

تدريس المنهج البنوي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب " السنة الثانية بكالوريا - مسلك الآداب والعلوم الإنسانية "

فاطمة الزهراء العسالي، إسماعيل المساوي

طالبة باحثة بسلك الدكتوراه بكلية الآداب، أستاذة 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 البنوي 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 البنوي بسبب: طولها، وقصر المدة الزمنية المخصصة لمكونات 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 البنوي.

الكلمات المفتاحية: المنهج البنوي، 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 بعامته قد عرف تطورات كثيرة ومتنوعة عبر مختلف العصور، فإن الفضل في ذلك كله يعود إلى الناقد الأدبي بأنواعه المختلفة، وباليات وأدوات، وإجراءات ومفاهيم مستحدثة ومتطورة، تهدف بالأساس إلى استتطاق 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 البنوي 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 البنوي 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 البنوي، باعتبارها مقاربة فعالة وناجحة في دراسة وتحليل النصوص اللغوية والأدبية دون الاستعانة بمعارف خارجة عنه. بالإضافة إلى محاضرات في الموضوع كمحاضرة الدكتور عبد السلام يسمينه بعنوان: " مناهج تعليم اللغات - المنهج البنوي"؛ أكدت من خلالها أن المنهج البنوي أفاد اللغة بوضعه التمارين البنوية التي لعبت دورا أساسيا في تعليم المتعلمين الصواب 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 الديدانكتيكي لهذا المنهج من سياقه الإستمولوجي، إلى سياقه التعليمي الديدانكتيكي غير 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 ديدانكتيكية سليمة، يستطيع من خلالها نقل معارف المنهج البنوي إلى المتعلم، بطريقة صحيحة ومرنة من أجل إدراكها واستيعابها وفهمها واستثمارها. وي طرح النقل الديدانكتيكي للمنهج البنوي -أيضا- مجموعة من الإشكالات والصعوبات والأسئلة لدى تلاميذ السنة الثانية بكالوريا بالمغرب، من ذلك ما يأتي:

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

ومما لا شك فيه أن هذه الأسئلة متلازمة ومترابطة أثناء إنجاز العملية التعليمية التعلمية. ذلك أنه لتقديم المعارف التي يتضمنها المنهج البنوي، لا بد من التسليح 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 البنوي.
- المنهجية المعتمدة في تدريس المنهج البنوي تقتصر إلى الكثير من الشروط البيداغوجية والديدانكتيكية الملائمة لتدريس النص النقدي.
- وجود مجموعة من الصعوبات تحول دون تلقي المنهج البنوي 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 البنوي 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 البنوي.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: وتتجلى فيما يلي:

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

الأهمية التطبيقية: وتتمثل في الآتي:

- اعتبار المنهج البنوي - منهجا نقديا تحليليا، يساهم في خدمة القراءة المنهجية والانتفاع بها من قبل الأساتذة والمتعلمين.
- إنه 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:** اقتصرَت الدراسة على رصد صعوبات تدريس المنهج البنوي 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 زمنية:** تحددت نتائج هذه الدراسة بالفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة، وهو الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2023 م.
- د- **حدود إجرائية:** اقتصرَت 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 البنوي:** هو عبارة عن مقارنة 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 تَحْصُص 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، 2010/2011)
 - **تلاميذ السنة الثانية بكالوريا:** هم تلاميذ السنة الأخيرة من سنوات التعليم الثانوي التأهيلي، وتُتَوَج هذه السنة بنيل شهادة البكالوريا 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 والآداب 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 منبعا للخبرة والتجربة. أما المتعلمون فقد حصرناهم في متعلمي السنة الثانية من سلك البكالوريا/ مسلك الآداب والعلوم الإنسانية.

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

1. تعريف المنهج البنوي

جاء في تعريف المنهج البنوي بالكتاب المدرسي في نص "ما هي البنوية" 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 البنوي.

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

كما أشار الكاتب - وهو يعرض الخطوط العامة للتحليل البنوي - إلى مهاجمة النقاد البنويين 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 بالجواهر الداخلي للنص الأدبي بغية اكتشاف أبنيته وأتساقه الأساسية". (الرحيم، 2007، صفحة 237)

يتضح أن المنهج البنوي منهج تحليلي يقارب العمل الأدبي الإبداعي مقارنة 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 تقييمية 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 البنوي 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 مفتحا 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 البنوي من إطارها العلمي الأصلي إلى الإطار المدرسي، عبر مجموعة من الإجراءات التي ينبغي احترامها قصد ضمان نجاح فعل النقل الديدائكتيكي.

المحور الثاني: قراءة وصفية للمنهج البنوي 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 مُنظمة 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 ستُدْرَس 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 المُقرر 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 اقتُرحت 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 حادثة النص الشعري - مقاربات". فيه قام الناقد بتحليل قصيدة " الليل والفرسان " لحسين قمرى، 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 نصوص المنهج البنيوي مأخوذة من كتب لمؤلفين مشهورين في الساحة الأدبية والنقدية؛ فالنص الأول من كتاب "نظرية الأدب" لشكري عزيز ماضي، والنص الثاني من كتاب "في حداثة النص الشعري - مقاربات" لعبد الله شريق، والنص الثالث: من كتاب " في معرفة النص - دراسات في النقد الأدبي" ليمنى العيد. ولأول ما يُؤخذ عن هذه النصوص رغم انتمائها لمؤلفين مشهورين هو:

- طولها؛ إذ تصل إلى صفحتين ونصف، وكثرة تفصيلاتها واطرادها، وحشوها بعبارات ومفاهيم إضافية، أي تغليب عنصر الكم على الكيف ما يرهق كل من المدرس والمتعلم، وما يحيل أيضا إلى تكريس مبدأ المعلومات والمعارف الجاهزة، التي يتم بها شحن 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 تمكنه من تصريف المعارف بحسب الوضعيات التواصلية.
 - قلة الشروح الواردة في القاموس المساعد إذ لا تتعدى أربعة شروح.
 - ضعف تمثيلية النصوص المقترحة للمنهج البنيوي وعدم الالتزام بمستويات التحليل البنيوي، ففي النصين التطبيقيين الأول والثاني، لا أحد من الناقدن أزم نفسه بتطبيق مستويات التحليل البنيوي بعناصرها الكلية في تحليل نص إبداعي ما. بل إننا وجدنا يمى العيد تنتقد البنيوية وتصفها بالعجز والنقص، رغم إشادتها بالمنهج فإنها تعود لتفصح النقص الكامن فيه.
 - التحليل الذي قدمه الناقدان يتعارض مع ما جاء في النص النظري، الذي انتقاه المؤلفون وأوردوه في الكتاب المدرسي. إذ يذهب شكري عزيز ماضي صاحب النص النظري إلى أن البنيويين ينطلقون في تحليلهم "من ضرورة التركيز على الجوهر الداخلي للنص الأدبي، وضرورة التعامل مع النص دون أي افتراضات سابقة من أي نوع مثل علاقته بالواقع الاجتماعي، أو بالحقائق الفكرية، أو بالأديب وأحواله النفسية والاجتماعية...، كما يرى شكري عزيز ماضي؛ أن التحليل البنيوي يستهدف تعرف بنية النص أو نظامه فقط دون الاهتمام بدلالاتها أو معناها" (الريحيم، 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 وسيلة لمقاربة النصوص الأدبية، وبالتالي فالتلميذ سيغتبر درس المناهج النقدية، وحدة مستقلة كغيرها من الدروس، ولن يتمكن من استثمار معطياتها كمقاربة منهجية في تحليل النصوص الإبداعية.
- رغم هذا لا يجب إغفال الجهود الذي بذله مؤلفي الكتاب المدرسي، في تقريب المنهج البنيوي إلى أذهان المتعلمين. من خلال اختيار النصوص النظرية والتطبيقية للمنهج البنيوي عبر مقارنة أساسية، وتتمثل في قراءة النص الأبي من الداخل على ضوء المنهج البنيوي، فضلا على المحافظة على نفس البعد المنهجي الذي تتبعه الكتب المدرسية 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 نموذجاً)

تعتمد التوجيهات التربوية على منهجية محددة في تحليل النصوص الأدبية في الكتاب المدرسي، هي القراءة المنهجية؛ التي تعتبر مقارنة ديداكتيكية تدريسية، تروم تنظيم وتبسيط التعلّمات للمتعلّمين وضمان فهمها واستيعابها، بشكل يضمن تحقيق الكفايات المنشودة من تدريس المنهج البنيوي. فالقراءة المنهجية بحسب التوجيهات التربوية "أداة أساسية في مقارنة النصوص، فهي الإطار المرجعي لتدريسها عبر عمليات وخطوات ومراحل وأنشطة تنتهج من أجل فهم النصوص، وتحليلها تحليلًا 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 للمتعلّمين اعتمادا على تشخيص شاف وضبط رصين لحاجاتهم التعليمية المختلفة". (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، نونبر 2007، صفحة 18، 19)

1. منهجية تدريس المنهج البنيوي في الكتاب المدرسي

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

الإنسانية" من ص 245 إلى ص 249). وردت في القراءة المنهجية المسطرة بالكتاب المدرسي المقرر سبع خطوات/ مراحل، وهي كالتالي: التمهيدي، 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 بالبنوية في المغرب، وكل ذلك يدخل تحت الرصيد المعرفي.

التمهيد: يُفتح الدرس بتمهيد وهو ما يسمى بالتقويم التشخيصي، فالتمهيد يقوم بكتابة تقديم حول المنهج البنوي 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 البنوي، 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 سينكره بتلك المعلومات والمعارف، لخلق أرضية متينة تؤهله لبناء الدرس الجديد. فلا يمكن أن نلج عوالم النص التطبيقي قبل اطلعا على النص النظري، وهنا يظهر الدور الهام الذي تلعبه هذه المرحلة. لكن إذا عدنا إلى التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية، نجد 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، والتبني إلى طرق اكتشاف معنى النص ومسار بنائه. فقد ضمت هذه المرحلة ثلاثة مقاطع تلخص النص، وتوجي 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 مكوناته واحدة تلو الأخرى واستخراجها، وكما في المرحلة السابقة تضم هذه المرحلة مقاطع تمهد للأسئلة التي ستطرحها، وقد وردت خمسة مقاطع، كل مقطع يتضمن سؤالين يفتحان 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 البنوية 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 البنوي 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: يُفتح فيها بعض الكتب لدفع التلميذ للبحث والاستطلاع والانفتاح أكثر على المنهج البنوي، بحيث طُلب منه الاعتماد على بعض الكتب التي تهم المنهج البنوي 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 البنوي. كما تعمل على إكساب التلميذ أساليب ومنهجيات وطرق تحليلية فعالة في تحليل النصوص، وتمهيده 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 مقارنة 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 البنوية لموضوعيتها العلمية في التعامل مع الأثر الأدبي، حيث تقترح تحليل النص انطلاقا من ذاته، ومن المعرفة القبلية لقرائه في تغيير تام لما قيل عنه أو عن كاتبه. وهو الأمر الذي تدعو إليه البنوية في قراءة ومقارنة 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 البنوي 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 البنوي في مرحلة التحليل تمكن 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 والتقييم، والتي تتبني على درجة نضجه، وحصيلة تعلمه السابق، وشبكة المفاهيم التي قارب من خلالها النص. من خلال ما سبق يمكننا القول إن المنهج العام التي تقوم عليه القراءة المنهجية في مقاربتها التحليلية في دراسة النصوص الأدبية هو المنهج البنوي. غير أن هذا لا يمنعنا من قول إن القراءة المنهجية في كل مراحلها تعتمد على مبدأ التكامل، الذي يسمح للقراءة الديداكتيكية بالانفتاح على مختلف الحساسيات النقدية غير المنهج البنوي.

وقد كان المنهج 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 (مقارنة 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 تقارب 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 ومقصدية 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.

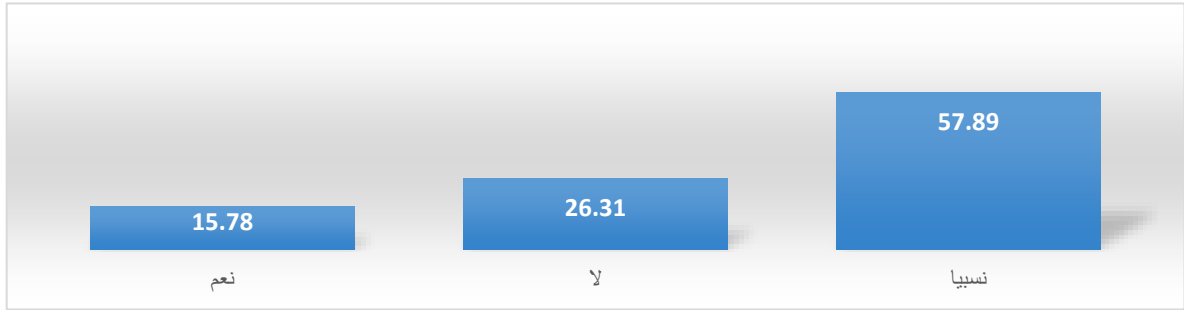
المحور الرابع: دراسة نتائج استبيان "رصد إشكالات وصعوبات تدريس وتلقي المنهج البنوي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب"

سنعمل في هذا البحث على تفرغ 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 تنوع المدن، ما يسمح لنا بإمكانية تعميم نتائج الدراسة نسبيا.

1. تحليل استمارة أساتذة اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب

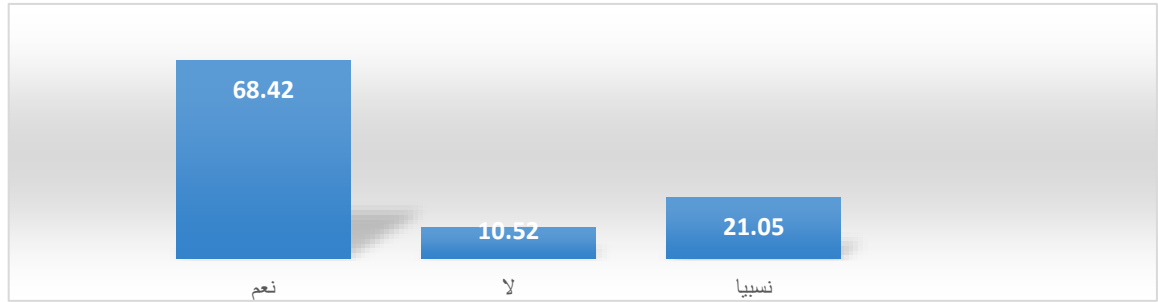
- السؤال الأول: ما هي الغاية من تدريس المنهج البنوي في هذا المستوى من التعليم الثانوي التأهيلي، في مراعاة المستوى الإدراكي والرصيد المعرفي اللازم لاستيعاب المتعلمين مبادئ المنهج البنوي ومفاهيمه، ناهيك عن اطلاع المتعلمين على الإمكانيات التي يتيحها المنهج البنوي في مقارنة النصوص الأدبية، بعد فصول دراسة عديدة يكون قد خُصّل 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 التفكير والتركيب.

- السؤال الثاني: هل يراعي المنهج البنوي المستوى الإدراكي للمتعلمين؟



على مستوى اختيار نصوص المنهج البنوي وعلى مستوى نقلها ديداكتيكيا؛ فهي تراعي المستوى الإدراكي للتلميذ نسبيا، وهذا ما أكدت عليه أعلى نسبة من الإجابة بنسبها 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 البنوي؟



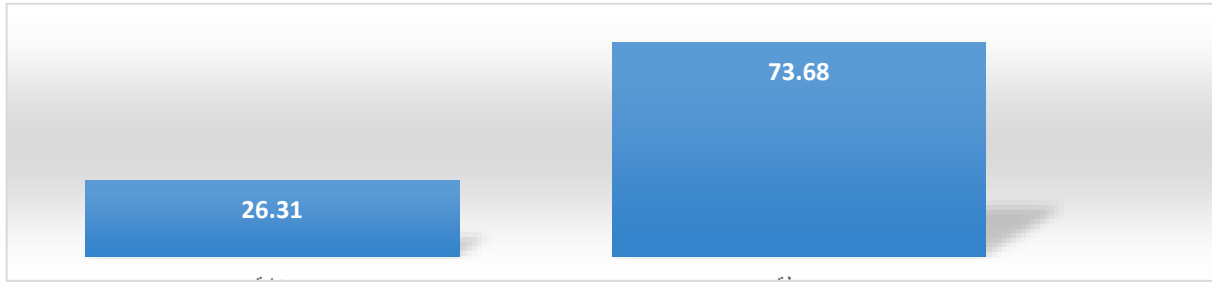
شكلت الإجابة بالإثبات أكبر نسبة 68.42%، والتي تشير إلى وجود صعوبات تحول دون تفاعل التلميذ مع المنهج البنوي. في حين شكلت نسبة الإجابة بنسبها 21.05%، والتي تشير إلى وجود صعوبات قليلة فقط، أما الإجابة بالنفي فقد شكلت 10.52% والتي تؤكد أنه لا توجد أي صعوبات.

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

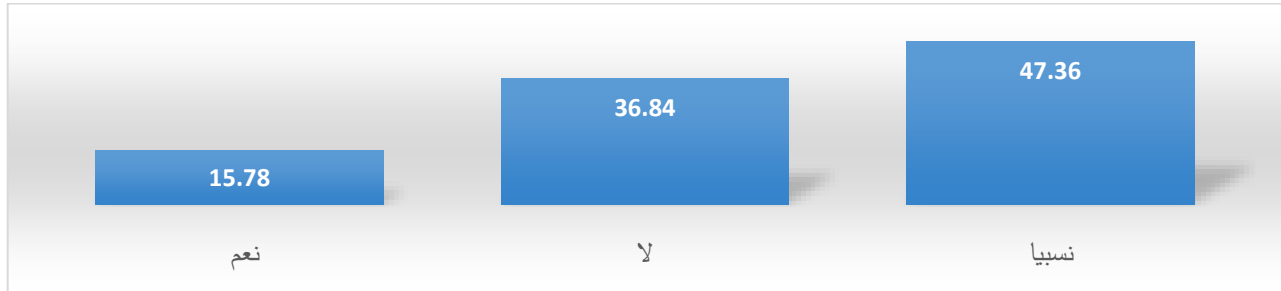


إذا تأملنا المبيان أعلاه، وجدنا أن نسبة الأساتذة المستجوبين، التي أكدت أن القراءة المنهجية المعتمدة في تدريس المنهج البنوي لا تسعف إلا نسبيا تبلغ 52.63% وهي أعلى نسبة، في حين بلغت نسبة الأساتذة المستجوبين التي ترى أنها لا تلائم بتاتا 21.05%، وفي المقابل نجد فئة أخرى ترى بأنها ملائمة، إلا أن نسبتها لا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

- السؤال الخامس: هل يتم تدريس المنهج البنوي كغاية في ذاته أو باعتباره وسيلة تساعد على مقارنة النصوص وكشف خباياها؟ من الملاحظ أن إجابة عدد كبير من الأساتذة تبين أن المنهج البنوي يُدرّس كوسيلة لمقاربة النصوص وتحليلها وقد شكلت نسبتهم 73.68%. في حين شكلت 26.31% نسبة الأساتذة الذين يرون أن المنهج البنوي يُدرّس كغاية في ذاته.



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

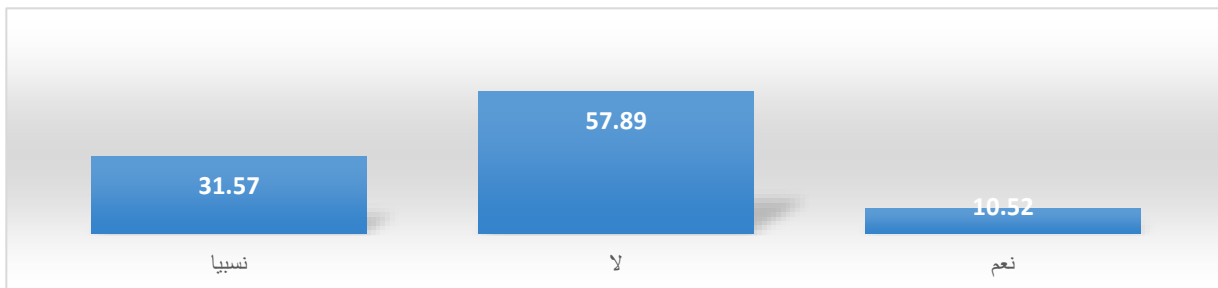


شكلت نسبة الوعي بشكل نسبي 47.36%، وهي نسبة كبيرة توحى بوجود تفاوتات على مستوى إدراك التلميذ وفهمه لوظيفة المنهج البنوي داخل الكتاب المدرسي، أما نسبة الإجابة بالنفي فقد تراوحت ما بين 36.84%، والتي تؤكد أن التلميذ ليس على وعي بأن المنهج البنوي هو وسيلة لتحليل النصوص الأدبية سواء أكانت شعرا أو نثرا، في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

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

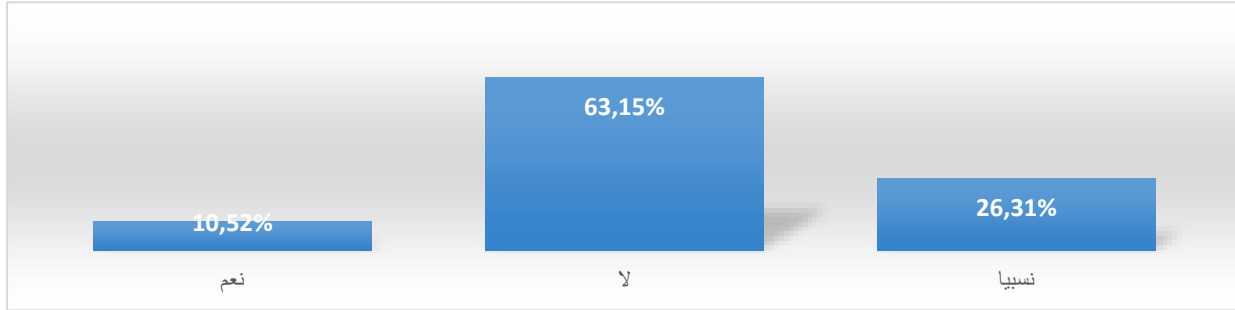
يميز المتعلم بين النص النظري والتطبيقي للمنهج البنوي باعتبار أن النص التطبيقي نقدا للأدب، أما النظري فنقد للنقد، فضلا عن أنه يتم الحديث عن النصوص النظرية بصفة عامة عبر تعريفها ورصد خصائصها. أما في النصوص التطبيقية يتم مقارنة النصوص انطلاقا من المنهج. ناهيك عن قراءة المتعلم المتأنية واستحضاره الواعي لمعطيات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

- السؤال الثامن: هل الوقت المخصص للمناهج النقدية كاف؟



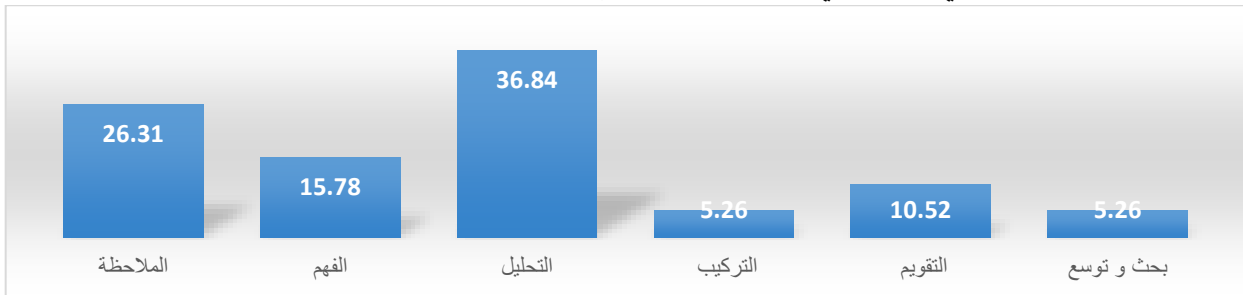
يجمع أغلب الأساتذة أن الوقت المخصص للمناهج النقدية غير كاف بنسبة 57.89%، ويؤكدون أنهم يضطرون لزيادة ساعات إضافية لإكمال الدرس المتعلق بالمناهج النقدية لصعوبته، ولاحتكاك التلاميذ به أول مرة. مما يستلزم تمديد مدته الزمنية فساعتين لا تكفي بتاتا. في حين أقرت نسبة 31.57%، بكون الوقت المخصص كاف نسبيا، بينما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

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



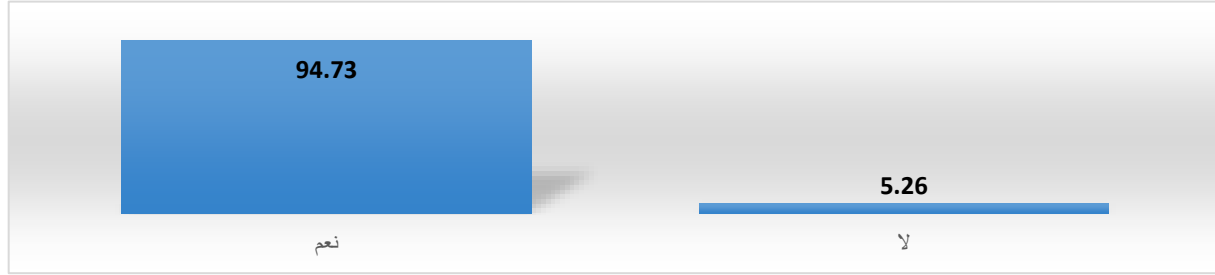
يقر أغلب الأساتذة أن المتعلمين لا يوظفون المفاهيم البنوية المدروسة في تحليل النصوص الأدبية وذلك بنسبة 63.15%، في حين صرحت نسبة 26.31% أن توظيفها يتم بشكل نسبي، أما توظيفها بشكل مكثف لا يتجاوز حدود 10.52%. ويرجع ذلك إلى صعوبة الجهاز المفاهيمي للمنهج البنوي، إضافة إلى عدم تعريفهم بها وتمهيرهم عليها منذ 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 البنوي، 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 يقدر على مناقشة أفكار وأراء النقاد والباحثين في مجال النقد؛ لأنهم ليسوا على اطلاع بذلك. أما مرحلتى البحث والتركيب فقد اتفقا على نفس النسبة تصل إلى 5.26%. وتجدر الإشارة إلى أن أغلب الأساتذة أقرروا بعدم تناولهم لمرحلتى التقويم، بحث وتوسع، نظرا لصعوبتهما ولقلة المدة الزمنية المخصصة لتدريس ودراسة مكون النصوص.

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



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

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

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

- تعليم المتعلم عشق النص الأدبي أولاً، عبر قراءته وتحليله ومقارنته 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 البنوي؟

- تشجيع المتعلم على القراءة، وتشكيل وعي قرائي نقدي لديه، حتى إن أراد الدخول إلى عوالم النص النقدي ونياته، دخله برصيد معرفي متنوع ساعده في التعرف على هذه النصوص وتحليلها تحليلًا صحيحًا.
- الاهتمام بالإعداد القبلي للمتعم، 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 مبسطة، وتُناسب المستوى الإدراكي للمتعم.
- الاشتغال على مفاهيم البنيوية أو المنهج البنوي 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 تفتحون على المناهج النقدية المعاصرة الأخرى؟

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

2. صعوبات تلقي المنهج البنوي بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب

يكتسي تدريس المنهج البنوي 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 انطلاقاً من نفسها. وبهذا تكون البنيوية "أعدت إلى النص الأدبي قيمته حين اعتبرته مركزاً 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 صعوبات في تلقيه، نظرا لطبيعته المختلفة عن باقي النصوص الإبداعية، هذه الصعوبات التي ترتبط أولا بالمنظومة التعليمية، وثانيا بالمحيط الخارجي، فضلا عن عدم ملاءمة المناهج التعليمية وطرق تنفيذها. وتتجلى هذه الصعوبات فيما يلي:

- صعوبات تتعلق بالمنهج البنوي:

ترتبط بعدم مراعاة المستوى الإدراكي للتلميذ والذي يتمثل في غموض المنهج البنوي بسبب صعوبة 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 للمصطلح الواضح المعبر". (قصاب، 2009، صفحة 151) ولتجاوز ذلك وجب العمل على نقله بشكل يسير داخل الكتاب المدرسي. من خلال تقريبه إلى المتعلم ديداكتيكيا، لتقريب الهوة بين الحمولة النظرية المرتبطة بالدرس النقدي، والمنظور الديداكتيكي الذي يتوخى الإجرائية والتكليف والتبسيط. ولا يغفل طول محتواها والذي يكون أحيانا تركيزه بعيدا عن جوهر المنهج البنوي، عوض اختيار نصوص قصيرة نوعا ما وأكثر تمثيلية لهذا المنهج.

- صعوبات تتعلق بطريقة تدريسه:

تلعب طريقة التدريس دورا هاما في تلقي التلميذ للمنهج البنوي وفهمه واستيعابه، إلا أن هذه الطرق لا تخلو هي الأخرى من صعوبات تحول دون التلقي الجيد للمنهج البنوي من طرف المتعلم والمدرس معا، إذ تضع أمامه مجموعة من الإكراهات أثناء تدريسه للنص النقدي. وتتمثل في طول وكثرة الأسئلة التي تتضمنها القراءة المنهجية في كل مرحلة (الفهم، التحليل ...) كطريقة لتدريسه والتي لا تتناسب مع الحصاة الزمنية المقررة له. فمدة ساعتين غير كافية لفهم منهج نقدي كالمناهج البنوي لصعوبة محتواه وعدم احتكاك التلميذ به سابقا. فبحسب كثير من الأساتذة هي مدة زمنية غير كافية للإحاطة بكل الأسئلة المبنوثة في ثنايا الكتاب المدرسي، أضف 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 الأستاذ على رفع المستوى التحصيلي للتلميذ، ما يزيد اهتمامهم بعملية الحفظ والاستظهار للنصوص والمعلومات المتعلقة بالمنهج، دون الاهتمام بضرورة تنفيذها في تحليل النصوص الأدبية. انطلاقا من المنهج البنوي وعمله على استكشاف خباياه وتذوق معانيه. الأمر الذي يؤدي إلى إهمال مهارات التفكير النقدي، وخمود قوي للإبداع والابتكار، وحل المشكلات، والتقويم والنقد.

بالإضافة إلى عدم احتكاك المتعلمين المسبق بالمناهج النقدية. الشيء الذي يجعل عملية الإرسال المعرفي عسيرة، ثم إن أكثرهم لا يميز أثناء تدريسه للمنهج النقدي بين القراءة العلمية المتخصصة، 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 المدرسي غير كاف. فساعتين في مكون النصوص ليست كافية الأمر الذي يجعله يتصرف في المنهجية مع الحفاظ على الإطار العام دون الخوض في التفاصيل. وبالتالي تصبح دراسة المناهج النقدية دراسة سطحية لا تحقق المقصدية المنشودة، وأحيانا قد يتخلى الأستاذ عن المنهجية المعتمدة في الكتاب المدرسي والتوجيهات التربوية، ويعتمد منهجية خاصة به تخلصه من الحرج الذي تفرضه عليه المنهجية الرسمية. زد على ذلك أن الأستاذ 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 دراسة المناهج النقدية تتطلب من المتعلمين إنجاز إعدادهم القبلي حول النص، يؤهلهم لفهم وتأويل هذه النصوص انطلاقا من الخلفية المعرفية والآليات التي ستعينهم على التحليل. فمن الصعب على المتعلم أن يحلل نصا 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 بالمناهج النقدية في مسيرة التلميذ الدراسية.

فالمناهج النقدية تُقدم للتمييز أول مرة في السنة الثانية باكوريا مقارنة مع باقي الأجناس الأدبية الأخرى مثل: الشعر، والقصة، والمسرحية، والرسالة، والمقامة وغيرها، التي تَمَرَّن 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 التدريب، والتفكير، 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 أنيا 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 التقييم

تشكل عملية التقييم إحدى الركائز الأساسية في عملية تحسين نوعية التعليم ومردود المنظومة التربوية. لذا وجب توطيد العلاقة بين ممارسات التقييم وعملية التعليم. وبالعودة للكتاب المدرسي نجد أن هناك تقيمين مرحليين معتمدين في طريقة تدريس المنهج البنوي 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 ينتظرون لمرحلة التقييم في الكتاب المدرسي؛ زاعمين في ذلك أنها مرحلة صعبة بالنسبة إلى التلميذ. فضلا عن أن الحصص الزمنية لا تكفي للتطرق لكل مراحل القراءة المنهجية لذا يتم التغاضي عن هذه المرحلة. وتتعلق صعوبات أساليب التقييم من خلال مراحله بـ:

- **التقييم القبلي التشخيصي:** لا يكون المتعلم محضرا لواجباته السابقة التي كلفه بها الأستاذ، والتي تتعلق باستحضار الأصول النظرية للمنهج البنوي وكيفية انتقاله إلى المجال العربي، ما يعرقل مسيرة التقييم العام وما يعرقل أيضا عملية بناء الدرس وتأخرها إذ ينصب على المعلم أن يقوم هو بتحديد ما كلف به التلميذ من بحث على المنهج البنوي.
- **التقييم 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 البنوي؛ لصعوبتها والتي تخاطب المستوى الإدراكي لفئة متفجرة مستوعبة لمصطلحات هذا المنهج.
- **التقييم الإجمالي:** عند إعطاء تلميذ نص نظري أو تطبيقي يتعلق بالمنهج البنوي طالبا إياه بكتابة موضوع إنشائي متكامل، يعتمد فيه تصميم منهجي محكم مع الاسترشاد بمطالب مساعدته، مثل كتابة تهييد مناسب يحدد من خلاله فرضية لقراءة النص، ملخصا له ومُبدئا 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 تحليل 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 بنوية؟ هكذا تتبين لنا الأهمية التي يحظى بها المنهج البنوي باعتباره نصا نقديا في التوجيهات التربوية والكتاب المدرسي إلا أن هناك بعض الثغرات التي تعتريه، فمن خلال اطلاعنا على نصوص المنهج البنوي في الكتاب المدرسي لاحظنا انتقاء نصوص ضعيفة من حيث تمثيلها للمنهج البنوي. فضلا عن طولها وتعدد مفاهيمها، وقلة الشروحات الواردة في القاموس المساعد، أضف إلى ذلك الإيجاز في شرحها. ما يبيها 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 عرضاً للناتج التي توصلت إليها الدراسة من وصف وتحليل إشكالياتها وتفسيرها، ومن المعالجة الإحصائية وتحليل بياناتها، وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج:

- إن 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 البنوي 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 البنوي، والتي جاءت بها التوجيهات التربوية لا تساعد على تدريس النصوص النقدية بشكل ناجح وفعال.
- اعتماد القراءة المنهجية على التحليل البنوي 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؛ انطلاقاً من المدة الزمنية المخصصة للمنهج البنوي والتي تعد غير كافية، بحيث أجمع أغلب الأساتذة على صحة هذه الفرضية، من خلال إجاباتهم الكثيرة بعدم كفاية الوقت المخصص للمنهج، خصوصاً وأنه ورد في نهاية الكتاب المدرسي. وبالتالي نجد كلا من التلميذ والأستاذ مرهقين. بالإضافة إلى صعوبة المنهج خصوصاً وأن التلاميذ يحتكون به أول مرة كمنهج قائم بذاته ... الشيء الذي يصعب عملية تدريسه وتحقيق الكفايات المنشودة منه.

خاتمة

انطلاقاً مما سبق تبين أن المنهج البنوي من أهم المناهج النقدية في المجال الأدبي والتربوي. بيد أن نقله من المعرفة العالمية إلى الممارسة البيداغوجية بالتعليم الثانوي المغربي، طرح جملة من الصعوبات لا بد من تجاوزها، بتقديم اقتراحات وتصورات وحلول - خبرناها انطلاقاً 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 البنوي من جديد وليس الاحتفاظ بمعارفه فقط. بل المساهمة في استعمالها وإدراجها في انتاجاتهم المتعلقة بالتعبير والإنشاء، وخلق فنانة متجددة لديهم بأن التعليم لتنمية التفكير والإبداع والاستثمار وليس للامتحان.
 - وعي الأستاذ بضرورة النقل اليداكتيكي، باعتباره الوسيلة الأنجع لنقل المعارف إلى المتعلمين ومساعدتهم على تحصيلها والتفاعل معها.
 - ضرورة توعية المتعلمين بمهارات التحليل البنوي 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 وترتكز على مهارات التفكير والنقد العليا مثل: كيف؟ لماذا؟ ما رأيك؟ وكيف تنظر إلى هذا النص؟ وكيف تحكم على هذا النص؟ وكيف تحلله انطلاقاً من المنهج البنوي؟ وماذا تقترح؟
 - اعتماد نصوص نقدية بنوية قصيرة وأكثر تمثيلية للمنهج البنوي، دون الخوض في التفاصيل التي لا هدف من تفصيلاتها، والتي تتناسب مع المستوى الإدراكي للمتعلم.
 - جعل المنهج البنوي في أول المقرر الدراسي، لأنه وسيلة لمقاربة النصوص وليس غاية في ذاته.
 - إعادة النظر في طريقة تدريس النصوص النقدية، واعتماد منهجية خاصة لتدريسهم.
 - على اللجان 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

