفه بها الأستاذ، والتي تتعلق باستحضار الأصول النظرية للمنهج البنيوي وكيفية انتقاله إلى المجال العربي، ما يعرقل مسيرة التقويم العام وما يعرقل أيضا عملية بناء الدرس وتأخرها إذ ينصب على المعلم أن يقوم هو بتحديد ما كلف به التلميذ من بحث على المنهج البنيوي.
- **التقويم التكويني:** تكمن في عدم قدرة المتعلم على الإجابة عن الأسئلة في إطار منهجية محكمة والتي تضمها مرحلة الفهم والتحليل. وعدم تمكنه أيضا من استيعاب منهجية التي تضمها مرحلة الفهم والتحليل، وعدم تمكنه أيضا من استيعاب المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بالمنهج البنيوي؛ لصعوبتها والتي تخاطب المستوى الإدراكي لفئة مثقفة مستوعبة لمصطلحات هذا المنهج.
- **التقويم الإجمالي:** عند إعطاء تلميذ نص نظري أو تطبيقي يتعلق بالمنهج البنيوي طالبا إياه بكتابة موضوع إنشائي متكامل، يعتمد فيه تصميم منهجي محكم مع الاسترشاد بمطالب تساعده، مثل كتابة تمهيد مناسب يحدد من خلاله فرضية لقراءة النص، ملخصا له ومُبْدِيا رأيه حول المنهج لا يستطيع تحديده ويكتفي بقول فقط:
  - نعم، أنا متفق مع هذا المنهج في تحليله للنص الأدبي.
  - لا، أنا لست متفق مع هذا المنهج في تحليله للنص الأدبي.

دون تعليل وتفسير لذلك؛ لأن حتى فهمه للنص غير وارد ومصطلحاته صعبة عليه، وذلك راجع لعدم تعرفه عليه من قبل كالنصوص الشعرية، المسرحية... حتى كلمة منهج غريبة عليه فما بالك كلمة بنيوية؟هكذا تتبين لنا الأهمية التي يحظى بها المنهج البنيوي باعتباره نصا نقديا في التوجيهات التربوية والكتاب المدرسي إلا أن هناك بعض الثغرات التي تعتريه، فمن خلال اطلاعنا على نصوص المنهج البنيوي في الكتاب المدرسي لاحظنا انتقاء نصوص ضعيفة من حيث تمثيلها للمنهج البنيوي. فضلا عن طولها وتعدد مفاهيمها، وقلة الشروحات الواردة في القاموس المساعد، أضف إلى ذلك الإيجاز في شرحها. ما يبقيها غامضة نسبيا لدى بعض المتعلمين، ثم إن الطريقة التي تدرس بها هذه النصوص تعتمد على قراءة منهجية موحدة على نصوص المقرر الدراسي بكاملها، وبالتالي فهي لا تحترم خصوصية كل نص.

نتائج الدراسة:

يتناول هذا المحور عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة من وصف وتحليل إشكاليتها وتفسيرها، ومن المعالجة الإحصائية وتحليل بياناتها، وفيما يلي عرضا لهذه النتائج:

- إنّ المنهجية المعتمدة في التوجيهات التربوية والتي يقوم عليها الكتاب المدرسي، والتي يعتمد عليها الأستاذ في إنجاز درسه؛ لا تعمل على تذليل الصعوبات التي تواجه الأساتذة والتلاميذ أثناء تدريس وتلقي المنهج البنيوي بسبب طولها، وقصر المدة الزمنية المخصصة لمكون النصوص، وعدم مراعاتها لخصوصية النص النقدي. وقد تأكدت من ذلك من خلال إجماع معظم الأساتذة المستجوبين على أن المنهجية المعتمدة في تدريس المنهج البنيوي، والتي جاءت بها التوجيهات التربوية لا تساعد على تدريس النصوص النقدية بشكل ناجع وفعال.
- اعتماد القراءة المنهجية على التحليل البنيوي مع عدم إغفالها لمختلف الجوانب الخارجية المحيطة بالنص، والتي أدت إلى ولادة النص، والتي ترتبط بالوحدة الموضوعية، ودوافع إبداع النص، وأثر المبدع فيه.
- وجود مجموعة من الصعوبات التي ترتبط بمختلف مكونات العملية التعليمية التعلمية؛ انطلاقا من المدة الزمنية المخصصة للمنهج البنيوي والتي تعد غير كافية، بحيث أجمع أغلب الأساتذة على صحة هذه الفرضية، من خلال إجاباتهم الكثيرة بعدم كفاية الوقت المخصص للمنهج، خصوصا وأنه ورد في نهاية الكتاب المدرسي. وبالتالي نجد كلا من التلميذ والأستاذ مرهقين. بالإضافة إلى صعوبة المنهج خصوصا وأن التلاميذ يحتكون به أول مرة كمنهج قائم بذاته ... الشيء الذي يصعب عملية تدريسه وتحقيق الكفايات المنشودة منه.

خاتمة

انطلاقا مما سبق تبين أن المنهج البنيوي من أهم المناهج النقدية في المجال الأدبي والتربوي. بيد أن نقله من المعرفة العالمة إلى الممارسة البيداغوجية بالتعليم الثانوي المغربي، طرح جملة من الصعوبات لا بد من تجاوزها، بتقديم اقتراحات وتصورات وحلول– خبرناها انطلاقا من أبحاثنا العلمية والأكاديمية ومن ممارستنا المهنية – ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

- إعداد الدروس والخطط التدريسية ينطلق من الأستاذ بشكل يهدف إلى استدراج وعي المتعلمين عن طريق تضمينها مهارات التفكير والتحليل والإبداع، لجعلهم يساهمون في إنتاج النص البنيوي من جديد وليس الاحتفاظ بمعارفه فقط. بل المساهمة في استعمالها وإدراجها في انتاجاتهم المتعلقة بالتعبير والإنشاء، وخلق قناعة متجذرة لديهم بأن التعليم لتنمية التفكير والإبداع والاستثمار وليس للامتحان.
- وعي الأستاذ بضرورة النقل الديداكتيكي، باعتباره الوسيلة الأنجع لنقل المعارف إلى المتعلمين ومساعدتهم على تحصيلها والتفاعل معها.
- ضرورة توعية المتعلمين بمهارات التحليل البنيوي كونها مهارة من مهارات المناهج النسقية الأخرى وجب الانفتاح عليها، من أجل رفع مستوى الوعي الإبداعي النقدي لديهم، والإمساك بزمام تفكيرهم وتوجيهه الوجهة المناسبة.
- تحفيز المتعلم على التحضير المسبق من خلال أسئلة موجهة، لكونه المحور الأول والأخير في العملية التعليمية التعلمية والمساهم الأول في بناء الدرس.
- ضرورة طرح أسئلة على المتعلمين تثير الحس النقدي لديهم وتركز على مهارات التفكير والنقد العليا مثل: كيف؟ لماذا؟ ما رأيك؟ وكيف تنظر إلى هذا النص؟ وكيف تحكم على هذا النص؟ وكيف تحلله انطلاقا من المنهج البنيوي؟ وماذا تقترح؟
- اعتماد نصوص نقدية بنيوية قصيرة وأكثر تمثيلية للمنهج البنيوي، دون الخوض في التفاصيل التي لا هدف من تفصيلاتها، والتي تتناسب مع المستوى الإدراكي للمتعلم.
- جعل المنهج البنيوي في أول المقرر الدراسي، لأنه وسيلة لمقاربة النصوص وليس غاية في ذاته.
- إعادة النظر في طريقة تدريس النصوص النقدية، واعتماد منهجية خاصة لتدريسهم.
- على اللجن المكلفة بإعداد الكتاب المدرسي إعادة النظر في إدراج المناهج النقدية ضمن الكتب المدرسية منذ الجذع المشترك إلى السنة الثانية من سلك البكالوريا وعدم الاقتصار على منهجين فقط.

هذه الاقتراحات والتوصيات تهدف إلى تجاوز الصعوبات المتعلقة بتدريس المنهج النقدي عامة في مؤسساتنا المغربية، والتي تعمل على جعل المتعلم المغربي ذو تأهيل تربوي عالي، قادر على التفاعل مع مختلف النصوص سواء الأدبية والنقدية وتحليلها والحكم عليها. وبالتالي تحقيق الكفايات المنشودة، التي هدفها خلق مشروع المتعلم الناقد.

المصادر والمراجع

- برامج التدريس بالتعليم الثانوي. (2011/2010). تاريخ الاســـترداد 22 09 2023، من وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضـــة: https://www.men.gov.ma/Ar/Pages/prog-ensqualif.aspx#:~:text=%D9%8A%D8%B9%D8%AA%D8%A8%D8%B1%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%AB%D8%A7%D9%86%D9%88%D9%8A%20%D9%85%D8%B1%D8%AD%D9%84%D8%A9%20%D8%AA%D8%AE%D8%B5%D8%B5,%D9%84%D9%84%D5%D8%B5,%D9%84%D9%84%D
- غريب عبد الكريم. (2006). *المنهل التربوي*. الدار بيضاء: دار النجاح الجديدة.
- فضل صلاح. (2002). *مناهج النقد المعاصر* (الإصدار ط 1). القاهرة: دار الآفاق العربية.
- قصاب وليد. (2009). *مناهج النقد الأدبي الحديث – رؤية إسلامية* (الإصدار ط2). دمشق: دار الفكر.
- كلموني عبد الرحيم. (2006). *مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص*. الدار بيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- محمد عبد الله خضر. (2017). *مناهج النقد الأدبي السياقية والنسقية*. بيروت: دار القلم للطباعة والنشر.
- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني. (نونبر 2007). *التوجيهات التربوية وبرامج تدريس مادة اللغة العربية بسـلك التعليم الثانوي التأهيلي*. الرباط.
- وهابي، محمد؛ ووهابي، عبد الرحيم؛ وأبطي، عبد الرحيم. (2007). *الممتاز في اللغة العربية الســنة الثانية من ســلك البكالوريا/ مســلك الآداب والعلوم الإنسانية*. الدار بيضاء: مكتبة الأمة للنشر والتوزيع.