



Enhancing critical thinking skills in teaching culture, language and literature at the secondary level in the age of technology

Moumine maryem^{1,*}, Hamza laayali ²

¹Department of Arabic Language and Literature -Faculty of Arts and Humanities - Sultan Moulay Slimane University, Morocco.

²Department of Arabic Language and Literature, Mohammed V University, Morocco

*Corresponding author: hamza_laayali@um5.ac.ma

Keywords

- | | |
|----------------------|-------------|
| 1. Critical thinking | 2. pedagogy |
| 3. culture | 4. language |
| 5. literature | |
-

Abstract:

The association of education with the term critical thinking has contributed to the emergence of the concept of critical education or critical pedagogy. Critical thinking has become an important educational issue because of its role in enriching the teaching-learning process in the first place, and its role in training the learner as a knowledge base whose critical skills lead him to express opinions, make judgements, generate ideas, etc. to enable him to confront many destructive ways of thinking in society, which helps him preserve his culture in the context of the development of the technological age. Since the educational system is an open socio-cultural system, based on philosophical, scientific, educational, psychological and social theories. It is bound to encounter a number of imbalances, constraints and pressures that reduce the realisation of its concerted objectives and limit its effectiveness. This necessitates working to overcome them by forming a critical vision while passing the outputs of the targeted competencies of the educational curriculum as part of it on the one hand, and working to teach the cultural patterns embedded in various texts and their linguistic structures on the other hand. This study aims to track the roles played by critical thinking and critical education in preserving cultural, literary and linguistic specificities, while its importance lies in monitoring the features of critical thinking and its importance in teaching culture in school textbooks, On this basis, we adopted a descriptive and analytical approach, and divided the research into four main sections.

تعزيز مهارات التفكير النقدي في تدريسية الثقافة واللغة والأدب بالسلك الثانوي التأهيلي في زمن التقنية

مريم مومن¹، حمزة لعالي²

¹قسم الدراسات الأدبية واللسانيات والديداكتيكية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة السلطان مولاي سليمان، المغرب.

²قسم ديдаكتيك اللغة العربية وآدابها، جامعة محمد الخامس، المغرب.

*المؤلف: hamza_laayali@um5.ac.ma

الكلمات المفتاحية

2. الديداكتيك
4. اللغة

1. التفكير النقدي
3. الثقافة
5. الأدب

الملخص:

لقد أسهم ارتباط التعليم بمصطلح التفكير النقدي في ظهور مفهوم التعليم النقدي أو التربية النقدية، إذ أضحت التفكير النقدي من القضايا التربوية المهمة؛ لما له من دور في إغناء العملية التعليمية التعلمية أولاً، ودوره ثانياً في تدريب المتعلم بوصفه قاعدة معرفية تقوده المهارات النقدية إلى إبداء الرأي، وإصدار الأحكام، وتوليد الأفكار وغيرها، قصد تمكينه من مواجهة الكثير من أساليب التفكير الهدامة في المجتمع، التي تسعفه في الحفاظ على ثقافته في سياق تطور زمن التقنية. وبما أن المنظومة التربوية نسق ثقافي - اجتماعي مفتوح، مؤسس على نظريات فلسفية وعلمية وتربوية ونفسية - اجتماعية. فلا بد أن تعتريه عدد من الاختلالات والإكراهات والضغوطات التي تقلص من تحقيق أهدافه المتضاربة وتحد من فاعليتها. مما يستوجب معه العمل على تجاوزها بتكوين الرؤية النقدية أثناء تمرير مخرجات الكفايات المستهدفة من المنهاج التربوي كجزء منه من جهة، والعمل على تدريس الأنساق الثقافية المضمرة في مختلف النصوص وأبنيتها اللغوية من جهة ثانية، وتهدف هذه الدراسة إلى تتبع الأدوار التي يضطلع بها التفكير النقدي والتربية الناقدة في الحفاظ على الخصوصيات الثقافية والأدبية واللغوية، أما أهميته فتكمن في رصد سمات التفكير النقدي وأهميته في تدريسية الثقافة بالكتاب المدرسي، وعلى هذا الأساس سلطنا منهجاً وصفيًا تحليليًا، وقسمنا البحث إلى أربعة مباحث أساسية.

المقدمة:

إن تدريس الثقافة اليوم بالمدارس المغربية بات حاجة ملحة تستدعي منا تدريب المتعلمين على مهارات التفكير النقدي، الذي أضحي من الأهداف الأولوية للمنظومة التربوية، لا سيما في ظل الرهانات الحالية والتحديات الدولية أمام هذا الكم الهائل من الاختراقات التي تواجهها الهوية الثقافية العربية بشكل عام والهوية الثقافية المغربية على وجه الخصوص، التي تؤدي إلى اختلال النسق القيمي للأجيال الناشئة؛ نظراً للتغيير الذي أحدثته التطورات التكنولوجية الأخيرة في النظم الاجتماعية القيمة في جميع مرافق الحياة الاجتماعية والثقافية والإعلامية وغيرها. مما أدى إلى خلق عصر يتسم بالفيض المعلوماتي والتغيرات المتسارعة والمتلاحقة؛ الشيء الذي يدفعنا إلى اعتبار التفكير النقدي الأداة التي يواجه بها الإنسان متغيرات العصر ورهاناته.

- هل يمتلك المدرس المغربي آليات التفكير النقدي وأدواته الإجرائية اتجاه المنهاج الدراسي؟ وكيف يوظفه؟ وأين يتجلى هذا التوظيف؟
- ما مدى حضور التفكير النقدي في الأنساق الثقافية بالمنهاج الدراسي المغربي؟
- كيف يمكن تنمية مهارات التفكير النقدي لتحسين متعلم اليوم المغربي من الأفكار المتطرفة حول ثقافته، التي قد تؤدي إلى شيوع الإرهاب والتعصب في المجتمع المغربي؟
- هل يمكن افتراض ممارسة ديداكتيكية جديدة بمعايير التربية الناقدة في تدريس الأدب والثقافة واللغة بالإمكانات الرقمية التي تقدم للمشغل الرقمي كل حاجياته من المعلومة والمعرفة والنصوص؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- رصد سمات التفكير النقدي وأهميته في تدريسية الثقافة بالكتاب المدرسي.
- اقتراح بديل ديداكتيكي جديد لقراءة ناقدة في إقرأ النصوص وتعزيز الثقافة المغربية.
- تبيان أن الأدب الرقمي بوصفه وسيلة ثقافية بمعايير ناقدة في المؤسسات التعليمية بالسلك الثانوي التأهيلي يواكب المستجدات الرقمية الراهنة في المشهد التكنولوجي العالمي والمجتمع المغربي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

وترتبط هذه الورقة البحثية بإشكالات عديدة أبرزها ما يلي:

- ما موقع الثقافة المغربية اليوم من إعداد المناهج التربوية؟ وما الرؤى المحددة في تمريرها عبر الكتب المدرسية في المستوى الثانوي التأهيلي؟
- كيف يمكن الاستفادة من النماذج التربوية الناقدة في تأسيس خطاب ثقافي ناقد بخصوصية مغربية؟ وما الغاية من تمرير التفكير النقدي في تدريسية الثقافة واللغة والأدب؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في تتبع الأدوار التي يضطلع بها التفكير النقدي والتربية الناقدة في الحفاظ على الخصوصيات الثقافية والأدبية واللغوية، انطلاقاً من بلورة تصوراتها اليداكتيكية في تدريسية مهاراته بالمؤسسات التعليمية بالمغرب بكل الفاعلين فيها في المستوى التأهيلي، أي: بتتبع أدواره في المرحلة الأكثر حساسية في تكوين المتعلمين لمواقفهم وبناء الملامح العامة لشخصياتهم والتفاعل بها فيما بعد في المجتمع بعد مرحلة المدرسة، والتي تعد مرحلة انتقالية ينقل فيها المتعلم تمثلاته التي بناها حول ذاته والمجتمع بكل أنساقها الثقافية والفكرية والاجتماعية. وتأتي أهمية البحث في السياق الآني للتحويلات التكنولوجية والإعلامية، والتي لم تعد المعرفة فيها وفي الحقل التربوي غاية في ذاتها. وإنما أصبح التركيز أكثر على المفهوم الوظيفي لها، مما جعل الحاجة ماسة للانتقال بالتربية من مرحلة التلقين التي تعتمد الحفظ واسترجاع المعلومات، إلى مرحلة تنمية مهارات التفكير النقدي، مهارات قوامها الفهم والتفسير والتحليل والنقويم للوصول إلى استنتاجات ناقدة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

استعنا في الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي بالقدر الذي يخدم الموضوع، وذلك بالنظر إلى طبيعته بحيث

لا يمكن الوصول إلى كنهه إلا بالوصف والتحليل والتأويل.

المبحث الأول: في معنى التفكير النقدي

تعددت تعريفات التفكير النقدي في عدة حقول معرفية، ومن بينها تعريف "جون ديوي" الذي عرفه "أنه التمهل في إعطاء الأحكام وتعليقها لحين التحقق من الأمر"¹، كما اقترح جون ماكبيك التعريف التالي: "التفكير النقدي هو الاستعمال المناسب للشك المنهجي التأملي في سياق معرفي معين"²، ويعرف كل من "ريتشارد بول" و "ليندا إلدر" في دليلهما المختصر التفكير النقدي بالتعريف الإجرائي الآتي: "التفكير النقدي هو فن تحليل وتقييم التفكير بهدف تحسينه"³، بينما يعرفه هالبرن "أنه استخدام المهارات والاستراتيجيات المعرفية التي تزيد من احتمالية المخرجات المرغوب فيها، وأنه ذلك النوع من التفكير المتضمن لحل المشكلات، وتكوين الآراء والاستنتاجات، وتبين أوجه الشبه، واتخاذ القرارات"⁴.

انطلاقاً من هذه التعريفات - وإن اختلف التربويون في تعريفه- نستنتج أنهم جميعاً يقرون أن التفكير النقدي هو القدرة الفردية على تعرف الفروض، واستنباط النتائج من المقدمات، وتحري الدقة في الحصول على المعلومات والبيانات من مصادرها

3 - Elder Linda and Paul Richard (2009) : the insping guide to critical thinking, Foundation for critical thinking press, downloaded from : www.criticalthinking.org. p :4

4-Hulpern, D .F (1999) , Teaching critical thinking for transfer across domains , Dispositions, skills, Training and met cognitive monitoring ,Amerian psychologits, P75.

¹ - عبد الله نتلاغ، القراءة المنهجية للنصوص وتنمية التفكير النقدي لدى المتعلم: الجع المشترك الأدبي والسنة الأولى باكوريا آداب نموذجاً، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد الخامس، الرباط، كلية علوم التربية، مركز الدكتوراه: الإنسان-المجتمع-التربية، ص 132.

2-Mcpeck, jhon E. (1981) : Critical Thinking and Education, Martin Robertson, Oxford. 1 edition. p :19

والثقافة المهيمن عليها. وعلى هذا يمكن اعتبار أن الثقافة المغربية تستحضر تصورا مختلفا لتلك الثنائية، من خلال طرح حديها-سلطوي شعبي- لصالح حدين آخرين هما -المركزي والهامشي- حتى جرى اعتبار الثقافة المغربية هي الفائض على الثقافة الرسمية وإدخالها في خانة الثقافة الشعبية بمعناها الهامشي، ونقل هذه التمثلات إلى المؤسسات التعليمية في صفوف المتعلمين، ولعل هذا يكشف عن مضمير مؤداه دونية الثقافة الشعبية؛ فأي عمل أو نص لا يحقق معايير الثقافة الرسمية هو بالضرورة شعبي، ويقع في مستوى دون المستوى المرجو" 5. وهكذا فإن الثقافة المصنوعة بالتقنية تضمن مكانتها القصرية بوصفها ثقافة رفيعة، وصعوبتها بالذات تستبعد حرفيا، استبعادا يضمن اقتصار تميز جمهورها. وقد أكد عالم الاجتماع "بيير بورديو" هذا الطرح من خلال إشارته إلى التباينات الثقافية التي يتم استخدامها لدعم التمايزات الطبقية، التي أصبحت تفرضها الثقافات التجارية للدول القوية عبر مركزية عالمية أو تأسيس لثقافة عالمية موحدة تذوب معها باقي الثقافات الأخرى، تستوجب الاستجابة الأخلاقية والجمالية، مقابل الفتح القليل الذي تقدمه الثقافة المحلية، وبالنسبة لبورديو فإن استهلاك هذه الثقافة يكون استعدادا، واعيا، ومقصودا، لتحقيق وظيفة اجتماعية تضيء الشرعية على التباينات الاجتماعية" 6، ومنه

الأصلية، وتطبيق قواعد الاستدلال المنطقي، وتفسير النتائج، وتقويم الأدلة والحجج. وعليه فمن خلال التفكير تتكون معتقدات الفرد وميولاته، ونظرته لما حوله، ولذلك فإن اهتمام المجتمعات اليوم، وأخص بالذكر، المجتمعات التي تمارس عليها الهيمنة الثقافية، أصبح ينصب حول التفكير في البدائل التي تخفف من القلق الجماعي على الموروث الثقافي المادي والرمزي الذي يكاد ينصهر في الثقافات المهمة التي تمارس سلطويتها دون تفاعل إيجابي متساو "غياب توازن الهيمنة الثقافية" بينهما من جهة، وتعرضه للتفاهة التي شكلت في الآونة الأخيرة نظاما مستقلا يتغذى من مد جماهيري غير واع بممارستها اللاواعية على الآخر من جهة أخرى؛ الشيء الذي يحتم على الدراسات التربوية اليوم، التركيز على مختلف وسائطها ومن أهمها المدرسة، التي تعد آلية من آليات تمرير الأنساق الثقافية المحلية، والعمل على إعادة الاعتبار لأدوارها في بثها وترسيخها للثقافة المحلية الشعبية، في مقابل الاهتمام المركزي الموجه نحو الثقافة المهيمنة التي كادت تصل إلى الثقافة الرسمية وتؤدلجها بوسائل التقنية المتعددة التي وصلت بعض جوانبها إلى الهيمنة على أصواتها، مع إهمال متعمد لها في بعض الأحيان، غير أن اختلاف الخصائص العامة للدراسات الثقافية في كل بلد، أو كل جماعة ثقافية يسمح باختلاف جوهري في النظر إلى البنيات والمؤسسات المنتجة لها، التي تعبر عن السلطة الثقافية المهيمنة

أبو ظبي للسياحة والثقافة، مشروع كلمة، ط الأولى 1436 هـ / 2014م، ص 22.

⁶ المرجع السابق، ص 23.

⁵ ستوري، جون، النظرية الثقافية والثقافة الشعبية، ترجمة صالح خليل أبو اصبع، وفاروق منصور، الإمارات العربية المتحدة، هيئة

فاحتكار الثقافة المهيمنة وطمسها للثقافة المحلية كانت نتيجة حتمية لهذا المنطلق.

واعتباراً أن مهارات التفكير النقدي تعد أعلى مستويات النشاط العقلي، فقد كان التفكير فيه حلاً والعمل على تطويره ضرورة أولوية في الحقل التربوي المغربي، ذلك أن التفكير فيه يلتقي مع مفهوم الثقافة الذي يشير بدوره إلى "الأعمال والممارسات الفكرية وبخاصة النشاط الفني"⁷، الذي يستدعي سيورة منسجمة مع متطلبات العصر، وتفكيراً في الحلول الخصبة التي تواكب عملية الحفاظ على الخصوصيات الثقافية للمجتمع المغربي، وتوضيح الضبابية التي عرفت المجتمعات النامية في فترة ما بعد الحداثة للتمييز بين الثقافة الأصلية والثقافة التجارية، هذه الفترة التي أحدثت اضطراباً في الكثير من الثوابت المحيطة بالأسئلة حول قيمة الثقافة، والتي عضدتها بالقوة والسلطة لتضمن إعادة الإنتاج الاجتماعي لمجموعة من السلوكيات والممارسات الثقافية. هذه الممارسات التي تبدأ من فضاء المؤسسات التعليمية، لتغدو بها الثقافة حركة فكرية تتشكل وتعيد التشكل في استجابة للاهتمامات الاجتماعية التي ساهمت إلى حد كبير في نقشي الثقافة على حساب الثقافة. مما أحدث شخاً بين الثقافة المغربية المحلية والجماعات التابعة لها في المجتمع؛ بحيث تحولت الأذواق الاعتبارية وطرق عيشها إلى ذوق مشروع وإلى طريقة مشروعة. وهكذا فاستهلاكها هو وسيلة لإنتاجها وشرعتها داخل النسيج الاجتماعي وتأمين لإذعانها.

ويبدو واضحاً أن السلطة التكنولوجية اليوم، نقلت عبر وسائطها المتعددة هيمنتها الثقافية المصنوعة والتجارية لصفوف المتعلمين لا سيما في المرحلة الثانوية التي تستهدف الفئة العمرية الأكثر حساسية في بناء ميول الإنسان في مدة المراهقة وخصوصيتها النفسية. هذه الهيمنة التي جعلت المتعلمين لا يفرقون في بعض الأحيان بين الثقافة المهيمنة والثقافة المهيمن عليها، مما أدى إلى اختلاف جوهري في نظرتهم إلى التراث والثقافة اليوم، هذه النظرة التي قسمت الثقافة إلى ثقافة عامة وثقافة شعبية على أساس السلطة التكنولوجية؛ أي أن السلطة الحاكمة هي المعيار في تقسيم الأعمال وتوزيعها بين هاتين الثقافتين، فما يخدم قوانينها وأهدافها ومصالحها عالم وما لا ينسجم معها شعبي حتى وإن كان أصيلاً في الثقافة المحلية المشتركة.

وبما أن الأنظمة التكنولوجية والإعلامية متغيرة وغير مستقرة، فإن الثقافة التابعة لها متحولة ومتغيرة بتغير الأنظمة لا محالة، فلا تتمتع بالاستقرار، وليس لها ثوابت وجذور؛ إذ تتبع التغيرات المتلاحقة بغض النظر عن معطيات المجتمع ورغباتهم ودون الالتفات إلى ما يناسبهم. إن هذه التغيرات تحتم التفكير بروية وأناة في إبداع مقابل ومضاد محلي في المؤسسات التعليمية تفاعل إيجابي في إطار ثقافة مضادة أو ثقافة شعبية، لا تقتضي بالضرورة تذويب ألوان الخصوصية والتعالي على التاريخ وعلى الاختلافات الخاصة بكل مجتمع، ولا تجعل المتعلم ينساق وينسلخ من ثقافته من جهة، أو يدافع عنها بتطرف وتعصب من جهة أخرى. وإنما يتفاعل معها

⁷ المرجع السابق، ص 16.

تفاعلا خلاقا وإيجابيا يصون المحلي ويتفاعل مع العالمي.

المتعصبة، وخاصة من الوجهات المختلفة عقائديا وفكريا وثقافيا.

ترتبط الأنظمة التكنولوجية والإعلامية ارتباطا وثيقا بالتربية، نظرا لمساهمتها في بناء وعي المتعلم الفردي، وتكوين تمثلاته الثقافية، فهي تسهم في تعديل سلوكه الثقافي. كما تعمل على تحسين أنماط ثقافية على حساب أخرى، فالإعلام "يكشف عن المعلومات والمعارف والمواقف والاتجاهات وعملية تفاهم الناس والأشياء والأحداث، استنادا إلى رؤية فكرية للحياة بكل تفاصيلها وأبعادها، نابعة من مصادر فكر الأمة التي يمارس فيها الإعلام، وبها توازن الأفكار والآراء، وتزكي العواطف والمشاكل، ومن خلالها تعرض الأحداث بتغييراتها وتحليلاتها، كما تركز على شخصيات وتهمل أخرى"⁸، ومن ثم فهي تعرض مجموعة من الأنساق الدينية والثقافية والاجتماعية والسياسية التي تستدعي أهم آليات التأمل والتفكير، وتوسيع آفاق مدارك المتعلمين وتحقيق استقلالهم الفكري والعقلي، لمواكبة المستجدات بوعي فكري ناقد؛ لذلك فالمؤسسات التربوية معنية بالانخراط الفعال في توجيه هذه الوسائل، لتحقيق التعاون بينهما، وإمداد المتعلمين بالخبرات والملكات التي تؤهلهم للتمييز بين ما يقدم في تلك الوسائل، والحكم عليها، بما يضمن نبذ الآراء

انطلاقا مما ذكرناه آنفا، يتبين لنا بجلاء الحاجة الماسة إلى ربط التعليم بمصطلح التفكير النقدي في سياق حفظ الثقافة، قصد تمكين الناشئة وتدريبها على مهارات التعليم الناقد أو التربية الناقدة ضرورة ملحة في عالم يتغير بسرعة، ويستدعي تكوين أفراد قادرين على الاندماج الفعال مع التدفق الهائل للمعارف والمعلومات والثقافات من جهة، و مواجهة الكثير من أساليب التفكير الهدامة في المجتمع، كالانغلاق الفكري، والتطرف في الرأي والاتجاهات المتعصبة والرؤية الأحادية نحو موضوع ما من جهة ثانية. هذا التدريب الذي ينبغي أن يسير وفق الأنساق الثقافية للطفل المغربي ومطالب المرحلة الراهنة والمستقبلية، وطموحات المؤسسة الرسمية، المعلنة سياسيا على الأقل إمكاناتها المتنوعة إزاء الطموحات المجتمعية المفصح عنها والمضمرة، وكذا الاطلاع على مكونات مناهج التكوين الأساس للمدرسين بمراكز التكوين، والعمل على نقد موادها ونظرياتها، وملاحمها العامة والتفصيلية التي تؤدي إلى تكوين كفايات الدروس كما أنزلها المشرع والمبرمج التربوي التعليمي دون تدخل أو مقارنة نقدية. ويعد هذا خلاا إباستيميا وديداكتيكيا مطروحا من خلال معاينة مؤشرات مستنبطة من الواقع التربوي التعليمي المعيش.

⁸ -محمد ساداتي الشنقيطي، دور وسائل الإعلام في بناء

ملكة التفكير السديد لدى الطلاب، ص68.

المبحث الثاني: رصد سمات التفكير النقدي وأهميته في تدريسية الثقافة بالكتاب المدرسي

يتبدى لنا من خلال تتبع السمات المميزة لمهارات التفكير النقدي في الكتاب المدرسي، أنها مهارات غير مصرح بها ولا يوليها المنهاج الدراسي عناية كبيرة، ذلك أنه يتأسس على معارف نقلية قائمة على نقل محتويات الدرس إلى المتعلمين. ثم إن هذه المحتويات تتميز بطابع تجريبي يعلي من ثنائية السبب والنتيجة، كما تعتمد على منهج طرائقي مؤطر بالبحث في الوسائل والطرائق والتقنيات التي تحقق الغايات التي رسمها المنهاج. الشيء الذي يجعل هذه المعارف تتميز بالسلطوية، إذ إن المدرس يعمل بتعليمات المنهاج على أدلجة المعرفة بسلطة محددة سلفا من المعرفة العالمية إلى المعرفة المتعلمة؛ بحيث تظل العملية التعليمية التعلمية عملية سطحية لا تنفذ إلى أعماق المتعلم، ولا تطور قدراته العقلية، فهي لا تساعده على اكتساب تفكير نقدي دياكتيكي يجعله قادرا على تحليل المشكلات واتخاذ القرارات والتوصل إلى الاستنتاجات أو التعميمات؛ لذلك يرى عدد من التربويين والمربين أن تنمية التفكير النقدي والبحث فيه في الحقل التربوي أمر ضروري لتدريس محتويات المناهج الدراسية من أجل تنمية المهارات التفكيرية التي تساعد المتعلم على تحصيله الدراسي، وإدراكه لدوره في الفهم والاستيعاب، ومن تم التركيز على ضرورة امتلاكه لمهارات أوسع ومعارف وخبرات سابقة حول المطلوب نفعه.

وفي سياق رصد المعالم الكبرى للمهارات المميزة للتفكير النقدي في الكتاب المدرسي، تجدر الإشارة إلى أن اقتراح المعالم الكبرى لبناء المناهج الدراسية، يحتاج إلى بلورة آليات التفكير النقدي والتأملي بشكل يجعلنا نحدد المبادئ العامة لتمرير الثقافة في الكتاب المدرسي. ويرتبط ذلك بشكل كبير في تدريس النصوص باختلاف أنواعها أدبية كانت كما هو الحال في النصوص الأدبية بمادة اللغة العربية واللغة الفرنسية، أو تاريخية كما هو الأمر في النصوص التاريخية بمادة التاريخ. وتشكل هذه النصوص انعكاسا للقيم والمعتقدات والتقاليد والهويات الثقافية وآلية لفهم البنى المضمرمة للأنساق الثقافية من جهة أولى، وكون لغتها وعاء حاملا وناقلا لثقافتها بتعدد عناصرها اللغوية البانية مثل: (الرواية، والقصة، والرحلة، والحكاية العجائبية، والمقامة، والشعر، والمسرح، والوثائق التاريخية...) من جهة ثانية. وعليه فالرؤية الانتقائية لبناء المنهاج التربوي وانعكاساتها في الكتب المدرسية. ينبغي أن تركز على مجموع القيم الثقافية المختارة من نتاج العقل والوجدان والتي تمتاز بصلاحياتها لكل زمان ومكان. وأن تستجيب للقيم المغربية الآنية، مع التفتح على كافة التيارات والأفكار الخارجية، لاسيما أن أزمة هذه القيم تكاد تنحصر في اختيار النصوص الأدبية، نظرا لكونها الأكثر تمثيلا للأنساق الثقافية في السلك الثانوي التأهيلي، ولأنها أيضا تغيب جزءا مهما من ثقافتها المغربية الواجب الإشارة إليها في كل سياق مناسب في إطار حفظها وفق التربية على مهارات التفكير النقدي؛ لأن "التربية قوة شديدة

الفعالية، باقية الأثر، تتكفل ببناء المواطن المنشود منذ النشأة الأولى⁹.

إن جهود بناء المناهج وفق مهارات التفكير النقدي تتضافر مع ما تقوم به المؤسسات التعليمية، بوصفها تأتي في رأس الوسائط التربوية بوصفها نظاما اجتماعيا أنشأه المجتمع لبناء شخصيات أبنائه بصورة تمكنهم من تحقيق غاياته. كما تعد المؤسسة التعليمية من بين المؤسسات الاجتماعية التي أقامها المجتمع للحفاظ على ثقافته ونقل عناصرها من جيل إلى جيل؛ لذا تؤدي المدرسة دورا مهما في تنشئة المتعلم وتأسيس هويته في إطار القيام بدورها من خلال تشكيل الهوية الثقافية للمتعلمين بنقل المعارف والمفاهيم، وغرس القيم وتنميتها، مع تعزيز السلوكيات المقبولة اجتماعيا والتخلص من السلوكيات المرفوضة، بالإضافة إلى تنمية المهارات والقدرات التي تجعل من المتعلم فردا فعالا في المجتمع. وحتى تقوم المدرسة بدورها في تشكيل الهوية الثقافية، فإن ذلك يتطلب التركيز على المناهج الدراسية التي ترسي قيم الهوية الثقافية وتعززها في نفوس المتعلمين، مع ضرورة تبني برامج وطنية خاصة لتشكيل الهوية الثقافية. ففي المستقبل القريب يتحول المجتمع الواحد إلى فئات بثقافات وعادات وتقاليد وهويات مختلفة، وبعيدة عن الخصوصيات المحلية ضمن بنى ثقافية متعددة تهدد النسيج الاجتماعي والهوية الثقافية المغربية. مما ينتج عنه أحيانا تآكل فكري داخلي يعمل على

هدم الثقافة الأم والاندماج في ازدواجيات ثقافية أخرى تجعل الفرد يعيش أزمة ثقافية أو بتعبير آخر غربة ثقافية.

على أن نجعل المتعلم -وفق ما ذكر آنفا- قادرا على ممارسة رقابة ذاتية حول الاختراقات الخارجية في سياق رقابة رشيدة وبناءة ودرعا للحرية والقيم الثقافية المغربية في آن واحد، حتى يمارسها على سلوكياته ضمن وعي ثقافي واجتماعي وحس ذوقي وأخلاقي. فلا بد من بناء نسق قيمي متماسك، يوحد بين أفراد المجتمع ثقافيا وفكريا وحضاريا، ويحترم الاختلافات الثقافية الجغرافية داخل المجتمع المغربي. مما يتطلب تكاثف جميع وسائط التربية، ويأتي التعليم بمؤسساته في المرتبة الأولى لكي يحقق هذا النسق الفكري القيمي؛ بحيث يعي المتعلم أن هذه الرقابة لا تكون قيда على حرية التعبير وجديته، ولكنها في الآن ذاته حاجز يصد تيار العبث والإسفاف بالقيم وبالناس، ولذلك فتمهيد المتعلمين على مهارات التفكير النقدي يعد من الأولويات للتربية؛ لأن كل متعلم له الحق في التعبير عن نفسه بحرية كاملة، والتفكير بمرونة وموضوعية وإصدار الأحكام الناقدة. وعليه فالعمل على تطبيق التفكير النقدي وفق رؤية ديداكتيكية في المقررات الدراسية، يعمل على تأهيلهم للتفاعل مع الرهانات الثقافية العالمية وتحدياتها ومع قيمهم الثقافية المدروسة؛ بحيث تقوم عملية تعليم التفكير النقدي على نقل العمليات المعرفية الذهنية للمتعلم وتوسيعها

⁹ - نجيب محفوظ، حول الثقافة والتعليم، الدار المصرية اللبنانية 16 شارع عبد الخالق ثروت القاهرة. ط الأولى 1410هـ / 1990 م، ص 108.

للانتقال من الخبرات المادية إلى نطاق أوسع من المفاهيم والمواقف المجردة، أو لنقل بتعبير آخر نقل الكفاية الثقافية من بعدها المادي المتمثل في موقعة المتعلم المغربي بين الثقافتين العربية والمغربية المستنبطة من تمرير الكفايات الكبرى المحددة في المنهاج إلى بعدها الرمزي، والتي تسعف المتعلم في اندماجه في واقعه المعيش والتصدي إلى الاختراقات كافة بشكل إيجابي. يحول الكفاية الثقافية في بعدها السطحي إلى كفاية ثقافية ناعمة وتأويلية، يؤول فيها المتعلم اختياراته الثقافية التي تتفاعل مع مختلف السياقات الاجتماعية وأنساقها الثقافية.

إن تحقق إدراج مهارات التفكير النقدي ضمن تدريسية الثقافة في النصوص الأدبية أو التاريخية وبنيتها اللغوية. ينبغي منا تحديد الحاجات الإبيستمولوجية؛ إذ بفضلها تنشط العملية التعليمية التعلمية التي تدفع المتعلمين إلى توظيف لعملياتهم الذهنية في استيعاب ظلال الثقافة، بل وتعمق فهمهم لمحتويات المادة المعرفية؛ بحيث يؤدي هذا الوعي القبلي إلى التفكير في تصور ديداكتيكي شامل ومرن يتوخى رسم خطاطة شاملة للطرائق المرنة التي تؤدي بالمتعلمين إلى فهم أكثر عمقا للمحتوى الثقافي الذي يتعلمونه، وربط عناصره بعضها ببعض، وكذلك تمكنهم من مواجهة متطلبات المستقبل، بتفكير مستقل، ومتحرر من التبعية والتمحور الضيق حول الذات للانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون استكشاف لها، إذ تزرع فيهم الثقة بذاتهم، وتشجعهم على ممارسة مجموعة من أنماط التفكير، وتحسن من تحصيلهم، وتقودهم إلى التعلم الذاتي والبحث

والتقصي، فتشجيع المتعلمين على قراءة النصوص التي تعكس قيما وتقاليد مختلفة ومناقشتها. تمكنهم من إيجاد مظاهر التحيز أو النمطية الجامدة أو التعصب... إلخ، والتحقق من التناسق أو عدم التناسق بين الحجج والبراهين، وتحليل المجادلات، من خلال الاستنتاج والاستقراء والتمييز والمقارنة والتباين، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، وتحديد الأولويات وتشجيعهم على الكتابة في موضوعات ثقافية ذات الصلة بحياتهم المعاصرة، ومناقشة ما يكتبون مع أنفسهم وزملائهم في جو تعاوني منسجم. ونقل هذه المهارات والخبرات إلى مجالات أخرى.

ولما كان لهذه المهارات النقدية من دور في نقل عمل المدرس داخل الفصل الدراسي، من عملية التدريس وفق الكفايات المحددة في كل نص إلى عملية التدريس التثقيفي الذي يربط النصوص في السلك الثانوي التأهيلي رغم خلفيتها المرتبطة بثقافات عدة بمقابلها في الثقافة المغربية المحلية، باعتبارها جزءا منها، مع مراعاة الفروق الثقافية المحلية وتنوع روافدها العربية والإسلامية، والأمازيغية، والصحراوية الحسانية، إضافة للروافد الإفريقية والأندلسية والعبرية والمتوسطية، ليكون التدريس الناقد هو التدريس المتجاوب ثقافيا؛ حيث يحدد طريقة تفكير المتعلم في السلك الثانوي وبناء اعتقاداته وإدراكاته ودوافعه وعاداته الاجتماعية وأعرافه، حتى يتسنى له الدفاع عن قناعاته الثقافية في المجتمع وحمايتها في ممارساته السلوكية من خلال تكييف أساليب التدريس مع كل جانب من جوانب ثقافته من خلال تعددية ثقافية محلية، تجعله يفكر في النظم العميقة الجذور في الثقافة، ومقاومة

الاجتماعية وأبرزها الوسائط الإعلامية المرتبطة بوسائل التواصل الاجتماعي لأنها وعاء تنصهر فيه اللغة والثقافة، حتى صارت بدورها وسائط موجهة بإيديولوجيات معينة تستغل في بعض الأحيان التعدد الثقافي في بث الصراعات التأويلية.

خصوصا وأن المتعلمين يتعايشون في سياق -صراع القيم- فهم خارج المدرسة يتفاعلون مع أنماط من القيم الطبقية والعرقية والإقليمية التي تتفاعل معها بوصفها فئة عريضة ونشيطة فيها. وعليه فالأزمة الثقافية التي تعرفها المجتمعات اليوم وما يلحقها من أزمات أخلاقية على اعتبار أن الأخلاق جزء لا يتجزأ من المشترك الثقافي في جميع المجتمعات بما في ذلك المجتمع المغربي، فقد أوضحت أنه لم يعد بمقدور المدارس تجاهل مسؤولياتها الأخلاقية والثقافية في الميدان التربوي.

لا بد في الأول من الإشارة إلى أن معالم التفكير النقدي لا تتجلى في الكتب المدرسية بشكل واضح المعالم، وإنما تظهر بشكل طفيف في بعض مجزوءاته، فإذا ما نحن نتبعناه مثلا في تدريسية اللغة العربية بالسلك الثانوي التأهيلي وما تستدعيه مكوناتها المحددة: مكون النصوص ومكون الدرس اللغوي ومكون التعبير والإنشاء، ومكون المؤلفات من جهة، وما ينطلق منه الكتاب المدرسي في إطار

تغيرها، حتى ولو كان التغير ملحا، "لأن عملية التغير في الثقافة لازمة، ولا بد منها ولا يمكن إلغاؤها"¹⁰ فهي -أي الثقافة- "عملية عامة للتطور الفكري والروحي والجمالي"¹¹، ولكن مواجهتها من طرف المتعلم تكون بتبادل التأثير الثقافي المتساوي أو ما يسمى بالتبادل الثقافي أو الامتزاج الثقافي. وعليه فالتدريس النقدي بهذا المعنى يجعل العملية التعليمية التعلمية تثقيفية، بمعنى العملية التي تنتقل بها الثقافة المستنبطة من النصوص كمرايا للثقافة الرمزية والمادية (أفكار، قيم، عادات، تقاليد، مآثر تاريخية، رموز وأعلام...) المشتركة خلال اتصالات مباشرة ومستمرة بين المتعلمين المغاربة فيما بينهم من جهة، وبينهم وبين غير المغاربة داخل المجتمع المغربي وخارجه من جهة أخرى، ويلقى التثقيف الناقد بهذا المعنى استجابات مختلفة تبعا لطريقة الاستيعاب والممارسة، فالمتعلم يستوعب معنى استعارة الجانب الآخر من الثقافة الجديدة وليس التماهي معها، وتمثل أنماط السلوك، والقيم الداخلية لها، والتكيف مع العنصر الثقافي الذي جرى قبوله والتواء مع نظائره في ثقافة المستعير الأصلية، دون الوقوف ضد عملية التثقيف التي تخلق توترا تعصبيا وفي بعض الأحيان انحيازاً وصراعا طائفيا داخل المجتمعات. وقد المشهد الإعلامي المغربي بعضها في الآونة الأخيرة في مختلف وسائطه

¹⁰ - خالد محمد أبو شعيرة، ثائر أحمد غباوي، الثقافة وعناصرها، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان -الأردن، الطبعة الأولى، 2015م-1436هـ، 2013، ص 42.

¹¹ - ستوري، جون، النظرية الثقافية والثقافة الشعبية، ترجمة صالح خليل أبو أصبع، وفاروق منصور، الإمارات العربية المتحدة، هيئة

أبو ظبي للسياحة والثقافة، مشروع كلمة، ط الأولى 1436 هـ / 2014م، ص 16.

المقاربة بالكفايات التالية: الكفاية التواصلية، والكفاية المنهجية، والكفاية الاستراتيجية، والكفاية الثقافية... من جهة ثانية، سنجد أن معالمه تظهر انطلاقاً من الاستناد أولاً إلى دينامية القراءة المنهجية، والتي تجعل مكون النصوص فضاء مفتوحاً لتلقي الأنساق الثقافية المتعددة بتعدد خصائصها البانية، ذلك أن تدريس النصوص الأدبية في مقررات السلك الثانوي التأهيلي بشكل مكثف يجعلها وسيلة لتعليم اللغة، إذ بها تزداد ثروة المتعلمين اللغوية من خلال ما ينضاف إليهم من رصيد معجمي جديد. كما تتخذ وسيلة لتنمية الذوق الأدبي لما تتوفر عليه من قيم فنية وجمالية وثقافية، فتتمة هذا الذوق الأدبي عند المتعلمين يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى ما يملكه المتعلم من ثقافة.

وعليه فوضع خطة محكمة في تدريسية الثقافة في مكون النصوص وفق مهارات القراءة المنهجية لا بد أن يراعي فيها المدرس ما يلي:

➤ قراءة تأملية، تمكن المتعلمين من إثبات ردود أفعالهم وانطباعاتهم الأولية أو تصحيحها حول الأنساق الثقافية المستقاة وهم إزاء نص أدبي ما.

➤ قراءة منهجية تتجاوز القراءة العفوية الانطباعية، باقتراحها لطرق تحليل النص، ولتقنيات إنتاج المعنى، بما هي آليات ضرورية، يصبح بموجبها أكثر دقة وقوة؛

➤ قراءة واعية بخطواتها، وباختباراتها المنهجية، تنظر إلى النص باعتباره نسيجاً علائقياً، لمكونات ثقافية داخلية وخارجية متفاعلة.

➤ قراءة لا تنسب للكاتب مقاصد قبلية، سابقة على التحليل ولا تأسر نفسها، وراء أحكام القيمة الجمالية.

➤ قراءة استكشافية للمسكوت عنه في النص، دون تحمل أو تقول.

➤ قراءة متسمة بنوع من الاستقلالية من خلال تدريب التلاميذ على التمتع تدريجياً بأسئلة صغرى مثل: ما مضمون النص الثقافي؟ من يتكلم؟ مع من؟ أين؟ متى؟ لماذا؟ ما موقع الثقافة المغربية من هذا النص؟ هل المضمون الثقافي محصور في الهوية العربية فقط؟ ما مقابله في الثقافة المحلية؟ هل الأدباء المغاربة يفكرون بازدواجية ثقافية؟ يبدعون بالعربية المعيار ويفكرون بالعامية؟ هل هناك تشديد على بعض العبارات ذات الحمولة الثقافية؟

➤ قراءة تركز على المحطات¹² الأساسية التالية:

- لحظة القراءة الثقافية الاستكشافية (مرحلة الملاحظة والافتراض): اكتشاف المدلول الثقافي في النص، من خلال أجزاء وشذرات ثانوية خلف المؤشرات النصية: شعر عربي/ شعر مغربي بالعربية المعيار/ شعر مغربي بالعامية (الموشح/الزجل)، نثر عربي (فن

¹² عبد الرحيم الكلموني، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص، من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي، منشورات صدى التضامن، ط2006، ص29.

النقدي والتي يستعين بها في دمج الثقافة المغربية والحفاظ عليها بآليات ناقدة يفنقر المنهاج الدراسي لبعضها تارة، ولا يلمح لبعضها الآخر تارة أخرى، ويمكن تحديدها كما يلي¹³:

أ) الوضوح: تحفيز المتعلم من خلال قراءة النص أن يفهم العبارات الثقافية بشكل واضح حتى يتسنى له معرفة مقاصد الكاتب. ويتخذ هذا المعيار الأسئلة التالية الموجهة إليه كما يلي:

- وضح(ي) هذه النقطة بصورة أوسع.
- عبر(ي) عن الفكرة بطريقة أخرى.
- مثل(ي) لتعبيرك السابق.
- ماذا تقصد بقولك؟

ب) الصحة: ويعمل هذا المعيار على تدريب المتعلمين على التحقق من المعلومات المقدمة والبحث في موثوقيتها، ويتدربون من خلال الأسئلة التحفيزية التالية:

- هل ذلك صحيح بالفعل؟
- كيف يمكن أن نفحص ذلك؟
- حدد(ي) مصدر هذه المعلومة.
- تأكد(ي) من صحة ذلك.

ج) الدقة: ويقصد به التفكير بدقة في المعنى الثقافي التعبيري في النص دون زيادة أو نقصان، ويتحدد من خلال ما يلي:

- حدد(ي) إجابتك بدقة.

الرحلة: رحلة عربي/ رحلة مغربي/ فن الرواية: رواية عربية/ رواية بثقافة مغربية بالعربية المعيار.)

- لحظة القراءة الثقافية المنتظمة (مرحلة الفهم والتحليل): انتظام دلالات النص الثقافية عند المتعلم وفق معنيين هما:

- المعنى الثقافي المكتشف والمستدل عليه:
- المعنى المبرهن عليه بالمعطيات الشكلية النصية.

- المعنى الثقافي المتفاوض عليه: المعنى المراجع من طرف المتعلمين بالنظر إلى مؤشرات نصية أخرى.

- المعنى الثقافي الجماعي: المعنى المتفق عليه بعد إقصاء المعاني الهامشية المبنية على تفسيرات استدلالية ضعيفة.

- لحظة القراءة الثقافية الانفتاحية (التركيب والتقويم): تحقق الكفاية الثقافية التأويلية الثاوية وراء المشهد النصي.

المبحث الثالث: نحو بديل ديداكتيكي جديد لقراءة ناقدة في إلقاء النصوص وتعزيز الثقافة المغربية

لابد أن معايير التفكير النقدي في تدريس النصوص، ونخص بالذكر النصوص الأدبية ووعائها اللغوي، نظرا لكونها تمثل أكثر النصوص حمولة ثقافية. يستدعي منا إعادة التفكير في بديل جديد، يجعل المتعلم متدربا على مهارات التفكير

¹³ الثقافة وعناصرها، خالد محمد أبو شعيرة، نائر أحمد غباري ط 1436-2015 هـ عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ص 150-151.

➤ تعرف نوع العمل الأدبي ومجاله الثقافي:

تحديد المتعلم النوع الأدبي للنص المشتغل ومجاله الثقافي.

➤ تحديد الافتراض: تحديد المتعلم المعاني المفترضة غير المباشرة في ثنايا النص الدلالية.

➤ تعرف المسلمات: هي معلومات مصاغة بطريقة غير قابلة للجدال أو النقاش، ويقبلها العقل والمنطق.

➤ ارتباط الدليل بما يدل عليه: تحديد المتعلم الشاهد المرتبط بدعوى النص والحكم على مدى ملاءمتهما

➤ تحديد مجال المعرفة الثقافية وعلاقتها بالثقافة المحلية: تتنوع المجالات المعرفية للنصوص الأدبية (مجال سياسي/ مجال اجتماعي/ ثقافي...).

➤ عمل استنتاجات: إقدار المتعلم على عمل استنتاجات مرتبطة بالنص، كدليل واضح على تطور قدرته القرائية.

➤ اكتشاف العلاقات: بيان المتعلم علاقات التشابه والاختلاف في مظاهر النص الثقافية.

➤ تحديد المغزى الثقافي من النص: استنباط المتعلم للدلالات التأويلية للنص.

➤ تعرف أشكال الدعاية: تحديد المتعلم أشكال الدعاية التي تهدف لتضليل القارئ وتمويهه.

➤ تمييز ما له صلة مما ليس له صلة: إقدار المتعلم على تمييز ما له صلة بالنص مما ليس له صلة من أفكار ومعان.

■ فسر (ي) جوابك أكثر.

د) الربط بين القيم الثقافية المستتبطة وخلفيتها في الأنساق المحلية، من خلال ما يلي:

■ هل تعطي هذه المعاني والأفكار والأسئلة إجابات موحدة؟

■ هل تتضمن هذه الأفكار أو الأسئلة أدلة مؤيدة أو داحضة للموقف الثقافي من النص؟

هـ) الاتساع والعمق: ويعني الإحاطة بجوانب المشكلة والموضوع الثقافي، ومن الأسئلة التي يمكن إثارتها لذلك ما يلي:

■ هل هناك حجة لأخذ وجهة نظر أخرى بالاعتبار؟

■ هل هناك جهة أو جهات لا ينطبق عليها هذا الوضع؟

■ هل هناك طريقة أخرى لمعالجة المشكلة أو السؤال؟

و) المنطق والمغالطات الحجاجية: من الصفات المهمة للتفكير النقدي أن يكون منطقيا في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مرتبة على حجج معقولة، لا تمويهية، ويمكن إثارتها للحكم على منطقية التفكير من خلال ما يأتي:

■ هل ذلك معقول؟

■ هل يوجد تناقض بين الأفكار أو العبارات؟

■ هل هذه المبررات أو المقدمات تؤدي إلى هذه النتيجة بالضرورة؟

وقد وضعنا خطوات التفكير النقدي في بناء تصور لمهارة القراءة الناقدة في تدريسية النصوص الأدبية من خلال ما يلي:

التي يمررها الكاتب، وعن طريق تركيب أفكار الكاتب المطروحة مع المعرفة المكتسبة لديه وتفاعلها، ليصل إلى الاستنتاجات والأحكام، كما يستنتج إنتاجا نقديا ويحل المشكلات وبهذا يصبح للمتعلم قدرة على تطوير استنتاجات وتنبؤات واستدلالات بدلا من الاكتفاء بتلقي الانعكاسات الدلالية من الكاتب مباشرة، وعليه فتدريس الثقافة في النصوص الأدبية كوعاء لها من خلال تطبيق التفكير النقدي، لابد وأن يتضمن أمرين مختلفين:¹⁴

○ تمرير تعلمات المقرر: ومعناه تمكين المتعلمين من فهم النصوص ودلالاتها التأويلية الثاوية وراءها؛

○ تمرير الطريقة الصحيحة لفهم هذه التعلمات وتقييمها: ومعناه تعليم المتعلمين كيفية التفكير في النص.

المبحث الرابع: الأدب الرقمي وسيلة ثقافية بمعايير نقدية في المؤسسات التعليمية بالسلك الثانوي التأهيلي:

يحتم الاشتغال بمهارات التفكير النقدي وتميرها من طرف المدرسين بالسلك الثانوي التأهيلي عبر النصوص الأدبية ووعائها الثقافي ضرورة التفكير في آليات حديثة تواكب المستجدات التكنولوجية ورهاناتها الحالية في المجتمع، فكل ممارسة إنتاجية جديدة، للفكر والثقافة والإبداع، تثير تساؤلات حول البحث في آليات جديدة وإجراءات حديثة، وهي تساؤلات تفرض ذاتها في سياق بناء وعي "يعتبر كل

➤ تعرف الأسباب وتمييزها عن النتائج: تحديد الأسباب ونتائجها، فكل سبب نتيجة معينة مع التعليل.

➤ تحديد المشاعر السائدة في المقروء: إقدار المتعلم على كشف الميولات النفسية التي يدافع عنها النص.

➤ تعرف جوانب النقص والقصور: إقدار المتعلم على تقييم النص وتقويمه بطريقة ناقدة وغير موجهة.

➤ تحديد الآراء المتحيزة: إقدار المتعلم على تحديد مظاهر التحيز في النص التي لا يصعب كشفها إذا ما قام بذلك القارئ الناقد.

من هذا المنطلق، نستشف أن القراءة النقدية للنصوص الأدبية في بعدها الثقافي تجعل المتعلم قادرا على استخلاص الاستنتاجات السليمة، والموضوعية في الرأي دون الانسياق وراء الأفكار التي يقرأها، ويكون أكثر حرصا على السؤال عن صحة المعارف المقدمة وقيمتها، وبما أن النصوص الأدبية تحتل مكانة أساسية في برامج تدريس اللغة العربية بالمنهاج المغربي في السلك الثانوي التأهيلي، فإن مهارات القراءة الناقدة تدرب المتعلم على تشجيع خياله وتحفز وعيه الإدراكي بثقافته وهويته المغربية، وبالتالي فتعاملهم مع النصوص الأدبية من منطلق القراءة النقدية، يمكنهم من قراءة فاعلة وإصدار أحكام بالمقروء، واستيعاب النص بصورة كلية وجزئية عن طريق فحص وجهات النظر المتعددة

¹⁴ - سهام النويهي، التفكير الناقد، دار الثقافة الجديدة، القاهرة،

الطبعة الأولى، 2009. ص 15.

انتقال حضاري، هو بمثابة انتقال في أسئلة الواقع، ثم في وسائل التفكير في الواقع. وهو مبدأ يعزز فكرة البحث المستمر لدى الإنسان على أكثر الإمكانيات الواسائطية، التي تسمح له بالتعبير عن تصوره للعالم، ورؤيته للوجود. وهذا ما يجعل فكرة البحث تتجدد بتجدد أدوات التفكير¹⁵.

إن تجديد أدوات البحث التي تفرضها التحولات العالمية اليوم، تفرض علينا البحث في أكثر الوسائل حفاظا على الثقافة بطريقة تواكب المستجدات التكنولوجية، وتعزز روح التفكير النقدي. وهذا ما يجعل فكرة البحث تتجدد بتجدد أدوات التفكير، وعليه فالشرط التاريخي للزمن التكنولوجي يحتم التفكير في الممارسة التي تمنحها التكنولوجيا ووسائطها الإلكترونية، وهي ممارسة نابعة من الحرية في أبعد حدودها، بما فيها حرية المبادرة والاختيار والكتابة والتعليق والإبداع.

وبناء على ذلك، ومواكبة لهذه التغيرات التكنولوجية الحالية من خلال الاستراتيجية المتبناة في هذا الإطار، أصبح تدريس الثقافة المغربية بإدماج التكنولوجيا موجهها وظيفيا في عملية التدريس، وذلك للتعرف إلى المفاهيم المتعلقة بالتدريس الرقمي ومكوناته ووظائفه في المجال التربوي، وكذا العمل على جعلها مساهمة للثقافات الأخرى، وهذا ما يتماشى مع متطلبات الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي

نص في الدعامة العاشرة من المجال الثالث المتعلق بالرفع من جودة التربية والتكوين على أهمية إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، حيث تنص موارده على أنه "سعى لتحقيق التوظيف الأمثل للموارد التربوية، ولجلب أكبر فائدة ممكنة من التكنولوجيا الحديثة، يتم الاعتماد على التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال وخاصة في مجال التكوين المستمر"¹⁶. ومواكبة للتحديات التربوية الهائلة التي يطرحها مجتمع المعلومات والمعرفة، من مراجعة شاملة ودقيقة للأسس التربوية الراهنة. والعمل على التفكير في المقاربات والتصنيفات البيداغوجية المعتمدة في تصميم واستعمالات وتقديم بعض التطبيقات العملية في أساليب إدماجها، كقيمة مضافة في سيروية العملية التعليمية التعلمية، من خلال الاستخدام الواعي والمدرس لمهارات التفكير النقدي في تدريس النصوص الأدبية وحمولتها الثقافية واللغوية في سياق التطورات التكنولوجية المواكبة للتغيرات الراهنة. الشيء الذي يستدعي اعتماد مصطلح الأدب الرقمي، أو بعبارة أخرى دمج الأدب والوسائط التكنولوجية الحديثة، "فقد جعل التزاوج الحاصل بين الأدب والتكنولوجيا من الأدب يظهر في حلة جديدة لم تكن ممكنة قبل أن تدب التكنولوجيا إلى جميع أوصال الحياة اليومية، وتؤثر في جوانبها المختلفة، بما فيها الإبداع الأدبي"¹⁷. ولعل هذا ما يحقق تفاعلية خلاقة للمتعلمين داخل

15 - زهور كرام، الأدب الرقمي - أسئلة ثقافية وتأملات

مفاهيمية - رؤية للنشر والتوزيع القاهرة، الطبعة الأولى 2009 ص

12

16 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين المجال الثالث المتعلق بالرفع

من جودة التربية والتكوين - الدعامة 10 - استعمال التكنولوجيا

الجديدة للإعلام والتواصل - المواد 119/120-121.

17 - فاطمة البريكي: مدخل إلى الأدب التفاعلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت لبنان، ط1، 2006، ص70.

أفضل، أثناء الممارسة التربوية داخل الفصل بالسلك الثانوي التأهيلي؛

- الحاجة التربوية واللغوية للمتعلمين للتفاعل مع معطيات العصر التكنولوجي والاندماج مع المجتمع والميل إلى معرفة نظمته ومعايير لترسيخ الانتماء الثقافي-الأدبي؛

- تنمية التفكير الإبداعي والنقدي والحس الجمالي لدى المتعلم، باعتبار أن الموارد الرقمية تكون في المجمل ذات إخراج جيد مع بث ثقافة القيم الإيجابية التي تصون المتعلم من الأفكار المتطرفة كالإرهاب، والتأثير الاجتماعي المحفز لنظام النقاها داخل المجتمع؛

- انفتاح المتعلم على محيطه السوسيوثقافي، وتشجيعه على استعمال ملائم وأكثر فائدة للوسائل الإلكترونية، والموارد الرقمية في تذوق النصوص الأدبية وأنساقها الثقافية؛

- مساعدة المدرس على مواكبة النظرة التربوية الحديثة في تدريس الثقافة المغربية عبر الأدب الوسائطي، والتي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية، وتسعى إلى تنمية قدراته من مختلف الجوانب النفسية والمعرفية واللغوية والخلقية والاجتماعية.

الفصل الدراسي، وتعد هذه التفاعلية "الميزة الأساسية التي تميز الأدب الرقمي عن باقي الآداب الأخرى، ويعني هذا أن الأدب الرقمي يسمح بالعلاقات التفاعلية بين المبدع والقارئ مباشرة عبر وسيط النص الإعلامي"¹⁸؛ كما أن "الأدب الرقمي أو المترابط أو التفاعلي الذي يتم في علاقة وظيفية مع التكنولوجيا الحديثة، لاشك أنه يقترح رؤى جديدة في إدراك العالم، كما أنه يعبر عن حالة انتقالية لمعنى الوجود، ومنطق التفكير"¹⁹؛ الشيء الذي يخلق روح المناقشة في المتعلمين لإعادة إبداع الأفضل عن طريق تعزيز روح التفكير النقدي أو التفكير الإبداعي بآليات تفاعلية. وفي إطار تقديم سيناريوهات بيداغوجية نموذجية له، في العملية التعليمية التعلمية، ينبغي أن تراعي هذه العملية ما يلي:

- بناء ثقافة الأدب الرقمي بناء مؤسسيا، وذلك بتدريس النص الأدبي الرقمي وروافده الثقافية المغربية بتنوعها (الأمازيغية، الحسانية، العربية....) في المؤسسات التعليمية، لإعداد جيل من المتعلمين المتفاعلين مع الأدب الرقمي، مع توفير إمكانات استخدام تقنيات الأدب الرقمي في التعليم بمختلف أطواره، وذلك للتمكن من الاندماج في محيط الثقافة الرقمية؛

- توفير وثيقة مرجعية رسمية، يسترشد بها المدرس في عملية إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس الأدب الرقمي على نحو

¹⁹-زهو كرام، الأدب الرقمي أسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص22.

¹⁸-جميل حمداوي، الأدب الرقمي بين النظرية والتطبيق (نحو المقاربة الوسائطية)، مكتبة المتق، ج1، ط1، 2016، ص30

نتائج الدراسة

توصلنا في نهاية هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج والخلاصات أبرزها:

- ينبغي أن تولي الأوساط التربوية اهتماما كبيرا بتطوير مناهج التدريس للارتقاء بموضوع التفكير النقدي لدى المتعلمين. بدءا من الفصل الدراسي.
- إعداد هيئة التدريس وتأهيلها على العقلية الناقدة التي تسعفها عبر محطات بناء التعلمات من التخطيط مروراً بالتدبير ووصولاً إلى التقويم.
- الارتقاء بنوعية التعليم وتوجيهه نحو خدمة تطلعات المجتمع للحفاظ على خصوصياتهم الثقافية من الاختراقات التي تسهم في خلق شرخ وهوة بين الطموحات المجتمعية وبين التحديات العالمية الراهنة، التي تستدعي منا أن نكون فاعلين فيها مع ضرورة الحفاظ على ألواننا الثقافية المغربية الغنية.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

- [1] الثقافة وعناصرها، محمد أبو شعيرة خالد/ أحمد غباري ثائر (2015). الثقافة وعناصرها، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- [2] ستوري، جون. (2014). النظرية الثقافية والثقافة الشعبية، ترجمة صالح خليل أبو إصبع، وفاروق منصور، الإمارات العربية المتحدة: هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، مشروع كلمة.

[3] سهام، النويهي. (2009). التفكير الناقد، القاهرة: دار الثقافة الجديدة.

[4] الميثاق الوطني للتربية والتكوين لمجال الثالث المتعلق بالرفع من جودة التربية والتكوين-الدعامة 10- استعمال التكنولوجيا الجديدة للإعلام والتواصل-المواد 120/119-121.

[5] محفوظ، نجيب. (1990). حول الثقافة والتعليم، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية 16 شارع عبد الخالق ثروت الطبعة الأولى.

[6] الشنقيطي، محمد ساداتي. (1997). دور وسائل الإعلام في بناء ملكة التفكير السديد لدى الطلاب، السعودية، عالم الكتب السعودية.

[7] البريكي، فاطمة. (2006). مدخل إلى الأدب النقالي، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

[8] حمدوي، جميل. (2016). الأدب الرقمي بين النظرية والتطبيق (نحو المقاربة الواسائطية)، المغرب: مكتبة المثقف.

[9] كرام، زهور. (2009). الأدب الرقمي أسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية، القاهرة: رؤية للنشر والتوزيع.

[10] عبد الرحيم الكلموني، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص، من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي، منشورات صدى التضامن، ط2006.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية:

- [1] Mcpeck, John E. (1981): Critical Thinking and Education, Martin Robertson, Oxford. 1 edition.
- [2] Elder Linda and Paul Richard (2009): the insping guide to critical thinking, Foundation for critical thinking press, downloaded from : www. criticalthinking.org
- [3] Hulpern, D.F (1999), Teaching critical thinking for transfer across domains , Dispositions, skills, Training and met cognitive monitoring ,Amerian psychologists